



The Effect of School Administrators' Use of Motivational Language on Teachers' Organizational Support Perceptions and Work Engagement*

Sedat ALEV** (ORCID ID - 0000-0003-4506-4756)

Gaziantep University, Nizip Faculty of Education, Gaziantep/Türkiye



Article Info

DOI: 10.14812/cuefd.1355418

Article history:

Received 05.09.2023
Revised 28.03.2024
Accepted 29.03.2024

Keywords:

Motivational language,
Work engagement,
Perceived organizational support,
School administrator,
Teacher.

Research Article

Abstract

This study examines the effect of school administrators' motivational language use on teachers' perceptions of organizational support and work engagement. The study sample included 394 teachers who were selected using a disproportionate cluster sampling method from primary schools in Gaziantep. The relationships between the variables were analyzed using structural equation modeling. The results indicated direct positive relations among the study variables and a partial mediating role of perceived organizational support between motivational language and work engagement. Motivational language used by school administrators significantly predicts teachers' work engagement directly and through perceived organizational support. While the use of motivational language enables teachers to engage more with their work; at the same time, they display more work engagement behaviors with increased perceptions of organizational support. Therefore, school administrators should be encouraged to use motivational language to provide support and improve teacher engagement. Further research could focus on identifying schools where motivational language use and organizational support are not occurring at the desired levels. In this way, with the measures and activities to be taken, teachers' engagement with their work can be increased, and their active participation in school development can be ensured.

Okul Yöneticilerinin Motivasyonel Dil Kullanımının Öğretmenlerin Örgütsel Destek Algıları ve İşle Bütünleşmeleri Üzerindeki Etkisi

Makale Bilgisi

DOI: 10.14812/cuefd.1355418

Makale Geçmişi:

Geliş 05.09.2023
Düzeltilme 28.03.2024
Kabul 29.03.2024

Anahtar Kelimeler:

Motivasyonel dil,
İşle bütünleşme,
Algılanan örgütsel destek,
Okul yöneticisi,
Öğretmen.

Araştırma Makalesi

Öz

Bu çalışmanın amacı, okul yöneticilerinin motivasyonel dil kullanımının öğretmenlerin örgütsel destek algıları ve işle bütünleşmeleri üzerindeki etkisini incelemektir. Araştırmanın örneklemi, Gaziantep'teki ilkokullardan oransız küme örnekleme yöntemi kullanılarak seçilen 394 öğretmenden oluşmaktadır. Değişkenler arasındaki ilişkiler yapısal eşitlik modeli ile analiz edilmiştir. Sonuçlar, çalışma değişkenleri arasında doğrudan pozitif ilişkiler ve motivasyonel dil ile işle bütünleşme arasında algılanan örgütsel desteğin kısmi aracılık rolü olduğunu göstermiştir. Okul yöneticileri tarafından kullanılan motivasyonel dil hem doğrudan hem de algılanan örgütsel destek aracılığıyla öğretmenlerin işle bütünleşmelerini anlamlı bir şekilde etkilemektedir. Motivasyonel dil kullanımı öğretmenlerin işleri ile daha çok bütünleşmelerini sağlarken; aynı zamanda örgütsel destek algılarının artmasıyla birlikte daha fazla işle bütünleşme davranışı sergilemektedirler. Bu nedenle, okul yöneticilerinin öğretmenlere destek sağlamak ve bağlılıklarını artırmak için motivasyonel bir dil kullanmaları teşvik edilmelidir. İleriki araştırmalarda, motivasyonel dil kullanımı ve örgütsel desteğin istenen düzeyde gerçekleşmediği okulların belirlenmesine odaklanılabilir. Bu sayede alınacak önlemler ve yapılacak çalışmalarla, öğretmenlerin işle bütünleşmeleri artırılarak okul gelişimine aktif katılımları sağlanabilir.

* This study was presented as an "oral presentation" at the VIIth International Eurasian Educational Research Congress in Anadolu University between 10th and 13th September 2020.

**Corresponding Author: sedatalev@gantep.edu.tr

Introduction

It is known that leaders' behaviors or characteristics and their communication with employees are among the important factors in achieving organizational goals (Deluga, 1994; De Nobile & McCormick, 2008; Haroon & Malik, 2018; Mueller & Lee, 2002). Although leaders' communication with employees is an issue that can be discussed in comprehensive and varied dimensions, one of the most important considerations in the effective continuation of this communication process is the motivational language used by leaders (Holmes & Parker, 2018) because it has an important effect on leadership behavior (Mayfield et al., 1995; Sarros et al., 2014). In recent years, studies on leadership in the educational area have emphasized that motivational language has an impact on organizational outcomes (Alqahtani, 2015; Brannon, 2011; Gutierrez-Wirsching et al., 2015; Haider et al., 2018; Özen, 2013).

Motivation is the power that drives an individual to achieve a goal (Ryan & Deci, 2000). Motivational language is the effect of a leader's behavior on the follower's motivation through words and the follower's reactions to this effect (Mayfield et al., 1998; Mayfield & Mayfield, 2002). To achieve organizational goals, leaders must exhibit behaviors that will increase their followers' loyalty, trust, and motivation (Hoy & Miskel, 2010; Mayfield et al., 1995). In this context, Sullivan (1988) proposed a model that leaders can adopt to develop effective communication strategies and set the Motivational Language Theory by drawing attention to leaders' communication skills in increasing employees' performance output in the organizational environment. In Motivational Language Theory, how a leader communicates with subordinates is based on three basic language acts (Mayfield et al., 1998). *Direction-giving language* is when the leader gives direction by informing the employees about specific goals and duties. The use of this language helps employees better understand their responsibilities, gives instructions, and reduces uncertainties (Madlock & Sexton, 2015). *Empathetic language* includes providing feedback on positive behaviours, ensuring clear expression of opinion, and attempting to solve work-related or personal problems, all while being understanding and polite (Brannon, 2011). Using empathetic language enables the establishment of an emotional connection among leaders and employees (Holmes, 2012). *Meaning-making language* is about transferring the structure, values, and norms of organizational culture to employees (Özen, 2013). Literary arts, metaphors, and stories are often used in this language (Conger, 1991). Studies have demonstrated that administrators' use of motivational language positively effects teachers (Alqahtani, 2015; Haider et al., 2018; Holmes & Parker, 2018; Özen, 2014; Sivik, 2018). Motivational language has a positive relationship with school climate (Alqahtani, 2015), job satisfaction (Haider et al., 2018), trust in the administrator (Demir, 2019; Holmes & Parker, 2018), and organizational commitment (Sivik, 2018). Therefore, these research results provide evidence that the motivational language used by school administrators will have positive effects on teachers.

Work engagement refers to the emotional energies of employees who give themselves over to their jobs and are actively involved in the work environment (Hallberg & Schaufeli, 2006; Kahn, 1990). Wildermuth (2008) defined work engagement as a constant state that can turn into enthusiasm, passion, high concentration, and energy. When employees are engaged in work, they tend to express their feelings and thoughts about the job using physical, cognitive, and affective resources together (Handa & Gulati, 2014; Kahn, 1990; Rich et al., 2010; Schaufeli et al., 2002). Also, they try to create new resources by managing their perceptions about work and social relations well (Bakker et al., 2011). Work engagement consists of three sub-dimensions: *cognitive engagement (vitality)*, *emotional engagement (dedication)*, and *behavioral engagement (concentration)* (Schaufeli et al., 2002). *Cognitive engagement* means that the employee does his/her job with high energy, is willing, feels mentally resilient, and is not discouraged by any difficulties (Bakker & Demerouti, 2008). *Emotional engagement* can be defined as an employee finding his/her job worthwhile and meaningful, remaining full of enthusiasm for his/her job, and being proud of his/her work (Schaufeli et al., 2006). *Behavioral engagement* is expressed as the employee's complete focus on his/her job, devoting himself/herself to his/her job, passing the time quickly in his/her work, and therefore having difficulty in dismissing himself from his/her work (Schaufeli et al., 2002). Klassen et al. (2012) emphasized that work engagement plays a vital role for teachers in order to overcome work-related stress, prevent burnout, and continue to improve engagement in school-related activities by taking a more active role. Research has also determined that work engagement has a negative

relationship burnout (Hakanen et al., 2006) and a positive relationship with variables that increase performance, such as self-efficacy (Simbula et al., 2011), organizational citizenship (Runhaar et al., 2013), and perceived organizational justice (Köse & Uzun, 2018). In summary, besides work engagement, which can be affected by various individual and organizational variables, it contributes to the success of the school and students by enabling teachers to perform at a higher level.

Organizational support has been defined as the importance an organization attaches to the efforts of its employees and practices put in place to increase their happiness and peace (Eder & Eisenberger, 2008). Perceived organizational support is a general belief about how important what employees do for the organization is and the value given to their work (Abdollahi et al., 2013; Eisenberger et al., 1990; Rhoades & Eisenberger, 2002). In the organizational environment, employees take care to exhibit their behaviors in this direction by balancing their relations with the organization (Armeli et al., 1998). In this context, organizational support based on the Social Change Theory developed by Blau (1964) is an important factor in establishing the balance between employee and organization (Eder & Eisenberger, 2008). Social Exchange Theory draws attention to the "norm of reciprocity" and defines it as an attempt toward a goal by a person, an attitudinal or behavioral response from the target, and the resulting relationship (Cropanzano et al., 2017). Perceived organizational support, on the other hand, is a process of social change in which employees expect to be rewarded for their contributions and efforts to achieve the goals of the organization (Kurtessis et al., 2017). Providing sufficient resources for employees in return for their efforts to achieve the organization's goals (Derinbay, 2011) and satisfying their social and emotional needs (Shanock & Eisenberger, 2006) positively impacts their perceptions of organizational support. Perceived organizational support has been the subject of various studies in education (Argon, 2014; Bogler & Nir, 2012; Ingusci et al., 2016; Lee et al., 2020; Rahaman, 2012). These studies have identified that perceived organizational support could positively affect the attitudes and behaviors of teachers toward their schools. At the same time, perceived organizational support enables teachers to connect to their school and work (Argon, 2014; Ingusci et al., 2016; Rahaman, 2012) and reduces negative attitudes and behaviors toward the school (Bogler & Nir, 2012). As seen, the increase in teachers' perceptions of organizational support positively affects their performance and increases their commitment to school.

Perceived Organizational Support as a Mediator in the Relationship between Motivational Language and Work Engagement

Motivational language plays an important role in increasing the work engagement of teachers and facilitates the interaction between teachers and administrators (Demir, 2018; Haider et al., 2018; Sivik, 2018). Motivating language from administrators enables teachers to embrace the school more and engage more with their work (Sivik, 2018). The working environment created by managers is an important factor in work engagement, and it is expected that employees who are supported with sufficient organizational resources will be more engaged in their work. Besides, one of the positive organizational outcomes of motivational language use is employees' perceptions of organizational support (Sullivan, 1988). For example, Eder and Eisenberger (2008) stated that communication established with the leaders shapes the employees' perceptions of organizational support; similarly, Holmes and Parker (2018) stated that the use of motivational language increases the perception of organizational support by stating that positive communication in a corporate environment can motivate employees and increase their perception of support as well.

Studies on the organizational determinants of employee integration with work, which is an expected and desired behavior for organizations (Ahmed & Nawaz, 2015; Bakker & Demerouti, 2008; Rhoades & Eisenberger, 2002; Segers et al., 2010), have determined that support from management has a positive correlation with the level of engagement of employees. The literature also states that in the organizational environment, fairness, appreciation, and support of employees from management make it easier for employees to be connected to their jobs and work engagement (Ahmed & Nawaz, 2015; Köse & Uzun, 2018). At the same time, perceived organizational support enhances employee performance (Bakker & Demerouti, 2008; Segers et al., 2010) and contributes to productive work (Eisenberger et al., 1997; Rhoades & Eisenberger, 2002). Managers with practical communication skills need to use motivational

language to increase their employees' performance and promote them to do their jobs more lovingly and willingly (Hoy & Miskel, 2010; Mayfield & Mayfield, 2016; Sullivan, 1988). Therefore, it is possible to say that motivational language contributes to employees' cognitive and emotional attachment and work engagement by encouraging them to focus more on their work. Moreover, studies on work engagement (Bakker & Demerouti, 2008; Liao-Holbrook, 2012; Randall et al., 1999; Segers et al., 2010) have revealed that perceived organizational support positively affects employees' work engagement levels.

The motivational language used by school principals increases teachers' perceptions of organizational support (Derinbay, 2011; Holmes, 2012; Stephon, 2016) and their work engagement (Kavgacı & Çalık, 2017; Sivik, 2018). In addition, perceived organizational support is among the important factors that can increase teachers' work engagement (Kavgacı & Çalık, 2017; Köse & Uzun, 2018; Meriç et al., 2019). Studies have examined the relationships between perceived organizational support and motivational language (Eder & Eisenberger, 2008; Sullivan, 1988), work engagement and motivational language (Haider et al., 2018; Liao-Holbrook, 2012; Sivik, 2018), perceived organizational support and work engagement (Abdollahi et al., 2013; Bakker & Demerouti, 2008; Rahaman, 2012). However, since the role of perceived organizational support has not been examined in these studies, the mediating role of perceived organizational support in the relationship between motivational language and work engagement should be emphasized.

Conceptual Framework

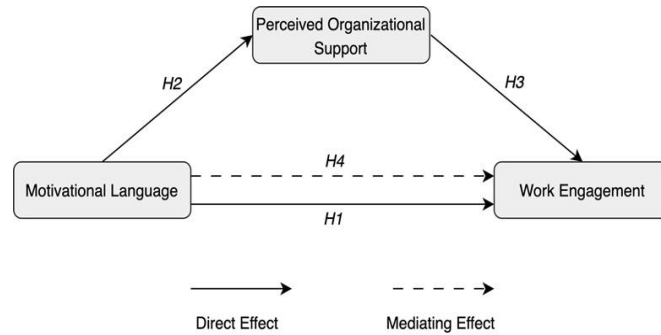
The communication language used by a leader is an important factor in the quality of the interaction with the followers (Brannon, 2011; Conger, 1991; Holmes, 2016; Simmons & Sharbrough III, 2013). For this reason, the issue of how high-quality communication can take place between the leader and followers comes into prominence (Gutierrez-Wirsching et al., 2015; Mayfield et al., 1995; Sarros et al., 2014). The conceptual framework (see Fig. 1) of the present study is based on the Motivational Language Theory developed by Sullivan (1988), which draws attention to the importance of leaders' communication skills in enhancing the performance of employees within an organizational environment. Based on this theory, Mayfield et al. (1995) developed a motivational language scale to determine the linguistic communication ability of a leader and the level of influence on his followers. Various studies have been conducted on the relationship of motivational language with organizational outcomes using this scale (Brannon, 2011; Gutierrez-Wirsching et al., 2015; Mayfield & Mayfield, 2002; Sabir & Bhutta, 2018; Sullivan, 1988).

School administrators' use of motivational language (Haider et al., 2018; Sivik, 2018) and providing support to teachers (Klassen & Chiu, 2011; Ware & Kitsantas, 2007) are among the important factors for work engagement. Therefore, the purpose of this study is to investigate the direct associations between work engagement, perceived organizational support, and motivational language. Another aim of this study is to examine the mediating effect of perceived organizational support in the association between motivational language and work engagement. For this reason, the following hypotheses were tested:

1. Motivational language is positively associated with work engagement.
2. Motivational language is positively associated with perceived organizational support.
3. Perceived organizational support is positively associated with work engagement.
4. Perceived organizational support mediates the relationship between motivational language and work engagement.

Figure 1

The Conceptual Framework of the Study



According to the model in Figure 1, it is assumed that school administrators' use of motivational language increases teachers' perceptions of organizational support and their level of work engagement. Motivational language has a direct impact on perceived organizational support and work engagement. Moreover, motivational language indirectly affects work engagement through perceived organizational support.

Method

Research Model

In the study conducted using a correlational design, the relationships between motivational language, work engagement, and perceived organizational support were investigated. In studies designed in correlational design, the degree and direction of changes between variables are tried to be determined (Fraenkel et al., 2011).

Participants

The sample of this study consisted of teachers working in primary schools in Gaziantep. As Gaziantep is made up of three central districts, the disproportional cluster sampling method was used to select participants from these districts. In the disproportionate cluster sampling method, all clusters in the universe are sampled from existing clusters with an equal probability of selection (Karasar, 2010). In this framework, the sample size sufficient to represent the population was calculated as at least 373 for a 95% confidence interval, and 394 teachers were included in the sample. Of the participants, 223 (56.6%) were female and 171 (43.4%) were male; 195 (49.5%) were 21-30 years, 157 (39.8%) were 31-40 years, and 42 (10.7%) were 41 years and above. In terms of seniority, 254 (64.5%) were between 1 and 9 years, 113 (28.7%) between 10 and 19 years, and 27 (6.9%) were 20 years or more of seniority. The number of teachers with bachelor's degrees is 338 (85.8%), while the number of teachers with postgraduate degrees is 56 (14.2%).

Instruments

Motivational Language Scale (MLS): Mayfield et al. (1995) developed the 24-item MLS, which was adapted to Turkish by Özen (2013). The scale comprises three sub-dimensions: *direction-giving language*, *meaning-making language*, and *empathetic language*. Types of items included in each sub-dimension comprise statements such as "My school principal guides me to solve problems related to my job", "My school principal gives me advice for establishing good relationships with other teachers", and "My school principal encourages me at school", respectively. Each item is rated on a five-point Likert-type scale ranging from 1 (I strongly disagree) to 5 (I strongly agree).

Work Engagement Scale (WES): The 16-item WES has been developed by Klassen et al. (2013), and the scale's adaptation to the Turkish language, along with validity and reliability studies, have been carried out by Yerdelen et al. (2018). The scale contains four sub-dimensions: *emotional engagement*, *cognitive*

engagement, social engagement related to students, and social engagement related to colleagues. Each sub-dimension has four items such as “I love teaching”, “While teaching, I work with integrity”, “In class, I care about the problems of my students”, and “At school, I connect well with my colleagues”, and respectively. Participants responded to the items on a seven-point Likert-type scale ranging from 1 (never) to 7 (always).

Perceived Organizational Support Scale (POSS): POSS has been developed by Eisenberger et al. (1986). Adaptation to Turkish, validity and reliability studies were carried out by Akin (2008). In the present study, the one-dimensional short form was used where the scale consists of 13 items such as “The institution I work for is aware of my contributions”, “The institution I work for pays very little attention to me”. Each item is rated on a five-point Likert-type scale ranging from 1 (I strongly disagree) to 5 (I strongly agree). Items 2, 3, 4, 7, and 10 on the scale are scored in reverse.

Research Ethics Approval

Ethical principles and rules were followed in the planning, data collection, analysis, and reporting stages of the study. Before starting the study, ethics committee permission was obtained from Gaziantep University Social and Human Sciences Ethics Committee (Issue No: E-39083294-050.06-22056, Decision No. 22 taken at the meeting dated 23.12.2020 and numbered 01).

Reliability and Construct Validity

To test the reliability of the scales and sub-dimensions, Cronbach’s α coefficients were calculated. The overall $\alpha = .94$ for the motivational language scale and $\alpha = .95$ (direction-giving language), $\alpha = .92$ (meaning-making language), and $\alpha = .88$ (empathetic language) for its sub-dimensions. The overall scale for work engagement is $\alpha = .95$; the sub-dimensions are $\alpha = .96$ (emotional engagement), $\alpha = .89$ (cognitive engagement), $\alpha = .85$ (social engagement: students), and $\alpha = .88$ (social engagement: colleagues). For the scale of perceived organizational support, $\alpha = .84$ was calculated. Reliability coefficients for all scales were at a good level ($>.70$).

The construct validity of the scales was tested with confirmatory factor analysis (CFA) conducted in the AMOS program. Regarding goodness of fit, χ^2/df , standardized root mean square errors (SRMR), root mean square errors of approximation (RMSEA), incremental fit index (IFI), Tucker-Levis index (TLI) and comparative fit index (CFI) values were reported. $\chi^2/df < 3$, RMSEA and SRMR $< .08$, IFI, TLI and CFI $> .90$ were considered as acceptable (Brown, 2006; Hu & Bentler, 1999, Kline, 2011). The values obtained as a result of CFA are presented in Table 1.

Table 1

Results of the CFA

Fit indices	MLS	WES	POSS
χ^2/df	2.93	2.91	2.94
SRMR	.04	.03	.05
RMSEA	.07	.07	.07
IFI	.94	.97	.93
TLI	.93	.96	.91
CFI	.94	.97	.93

Abbreviations: MLS, motivational language scale; POSS, perceived organizational support scale; WES, work engagement scale

Data Analysis

The SPSS 22.0 program was used in the analysis of the data set, and firstly, whether the missing data were completely randomly distributed or not was checked by means of Little's MCAR (missing completely at random) test, and the missing data were completed by averaging the series. Onwards, the obtained raw scores were converted to Z standard scores, and data from 22 participants with Z scores outside the

+/-3 range were removed. Also, the data of 7 participants were not included in the data set because the Mahalanobis critical value was below 13.82 (Pallant, 2005). As a result of the calculations made via the formula prepared for certain sizes of the main mass, it was concluded that 394 participants were sufficient for a 95% confidence level and $\alpha = .05$ significance (Field, 2009).

Before the analysis, univariate and multivariate normality and multiple connection assumptions were tested, respectively. First, the skewness-kurtosis coefficients were calculated for the variables, and it was seen that the values were normally distributed because they were between -1.5 and +1.5 (Tabachnick & Fidell, 2013). Second, the multivariate normality assumption was tested with Mardia's multivariate normality coefficient. As a result of the test, the Mardia coefficient was determined to be less than 1.96 (.90), and this indicates that the assumption was met (Yuan et al., 2005). Finally, in this study, within the multiple connection assumption scopes, it was determined the binary correlations calculated between the variables were $<.80$, the VIF (Variance Augmentation Factor) value was <10 (1.15), and the tolerance value was $.2$ (.87). These values show that there is no multiple connection problem (Field, 2009). Since the assumptions are met, the Maximum Likelihood method was used to estimate the parameters in the structural equation modeling (SEM). The relationships between the variables were analyzed with SEM. Additionally, mediation analyses were conducted by calculating 95% confidence intervals and using the 5000 resampling (bootstrapping) method. The significance level was taken as $p < .05$. The goodness of fit of the SEM was evaluated through χ^2/df , SRMR, RMSEA, IFI, TLI, and CFI indices.

Results

In this section, descriptive statistics and correlation coefficients of the variables are presented first. Then, the hypotheses developed in line with the objectives of the study were tested respectively, and the findings obtained from the analysis were presented in tables and figures.

Descriptive Statistics and Correlation Coefficients

The means, standard deviations, and correlation coefficients of the variables are presented in Table 2.

Table 2

Descriptive Statistics and Correlation Coefficients of the Variables

Variables	Mean	SD	1	2	3
1. ML	4.03	.51	-		
2. WE	4.75	.96	.47**	-	
3. POS	3.67	.38	.36**	.40**	-

** $p < .01$

Abbreviations: ML, motivational language; POS, perceived organizational support; WE, work engagement

Table 2 shows that teachers' perceptions of motivational language (Mean= 4.03, SD= .51), perceived organizational support (Mean= 3.67, SD= .38), and work engagement (Mean= 4.75, SD= .96) are at high levels. Motivational language ($r = .47$, $p < .01$) and perceived organizational support ($r = .40$, $p < .01$) are positively related to work engagement. Besides, there is a positive correlation between motivational language and perceived organizational support ($r = .36$, $p < .01$).

Mediating Test

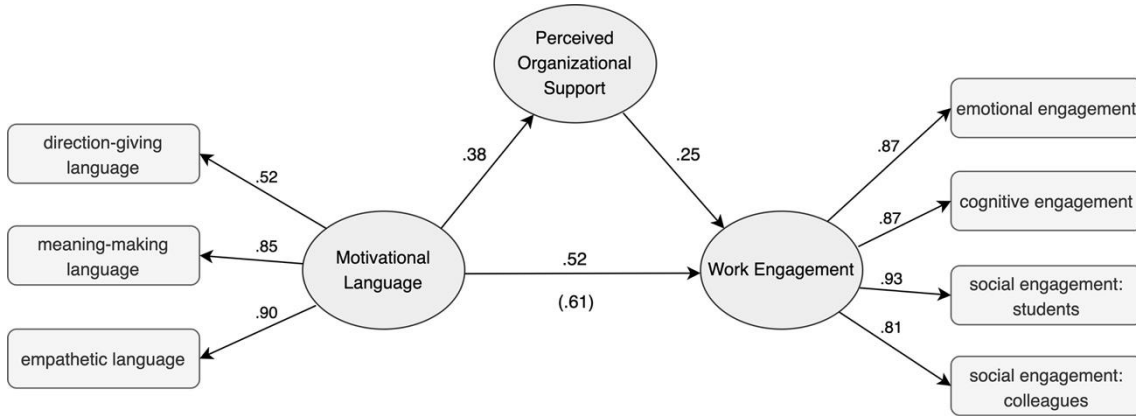
The model proposed in the study was tested with path analysis. Based on the theoretical framework to improve the model fit values, modifications were made by adding covariance between items ML4-ML5, ML8-ML10, ML13-ML15, POS1-POS2, and WE2-WE4. The path coefficients for the model are presented in the mediation test (see Fig. 2). The results showed that the model goodness of fit values was acceptable ($\chi^2/df = 2.08$, SRMR= .05, RMSEA= .05, IFI= .91, TLI= .90, CFI= .91).

Within the scope of the mediating test, firstly, it was concluded that the direct relationship of motivational language with work engagement ($\beta = .61$, $p < .01$) and perceived organizational support ($\beta = .38$, $p < .01$) and the direct relationship of perceived organizational support with work engagement ($\beta =$

.45, $p < .01$) were significant. The fact that perceived organizational support influences work engagement even without motivational language indicates that it is appropriate to conduct a mediation analysis in the model. In this context, the results obtained are presented in Figure 2.

Figure 2

The Mediating Role of Perceived Organizational Support



Note: The value in parenthesis (.61) refers to the direct effect prior to the perceived organizational support being added to the model.

The values of the path analysis result are given in Table 3.

Table 3

Path Analysis Results

Hypotheses	Pats	β	SE	t	p
H1	ML → WE	.61	.36	7.128	.000
H2	ML → POS	.38	.09	5.019	.000
H3	POS → WE	.25	.19	4.516	.001
H4	ML → POS → WE	.52	.32	6.564	.000

*** $p < .001$

Abbreviations: β , standardized estimation value; ML, motivational language; POS, perceived organizational support; SE, standard error; WE, work engagement

When the path coefficients in Table 3 are examined, it is seen that motivational language has a positive effect on work engagement ($\beta = .61$, $p < .001$) and perceived organizational support ($\beta = .38$, $p < .001$), and perceived organizational support has a positive effect on work engagement ($\beta = .25$, $p < .01$). When the mediating variable perceived organizational support was added to the model, although the path coefficient value between motivational language and work engagement decreased, the coefficient remained statistically significant ($\beta = .52$, $p < .001$). This shows that perceived organizational support has a partial mediating role.

The significance of the partial mediating role of perceived organizational support was tested using the bootstrap method, and the results are presented in Table 4.

Table 4*The result of the Bootstrap Test*

Pats	β	SE	%95 Bootstrap CI	p
Direct effect				
ML → WE	.52	.06	[.40-.62]	.000
ML → POS	.38	.05	[.28-.47]	.000
POS → WE	.25	.06	[.14-.36]	.001
Indirect effect				
ML → POS → WE	.09	.02	[.06-.15]	.000

Abbreviations: β , standardized coefficient; CI, confidence interval; ML, motivational language; POS, perceived organizational support; WE, work engagement.

The values in Table 4 show that the direct effect of motivational language on work engagement ($\beta = .52$; SE = .06; CI = [.40-.62]; $p < .001$) and perceived organizational support ($\beta = .38$; SE = .05; CI = [.28-.47]; $p < .001$) were significant. The direct path between perceived organizational support and work engagement ($\beta = .25$; SE = .06; CI = [.14-.36]; $p < .01$) was also significant. Moreover, motivational language indirectly affects work engagement ($\beta = .09$; SE = .02; CI = [.06-.15]; $p < .001$).

Discussion and Conclusion

The study aimed to examine the effects of motivational language on the work engagement of their teachers and the mediating role of perceived organizational support by employing an SEM. The first hypothesis of the study is that there is a positive association between motivational language used by school administrators and teachers' work engagement. The results confirmed this hypothesis and provided significant evidence that motivational language positively predicts work engagement. In line with this evidence, the literature suggests that the use of motivational language can increase work engagement (Haider et al., 2018; Hosseinabadi, 2022; Sivik, 2018; Tao et al., 2022; Yakut & Maya, 2022). Concerning the connection between motivational language and work engagement, Sivik (2018) examined motivational language and work engagement. Like the findings of this study, it was concluded that the motivational language used by school administrators plays an important role in teachers' engagement with their jobs. In another study conducted by Klassen et al. (2012), it was reported that school administrators' use of motivational language to help teachers focus on their work is a vital factor in the quality of educational activities and student learning outcomes.

The second hypothesis is that school administrators' use of motivational language is positively related to teachers' perceptions of organizational support. The findings obtained from the data analysis supported this hypothesis and showed that the use of motivational language in schools positively predicted teachers' perceptions of organizational support. The association between motivational language and perceived organizational support has been extensively demonstrated in the related literature. For example, Holmes (2016) examined the relationship between school administrators' use of motivational language and perceived organizational support and concluded that motivational language positively predicts teachers' perceptions of organizational support. Similarly, it is stated that motivational language is an important factor affecting teachers' perceived organizational support (Holmes & Parker, 2018). These results support the positive relationship between motivational language and perceived organizational support and indicate that this relationship can be evaluated especially, in the context of leadership practices in schools and the function of increasing teacher performance.

The third hypothesis is that perceived organizational support is positively correlated with work engagement. The results confirmed this hypothesis and showed that perceived organizational support would increase teachers' work engagement. Previous research on organizational determinants of work engagement (Ahmed & Navaz, 2015; Bakker & Demerouti, 2008; Köse & Uzun, 2018; Rhoades & Eisenberger, 2002; Segers et al., 2010) has shown that manager support positively affects work engagement. This situation can be explained by the fact that school administrators display a supportive

attitude and behavior toward teachers, increasing teachers' performance and facilitating their work engagement (Ahmed & Nawaz, 2015; Köse & Uzun, 2018). Therefore, teachers with increased perceptions of organizational support will display their behaviors in this direction by employing their physical, cognitive, and affective characteristics together while working, and by doing so, engaged in work.

Finally, the fourth hypothesis of the study tested the mediating role of perceived organizational support in the association between motivational language and work engagement. The results obtained from the analyses confirmed this hypothesis, and it was determined that perceived organizational support played a partial mediating role in the effect of motivational language on work engagement. Administrators who have effective communication skills use motivational language to ensure that employees do their jobs lovingly and willingly (Hoy & Miskel, 2010; Mayfield & Mayfield, 2016; Sullivan, 1988). The use of motivational language positively affects employees' perceptions of organizational support (Stephon, 2016), and quality communication with employees motivates them and shapes their perceptions of organizational support (Derinbay, 2011; Eder & Eisenberger, 2008; Holmes, 2016; Holmes & Parker, 2018). This suggests that motivational language will allow employees to focus more on their work, cognitively and emotionally connect, and engage with their work (Haider et al., 2018; Haroon & Akbar, 2016; Sabir & Bhutta, 2018; Sivik, 2018), and with perceived organizational support, the level of work engagement will increase (Bakker & Demerouti, 2008; Liao-Holbrook, 2012; Randall et al., 1999; Segers et al., 2010). In this context, school administrators' use of motivational language will contribute positively to teachers' work engagement; at the same time, it is possible to say that teachers will become more engaged with their work as the perceptions of organizational support increase with the motivational language.

In studies on educational leadership and management, the effect of school administrators' use of motivational language on factors such as loyalty to the administrator, job satisfaction, organizational commitment, and leader-member exchange has been among the topics of interest and research (Demir, 2019; Haider et al., 2018; Holmes & Parker, 2018; Sabir & Bhutta, 2018). This study provides empirical evidence that administrators' use of motivational language and perceptions of organizational support may play an important role in teachers' work engagement. In other words, it is possible to say that school administrators using motivational language is an important factor that increases teachers' perception of organizational support and enables them to engage with their work. Future research and policy efforts could focus on identifying schools where motivational language use and organizational support are not occurring at the desired levels. In this way, with the measures and activities to be taken, teachers' engagement with their work can be increased, and their active participation in school development can be ensured. Policies can be put in place to encourage principals' use of motivational language to improve teaching and learning activities in schools and ensure teachers engage in their work. In addition, it can be ensured that they participate in training that will increase their professional competencies, improve their communication skills, and establish qualified communication by considering the personal characteristics of teachers. Finally, it can be stated that school administrators' creating a trust-oriented school climate environment, using motivational language, and giving the necessary importance and support to teachers' efforts will have positive reflections on their work engagement.

Some limitations should be taken into consideration when interpreting the findings of this study. To better understand the difference between the perspectives of teachers and school administrators, studies based on the evaluations of school administrators and teachers can be conducted. To determine the effect of motivational language use on perceived organizational support and work engagement, longitudinal or experimental studies can be designed that allow for a more accurate estimation of the causes and consequences of variables over a certain period. Multilevel SEM can be conducted by considering not only teacher-level variables but also school-level variables. Since the current study was designed with a quantitative design, future research using qualitative or mixed methods may provide more in-depth information about the impact of school administrators' practices to support teachers' work engagement.

Author Contribution Rates

The contribution rate of the author is 100%.

Ethical Declaration

All the rules in the “Higher Education Institutions Scientific Research and Publication Ethics Directive” were complied with, and none of the “Actions Contrary to Scientific Research and Publication Ethics” in the second part of the directive were carried out.

Conflict Statement

The author declares no competing interests.

Türkçe Sürümü

Giriş

Örgütsel amaçların gerçekleştirilmesinde, liderlerin davranışlarının veya özelliklerinin yanı sıra çalışanlarla kurdukları iletişimin de önemli faktörler arasında yer aldığı bilinmektedir (Deluga, 1994; De Nobile & McCormick, 2008; Haroon & Malik, 2018; Mueller & Lee, 2002). Liderlerin çalışanlarla olan iletişimleri, kapsamlı ve farklı boyutlarda ele alınabilecek bir konu olsa da söz konusu bu iletişim sürecinin etkin bir şekilde sürdürülmesinde en önemli faktörlerden biri, liderlerin kullandıkları motivasyonel dildir (Holmes & Parker, 2018). Çünkü, motivasyonel dil kullanımının, liderlik davranışlarında önemli bir etkisi bulunmaktadır (Mayfield vd., 1995; Sarros vd., 2014). Son yıllarda, eğitim alanında liderlik üzerine yapılan çalışmalar, motivasyonel dilin örgütsel çıktılar üzerinde olumlu etkisi olduğunu vurgulamaktadır (Alqahtani, 2015; Brannon, 2011; Gutierrez-Wirsching vd., 2015; Haider vd., 2018; Özen, 2013).

Motivasyon bir amacı gerçekleştirmeye yönelik bireyi harekete geçiren güçtür (Ryan ve Deci, 2000). Motivasyonel dil ise liderin davranışının kelimeler aracılığıyla izleyenin motivasyonu üzerindeki etkisi ve izleyicinin bu etkiye verdiği tepkilerdir (Mayfield & Mayfield, 2002; Mayfield, vd., 1998). Liderler, örgütsel hedeflere ulaşmak için takipçilerinin bağlılığını, güvenini ve motivasyonunu artıracak davranışlar sergilemelidir (Hoy & Miskel, 2010; Mayfield vd., 1995). Bu bağlamda, Sullivan (1988), liderlerin etkili iletişim stratejileri geliştirmek için benimseyebilecekleri bir model önermiş ve örgütsel ortamda çalışanların performans çıktılarının artırılmasında liderlerin iletişim becerilerine dikkat çekerek Motivasyonel Dil Teorisi'ni ortaya koymuştur. Motivasyonel Dil Teorisi'nde, liderin astlarıyla nasıl iletişim kurduğu üç temel dil eylemine dayanmaktadır (Mayfield vd., 1998). *Yön verici dil*, liderin çalışanları belirli hedefler ve görevler hakkında bilgilendirerek yön vermesidir. Bu dilin kullanımı çalışanların sorumluluklarını daha iyi anlamalarına yardımcı olmakta, talimatlar vermekte ve belirsizlikleri azaltmaktadır (Madlock & Sexton, 2015). *Empatik dil*, olumlu davranışlar hakkında geri bildirimde bulunmayı, görüşlerin açıkça ifade edilmesini sağlamayı ve işle ilgili veya kişisel sorunları çözmeye çalışmayı, tüm bunları yaparken de anlayışlı ve nazik olmayı içermektedir (Brannon, 2011). Empatik dil kullanmak, lider ve çalışan arasında duygusal bir bağ kurulmasını sağlamaktadır (Holmes, 2012). *Anlam oluşturuvcu dil*, örgüt kültürünün yapısının, değerlerinin ve normlarının çalışanlara aktarılmasıyla ilgilidir (Özen, 2013). Edebi sanatlar, mecazlar ve öyküler bu dilde sıklıkla kullanılmaktadır (Conger, 1991). Çalışmalar, yöneticilerin motivasyonel dil kullanmalarının öğretmenler üzerinde olumlu etkileri olduğunu ortaya koymuştur (Alqahtani, 2015; Haider vd., 2018; Holmes ve Parker, 2018; Özen, 2014; Sivik, 2018). Motivasyonel dilin, okul iklimi (Alqahtani, 2015), iş doyumu (Haider vd., 2018), yöneticiye duyulan güven (Demir, 2019; Holmes & Parker, 2018) ve örgütsel bağlılık (Sivik, 2018) ile pozitif bir ilişkisi bulunmaktadır. Dolayısıyla söz konusu araştırma sonuçları, okul yöneticilerinin kullandıkları motivasyonel dilin öğretmenler üzerinde olumlu etkileri olacağına dair kanıt sağlamaktadır.

İşle bütünleşme, kendilerini işlerine veren ve iş ortamına aktif olarak dahil olan çalışanların duygusal enerjilerini ifade etmektedir (Hallberg & Schaufeli, 2006; Kahn, 1990). Wildermuth (2008) ise işle bütünleşmeyi coşku, tutku, yüksek konsantrasyon ve enerjiye dönüşebilen sürekli bir durum olarak tanımlamıştır. Çalışanlar işle bütünleştiklerinde, fiziksel, bilişsel ve duyuşsal kaynakları birlikte kullanarak işle ilgili duygu ve düşüncelerini ifade etme eğilimindedir (Handa & Gulati, 2014; Kahn, 1990; Rich vd., 2010; Schaufeli vd., 2002). Ayrıca, işe dair algılarını ve sosyal ilişkilerini iyi yöneterek yeni kaynaklar yaratmaya çalışmaktadırlar (Bakker vd., 2011). İşle bütünleşme; *bilişsel bütünleşme (zindelik)*, *duygusal bütünleşme (adanma)* ve *davranışsal bütünleşme (yoğunlaşma)* olmak üzere üç alt boyuttan oluşmaktadır (Schaufeli vd., 2002). *Bilişsel bütünleşme*, çalışanın işini yüksek enerjiyle yapması, istekli olması, zihinsel olarak dirençli hissetmesi ve herhangi bir zorluk karşısında cesaretinin kırılmaması anlamına gelmektedir (Bakker & Demerouti, 2008). *Duygusal bütünleşme*, çalışanın işini değerli ve anlamlı bulması, işi için coşkulu olması, işinden gurur duyması olarak tanımlanmaktadır (Schaufeli vd., 2006). *Davranışsal bütünleşme* ise, çalışanın tamamen işine odaklanması, kendini işine adanması, işinde zamanın hızlı geçmesi

ve bu nedenle işten ayrılmakta zorlanması olarak ifade edilmektedir (Schaufeli vd., 2002). Klassen ve diğerleri (2012) işle bütünleşmenin öğretmenlerin işle ilgili stresin üstesinden gelmeleri, tükenmişliği önlemeleri ve daha aktif bir rol olarak okulla ilgili faaliyetlere katılımı artırmaya devam etmeleri üzerinde önemli bir rol oynadığını vurgulamıştır. Araştırmalarda ayrıca, işle bütünleşmenin tükenmişlikle negatif (Hakanen vd., 2006); öz yeterlik (Simbula vd., 2011), örgütsel vatandaşlık (Runhaar vd., 2013) ve algılanan örgütsel adalet (Köse & Uzun, 2018) gibi performansı artıran değişkenlerle ise pozitif bir ilişkisi olduğu tespit edilmiştir. Özetle, işle bütünleşme çeşitli bireysel ve örgütsel değişkenlerden etkilenebilmekle birlikte, öğretmenlerin daha yüksek performans göstermelerini sağlayarak, okulun ve öğrencilerin başarısına olumlu katkılarda bulunmaktadır.

Örgütsel destek, bir örgütün çalışanlarının çabalarına verdiği önem, onların mutluluğunu ve huzurunu artırmak için hayata geçirdiği uygulamalar olarak tanımlanmaktadır (Eder & Eisenberger, 2008). Algılanan örgütsel destek ise, çalışanların örgüt için yaptıklarının ne kadar önemli olduğuna ve çalışmalarına verilen değere ilişkin genel bir inançtır (Abdollahi vd., 2013; Eisenberger vd., 1990; Rhoades & Eisenberger, 2002). Örgütsel ortamda çalışanlar, örgütle olan ilişkilerini dengeleyerek davranışlarını bu yönde sergilemeye özen göstermektedir (Armeli vd., 1998). Bu bağlamda, Blau (1964) tarafından geliştirilen Sosyal Değişim Teorisi'ne dayanan örgütsel destek, çalışan ve örgüt arasındaki dengenin kurulmasında önemli bir faktördür (Eder & Eisenberger, 2008). Sosyal Değişim Teorisi, "karşılık normu"na dikkat çekerek; bir kişi tarafından hedefe yönelik girişim, hedeften karşılık olarak gelen tutumsal veya davranışsal bir yanıt ve bunun sonucunda ortaya çıkan ilişki olarak tanımlanmaktadır (Cropanzano vd., 2017). Algılanan örgütsel destek ise çalışanların örgütün hedeflerine ulaşması için sağladıkları katkı ve bunun karşılığında çabalarının ödüllendirilmesini bekledikleri bir sosyal değişim sürecidir (Kurtessis vd., 2017). Çalışanların örgüt hedeflerine ulaşmak için gösterdikleri çabanın karşılığında onlara yeterli kaynak sağlanması (Derinbay, 2011), sosyal ve duygusal ihtiyaçlarının karşılanması (Shanock & Eisenberger, 2006) örgütsel destek algılarını olumlu yönde etkilemektedir. Algılanan örgütsel destek, eğitim alanında çeşitli çalışmalara konu olmuştur (Argon, 2014; Bogler & Nir, 2012; Lee vd., 2020; Ingusci vd., 2016; Rahaman, 2012). Bu çalışmalar, algılanan örgütsel desteğin öğretmenlerin okullarına yönelik tutum ve davranışlarını olumlu yönde etkileyebileceğini ortaya koymuştur. Aynı zamanda, algılanan örgütsel destek, öğretmenlerin okullarına ve işlerine bağlanmalarını sağlarken (Argon, 2014; Ingusci vd., 2016; Rahaman, 2012) okula yönelik olumsuz tutum ve davranışlarını azaltmaktadır (Bogler & Nir, 2012). Görüldüğü üzere, öğretmenlerin örgütsel destek algılarının artması performanslarını olumlu yönde etkilemekte ve okula bağlılıklarını artırmaktadır.

Motivasyonel Dil ve İşle Bütünleşme İlişkisinde Bir Aracı Olarak Algılanan Örgütsel Destek

Motivasyonel dil, öğretmenlerin işle bütünleşmelerini artırmada önemli bir rol oynadığı gibi öğretmenler ve yöneticiler arasındaki etkileşimi de kolaylaştırmaktadır (Demir, 2018; Haider vd., 2018; Sivik, 2018). Yöneticilerin motive edici dili, öğretmenlerin okulu daha fazla benimsemelerini ve işleriyle daha fazla bütünleşmelerini sağlamaktadır (Sivik, 2018). Yöneticiler tarafından oluşturulan çalışma ortamı işle bütünleşmede önemli bir faktördür ve örgütsel kaynaklarla desteklenen çalışanların, işlerine daha bağlı olmaları beklenmektedir. Ayrıca, motivasyonel dil kullanımının olumlu örgütsel çıktılardan biri de çalışanların örgütsel destek algılarıdır (Sullivan, 1988). Örneğin, Eder ve Eisenberger (2008), liderlerle kurulan iletişimin çalışanların örgütsel destek algılarını şekillendirdiğini belirtmiş; benzer şekilde Holmes ve Parker da (2018) örgütsel ortamda olumlu iletişimin çalışanları motive edebileceğini ve destek algılarını artırabileceğini belirterek motivasyonel dil kullanımının örgütsel destek algısını artırdığını ifade etmiştir.

Örgütler için beklenen ve istenen bir davranış olan çalışanların işle bütünleşmesinin örgütsel belirleyicileri üzerine yapılan çalışmalar (Ahmed & Nawaz, 2015; Bakker & Demerouti, 2008; Rhoades & Eisenberger, 2002; Segers vd., 2010) yöneticiden gelen desteğin çalışanların işle bütünleşme düzeyleri ile pozitif bir ilişkisi olduğunu tespit etmiştir. Literatürde ayrıca, örgütsel ortamda yöneticilerin çalışanlara adil davranması, değer vermesi ve desteklemesinin, çalışanların işlerine bağlanmalarını ve işle bütünleşmelerini kolaylaştırdığı belirtilmektedir (Ahmed & Nawaz, 2015; Köse & Uzun, 2018). Aynı zamanda, algılanan örgütsel destek, çalışan performansını artırmakta (Bakker & Demerouti, 2008; Segers vd., 2010) ve verimli çalışmalarına katkı sağlamaktadır (Eisenberger vd., 1997; Rhoades & Eisenberger,

2002). Etkili iletişim becerilerine sahip yöneticilerin, çalışanların performansını artırmak ve onları işlerini daha severek ve isteyerek yapmaya teşvik etmek için motivasyonel bir dil kullanmaları gerekmektedir (Hoy & Miskel, 2010; Mayfield & Mayfield, 2016; Sullivan, 1988). Dolayısıyla, motivasyonel dilin çalışanların işlerine daha fazla odaklanmalarını teşvik ederek bilişsel ve duygusal bağlılıklarına ve işle bütünleşmelerine katkıda bulunduğunu söylemek mümkündür. Dahası, işle bütünleşme konusunda yapılan çalışmalar (Bakker & Demerouti, 2008; Liao-Holbrook, 2012; Randall vd., 1999; Segers vd., 2010) algılanan örgütsel desteğin çalışanların işle bütünleşme düzeylerini olumlu yönde etkilediğini ortaya koymuştur.

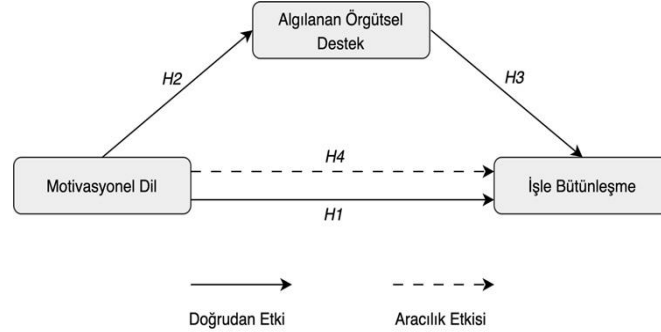
Okul yöneticileri tarafından kullanılan motivasyonel dil, öğretmenlerin örgütsel destek algılarını (Derinbay, 2011; Holmes, 2012; Stephon, 2016) ve işle bütünleşmelerini artırmaktadır (Kavgacı ve Çalık, 2017; Sivik, 2018). Ayrıca, algılanan örgütsel destek, öğretmenlerin işle bütünleşmelerini artırabilecek önemli faktörler arasındadır (Kavgacı ve Çalık, 2017; Köse ve Uzun, 2018; Meriç vd., 2019). Araştırmalarda, algılanan örgütsel destek ile motivasyonel dil (Eder & Eisenberger, 2008; Sullivan, 1988), işle bütünleşme ve motivasyonel dil (Haider vd., 2018; Liao-Holbrook, 2012; Sivik, 2018), algılanan örgütsel destek ve işle bütünleşme (Abdollahi vd., 2013; Bakker & Demerouti, 2008; Rahaman, 2012) arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Ancak, söz konusu araştırmalarda, algılanan örgütsel desteğin rolü incelenmediği için motivasyonel dil ve işle bütünleşme arasındaki ilişkide algılanan örgütsel desteğin aracı rolünün vurgulanması gerekmektedir.

Kavramsal Çerçeve

Liderin kullandığı iletişim dili, izleyenlerle kurulan etkileşimin niteliği üzerinde önemli bir faktördür (Bandon, 2011; Conger, 1991; Holmes, 2016; Simmons & Sharbrough III, 2013). Bu nedenle lider ve izleyenler arasında nitelikli iletişimin nasıl gerçekleşebileceği konusu ön plana çıkmaktadır (Gutierrez-Wirsching vd., 2015; Mayfield vd., 1995; Sarros vd., 2014). Bu çalışmanın kavramsal çerçevesi (bknz. Şekil 1) Sullivan (1988) tarafından geliştirilen ve liderlerin iletişim becerilerinin örgütsel ortamda çalışanların performansını artırmadaki önemine dikkat çeken Motivasyonel Dil Teorisi'ne dayanmaktadır. Mayfield vd. (1995) bu teoriye dayanarak, liderin dilsel iletişim becerisini ve izleyenleri üzerindeki etki düzeyini belirlemek için motivasyonel dil ölçeği geliştirilmiştir. Bu ölçek kullanılarak motivasyonel dilin örgütsel çıktılarla ilişkisi üzerine çeşitli araştırmalar yapılmıştır (Brannon, 2011; Gutierrez-Wirsching vd., 2015; Mayfield & Mayfield, 2002; Sabir & Bhutta, 2018; Sullivan, 1988).

Okul yöneticilerinin motivasyonel dil kullanmaları (Haider vd., 2018; Sivik, 2018) ve öğretmenlere destek sağlamaları (Klassen & Chiu, 2011; Ware & Kitsantas, 2007) işle bütünleşme için önemli unsurlar arasındadır. Bu nedenle, çalışmanın amacı motivasyonel dil, işle bütünleşme ve algılanan örgütsel destek arasındaki doğrudan ilişkileri incelemektir. Ayrıca, çalışmanın bir diğer amacı da motivasyonel dil ile işle bütünleşme arasındaki ilişkide algılanan örgütsel desteğin aracılık rolünü incelemektir. Bu doğrultuda, aşağıdaki hipotezler test edilmiştir:

1. Motivasyonel dil, işle bütünleşme ile pozitif ilişkilidir.
2. Motivasyonel dil, algılanan örgütsel destek ile pozitif ilişkilidir.
3. Algılanan örgütsel destek, işle bütünleşme ile pozitif ilişkilidir.
4. Algılanan örgütsel destek, motivasyonel dil ile işle bütünleşme arasındaki ilişkiye aracılık etmektedir.

Şekil 1*Çalışmanın Kavramsal Çerçevesi*

Şekil 1’deki modele göre okul yöneticilerinin motivasyonel dil kullanımlarının, öğretmenlerin örgütsel destek algılarını ve işle bütünleşme düzeylerini artırdığı varsayılmaktadır. Motivasyonel dil; algılanan örgütsel destek ve işle bütünleşme üzerinde doğrudan bir etkiye sahiptir. Ayrıca motivasyonel dil, algılanan örgütsel destek aracılığı ile işle bütünleşmeyi dolaylı olarak etkilemektedir.

Yöntem**Araştırma Modeli**

Korelasyonel bir tasarım kullanılarak gerçekleştirilen araştırmada motivasyonel dil, işle bütünleşme ve algılanan örgütsel destek arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Korelasyonel desende tasarlanan araştırmalarda, değişkenler arasındaki değişimlerin derecesi ve yönü tespit edilmeye çalışılmaktadır (Fraenkel vd., 2011).

Katılımcılar

Araştırmanın örneklemini, Gaziantep ilindeki ilkokullarda görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Gaziantep üç merkez ilçeden oluştuğu için katılımcıların bu ilçelerden seçilmesinde oransız küme örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Oransız küme örnekleme yönteminde, evrendeki tüm kümelerin seçilme olasılığı eşit olarak var olan kümelerden örnekleme yapılmaktadır (Karasar, 2010). Bu çerçevede evreni temsil etme yeterliğine sahip örneklem büyüklüğü %95 güven aralığı için en az 373 olarak hesaplanmış, 394 öğretmen örnekleme dahil edilmiştir. Katılımcıların, 223’ü (%56.6) kadın, 171’i (%43.4) erkek; 195’i (%49.5) 21-30, 157’si (%39.8) 31-40, 42’si (%10.7) ise 41 yaş ve üzeridir. Kıdem bakımından 254’ü (%64.5) 1-9 yıl, 113’ü (%28.7) 10-19 yıl, 27’si (%6.9) 20 yıl ve üzeri kıdeme sahiptir. Lisans mezunu öğretmenlerin sayısı 338 (%85.8), lisansüstü mezunu olan öğretmenlerin sayısı ise 56’dır (%14.2).

Veri Toplama Araçları

Motivasyonel Dil Ölçeği (MDÖ): Mayfield ve diğerleri (1995) tarafından geliştirilen 24 maddelik MDÖ, Özen (2013) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Ölçek, *yön verici dil*, *anlam oluşturuvcu dil* ve *empatik dil* olmak üzere üç alt boyuttan oluşmaktadır. Her bir alt boyutta yer alan maddeler sırasıyla “Okul müdürüm işimle ilgili problemleri çözmek için yol gösterir”, “Okul müdürüm diğer öğretmenlerle iyi ilişkiler kurmam için bana tavsiyelerde bulunur” ve “Okul müdürüm okulda beni cesaretlendirir” gibi ifadelerden oluşmaktadır. Her bir madde, 1 (kesinlikle katılmıyorum) ile 5 (kesinlikle katılıyorum) arasında değişen beşli Likert tipi bir ölçek üzerinden derecelendirilmiştir.

İşle Bütünleşme Ölçeği (İBÖ): 16 maddeden oluşan İBÖ Klassen ve diğerleri (2013) tarafından geliştirilmiş, ölçeğin Türkçeye uyarlama, geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları Yerdelen ve diğerleri (2018) tarafından yapılmıştır. Ölçek dört alt boyuttan oluşmaktadır: *duygusal bütünleşme*, *bilişsel bütünleşme*, *sosyal bütünleşme: öğrencilerle*, *sosyal bütünleşme: meslektaşlarla*. Her bir alt boyutta sırasıyla, “Öğretmeyi çok seviyorum”, “Öğretim yaparken, işime yoğunlaşıyorum”, “Sınıfta, öğrencilerimin sorunlarıyla ilgilenirim” ve “Okulda öğretmen arkadaşlarımla iyi iletişim kurarım” şeklinde dört madde bulunmaktadır.

Katılımcılar maddeleri 1 (hiçbir zaman) ile 7 (her zaman) arasında değişen yedili Likert tipi bir ölçek üzerinde yanıtlamışlardır.

Algılanan Örgütsel Destek Ölçeği (AÖDÖ): AÖDÖ Eisenberger ve diğerleri. (1986) tarafından geliştirilmiştir. Türkçeye uyarlama, geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları Akın (2008) tarafından yapılmıştır. Bu çalışmada ölçeğin, “Çalıştığım kurum, benim yaptığım katkıların farkındadır”, “Çalıştığım kurum bana çok az ilgi gösterir” gibi 13 maddeden oluşan ölçeğin, tek boyutlu kısa formu kullanılmıştır. Her bir madde, 1 (kesinlikle katılmıyorum) ile 5 (kesinlikle katılıyorum) arasında değişen beşli Likert tipi bir ölçek üzerinde derecelendirilmiştir. Ölçekteki 2, 3, 4, 7 ve 10. maddeler ters puanlanmaktadır.

Araştırma Etik İzni

Araştırmanın planlanması, verilerin toplanması, analizi ve raporlanması aşamalarında etik ilke ve kurallara uyulmuştur. Araştırmaya başlamadan önce Gaziantep Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Etik Kurulundan (Sayı No: E-39083294-050.06-22056, 23.12.2020 tarih ve 01 nolu toplantıda alınan 22 nolu karar) etik kurul izni alınmıştır.

Güvenilirlik ve Yapı Geçerliliği

Ölçeklerin ve alt boyutlarının güvenilirliğini test etmek için Cronbach’s α katsayıları hesaplanmıştır. Motivasyonel dil ölçeğinin geneline ait $\alpha = .94$, alt boyutları için $\alpha = .95$ (yön verici dil), $\alpha = .92$ (anlam oluşturuçu dil) ve $\alpha = .88$ (empatik dil) şeklinde hesaplanmıştır. İşle bütünleşme ölçeğinin geneli için $\alpha = .95$, alt boyutları ise $\alpha = .96$ (duygusal bütünleşme), $\alpha = .89$ (bilişsel bütünleşme), $\alpha = .85$ (sosyal bütünleşme: öğrencilerle) ve $\alpha = .88$ (sosyal bütünleşme: meslektaşlarla) şeklindedir. Algılanan örgütsel destek ölçeği için $\alpha = .84$ olarak hesaplanmıştır. Tüm ölçeklere ait güvenilirlik katsayılarının iyi düzeyde olduğu ($>.70$) görülmektedir.

Ölçeklerin yapı geçerliliği AMOS programında yapılan doğrulayıcı faktör analizi (DFA) ile test edilmiştir. Uyum iyiliğine dair, χ^2/sd , standartlaştırılmış ortalama hataların karekökü (SRMR), yaklaşık hataların ortalama karekökü (RMSEA), artan uyum indeksi (IFI), Tucker-Levis indeksi (TLI) ve karşılaştırmalı uyum indeksi (CFI) değerleri raporlanmıştır. $\chi^2/sd < 3$, RMSEA ve SRMR $< .08$, IFI, TLI ve CFI $> .90$ kabul edilebilir olarak değerlendirilmiştir (Brown, 2006; Hu ve Bentler, 1999; Kline, 2011). CFA sonucu elde edilen değerler Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1

CFA Sonuçları

Uyum İndeksleri	MDÖ	İBÖ	AÖDÖ
χ^2/sd	2.93	2.91	2.94
SRMR	.04	.03	.05
RMSEA	.07	.07	.07
IFI	.94	.97	.93
TLI	.93	.96	.91
CFI	.94	.97	.93

Kısaltmalar: AÖDÖ, Algılanan Örgütsel Destek Ölçeği; İBÖ, İşle Bütünleşme Ölçeği; MDÖ, Motivasyonel Dil Ölçeği

Verilerin Analizi

Veri setinin çözümlenmesinde SPSS 22.0 programı kullanılmış ve ilk olarak, kayıp verilerin tamamen rastgele dağılıp dağılmadığı Little’s MCAR (tamamen rastgele kayıp) testi aracılığıyla kontrol edilmiş ve belirlenen eksik veriler seri ortalamasının alınması yöntemi ile tamamlanmıştır. Daha sonra, elde edilen ham puanlar Z standart puanlarına dönüştürülmüş ve Z puanları ± 3 aralığının dışında olan 22 katılımcının verileri çıkarılmıştır. Ayrıca, 7 katılımcının verileri Mahalanobis kritik değeri 13.82’nin altında olduğu için veri setine dahil edilmemiştir (Pallant, 2005). Ana kütle için belirli büyüklükleri için hazırlanan formül üzerinden yapılan hesaplamalar sonucunda %95 güven düzeyi ve $\alpha = .05$ anlamlılık için 394 katılımcının yeterli olduğu sonucuna varılmıştır (Field, 2009).

Analiz öncesinde sırasıyla tek değişkenli ve çok değişkenli normallik ile çoklu bağlantı varsayımları test edilmiştir. İlk olarak, değişkenler için çarpıklık-basıklık katsayıları hesaplanmış ve değerlerin -1.5 ile +1.5 arasında olmasından dolayı verilerin normal dağıldığı belirlenmiştir (Tabachnick & Fidell, 2013). İkinci olarak, çok değişkenli normallik varsayımı Mardia'nın çok değişkenli normallik katsayısı ile test edilmiştir. Test sonucu elde edilen katsayının 1.96'dan küçük (.90) olması varsayımın karşılandığını işaret etmektedir (Yuan vd., 2005). Son olarak, çalışmada çoklu bağlantı varsayımı kapsamında, değişkenler arasında hesaplanan ikili korelasyonların $< .80$; VIF (Varyans Büyütme Faktörü) değerinin < 10 (1.15), Tolerans değerinin ise $> .2$ (.87) olduğu tespit edilmiştir. Bu değerler çoklu bağlantı probleminin olmadığını göstermektedir (Field, 2009). Varsayımlar karşılandığından, yapısal eşitlik modellemesinde (YEM) parametrelerin tahmininde en çok olabilirlik (Maximum Likelihood) yöntemi kullanılmıştır. Değişkenler arasındaki ilişkiler YEM ile analiz edilmiştir. Ayrıca, %95 güven aralıkları hesaplanarak ve 5000 yeniden örnekleme (bootstrapping) yöntemi kullanılarak aracılık analizleri yapılmıştır. Anlamlılık düzeyi $p < .05$ olarak alınmıştır. YEM'in uyum iyiliği χ^2/sd , SRMR, RMSEA, IFI, TLI ve CFI indeksleri aracılığıyla değerlendirilmiştir.

Bulgular

Bu bölümde ilk olarak değişkenlere ait betimsel istatistikler ve korelasyon katsayılarına yer verilmiştir. Daha sonra araştırmanın amaçları doğrultusunda geliştirilen hipotezler sırasıyla test edilmiş ve analizlerden elde edilen bulgular tablo ve şekiller hâlinde sunulmuştur.

Betimsel İstatistikler ve Korelasyon Katsayıları

Değişkenlerin ortalamaları, standart sapmaları ve korelasyon katsayıları Tablo 2'de sunulmuştur.

Table 2

Değişkenlerin Betimsel İstatistikleri ve Korelasyon Katsayıları

Değişkenler	Ortalama	SS	1	2	3
1. MD	4.03	.51	-		
2. İB	4.75	.96	.47**	-	
3. AÖD	3.67	.38	.36**	.40**	-

** $p < .01$

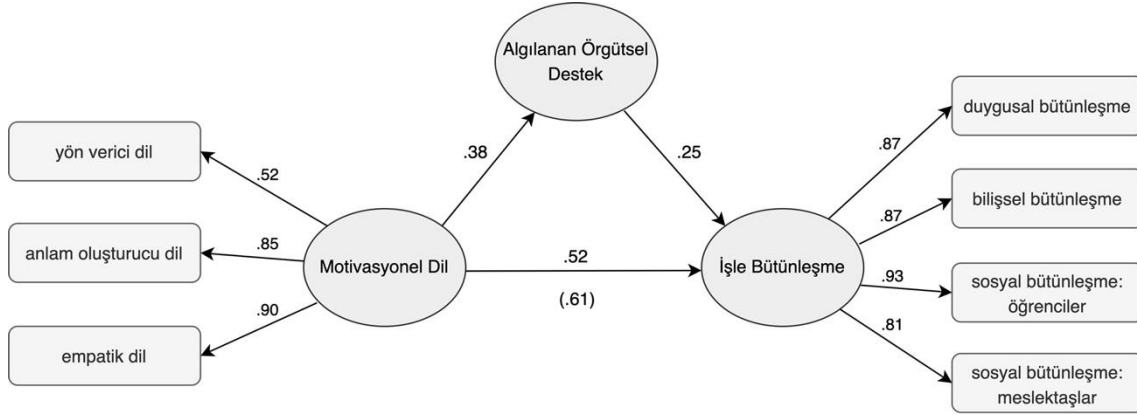
Kısaltmalar: AÖD, Algılanan Örgütsel Destek; İB, İşle Bütünleşme; MD, Motivasyonel Dil

Tablo 2 incelendiğinde, öğretmenlerin motivasyonel dil (Ort= 4.03, SS= .51), algılanan örgütsel destek (Ort= 3.67, SS= .38) ve işle bütünleşme (Ort= 4.75, SS= .96) algılarının yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Motivasyonel dil ($r = .47$, $p < .01$) ve algılanan örgütsel destek ($r = .40$, $p < .01$) işle bütünleşmeyle pozitif yönde ilişkilidir. Ayrıca, motivasyonel dil ile algılanan örgütsel destek arasında pozitif bir ilişki olduğu belirlenmiştir ($r = .36$, $p < .01$).

Aracılık Testi

Çalışmada önerilen model, yol analizi ile test edilmiştir. Model uyum değerlerini iyileştirmek için kuramsal çerçeveye dayalı olarak, MD4-MD5, MD8-MD10, MD13-MD15, ÖD1-ÖD2 ve İB2-İB4 maddeleri arasına kovaryans eklenerek modifikasyonlar yapılmıştır. Modele ilişkin yol katsayılarına aracılık testinde yer verilmiştir (bkz. Şekil 2). Elde edilen sonuçlar, model uyum iyiliği değerlerinin kabul edilebilir olduğunu göstermiştir ($\chi^2/sd = 2.08$, SRMR= .05, RMSEA= .05, IFI= .91, TLI= .90, CFI= .91).

Aracılık testi kapsamında ilk olarak, motivasyonel dilin işle bütünleşme ($\beta = .61$, $p < .01$) ve algılanan örgütsel destek ($\beta = .38$, $p < .01$) ile; algılanan örgütsel desteğin ise işle bütünleşmeyle ($\beta = .45$, $p < .01$) olan doğrudan ilişkisinin anlamlı düzeyde olduğu sonucuna varılmıştır. Algılanan örgütsel desteğin, motivasyonel dil olmadan da işle bütünleşme üzerinde etkisinin olması, modelde aracılık analizinin yapılmasının uygun olduğunu işaret etmektedir. Bu kapsamda elde edilen sonuçlar Şekil 2'de sunulmuştur.

Şekil 2*Algılanan Örgütsel Desteğin Aracılık Rolü*

Not: Parantez içindeki değer (.61), algılanan örgütsel destek modele eklenmeden önceki doğrudan etkiye aittir.

Tablo 3, yol analizi sonucunda elde edilen değerleri göstermektedir.

Tablo 3*Yol Analizi Sonuçları*

Hipotezler	Yollar	β	SH	t	p
H1	MD → İB	.61	.36	7.128	.000
H2	MD → AÖD	.38	.09	5.019	.000
H3	AÖD → İB	.25	.19	4.516	.001
H4	MD → AÖD → İB	.52	.32	6.564	.000

*** $p < .001$

Kısaltmalar: β , standartlaştırılmış katsayı; AÖD, Algılanan Örgütsel Destek; İB, İşle Bütünleşme; MD, Motivasyonel Dil; SH, Standart Hata.

Tablo 3'te yer alan yol katsayıları incelendiğinde, motivasyonel dilin, işle bütünleşme ($\beta = .61, p < .001$) ve algılanan örgütsel destek üzerinde ($\beta = .38, p < .001$), algılanan örgütsel desteğin ise işle bütünleşme üzerinde pozitif bir etkisi olduğu ($\beta = .25, p < .01$) görülmektedir. Aracı değişken olan algılanan örgütsel destek modele eklendiğinde motivasyonel dil ve işle bütünleşme arasındaki yol katsayısı değerinde düşüş meydana gelmesine rağmen katsayının istatistiksel olarak anlamlılığı devam etmiştir ($\beta = .52, p < .001$). Bu durum algılanan örgütsel desteğin kısmi aracılık rolü olduğunu göstermektedir. Algılanan örgütsel desteğin kısmi aracılık rolünün anlamlılığı bootstrap yöntemiyle test edilmiş ve sonuçlar Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4*Bootstrap Testi Sonucu*

Yollar	B	SH	%95 Bootstrap GA	P
<i>Doğrudan etki</i>				
MD → İB	.52	.06	[.40 - .62]	.000
MD → AÖD	.38	.05	[.28 - .47]	.000
AÖD → İB	.25	.06	[.14 - .36]	.001
<i>Dolaylı etki</i>				
MD → AÖD → İB	.09	.02	[.06 - .15]	.000

Kısaltmalar: β , standartlaştırılmış katsayı; GA, güven aralığı; AÖD, algılanan örgütsel destek; İB, işle bütünleşme; MD, motivasyonel dil.

Tablo 4'teki değerler, motivasyonel dilin işle bütünleşme ($\beta = .52$; $SE = .06$; $GA = [.40-.62]$; $p < .001$) ve algılanan örgütsel destek ($\beta = .38$; $SE = .05$; $GA = [.28-.47]$; $p < .001$) üzerindeki doğrudan etkisinin anlamlı olduğunu göstermektedir. Algılanan örgütsel destek ile işle bütünleşme ($\beta = .25$; $SE = .06$; $GA = [.14-.36]$; $p < .01$) arasındaki doğrudan yolun da anlamlı olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, motivasyonel dil, işle bütünleşmeyi dolaylı olarak etkilemektedir ($\beta = .09$; $SE = .02$; $GA = [.06-.15]$; $p < .001$).

Tartışma ve Sonuç

Bu çalışma, motivasyonel dilin öğretmenlerin işle bütünleşmeleri üzerindeki etkilerini ve algılanan örgütsel desteğin aracılık rolünü YEM kullanarak araştırmayı amaçlamıştır. Çalışmanın ilk hipotezi, okul yöneticileri tarafından kullanılan motivasyonel dil ile öğretmenlerin işle bütünleşmeleri arasında pozitif bir ilişki olduğudur. Sonuçlar bu varsayımı doğrulamış ve motivasyonel dilin işle bütünleşmeyi olumlu yönde yordadığına dair önemli kanıtlar sunmuştur. Bu kanıtla uyumlu olarak, ilgili literatürde motivasyonel dilin işle bütünleşmeyi artıracığı belirtilmektedir (Haider vd., 2018; Hosseinabadi, 2022; Sivik, 2018; Tao vd., 2022; Yakut & Maya, 2022). Motivasyonel dil ve işle bütünleşme arasındaki bağlantı ile ilgili olarak, Sivik (2018) motivasyonel dil ve işle bütünleşmeyi incelemiştir. Bu çalışmanın bulgularına benzer şekilde, öğretmenlerin işlerine bağlanmalarında okul yöneticilerinin kullandığı motivasyonel dilin önemli bir rolü olduğu sonucuna varılmıştır. Klassen ve diğerleri (2012) tarafından gerçekleştirilen bir başka araştırmada ise okul yöneticilerinin öğretmenlerin işlerine odaklanmalarına yardımcı olmak amacıyla motive edici bir dil kullanmalarının, eğitim faaliyetlerinde ve öğrenci öğrenme çıktılarının kalitesinde önemli bir faktör olduğu belirtilmiştir.

İkinci hipotez, okul yöneticilerinin motivasyonel dil kullanımlarının öğretmenlerin örgütsel destek algılarıyla olumlu yönde ilişkili olduğudur. Verilerin analizinden elde edilen bulgular bu varsayımı desteklemiş ve okullarda motivasyonel dil kullanımının öğretmenlerin örgütsel destek algılarını olumlu yönde yordadığını göstermiştir. Motivasyonel dil ve algılanan örgütsel destek arasındaki ilişki, ilgili literatürde kapsamlı bir şekilde ortaya konmuştur. Örneğin, Holmes (2016) okul yöneticilerinin motivasyonel dil kullanımları ile algılanan örgütsel destek arasındaki ilişkiyi incelemiş, sonuç olarak motivasyonel dilin öğretmenlerin örgütsel destek algılarını olumlu yönde yordadığı sonucuna varmıştır. Benzer şekilde motivasyonel dilin, öğretmenlerin örgütsel destek algılarını etkileyen önemli bir unsur olduğu belirtilmektedir (Holmes & Parker, 2018). Bu sonuçlar, motivasyonel dil ve algılanan örgütsel destek arasındaki pozitif ilişkiyi desteklemekle birlikte bu ilişkinin özellikle okullarda liderlik uygulamaları ve öğretmen performansını artırma işlevi bağlamında değerlendirilebileceğine işaret etmektedir.

Üçüncü hipotez, algılanan örgütsel desteğin, işle bütünleşme ile pozitif ilişkili olduğudur. Elde edilen sonuçlar bu varsayımı doğrulayarak okul yöneticilerinin motivasyonel dil kullanımlarının öğretmenlerin işle bütünleşmelerini artıracığını göstermiştir. İşle bütünleşmenin örgütsel belirleyicileri üzerine yapılan önceki araştırmalar (Ahmed & Navaz, 2015; Bakker & Demerouti, 2008; Köse & Uzun, 2018; Rhoades & Eisenberger, 2002; Segers vd., 2010) yönetici desteğinin işle bütünleşmeyi olumlu yönde etkilediğini göstermiştir. Bu durum, okul yöneticilerinin öğretmenlere karşı destekleyici bir tutum ve davranış sergilemesinin öğretmenlerin performansını artırması ve işle bütünleşmelerini kolaylaştırması ile açıklanabilir (Ahmed & Nawaz, 2015; Köse & Uzun, 2018). Dolayısıyla örgütsel destek algısı yüksek olan öğretmenler, çalışırken fiziksel, bilişsel ve duyuşsal özelliklerini bir arada kullanarak ve işle bütünleşerek bu yönde davranışlar sergileyeceklerdir.

Son olarak, çalışmanın dördüncü hipotezi kapsamında, algılanan örgütsel desteğin motivasyonel dil ile işle bütünleşme arasındaki ilişkideki aracılık rolü test edilmiştir. Analizlerden elde edilen sonuçlar bu hipotezi doğrulamış ve motivasyonel dilin işle bütünleşme üzerindeki etkisinde algılanan örgütsel desteğin kısmi aracılık rolü oynadığı tespit edilmiştir. Etkili iletişim becerilerine sahip yöneticiler, çalışanların işlerini severek ve isteyerek yapmalarını sağlamak için motivasyonel dil kullanmaktadırlar (Hoy & Miskel, 2010; Mayfield & Mayfield, 2016; Sullivan, 1988). Motivasyonel dil kullanımı, çalışanların örgütsel destek algılarını olumlu yönde etkilemekte (Stephon, 2016) ve çalışanlarla kurulan nitelikli iletişim onları motive ederek örgütsel destek algılarını şekillendirmektedir (Derinbay, 2011; Eder & Eisenberger, 2008; Holmes, 2016; Holmes & Parker, 2018). Bu durum, motivasyonel dilin çalışanların işlerine daha fazla odaklanmalarını, bilişsel ve duygusal olarak bağ kurmalarını, işleriyle meşgul olmalarını sağlayacağını

(Haider vd., 2018; Haroon & Akbar, 2016; Sabir & Bhutta, 2018; Sivik, 2018) ve algılanan örgütsel destekle birlikte işle bütünleşme düzeyinin artacağını göstermektedir (Bakker & Demerouti, 2008; Liao-Holbrook, 2012; Randall vd., 1999; Segers vd., 2010). Bu bağlamda, okul yöneticilerinin motivasyonel dil kullanımının öğretmenlerin işle bütünleşmelerine katkı sağlayacağını; aynı zamanda motivasyonel dil ile birlikte örgütsel destek algıları arttıkça öğretmenlerin işleri ile daha çok bütünleşeceklerini söylemek mümkündür.

Eğitim liderliği ve yönetimi konusunda yapılan araştırmalarda, okul yöneticilerinin motivasyonel dil kullanımının; yöneticiye sadakat, iş doyumunu, örgütsel bağlılık, lider-üye etkileşimi gibi faktörler üzerindeki etkisi ilgi duyulan ve araştırılan konular arasında yer almıştır (Demir, 2019; Haider vd., 2018; Holmes & Parker, 2018; Sabir & Bhutta, 2018). Bu çalışma, öğretmenlerin işle bütünleşmeleri üzerinde okul müdürlerinin motivasyonel dil kullanımlarının ve örgütsel destek algılarının önemli bir rol oynayabileceğine dair ampirik kanıtlar sunmaktadır. Başka bir ifadeyle, motivasyonel dil kullanan okul yöneticilerinin öğretmenlerin örgütsel destek algısını artırarak işle bütünleşmelerini sağlayan önemli bir faktör olduğunu söylemek mümkündür. İleriki araştırma ve politika çabaları, motivasyonel dil kullanımı ve örgütsel desteğin istenen düzeyde gerçekleşmediği okulların belirlenmesine odaklanabilir. Bu sayede alınacak önlemler ve yapılacak çalışmalarla, öğretmenlerin işle bütünleşmeleri artırılarak okul gelişimine aktif katılımları sağlanabilir. Okullarda öğretme ve öğrenme faaliyetlerini iyileştirmek ve öğretmenlerin işle bütünleşmelerini sağlamak amacıyla yöneticilerin motivasyonel dil kullanımlarını teşvik edecek politikalar belirlenebilir. Bunun yanı sıra, mesleki yeterliklerini artıracak eğitime katılmaları, iletişim becerilerini geliştirmeleri ve öğretmenlerin kişisel özelliklerini dikkate alarak nitelikli iletişim kurmaları sağlanabilir. Son olarak okul yöneticilerinin güven odaklı bir okul iklimi ortamı oluşturmalarının, motivasyonel dil kullanmaları ile ilişkili olarak öğretmenlerin çabalarına gereken önem ve desteği vermelerinin işle bütünleşmelerine olumlu yansımaları olacağı ifade edilebilir.

Bu çalışmanın sonuçları yorumlanırken birtakım sınırlılıklar göz önünde bulundurulmalıdır. Öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin bakış açıları arasındaki farkı daha iyi anlamak amacıyla öğretmenlerin yanı sıra okul yöneticilerinin değerlendirmelerine dayanan çalışmalar yapılabilir. Motivasyonel dil kullanımının, algılanan örgütsel destek ve işle bütünleşme üzerindeki etkisini tespit etmek amacıyla, belirli bir süre boyunca değişkenlerin neden ve sonuçlarının daha doğru tahmin edilebilmesine imkân tanıyan boylamsal veya deneysel çalışmalar tasarlanabilir. Yalnızca öğretmen düzeyinde değil, okul düzeyindeki değişkenler de dikkate alınarak çok düzeyli YEM yapılabilir. Mevcut çalışma nicel desende tasarlandığı için nitel veya karma yöntemin kullanılacağı gelecekteki araştırmalar, öğretmenlerin işle bütünleşmelerini desteklemek amacıyla yapılması gerekenler hakkında daha derinlemesine bilgi edinilmesini sağlayabilir.

Yazar Katkı Oranı

Yazarın katkı oranı %100'dür.

Etik Beyan

"Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesinde" yer alan tüm kurallara uyulmuş ve yönergenin ikinci bölümünde yer alan "Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemlerden" hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

Çatışma Beyanı

Yazar herhangi bir çıkar çatışması beyan etmemektedir.

References

- Abdollahi, F., Piri, M., & Azimi, M. (2013). The relationship between perceived organizational support and organizational commitment among faculty members. *Australian Journal of Basic and Applied Sciences*, 7(4), 475–479.
- Ahmed, I., & Nawaz, M. M. (2015). Antecedents and outcomes of perceived organizational support: A literature survey approach. *Journal of Management Development*, 34(7), 867–880. <https://doi.org/10.1108/JMD-09-2013-0115>
- Akın, M. (2008). Örgütsel destek, sosyal destek ve iş/aile çatışmalarının yaşam tatmini üzerindeki etkileri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(25), 141–171.
- Alqahtani, A. A. (2015). Teachers' perceptions of principals' motivating language and public school climates in Kuwait. *Management in Education*, 29(3), 125–131. <https://doi.org/10.1177/0892020615584104>
- Argon, T. (2014). Eğitim kurumlarında insan kaynaklarının desteklenmesi: Yönetici desteğine yönelik öğretmen görüşleri. *International Journal of Human Sciences*, 11(2), 691–729. <https://doi.org/10.14687/ijhs.v11i2.2848>
- Armeli, S., Eisenberger, R., Fasolo, P., & Lynch, P. (1998). Perceived organizational support and police performance: The moderating influence of socioemotional needs. *Journal of Applied Psychology*, 2(83), 288–297. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.83.2.288>
- Bakker, A. B., Albrecht, S. L., & Leiter, M. P. (2011). Key questions regarding work engagement. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 20(1), 4–28. <https://doi.org/10.1080/1359432X.2010.485352>
- Bakker, A. B., & Demerouti, E. (2008). Towards a model of work engagement. *Career Development International*, 13(3), 209–223. <http://doi.org/10.1108/13620430810870476>
- Bogler, R., & Nir, A. E. (2012). The importance of teachers' perceived organizational support to job satisfaction. *Journal of Educational Administration*, 50(3), 287–306. <https://doi.org/10.1108/09578231211223310>
- Brannon, K. L. (2011). *The effects of leader communication medium and motivating language on perceived leader effectiveness* [Unpublished doctorate dissertation]. Northcentral University.
- Brown, T. A. (2006). *Confirmatory factor analysis for applied research*. Guilford Press.
- Conger, J. (1991). Inspiring others: The language of leadership. *Academy of Management Executives*, 5(1), 31–44. <https://doi.org/10.5465/ame.1991.4274713>
- Cropanzano, R., Anthony, E. L., Daniels, S. R., & Hall, A. V. (2017). Social exchange theory: A critical review with theoretical remedies. *Academy of Management Annals*, 11(1), 479–516. <https://doi.org/10.5465/annals.2015.0099>
- Deluga, R. J. (1994). Supervisor trust building, leader-member exchange and organizational citizenship behaviour. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 67(4), 315–326. <https://doi.org/10.1111/j.2044-8325.1994.tb00570.x>
- De Nobile, J. J., & McCormick, J. (2008). Organizational communication and job satisfaction in Australian Catholic primary schools. *Educational Management Administration & Leadership*, 36(1), 101–122. <https://doi.org/10.1177/1741143207084063>
- Demir, S. (2018). Okul yöneticilerinin kullandıkları motivasyonel dil ile öğretmen motivasyonu arasındaki ilişki. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(5), 633–638. <https://doi.org/10.18506/anemon.395472>
- Demir, S. (2019). Okul yöneticisinin kullandığı motivasyonel dil ile öğretmenin yöneticisine duyduğu güven ilişkisi. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21, 165–180. <https://doi.org/10.26468/trakyasobed.468817>

- Derinbay, D. (2011). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin algıladıkları örgütsel destek düzeyleri* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Pamukkale Üniversitesi.
- Eder, P., & Eisenberger, R. (2008). Perceived organizational support: Reducing the negative influence of coworker withdrawal behavior. *Journal of Management*, 34(1), 55–68. <https://doi.org/10.1177/0149206307309259>
- Eisenberger, R., Cummings, J., Armeli, S., & Patrick L. (1997). Perceived organizational support, discretionary treatment and innovation. *Journal of Applied Psychology*, 82, 812–820. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.82.5.812>
- Eisenberger, R., Fasolo, P., & Davis-LaMastro, V. (1990). Perceived organizational support and employee diligence, commitment, and innovation. *Journal of Applied Psychology*, 75(1), 51–59. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.75.1.51>
- Field, A. (2009). *Discovering statistics using SPSS*. Oriental Press.
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. & Hyun, H. (2011). *How to design and evaluate research in education*. McGraw Hill.
- Gutierrez-Wirsching, S., Mayfield, J., Mayfield, M., & Wang, W. (2015). Motivating language as a mediator between servant leadership and employee outcomes. *Management Research Review*, 38(12), 1234–1250. <https://doi.org/10.1108/MRR-01-2014-0009>
- Haider, G., Ashraf, I., & Malik, H. A. (2018). Motivational language as mediator between leadership styles and employees' job satisfaction. *Governance and Management Review*, 3(2), 24–45.
- Hakanen, J., Bakker, A. B., & Schaufeli, W. B. (2006). Burnout and work engagement among teachers. *The Journal of School Psychology*, 43(6), 495–513. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2005.11.001>
- Hallberg, U., & Schaufeli, W. B. (2006). "Same same" but different? Can work engagement be discriminated from job involvement and organizational commitment? *European Psychologist*, 11(2), 119–127. <https://doi.org/10.1027/1016-9040.11.2.119>
- Handa, M., & Gulati, A. (2014). Employee engagement. *Journal of Management Research*, 14(1), 57–67.
- Haroon, M., & Akbar, A. (2016). Leader's motivating language and job performance: Mediating role of job satisfaction. *NUML International Journal of Business & Management*, 11(1), 70–84.
- Haroon, H., & Malik, H. D. (2018). The impact of organizational communication on organizational performance. *Journal of Research in Social Sciences*, 6(2), 140–151.
- Holmes, P. (2012). Business and management education. In Jackson, J. A. Jackson, (Ed.), *The Routledge handbook of language and intercultural communication* (pp. 464–480). Routledge.
- Holmes, W. T. (2016). Motivating language theory: Antecedent variables – critical to both the success of leaders and organizations. *Development and Learning in Organizations*, 30(3), 13–16. <https://doi.org/10.1108/DLO-10-2015-0085>
- Holmes, W. T., & Parker, M. A. (2018). The relationship between behavioural integrity, competence, goodwill, trustworthiness, and motivating language of a principal. *School Leadership & Management*, 38(4), 435–456. <https://doi.org/10.1080/13632434.2018.1430687>
- Hosseinabadi, S. (2022). *The impact of transformational ad servant leadership on work engagement with the mediating effect of motivating language* [Unpublished master's thesis]. Tallinn University of Technology.
- Hoy, W. K., & Miskel, C. G. (2010). *Eğitim yönetimi: Teori, araştırma ve uygulama*. (S. Turan, Çev. Ed.). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Hu, L., & Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modelling: A Multidisciplinary Journal*, 6(1), 1–55. <https://doi.org/10.1080/10705519909540118>

- Ingusci, E., Callea, A., Chirumbolo, A., & Urbini, F. (2016). Job crafting and job satisfaction in a sample of Italian teachers: The mediating role of perceived organizational support. *Electronic Journal of Applied Statistical Analysis*, 9(4), 675–687. <https://doi.org/10.1285/i20705948v9n4p675>
- Kahn, W. A. (1990). Psychological conditions of personal engagement and disengagement at work. *Academy of Management Journal*, 33(4), 692–724. <https://doi.org/10.5465/256287>
- Karasar, N. (2010). *Bilimsel araştırma yöntemi* (21. Bs.). Nobel Yayınları.
- Kavgacı, H., & Çalık, T. (2017). Öğretmenlerin işle bütünleşme düzeylerinin örgütsel ve bireysel değişkenlerle ilişkisi: Bir çoklu aracılık modeli. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 23(2), 223–248. <https://doi.org/10.14527/kuey.2017.008>
- Klassen, R. M., Aldhafri, S., Mansfield, C. F., Purwanto, E., Siu, A. F., Wong, M. W., & Woods-McConney, A. (2012). Teachers' engagement at work: An international validation study. *The Journal of Experimental Education*, 80(4), 317–337. <https://doi.org/10.1080/00220973.2012.678409>
- Klassen, R. M., & Chiu, M. M. (2011). The occupational commitment and intention to quit of practicing and pre-service teachers: Influence of self-efficacy, job stress, and teaching context. *Contemporary Educational Psychology*, 36(2), 114–129. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2011.01.002>
- Klassen, R. M., Yerdelen, S., & Durksen, T. L. (2013). Measuring teacher engagement: Development of the Engaged Teachers Scale (ETS). *Frontline Learning Research*, 1(2), 33–52.
- Kline, R. B. (2011). *Principles and practice of structural equation modeling*. Guilford.
- Köse, A., & Uzun, M. (2018). Kendini işe verme ile algılanan örgütsel adalet arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 24(3), 483–528. <https://doi.org/10.14527/kuey.2018.012>
- Kurtessis, J. N., Eisenberger, R., Ford, M. T., Buffardi, L. C., Stewart, K. A., & Adis, C. S. (2017). Perceived organizational support: A meta-analytic evaluation of organizational support theory. *Journal of Management*, 43(6), 1854–1884. <https://doi.org/10.1177/0149206315575554>
- Lee, A. N., Nie, Y., & Bai, B. (2020). Perceived principal's learning support and its relationships with psychological needs satisfaction, organisational commitment and change-oriented work behaviour: A Self-Determination Theory's perspective. *Teaching and Teacher Education*, 93, 103076. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2020.103076>
- Liao-Holbrook, F. (2012). *Integrating leader fairness and leader-member exchange in predicting work engagement: A contingency approach* [Unpublished doctoral dissertation]. Portland State University.
- Madlock, P. E., & Sexton, S. (2015). An application of motivating language theory in Mexican organizations. *International Journal of Business Communication*, 52(3), 255–272. <https://doi.org/10.1177/2329488415572783>
- Mayfield, J., Mayfield, M., & Kopf, J. (1995). Motivational language: Exploring theory with scale development. *The Journal of Business Communication*, 32(4), 329–344. <https://doi.org/10.1177/002194369503200402>
- Mayfield, J., Mayfield, M., & Kopf, J. (1998). The effects of leader motivating language on subordinate performance and satisfaction. *Human Resource Management*, 37(3-4), 235–235. [https://doi.org/10.1002/\(SICI\)1099-050X\(199823/24\)37:3/4<235::AID-HRM6>3.0.CO;2-X](https://doi.org/10.1002/(SICI)1099-050X(199823/24)37:3/4<235::AID-HRM6>3.0.CO;2-X)
- Mayfield, J., & Mayfield M. (2002). Leader communication strategies critical paths to improving employee commitment. *American Business Review*, 20(2), 89–94.
- Mayfield, J., & Mayfield, M. (2016). The diffusion process of strategic motivating language: An examination of the internal organizational environment and emergent properties. *International Journal of Business Communication*, 56(3), 368–392. <https://doi.org/10.1177/2329488416629093>
- Meriç, E., Çiftçi, D. Ö., & Yurtal, F. (2019). Algılanan örgütsel destek ve işe adanmışlık arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 27(1), 65–74. <https://doi.org/10.24106/kefdergi.2296>

- Mueller, B. H., & Lee, J. (2002). Leader-member exchange and organizational communication satisfaction in multiple contexts. *The Journal of Business Communication*, 39(2), 220–244. <https://doi.org/10.1177/002194360203900204>
- Özen, H. (2013). Okul müdürlerine yönelik motivasyonel dil ölçeği: Türk kültürüne uyarlama, dil geçerliği ve faktör yapısının incelenmesi. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 87–103. <https://doi.org/10.12973/jesr.2013.315a>
- Özen, H. (2014). Motivasyonel dil teorisi ışığında okul müdürlerinin kullandığı motivasyonel dilin öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarına olan etkisi. *Turkish Studies*, 9(5), 1731–1746.
- Pallant, J. (2005). *SPSS survival manual: A step by step guide to data analysis using SPSS for Windows*. Allen & Unwin.
- Rahaman, H. S. (2012). Organizational commitment, perceived organizational support, and job satisfaction among school teachers: Comparing public and private sectors in Bangladesh. *South Asian Journal of Management*, 19(3), 7–17.
- Randall, M. L., Cropanzano, R., Bormann, C. A., & Birjulin, A. (1999). Organizational politics and organizational support as predictors of work attitudes, job performance, and organizational citizenship behavior. *Journal of organizational behavior: The International Journal of Industrial, Occupational and Organizational Psychology and Behavior*, 20(2), 159–174. [https://doi.org/10.1002/\(SICI\)1099-1379\(199903\)20:2<159::AID-JOB881>3.0.CO;2-7](https://doi.org/10.1002/(SICI)1099-1379(199903)20:2<159::AID-JOB881>3.0.CO;2-7)
- Rhoades, L., & Eisenberger, R. (2002). Perceived organizational support: A review of the literature. *Journal of Applied Psychology*, 87(4), 698–714. <https://doi.org/10.1037//0021-9010.87.4.698>
- Rich, B. L., Lepine, J. A., & Crawford, E. R. (2010). Job engagement: Antecedents and effects on job performance. *Academy of Management Journal*, 53(3), 617–635. <https://doi.org/10.5465/amj.2010.51468988>
- Runhaar, P., Konermann, J., & Sanders, K. (2013). Teachers' organizational citizenship behaviour: Considering the roles of their work engagement, autonomy and leader–member exchange. *Teaching and Teacher Education*, 30, 99–108. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2012.10.008>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68–78. <https://doi.org/10.1037110003-066X.55.1.68>
- Sabir, S., & Bhutta, Z. M. (2018). Leader motivating language as predictor of organizational commitment among generation Y teachers: The mediating role of organizational climate. *NUML International Journal of Business & Management*, 13(1), 118–133.
- Sarros, J. C., Luca, E., Densten, I., & Santora, J. C. (2014). Leaders and their use of motivating language. *Leadership & Organization Development Journal*, 35(3), 226–240. <https://doi.org/10.1108/LODJ-06-2012-0073>
- Schaufeli, W. B., Bakker, A. B., & Salanova, M. (2006). The measurement of work engagement with a short questionnaire: A cross-national study. *Educational and Psychological Measurement*, 66(4), 701–716. <https://doi.org/10.1177/0013164405282471>
- Schaufeli, W.B., Salanova, M., Gonzalez-Roma, V., & Bakker, A. B. (2002). The measurement of engagement and burnout: A two-sample confirmatory factor analytic approach. *Journal of Happiness Studies*, 3(1), 71–92. <https://doi.org/10.1023/A:1015630930326>
- Segers, J., DePrins, P., & Brouwers, S. (2010). Leadership and engagement: A brief review of the literature, a proposed model, and practical implications. In S. L. Albrecht (Ed.), *The handbook of employee engagement: Perspectives, issues, research and practice* (pp. 149–158). Edward Elgar Publishing.
- Shanock, L. R., & Eisenberger, R. (2006). When supervisors feel supported: Relationships with subordinates' perceived supervisor support, perceived organizational support, and

- performance. *Journal of Applied Psychology*, 91(3), 689–695. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.91.3.689>
- Simbula, S., Guglielmi, D., & Schaufeli, W. B. (2011). A three-wave study of job resources, self-efficacy, and work engagement among Italian schoolteachers. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 20(3), 285–304. <https://doi.org/10.1080/13594320903513916>
- Simmons, S. A., & Sharbrough III, W. C. (2013). An analysis of leader and subordinate perception of motivating language. *Journal of Leadership, Accountability and Ethics*, 10(3), 11–27.
- Sivik, S. (2018). *Öğretmenlerin örgütsel adanmışlıkları ile lider-üye etkileşimi ve motivasyonel dil kullanımını arasındaki ilişki* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi.
- Stephon, J. (2016). *The effect of perceived organisational support and motivating language of leaders on job performance, satisfaction and commitment of employees* [Unpublished doctoral dissertation]. University Tunku Abdul Rahman (UTAR).
- Sullivan, J. (1988). Three roles of language in motivation theory. *Academy of Management Review*, 13(1), 104–115. <https://doi.org/10.5465/amr.1988.4306798>
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics* (6th ed.). Pearson.
- Tao, W., Lee, Y., Sun, R., Li, J. Y., & He, M. (2022). Enhancing employee engagement via leaders' motivational language in times of crisis: Perspectives from the COVID-19 outbreak. *Public Relations Review*, 48(1), 102133. <https://doi.org/10.1016/j.pubrev.2021.102133>
- Ware, H., & Kitsantas, A. (2007). Teacher and collective efficacy beliefs as predictors of professional commitment. *The Journal of Educational Research*, 100(5), 303–310. <https://doi.org/10.3200/JOER.100.5.303-310>
- Wildermuth, C. (2008). *Engaged to serve: The relationship between employee engagement and the personality of human services professionals and paraprofessionals* [Unpublished doctoral dissertation]. Bowling Green State University.
- Yakut, S., & Maya, İ. (2022). Okul müdürlerinin kullandığı motivasyonel dilin öğretmenlerin örgütsel bağlılığı üzerine etkisi. *Biga İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 3(2), 68–82.
- Yerdelen, S., Durksen, T., & Klassen, R. M. (2018). An international validation of the engaged teacher scale. *Teachers and Teaching*, 24(6), 673–689. <https://doi.org/10.1080/13540602.2018.1457024>
- Yuan, K. H., Bentler, P. M., & Zhang, W. (2005). The effect of skewness and kurtosis on mean and covariance structure analysis: The univariate case and its multivariate implication. *Sociological Methods & Research*, 34(2), 240–258. <https://doi.org/10.1177/0049124105280200>