



T.C.

KARAMANOĞLU MEHMETBEY ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

ÖĞRETMENLERİN PSİKOLOJİK GÜÇLENDİRME ALGILARI İLE ÖRGÜTSEL
ÖZDEŞLEŞME DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

Hazırlayan

Meltem KOPTAGEL ÇELTEK

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Eğitim Yönetimi Tezli Yüksek Lisans Programı

Yüksek Lisans Tezi

Danışman

Dr. Öğr. Üyesi Ömür ÇOBAN

KARAMAN – 2021

ÖNSÖZ

Ortak bir amaca hizmet eden örgütlerde amaçların gerçekleştirilebilmesi için örgüt çalışanlarının kendilerini her yönden güçlü hissetmeleri, örgütlerinin bir parçası olarak görmeleri ve başarı gibi başarısızlık durumlarında da kendilerini o örgüte ait hissetmeleri gerekmektedir. Bu durum son yıllarda psikolojik güçlendirme ve örgütsel özdeşleşme çalışmalarına gösterilen ilgiyi git gide artırmaktadır. Araştırmacıların çalışma konusundaki ilgilerini hangi yöne çevirmeleri gerektiği konusunda devam eden tartışmalar, psikolojik güçlendirme ve örgütsel özdeşleşmenin öne çıkan konu başlıkları arasında olduğunu göstermektedir.

Formal bir yapı olan eğitim örgütlerinde öğretmenlerin görev yaptıkları kurumlarında iyi bir performans gösterebilmeleri ve kendilerini okulla özdeşleştirerek okulun amaçlarını kendi amaçlarıymışçasına benimsemeleri beklenmektedir. Kendilerini psikolojik olarak güçlendirilmiş hisseden öğretmenlerin, okulun amaçlarını kendi amaçları olarak addettikleri ve okulda daha yüksek performans gösterdikleri yapılan çalışmalar ile ortaya konmuştur. Nitekim bu çalışmada da öğretmenlerin algılarına göre psikolojik güçlendirme düzeyleri ile örgütsel özdeşleşme düzeylerini ortaya koymayı ve bu iki kavram arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlanmaktadır.

Araştırma, beş bölümden meydana gelmektedir. Birinci bölüm; problem durumu ve alt problemler, varsayımlar, kısıtlar ve temel kavramlardan oluşmaktadır. İkinci bölümde ise kavramsal çerçeve ile bu konuda yapılmış çalışmalar yer almaktadır. Üçüncü bölümde, çalışma yöntemi hakkında bilgilere yer verilmiştir. Dördüncü bölüm, çalışma verileri ve bulgulardan oluşmaktadır. Son olarak beşinci bölümde, çalışma bulguları ve sonuçlara yönelik tartışma ve öneriler yer almaktadır.

Araştırmamın başından sonuna kadar bilgi, görüş ve önerilerini esirgemeyen ve bana rehberlik eden değerli tez danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Ömür ÇOBAN' a, ders aldığım süre boyunca yardımlarını eksik etmeyen değerli hocam Doç. Dr. Nedim ÖZDEMİR'e, yüksek lisans eğitimimde kendisinden ders alma fırsatı bulduğum hocalarım Prof. Dr. Hüseyin IZGAR'a, Doç. Dr. Enes GÖK'e, Doç. Dr. Cihad ŞENTÜRK'e ve Doç. Dr. Abdullah SELVİTOPU'na ve çalışma sürecinde yardımcı olan tüm arkadaşlarıma teşekkür ederim.

Daima yanımda hissettiğim ve desteklerini hiçbir zaman esirgemeyen sevgili babama, canım anneme, biricik kardeşlerim Şirin, Gül ve Sıla'ya, her zaman yol gösteren ve hep yanımda olan değerli eşim Alperen'e ve en büyük motivasyon kaynağım olan güzel kızım İtir'a minnettarlığımı ve sevgilerimi sunarım.

Çalışmanın alana katkı sağlaması dileği ile.

Meltem KOPTAGEL ÇELTEK

Ağustos, 2021

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapmakta olan öğretmenlerin algılarına göre psikolojik güçlendirme düzeyleri ile örgütsel özdeşleşme düzeylerini ortaya koymaktır. Araştırma, ilişkisel tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. Araştırmanın evreni, 2019-2020 eğitim öğretim yılında Karaman’da görev yapmakta olan 3115 öğretmen tarafından oluşmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise 336 öğretmen oluşturmaktadır. Çalışmada Kişisel Bilgi Formu, Psikolojik Güçlendirme Ölçeği (PGÖ) ve Örgütsel Özdeşleşme Ölçeği (ÖÖÖ) kullanılmıştır. Cinsiyet ve eğitim durumu değişkenlerinin, öğretmenlerin psikolojik güçlendirme algılarında ve örgütsel özdeşleşme düzeyleri üzerinde anlamlı farklılıklar olup olmadığını belirlemek amacıyla bağımsız örneklem t-testi uygulanmıştır. Bunun yanında mesleki kıdem, okul türü ve mevcut kurumdaki görev süresi değişkenlerinin anlamlı farklılığa neden olup olmadığını belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Daha sonra öğretmenlerin psikolojik güçlendirme algıları ile örgütsel özdeşleşmeleri arasındaki ilişki düzeylerini belirlemek amacıyla Pearson momentler çarpımı korelasyon analizi uygulanmıştır. Son olarak, öğretmenlerin psikolojik güçlendirme algılarının örgütsel özdeşleşme düzeylerinin anlamlı bir yordayıcısı olup olmadığını belirlemek amacıyla, basit regresyon analizi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre, öğretmenlerin algılarına göre psikolojik güçlendirme düzeyleri ‘çok yüksek’ iken; örgütsel özdeşleşme düzeyleri ‘yüksek’ bulunmuştur. Cinsiyet, eğitim durumu, mevcut okullarındaki görev süresi ve mesleki kıdem değişkenlerinin öğretmenlerin psikolojik güçlendirme algıları üzerinde anlamlı farklılık olmadığı görüldükçe; ilkokulda ve ortaokulda görev yapmakta olan öğretmenlerin genel psikolojik güçlendirme algıları liselerde görev yapan öğretmenlerden daha yüksek bulunmuştur. Öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeyleri cinsiyet, eğitim durumu, mevcut okullarındaki görev süresi ve mesleki kıdem değişkenlerine göre anlamlı düzeyde farklılık göstermezken; ilkokul ve ortaokul

kademesinde çalışan öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeylerinin, lise kademesindeki öğretmenlere kıyasla daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeyleri ile psikolojik güçlendirme algıları arasında ise pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Son olarak araştırma sonucunda öğretmenlerin psikolojik güçlendirme algılarının örgütsel özdeşleşmelerinin yaklaşık %5'ini açıkladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Sözcükler: Öğretmen, psikolojik güçlendirme, örgütsel özdeşleşme.

**THE RELATIONSHIP BETWEEN TEACHERS' PERCEPTIONS OF
PSYCHOLOGICAL EMPOWERMENT AND THEIR LEVELS OF
ORGANIZATIONAL IDENTIFICATION**

ABSTRACT

The aim of this research is to examine teachers' psychological empowerment levels and their organizational identification levels according to their perceptions. The descriptive research is conducted in relational survey model. The population of the research is 3115 teachers working in Karaman in the 2019-2020 academic year. The sample of the study is 342 teachers and the researcher gathered data from 336 teachers. Personal Information Form, Psychological Empowerment Scale (PIS) and Organizational Identification Scale (ASS) have used in the study. Independent sample t-test has applied to determine whether the variables of gender and educational status caused significant differences in teachers' perceptions of psychological empowerment and organizational identification levels. Additionally, one-way analysis of variance was conducted to determine whether the variables of professional seniority, school type and tenure in the current institution caused a significant difference. Then, Pearson product-moment correlation analysis has applied to determine the level of relationship between teachers' perceptions of psychological empowerment and their organizational identification. Finally, simple regression analysis has conducted to determine whether teachers' perceptions of psychological empowerment have a significant predictor of their organizational identification levels. According to the results obtained, while the psychological empowerment levels are 'very high' according to teachers' perceptions; organizational identification levels have found to be 'high'. While it has seen that the variables of gender,

educational status, tenure at their current school, professional seniority and age did not cause significant differences on teachers' perceptions of psychological empowerment; The general psychological empowerment perceptions of teachers working in primary and secondary schools have found to be higher than teachers working in high schools. While teachers' organizational identification levels do not differ significantly according to gender, educational status, tenure at their current school and professional seniority; however, it has concluded that the organizational identification levels of teachers working at primary and secondary school levels were higher than teachers at high school level. It has been determined that there is a positive and low-level significant relationship between teachers' organizational identification levels and psychological empowerment perceptions. Finally, as a result of the research, it has concluded that teachers' perceptions of psychological empowerment explained about 5% of their organizational identification.

Keywords: Teacher, psychological empowerment, organizational identification

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ.....	ii
ÖZET	iv
ABSTRACT	vi
İÇİNDEKİLER.....	viii
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ.....	xi
Çizelge Tablosu	xii
Şekiller Tablosu.....	xiv
BİRİNCİ BÖLÜM.....	1
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Önemi	9
1.3. Problem Cümlesi.....	10
1.4. Alt Problemler.....	10
1.5. Sayıtlılar.....	11
1.6. Sınırlılıklar	12
1.7. Tanımlar.....	12
İKİNCİ BÖLÜM	14
2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE	14
2.1. Psikolojik Güçlendirme	14
2.1.1. Psikolojik Güçlendirmenin Boyutları.....	21
2.1.1.1. Anlam (Meaning)	22
2.1.1.2. Yetkinlik (Competence)	24
2.1.1.3. Özerklik (Self-determination)	26
2.1.1.4. Etki (Impact)	27
2.1.2. Psikolojik Güçlendirme Aşamaları.....	28
2.1.3. Psikolojik Güçlendirmeyi Etkileyen Faktörler	30
2.1.3.1. Özsaygı.....	31
2.1.3.2. Kontrol Odağı.....	31
2.1.3.3. Rol Belirsizliği	32
2.1.3.4. Bilgiye ve Kaynaklara Ulaşım	32
2.1.3.5. Ödül Sistemi.....	33

2.1.3.6.	Sosyo-Politik Destek	34
2.1.3.7.	Katılımcı Organizasyon Yapısı	35
2.2.	Örgütsel Özdeşleşme	35
2.2.1.	Örgütsel Özdeşleşme Kuramları	42
2.2.1.1.	Sosyal Kimlik Teorisi (Social Identity Theory/SIT).....	42
2.2.1.2.	Benlik-Sınıflandırma Teorisi (Self-Categorization Theory/SCT).....	44
2.2.2.	Örgütsel Özdeşleşmeyi Etkileyen Faktörler	45
2.2.2.1.	Örgütten Duyulan Memnuniyet	45
2.2.2.2.	Örgütsel Hedefler	45
2.2.3.	Örgütsel Özdeşleşme Modelleri	45
2.2.3.3.	Yapısal Özdeşleşme Modeli.....	45
2.2.3.4.	Geliştirilmiş Özdeşleşme Modeli	47
2.2.3.	Örgütsel Özdeşleşmenin Boyutları	48
2.3.	İlgili Araştırmalar	49
2.3.1.	Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	49
2.3.1.1.	Psikolojik Güçlendirme ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	50
2.3.1.2.	Örgütsel Özdeşleşme ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	53
2.3.1.3.	Psikolojik Güçlendirme ve Örgütsel Özdeşleşme ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	55
2.3.2.	Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	59
2.3.2.1.	Psikolojik Güçlendirme ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar ...	59
2.3.2.2.	Örgütsel Özdeşleşme ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	60
2.3.2.3.	Psikolojik Güçlendirme ve Örgütsel Özdeşleşme ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	61
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM.....		63
3.	YÖNTEM.....	63
3.1.	Araştırmanın Modeli.....	63
3.2.	Evren ve Örneklem	63
3.3.	Veri Toplama Araçlarının Hazırlanması ve Uygulanması	65
3.4.	Veri Toplama Aracı ve Verilerin Toplanması	65
3.4.1.	Kişisel Bilgi Formu	66
3.4.2.	Psikolojik Güçlendirme Ölçeği	66
3.4.3.	Örgütsel Özdeşleşme Ölçeği	68
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM		73

4. BULGULAR	73
4.1. Öğretmenlerin Psikolojik Güçlendirme Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	73
4.2. Öğretmenlerin Örgütsel Özdeşleşme Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	77
4.3. Öğretmenlerin Psikolojik Güçlendirme Algıları ile Örgütsel Özdeşleşme Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi	82
4.4. Öğretmenlerin Psikolojik Güçlendirme Algılarının, Örgütsel Özdeşleşme Düzeylerinin İstatistiksel Olarak Anlamlı Bir Yordayıcısı Olup Olmadığının Belirlenmesi	83
BEŞİNCİ BÖLÜM	85
5. SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER	85
5.1. SONUÇ ve TARTIŞMA.....	85
5.1.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Sonuç ve Tartışma	85
5.1.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Sonuç ve Tartışma	92
5.1.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Sonuç ve Tartışma	97
5.1.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine İlişkin Sonuç ve Tartışma	97
5.2.1. Araştırmaya Yönelik Öneriler	99
5.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler.....	100
KAYNAKÇA	101
EK-1 ARAŞTIRMA İZNİ.....	122
EK-2 PSİKOLOJİK GÜÇLENDİRME ÖLÇEĞİ KULLANIM İZNİ.....	123
EK-3 ÖRGÜTSEL ÖZDEŞLEŞME ÖLÇEĞİ KULLANIM İZNİ.....	124
EK-4 ETİK KURUL İZNİ.....	125
EK-5 VERİ TOPLAMA ARAÇLARI	126
EK-6 NORMALLİK DAĞILIMLARI	129

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

PGÖ	: Psikolojik Güçlendirme Ölçeği
ÖÖÖ	: Örgütsel Özdeşleşme Ölçeği
DFA	: Doğrulayıcı Faktör Analizi
β	: Beta Katsayısı
N	: Evren Sayısı
n	: Örneklem Sayısı
r	: Korelasyon Katsayısı
$\bar{X}$	: Ortalama
Ss	: Standart Sapma
p	: Anlamlılık.

Çizelge Tablosu

Çizelge 3.1. Evren ve Örneklem Sayılarının Dağılımı.....	64
Çizelge 3.2. Öğretmenlere İlişkin Kişisel Bilgiler.....	64
Çizelge 3.3. Psikolojik Güçlendirme Ölçeği'ne Ait DFA Uyum Değerleri	68
Çizelge 3.4. Örgütsel Özdeşleşme Ölçeği'ne Ait DFA Uyum Değerleri.....	70
Çizelge 4.1. Öğretmenlerin Psikolojik Güçlendirme Algılarına Yönelik Betimsel İstatistikleri.....	73
Çizelge 4.2. Öğretmenlerin Psikolojik Güçlendirme Algılarının Cinsiyet Değişkenine Göre Bağımsız Örneklem t-testi Sonuçları.....	74
Çizelge 4.3. Öğretmenlerin Psikolojik Güçlendirme Algılarının Eğitim Durumu Değişkenine Göre t-testi Sonuçları.....	75
Çizelge 4.4. Öğretmenlerin Psikolojik Güçlendirme Algılarının Okul Türü Değişkenine Göre ANOVA Testi Sonuçları.....	76
Çizelge 4.5. Öğretmenlerin Psikolojik Güçlendirme Algılarının, Mevcut Okullarındaki Görev Süreleri Değişkenine Göre ANOVA Testi Sonuçları.....	76
Çizelge 4.6. Öğretmenlerin Psikolojik Güçlendirme Algılarının, Mesleki Kıdem Değişkenine Göre ANOVA Testi Sonuçları	76
Çizelge 4.7. Öğretmenlerin Örgütsel Özdeşleşme Düzeylerine Yönelik Betimsel İstatistikleri	77
Çizelge 4.8. Öğretmenlerin Örgütsel Özdeşleşme Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Bağımsız Örneklem t-testi Sonuçları	79
Çizelge 4.9. Öğretmenlerin Örgütsel Özdeşleşme Düzeylerinin Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Bağımsız Örneklem t-testi Sonuçları.....	79
Çizelge 4.10. Öğretmenlerin Örgütsel Özdeşleşme Düzeylerinin Okul Türü Değişkenine Göre ANOVA Testi Sonuçları.....	80
Çizelge 4.11. Öğretmenlerin Örgütsel Özdeşleşme Düzeylerinin Mevcut Okullarındaki Görev Süresine Değişkenine Göre ANOVA Testi Sonuçları.....	81
Çizelge 4.12. Öğretmenlerin Örgütsel Özdeşleşme Düzeylerinin, Mesleki Kıdem Değişkenine Göre ANOVA Testi Sonuçları.....	82
Çizelge 4.13. Öğretmenlerin Psikolojik Güçlendirme Algıları ile Örgütsel Özdeşleşme Düzeyleri Arasındaki İlişki (n=336).....	83

Çizelge 4.14. Öğretmenlerin Psikolojik Güçlendirme Algılarının, Örgütsel Özdeşleşmelerini Yordamasına İlişkin Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları (Standartlaştırılmış Değerler).....	84
--	----

Şekiller Tablosu

Şekil 1. Psikolojik Güçlendirme Ölçeği'ne Ait DFA Sonucunda Ulaşılan Standartlaştırılmış Yol Katsayıları (n=336).....	67
Şekil 2. Örgütsel Özdeşleşme Ölçeği'ne Ait DFA Sonucunda Ulaşılan Standartlaştırılmış Yol Katsayıları (n=336).....	69

BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın konusuna dair genel bir giriş yapılmakta, araştırmanın problem durumu belirtilmekte, amacı, alt amaçları ve önemi ifade edilmekte, araştırmanın varsayımları ve kısıtları belirtilmekte ve araştırmada yer alan temel tanımlar yer almaktadır.

1.1.Problem Durumu

Küreselleşen dünyada hızlı gelişim, beraberinde örgütlerdeki değişimi kaçınılmaz kılmıştır. Örgütsel değişimin olduğu alanlardan biri de eğitimidir. Bu değişim sürecinde topluma avantaj sağlayan ve küresel ölçekte öncülük etmesine zemin hazırlayan argümanlardan birisi de gelecek kuşaklara verilen nitelikli eğitimidir. Toplumun varlığını uyum içinde devam ettirebilmek için gereksinim duyduğu en temel yatırım olan eğitimin en önemli unsuru ise öğretmendir (Ersanlı, 2014). Eğitim örgütlerindeki her bir uygulama doğrudan ya da dolaylı olarak öğretmenleri etkilemektedir. Bu nedenle son yıllarda öğretmenlerdeki olumlu tutum ve davranışları artıracak olan örgütsel davranışlar ön plana çıkmaya başlamıştır.

Öğretmenlerin, ait olduğu eğitim örgütleri olan okullarının amaç ve değerlerine güçlü bir inanç beslemesi, bu amaç ve değerleri kabul etmesi, öğretmenlik rolünün barındırdığı eylemleri istekle yerine getirmesi, aynı zamanda okula istekli bir şekilde devam etmesi beklenmektedir. Özdeşleşmenin öğeleri olarak sayılabilecek bu tutum ve davranışlar hem kaliteli ve nitelik olarak üst düzey eğitim örgütleri için hem de örgütün vazgeçilmezi olan öğretmenler için büyük önem taşımaktadır. Haslam, (2004) ile Mael ve Ashforth (1992), çalışanın kendi örgütü ile özdeşleştiğinde, örgütün amaçlarını, değerlerini, ideolojisini ve kültürünü içselleştirmeye eğiliminde olduğunu ifade etmiştir. Örgütüyle

entegre olan bir öğretmenin, örgütün amaç ve değerlerini kendi amaç ve değerleri olarak görmesi, kendini çalıştığı okula ait hissetmesi, kendini okulunun bir temsilcisi olarak görmesi ve okuluyla birlik algısı geliştirmesi beklenmektedir. Nitekim pek çok araştırmacı, kendisini okuluyla özdeşleştiren bir öğretmenin, okulun amaçlarını kendi bireysel amaçları olarak görerek okuluna daha çok uyum sağlayacağını ifade etmiştir (Dutton, Dukerich, Harquail, 1994; Özdemir, 2010; Tüzün ve Çağlar, 2008). Her çalışan gibi öğretmenler de çalıştıkları ortamda kendini güvende hissetmeye, bağlılık duymaya, geleceğe dönük kaygı ve belirsizlikten uzak olmaya ihtiyaç duymaktadırlar. Öğretmenler eğitim örgütlerinin bir üyesi olarak örgütlerine aidiyet duymak ve psikolojik bağlılık hissetmek, bir başka deyişle örgütleriyle özdeşleşmek isterken eğitim örgütleri olan okullar da öğretmenlerden beklenti içerisinde dirler. Pek çok örgütte olduğu gibi okullar da öğretmenlerin iletişim kurarak kendisini okula ait hissetmesini, büyük bir motivasyonla çalışarak performanslarının yükselmesini, adanmışlık duygusuyla okulun amaçlarını kendi amaçları gibi benimsemesini beklemektedir.

Nitekim çalışanın kendisini; örgütü, işi ya da mesleği ile bir tanımlıyor olması hem bireysel hem de örgütsel bağlamda pek çok istendik sonuçlar ortaya koymaktadır. Ashforth ve arkadaşları (2008), özdeşleşme ile bireylerin güvende olma, iletişim kurma, aidiyet hissetme gibi birtakım ihtiyaçlarını karşılayabildiklerini; aynı zamanda belirsizlik hissini yaşamadıklarını ortaya koymuştur. Bir başka araştırmada özdeşleşme sayesinde bireylerin, güdülenme ve iş doyumunu yaşadıklarını, fiziksel ve duygusal anlamda daha sağlıklı hale geldiklerini, iş performansları yükseldiğini ve iş devamsızlıklarının azaldığını ifade etmiştir (Van Dick, 2004). March ve Simon (1958) ile Mc Gregor (1967), örgütüyle özdeşleşen çalışanın kendini duygusal olarak örgütüne adadığını, örgütün amaçlarını ve değerlerini kendine aitmiş gibi algıladığını beyan etmiştir (akt. Conger ve Kanungo, 1988).

Ayrıca, Haslam (2004), örgütü ile özdeşleşen ve paylaşılan bir grup üyeliği duygusu olan bireylerin, kişisel çıkarlarla daha az ilgileneceğini; grup hedeflerine katkıda bulunmaya daha fazla motive olacağını dile getirmiştir. Öğretmenliğin her zaman fedakârlık mesleği olarak addedilmesinin yanında öğretmenlerin bu doğrultuda tutum ve davranışlara sahip olması da beklenmektedir. Bu durum göz önünde bulundurulduğunda öğretmenlerin okuluyla özdeşleşebilmesi bir gereklilik olarak görülmektedir. Bursalıoğlu (2005), kendine özgü örgüt iklimi olan eğitim örgütlerinde birçok kararın örgütle birlikte alındığını dile getirmiştir. Bundan dolayı, alınan örgüt kararlarının örgüt çalışanları tarafından uygulanmasında öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeyleri büyük önem taşımaktadır. Nitekim Gossett (2002) örgütsel özdeşleşmeyi, bireyleri duygu, değer ve kararlarını paylaşmaya iten işbirliği algısı olarak tanımlamıştır. Bir başka araştırmada Eicholtz (2001), örgüt çalışanlarının inanç ve değerleri, içerisinde yer aldığı örgütün sahip olduğu inanç ve değerlerle senkronize olmadığı takdirde çalışanın kendi içinde ya da örgütle gerginlik yaşamamasının mümkün olmadığını ifade etmiştir. Buradan hareketle, okulunun inanç ve değer sistemi ile çelişki gösteren, okulu ile ‘bir olma’ duygusunu hissetmeyen; kısaca okulu ile özdeşleşemeyen bir öğretmenin uyum içinde çalışmasını beklemek gerçekçi olmayacaktır. Örgütsel özdeşleşmeyi etkileyen pek çok faktör bulunurken bu faktörlerden bir tanesi de psikolojik güçlendirme algısı olarak karşımıza çıkmaktadır.

Örgütlerde bakış açısının değişmesiyle beraber insan kaynağına verilen önem artarak çalışan ön plana çıkmaya başlamıştır. Bununla birlikte örgütlerde karar veren ile işi yerine getiren kişi arasındaki makas daraldıkça yöneticilerdeki mevcut karar verme ve kontrol etmeye ilişkin görevler koçluk ve danışmanlığa evrilmiştir. Klasik yönetim anlayışından insan odaklı yönetim anlayışına geçildiğinden bu yana eğitim örgütlerinde de gücün, hiyerarşik yapının en üstünde bulunan yönetici tekelinde olmaması gerektiği ortaya

çıkıştır (Öztürk ve Demir, 2017). Günümüz yönetim anlayışında gücün dağıtılması ve buna bağlı olarak inisiyatif kullanabilen çalışanın özerkliğinin artarak karar alma sürecinde aktif rol oynaması önemli bir yere sahip olmuştur. Rekabetteki artış ve çevre koşullarının değişimi, örgütleri bazı tehdit ve fırsatlarla karşı karşıya getirmiştir (Yeşil, 2018). Bu durum çalışanlarından üst düzey verim sağlamak isteyen örgütleri, çalışanlarının işi ve çalıştığı yerle kaynaşmasını sağlayarak güçlendirme yoluna gitmeye zorlamıştır. Güçlendirmeyle birlikte örgütlerin karar verme etkinliği artarak değişime adaptasyon hızlanmıştır (Çöl, 2008). Çalışanın yeteneğinden maksimum verim sağlamak amacıyla güçlendirme çalışmalarına ilgi artmış, çalışanı güçlendirme yolları ile güçlendirmenin bireysel ve örgütsel bazdaki sonuçlarına dair araştırmalar ivme kazanmıştır. Gelenekselleşen motivasyon anlayışına bir başka bakış açısı sağlayan psikolojik güçlendirme, öğretmen açısından da büyük bir öneme sahiptir. Özellikle son dönemlerde ön plana çıkan öğretmenlerin işlerini anlamlı bulmaları, işini yerine getirmede kendilerine ve yeteneklerine inanmaları, baskı altında kalmaksızın seçim yapabilmeleri ve risk alabiliyor olmaları, kurumlarıyla ortak amaçları gerçekleştirme doğrultusunda harekete geçebilmeleri, fark yaratabilmeye ilişkin inanç geliştirebilmeleri ve inisiyatif almalarına artan önem güçlendirmeye olan ilgiyi artırmıştır. Şimşek (2003) ve Odabaş (2011) yaptığı çalışmalarda, psikolojik güçlendirmenin motivasyonu olumlu anlamda etkilediği ortaya koyarken; İhtiyaroğlu (2017), öğretmenlerin psikolojik güçlendirme algılarının, motivasyon düzeylerini anlamlı bir şekilde yordadığı sonucuna ulaşmıştır. Bu bağlamda motivasyonun büyük öneme sahip olduğu öğretmenlik mesleğinde, psikolojik güçlendirmenin önemi bir kez daha karşımıza çıkmaktadır. Alanyazın incelendiğinde psikolojik güçlendirmenin, istendik birçok örgütsel davranışı olumlu yönde etkilediğini gösteren araştırmaya rastlanmıştır. Acarol (2019), psikolojik güçlendirme ile motivasyon, yenilikçilik, güven, iş tatmini ve iş performansı

doğru orantılı olduğunu belirtirken; Conger ve Kanungo (1988), güçlendirmeye yönelik uygulamaların grup bilincinin oluşmasında ve bu bilincin devamlılığında olan önemi vurgulamıştır. Ayrıca çalışanın algıladığı güçlendirme düzeyinin, onu pozitif yönde güdülediği ve iş performansını artırdığı yapılan araştırmalarda ortaya konmuştur (Çöl, 2008; Sigler ve Pearson, 2000; Spreitzer, 1995). Yapılan diğer çalışmalarda ise kendilerini güçlendirilmiş hisseden çalışanların daha az tükenmişlik yaşadıkları ortaya konmuştur (Laschinger ve Finegan, 2005; O'Brien, 2010). Boudrias ve arkadaşları (2009), güçlendirilen çalışanların yaptıkları işleri anlamlı bularak görevlerini yerine getirme konusunda kendilerini daha yetkin hissettiklerini, bunun yanı sıra örgütsel sonuçlar üzerinde daha fazla etkiye sahip olmaları sonucu inisiyatif kullanmaktan da çekinmediklerini dile getirmiştir. Özocak ve Yılmaz'ın (2020) yaptıkları çalışmada öğretmenlerin psikolojik güçlendirme algıları ile örgütsel mutlulukları arasında anlamlı ilişkiler tespit edilmiş ve psikolojik olarak güçlendirilen öğretmenlerin, örgütsel mutluluklarının pozitif yönde etkilediği ortaya konmuştur. Gilbert, Laschinger ve Leiter (2010), güçlendirmenin beraberinde getirdiği olumlu sonuçlar göz önünde bulundurulduğunda, çalışanların işyerlerinde olumlu davranışların sergileme eğiliminin arttığını ifade etmektedirler. Ataman'a (2001) göre ise, örgüt içindeki içsel girişimcilik ruhunu ortaya çıkaran güçlendirme aynı zamanda girişim yönünün de tatmin edilmesine zemin hazırlamaktadır. Yapılan pek çok çalışma güçlendirme ile iş doyumu, örgütsel bağlılık, yüksek düzeyde iş performansı, işgücü yaratıcılığı gibi istendik iş tutumlarıyla olumlu yönde ilişkilerini ortaya koymuştur (Allen ve Meyer, 1996; Conger ve Kanungo, 1988; Thomas ve Velthouse, 1990). Quinn ve Spreitzer (1997) ise, çalışan güçlendirilmişse yapılan işin kendi adına değer taşıdığını düşüneceğinden dolayı işini özenle yerine getireceğini ifade etmiştir. Güzelcık (1999), çalışanların pek çoğunun yaratıcılık düzeylerinin iş yerinde gösterdiklerinden çok daha fazla olduğunu;

yaratıcılıklarının iş geliştirmeye yönelik kullanmalarının sağlanması durumunda hem kendilerine hem de örgüte büyük oranda fayda getireceğini dile getirmektedir. Çekmecelioğlu (2007) yaptığı çalışmada psikolojik güçlendirmenin yaratıcılığı pozitif yönde etkilediğini ortaya koymuştur. Buradan hareketle psikolojik güçlendirmenin hem öğretmenin niteliğini artıracaklarını hem de eğitim örgütü olan okula fayda sağlayacağını söylemek mümkündür.

Örgütsel özdeşleşme ve psikolojik güçlendirme gibi istendik örgütsel davranışlara olan ilgi son yıllarda artsa da Türkiye’de 21. yy başlarına kadar öğretmen ihtiyacının karşılanamamasından dolayı öğretmen yetiştirmede odaklanılan nokta daha çok niceliksel olduğu bir gerçektir. 2006 yılında ise çağdaş eğitim öğretim ortamlarının oluşturulması amacıyla öğretim programlarında güncellemeye gidilmesi kararlaştırılmış ve eğitimde mekanikleşmiş öğretmen yerine entelektüel öğretmen yetiştirmeyi hedefleyen yapılandırmacı yaklaşım benimsenmiştir. Ülkemizde 9. Kalkınma Planı (2007-2013) döneminde, eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanması ve okullarda teknoloji kullanımının artırılması amacıyla 2010’da FATİH Projesi protokolü imzalanmış; 2012’de pilot uygulamalarla hayata geçirilmiştir. 2012 yılında 12 yıllık (4+4+4) zorunlu eğitim sistemi uygulanmaya başlanmış ve ilkokul ile ortaokul birbirinden ayrılmıştır. Öğretmen ihtiyacının niceliksel olarak karşılanması ile eğitim alanında yapılan bu reformların başarılı olabilmesinin yolları aranmış ve öğretmen niteliğine verilen önem artmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı’nın 2017 yılında yayınladığı Öğretmen Strateji Belgesi’nde öğretmen güçlendirmeye yönelik düzenlemelerin yer aldığı görülmektedir. Bununla birlikte yine Milli Eğitim Bakanlığı’nın 2018 yılında yayınladığı “2023 Eğitim Vizyonu” nda ve 2009 yılında yayınlanan 11. Kalkınma Planı’nda öğretmeni güçlendirmeye dönük maddelere yer verilmiştir. TÜİK’in 2020 Yaşam Memnuniyeti Anketi’nde yer alan bireylerin kamu

hizmetlerinden genel memnuniyet düzeyleri incelendiğinde; bireylerin eğitim ve hizmetlerinden duydukları memnuniyet düzeylerinin % 56,2 ile asayiş, ulaştırma, sağlık, Sosyal Güvenlik Kurumu ve adli hizmetlerden sonra geldiği görülmüştür. Aynı ankette ülkenin en önemli sorununun da incelendiği aynı ankette; 2013 yılında birinci sırada %30,4 ile terör, ikinci sırada %25,1 ile işsizlik, üçüncü sırada %14,1 ile hayat pahalılığı yer alırken; 2020 yılında bu sıralama %18,5 ile işsizlik, %17,3 ile hayat pahalılığı ve %17,2 ile eğitim olmuştur. Tüm bunların yanı sıra Türkiye'nin, hem PISA, TIMSS gibi uluslararası sınav sıralamasında geride kalması hem de ortaöğretim ve yükseköğretime geçişteki ulusal sınavlarda istenen başarıyı yakalayamaması (Özdemir ve Kavak, 2017) eğitim sistemimizde önceliği niceliğe değil niteliğe vermemiz gerektiğini ortaya koymaktadır. Bu gerekçeler birlikte değerlendirildiğinde, son yıllarda okulun amaçlarını kendi amaçlarıymışçasına benimseyerek özdeşleşmiş ve güçlendirilmiş öğretmenler yetiştirmeye yönelik ihtiyacın kaçınılmaz olduğu söylenebilir. Eğitim kurumlarının başlıca hedeflerinden biri de akademik başarıyı sağlamaktır. Ulaşılmak istenen başarının sağlanıp sağlanmadığını değerlendirmek adına Türkiye'de uygulanan merkezi sınavlar da bu açıdan kritiktir. Bu bağlamda 2019 yılı Orta Öğretim Kurumlarına İlişkin Merkezi Sınav sonuçları incelendiğinde Karaman ilinin, ders ortalamasında Türkiye 52. olduğu dikkat çekmektedir. Derslerin ham puan ortalamaları incelendiğinde Türkçe dersinde ham puan ortalaması 9,59; Matematik dersinde 2,81 ve Fen Bilimleri dersinde 7,40 şeklinde olduğu görülmektedir. Bu derslerin yanı sıra T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi ortalaması 6,11; Yabancı Dil dersi ortalaması 3,37; Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi ortalaması 6,01 olarak hesaplanmıştır (T.C. Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2019). Karaman ili için sınav sonuçları değerlendirildiğinde okullardaki öğrenci başarı düzeyinin istenen seviyede olmadığı görülmektedir. Bu durumun nedenlerinden birisi

öğrenci başarısında kilit rol oynayan öğretmenlerin yeterince psikolojik güçlendirme algısına sahip olmamaları ve okullarıyla özdeşleşememeleri olabilir.

Yapılan alanyazın incelemesinde psikolojik güçlendirme ve örgütsel özdeşleşme ile ilgili pek çok araştırmaya rastlanmaktadır. Bu iki kavram örgütlerle yakından ilgili olarak görülmekle birlikte eğitim örgütünde çalışılması ihmal edilen bir konu olarak görülmektedir. Öyle ki Türkiye’de 2009 yılına kadar öğretmen güçlendirmeye yönelik herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır (Kahraman ve Çelik, 2020). Psikolojik güçlendirme ve örgütsel özdeşleşmenin birlikte ele alındığı çalışmalar incelendiğinde işletme, turizm ve otelcilik alanlarında yapılan çalışmaların yoğunlaştığı göze çarpmaktadır (Akın ve Saruhan, 2016; Kanbur, 2017; Taştan, 2012; Temel, 2016; Türk, 2020; Yarmacı, 2012; Yılmaz, 2018; Yılmaz, 2019). Bu araştırmaların dışında psikolojik güçlendirme ve örgütsel özdeşleşmenin birlikte çalışıldığı bir diğer çalışan grubu öğretim elamanları olmuştur (Bayram ve Ergen 2018; Gün ve Turabik, 2017; Kahya ve Sağlam, 2019; Polat vd., 2010; Sürgevil ve Tolay, 2012).

Nitekim bu araştırma ile elde edilen sonuçlar, hem Karaman ilinde görev yapmakta olan öğretmenlerin algılarına göre psikolojik güçlendirme düzeyleri ile örgütsel özdeşleşme düzeyleri arasındaki ilişkiyi ortaya koyacak hem de yurt içinde ve yurt dışında yapıla gelmiş araştırmaların sonuçları ile değerlendirilecektir. Böylece araştırma sonuçlarını okuyan karar mercileri öğretmenlerde psikolojik güçlendirme ile örgütsel özdeşleşmenin önemini kavrayacaklardır. Diğer taraftan okul yönetimi, öğretmenlerin psikolojik güçlendirme algılarının örgütsel özdeşleşme düzeylerini nasıl etkilediğinin farkına varacak ve bu iki kavramın önemi vurgulanmış olacaktır. Bu konu hakkında yapılacak çalışmalar ile eğitim politikalarına katkıda bulunarak uygulamacıların birtakım eksiklikleri önceden

görmesine zemin hazırlayacak; bu eksiklikleri en aza indirmeye olanak sağlayacak veriler elde edilebilecektir.

1.2.Araştırmanın Önemi

Eğitim örgütlerinde başarıyı ve niteliği artırmak için öğretmenlerin kurumları ile kendilerini özdeşleştirmeleri böylece örgütü başarıya ulaştırmak amacıyla çaba göstermeleri önem taşımaktadır. Çalıştıkları kurum ile özdeşleşen öğretmenlerin işlerinde kendilerini daha yetkin ve etkili hissedeceği ve işlerini çok daha anlamlı bulacağı düşünülmektedir. Güçlendirilen örgütlerde ise çalışanlar aldıkları kararlar ile kaliteyi yükseltmekte, etkileme duygusu gelişmekte, alınan kararların sonuçlarını sahiplenmekte (Klagge, 1998) ve örgütlerine bağlılık duymaktadırlar (Enz ve Grover, 1990; Mowday, 1998; Niehoff, Sigler ve Pearson, 2000). Bu durum göz önüne alındığında okullarda güçlendirmenin önemi bir kez daha ortaya çıkmaktadır. Psikolojik anlamda kendini güçlenmiş hisseden bir öğretmenin performansı ve motivasyonu artacak; tükenmişlik hissi azalacaktır. Yıpratıcı ve stresli bir meslek olan öğretmenlerde bu durum oldukça büyük bir önem arz etmektedir. Güçlendirmenin ve özdeşleşmenin beraberinde getirdiği istendik örgütsel davranışlar her örgütte olduğu gibi eğitim örgütlerinde de değer kazanmaktadır. Hemen her insanın yaşamında önemli bir yere sahip olan eğitim örgütlerinin en etkili parçasının öğretmenler olduğunu söylemek mümkündür. Bu sebeple kaliteli ve nitelik olarak üst düzey eğitim örgütleri için, örgütün vazgeçilmezi olan öğretmenlerin okullarında güçlendirilmeleri ve okullarıyla özdeşleşmeleri büyük bir önem taşımaktadır.

2019 verilerine göre kamuda çalışan bir milyondan fazla öğretmen görev yapmakta, ayrıca on sekiz milyondan fazla öğrenci eğitim görmektedir (MEB, 2019). Bu rakamlar göz önüne alındığında Milli Eğitim Bakanlığı'nın, Türkiye'deki en büyük işveren konumunda olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır. Bu verilere dayanarak dinamik ve etki

gücü yüksek bir kitle ile karşı karşıya olunduğu yadsınamaz bir gerçektir. Güçlendirilen ve örgütü ile özdeşleşebilen öğretmen daha iyi bir performans, daha yüksek iş tatmini ve daha yüksek başarı anlamına da geleceği göz önünde bulundurulduğunda bu çalışmanın alanyazındaki boşluğa ışık tutması umut edilmektedir.

Bu çalışma, psikolojik güçlendirme ile örgütsel özdeşleşme arasındaki ilişkiyi belirleme yolu ile öğretmenlerin psikolojik güçlendirme algılarının örgütsel özdeşleşme düzeylerinin bir yordayıcısı olup olmadığını ortaya koyacaktır. Bu bağlamda örgütsel açıdan bir farkındalık yaratması, verilerin bundan sonraki çalışmalara yardımcı olabilmesi açısından önemlidir. Eğitim örgütlerinde psikolojik güçlendirme ve örgütsel özdeşleşme konusunda farkındalık yaratması, okul yöneticileri ve öğretmenlerin örgütsel amaç ve değerler etrafında birleşmesi ve öğretmenlerin algıladıkları psikolojik güçlendirme düzeylerinin yöneticiler tarafından fark edilip sebep-sonuç ilişkisi bağlamında ele almaları ve sorunun kaynağına gidilip çözüm üretilmesi açısından önem taşımaktadır. Bunun yanında bu araştırmadan elde edilecek sonuçların psikolojik güçlendirme ve örgütsel özdeşleşme konularında çalışmak isteyen araştırmacılara yol göstereceği umulmaktadır. Bu çalışma ile psikolojik güçlendirme ve örgütsel özdeşleşme arasındaki ilişkinin daha iyi anlaşılması açısından alanyazına ve yöneticilerinin alacakları kararlara katkı sağlayacağı umulmaktadır.

1.3.Problem Cümlesi

Öğretmenlerin algılarına göre psikolojik güçlendirme düzeyleri ile örgütsel özdeşleşme düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmakta mıdır?

1.4.Alt Problemler

Belirlenen problem doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Öğretmenlerin algılarına göre psikolojik güçlendirmeleri ne düzeydedir? Öğretmenlerin psikolojik güçlendirme düzeyleri;

- a. cinsiyetine,
- b. eğitim durumuna,
- c. görev yaptığı eğitim kademesine,
- d. mevcut okulundaki görev yaptığı süreye,
- e. mesleki kıdemine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

2. Öğretmenlerin algılarına göre örgütsel özdeşleşmeleri ne düzeydedir? Öğretmenlerin örgütsel özdeşleme düzeyleri;

- a. cinsiyetine,
- b. eğitim durumuna,
- c. görev yaptığı eğitim kademesine,
- d. mevcut okulundaki görev yaptığı süreye,
- e. mesleki kıdemine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

3. Öğretmenlerin psikolojik güçlendirme algıları ile örgütsel özdeşleşme düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki var mıdır?

4. Öğretmenlerin psikolojik güçlendirme algıları, öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeyinin istatistiksel olarak anlamlı bir yordayıcısı mıdır?

1.5.Sayıtlar

1. Öğretmenlerin soruları içten ve dürüstlikle cevaplandırıdıkları varsayılmaktadır.

2. Seçilen örneklemin evreni doğru bir şekilde temsil ettiği varsayılmaktadır.
3. Veri toplama araçlarının araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerini ortaya çıkaracak nitelikte olduğu varsayılmaktadır.
4. 2019-2020 eğitim öğretim yılının ikinci döneminde pandemi nedeniyle çevrimiçi ortamda toplanan verilerin, araştırma sonucuna olumsuz bir katkı sağlamadığı varsayılmaktadır.

1.6.Sınırlılıklar

1. Araştırma ankette yer alan sorularla sınırlıdır.
2. Araştırma 2019-2020 eğitim öğretim yılında, Karaman il merkezinde çalışmakta olan öğretmenlerin verdikleri cevaplar ile sınırlıdır.
3. Araştırma kuramsal çerçeve açısından ulaşılabilen literatür ile sınırlıdır.
4. Araştırmada yalnızca resmi ilköğretim, ortaokul ve liseler ele alınmış olup özel öğretim kurumları devre dışı bırakılmıştır.
5. Araştırma verileri pandemi nedeniyle yüz yüze değil çevrimiçi ortamda toplanmıştır.
6. Araştırmada tek bir veri kaynağının kullanılmıştır.
7. Katılımcıların bazı maddelerde kişisel yanlılık ya da bonkörlük hatası yapabileceği bir diğer sınırlılıktır.

1.7.Tanımlar

Psikolojik güçlendirme: Örgüt üyelerinin kendilerini güçsüz olarak nitelendirmelerine sebep olan etmenlerin örgütsel uygulama yoluyla ortadan kaldırılmasıyla çalışanların öz-yeterlilik inancını geliştirme sürecidir (Conger ve Kanungo, 1988).

Örgütsel özdeşleşme: Bireyin kendisini üyesi olduğu örgüt açısından tanımlaması, bir kuruluşla birliktelik ve o kuruluşa ait olma algısıdır (Mael ve Ashforth, 1992).

İKİNCİ BÖLÜM

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde psikolojik güçlendirme ve örgütsel özdeşleşme kavramları ayrıntılı bir şekilde açıklanmış olup her iki kavram hakkında kuramsal çerçeveye yer verilmiştir.

2.1.Psikolojik Güçlendirme

Örgütler dinamik yapıda olan canlı varlıklardır. Bu nedenle güç, örgütlerin etkin bir şekilde varlıklarını devam ettirebilmeleri için gereksinim duydukları en önemli unsurların başında gelmektedir. Kişinin başkalarını etkileyebilmesi ve işini tamamlayabilmek adına var olan kaynakları kullanabilmesi güç olarak tanımlanmaktadır (Faulkner ve Laschinger, 2008; Sharma ve Kaur, 2008; Temel, 2016). Örgütsel bağlamda değerlendirildiğinde güç, örgüt çalışanlarının davranışlarının biçimlenmesinde ve üst yönetim tarafından bu davranışların örgüt amaçlarının gerçekleştirilmesinde kullanılan bir araçtır.

1990'lı yıllardan itibaren güçlendirme konusu araştırmacıların gündemindedir. Buna yol açan etmenler kesintisiz ve hızlı bir şekilde ilerleyen teknolojinin getirdiği yenilikler (Conger ve Kanungo, 1988; Spreitzer, 1995; Thomas ve Velthouse, 1990), yenilikçiliğe özendirme, belirsiz durumlar karşısında baş etmenin zorunlu hale gelmesi, risk alma ve karar verme yetkisinin kullanılmasına duyulan mecburiyet (Bordin vd., 2007) ekonomi politikalarında görülen değişiklik, enternasyonal yarış, hiyerarşik yapının zayıflaması, demokratik yapının güçlenmesi (Koçel, 2015), günümüz dünyasında bilgi ile insan ögesinin, rekabette üstünlük kurmak için ana etmen olarak görülmesi (Hemedoğlu, Koçak, Özkan ve Berberoğlu, 2012) olarak sıralanabilir (Dalay, Coşkun ve Altunışık, 2002).

Güçlendirme kavramı, bugüne kadar pek çok araştırmacı ve yazar tarafından çeşitli şekillerde tanımlanmıştır. Ancak çalışan bireylerin güçlendirilmesi kavramını 44 yıl önce, yönetim literatürüne kazandıran kişi Kanter'dir (1977). Güçlendirmeyi yapısal çerçevede ele alan Kanter'in (1977) odaklandığı şey, çalışanların iş yerinde yer alan güçlendirici koşullara gösterdikleri tepkiler yerine, bu koşulları ne şekilde algıladıkları olmuştur. Kanter (1977,1993), güçlendirmeyi, "bir bireyin amaçlara ulaşmak için mevcut kaynaklardan yararlanma ve bağımsız şekilde kararlar alma yeteneği" şeklinde tanımlamıştır (akt. Sürgevil vd., 2013). Güçlendirme üzerindeki çalışmalar ise, çalışanın öz yeterliliğini artırmak amacıyla başlamıştır (Eylon, 1977).

Güçlendirmeye yönelik tanımlamalar iki grupta ele alınmıştır. İlk grupta yer alan yazarların tanımlamaları ilişkisel, diğer gruptaki yazarların tanımlamaları ise motivasyonel perspektiften değerlendirilmiştir. Güçlendirmeyi Cunningham ve arkadaşları (1996), karar verme gücüne sahip kişilerin, bu güç dışında kalanları da içine alarak, söz konusu gücü yeniden paylaşırması olarak açıklamışlardır. Başka bir tanım da 'güçlendirme ilkesini kabul eden örgütlerdeki daha alt basamaklarda görev yapan kişilerin işindeki etkililik düzeyinde artış meydana getiren vizyon' şeklindedir (Appelbaum vd., 1999). Pastor ise güçlendirmeyi, iş görenlerin karar almada inisiyatif kullanabilecekleri çalışma ortamlarının yaratılması şeklinde tanımlamıştır (Erstad, 1997). Diğer bir tanımda güçlendirme, bilgi, enformasyon ve elde bulundurulmuş gücün alt kademedeki görev yapan çalışanlar ile paylaşılması olarak geçmektedir (Hales ve Klidas, 1998). Bu yazarların üzerinde dikkatle durdukları konu, üst kademedeki yer alan çalışanın gerçekleştirmesi gereken faaliyetler ve yapması gerekenlerdir.

Güçlendirme konusunu başka bir bağlamda ele alan yazarlar, üst yönetimin yapması gerekenler üzerinde odaklanmak yerine yapılan bu işlerin çalışanlarca ne şekilde algılandığı konusuna değinerek tanımlama yoluna gitmişlerdir. Böylece başka bir yaklaşım

benimsenmiştir. Güçlendirme konusunda çalışan yazarlar; ‘üst, güçlendirme konusunda ne yapmalı sorusunu soranlar ile ast, işleri nasıl algılıyor ve yorumluyor sorusunu soranlar’ olarak ikiye ayrılmışlardır. İkinci yaklaşımı benimseyen çalışmacılar, üstün asta karşı uygulamalarının kendisini güçlendirmediğini düşünüyor ve bu şekilde algılıyorsa herhangi bir önem teşkil etmeyeceğini düşünmektedirler.

Güçlendirme, özünde iki ana boyutu barındırmaktadır. Bunlardan birincisi, güçlendirici rolde bulunan üstün, asta karşı gösterdiği muamele, ikincisi ise üst tarafından güçlenmesi için çaba harcanan astın psikolojisidir (Lee ve Koh, 2001). Psikolojik güçlendirme, çalışanların algıladıklarına odaklanan tanımlar kapsamındadır (Çöl, 2006).

McGregor, (1960), Likert (1961, 1967), Kanter (1983) ve Burke (1986) de güçlendirmeyi ilişkisel bir yapı olarak değerlendirmiş ve güçlendirmeyi üstlerin, altlarındaki çalışanları ile elinde bulundurduğu gücü paylaşması olarak değerlendirmişlerdir (akt. Conger ve Kanungo, 1988). Başka bir şekilde ifade etmek gerekirse, astlarla gücü paylaşma ya da astlara devredilen yetki ile astların alınan kararlara katılımının artırılması güçlendirme kavramını ifade etmektedir (Gün ve Turabik, 2017). Burada değinilmesi gereken önemli bir nokta da güçlendirme ve yetki kavramları arasındaki farktır. Koçel (2010) güçlendirmeyi, çalışanların farklı niteliklerinden dolayı daha güçlü duruma getirilmesi ile açıklarken; yetkilendirmeyi, çalışanlara bazı hususlarda seçme hakkının tanınması ve yetkili hale getirilmesi olarak ifade etmiştir. Bu kavramlar, esasları açısından da farklılık göstermektedir; çünkü devredilen yetki ile anlatılmaya çalışılan, işin neticesinden mesul olan üstün, o işi daha iyi bir şekilde yapacağı beklentisi ile astına geçici olarak bırakmasıdır. Güçlendirmenin özünde, çalışanı işinin ehli olarak görüp; malumatına güvenmek, olanak ve alternatifleri görmesini sağlamak vardır. Güçlendirmede astın iş ile ilgili kararlarda katılımcı olması, bu sayede işe yönelik tutumunu değiştirmesi ve kendini işin sahibi olarak

hissetmesini sağlamak vardır (Gün ve Turabik, 2017). Rappaport'a (1987) göre ise güçlendirme, bireylerin, grupların, kuruluşların ve toplulukların yaşamları üzerinde daha fazla kontrol sahibi oldukları katılımcı bir süreç olarak da tanımlanabilmektedir (akt. Prati ve Zani, 2013).

Conger ve Kanungo (1988), üstlerin yetkilerini, astları ile paylaşması durumunu güçlendirme olarak tanımlayan pek çok yazardan daha farklı bir yorum getirmiştir. Bu araştırmacılar güçlendirmeye, motivasyonel açıdan yaklaşmış ve güçlendirmeyi üstün astıyla yetkisini paylaşmasından ziyade, asta bir olanak tanıma ve bu yolla onların güçlenmesini sağlama olarak değerlendirmiştir. Güçlendirmede yönetime dayalı uygulamaları, olması gereken koşullardan bir tanesi olarak gören Conger ve Kanungo (1988), bu uygulamaların yalnız başına değerlendirilemeyeceğini ve çalışanı kısıtlı olarak güçlendireceğini ileri sürmüşlerdir.

Güçlendirmeyi, motivasyonel bir yapı şeklinde tanımlayan başka çalışmacılar da vardır. Bu çalışmacılardan olan Bandura (1986), Cameron (1984), Deci'ye (1975) göre güçlendirme, özyeterlilik ve özerklik gereksinimiyle açıklanmaktadır. Bu gereksinimleri güçlendirmek amacıyla idari bazı stratejiler uygulamak, çalışanın kendini daha etkili görmesine yardımcı olacak ve güdülenmesini kolaylaştıracaktır. Çalışanların işi hakkında alacağı kararlarda seçme özgürlüğünün olması bir diğer tanımlamadır (Bowen ve Lawler, 1992). Çöl'e (2008) göre ise güçlendirme, örgüt çalışanın karar vermedeki yetkinliğini artırmakta ve bu bireylerin hızla değişen çevresel şartlara kolayca adapte olmasına yardımcı olmaktadır. Farklı araştırmacılar güçlendirmeyi, işlerle alakalı yetkiyi ve sorumluluğu üstün, asta aktarması; örgütsel anlamda bağlı bulunan astın da bu yetki ve sorumluluğu örgütün hedeflerine giden aracı bir rol olarak görüp sahiplenmesi ve işin gerektirdiği mesuliyeti alması şeklinde açıklamışlardır (Besterfield vd., 1999; Eade,1993). Ayrıca güçlendirme;

bireylerin, örgütlerin ya da toplumların kaygı duyduğu konularda, uzmanlaşmak amacıyla tecrübe ettiği bir süreç olarak nitelendirilmektedir (Zimmerman, 1995).

İlk olarak bireysel güçlendirme şeklinde ortaya atılan bir kavram olan örgütteki güçlendirme, personelin kendini etkili ve güçlü olarak nitelendirmesine vurgu yapmış; böylece ilk defa psikolojik yönden değerlendirilmiştir. Alanyazın incelendiğinde, psikolojik güçlendirilmenin olup olmadığını anlamak için şu kriterler göz önünde bulundurulmaktadır: çalışan kişinin işini anlamlı ve kayda değer görüp görmemesi, kabiliyeti ve kavrama yeteneğinin farkında olup olmaması, sonuca giden yolda istikrarlı bir şekilde ilerleyip ilerlememesi, iş için arzu edilen sonuçların üzerinde kontrol gücünü elinde barındırıp barındırmaması. Eğer bunları elinde bulunduruyorsa o çalışan için psikolojik olarak güçlendirilmiş demek mümkündür (Potterfield, 1999). Psikolojik güçlendirme bu açıdan değerlendirildiğinde, gücün asta devredilmesi değil; çalışanın iş yerindeki var olan gücü ne şekilde nitelendirdiği ile ilgilidir. Böylelikle çalışanın, örgüte dair inancı ile algısının etkilenmesi için örtük çaba gösterilir. Çalışanın, işiyle alakalı anlam, yeterlilik, özerklik ve etki şeklindeki kişisel algılarını belirlemek amacıyla resmi olmayan bir biçimde yetkilendirilmesi, psikolojik güçlendirme kapsamına girmektedir. Çalışan, işin parçası olan yapısal güçlendirmeden farklı olarak, psikolojik güçlendirmeyi hissedebilmektedir. Aynı zamanda psikolojik güçlendirme kişilerin davranışlarına istendik yönde şekil vermek amacıyla kullanılabilir (Metcalf, 2014). Salazar ve arkadaşları (2006), psikolojik güçlendirmeyi, çalışanın başarıyı yakalayabilmesinde önemli rol oynayan güdülenmeyi sağlama amacına kriter oluşturan bireysel yeterliliklerini geliştirme çalışmaları olarak ifade edilmektedir.

Psikolojik güçlendirmenin en basit ve genel tanımı ‘çalışanın kendini güçlendirilmiş olarak addetmesi’ şeklinde yapılabilir. Psikolojik güçlendirme, astın, kendini

güçlendirmesi için faaliyet yürüten üstüne karşı olan algıları ile hissettikleri bütünüdür (Ergeneli ve Arı, 2005). Gücün paylaşılması durumu güçlendirme iken; paylaşılan bu gücün personelce ne şekilde anlaşıldığı veya bu durumu arzu edip etmediği, güçlendirme kavramının psikolojik yönünü ortaya koymaktadır (Gün ve Turabik, 2017). Psikolojik güçlendirme bireylere, belirsiz bir durum karşı karşısında baş etme, probleme çözüm odaklı yaklaşma, yeniliğe karşı açık olma, örgütteki girişim ve kreatiflikten faydalanma, karar verme yetkisini kullanma gibi becerileri sağlamaktadır (Bakan, 2015). Çalışanlarda istendik davranış değişiklikleri görmek de psikolojik güçlendirme ile mümkün olmaktadır (Chow, 2006). Güçlendirilmiş bir yönetici kendini; yaptığı işi ve örgütünü etkileyen bir faktör olarak ele almakta, mesleki yükümlülüklerini kendiliğinden yerine getirmektedir. Bir başka şekilde güçlendirilmiş yönetici, proaktif bir biçimde hareket etmektedir (Spreitzer, 1995).

Alanyazında güçlendirme kavramına ilişkin pek çok tanım yapılmış olsa da güçlendirmeye psikolojik açıdan bakan ilk araştırmacılar Conger ve Kanungo'dur (1988). Bu araştırmacılar psikolojik güçlendirme kavramını açıklarken, motivasyona değinmiş, çalışanların öz yeterliliğini artırılmasındaki öneminin üzerinde durmuş ve bu yönüyle kendinden önceki çalışmacılardan farklılaşmışlardır. Conger ve Kanungo'ya (1988) göre psikolojik güçlendirme, kişinin iş performansı ve işinde gösterdiği çabadaki artış olarak tanımlanmaktadır. Psikolojik güçlendirme, örgüt üyelerinin kendilerini güçsüz olarak nitelendirmelerine sebep olan etmenlerin örgütsel uygulama yoluyla ortadan kaldırılmasıyla çalışanların öz-yetkinlik inancını geliştirme süreci olarak nitelendirilmektedir. Bu araştırmacılar psikolojik güçlendirmeyi iki boyutta değerlendirmişlerdir. Bu boyutlar, ilişkisel ve motivasyonel olarak sınıflandırılmıştır. İlişkisel boyutta odaklanılan, yönetici ve çalışan ilişkisi iken; motivasyonel boyutta karar verme yetkisinin çalışanlara aktarılmasına aracılık eden sürece odaklanılmıştır.

Güçlendirme konusunda çalışmalar yapan Conger ve Kanungo'nun (1988) çalışmalarını esas alan Thomas ve Velthouse (1990), güçlendirmeyi, bireyin görevine yönelik içsel motivasyonu şeklinde ifade etmiştir. Böylece psikolojik güçlendirmenin kavramsal temeli atılmıştır. Conger ve Kanungo'nun (1988) güçlendirme ile ilgili çalışmalarından yola çıkan Thomas ve Velthouse (1990), güçlendirme kavramı için, göreve yönelik içsel bir motivasyon olarak ifade etmişler ve psikolojik güçlendirme kavramının temellerini atmışlardır. Bununla birlikte güçlendirmenin dört boyutu olduğundan söz etmişlerdir: anlamlılık, yeterlilik, seçim ve etki. Thomas ve Velthouse bu tanımlama ile yönetsel faaliyetleri ve çalışan algılamaları arasındaki farka açıklık getirmişlerdir.

Thomas ve Velthouse (1990), mevkiye dair yönetsel uygulamalar ve çalışanlar tarafından algılanan psikolojik güçlendirmenin ayrılması gerektiğini ifade etmiş ve başka bir perspektiften incelenmesine duyulan ihtiyacı dile getirmiştir.

Güçlendirme kavramının bilişsel yönüne odaklanan Thomas ve Velthouse (1990) psikolojik güçlendirmeyi, örgütte çalışanların yaptıkları işe adapte olmalarını sağlayan, diğer çalışanların etkilendiği biliş veya olaylar olarak açıklamışlardır. Teorik olarak, güçlendirme kavramı başlarda tek bir boyut olarak incelenmiş ve sadece öz yeterlilik açısından ele alınmıştır (Houghton ve Yoho, 2005). Thomas ve Velthouse (1990), bu kavramın yalnızca öz yeterlilikle açıklamanın yetersiz olduğunu ifade etmiş ve güçlendirmeyi çok yönlü bir kavram olarak değerlendirmişlerdir. Tanımladıkları psikolojik güçlendirmenin dört boyutunun olduğunu ileri sürmüş ve bu boyutları; anlamlılık, yeterlilik, seçim ve etki şeklinde sınıflandırmışlardır. Böylece psikolojik güçlendirme; anlam, yetkinlik, otonomi ve etki olmak üzere dört boyutta ele alınmış ve bu boyutların çalışanın güdülenmesine de tesir ettiği ifade edilmiştir. Ayrıca yapılan bu tanımlama, üstün güçlendirme yönündeki davranışlarının ve astın algısının ayrılmasını kolaylaştırmıştır. Bu boyutlardan bir tanesinin

düşük olması, çalışanın hissettiği güçlendirme seviyesinin de düşeceğinin sinyallerini verecektir. Çalışanın bütün bu boyutları yüksek bir düzeyde algılıyor oluşu ise, motivasyonunu artıracak ve kendini güçlenmiş hissedecektir (Şen, 2008).

Spreitzer (1995) ise psikolojik güçlendirmenin temelini, güçlendirmeye yönelik yapılan uygulamalara verilen tepkilerin oluşturduğunu ifade etmiştir. Bir başka deyişle, bireylerin yapısal güçlendirme şartlarını psikolojik anlamda ne şekilde yorumladıkları psikolojik güçlendirmeyi yansıtmaktadır (Laschinger, Finegan, Shamian ve Wilk, 2004). Bu kavram, yönetsel tatbiklere odaklanmaktansa, personelin işini yapma şekline kendini veren, psikolojik bir bakış açısıdır. Bu açı, örgütün bireye yüklediği rolüne dair, personelin kendi inançlarından söz eder (Spreitzer, 2007).

Psikolojik güçlendirme, bazı nedenlerden dolayı başarısız olmaktadır. Bu nedenlerin başında; kurum amirinin uygulamaya geçici gözüyle bakması, kalıcı ve etkili uygulamalardan uzak olması, karar verme yetkisini astlar ile paylaşmak istememesi, tehdit altında olduğuna inanması gelmektedir (Spreitzer, 2005). Bölen'e (2013) göre ise bu sebepler, psikolojik güçlendirmeye uygun olmayan örgüt yapısı, verilen özgürlüğü suistimal eden örgüt çalışanları ile esas yetkilinin gücünü ve inisiyatifini devretmek durumunda kalmasıdır.

2.1.1. Psikolojik Güçlendirmenin Boyutları

Conger ve Konungo psikolojik güçlendirmeyi iki boyutta değerlendirmişlerdir. Bu boyutlar, ilişkisel ve motivasyonel olarak sınıflandırılmıştır. Bu boyutlar, çalışanın kendini güçsüz hissetme nedenlerini ortaya koymak ve çalışan yeterliliğini artırmaya yönelik uygulamaları gerçekleştirmektir.

Thomas ve Velthouse, Conger ve Kanungo'nun çalışmalarından yola çıkarak güçlendirmenin dört boyutu olduğundan söz etmişlerdir: anlamlılık, yeterlilik, seçim ve etki. Thomas ve Velthouse tarafından tanımlanan psikolojik güçlendirmenin dört boyutu, Spreitzer tarafından yeniden tanımlanmış ve bu boyutlar anlam, yetkinlik, özerklik ve etki olarak sınıflandırılmıştır (Tolay vd., 2012). Böylece psikolojik güçlendirme daha bütüncül bir bakış açısı kazanmış ve holistik bir çerçeveye oturtularak genişletilmiştir.

Spreitzer (1995), psikolojik güçlendirmenin herhangi bir boyutundaki eksikliğin, güçlendirme deneyimini sınırlandıracağını ifade etmiştir. Psikolojik güçlendirmeyi meydana getiren anlam, yetkinlik, özerklik ve etki boyutlarının hepsinin sağlanmasına yönelik zemin hazırlandığı takdirde çalışanlar, işleri ve çevreleri üzerindeki kontrol gücünü daha fazla hissedeceklerdir (Menon ve Hartmann, 2002; Spreitzer, 1995). Ayrıca boyutlardan herhangi birinin, istenen düzeyin altında olması psikolojik güçlendirmeyi yok etmemekte; fakat güçlendirmenin etkisini azaltmakta olduğu ifade edilmektedir (Tuuli ve Rowlinson, 2009). Bundan dolayı Hu ve Leung (2003), bu boyutları tam ve yeterli bilişsel set şeklinde ifade etmektedirler.

Bu boyutların kapsamlı tanımlamaları ise şu şekilde verilmiştir:

2.1.1.1.Anlam (Meaning)

Anlamlılık boyutu, iş için gereken roller ile inanç, değer ve davranışları arasındaki uyumu olarak tanımlanmaktadır (Spreitzer, 1990). İşin bireye ifade ettiği önem, bu uyumdur. Kısaca, çalışanların içten bir şekilde işlerine önem vermeleri, ilke ve standartları ölçüsünde tamamladıkları görevlerine verdikleri değer, anlam şeklinde ifade edilmiştir (Thomas ve Velthouse, 1990). Başka bir tanım, kişinin değer sisteminin, çalıştığı kurumun hedefleri ve amaçları ile uyumlu olması; böylelikle işine önem atfetmesidir (Ghani

ve Hussin, 2009). Anlam; çalışan bireyin işine verdiği önemi düşünmeleriyle alakalıdır (Tolay vd., 2012). Başka bir tanımlamaya göre anlam, bireylerin işleri ile çalışmalarına verdikleri değerlerin tümüdür (Thomas ve Velthouse, 1990).

İşin zorunlulukları ile çalışanın inançları ve değerleri birbiriyle ne kadar örtüşürse iş, kişi için o denli önemli hale gelmektedir. Başka bir deyişle, işin gereklilikleri ve kişinin inanç-değer sistemi birbiriyle paralel olduğu takdirde çalışan işine o denli önem atfedebilecektir. Bu örtüşme sağlanamazsa, çalışanlar kendilerinin güçlendirildiğini hissedemeyecektir (Üner ve Turan, 2010). Her bireyin sahip olduğu değer yargısı ile görev mesuliyeti birbirinden farklılık göstermektedir. Görev, çalışan için anlam ve önem teşkil etmelidir. Bu bağlamda değerlendirildiğinde, kişinin işi ile ilke, inanç ve değeri uyum içinde olmalıdır (Doğan, 2006). Spreitzer ve arkadaşları (1997), değer yargı ile iş arasındaki uyum oranı yükseldikçe, personelin güçlenmesinin o kadar olası olacağını; çünkü çalışan bireyler işinde mutlu oldukları sürece iş tatminine ulaşabildiklerini, böylece güçlendirilmiş personel sayısı ile verimli olan örgüt sayısının artabileceğini ifade etmişlerdir. Birey yaptığı işi anlamlı ve yapmaya değer görüyorsa, çeşitli alternatifleri değerlendirmeye istekli olacak ve değişik bir bakış açısı kazanacaktır; bu durum onu yenilikçi bir çalışan haline getirecektir (Gilson ve Shalley, 2004; Luoh vd., 2014).

Örgüt çalışanlarının işlerine yükledikleri anlam, işin gerektirdiği sorumluluğu yerine getirmelerinde ve inanarak o işi yürütmelerinde etkilidir (Thomas ve Velthouse, 1990). Yaptığı işi anlamlı gören çalışan, kendine yüksek çalışma standartları belirleyecektir. Zira işini anlamlı bulan kişi, sarf ettiği eforun ve harcadığı zamanın işine değdiğini düşünecektir. Anlamlılık yüksek olduğunda örgüte olan bağlılık, katılım ve yüksek enerji artacaktır (Spreitzer, 1995). Bir çalışan güçlendirilmişse, işini özenle yerine getirmektedir; çünkü yapılan işin kendi adına değer taşıdığını düşünmektedir (Quinn ve Spreitzer, 1997).

Yerine getirdiği görevleri çok daha anlamlı bulan bireyler, karşılaştıkları handikaplar karşısında doğru şekilde mücadele edebilecek ve işleriyle çok daha fazla ilgilenecektir (Hall, 2008). Çalışanların, güdülenmek ve işten aldıkları doyumunu artırmak için de çalışmalarından kişisel anlam çıkarabilmeleri gerekmektedir (Fock vd., 2011). Çalışan kişi için anlamlılık düşükse, iş için önem arz eden durumlar karşısında dahi ilgisiz kalacaktır. İşine yüklediği anlam düzeyi düşük olan ya da hiç olmayan çalışanların, kurumuna bağlılığı ile ilgisi azalacak, işte yaşadığı dikkat dağınıklığı artacaktır (Arslantaş, 2007).

2.1.1.2.Yetkinlik (Competence)

Bireyin işini, yerine getirmek için ihtiyaç duyduğu bilgi, beceri ve tecrübeye ne oranda sahip olduğuna yönelik inancına yetkinlik denmektedir. Kişinin, kendisine ve kabiliyetlerine yönelik algıladığı güvenin seviyesini belirleyen boyut yetkinlik boyutudur. Hu ve Leung'a (2003) göre, bireyin barındırdığı yetenek ile sürdürdüğü işi yapabileceğine dair inancı yetkinlik olarak nitelendirilmiştir. Singer ve Pearson'a (2000) göre ise yetkinlik, kişinin işini yapabilmek için işin gerektirdiği yeteneği kendinde görebilmesi ve kendine bu konuda inanmasıdır. Çalışan, işte iyi bir performans göstermek için kendi kabiliyetine güveniyorsa yetkinlik konusunda güçlendirilmiştir. Aldığı bir işi başarıyla sonlandıran kişi için bu durum, yetenek ve becerilerini olumlu yönde etkileyecek ve pozitif pekiştirici görevi üstlenecektir.

Yetenekleri doğrultusunda çalışan bireylerin, işleri ile arasında bir uyum söz konusudur. Bu kişilerin kendisini yetkin olarak nitelendirme ihtimali oldukça yüksek olacaktır. Bu bağlamda Özellik-Faktör Kuramı'nın eğitim örgütlerindeki önemi bir kez daha karşımıza çıkmaktadır. Özellik-Faktör Kuramı'nın varsayımı, kişilerin farklı niteliklerde olduklarını, bu niteliklerin ölçülebildiğini ve bu niteliklerin mesleklerin ihtiyaç duyduğu

farklı özelliklerle eşleşebileceği şeklindedir (Kuzgun, 2000). Bu kurama göre bireyler kendilerine has özellikler göstermektedir. Her mesleğin gerektirdiği ve sahip olduğu özellikler de birbirinden farklılık arz etmektedir. Mesleğin gerektirdiği nitelikler ile kişinin sahip olduğu nitelikler ne kadar örtüşüyorsa kişi meslekte, o denli başarılı olacak ve kendini yetkin hissedecektir. Bu noktada vurgulanması gereken kişinin kendini, dolayısıyla yeteneklerini tanımasının büyük önem taşımasıdır. Yeteneğinin farkında olan birey kolay ve hızlı ilerlemekte, daha çok mücadele göstermekte, yaşanan kötü bir durum karşısında sağlam bir psikolojiyle ayakta kalabilmektedir.

Personel güçlendirmenin etkisini negatif anlamda etkileyecek olan ise, kişinin işinde kendini ehil hissetmiyor oluşu ile kendini gereken niteliklere sahip olmaktan uzak görüyor oluşudur. Birey kendine inanmadığı ve güvenmediği takdirde, yeteneklerini kullanmayacak; karar verme yetkisini kullanmaktan da kaçınacaktır. Bu durum becerilerin gelişmesine ket vuracak, yeteneklerin kullanılmasının önünü tıkayacaktır. Kişi karşı karşıya kaldığı engellerle mücadele etmek için çaba harcamayacaktır. Kendisi için bir tehdit algısı hissettiği anda savaş, don ya da kaç tepkisi gösteren insanlar benzer tepkiyi çalıştıkları örgütlerde de sergilemektedirler. Çalışan bireyler, baş edemeyeceklerini düşündükleri herhangi bir durumdan kaçınmakta ya da daha fazla çaba göstermeyip olduğu yerde saymakta; yeteneğine inandığı ve yapabileceğini düşündüğü durumlar karşısında da harekete geçmektedirler.

Örgütün amaçlarının gerçekleşmesi için kendini yetkin hisseden, bir diğer deyişle işi yapabileceğine güveni tam olan çalışanlar, gereken faaliyetler için güdülenmeli ve harekete geçmelidir. Kendini yetkin olarak nitelendirmeyen bir çalışanın, psikolojik olarak güçlendirilmesine neredeyse imkân yoktur. Yapılan çalışmalardan bazıları, yetkinlik düzeyi yüksek olan çalışanların iş yerinde daha fazla sorumluluk üstlendiği ve zor olanı

başarmak amacıyla çok daha fazla çaba sarf ettiklerini ortaya koymuştur (Bandura, 1977; Morgeson vd., 2005).

2.1.1.3.Özerklik (Self-determination)

Kişinin çalışma sırasında, bireysel olarak ortaya koyduğu tavır, tutum ve davranışlara dair, baskı altında kalmaksızın seçim yapması, özerklik olarak değerlendirilmiştir (Spreitzer, 1995). Kişi, işin gerekliliklerini bağımsızca yapma kabiliyetine sahipse, işe uygun olan faaliyetler konusunda inisiyatif alabiliyorsa, sorumluluğunda olan işin süresini ve hızını belirleyebiliyorsa bu kişi için ‘özerktir’ denilebilir (Spreitzer, 1995).

Özerk bireyler, işlerinde daha faal ve yaratıcı olmaktadırlar. Kararlarını bağımsız olarak alabilme güçleri olduğundan doğru yerde ve zamanda, yeteri kadar efor harcamakta; enerjilerini, gerçekleştirmeye odaklandığı amaçlar doğrultusunda sarf etmektedirler. Karar vermede özgür olan çalışan, yaptığı işin sorumluluğunu da yüklenecektir. İç kontrol odaklı çalışma ihtimali artacak, işine bağlılığı yüksek düzeyde olacaktır. Çalışan, özerklik duygusunu hissettiğinde işteki performansının arttığı bilinmektedir (Locke ve Schweiger, 1979; Miller ve Monge, 1986). Özerklik duygusunu yaşayamayan ve karar alma konusunda iradesini kullanamayan bir çalışan ise daha dış kontrol odaklı olacaktır. Kararlarının ya da davranışlarının yarattığı sonuçtan kendini sorumlu tutmayacak, dış çevreden şikâyetçi olacaktır. Çalışanların örgütlerinde kendilerini, değerli ve önemli olarak nitelendirebilmesi için seçim hakkı tanınmalı, hür olarak karar vermeleri desteklenmelidir (Tohidi ve Jabbari, 2012).

2.1.1.4.Etki (Impact)

Bireyin, kurum amaçlarını gerçekleştirebilmesi amacıyla harekete geçmesi ve davranışının yarattığı fark düzeyine etki denmektedir (Spreitzer, 1995). Rotter'a (1966) göre ise etki, bireyin çalıştığı kurumun politikasını etkilemeye dönük olan inançtır. Etki ile ilerlemeyi bir tutan Thomas ve Tymon (1993) etkiyi, çalışan bireyin amaca giden yolda hissettiği başarı şeklinde tanımlamıştır. İlerleme hissine sahip olan kişi, aynı zamanda çalışmalarının da ilerlediğini ve yaptığı işin başarıya ulaştığını düşünecektir.

Etkiyi gözlemlemenin yolu, strateji ve işlevsel çıktılara bakmaktır (Ashforth, 1989; Aydoğmuş, 2011). Etkiyi teşvik etmenin yolu ise, bireylerdeki gelişme duygusunun sürekliliğini sağlamakla mümkün olmaktadır (Thomas ve Tymon, 1993). Çalışanlardaki etkiye destek sağlamak için, çalışanın gösterdiği gayretler ödüllendirilebilir, yaratıcılıklarını göstermeleri için güdülemeye yönelik politikalar hazırlanabilir, çalışmalar veya yapılacak olan yenilikler hakkında fikirlerine değer verilip, önerileri dikkate alınabilir. Ayrıca bireylerin karara katılımı sağlandığı takdirde, daha yüksek bir etki algısı oluşacağı yapılan araştırmalarla ortaya konmuştur (Dewettinck vd., 2003).

Özerklik ve etki birbiriyle karıştırılan kavramlardır. Özerklik boyutunda, çalışanın kontrol algısı sahip olduğu işe yönelikken, bu algı etki boyutunda bireyin sahip olduğu işin neticelerini belirlemeye yöneliktir (Acarol, 2019). Etkili olan bir kişi, fark yaratmayı beraberinde getirir (Ergeneli ve Arı, 2005). Kontrol gücü olduğuna inanmayan bireyin işini etkileyebileceğine olan inancı da yoktur (Bolat, 2003; Bölen, 2013). Ayrıca işe katılım özerklik olarak ifade edilirken, kurumsal katılım etki olarak açıklanmıştır (Karavardar, 2017; Spreitzer, 1997).

Liden ve arkadaşlarının (1993) yaptığı araştırma, etki ile memnuniyet ve performans arasında pozitif bir ilişkinin, iş stresi ile negatif bir ilişkinin varlığını ortaya koymuştur. Bir başka deyişle iş ile ilgili kararlarda daha etkin olan bireyler işlerinde daha yüksek bir performans düzeyine sahiplerdir. Eyüboğlu (2014) çalışanın etkililik düzeyi artıkça, iç motivasyon düzeyinin de arttığını ortaya koymuştur.

Üzerinde durulması gereken önemli bir husus da, çalışanın etkileme gücünün farkında olamaması durumudur. Çalışanın iş yerinde, daha önceki deneyimlerinden yola çıkarak davranışlarının sonucu değiştirmeyeceğine dair kalıplaşmış yargılara ulaşması, öğrenilmiş çaresizlik duygusu yaşamasına yol açacaktır. İşte, ortaya çıkacak sonuçlar üzerinde kontrol gücü olmadığına inanan bireyin başaramayacağına yönelik algısı güçlenecektir. Sonuçları değiştirebilecek enerjisi olsa dahi harekete geçmeyecek; fark yaratabilecek gücü kendinde bulamayacaktır. Öğrenilmiş çaresizliğin zıttı olan kavram ise etkidir (Martinko ve Gardner, 1982; Spreitzer, 1995).

Çalışan fark yaratacaksa, sahip olduğu fikri her yönü ile değerlendirmeye almalı, artılarını ve eksilerini ortaya koymalı, uygulanabilir olarak nitelendirdiği fikri gerekiyorsa risk olarak hayata geçirmelidir. Etki ancak bu şekilde mümkün olacaktır. Çalışanı harekete geçirecek olan da yöneticinin etki boyutunda çalışanını güçlendirmesidir.

2.1.2. Psikolojik Güçlendirme Aşamaları

Psikolojik güçlendirme, bireylerin örgütte kendilerini güçsüz hissettiren şartların üst yönetim uygulamaları vasıtasıyla ortadan kaldırması, böylece çalışanların öz yeterlik algısını geliştirme süreci şeklinde açıklayan Conger ve Kanungo (1988), psikolojik güçlendirmenin beş aşaması olduğunu belirtmektedir.

Birinci aşama, örgüt çalışanlarının yaşadığı güçsüzlük duygusuna sebep olan etmenlerin neler olduğuna açıklık getirmektir. Güçsüzlük hissine yol açan pek çok faktör bulunmaktadır; ancak Conger ve Kanungo (1988), bu faktörleri örgütsel etmenler, yönetim tarzı, ödül sistemi ve işin tasarlanması şeklinde kategorilere ayırmıştır. Örgüt içerisindeki önemli değişiklikler, yüksek risk, hiyerarşik iklim, rekabetin yarattığı baskı, iletişim problemleri, sınırlı kalan sosyal ağ, merkezileşme örgütle alakalı faktörlere örnek oluştururken; baskıcı veya kontrolcü bir yönetim, olumsuz ve yıkıcı eleştiriler, hata odaklı bir üst yönetim tarzından kaynaklanan faktörlere örnek olarak verilebilir. Teşvik edicilikten uzak, systemsiz, düşük nitelik taşıyan, yenilikten ve hakkaniyet ölçütünden uzak keyfi ödüller, ödül sistemleri başlığındaki faktörler için örnek teşkil ederken; rollerin belirli olmaması, eğitim fırsatı sağlanmaması, çalışanın inisiyatif almasına olanak sunulmaması, belirsiz ve gerçekçilikten uzak amaçların ve hedeflerin varlığı, görev çeşitliliğinin olmaması, işletin rutinliği iş tasarımından kaynaklanan etmenler arasında gösterilebilir.

İlk aşamada tespit edilen güçsüzlük duygusuna sebep olan faktörler, üst yönetimce uygulanacak stratejilerin belirlenmesini sağlayacaktır. Bu da sürecin ikinci basamağını oluşturmaktadır. Bu aşamada ihtiyaca binaen uygulamaları programa dâhil etmek önemlidir. Örneğin, çalışanın yetkinlik düzeyini baz alarak değerlendirmek ve hakkaniyet çerçevesinde mükafatlandırmak, eğitim olanakları sunmak, çalışanlara geri dönüt sağlamak yapılabilecek uygulamalar arasına alınabilir.

Bir önceki aşamada seçilen stratejilerin uygulanması ve çalışanın kendini güçsüz hissetmesine yol açan dış faktörlerin bertaraf edilmesi, sürecin üçüncü basamağını meydana getirmektedir. Üçüncü aşama ile çalışanın kendini daha yetkin hissetmesi amaçlanmakta ve buna yönelik faaliyetlerin uygulamaya konması söz konusu olmaktadır. Çalışanın inisiyatif almasını sağlamak, karara katılımını desteklemek, girişimciliğini destekleyen çalışmalara

katılması için olanak sağlamak, yetkin olduğu konuda harekete geçmesi için fırsat sunmak bu aşamada yapılabilir. Böylece astın, kendini daha yeterli hissetmesi ve yaşadığı güçsüzlük hissini azaltılması amaçlanacaktır.

Dördüncü basamakta astın, yönetici tarafından uyguladığı stratejiler ile güçlendirmeye yönelik algılarının artırılması bulunmaktadır. Çalışanın işinde gösterdiği çabasına göre kendinden beklediği performans ile bireysel yeterliliğine yönelik inanç düzeyinin yükseltilmesi amaçlanmaktadır. Böylelikle çalışan kendini güçlendirilmiş hissedecektir.

Sürecin sonu olan beşinci basamakta, güçlendirmenin davranışla ilgili etkileri yer almaktadır. Çalışan, işinde yüklendiği mesuliyete dair davranış sergileyip; bu davranışa devam emektedirler. Kişinin bu süreçteki kazanımları, işinde aktif rol almasında ve öğrenmeyi kolaylaştırmada kendisine katkı sağlamaktadır.

2.1.3. Psikolojik Güçlendirmeyi Etkileyen Faktörler

Spreitzer (1995) psikolojik güçlendirme üzerinde etkili olan etmenleri ifade ederken, psikolojik güçlendirmenin meydana gelebilmesi için gerekli olan bir takım psikolojik süreci açıklama ihtiyacı duymuştur. Bu süreçlerin anlaşılması adına geliştirmiş olduğu modelde anlam, yetkinlik, özerklik ve etki boyutlarını ele almıştır. Bu boyutların harekete geçmesini sağlayan faktörleri; çalışanın özsaygısı, kontrol odağı, rol belirsizliği, bilgiye ve kaynağa ulaşma ve ödül sistemi olarak sıralamıştır. Psikolojik güçlendirme boyutları birbirini tamamlayarak denge sağlamaktadır (Spreitzer, 1995; Spreitzer, 2007). Bu nedenle ayrı ayrı hepsi psikolojik güçlendirmenin genelini etkilemektedir (Spreitzer, 1995). Fuller (1999) ve Spreitzer (1996) psikolojik güçlendirme üzerinde etkili olan faktörleri, sosyal-yapısal değişken ile kişisel değişken olarak sınıflandırmışlardır.

Psikolojik güçlendirmede alt boyutların harekete geçmesini sağlayan faktörler aşağıda açıklanmıştır.

2.1.3.1.Özsaygı

Özsaygı Bireyin kendine has değerlerini ve bireysel yargılarını ifade etmektedir (Zimmerman, 1995). Algılanan benlik saygısı düzeyi kişinin özsaygısını belirlemektedir. Özsaygısı yüksek olan çalışanlar, iş yerinde sürece aktif katılım sağlayacak, fark yaratmak için etkin adımlar atacak, kendilerini örgütün değerli bir üyesi olarak göreceklidir. Aksi takdirde öz saygısı düşük olan çalışanlar, kendilerinde bu güçleri bulamayacaklardır (Mitchell ve Gist, 1992).

2.1.3.2.Kontrol Odağı

Kişilerin davranışlarını şekillendiren etmenlerden bir tanesi de kontrol kaynağına ilişkin algısıdır. Bireyin davranışlarının yarattığı sonuçların sorumluluğunu kimde ya da nede aradığıyla alakalı bir kavram olan kontrol odağı, bireyin tecrübe ettiği durumun ne kadarını kontrol altına alabileceğini belirler. Kontrol odağı, iç kontrol odağı ve dış kontrol odağı olmak üzere iki grupta ele alınmaktadır (Rotter, 1966). Birey davranışlarına yön verenin kendisi olduğunu düşünüyorsa iç kontrol odağına sahiptir demek mümkündür. Bu tip çalışanlar, işlerini kontrol edebileceklerine inandıklarından daha fazla güçlendirilmiş hissetmektedirler. Diğer grupta yer alan dış kontrol odağına sahip bireyler, iş yaşamında çevrenin kendini yönlendirdiğini söylemekte; davranışlarının sorumlusu olarak başka kişileri veya başka şeyleri görmektedirler. Yaşadıkları sonuçlarına neden olan faktörleri şansa, kadere ya da başka insanlara atfetme eğilimi taşıyan dış kontrol odaklı bireylerin güçlendirilme için hazırbulunuşluk düzeyleri genellikle düşük olmaktadır (Bozkurt, 2009). Bu bağlamda dış kontrol odaklı çalışan özellikle, güçlendirilmenin ‘etki’ alt boyutunda kendilerinin fark yaratamayacağını; çünkü kontrolün kendinden değil dışarıdan

kaynaklandığını savunacak ve harekete geçmeyecektir. İşte olumsuz bir olayla karşılaşan iç kontrol odaklı çalışan ise, gayretinin değerli ve değişim için tetikleyici olduğunun farkına varacak, olumsuzlu olumluya çevirmek adına çaba harcayacaktır.

2.1.3.3.Rol Belirsizliği

Rol belirsizliğini Kahn ve arkadaşları (1964), çalışanın göreviyle ilgili açık, anlaşılır, planlanmış hedefler ve standartların olmadığı; yetkinin belirsiz olduğu ya da tam anlamıyla tanımlanmadığı, sorumluluk çerçevesinin çizilmediği; göreve dair gerçekleşmesi beklenen şey ile çalışandan istenenin açık bir biçimde ifade edilmediğinde ortaya çıkmaktadır (Kurt, 2010). Çalışanlar, beklenti karşısında kararsızlık yaşıyorsa bunun temel nedeni rol belirsizliğidir. Örgüt çalışanlarının görevlerini tam olarak yerine getirebilmeleri için sorumlulukları açıkça ifade edilmesi ve gerekli rehberliğin yapılması gerekmektedir.

Rol belirsizliği olması durumunda, çalışan sorumluluğunu yerine getirmekte güçlük yaşayacak ve kafa karışıklığı ile karşı karşıya kalacaktır. Bu durum çalışanın seçim eksikliği ve etki yoksunluğu yaşamasına neden olacaktır. Konu bu bağlamda değerlendirildiğinde; bekleneni kavrayamayan çalışan, harekete geçmeye çekinecek ve bir fark ortaya koymak için adım atmayacaktır. Çalışanın yetki sınırları belli olmadığı için, inisiyatif almaktan çekineceklerdir. Buna benzer olumsuzlukların yaşanmaması için bireyin iş yerindeki rolleri ile işin gereklilikleri açıkça ifade edilmeli; görev ve rol belirsizliği minimuma indirgenmelidir (Ceylan vd., 2005).

2.1.3.4.Bilgiye ve Kaynaklara Ulaşım

Çalışanlar, sorumluluğu dâhilindeki işlerinde daha iyiye gitmek, değişen şartların gerektirdiği bilgi ve becerileri kazanmak, var olan potansiyellerini açığa çıkarmak ve en nihayetinde kendilerini gerçekleştirebilmek için eğitim alması, gereken rehberlik

hizmetlerinin sağlanması, hangi durumlarda nereden ya da kimden yardım alabileceğinin gösterilmesi gerekmektedir. Böylece birey, örgütün davranışı ile çevresinin kurduğu iletişimi görebilecek; görevleri ile başarısının birbirini nasıl etkilediğini fark edebilecektir (Doğan, 2006). Çalıştıkları örgütün esas amaçlarını ve çevreyle kurulan bağlantı konusunda bilgiye sahip olan çalışanlar, örgütüne duyduğu bağlılık daha fazla olacak, bulunduğu konumun ve sahip olduğu işin örgüt başarısını nasıl etkilediğinin bilecek; öğrendiği bilgiler sayesinde kavrama düzeyi artacak ve belirsizlik yaşamadığı için anlam kargaşasından kurtulacaktır (Çöl ve Ardıç, 2008). Bu bağlamda iş yerlerinde yapılan oryantasyon/uyum programlarının niteliği büyük önem taşımaktadır.

Güçlendirme konusunda kritik öneme sahip bilgiler ikiye ayrılmaktadır (Lawler, 1992). Bunlardan ilki, örgüt misyonu ile ilgili bilgiler iken; diğeri performans ile ilgili bilgilerdir. Örgütün yüklendiği vizyona ve misyona dair bilgi sahibi olan bireyler, örgüt amaçlarını daha iyi anlayacak, sahip olduğu işi anlamlı bulacak ve etkin bir şekilde karar verme kabiliyetlerini geliştireceklerdir (Spreitzer, 1995; Spreitzer, 1996). Anlama gereksinimini gidermek ise, performans hakkında bilgiye erişmekle mümkün olacaktır. Zira çalışan bir birey var olan performansını devam ettirmek ya da daha ileri götürmek amacı güdüyorsa, daha doğru kararlar alabilmek durumundadır. Bunun için de işin ne şekilde yürütülmesi gerektiğini öğrenmeye ve anlamaya gereksinim duymaktadırlar. Örgüt misyonu, çalışanları örgütün gittiği yöne dair bilgilendirirken; performans bilgisi, çalışanın kendini yetkin hissetmesini ve örgüt için kıymetli bir üye olduğunu düşünmesini sağlamakta; güçlendirme için bir temel oluşturmaktadır (Spreitzer, 1995).

2.1.3.5.Ödül Sistemi

Hemen hemen her örgütte ödüllendirme sistemleri mevcuttur. Bu sistem, performansın teşvik edilmesi amacına hizmet etmektedir. Bu noktada önemli olan,

değerlendirmenin akabinde çalışana geri dönütü uygun zamanda yapmak ve hak eden çalışan için etkili bir ödül mekanizmasını yürürlüğe koymaktır. Çünkü burada, başarılı olan çalışana iletilmek istenen mesaj, değer verildiğini, önemsendiğini, takdir edildiğini hissettirmektir (Barutçugil, 2004).

Örgütlerde ödüllendirmeye yönelik herhangi bir girişim olmadığında ya da kurulan ödüllendirme sistemin yetersiz olması durumunda, değerlendirmeler tarafsız yapılamayacak bu durum da güçlendirme önünde bir engel teşkil edecektir (Barutçugil, 2004). Bu nedenle örgütler stratejileriyle uyumlu olacak şekilde, kendileri için neyin ödüllendirmeye değer olacağına karar vermeli ve ödüllendirme için belirlenen kriterlere açıklık getirmeleri gerekmektedir.

2.1.3.6.Sosyo-Politik Destek

Sosyo-politik destek, örgüt üyelerince onaylanan ve örgütsel platformda yer alan çalışanlarca kabul görme veya meşruiyet şeklinde tanımlanmaktadır. Bu desteğe genellikle, örgüte olunan üyelik sayesinde ulaşılmaktadır. Bir başka deyişle, soyo-politik destek için ön şart, örgüte üye olmaktır. Sosyal ağ da denilen örgütsel ağ, görevi yerine getirebilmek için gereken kanalları elinde bulunduran bireylerle bağlantıya geçmeye olanak tanıyan organizasyonun sosyal yapısı şeklinde ifade edilebilir. Bu sistemdeki destek ağını oluşturanlar iş görenler, yöneticiler, aynı meslek erbapları ve çalışan diğer üyeleridir. Bu üyeler sosyal ilişkiyi artırmakta, destek inancını pekiştirmektedir. Çalışanların bireysel güce olan inancı sayesinde psikolojik güçlendirme düzeyleri yükselmektedir. Çalışanlar, yer aldıkları örgütte değişimi gerçekleştirebilecekleri hissedecekler, yani etki duyguları güçlenecektir. Bu güçten yoksun olan bireyler ise kendini yetkin ve etkili hissedemeyeceklerdir (Spreitzer, 1996).

2.1.3.7.Katılımcı Organizasyon Yapısı

Örgütlerdeki katılımcı yapı, çalışanın kendine inanmasına, fark yaratabilecek kişinin kendisi olabileceğini düşünmesine ve ait olduğu yapının içinde kritik öneme sahip bir birey olduğuna yönelik inancının oluşmasına yardımcı olmaktadır (Doğan, 2006). Örgüt, çalışan katılımına arka çıkmadığı ve buna izin verici yönde çalışmalar yapmadığı sürece çalışan işini anlamlı göremeyecek, yeteneğini ortaya koymak için çaba sarf etmeyecek, çalışma stillerini paylaşma gereksinimi duymayacak, işinde yenilikçi fikirler ortaya koyma ihtiyacı hissetmeyecektir.

2.2.Örgütsel Özdeşleşme

TDK'ye göre özdeşleşme: “bireyin başka bireylerle kişilik kaynaşması gerçekleştirecek ölçüde onların yaşantılarına ve duygularına katılması süreci ve bireyin bu yolla kendi kimliğini tanıması ve tanımlaması süreci” ve “bir nesne ya da kişinin bir grubun tüm özelliklerini benimsemesi”dir (TDK, [04.12.2017]).

Özdeşleşmeyi kavramsallaştıran ilk kişi Sigmund Freud'tur (Karakuş, 2019). Freud özdeşleşmeyi ödipus ve elektra kompleksi ile açıklamıştır. Ortalama 3-6 yaş çocuklarda ‘fallik dönem’ olarak adlandırılmaktadır. Mitolojik Yunan karakteri olan ve farkında olmadan annesiyle evlenen Oedipus'tan esinlenen Freud, kız çocuklarının babaya, erkek çocuklarının anneye olan ilgisinden dolayı bu dönemde yaşanan komplekse ödipus kompleksi adını vermiştir. Freud'a göre, kız çocukları babaya ilgi duyarken annelerine karşı bir kıskançlık hissetmekte; erkek çocukları annelerine olan ilgisinden dolayı babalarını kıskanmaktadırlar. Çocuklar, karşı cinsiyetteki ebeveynlerine karşı olan isteklerini eninde sonunda bastırırlar; çünkü olanlara göre diğer ebeveyn olduğu sürece bu isteklerinin gerçekleşmeyecektir. Savunma mekanizmalarından olan karşıt tepki geliştirerek, aynı cinsiyetten olan ebeveynle kendilerini özdeşleştirirler. Bu kompleksin çözülmesi, bazı

gelişimleri beraberinde getirmektedir. Aynı cinsiyette olan ebeveyni ile özdeşleşen erkek çocuk erkeksi, kız çocuklar kadınsı özellikleri kazanmaya başlamaktadır. Bu özdeşleşme, üst benliğin gelişmesine zemin hazırlamaktadır (Burger, 2006).

Alanyazın incelendiğinde ise özdeşleşme kavramının Harrold Laswell (1935) tarafından ilk defa multidisipliner yönüyle ele alındığı ve derinlemesine açıklandığı görülmektedir. Laswell (1935) özdeşleşme kavramını tanımlarken psikolojik, sosyolojik ve dilbilimi açısından değerlendirmiştir. Kişinin diğer insanlarla kurmuş olduğu duygusal bağın kılavuzluğu ve benzer olmaya yönelik algısının oluşturduğu süreç olarak tanımlamıştır (Silva, 2007). “Bireyin aitlik duygusu ile bir topluluğa bağlılığı” olarak özdeşleşmeyi ilk tanımlayanlardan biri de Tolman’dır (1943)

1950’li yıllardan itibaren, özellikle 1980’li yıllardan sonra alanyazına etki eden sosyal kimlik yaklaşımı ile (Mael ve Tetrick, 1992) pek çok farklı bakış açısı ile özdeşleşme kavramı ele alınmıştır. Genişleyen tanımlar ve farklı bakış açıları özdeşleşme kavramlarında birtakım değişiklikleri beraberinde getirmiştir. Ashforth ve Mael (1989) özdeşleşmeyi, bir topluluğa ait olma veya o toplulukla bir olma algısı olarak tanımlarken; Dutton, Dukerich ve Harquail’e (1994) göre özdeşleşme, bireyin kendisini içinde yer aldığı topluluğun başlıca tanımlayıcı özellikleri ile ifade etmesi şeklindedir. Örgütsel özdeşleşmenin kavramsal incelemesi yapıldığında, global, kültürel, sosyal ve teknolojik öğelerin meydana getirdiği yapı değişikliklerinde, örgütün yararlanabileceği bir unsur şeklinde karşımıza çıkmaktadır (Karaalioğlu, 2019).

Çalışanların, kurumlarına karşı hissettikleri psikolojik bağlılık duygusu şeklinde tanımlanan (O’Reilly, 1989) örgütsel özdeşleşme, Ashforth ve Mael (1989) tarafından ‘bünyesinde hem başarıyı hem de başarısızlığı barındıran, aidiyet duyma veya birlik olma

algısı' olarak ifade edilmiştir. Başka bir deyişle özdeşleşme hem başarılı hem de başarısız olma durumlarında kendini örgüte bağlı hissetme ve ekip ruhundan kopmama durumudur (Turunç ve Çelik, 2010). Cheney (1983) özdeşleşmeyi süreç ve ürün olarak kategorize etmiştir (akt. Polat, 2009). Efraty ve arkadaşları ise (1991) örgütün sahip olduğu kimlik ile personel arasındaki uyumu özdeşleşme olarak nitelendirmiştir. Bir başka araştırmacı, çalışanın amaçları ve sahip olduğu nitelikler ile algıladığı kurumsal kimliği arasındaki ilişki seviyesini özdeşleşme olarak ele almıştır (Dutton vd., 1994). Pratt'a (2000) göre özdeşleşme, çalışanın ait olduğu örgütü, kişiliğinin bir ifadesi olarak tanımlarken; Gossett (2002), kişilerin ortaya koydukları çalışma ortaklığı anlayışından ziyade bireyleri duygu, değer ve kararlarını paylaşmaya iten iş birliği algısı olarak açıklamıştır. Edwards (2005) ise özdeşleşmeyi, ait olduğu örgütüyle psikolojik bağlamda ilişki içerisinde olan çalışanın, örgütü ile zihinsel ve duyuşsal ilişkinin varlığını kavraması şeklinde ifade etmiştir. Tüzün ve Çağlar (2008) özdeşleşmeyi 'çalışanın, niteliklerini ait olduğu kurumun özellikleri ve mantalitesi ile aynı doğrultuda belirtmesi' şeklinde tanımlamıştır. Haslam ve Ellemers'e (2011) göre örgütsel özdeşleşmeye ilişkin süreçler, bir yandan örgütsel yaşamın içeriğe bağlı sonuçlarıdır; öte yandan, örgütsel amaç ve davranışların belirleyicisidir (akt. Prati ve Zani, 2013). Aynı zamanda Cheney (1983), özdeşleşmeyi kurumların dikkate alması gereken önemli bir öge olarak görmüştür; çünkü bu kavramın örgütsel işleyişe büyük oranda kolaylık sağladığını ifade etmiştir.

Tosun'a (1981) göre özdeşleşmenin başlıca üç ögesi bulunmaktadır ve temel ögesi kişinin ait olduğu örgütün amaçlarına ve değerlerine güçlü bir inanç beslemesi ve bu amaçları ve değerleri kabul etmesidir. İkinci ögesi, örgütsel rolünün barındırdığı eylemleri istekli bir şekilde yerine getirmesidir. Üçüncü öge ise örgüt üyeliğini devam ettirmeye istekli olmasıdır.

Çalışanın kendini; örgütü, işi ya da mesleği ile bir tanımlıyor olması hem bireysel hem de örgütsel bağlamda pek çok istendik sonuçlar ortaya koymaktadır. Özdeşleşme ile bireyler güvende olma, iletişim kurma, aidiyet gibi birtakım ihtiyaçlarını karşılayabilmekte; aynı zamanda belirsizlik hissini yaşamamaktadırlar (Ashforth vd., 2008). Ayrıca birey benliği hakkında doğru bir yargıda bulunabilmekte ve özsaygısı gelişmektedir (Cüce, Güney ve Tayfur, 2013). Özdeşleşme sayesinde bireyler, güdülenme ve iş doyumunu yaşamakta, fiziksel ve duygusal anlamda daha sağlıklı hale gelmekte, iş performansları yükselmekte, işe devamsızlıkları azalmaktadır (Van Dick, 2004). Örgütüyle özdeşleşen çalışan kendini duygusal olarak sahip olduğu örgüte adanmakta, örgütün amaçlarını ve değerlerini kendine aitmiş gibi algılamaktadır (March ve Simon, 1958; Mc Gregor, 1967). Jones ve Volpe (2011), örgüt başarısında örgütsel özdeşleşmenin çok önemli bir rol oynadığını ifade etmektedir. Bir çalışan kendi örgütü ile özdeşleştiğinde, örgütün amaçlarını, değerlerini, ideolojisini ve kültürünü içselleştirmeye eğilimlidir (Haslam, 2004; Mael ve Ashforth, 1992). Bireyler ortak kimliğe sahip olan bir gruba katıldığı duygusu ile kendini örgütsel varlığın bir parçası olarak görecektir ve işyerinde daha fazla güç algısı edinecektir (Prati ve Zani, 2013). Ayrıca, bir birey örgütü ile özdeşleşmişse ve paylaşılan bir grup üyeliği duygusu varsa, kişisel çıkarlarla daha az ilgilenecek; grup hedeflerine katkıda bulunmaya daha fazla motive olacaktır (Haslam, 2004). Örgütüyle güçlü bir şekilde özdeşleşmiş çalışanlar, işlerinde daha yetkin ve etkili olacak; kendi kaderini tayin edecek ve bir anlam bulma olasılıklarını daha yüksek olacaktır. Bu dört psikolojik durum, güçlendirmenin dört boyutuna karşılık gelmektedir (Spreitzer, 1995).

Örgütsel özdeşleşme konusunda çalışmayı yapan ilk araştırmacı ise, Edward Tolman'dır (1943). Tolman (1943), yaptığı araştırma sonuçlarında özdeşleşmenin üç farklı türünü ortaya koymuştur. İlkinde bireyler, kendinden daha yüksek düzeyde olan bireyi

kıskandığından ya da özendiğinden dolayı modeller veya ona benzemek adına çaba harcar. İkincisinde bireyler kendilerini, ait olduğu grubun ayrılmaz bir parçası olarak görürler. Üçüncüsünde ise bireyler için özdeşleşme harekete geçiren bir ögedir. Tolman (1943), kendini, grubun bir parçası olarak gören bireylerin özdeşleşmesine odaklanmıştır. Özdeşleşme kavramını, çalışanın içerisinde yer aldığı örgütünün bir parçası şeklinde hissetmesi sonucu kurduğu bağ olarak nitelemektedir. Aynı zamanda grubuyla özdeşleşen çalışanın ait olduğu grupla kendini bir addettiğini; grubun geleceğini, amacını, başarı ya da başarısızlığını ve saygınlığını kendi geleceği, amacı, başarı ya da başarısızlığı ve saygınlığı olarak gördüğünü ifade etmektedir (Tolman, 1943, akt. Aliyev, 2014). Bu bağlamda değerlendirildiğinde örgütsel özdeşleşmenin bütünsel bir kavram olduğunu söylemek mümkündür.

Bireylerin, kendileriyle ortak özellikler taşıyan kişilerle daha fazla özdeşleşmeye meyilli olduğunu ifade eden Foote (1951), işlerini bir düzene oturtmak amacıyla sosyal dünyayı kategorize ettiklerini ve bunun sonucunda da güdülenmenin gerçekleştiğini belirtmiştir (akt. Edwards, 2005). Böylece Foote, örgütsel özdeşleşme unsurlarını değerlendirmiş ve özdeşleşmenin iş dünyasında neden önem arz ettiğine yönelik açıklama sunmuştur. Foote'nin örgütsel özdeşleşme kavramına yönelik bakış açısını, kendini örgütün bir üyesi olarak sınıflandıran bireyin ait olduğu örgüt için çalışmaya gitgide daha fazla güdülenmesi olarak özetlemek mümkündür (Edwards, 2005).

Kelman (1958) örgütsel özdeşleşmeyi, bir ilişkide kurulan öz tanımlama tepkisi olarak ele almıştır. Kelman'ın tanımını referans alan Brown (1969) örgütsel özdeşleşme ile ilgili çalışmasında kişinin, bir başkasıyla veya bir grupla doyum yaşayabileceği bir öz tanımlama ilişkisi inşa etmek veya var olan ilişkiye devam etmek istediğinden dolayı üzerinde etki kurulmasına müsaade ettiğini dile getirmiştir. Bir başka deyişle, kişi

özdeşleştiği biri veya bir grupla olan ilişkisini tatmin edici olarak nitelendirirse, ilişkisine devam etmek ister (Riketta, 2005). Bu bağlamda değerlendirildiğinde özdeşleşme, örgüt ile örgüt üyeleri arasında yer alan bir ilişki türüdür. Örgütsel özdeşleşmeyi örgütsel çekicilik, örgütsel ve bireysel amaçların istikrarlılığı, sadakat ve örgüt üyeliğine öz referans olmak üzere dört açıdan incelenmesi gereken bir kavram olarak nitelendiren Brown (1969) bu dört unsurun örgütsel özdeşleşmeyi oluşturduğunu ifade etmiştir.

Patchen'a (1970) göre ise, örgütsel özdeşleşme üç olgunun birleşiminden oluşmaktadır. Bunlar ortak özellikler algısı, dayanışma hissi ve örgütsel destektir. Ortak özellikler algısı, çalışanın diğer örgüt üyeleri ile ortak ilgi alanlarının ve amaçlarının olmasını ifade etmektedir. Dayanışma hissi, çalışanın örgütüne dair aidiyet hissetmesidir. Örgütsel destek ise çalışanın, örgütün sahip olduğu amaç ve düşünce yapısını destekleyip savunması ve bu amaç ve düşünce yapısına sadakat hissedip koruması durumudur. Lee'ye (1971) göre örgütsel özdeşleşmede ait olma hissi ve çalışan ile örgüt arasında ortak hedefler varsa ya da çalışan gerçekleştirdiği işi örgüt için önemli ve işlevsel hissediyorsa gerçekleşecektir.

Hall, Schneider ve Nygren (1970) ise özdeşleşmeyi örgütsel amaç ve değerleri bireysel de benimseme; yani örgüt amaç ve değerlerini bireysel amaç ve değerleri olarak kabul etmesi durumu olarak tanımlamışlardır. Bunu gerçekleştirebilen çalışan, örgütüne karşı duygusal bağlılık da geliştirecektir (Schneider, Hall ve Nygren, 1971). Duygusal bağlılık ile örgütsel özdeşleşme arasındaki ilişkiye değinmeleri yönüyle Schneider, Hall ve Nygren (1971) diğer çalışmacılardan ayrılmaktadırlar (Edwards, 2005).

İletişim, örgütsel davranış, sosyal psikoloji gibi birçok alanla ilişkilendirilen örgütsel özdeşleşme kavramı 1980'li yıllarda git gide daha da geliştirilmiştir (Riketta, 2005).

Bağlamsal ilişkileri, karşılıklı etkileri ve anlam ifade eden sonuçları göz önünde bulundurulduğunda örgütsel özdeşleşme, örgüt ve örgüt üyeleri bakımından önemli bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır (Scott, Corman ve Cheney, 1998). Sosyal birer varlık olan örgüt üyeleri, örgüt içerisindeki yerleriyle ilgili net olmayan ve kafa karıştırıcı duygularını en aza indirmek, aidiyet ihtiyaçlarını karşılamak, eylem planlamalarını aktif bir şekilde gerçekleştirmek ve nihayetinde güven içerisinde olmak isterler. Özdeşleşme, çalışan bireylerin yaşadıkları belirsizlik hissinin azalmasına, yaşanan kafa karışıklığının giderilmesine, sosyal dünyasındaki konumunun bir dereceye kadar öngörülebilir hale gelmesine zemin hazırlamaktadır (Hogg vd., 2007). Ashforth, Harrison ve Corley'e (2008) göre özdeşleşme sayesinde örgüt üyeleri aidiyet duygusunu yaşayacak, diğer çalışanlarla kurduğu ilişki ile kendini güvende hissedecek ve yaşadığı belirsizliği azaltabilecektir. Bununla birlikte benlik algısı yükselen çalışanın kendine olan güveni de pekişecektir.

Örgütsel özdeşleşme düzeyi yüksek bir kişinin örgüt tanımlamasında bulunurken dile getirdiği ifadeler kendi kimlikleriyle de paralellik göstermektedir. Kişinin kimliğine yönelik algısı alternatif kimliklere göre daha çok ön plana çıkıyorsa ve örgütü tanımlarken ifade ettiği özellikler kişiliğini tanımlarken ifade ettiği özellikler ile benzerlik gösteriyorsa kişi ait olduğu örgütle özdeşleşmiştir denebilir (Dutton vd., 1994). Her çalışanın örgütüyle özdeşleşme oranı birbirinden farklıdır. Bireylerin inançları ve değerleri örgütün sahip olduğu inanç ve değerlerle senkronize değilse birey ya kendi içinde ya da içinde yer aldığı örgütle bir gerginlik yaşayacaktır (Eicholtz, 2001). Miller ve arkadaşlarına (2000) göre örgütsel özdeşleşme kişinin örgütü ile birliktelik içinde olmayı, örgütü desteklemeyi ve örgüt üyelerinin sahip olduğu farklı özelliklerin bilincinde olmayı içinde barındırmaktadır. Ashforth ve Mael (1989) ise örgüt amaçları ile kişinin amaçlarının git gide daha çok bütünleşmesi ve birbirine olan uyumunun artması şeklinde ifade etmişlerdir.

2.2.1. Örgütsel Özdeşleme Kuramları

2.2.1.1. Sosyal Kimlik Teorisi (Social Identity Theory/SIT)

Özdeşleşme bütünsel bir kavram olarak ele alınması sosyal kimlik teorisinin gelişmesi sonucu ortaya çıkmıştır. Tajfel (1972) tarafından geliştirilen teori (Rhodewalt, 2008), grupların arasında yaşanan çatışmaları ve ayrımcılığı dile getirme amacıyla ortaya atılan sosyo-psikolojik bir kuramdır. Örgütsel özdeşleşmenin kavramsal bir boyuta ulaşmasında ve bireyin işiyle ilgili sahip olduğu tutum ve yaklaşımın ifade edilmesinde önemli bir yer tutmaktadır. Bu kurama göre bireyler kendini özel bir grubun üyesi şeklinde algılar. Bireyler kendilerini özdeşleştirdikleri grup sayesinde, ait olma hissini yaşarlar. Kişinin sahip olduğu benlik ile örgütün sahip olduğu karakter bu nedenle benzerlik teşkil eder (Chen vd., 2015).

Sosyal kimlik teorisinin incelediği şey bir bakıma; bir gruba üye olan kişilerin bireysel kimliklerinde ve onların yargı, motivasyon ve algılarında var olan değişimlerdir. Bu teoriye göre, kişi için anlam ifade eden grup üyeliği sayesinde bireysel kimliğin yerini sosyal kimlik almaktadır (Meşe, 1999). Sosyal kimlik teorisine göre (Tajfel, 1982), grupla özdeşleşme genellikle gruba daha olumlu özelliklerin atfedilmesi ile ilişkilidir ve sonucunda üyelerinin özsaygısında bir artış meydana gelmektedir. Sosyal kimlik teorisine (Hogg ve Abrams, 1990; Shamir, 1990; Tajfel, 1982) göre, bir grup veya kuruluşla özdeşleşmeyi takiben, insanlar üst-mevcudiyete daha olumlu nitelikler atfetme eğiliminde olacaklar ve bu da kendi görüşlerinin gelişmesini ve benlik saygısının artmasını sağlayacaktır (akt. Prati ve Zani, 2013). Sosyal Kimlik Teorisi özünde, kişilerin bir gruba dâhil olması halinde benlik saygısı elde edeceğini; grup üyeliğinin güçlenmesi için, grubun sahip olduğu nitelikler ile ait olduğu grup niteliklerinin örtüşmesi gerektiğini ifade etmektedir (Kanten, 2012).

Demirtaş (2003) Sosyal Kimlik Teorisi'nin varsayımlarını şu şekilde sıralamaktadır;

- Kişiler ait oldukları grubu göz önünde bulundurarak kendilerini tanımlayıp değerlendirmektedir (Turner, 1987). Böylece bir sınıflandırma yoluna gidilebilmektedir. Bu sınıflandırma sayesinde var oldukları grupla bir özdeşleşme sağlanmakta; sonucunda sosyal kimlikleri oluşmaktadır.
- Kişinin çevresinde var olan başka gruplar, ait olduğu grubun konumunu değerlendirebilmesi adına bir dayanak görevi görmektedir.
- Kişiler pozitif bir sosyal kimlik edinebilmek ve itibarını yükseltmek için başka gruplarla kendini karşılaştırmaktadır. Bunu yaparken kendi grubunu yüceltmekte; başka grupları küçük görmektedir.
- Kişinin ait olduğu grubun iç dinamiği süreç içerisinde sosyal kimliğinin olumlu ya da olumsuz olduğunu belirlemektedir. Olumlu bir dinamik olumlu sosyal kimliği, olumsuz kimlik olumsuz bir sosyal kimliği beraberinde getirmektedir

Sosyal Kimlik Teorisi sosyal sınıflandırma, sosyal özdeşleşme ve sosyal karşılaştırma olmak üzere üç bileşenden oluşmaktadır (Haslam, Eggins ve Reynolds, 2003). Sosyal sınıflandırma boyutu esasında zihinsel bir araçtır. Sosyal özellik taşıyan bilgi örgütlenmeye katkıda bulunur. Birey, kendisi ile diğerlerini kategorize eder. Böylece sınıflandırdığı gruplara karşı değer yargılara sahip olur. Sosyal özdeşleştirme boyutu, gruba karşı hissedilen aidiyet algısıdır (Köse, 2009). Bir gruba duygusal olarak katılmak (Van Dick vd., 2004) ve bağlılık hissetmektir (Ashforth ve Mael, 1989). Son boyut olan sosyal karşılaştırma boyutunda ise birey kendi grubu ile diğerlerinin gruplarını karşılaştırır ve değerlendirme yaparak bir sonuca ulaşır. Kendini yakın hissettiği gruba ait bir kimlik oluşturur (Gonzales, 2001; akt. Balcı vd., 2012).

2.2.1.2. Benlik-Sınıflandırma Teorisi (Self-Categorization Theory/SCT)

John Turner (1999) tarafından geliştirilmiştir. Tajfel'in (1978) geliştirdiği kuramın uzantısı halinde olan Benlik-Sınıflandırma Teorisi, grupta meydana gelen davranış örüntülerinin kategorize edilmesine yönelik bir yaklaşım benimsemektedir (Gürlek ve Tuna, 2018). Bu kuram da sosyal kimliğe bir açıklık kazandırmaktadır. Benlik sınıflandırma teorisi, özdeşleşmeye etkileri ile grup içi süreçleri açıklamaktadır (Van Dick, 2004). Kişinin kendini farklı düzeylerde sınıflandırdığı varsayımına dayanan Benlik sınıflandırma teorisinde kişiler, kendini bir parçası olduğu örgütlerinde diğerlerinden farklı olarak değerlendirir. Bu değerlendirme sonucunda kendini eşsiz bir örgüt üyesi olarak sınıflandırır (Van Dick vd., 2005).

Benlik sınıflandırma teorisine göre bireyler kendilerini; insan, kişisel ve sosyal olmak üzere üç kimlik altında sınıflandırmaktadırlar (Van Dick vd., 2005). Farklı türler ile kıyaslama yoluna giden bireyin kendini, üst bir sınıfta değerlendirmesi insan kimliğini; başkaları ile kendini kıyaslayan bireyin kıyas sonucunda, diğer insanları üst bir sınıfta kendini alt sınıfta değerlendirmesi kişisel kimliğini; ait olduğu grubu başka gruplar ile kıyaslaması sonucunda kendini orta seviyede şeklinde nitelendirmesi sosyal kimliğini ortaya koymaktadır.

Sosyal kimlik teorisinin temelinde kendine olan güveni kazanmak amacıyla güdülenmek bulunurken, benlik sınıflandırma teorisinin temelinde, bir grubun ya da örgütün niçin ortaya çıktığına açıklık getirilmesi bulunmaktadır (Ravelo, 2006). Bu bağlamda değerlendirildiğinde iki teorinin yaklaşımlarının birbirinden farklı olduğu değerlendirilebilir.

2.2.2. Örgütsel Özdeşleşmeyi Etkileyen Faktörler

2.2.2.1.Örgütten Duyulan Memnuniyet

Özdeşleşmeyi en fazla etkileyen unsurdan biri bireyin örgütünden duyduğu memnuniyet düzeyidir. İş tatmini ya da iş doyumunu olarak da isimlendirilen bu kavram, bireylerin işlerinin sonucunda umdukları maddi ya da manevi karşılığın tümünü almalarıdır (Karakuş, 2019). Yapılan bir araştırma ile bireylerin, örgüt değerleri ile özdeşleşmesi durumunda verim ve işe dönük çabanın arttığı, memnuniyetin de yükseldiği ortaya konmuştur (Lee vd.; 2015). Bireylerin örgüt özdeşleşmesi ile iş memnuniyeti olumlu yönde ilişkili kavramlardır (Aktaş, 2019).

2.2.2.2.Örgütsel Hedefler

Örgüt hedeflerine ulaşmak için, çalışanların işe dönük davranışlarının yönlendirilmesi ve örgüte yönelik tutumlarının ortaya çıkarılması istendik düzeyde bir performansın sağlanabilmesine imkân tanıyan ortamın hazırlanması için ön şart niteliğindedir (Hatipoğlu, 2015). Bireyler, örgütün sahip olduğu inanç, değer, tutum ve amaçları bütünüyle paylaşıyorsa örgütüyle özdeşleşmiştir denebilir. Örgütsel özdeşleşme gerçekleşmemişse, hedeflere ulaşmak pek mümkün olmayacaktır.

2.2.3. Örgütsel Özdeşleşme Modelleri

Modellerin odaklandığı ana nokta, kişilik ve özdeşleme ilişkisi olmuştur. Kişilik ve özdeşleme birbirini etkileyen iki kavram olarak ele alınmıştır.

2.2.2.3. Yapısal Özdeşleşme Modeli

Giddens'in (1984) sosyal bağın tümünün zaman ve ortam temeline oturttuğu yapısal kuramından esinlenen Scott, Corman ve Cheney (1998) ortaya atmıştır. Bu yaklaşım, örgütsel özdeşleşmenin süreci ve yapısının hem senkronize hem de karşılıklı ilişki içinde

kavramsallaştırılıp çözümlenmesi amacıyla kullanılmıştır. Örgütsel özdeşleme; çalışanlardan adanmışlık, örgütün değerlerini benimseme, örgüt hedeflerine ulaşmak için harekete geçme gibi birtakım beklentiler içerisindedir. Özdeşleşmenin tanımı, yapısal özdeşleşme modelinde adanmış olma süreci ile süreçten meydana gelen bir sonuçtur (akt. Celep, 2000).

Özdeşleşmeyi kimlik ile araştırmak gerektiğini ifade eden Scott ve arkadaşları (1988), özdeşleşme sürecini üç kavramla açıklamışlardır. Bunlar; yapının ikiliği, yapının bölgeselliği ve durumsal eylem şeklindedir.

Yapının İkiliği: Birbirlerini kapsayan yapı ile sistem arasındaki bağlantıya odaklanan yapının ikiliği, kimlik ve özdeşleşme arasında ikiliğin varlığından ve özdeşleşmenin oluşabilmesi için kimliğin benimsenmesi gerektiğini belirtmektedir. Bir başka deyişle kimliğin belirlenmesi üzerinden özdeşleşme tartışılmaktadır.

Yapının bölgeselliği: Kişilerin kimliklerinin girdikleri sosyal gruplara göre farklılaşacağını ifade etmektedir. Çalışanlara ait olan dört kimlik yapısı vardır ve şu şekilde sınıflandırılmaktadır; bireysel, grupsal, örgütsel ve meslek kimlik. Bütün kimlikler yapı olarak birbirinden farklıdır ve ilişkileri tek tek incelenerek kimlikler anlaşılabilir. Ayrıca kimlik yapılarını tam anlamıyla açıklayabilmek için ilk olarak kimlikleri bölgelere ayırarak tanımlamalı, ardından birbiriyle olan ilişkisi incelenmelidir. Bu inceleme ile bireylerin iş yaşamında sahip olduğu özellikler ile örgüt yapısı arasında oluşan farklılıklar ikilik boyutunu da ortaya koyacaktır (Scott vd., 1988).

Durumsal eylem: Hangi durumlarda özdeşleşmenin oluşabileceğine odaklanmaktadır.

2.2.2.4. Geliştirilmiş Özdeşleşme Modeli

Özdeşleşme ile ilgili yapılan çalışmalar değerlendirilmiş ve eksik durumlar dikkate alınarak model geliştirilmiştir. Her bireyin örgütüyle birbirinden farklı düzeyde özdeşleşeceğine değinen Kreiner ve Ashforth (2004), özdeşleşmeyi üç boyutta değerlendirmişlerdir (akt. Kanten, 2012).

Boyutlardan ilki yansız özdeşleşme olarak da bilinen tarafsız özdeşleşmedir. Bu boyut, çalışanın örgütüne karşı ne olumlu ne de olumsuz anlamda bir şey hissetmesidir. Kısacası birey nötrdür. Tarafsız özdeşleşme örgütlerde istenmez; zira örgütüne dair herhangi bir şey hissetmeyen çalışan çaba göstermeyecek, örgütünü ileri taşıma adına çalışma isteği duymayacaktır. Kişi pozitif ya da negatif tecrübelerinden hareketle bilinçli bir şekilde örgütü ile bağ kurmayabilir (Aytekin, 2020). Bu noktada örgüt, tarafsız olan çalışanın örgüt değerlerini özümsemesi için çalışmalar yapmalı ve bu durumu bir fırsat olarak değerlendirmelidir. Tarafsız özdeşleşen, bir başka deyişle örgüte nötr olan çalışan görmezden gelinir ve herhangi bir çaba harcanmazsa, örgütsel özdeşleşme kendiliğinden gerçekleşmeyecektir (Kreiner ve Ashforth, 2004). Bu tip çalışanların örgüt içerisinde yer alması karşısında olunan durum yetersiz veya ortalama olarak nitelendirilmektedir; çünkü tarafsız özdeşleşen çalışanın örgütlerine bulundukları katkı sınırlı olacaktır (Aytekin, 2020).

İkinci boyut özdeşleşmemedir. Özdeşleşmeme durumunda kişi kimliğini örgütten ayırmaktadır. Çalışanın niteliği ve değerleri ile örgütün niteliği ve değerleri birbiri ile örtüşmüyorsa özdeşleşme gerçekleşmeyecektir. Örgüt değerlerini özümseyemeyen birey, örgütle özdeşleşemeyecek örgütten uzaklaşacaktır (Sezici, 2010).

Son boyut ise, çelişkili ya da şizofren özdeşleşme olarak da adlandırılan kararsız özdeşleşmedir. Çalışanın kafası karışmış bir şekilde örgütüyle hem özdeşleşmesi hem de

özdeşleşememesi durumudur. Sahip olduğu değerler ile örgüt değerlerinin bazıları uyuşurken bazıları çatışmaktadır. Başka bir ifadeyle çalışan kimi değerleri onaylarken kimi değerleri reddetmektedir (Tüzün, 2006). Kararsız özdeşleşme yaşayan çalışanlar, kimliksizlik yaşamakta ve öngörülemez bir hal almaktadır. Örgüt için çaba harcamaları da hiçbir gayret sarf etmemeleri de olasıdır (Hatipoğlu, 2015).

2.2.3. Örgütsel Özdeşleşmenin Boyutları

Brown (1969), örgütsel özdeşleşme boyutlarını geliştirme çalışması yapan ilk araştırmacıdır. Örgütsel özdeşleşmeyi dört boyutta inceleyen Brown, bunları örgütün çekiminde olmak, kişisel ve örgütsel amaçların uyumu, örgüte sadakat duyma, kişinin kimliğini tanımlamada örgüt üyeliğini referans almak olarak sıralamıştır. Örgütsel özdeşleşmenin üç boyutta incelenebileceğini belirten Lee (1969, 1971), bu boyutları üyelik, sadakat, ortak özellikler olarak belirtmiştir (akt. Kanten, 2012).

Örgütsel özdeşleşmenin üç boyutu olduğunu ifade eden Van Dick, Wagner, Stellmacher ve Christ (2005) bu boyutları bilişsel, duyuşsal ve değerlendirici olarak kategorize etmişlerdir. Bilişsel boyuta, bireyin kendisi ile ait olduğu örgüt arasında var olan ortak çıkarları ifade etmektedir. Duyuşsal boyutta ise çalışanın örgütüyle, ait olma hissi ve birliktelik isteği ile bütünleşmesi; örgütün sahip olduğu başarı ya da başarısızlık duygusunu kendi başarı ya da başarısızlığı olarak atfetmesidir. Sonrasında bilişsel ve duyuşsal boyuta ek olarak davranışsal boyut gelmiştir (Karayığit, 2008).

Bir diğer boyutlandırma, ilk kez örgütsel özdeşleşmeyi ölçmeye olanak sağlayan ölçeğin sahibi Cheney (1982) tarafından yapılmıştır. Ölçek üyelik, sadakat ve benzerlik olarak üç boyuta ayrılmaktadır. Üyelik; örgüte bağlanma, kendini örgütün bir parçası olarak görme, örgütte yer aldığından dolayı gururlu olmaktır. Sadakat; örgütüne sadık olup örgüt

amaçlarını desteklemektir. Benzerlik ise, bireyin örgütünün sahip olduğu amaçlar ile benimsediği değerleri kabul etmesi ve benzer amaçlar ile değerlere sahip olmasıdır.

Cheney'in (1982) geliştirdiği ölçeği Türkçe'ye uyarlayan Çakınberk ve arkadaşları (2011), ölçeği kısaltarak uyum, özdeşleşme ve içselleştirme olarak üç boyutta ele almıştır (Balcı vd., 2012). Uyum boyutu; çalışanın örgütünün sahip olduğu değerleri ve koyduğu kuralları benimsediği için değil, cezalandırılma korkusu veya ödüllendirilme isteği ile zorunluluk temelli kabul etmesidir. Adanmışlığın ilk basamağı, uyumdur. Özdeşleşme; ikinci basamaktır. Ait olduğu örgüte ya da örgütün diğer üyelerine yakınlığı arzu eden çalışanın, örgütün bir parçası olmaktan gurur duymasındır. Bir başka deyişle özdeşleşme, çalışan için önem teşkil eden etmenler varsa örgüt ile uyum söz konusudur. Çalışan bu basamakta örgüt başarı ya da başarısızlığını kendine ait hissetmektedir. İçselleştirme; son aşamadır. Birey ve örgütün sahip olduğu değerlerin ahengini ifade etmektedir. Çalışanın tutum ve davranışlarına örgüt değerleri yansımakta; çalışan örgütün değer yargılarını benimsemektedir. Gerçekleşmesi hızlı bir şekilde olmamakta ve zaman almaktadır (Karakuş, 2019).

2.3.İlgili Araştırmalar

Bu bölümde psikolojik güçlendirme, örgütsel özdeşleşme ve bu iki kavram arasındaki ilişkiyi ele alan yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırmalara yer verilmiştir.

2.3.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Bu bölümde yurt içinde yapılan ve psikolojik güçlendirme, örgütsel özdeşleşme ve bu iki kavram arasındaki ilişkiyi ele alan araştırmalar yer almaktadır.

2.3.1.1. Psikolojik Güçlendirme ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

İstanbul'daki kamu ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapmakta olan 280 öğretmenle çalışan Taştan (2014), örgüt iklimi ile örgütsel adanmışlık arasındaki ilişkide psikolojik güçlendirme algısının ara değişken olarak incelediği araştırmasında öğretmenlerin psikolojik güçlendirme algısını meydana getiren bilişsel parametreler ile örgütsel adanmışlık tutumları arasında orta ve güçlü düzeyde anlamlı ve olumlu ilişkiler bulmuştur. Çalışmacı, öğretmenlerin psikolojik güçlenme algısının arttıkça, katılımcı örgüt iklimi ve örgütsel adanmışlık arasındaki ilişkinin de arttığı sonucuna ulaşmıştır.

Odabaş'ın (2014) İstanbul'da görev yapmakta olan 140 öğretmenle yapısal güçlendirme ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkide psikolojik güçlendirmenin aracı rolünü incelediği çalışmada özel okulda çalışan öğretmenleri psikolojik güçlendirme algı düzeylerinin devlet okulunda görev yapan öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde olduğu ortaya konulmuştur. Öğretmenlerin psikolojik ve yapısal güçlendirme düzeyleri arasında cinsiyet, yaş, kıdem ve medeni duruma göre anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Kütahya il merkezinde görev yapan 340 öğretmen ile okullarında psikolojik güçlendirme ile tükenmişlikleri arasındaki ilişkiyi inceleyen Okan ve Yılmaz (2017), öğretmenlerin psikolojik güçlendirme algılarının, yüksek düzeyde ve olumlu olduğu sonucuna ulaşmıştır. Çalışma ile aynı zamanda, psikolojik güçlendirme konusunda olumlu görüşleri artan öğretmenlerin, duygusal tükenme yaşamaları ile duyarsızlaşma ve kişisel başarısızlık hissinin azaldığı ve tükenmişlik duygusunun zayıfladığı ortaya konmuştur.

Ankara'nın dört farklı ilçesinde görev yapmakta olan 266 öğretmen ile yapısal ve psikolojik güçlendirmenin, motivasyonları üzerindeki etkisini inceleyen İhtiyaroğlu (2017), öğretmenlerdeki psikolojik güçlendirme algısının yapısal güçlendirme algılarından

yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca öğretmenlerin psikolojik güçlendirme algılarının hem içsel hem de dışsal motivasyon düzeyleri arasında pozitif yönde bir ilişkisi olduğunu ortaya koymuştur. İhtiyaroğlu, öğretmenlerdeki psikolojik güçlendirme algısının, motivasyon düzeylerini anlamlı bir şekilde yordadığı sonucuna ulaşmıştır.

Kurum ve arkadaşları (2018) Balıkesir'deki ortaöğretim kurumlarında görev yapmakta olan 641 öğretmenin yapısal güçlendirme, yöneticiye güven, lider-üye etkileşimi ile psikolojik güçlendirme algılarını belirlemek amacıyla çalışma yürütmüşlerdir. Araştırmacılar yapısal güçlendirmeye dönük koşulları yeterli görme, okul yöneticileri ile olan ilişkilerini olumlu olarak değerlendirme, okul yöneticilerine güvenme öğretmenlerin psikolojik güçlendirmeyi olumlu yönde ve doğrudan etkilediği sonucunu ortaya koymuşlardır.

Edirne'deki ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapmakta olan öğretmenlerin psikolojik güçlendirme, mobbinge maruz kalma ve örgütsel ses verme/sessizlik davranışları arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla çalışma yapan Tunbul (2018), psikolojik güçlendirme ile örgütsel ses verme arasında pozitif yönlü bir ilişkinin olduğunu ortaya koymuştur. Bir başka ifadeyle psikolojik yönden güçlendirilmiş çalışanlarda daha fazla ses verme davranışı görüldüğü ifade edilmiştir.

Yerlikaya (2019) özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde görev yapmakta olan 299 öğretmen ile yaptığı çalışmada öğretmenlerin psikolojik güçlendirme algı düzeyleri ile psikolojik güçlendirmeye duydukları gereksinim durumlarını ortaya koymuştur. Bu çalışmaya göre öğretmenlerin psikolojik güçlendirme algıları psikolojik güçlendirmenin alt boyutlarından anlam, yeterlilik ve özerklikte yüksek düzeyde iken; etki boyutunda orta düzeyde çıkmıştır. Bir başka deyişle öğretmenlerin işlerini anlamlı bulma, işlerini yaparken

kendilerini yeterli görme ve işlerini özgürce yapabiliyor olma algıları yüksekken; etkileme algıları daha düşük düzeydedir. Araştırmadan çıkan bir başka sonuç ise öğretmenlerin psikolojik güçlendirme algıları cinsiyet ve medeni duruma göre anlamlı olarak farklılaşmazken yaş, toplam çalışma süresi ve eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık söz konusudur. Yaş ve toplam çalışma süresi arttıkça öğretmenler psikolojik olarak kendilerini daha güçlü hissetmektedir.

Eğitim örgütleri dışında psikolojik güçlendirme konusunu inceleyen araştırmacılardan Demirel (2017), psikolojik güçlendirmenin duygusal tükenmişliğe karşı düzeltici bir etkiye sahip olduğunu; psikolojik güçlendirme ile duygusal tükenmişlik arasında ters yönde güçlü bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Psikolojik güçlendirmenin örgütsel vatandaşlık davranışına olan etkisini araştıran Yücel (2012) ise bu iki kavram arasında pozitif yönde yüksek düzeyde bir ilişki olduğunu saptamıştır. Otel çalışanları ile 2014 yılında araştırma yapan Karakaş, çalışanların psikolojik güçlendirme algıları ile örgütsel bağlılık düzeyleri arasında orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğunu ifade etmiş; güçlendirmenin arttıkça örgütsel bağlılığın da arttığına yönelik sonucu ortaya koymuştur. Yine otellerin farklı departmanlarında görevli 211 çalışan ile araştırma yapan Erdoğan Aracı (2019), psikolojik güçlendirmenin bütün alt boyutları ile çalışanların yapıcı ses çıkarma davranışı üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bir başka araştırmacı Çalışkan (2012) 476 kişi ile yaptığı çalışmada, psikolojik güçlendirmenin iş tatminini arttırmada önemli bir faktöre sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır. Sürgevil ve Tolay (2012) da 243 araştırma görevlisi ile yürüttükleri çalışmalarında benzer şekilde psikolojik güçlendirmenin duygusal bağlılığı ve iş doyumunu doğrudan ve olumlu yönde etkilediğini ortaya koymuşlardır.

2.3.1.2.Örgütsel Özdeşleşme ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Çakınberk, Derin ve Demirel (2011), Malatya ve Tunceli’deki özel eğitim kurumlarında çalışmakta olan 135 öğretmen ve yönetici ile yürüttüğü çalışmada “örgütsel özdeşleşme kavramının örgütsel bağlılıkla biçimlenmesini” araştırmışlardır. Katılımcıların örgütsel özdeşleşme düzeyleri demografik özelliklere göre incelendiğinde cinsiyet ve medeni hale göre anlamlı bir fark bulunmazken orta yaş grubunda ve daha tecrübeli olan öğretmenlerde örgütsel özdeşleşme düzeyi daha yüksek bulunmuştur. Bunun yanında ulaşılan bir diğer bulgu da örgütsel bağlılığın örgütsel özdeşleşmeyi güçlü bir şekilde yordadığıdır.

Argon ve Ekinci, 2016 yılında yaptıkları çalışmada Bolu’da ilköğretim ve ortaokulda görev yapmakta olan 636 öğretmenin, örgütsel özdeşleşme ve örgütsel sinizm düzeylerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Bu çalışma sonucunda öğretmenlerin örgütsel özdeşleşmeye yönelik tutumları ‘katılıyorum’ seviyesinde bulunurken, örgütsel sinizme yönelik tutumları ‘katılmıyorum’ seviyesindedir. Bir başka ifadeyle araştırma sonucuna göre öğretmenlerdeki örgütsel özdeşleşme yüksekken sinizm düzeyi düşüktür. Öğretmen görüşleri değerlendirildiğinde örgütsel özdeşleşme ve örgütsel sinizm arasında negatif yönlü, orta düzeyde anlamlı bir ilişki söz konusudur. Ayrıca öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeyleri, örgütsel sinizmin anlamlı bir yordayıcısıdır.

Akman’ın (2017) 291 öğretmenin algılarına göre iş motivasyonu ve örgütsel özdeşleşme arasındaki ilişkiyi tespit etmek amacıyla yaptığı araştırmada, örgütsel özdeşleşme düzeyleri yüksek bulunan öğretmenlerin aynı zamanda iş motivasyonlarının orta düzeyde olduğu belirlenmiştir. Bununla birlikte Akman, iş motivasyonu ve örgütsel özdeşleşme arasında pozitif bir ilişkinin varlığını ve iş motivasyonunun öğretmenlerdeki örgütsel özdeşleşmenin anlamlı bir yordayıcısı olduğunu ortaya koymuştur.

Çanak ve Avcı'nın (2016) Kayseri'deki kamu okullarında görev yapmakta olan 384 öğretmenin örgütsel özdeşleşme ve örgütsel iletişim düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yaptıkları araştırmada, öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme ve örgütsel iletişim düzeylerinin “katılıyorum” seviyesinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme ve örgütsel iletişim düzeylerinin cinsiyet, medeni durum, görev yaptıkları okul kademesi ve kıdem değişkenleri bakımından anlamlı olarak farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme ve örgütsel iletişim düzeyleri arasında yüksek düzeyde, pozitif yönde bir ilişki bulunmuştur. Bununla birlikte kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre; evli öğretmenlerin bekâr öğretmenlere göre örgütsel özdeşleşme düzeylerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Özbaş (2020), örnekleminin Ankara'da görev yapmakta olan 400 ortaokul öğretmenin oluşturduğu araştırmasında ortaokulların örgütsel etkililiği ile öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiş, kişisel özelliklere bağlı algı farklılıklarını ortaya koymuştur. Araştırma sonucunda öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme ve okul etkililiği algıları yeterli düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Lisansüstü eğitim seviyesine sahip öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeyi, lisans eğitim seviyesine sahip öğretmenlere göre daha yüksek bulunurken cinsiyet ve kıdem değişkenine göre anlamlı bir fark tespit edilememiştir. Ayrıca örgütsel özdeşleşme ile okul etkililiği arasında orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Bu araştırmayla birlikte örgütsel özdeşleşmenin etkili okul algısının pozitif yönlü ve anlamlı bir yordayıcısı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kaplan (2020), örneklemini Mersin'de çalışmakta olan 302 beden eğitimi ve spor öğretmenin oluşturduğu çalışmada, öğretmenlerin algıladığı liderlik özelliklerinin, örgüt iklimi ile örgütsel özdeşleşme düzeyleri arasındaki ilişkisini incelemiştir. Araştırma, okul yöneticilerinin gösterdiği liderlik özellikleri ile beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin

okullarıyla özdeşleşmesi arasında pozitif yönlü orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu ortaya koymuştur. Katılımcı öğretmenlerin örgüt iklimi ve örgütsel özdeşleşme düzeyleri arasındaki ilişkide pozitif yönlü, orta düzeyli anlamlılık tespit edilmiştir. Öğretmenlerin okullarında algıladıkları liderlik özellikleri ile örgüt iklimi ve örgütsel özdeşleşme arasında anlamlı ve pozitif yönlü doğrusal bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bir başka ifadeyle, öğretmenlerin algıladıkları liderlik özelliği arttıkça okullarıyla özdeşleşme düzeyleri ve olumlu örgüt iklimi artmaktadır. Okul yöneticilerinin sergilediği liderlik davranışlarının, örgütsel iklim ve örgütsel özdeşleşme üzerinde etkili olduğu saptanmıştır.

2.3.1.3. Psikolojik Güçlendirme ve Örgütsel Özdeşleme ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Taştan'ın (2012) örgütle özdeşleşmenin psikolojik güçlendirme algısı ve gönüllü performans davranışı arasındaki ilişkide ara değişken rolünün değerlendirilmesine yönelik yaptığı araştırmanın örneklemini, gıda sektöründe çalışmakta olan 250 kişi oluşturmaktadır. Bu sektörde kendini psikolojik olarak güçlendirilmiş hisseden ve örgütüyle özdeşleştiğini düşünen bireylerin, gönüllü performans davranışını büyük oranda sergilediği bulgusuna ulaşılmıştır. Psikolojik güçlendirme algısı bileşenlerinden olan karar verme yetkisi, etki ve öz belirleyiciliğin bireyin gönüllü davranışı üzerindeki etkisinin güçlü ve anlamlı olduğu ortaya çıkmıştır.

Gün ve Turabik (2017), devlet üniversitelerinde görev yapan 278 öğretim elemanın psikolojik güçlendirme algıları ile örgütsel özdeşleşme algılarını incelemeyi amaçladığı çalışmalarında, öğretim elemanlarının örgütsel özdeşleşme algı düzeylerinin orta seviyede olduğunu belirlemişlerdir. Bir başka deyişle öğretim elemanları çalıştıkları kuruma karşı kısmen aidiyet duygusu beslemekte; fakat istenilen düzeyde bir özdeşleşme gerçekleştirmemektedirler. Öğretim elemanlarının, örgütsel özdeşleşme algıları araştırılmak

istenen değişkenlerden cinsiyet, unvan ve hizmet süresine göre herhangi bir farklılık göstermediği sonucu elde edilmiştir. Öğretim elemanlarının psikolojik güçlendirme algı düzeylerinin ise, yüksek olduğu ortaya konmuştur. Bu bağlamda incelendiğinde, sahip oldukları işi önemli ve anlamlı bulan öğretim elemanları, işlerinde kendilerini yeterli görmekte ve örgütte alınan kararlarda etkili bir role sahip olduğunu düşünmektedirler. Özetle öğretim elemanları kendilerini psikolojik anlamda güçlendirilmiş olarak değerlendirmektedirler. Öğretim elemanlarının verdiği cevaplara binaen alt boyut ortalamaları değerlendirildiğinde, yeterlilik alt boyutu diğer alt boyutlara göre nispeten daha yüksek düzeyde bulunurken; etki boyutunun ortalaması en düşük düzeydedir. Başka bir deyişle, öğretim elemanları işlerini yapmak için ihtiyaç duyduğu bilgi, beceri ve deneyime yüksek oranda sahip olduklarına inanırken; yaptıkları işin sonucuna katkıda bulunabileceklerine dair inançları daha düşük bir seviyededir. Cinsiyete göre psikolojik güçlendirme algıları incelendiğinde, ölçek geneli ve yeterlik alt boyutu dışındaki bütün boyutlarda anlamlı fark, erkek katılımcıların lehine çıkmıştır. Yani erkek öğretim elemanları kadın öğretim elemanlarına nazaran, işlerini daha önemli ve değerli bulma eğilimi göstermekte; daha fazla inisiyatif alabildiklerine inanmakta, örgütlerinde daha fazla etkili olduklarını düşünmektedirler. Öğretim elemanlarının unvana göre psikolojik güçlendirme algıları incelendiğinde, ölçeğin geneli ve tüm alt boyutlarında anlamlı bir fark dikkat çekmektedir. Yardımcı doçent, doçent ve profesörlerin psikolojik güçlendirme algıları, araştırma görevlilerinden nispeten daha yüksek bulunmuştur. Ayrıca, hizmet süresi artan öğretim elemanlarının psikolojik güçlendirme algı düzeylerinin yükseldiği belirlenmiştir. Öğretim elemanlarının örgütsel özdeşleşme ile psikolojik güçlendirme algıları arasındaki ilişki orta düzeyde, pozitif yönde ve anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bir başka ifadeyle, psikolojik güçlendirme algısı artan öğretim elemanının örgütsel özdeşleşme düzeyi

de artmaktadır. Bu sonuç Akın'ın (2016) Ankara OSTİM'de yer alan küçük ölçekli işletmelerde çalışan 86 kişi ile Erbay ve Turgut'un (2015) İstanbul'da farklı mesleklerde çalışan 265 kişi ile yaptığı çalışmanın sonuçları ile tutarlılık göstermektedir. Çalışmanın bir diğer önemli bulgusu ise psikolojik güçlendirmenin, örgütsel özdeşleşmeyi anlamlı düzeyde yordamasıdır. Öğretim elemanlarının psikolojik güçlendirme algısının, örgütsel özdeşleşme değişkenliğini açıklama oranı %33 olarak tespit edilmiştir.

Bir diğer çalışma, Kanbur (2017) tarafından yapılmıştır. Kanbur (2017) bu çalışma ile psikolojik güçlendirmenin örgütsel özdeşleşmeye olan etkisinin incelenmesinde birey-örgüt uyumunun aracılık etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışmanın örneklemini, havacılık sektöründe görev yapan 213 kişi oluşturmaktadır. Araştırmanın sonucunda, psikolojik güçlendirme ile örgütsel özdeşleşme ve birey-örgüt uyumu arasında pozitif ve anlamlı bir ilişkinin varlığı ortaya konmuştur. Örgütleri tarafından güçlendirilen çalışanların psikolojik güçlendirme algıları artacak, böylelikle çalışanlar örgüt bağlılığını hissederek örgütleri ile özdeşleşebileceklerdir. Güçlenen çalışanlar, örgütün amaçları, değerleri, kuralları ve inançları ile uyum içerisinde olacaklardır. Psikolojik güçlendirmenin anlamlılık ve yeterlilik alt boyutu, örgütsel özdeşleşme ve birey-örgüt uyumu ile anlamlı ve pozitif yönde ilişki içerisinde. Bir başka deyişle, çalışanın sahip olduğu değerler, inançlar, tutumlar ve deneyimler ile işinde yapması gerekenleri başarması ve örgütü ile ahenkli bir şekilde çalışabilmesi sonucunda örgütüyle özdeşleşebileceğini ifade etmektedir. Özerklik boyutunun birey-örgüt uyumu ile anlamlı ve pozitif yönde ilişkisi tespit edilmiştir. Yani işin gerekleri doğrultusunda baskı altında kalmadan, özgürce karar alabilen çalışanlar örgütleri ile uyum içinde çalışabilmektedir. Etki boyutunun ise örgütsel özdeşleşme ile anlamlı ve pozitif yönde ilişkisi tespit edilmiştir. Diğer bir ifadeyle, aldığı kararlar ve davranışları ile örgütün politikasını etkileyebilen ve örgüt amaçlarını gerçekleştirmeye dönük hareketlerinin

fark yaratacağına inanan bir çalışanın örgütüyle özdeşleşebileceği ortaya konmuştur. Ayrıca bu çalışma ile birey-örgüt uyumunun, psikolojik güçlendirmenin örgütsel özdeşleşmeye olan etkisinde kısmi aracılık etkisi yarattığı tespit edilmiştir.

Özgözü ve Bektaş'ın 2018 yılında okullarda görev yapmakta olan 374 psikolojik danışman ile yaptığı ve 'Okul psikolojik danışmanlarında örgütsel özdeşleşme: Psikolojik güçlendirme ve öz yeterlik inançlarının rolü' çalışmasında, yaş ve kıdemi artan psikolojik danışmaların kendilerini daha güçlendirilmiş hissettikleri sonucu elde edilmiştir. Ayrıca çalışanların genel öz yeterliğin örgütsel özdeşleşmeyi anlamlı bir şekilde yordadığını; fakat öz yeterlikle birlikte psikolojik güçlendirmenin yordama gücünün daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

555 belediye çalışanı ile araştırma yürüten Yılmaz (2019), psikolojik güçlendirme ile örgütsel özdeşleşme arasında olumlu yöndeki ilişkiyi ortaya koymuştur. Yılmaz'ın yaptığı araştırmanın ilgi çekici sonuçlarından bir tanesi ilk ve orta düzeyde eğitime sahip olan belediye çalışanlarının psikolojik güçlendirme algılarının, üniversite eğitimine sahip olan çalışanların psikolojik güçlendirme algılarından daha yüksek olduğudur.

Türk (2020) tarafından konaklama işletmelerinde görev yapan 316 çalışanın psikolojik güçlendirme algılarının örgütsel özdeşleşme düzeyleri üzerindeki etkisinde sosyal karşılaştırmanın düzenleyici rolünün belirlemeye yönelik yaptığı çalışmada, çalışanların psikolojik güçlendirme algıları ile örgütsel özdeşleşme düzeylerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bununla birlikte psikolojik güçlendirmenin örgütsel özdeşleşme üzerinde anlamlı ve pozitif bir etkiye sahip olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca bu araştırma, çalışanların psikolojik güçlendirilme algılarının örgütle özdeşleşme üzerindeki olumlu etkisinde çalışanın

yaptığı sosyal karşılaştırmanın olumsuz yönlü düzenleyici bir etkiye sahip olduğunu ortaya koymuştur.

2.3.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Bu bölümde yurt dışında yapılan ve psikolojik güçlendirme, örgütsel özdeşleme ve bu iki kavram arasındaki ilişkiyi ele alan araştırmalar yer almaktadır.

2.3.2.1. Psikolojik Güçlendirme ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

İsrail'deki ortaokul ve liselerde görev yapmakta olan öğretmenlerin güçlendirilmesi ile örgütsel bağlılık, mesleki bağlılık ve örgütsel vatandaşlık davranışı arasındaki ilişkiyi inceleyen Bogler ve Somech (2004) öğretmenlerin algıladığı güçlendirme düzeyi ile örgütsel bağlılık mesleki bağlılık ile örgütsel vatandaşlık davranışı üzerinde yüksek düzeyde ilişki olduğunu koymuşlardır.

Hemşirelerle birim liderliği ve güçlendirmenin örgütsel bağlılığa etkisini belirlemeye yönelik çalışma yürüten Laschinger, Finegan ve Wilk (2009), çok boyutlu modelin bireysel olarak hemşirelerdeki psikolojik güçlendirme algıları ile örgütsel bağlılık düzeylerini doğrudan etkilediği sonucuna ulaşmışlardır. Ayrıca hemşirelerdeki psikolojik güçlendirmenin öz-kişisel değerlendirmeleri ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkide aracılık rolünü ortaya koymuşlardır. Bununla birlikte psikolojik güçlendirme algısı ile örgütsel bağlılık arasında düşük düzeyde olumlu yönde ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Wang ve Zhang'ın (2012) Çin'deki öğretmenlerin psikolojik güçlendirme düzeylerini belirlemek, yaş, cinsiyet, görev süresi ve okul türü olan demografik değişkenlere göre anlamlı bir farklılık olup olmadığını tespit etmek ve psikolojik güçlendirmenin öğretmenlerin çalışma performansı üzerindeki etkisini ortaya koymak amacıyla 1272 öğretmenle yaptığı çalışmada öğretmenlerdeki psikolojik güçlendirme düzeyinin

demografik değişkenlere göre anlamlı farklılıklar gösterdiğini ortaya koymuşlardır. Bununla birlikte psikolojik güçlendirmenin okuldaki çalışma performansı ile pozitif yönde ilişkili olduğu tespit edilmiştir.

Psikolojik güçlenmelerinin etkililiğini incelemek amacıyla İran'ın Şiraz bölgesinde görev yapmakta olan öğretmenlere psikolojik güçlendirme ölçeği uygulayan Mirzaie ve Fekri (2015), ölçekten en yüksek puanı elde eden 20 öğretmene mesleki danışmanlık eğitimleri verirken; ölçekten en düşük puanı alan 20 öğretmeni kontrol grubu olarak incelemişlerdir. Yapılan çalışmanın sonucunda eğitim verilen öğretmenlerin psikolojik güçlendirme düzeylerinde artış olduğu gözlenmiştir.

2.3.2.2.Örgütsel Özdeşleşme ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Li, Fan ve Zhao (2015) 545 öğretmenle yaptığı çalışmada araştırmada örgütsel özdeşleşmenin örgütsel ve bireysel değişkenlerle olan ilişkisini incelemiştir. Bunun yanı sıra örgütsel özdeşleşmenin iş ve yaşam doyumuna olan etkisinin de araştırıldığı bu çalışmada örgütsel özdeşleşmenin örgütsel ve bireysel değişkenlerle yakın ilişkili olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca örgütsel özdeşleşmenin, iş doyumunun bir yordayıcısı olduğu sonucu ortaya konmuştur.

Van Dick ve arkadaşlarının (2005) Almanya'nın farklı eyaletlerinde ilköğretim ve lisede görev yapmakta olan 452 öğretmen ile yaptığı çalışmada bireylerin kategorizasyonlarının örgütsel özdeşleşme üzerindeki etkilerini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın sonucunda ise, okul tipleri ile ilgili özellikler ön plana çıktığında öğretmenlerin okullarıyla daha fazla özdeşleştikleri sonucuna ulaşmışlardır. Mesleki algı konusu ön plana çıkan öğretmenlerin, diğer meslek gruplarına kıyasla meslekleriyle daha fazla özdeşleştikleri sonucuna ulaşılmıştır.

2.3.2.3. Psikolojik Güçlendirme ve Örgütsel Özdeşleme ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Zhu ve arkadaşları (2012), dönüştürücü ve etkileşimci liderlik takipçilerinin örgütleriyle özdeşleşmelerinde psikolojik güçlendirmenin rolünü belirlemek üzere yaptığı araştırmada, psikolojik olarak güçlendirilen dönüştürücü liderlerin çalışanlarının örgütleri ile özdeşleşmelerinde daha pozitif etkiye sahip olduğunu ortaya koymuşlardır. Bu çalışmada çalışanlarının örgütle özdeşleşme düzeylerinin artmasını arzu eden dönüştürücü ve etkileşimci liderlerin, çalışanlarını psikolojik açıdan güçlendirmeleri gerektiği vurgulamaktadırlar. Bu sonuçların yanı sıra dönüştürücü liderlerin çalışanlarını psikolojik olarak güçlendirmede ve örgütsel özdeşleşmelerini sağlamada etkileşimci liderlere göre daha pozitif bir rol oynadığı sonucuna ulaşmışlardır.

Prati ve Zani (2013), 6 İtalyan yerel sağlık kuruluşunda, 730 ekipten 5,195 katılımcı yer aldığı ve psikolojik güçlendirme ile örgütsel özdeşleşme arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçladıkları araştırmada, iki model ortaya konmuştur. İlk modelde psikolojik güçlendirme, örgütsel özdeşleşmenin belirleyicisi olarak kavramsallaştırılırken; ikinci modelde örgütsel özdeşleşme, psikolojik güçlendirmenin belirleyicisi olarak kavramsallaştırılmıştır. Bulgular, örgütsel özdeşleşmenin psikolojik güçlenmeye yol açtığı görüşüne güçlü bir destek sunmaktadır ve bu da iş doyumu ve işten ayrılma niyetini öngörmektedir (Haslam, 2004; Kark vd., 2003). Sonuç olarak çalışanlar, örgütleriyle özdeşleştiklerinde, güçlenme duygularında bir artış olduğunu göstermektedir. İşyerinde psikolojik güçlenme duygusu, çalışanların kendilerini örgütle nasıl özdeşleştirdiklerinin, örgütün ne kadar değerli ve öz-katılımlı olduğu ve çalışma koşullarından ya da işin sahip olduğu özelliklerden ziyade işin kendisi için ne ifade ettiğine yöneliktir. Ayrıca yapılan araştırma, psikolojik güçlenmenin örgütsel özdeşleşme ile iş tatmini ve işten ayrılma niyeti arasındaki ilişkiye aracılık ettiğini göstermiştir. Örgütsel özdeşleşmenin ise, daha düşük

işten ayrılma niyetine ve daha yüksek iş tatminine yol açtığı; psikolojik güçlendirmeye ise katkıda bulunduğu ortaya çıkmıştır. Bunun dışında, çalışanların algıladığı güçlendirme derecesi, doğrudan iş doyumu ve isten ayrılma niyeti ile ilişkiliydi. Bu çalışma güçlendirilmiş çalışanların yüksek iş tatmini yaşadıklarını belirtip; işten ayrılma niyetlerinin düşük olduğunu gösteren pek çok çalışma ile benzerlik ortaya koymaktadır (Aryee ve Chen, 2006; Carless, 2004; Koberg vd., 1999; Liden, Seibert, Silver ve Randolph, 2004; Seibert vd., 2011; Sparrowe, 1994; Spreitzer, Kizilos, ve Nason, 1997; Wang ve Lee, 2009; Wayne ve Sparrow, 2000). Bu çalışmanın bulguları, psikolojik güçlenmenin belirleyicisi olarak örgütsel özdeşleşmenin kavramsallaştırılmasını desteklemiştir. Psikolojik güçlenmenin, örgütsel özdeşleşme ile odak sonuçlar arasındaki ilişkide, iş tatmini ve işten ayrılma niyetinde, bir arabulucu olarak görülmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Sonuç olarak Prati ve Zani'nin (2013) yaptığı çalışma ile işyerinde bir güçlendirme modelinin geliştirilmesinde örgütsel özdeşleşmenin rolünü dikkate almanın önemi vurgulanmaktadır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. YÖNTEM

Bu bölümde; araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, veri toplama araçları ve uygulanması ve verilerin çözümlenmesine yönelik bilgiler yer almaktadır.

3.1.Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada, öğretmenlerin psikolojik güçlendirme ve örgütsel özdeşleşme düzeylerini saptayabilmek amacıyla nicel araştırma yöntemlerinden biri olan ilişkisel tarama modeline yer verilmiştir. Tarama modeli araştırmacıya; bir olayı meydana getiren ayrıntıları tanımlamasına ve görmesine, değerlendirebilmesine yardımcı olmakta; aynı zamanda olaya dair olası açıklama ya da açıklamalar geliştirmesi için de fırsat sunmaktadır (Büyüköztürk, 2010). Araştırmada psikolojik güçlendirme bağımsız değişken, iş doyumu ise bağımlı değişken olarak ele alınmıştır.

3.2.Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni Karaman Merkez’de bulunan resmi okullarda görev yapmakta olan ilkokul, ortaokul ve lise öğretmenleri oluşturmaktadır. Veriler 2019-2020 eğitim-öğretim yılı, bahar döneminde toplanmıştır. Bu çalışmada basit rastlantısal örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Basit rastlantısal örneklemede evrendeki her bir birey yerine başka bir birey konulmadan örnekleme işleminin tamamlanmasıdır (Balcı, 2001).

Çizelge 3.1
Evren ve Örneklem Sayılarının Dağılımı

			Evren		Örneklem		Ulaşılan	
	Okul Türleri	Yerleşim Yeri	N	%	n	%	n	%
Karaman	İlkokul	Merkez	961	30,85	106	31,00	153	45,5
	Ortaokul		973	31,24	107	31,29	99	29,5
	Lise		1181	37,91	129	37,71	84	25
		Toplam	3115	100	342	100	336	100

Çizelge 3.1 incelendiğinde, evren sayısının 3115 ve elde edilen örneklem sayısının da 342 olduğu görülmektedir. Çalışmada ise 336 öğretmenden veri toplanmıştır. Veriler incelendiğinde, araştırmaya ilkokullardan 153, ortaokullardan 99 ve liselerden 84 öğretmen olmak üzere toplam 336 öğretmenin katıldığı görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlere dair kişisel bilgiler ise Çizelge 3.2’de yer almaktadır.

Çizelge 3.2
Öğretmenlere İlişkin Kişisel Bilgiler

Değişken	Kategori	n	%
Cinsiyet	Kadın	226	70,2
	Erkek	100	29,8
Eğitim durumu	Lisans	289	86
	Lisansüstü	47	14
Görev yaptığı eğitim kademesi	İlkokul	153	45,5
	Ortaokul	99	29,5
	Lise	84	25
Mevcut okulundaki görev süresi	1-3 yıl arası	161	47,9
	4-6 yıl arası	84	25
	7 yıl ve üzeri	91	27,1
Mesleki Kıdem	1-5 yıl arası	67	19,9
	6-10 yıl arası	97	28,9
	11-15 yıl arası	65	19,3
	16-20 yıl arası	35	10,4
	21 yıl ve üzeri	72	21,4

Çizelge 3.2 incelendiğinde, çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin büyük çoğunluğunu kadınların (%70,2) oluşturduğu görülmektedir. Çalışmaya katılanların %86’sı

lisans mezunu iken; %14'ünün lisans üstü eğitime sahip olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin görev yaptığı eğitim kademesi incelendiğinde yarıya yakın bir kısmının (%45,5) ilkokulda, %29,5'inin ortaokulda ve %25'inin ise lisede çalıştığı görülmektedir. Katılımcı öğretmenlerin %47,9'unun mevcut okullarında 1-3 yıl arasında, %25'inin 4-6 yıl arasında, %27,1'inin ise 7 yıl ve üzerinde görev yaptığı görülmektedir. Mesleki kıdemi incelediğimizde ise öğretmenlerin %28,9'unun 6-10 yıl arasında, %21,4'ünün ise 21 yıl ve üzerinde görev yapmaktadırlar.

3.3.Verİ Toplama Araçlarının Hazırlanması ve Uygulanması

Ölçeklerin resmi ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapmakta olan öğretmenlere uygulanabilmesi amacıyla 09.03.2020 tarihinde Karaman İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne izin talebinde bulunulmuştur. 31.08.2020 tarihinde, 11698197 sayılı olur ile izin talebine olumlu yanıt alınmıştır (EK-1). Ölçeklerin kullanılabilmesi için araştırmada kullanılacak olan ölçekleri geliştiren ve uyarlayan araştırmacılardan gerekli izinler alınmıştır (EK-2, EK-3). Buna ek olarak etik kurul izni alınmıştır (EK-4). Gerekli izinler tamamlandıktan sonra Kişisel Bilgi Formu, Psikolojik Güçlendirme Ölçeği (PGÖ) ve Örgütsel Özdeşleşme Ölçeği (ÖÖÖ), 'Google Forms' üzerinde hazırlanmış, Milli Eğitim Müdürlüğü'nden alınan izin belgesi ve gönüllü katılım formu eklenerek dijital ortamda öğretmenlere gönderilmiştir. Verilere 2019-2020 eğitim öğretim yılında, Nisan-Mayıs-Haziran aylarında, örneklem grubuna dâhil olan öğretmenlere ulaşılarak elde edilmiştir.

3.4.Verİ Toplama Aracı ve Verilerin Toplanması

Çalışmanın veri toplama aracı üç bölümden oluşmaktadır (EK-5). Birinci bölümde demografik değişkenleri incelemek amacıyla Kişisel Bilgi Formu bulunurken ikinci bölümde Spreitzer'ın (1995) geliştirdiği; Sürgevil ve arkadaşlarının (2013) Türkçe'ye

uyarlamasını yaptığı “Psikolojik Güçlendirme Ölçeği (PGÖ)” kullanılmıştır. Üçüncü bölümde ise Öğretmenlerin örgütsel özdeşleşmeye yönelik algı düzeylerini ölçmek için Mael ve Ashforth’ın (1992) geliştirdiği; Tak ve Aydemir’in (2004) Türkçe’ye uyarlamasını yaptığı “Örgütsel Özdeşleşme Ölçeği (ÖÖÖ)” ne yer verilmiştir.

3.4.1. Kişisel Bilgi Formu

Bu formda, araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet, eğitim düzeyi, kıdem, görev yaptığı eğitim kademesi ve okulda çalıştığı süreye ilişkin maddeler yer almaktadır.

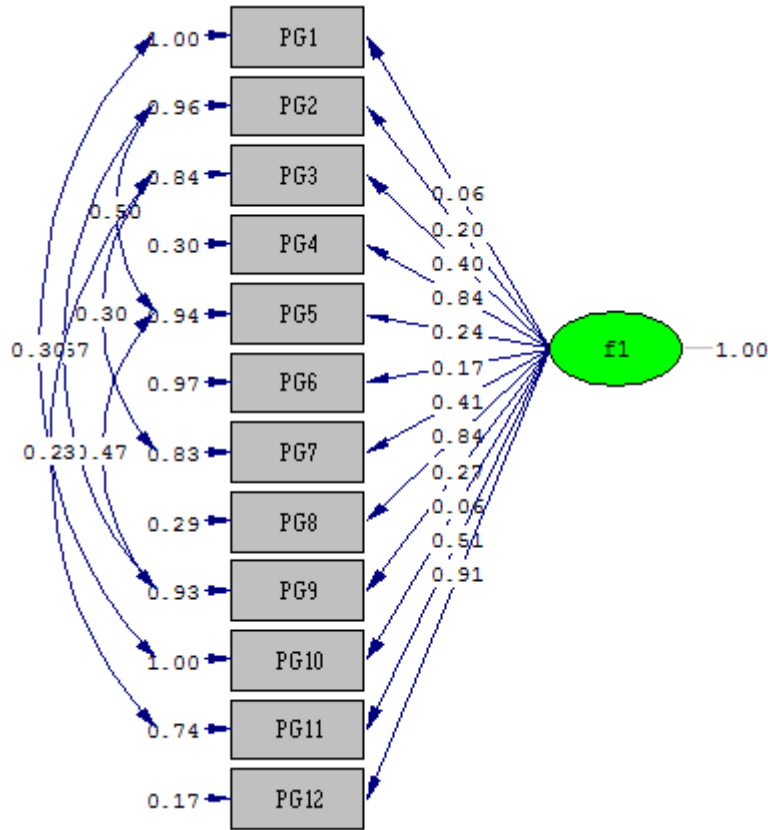
3.4.2. Psikolojik Güçlendirme Ölçeği

Öğretmenlerin psikolojik güçlendirme düzeylerini belirlemek için Spreitzer’in (1995) geliştirdiği; Sürgevil ve arkadaşlarının (2013) Türkçe’ye uyarlamasını yaptığı “Psikolojik Güçlendirme Ölçeği (PGÖ)” kullanılmıştır (EK-4). Söz konusu ölçek; anlamlılık, yeterlilik, özerklik ve etki olmak üzere dört boyuttan ve 12 maddeden oluşmaktadır. 1, 6, 10. maddeler ile anlam; 2, 5, 9. maddeler ile yetkinlik; 3, 7, 11. maddeler ile özerklik; 4, 8, 12. maddeler ile etki alt boyutu ölçülmektedir. ‘Yaptığım iş benim için önemlidir.’ anlam alt boyutunda; ‘İşimi başarmak için gerekli yeteneklere sahibim.’ yetkinlik alt boyutunda; ‘İşimi nasıl yapacağım konusunda karar verme yetkisi büyük ölçüde bana aittir.’ özerklik alt boyutunda; ‘Okulda olup bitenler üzerinde etkim büyüktür.’ etki alt boyutunda yer alan maddelerdendir. Ölçekte ters madde bulunmamaktadır. “Kesinlikle katılmıyorum” ile “Kesinlikle katılıyorum” arasında değer alan 5 dereceli Likert tipi bir ölçektir.

Çalışmada toplanan veriler kullanılarak yapılan güvenirlik testi sonuçlarına göre, ölçeğin geneline yönelik Cronbach’s Alpha değeri .80’dir. Bu veriye göre Psikolojik

Güçlendirme Ölçeği'nin yüksek düzeyde güvenilirliğe sahip olduğu söylenebilir (Büyüköztürk, Çokluk ve Köklü, 2012).

Mevcut araştırma verileri kullanılarak yapılan geçerlik çalışması kapsamında, Psikolojik Güçlendirme Ölçeği'nin doğrulanıp doğrulanmadığını görmek amacıyla, LISREL programının 8.8 sürümü kullanılarak Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) yapılmıştır. Psikolojik Güçlendirme Ölçeği için elde edilen birinci düzey DFA yol şeması Şekil 1'de yer almaktadır.



Şekil 2. Psikolojik Güçlendirme Ölçeği'ne ait DFA sonucunda ulaşılan standartlaştırılmış yol katsayıları (n=336).

Ölçeğe ait uyum indeksleri (X^2/df)=4,52; RMSEA=,10; RMR=,03; NFI=,91; IFI=,93 ve CFI=,93 olarak bulunmuştur. Bu değerler Çizelge 3.3'te verilmiştir.

Kline’a (2005) göre X^2/df oranının 5’ten küçük olması gerekmektedir. PGÖ’ye ait X^2/df değerinin 4,52 olduğu görülmektedir. Byrne ve Campbell’e (1999) göre ise IFI, NFI, CFI için ,90 ve üzeri olması gerekmektedir. ÖÖÖ’ye ait IFI, NFI ve CFI değerlerinin ,90’ın üzerinde olduğu görülmektedir. ,03 olan RMR değeri ,08’in altında olduğu tespit edilmiştir. Bu değerler Kline (2005) ile Byrne ve Campbell’in (1999) belirttiği iyi uyum değerlerine göre kabul edilebilir sınırlar içerisinde.

Çizelge 3.3

Psikolojik Güçlendirme Ölçeği’ne Ait DFA Uyum Değerleri

	X^2/df	RMSEA	RMR	NFI	CFI	IFI
Ölçeğin Uyum Değerleri	4,52	,10	,03	,91	,93	,93
Kabul Edilebilir Uyum Değerleri	<5	<,08	<,08	>,90	>,90	>90

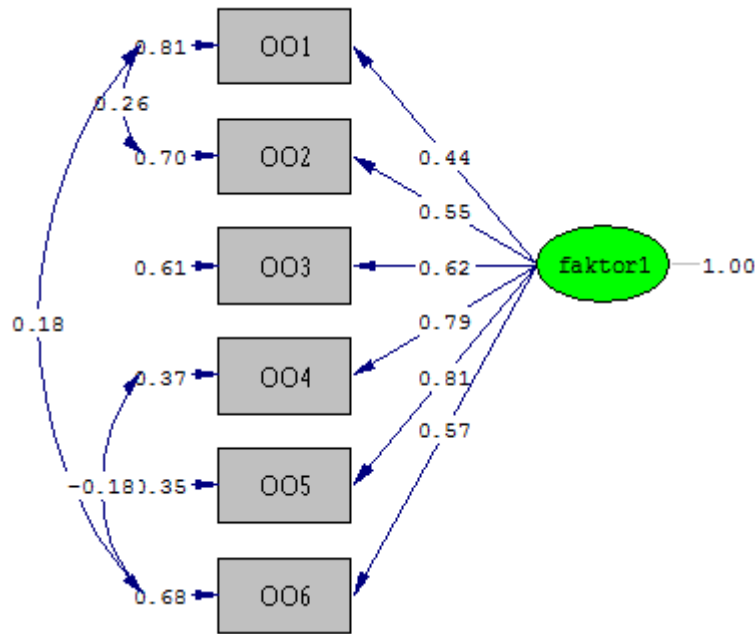
3.4.3. Örgütsel Özdeşleşme Ölçeği

Öğretmenlerin örgütsel özdeşleşmeye yönelik algı düzeylerini ölçmek için Mael ve Ashforth’ın (1992) geliştirdiği; Tak ve Aydemir’in (2004) Türkçe’ye uyarlamasını yaptığı “Örgütsel Özdeşleşme Ölçeği (ÖÖÖ)” kullanılmıştır. ÖÖÖ, “kesinlikle katılmıyorum” ile “kesinlikle katılıyorum” arasında değer alan 5 dereceli Likert tipi bir ölçektir. Söz konusu ölçek, 6 maddeden ve tek faktörden oluşmaktadır. Ölçekten alınabilecek puan en fazla 30 en az 6’dır. ‘Diğer kişilerin çalıştığım iş yeri hakkında ne düşündükleri benim için çok önemlidir.’ ve ‘Çalıştığım iş yeri hakkında konuşurken genellikle ‘biz’ ifadesini kullanırım.’ ölçek maddelerindendir.

Çalışmada toplanan veriler kullanılarak yapılan güvenirlik testi sonuçlarına göre, ölçeğin geneline yönelik Cronbach’s Alpha değeri ,80’dir. Bu veriye göre Örgütsel

Özdeşleşme Ölçeği'nin yüksek düzeyde güvenilirliğe sahip olduğu söylenebilir (Büyüköztürk, Çokluk ve Köklü, 2012).

Mevcut araştırma verileri kullanılarak yapılan geçerlik çalışması kapsamında, Örgütsel Özdeşleşme Ölçeği'nin doğrulanıp doğrulanmadığını görmek amacıyla, LISREL programının 8.8 sürümü kullanılarak Doğrulamalı Faktör Analizi (DFA) yapılmıştır. Örgütsel Özdeşleşme Ölçeği için elde edilen birinci düzey DFA yol şeması Şekil 2'de yer almaktadır.



Şekil 2. Örgütsel Özdeşleşme Ölçeği'ne ait DFA sonucunda ulaşılan standartlaştırılmış yol katsayıları (n=336).

Ölçeğe ait uyum indeksleri (X^2/df)=4,11; RMSEA=,09; RMR=,03; NFI=,97; IFI=,98 ve CFI=,98 olarak bulunmuştur. Bu değerler Çizelge 3.4'te verilmiştir.

Kline'a (2005) göre X^2/df oranının 5'ten küçük olması gerekmektedir. ÖÖÖ'ye ait X^2/df değerinin 4,11 olduğu görülmektedir. Byrne ve Campbell'e (1999) göre ise IFI,

NFI, CFI için ,90 ve üzeri olması gerekmektedir. ÖÖÖ'ye ait IFI, NFI ve CFI değerlerinin ,90'ın üzerinde olduğu görülmektedir. ,03 olan RMR değeri ,08'in altında olduğu tespit edilmiştir. Bu değerler Kline (2005) ile Byrne ve Campbell'ın (1999) belirttiği iyi uyum değerlerine göre kabul edilebilir sınırlar içerisindedir.

Çizelge 3.4

Örgütsel Özdeşleşme Ölçeği'ne Ait DFA Uyum Değerleri

	X²/df	RMSEA	RMR	NFI	CFI	IFI
Ölçeğin Uyum Değerleri	4,11	,09	,03	,97	,98	,98
Kabul Edilebilir Uyum Değerleri	<5	<,08	<,08	>,90	>,90	>90

3.5.Verilerin Çözümlemesi

Veri toplama araçlarının uygun şekilde doldurulduğu görülmüş olup, 'SPSS for Windows 22.0' paketi kullanılarak analizler yapılmıştır.

Araştırmanın birinci alt problemindeki 'Öğretmenlerin algılarına göre psikolojik güçlendirmeleri ne düzeydedir?' sorusu ile ikinci alt problemde yer alan 'Öğretmenlerin örgütsel özdeşleşmeleri ne düzeydedir?' sorusu için standart sapma ve ortalama değerlerine bakılmıştır. Elde edilen ortalama değerlerin sözel olarak ifade edilebilmesi için ortalama aralıklar belirlenmiştir. Kullanılan beşli Likert tipine göre, 5-1=4 ve 4/5=0,80 aralığı göz önüne alınmıştır. Kullanılan her iki ölçek ve alt boyutları için 1,00-1,80 arası 'hiç katılmıyorum'; 1,81-2,60 arası 'katılmıyorum'; 2,61-3,40 arası 'kararsızım'; 3,41-4,20 arası 'katılıyorum'; 4,21-5,00 arası 'tamamen katılıyorum' şeklinde değerlendirilmiştir.

Verilerin analizine geçilmeden önce, normallik dağılımı için çarpıklık ve basıklık değerlerine bakıldığında, bu değerlerin genel olarak -1 ile +1 arasında olduğu, bazı değerlerin ise -3 ile +3 arasında olduğu görülmüştür (EK-6). Basıklık-çarpıklık değerlerinin -3 ile +3 değerleri arasında yer aldığı durumlarda verilerin normal dağıldığı varsayılmıştır. Kalaycı (2010), basıklık ve çarpıklık katsayılarının -3 ile +3 aralığında yer alması durumunda verilerin normal dağılım içerisinde değerlendirilebileceğini belirtmiştir. Çarpıklık ve basıklık değerleri yanında, ‘z puanı’ elde edilmiştir ve elde edilen puanların arzu edildiği gibi 2,58’den büyük olduğu tespit edilmiştir. Buna ek olarak Welch ve Brown Forsythe değerlerine bakıldığında da verilerin normal dağıldığı varsayılmıştır. Son olarak Levene testi sonuçlarına bakılarak da normallik dağılımları kontrol edilmiştir ($p>,05$). Yapılan tüm bu değerlendirmelere göre verilerin normal dağıldığı varsayımı yapılmıştır (Büyüköztürk vd., 2012; Can, 2018).

Araştırmanın birinci alt problemine yönelik, öğretmenlerin psikolojik güçlendirme algılarının cinsiyet, eğitim durumu, görev yaptığı eğitim kademesi, mesleki kıdem ve mevcut okuldaki görev süresi değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar gösterip göstermediği incelenmiştir. Aynı demografik değişkenlere göre, ikinci alt problem için öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeylerinin anlamlı farklılıklar gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerekli analizler yapılmıştır. Bu analizler yapılırken verilerin normal dağıldığı varsayımından yola çıkarak, cinsiyet ve eğitim durumu için ‘bağımsız örneklem t-testi’; görev yapılan okul kademesi, mesleki kıdem ve mevcut okuldaki görev süresi değişkenleri için ise ‘tek yönlü varyans analizi (One-Way ANOVA)’ kullanılmıştır. Tukey testinde hata oranı muntazam bir şekilde korunmaktadır. Böylece araştırmacıya kullandığı hata oranının ne düzeyde olduğunu bilmesine olanak sağlamaktadır (Bek ve Efe, 1989). Bu nedenle farklılığın kaynağı Tukey post hoc testi ile belirlenmiştir.

Araştırmanın üçüncü problemine yönelik, öğretmenlerin algıladıkları psikolojik güçlendirme ile örgütsel özdeşleşme düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi için ‘Pearson momentler çarpımı korelasyon analizi’ yapılmıştır. Elde edilen ilişkinin yorumlanabilmesi için korelasyon kat sayısı (r) ,00-,29 arasındaysa ‘zayıf’; ,30-,70 arasındaysa ‘orta’ ve ,71-,1,00 arasında olduğundaysa ‘yüksek’ olarak değerlendirilmiştir (Büyüköztürk vd., 2012).

Araştırmanın dördüncü ve son alt probleminde, öğretmenlerin psikolojik güçlendirme algılarının örgütsel özdeşleşme düzeylerinin anlamlı bir yordayıcısı olup olmadığını belirlemek amaçlanmıştır. Bu amaçla ‘basit doğrusal Regresyon Analizi’ yapılmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR

Bu bölümde, araştırmanın alt problemlerine yönelik analizlere ve elde edilen sonuçlara yer verilmiştir.

4.1.Öğretmenlerin Psikolojik Güçlendirme Düzeylerinin Karşılaştırılması

Araştırmanın birinci alt problemi: Öğretmenlerin algılarına göre psikolojik güçlendirmeleri ne düzeydedir? Öğretmenlerin psikolojik güçlendirme düzeyleri; cinsiyetine, kıdemine, eğitim düzeyine, görev yaptığı eğitim kademesine, mevcut okullarında görev yaptığı süreye göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” şeklindedir.

Birinci alt probleme yönelik ilk olarak öğretmenlerin psikolojik güçlendirme algılarının nasıl bir dağılım gösterdiğine ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmıştır. Öğretmenlerin psikolojik güçlendirme düzeylerine yönelik betimsel istatistikler Çizelge 4.1’de yer almaktadır.

Çizelge 4.1

Öğretmenlerin Psikolojik Güçlendirme Algılarına Yönelik Betimsel İstatistikleri

Değişken	n	$\bar{X}$	Ss	Anlamı
Psikolojik Güçlendirme	336	4,35	,41	Kesinlikle Katılıyorum

Çizelge 4.1 incelendiğinde, öğretmenlerin psikolojik güçlendirme algılarının ‘kesinlikle katılıyorum’ ($\bar{X} = 4,35$) düzeyinde olduğu görülmektedir. Bir başka ifadeyle öğretmenlerin psikolojik güçlendirme algılarının ‘çok yüksek’ düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmanın birinci alt problemi için demografik değişkenler bazında ilk olarak öğretmenlerin psikolojik güçlendirme algılarının, cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amaçlanmıştır. İlk olarak verilerin normal bir dağılım gösterdiği tespit edilmiştir. Ardından bağımsız örneklem t-testi yapılmıştır. Öğretmenlerin psikolojik güçlendirme algılarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğine yönelik elde edilen bağımsız örneklem t-testi sonuçlarına Çizelge 4.2’de yer verilmiştir.

Çizelge 4.2

Öğretmenlerin Psikolojik Güçlendirme Algılarının Cinsiyet Değişkenine Göre Bağımsız Örneklem t-testi Sonuçları

Boyutlar	Kadın n=226		Erkek n=100		t	p
	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss		
Psikolojik Güçlendirme	4,33	,39	4,39	,44	-1,24	,15

Çizelge 4.2’de yer alan analiz sonuçları incelendiğinde, öğretmenlerin genel psikolojik güçlendirme algılarının, cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir ($t_{(334)}=-1,24$, $p>.05$).

Araştırmanın birinci alt problem başlığı altında bir diğer belirlenmek istenen, öğretmenlerin psikolojik güçlendirme düzeylerinin eğitim durumu değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğidir. Verilerin normal dağılıp dağılmadığı incelenmiş ve normal dağılım tespit edilmiştir. Eğitim durumu değişkenine göre anlamlı farklılık olup olmadığını incelemek amacıyla bağımsız örneklem t-testinden faydalanılmıştır. Elde edilen veriler Çizelge 4.3’te yer almaktadır.

Çizelge 4.3

Öğretmenlerin Psikolojik Güçlendirme Algılarının Eğitim Durumu Değişkenine Göre t-testi Sonuçları

Boyutlar	Lisans n=289		Lisansüstü n=47		t	p
	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss		
Psikolojik Güçlendirme	4,34	,40	4,39	,44	-,75	,21

Çizelge 4.3'te yer alan analiz sonuçları incelendiğinde, öğretmenlerin psikolojik güçlendirme algılarının, eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir ($t_{(334)}=-,75$, $p>.05$).

Araştırmanın birinci alt problemünde üçüncü olarak belirlenmek istenen öğretmenlerin psikolojik güçlendirme algılarının okul türü değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini saptamaktır. Normal dağılım gösteren veriler ışığında okul türü değişkeninin anlamlı farklılığa sebep olup olmadığını belirlemek için tek yönlü varyans analizi (One-Way ANOVA) yapılmıştır. Çizelge 4.4'te öğretmenlerin psikolojik güçlendirme algılarının, okul türü değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğine yönelik analiz sonuçlarına yer verilmiştir.

Çizelge 4.4

Öğretmenlerin Psikolojik Güçlendirme Algılarının Okul Türü Değişkenine Göre ANOVA Testi Sonuçları

Boyutlar	A)İlkokul n=153		B)Ortaokul n=99		C)Lise n=84		F	p	Fark Yönü
	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss			
Psikolojik Güçlendirme	4,36	,38	4,41	,42	4,25	,42	3,80	,02	B-C

* $p<.05$, ** $p<.01$

Çizelge 4.4 incelendiğinde, öğretmenlerin genel psikolojik güçlendirme algıları okul türüne göre anlamlı farklılıklar göstermektedir ($F_{(2,333)}=3,80$, $p<,05$). Farklılığın kaynağı Tukey post hoc testi ile belirlenmiştir. Farkın olduğu gruplar incelendiğinde ortaokulda ($\bar{X}=4,41$) görev yapmakta olan öğretmenlerin genel psikolojik güçlendirme algıları, lisede ($\bar{X}=4,25$) görev yapmakta olan öğretmenlerden daha yüksektir. Başka bir ifadeyle, ortaokul öğretmenleri, lisede görev yapan öğretmenlere nazaran kendilerini daha fazla psikolojik olarak güçlendirilmiş hissetmektedir.

Araştırmanın birinci alt probleminde dördüncü olarak belirlenmek istenen öğretmenlerin psikolojik güçlendirme algılarının mevcut okullarındaki görev süreleri değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini saptamaktır. Normal dağılım gösteren verilerden yola çıkarak değişkeninin anlamlı farklılığa sebep olup olmadığını belirlemek için tek yönlü varyans analizi (One-Way ANOVA) yapılmıştır. Çizelge 4.5'te öğretmenlerin psikolojik güçlendirme algılarının, mevcut okullarındaki görev süreleri değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğine yönelik analiz sonuçlarına yer verilmiştir.

Çizelge 4.5

Öğretmenlerin Psikolojik Güçlendirme Algılarının, Mevcut Okullarındaki Görev Süreleri Değişkenine Göre ANOVA Testi Sonuçları

Boyutlar	A)1-3 yıl n=161		B)4-6 yıl n=84		C)7 yıl ve üzeri n=91		F	p	Fark Yönü
	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss			
Psikolojik Güçlendirme	4,35	,44	4,37	,35	4,33	,39	,17	,84	-

Çizelge 4.5 incelendiğinde öğretmenlerin psikolojik güçlendirme algılarının, mevcut okullarındaki görev süreleri değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir ($F=06$, $p>.05$).

Araştırmanın birinci alt probleminde son olarak belirlenmek istenen öğretmenlerin psikolojik güçlendirme algılarının, mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğidir. Normal dağılım gösteren verilerden yola çıkarak değişkeninin anlamlı farklılığa sebep olup olmadığını belirlemek için tek yönlü varyans analizi (One-Way ANOVA) yapılmıştır. Çizelge 4.6'da öğretmenlerin psikolojik güçlendirme algılarının, mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğine yönelik analiz sonuçlarına yer verilmiştir.

Çizelge 4.6

Öğretmenlerin Psikolojik Güçlendirme Algılarının, Mesleki Kıdem Değişkenine Göre ANOVA Testi Sonuçları

	A) 1-5 yıl n=67		B) 6-10 yıl n=97		C) 11-15 yıl n=65		D) 16-20 yıl n=35		E) 20 yıl ve üzeri n=72				
Boyutlar	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss	F	p	Fark Yönü
Psikolojik Güçlendirme	4,30	,40	4,42	,42	4,32	,41	4,34	,41	4,31	,40	1,17	,32	-

Çizelge 4.6 incelendiğinde öğretmenlerin genel psikolojik güçlendirme algılarının ($F_{(2,333)}=1,17$ $p>.05$) mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir.

4.2.Öğretmenlerin Örgütsel Özdeşleşme Düzeylerinin Karşılaştırılması

Araştırmanın ikinci alt problemi: “Öğretmenlerin algılarına göre örgütsel özdeşleşmeleri ne düzeydedir? Öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeyleri; cinsiyetine, kıdemine, eğitim düzeyine, görev yaptığı eğitim kademesine, mevcut okullarında görev

yaptığı süreye göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” şeklindedir. İkinci alt probleme yönelik ilk olarak öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme algılarının nasıl bir dağılım gösterdiğine ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmıştır. Öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeylerine yönelik betimsel istatistikler Çizelge 4.7’de yer almaktadır.

Çizelge 4.7

Öğretmenlerin Örgütsel Özdeşleşme Düzeylerine Yönelik Betimsel İstatistikleri

Değişken	n	$\bar{X}$	Ss	Anlamı
Örgütsel özdeşleşme özellikleri	336	4,05	,70	Katılıyorum

Çizelge 4.7 incelendiğinde, öğretmenlerin psikolojik güçlendirme algılarının ‘katılıyorum’ ($\bar{X} = 4,05$) düzeyinde olduğu görülmektedir. Bir başka ifadeyle öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeylerinin yüksek seviyededir. Standart sapma değerine göre homojen bir şekilde dağıldığı söylemek mümkündür ($Ss=,70$).

Araştırmanın ikinci alt problemi için ilk olarak öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeylerinin, cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amaçlanmıştır. İlk olarak verilerin normal bir dağılım gösterdiği tespit edilmiştir. Ardından normal dağılım t-testi yapılmıştır. Öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeylerinin, cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğine yönelik elde edilen bağımsız örneklem t-testi sonuçlarına Çizelge 4.8’de yer verilmiştir.

Çizelge 4.8

Öğretmenlerin Örgütsel Özdeşleşme Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Bağımsız Örneklem t-testi Sonuçları

	Kadın n=226		Erkek n=100		t	p
	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss		
Örgütsel Özdeşleşme	4,04	,72	4,05	,66	-,123	,90

Çizelge 4.8 incelendiğinde öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeylerinin, cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir ($t_{(334)}=-123$, $p>.05$). Bir başka deyişle, kadın öğretmenler ile erkek öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeyleri benzerlik teşkil etmektedir.

Araştırmanın ikinci alt problem başlığı altında bir diğer belirlenmek istenen, öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeylerinin eğitim durumu değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğidir. Verilerin normal dağılıp dağılmadığı incelenmiş ve normal dağılım tespit edilmiştir. Eğitim durumu değişkenine göre anlamlı farklılık olup olmadığını incelemek amacıyla bağımsız örneklem t-testinden faydalanılmıştır. Elde edilen veriler Çizelge 4.9’da yer almaktadır.

Çizelge 4.9

Öğretmenlerin Örgütsel Özdeşleşme Düzeylerinin Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Bağımsız Örneklem t-testi Sonuçları

	Lisans n=289		Lisansüstü n=47		t	p
	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss		
Örgütsel Özdeşleşme	4,04	,68	4,09	,79	-,469	,24

Çizelge 4.9 incelendiğinde öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeylerinin, eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir ($t_{(334)}=-$

,469, $p>,05$). Bir başka deyişle, eğitim düzeyi lisans olan öğretmenler ile lisansüstü eğitime sahip olan öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeyleri benzerlik göstermektedir.

Araştırmanın ikinci alt probleminde üçüncü olarak belirlenmek istenen öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeylerinin okul türü değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini saptamaktır. Normal dağılım gösteren veriler ışığında okul türü değişkeninin anlamlı farklılığa sebep olup olmadığını belirlemek için tek yönlü varyans analizi (One-Way ANOVA) yapılmıştır. Çizelge 4.10'da öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeylerinin, okul türü değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğine yönelik analiz sonuçlarına yer verilmiştir.

Çizelge 4.10

Öğretmenlerin Örgütsel Özdeşleşme Düzeylerinin Okul Türü Değişkenine Göre ANOVA Testi Sonuçları

	A)İlkokul n=153		B)Ortaokul n=99		C)Lise n=84		F	p	Fark Yönü
	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss			
Örgütsel Özdeşleşme	4,11	,66	4,14	,63	3,82	,79	6,03	,00	A-C B-C

**** $p<,01$**

Çizelge 4.10 incelendiğinde öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeylerinin okul türü değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($F_{(2,333)}=6,03$, $p<,05$). Farklılığın kaynağı Tukey post hoc testi ile belirlenmiştir. Farkın olduğu gruplar incelendiğinde ilkokulda ($\bar{X} = 4,11$) görev yapmakta olan öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeyleri, lisede ($\bar{X} = 3,82$) görev yapmakta olan öğretmenlerden daha yüksek bulunmuştur. Ayrıca ortaokulda ($\bar{X} = 4,14$) görevli öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeylerinin, lisede ($\bar{X} = 3,82$) görev yapmakta olan öğretmenlerden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın ikinci alt probleminde dördüncü olarak belirlenmek istenen öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeylerinin, mevcut okullarındaki görev süreleri değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini saptamaktır. Normal dağılım gösteren verilerden yola çıkarak değişkeninin anlamlı farklılığa sebep olup olmadığını belirlemek için tek yönlü varyans analizi (One-Way ANOVA) yapılmıştır. Çizelge 4.11’de öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeylerinin, mevcut okullarındaki görev süreleri değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğine yönelik analiz sonuçlarına yer verilmiştir.

Çizelge 4.11

Öğretmenlerin Örgütsel Özdeşleşme Düzeylerinin Mevcut Okullarındaki Görev Süresine Değişkenine Göre ANOVA Testi Sonuçları

	A)1-3 yıl n=161		B)4-6 yıl n=84		C)7 yıl ve üzeri n=91		F	p	Fark Yönü
	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss			
Örgütsel Özdeşleşme	4,04	,73	4,08	,64	4,04	,69	,10	,90	-

Çizelge 4.11 incelendiğinde öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeylerinin mevcut okullarındaki görev süresi değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir ($F_{(2,333)}=,10, p>,05$). Bir başka deyişle mevcut okullarında 1-3 yıl görev yapan öğretmenlerin, 4-6 yıl görev yapan öğretmenlerin ve 7 yıl ve üzerinde görev yapan öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeyleri birbirleriyle benzerlik göstermektedir.

Araştırmanın ikinci alt probleminde son olarak belirlenmek istenen öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeylerinin, mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğidir. Normal dağılım gösteren verilerden yola çıkarak değişkeninin anlamlı farklılığa sebep olup olmadığını belirlemek için tek yönlü varyans

analizi (One-Way ANOVA) yapılmıştır. Çizelge 4.12’de öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeylerinin, mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğine yönelik analiz sonuçlarına yer verilmiştir.

Çizelge 4.12

Öğretmenlerin Örgütsel Özdeşleşme Düzeylerinin, Mesleki Kıdem Değişkenine Göre ANOVA Testi Sonuçları

	A) 1-5 yıl n=67		B) 6-10 yıl n=97		C) 11-15 yıl n=65		D) 16-20 yıl n=35		E) 20 yıl ve üzeri n=72				Fark Yönü
	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss	F	p	
Örgütsel Özdeşleşme	3,88	,72	4,03	,72	4,19	,74	4,20	,69	4,03	,59	2,14	,07	-

Çizelge 4.12 incelendiğinde öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeylerinin mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir ($F_{(2,333)}=2,14$, $p>,05$).

4.3.Öğretmenlerin Psikolojik Güçlendirme Algıları ile Örgütsel Özdeşleşme Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Araştırmanın üçüncü alt problemi, ‘Öğretmenlerin psikolojik güçlendirme algıları ile örgütsel özdeşleşme düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki var mıdır?’ şeklindedir. Bu doğrultuda, Pearson momentler çarpımı korelasyon analizi yapılarak ilişkinin olup olmadığı saptanmıştır. Analiz sonuçlarına, Çizelge 4.13’te yer verilmiştir.

Çizelge 4.13

Öğretmenlerin Psikolojik Güçlendirme Algıları ile Örgütsel Özdeşleşme Düzeyleri Arasındaki İlişki (n=336)

Değişkenler	1	2
1.Psikolojik Güçlendirme ^a	-	
2.Örgütsel Özdeşleşme ^a	23**	-

* $p < .05$, ** $p < .01$

^a Ölçek değeri 1=Kesinlikle Katılmıyorum, 5=Kesinlikle Katılıyorum

Çizelge 4.13 incelendiğinde, öğretmen algıları açısından psikolojik güçlendirme ve alt boyutları ile örgütsel özdeşleşme düzeyleri arasında çeşitli ilişkiler görülmektedir. Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon katsayısı ve değişkenler arası ilişki düzeyini Büyüköztürk (2002), 0,70-1,00 arasını yüksek, 0,69-0,30 arasını orta, 0,29-0,00 arasını düşük olarak açıklamıştır. Buna göre korelasyon (r) değerleri incelendiğinde öğretmenlerin psikolojik güçlendirme algıları ($r = ,23$; $p < ,01$) ile örgütsel özdeşleşme düzeyleri arasında pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu söylenebilir. Bir başka ifadeyle öğretmenlerin psikolojik güçlendirme algıları arttıkça örgütsel özdeşleşme düzeyleri de artmaktadır.

4.4.Öğretmenlerin Psikolojik Güçlendirme Algılarının, Örgütsel Özdeşleşme Düzeylerinin İstatistiksel Olarak Anlamlı Bir Yordayıcısı Olup Olmadığının Belirlenmesi

Araştırmanın dördüncü alt problemi ‘Öğretmenlerin psikolojik güçlendirme algıları, öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeyinin istatistiksel olarak anlamlı bir yordayıcısı mıdır?’ şeklindedir. Bu amaçla çoklu regresyon analizi yapılmak istenmiştir.

Bağımlı değişken olarak psikolojik güçlendirme alınırken, bağımsız değişken olarak örgütsel özdeşleşme alınarak regresyon analizi yapılmıştır. Çoklu bağlantı probleminin olup olmadığını kontrol etmek için tolerans değerleri ($1-R^2$), varyans şişme faktörleri (VIF) ve koşul indeksi (CI) değerlerine bakılmıştır. Buna göre öğretmenlerdeki

hem psikolojik güçlendirme algıları hem de örgütsel özdeşleşmeye yönelik yapılan analizler sonucu tolerans değerlerinin 20'nin, VIF değerlerinin 10'un altında olduğu, CI değerinin 30'u aşmadığı görülmüştür. Bu değerlerin, regresyon sonuçlarını etkileyecek düzeyde çoklu bağlantı problemi oluşturmayacağı söylenebilir (Büyüköztürk, Çokluk ve Köklü, 2010). Öğretmenlerin psikolojik güçlendirme algılarının, örgütsel özdeşleşmelerini yordamasına ilişkin çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçları Çizelge 4.14'te verilmiştir.

Çizelge 4.14

Öğretmenlerin Psikolojik Güçlendirme Algılarının, Örgütsel Özdeşleşmelerini Yordamasına İlişkin Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları (Standartlaştırılmış Değerler)

Değişken	B	Standart Hata _B	β	t	p	İkili r	Kısmi r
Sabit	2,300	397		5,793	,000		
Psikolojik Güçlendirme	,402	0,91	,236	4,431	,000	,23	,23
$r = ,23$	$R^2 = ,05$						
$F_{(2,333)} = 19,634$	$p = ,000$						

Çizelge 4.14 incelendiğinde öğretmenlerin psikolojik güçlendirme algılarının örgütsel özdeşleşme puanları ile düşük düzeyde anlamlı bir ilişki vermektedir ($r = ,23$; $R^2 = ,05$; $p < ,01$). Psikolojik güçlendirme algısı, öğretmenlerin örgütsel özdeşleşmelerinin yaklaşık %5'ini açıklamaktadır

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

5.1.SONUÇ ve TARTIŞMA

Bu araştırmada; Karaman ili merkezinde resmi okullarda görev yapmakta olan ilkokul, ortaokul ve lise öğretmenlerinin psikolojik güçlendirme algıları ile örgütsel özdeşleşme düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Literatürde öğretmenlerin psikolojik güçlendirme algıları ile örgütsel özdeşleşme ilişkilerinin birlikte incelendiği sınırlı sayıda çalışma bulunduğundan çalışmanın literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

5.1.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Sonuç ve Tartışma

Çalışmanın birinci alt problemi: “Öğretmenlerin algılarına göre psikolojik güçlendirmeleri ne düzeydedir? Öğretmenlerin psikolojik güçlendirme düzeyleri; cinsiyetine, kıdemine, eğitim düzeyine, görev yaptığı eğitim kademesine, mevcut okullarında görev yaptığı süreye göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” şeklindedir. Bu bağlamda ilk olarak öğretmenlerin algılarına göre psikolojik güçlendirme düzeyleri incelenmiş ve bu algının ‘çok yüksek’ seviyede olduğu görülmüştür. Odabaş (2014), Taştan (2014), Altinkurt ve arkadaşları (2016), Okan ve Yılmaz (2017) öğretmenlerle yaptıkları çalışmada bu çalışmayla paralellik gösteren sonuçlara ulaşmış öğretmenlerin psikolojik güçlendirme algılarının yüksek düzeyde ve olumlu olduğunu belirlemişlerdir. Özdemir ve Gören (2017) ise öğretmenlerin psikolojik güçlendirme algısının orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşmıştır. Araştırma sonucundan hareketle, öğretmenler yaptıkları işi oldukça anlamlı ve değerli görmekte, işlerini yerine getirmek için gereken bilgi, beceri ve tecrübeye yüksek oranda sahip olduklarına, işinin gerekliliklerini bağımsızca yapıp inisiyatif alabildiklerine ve okulun amaçlarını gerçekleştirmeye dönük

davranışlarının kurum politikası üzerinde etkili olduğuna inandıklarını söylemek mümkündür. Ayrıca öğretmenlerin okullarda kaynaklara ve bilgiye erişim olanaklarının sağlandığı, geri bildirim mekanizmasının etkili bir şekilde yürütüldüğü, görev ve rol belirsizliğinin yaşanmadığı ve katılımcılığın sağlanarak görüşlerine değer verildiği; böylece güçlendirilmiş hissettikleri yorumu yapılabilir. Bu durum öğretmenlerdeki motivasyon düzeyini artıracak ve iş performansları olumlu yönde etkileyeceği, öğretmenlerin okullarıyla özdeşleşme düzeylerini de pozitif yönde etkileyeceği söylenebilir. Güçlendirilen çalışanın örgütlerinde örgüt verimini artırmaya yönelik karar alırken; aynı zamanda sonuçlar konusunda sorumluluktan kaçınmadığı ve etkileyebilmeye olan inancının arttığı (Klagge, 1998), davranışlarında daha mücadeleci ve yenilikçi olduğu (Conger ve Kanungo, 1988; akt. Aydoğmuş, 2011), kendine olan güveninin artarak risk alabildiği; böylece daha yenilikçi düşünme ve yaratıcılığının artacağı (Velthouse, 1990), çalışmaya ve üst düzey performans sergilemeye güdülendiği (Chen vd., 2007; Liden vd.; 2000), örgütsel bağlılık duyduğu (Enz ve Grover, 1990; Mowday, 1998; Niehoff, Sigler ve Pearson, 2000), iş performansının arttığı (Erdem vd., 2016) gibi istedik örgütsel davranışlar sergiledikleri göz önüne alındığında bu konu okullar açısından büyük önem teşkil etmektedir. Öğretmenlik mesleğindeki stres faktörleri ve yıpratıcılık payı düşünüldüğünde psikolojik açıdan güçlendirilmiş olma hissi olumlu bir durum olarak eğitim örgütlerine yansıtacağı düşünülmektedir.

Öğretmenlerin genel psikolojik güçlendirme algılarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulgusuna ulaşılmıştır. Bir başka deyişle hem kadın hem de erkek öğretmenlerin algıladığı psikolojik güçlendirme düzeyleri birbirine benzerdir. Karakuş (2019), Okan ve Yılmaz (2017), Özgözü ve Bektaş (2018), Yerlikaya (2019) da öğretmenlerdeki psikolojik güçlendirme algısının cinsiyete göre farklılık göstermediği sonucuna ulaşmışlardır. Bu bulgunun aksine olan araştırmalar da mevcuttur. Altinkurt ve

arkadaşları (2016), İhtiyaroğlu (2017) ve Şan'ın (2017) öğretmenler üzerinde yaptığı araştırmalarda öğretmenlerin psikolojik güçlendirme algılarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmüştür. Wang ve Zhang'ın (2012) Çin'deki öğretmenlerle olan çalışmalarında da psikolojik güçlendirme algısının cinsiyete göre anlamlı farklılıklar gösterdiği belirlenmiştir. Araştırma bulgusu, günümüzde kadın-erkek fark etmeksizin psikolojik güçlendirmenin önem kazanmasının bir sonucu olabilir. Araştırma sonuçlarının farklılık gösterme nedenleri, çalışılan örneklem grubundaki çeşitlilik, farklı kurum kültürlerine ve çevresel koşullara sahip olma, yapılan araştırmalarda yer ve zamanın farklılaşması olarak gösterilebilir. Bunun yanında araştırma yapılan il ya da bölge bazında toplumsal cinsiyete dayalı farklı bakış açılarının olmasından kaynaklanıyor olabilir. Nitekim Türkiye'nin, Küresel Cinsiyet Uçurumu Endeksi'ne göre 144 ülkeden 131. (World Economic Forum, 2017); Toplumsal Cinsiyet Eşitsizliği Endeksi'ne göre 188 ülkeden 64. sırada olması (U.N., 2017) bazı araştırmalarda cinsiyete dayalı farklılığın çıkmasına referans olarak gösterilebilir.

Öğretmenlerin genel psikolojik güçlendirme algılarının eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Başka bir deyişle, lisans eğitimine sahip olan öğretmenler ile lisansüstü eğitime sahip olan öğretmenlerin psikolojik güçlendirme düzeyleri benzerlik göstermektedir. Altınkurt ve arkadaşları (2016), Odabaş (2014), Okan ve Yılmaz (2017), Özgözü ve Bektaş'ın (2018) araştırma bulguları bu araştırma sonucuyla benzerlik gösterirken; Yerlikaya (2019), eğitim düzeyi lisansüstü olan öğretmenlerin psikolojik güçlendirme algısının arttığını ortaya koymuştur. Türkiye'de görev yapmakta olan öğretmenlerin yüzde doksanı toplumsal fayda değeri addedilen çocuk gelişimine katkı sağlama, toplumsal hizmet ve sosyal anlamda dezavantajlı olan öğrencilere yararlı olabilme faktörlerinin öğretmenlik mesleğini seçmelerinde etkili olduğunu ifade

etmişlerdir (TALIS, 2018). Okullarda çalışan öğretmenlerin algıları bu doğrultuda ister lisans ister lisansüstü eğitime sahip olsunlar kendilerini psikolojik olarak güçlendirilmiş olarak nitelendirmelerine sebep olabilir.

Öğretmenlerin psikolojik güçlendirme algılarının, görev yaptığı eğitim kademesine göre anlamlı farklılıklar gösterdiği bulgusuna ulaşılmıştır. Farkın olduğu gruplar incelendiğinde, ortaokul kademesinde görev yapmakta olan öğretmenlerin genel psikolojik güçlendirme algılarının lise kademesinde görev yapmakta olan öğretmenlerden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Okan ve Yılmaz (2017) psikolojik güçlendirme algısının okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulgusuna ulaşırken; Altinkurt ve arkadaşları (2016) ilkokulda çalışan öğretmenlerin, ortaokul ve lisede çalışan öğretmenlere kıyasla psikolojik olarak daha fazla güçlendirilmiş hissettiklerini ortaya koymuştur. Bu araştırma bulgusunun muhtemel sebepleri, liselerde daha baskın hissedilen başarı kaygısı, üniversiteye yerleştirilen öğrenci sayısının başarı kriteri olarak algılanması, liselerdeki müfredat ile merkezi sınav içeriğinin birebir örtüşmemesi ve müfredatın çok yoğun olması, öğrencilerin çocukluktan sıyrılarak ergenlik dönemine girmesi ve bununla beraber öğrenci-öğretmen-okul yönetimi ve veli arasında yaşanan iletişim güçlüğü, ilgisiz ebeveynler ve yaşanan problem çeşitliliği şeklinde sıralanabilir. Nitekim Taş ve Aykaç'ın (2020) Türkiye'deki ortaöğretim kurumlarının problemlerine yönelik yaptığı meta analiz çalışmasında en büyük problemin merkezi sınava ilişkin olduğunu tespit ederken; Atmaca (2004), velilerin okula ve öğrenciye karşı ilgisiz tutumu ve ağır müfredat programlarının motivasyonu düşürdüğüne yönelik çalışma sonuçlarını ortaya koymuştur. Sınavın sebep olduğu baskı ve fırsat eşitsizliğinin yanı sıra öğretmen-öğrenci arasındaki iletişim eksikliği bir başka problem olarak ifade edilmiştir. Ayrıca liselerde görev yapan öğretmenlerin şikâyetçi olduğu diğer konu başlıkları programların merkezi sınavla uyumlu olmaması, ders

sürelerinin yeterli gelmeyişi, ders kitaplarında yaşadıkları içerik sorunları olarak sıralanmıştır. Bununla birlikte Erdener ve arkadaşları (2015), ortaöğretim öğrencilerinin gelişimsel, sosyo-kültürel, okul ve aile kaynaklı yaşadıkları problemlerin çeşitliliğini ortaya koymuştur. Lise öğretmenlerinin yaşadıkları bu problemler psikolojik güçlendirme puanlarının ortaokul öğretmenlerine nazaran daha düşük çıkmasındaki sebeplerden bazıları olabilir. Ayrıca lisede görev yapan öğretmenlerde merkezi sınav etkisi ve buna bağlı olan rekabetten kaynaklanan baskı hissi psikolojik güçlendirme algısını kettiriyor olabilir. Aynı zamanda Türkiye’deki ortaokul öğretmenlerinin %64,7’si öğretmenlik mesleğinin birinci kariyer seçimi olduğunu ifade etmişlerdir (TALIS, 2018). Bu durum ortaokulda görev yapmakta olan öğretmenler için öğretmenliğin anlamlı bir meslek olduğunun göstergelerinden sayılabilir. Türkiye’de 30 yaş ve altında görev yapan öğretmenlerin oranı %25,9 ile en yüksek ortaokul kademesindedir (TALIS, 2018). Ortaokulda çalışan öğretmenlerin genç ve dinamik yapısı ile genç kuşağın iletişime daha açık oluşu, bilgi ve kaynağa daha kolay erişmesi, özgür bir yapıya sahip olduğu göz önünde bulundurulduğunda algıladıkları psikolojik güçlendirme düzeyi daha yüksek olabilir.

Öğretmenlerin genel psikolojik güçlendirme algılarının mevcut okullarındaki görev süreleri değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulgusuna ulaşılmıştır. Bir başka ifadeyle okullarında 1-3 yıl, 4-6 yıl ya da 7 yıl ve üzerinde görev yapmakta olan öğretmenlerin psikolojik güçlendirme düzeyleri birbiriyle benzerlik göstermektedir. Karakuş (2019) yaptığı araştırmada kurumda çalışma yılının öğretmenlerin genel psikolojik güçlendirme algıları ile özerklik ve etki alt boyutlarında anlamlı bir farklılığa sebep olmazken anlam ve yeterlilik alt boyutlarında anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşmıştır. Karakuş (2019) bu çalışmasında, 5 yıldan fazla süredir çalışan öğretmenlerin 2-4 yıl arasında çalışan öğretmenlere kıyasla işlerini daha anlamlı bulduğu ve 1 yıldan daha az çalışan

öğretmenlerin kendilerini 2-4 yıl ve 5 yıldan fazla süredir çalışan öğretmenlerden daha yetkin hissettiği sonucuna ulaşmıştır. Bu araştırmada öğretmenlerin mevcut okullarındaki görev sürelerinin psikolojik güçlendirme algılarında anlamlı bir farklılığa sebep olmamasında okul yöneticilerinin öğretmenlerin okulda görev yaptıkları süreye göre farklı tutum ve davranışlar göstermemesi ile açıklanabilir. Bir başka ifadeyle okul yöneticileri okulda yeni göreve başlayan ya da okulda daha uzun yıllar çalışan öğretmenlere eşit yaklaşmasından kaynaklanıyor olabilir. Aynı zamanda okul yöneticilerinin benimsediği olumlu liderlik yaklaşımları öğretmenlerin okullarındaki çalışma yılı ne olursa olsun psikolojik olarak güçlendirilmiş hissetmelerini sağlıyor olabilir. Nitekim alanyazında hizmetkar liderliğin (Bolat vd., 2016; Nal vd., 2020; Zorlu vd., 2019), etik liderliğin (Can ve Doğan, 2020), değişim odaklı liderliğin (Çavuş ve Demir, 2010), dönüşümcü liderliğin (Arslantaş, 2007; Jung ve Sosik, 2002; Temel, 2016), güçlendirici liderliğin (Arslantaş, 2007; Parker ve Price, 1994) psikolojik güçlendirmeyi olumlu yönde etkilediğini ortaya koyan çalışmalar ile okul yöneticilerinin güçlendirici liderliğine ilişkin öğretmen algılarının yüksek olduğuna dair araştırma sonuçları (Konan ve Çelik, 2017) mevcuttur. Mevcut okullarındaki görev süresinin ilk yıllarında olan öğretmenler ile daha uzun süredir aynı okulda çalışan öğretmenlerin psikolojik güçlendirme algılarının yüksek aynı zamanda birbirine yakın olmasının sebeplerinden biri de örgüt misyonu ve vizyonunu benimsemiş olmalarından kaynaklanabilir. Spreitzer (1995, 1996) da örgütün yüklendiği vizyona ve misyona dair bilgi sahibi olan bireylerin, örgüt amaçlarını daha iyi anlayacağını, sahip olduğu işi anlamlı bulacağını ve etkin bir şekilde karar verme kabiliyetlerini geliştireceğini ifade etmektedir. Bununla birlikte son yıllarda okullarda öğretmen oryantasyonuna verilen önemin artması, işin ne şekilde yürütülmesi gerektiğinin öğretilmesi ve bu yönde rehberlik edilmesi okula olan aidiyet hissini ve bağlılığı artırıyor dolayısıyla mevcut okullarında

göreve yeni başlayan öğretmenlerin de daha uzun süredir görev yapan öğretmenler gibi kendilerini güçlendirilmiş hissetmesine yol açıyor olabilir. Nitekim Spreitzer (1995), performans bilgisinin çalışanın kendini yetkin hissetmesini ve örgüt için kıymetli bir üye olduğunu düşünmesini sağladığına; güçlendirme için bir temel oluşturduğuna vurgu yapmıştır.

Öğretmenlerin genel psikolojik güçlendirme algılarının mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir. Altinkurt ve arkadaşları (2016), Güneş (2015), İhtiyaroğlu (2017), Karakuş (2019), Odabaş (2014), Okan ve Yılmaz (2017) da benzer şekilde öğretmenlerdeki psikolojik güçlendirme algısının kıdeme göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Bu bulgunun aksi niteliğinde olan araştırma sonucunu ortaya koyan Yerlikaya (2019), öğretmenlerdeki çalışma süresinin arttıkça psikolojik güçlendirme algısının da arttığını ifade etmiştir. Bu bulguya göre mesleki kıdemi kaç yıl olursa olsun öğretmenlerin algıladığı psikolojik güçlendirme düzeyinin yüksek olmasının muhtemel sebepleri okul yöneticilerinin eşitlikçi yaklaşımı ve kullandığı güç kaynaklarının yumuşak olması olabilir. Nitekim okul yöneticilerinin yumuşak güç kaynaklarını kullanması psikolojik güçlendirmeyi olumlu yönde etkilediğine yönelik yapılan çalışmaların olması (Pınar ve Özgenel, 2020) bu varsayımı desteklemektedir. Acaray (2010) ve Aydemir'in (2014) araştırmalarında, okul yöneticileri öğretmenleri güçlendirmek için pozitif okul iklimi yaratmanın, işbirliği ile çalışmanın, iletişim halinde olmanın, olumlu yönetim anlayışı ile oluşturulan okul kültürünün gerekliliğini ifade etmişlerdir. Okul yöneticilerinde hâkim olan bu anlayışın öğretmenlerin mesleki kıdemleri fark etmeksizin psikolojik güçlendirme algısının yüksek çıkmasında rol oynamış olabilir. Mesleklerine yeni başlayan öğretmenlerin de daha tecrübeli olan öğretmenlerin de açıkça tanımlanmış rol ve sorumluluklarının olması bu bulgunun muhtemel sonuçlarından biridir. Nitekim rol

belirsizliğinin iş yerinde olumsuzluklara yol açmaması için bireyin iş yerindeki rolleri ile işin gereklilikleri açıkça ifade edilmesi, görev ve rol belirsizliğinin minimuma indirgenmesi gerektiği Ceylan ve arkadaşları (2005) tarafından ifade edilmiştir.

5.1.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın ikinci alt problemi, ‘Öğretmenlerin örgütsel özdeşleme düzeyleri nasıl bir dağılım göstermektedir? Bu dağılım öğretmenlerin cinsiyetine, kıdemine, eğitim düzeyine, görev yaptığı eğitim kademesine, mevcut okullarında görev yaptığı süreye göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermekte midir?’ şeklindedir. Bu bağlamda ilk olarak öğretmenlerin algılarına göre örgütsel özdeşleşme düzeyleri incelenmiş ve bu algının ‘katılıyorum’ seviyesinde olduğu görülmüştür. Bir başka ifadeyle öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeyleri yüksektir. Alanyazında bu sonucu destekleyecek çalışmalar mevcuttur (Argon ve Ekinci, 2016; Aytekin 2020; Çakınberk, Derin ve Demirel, 2011; Çanak ve Avcı, 2016; Kaplan, 2020; Koyuncu, 2018; Nergiz, 2015). Bu sonuçtan hareketle, öğretmenlerin okullarına karşı psikolojik bağlılık ve bir olma duygusu hissettikleri, örgütün amaçlarını, değerlerini, ideolojisini ve kültürünü içselleştirmeye eğilimli oldukları, kendilerini örgütsel varlığın bir parçası olarak gördükleri söylenebilir. Haslam (2004), bir bireyin örgütü ile özdeşleşme ve paylaşılan bir grup üyeliği duygusu varsa, kişisel çıkarlarla daha az ilgileneceğini; grup hedeflerine katkıda bulunmaya daha fazla motive olacağını ifade etmektedir. Bu durum eğitim örgütleri olan okullar bağlamında değerlendirildiğinde öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeylerinin yüksek bulunması oldukça önem teşkil etmektedir. Bu araştırma bulgusundan farklı sonuçlar elde eden araştırmacılar da mevcuttur. Örneğin Yıldız (2013), ilköğretim okullarında görev yapmakta olan öğretmenlerle olan çalışmasında, öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeylerini ‘orta’ olarak bulmuştur. Bununla birlikte Balcı ve arkadaşlarının (2012) ilköğretim okulu yöneticileri ile yaptığı

çalışma sonuçlarında, okul yöneticilerinin örgütsel özdeşleşme düzeylerinin düşük olduğu tespit edilmiştir. Yapılan literatür taramasına göre öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeyleri genellikle yüksek olarak bulunsa da okul kültürü, örgütsel iletişim, öğretmen beklentileri, okul yönetiminin benimsediği liderlik özellikleri gibi faktörler farklı sonuçlara yol açmış olabilir.

Öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeylerinin, cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulguya göre erkek ve kadın öğretmenlerin örgütleriyle bir olma, örgüte aidiyet hissetme, örgüt kimliğini benimseme algıları benzer düzeydedir. Bu durum, alanyazında öğretmenlerin örgütsel özdeşleşmelerine yönelik yapılan bazı çalışma sonuçlarıyla paralellik göstermektedir (Aliyev, 2014; Çakınberk vd., 2011; Kaplan, 2020; Kurtulmuş ve Karabıyık; Mıhçı, 2019; Özbaş, 2020; Özdemir, 2010; Sezgin-Nartgün ve Demirer, 2016; Taşkın, 2016; Yaşa, 2018). Akpınar, (2014), Alcan, (2018); Aytekin (2020), Erdoğan ve Aydınoğlu (2013), ise erkek öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeylerinin kadın öğretmenlerden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bu bulgulara karşın Çanak ve Avcı (2016) ile Karataş ve Taş (2017), kadın öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeylerinin erkek öğretmenlerden daha yüksek olduğunu tespit etmişlerdir. Bu çalışmada öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeylerinin, cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemesinin muhtemel sebebi; okul yöneticilerinin hem kadın hem erkek öğretmenlere adil bir şekilde davranıyor olmasından kaynaklanıyor olabilir. Nitekim Koçak (2019) ve Uzun (2018) örgütsel adaletin örgütsel özdeşleşme üzerinde pozitif bir etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bulgular arasındaki farklılıkların oluşma sebebi, öğretmenlerin yaşadıkları ve çalıştıkları ilin ya da bölgenin kültürel farklılıklara sahip olmaları, farklı örgüt kültürlerinden etkilenmeleri olabilir. Schrod (2002) ve Özgözü (2016) yaptıkları çalışmalarda örgüt kültürünün örgütsel özdeşleşmeyi

etkilediği sonucuna ulaşmışlardır. Ayrıca çalışma gruplarının farklı toplumsal cinsiyet algılarına sahip olmalarından dolayı cinsiyet değişkeni bazı araştırmalarda farklılığa yol açarken bazı araştırmalarda anlamlı bir farklılığa neden olmamaktadır yorumu yapılabilir. Tezer-Asan'ın (2010) öğretmenlerdeki cinsiyetçilik algısının saptanmasına yönelik yaptığı araştırmada, kadın öğretmenlerin toplumsal yapıdaki cinsiyetçiliği erkeklere oranla daha fazla algıladıkları ve kabul ettiklerini ortaya koymuştur.

Öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeylerinin eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Bir başka ifadeyle, öğretmenlerin lisans ya da lisans üstü eğitime sahip olmaları örgütsel özdeşleşme düzeyleri üzerinde etkili değildir. Bu bulgu, alanyazında yapılan bazı çalışmalarla paralellik göstermektedir (Akpınar, 2014; Aliyev, 2014; Aytekin 2020; Mıhçı, 2019; Sezgin-Nartgün ve Demirer, 2016; Polat 2009; Tüzün, 2006; Yaşa, 2018). Özbaş (2020) ise, lisansüstü eğitim seviyesine sahip olan öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeylerini, lisans eğitim seviyesine sahip öğretmenlere göre daha yüksek bulmuştur. Bu araştırmada hem lisans hem de lisans üstü eğitime sahip olan öğretmenlerin kendilerini yüksek oranda örgütleriyle özdeşmiş hissetme nedenleri öğretmenliğin adanmışlık mesleği olduğuna yönelik inançları olabilir. Bunun yanı sıra MEB'de görev yapmakta olan öğretmenler ister lisans ister lisans üstü eğitime sahip olsun benzer koşullarda çalışmaktadır. Bu durum öğretmenlerdeki örgütsel özdeşleşme düzeylerinde farklılık oluşmamasının bir başka sebebi olarak değerlendirilebilir.

Öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeylerinin okul türü değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir. İlkokulda ve ortaokulda görev yapmakta olan öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeylerinin, lisede görev yapmakta olan öğretmenlerden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Aytekin (2020) ise ilkokul ve lisede görev yapmakta olan öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeylerini, ortaokulda

görev yapmakta olan öğretmenlerden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. İlkokulda görev yapan öğretmenlerin, öğrencileriyle dört yıl boyunca birlikte olmaları ve daha uzun süre vakit geçirmeleri, öğrencileri yakından tanıma imkânı bulmaları, öğretmen-veli iletişiminin daha fazla olması gibi sebeplerden dolayı ilkokul öğretmenleri okullarıyla lise öğretmenlerinden daha fazla özdeşleştiklerini düşünüyor olabilirler. Ortaokulda görev yapan öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeyinin, lisede görev yapan öğretmenlerden daha yüksek çıkmış olma sebepleri ise yine lise öğrencilerinin velilerine nazaran ortaokul öğrenci velilerinin daha katılımcı olması, lise öğretmenlerinin sınav odaklı bir anlayışa sahip olmaları, lise okul yöneticilerinin öğretmenlerde oluşturduğu sınav başarısı baskısı olabilir. Erjem (2005), Türkiye’deki lise eğitiminin nispeten daha problemlili olduğunu ve eğitimin koşullarının daha olumsuz olduğunu; bu nedenle lise kademesinde görev yapmakta olan öğretmenlerin yabancılaşma yaşayabildiğini belirtmektedir. Bu bulguyu destekler nitelikte olan bir diğer araştırma da Yılmaz ve Sarpkaya’nın (2009) branş öğretmenlerinin sınıf öğretmenlerine göre daha fazla yabancılaşma yaşadıklarına dair ortaya koyduğu çalışmadır. Okuluna karşı yabancılaşma ihtimali daha yüksek olan öğretmenlerin özdeşleşme düzeylerinin daha düşük olacağı düşünülmektedir.

Öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeylerinin, mevcut okullarındaki görev süreleri değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir. Polat (2009), Aliyev (2014), Akpınar’ın (2014) çalışma bulguları bu sonuçla benzerlik teşkil etmektedir. Yaşa’nın (2018) yaptığı çalışmada ise mevcut okulunda 7 yıl ve üstünde çalışan öğretmenlerin, 3 yıl ve altında çalışan öğretmenlere göre daha fazla özdeşleştiğini saptamıştır. Karaman’ın küçük bir şehir olması buna bağlı olarak okuldaki öğrenci ve öğretmen sayısının fazla olmaması öğretmenlerin kabul görme ve kaynaşma ihtimalini artıran bir faktör olarak değerlendirilebilir. Bu durum öğretmenin okulunu daha kolay

benimsemesine ve okuluyla bir hissetmesine yardımcı olmuş olabilir. Bunun yanı sıra okul yöneticilerinin öğretmenlerin mesleki kıdemlerine bakmaksızın öğretmenlere olumlu yönde yaklaşımları ile eşit ve destekleyici bir tutum sergilemesi örgütsel özdeşleşme oranlarında benzerlik gösterme nedeni olabilir. Nitekim Erdoğan ve Aydınadağ (2013), okul yöneticilerinin olumlu rollere sahip olmasının öğretmenlerdeki örgütsel özdeşleşmeyi artırdığını ortaya koymuştur. Başar ve Sıgı, (2015), Olkkonen ve Lipponen (2006), Uzun (2018) çalışmalarında öğretmenlerin örgütsel adalet algılarının örgütsel özdeşleşme düzeylerini olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşmıştır. Bununla birlikte öğretmenlerin yönetici destek algıları ile örgütsel özdeşleşmeleri arasında pozitif yönlü ilişkiler olduğunu ortaya koyan araştırmalar mevcuttur (Gillet vd., 2013; Uzun, 2018; Van Knippenberg vd., 2007). Bunun yanında gelişmiş okul kültürüne sahip öğretmenlerin yaklaşımı katılımcılar üzerinde etkili olmuş olabilir. Nitekim güçlü bir örgüt kültürünün örgütsel özdeşleşmeye yol açtığı araştırmalarla ortaya konmuştur (ASHE, 2005; Özgözgü, 2017; Schrod, 2002).

Öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeylerinin, mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir. Alanyazın taraması yapıldığında, bu bulguya paralel çalışmalara (Akpınar, 2014; Okan ve Yılmaz, 2017; Özbaş, 2020; Özgür, 2015; Şahin, 2014; Taşkın, 2016; Yetim, 2010) rastlanmıştır. Bunun yanı sıra öğretmenlerde mesleki kıdem arttıkça örgütsel özdeşleşme düzeyinin de arttığına yönelik bulgular varsa da (Aytekin, 2020; Bartel, 2001; Çakınberk vd. 2011; Erdoğan ve Aydınadağ, 2018; Özer, 2010; Tüzün, 2006; Yaşa, 2018) mesleki kıdem arttıkça örgütsel özdeşleşmenin azaldığına yönelik çalışmalar da mevcuttur (Çanak ve Avcı, 2016). Bu farklılığın sebebi araştırmalarda çalışılan örneklem grubunun farklılaşması, öğretmenlerin kültüre bağlı ihtiyaç ve beklentilerinin değişkenlik göstermesi olabilir.

5.1.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın üçüncü alt problemi, ‘Öğretmenlerin psikolojik güçlendirme algıları ile örgütsel özdeşleşme düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki var mıdır?’ şeklindedir. Öğretmenlerin psikolojik güçlendirme algıları ile örgütsel özdeşleşme düzeyleri arasında pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Bir başka ifade ile öğretmenlerdeki psikolojik güçlendirme algısı arttıkça örgütsel özdeşleşme düzeyleri de artış göstermektedir. Meydan ve diğerleri (2010) ile Türk (2020), çalışanlardaki psikolojik güçlendirme algısının örgütle özdeşleşmeye olan etkisinin incelediği araştırmalarında da psikolojik güçlendirme ile örgütsel özdeşleşme arasındaki düşük düzeyde bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Yarmacı (2012), otel çalışanları ile yürüttüğü çalışmada, psikolojik güçlendirme ile örgütsel özdeşleşme arasında orta düzeyde pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Gün ve Turabik’in (2017) 278 öğretim elemanı ile yürüttüğü çalışmada, öğretim elemanlarının örgütsel özdeşleşme ile psikolojik güçlendirme algıları arasında orta düzeyde, pozitif yönlü, anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Yılmaz (2018) da itfaiye çalışanlarının psikolojik güçlendirme ve örgütsel özdeşleşme düzeylerini incelediği çalışmada pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır. Psikolojik güçlendirme ve örgütsel özdeşleşme arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişkinin olduğunu tespit eden başka araştırmacılar da mevcuttur (Erbay ve Turgut, 2015; Polat vd., 2010; Prati ve Zani, 2013; Taştan, 2012; Temel, 2016; Yarmacı, 2012; Zhu vd., 2012). Bu iki değişken arasında ilişkinin olması öğretmenlerdeki istendik örgütsel davranışlar için önem taşımaktadır.

5.1.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın dördüncü alt problemi ‘Öğretmenlerin psikolojik güçlendirme algıları, öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeyinin istatistiksel olarak anlamlı bir

yordayıcısı mıdır?’ şeklindedir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin psikolojik güçlendirme algılarının, örgütsel özdeşleşmelerinin %5’ini açıkladığı sonucuna ulaşılmıştır. Yarmacı’nın (2012) otel çalışanları ile yaptığı çalışma ile psikolojik güçlendirmenin örgütsel özdeşleşmeyi orta düzeyde etkilediği bulgusuna ulaşılmıştır. Banka çalışanlarıyla araştırma yapan Bulut (2015) ise, psikolojik güçlendirmenin dört alt boyutunun örgütsel özdeşleşme değişkeninin %28’ini açıkladığı sonucuna ulaşmıştır. Literatürde bu bulguya paralellik gösteren başka çalışmalar da bulunmaktadır (Akın ve Saruhan, 2016; Gün ve Turabik, 2017; Kanbur, 2017; Özgözü ve Bektaş, 2018; Temel, 2016; Yılmaz, 2019). Bu bulgudan yola çıkarak öğretmenlerin psikolojik güçlendirme algılarının okul ile özdeşleşmeleri üzerinde pozitif yönde etkili olduğu yorumu yapılabilir. Bu durumdan öğretmenlerin psikolojik güçlendirme algılarının, örgütsel özdeşleşme düzeylerinin belirlenmesinde istatistiksel olarak anlamlı ve önemli bir role sahip olduğu söylenebilir. Bir başka deyişle, öğretmenlerin işlerini anlamlı bulmaları, işlerini yerine getirirken özerk olmaları, mesleki rollerinde kendilerini yeterli hissetmeleri ve kurumları üzerinde etkili olduklarını düşünmeleri okullarıyla özdeşleşmelerine zemin hazırladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Güçlendirme, üstün astıyla yetkisini paylaşmasından ziyade, asta bir olanak tanıma ve bu yolla onların güçlenmesini sağlama (Conger ve Kanungo, 1988) olarak değerlendirildiğinde, okul yöneticilerinin öğretmenlere fırsat tanıması öğretmenlerde var olan gizil güçlerinin ortaya çıkmasına, motivasyonlarının yükselmesine böylece öğretmenlerin okullarıyla daha fazla özdeşleşmelerine yardımcı olabileceği düşünülmektedir. Çalışanın başarıyı yakalayabilmesinde önemli rol oynayan güdülenmeyi sağlama amacına kriter oluşturan bireysel yeterliliklerini geliştirme çalışmaları olarak görülen psikolojik güçlendirme okul ve öğretmen bağlamında ele alındığında öğretmenlerin gelişimine katkı sunacağı, motivasyonu arttıracığı böylelikle örgütsel özdeşleşmeyi

kolaylaştıracağı söylenebilir. Burada atlanmaması gereken önemli bir husus da örgütsel özdeşleşmenin anlamlı bir yordayıcısı olan psikolojik güçlendirmenin algı ve hislerle ilgili oluşudur. Nitekim Ergeneli ve Arı (2005), psikolojik güçlendirmeyi astın, kendini güçlendirmesi için faaliyet yürüten üstüne karşı olan algıları ile hissettikleri bütünü olarak tanımlamıştır. Bu tanımlamadan yola çıkarak okul yöneticilerinin güçlendirme faaliyetleri yürütmesinin yanı sıra bu faaliyetleri öğretmenlere ne şekilde aktardığı büyük önem taşımaktadır. Bu noktada okul yöneticilerinin kullandıkları güç kaynakları, benimsedikleri liderlik tarzları, kurdukları iletişim biçimi çok mühimdir. Nitekim kullanılan güç kaynaklarının (Pınar ve Özkaynak, 2020), benimsenen liderlik stillerinin (Arslantaş, 2007; Bolat vd., 2016; Can ve Doğan, 2020; Çavuş ve Demir, 2010; Jung ve Sosik, 2002; Nal vd., 2020; Parker ve Price, 1994; Temel, 2016; Zorlu vd., 2019) psikolojik güçlendirmeyi ve örgütsel özdeşleşmeyi olumlu yönde etkilediğine dair araştırma sonuçları bulunmaktadır.

5.2.1. Araştırmaya Yönelik Öneriler

Yalnızca Karaman ilinde görev yapmakta olan öğretmenlerin değerlendirmeye alındığı bu çalışmada farklı illerde görev yapmakta olan öğretmenler çalışmalara dâhil edilerek bölgesel ve daha geniş kapsamlı araştırmalar yapılabilir.

Resmi okullarda görev yapmakta olan öğretmenlerin psikolojik güçlendirme algıları ve örgütsel özdeşleşme düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemeye yönelik olan bu araştırma konusu özel okullarda bulunan öğretmenleri de kapsayacak şekilde karşılaştırılmalı olarak yapılabilir.

Öğretmen algılarına göre şekillendirilen bu çalışma, okul yöneticilerinin algılarına da başvurularak daha derinlemesine incelenebilir.

Nicel yöntem ile yapılan bu araştırma, nitel ve karma yöntemler ile yapılarak desteklenebilir.

5.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

Kurum amirinin uygulamaya geçici gözüyle bakması, kalıcı ve etkili uygulamalardan uzak olması, karar verme yetkisini astlar ile paylaşmak istememesi, tehdit altında olduğuna inanması psikolojik güçlendirmenin başarısızlıkla sonuçlanmasına neden olmaktadır. Bu nedenle okul yöneticilerinin psikolojik güçlendirme eğitimlerinin avantajlarına yönelik eğitimler verilebilir.

Öğretmenlerin inisiyatif almasını sağlamak, karara katılımını desteklemek, girişimciliğini destekleyen çalışmalara katılması için olanak sağlamak, yetkin olduğu konuda harekete geçmesi için fırsat sunması, öğretmen katılımına arka çıkması ve buna izin verici yönde çalışmalar yapması noktasında okul yöneticilerine olanaklar tanınabilir. Bu bağlamda okullarda öğretmenlerin haberdar edilebileceği, önerilerini sunabileceği bir platform kurulabilir.

İlkokulda ve ortaokulda görev yapmakta olan öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeylerinin, lisede görev yapmakta olan öğretmenlerden daha yüksek olduğu sonucuna yönelik; lise öğretmenlerinin örgütsel özdeşleşme düzeylerini düşüren nedenler araştırılarak ortaya konabilir, okul yöneticileri tarafından gerekli çalışmalar yürütülebilir, okul yöneticilerinin bu noktada güçlenmeleri için hizmet içi eğitimler düzenlenebilir.

Güçlendirilen insan kaynaklarının güçlendirilen örgütler oluşturacağı göz önünde bulundurulursa lider konumundaki okul yöneticileri, öğretmenlerin kendilerini daha bağımsız hissettikleri, takdir görebildikleri, güdülenebildikleri ve güçlendirildiklerini hissettikleri okul ortamını sağlamaya çalışabilirler.

KAYNAKÇA

- Abide, Ö. F. (2021). Farklı eğitim kademelerindeki öğrencilerin nitelikli okul, nitelikli ders ve nitelikli öğretmen özelliklerine yönelik algılarının karşılaştırmalı olarak incelenmesi. *Kesit Akademi Dergisi*, 7(26), 463-482.
- Acaray, T. (2010). *Ankara ili ilköğretim ve ortaöğretim okul müdürlerinin öğretmenleri güçlendirme örüntüleri* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akın, A., ve Saruhan, S. (2016). Küçük ölçekli işletmelerde psikolojik güçlendirme ile örgütsel özdeşleşme arasındaki ilişkinin tespiti üzerine bir araştırma. *AÇÜ Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(2), 25-42.
- Akpınar, A (2014). *Okullardaki insan ilişkileri düzeyi ile öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeyleri arasındaki ilişki* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Uşak Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- Aktaş, K. (2019). *İşgörenlerin adanmışlık düzeyi ve örgütsel özdeşleşme ilişkisinin performans algısına etkisini belirlemeye yönelik bir araştırma* (Yayınlanmamış doktora tezi). İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Altınkurt, Y., Türkkaş-Anasız, B., ve Ekin, C. E. (2016). Öğretmenlerin yapısal ve psikolojik güçlendirilmeleri ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 41(187), 79-96.
- Appelbaum, S. H., Hébert, D., ve Leroux, S. (1999). Empowerment: power, culture and leadership-a strategy or fad for the millennium? *The Journal of Workplace Learning*, 11(7), 233-254.

- Argon, T., ve Ekinici, S. (2016). İlk ve ortaokul öğretmenlerinin örgütsel özdeşleşme ve örgütsel sinizm düzeylerine ilişkin görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(1), 1-19.
- Arslandaş, C. C. (2007). Güçlendirici lider davranışının psikolojik güçlendirme üzerindeki etkisini belirlemeye yönelik görgül bir araştırma. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(2), 227-239.
- Aryee, S., ve Chen, Z. X. (2006). Leader-member exchange in a Chinese context: Antecedents, the mediating role of psychological empowerment and outcomes. *Journal of Business Research*, 59, 793–801.
- Asan, H. T. (2010). Ders kitaplarında cinsiyetçilik ve öğretmenlerin cinsiyetçilik algılarının saptanması. *Fe Dergi*, 2(2), 65-74.
- ASHE (2005). ASHE Higher Education Report. 31(2). <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/aehe.3102/epdf>
- Ashforth, B. E., ve Mael, F. (1989). Social identity theory and the organization. *Academy of Management Review*, 14(1), 20-39.
- Ashforth, B., Harrison, S., ve Corley, K. (2008). Identification in organizations: an examination of four fundamental questions. *Journal of Management*, 34(3), 325-374.
- Aydemir, S. M. (2014). *İlk ve ortaokul müdürlerinin öğretmenleri güçlendirme örüntüleri (Kayseri ili örneği)* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.

- Bakan, İ. (2015). *Çağdaş yönetim yaklaşımları, ilkeler, kavramlar ve yaklaşımlar*. (5.baskı). İstanbul: Beta.
- Bakioğlu, A., ve Baltacı, R. (2013). Güney Kore eğitim sistemi. A. Bakioğlu içinde, *Karşılaştırmalı eğitim yönetimi. PISA'da başarılı ülkelerin eğitim sistemler* (s. 43-87). Ankara: Nobel.
- Balcı, A., Baltacı, A., Fidan, T., Cereci, C., ve Acar, U. (2012). *Örgütsel sosyalleşmenin, örgütsel özdeşleşme ve örgütsel vatandaşlık ilişkisi: İlköğretim okulu yöneticileri üzerinde bir araştırma. Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 47-74.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84,191-215.
- Barutçugil, İ. (2004). *Stratejik insan kaynakları yönetimi*. İstanbul: Kariyer Yayıncılık.
- Bolat, T., Bolat, O. İ., ve Yüksel, M. (2016). Hizmetkar liderlik ve psikolojik güçlendirme ilişkisi: Örgüt kültürünün düzenleyici etkisi. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(36), 75-104.
- Boudrias, J. S., Gaudreau, P., Savoie, A., ve Morin, A. J. (2009). Employee empowerment: From managerial practices to employees' behavioral empowerment. *Leadership & Organization Development Journal*, 30(7), 625-638.
- Bogler, R., ve Somech, A. (2004). Influence of teacher empowerment on teachers' organizational commitment, professional commitment and organizational

citizenship behavior in schools. *Teaching and Teacher Education*, 20(3), 277-289.

Bowen, D. E., ve Lawler, E. E. (2006). The empowerment of service workers: What, why, how, and when. *Managing innovation and change*, 33, 155-69.

Brown, Michael E. (1969). *Identification and some conditions of organizational involvement. Administrative Science Quarterly*, 14(3), 346 – 355.

Burger, J. M. (2006). *Kişilik*. (1. Baskı). İstanbul: Kaknüs.

Bursalıoğlu, Z. (2005). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara: Pegem.

Büyükgöze-Kavas, A., ve Bugay, A. (2009). Öğretmen adaylarının hizmet öncesi eğitimlerinde gördükleri eksiklikler ve çözüm önerileri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(1), 13-21.

Byrne, B. M., ve Campbell T. L. (1999). Cross-cultural comparisons and the presumption of equivalent measurement and theoretical structure: A look beneath the surface. *Journal of Cross Cultural Psychology*, 30, 555-574.

Can, N., ve Doğan, İ. F. (2020). Etik liderlik ve psikolojik güçlendirme arasındaki ilişkide örgütsel demokrasinin aracılık rolü: Bir alan araştırması. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 12(4), 3828-3842.

Carless, S. A. (2004). Does psychological empowerment mediate the relationship between psy- chological climate and job satisfaction. *Journal of Business and Psychology*, 18, 405–425.

- Ceylan, A., Çöl G., ve Gül, H. (2005). İşin anlamlılığını belirleyen sosyal-yapısal özelliklerin güçlendirmeye olan etkileri ve sonuçları üzerine bir araştırma. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 6 (1): 35-51.
- Celep, C. (2000). *Eğitimde örgütsel adanma ve öğretmenler*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Chow, I. H., Sha, Z., ve Hong, J. (2006). The impact of developmental experience, empowerment and organizational support on catering service staff performance. *Hospitality Management*, 25, 478-495.
- Conger, J. A., ve Kanungo, R. N. (1988). The empowerment process: Integrating theory and practice. *Academy of management review*, 13(3), 471-482.
- Cunningham, I., Hyman, J., ve Baldrig, C. (1996). Empowerment: the power to do what?. *Industrial Relations Journal*, 27(2), 143-154.
- Çakınberk, A., Derin, N. ve Demirel, E. T. (2011). Örgütsel özdeşleşmenin örgütsel bağlılıkla biçimlenmesi: Malatya ve Tunceli özel eğitim kurumları örneği. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 89–121.
- Çanak, M., ve Avcı, Ö. Y. (2016). Öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme ve örgütsel iletişim düzeylerinin incelenmesi. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7, 91-110.
- Çavuş, M. F., ve Demir, Y. (2010). Liderlik tarzının personel güçlendirme üzerine etkileri. *Üçüncü Sektör Kooperatifçilik*, 45(2), 1-14.
- Çöl, G. (2008). Algılanan güçlendirmenin işgören performansı üzerine etkileri. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 9(1), 35-46.

- Doğan, S. (2006). *Personel güçlendirme*. (2. Baskı). İstanbul: Kare Yayınları
- Doughty, H. A. (2004). Employee empowerment: Democracy or delusion? *The innovation Journal: The Public Sector Innovation Journal*, 9(1), 1-24.
- Duman, Ş. (2018). *Ortaöğretim öğretmenlerinde psikolojik güçlendirmenin yordayıcıları olarak yapısal güçlendirme yöneticiye güven ve lider-üye etkileşimi*. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Duran, E., Sezgin, F., ve Çoban, O. (2011). Aday sınıf öğretmenlerinin uyum ve sosyalleşme sürecinin incelenmesi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 31, 465-478.
- Dutton, J. E., Dukerich J.M., ve Harquail, C.V., (1994). Organizational images and member identification. *Administrative Science Quarterly*, 39(2), 239–263.
- Edwards, M. (2005). Organizational identification: a conceptual and operational review. *International Journal of Management Reviews*, 7(4), 207-230
- Erbay, E., ve Turgut, T. (2015). Yapısal güçlendirme ve örgütle özdeşleşme arasındaki ilişkide psikolojik güçlenmenin ara değişken etkisi. *İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 37(2), 261-284.
- Erdener, M. A., Sezer, F., ve Tezci, E. (2017). Liselerde sık karşılaşılan öğrenci problemleri. *Turkish Studies (Elektronik)* 12(14), 151-166.
- Erdoğan, M.Y., ve Aydınoğlu, Z. (2013). *Öğretmenlerin kurumsal özdeşleşme ve bağlılıklarının algılanan yönetici davranışları açısından incelenmesi*. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, İstanbul.

- Ergeneli, A., ve Arı, G. S. (2005). Krizde işten çıkarmaların banka yöneticileri üzerine etkileri: örgütsel bağlılık, güven ve güçlendirme algıları. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 60(01), 121-148.
- Erjem, Y. (2005). Eğitimde yabancılaşma olgusu ve öğretmen: Lise öğretmenleri üzerine sosyolojik bir araştırma. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(4), 395-417.
- Ersanlı, K. (1992). Toplumun öğretmenlerden beklentileri. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 45-48.
- Ertenü, B. (2008). *Yönetim uygulamaları ile örgütsel vatandaşlık davranışı arasındaki ilişkide psikolojik güçlendirilme algısının rolü* (Yayınlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Faulkner, J., ve Laschinger, H. (2008). The effects of structural and psychological empowerment on perceived respect in acute care nurses. *Journal of Nursing Management*, 16(2), 214-221.
- Foote, N. N. (1951). Identification as the basis for a theory of motivation. *American Sociological Review*, 16(1), 14-21.
- Geçkil, T., ve Tikici, M. (2015). Örgütsel demokrasi ölçeği geliştirme çalışması. *Amme İdaresi Dergisi*, 48(4), 41-78.
- Ghani, A., ve Hussin, S. B. (2009). Antecedents of psychological empowerment in the malaysian private higher education institutions. *International Education Studies*, 2(3), 161-165.

- Gilbert, S., Laschinger, H. K., ve Leiter, M. (2010). The mediating effect of burnout on the relationship between structural empowerment and organizational citizenship behaviours. *Journal of Nursing Management*, 18(3), 339-348.
- Gillet, N., Colombat, P., Michinov, E., Pronost, A. M., ve Fouquereau, E. (2013). Procedural justice, supervisor autonomy support, work satisfaction, organizational identification and job performance: The mediating role of need satisfaction and perceived organizational support. *Journal of Advanced Nursing*, 69(11), 2560-2571.
- Gilson, L.L., ve Shalley, C.E. (2004). A little creativity goes a long way: an examination of teams engagement in creative processes. *Journal of Management*. 30(4), 453-470.
- Gist, M. E., ve Mitchell, T. R. (1992). Self-efficacy: A theoretical analysis of its determinants and malleability. *Academy of Management review*, 17(2), 183-211.
- Goddard, R. D., ve Goddard, Y. L. (2001). A multilevel analysis of the relationship between teacher and collective efficacy n urban schools. *Teaching and Teacher Education*, 17, 807–818.
- Göçmen, E. (2014). *İnönü üniversitesi eğitim fakültesi mezunlarının mesleki yeterlik düzeyi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Gün, F., ve Turabik, T. (2017). Öğretim elemanlarının algılarına göre psikolojik güçlendirme ile örgütsel özdeşleşme arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(3), 886-905.

- Gürlek, M., ve Tuna, M. (2018). Sosyal kimlik teorisi açısından örgütsel özdeşleşmenin teorik temelleri. *Yönetim, Ekonomi ve Pazarlama Araştırmaları Dergisi*, 2(3), 39-48.
- Hall, D. T., Schneider, B., ve Harold, T. N. (1970). Personal factors in organizational identification. *Administrative Science Quarterly*, 15(2), 176-190.
- Harrison, S.J., ve Freeman, R.E. (2004). Special topic: Democracy in and around organizations is organizational democracy worth the effort?. *Academy of Management Executive*, 18(3), 49-53.
- Haslam, S. A. (2004). *Psychology in organizations: The social identity approach*. (2. Baskı). Londra: Sage.
- Hatipoğlu, Z. (2015). *Öğretmenlerin örgütsel destek algılarının örgütsel özdeşleşme seviyelerine etkisi: Ankara Çankaya ilçesinde bir uygulama* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çankaya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Hemedoğlu, E., Koçak, M., Özkan, A., ve Berberoğlu, B. M. (2012). Psikolojik güçlendirmenin finansal olmayan performans üzerindeki etkileri. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(2), 87-105.
- Hogg, M. A., Sherman, D. K., Dierselhuis, J., Maither, A. T., ve Moffitt, G. (2007). Uncertainty, entitativity, and group identification. *Journal of Experimental Social Psychology*, 43(1), 135-142.

- Hu, S.L.Y., ve Leung, L. (2003), Effects of expectancy-value, attitudes, and use of the Internet on psychological empowerment experienced by chinese women at the workplace, *Telematics and Informatics*, 365-382.
- İhtiyaroğlu, N. (2017). Yapısal ve psikolojik güçlendirmenin öğretmen motivasyonu üzerindeki etkisi. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(2), 361-378.
- Jones, C., ve Volpe, E. H. (2011). Organizational identification: extending our understanding of social identities through social networks. *Journal of Organizational Behavior*, 32, 413-434.
- Kahraman, Ü., ve Çelik, O. T. (2020). Öğretmen güçlendirme üzerine yapılan araştırmalara yönelik tematik bir inceleme. *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 8(21), 151-177.
- Kalaycı, Ş. (2010). *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri*. (5. Baskı). İstanbul: Asil.
- Kanbur, E. (2017). Psikolojik güçlendirme ve örgütsel özdeşleşme arasında birey-örgüt uyumunun aracı rolü. *Uluslararası Sosyal ve Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(7), 63-82.
- Kanten, P. (2012). *İşgörenlerde işe adanmanın ve proaktif davranışların oluşumunda örgütsel güven ile örgütsel özdeşleşmenin önemi* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.

- Kaplan, G. (2020). *Örgüt iklimi örgütsel özdeşleşme ve algılanan liderlik davranışları ilişkisi: beden eğitimi ve spor öğretmenleri üzerine bir araştırma*. Mersin Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mersin.
- Karaaliolu, Z. F. (2019). *Algılanan örgütsel destek ile iş performansı ilişkisinde örgütsel özdeşleşme, iş tatmini ve örgütsel vatandaşlık davranışının aracı rolü* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). İstanbul Ticaret Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Karacaoğlu, Ö. C. (2008). Öğretmenlerin yeterlik algıları. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 70-90.
- Karakaş, A., ve Serçek, S. (2014). Psikolojik güçlendirme algısının örgütsel bağlılığa etkisi: Otel çalışanları üzerine bir araştırma. *Seyahat ve Otel İşletmeciliği Dergisi*, 11(2).
- Karakuş, K. (2019). *Okul yöneticilerinin psikolojik güçlendirme davranışları ile öğretmenlerin iş doyumu arasındaki ilişki*. Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Karayığit, K. Y. (2008). *Örgütsel özdeşleşme ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişkileri üzerine bir araştırma* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Kark, R., Shamir, B., ve Chen, G. (2003). The two faces of transformational leadership: Empowerment and dependency. *Journal of Applied Psychology*, 88, 246–255.

- Kazlauskaite, R., Buciuniene, I., ve Turauskas, L. (2012). Organisational and psychological empowerment in the HRM-performance linkage. *Employee Relations*.
- Kelman, Herbert C. (1958). Compliance, identification, and internalization. Three processes of attitude change. *Journal of Conflict Resolution*, 2(1), 51-60.
- Kılınç, A. Ç., Bozkurt, E., ve İlhan, H. (2018). Öğretmen özerkliğine ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama*, 9(18), 77-98.
- Klagge, J. (1998). The empowerment squeeze-views from the middle management position. *Journal of Management Development*.
- Kline, R. B. (2005). *Principles and practice of structural equation modeling*. (2. Baskı). New York: Guilford Press.
- Koberg, C. S., Boss, R. W., Senjem, J. C., ve Goodman, E. A. (1999). Antecedents and outcomes of empowerment: Empirical evidence from the health care industry. *Group & Organization Management*, 24, 71-91.
- Koçak, D. (2019). Örgütsel adalet ile örgütsel özdeşleşme arasındaki ilişkinin incelenmesi. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 11(18), 1001-1024.
- Koçel, T. (2010). *İşletme yöneticiliği*. İstanbul: Beta.
- Kolarik, W. J. (1995). *Creating quality: Concepts, systems, strategies, and tools*. McGraw-Hill series in Industrial Engineering and Management Science Series

- Köse, C. G. (2009). *Örgütsel özdeşleşmenin çalışanların sürekli iyileştirme çabalarına katkısı: Bir araştırma* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kuzgun, Y. (2009). *Meslek rehberliği ve danışmanlığına giriş*. (4. Baskı). Ankara: Nobel.
- Laschinger, H. K. S., ve Finegan, J. (2005). Empowering nurses for work engagement and health in hospital settings. *Nursing Economics*, 35(10), 439-449.
- Lee, S. M. (1971). An emprical analysis of organizational identification. *Academy of Management Journal*, 14(2), 213-226.
- Lee, M., ve Koh, J. (2001). Is empowerment really a new concept? *The International Journal of Human Resource Management*, 12(4), 684-695.
- Liden, R. C., Wayne, S. J., ve Sparrow, R. T. (2000). An examination of the mediating role of psychological empowerment on the relations between the job, interpersonal relationships, and work outcomes. *Journal of Applied Psychology*, 85, 407-416.
- Mael, F., Lois E. (1992). Identifying organizational identification. *Education and Psychological Measurement*, 52(4), 813-824.
- Mael, F.A., ve Ashforth, B.E. (1995). Loyal from day one: Biodata, organizational identification, and turnover among newcomers. *Personnel Psychology*, 48(2), 309-333.
- Meşe, G. (1991). *Çeşitli sosyo-kültürel gruplarda kültürel veya sosyal kimlik olgusunun incelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

- Mirzaie, F. ve Fekri, K. (2015). Psychological empowerment of teachers in the department of education with an emphasis on the integration of multi-Axial pattern with social learning theory, *International Journal of Humanities and Social Science*, 5(9), 282-289.
- Moorhead, G., ve Griffin, R. W. (1995). Organizational behaviour: Managing people and organization. *Houghton Mifflin Company*.
- Morgeson F. P., Delaney, K. K., ve Hemingway, M. A. (2005), The importance of job autonomy, cognitive ability, and job-related skill for predicting role breadth and job performance, *Journal of Applied Psychology*, 90(2), 399-406.
- Nal, M., Bektaş, G., ve Kaya E. (2020). Hizmetkar liderliğin örgütsel bağlılık üzerindeki etkisinde psikolojik güçlendirmenin aracılık rolü. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(3), 842-858.
- O'Brien, J. L. (2010). *Structural empowerment, psychological empowerment and burnout in registered staff nurses working in outpatient dialysis centers*. The State University of New Jersey.
- Okan, M., ve Yılmaz, K. (2017). Kamu okullarında psikolojik güçlendirme ile öğretmenlerin tükenmişlikleri arasındaki ilişki. *Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 1(1), 16-27.
- O'Reilly, C., ve Chatman, J. (1986). Organizational commitment and psychological attachment: The effects of compliance, identification, and internalization on prosocial behavior. *Journal of Applied Psychology*, 71(3), 492-499.

- Özgözü, S. (2016). Kurumsal imaj, örgüt kültürü ve örgütsel özdeşleşme ilişkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(2), 581-596.
- Özocak, A., ve Yılmaz, E. (2020). Öğretmenlerin psikolojik güçlendirilmelerinin örgütsel mutluluklarına etkisi. *Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi*, 7(1), 80-94.
- Öztürk, Z., ve Demir, Ö. (2017). Klasik, neo-klasik ve modern yönetim yaklaşımlarının karşılaştırılmasına ilişkin bir analiz. *Uluslararası Sağlık Yönetimi ve Stratejileri Araştırma Dergisi*, 3(2), 119-134.
- Parker, L.E. ve Price, R.H. (1994). Empowered managers and empowered workers: The effects of managerial support and managerial perceived control on workers. *Sense of Control over Decision-Making. Human Relations* 47(8), 911-928.
- Patchen, M., (1970). Participation, achievement and involvement in the job. *Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall*.
- Mert P., ve Özgenel, M. (2020). Relationships between power sources, psychological empowerment, school culture and psychological climate: A structural equation modeling. *e-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 11(2), 68-91.
- Prati, G., ve Zani, B. (2013). The relationship between psychological empowerment and organizational identification. *Journal of Community Psychology*, 41(7), 851-866.
- Pratt, M. B. (1998). To be or not to be: Central questions in organizational identification. In D. A. Whetten, D. A., ve P. C. Godfrey, P.C. *Identity in organizations*, (s. 171-208). Thousand Oaks, CA: SAGE.

- Putman, S. M. (2012). Investigating teacher efficacy: Comparing preservice and inservice teachers with different levels of experience. *Action in Teacher Education*, 34(1), 26-40.
- Ravelo, C. B. Lima. (2006). *Organizational identification in merged companies: A comparison of a colombian governmental and a german medical institution*. Philipps-Universitat Marburg, Marburg, Almanya.
- Reeve, J., Bolt, E., ve Cai, Y. (1999). Autonomy supportive teachers: How they teach and motivate students. *Journal of Educational Psychology*, 91(3), 537-548.
- Rhodewalt, F. (2008). *Frontiers of social psychology: Personality and social behavior*. USA: Psychology Press, Taylor ve Francis Group.
- Riketta, Michael. (2005). Organizational identification: A meta-analysis. *Journal of Vocational Behavior*, 66, 358-384.
- Saban A. (2000). Hizmet içi eğitimde yeni yaklaşımlar. *Milli Eğitim Dergisi*, 145, 25-30.
- Salazar, J., Pfaffenger, C., ve Salazar, L. (2006). Locus of control vs. employee empowerment and the relationship with hotel managers' job satisfaction. *Journal of Human Resources in Hospitality ve Tourism*, 5(1), 1-15.
- Schrodt, P. (2002). The relationship between organizational identification and organizational culture: Employee perceptions of culture and identification in a retail sales organization. *Communication Studies*, 53(2), 189-202.
- Scott, C. R., Corman, S. R., ve Cheney, G. (1998). Development of a structural model of identification in the organization. *Communication Theory*, 8(3), 298-336.

- Seibert, S. E., Wang, G., ve Courtright, S. H. (2011). Antecedents and consequences of psycho-logical and team empowerment in organizations: A meta-analytic review. *Journal of Applied Psychology*, 96, 981–1003.
- Sezici, E. (2010). Örgütsel özdeşleşme. Örgütsel Davranışta Güncel Konular kitabı içinde (Ed. Derya Ergun Özler), Bursa: Ekin Basım Yayın Dağıtım.
- Sharma, M. K., ve Kaur G. (2008). Employee empowerment: A conceptual analysis. *Journal of Global Business Issues*, 2(2), 7-12.
- Short, P. M. ve P. E. Johnson, (1994), Exploring the links among teacher empowerment, leader power and conflict, *Education*, 14(4), 581-593.
- Sigler, T. H., ve Pearson, C. M. (2000). Creating an empowering culture: examining the relationship between organizational culture and perceptions of empowerment. *Journal Of Quality Management*, 5, 27-52.
- Silva, D. K. (2007). *Structurational identification in groups within organizations: i, we and us* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). MO: Washington University, St Louis.
- Somuncuoğlu, A. B. (2013). *Psikolojik güçlendirme ve iş tatmini arasındaki ilişki ve bir uygulama*. İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Sparrowe, R. T. (1994). Empowerment in the hospitality industry: An exploration of antecedents and outcomes. *Hospitality Research Journal*, 17, 51–73.
- Spreitzer, G. (1995). Psychological empowerment in the workplace dimensions, measurement and validation, *Academy of Management Journal*, 38(5), 1442-1465.

- Spreitzer, G. (1995). An empirical test of a comprehensive model of intrapersonal empowerment in the workplace. *American Journal of Community Psychology*, 23(5), 601-629.
- Spreitzer, G. M., Kizilos, M. A., ve Nason, S. W. (1997). A dimensional analysis of the relationship between psychological empowerment and effectiveness, satisfaction and strain. *Journal of Management*, 23, 679–704.
- Sürgevil, O., Tolay, E., ve Topoyan, M. (2013). Yapısal güçlendirme ve psikolojik güçlendirme ölçeklerinin geçerlilik ve güvenilirlik analizleri. *Journal of Yasar University*, 8(31), 5371-5391.
- Şan, B. Ç. (2017). *Öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin psikolojik güçlendirme ve örgütsel bağlılıklarına ilişkin algıları* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Taşkın, S. (2016). *Öğretmenlerin örgütsel destek ve örgütsel özdeşleşme düzeyleri ile insiyatif iklimi arasındaki ilişki* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Taştan, S. (2012). Bir pozitif psikoloji kavramı olarak örgütle özdeşleşmenin psikolojik güçlendirme algısı ve gönüllü performans davranışı arasındaki ilişkide ara değişken rolünün değerlendirilmesi: Gıda sektöründe yapılan bir araştırma. *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 4(1), 227-238.
- TDK.[04,12,2017].Özdeşleşme.http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_bts&arama=kelime&guid=TDK.GTS.5b1bb68021f697.01333500

- Temel, E. (2016). *Dönüştürücü liderlik ve psikolojik güçlendirme arasındaki ilişkide örgütsel özdeşleşmenin aracılık rolü: Nazilli'deki kamu kurumlarında bir uygulama*. Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Thomas, K. W., ve Velthouse, B. A. (1990). Cognitive elements of empowerment: An “interpretive” model of intrinsic task motivation. *Academy of management review*, 15(4), 666-681.
- Tolman, E. C. (1943). Identification and the postwar world. *The Journal of Abnormal and Social Psychology*, 38(2), 141-148.
- Turner, J. C., Hogg, M. A., Oakes, P. J., Reicher, S. D., ve Wetherell, M. S. (1987). *Rediscovering the social group: A self-categorization theory*. Basil Blackwell.
- Türk, O. (2020). *Psikolojik güçlendirmenin örgütsel özdeşleşme üzerindeki etkisinde sosyal karşılaştırmanın düzenleyici rolü: Konaklama işletmelerinde bir uygulama*. Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Nevşehir.
- Tüzün, İ. K. (2006). *Örgütsel güven, örgütsel kimlik ve örgütsel özdeşleşme ilişkisi, uygulamalı bir çalışma*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Tüzün, İ. K., ve Çağlar, İ. (2008). Örgütsel özdeşleşme kavramı ve iletişim etkinliği ilişkisi. *Journal of Yasar University*, 3(9), 1011 – 1027.
- United Nation (2017). Gender Inequality Index, 2017.
- Uzun, T. (2018). Okullarda algılanan örgütsel adalet, yönetici desteği ve örgütsel özdeşleşme arasındaki ilişkiler. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(4), 776-789.

- Üner, S., ve Turan, S. (2010). The construct validity and reliability of the turkish version of Spreitzer's psychological empowerment scale. *BMC Public Health*, 117,1-8.
- Van Dick, R., Wagner U., Stellmacher J., ve Christ O. (2005). Category salience and its effects on organizational identification. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 78, 273- 285.
- Van Knippenberg, D., ve Sleenbos, E. (2006). Organizational identification versus organizational commitment: self-definition, social exchange, and job attitudes. *Journal of Organizational Behavior*, 27, 571–584.
- Van Knippenberg, D., Van Dick, R., ve Tavares, S. (2007). Social identity and social exchange: Identification, support, and withdrawal from the job. *Journal of Applied Social Psychology*, 37, 457- 477.
- Wang, G. P., ve Lee, P. D. (2009). Psychological empowerment and job satisfaction an analysis of interactive effects. *Group & Organization Management*, 34, 271–296.
- Wang, J. L., ve Zhang, D. J. (2012). An exploratory investigation on psychological empowerment among Chinese teachers. *Advances in psychology study*, 1(3), 13-21.
- World Economic Forum (2017). The Global Gender Gap Report, 2017.
- Yanık, H. B., Bağdat, O., Gelici, Ö., ve Taştepe, M. (2016). Göreve yeni başlayan ortaokul matematik öğretmenlerinin karşılaştıkları zorluklar. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(36).

- Yarmacı, N. (2012). *Psikolojik güçlendirmenin örgütsel özdeşleşmeye etkisi: Otel işletmelerinde bir araştırma*. Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- Yazıcı, A.Ş., ve Akyol, B. (2017). Okul müdürünün liderlik davranışları ile öğretmen özerkliği arasındaki ilişki. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(10), 189-208.
- Yenen, E. T., ve Kılınç, H. H. (2018). Öğretmenlerin öğretmenlik mesleği genel yeterliklerine sahip olma düzeylerinin incelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 7(4), 2767-2787.
- Yeşilyaprak, B. (2008). *Eğitimde rehberlik hizmetleri*. (16. Baskı). Ankara: Nobel.
- Yılmaz, S. ve Sarpkaya, P. (2009). Eğitim örgütlerinde yabancılaşma ve yönetimi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 6(2), 314-333.
- Zimmerman, M. A. (1995). Psychological empowerment: Issues and illustrations. *American Journal of Community Psychology*, 23(5), 581-599.
- Zorlu, Ö., Avan, A. ve Baytok, A. (2019). The effect of servant leadership on psychological empowerment and organizational identification. *Journal of Business Research-Turk*, 11(1), 293-309.

EK-1 ARAŞTIRMA İZİNİ

KMÜ Gelen Evrak Tarih ve Sayısı: 07.09.2020-7013



T.C.
KARAMAN VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 99371540-44-E.12008243
Konu :Araştırma İzni

03.09.2020

KARAMANOĞLU MEHMETBEY ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : a) 21.01.2020 tarihli ve 2020/2 sayılı Genelge.
b) 09.03.2020 tarihli ve 8015 sayılı yazınız.
c) Valilik Makamının 31.08.2020 tarihli ve 11698197 sayılı Oluru.

İlgi (b) yazınızla; Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi Ana Bilim Dalı öğrencisi Meltem KOPTAGEL ÇELTEK "**Öğretmenlerin Psikolojik Güçlendirme Algıları İle Örgütsel Özdeşleme Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**" başlıklı anket çalışması kapsamında Müdürlüğümüze bağlı resmi okullarda görev yapan öğretmenlere yönelik çalışma yapmak istemektedir. Bu bağlamda,

Müdürlüğümüze bağlı resmi okullarda görev yapan öğretmenlere yönelik ilgi (b) yazıda adı geçen öğrencinin anket yapma çalışma talebi Valilik Makamının ilgi (c) onayı ile uygun görülmüştür.

Bu kapsamda, anket çalışmasının Valilik Makamının ilgi (c) onayında belirtilen şartlar doğrultusunda yapılması ve sonuç raporlarının Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Şubesine gönderilmesi hususunda;

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

İl Millî Eğitim Müdür V.

Ek:

- İlgi (c) Valilik Oluru (1 sayfa)
- İlgi (b) Yazı ve Ekleri (53 sayfa)

EK-2 PSİKOLOJİK GÜÇLENDİRME ÖLÇEĞİ KULLANIM İZNİ

13 Oca 2020 13:19

 Alıcı: ben

Merhaba Meltem Hn,

Ölçeği kullanmanızdan mutluluk duyarız. İyi çalışmalar dileklerimizle,

Yazar ekibi adına

EK-3 ÖRGÜTSEL ÖZDEŞLEŞME ÖLÇEĞİ KULLANIM İZNİ



Alıcı: ben

10 Eki 2019 Per 17:15 ☆ ↩ ⋮

Meltem hocam merhaba,
öncelikle iş yoğunluğumdan dolayı geç döndüğüm için kusura bakmayın. Uyarlamasını yaptığım öğretmenlerin örgütsel bağlılık ölçeğini şahsımı kaynak göstermek şartıyla tabi ki kullanabilirsiniz. Hatta yaptığınız çalışmalarınızı bana da gönderirseniz ben de faydalanmak isterim. Fakat tezinin içeriğinde de yazdığım gibi ölçeğim 15 maddeden oluşuyor. YÖK Tez sayfasına yüklenirken oluşan sistemsel bir hatadan dolayı tezin ek kısmında 14 madde görünüyor.
15 madde: "Bu okulda işinde iyi olan öğretmenler meslektaşları tarafından saygı görülür."
bu maddeyi de ekleyerek ölçeğinizi uygulamanız sağlıklı olacaktır.
Çalışmalarınızda kolaylıklar diliyorum.

6 Eki 2019 Paz, 23:15 tarihinde şunu yazdı:

Sayın hocam,

Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Eğitim Bilimleri Eğitim Yönetimi
ABD'da yüksek lisans öğrencisiyim. 2018 yılında uyarlamasını
yaptığınız Eyvind ELSTAD'ın "Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Ölçeği"
ni öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyini incelemek üzere yapacağım
çalışmalarında kaynak göstererek kullanmak isterim. Bilgilerinize.

EK-4 ETİK KURUL İZNİ

Evrak Tarih ve Sayısı: 17.08.2021-26285



T.C.

KARAMANOĞLU MEHMETBEY ÜNİVERSİTESİ

BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİK KURULU KARARLARI

17.08.2021

Toplantı Tarihi	Toplantı Sayısı	Karar Sayısı
16.08.2021	07	125-131

Üniversitemiz Bilimsel Araştırma Yayın Etik Kurulu

başkanlığında 16.08.2021 günü saat 13.00'de toplanarak aşağıdaki kararı almıştır.

KARAR 07-2021/127. Üniversitemiz Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı Öğrencisi Meltem KOPTAGEL ÇELTEK'in, Dr. Öğr. Üyesi Ömür ÇOBAN danışmanlığında yapacağı "Öğretmenlerin Psikolojik Güçlendirme ve Örgütsel Özdeşleme Düzeyleri Arasındaki İlişki" başlıklı çalışması için düzenleyeceği anket çalışmasında gerekli izinlerin alınması kaydıyla fikri, hukuki ve telif hakları bakımından sorumluluğu başvuran kişiye ait olmak üzere etik olarak uygun olduğuna oy birliği ile karar verildi.

EK-5 VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Değerli meslektaşım;

Bu anket Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi bölümü yüksek lisans tezi için yapılmaktadır. Bu çalışmada ‘Öğretmenlerin Psikolojik Güçlendirme Algıları ile Örgütsel Özdeşleşme Düzeyleri Arasındaki İlişki’ incelenecektir. Ankete vereceğiniz yanıtlar sadece bilimsel çalışmada veri olarak kullanılacak ve kesinlikle başka bir yerde paylaşılmayacaktır. Katılımınız ve samimi yanıtlarınız bu çalışmanın amacına ulaşması için çok önemlidir. Katkılarınız için teşekkür ederim.

Kişisel Bilgi Formu

Cinsiyet	Kadın ()	Erkek ()
Okul Türü	İlkokul ()	Ortaokul () Lise ()
Eğitim Durumu	Lisans ()	Lisansüstü ()
Mesleki Kıdem	_____	
Bu Okuldaki Görev Süresi	_____	

Psikolojik Güçlendirme Ölçeği

Numara	İfade	Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Ne katılıyorum ne katılmıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
1	Yaptığım iş benim için önemlidir.					
2	İşimi başarmak için gerekli yeteneklere sahibim.					
3	İşimi nasıl yapacağım konusunda karar verme yetkisi büyük ölçüde bana aittir.					
4	Okulda olup bitenler üzerinde etkim büyüktür.					
5	İş faaliyetlerimi gerçekleştirmek için gerekli kapasiteye sahip olduğumdan eminim.					
6	İş faaliyetlerim benim için bireysel bazda anlamlıdır.					
7	İşimi nasıl yürüteceğime kendim karar verebilirim.					
8	Çalıştığım okulda olup bitenleri büyük ölçüde kontrol edebilirim.					
9	İşim için gereken becerilere sahibim.					
10	Yaptığım iş benim için anlamlıdır.					
11	İşimi bağımsız ve özgür olarak yapma fırsatım büyük ölçüde mevcuttur.					
12	Okulumda olup biten şeyler üzerinde önemli ölçüde etkiye sahibim.					

Örgütsel Özdeşleşme Ölçeği

Numara	İfade	Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Ne katılıyorum ne katılmıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
1	Biri çalıştığım iş yerini eleştirdiğinde, kendime hakaret edilmiş gibi hissederim.					
2	Diğer kişilerin çalıştığım iş yeri hakkında ne düşündükleri benim için çok önemlidir.					
3	Çalıştığım iş yeri hakkında konuşurken genellikle ‘biz’ ifadesini kullanırım.					
4	Çalıştığım iş yerinin başarısını kendi başarım gibi hissederim.					
5	Biri çalıştığım iş yeri için övgü dolu sözler söylediğinde kendime iltifat edilmiş gibi hissederim.					
6	Medyada çalıştığım iş yerine yönelik bir eleştiri yer aldığında kendimi kötü hissederim.					

EK-6 NORMALLİK DAĞILIMLARI

		PSİKOLOJİK GÜÇLENDİRME	
Değişken	Kategori	Çarpıklık	Basıklık
Cinsiyet	Kadın	-,435	-,438
	Erkek	-,653	,402
Okul kademesi	İlkokul	-,370	-,122
	Ortaokul	-,724	-,193
	Lise	-,409	,112
Mesleki kıdem	1-5 yıl	-,652	-,188
	6-10 yıl	-,765	,630
	11-15 yıl	-,351	-,268
	16-20 yıl	-,060	-1,139
	21 yıl ve üzeri	-,441	,014
Eğitim durumu	Lisans	-,536	,010
	Lisans üstü	-,336	-,764
Mevcut okuldaki görev süresi	1-3 yıl	-,647	-,020
	4-6 yıl	-,237	-,362
	7 yıl ve üzeri	-,224	-,630

		ÖRGÜTSEL ÖZDEŞLEŞME	
Değişken	Kategori	Çarpıklık	Basıklık
Cinsiyet	Kadın	-,781	,444
	Erkek	-,754	-,754
Okul kademesi	İlkokul	-,624	,024
	Ortaokul	-,411	-,711
	Lise	-,955	1,056
Mesleki kıdem	1-5 yıl	-,729	,151
	6-10 yıl	-,777	,844
	11-15 yıl	-1,220	2,239
	16-20 yıl	-,909	,397
	21 yıl ve üzeri	-,299	-,123
Eğitim durumu	Lisans	-,717	,500
	Lisans üstü	-1,070	1,587
Mevcut okuldaki görev süresi	1-3 yıl	-,827	,624
	4-6 yıl	-,469	-,388
	7 yıl ve üzeri	-,880	1,570