



INESJOURNAL

ULUSLARARASI EĞİTİM BİLİMLERİ DERGİSİ
THE JOURNAL OF INTERNATIONAL EDUCATION SCIENCE

Yıl: 3, Sayı: 9, Aralık 2016, s. 147-173

Ramazan ERTÜRK¹, Bahri AYDIN²

ÖĞRETMENLERİN İŞ MOTİVASYONLARI İLE ÖRGÜTSEL BAĞLILIKLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ³

Özet

Bu araştırma; öğretmenlerin iş motivasyonları ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkiyi tespit etmek amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, 2012-2013 eğitim-öğretim yılı II. döneminde Bolu ili merkez ilçede bulunan ortaöğretim okullarında görev yapan 735 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın yöntemi tarama modelidir. Araştırmada veri toplama aracı olarak İş Motivasyonu Ölçeği ile Örgütsel Bağlılık Ölçeği kullanılmıştır. Verilerin analizinde betimsel istatistikler, Mann-Whitney U testi, Kruskal-Wallis H Testi, Pearson korelasyon katsayısı, Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way Anova) kullanılmıştır. Araştırma sonucuna göre öğretmenlerin içsel motivasyon algılarının yüksek, dışsal motivasyon ve iş motivasyonu algılarının ise orta düzeyde olduğu, örgütsel bağlılığa yönelik algılarının orta düzeyde olduğu örgütsel bağlılığın alt boyutları olan duygusal bağlılık algılarının yüksek, devam ve normatif bağlılık algılarının orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin örgütsel bağlılık ve alt boyutlarındaki algılarında anlamlı fark ortaya çıkmamıştır. Öğretmenlerin iş motivasyonu ve alt boyutları, örgütsel bağlılık ve alt boyutları olan duygusal ve normatif bağlılık algıları yaş değişkenine göre anlamlı fark gösterirken, örgütsel bağlılığın alt boyutu olan devam bağlılığı algılarında yaş değişkenine göre anlamlı fark ortaya çıkmamıştır. Öğretmenlerin yaşları arttıkça devam bağlılığı hariç, örgütsel bağlılık ve boyutları, iş motivasyonu ile boyutlarına ilişkin algılarının da yükseldiği saptanmıştır. Kıdem değişkeni öğretmenlerin algılarında örgütsel bağlılığın devam bağlılığı alt boyutu dışında hem iş motivasyonu ve alt boyutlarına ilişkin hem de örgütsel bağlılık ve alt boyutlarına ilişkin algılarda anlamlı fark ortaya çıkarmıştır. Kıdem arttıkça öğretmenlerin iş motivasyonları yükselmekte, örgütsel bağlılıkları artmaktadır. Eğitim düzeyi değişkeni açısından hiçbir algıda anlamlı fark ortaya çıkmamıştır. Araştırma sonucunda; öğretmenlerin iş motivasyonunun içsel motivasyon boyutu ile, örgütsel bağlılık ve boyutları olan duygusal bağlılık ve normatif bağlılık boyutu arasında pozitif yönlü ve düşük düzeyde anlamlı bir ilişki bulunurken; devam bağlılığı arasında anlamlı bir ilişki saptanmamıştır. İş motivasyonunun ve alt boyutu olan dışsal motivasyonun devam bağlılığı ile pozitif yönlü düşük düzeyde anlamlı bir ilişkileri bulunurken, örgütsel bağlılık ve boyutları olan duygusal ve normatif bağlılık ile pozitif yönlü orta düzeyde anlamlı ilişkilerinin olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen, İş Motivasyonu, İçsel-Dışsal Motivasyon, Örgütsel Bağlılık

¹ Öğretmen, Bolu Yeniçağa Mehmet Çelik İlkokulu, koroglu522@hotmail.com

² Doç. Dr., Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi, bahriaydin@hotmail.com

³ Bu Çalışma Ramazan ERTÜRK'e ait "Öğretmenlerin iş motivasyonları ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki" Başlıklı yayımlanmış Yüksek Lisans Tezinden Üretilmiş Olup, 23. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı'nda Sözlü Bildiri Olarak Sunulmuştur.

THE RELATIONSHIP BETWEEN WORK MOTIVATION OF TEACHERS AND THEIR ORGANIZATIONAL COMMITMENT

Abstract

This study was carried out in order to determine the relationship between the teachers' work motivation and their organizational commitment. Seven hundred and thirty-five teachers who work at secondary schools in the central district of Bolu during the second semester of 2012-2013 educational year make up this study. The method of the study was scanning model. In the study, Work Motivation Scale and Organizational Commitment Scale were adopted. In the analysis of data, descriptive statistics, Mann-Whitney U testi, Kruskal-Wallis H Test, One Way Anova analysis, and Pearson correlation coefficient were used. With respect to study results, it was found out that the teachers' perception of intrinsic motivation is high, their perception of extrinsic motivation and work motivation are moderate, their perceptions towards organizational commitment are moderate, their perception of affective commitment which is a sub dimension of organizational commitment is high and perception of attendance and normative commitment, also sub-dimensions of organizational commitment, are moderate. According to gender, teachers' perceptions of organizational commitment and sub dimension of organizational commitment didn't form a meaningful difference. While teachers' perceptions of work motivation, organizational commitment, affective and normative commitment and their sub dimensions were found to show a significant difference in terms of age variance, no meaningful difference was discovered between attendance commitment, which is a sub dimension of organizational commitment, and gender variance. It was found out that as teachers get older their perceptions of organizational commitment and its dimensions, work motivation and dimensions also rise except for attendance commitment. Length of service variance revealed meaningful difference both in work motivation and its sub dimensions and organizational commitment and its sub dimensions except for attendance commitment. As the length of service increases so does their work motivation and their organizational commitment. In terms of level of education variance, meaningful difference was not found in any of the perceptions. As a result of the study, while a positive and low level correlation was found between the intrinsic motivation of teachers' work motivation and affective and normative commitment of organizational commitment, no meaningful correlation was found with attendance commitment. While a positive and low level meaningful difference was found out between extrinsic motivation which is a sub dimension of work motivation and attendance commitment, a positive and moderate level meaningful correlation was found between extrinsic motivation of work motivation and organizational commitment and its sub dimensions affective and normative commitment.

Key Words: Teacher, Work Motivation, Intrinsic-Extrinsic Motivation, Organizational Commitment

GİRİŞ

Eğitim bir ülkenin en temel ihtiyaçlarındandır. Toplumun eğitim kavramı ve hizmeti ile özdeşleştiği kurum, okuldur. Okulu diğer eğitim kurumlarından ayıran temel özellik, insan üzerinde çalışması ve onu farklılaştırmasıdır (Açıkalın, 1994, aktaran: Daniş, 2009: 1). Okulun en önemli öğelerinden birisi öğretmenlerdir. Gençleri yarınki rollerine hazırlamak, onları kötü alışkanlıklardan kurtarmak, kişiliklerini geliştirmek, rejimin gerektirdiği şekilde onları iyi vatandaş olarak yetiştirilmelerini sağlamak, öğrenmeyi öğrenen, tartışmasını, sorgulamasını bilen, bilim üretebilen bir gençlik yetiştirmek hemen her toplumda eğitim sisteminden beklenenler arasındadır. Eğitim sistemimizin örgütleri olan okulların verimliliğinde ise yönetici, ortam, program vb. etkenlerin yanında en önemli rol öğretmene düşmektedir (Balci, 2000, aktaran: Erdaş, 2009: 5). Faaliyet alanı insanların yetiştirilmesi ve geliştirilmesi olan okulların

daha etkili çalışması için, okulda bulunan üyelerin, görevlerinden daha fazlasını yapmaya istekli olması gerekir (Terzi ve Kurt, 2004, aktaran: Erdaş, 2009: 5). Bunun da ancak iş motivasyonları (içsel-dışsal motivasyon) ve örgütsel bağlılıkları yüksek öğretmenler tarafından gerçekleştirilebileceği söylenebilir.

Örgütsel bağlılığı olan bireyler daha uyumlu, daha doyumlu, daha üretken olmakta, daha yüksek derecede sadakat ve sorumluluk duygusu içinde çalışmakta, örgütte daha az maliyete neden olmaktadır. Çalıştıkları örgüte yüksek düzeyde bağlılık gösteren çalışanlar içsel olarak güdülenecek ve görevlerini örgütün amaçları doğrultusunda istekle yapacaklar, örgütte kalmada kararlılık gösterecekler, böylece de örgüte sağladıkları önemli katkı ve yarar ile örgütün amacına ulaşmasında yani etkililiğinde bir önkoşul ve güvence durumunu alacaklardır (Balci, 2003, aktaran: Erdaş, 2009: 4). Öğretmenlerin okullarına bağlanmaları da iş motivasyonlarının (içsel ve dışsal motivasyon) yüksek olmasıyla sağlanabilir. Bu açıdan iş motivasyonu (içsel ve dışsal motivasyon) ve örgütsel bağlılık kavramlarına değinmek yararlı olacaktır.

Literatürde motivasyonun birçok tanımı bulunmaktadır, bunlardan bazıları: Kurumun ve bireylerin ihtiyaçlarının tatminle sonuçlanacak bir iş ortamı oluşturarak kişinin harekete geçmesi için etkilenmesi ve isteklendirilmesi sürecidir (Engin, 2004: 31). Diğer bir tanıma göre ise, motivasyon, bireyi harekete geçiren ve bireyin hareketlerinin yönünü tayin eden, bireyin düşünceleri, umutları ve inançlarıdır (Şahin, 2004: 524). Motivasyon, eyleme güdü sağlayan bireysel ihtiyaçlar, istekler ve arzuların kaynağıdır. Motivasyon, insanların çaba harcamanın nedenidir (Tim, Peterson ve Stevens, 1990, aktaran: Kurt, 2005: 286). Motivasyon, bireyleri belirli durumlarda belirli davranışlara yönelten etkiye verilen ad olarak tanımlanmaktadır (Ergül, 1996: 80). Motivasyon, bireyleri, onların özel bir tavırla hareket etmelerine ve davranışlarına teşvik eden, kendilerinden veya çevrelerinden kaynaklanan, çeşitli güdü ve güdüler topluluğudur (Genç, 2005: 234). Motivasyon, amaçlara ulaşmada daha çok yönetilen personelin ya da hizmetin sunulmasında ilk kademedeki rol oynayan personelin rolünün artırılmasına yönelik bir uygulamadır (Aşıkoğlu, 1996: 28). Motivasyon, Can (1997) tarafından da örgütün ve bireylerin ihtiyaçlarını tatminle sonuçlanacak bir iş ortamı oluşturarak bireyin istekliliğinin artırılması olarak tanımlanmıştır. Motivasyon, insanı harekete geçiren ve hareketlerinin yönlerini belirleyen, onların düşünceleri, umutları, inançları, kısaca arzu, ihtiyaç ve korkuları olarak tanımlanmaktadır (Fındıkçı, 2000: 373). Tanımlar incelendiğinde ilk olarak insan ihtiyaçlarına vurgu yapıldığı, sonrasında ihtiyaçları karşılamaya yönelik birey davranışının, örgüt amaçlarına hizmet etmesi durumu görülmektedir. Yani tanımlarda, bireyin harekete geçmesi ve örgüt amaçları doğrultusunda davranışlarının şekillenmesi ve bunları nelerin sağlayacağı belirtilmektedir. İki tür motivasyondan söz edilebilir. Bunlar; yaradıktan gelen içsel ödüller ve bir başkasının sağladığı dışsal ödüllerdir. İçsel ödüller, kişilerde başarı duygusu oluşması ya da kişisel misyonun gerçekleştirilmesi gibi durumları ifade etmektedir. Dışsal ödüller ise, promosyonlar ve ücret artışlarını kapsar ve genellikle yöneticiler tarafından verilir. Bu ödüller, örgütlerin çalışanları memnun etmesi temeline dayanır (Tuna ve Türk, 2006: 620).

İş motivasyonu, çalışanların işteki arzu ve isteklerinin yeterliliği ile ilgili bir kavramdır. Eğer çalışanlar yaptıkları işleri arzulu ve istekli yapıyorlarsa, motive oldukları, aksine isteksiz ve gönülsüz yapıyorlarsa motivasyonlarının düşüklüğünden bahsedilmektedir (Ertan, 2008: 24). İş motivasyonunu, Steers ve Porter (1991), örgüt düzenlerinde davranışın güçlendirilmesi, yönlendirilmesi ve sürdürülmesi süreci; Simons ve Enz (1995), insanları belirli bir işi seçmeye, o

iş yapmaya devam etmeye ve çok çalışmaya sevkeden güç; Robbins (1998), örgüt amaçlarına yönelik yüksek düzeyde çaba harcama isteği; Smith (1999), bağımsız ve kişisel ve durumsal faktörlerin ortak etkilerinden doğan dinamik, içsel durum; Lussier (2000), örgütsel amaçlara ulaşma isteği; Tong (2001), amaçları gerçekleştirmeye yönelik ortaya çıkan ve sürdürülen davranışlarımızı uyaran şey; George ve Jones (2002), bir örgütte bir kişinin davranışını, çaba düzeyini ve engeller karşısında dayanma düzeyini belirleyen kişinin içindeki psikolojik güçler olarak tanımlamışlardır (Aktaran: Ertan, 2008: 25).

Örgütlerde motivasyon konusuyla ilgili çalışmalarda işgörenleri motive eden faktörlerin neler olduğuna ilişkin çeşitli yaklaşımlar ileri sürülmekle birlikte, işgörenlerin motivasyonunda etkili olan faktörlerin başlıca iki bakış açısına dayanılarak açıklanmaya çalışıldığı görülmektedir. Bunlardan biri, işgörenlerin dışsal faktörler tarafından motive edilmesi, diğeri içsel faktörlerle motive edilmesidir (Steers, Mowday ve Shapiro, 2004).

İçsel motivasyon bakış açısına göre, işgörenler işin kendisi tarafından motive olurlar. Burada kişinin davranışını düzenleyen dışsal kontrol yoktur. Bu tür bir motivasyon durumu, kişinin kendi yeteneklerini ortaya koyma deneyimi olarak nitelendirilebilir (Brief ve Aldag, 1976: 497). İçsel motivasyon araçları, doğrudan işin doğasıyla ilgili olup işin içeriğinden kaynaklanmaktadır. İlgi çekici ve zorlayıcı iş, işte bağımsızlık, işin çalışan açısından önemi, işe katılım, sorumluluk, çeşitlilik, yaratıcılık, kişinin yeteneklerini ve becerilerini kullanma fırsatları, kişinin performansı ile ilgili tatmin edici geri bildirim gibi faktörleri içermektedir (Mottaz, 1985: 366). İşin kendisine odaklanan Hackman, Lawler ve Oldman kavramsal olarak bağımsız olan beş iş özelliği tanımlamışlar ve bunların herhangi bir işe uygulanabileceğini ileri sürmüşlerdir. Bu özellikler; yetenek çeşitliliği, işin kimliği, işin önemi, bağımsızlık ve geri bildirimdir (Hackman ve Lawler, 1971; Hackman ve Oldman, 1975). Murphy ve Alexander (2000)'a göre bir sonucun karşılığı olarak alınmayan, görevin içinde kendiliğinden var olan ödülün dolaylı bir görev yapıyorsa, bu durum içsel motivasyon kavramı ile açıklanmaktadır (Murphy ve Alexander, 2000: 28).

Dışsal motivasyon, bireyin çevresinden gelen etkileri içerir. Bir çalışanın performansından dolayı ücret alması, ikramiyeler, terfi etmesi ve yöneticisi tarafından takdir edilmesi gibi dışsal ödüller çalışanın motivasyonunu artırır. Dışsal etkenlerin motivasyonu arttırmadaki rolü önemli olmakla birlikte, içsel etkenler olmadan dışsal etkenler çoğu zaman gerekli motivasyonu sağlayamaz. Dışsal motivasyon araçlarının iki boyutu vardır. Bunlar sosyal motivasyon araçları ve örgütsel araçlarla ilgilidir. Sosyal motivasyon boyutu, arkadaşlık, yardımseverlik, iş arkadaşlarının ve yöneticilerinin desteği gibi faktörleri içermekte ve kişiler arası ilişkilerin niteliğine dayanmaktadır. Dışsal motivasyon araçlarının diğeri boyutu olan örgütsel boyut ise iş performansını artırmak için örgüt tarafından sunulan olanaklarla ilgilidir. Bu araçlar somuttur ve çalışma ortamındaki kaynakların yeterliliği, çalışma ortamındaki fiziksel şartların uygunluğu, ücret eşitliği, ikramiyeler, ödüller, yükselme fırsatı ve iş güvencesi gibi faktörleri içermektedir (Mottaz, 1985: 366).

Yukarıdaki ifadelerden anlaşılabilirliği gibi içsel ve dışsal motivasyon arasındaki temel farklılık, davranış kontrol eden nedenlerle ilgilidir. İçsel motivasyonda kontrol bireyin kendinde, dışsal motivasyonda ise çevrededir (Yazıcı, 2009: 37).

İçsel ve dışsal motivasyon araçlarının işgören motivasyonu üzerindeki etkisini birlikte değerlendiren Herzberg (1965)'in çift faktör teorisine göre işin içeriği ile ilgili olan içsel motivasyon araçları işgöreni motive ederken, dışsal araçlar iş tatminsizliğini gidermekle

ilişkilendirilmiştir (Brislin, Kabigting, Macnab, Zukis ve Worthley, 2005: 89; Mahaney ve Lederer, 2006: 42).İçsel ve dışsal motivasyon araçları içerik olarak farklı olmakla birlikte işgören motivasyonu üzerinde her iki grup motivasyon aracının pozitif bir etkiye sahip olduğu kabul edilmektedir (Wiersma, 1992, aktaran: Dündar, Özutku ve Taşpınar, 2007: 109).

Örgütler yaşamlarını sürdürebilmek ve belirlediği amaçlar doğrultusunda hareket edebilmek için çalışanlarını örgüte karşı olan bağlanma ve sahiplenme duygularını artırmak zorundadırlar (Yavuz, Koç ve Topaloğlu, 2008: 203). Bu bağlamda iş motivasyonu ve örgütsel bağlılık örgütler için büyük önem taşımaktadır.

Genel olarak bağlılık, en yüksek derecede bir duygudur. Bir kişiye, bir düşünceye, bir kuruma ya da kendimizden daha büyük gördüğümüz bir şeye karşı gösterdiğimiz bağlılığı ve yerine getirmek zorunda olduğumuz bir yükümlülüğü anlatır (Mercan, 2006: 9-10).

Örgütsel bağlılık, bireyin kurumsal amaç ve değerleri kabul etmesi, bu amaçlara ulaşılması yönünde çaba sarf etmesi ve kurum üyeliğini devam ettirme arzudur (Durna ve Eren, 2005: 211).Örgütsel bağlılık; çalışanın örgütte kalma ve onun için çaba gösterme isteği ile örgütün amaç ve değerlerini benimsenmesi olarak tanımlanmaktadır (Morrow, 1983: 491; Randall ve Cote 1991: 198).Meyer ve Allen'e göre örgütsel bağlılık; çalışanın örgüte olan psikolojik yaklaşımını ifade etmektedir ve işgören ile örgüt arasındaki ilişkiyi yansıtan, örgüt üyeliğini devam ettirme kararına yol açan psikolojik bir durumdur (Mercan, 2006: 10). Allen ve Meyer, işgörenlerin bağlılıklarını örgütsel değer ve amaçlara olan yaklaşımlarıyla birlikte, onların örgütte olan üyeliklerinin devamının, kendi istek ve arzularıyla, ihtiyaçlarıyla ve zorunluluklarıyla ne derece ilgili olduğunu tartışmaya açtıkları araştırmalarında, bağlılığı duygusal ve normatif bağlılık ile devamlılık bağlılığı şeklinde üç ayrı boyutta kategorize etmişlerdir (Allen ve Meyer, 1991, 62).Örgütsel bağlılık; örgüt içindeki bağı, bireyin varlığı ile bütünleşebilecek bir güç ve bir örgüte dahil olmadır. Bu görüş, örgüte sadakat, yardım etme isteği, örgüt hedeflerine ulaşma konusunda en yüksek derecede çaba gösterme, bireyin ve örgüt hedeflerinin uygunluğu ve çeşitli sebeplerden dolayı örgüte olan üyeliğin sürdürülmesi isteği gibi çalışanlar tarafından gösterilebilecek çok yönlü tutumları kapsamaktadır (Özkaya, Kocakoç ve Karaa, 2009: 78).

Literatür taraması esnasında da örgütsel bağlılığa ait başlıklarda örgütsel bağlılığın birçok kavramla ilişkili olduğu bulunmuş ve örgütsel bağlılıkla ilgili çeşitli çalışmalar yapılmıştır. Ancak öğretmenlerin iş motivasyonu ve örgütsel bağlılıklarıyla ilgili literatürdeki çalışmaların az olması sebebiyle bu çalışmada ortaöğretim öğretmenlerinin iş motivasyonları ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki demografik özellikleri ve örgütsel bağlılığın boyutlarına göre belirlenmeye çalışılmış, öğretmenlerin iş motivasyonları ile örgütsel bağlılıkları arasında ilişki olup olmadığı tespit edilmiştir.

Örgütlerin amaçlarına etkin olarak ulaşmaları, örgütlerdeki bireylerin örgüt amaçlarını benimsemelerine, arzu ve istekle bu amaçları gerçekleştirmek için özveri ile çalışmalarına bağlıdır (Chiu, 2004, aktaran: Ertan, 2008: 7). Örgütün amaçlarına bağlılık, örgütsel bağlılıkla ilgilidir. Örgütsel bağlılığı yüksek olan çalışanların amaçlara ulaşmada daha istekli ve gayretli olmaları beklenir (Ertan, 2008).

Öğretmenlerin motivasyonlarının sağlanması ve okula karşı bağlılıklarının güçlendirilmesi öncelikle okulun kendi yararına olan bir durumdur. Öğretmenlerin içsel ve dışsal motivasyon araçlarını algılama değerlerini ve örgütsel bağlılık boyutlarını belirlemek

amacıyla yapılan bu çalışmanın sonuçları, gerek yönetim literatürüne sağlayacağı katkılar gerekse de eğitim yönetimi ve denetimi alanında kurumların ve yöneticilerin, öğretmenlerin motivasyon ve örgütsel bağlılık durumlarını değerlendirmeleri açısından önemlidir. Ayrıca öğretmenlerin iş motivasyonları ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkinin belirlenmesi örgütlerin geleceği ve eğitimin kalitesi açısından önem taşımaktadır.

Literatüre bakıldığında iş motivasyonu (içsel-dışsal motivasyonu) ve örgütsel bağlılık ilişkisinin farklı alanlarda yapılmış olması, eğitim yönetimi alanında öğretmenlerin iş motivasyonları ve örgütsel bağlılıklarına ilişkin çalışmaların az olması da çalışmanın önemini ortaya koymaktadır.

Bu amaç doğrultusunda araştırmada aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. Ortaöğretim öğretmenlerinin iş motivasyonu ve örgütsel bağlılığa ilişkin görüşleri ne düzeydedir?
2. Ortaöğretim öğretmenlerinin örgütsel bağlılıkları (duygusal bağlılık, devam bağlılığı ve normatif bağlılık);
 - a) cinsiyet,
 - b) yaş,
 - c) kıdem,
 - d) eğitim durumu değişkenlerine göre anlamlı fark göstermekte midir?
3. Ortaöğretim öğretmenlerinin iş motivasyonları (içsel-dışsal motivasyon) ile örgütsel bağlılıkları (duygusal bağlılık, devam bağlılığı ve normatif bağlılık) arasındaki ilişki ne düzeydedir?

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Bu çalışma, tarama modelinde gerçekleştirilmiştir. Tarama modeli geçmişte ve halen var olan durumu var olduğu şekilde betimlemeyi amaçlayan bir araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olan birey, konu ya da nesne, kendi koşulları içinde, var olduğu şekliyle tanımlanmaya çalışılır. Onları herhangi bir değiştirme, etkileme çabası gösterilmez. Önemli olan bilinmeye çalışılanı uygun biçimde gözleyip belirleyebilmektir. Tarama modelli araştırmalarda olayın ya da bireyin doğrudan kendisinin incelenebileceği gibi, önceden tutulmuş çeşitli kayıtlara (yazılı belgeler, istatistikler, resimler, vb.) dayalı olarak da araştırma yapılabilir. Tarama modelinde iki yaklaşım vardır. Bu yaklaşımlar şunlardır: Genel tarama modelleri ve örnek olay tarama modelleri (Karasar, 2005). Genel tarama modelleri, çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacı ile evrenin tümü ya da ondan alınacak bir örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir. Genel tarama modelleri ile tekil ya da ilişkisel taramalar yapılabilir. Değişkenlerin tek tek tür ya da miktar oluşumlarının belirlenmesi amacı ile yapılan araştırma modellerine tekil tarama modelleri denir. Bu tarama, izleme ya da kesit alma yaklaşımıyla yapılır. İzleme yaklaşımında zamansal bir gelişim ya da değişimi belirlemek istenen değişken, aynı eleman ya da birimler üzerinde belli bir başlangıç noktasından alınarak sürekli ya da belirli aralıklarla gözlenir. Derinliğine ve genişliğine kapsamlı gözlemler yapılmak istendiğinde özellikle kullanılacak bir yaklaşımdır. Kesit alma yaklaşımında, gelişim, çeşitli gelişmişlik evrelerini temsil ettiği kabul edilen, birbirinden ayrı gruplar üzerinde ve bir anda yapılacak gözlemlerle belirlenmeye çalışılır. Böylece alınan sonuçlar, sanki aynı gruptan alınmış gibi yorumlanır ve gelişmenin sürekliliğini yansıttığı varsayılır (Karasar, 2005).

İlişkisel tarama modeli iki ya da daha çok değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan bir araştırma modelidir. Bu tür bir araştırmada aralarında ilişki aranacak değişkenler, ayrı ayrı toplanarak sembolleştirilir. Ancak bu sembolleştirme (değer verme, ölçme), ilişkisel bir çözümlenmeye olanak sağlayacak biçimde yapılmalıdır. İlişkisel tarama modeli iki türlü yapılabilir. Bunlar: korelasyon türü ilişki ile karşılaştırma yolu ile elde edilen ilişkilere dir. İlişkisel tarama modelinin kapsamında olan korelasyon, iki değişken arasındaki ilişkiyi ölçmek için kullanılır. Bir değişkenin değeri değişirken, bir diğer değişkenin de değeri değişiyorsa, bu ikisi arasında bir ilişki olduğu söylenebilir. Bir araştırmada değişkenler arası ilişki arandığında, ortaya üç olası durum çıkabilir (Karasar, 2005).

- İki değişken arasında sistemli bir ilişki yoktur.
- Değişkenler doğru (aynı yönde) orantılıdır.
- Değişkenler ters orantılıdır.

Karşılaştırma da ise, neden sonuç ilişkileri kestirilmeye çalışılır. Birinci değişken sınanmak istenen bağımsız değişken, ikincisi ise bağımlı değişkendir. Bağımsız değişkenin bağımlı değişkene göre farklılaşıp farklılaşmadığı araştırılır. Karşılaştırmada korelasyon gibi bir düzey belirleme olanağı yoktur. Sonuç, ilişki vardır ya da yoktur şeklindedir. Karşılaştırmada araştırmacı doğal ortam içinde olduğundan bulgular daha geçerlidir (Karasar, 2005).

Araştırmada aşağıdaki adımlar izlenmiştir.

- Araştırma için öncelikle literatür taraması yapılmıştır.
- Çalışma grubuna dağıtılan ve geri dönüşleri sağlanan ölçme araçlarından elde edilen veriler SPSS for Windows 16.0 programı kullanılarak çözümlenmiştir.
- Değişkenlerin dağılımının normalliği Kolmogorov-Smirnov testi ile incelenmiş olup, Kolmogorov-Smirnov testi sonucuna göre kıdem değişkeni ve örgütsel bağlılık algısı dışındaki tüm değişkenlerin $p < .05$ normal dağılım göstermediği bulunmuş ve bu nedenle bu çalışmada parametrik ve nonparametrik testler kullanılmıştır.
- Kolmogorov-Smirnov testi sonucuna göre cinsiyet değişkeninde Mann-Whitney U testi, yaş, eğitim durumu ve içsel-dışsal motivasyon, iş motivasyonu ve örgütsel bağlılık boyutları algısının kıdeme göre farklılık gösterip göstermediğini tespit etmede Kruskal-Wallis Testi, Kruskal-Wallis Testi sonucunda gruplar arası farklılıkları tespit etmede Mann-Whitney U testi, örgütsel bağlılığın kıdem değişkenine göre incelenmesinde Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way Anova) kullanılmıştır. Tek Yönlü Varyans Analizi sonucunda hangi gruplar arasında örgütsel bağlılığa yönelik farklılık olduğunu bulmak için Post Hoc Testlerinden LSD testi uygulanmıştır. İş motivasyonu ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişkiyi belirlemek için Pearson korelasyon katsayısı yapılmıştır.
- Yapılan analizlerin sonuçları tablolaştırılarak bulgular saptanmıştır. Bulgular ışığında sonuç, tartışma ve öneriler bölümleri oluşturulmuştur.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2012-2013 eğitim-öğretim yılı Bolu ili merkez ilçesindeki ortaöğretim (genel ve mesleki-teknik eğitim) okullarında görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırma, evrenin tamamını kapsadığı için, örneklem alınmamıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin kişisel bilgileri aşağıda Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1.Öğretmenlerin Kişisel Bilgilerine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları

KİŞİSEL BİLGİLER	ÖĞRETMENLER	f	%
CİNSİYET	Kadın	198	46,3
	Erkek	230	53,7
	Toplam	428	100,0
YAŞ GRUBU	20-30 yaş	107	25,0
	31-40 yaş	208	48,6
	41 ve üzeri yaş	113	26,4
	Toplam	428	100,0
TOPLAM HİZMET YILI	1-5 yıl	81	18,9
	6-10 yıl	92	21,5
	11-15 yıl	123	28,7
	16 yıl ve üzeri	132	30,8
	Toplam	428	100,0
EĞİTİM DURUMU	Ön Lisans	15	3,5
	Lisans	331	77,3
	Lisans-üstü	80	18,7
	Diğer	2	,5
	Toplam	428	100,0

Tablo 1 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin %46,3’ü kadın, % 53,7’si erkektir. Yaş değişkeni açısından incelendiğinde öğretmenlerin %25,0’i “20-30 yaş” aralığında, %48,6’sı “31-40 yaş” aralığında, %26,4’ü ise “41 yaş ve üzeri” yaş aralığındadır. Öğretmenlerin %18,9’u “1-5 yıl”, %21,5’i “6-10 yıl”, %28,7’si “11-15 yıl”, %30,8’i ise “16 yıl ve üzeri” toplam hizmet süresine sahiptir. Eğitim durumu değişkeni açısından incelendiğinde öğretmenlerin %3,5’i “ön lisans mezunu”, %77,3’ü “lisans mezunu”, %18,7’si “lisans üstü mezunu”, %0,5’i ise “diğer grup” mezunudur.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada Dündar, Özutku ve Taşpınar (2007) tarafından geliştirilen “İş Motivasyonu Ölçeği” ve Meyer ve Allen (1997) tarafından geliştirilen Dilek (2005) tarafından Türkçe’ye uyarlanan “Örgütsel Bağlılık Ölçeği” kullanılmıştır. Öğretmenlerin kişisel bilgileri ile ilgili ise 4 madde bulunmaktadır.

İş Motivasyonu Ölçeği

Ölçek, Mottaz (1985), Brislin, Kabigting, Macnab, Zukis ve Worthley (2005), Ertan (2008), Mahaney ve Lederer (2006)’in çalışmalarında kullandıkları, içsel ve dışsal motivasyon boyutlarından oluşan 24 maddeli 5’li likert tipi bir ölçektir. İş motivasyon ölçeğinin değerlendirilmesi 1,00-1,80 Çok Düşük; 1,81-2,60 Düşük; 2,61-3,40 Orta; 3,41-4,20 Yüksek; 4,21-5,00 Çok Yüksek, şeklindedir.

Çalışanların iş motivasyonlarını başlıca iki tür araç belirlemektedir: İçsel ve dışsal motivasyon araçları. İçsel motivasyon araçları içinde, ilgi çekici ve zorlayıcı iş, işte bağımsızlık, işin çalışan açısından önemi, işe katılım, sorumluluk, çeşitlilik, yaratıcılık, kişinin yeteneklerini ve becerilerini kullanma fırsatları, kişinin performansıyla ilgili tatmin edici geri bildirim faktörleri sayılmaktadır.

Dışsal motivasyon araçları iki boyutta ele alınmaktadır: Birincisi, sosyal motivasyon araçları, ikincisi, örgütsel araçlardır. İlki, arkadaşlık, yardımseverlik, iş arkadaşlarının ve âmirin desteği gibi kişiler arası ilişkilerin niteliğine dayanırken, ikincisi, çalışma ortamındaki kaynakların yeterliliği, ücret eşitliği, yükselme fırsatı, ek yararlar ve iş güvencesi gibi iş performansını arttırmak için örgüt tarafından sunulan olanaklarla ilgilidir (Mottaz, 1985: 366; Dündar, Özutku ve Taşpınar, 2007: 108).

İş motivasyonu ölçeğinde yer alan ilk 9 madde içsel motivasyon boyutunda, 10. maddeden itibaren 24. madde dahil bütün maddeler dışsal motivasyon boyutunda yer almaktadır.

Örgütsel Bağlılık Ölçeği

Ölçek 16 maddeden oluşmuştur. Dilek (2005)’in uyguladığı açımlayıcı faktör analizi sonucunda, örgütsel bağlılık ölçeğine ait soruların tamamı üç faktör oluşturmuştur. 16 maddenin faktör yüklerinin beş seviyesinin üzerinde olduğunu tespit ederek analize dahil etmiştir. Literatürde olduğu gibi üç boyuta ayrılan bu ölçeğe ait boyutlardan birincisi, bireyin kendi değer ve hedefleriyle ne derece tutarlı olup olmadığını ölçen yedi maddeden (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7. maddeler) oluşan “duygusal bağlılık” faktörü olup, bu faktöre ait Croanbach Alpha iç tutarlılık katsayısı .90 olarak bulunmuştur. Çalışanın örgütten ayrılmasına ilişkin maliyetlerin farkında olup olmadığını ölçen ikinci boyut olan “devam bağlılığı” boyutu beş maddeden (8, 9, 10, 11, 12. maddeler) oluşmuş olup, Croanbach Alpha iç tutarlılık katsayısı .84 olarak hesaplanmıştır. Dört maddeye (13, 14, 15, 16. maddeler) sahip üçüncü ve son boyut olan çalışanın örgütte kalma zorunluluğu ile ilgili değerleri kapsayan “normatif bağlılık” boyutunun Croanbach Alpha iç tutarlılık katsayısı ise .81 olarak bulunmuştur (Dilek, 2005). Bağlılık ölçeği beş düzeye ayrılmış ve “5,00 – 4,21 çok yüksek; 4,20 – 3,41 yüksek; 3,40 – 2,61 orta; 2,60 – 1,81 düşük; 1,80 – 1,00 çok düşük” şeklinde derecelendirilmiştir.

Aynı ölçek için Akgül (2012) tarafından yapılan güvenilirlik analizi sonucunda elde edilen Croanbach Alpha iç tutarlılık katsayısı “duygusal bağlılık” için .94, “devam bağlılığı” için .85,

“normatif bağlılık” için .88, ölçeğin tamamı için ise .89’dur. Bu rakamlar Dilek (2005)’in bulduğu sonuçlarla benzerlik göstermektedir.

Bu çalışma için araştırmacı tarafından yapılan Cronbach’s Alpha Güvenirliği sonuçları incelendiğinde Croanbach Alpha iç tutarlılık katsayıları İçsel motivasyon için ,71, dışsal motivasyon için .80, ölçeğin tamamı için ise ,78’dir. Duygusal bağlılık için ,93, devam bağlılığı ve normatif bağlılık için ,84, ölçeğin tamam için ,90’dır.

Verilerin Analizi

Araştırma verileri SPSS for Windows 16.0 programı kullanılarak çözümlenmiştir. Verilerin analizine başlanmadan önce, veri toplama araçları tek tek kontrol edilerek sıralanmış, veri toplama araçları yoluyla elde edilen veriler tanımlanmış ve SPSS programına yüklenmiştir. Araştırma verileri alt problemlere göre analiz edilmiştir. Öncelikle elde edilen verilere hangi testlerin uygulanacağını belirlemek amacıyla değişkenlerin dağılımının normalliği Kolmogorov-Smirnov testi ile incelenmiştir. Kolmogorov-Smirnov testi sonucuna göre kıdem değişkeni ve örgütsel bağlılık algısı dışındaki tüm değişkenlerin $p<.05$ normal dağılım göstermediği bulunmuş ve bu nedenle bu çalışmada parametrik ve nonparametrik testler kullanılmıştır. Kolmogorov-Smirnov testi sonucuna göre cinsiyet değişkeninde Mann-Whitney U testi, yaş, eğitim durumu ve içsel-dışsal motivasyon, iş motivasyonu ve örgütsel bağlılık boyutları algısının kıdeme göre farklılık gösterip göstermediğini tespit etmede Kruskal-Wallis Testi, Kruskal-Wallis Testi sonucunda gruplar arası farklılıkları tespit etmede Mann-Whitney U testi, örgütsel bağlılığın kıdem değişkenine göre incelenmesinde Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way Anova) kullanılmıştır. Tek Yönlü Varyans Analizi sonucunda hangi gruplar arasında örgütsel bağlılığa yönelik farklılık olduğunu bulmak için Post Hoc Testlerinden LSD testi uygulanmıştır.

Algı düzeylerini belirlemede ortalama, kişisel değişkenler için yüzde, frekans, içsel-dışsal motivasyon ve örgütsel bağlılığın düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemek için korelasyon analizi yapılmıştır. İş motivasyonu ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişkiyi belirlemeden önce dağılımın normalliği Kolmogorov-Smirnov testi ile incelenmiştir. Kolmogorov-Smirnov testi sonucuna göre dağılımın $p<.05$ normal dağılım göstermediği bulunmuş ve Spearman-Brown korelasyon analizi yapılmıştır. Araştırmada anlamlılık düzeyi ,05 olarak alınmıştır.

BULGULAR

Öğretmenlerin iş motivasyonuna yönelik algı düzeyleri Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2.Öğretmenlerin İş Motivasyonuna Yönelik Algı Düzeyleri

	N	\bar{X}	SS
İçsel motivasyon	428	4,03	0,74
Dışsal motivasyon	428	3,00	0,59
İş motivasyonu (Tüm boyutlar)	428	3,39	0,53

Derecelendirme: 4,21 – 5,00 Çok Yüksek; 3,41 – 4,20 Yüksek; 2,61 – 3,40 Orta; 1,81 – 2,60 Düşük; 1,00 – 1,80 Çok Düşük

Tablo 2 incelendiğinde; öğretmenlerinin içsel motivasyona yönelik algıları $\bar{X}=4,03$ olup bu algının “yüksek” düzeyde olduğu görülmektedir. Dışsal motivasyon algıları $\bar{X}=3,00$ olup,

“orta” düzeyde olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin iş motivasyonu algıları $\bar{X}=3,39$ ile “orta” düzeyde, ancak ortanın üstünde olduğu da söylenebilir.

Tablo 3’te öğretmenlerin örgütsel bağlılık ve duygusal bağlılık, devam bağlılığı ve normatif bağlılık alt boyutlarına yönelik görüşlerinden elde edilen aritmetik ortalama ile standart sapma değerleri yer almaktadır.

Tablo 3. Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığa Yönelik Algı Düzeyleri

	N	\bar{X}	SS
Duygusal bağlılık	428	3,51	0,93
Devam bağlılığı	428	2,65	0,94
Normatif bağlılık	428	2,65	0,96
Örgütsel bağlılık (Tüm boyutlar)	428	3,02	0,73

Derecelendirme: “5,00 – 4,21 Çok Yüksek; 4,20 – 3,41 Yüksek; 3,40 – 2,61 Orta; 2,60 – 1,81 Düşük; 1,80 – 1,00 Çok Düşük”

Tablo 3’te öğretmenlerin duygusal bağlılık, devam bağlılığı ve normatif bağlılık alt boyutlarına ve örgütsel bağlılık ölçeğine ilişkin görüşleri doğrultusunda elde edilen aritmetik ortalamalara göre; duygusal bağlılığa yönelik algılarının ($\bar{X}=3,51$), devam bağlılığına ve normatif bağlılığa yönelik algılarının ($\bar{X}=2,65$), örgütsel bağlılığa yönelik algılarının ise ($\bar{X}=3,02$) olduğu görülmektedir. Bu bulgulardan hareketle öğretmenlerin duygusal bağlılıklarının “yüksek” olduğu, devam bağlılığı, normatif bağlılık ve örgütsel bağlılığa yönelik algılarının “orta” düzeyde olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin örgütsel bağlılığa yönelik algılarının, devam bağlılığı ve normatif bağlılığa yönelik algıları orta düzeyde olduğundan yüksek düzeyde olmadığı düşünülebilir.

Öğretmenlerin örgütsel bağlılık algılarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı fark gösterip göstermediğini tespit etmek amacıyla yapılan Mann-Whitney U sonuçları Tablo 4’te gösterilmiştir.

Tablo 4. Örgütsel Bağlılık Algısının Cinsiyet Değişkenine Göre İncelemesine Yönelik Mann-Whitney U Sonuçları

Ölçek	Değişken	N	\bar{X}	Sıra Toplamı	U	p
Duygusal bağlılık	Kadın	198	215,38	42646,00	22595,000	,891
	Erkek	230	213,74	49160,00		
Devam bağlılığı	Kadın	198	212,70	42115,50	22414,500	,780
	Erkek	230	216,05	49690,50		
Normatif bağlılık	Kadın	198	208,65	41313,50	21612,500	,362
	Erkek	230	219,53	50492,50		
Örgütsel bağlılık	Kadın	198	209,99	41578,50	2,188E4	,484
	Erkek	230	218,38	50227,50		

Tablo 4 incelendiğinde cinsiyet değişkeninin öğretmenlerin duygusal bağlılığa yönelik algılarında ($U=22595,000$, $p>.05$); devam bağlılığına yönelik algılarında ($U=22414,500$, $p>.05$); normatif bağlılığa yönelik algılarında ($U=21612,500$, $p>.05$); örgütsel bağlılığa yönelik

algılarında ($U=2,188E4$, $p>.05$) anlamlı fark ortaya çıkarmadığı görülmektedir. Buna göre öğretmenlerin duygusal bağlılığa, devam bağlılığına, normatif bağlılığa ve örgütsel bağlılığa yönelik algıları cinsiyetlerine göre değişmemektedir.

Öğretmenlerin örgütsel bağlılık algılarının yaş değişkenine göre anlamlı fark gösterip göstermediğini tespit etmek amacıyla yapılan Kruskal-Wallis Testinin sonuçları Tablo 5'de gösterilmiştir.

Tablo 5. Örgütsel Bağlılık Algısının Yaş Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Kruskal-Wallis Testi Sonucu

Ölçek	Yaş	N	Sıra Top.	sd	χ^2	p	Anlamlı fark
Duygusal bağlılık	A.20-30 yaş	107	178,61	2	9,847	,000	A-B; A-C; B-C
	B.31-40 yaş	208	210,92				
	C.41 yaş ve üzeri	113	255,07				
Devam bağlılığı	A.20-30 yaş	107	207,14	2	30,293	,711	-
	B.31-40 yaş	208	219,08				
	C.41 yaş ve üzeri	113	213,04				
Normatif bağlılık	A.20-30 yaş	107	199,20	2	30,293	,017	A-C; B-C
	B.31-40 yaş	208	207,22				
	C.41 yaş ve üzeri	113	242,39				
Örgütsel bağlılık	A.20-30 yaş	107	186,78	2	30,293	,002	A-C; B-C
	B.31-40 yaş	208	212,34				
	C.41 yaş ve üzeri	113	244,73				

Tablo 5 incelendiğinde, öğretmenlerin duygusal, normatif ve örgütsel bağlılığa ilişkin görüşleri, yaş değişkenine göre anlamlı fark gösterirken ($p<.05$), devam bağlılığına yönelik görüşleri yaş değişkenine göre anlamlı fark ($p>.05$) göstermemektedir. Öğretmenlerin duygusal bağlılığa yönelik algılarının hangi yaş değişkenleri arasında anlamlı fark olduğunu bulmak için yapılan Mann-Whitney U Test sonucuna göre anlamlı farkın 20-30 yaş ile 31-40 yaş, 20-30 yaş ile 41 yaş ve üzeri, 31-40 yaş ile 41 yaş ve üzeri öğretmenler arasında olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin duygusal bağlılığa yönelik algıları incelendiğinde 20-30 yaş ($\bar{X}=142,15$) ve 31-40 yaş ($\bar{X}=166,15$) arasında 31-40 yaş; 20-30 yaş ($\bar{X}=90,46$) ve 41 yaş ve üzeri ($\bar{X}=129,47$) arasında 41 yaş ve üzeri yaş; 31-40 yaş ($\bar{X}=149,27$) ve 41 yaş ve üzeri ($\bar{X}=182,60$) arasında 41 yaş ve üzeri yaş aralığındaki öğretmenlerin duygusal bağlılığa yönelik algılarının daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Öğretmenlerin normatif bağlılığa yönelik algılarının hangi yaş değişkenleri arasında anlamlı fark olduğunu bulmak için yapılan Mann-Whitney U Test sonucuna göre anlamlı fark; 20-30 yaş ve 41 yaş ve üzeri yaşa sahip öğretmenler ile 31-40 yaş ve 41 yaş ve üzeri yaşa sahip öğretmenler arasında olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin normatif bağlılığa yönelik algıları incelendiğinde; 20-30 yaşa sahip öğretmenler ($\bar{X}=99,77$) ile 41 yaş ve üzeri yaşa sahip öğretmenler ($\bar{X}=120,66$) arasında 41 yaş ve üzeri; 31-40 yaşa sahip öğretmenler ($\bar{X}=151,37$) ile 41 yaş ve üzeri yaşa sahip öğretmenler ($\bar{X}=178,73$) arasında 41 yaş ve üzeri yaşa sahip öğretmenlerin normatif bağlılığa yönelik algılarının daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Öğretmenlerin örgütsel bağlılığa yönelik algılarının hangi yaş değişkenleri arasında anlamlı fark olduğunu bulmak için yapılan Mann-Whitney U Test sonucuna göre anlamlı farkın

20-30 yaş aralığındaki öğretmenlerle 41 yaş ve üzeri yaş aralığındaki öğretmenler arasında; 31-40 yaş aralığındaki öğretmenlerle 41 yaş ve üzeri yaş aralığındaki öğretmenler arasında olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin örgütsel bağlılığa yönelik algıları incelendiğinde; 20-30 yaş aralığındaki öğretmenler ($\bar{X}=95,47$) ile 41 yaş ve üzeri yaş aralığındaki öğretmenler ($\bar{X}=124,73$) arasında 41 yaş ve üzeri; 31-40 yaş aralığındaki öğretmenler ($\bar{X}=152,31$) ile 41 yaş ve üzeri yaş aralığındaki öğretmenler ($\bar{X}=177,00$) arasında 41 yaş ve üzeri yaş aralığındaki öğretmenlerin örgütsel bağlılığa yönelik algılarının daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Tablo 6'da öğretmenlerin duygusal, devam ve normatif bağlılık boyutlarındaki algılarının kıdem değişkenine göre anlamlı fark gösterip göstermediğini tespit etmek amacıyla yapılan Kruskal-Wallis Testi sonucu gösterilmiştir.

Tablo 6. Duygusal, Devam ve Normatif Bağlılık Algılarının Kıdeme Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Kruskal-Wallis Testi Sonucu

Ölçek	Kıdem	N	Sıra top.	sd	χ^2	p	Anlamlı Fark
Duygusal bağlılık	A.1-5 yıl	81	187,03	3	20,748	,000	A-D; B-C; B-D; C-D
	B.6-10 yıl	92	183,29				
	C.11-15 yıl	123	218,11				
	D.16 yıl ve üstü	132	249,74				
Devam bağlılığı	A.1-5 yıl	81	218,69	3	,424	,935	-
	B.6-10 yıl	92	207,41				
	C.11-15 yıl	123	216,13				
	D.16 yıl ve üstü	132	215,35				
Normatif bağlılık	A.1-5 yıl	81	201,46	3	11,208	,011	A-D; B-D; C-D
	B.6-10 yıl	92	192,67				
	C.11-15 yıl	123	208,72				
	D.16 yıl ve üstü	132	243,11				

Tablo 6 incelendiğinde, kıdem değişkeni öğretmenlerin duygusal bağlılığa ilişkin görüşlerinde ($p<,05$) ve normatif bağlılığa ilişkin görüşlerinde ($p<,05$) anlamlı fark ortaya çıkarırken; devam bağlılığına ilişkin görüşlerinde ($p>,05$) anlamlı fark ortaya çıkarmamıştır. Öğretmenlerin duygusal bağlılığa yönelik algılarının hangi kıdem değişkenleri arasında farklı olduğunu bulmak için yapılan Mann-Whitney U Test sonucuna göre 1-5 yıl ile 16 yıl ve üzeri, 6-10 yıl ile 11-15 yıl, 6-10 yıl ve 16 yıl ve üzeri, 11-15 yıl ve 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler arasında anlamlı fark olduğu görülmüştür. Mann-Whitney U Test sonucuna göre öğretmenlerin duygusal bağlılığa yönelik algıları incelendiğinde 1-5 yıl ($\bar{X}=87,91$) ve 16 yıl ve üzeri ($\bar{X}=118,72$) arasında 16 yıl ve üzeri; 6-10 yıl ($\bar{X}=97,79$) ve 11-15 yıl ($\bar{X}=115,63$) arasında 11-15 yıl; 6-10 yıl ($\bar{X}=92,51$) ve 16 yıl ve üzeri ($\bar{X}=126,44$) arasında 16 yıl ve üzeri; 11-15 yıl ($\bar{X}=117,71$) ve 16 yıl ve üzeri ($\bar{X}=137,59$) arasında 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin duygusal bağlılığa yönelik algılarının daha yüksek olduğu saptanmıştır. Öğretmenlerin normatif bağlılığa yönelik algılarının hangi kıdem değişkenleri arasında farklı olduğunu bulmak için yapılan Mann-Whitney U Test sonucuna göre, 1-5 yıl ile 16 yıl ve üzeri, 6-10 yıl ile 16 yıl ve üzeri, 11-15 yıl ile 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler arasında anlamlı fark olduğu görülmüştür. Mann-Whitney U Test sonucuna göre öğretmenlerin normatif bağlılığa ilişkin algıları incelendiğinde 1-5 yıl ($\bar{X}=94,69$) ve 16 yıl ve üzeri ($\bar{X}=114,55$)

arasında 16 yıl ve üzeri; 6-10 yıl ($\bar{X}=97,25$) ve 16 yıl ve üzeri ($\bar{X}=123,13$) arasında 16 yıl ve üzeri; 11-15 yıl ($\bar{X}=116,81$) ve 16 yıl ve üzeri ($\bar{X}=138,42$) arasında 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin normatif bağlılığa yönelik algılarının daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Öğretmenlerin örgütsel bağlılığa yönelik algılarının kıdem değişkeni açısından anlamlı fark gösterip göstermediğini tespit etmek için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 7’de gösterilmiştir.

Tablo 7. Örgütsel Bağlılık Algısının Kıdem Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Örgütsel bağlılık	Gruplar arası	7,641	3	2,547	4,957	,002*
	Gruplar içi	217,844	424	0,514		
	Toplam	225,485	427			

Tablo 7 incelendiğinde kıdemleri farklı olan öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri açısından puan ortalamaları arasındaki farkı belirlemek amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi sonucunda, öğretmenlerin örgütsel bağlılık puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark ortaya çıkmıştır $F = (4,957)$, $p < 0.05$. Başka bir ifade ile öğretmenlerin örgütsel bağlılığa ilişkin görüşleri mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir şekilde değişmektedir. Bu anlamlı farkın hangi kıdem grupları arasında olduğu bulunmaya çalışılmıştır.

Kıdem değişkenine ilişkin öğretmenlerin örgütsel bağlılığa yönelik görüşlerinde farkın kaynağını bulmak amacıyla LSD testi yapılmıştır. Yapılan LSD Testi sonuçları Tablo 8’de gösterilmiştir.

Tablo 8. Kıdem Değişkeni ve Örgütsel Bağlılık Görüşlerinde Farkın Kaynağını Bulmak Amacıyla Yapılan LSD Testi Sonucu

Boyut	Kıdem Değişkeni	Ortalama Farkı	Standart Hata	Sig.	Fark	
Örgütsel Bağlılık	A.1-5	B.6-10 yıl	,07461	,10921	,495	A-D
		C.11-15 yıl	-,10279	,10257	,317	
		D.16 yıl ve üstü	-,27466*	,10117	,007	
	B.6-10	A.1-5 yıl	-,07461	,10921	,495	B-D
		C.11-15 yıl	-,17740	,09880	,073	
		D.16 yıl ve üstü	-,34927*	,09735	,000	
	C.11-15	A.1-5 yıl	,10279	,10257	,317	-
		B.6-10 yıl	,17740	,09880	,073	
		D.16 yıl ve üstü	-,17186	,08983	,056	
	D.16 ve üzeri	A.1-5 yıl	,27466*	,10117	,007	
		B.6-10 yıl	,34927*	,09735	,000	
		C.11-15 yıl	,17186	,08983	,056	

* $p < 0,05$

Tablo 8 incelendiğinde, öğretmenlerin kıdem değişkenine ilişkin örgütsel bağlılığa yönelik görüşlerinde anlamlı farkın; 1-5 yıl ve 16 yıl ve üzeri ile 6-10 yıl ve 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler arasında olduğu görülmektedir. 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin aritmetik puan ortalaması $\bar{X}=2,93$; 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin aritmetik puan ortalaması $\bar{X}=2,85$; 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin aritmetik puan ortalaması $\bar{X}=3,20$ 'dir.

Öğretmenlerin örgütsel bağlılık algılarının eğitim durumu değişkenine göre anlamlı fark gösterip göstermediğine ilişkin yapılan Kruskal-Wallis Testi sonucu Tablo 9'da gösterilmiştir.

Tablo 9. Örgütsel Bağlılığın Eğitim Durumu Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Kruskal-Wallis Testi Sonucu

Ölçek	Kıdem	N	Sıra Ortalama	sd	χ^2	p	Anlamlı Fark
Duygusal bağlılık	A.Ön Lisans	15	209,87		3	1,027	,795
	B.Lisans	331	217,68				
	C.Lisans üstü	80	202,26				
	D.Diğer	2	213,50				
Devam bağlılığı	A.Ön Lisans	15	221,57		3	,085	,994
	B.Lisans	331	214,72				
	C.Lisans üstü	80	212,12				
	D.Diğer	2	220,50				
Normatif bağlılık	A.Ön Lisans	15	234,80		3	1,940	,585
	B.Lisans	331	217,46				
	C.Lisans üstü	80	198,59				
	D.Diğer	2	209,00				
Örgütsel bağlılık	A.Ön Lisans	15	222,77		3	,536	,911
	B.Lisans	331	216,23				
	C.Lisans üstü	80	205,72				
	D.Diğer	2	217,00				

Tablo 9 incelendiğinde, öğretmenlerin duygusal bağlılığa, devam bağlılığına, normatif bağlılığa ve örgütsel bağlılığa ilişkin görüşleri eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı fark göstermemiştir ($p>,05$).

Tablo 10'da öğretmenlerin motivasyonları ve örgütsel bağlılık algıları arasındaki ilişkileri belirlemek amacıyla yapılan korelasyondan elde edilen bulgular gösterilmektedir.

Tablo 10. Öğretmenlerin İş Motivasyonları ve Örgütsel Bağlılık Algıları Arasındaki İlişkilere Yönelik Korelasyon Tablosu

Değişken	\bar{X}	SS	İM	DM	İŞM	DB	DB2	NB	ÖB
1.İM	4,03	0,74	-						
2.DM	3,00	0,59	0,39**	-					
3.İŞM	3,39	0,53	0,72**	0,90**	-				
4.DB	3,51	0,93	0,43**	0,48**	0,54**	-			
5.DB2	2,65	0,94	0,03	0,27**	0,21**	0,22**	-		
6.NB	2,65	0,96	0,25**	0,43**	0,42**	0,46**	0,51**	-	
7.ÖB	3,02	0,73	0,32**	0,52**	0,52**	0,78**	0,69**	0,81*	-

* $p<,01$ ** . Korelasyon 0.01 düzeyinde anlamlıdır (2-kuyruklu).

Not. AO: Aritmetik ortalama; SS:Standart sapma; İM:İçsel motivasyon; DM: Dışsal motivasyon;İŞM:İş motivasyonu; DB:Duygusal bağlılık; DB2:Devam bağlılığı; NB: Normatif bağlılık;ÖB: Örgütsel bağlılık.

Tablo 10’da, iş motivasyonu ve alt boyutları ile örgütsel bağlılık ve alt boyutları arasındaki ilişkinin varlığı, yönü ve derecesi görülmektedir. Korelasyon katsayısının mutlak değer olarak, 0.70-1.00 arasında olması, yüksek; 0.70-0.30 arasında olması, orta; 0.30-0.00 arasında olması ise, düşük düzeyde bir ilişki olarak tanımlanabilir (Büyüköztürk, 2011).

Tablo 10’a göre iş motivasyonu algısının içsel motivasyon boyutu ile, örgütsel bağlılığın duygusal boyutu arasında ($r = .43$, $p < .01$), örgütsel bağlılık arasında ($r = .32$, $p < .01$) pozitif yönlü ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki, normatif bağlılık boyutu arasında ($r = .25$, $p < .01$) pozitif yönlü ve düşük düzeyde anlamlı bir ilişki bulunurken; devam bağlılığı arasında ($r = .03$, $p > .05$) ise anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır.

İş motivasyonu algısının dışsal motivasyon boyutu ile, örgütsel bağlılığın duygusal boyutu arasında ($r = .48$, $p < .01$), normatif bağlılık boyutu arasında ($r = .43$, $p < .01$), örgütsel bağlılık arasında ($r = .52$, $p < .01$) pozitif yönlü ve orta düzeyde; devam bağlılığı arasında ($r = .27$, $p < .01$) ise pozitif yönlü ve düşük düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.

İş motivasyonu algısı ile, örgütsel bağlılığın duygusal boyutu arasında ($r = .54$, $p < .01$), normatif bağlılık boyutu arasında ($r = .42$, $p < .01$), örgütsel bağlılık arasında ($r = .52$, $p < .01$) pozitif yönlü ve orta düzeyde; devam bağlılığı arasında ($r = .21$, $p < .01$) ise pozitif yönlü ve düşük düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.

SONUÇ TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Öğretmenlerin içsel motivasyona yönelik algıları $\bar{X} = 4,03$ olup bu algının “yüksek” düzeyde; dışsal motivasyon algıları $\bar{X} = 3,00$ olup, “orta” düzeyde; iş motivasyonuna yönelik genel algıları $\bar{X} = 3,39$ olup “orta” düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin yaptıkları işle ilgili sorumluluk sahibi oldukları, kendilerini başarılı gördükleri, yaptıkları işin saygın olduğuna ve yapılmaya değer önemli bir iş olduğuna inandıkları, yaptıkları işte yetki sahibi oldukları ve çalışma arkadaşlarından ve okul yöneticilerinden takdir gördükleri, kendilerini okulun önemli bir çalışanı olarak gördükleri saptanmıştır. Argon ve Ertürk (2013), Ertürk ve Aydın (2014) de yaptıkları çalışmalarda öğretmenlerin içsel motivasyon algılarının yüksek düzeyde bulmuşlardır.

Öğretmenlerin örgütsel bağlılık ve alt boyutlarına ilişkin görüşleri incelendiğinde; duygusal bağlılığa yönelik algıları $\bar{X} = 3,51$, yüksek düzeyde; devam bağlılığı ve normatif bağlılık algıları $\bar{X} = 2,65$, örgütsel bağlılık algıları ise $\bar{X} = 3,02$, orta düzeydedir. Öğretmenler en çok duygusal yönden okullarına bağlıdırlar. Yıldız (2013), da öğretmenlerin örgütsel bağlılık algılarının yüksek düzeyde olduğunu, öğretmenlerin duygusal bağlılık ve normatif bağlılık algılarının yüksek, devam bağlılığı algılarının ise orta düzeyde olduğunu saptamıştır.

Cinsiyet değişkeni açısından, öğretmenlerin duygusal, devam, normatif ve örgütsel bağlılıkları arasında ($p > .05$) anlamlı fark yoktur.

Araştırmacılar kadınların mı yoksa erkeklerin mi örgüte daha fazla bağlılık gösterdikleri konusunda görüş ayrılıklarına sahip bulunmaktadırlar. Kadın işgörenlerin, erkek işgörenlere göre daha düşük olduğunu savunan araştırmacıların ileri sürdükleri nedenler: kadınların ailesel

rollere verdikleri önem sonucunda örgütsel değerli ikinci planda tutmaları ve kadınların işgücüne katılmalarının önündeki bir engel olarak görmekteyiz. Kadınların erkeklere oranla daha fazla örgüte bağlılık gösterdiğini savunan araştırmacıların sunduğu nedenler ise: kadın çalışanların örgütte daha istikrarlı olmaları, çalıştıkları örgütü sık sık değiştirmek istememeleri ve karşılaştıkları engellerin kadınları daha motive ettiği ve hırslandırdığı yönündedir (Tiryaki, 2005, aktaran: Kahveci, 2010: 83). Ancak bu çalışmada ulaşılan sonuçlar bu görüşleri ikisini de destekler nitelikte değildir.

Araştırmacıların bazıları da erkeklerin kadınlara göre daha çok bağımlı olduğunu söylemişlerdir. Kadınların her zaman aile yaşantılarına ve evle ilgili görev ve rollerine, erkeklere göre daha fazla önem vermeleri örgütsel kariyer ve değerlerin ikinci planda kalmasına neden olmaktadır. Dolayısıyla kadın çalışanlar örgütsel görev, rol ve kariyer beklentilerine yeterince zaman ayıramamakta ve bağlılık gösterememektedirler (Gökmen, 1996, aktaran: Çelebi, 2009: 96).

Karaca (2009) ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, örgütsel bağlılıklarına ilişkin görüşleri arasında anketin genelinde cinsiyetlerine anlamlı bir fark bulamazken öğretmenlerin örgütsel bağlılık boyutlarından devam bağlılığı boyutuna ilişkin görüşleri arasında cinsiyetlerine göre anlamlı bir fark saptamıştır. Kadın öğretmenlerin devam bağlılığı boyutuna ilişkin görüşlerinin erkek öğretmenlerden daha yüksek düzeyde olduğunu saptamıştır.

Yine Türkoğlu (2011), Yavuz, Koç ve Topaloğlu (2008), Karaca (2009) tarafından yapılan çalışmalarda da örgütsel bağlılığın cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığı görülmektedir. Akgül (2012) ilköğretim öğretmenleri üzerinde yaptığı çalışmada öğretmenlerin duygusal bağlılıklarının cinsiyet değişkenine göre farklılık gösterdiğini, devam bağlılıklarının ve normatif bağlılıklarının ise farklılık göstermediğini belirtmiştir. Çalışmalardaki bu farklı bulgular, örneklem büyüklüklerinden veya çalışmaların farklı eğitim kurumlarında yapılmış olmasından kaynaklanıyor olabilir. Öğretmenlerin duygusal bağlılık, normatif bağlılık ve örgütsel bağlılığa ilişkin görüşleri, yaş değişkenine göre anlamlı fark gösterirken ($p < ,05$); devam bağlılığına yönelik görüşleri anlamlı fark göstermemiştir ($p > ,05$). Bu bulgulardan hareketle öğretmenlerin duygusal bağlılık, normatif bağlılık ve örgütsel bağlılığa yönelik algıları ile yaşları arasında anlamlı bir fark olduğu, devam bağlılığına yönelik algıları ile yaşları arasında ise anlamlı fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Devam bağlılığında maddiyat ön planda olduğu için öğretmenlerin yaşlarının devam bağlılıklarını etkilemediği söylenebilir.

Öğretmenlerin duygusal bağlılığa yönelik algıları arasındaki anlamlı fark, 20-30 yaş aralığındaki öğretmenler ile 31-40 yaş, 20-30 yaş aralığındaki öğretmenler ile 41 yaş ve üzeri, 31-40 yaş aralığındaki öğretmenler ile 41 yaş ve üzeri yaş aralığındaki öğretmenler arasındadır. Öğretmenlerin duygusal bağlılığa yönelik algıları incelendiğinde, 20-30 yaş ($\bar{X} = 142,15$) ile 31-40 yaş ($\bar{X} = 166,15$) arasında, 31-40 yaş aralığındaki; 20-30 yaş ($\bar{X} = 90,46$) ile 41 ve üzeri yaş ($\bar{X} = 129,47$) arasında, 41 ve üzeri yaş aralığındaki; 31-40 yaş ($\bar{X} = 149,27$) ile 41 ve üzeri yaş ($\bar{X} = 182,60$) arasında, 41 ve üzeri yaş aralığındaki öğretmenlerin duygusal bağlılığa yönelik algılarının daha yüksek olduğu saptanmıştır. İleri yaştaki öğretmenlerin, bir alt yaş grubundaki öğretmenlere göre okullarıyla özdeşleştikleri, okullarının üyesi olmaktan gurur duydukları görülmektedir. Yaş arttıkça duygusal bağlılık artmaktadır. 20-30 yaş grubundaki öğretmenlerin duygusal bağlılıklarının daha düşük olduğu görülmektedir.

Çalışanın örgütte görev süresi arttıkça daha iyi mevkilerde bulunma olasılığı da artmakta, ayrıca çalışan zaman içinde neden bu kadar uzun süre kaldığı konusunda kendini zihinsel olarak ikna etmektedir. Bunun sonucu olarak da çalışılan örgütün çekiciliği artmakta ve duygusal bağlılık düzeyi yükselmektedir (Çırpan, 1999). 20-30 yaş grubundaki öğretmenlerin 31-40 ve 41 yaş ve üzeri yaş grubundaki öğretmenlere göre duygusal bağlılıklarının zayıf olması, örgütsel sosyalizasyon sürecinin (grubun üyesi olma) henüz tamamlanmamasıyla açıklanabilir. Ayrıca 20-30 yaş grubundaki öğretmenlerin duygusal bağlılıklarının daha düşük olmasının sebepleri; okula karşı güçlü bir aidiyet hissi taşımamaları, okullarının sorunlarını kendi sorunları gibi algılamamaları, genç olmaları ve dışarı ile daha çok ilişki içinde olmaları sonucu okullarını benimseyememeleri ve okullarını aile gibi görememeleri, okullarında çalışmaktan gurur duymamaları olabilir.

Öğretmenlerin normatif bağlılığa yönelik algıları arasındaki anlamlı fark, 20-30 yaş aralığındaki öğretmenler ile 41 ve üzeri yaş, 31-40 yaş aralığındaki öğretmenler ile 41 ve üzeri yaş aralığındaki öğretmenler arasındadır.

Öğretmenlerin normatif bağlılığa yönelik algıları incelendiğinde, 20-30 yaş ($\bar{X}=99,77$) ile 41 ve üzeri yaş ($\bar{X}=120,66$) arasında, 41 ve üzeri yaş aralığındaki; 31-40 yaş ($\bar{X}=151,37$) ile 41 ve üzeri yaş ($\bar{X}=178,73$) arasında, 41 ve üzeri yaş aralığındaki öğretmenlerin normatif bağlılığa yönelik algılarının daha yüksek olduğu saptanmıştır. Görülüyor ki; 41 yaş ve üzeri yaş grubundaki öğretmenleri ile 31-40 yaş grubundaki öğretmenlerin 20-30 yaş grubundaki öğretmenlere göre örgütte kalma zorunluluğu yükümlülük duygularının yüksek olduğu ve okullarında çalışmayı görev olarak gördükleri belirlenmiştir.

Öğretmenlerin yaş değişkenine göre örgütsel bağlılığa yönelik algıları incelendiğinde, 20-30 yaş ($\bar{X}=95,47$) ile 41 ve üzeri yaş ($\bar{X}=124,73$) arasında, 41 ve üzeri; 31-40 yaş ($\bar{X}=152,31$) ile 41 ve üzeri yaş ($\bar{X}=177,00$) arasında, 41 ve üzeri yaş aralığındaki öğretmenlerin örgütsel bağlılık algılarının daha yüksek olduğu saptanmıştır. 41 yaş ve üzeri öğretmenlerin okullarına daha yüksek düzeyde bağlı oldukları görülmektedir.

Bu bulgular ışığında öğretmenlerin 41 ve üstü yaşlarda bağlılık düzeylerinin yükseldiği söylenebilir. Bunda öğretmenlerin yaşının artması sonucu, ev geçindirme yükünün artması, çocuk eğitimi, çocuklara gelecek sağlama gibi ekonomik nedenlerle işlerine daha çok sahip çıkmaları sonucu örgütsel bağlılıklarının arttığı söylenebilir.

Türkoğlu (2011), yaptığı çalışmada devam bağlılığı, duygusal bağlılık ve normatif bağlılığın yaş değişkenine göre farklılaştığı bulgusuna ulaşmıştır. Bu anlamda ulaşılan bulgularla bu araştırmada ulaşılan bulgular benzerlik göstermektedir.

Bu araştırmada ulaşılan bulgulara göre devam bağlılığı hariç bütün bağlılık alt boyutlarında yaş ile bağlılığın doğru orantılı olarak arttığı söylenebilir. Çünkü Tablo 4-12 incelendiğinde 31-40 yaş grubu ile 20-30 yaş grubu karşılaştırıldığında 31-40 yaş grubunun, 41 yaş ve üzeri yaş grubu ile diğer bütün yaş grupları karşılaştırıldığında 41 yaş ve üzeri grubunun örgütsel bağlılığa yönelik algısının yüksek olduğu görülmektedir. Bu bulgular neticesinde bu araştırmada ulaşılan bulgular da bağlılık ile yaş arasında olumlu ilişki olduğunu yansıtmaktadır. Bu nedenle öğretmenlerin yaşı ilerledikçe örgütsel bağlılığının da arttığı söylenebilir.

Örgütsel bağlılık alanında yapılan araştırmalarda da bağlılık ile yaş arasında olumlu bir ilişki olduğu gözlemlenmiştir. Genel olarak; işgörenlerin yaşları ilerledikçe alternatif iş olanaklarının azalması nedeniyle örgüte zorunlu bir bağlılık duygusuyla bağlandıkları belirlenmiştir (Tiryaki, 2005, aktaran: Kahveci, 2010: 72). Akgül (2012), Kahveci (2010), Çetin (2006), Karaca (2009) tarafından yapılan çalışmalarda yaş değişkeninin öğretmenlerin örgütsel bağlılığı ve alt boyutlarına ilişkin algılarında farklılık oluşturmadığı saptanmıştır.

Öğretmenlerin duygusal ve normatif bağlılığa ilişkin görüşleri, kıdem değişkenine göre anlamlı fark gösterirken ($p<,05$); devam bağlılığına ilişkin görüşleri kıdem değişkenine göre anlamlı fark göstermemiştir ($p>,05$). Diğer bir ifadeyle öğretmenlerin duygusal ve normatif bağlılığa yönelik algıları ile kıdemleri arasında anlamlı bir fark varken, devam bağlılığına yönelik algılarında ise anlamlı fark yoktur. Öğretmenlerin kıdem değişkenine göre duygusal bağlılığa yönelik algıları incelendiğinde, 1-5 yıl ($\bar{X}=87,91$) ile 16 ve üzeri yıl ($\bar{X}=118,72$) arasında, 16 ve üzeri yıl; 6-10 yıl ($\bar{X}=97,79$) ile 11-15 yıl ($\bar{X}=115,63$) arasında, 11-15 yıl; 6-10 yıl ($\bar{X}=92,51$) ile 16 ve üzeri yıl ($\bar{X}=126,44$) arasında, 16 ve üzeri yıl; 11-15 yıl ($\bar{X}=117,71$) ile 16 ve üzeri yıl ($\bar{X}=137,59$) arasında, 16 ve üzeri yıl kıdeme sahip öğretmenlerin duygusal bağlılık algılarının daha yüksek olduğu saptanmıştır. Kıdem attıkça öğretmenlerin çalıştıkları okula karşı duygusal bir bağ hissettikleri belirlenmiştir. Öğretmenlerin duygusal bağlılıklarının kıdeme göre artması, öğretmenliğin kutsallığı ve öğretmenlerin yetiştirdiği öğrencilerini iyi yerlerde görmelerinden kaynaklanıyor olabilir.

Budak (2008)'ın yaptığı araştırmada çalışılan okuldaki hizmet süresine göre duygusal bağlılık algıları arasında anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur. İşgörenlerin çalıştıkları okulda uzun süre hizmet etmeleri duygusal bağlılık algılarını olumlu yönde etkilemektedir. Bu bulgu bu araştırmanın bulgularını teyit etmektedir. Işık (2009), devam bağlılığı, normatif bağlılık ile mesleki kıdem arasındaki ilişkinin istatistiksel olarak anlamlı olmadığını tespit ederken, duygusal bağlılık ile mesleki kıdem arasında anlamlı ilişki tespit etmiştir. Duygusal bağlılık faktöründe ise 6-10 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin diğer öğretmenlere oranla daha düşük ortalamaya sahip olduklarını belirtmiştir. Zeyrek (2008) de kıdemi 23 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin duygusal bağlanma puanlarının 8-12 ve 13-17 yıl kıdeme sahip öğretmenlerden daha yüksek olduğunu saptamıştır.

Öğretmenlerin kıdem değişkenine göre normatif bağlılığa yönelik algıları incelendiğinde, 1-5 yıl ($\bar{X}=94,69$) ile 16 ve üzeri yıl ($\bar{X}=114,55$) arasında, 16 ve üzeri yıl; 6-10 yıl ($\bar{X}=97,25$) ile 16 ve üzeri yıl ($\bar{X}=123,13$) arasında, 16 ve üzeri yıl; 11-15 yıl ($\bar{X}=116,81$) ile 16 ve üzeri yıl ($\bar{X}=138,42$) arasında, 16 ve üzeri yıl kıdeme sahip öğretmenlerin normatif bağlılık algılarının daha yüksek olduğu saptanmıştır. Kıdemli öğretmenlerin örgütte kalma ile ilgili yükümlülük duygularının daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin kıdemleri, örgütten ayrılmanın getireceği maliyetlerin farkındalığı açısından bir farklılık göstermemiştir. Diğer bir ifade ile farklı kıdemlerdeki öğretmenlerin örgütten ayrılmanın getireceği maliyetlerin farkındalığıyla ilgili görüşleri birbirine benzerdir. Yavuz Koç ve Topaloğlu (2008), öğretmenlerin örgütsel bağlılığı ile kıdem yılı dağılımı arasında ilişki olduğunu saptamışlardır. Mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin kıdemli öğretmenlere göre bağlılık düzeylerinin daha yüksek olduğunu tespit etmişlerdir. Ancak, 16. yıldan sonra öğretmenlerin bağlılıklarında bir artış olduğunu ifade etmişlerdir. Bu araştırmada ulaşılan

bulgulara bu görüşleri destekler nitelikte olup, 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin normatif bağlılığa yönelik algıları yüksek çıkmıştır. Baysal ve Paksoy (1999) da çalışmalarında duygusal ve normatif bağlılıkla kıdem değişkeni arasında pozitif bir ilişki olduğunu saptamışlardır (Baysal ve Paksoy, 1999). Akgül (2012) çalışmasında ilköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılık açısından sadece normatif bağlılık düzeylerinde anlamlı bir farklılık olduğunu saptamış ve 21 yıl ve üzerinde çalışan öğretmenlerin normatif bağlılıklarının daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Bu, öğretmenlerin okullarındaki imkanlara, şartlara alışmaları ve bunları kabullenmelerinden kaynaklanıyor olabilir. Normatif bağlılıkta bireyler buldukları örgüte bağlılıklarını bir borç bilirler ve buna göre davranırlar. Kendisine iş verilen bir kişinin, o işverene karşı mahcubiyet duyması bu duruma örnek olarak verilebilir. Bu bir sadakatin göstergesidir. Kişiler, hissettikleri minnettarlık duygusu sonucu örgütte kalırlar. Bunun sebebi, işverenlerin onları gerçekten çok ihtiyaçları olduğu bir zamanda işe alması ya da işverenleriyle kalmalarının en doğru şey olacağı yolunda değer yargılarına sahip olmalarıdır (Bayram, 2005: 133). Bu açıdan bakıldığında 16 yıl ve üzeri öğretmenlerin normatif bağlılıklarının yüksek çıkması normal olarak düşünülebilir. Çetin (2006)'in çalışmasında ise örgüte duygusal, devamlılık ve normatif bağlılığın kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır. Kıdemleri farklı olan öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri açısından puan ortalamaları arasındaki farkı belirlemek amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi sonucunda, öğretmenlerin devam bağlılığı puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark ortaya çıkmıştır $F = (4,957)$, $p < 0.05$. Kıdem değişkenine ilişkin ortaöğretim öğretmenlerinin örgütsel bağlılığa yönelik görüşlerinde farkın kaynağını bulmak amacıyla yapılan LSD Testi sonuçları neticesinde öğretmenlerin kıdem değişkenine ilişkin örgütsel bağlılığa yönelik görüşlerinde anlamlı farkın; 1-5 yıl ve 16 yıl ve üzeri ile 6-10 yıl ve 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler arasında olduğu görülmüştür. 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin aritmetik ortalaması $\bar{X} = 2,93$; 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin aritmetik ortalaması $\bar{X} = 2,85$; 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin aritmetik ortalaması $\bar{X} = 3,20$ 'dir. Buna göre 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin örgütsel bağlılık algıları 1-5 yıl ve 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlerden daha yüksektir. Bu bağlamda kıdemli öğretmenlerin örgütsel bağlılığı daha yüksek düzeyde belirlenmiştir. Uzun yıllar aynı örgütte çalışan birey, örgütün kültürünü, amaçlarını daha yakından bilecek ve örgüte uyarlanması artacaktır. Belli bir pozisyonda geçirilen çalışma süresi işgöreni, psikolojik olarak örgüte bağlarken; örgütte geçirilen çalışma süresi ise işgöreni, emeklilik sonrası dönemi planlama gibi, daha çok yatırım yapmaya yöneltmiş olduğundan hesapçı bir bağlılık durumu söz konusu olmaktadır (Başyigit, 2006: 45). Eymür (2009)'ün yaptığı çalışma sonuçlarına göre; işgörenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri ile örgütte geçen çalışma süreleri arasındaki ilişkiler incelendiği zaman, örgütte geçen çalışma sürelerine göre örgütsel bağlılık düzeylerinin farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre, çalışma süresi 1 yılın altında olan kişilerin örgütsel bağlılık düzeyleri en üst seviyededir. Çalışma süresi 1-3 yıla çıktıkça örgütsel bağlılık düzeyi düşmektedir. Bu sonuç, örgütte çalışma süresi arttıkça örgütsel bağlılığın azalması şeklinde yorumlanabilir (Eymür, 2009: 117). Ancak bu araştırmanın bulguları Eymür (2009)'ün bu yorumuyla çelişmektedir. Türkoğlu (2011), çalışmasında kurumda çalışma süresinin örgütsel bağlılıkta farklılık yarattığını saptamış ve çalışma süresi ve bağlılıkla doğrusal orantı olduğunu belirtmiştir. Yavuz, Koç ve Topaloğlu (2008), Gürbüz (2012), öğretmenlerin örgütsel bağlılığı ile kıdem yılı dağılımı arasında ilişki olduğunu saptamışlardır. Mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin kıdemli öğretmenlerin bağlılık düzeylerinden daha yüksek olduğu bulunmuştur. Diğer yandan 16. yıldan sonra öğretmenlerin bağlılıklarında bir artış olduğunu ifade ederek

bunun nedeni olarak mevcut şartlara ve imkanlara alışmak ve kabullenmek olarak ifade etmişlerdir. Bu açıdan araştırma sonuçları da bu bulgu ve yorumu teyit etmektedir. 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin örgütsel bağlılık algısı diğer kıdemlere göre yüksek çıkmıştır. Erdaş (2009) ve Kömürçüoğlu (2003) da öğretmenlikteki hizmet süresinin örgütsel bağlılıkta anlamlı bir fark oluşturmadığı sonucuna ulaşmışlardır (Aktaran: Kahveci, 2010: 86). Güleş ve Karataş (2010), yaptıkları çalışmada örgütsel bağlılığın kıdem değişkenine göre farklılık göstermediğini saptamışlardır. Bu çalışmalarda ulaşılan sonuçların aksine bu çalışmada 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının daha yüksek olduğu saptanmıştır. Eğitim düzeyi değişkenine göre, öğretmenlerin duygusal bağlılığa, devam bağlılığına, normatif bağlılığa ve örgütsel bağlılığa yönelik görüşlerinde anlamlı fark yoktur ($p>.05$). Öğretmenlerin motivasyonları ve örgütsel bağlılık algıları arasındaki ilişkileri belirlemek için yapılan korelasyon analizi sonuçlarına göre, iş motivasyonu algısının içsel motivasyon boyutu ile, örgütsel bağlılığın duygusal boyutu arasında ($r= .43, p< .01$), örgütsel bağlılık arasında ($r= .32, p< .01$) pozitif yönlü ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki, normatif bağlılık boyutu arasında ($r= .25, p< .01$) pozitif yönlü ve düşük düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmakta; devam bağlılığı arasında ($r= .03, p>.05$) ise anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır. Öğretmenlerin içsel motivasyonları ile duygusal, normatif ve örgütsel bağlılıklarının ilişkili olduğu, devam bağlılıklarının ise ilişkili olmadığı söylenebilir. Bu nedenle öğretmenlerin içsel motivasyonlarını yüksek tutmanın örgütsel bağlılıkları açısından önemli olduğu söylenebilir. İçsel motivasyon faktörlerinin yönetimden çok işin kendisi ile ilgili olduğu da göz önünde bulundurulduğunda öğretmen de işinin saygın olduğuna inanmalı, öğretmene yaptığı işle ilgili karar verme yetkisi verilmelidir. Ayrıca öğretmen de sorumluluk sahibi olmalı ve başarı için çaba göstermelidir. İş motivasyonu ve örgütsel bağlılık olgusunun tüm boyutları arasında gerçekleştirilen ilişki testi sonuçlarında en yüksek değere duygusal bağlılık-iş motivasyonu ilişkisinin sahip olduğu görülmektedir. İş motivasyonu algısının dışsal motivasyon boyutu ile, örgütsel bağlılığın duygusal boyutu arasında ($r= .48, p< .01$), normatif bağlılık boyutu arasında ($r= .43, p< .01$), örgütsel bağlılık arasında ($r= .52, p< .01$) pozitif yönlü ve orta düzeyde; devam bağlılığı arasında ($r= .27, p<.01$) ise pozitif yönlü ve düşük düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Bu bulgulardan hareketle dışsal motivasyonun örgütsel bağlılık ve boyutları ile ilişkili olduğu görülmektedir. Bu bulgulardan hareketle dışsal motivasyonun örgütsel bağlılık ve boyutları ile ilişkili olduğu görülmektedir. Dışsal motivasyonun devam bağlılığı ile düşük düzeyde ilişkili olduğu görülse de duygusal, normatif ve örgütsel bağlılıkları ile orta düzeyde ilişkili olduğu görülmektedir. Bu nedenle öğretmenlerin dışsal motivasyonları ile örgütsel bağlılıkları arasında da ilişkiler olduğu söylenebilir. Bundan dolayı özellikle öğretmenlerin en az benimsedikleri dışsal motivasyon öğelerinden olan ücretler ve ödül alanlarına dikkat edilmelidir. İlgili kurum ve yöneticiler bu alanlarda iyileştirme çalışması yapmaları öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının artması için yararlı olabilir. İş motivasyonu algısı ile, örgütsel bağlılığın duygusal boyutu arasında ($r= .54, p< .01$), normatif bağlılık boyutu arasında ($r= .42, p< .01$), örgütsel bağlılık arasında ($r= .52, p< .01$) pozitif yönlü ve orta düzeyde; devam bağlılığı arasında ($r= .21, p<.01$) ise pozitif yönlü ve düşük düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Buna göre iş motivasyonunun devam bağlılığı ile düşük düzeyde bir ilişkisi bulunmakta, duygusal, normatif ve örgütsel bağlılık ile orta düzeyde ilişkisi mevcuttur. Bu bulgulara göre iş motivasyonunun devam bağlılığı ile düşük düzeyde bir ilişkisi bulunmasına rağmen duygusal, normatif ve örgütsel bağlılık ile orta düzeyde ilişkili olduğu görülmektedir. Bu nedenle öğretmenlerin de iş motivasyonları ile örgütsel bağlılıklarının ilişkili olduğu söylenebilir. Bundan dolayı

öğretmenlerin iş motivasyonlarının yüksek düzeyde tutulması örgütsel bağlılıkları açısından önem taşımaktadır. Örgütsel bağlılığı yüksek öğretmenler ise hem okuluna faydalı olacak hem de okuluna faydalı oldukça içsel motivasyonları artacaktır. Öğretmenlerin iş motivasyonlarının artırılması, onların örgüte yönelik, beklenen bağlılık düzeyi olan duygusal, normatif ve örgütsel bağlılıklarını, düşük de olsa devam bağlılıklarını güçlendirdiğini söylemek bu sonuç çerçevesinde doğru olabilir. Örgütsel kaynaklarla bireysel hedeflerin uyum göstermesi sonucu ortaya çıkabilecek işgören motivasyonu olgusunun, araştırma evrenini oluşturan öğretmenler açısından olumlu düzeyde olduğunu, örgüte yönelik bağlılık durumları ile olan bu orta düzeydeki pozitif ilişki bulgusuyla da desteklemek mümkündür. Çünkü, motivasyon düzeyi düşük olan işgörenlerin, örgüte yönelik geliştirecekleri bağlılık düzeylerinin de düşük olması beklenen bir gerçektir. Ulaşılan bu sonuç; orta ve uzun vadede örgüt açısından olumlu kazanımların sağlanmasında motivasyon düzeyi yüksek çalışanların yadsınamaz katkısı olacağını göstermektedir. Bundan dolayı devam bağlılığının içsel motivasyonla ilişkisinin bulunmaması, dışsal motivasyon ve genel motivasyonla düşük düzeyde ilişkisinin olması normaldir.

Araştırma bulgu ve sonuçlarına göre araştırmacılara ve kurumlara aşağıdakiler önerilebilir:

- Öğretmenlerin iş motivasyonunun artırılması için öncelikli olarak, bütün üst kurum ve kuruluşlar tarafından öğretmenlerin aldıkları ücretlerin iyileştirilmesi, başarılı öğretmenlerin ödüllendirilmesi, okullarda yiyecek-içecek imkanlarının artırılması gibi çalışmalar yapılabilir. Ödüllendirme yönergesinin tekrar gözden geçirilmesi veya gereğince uygulanması yararlı olabilir.
- Tüm öğretmenlere kariyer basamaklarında yükselme fırsatının tekrar verilmesi ve ek ders ücretlerinin artırılması, dışsal ve iş motivasyonlarının artırılmasında etkili olabilir.
- Rahat ve huzurlu, fikirlerin önemsendiği, izin isteklerinin dikkate alındığı, sorunlarla ve çözüm yollarıyla yakından ilgilenilen, başarıların ödülünü bir okul ortamı, yöneticiler tarafından oluşturularak öğretmenlerin dışsal ve iş motivasyonlarının artırılması sağlanabilir.
- 20-30 yaş grubundaki öğretmenler ile 1-5 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlere mesleğinin ilk yıllarında başarı belgesi verilerek iş motivasyonlarının artması sağlanabilir. Göreve yeni başlayan öğretmenlerin teknolojik ve akademik açıdan daha donanımlı olmaları sebebiyle, bu öğretmenlerin iş motivasyonlarının artırılması için okulların da teknolojik ve materyal açısından donanımlı olması sağlanabilir.
- Sosyal açıdan zengin olan üniversite ortamından ayrılarak sosyal faaliyetlerin az olduğu okullarda mesleğe başlayan 20-30 yaş grubundaki öğretmenlerin motivasyonlarını yükseltmek için, okullarda sosyal faaliyetlerin yapılabileceği sosyal tesisler kurulup, üniversiteler gibi eğitim kampüsleri oluşturulabilir.
- 20-30 yaş grubundaki öğretmenler ile 1-5 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin duygusal bağlılıklarının artırılması için onların okullarıyla özdeşleşmeleri ve okul çalışanlarıyla ortak değerlerinin, ortak yaşamışlıklarının olması gerekebilir. Bu da, okuldaki bütün öğretmenlerin katılımıyla gerçekleştirilecek olan spor, gezi, piknik gibi sosyal faaliyetlerle sağlanabilir. 20-30 yaş grubundaki öğretmenler ile 1-5 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin

okulun diğer çalışanlarıyla etkinlikler gerçekleştirmesi, hem duygusal, hem de normatif bağlılıklarının artırılmasında etkili olabilir.

- Öğretmenlerin iş motivasyonları ve örgütsel bağlılıkları arasındaki anlamlı ilişkilerin olması sebebiyle okul yöneticilerine bu konularda hizmetiçi eğitim verilerek hem iş motivasyonu hem de örgütsel bağlılığı etkileyen faktörleri göz önünde bulundurmaları ve öğretmenlerinin motivasyonunu ve örgütsel bağlılıklarını artırmaları sağlanabilir. Ayrıca öğretmenlere de bu konularda hizmetiçi eğitim verilebilir.
- Ortaöğretim kurumlarında görevli öğretmenlerin iş motivasyonları ve örgütsel bağlılıklarına ilişkin görüşleri, ilköğretim ve ortaokullarda görevli öğretmenlerin iş motivasyonları ve örgütsel bağlılıklarına ilişkin görüşleri ile karşılaştırılarak araştırılabilir.
- Aynı araştırma özel okullar ile kamu okulları karşılaştırılarak yapılabilir.
- Ortaöğretim kurumlarında yapılan bu araştırma nicel bir araştırmadır. Aynı konu nitel bir araştırma yapılarak genişletilip, ayrıntılı bulgulara ulaşılabilir.

KAYNAKÇA

- Allen, N. J. ve Meyer, J. P. (1991). A three-component conceptualization of organizational commitment. *Human Resource Management Review*, 1(1), 61-89.
- Akgül, S. (2012). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel kimlik algıları ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya: Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Argon, T. ve Ertürk, R. (2013). İlköğretim okulu öğretmenlerinin içsel motivasyonları ve örgütsel kimliğe yönelik algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi [Educational Administration: Theory and Practice]*, 2(19), 159-179.
- Aşıkoğlu, M. (1996). *Motivasyon*. İstanbul: Üniversite Kitabevi.
- Başıyigit, A. (2006). *Örgütsel iletişimin örgütsel bağlılık üzerine etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kütahya: Dumlupınar Üniversitesi.
- Bayram, L. (2005). Yönetimde yeni bir paradigma: Örgütsel bağlılık. *Sayıştay Dergisi*, 59, 125-139.
- Baysal, A. C. ve Paksoy, M. (1999). Mesleğe ve örgüte bağlılığın çok yönlü incelenmesinde Meyer-Allen Modeli. *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi*, 1(28), 7-15.
- Brief, A. P. ve Aldag, R. J. (1976). The intrinsic-extrinsic dichotomy: Toward conceptual clarity. *Academy of Management Review*, 496-500.
- Bırlın, R. W., Kabigting, F., Macnab, B., Zukis, B. ve Worthley, R. (2005). Evolving perceptions of japanese workplace motivation. *International Journal of Cross Cultural Management*, 5(1), 87-103.
- Budak, G. (2008). *Yetkinliğe dayalı insan kaynakları yönetimi* (1. Baskı). İzmir: Barış Yayınları Fakülteler Kitabevi.
- Büyükköztürk, Ş. (2011). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (14. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

- Can, H. (1997). *Organizasyon ve yönetim*. Ankara: Siyasal Yayınları.
- Çelebi, M. A. (2009). *Örgütsel bağlılığın sağlanılmasında bir araç olarak personel güçlendirme*. Yüksek Lisans Tezi, Karaman:Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çetin, M. Ö. (2006). The relationship between job satisfaction, occupational and organizational commitment of academics. *The Journal of American Academy of Business*, 1(8), 78-88.
- Çırpan, H. (1999). *Örgütsel öğrenme iklimi ve örgüte bağlılık ilişkisi. Bir alan araştırması*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, İstanbul: İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Danış, A. (2009). *Anadolu teknik ve anadolu meslek lisesi öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeyleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Dilek, H. (2005). *Liderlik tarzlarının ve adalet algısının; örgütsel bağlılık, iş tatmini ve örgütsel vatandaşlık davranışı üzerine etkilerine yönelik bir araştırma*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Kocaeli: Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Durna U. ve Eren V. (2005). Üç bağlılık unsuru ekseninde örgütsel bağlılık. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 6, 210-232.
- Dündar, S., Özutku, H. ve Taşpınar, F. (2007). İçsel ve dışsal motivasyon araçlarının işgörenlerin motivasyonları üzerindeki etkisi: Ampirik bir inceleme. *Ticaret veTurizm Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, 107-108.
- Erdaş, Y. (2009). *Denizli il merkezinde çalışan ilköğretim öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeyleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Denizli: Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ergül, Ş. (1996). *Personel yönetimi* (1. Baskı). İstanbul: Rem Ofset, Araştırma Yayınları.
- Ertan, H. (2008). *Örgütsel bağlılık, iş motivasyonu ve iş performansı arasındaki ilişki: Antalya'da beş yıldızlı otel işletmelerinde bir inceleme*. Doktora Tezi, Afyon: Afyonkarahisar Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ertürk R. , Aydın B., (2015). İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin örgütsel adalet ve içsel motivasyona yönelik algılarının incelenmesi *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi / The Journal of International Education Science*, 2 (4), 233-246.
- Eymür, E. (2009). *Örgütsel bağlılık ile işgören performansını incelemeye yönelik bir alan araştırması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Fındıkcı, İ. (2000). *İnsan kaynakları yönetimi*. İstanbul: Alfa Yayınevi.
- Genç, N. (2005). *Yönetim ve organizasyon*. Ankara: Seçkin Yayınları.
- Güleş, H. ve Karataş, S. (2010). İlköğretim okulu öğretmenlerinin iş tatmini ile örgütsel bağlılığı arasındaki ilişki. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(3), 74-89.
- Gürbüz, R. (2012). *Algılanan örgütsel destek ve örgütsel güvenin, örgütsel bağlılık ile ilişkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Erzurum: Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Hackman, J. R. ve Lawler, E. E. (1971). Employee reactions to job characteristics. *Journal of Applied Psychology Monography*, 55, 259-286.
- Hackman, J. R. ve Oldham, G. R. (1975). Development of the job diagnostic survey. *Journal of Applied Psychology*, 60, 159-170.
- Işık, M. (2009). *Okul yöneticilerinin etik liderlik özellikleri ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişki: Beylikdüzü örneği*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kahveci, G. (2010). *İlköğretim okullarında örgütsel sessizlik ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkiler*. Yüksek Lisans Tezi, Elazığ: Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Karaca, D. (2009). *İlköğretim okullarında yöneticilerin insan kaynakları yönetimi işlevlerini yerine getirebilme yeterlikleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi, Antalya: Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi, ilkeler, teknikler*. İstanbul: Nobel Yayınları.
- Kurt, T. (2005). Herzberg'in çift faktörlü güdüleme kuramının öğretmenlerin motivasyonu açısından çözümlenmesi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(25), 285-299.
- Mahaney, C. R. ve Lederer, A. L. (2006). The effect of intrinsic and extrinsic rewards for developers on information systems project success. *Project Management Journal*, 4(37), 42-54.
- Morrow, P. C. (1983). Concept redundancy in organizational research: The case of work commitment. *Academy of Management Review*, 8(3), 486-500.
- Mercan, M. (2006). *Öğretmenlerde örgütsel bağlılık örgütsel yabancılaşma ve örgütsel vatandaşlık*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon: Kocatepe Üniversitesi.
- Meyer, J. P. ve Allen, N. J. (1997). "Commitment in the workplace: Theory, Research And Application", Thousand Oaks, Sage Publications.
- Mottaz, J. C. (1985). The relative importance of intrinsic and extrinsic rewards as determinants of work satisfaction. *The Sociological Quarterly*, 3(26), 365-385.
- Murphy, P. K. ve Alexander, P. A. (2000). A Motivated exploration of motivation terminology. *Contemporary Education Psychology*, 1(25), 28.
- Özkaya, M. O., Kocakoç, İ. D. ve Karaa, E. (2006). Yöneticilerin örgütsel bağlılıkları ve demografik özellikleri arasındaki ilişkileri incelemeye yönelik bir alan çalışması. *Celal Bayar Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Yönetim ve Ekonomi Dergisi*, 2(13), 77-96.
- Randall, D. M. ve Cote, J. A. (1991). Interrelationships of work commitment constructs. *Work and Occupations*, 2(18), 194-211.
- Şahin, A. (2004). Yönetim kuramları ve motivasyon ilişkisi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(11), 523-547.
- Steers, M. R., Mowday, T. R. ve Shapiro, D. L. (2004). The future of work motivation theory. *Academy of Management Review*, 3(29), 379-387.

- Tiryaki, T. (2005). *Örgüt kültürünün örgütsel bağlılık üzerine etkileri*. Yüksek Lisans Tezi, Kütahya: Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Tuna, M. ve Türk, M. S. (2006). Kamu ve özel sektör matbaa işletmelerinde çalışanların içsel motivasyon düzeylerinin karşılaştırılması. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(16), 619-632.
- Türkoğlu, H. (2011). *İş tatmini, örgütsel bağlılık ilişkisi ve bir uygulama*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yavuz, E., Koç, H. ve Topaloğlu, M. (2008). Öğretmenlerin örgütsel bağlılığının bazı temel faktörler açısından analizi. *Kamu-İş*, 9(4).
- Yazıcı, H. (2009). Öğretmenlik mesleği, motivasyon kaynakları temel tutumlar: Kuramsal bir bakış. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 1(17), 33-46.
- Yıldız, K. (2013). Örgütsel bağlılık ile örgütsel sinizm ve örgütsel muhalefet arasındaki ilişki. *Turkish Studies- International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8(6), 853-879.
- Zeyrek, A. O. (2008). *Milli eğitim bakanlığı 2005 öğretmenlik kariyer basamakları yükselme sınavlarında öğretmenlerin başarı durumları ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkilerin incelenmesi (İstanbul ili örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

EXTENDED ABSTRACT

This study was carried out in order to determine the relationship between the teachers' work motivation and their organizational commitment. The sample of the study seven hundred and thirty-five teachers who work at secondary schools in the central district of Bolu during the second semester of 2012-2013 educational year make up this study. The study included all the teachers mentioned, From the questionnaires that were distributed, 428 were filled in and handed back. The method of the study was scanning model. In the study, the two sub-dimensional 24-item Work Motivation Scale which was developed by Dündar (2007) and the three sub-dimensional 16-item Organizational Commitment Scale that was developed by Meyer and Allen (1997) and was translated into Turkish by Dilek (2005) were adopted. The data gathered at the end of the study were analyzed by the use of SPSS 16.0 For Windows program. In the phase of data analysis, firstly the study was analyzed via Kolmogorov-Smirnow Test in relation to the sub-problems, according to the results of Kolmogorov-Smirnow Test parametric and nonparametric tests were employed in this study. In determining the perception levels of teachers' work motivation and organizational commitment, means, percentages and frequencies of personal variables were examined, in order to determine the relationship between intrinsic-extrinsic motivation and organizational commitment levels, correlation analyses were carried out. According to Kolmogorov-Smirnow Test results, for gender variable Man-Whitney U Test was adopted, and in order to determine whether of age, level of education, the perceptions work motivation and organizational commitment dimensions vary in relation to length of service Kruskal-Wallis Test was employed. Related to results of Kruskal-Wallis Test, to determine the differences between the groups Man-Whitney U Test, and to study the organisational commitment in respect to length of service One Way Anova was run. As a result of One Way Anova analysis, in order to find out between which groups there is a difference in organizational commitment LSD Test from Post Hoc Tests was implemented. With respect to study results, it

was found out that the teachers' perception of intrinsic motivation is high, their perception of extrinsic motivation and work motivation are moderate, their perceptions towards organizational commitment are moderate, their perception of affective commitment which is a sub dimension of organizational commitment is high and perception of attendance and normative commitment, also sub-dimensions of organizational commitment, are moderate. According to gender, teachers' perceptions of organizational commitment and sub dimension of organizational commitment didn't form a meaningful difference. While teachers' perceptions of work motivation, organizational commitment, affective and normative commitment and their sub dimensions were found to show a significant difference in terms of age variance, no meaningful difference was discovered between attendance commitment, which is a sub dimension of organizational commitment, and gender variance. It was found out that as teachers get older their perceptions of organizational commitment and its dimensions, work motivation and dimensions also rise except for attendance commitment. Length of service variance revealed meaningful difference both in work motivation and its sub dimensions and organizational commitment and its sub dimensions except for attendance commitment. As the length of service increases so does their work motivation and their organizational commitment. In terms of level of education variance, meaningful difference was not found in any of the perceptions. As a result of the study, while a positive and low level correlation was found between the intrinsic motivation of teachers' work motivation and affective and normative commitment of organizational commitment, no meaningful correlation was found with attendance commitment. While a positive and low level meaningful difference was found out between extrinsic motivation which is a sub dimension of work motivation and attendance commitment, a positive and moderate level meaningful correlation was found between extrinsic motivation of work motivation and organizational commitment and its sub dimensions affective and normative commitment.