

T.C.
ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

ÖĞRETMENLERİN İŞ MOTİVASYONLARI İLE ÖRGÜTSEL
BAĞLILIKLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ
(BOLU İLİ ÖRNEĞİ)

RAMAZAN ERTÜRK

MART-2014

T.C.
ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI

ÖĞRETMENLERİN İŞ MOTİVASYONLARI İLE ÖRGÜTSEL
BAĞLILIKLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ
(BOLU İLİ ÖRNEĞİ)

Yüksek Lisans Tezi

Hazırlayan
Ramazan ERTÜRK

Danışman
Yrd.Doç. Dr. Bahri AYDIN

MART-2014

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ'NE,

Ramazan ERTÜRK'e ait "Öğretmenlerin iş motivasyonları ve örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki" adlı çalışma, jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir. (27/03/2014)

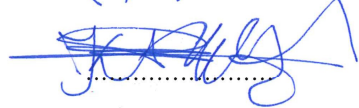
Akademik Unvan ve Adı Soyadı

İmza

Üye (Tez Danışmanı) : Yrd. Doç. Dr. Bahri AYDIN



Üye : Doç. Dr. Kaya YILDIZ



Üye : Yrd. Doç. Dr. Nuri AKGÜN



Eğitim Bilimleri Enstitüsünün Onayı

Doç. Dr. Türkan ARGON
Enstitü Müdürü

BEYAN

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum, “Öğretmenlerin İş Motivasyonları ile Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişki (Bolu İli Örneği)” başlıklı çalışmanın yazılmasında, bilimsel ve etik kurallara uyulduğunu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda atıfta bulunulduğunu, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapılmadığını, tezin tamamının ya da bir kısmının bu üniversite veya başka bir üniversitede bir tez çalışması olarak sunulmadığını beyan ederim 27/03/2014.

Ramazan ERTÜRK

ÖZET

ÖĞRETMENLERİN İŞ MOTİVASYONLARI İLE ÖRGÜTSEL BAĞLILIKLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ (BOLU İLİ ÖRNEĞİ)

Ramazan ERTÜRK

Yüksek Lisans Tezi

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Bahri AYDIN

Mart 2014; Sayfa 161 + xx

Bu araştırma; öğretmenlerin iş motivasyonları ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkiyi tespit etmek amacıyla yapılmıştır.

Araştırmanın evrenini, 2012-2013 eğitim-öğretim yılı II. döneminde Bolu ili merkez ilçede bulunan ortaöğretim okullarında görev yapan 735 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma, evrenin tamamını kapsamış olup, örneklem alınmamıştır. Dağıtılan ölçeklerin 428 tanesi geri dönmüştür.

Araştırmanın yöntemi tarama modelidir. Araştırmada veri toplama aracı olarak Dündar, Özutku ve Taşpınar, (2007) tarafından geliştirilen iki alt boyutlu 24 maddeden oluşan İş Motivasyonu Ölçeği ile Meyer ve Allen (1997) tarafından geliştirilen ve Dilek (2005) tarafından Türkçe'ye uyarlanan üç alt boyut ve 16 madden oluşan Örgütsel Bağlılık Ölçeği kullanılmıştır.

Araştırma sonunda elde edilen veriler SPSS 16.00 For Windows programı kullanılarak çözümlenmiştir. Alt problemlere bağlı olarak verilerin çözümlenmesi aşamasında öncelikle Kolmogorov-Smirnov testi ile incelenmiş olup, Kolmogorov-

Smirnov testi sonucuna göre bu çalışmada parametric ve nonparametrik testler kullanılmıştır.

Öğretmenlerin iş motivasyonu ve örgütsel bağlılığa yönelik algı düzeylerini belirlemede ortalama, kişisel değişkenler için yüzde, frekans, değerlerine bakılmış olup, içsel-dışsal motivasyon ve örgütsel bağlılığın düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemek için korelasyon analizi yapılmıştır.

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.

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.

Öğretmenlerin içsel motivasyonları cinsiyet değişkenine göre anlamlı fark gösterirken, dışsal motivasyon ve iş motivasyonu algılarında cinsiyet değişkeni anlamlı fark oluşturmamıştır. 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

ABSTRACT

THE RELATIONSHIP BETWEEN WORK MOTIVATION OF TEACHERS AND THEIR ORGANIZATIONAL COMMITMENT (THE SAMPLE OF BOLU)

Ramazan ERTÜRK

Master Thesis

Department of Educational Sciences

Thesis Supervisor: Assist. Prof. Dr. Bahri AYDIN

March 2014; 161 Pages + xx

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 study included all the teachers mentioned, thus no samples were taken. 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-dimentional 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 intrinsic-extrinsic motivation, 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.

While the teachers' intrinsic motivation showed meaningful difference in terms of gender, extrinsic motivation and work motivation 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

Anam'a ve Babam'a

TEŞEKKÜR

Araştırmamın her aşamasında yardımını ve desteğini hiç esirgemeyen, değerli danışmanım Yrd. Doç. Dr. Bahri AYDIN'a teşekkürlerimi ve saygılarımı sunuyorum.

Araştırmam esnasında değerli görüşlerine başvurduğum sayın Yrd. Doç. Dr. Hayrettin ERTAN'a, yüksek lisans öğrenimim boyunca bana her zaman yardımcı olan sayın Yrd. Doç. Dr. Sevilay KİLMEN'e, yardımları, katkıları ve tavsiyelerinden dolayı Doç. Dr. Türkan ARGON'a, Doç. Dr. Şaduman KAPUSUZUOĞLU'na, Yrd. Doç. Dr. Nuri AKGÜN'e, Doç. Dr. Şenay NARTGÜN'e, Doç. Dr. Kaya YILDIZ'a teşekkür ederim.

Araştırmam boyunca manevi desteklerini esirgemeyen ve her an yanımda olan anama, babama ve sevgili eşime teşekkür ediyorum.

İÇİNDEKİLER

ÖZET	iv
ABSTRACT	vii
TEŞEKKÜR	xi
İÇİNDEKİLER	xii
TABLolar DİZİNİ	xviii

BÖLÜM I.....1

1.GİRİŞ.....1

1.1.Problem Durumu.....	1
1.2. Problem Cümlesi.....	6
1.3. Araştırmanın Amacı.....	6
1.4. Araştırmanın Önemi.....	7
1.5. Sayıtlılar	8
1.6. Sınırlılıklar.....	8
1.7. Tanımlar	8

BÖLÜM II10

2. KURAMSAL ÇERÇEVE.....10

2.1. Motivasyon ve Motivasyon Süreci	10
2.1.1.Motivasyonun özellikleri	12
2.1.2.İş motivasyonunun önemi	14
2.2.İş Motivasyonu İle İlgili Kuramlar	15
2.2.1.Kapsam (içerik) kuramları	15
2.2.2.Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi kuramı	16
2.2.3.Herzberg'in çift etmen motivasyon kuramı	17

2.2.4.Mc. Clelland’ın başarıma ihtiyacı kuramı	18
2.2.5.Alderfer’in var olma, ilişki kurma ve gelişme ihtiyacı kuramı.....	20
2.3.Süreç Kuramları.....	21
2.3.1.Victor H. Wroom’ un beklenti kuramı	21
2.3.2.Lawler ve Porter’in geliştirilmiş beklenti kuramı	22
2.3.3.Adams’ın eşitlik kuramı.....	23
2.3.4.Locke’un amaç kuramı	23
2.4.İş Motivasyonu Faktörleri	24
2.4.1.İçsel motivasyon faktörleri.....	26
<i>İşin kendisi</i>	26
<i>İşte Bağımsızlık</i>	27
<i>İşin çalışan açısından önemi</i>	29
<i>İşe katılım</i>	29
<i>Sorumluluk</i>	30
<i>Yaratıcılık ve kişinin yeteneklerini ve becerilerini kullanma fırsatı</i>	31
<i>Geri bildirim-takdir</i>	32
<i>Çeşitlilik</i>	33
2.4.2.Dışsal motivasyon faktörleri	33
<i>Ücretlendirme</i>	33
<i>Çalışma koşulları</i>	35
<i>Yönetim politikası</i>	36
<i>İş güvencesi</i>	36
<i>Terfi</i>	37
<i>Sosyal Ortam</i>	37
<i>Statü sembolleri</i>	39
<i>Ödüller</i>	40
2.5.Örgütsel Bağlılık Kavramı	41

2.5.1.Örgütsel bağlılığın önemi	43
2.6.Örgütsel Bağlılığı Etkileyen Faktörler	45
2.6.1.Kişisel faktörler	46
<i>Yaş</i>	47
<i>Cinsiyet</i>	47
<i>Eğitim</i>	48
<i>Medeni hal</i>	49
<i>Kıdem</i>	49
<i>Algılanan yeterlilik</i>	50
2.6.2.Örgütsel faktörler.....	50
<i>İşin niteliği ve önemi</i>	50
<i>Ücret</i>	51
<i>Örgütsel ödüller</i>	52
<i>Takım çalışması</i>	53
<i>Örgütsel adalet</i>	53
<i>Rol çatışması ve belirsizliği</i>	53
<i>Yönetim tarzı</i>	54
<i>Örgütsel kültür</i>	55
2.6.3.Örgüt dışı faktörler	56
<i>Profesyonellik</i>	56
<i>Yeni iş bulma olanakları</i>	57
2.7.Örgütsel Bağlılığın Boyutları	57
2.7.1.Duygusal bağlılık.....	58
2.7.2.Devam bağlılığı	58
2.7.3.Normatif bağlılık	59
2.8.Örgütsel Bağlılık Sınıflandırması	59
2.8.1.Etzioni'nin sınıflandırması	59

2.8.2.O'Reilly ve Chatman yaklaşımı	60
2.8.3.Wiener'in sınıflandırması.....	61
2.8.4.Katz ve Kahn'ın sınıflandırması	62
2.8.5.Buchanan II'nin sınıflandırması	62
2.8.6.Mowday, Steers ve Porter'ın sınıflandırması.....	63
2.8.7.Becker'in örgütsel bağlılık yaklaşımı.....	63
2.8.8.Salancik'in sınıflandırması	64
2.8.9.Penley ve Gould'un yaklaşımı	65
2.8.10.Allen ve Meyer'in sınıflandırması	66
<i>Duygusal bağlılık</i>	66
<i>Devam bağlılığı</i>	68
<i>Normatif bağlılık</i>	69
2.9.Örgütsel Bağlılığın Sonuçları	71
2.9.1.Düşük örgütsel bağlılık.....	72
2.9.2.İlımlı örgütsel bağlılık	73
2.9.3.Yüksek örgütsel bağlılık	73
2.10. İlgili Araştırmalar.....	74
BÖLÜM III	84
3. YÖNTEM	84
3.1.Araştırmanın Modeli	84
3.2.Evren ve Örneklem	84
3.3.Verİ Toplama Yöntemi ve Aracı	86
3.3.1. Veri toplama araçları	87
3.4.Verilerin Analizi	89

BÖLÜM IV	91
4.BULGULAR VE YORUM.....	91
4.1.Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	91
4.1.1. Ortaöğretim öğretmenlerinin iş motivasyonuna yönelik algı düzeyleri	91
<i>Öğretmenlerin iş motivasyonu (içsel-dışsal motivasyon) ile ilgili olarak en çok benimsedikleri maddeler.....</i>	<i>93</i>
<i>Öğretmenlerin iş motivasyonu ile ilgili olarak en az benimsedikleri maddeler ..</i>	<i>94</i>
4.1.2. Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığa Yönelik Algı Düzeyleri.....	95
<i>Öğretmenlerin örgütsel bağlılık ile ilgili olarak en çok benimsedikleri maddeler</i>	<i>97</i>
<i>Öğretmenlerin örgütsel bağlılık ile ilgili olarak en az benimsedikleri maddeler.....</i>	<i>98</i>
4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	99
4.2.1. Öğretmenlerin içsel-dışsal motivasyon boyutlarındaki iş motivasyonuna ilişkin algılarının cinsiyet değişkeni açısından incelenmesi.....	99
4.2.2. Öğretmenlerin içsel-dışsal motivasyon boyutlarındaki iş motivasyonuna ilişkin algılarının yaş değişkeni açısından incelenmesi.....	101
4.2.3. Öğretmenlerin içsel-dışsal motivasyon boyutlarındaki iş motivasyonuna ilişkin algılarının kıdem değişkeni açısından incelenmesi	103
4.2.4. Öğretmenlerin içsel-dışsal motivasyon boyutlarındaki iş motivasyonuna ilişkin algılarının eğitim düzeyi değişkeni açısından incelenmesi.....	105
4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar	107
4.3.1. Öğretmenlerin duygusal, devam ve normatif bağlılık boyutlarındaki örgütsel bağlılık algılarının cinsiyet değişkeni açısından incelenmesi.....	108
4.3.2. Öğretmenlerin duygusal, devam ve normatif bağlılık boyutlarındaki örgütsel bağlılık algılarının yaş değişkeni açısından incelenmesi.....	110

4.3.3. Öğretmenlerin duygusal, devam ve normatif bağlılık boyutlarındaki bağlılık algılarının kıdem değişkeni açısından incelenmesi.....	113
4.3.4. Örgütsel bağlılık açısından kıdemleri farklı olan öğretmenler arasındaki ilişki	117
4.3.5. Öğretmenlerin kıdemlerine göre örgütsel bağlılıkları	117
4.3.6. Öğretmenlerin Duygusal, Devam ve Normatif Bağlılık Boyutlarındaki Örgütsel Bağlılık Algılarının Eğitim Durumu Değişkeni Açısından İncelenmesi.....	120
4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	121
4.4.1. Öğretmenlerin iş motivasyonları ve örgütsel bağlılık algıları arasındaki ilişki	122
BÖLÜM V	125
5.SONUÇ VE ÖNERİLER.....	125
5.1.Sonuçlar.....	125
5.2.Öneriler.....	132
KAYNAKÇA	134
EKLER....	157
EK 1.Veri toplama aracı	158
EK 2.Araştırma izni.....	160
EK 3.Özgeçmiş	161

TABLOLAR DİZİNİ

Tablo 3-1. Araştırma Evrenindeki Ortaöğretim Kurumları ve Bu Okullarda Görevli Öğretmenlere İlişkin Veriler	85
Tablo 3-2. Öğretmenlerin Kişisel Bilgilerine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları	86
Tablo 3-3. Cronbach's Alpha Güvenirliği	89
Tablo 4-1. Öğretmenlerin İş Motivasyonuna Yönelik Algı Düzeyleri	91
Tablo 4-2. Öğretmenlerin İş Motivasyonu ile İlgili Olarak En Çok Benimsedikleri Maddeler	93
Tablo 4-3. Öğretmenlerin İş Motivasyonu ile İlgili Olarak En Az Benimsedikleri Maddeler	94
Tablo 4-4. Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığa Yönelik Algı Düzeyleri	95
Tablo 4-5. Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık ile İlgili Olarak En Çok Benimsedikleri Maddeler	97
Tablo 4-6. Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık ile İlgili Olarak En Az Benimsedikleri Maddeler	98
Tablo 4-7. İş Motivasyonu Algısının Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesine Yönelik Mann-Whitney U Sonuçları	99

Tablo 4-8. İş Motivasyonu Algısının Yaş Değişkenine Göre İncelenmesine Yönelik Kruskal-Wallis Testi Sonucu	101
Tablo 4-9. İş Motivasyonu Algısının Kıdem Değişkenine Göre İncelenmesine Yönelik Kruskal-Wallis Testi Sonucu	103
Tablo 4-10. İş Motivasyonunun Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre İncelenmesi ve Kruskal-Wallis Testi Sonucu	106
Tablo 4-11. Örgütsel Bağlılık Algısının Cinsiyet Değişkenine Göre İncelemesine Yönelik Mann-Whitney U Sonuçları	108
Tablo 4-12. Örgütsel Bağlılık Algısının Yaş Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Kruskal-Wallis Testi Sonucu	110
Tablo 4-13. Duygusal, Devam ve Normatif Bağlılık Algılarının Kıdeme Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Kruskal-Wallis Testi Sonucu	114
Tablo 4-14. Örgütsel Bağlılık Algısının Kıdem Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	117
Tablo 4-15. Kıdem Değişkeni ve Örgütsel Bağlılık Görüşlerinde Farkın Kaynağını Bulmak Amacıyla Yapılan LSD Testi Sonucu	118
Tablo 4-16. Örgütsel Bağlılığın Eğitim Durumu Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Kruskal-Wallis Testi Sonucu	120
Tablo 4-17. Öğretmenlerin İş Motivasyonları ve Örgütsel Bağlılık Algıları Arasındaki İlişkilere Yönelik Korelasyon Tablosu	122

BÖLÜM I

1.Giriş

Bu bölümde problem durumu, problem cümlesi, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, sayıtlılar, sınırlılıklar, tanımlara yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Eğitim bir ülkenin en temel ihtiyaçlarından biridir. Toplumun eğitim kavramı ve hizmeti ile özdeşleştirdiği kurum, okuldur. Okulu diğer eğitim kurumlarından ayıran temel özellik, insan üzerinde çalışması ve onu farklılaştırmasıdır (Açıkalın, 1994, aktaran: Danış, 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 (Balcı, 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 (Balcı, 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.

Yönetim araştırmalarında genel olarak motivasyon, arzu edilen iş davranışlarını başlatma, yöneltme ve devam ettirme hareketi olarak tanımlanmaktadır. Motivasyon bir kişinin ya da iş grubunun çabalarının harekete geçirilmesi, yöneltmesi, önem kazanması ve sürdürülmesi için sevk edilmesi olarak kabul edilmektedir. Motivasyon, kültürel ve bireysel eğilimlerle ilgili olan bağlamsal unsurlarla ilişkilendirilmekte, örgütsel amaçlara ulaşmak için yüksek düzeyde çaba sarf etmeye isteklilik olarak tanımlanmaktadır. İşgörenlerin bazı bireysel ve grup ihtiyaçlarını tatmin edilebilmesine yönelik olarak arabulucu özelliği de göstermektedir (Latham ve Pinder, 2005: 486; Brislin, Kabigting, Macnab, Zukis ve Worthley, 2005: 88).

Robbins (1993)'e göre motivasyon, bazı bireysel ihtiyaçların tatmin edilebilmesi çabası ile örgütsel amaçlara yönelik olarak, yüksek düzeyde çaba sarf etmeye isteklilik ve şartlanmadır. Bu tanımlamadaki ihtiyaçlar, cezbedici görünen bazı sonuçların elde edilmesine yönelik içsel bir durumu ifade etmektedir. İş motivasyonu örgütsel oluşum içerisinde güçlenen, yönlendirilen ve sürdürülen bir süreç olarak tanımlanmaktadır. Kısaca motivasyon, işgörenlerin işin kendisiyle, diğer çalışanlarla ve örgütle olan etkileşiminin sonucu olarak görülmektedir. Motivasyon konusundaki farklı tanımlamaların üç genel unsur içerdiği görülmektedir. Harekete geçirmek, kanalize etmek ve davranışı sürdürmek olarak ifade edilebilir (Steers, Mowday ve Shapiro, 2004: 379).

İşgören motivasyonu ile ilgili teorik ve pratik çalışmalara yön veren çeşitli varsayımlar bulunmaktadır. Bunlardan ilki, motivasyonun anlaşılabilmesi için kişisel ve

çevresel özelliklerin işgören davranışını nasıl etkilediğinin sistematik olarak analiz edilmesi gerektiği ile ilgilidir. İkincisi, motivasyonun kişisel ve durumsal faktörlerden etkilenme sonucu ortaya çıkan dinamik bir içsel durumu ifade etmesi ve kişisel, sosyal ya da diğer faktörlerdeki değişimle birlikte değişebilmesidir. Üçüncüsü de motivasyonun işgören davranışlarını etkilemesi ile ilgilidir (Wiley, 1997: 263).

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 ödülünden dolayı bir görev yapılıyorsa, 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 diğer 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 anlaşılabileceği gibi içsel ve dışsal motivasyon arasındaki temel farklılık, davranışı 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 arzusudur (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.

1.2. Problem Cümlesi

Ortaöğretim (genel ve mesleki-teknik eğitim) öğretmenlerinin iş motivasyonları ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki ne düzeydedir?

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı; Bolu ili merkez ilçede görev yapan ortaöğretim (genel ve mesleki-teknik eğitim) öğretmenlerinin iş motivasyonları ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkiyi belirlemektir.

Genel amaç doğrultusunda araştırmada aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır:

1. Ortaöğretim öğretmenlerinin iş motivasyonu ve örgütsel bağlılığa ilişkin görüşleri ne düzeydedir?
2. Ortaöğretim öğretmenlerinin iş motivasyonları (içsel-dışsal motivasyonları) ;
 - a) cinsiyet,
 - b) yaş,
 - c) kıdem,
 - d) eğitim durumu değişkenlerine göre anlamlı fark göstermekte midir?

3. 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?
4. Ortaöğretim öğretmenlerinin iş motivasyonları (içsel-dışsal motivasyon) ile örgütsel bağlılıkları (duygusal bağlılık, devam bağlılığı ve normatif bağlılık) arasındaki ilişki ne düzeydedir?

1.4. Araştırmanın Önemi

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.

1.5. Sayıtlılar

1. Ortaöğretim (genel ve mesleki-teknik eğitim) öğretmenlerinin iş motivasyonu ve örgütsel bağlılık ölçeklerine verdikleri cevaplar gerçek görüşlerini yansıtmaktadır.

1.6. Sınırlılıklar

1. Bu araştırma 2012-2013 eğitim-öğretim yılı Bolu ili merkez ilçesindeki ortaöğretim (genel ve mesleki-teknik eğitim) okullarında görev yapan 428 öğretmenin ölçeklere verdikleri cevaplarla sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Öğretmen: Bolu ili merkez ilçede görevli ortaöğretim (genel ve mesleki-teknik eğitim) öğretmenlerini kapsamaktadır.

Motivasyon: Motivasyon, bireyin bir davranışta bulunmasına veya ona yönelmesine neden olan güçtür (Gibson, Ivancevich, Donnelly, 1988: 107).

İçsel Motivasyon: İçsel motivasyon, kişinin davranışını düzenleyen dışsal bir kontrol olmaksızın, işin kendisi tarafından motive edilmesidir (Mottaz, 1985: 366).

Dışsal Motivasyon: Çalışanların, arkadaşlık, yardımseverlik, iş arkadaşlarının ve yöneticilerin desteği gibi sosyal motivasyon araçları ile, çalışma koşulları, ücret eşitliği, iş güvencesi, terfi gibi örgütsel araçlarla motive edilmesidir (Mottaz, 1985: 366).

İş Motivasyonu: İçsel ve dışsal motivasyon bütünlüğünü ifade etmektedir.

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 (Allen ve Meyer, 1990, aktaran: Mercan, 2006: 10).

Duygusal Bağlılık: Duygusal bağlılık, çalışanın örgütüne duygusal yakınlık duyup onunla özdeşleşmesidir (Allen ve Meyer, 1990, aktaran: Günce, 2013: 27).

Devamlılık Bağlılığı: Devam bağlılığı, örgütte kalmaya yönelik algılanan zorunluluğu ifade etmektedir. Çalışanların hissettikleri görev duygusu ve yükümlülük ile örgütte kalmaları ve zorunlu bir bağlılık geliştirmeleridir (Allen ve Meyer, 1990, aktaran: Öztutku, 2008: 82).

Normatif Bağlılık: Bir kimsenin örgüte karşı sorumluluğu konusundaki inancının bir sonucudur. Birey, örgütte kalmaya mecbur olduğunu düşünür ve bu yönde inançlar taşır (Allen ve Meyer, 1990, aktaran: Mercan, 2006: 11).

BÖLÜM II

Bu bölümde iş motivasyonu ve örgütsel bağlılığa yönelik kuramsal temellere yer verilmiştir.

2. Kuramsal Çerçeve

2.1. Motivasyon ve Motivasyon Süreci

Motivasyon kelimesi, “hareket etmek, hareketlendirmek” anlamındaki Latince “movere” sözcüğünden türemiştir. Bu kelime temel bir psikolojik süreç için kullanılmaktadır (Pekel, 2001: 4). Motivasyon kavramı, ilk olarak Woodworth (1918) tarafından bir organizmayı çeşitli şekillerde harekete geçiren enerji birikimi olarak tanımlanmıştır. Cannon (1939) tarafından geliştirilen teoriye göre, içsel yada dışsal etmenler dolayısıyla meydana gelen dengesizlikler, organizmayı denge durumundan uzaklaştırmaktadır. Tekrar denge durumuna dönmek için organizma harekete geçer. Bu organizmanın harekete geçmesini ise güdüler sağlamaktadır (Aktaran: Ertan, 2008: 23).

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 arzulardan kaynaklanır. Motivasyon, insanların çaba harcamanın nedenidir (Tim, Peterson ve Stevens, 1990, aktaran: Kurt, 2005: 286). Motivasyon, bireyleri belirli durumlarda belirli davranışlara yöneltten etkene verilen ad olarak tanımlanmaktadır (Ergül, 1996: 80). Motivasyon, bireyleri, onların özel bir tavırla hareket etmelerine ve davranmalarına 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 kademede 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; yaradılıştan gelen içsel ödüller ve bir başkasının sağladığı dışsal ödüllerdir. içsel 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, yöneltmesi ve sürdürülmesi süreci; Simons ve Enz (1995), insanları belirli bir işi seçmeye, o işi 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).

Motivasyon süreci oldukça karmaşıktır. İnsan ihtiyaçları çok çeşitlilik göstermekte olduğundan yöneticinin bu ihtiyaçları bilmesi, davranışları analiz edebilmesi ve bütün insanların benzer olmadıklarının bilincinde olması gerekir. İhtiyaçlar harekete geçirilene kadar kişi motive edilemez. Harekete geçirilmiş ihtiyaca psikolojide motiv adı verilir. Motivasyon, bireylerde belirli şeylere karşı duyulan gereksinimle başlar. Bir gereksinim ortaya çıktığında bireyde onu karşılama isteği belirir. Böylelikle birey itici bir güçle uyarılmaya başlar. Bu uyarılma bireyi amaca ulaşma yönünde davranmaya sevk eder, amaca ulaştığında bir kısım ihtiyaçları tatmin olacak ve üzerindeki gerilim azalacaktır. Bunu, tatmin edilmemiş diğer ihtiyaçların yaratacağı gerilim izleyecek ve süreç bu şekilde devam edecektir (Genç, 2005: 235).

2.1.1. Motivasyonun özellikleri

Motivasyonun iki önemli özelliğinden birincisi, motivasyonun kişisel bir olay olmasıdır. Bir başka ifade ile birisini motive eden herhangi bir durum veya olay, başkasını motive etmeyebilir. İkincisi ise motivasyonun ancak insan davranışlarında gözlenebilir olmasıdır (Koçel, 2010: 634). Örgütlerin motivasyon kavramını etkin ve verimli bir şekilde kullanabilmeleri için motivasyon kavramını ve özelliklerini çok iyi bilmeleri gerekmektedir. Bu özellikler;

- Motivasyon kişiseldir, yani bir insan için motive edici olan bir durum veya olay bir başkası için motive edici olmayabilir.
- Motivasyon ancak insanların davranışlarında gözlenebilir. Yöneticiler çalışanlarının hangi gereksinimlerinin onları ne ölçüde motive ettiğini bilmelidirler. Bu insanların davranışlarının iyi gözlenmesi ile mümkün olmaktadır.
- Yöneticiler ve liderler, çalışanların motivasyonuna etki edebilir, fakat bunları kontrol edemezler. Amaçlar davranışı kontrol etmez, sadece etkiler ve kişiyi ihtiyacını tatmin etmek için uyarır.

- Motivasyon her zaman bilinçli ve gözlemlenebilen ihtiyaçlara yönelik olmayabilir. Kişiyi farkında olmadan motive eden şeyler vardır (Yıldırım, 2006).

İşgören açısından önemli bir yere sahip olan motivasyonun özellikleri şu şekildedir: (Altok, 2009: 18).

- Motivasyon kavramının temelini oluşturan istek ve ihtiyaçlar, insanın içinde bulunduğu toplum kültürü ile bireyin duygusal ve ruhsal yapısının etkisi altında şekillenmektedir.
- Kişinin eğitim durumu ve yetenekleri, kişisel çalışma kapasitesinin tam kullanımı ve yönetici bakımından bu iki etkenin harekete geçirilmesi motivasyonu etkilemektedir.
- Motivasyon bir amaca ya da ödüle yöneliktir. İş yerinde sarf ettiğimiz güç, ödül kazanmayı, statümüzü değiştirmeyi v.b. şeyleri umduğumuz içindir. Yani motivasyondaki anahtar özellik amaca ve istenilen sonuca yöneliktir. Bazen bu istenilen sonuç istenmeyen bir şeyden kaçıştır.
- Amaçlar davranışı kontrol etmez, sadece etkileyerek ve kişiyi ihtiyacını tatmin etmek için uyarmaktadır.
- Bir ihtiyaç tatmin edildiğinde bir diğeri ortaya çıkar. Tatmin edilmiş bir ihtiyaç artık bir motivasyon aracı değildir.
- Aynı güdüler farklı davranış örneklerine sebep olabilir.
- Motivasyonda amaç; çalışanların işletmede kalmalarının, yaratıcı gizli güçlerini kullanmalarının ve iş başarımlarını artırmalarının sağlanmasıdır.

2.1.2. İş motivasyonunun önemi

Yöneticilerin, örgüt amaçlarını gerçekleştirmek için, emirlerinde çalışanları etkin ve verimli bir şekilde çalıştırmaları gerekmektedir. Bu ise çalışanların moral ve motivasyonlarının artırılması ile mümkündür. Günümüzde insanları zorla, baskıyla ya da sadece fazla parayla çalıştırmak mümkün değildir. İnsanları etkili ve verimli olarak çalıştırabilmek için önce insanları psiko-sosyal yönden kazanmak zorunludur. Bu da ancak motivasyon sayesinde mümkün olabilir (Genç, 2005: 238). Örgütlerde amaç ve hedeflerine ulaşamayan, ihtiyaçlarını karşılayamayan insanlar başarısız ve verimsiz olurlar. Çalışan personelin görevinde başarılı ve verimli olabilmesi için maddi, mali, fiziki ve psiko-sosyal yönden motive edilmeleri gerekir (Aşıkoğlu, 1996: 36).

Motivasyon, bireyin yeteneklerini ve potansiyelini ortaya çıkarma konusunda ona destek sağlarken, düşük moral ve motivasyon çalışanlarda bazı sağlık sorunlarına yol açarak düşük verimle çalışmalarına neden olur. Yöneticiler de, örgütsel hedeflerin ancak çalışanlarla beraber gerçekleştirilebileceği gerçeğinin farkında olmalıdır. Yöneticiler ve yönetilenler motivasyonun iki yönünü oluştururlar. Yöneticiler, motivasyon aracını kullanarak, kişilerin yaptıkları işlere konsantre olmalarını, işleri daha iyi yapmalarını ve dolayısı ile kaynakların en verimli şekilde kullanılmasını sağlamaya çalışırlar. Yöneticinin başarısı, astlarının örgütsel amaçlar doğrultusunda çalışmalarına, bilgi yetenek ve güçlerini bu yönde harcamalarına bağlıdır. Yöneticinin örgütteki asıl işi, çalışanların yeteneğini ve potansiyelini örgüt lehine açığa çıkarmaktır. Bunun için yöneticinin elindeki en güçlü araç motivasyondur (Genç, 2005: 241).

Okul açısından bakıldığında geleceğin insanlarını bilgi toplumuna taşıyacak olan okul yöneticisinin, okuldaki öğretmen ve öğrencilerin beklentilerini karşılayabilmesi, okulun verimliliğini artırabilmesi ve okulda sağlıklı bir iletişim ortamını oluşturmasında, motivasyonu sağlamasının önemi büyüktür (Kapusuzoğlu, 2001: 4).

Sonuç olarak örgütlerin amaçlarına ulaşması için çalışanların iyi bir motivasyona sahip olmaları gerekmektedir. Bunu sağlamak için yöneticilerin de çalışanların

motivasyonuna önem vermeleri gerekmektedir. Öğretmenler için motivasyon konusu çok önemli olmakla birlikte, hangi özendiricilerin öğretmenler tarafından önemsendiğine veya güdüleyici olduğuna ilişkin bulgular oldukça sınırlıdır. Rand Corporation tarafından yapılan araştırmalar, öğretmenler için en önemli özendiricilerin, öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin sağlanması olduğunu göstermektedir. Ancak bu araştırma sonucu, Amerika'daki öğretmenlerle sınırlı kalmaktadır (Cemaloğlu, 2002: 57).

2.2. İş Motivasyonu İle İlgili Kuramlar

Motivasyon konusunda yöneticilerin kullanabileceği çeşitli teori ve kuramlar geliştirilmiş bulunmaktadır. Bu teori ve kuramlar, yöneticilere, kişileri motive eden faktörleri belirlemek, motivasyonu sürdürmek konusunda yardımcı olmak iddiasındadır. Bazı kuramlar kişilerin ihtiyaçlarının bir ifadesi olan motiflere dolayısıyla kişinin içinde olan faktörlere ağırlık verirken bazıları ise teşviklere, bireyin dışında olan ve bireye dışarıdan verilen faktörlere ağırlık vermektedir. Birinci grup kapsam teorileri diye adlandırılabilir ve içsel faktörlere ağırlık veren teoriler, ikinci grup da süreç teorileri olarak adlandırılabilir ve dışsal faktörlere ağırlık veren teorilerdir (Koçel, 2010: 536).

2.2.1. Kapsam (içerik) kuramları

Kapsam kuramları içsel faktörlere ağırlık vererek, motivasyonu kişinin içinde bulunan ve kişiyi belirli bir davranışa yönlendiren faktörlere bağlı olarak açıklar. Eğer yönetici, personeli belirli şekillerde davranmaya zorlayan bu faktörleri anlayabilir ve kavrayabilirse, onları örgüt amaçları doğrultusunda davranmaya sevk edebilir (Koçel, 2010). Kapsam kuramları adı altında gruplanan teorilerden en çok bilinen dört tanesi şunlardır:

- Abraham Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı
- Frederick Herzberg'in Çift Faktör Kuramı (Hijyen – Motivasyon Teorisi)
- David Mc. Celland'ın Başarma İhtiyacı Kuramı
- Alderfer'in Var Olma, İlişki Kurma ve Gelişme İhtiyacı Kuramı

2.2.2. Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi kuramı

Motivasyon teorileri arasında en çok bilineni Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı'dır. Maslow, insan davranışlarını yönlendiren en önemli etkenin ihtiyaçlar olduğunu savunarak motivasyon olgusunu açıklamaya çalışmıştır. Bu yaklaşımın iki ana varsayımı vardır. Bunlardan birincisi, kişinin gösterdiği her davranışın, kişinin sahip olduğu belirli ihtiyaçları gidermeye yönelik olduğudur. Kuramın ikinci varsayımı, ihtiyaçların sırası ile ilgilidir. Bu varsayıma göre kişi belirli bir sıralanma (hiyerarşi) gösteren ihtiyaçlara sahiptir. Alt kademelerde bulunan ihtiyaçlar giderilmeden, üst kademelerdeki ihtiyaçları kişiyi davranışa sevk etmez (Koçel, 2010: 623). Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi piramidi beş basamaktan oluşmaktadır. Piramidin en alt basamağında fizyolojik ihtiyaçlar bulunur. Bunun üstünde sırasıyla güvenlik, ait olma ve sevgi, saygınlık, kendini gerçekleştirme ihtiyaçları gelir. Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı'nın aşağıdan yukarıya doğru hiyerarşik olarak sıralanan beş ihtiyaç kategorisi şöyledir (Şimşek, 1998: 105):

Temel Fizyolojik İhtiyaçlar: Yeme, içme, giyinme, barınma, dinlenme, varlığını ve neslini sürdürme ihtiyacı.

Güvenlik İhtiyaçları: Fiziksel (kazalar ve hastalıklar) ve ekonomik güvenlik, korunma, rahatlık, huzur, tehdit ve tehlike altında olmama.

Sosyal İhtiyaçlar: Kabul görme, ait olma hissi, sevgi ve anlayış, grup içinde yer alma ve onunla dayanışma halinde bulunma ihtiyacı.

Saygı Görme İhtiyacı: Kabul görme ve prestij, kendinden emin olma ve liderlik, yarışma ve başarıma ihtiyaçları.

Kendini Gerçekleştirme İhtiyacı: Gücünden tatmin olma, başarmış olma arzusu ile iş yapma, benzerlerine göre en iyi olma ihtiyacıdır. Kişi önce en alt düzeyde bulunan ihtiyaçlarını gidermek için davranışlarda bulunur. Karnı aç olan birini, sosyal ihtiyaçlarını gidermeye çalışarak motive etmek mümkün değildir. Karşılanan her ihtiyaç grubu, davranışları etkileme özelliğini kaybedecek ve daha üst düzeydeki ihtiyaçlar kişinin davranışlarını etkilemeye başlayacaktır (Koçel, 2010).

2.2.3. Herzberg'in çift etmen motivasyon kuramı

Herzberg, Pittsburgh bölgesindeki 203 muhasebeci ve mühendis üzerinde yaptığı araştırmaların sonucunda bu kuramı geliştirmiştir. O, çalışanlara, işlerinde ne zaman kendilerini özellikle iyi ve ne zaman özellikle kötü hissettiklerini sordu. Daha sonra her bir denneğin iyi-kötü duygulara yol açan koşulları tanımlamalarını istedi. Denekler, duygularının her biri için farklı iş koşulları bildirdiler. Rapor edilen iyi duygular, genel olarak işin kendisiyle ilgiliydi. Bunlar, başarı, tanınma, işin kendisi, sorumluluk, ilerleme ve gelişmeydi. Herzberg bunları güdüleyiciler olarak adlandırdı. Rapor edilen kötü duygular, genel olarak iş çevresiyle ilgiliydi. Bunlar, örgüt politikası, denetim, kişiler arası ilişkiler, çalışma koşulları ve maaştır. Herzberg, bunları da sağlık etmenleri olarak adlandırdı (Lunenburg ve Ornstein, 1996, aktaran: Sarpkaya, 2006: 95-115).

Herzberg, kuramını motive edici faktörler ve sağlık (hijyenik) faktörlerinin üzerine kurmuştur. Hijyenik (koruyucu) faktörler, çalışma şartları, maaş ve ücret, iş emniyeti, iş koşulları, yan ödemeler, yönetim uygulamaları, kişiler arası ilişkiler ve işletme politikalarını ifade ederken motive edici faktörler; işin kendisi, başarıma, fark edilme, yükselme (terfi), anlamlı ve zevk verici bir işte çalışma, sorumluluk alma ve

görevi yerine getirmenin sonucu olarak elde edilebilecek ödülleri ifade etmektedir. Bu faktörler mevcut olduğunda iş tatmini ve motivasyon düzeyini yükseltirler. Herzberg bu faktörlere aynı zamanda "tatmin edici faktörler" de demektedir. Motivasyonel faktörler ile hijyen faktörleri arasında bazı farklar bulunmaktadır. Motivasyon faktörleri işin içeriği ile ilgilenir iken, hijyen faktörleri çevresel şartlar ile ilgilidir (Şimşek, Akgemci ve Çelik, 2003: 139).

Herzberg'e göre, işgörenin iş tatmininin ve motivasyonunun sağlanması için her iki grup (motivasyon-hijyen) etmenlerin olması gerekmektedir (Alkış, 2008: 46). Hijyen faktörlerini sağlamadan sadece motive edici faktörleri sağlamak, personeli motive etmeye yetmeyecektir (Koçel, 2010: 627). İşgörenlerin işlerini belirlenen düzeyde yapmasını sağlayacak asgari koşulların sağlanamadığı bir örgüt ortamında, amaçlara ulaşılması bir yana, işgörenlerin örgüte katkıları da oldukça sınırlı olacak, var olan kapasitelerini bile kullanmaktan kaçınacaklardır (Sağlam, 2007: 53). Herzberg, bu yaklaşımın örgütte uygulanabilmesi için iki aşamalı bir süreç ileri sürmüştür. Örgüt içerisinde tatminsizlik oluşturan koşullar ortadan kaldırılmalıdır. Tatminsizlik durumu ortadan kalktıktan sonra motivasyon faktörleri devreye girmelidir (Vural ve Coşkun, 2007). Tatmin, motive edici faktörlerin varlığıyla gerçekleşir. Bu nedenle teoriye göre, yöneticiler çalışanlarını motive etmek istiyorlarsa, hijyen faktörlerin iyi olmasını sağlamalı, fakat dikkatlerini motive edici faktörler üzerinde yoğunlaştırmalıdır (Aşan, 2007: 299).

2.2.4. Mc. Clelland'ın başarıma ihtiyacı kuramı

Başarma ihtiyacı, bir kişinin başkaları ile sosyal ilişkilerini arttırma ile ilgili ilişki kurma, başkalarını etki altında tutmaya yönelik güç kazanma ve kişilerin yetenek ve becerileri ile belli bir başarı elde etme gibi çeşitli ihtiyaçların gidermeye yönelik davranış göstermesidir. McClelland; diğer kuramlardan farklı olarak, ihtiyaçların öğrenmeyle sonradan kazanılabileceğini savunmaktadır. David C. McClelland tarafından geliştirilen bu kurama göre kişi üç grup ihtiyacın etkisi altında davranış gösterir. Bunlar:

Başarma İhtiyacı: Başarı; bir işi daha iyi, etkin yapmak ve problem çözmek veya zor işlemlerle baş etmek ihtiyacıdır; amaca yönelik bireylerde bulunur ve bu kişiler ortalama, gerçekçi ve elde edilebilir amaçlar koyarak belli bir dereceye kadar riske girerler. Ayrıca yapılan işin sonucunu görme isteğiyle yüksek enerji harcarlar ve isteyerek zorlu çalışmalara girerler (Altuğ, 1997: 85).

Güç Kazanma İhtiyacı: Başkaları üzerinde kontrol sahibi olma ihtiyacıdır. Bu ihtiyacı baskın olanlar, güç ve otorite kaynaklarını genişletme, başkalarını etki altında tutma ve gücünü koruma davranışı gösterirler.

İlişki Kurma İhtiyacı: Sevgi, ait olma ve bağlı olma ihtiyacını ifade etmektedir. Bu ihtiyaç, başkalarıyla ilişki kurmayı, grup üyesi olmayı ve sosyal ilişkilerin geliştirilmesini ifade etmektedir (Önen ve Tüzün, 2005).

McClelland bu üç ihtiyaç ve güdü içinden en çok başarı güdüsünün bireyi ve toplumu etki altında bıraktığını iddia etmektedir. Birey faaliyetlerinde başarılı olmayı arzuladığı halde, başarısız olmaktan da büyük ölçüde korku ve çekingenlik duymaktadır. Bu korku onu başarıya götürecek faaliyetlerde bulunmaktan alıkoyacaktır (Eren, 2004: 502). Bu teoremin yönetici açısından anlamı şudur: Eğer personelin sahip olduğu ihtiyaçlar belirlenebilirse personel seçim ve yerleştirme sistemleri geliştirilebilir. Dolayısıyla, örneğin, başarı gösterme ihtiyacı yüksek (high achievement drive) olan bir personel, bunu sağlayabilecek bir işe yerleştirilebilir. Böylece bir kişi motivasyon için gerekli ortamı bulacağından, sahip olduğu bilgi ve yeteneği tam olarak işe koyacaktır (Koçel, 2010: 628). Yönetim ve güdüleme kuramı açısından başarı motivinin önemi örgütlerde bireyi faaliyete geçmekten alıkoyan tehlike ve korkuların ortadan kaldırılarak kendine güven duygusunun ve sorumluluk yükleme arzusunun geliştirilmesidir (Aktaş, 2002: 196).

2.2.5. Alderfer'in var olma, ilişki kurma ve gelişme ihtiyacı kuramı

Clayton Alderfer tarafından geliştirilen E.R.G. teorisi adını Existence (varoluş), Relatedness (ilişki kurma) ve Growth (gelişme) kelimelerinin baş harflerinden almaktadır. Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisinin basitleştirilmiş hali olan bu kuram Türkçe kaynaklarda Alderfer'in V.İ.G. (Var olma-İlişki kurma-Gelişme) kuramı adıyla bilinmektedir (Paksoy, 2002: 97). İlk sıradaki varoluş ihtiyaçları yeme, içme, ücret, çalışma şartları, güvenlik gibi fiziksel isteklerden oluşmaktadır. İkinci sıradaki ilişki kurma ihtiyaçları işte ve iş dışındaki yaşamda başkalarıyla ilişki içinde olma ve başkaları tarafından kabul görme, takdir edilme ihtiyaçlarını içermektedir. Üçüncü ve son sıradaki gelişme ihtiyaçları özsaygı ve kendini gerçekleştirme ihtiyaçlarını birleştirmektedir. Bu ihtiyaçların baş harflerinin alınması ile ifade edilen ERG yaklaşımında, alt düzeydeki ihtiyaçlar giderildiğinde üst düzeydeki ihtiyaçlar ortaya çıkacaktır. ERG kuramında da ihtiyaçlar kuramında olduğu gibi gelişme ihtiyacının giderilmesi imkansızdır. Buna karşılık, ERG kuramında alt düzeydeki ihtiyaçlar karşılandıkça önemsiz hale geldiği halde üst düzeydeki ihtiyaçlar karşılandıkça daha önemli hale geldiği kabul edilmektedir (Çetinkanat, 2000). VİG kuramına göre her bir basamağın tatmini artar bir biçimde soyut ve zor duruma gelmektedir. Bazıları ise bunalım ve hayal kırıklığına uğrayabilmektedir. Bu kişisel gelişme ihtiyaçlarını karşılamıyorsa, diğer basamaklardan birine dönerek çabalarını onun üzerinde yoğunlaştırma durumundadırlar (Şimşek, Akgemci ve Çelik, 2003: 143). Erg güdüsü, kontrolü elde bulundurma dürtüsüdür. Erg güdüsüne sahip kişiler kendilerine ulaşılması zor ve çalışma gerektiren anlamlı amaçlar seçerek bunları gerçekleştirmek için gerekli bilgi ve yeteneği elde edecek ve bunları kullanacak davranışlar gösterirler. Diğer insanlara oranla daha çok risk yüklenirler. Fakat bu gücü insanlar için yıkıcı bir biçimde de kullanabilirler (Silah, 2005: 67).

Maslow ile Alderfer'in teorisi arasındaki en belirgin farklılık beş basamaktan oluşan ihtiyaçların üç basamağa indirilmiş olmasıdır. Bunun dışında Alderfer, kişinin herhangi bir zamanda bu üç basamaktan herhangi birinin etkisiyle davranışlarını düzenleyebileceğini söyler. Ona göre ihtiyaçlar, Maslow'daki gibi belirli bir sıra

izleyerek ortaya çıkmazlar. Ayrıca ilişki kurma ihtiyaçları ne kadar giderilirse, varoluş ihtiyaçları o kadar ön plana çıkar. Aynı şekilde gelişme ihtiyaçları ne kadar giderilirse, ilişki kurma ihtiyaçları da o kadar önem kazanır (Önen ve Tüzün, 2005: 40).

2.3. Süreç Kuramları

Kapsam teorileri, nelerin güdülemeye yol açtığı konusunu ele almıştır. Bireyi davranışa sevk eden sebep ihtiyaçlar olduğunu öne sürmektedir. Süreç kuramları ise daha çok güdüleme sürecinin nasıl işlendiğini incelemektedir (Baysal ve Tekarslan, 1996: 116). Kuramların ağırlık noktası, kişilerin hangi amaçlar tarafından ve nasıl motive edildikleri ile ilgilidir. Belirli bir davranışı gösteren bireyin, bu davranışı tekrarlaması (veya tekrarlamaması) nasıl sağlanabilir, sorusu süreç teorilerinin cevaplamaya çalıştıkları temel sorudur (Koçel, 2010: 644). Süreç kuramları, davranışın ortaya çıkışından davranışın sona ermesine kadar olan faaliyetlerdeki değişkenleri açıklar. Süreç kuramları, kişisel farklılıkların motivasyondaki önemini ele almışlardır (Eren, 2004: 533). Süreç kuramları olarak Victor H. Vroom'un Beklenti Kuramı, Lawler ve Porter'in Geliştirilmiş Beklenti Kuramı, Adams'ın Eşitlik Kuramı ve Locke'un Amaç Kuramı ele alınmıştır.

2.3.1. Victor H. Vroom' un beklenti kuramı

Beklenti kuramı insan davranışlarını bireyin amaç ve seçimleriyle bu amaçları başarmadaki beklentiler yönünden açıklamaya çalışır. Vroom'a göre, kişiler hangi sonuçları tercih edeceklerini belirlerler ve onları elde etmek için gerçekçi tahminlerde bulunurlar (Aktaş, 2002: 197).

Vroom'un Beklenti Kuramı, valens, araçsallık ve bekleyiş kavramları etrafında yapılandırılmıştır. Valens, bir bireyin elde edeceği sonucu (ödülü) arzulama derecesidir. Valens ile ilgili bir diğer önemli girdi, birinci derece sonuçların, asıl arzu edilen ikinci derece sonuçlara ulaşmada araçsallık özelliği taşımasıdır. Vroom'un güdüleme

sürecindeki bir diğer önemli değişken ise bekleyiştir (Bolat, Seymen, Bolat ve Erdem, 2008: 194). Vroom kuramda, motivasyon için beklenti, araçsallık ve çekiciliğin hepsinin birden kişinin gözünde olumlu olması gerektiği ileri sürmektedir. Eğer kişi ne kadar çabalarsa çabalasın başarılı olacağına inanmıyorsa, yani beklentisi yoksa, daha başlangıçta işe motive olmayacaktır. İş başarıacağına inanıyor, ancak bu başarının kendisine herhangi bir ödül sağlamayacağını düşünüyorsa (araçsallık yok), boşu boşuna çalışmış olacağından yine motivasyon olmayacaktır. Kişi, iş başarıacağına ve bu başarısı sonucunda ödül alacağına inanıyor ancak alacağı ödül inancını tatmin etmiyorsa, yani kişi verilen ödülü beğenmiyorsa (çekicilik yok), yine o işi yapmak için güçlü bir motivasyon hissetmeyecektir. Özet olarak, kurama göre motivasyonun sağlanması için üç ögenin de olumlu olması gerekmektedir. Herhangi birinin olumsuz olması sonucu işgören motive olmayacaktır (Güney, 2007: 302).

2.3.2. Lawler ve Porter'in geliştirilmiş beklenti kuramı

Vroom'un modeline çeşitli katkılar yapılarak daha gelişmiş bir bekleyiş teorisi ortaya çıkarmıştır. Porter ve Lawler'e göre, bireyin çaba göstermesi performansının artacağı anlamını taşımaz. Bireyin sahip olduğu yetenekleri ve niteliği, yaptığı işi algılama biçimi de kişinin performansını etkileyecektir. Yani Vroom'un kuramına iki yeni kavram olan yetenek ve algılanan rol eklenmiştir. Böylece bekleyiş teorisi daha gerçekçi ve karmaşık hale gelmiştir. Eğer kişi bilgi ve yetenekten yoksunsa ne kadar gayret sarf ederse etsin başarı gösteremeyecektir (Dizdar, 2009: 22). Kişinin yüksek bir çaba göstermesi otomatik olarak yüksek bir başarıyla sonuçlanmaz. Bireyin güdülenmesi bekleyişi tarafından etkilenir, ancak bu bekleyişin ortaya çıkaracağı yüksek çabanın yüksek bir başarıyla sonuçlanabilmesi için, bireyin gerekli yetenek ve bilgiye sahip olması ve uygun bir rol anlayışı taşıması gerekir (Bingöl, 1990: 194). Gayret, bilgi ve yetenek ve algılanan rol değişkenlerine göre gösterilen performans belirli bir ödülle ödüllendirilecektir. Bu birinci kademe sonucu ifade etmektedir. Bu ödüller içsel veya dışsal olabilir. Burada önemli olan ve Vroom kuramına ek olan kısım, algılanan eşit ödül değişkenidir (Koçel, 2010: 635). Yani kişi kendi başarısı ile başkalarının başarılarını karşılaştırır ve nasıl bir ödülle ödüllendirileceği konusunda bir

fikre sahip olur. Bir nevi ödül algılaması oluşur. Eğer kişinin fiilen aldığı, düşündüğü ödülünden az ise kişi tatmin olmayacaktır. Dolayısıyla kişinin bekleyişi etkilenecektir. Tatmin olma derecesine göre bekleyiş ve valens etkilenecek ve süreç yeniden işleyecektir (Silah, 2005: 70).

2.3.3. Adams'ın eşitlik kuramı

J.Stacy Adams'ın Eşitlik Kuramı, ödül adaletinin çalışanları sürekli güdülemek ve teşvik etmek bakımından önemine işaret eden bir kuramdır. Kuramın temelinde, örgüt çalışanlarının kendileri ile aynı durumda olan diğer çalışanların örgüte katkılarını ve elde ettiklerini karşılaştırmaları, iş ilişkilerindeki eşitlik ya da eşitsizlik derecesini gözledikleri varsayımı vardır (Yıldırım, 2006). Eşitlik teorisi, insanları motive etmek için sosyal eşitliğin nasıl kullanılması gerektiğini anlatır. Eğer insanlar aynı çaba sonunda kendi elde ettikleri ile başkalarının elde ettiklerinin eşit olduğunu görürse kendilerine eşit davranıldığını düşünürler ve motivasyon düzeyleri yükselir (Barutçugil, 2002: 191).

Eşitlik kuramına göre eğer çalışanın iş yükü fazla fakat verilen ödül az olur ise, çalışanın motivasyonu ve buna bağlı olarak performansı düşecektir. Dolayısıyla kurumlarda kendini bu şekilde haksızlığa uğramış hisseden çalışanların var olması, şüphesiz ki çalışan verimsizliğine sebep olacaktır. Birey, kendi sonuçlarının girdilerine oranının, karşılaştırma yaptığı kişinin sonuçlarının girdilerine oranı ile eşit olmadığını algıladığında, eşitsizlik ortaya çıkar (Gür, 1987). Sonuç olarak birey, ancak kendisi ile diğer çalışma arkadaşları arasında tam eşitlik ve dengenin sağlandığına inandığı zaman huzura kavuşur (Tınaz, 2009: 12).

2.3.4. Locke'un amaç kuramı

Locke tarafından geliştirilen amaç kuramı, davranışın temel nedeninin bireylerin bilinçli amaç ve niyetlerinde yattığını öne sürer. Amaçlar güç oldukça daha fazla verim

elde edilir. Bu verimi arttırmanın bir diğer koşulu da ilgililere geribildirim sağlanmasıdır (Can, Akgün ve Kavuncubaşı, 1995: 331). Locke, amaçların davranışı etkilediği dört özellik belirtir:

- Amaçlar, kişiyi amaca ulaşacağına inandığı davranışlara yönlendirir,
- Amaçlar, kişiyi daha fazla çaba harcaması için harekete geçirir,
- Amaçlar, ısrarcılığı artırır; bu sayede kişi, amaca ulaşmak için yapılması gereken davranışlara daha fazla zaman ayırır,
- Amaçlar, onlara ulaşmak için gereken etkin stratejileri aramakta kişiyi motive eder.

Amaç kuramı, kişinin amaçlarını gerçekleştirmek üzere çaba harcayacağını ve iş performansının amaçlar grubunun bir fonksiyonu olduğunu öngörür. Örgütsel açıdan bakıldığında amaç koyma, mevcut iş performansı düzeyini koruma ve artırma yolunda etkin bir araçtır ve işletmeler bunu kullanırlar. Locke'ye göre amaç koymanın iş performansını artırabilmesi için gerekli birtakım unsurları vardır. İlk olarak çalışanların amaç bağlılığına sahip olmaları, bir başka deyişle verilen amacı kabullenmeleri gerekir. Bir çalışan, kabullenmediği, sahiplenmediği amacı gerçekleştirmeye motive olamaz. İkinci olarak, çalışana davranışlarının kendisini amaca doğru götürüp götürmediğiyle ilgili geribildirim verilmesi gerekir. Geribildirim olmadan amacın davranışı yönlendirmesi zordur. Üçüncü olarak, amaç ne kadar zor olursa performans o kadar yüksek olur. Ancak amaç çalışanın kapasitesini aşan zorlukta olmamalıdır. Bu durum çalışanda tam tersi etki yapar; motivasyonu düşürür (Önen ve Tüzün, 2005: 62).

2.4. İş Motivasyonu Faktörleri

Litaratür incelendiğinde iş motivasyonunda Herzberg'in önemli bir yeri olduğunu ve iş motivasyonunun oluşumunda katkısının olduğunu söylemek

mümkündür. Broedling (1977), 1940'lara gelinceye kadar motivasyonun davranış-bilimciler tarafından sadece dışsal olarak ele alındığını, 1940'lı ve 1950'li yıllarda ihtiyaç teorisyenleri tarafından içsel motivasyon kavramının geliştirildiğini belirtmiştir. Buna göre, ihtiyaçlar başlıca beş grupta toplanmıştır: (1) Bağımsızlık, (2) kendine saygı ve kendini ispatlama, (3) sahiplik, (4) başarıma, ve (5) yetki. Herzberg (1965) motivatör ve hijyen faktör ayrımını yapmakla, içsel ve dışsal motivasyon ayrımına önemli katkılarda bulunmuştur. Holt (1993), içsel ve dışsal motivasyon teorisini geliştirmiştir. Ödeme, terfi ve disiplin uygulamaları gibi dışsal olarak ortaya çıkan uyaranlar “dışsal faktörler” olarak adlandırılmıştır. Buna karşılık, kendine saygı ve kendini ispatlama “içsel faktörler” olarak ifade edilmiştir (Aktaran: Ertan, 2008: 31). Herzberg, Mausner ve Synderman (1959), iç ve dış olmak üzere iki tür iş motivasyonu faktörünü ortaya çıkarmışlardır (Aktaran: Ertan, 2008: 41). İçsel ve dışsal motivasyon araçlarının işgören motivasyonu üzerindeki etkisini birlikte değerlendiren Herzberg'in çift faktör teorisine göre, sadece içsel faktörler (zorlayıcı iş, bir işi başarmak, işin çeşitliliği, bağımsızlık, sorumluluk, kişisel ve profesyonel gelişim, işgörenin yapmış olduğu katkının önemi) yüksek düzeyde motivasyon sağlayabilir. Diğer taraftan dışsal motivasyon araçları (çalışma koşulları, ücretlendirme, örgütün imajı, iş güvencesi, terfi, sosyal ortam, statü sembolleri) işgörenleri motive etmez ama motive olması için uygun koşulları sağlar (Brislin, Kabigting, Macnab, Zukis ve Worthley, 2005; Mahaney ve Lederer, 2006, aktaran: Dündar, Özutku ve Taşpınar, 2007: 109). İçsel motivasyon da kişiyi işin kendisi motive ederken, dışsal motivasyon da çevreden gelen etkenler motive etmektedir (Ersarı ve Naktiyok, 2012). Herhangi bir iş lezzet alınarak yapılıyorsa içsel motivasyondan, ücret, ödül gibi bir karşılık almak için yapılıyorsa dışsal motivasyondan bahsedilmektedir. İçsel ve dışsal motivasyon arasındaki temel farklılık, davranışın nedenselliğinin odağıyla ilgilidir. İçsel motivasyonda kontrol bireyin kendinde, dışsal motivasyonda ise çevrededir (Balcı, 1992: 8).

Öğretmenlik mesleğinde her iki motivasyon kaynağında önemlidir. Bireysel gelişim ve durumsal koşullara bağlı olarak bunların etkisi artar ya da azalır. İdeal olan öğretmenlerin içsel olarak motive olmalarıdır. Araştırmalar içsel motivasyonu yüksek olan çalışanların, diğerlerine oranla daha başarılı olduklarını ortaya çıkarmıştır (Balcı,

1992: 8). Öğretmenler, üyesi oldukları eğitim kurumlarında içsel ve dışsal motivasyon araçları ile çeşitli önem derecelerinde motive olmaktadır. Yani öğretmenlerin sadece içsel ya da dışsal motivasyon araçlarından biriyle motive olduklarını söylemek yanlış olur. Çünkü bu iki motivasyon faktörü bir birini tamamlayan durumdadırlar. Örneğin içsel motivasyon faktörleri baskın iken dışsal motivasyon faktörleri, dışsal motivasyon faktörleri baskın olduğu zaman ise içsel motivasyon faktörleri tamamlayan olmalıdır (Yıldız, 2010: 40).

2.4.1. İçsel motivasyon faktörleri

Literatür çerçevesinde içsel motivasyon faktörlerini daha iyi anlayabilmek için içsel motivasyon faktörlerine değinmek yararlı olacaktır.

İşin kendisi

Bir işin çalışanın, özellik ve yeteneklerine uygun olması, onun için çekici olması ve severek yaptığı bir iş olması da motivasyonunu olumlu yönde etkilemesi beklenen etkenlerdendir. Kendisi için çekici olan, sevdiği bir işi yapan kimse, o işe karşı daha olumlu bir tutum takınarak dikkatli, planlı ve yöntemli hareket edecektir (Eren, 2004). Eğer yapılan iş çalışana ilginç gelmiyorsa ve çok kolay bir iş olarak kabul ediliyorsa içsel motivasyon düşük olacaktır. Öyle ise, yönetimin çalışanlara işlerini dağıtırken onların ilgilerini çeken ve zor işler olmasına dikkat etmeleri gerekir. Ancak, görev birey için zor olmakla beraber ulaşılabilir de olmalıdır (Ertan, 2008: 32). Yapılan işin sıradanlaşması, basit, tekrarlı ve sıkıcı hale dönüşmesi, çalışanlarda iş tatminsizliği, psikolojik ve fiziksel yorgunluk, stres ve işten soğuma gibi sorunlar yaratmaktadır. Kişilerin çalışma hayatında karşılaştıkları bu tür sorunların örgüt içinde devamsızlık, iş gücü devri, kişiler arasındaki ilişkilerde bozulmalar ve artan şikâyetlere sebep olması üzerine yapılan araştırmalar sonucu, işin çekiciliğinin örgütteki verimlilik için önemli olduğu görülmüştür. Örgütte, çalışana, geleceğini planlama, kendisi hakkında karar verme, yeterliliklerini gösterebilme, kendini tanıma, öz güvene ulaşma gibi arzuların

gerçekleştirilmesi olanağının sağlanması oldukça zordur. Ancak örgüt, çalışanların bu kadar yüksek gereksinmelerini karşılayabildiği zaman, çalışanların örgütü benimsemesini ve kişilerin en yüksek düzeyde başarı kazanmalarını sağlamaktadır (Karatepe, 2005: 43).

İşte bağımsızlık

Çalışanların yaptıkları iş ile ilgili karar alma hakkı ile ilgidir. Çalışanların işlerinde bağımsız olmamaları içsel motivasyonlarını olumsuz yönde etkilemektedir (Ertan, 2008: 32). Çalışmalarını etkileyen konularda çalışanlara danışılması da önemli bir motivasyon yöntemi olmaktadır. Yönetici örgüt ile ilgili kararlar alırken personeli dahil etmelidir. Fakat bu kararlara katılım sahte demokrasi havası içinde olmamalıdır. Yani personele fikrini soruyormuş gibi yapıp, personelin fikirlerinin tamamen dışında bir karar verilmemelidir (Yüksel, 2000: 98). İş ile ilgili kararlara dâhil edilme ve denenen koşulların desteklenmesi, çalışanların örgütlenme ve kendi işlerinin kişisel çekiciliğinin desteklenmesi anlamını taşır ve kararlara katılımı ortaya koyar. Bu durumun, iş memnuniyeti ve örgütsel bağlılığı desteklediği ortaya konmuştur (Coşkun, 2009: 61). Bir motivasyon aracı olarak çalışanların kararlara katılması inandırıcı ve özendirici nitelik taşımaktadır. Bu nedenle yöneticiler, çalıştıkları kişilerle birlikte karar alma ilkesini uyguladıkları ölçüde başarı kazanabilmektedirler. Çalışanların düşüncelerine saygı göstermek, dinlemek ve tartışarak karara varmak önce verimlilik açısından örgüte, daha sonra da çalışanlarla sağlıklı ilişkiler kurmak bakımından yöneticiye birçok fayda sağlamaktadır (Janice Langan-Fox vd, 2002, aktaran: Erdoğan, 2008: 62). Günümüzde kararlara katılım veya katılımlı yönetim, önemli motivasyon tekniklerinden birisidir. Örgüt için söz konusu kararların alınmasında çalışanların da fikirleriyle önerilerde bulunabilmesi, birlikte çalışma ortamı yaratır. Alınan kararlarda kendi payının da olduğuna inanan işgören kararı benimseyecek ve daha titiz bir şekilde uygulayacaktır. Bunu sağlamanın en iyi yollarından bazıları; beyin fırtınası öneri sistemi ve açık kapı toplantılarıdır. Bir yöneticinin her an görüşmeye hazır durumda bulunmasını ifade eden açık kapı toplantıları, kişiler arasındaki iletişimin geliştirilmesi ve katılım ortamının sağlanması amacıyla yapılmaktadır. Bu yöntemle işgörenler,

diledikleri zaman yöneticilerine danışıp, fikir beyan edebilecek, mevcut sorunları ve bu sorunlara ürettiği çözümleri yöneticisiyle paylaşabilecektir. İşi en iyi bilen kişinin, o işi yapan kişi olduğu unutulmamalıdır. Yöneticinin bu konuda dikkat etmesi gereken şey, gerekirse öneriyi reddetmek ancak öneriyi getiren kişiyi asla reddetmemektir (Sabuncuoğlu, ve Tüz, 1998: 137-138). Yöneticiler, astlarını ilgilendiren kararların alınmasında, onların istek ve düşüncelerini dikkate almalı ve bu düşüncelerden faydalanma yollarını aramalıdır. Ortak fikirlerin hayata geçirilmesi daha kolaydır ve ortaya çıkan “biz” fikri kuvvetli bir özendirme unsurudur. (Eren, 2004: 515). Örgütsel davranış açısından kararlara katılma, çalışanların kendilerini örgüt amaçlarına katkıda bulunmaya ve yöneticilerle sorumluluğu paylaşmaya teşvik eden, grup faaliyetlerine zihinsel ve duygusal açıdan etkin bir rol almasıdır. Karar verme sürecine katılma, aidiyet sağlayacak en önemli etkenlerden biridir. Katılma, kişinin kendine saygı ve tanınma ihtiyaçlarını karşılamaktadır. Kararlara katılma, bir taraftan astların etkisini geliştirirken diğer taraftan da yönetimin daha etkin ve sağlıklı karar almasını ve örgüt sorunlarının daha gerçekçi bir biçimde çözülmesine zemin hazırlanmaktadır. Kararların alınmasında söz sahibi olmak, çalışanlar üzerinde motive edici bir etkiye sahiptir. Çünkü örgüt için önemli olduklarını hissettirir (Çiçek, 2005: 52). Kararlara katılma yoluyla çalışanlar, kendilerini ilgilendiren kararlarda etkin rol oynayabilmektedirler. Katılımın temelinde yatan düşünce, kişilerin kararlara katıldıklarında verilen kararları benimseyecekleri ve destekleyecekleri temeline dayanmaktadır (Toker, 2006: 134).

Sonuç olarak öğretmenlerin okuldaki işlerin planlanması aşamasında alınan kararlara katıldıkları zaman işlerini daha istekli yapacakları inkar edilemez bir gerçektir. Karar almada rol alan öğretmenin kendine güveni gelecek ve davranışlar olumlu yönde etkilenecektir. Bu bağlamda öğretmenlerin içsel motivasyonlarının artırılması hususunda yöneticilerin işte bağımsızlık konusunda hassas davranmaları yararlı olacaktır. Herzberg'in Çift Etmen Kuramı'nın içsel (motivasyon) etmenlerinden tanınma faktörü işte bağımsızlık faktörüyle eşdeğerdedir.

İşin çalışan açısından önemi

Kişiler, yaptıkları işlerin toplumda birçok kimsenin arzu ve ihtiyaçlarını karşıladığını görmekle büyük zevk duyarlar. Yaptığı hizmetlerin değerini başkalarını memnun olmuş görerek anlayan çoğu kimseler, çektikleri zahmetlerin ve eziyetlerin şiddetini az duyar ya da hiç aklına bile getirmez. Daha iyi hizmetler başarabilmek hususunda fiziksel, düşünsel ve özellikle duygusal güçleri artar. Böylece kişi, örgüt amaçlarını sosyal yönden gerçekleştirmenin kendisi içinde bir zevk ve yaşam kaynağı olduğuna inanır (Eren, 2004: 432).

Eğitim kurumları ile ilgili yapılan çalışmaların çoğu, öğretmenlik mesleğini seçen kişilerin, içsel motivasyon faktörlerine dışsal motivasyon faktörlerinden daha çok önem verdiğini göstermiştir. Bunun en güçlü sebebi ise; yaptıkları işin insanların kişilik ve karakterlerini etkileyecek derecede maneviyatı yüksek ve kutsal bir meslek olmasıdır. Bu düşünceyi savunan bir görüşe göre; eğitim kurumları ile yapılan araştırmaların çoğu göstermektedir ki, bir çok meslek grubunun motivasyon sürecinde dışsal faktörlerden biri olan ücret faktörü ön sıralarda yer alırken öğretmenlerin motivasyonları hususunda öğretmenlerin daha çok içsel motivasyon faktörleriyle motive olduğu görülmüştür. Öğretmenleri motive eden içsel motivasyon faktörleri arasında ise en ön sırada öğretmenlik mesleğinin saygın ve kutsal bir meslek olduğu görülmüştür (Silah, 2001). Yapılan işin toplum için faydalı ve önemli olması, işgörene sağladığı saygınlık, toplumdan gelen ve memnuniyet ifade eden geri bildirimler de işgörenin motivasyonunu olumlu yönde etkileyecektir (Yıldırım, 2006: 39). Bu sebeple, bilgi gereksinimini karşılayan öğretmenlerin toplumu ayakta tutacak sağlıklı nesiller yetiştirmeleri açısından işlerinin ne kadar önemli olduğunun farkında olmaları, içsel motivasyonlarının yükselmesinde etkili olmaktadır.

İşe katılım

Çalışanların yaptıkları işleri benimsemeleri ve bağlanmaları onların içsel motivasyonlarını arttırmaktadır. Yaptıkları işi severek yapan ve işleri ile özdeşleşen

Çalışanlar muhtemelen daha yüksek içsel motivasyona sahip olacaklardır (Ertan, 2008: 33).

Sorumluluk

İşgörenleri işe motive etmede yöneticilerin bazı yetkilerini, astlarına devretmeleri ile onların örgütsel bir güce sahip olmalarını sağlama konusudur. Kurt (2005: 293)'a göre çalışanların gdlenebilmesi için sorumluluk almaya, başarılı olmaya ihtiyacı vardır. Yöneticinin kendisine bağlı işgörenin yeteneklerini, bilgi ve beceri derecesini gerektiği gibi ölçtükten ve değerlendirdikten sonra, işgörene uygun düzeyde bir sorumluluk vermesi genellikle çok olumlu sonuçlar yaratır. İşgörene sorumluluk verilmesi, işgören açısından önemli bir motivasyon faktörüdür (Barutçugil, 2002: 218). Glennon (1978)'e göre sorumluluk çalışanların yaptıkları işleri ile ilgili olarak yerine getirmeleri gereken yükümlülükleridir.

Örgütlerde en çok yaşanan sorun, çalışanlara tam sorumluluğa karşılık, nadiren yetki verilmesidir. Efil (1999)'e göre yetki, örgütün çeşitli kademelerinde belirlenen amaçların gerçekleşmesi için belirli görevleri yaptırma, denetleme, düzene koyma ve karar verme hakkı olarak tanımlanmaktadır (Aktaran: Ertan, 2008: 33) Yetki ve sorumluluk verilmesinde, yetkiyi verecek kişinin aynı zamanda işin sorumluluğunu da beraberinde vermesi gerekmektedir. İşgörenin motive edilebilmesi ancak bu şekildeki bir yetkilendirmenin varlığı ile mümkün olabilir (Bülbül, 1996: 83-85). Bu sebeple sorumluluk ve yetkisi olan çalışanların zaman motivasyonları da yükselecektir.

Çağdaş rgtler giderek merkezci yönetim modelinden, merkezci olmayan yönetim modeline doğru hızlı bir gelişim içine girmişlerdir. Merkezci olmayan örgütlerde işgörenlere kendi yetki alanları içinde bağımsız karar alma özgürlüğü tanınır. Yetkisini kullanan işgörene güven duyulur. Onların en iyi biçimde yetişmesine olanak tanınır. İşveren için en iyi eğitim yolu sorumluluk demektir. Zaman içinde sorumluluk yüklenen kişiye aynı lde yetki verildiği de kabul edilirse, birey, karar çevresinin genişlemesi ve bağımsızlaşması oranında kişiliğine kavuşur ve moral düzeyi yükselir.

Üstelik kararların alınması hızlanacak, esneklik ve uygunluk sağlanacak ve hepsinden önemlisi kararların etkinliği artacaktır. Öyle bir yönetim modelini uygulayan örgütlerde hiç kuşku yok ki, işgörenlerden beklenen verimli ve istekli çalışma ortamı çok daha kolaylıkla sağlanmaktadır (Eren, 1993).

Yaratıcılık ve kişinin yeteneklerini ve becerilerini kullanma fırsatı

Wong ve Ladkin (2008), yaratıcılığı geliştiren başlıca dokuz çevre özelliğinden bahsetmektedirler: Özgürlük, iyi proje yönetimi, yeterli kaynaklar, teşvik, çeşitli örgütsel özellikler, tanınma, yeterli zaman, meydan okuma ve baskı. Farklı beceri ve kültürle sahip çalışanların yaratıcılıkları da farklı olacağından, onların motivasyonunda farklı çevre uyarıcıları kullanılabilir. Öyle ise, çalışanların içsel motivasyonlarının yüksek olması için yaratıcı olmalarına fırsat verilmeli ve ortamın yukarıda bahsedilen özelliklere sahip olması sağlanmalıdır (Aktaran: Ertan, 2008: 34).

Bir işyerinin başarısı, çalışanlarının başarılarına bağlıdır. Bireye yeteneklerini geliştirme, yükselme ve başarı sağlama olanakları tanındıkça, örgüte daha çok bağlanır ve örgütü tarafından tek yönlü sömürüldüğü duygusuna kapılmaz (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2005: 78-79). Dolayısıyla örgütüne bağlanan çalışanın içsel motivasyonu da yükselir.

Çalışanların sahip oldukları becerilerinden yararlanılması, onların içsel motivasyonlarını arttırmaktadır. Çalışanların mevcut ve potansiyel becerilerinin iyi analiz edilmesi, bunun için özellikle uzmanlardan yardım alınması, çalışanların beceri envanterlerinin çıkarılması, hem işletmenin insan kaynaklarından en üst düzeyde yararlanmasını mümkün kılacak hem de onların içsel motivasyonlarını arttıracaktır (Ertan, 2008: 34).

Geri bildirim-takdir

Çalışanların başarıları ile ilgili yönetimden geri-bildirim almaları onların içsel motivasyonlarını arttırmaktadır. Ancak, yapılan araştırmalar, yüksek performansla ilgili geri bildirimlerin düşük performansla ilgili geri bildirimlerden daha fazla motivasyonu arttırdığını göstermektedir. Öyle ise, çalışanların içsel motivasyonlarının yüksek olması için özellikle başarılarının geri bildirimi yapılmalıdır. Bunun için, yöneticilerin olumsuzdan çok, olumlu değerlendirme yapmaları ve bunu astlarına bildirmeleri önerilir (Ertan, 2008: 34-35). Geri bildirim azlığı veya yokluğu, işteki motivasyonu öldüren en büyük etmendir. Hiç kimse küçümsenmek ve görmezden gelinmek istemez. Görmezden gelinme duygusu, çeşitli tepkilere neden olabilecek psikolojik bir yükür. Olumlu geri bildirim memnuniyet verici ve teşvik edici olmalı, övgü gerçekçi dürüst, belli bir konuda, yüz yüze ve içten olmalıdır. Yapıcı eleştiri yapmak için iyi niyeti takdir edin, kendi nedenlerinizden emin olun, tam olarak söylemek istediğiniz neyse onu söyleyin, somut, içten ve dolaysız konuşun, doğru anı seçin, yaptığınız eleştirinin nedenini açıklayın, bir değişiklik gördüğünüzde bunu onaylayın, olumsuz durum devam ederse sonuçlarının ne olacağını açıklayın, tehdidinizi gerçekleştirin (Hageman, 1997, aktaran: Kaplan, 2007: 53).

Çalışanlar, sadece belirli bir gruba katılmakla doyuma ulaşamaz. Yöneticiler ve iş arkadaşları tarafından takdir edilme, beğenilme ihtiyacı da duyarlar. Çalışanın başarılı çalışmaları sonucu, örgüt içinde sözlü ve yazılı olarak övülmesi, tebrik ve takdir edilmesi önemli bir isteklendirme ögesidir. Bu övgünün sadece yöneticilerden ve üst makamlardan değil, çalışma arkadaşlarından, astlardan, halktan ve iş sahiplerinden ve hatta diğer kurum ve kuruluşlardan gelmesi de kişiyi büyük ölçüde motive eder (Genç, 2005: 236). Çalışanlar için çalışmalarının karşılığı olarak yöneticilerinden gelecek sıcak bir teşekkür dahi önem taşımaktadır.

Çeşitlilik

Klasik yönetim düşüncesinin temel ilkelerinden birisi işlerin mümkün olduğu kadar küçük parçalara ayrılması ve her bir parçadan bir çalışanın sorumlu tutulmasıdır. İş basitleştirme olarak adlandırılan bu uygulamanın bir zaman çalışanların verimliliklerini arttırdıkları ancak daha sonra monotonluğun getirdiği bıkkınlık sonucunda iş motivasyonlarını azalttığı görülmüştür (Yüksel, 2000: 95). Bu sebeple çalışanların farklı işlerle uğraşması motivasyonlarının artmasını sağlayacaktır. Örneğin; okullarda uygulanan kulüp çalışmalarında her yıl aynı kulübü çalıştıran bir öğretmenin iş motivasyonu düşecektir. Yine belirli gün ve haftalarla ilgili yapılan çalışmalarda öğretmenlerin aynı belirli gün ve haftalarda görevlendirilmesi iş motivasyonunu düşürecektir.

2.4.2. Dışsal motivasyon faktörleri

Bir görev, faaliyetin dışında bir şey almak için yapılıyorsa, bu dışsal motivasyon kavramı ile ifade edilmektedir (Murphy ve Alexander, 2000, aktaran: Ertan, 2008: 37). İçsel ve dışsal motivasyon araçlarının çalışan motivasyonu üzerindeki etkisini birlikte değerlendiren Herzberg'in çift faktör teorisine göre sadece içsel faktörler yüksek düzeyde motivasyon sağlarken, dışsal motivasyon araçları çalışanları motive etmemekle beraber motive olması için uygun koşulları sağlamaktadır. Başlıca dış motivasyon araçları içinde çalışma koşulları, ücretlendirme, örgüt imajı, iş güvencesi, terfi, sosyal ortam (çalışanlar arası ilişkiler) ve statü sembolleri sayılabilir (Brislin, Kabigting, Macnab, Zukis ve Worthley, 2005; Mahaney ve Lederer, 2006, aktaran: Dündar, Özutku ve Taşpınar, 2007: 109).

Ücretlendirme

İnsanların çalışmak istemelerinin en önemli nedenlerinden biri emekleri karşılığında alacakları ücret olmaktadır. Ücret, çalışanların hem kendilerinin hem de

ailelerinin ihtiyaçlarını karşılamada bir araçtır. Bununla birlikte, çalışanları işe çekmede, isteklendirmede ve elde tutmada da en önemli faktörlerden biri olmaktadır. Çalışanların işletmeye bağlılığını, motivasyonunu, iş tatminini ve bunun neticesinde verimliliğini arttırmada adil ücret dağılımı önemli rol oynamaktadır (Erdem, 2006: 26). Çalışanlar aldıkları ücretin kendi girdileri ile uyumlu olmadığını ve düşük olduğunu algıladıklarında muhtemelen dışsal motivasyonları düşecektir. Bundan dolayı, ücret yönetimi sürecinde örgütün ücret ödeme gücünün yanında çalışanların algılarının da dikkate alınması gerekmektedir. cret uygulamaları çalışanların adalet taleplerine cevap vermeli ve onları tatmin etmelidir (Lam vd, 2002, aktaran: Ertan, 2008: 38).

Ücretin kendi başına etkin bir motivasyon aracı olduğu genellikle kabul edilmektedir (Sabuncuoğlu ve Tz, 1998: 121). Bununla birlikte ücret her ne kadar maddi bir motivasyon aracı olsa da, sosyal bir değeri de bulunmaktadır. Ücretin alınması ve özellikle harcanması sosyal bir değer olarak algılanabilmektedir. Çalışanlar ücretin yksekliliğini toplumda statülerinin yükselmesi olarak görebilir ve motive olabilirler. cret bu yönüyle de motivasyon aracı olarak kullanılabilir (Newstrom ve Davis, 2002, aktaran: Erdoğdu, 2008: 53).

cretlerde yapılan artış, ilk aşamada olumlu etki yaratabilir ancak, bu etkinin srekliiliğini değerlendirmek önemlidir. Çünkü alışanların sürekli bu şekilde motive edilmesi yanlıştır. Sürekli cret artışıyla motive edilen çalışan sürekli bunu bekleyecektir. Ama kurum ve işletmelerin ekonomik olarak bunu her zaman verebilmesi zordur. cret artışı konusunda önemli diğer noktada, önceden de belirtildiği üzere, benzer işlerde çalışanlara eşit ücret ödenmesi kuralıdır. Adil cret, esas olmalıdır. Benzer işte çalışanlar arasında ücret farkı bulunuyorsa bu sorun yaratabilir (Taşpınar, 2006).

Ücretin çeşitli iş kollarında çalışanların motive edilmesinde ilk sırada yer aldığı bir gerçektir. Ancak yapılan araştırmalar neticesinde eğitim rgtlerinde bu durumun farklı olduğu, öğretmenlerin öğretmenliğin manevi değerinden daha çok motive oldukları görülmektedir. Tabiki ğretmenlerin de sosyal açıdan yaşamlarını devam

ettirebilmesi ve geleceğin ışığı olan çocuklara ve gençlere daha kaliteli bir eğitim verebilmeleri için dışsal motivasyonun bir parçası olan ücret konusunda sıkıntılarının olmaması da yararlı olacaktır.

MEB’ de görev yapan öğretmenlerin maaşlarının haricinde bir de ek ders ücretleri vardır. Ek ders ücretleri öğretmenlerin maaş karşılığı girmek zorunda olduğu ders saati sayısından fazla girdikleri dersler için ödenir. Bunların dışında öğretmenler okullarda yaptıkları değişik egzersiz programlarından ve etüt ile hafta sonu kurslarından da ücret alabilmektedirler.

Çalışma koşulları

Çalışanlar iş çevresinin düzen ve temizlik, iyi aydınlatma ve ısıtma, yeterli araç gerecin temini, müzikli çalışma imkânı, dinlenme sürelerinin yeterliliği gibi fiziksel koşullarının düzenlenmesi verimli bir çalışma ortamının ve çalışanları örgüte ve yaptıkları işe bağlamaya yarayan önemli faktörlerden birisidir. Öncelikle kurumun sağlığa uygun olması, daha sonra da işe uygun araçlarla çalışılması gerekmektedir. Sağlığa uygunluk; aydınlatmanın ve sıcaklık derecesinin çalışmaya uygun hale getirilmesi, insan ve iş araçlarının seçimi ergonomik olarak tasarlanmış uygun araçların seçimi ile yapılmasıdır (Karatepe, 2005: 43-44). Çalışma ortamının fiziksel şartları ve bu ortamın uygun hale getirilmesi, çalışanların motivasyonlarının artırılması açısından büyük önem taşır. İşyerinde fiziksel, biyolojik ve kimyasal risk, işin yapılma hızı, çalışma saatleri, çalışanların bağımsızlık ve inisiyatif düzeyi, çalışanların iletişim ağları ve sorumluluklar ve özellikle bilgisayar gibi çağdaş teknolojilerin kullanımı gibi olanaklar çalışma koşullarını belirlemektedir (Pailhe, 2002, aktaran: Ertan, 2008: 37).

Sonuç itibariyle çalışanların iş ortamlarının ve iş yerindeki fiziki olanaklarının ve koşullarının iyi olması, çalışanın motivasyonun artırırken çalışanın daha başarılı ve verimli olmalarını sağlar. Okullar açısından çalışma koşulları değerlendirildiğinde, öncelikle okul çevresinin güvenli olması olmak üzere, ders araç gereçlerinin yeterli olması, teknolojik açıdan donanımlı olması, okul binasının temiz, düzenli ve sağlam

olması, laboratuvarlar, yeterli personel varlığı gibi faktörler öğretmenlerin dışsal motivasyonlarını olumlu yönde etkileyecektir.

Yönetim politikası

Eğitim örgütlerinin başarısı ile öğretmenlerin motivasyonları arasında doğrusal bir ilişki vardır. Öğretmenleri örgüt içi ve dışı fizyolojik, psikolojik ve sosyal ihtiyaçları ile anlayan, yorumlayabilen okul yönetimi, onlardan verimliliklerini en üst seviyeye çıkarması için faydalanma yollarını da bulabilecektir. Böylelikle kendisini anlayan ve yakından tanıyan yöneticilerin olması, öğretmene yaptığı işi daha güvenli ve motive olmuş bir şekilde yapmasını sağlayacaktır (Karatepe, 2005: 40). Çalışanları mutlu ve huzurlu kılan doyum noktalarını sürekli olarak araştırmak ve çalışanları bu noktalara ulaştırmak konusunda yöneticilere büyük görevler düşmektedir. Amaçlarına ve hedeflerine ulaşamadığı için beklentileri ile ihtiyaçları karşılanamayan çalışanlar, doğal olarak başarısız ve verimsiz olacaklardır. Bu nedenle yöneticiler, çalışanlarını motive etmek amacıyla pek çok yöntem kullanmaktadır (Çiftçi vd, 2007: 160). Genel olarak okul yöneticileri kendilerine hiyerarşik olarak bağlı bulunan öğretmenleri bir takımmış gibi algılamalı ve onlara takım ruhunu aşılama için takım çalışmalarını ön planda tutmalıdırlar. Çünkü kendisini takımın bir parçası olarak kabul eden çalışan, bir takım üyesi olmuş olmanın tatmini ve sorumluluğu ile o andan itibaren takımın amaçlarına hizmet etmeye gayret edecektir (Yıldız, 2010: 45-46).

İş güvencesi

İşsizlik tüm dünyada az ya da çok yaşanan bir sorundur. Çalışanların iş (istihdam) güvencesi onların geleceği daha belirgin görmeleri ve plânlamaları açısından çok önemlidir. Yapılan araştırmalar neticesinde çalışanların üyesi oldukları örgütün her durumda ve koşulda yanlarında olduğunu hissetmeleri çalışanların kendilerini güvende hissetmelerini sağladığını göstermiştir. İş güvencesi Türkiye'deki eğitim kurumları açısından değerlendirilecek olursa, resmi okullarda çalışan öğretmenlerin özel okullarda

alışan ğretmenlere nazaran kendilerini daha güvende hissettikleri ve iş garantilerinin yüksek olduğunu düşündükleri söylenebilir. Bunun sebebi olarak da çeşitli hayat sigortalarının varlığı, çalışma ve dinlenme saatlerinin belirli olması, devlet kurumlarına girişin ve bu kurumlardan çıkış durumlarının belirli şartlarda gerçekleştiğinin bilinmesi, belirli bir hizmet süresi sonunda emekli olma hakkı ve ücretlerinin belirtilen kesin tarih ve zamanlar da ödenmesi gibi faktörlerin olduğu söylenebilir (Yıldız, 2010).

Terfi

İnsanlar işleri iyice öğrenip tecrübe kazandıkça, bulundukları mevkilerdeki yetkilerini ve dolayısıyla sorumluluklarını yetersiz bulacaklardır. Bu nedenle, daha yüksek yetki ve sorumluluklarla çalışmayı arzu edeceklerdir. İlerleme ya da yükselme yolları tıkanan çalışanların çalışma ve şevkleri azalacaktır. Dolayısıyla yükselme işyerinde bir teşvik yani motivasyon aracıdır (Eren, 1993). alışan için toplumda bir statüye sahip olma, saygı görme ve takdir edilme gereksinimi olan terfi, yeni bir unvan veya maaş artışıyla sağlanmaktadır. Maddi dlleri de beraberinde getirmesine rağmen terfi, sadece paraya dayalı olmayan statüyle ilgili bir konudur. Çalışanlara işlerinde yükselme olanakları sunulması, çalışanların motivasyonunu yükseltecektir. Çalışanın rgt içinde yetki ve sorumlulukları açısından yükselmesi, kişiye çalışmaya motive eden bir başarı değerlendirme yöntemidir. Çalışanın değerlendirme sonucu olumlu ise yükselmenin türü, çalışanın çalışmalarının değeri ile orantılı olmalıdır. Bu yükselme, çalışanın aynı iş yerinde daha önemli bir göreve veya başka bir işyerinde yeni bir göreve atanmak şeklinde olabileceği gibi, çalışana maddi imknlar sağlamak şeklinde de olabilir (Karatepe, 2005: 42).

Sosyal ortam

Herhangi bir örgütte kişiler arası ilişkiler de motivasyonu büyük lde belirlemektedir. Ast-st ilişkileri, çalışma arkadaşlarıyla ilişkiler, müşterilerle ilişkiler çalışanların iş motivasyonlarını etkilemektedir. Örneğin, üstlerinin kendilerine

yaklaşımlarından memnun olan astlar onların emirlerini yerine getirmede daha çok istekli davranmakta, sevk ve heyecanla görevlerini yerine getirmektedirler. Buna karşılık, kendilerine hakaret eden, aşağılayan üstlerin emirlerini yerine getirmede çok istekli olmamaktadırlar. Sosyal ortamın, Maslow (1943)'un ait olma ihtiyacını tatmin etmesiyle de ilişkisi vardır. İçinde bulunduğu gruba ait olma duygusunu tatmin edememiş kişinin motivasyonu düşük olmaktadır. Çalışanların birbirleriyle ve tüm örgütle kaynaşması için zaman zaman piknik, çay, yemek gibi etkinlikler düzenlenmesi yararlı olmaktadır (Aktaran: Ertan, 2008). Okullarda da piknik, gezi gibi etkinlikler sayesinde öğretmenlerin motivasyonu yükselecektir.

Eğitim kurumlarında çalışan öğretmenler için de, üyesi oldukları örgütteki çalışanlarla yöneticiler arasındaki ilişkiler hiç şüphesiz ki çok önemlidir. Genel olarak bakıldığında insanlar arasındaki bu ilişkiler insan sisteminin bir çıktısıdır. Yani kişiler arası ilişkiler insanın ürünüdür. Kişiler arası ilişkileri sağlamada en önemli araç ise hiç kuşkusuz ki iletişimdir. İletişim sayesinde insanlar birbirlerini tanır, bilgi edinir ve birbirlerinden etkilenirler. Eğitim kurumlarında iletişimin açık ve güçlü olması bu kurumlarda çalışan öğretmenlerin motivasyon düzeylerini yükseltecektir. Çünkü kişiler birbirleri ile iletişim kurarak aralarındaki ilişkileri güçlendirecek ve birbirlerinden etkilenebileceklerdir. Kişiler arasında kurulan güçlü iletişim, kurum içindeki farklılıkların anlaşılmasına ve çatışmaların çözülmesinde etkili olacaktır. Çünkü insanlar arasında açıklığa kavuşmamış konu ve problemler kurum içindeki insanları bireyselleşmeye, takım ruhundan uzaklaşmaya ve yanlış anlaşılmalara sebep olabileceğinden, iletişimin güçlü ve açık olması, doğal olarak bu problemlerin ortadan kaldırılmasını ve kişiler arası ilişkilerin güçlü olmasını sağlayacaktır (Yıldız, 2010: 45-46). Kimi örgütlerde çalışanlar iş yerinde kendilerini sürekli bir baskı altında hissederler. Fakat bunun asıl nedenini araştırmak yerine zamanla bu baskıyı benimser ve sıradan kabul eder. Yönetimde klasik yaklaşım öngörüşünün aksine, insan, örgüte sadece biyolojik ve fiziksel bir mekanizma olarak girmez. Yanında psikolojik ve sosyal özelliklerini de getirir. Yöneticilerin klasik anlayıştan uzaklaşıp, beşeri ilişkilere önem verdiklerinde çalışanların motivasyon ve verimliliklerinde artış olduğu görülmektedir (Genç, 2005: 268). Bir örgütü yönetmek, verimliliği arttırmak, örgüt içindeki işleyişi

daha kolay ve hızlı bir hale getirmek ancak iletişimle mümkündür (Vural ve Coşkun, 2007: 54). Ulrich (1998), örgütsel bağlılığı geliştirmede örgütsel iletişimin rolüne değinmiştir. İçtenlikle ve sıklıkla bilgileri işgörenlerle paylaşmanın örgütsel bağlılığı artırdığı görülmüştür (Aktaran: Balay, 2000a: 132).

Statü sembolleri

Statü, bir kimseye toplumda başkalarının attettikleri değerlerden oluşan bir kavramdır. Çalışılan mevki ne olursa olsun, yapılan işin takdir edildiğini görme, kalifiye bir işçi olarak kabul edilme, hemen her kişi için derin bir tatmin duygusu yaratır. (Eren, 2004: 418). Bireylerin çalışma hayatında elde etmek istedikleri statü, sosyal yapı içinde saygınlık kazanma güdüsüyle birleşmektedir. Başkaları tarafından övülmek, saygı görmek ve beğeni kazanmak bu güdünün sonucu olmaktadır (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1998: 129). Çalışanın herkes tarafından tanınan bir örgütte çalışması ve yüksek bir unvana sahip olması, başkaları tarafından çalışanlara saygı duyulmasını sağlar. İnsanların geneli toplum içinde bulundukları mevkiden dolayı itibar görmekten çok hoşlanırlar. Bu durumda bulunan çalışanların daha az ücretle çalıştıkları bile olur. Çalışanların sosyal statüsünü artırmak için yöneticiler toplantılar düzenleyerek diğer insanlar önünde personelinin performansı hakkında övgüyle bahsedebilir ve onu ödüllendirebilir (Erşahıs, 2009: 65). Sonuç olarak statü, bireylere yaptığı işin o örgüt için ne kadar önemli olduğu fikrini aşılmasıdır. Bireyler bir örgüte statü kazanmak için girerler ve yüksek statülü görevlerde bulunmaktan tatmin duyarlar. Bu kapsamda statü, örgütlerde motivasyonu arttıran önemli özendiricilerden biri olarak kabul edilebilir (Toker, 2006). Eğitim sisteminin en önemli öğelerinden biri olan öğretmenlerin de yaptığı işin değerli olduğunu bilerek kendilerine değer verilmesini istemeleri ve doğaları gereği statü sahibi olma istekleri, motivasyonlarında oldukça etkilidir.

Ödüller

Öğretmenin işe motive edilmesi süreci genellikle karmaşık ve üzerinde durulması gereken bir durum olarak görülmektedir. Çünkü bu süreç hem öğretmenler hem de öğretmenlerin direkt ya da dolaylı olarak ilişkide bulunduğu çevresiyle ilgilidir. Öğretmenler hem kendi değer verdikleri amaçlar, ihtiyaçlar ve beklentilerle, hem de yöneticilerinin ya da amirlerinin onların ihtiyaç ve beklentilerini yakından gözlemlemesi ile uygun motivasyon araçları, ödülleri veya çıktıları sunmalarıyla motive olurlar (Yıldız: 2010: 38). Çalışanların motivasyonlarının sağlanması ve motivasyon düzeylerinin sürdürülmesinde önemli faktörlerden biri olan ödüller, çalışanlara üstün gayretleri ve kuruma yaptığı önemli katkıları nedeniyle sağlanan ekonomik faydalardır (Genç, 2005).

Eğitim kurumlarının temel çalışanı olan öğretmenlerin ödüllendirilmesi, onların yapmış olduğu ve yapacakları faaliyetlerin devamı ve tekrarlanması açısından önem taşımaktadır. Ödüller Skinner'in edimsel şartlandırma kuramında olduğu gibi öğretmenlerden istenilen davranışları göstermeleri sonucunda onların yapmış oldukları faaliyetlerde bir nevi olumlu pekiştirme yapmalarını sağlayacaktır (Yüksel, 2000: 34).

Ödüllendirmenin amacına ulaşabilmesi açısından önemli bir husus, ödülün diğer çalışanlar tarafından görülmesi ve bilinmesi gerekmektedir. Böylece ödül faktörü diğer çalışanlara da özendirilmeli ve sevdirmelidir. Aynı kurum içerisinde diğer arkadaşlarının ödüllendirildiğini gören çalışan iş arkadaşıyla yapıcı bir rekabete girme isteği duyacak, bu da doğal olarak kurumun başarıya ulaşmasında önemli bir etki yaratacaktır. Ancak unutulmamalıdır ki, ödül faktörü işyerinde çalışanların motive edilmesinde önemli bir faktör olduğu kadar bir o kadar da hassasiyet gerektiren bir faktördür. Çünkü ödül faktörü, diğer çalışanlar açısından adaletli ve eşit dağıtılmadığı takdirde motivasyon bozucu bir etki de yaratabilir. Burada önemli olan, ödüllendirme mekanizmasının adaletli ve herkesi kapsayan eşit bir mekanizma olmasıdır. Hangi durumlarda ödüllendirileceğini bilen öğretmenler buna göre mesleklerini daha iyi yerine getirmeleri bakımından olumlu bir rekabete girerek yaptıkları işte doyuma ulaşabilirler.

Ödüllendirmenin adil ve eşit olması, öğretmenlerin çalışmış oldukları kuruma olan güvenlerini arttıracaktır. Güven olan bir ortamda çalışmak, şüphesiz ki performans ve motivasyona olumlu yönde katkı sağlayacaktır (Yıldız, 2010: 43). Millî Eğitim Bakanlığı Personeline Başarı, Üstün Başarı Belgesi ve Ödül Verilmesine Dair Yönerge amacının 1. maddesine göre; Millî Eğitim Bakanlığı personeline olağanüstü gayret ve çalışmaları ile emsallerine göre başarılı görev yapanlara, Başarı Belgesi ve Üstün Başarı Belgesi ile Ödül verilmesine dair usul ve esasları düzenlemek olduğu belirtilmektedir (<http://mevzuat.meb.gov.tr/ödulyöner/ödulyönerge.pdf>, 08 Kasım 2013'te erişildi). Anlaşılabacağı üzere öğretmenler çalışmalarındaki başarılarından dolayı ödüllendirilmektedirler. Ancak, öğretmen için yaptığı çalışmalardan dolayı yöneticisinden veya iş arkadaşından sözlü olarak aldığı bir övgü veya takdir de, öğretmenin motivasyonunun artmasında oldukça önemlidir.

Örgüt imajı, örgütün dışarıda itibarı yüksekse çalışanların örgütün üyesi olmaktan gurur duydukları ve daha fazla özdeşleştikleri saptanmıştır (Smidts vd, 2001, aktaran: Ertan, 2008: 38). Eğitim örgütleri açısından bu durum değerlendirildiğinde çevrede okulu hakkında olumlu izlenimler edinen bir öğretmen okuluyla özdeşleşecek ve motivasyonu artacaktır. Kişiler genellikle toplum içinde saygınlığı yüksek olan bir örgütte çalışmak isterler. Zira, kurumsal itibarı yüksek olan bir kurumda çalışanlar aynı zamanda kendileri içinde saygınlık sağlarlar ve bu durumdan zevk ve gurur duyarlar (Genç, 2005: 237).

2.5. Örgütsel Bağlılık Kavramı

Bağlılık konusunda yapılan tanımlamalar oldukça farklı içeriklere sahiptir. Bununla birlikte bütün tanımların ortak noktası bağlılığın birey ve örgüt arasındaki ilişkiyi temel almasıdır. Tanımlar arasındaki farklılıklar daha çok bu ilişkinin yapısı ve nasıl geliştiği konusundaki görüş ayrılıklarından kaynaklanmaktadır (Çöl, 2004: 50). Örgütsel bağlılık konusuna ilişkin olarak artan çalışmalar bu kavramın çok yönlü ve karmaşık bir yapı olduğunu ortaya koymuştur. Daha önceleri örgütsel bağlılık kavramı, sadakat, iş tatmini ve yüksek performans gibi kavramlarla eş tutulmuştur. Örgütsel

bağlılık örgüte inanmak, örgütün değerlerini benimsemek, kurumun parçası olmak için çaba göstermek olarak tanımlanmıştır (Tak ve Aydemir, 2002: 780). Ancak yürütülen araştırmalar sonucu, örgütsel bağlılık kavramının, bu kavramlardan ayrı bir anlama sahip olduğu ortaya çıkmıştır (Küçük, 2012: 42). İşgörenin işyerine psikolojik olarak bağlanmasını ifade eden örgütsel bağlılık, işgörenin örgütte kalma ve onun için çaba gösterme arzusu ile örgütün amaç ve değerlerini benimsemesi olarak da tanımlanabilmektedir (Yalçın ve İplik, 2005: 396-397). Örgütsel bağlılık, bireyin örgüt çıkarlarını kendi çıkarlarından üstün görmesi olarak tanımlanmaktadır (Baysal ve Paksoy, 1999: 7). Örgütsel bağlılık genel olarak işe katılma, sadakat ve örgüt değerlerine olan inanç da dahil olmak üzere kişinin örgüte olan psikolojik bağlılığını ifade eder (Ölçüm Çetin, 2004: 90). Örgütsel bağlılığın üç önemli unsuru bulunmaktadır: Bireyin örgüt amaçlarını kabulü ve bu amaçlara inanması, örgüt için çaba gösterme isteği içinde olması örgütte kalmaya devam etme konusunda kesin bir arzu duyması. Bunlar örgütsel bağlılığın göstergesidir (Balay, 2000: 18). Mottaz'a göre örgütsel bağlılık, kişinin çalıştığı örgütü benimsemesi, örgüte katkı ve destek sağlama istekliliği ile özdeşleşme duygusudur (Tekin, 2002: 38). Örgütsel bağlılığı kişinin çalıştığı örgüte karşı hissettikleri olarak da tanımlamak mümkündür. Örgütsel bağlılığın unsurları arasında örgüt amaç ve hedeflerini kabullenme, örgüt adına kayda değer çaba gösterme isteği ve örgüt üyeliğini sürdürme isteği vardır (Küçük, 2012: 42).

Örgütsel bağlılık bir davranış olarak genellikle (1) belli bir örgütün üyesi olmaya/kalmaya yönelik güçlü bir arzu, (2) örgüt adına yüksek seviyede çaba harcamaya yönelik gönüllülük, (3) örgütün hedef ve değerlerine kesin bir inanç ve bunların kabulü olarak tanımlanır. Bir başka ifadeyle, bu; çalışanların mensubu oldukları örgüte olan bağlılıkları ile ilgili bir davranış ve örgütün katılımcılarının örgüt ve onun sürekli başarısı ve iyiliğine olan ilgilerini ifade ettikleri devamlı bir süreçtir (Luthans, 1992, aktaran: Akgül, 2012: 37). Örgütsel bağlılık literatürü, araştırmacıların, büyük ölçüde bireylerin bağlılık niteliği, kişinin örgütsel amaç ve çıkarları koruma isteği, örgüte dönük belli davranışsal gerekleri yerine getirme ve örgütle paylaşılan birlikteliğin daha çok moral psikolojik gücü üzerinde odaklandığını göstermektedir (Balay, 2000).

Meyer ve meslektaşları (1993) örgütsel bağlılığın duygusal bağlılık, devam bağlılığı ve normatif bağlılık olmak üzere üç boyutundan söz etmektedirler. Duygusal bağlılık, örgütün değerlerine inanma, örgüte duygusal olarak bağlanma, örgütle özdeşleşme ve örgüte gönüllü katılım ile, devam bağlılığı, örgütte kalmanın ekonomik getirileri ile, normatif bağlılık ise, örgütte kalmanın etik bir zorunluluk olarak düşünülmesi ile ilgilidir (Aktaran: Ölçüm Çetin, 2004). Normatif bağlılıkta, bireylerin örgüte bağlılık duymalarında, yaptıklarının doğru ve ahlâkî olduğuna inanmaları etkili olmaktadır (Obeng ve Ugboro, 2003, aktaran: Ertan 2008: 6; Yalçın ve İplik, 2007: 486). Örgütsel bağlılığın üç öge olarak kavramlaştırılması, bireylerin örgüte farklı nedenlerden dolayı bağlılık duymaları ve bunun sonucu olarak davranışlarının farklılık göstermesi olasılığından dolayı bir avantajdır (Robinson, 1998).

2.5.1. Örgütsel bağlılığın önemi

1950’li yıllardan günümüze kadar pek çok araştırmacının, örgütsel bağlılığın değişik boyutlarını inceleyen çeşitli çalışmalar yapmış olmasının ve bu çalışmaların günümüzde giderek önem kazanmasının birçok nedeni bulunmaktadır. Bunlar (Özmen, Arbak ve Saatçioğlu, 1997, aktaran: Özsoy, Ergül ve Bayık, 2004: 13-19):

- Örgüte bağlılığın, arzu edilen çalışma davranışı ile ilişkisi,
- Örgüte bağlılığın işten ayrılma nedeni olarak, iş doyumundan daha etkili olduğunun araştırmalarla ortaya konması,
- Örgütsel bağlılığı yüksek olan kişilerin, düşük olanlara göre daha iyi performans göstermeleri,
- Örgütsel bağlılığın, kurumsal etkililiğin yararlı bir göstergesi olması,
- Örgütsel bağlılığın, fedakârlık ve dürüstlük gibi örgütsel vatandaşlık davranışlarının bir ifadesi olarak dikkat çekmesidir.

Çağdaş insan, toplumsal yaşama ve özellikle de iş yaşamına bugün giderek daha çok kişilik katmak istemektedir. İşin insani yönü daha önemli hale gelmekte, bireyin insanlık özellikleri duyguları, ilgileri ve güduları başta olmak üzere işte daha çok dikkate alınmaktadır. Bu yüzden çağdaş insan, teknolojik imkanları gelişmiş ve parasal sorunları çözülmüş olarak iş çevrelerine, iş ve örgütün desenlenmesine güçlü bir katılım istemektedir. Bu konudaki bulgular, çağdaş bireyin paradan çok özerklik, kişisel seçim ve özgürlük istediğini ortaya koymaktadır (Balay, 2000: 11-12). Çalışanların bağlılığı örgütsel başarıya ulaşmada en kritik faktör olarak görülmektedir. Her örgüt üyelerinin örgütsel bağlılığını arttırmak istemektedir. Çünkü örgütsel bağlılık çalışanları problem üreten değil, problem çözen insanlar haline dönüştürür. Örgütler eğer refah içerisinde olmak veya varlıklarını devam ettirmek istiyorlarsa mutlaka üyelerinin bağlılıklarını sağlamalıdır (İnce ve Gül, 2005: 13-14).

Örgütsel bağlılık, işgörenlerin ve örgütlerin performansı açısından oldukça önemlidir. Çünkü işgörenler kendilerini örgütlerine bağlı hissettikleri ölçüde işyerinde başarılı olacaklardır. Aksi durumda, her an o işletmeden uzaklaşmanın yollarını arayacaklar ve kendilerinden bekleneni veremeyeceklerdir (Özdevecioğlu, 2003; Çırpan, 1999). Diğer taraftan, örgütsel bağlılıkları artan çalışanların moral ve motivasyonları yükselecek, devamsızlıkları (Özdevecioğlu, 2003) ve işten ayrılma olasılıkları düşecektir (İbicioğlu, 2000; Çırpan, 1999). Bunlar da örgütsel hayata etkinlik ve verimlilik olarak yansıyacaktır (Özdevecioğlu, 2003). Örgüt üyelerinin çalıştıkları işletmeye bağlılıkları arttığı oranda, işgücü devir hızı azalmakta, işgören istikrar kazanmakta, moral ve motivasyon yükselmekte, örgüte sadakat artmaktadır (İbicioğlu, 2000). Bağlılık duyan işgörenler, örgütün amaç ve değerlerine güçlü bir biçimde inanır, emir ve beklentilere gönüllüce uyarlar. Bu üyeler ayrıca, amaçların istenen şekilde gerçekleşmesi için asgari beklentilerin çok üstünde çaba ortaya koyar ve örgütte kalmada kararlılık gösterirler. Bağlılık gösteren işgörenler, içsel olarak güdülenirler. Bunların içsel ödülleri, başkaları tarafından denetlenen koşullardan çok, eylemin kendisinden ve başarılı sonuçlarından gelmektedir (Balay, 2000: 3).

Örgütsel bağlılık, örgütlerin varlıklarını koruma uğraşlarının hem temel etkinliklerinden hem de nihai hedeflerinden biridir. Çünkü 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 (Balcı, 2003: 27-28).

Çalışanın örgüte olan bağlılığı, çalıştığı örgütün hedeflerini benimsemesi ve o örgüt içindeki varlığını sürdürmeyi istemesidir. Çalışan bağlılığını, o örgütün bir üyesi olabilmek için güçlü istek duyarak, örgütün yararı için yüksek seviyelerde çaba sarf ederek ya da örgüt değerlerini, vizyonunu ve hedeflerini benimseyip kabullenerek gösterebilir. Dolayısıyla, örgütsel bağlılık çalışanın örgütüne karşı olan sadakat tutumudur ve çalıştığı örgütün başarılı olabilmesi için gösterdiği ilgidir (Baysal ve Paksoy, 1999: 7-15).

Özet olarak söylemek gerekirse örgütsel bağlılığı yüksek olan çalışan, örgütte kalmaya devam etmekte, örgütsel amaçların gerçekleştirilmesi için daha fazla çaba sarf etmekte ve örgütünden ayrılmayı düşünmemektedir. Performansı yüksek, nitelikli bir çalışanın örgütte kalmaya ve katkı sağlamaya devam etmesi ise örgüt için verimlilik artışı anlamına gelmektedir. Örgütsel bağlılığı yüksek olan işgörenlerin işten ayrılma eğilimlerinin düşük olması ve daha yüksek performans göstermeleri, örgütsel bağlılığın önemini arttırmaktadır (Stup, 2006, aktaran: Ertan, 2008: 7).

2.6. Örgütsel Bağlılığı Etkileyen Faktörler

Çalışanların örgüte karşı duydukları bağlılık düzeyi değişik faktörlerden farklı düzeylerde etkilenmekte ve bireyler sürekli bu faktörlerin etkilerini değerlendirerek bağlılık düzeylerini belirlemektedirler. Örgütsel bağlılığı etkileyen bu faktörlerin odak noktası, bireyin örgütte kalma kararlarını vermelerinde belirleyici rol üstlenmeleridir (Ersoy ve Bayraktaroğlu, 2010: 7).

Yapılan araştırmalar sonunda örgüte baēlılıēı etkileyen faktörlerin sınıflandırılması konusunda birkaç farklı yaklaşıma rastlanmıştır. Örgütteki çalışanların örgüte baēlılık hissetmeleri kendi verimlerini arttırarak örgüt için olumlu sonuçların çıkarılması için önemlidir. Bu yüzden örgüt kendisine olan baēlılıēı artırıcı önlemler almalıdır. Örgütsel baēlılıēı arttıran faktörler arasında yaş, cinsiyet, güven, medeni durum, iş tatmini, kararlara katılma, iş güvenliēi, ücret, terfi, ödülleri ve ilgi yer almaktadır (İnce ve Gül 2005: 56). Bir örgütün, çalışanların örgüte baēlılıēını arttırabilecek ya da azaltabilecek faktörlerin farkında olması oldukça önemlidir. Örgütsel baēlılıēı etkileyen ve belirleyen çeşitli faktörler vardır. Literatür incelendiēinde araştırmacıların örgütsel baēlılıēa etki eden unsurları belirlerken, farklı gruplar halinde sınıflandırdıkları görölmektedir. Çalışanların örgüte baēlılıēını etkileyen bu faktörler genel olarak üç ana başlık altında incelenmektedir. Bu çalışmada bu faktörler kişisel faktörler, örgütsel faktörler ve örgüt dışı faktörler olarak ele alınmıştır.

2.6.1. Kişisel faktörler

Kişi, kendisi ve ailesi için başka bir örgütte daha iyi fırsatlara sahip olma olanaēı bulmasına raēmen, hala çalıştıēı örgütte kalmaya devam ediyorsa burada örgütsel baēlılık olduēu düşünölebilir. Ancak, bir örgütte çalışma süresinin uzun olması, örgütsel baēlılıēı ifade edebilmek için her zaman yeterli olmayabilmektedir (Balay, 2000: 55).

Örgütlerde her bir çalışan diēerlerinden farklı kişisel özelliklere sahiptir. Bu özellikler bireysel farklılıkları ortaya koymanın yanı sıra örgütsel baēlılık derecesini de etkilemektedir. İş ortamına baēlı olarak çalışanın iş tatminini etkileyen çok sayıda dışsal faktör de bulunmaktadır. Ancak bireyin bu faktörleri algılanmasında ve deēerlendirilmesinde, sahip olduēu kişisel özelliklerin etkisi oldukça fazladır. Örneēin, aynı iş yerinde, aynı düzeyde ve aynı koşullar altındaki iki çalışana, eēit düzeyde ücret verilirse, muhtemelen iki çalışanın beklentilerinin karşılanma düzeyleri birbirinden farklı olacaktır (Tayfun, Palavar ve Yazıcıoēlu, 2008: 4). Kişisel özelliklerin örgüte baēlılık üzerindeki etkisini araştıran pek çok araştırma yapılmıştır. Yapılan araştırmalarda kişisel özellik olarak; yaş, cinsiyet, eēitim seviyesi, medeni hal, çalışma

süresi, pozisyonunda bulunma süresi, algılanan yeterlilik ve ücret ele alınmıştır (Çırpan, 1999: 59).

Yaş

Örgütsel bağlılık ve yaş arasında olumlu bir ilişki mevcuttur. Çalışanların yaşı ilerledikçe iş kaybı endişesi ile örgüte bağlılık da artmaktadır. Çünkü uzun zamandan beri aynı örgütte çalışan birey, iş tutumlarına, iş arkadaşlarına ve örgüt kültürüne alışmıştır. Yeni bir örgüte alışmak zor olacağından, birey işine sıkı sıkıya bağlanır ve örgüte olan bağlılığı artar (Ağça ve Ertan, 2008).

Allen ve Meyer (1993) de yaş ile örgütsel bağlılık arasında pozitif bir ilişki olduğunu, yaş ilerledikçe örgütsel bağlılığın arttığını, yaşı büyük olan çalışanların gençlere göre örgütte daha fazla tecrübe yaşamalarına bağlı olarak çalışanların örgütsel bağlılıklarının yükselebileceğini belirtmişlerdir (Aktaran: Çelebi, 2009: 95). Mesleklerine çok fazla yatırım yapmamış, daha genç işgörenlerin, mesleki başarıları gelişmiş daha yaşlı işgörenler kadar örgütlerine bağlılık duymadıkları, daha yüksek düzeyde iş bırakma eğiliminde oldukları yapılan araştırmalar neticesinde ortaya çıkmıştır (Balay, 2000: 56). Yaşın örgütsel bağlılıkla olumlu ilişkisinin olduğunu savunan araştırmalarda buna gerekçe olarak yaş arttıkça işgörenlerin seçeneklerinin azaldığı düşüncesinden hareketle bağlılıklarının arttığını göstermektedir (Tekin, 2002).

Cinsiyet

Örgütsel bağlılık literatüründe, erkeklerin mi yoksa kadınların mı örgütlerine daha çok bağlılık gösterdikleri konusunda görüş ayrılıkları bulunmaktadır. Araştırmacılar farklı gerekçe ve nedenler ileri sürerek erkeklerin veya kadınların örgütsel bağlılık düzeylerinin daha yüksek olduğunu iddia etmektedirler. Yapılan bazı araştırmalara göre iş hayatında daha etkin olarak var olan kadınların örgüte bağlılıkları daha azdır. Bunun birçok nedeni vardır. Erkekler kadınlara göre daha iyi pozisyonlarda

ve daha yüksek ücretlerle çalıştırılır. Buna bağlı olarak kadınların örgüte bağlılıkları da azalır. Ayrıca kadınlar kendi kimliklerinden kaynaklanan aile içi rollerini esas alırlar ve bu nedenle erkeklere kıyasla örgüte bağlılıkları daha azdır (Atay, 2006: 83). Kadınların toplumsal rolleri nedeniyle örgütsel bağlılıklarının düşük olduğu sonucuna varan araştırmacıların aksine erkeklere göre daha fazla bağlılık gösterdiklerini savunan araştırmacılar da vardır. Bu araştırmacılara göre kadınlar, çalıştıkları örgütte daha istikrarlıdır; sık iş değiştirmekten hoşlanmazlar. Ayrıca kadınlar, bulundukları statüye, erkeklere göre daha fazla çaba harcayarak gelmiş olduklarından, engellerle karşılaştıklarında motivasyonlarının arttığı savunulmuştur (İnce ve Gül, 2005: 62-63).

Eğitim

Eğitim düzeyi yüksek olan işgörenlerin örgütten beklentileri de daha yüksek olmaktadır. Buna paralel olarak yüksek düzeyde eğitim almış olan işgörenlerin sahip olduğu bilgi ve beceri düzeyi arttıkça, iş görenlerin daha fazla iş seçeneğine sahip olması, onların örgüte bağlılığını düşürmektedir (Yalçın ve İplik, 2005). Eğitim düzeyi ile örgütsel bağlılık arasında ters yönde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. İşgörenin eğitim düzeyi arttıkça örgüte olan bağlılığı azalmaktadır (Steers, 1977, aktaran: Yüce, 2010: 57). Eğitim düzeyi yüksek olan çalışanların, mesleki kariyerlerini geliştirmeyi ön planda tuttukları için örgüt çıkarlarını ikinci plana atabilirler. Diğer taraftan, eğitim düzeyi düşük olan çalışanların, bulundukları örgüte bağlılıklarını ise bir başka örgütte çalışma olanağı bulamama kaygısıyla açıklanmaktadır (Başyigit, 2006: 45). Bazı araştırmalara göre ise, eğitim ve bilgi düzeyi yükseldikçe kişisel inisiyatif kullanma, sorumluluk alma, daha bağımsız karar verme ve uygulama olanağı artmaktadır. Bu durum, işgörenlerin monotonluk ve bıkkınlık durumlarını ortadan kaldırarak işi benimsemelerine yardım etmekte, ortaya çıkan rahatsızlık ve devamsızlıkları azaltmaktadır (Eren, 1993).

Medeni hal

Örgütsel bağlılığı etkileyen kişisel faktörlerden bir diğeri, işgörenlerin medeni durumlarıdır. Ancak, bu iki değişken arasındaki ilişki az sayıda kuramsal çalışmada incelenmiştir. Kişi, ailesine ve yakınlarına karşı ne kadar fazla sorumluluğa sahipse, ihtiyaçlarını temin edebilmek için örgüte o kadar çok bağlanacaktır. Devam bağlılığı evlilerde bekarlara göre daha yüksek bulunmuştur (Sığrı ve Basım, 2006: 141). Ayrıca evli çalışanların sorumlulukları nedeniyle daha istikrarlı ve güvenli bir iş ihtiyacı nedeniyle, örgütlerine, bekar çalışanlara göre daha fazla bağlılık hissetmeleri mümkündür (Chughtai, Zafar, 2006, aktaran: Ata, 2010: 32). Balay (2000) da işgörenlerin aile ve akrabalık sorumluluğu ya da bireyin aile ve yakınlarına olan yükümlülüklerinin de bağlılıkta önemli bir faktör olduğunu, aile ve akraba sorumluluğu olan işgörenlerin iş ve aile yükümlülüklerine ilişkin istemleri çatıştığında, örgüte ve uygulamalarına daha az bağlılık duyduklarını ileri sürmüştür.

Kıdem

Örgütte çalışma süresi, işgörenlerin örgüte yapmış olduğu yatırımların (side bets) bir göstergesi olarak kullanılmıştır. Bu konudaki genel varsayım, örgütte çalışma süresi arttıkça, işgörenin çalıştığı örgüte yaptığı yatırımların ve çabanın artmasıdır. Örgüte bağlılık ile örgütte çalışma süresi arasında zayıf düzeyde olumlu bir ilişki vardır (Çırpan, 1999: 61). Kişi, kendisi ve ailesi için başka bir örgütte daha iyi fırsatlara kavuşma imkanı varken çalıştığı kurumda kalmakta ısrar ediyorsa bağlılıktan söz edilir. Ancak, örgütte uzun süre kalmış olmak bağlılığı açıklamak için her zaman yeterli olmayabilir (Balay, 2000: 55). Kıdemle yatırımlar arasında da ilişki saptanmıştır. Allen ve Meyer'in saptamalarına göre kıdem, bağlılık türlerinden daha çok örgüte yapılan yatırımlarla açıklanan devam bağlılığı ile ilişkili bulunmuştur (İnce ve Gül, 2005: 67). Yapılan araştırmalarda pozisyonda kalma süresi ile örgütte çalışma süresi ayrı ayrı ele alınmıştır.

Algılanan yeterlilik

Algılanan yeterlilik ile bağlılık arasında güçlü bir ilişki vardır. Bu ilişkiye, işgörenlerin örgütlere, gelişme ve başarı güdülerini doyurdukları oranda bağlanmaları neden olarak gösterilmiştir. Öğrenme ikliminin bazı boyutları ile algılanan yeterlilik arasında olumlu ilişki bulunmuştur. Buradan hareketle, öğrenme iklimi ile örgüte bağlılık arasında bir ilişki bulunduğunu söyleyebiliriz (Çırpan, 1999: 62).

2.6.2. Örgütsel faktörler

Örgütsel faktörler, iş ve çalışma hayatına ilişkin değerleri kapsamaktadır. Örgütsel bağlılık örgütsel faktörlerle yakından ilişkilidir. Örgütsel bağlılığı etkileyen örgütsel faktörler; örgüt yapısı, örgüt kültürü, ücret düzeyi, işin niteliği ve önemi, yönetim tarzı, örgütsel adalet, rol belirsizliği, çatışma ve ait olma ihtiyacı vb. değişkenlerdir (Zeyrek, 2008). Bu çalışmada ise ilgili literatür çerçevesinde örgütsel bağlılığı etkileyen faktörler olarak; işin niteliği ve önemi, yönetim tarzı, ücret, örgütsel adalet, örgüt kültürü, rol çatışması ve belirsizliği, örgütsel ödüller ve takım çalışması olarak ele alınmıştır.

İşin niteliği ve önemi

İşin niteliği ve önemi örgütsel bağlılık üzerinde önemli etkilere sahiptir. Özellikle yüksek statülü çalışanlar için örgütsel özellikler örgütsel bağlılık sağlanmasında her zaman önemini korumuştur. Bu tür çalışanlar için kararlara katılma, rol belirsizliği ve otonomi gibi değişkenler önemli etkenler olarak ortaya çıkmaktadır (Atay, 2006: 84).

İşin motive etme potansiyeli ve zorluk derecesi, bireyin iş konusuyla özdeşleşmesi, geri bildirim, işle ilgili sorumluluk ve yetki sahibi olma gibi özellikler örgütsel bağlılığı doğrudan etkilemektedir. Bu bağlamda, iş zenginleştirme de iş ile

ilgili bir faktör olarak gündeme gelmektedir. İş zenginleştirme, çalışana kendi işi ile ilgili olarak planlama, örgütlenme ve denetleme yapabilmesi konusunda yetki ve sorumluluk verilmesidir. Bu tür yetki ve sorumlulukların artışıyla birlikte çalışanların bağlılıklarının arttırılması söz konusudur (İnce ve Gül, 2005: 71).

Ücret

Ücret ile örgüte bağlılık arasında tutarlı ve olumlu bir ilişki bulunmuştur. Genelde ücret, işgörenin örgüte yaptığı bir yatırımın temsilcisi olarak görülür ve zorunlu bağlılığı arttırdığı söylenebilir. Bunu ek olarak, ücret düzeyinin işgörenlerin özgüven duygularını yükselteceği ve böylece duygusal bağlılığı arttıracak ileri sürülebilir (Çırpan, 1999). Bir çalışana, çalışması karşılığında ödenen, bedel olarak ifade edilen ücret, çalışanın örgütte kalmak isteyip istememesinde önemli bir etkidir. Alınan ücret çalışanın motivasyonunu, performansını, örgüte olan bağlılığını etkiler. Maddi sıkıntı yaşayanlar için örgütte çalışma karşılığı aldığı ücret, örgütün amaçlarından daha önemlidir. Onun için ailesinin ve evinin asgari ihtiyaçlarını karşılayabilmek, işten herhangi bir biçimde alacağı tatminden daha önemli bir faktördür. Öncelikli olarak ücret üzerine yoğunlaşan çalışanlar için işten elde edeceği başarıdan ve kariyerden çok başkalarının aldığı ya da alacağı ücretler önemlidir (Çakır, 2001: 145).

Düşük ücret düzeyleri, çalışanları daha iyi parasal olanaklar yaşamaya zorlamaktadır. Bu durumda çalışan, kendini işe bağımlı hissetmemekte ve işte geçici olarak çalışmak zorunda olduğunu düşünmektedir. Buna bağlı olarak da düşük ücretli işlerde çalışan devir oranı genellikle yüksek olmaktadır (Eren, 1993: 271). Özellikle, ekonomik yönden sıkıntı içinde olan çalışanlar için ücret tatmini; iş, çalışma arkadaşları, yönetim gibi diğer örgütsel faktörlerin tatmininden daha önemli olabilmektedir. (Çolakoğlu, Ayyıldız ve Cengiz, 2010: 80).

Kişilerin elde ettikleri ücret düzeyi ve ücretle ilgili adalet algıları, örgütsel bağlılığı etkilemektedir (İnce ve Gül 2005: 73). Ücretin örgütsel bağlılık üzerinde ne

derece etkili olduğu ücretin motive edici özelliği ile ilgili bir konudur. Frederik Herzber'in motive edici ve hijyen faktörler içinde ele aldığı gibi, ücret işin içeriğinden çok, dışsal güdülenme özelliğine sahip bir faktördür. Bu konu ile ilgili olarak yapılan bazı araştırmalarda, dışsal motivasyonun işten ayrılma eğilimi ile yüksek derecede ilintili, işten ayrılma davranışı ile daha az ilintili olduğu tespit edilmiştir. Buna neden olarak da, ekonomik sıkıntı ve başka iş imkanlarının sınırlı oluşu gösterilmiştir (Tang, Thomas Li-Ping vd, 2000, aktaran: Dağdeviren, 2007: 61). Samadov (2006) da işgörenlerin örgütsel bağlılıkları ile aldıkları ücret seviyesi arasında yakın bir ilişki bulunduğunu, yapılan birçok çalışmada ücret düzeyinin işgörenlerin işi bırakma konusunda en çok dikkat ettikleri husus olduğunu belirtmiştir.

Örgütsel ödüller

Ödül sistemi, işgörenlerin örgütsel bağlılıkları üzerinde oldukça önemli bir role sahiptir. Örgütte ödüller arttıkça işgörenlerin duygusal bağlılıklarının artacağı iddia edilmektedir. Ancak, ödül ile duygusal bağlılık arasında pozitif bir ilişki olabilmesi için işte tehlike, rutinlik ve stres gibi unsurların çok düşük seviyede olması veya hiç olmaması gerektiği belirtilmiştir. Devam bağlılığı ile ödül sistemi arasında da pozitif bir ilişki olabileceği düşünülmektedir. Normatif bağlılık ile ödül sistemi arasındaki ilişkinin düşük bir seviyede olacağı iddia edilmektedir (Iverson ve Buttigieg, 1999, aktaran: Çelebi, 2009: 113).

Ödüller, yönetimin başarı gösteren çalışana teşekkür mesajını iletmesinin iyi bir yoludur. Çalışanın bu mesajı algılama ve yorumlama biçimi, onun örgüte olan bağlılığını etkileyecektir. Çalışanın sarf ettiği çaba karşılığında aldığı ödül, örgütün gelecekteki faaliyetleri gerçekleştirmesi için de önemli bir motivasyon aracı olacaktır. Yöneticilerin ödülleri adil bir biçimde dağıtmalarının, çalışanların örgütsel bağlılığını geliştiren bir etken olduğu tespit edilmiştir. Çalışan, örgütün verdiği ödüllerin yeterli olduğunu düşünür ve adil olarak dağıtıldığını algılayarsa, örgütsel bağlılığı daha fazla artacaktır. Çalışana yapılan fazladan ödeme, çoğu zaman daha yüksek bir bağlılık ortaya çıkarmaktadır (Gündoğan, 2009: 36- 37). Uygulanan hem içsel ödül hem de maddi ödül

uygulamaları çalışanların kendilerini iyi hissetmelerine neden olacak ve bağlılık doğal olarak artacaktır. Çalışanların örgüt içindeki iş rolleri, işin nitelik ve nicelik olarak tanımları açık bir şekilde yer aldığında kişinin örgüte olan bağlılığı artacaktır (Atay, 2006: 84).

Takım çalışması

Örgütler, giderek çeşitlenen ve üstesinden gelmek durumunda oldukları sorun ve zorlukları bireysel becerilerle değil, sinerjik bir etki oluşturan takım çalışmasıyla aşabileceklerini düşünmektedirler. Çalışma arkadaşlarına, işlerine ve örgüte karşı olumlu tutum ve davranışlar gösteren takım çalışanlarının örgütlerine karşı bağlılıklarının da arttığı kabul edilmektedir (Bülbül, 2007: 46).

Örgütsel adalet

Örgütsel adalet; çalışanların görev dağılımı, mesaiye uyma, yetki verilmesi, ücret düzeyi, ödül dağıtımı gibi değişkenlere yönelik, yönetsel kararları değerlendirme sürecidir (İnce ve Gül, 2005: 76). Örgüt içinde adalet olduğuna duyulan inanç örgütsel bağlılığı artırır. Örgütsel adalet, doğruluğun işyerindeki rolü ya da haklılığın korunmasında otoritenin işlevidir. Örgütsel adaletin iki alt adalet alanı vardır. Birincisi adalet dağıtımı ya da herkesin hakkını verme ikincisi ise işlemsel adalettir. Adalet dağıtımı, çalışanların karşılaştıkları sonuçların ya da ücretin hakkaniyeti iken, işlemsel adalet ise ücret dağıtımına ilişkin kararları almada kullanılan yöntemin hakkaniyetidir (Rajnandini, Schriesheim ve Williams, 1999, aktaran: Öztürk, 2009: 41).

Rol çatışması ve belirsizliği

Örgüt içinde çalışanlar için rol belirsizliği ve rol çatışması algılaması yüksekse, bu durum çalışanlarda strese yol açar. Bu da örgütün birçok çıktısını etkileyebilecek olumsuz sonuçlara sebep olabilmektedir (Akar ve Yıldırım, 2008: 100). Rol

belirsizliğinin ve rol çatışmasının olduğu durumlarda çalışanlarda görevden kaçınma ortaya çıkacaktır. Bunun önüne geçmek için, görev ve rollerdeki belirsizliğin en alt düzeye indirilmesi gerekmektedir (Çöl ve Ardıç, 2008: 161). Sonuç olarak rol çatışması ve rol belirsizliği ile bağlılık arasında olumsuz bir ilişki olduğu görülmüştür (Çırpan, 1999: 63).

Yönetim tarzı

Yönetim tarzı, çalışanların yöneticilerine ilişkin algılarının ve iş ortamına yönelik düşüncelerinin örgüte bağlılıklarını belirleyen önemli bir faktördür. Güvenilir, yenilikçi, açık, uyumlu, etik olarak görülen yöneticilerin, çalışanların performanslarını arttırdığı, bu yöneticilerin yüksek örgütsel bağlılık için gereken etik iklimi geliştirmeye önemli katkı yaptıkları tespit edilmiştir (Çelik Keleş, 2006: 65). Yöneticilerin kullandığı yönetim tarzı örgütsel değerlere ve hedeflere bağlılığı arttırmaktadır. Eğer üst yönetim örgütsel kültüre ve değerlere önem verirse, verimlilik ve yenilikçilik artmaktadır. Bu da örgütsel bağlılığı arttırmaktadır (Erol, 1998: 74).

Okullarda istenilen başarı seviyesinin sağlanmasında en temel yapı taşı olarak görülen öğretmenlerin, mesleklerini zoraki değil gerçekten isteyerek yapmalarını sağlamada, müdürlerin sergileyecekleri davranışlar önem arz etmektedir (Serin, 2011: 126). Anderman ve diğerlerinin de (1991) belirttiği gibi temel liderlik davranışları genel öğretmen memnuniyeti ve bağlılığında önemli rol oynar. Özellikle de amacın akademik hedeflere ulaşma, başarı sağlama, öğretim süreci üzerinde yoğunlaşma gibi öğretimsel konular olduğu bir ortamda öğretimsel liderlik davranışlarını sergileyen müdürlerin, öğretmenleri destekleyerek onların bağlılıklarını artıracığı söylenebilir (Aktaran: Serin, 2011: 126). Terzi ve Kurt (2005), demokratik yönetici davranışlarıyla örgütsel bağlılık arasında pozitif yönde, orta düzeyde, anlamlı bir ilişki bulurken, Özden (1997), okula adanmışlık düzeyinin büyük oranda (%60) okul yöneticisine bağlı olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu bağlamda okuldaki yönetim politikasının öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarında etkili olduğu söylenebilir.

Bununla birlikte ülkemizde öğretmenler sorunlarını, yöneticilerin iletişim esnasında sürekli mevzuatları ve prosedürleri ortaya sürmeleri ve katı bir ast-üst ilişkisi benimsemeleri nedeniyle yeterince iletememektedirler. Bu nedenle öğretmenler, tüm enerji ve performansını sınıf içinde ve dışında öğrenci başarısı için harcaması gerekirken, birebir iletişimle kolayca çözülebilecek sorunlarla uğraşmak zorunda kalmaktadır. Üzerinde durulan bu konuların öğretmenlerin bağlılığını azaltıcı faktörler olduğu söylenebilir (Serin, 2011: 126). Balay (2000a) genel ve özel liselerde yönetici ve öğretmen bağlılığını belirlemek amacıyla gerçekleştirdiği çalışmada, okullardaki yönetim süreçlerinin ve bu süreçlerde gerçekleştirilen davranışların öğretmen bağlılığına etkisi olduğunu vurgulamıştır. Araştırma sonucunda olumlu yönetsel faaliyetlerin öğretmenlerin içselleştirme boyutunda bağlılığını artırdığını, katı bürokratik anlayışın hakim olduğu yönetsel faaliyetlerin ise, öğretmenlerin içselleştirme boyutunda bağlılığını azalttığını, uyum boyutunda ise bağlılığını artırdığı belirtilmiştir. Uyum boyutunda temel gaye, belirli ödülleri elde etme ve cezaları bertaraf etmek olduğundan örgüte yüzeysel bir bağlılığı ifade etmektedir. Dolayısıyla olumlu yönetim davranışlarının öğretmenlerin örgütsel bağlılığını artıracak yönündedir.

Örgütsel kültür

Çalışanların örgüt kültürüne olan uyumları arttıkça örgüte olan bağlılıkları da artmaktadır. Başka bir ifadeyle, örgütsel değer ve amaçların örgüt üyeleri tarafından kabullenilmesi ve paylaşımı örgütsel bağlılığı artırmaktadır. Çünkü örgütsel bağlılığın temelini meydana getiren tutarlı kural ve ilkeler ile stratejik politikaların sürekliliği örgütsel kültürün oluşumuna bağlıdır. Demokratik veya paylaşımcı örgüt kültürü örgütsel bağlılığı güçlendirirken, bürokratik örgüt kültürü ise örgütsel bağlılık üzerinde olumsuz bir etki oluşturur (Demirel, 2009: 120). Başyigit (2006: 61), örgütün herhangi bir tehlike ile karşı karşıya kalması durumunda örgüt üyelerinde, örgütsel bağlılık ve örgütsel değerlerle bütünleşme görüleceğini, örgüte bağlılığı artırıcı gücün ise örgüt kültürü sayesinde gerçekleşeceğini belirtmektedir.

2.6.3. Örgüt dışı faktörler

Kişinin örgütsel bağlılığı ile ilgili olan örgüt dışı faktörler, yeni iş bulma olanakları, profesyonellik, sektörün durumu, ülkenin sosyo-ekonomik durumu ve işsizlik oranı gibi dışsal faktörlerdir (İnce ve Gül, 2005: 83).

Profesyonellik

Profesyonellik mesleğe bağlılıkla ilgili bir kavramdır ve bireyin mesleği ile özdeşleşmesi, mesleki değerleri kabul edip içselleştirmesidir (İnce ve Gül, 2005: 84). Shafer ve arkadaşları (2002), profesyonelleri ifade eden önemli özellikler belirlemişlerdir (Aktaran: Gürbüz, 2012: 86). Profesyoneller;

- Alanları ile ilgili çeşitli örgütler kurarak, bunlara üye olarak, seminer, kongre, eğitim faaliyetleri gibi çeşitli toplantılara katılarak ve kitap vb. yayınları takip ederek bir cemaatleşme davranışı içerisine girerek sosyal sorumluluk taşırlar,
- Kendi kurallarına inanırlar,
- Özerklik talebinde bulunurlar.

Yukarıdaki özelliklerden hareketle profesyoneller, “kendi kurallarını koyan ve bunların geçerliliğine inanan, sosyal sorumluluk sahibi olan, bağımsız hareket etme eğilimi taşıyan ve genellikle kendi alanları ile ilgili çeşitli oluşumların çatısı altında birleşen bireyler” olarak tanımlamak mümkündür. Eğer çalıştıkları örgüt onları mesleki gelişimleri konusunda destekliyorsa çalışanların örgütsel bağlılıkları olumlu yönde etkilenmektedir (İnce ve Gül, 2005: 84-85).

Yeni iş bulma olanakları

İşe başladıktan sonra bağlılığını etkileyen en önemli dış çevre faktörü, yeni iş bulma olanaklarıdır. Özellikle ülkemiz gibi gelişmekte olan ülkelerde işsizlik oranlarının yüksekliği bu faktörü daha da önemli kılmaktadır. Şüphesiz istihdam meselesi veya alternatif iş imkânları sadece çalışanların kişisel yetenekleri ile değil, örgütün bağlı bulunduğu sektör, küreselleşmek ve ülkenin sosyo-ekonomik durumu gibi ulusal ve uluslar arası değişkenlerle de ilişkilidir (İnce ve Gül, 2005).

2.7. Örgütsel Bağlılığın Boyutları

Literatürde örgütsel bağlılığın yapısına ilişkin olarak genel kabul görmüş yaklaşım Allen ve Meyer'in 1990 yılında geliştirmiş oldukları, örgütsel bağlılığın psikolojik yönüne dikkat çeken üç boyuttan oluşan modeldir. Bahsi geçen araştırmacılar, örgütsel bağlılığı duygusal, devam ve normatif bağlılık olarak ele almışlardır (Erdil ve Keskin, 2003). Örgütsel bağlılık, çalışanların örgütlerine duygusal, ekonomik veya normatif olarak bağlanmasıyla ilgili bir kavramdır. Üç boyutlu örgütsel bağlılık kuramına göre, çalışanların örgütlerine bağlanmalarının üç farklı sebebi vardır. Çalışanlar örgütlerine duygusal olarak bağlanmakta, örgütleriyle özdeşleşmekte, örgütlerinin amaçlarını benimsemekte ve örgütlerine isteyerek bağlanmaktadır (duygusal bağlılık). Çalışanlar örgütlerine yaptıkları yatırımlarının (emek, zaman, çaba, statü gibi) boşa gitmemesi için zorunlu olarak bağlanmaktadır (devamlılık bağlılığı). Çalışanlar örgütte kalmanın doğru ve ahlâkî bir davranış şekli olduğunu düşünerek örgütlerine yükümlülük duygusu ile bağlanmaktadır (normatif bağlılık). Şüphesiz, örgütteki çalışanların örgütlerine bağlanma sebebi farklı olabilir veya aynı çalışanlar birden fazla sebeple örgütlerine bağlanabilirler. Dolayısıyla, Allen-Meyer'in üç boyutlu örgütsel bağlılık modelinin çalışanların örgütlerine bağlanmalarını açıklamada daha kullanışlı olduğu düşünülmektedir (Ertan, 2008: 147). Örgütsel bağlılığın bu üç boyutunu açıklamak faydalı olacaktır.

2.7.1. Duygusal bağıllık

Örgüt içindeki çalışanların örgüte olan duygusal bağıllığını, örgütle özdeşleşmeleri yansıtmaktadır. Örgütle özdeşleşme, örgüt ile kişinin amaç ve değerlerinin zaman içerisinde uyuşması ve bütünleşmesi sürecidir. Duygusal bağıllık, örgüte duyulan pasif bir sadakatin ötesinde örgütsel amaçlara bilinçli bir katkıda bulunmak üzere aktif bir ilişkiye girmeye gönüllü olmayı içermektedir (Oktay ve Gül, 2003: 37).

2.7.2. Devam bağıllığı

Allen ve Meyer'in, Becker'in (1960) Yan Bahis Teorisinden yola çıkarak geliştirdikleri devamlılık bağıllığı, örgütten ayrılmanın maliyetinin yüksek olacağının düşünülmesi nedeniyle örgüt üyeliğinin sürdürülmesi durumudur. Diğer bir ifadeyle örgütten ayrılmanın maliyetini hesaba katmaktan ve bunu kanıksamaktan kaynaklanan bağıllıktır. Buna göre devamlılık bağıllığı, çalışanın bir örgütteki kıdem, kariyer ve yararlanmaları gibi yatırımları çok yüksek tutuyorsa ortaya çıkmaktadır. Dolayısıyla kişi istemese de örgütte kalmaya devam etmekte, bir gereklilik olarak örgüte bağıllık geliştirmektedir (Allen ve Meyer, 1991, aktaran: Gül, 2002: 45). Çünkü örgütten ayrılmanın kendisi için maliyeti yüksek olacaktır (Allen ve Meyer, 1990, aktaran: Gül, 2002: 45). Özdevecioğlu ve Aktaş (2007) da devamlılık bağıllığını, işgörenlerin işletmeden ayrılmanın beraberinde getireceği maliyeti yani, olumsuzlukları dikkate alması ve bir zorunluluk olarak işletmeye devam etmesi olarak tanımlanmışlardır. Devam bağıllığında işgören, örgüte fazlasıyla zaman ve çaba harcadığını, yatırım yaptığını ve bunun sonucunda da örgütte kalmasının bir zorunluluk olduğunu düşünmektedir. Dolayısıyla işgöreni örgütte tutan etken maddi kayıplardır. Örgüte devam bağıllığı yönünde ilgi duyan işgören örgütten ayrıldığında daha az seçeneğinin olduğu kanısındadır (Erdem, 2007).

2.7.3. Normatif bağlılık

Normatif bağlılık, bireyin örgütte kalmanın ahlaki açıdan doğru olduğunu düşünmesi, güçlü bir kişisel bağlılık duygusu ile örgütüne bağlı olması ve bu nedenle de örgütte kalmasını ifade etmektedir. Normatif bağlılık üzerinde bireylerin hem örgüte girişinden önceki hem de örgüte dahil olmalarından sonraki yaşantılarının etkili olduğunu düşünülmektedir. Normatif bağlılığa etki eden faktörler; personelin karakteri, sosyal sınıf, statü, görev algısı, yükümlülük duygusu ve kabullenme olarak ifade edilmektedir (Allen ve Meyer, 1991: 18–66). Normatif bağlılığı yüksek olan bireyler bireysel değerlere veya örgütte kalma yükümlülüğünün oluşmasına yol açan ideolojilere dayanarak, örgütte çalışmayı kendisi için bir görev olarak gördüğü ve örgütte kalmanın ya da örgütüne bağlılık göstermenin “doğru bir davranış” olduğunu hissettikleri için örgüt üyeliğini sürdürürler (Uyguç ve Çımrın, 2004: 93).

2.8. Örgütsel Bağlılık Sınıflandırması

Örgütsel bağlılık literatüründeki sınıflandırma, genel olarak bağlılığın araçsal/ hesapçı ve bunun karşıtı olan normatif veya moral bağlılık şeklinde olduğu yönündedir. Bunun yanı sıra farklı bağlılık ayırımlarının varlığı da dikkat çekmektedir. Örgütsel bağlılık ile ilgili teoriler sınıflandırma açısından farklılıklar göstermekte, ancak özde birbirleriyle benzeşmektedirler (Doğan ve Kılıç, 2007: 48).

2.8.1. Etzioni'nin sınıflandırması

Örgütsel bağlılığı sınıflandırma ile ilgili yapılan ilk çalışmalardan biri Etzioni'ye aittir. Etzioni örgütün üyeler üzerindeki güç veya yetkilerinin, üyenin örgüte yaklaşmasından kaynaklandığını ileri sürmektedir (Gül, 2002: 43). Etzioni, örgütsel bağlılığı, üyelerin örgüte bağlılıkları bakımından üçe ayırmaktadır. Buna göre en olumsuz uçta negatif-yabancılaştırıcı, ortada nötr-hesapçı ve en olumlu uçta ise pozitif-moral bağlılık vardır. Yabancılaştırıcı bağlılık, birey, örgütü cezalandırıcı veya zararlı

gördüğü zaman meydana gelirken; nötr veya hesapçı bağlılıkta bireyler bağlılık düzeylerini, güdülerini karşılayacak şekilde ayarlayabilirler. Moral bağlılık ise, standartlar ve değerler içselleştiğinde ve örgüte bağlılık göreceli olarak ödüldeki değişmelerden etkilenmediği zaman gerçekleşir. Ayrıca yabancılaştırıcı bağlılıkta kişi, psikolojik olarak örgüte bağlılık duymamasına rağmen, üye olarak kalmaya zorlanırken, nötr-hesapçı bağlılıkta kişi, verilen ücrete karşılık olarak bir günde çıkarılması gereken iş normuna uygun ölçüde bir bağlılık ortaya koymaktadır. En olumlu uçta yer alan pozitif-moral bağlılıkta ise birey, örgütün amacını ve örgütteki işini özde değerli saymakta ve işi, her şeyden önce ona değer verdiği için yapmaktadır. Gerçek hayattaki örgütteki bir çoğunun bu ayırımların sentezini içerdiği söylenebilir (Balay, 2000: 19-20). Etzioni'nin geliştirdiği bu üç bağlılık türünden her biri, bireyin kurumun gücü karşısındaki davranışını içerir. Etzioni, örgütsel bağlılığın mutlaka bu üç etmenden biriyle değerlendirilmesi gerektiğini öne sürmüştür (Güllüoğlu, 2011: 64).

2.8.2. O'Reilly ve Chatman'ın sınıflandırması

O'Reilly ve Chatman, örgütsel bağlılığı bireyin örgütü için hissettiği psikolojik bağ olarak tanımlamaktadır. Onlara göre bir işgörenin örgüte bağlılığı; uyum, özdeşleşme ve içselleştirme şeklinde üç farklı seviyede ortaya çıkmaktadır (Perçin ve Özkul, 2009: 32).

Uyum bağlılığı: Paylaşılmış değerler için değil, belirli ödülleri kazanmak için oluşmaktadır ve bu bağlılıkta ödülün çekiciliği ve cezanın iticiliği söz konusudur. İşgörenler belirli ödülleri alabilmek için örgütte kalarak için gerektirdiğinden daha fazlasını yapmazlar. Çalışanların örgütte kalma istekleri daha düşüktür (Güney, 2007: 246).

Özdeşleşme: Diğerleriyle yakın ilişkiler kurma isteğine dayanır. Bireyler, tutum ve davranışlarını, kendilerini ifade etmek doyum sağlamak için diğer kişi ve gruplarla ilişkilendirerek gerçekleştirdiğinde özdeşleşme meydana gelmektedir (Balay, 2000). Birey örgütün amaçlarını, değerlerini ve özelliklerini kabul eder ve bunlarla özdeşleşirse

bağlılık gerçekleşmektedir. Bu durumda örgütsel bağlılık, bireyin örgütün bakış açılarını ve özelliklerini kabul etme ve kendine uyarlama derecesini yansıtmaktadır (İlsev, 1997: 12).

İçselleştirme: Bağlılığın son aşamasıdır. Birey ve örgütsel değerlerin karşılıklı uyumunu ifade etmektedir. İçselleştirme, bireyin değerlerinin örgütsel değerlerle uyum içinde olması ve örgütsel değerlerin bireyin tutum ve davranışlarında etkili olmasıdır. İçselleştirmede bireyin, örgütün değer ve normlarını, kendi değer ve normları olarak, zorlama olmaksızın içten kabulü ve benimsemesi söz konusu olmaktadır (Bayram, 2005). Bireyin tutum ve davranışlarını örgütün ve örgütteki diğer insanların değerler sistemiyle uyumlu kılması halinde ortaya çıkmaktadır (İnce ve Gül, 2005: 35). Uyum, ödül-maliyet değerlendirmesini öne çıkararak bireyi araçsal algılara; özdeşleşme ve içselleştirme ise, örgütün beklentilerine dönük sonuçlara yönelmektedir (Balay, 2000: 22-23).

2.8.3. Wiener'in sınıflandırması

Wiener'in sınıflandırmayla, araçsal bağlılık ve örgütsel bağlılık (normatif-moral bağlılık) ayırımına dayanan bir kuram oluşturulmuştur. Araçsal bağlılık, hesapçı, yararçı, kendi ilgi ve çıkarlarına dönük olmayı ifade ederken; örgütsel bağlılık ise, değer veya moral temeline dayanan motivasyon ile gerçekleşmektedir. Bu örgütsel bağlılığı oluşturan inançlar, içselleşmiş baskılar yaratmak suretiyle işgörenin, örgütsel amaç ve çıkarları karşılayacak biçimde davranmasını sağlamaktadır. Böylece araçsal güdüleyici eylemler, işgörenin kendisine yönelimli iken, örgütsel bağlılık eylemleri örgütsel eğilimler taşımaktadır (Balay, 2000: 20). Çalışan ile örgüt arasında değişimsel bağlılık olarak da adlandırılan araçsal bağlılıkta örgüt, çalışanın bazı güdülerini doyururken; çalışandan da örgüte katkı yapmasını beklemektedir. Çalışanın örgüte yaptığı katkı ile elde ettiği yarar bir dereceye kadar dengede veya lehine olduğu sürece çalışan, örgütten ayrılmayı istemeyerek ona bağlılık duyabilmektedir. Örgütsel (normatif-moral) bağlılık ise, amaç ve değerler ilişkisinde bir kimsenin, rolüne ve örgütüne, araçsal bir değerden tamamen ayrı olarak, örgütün kendi iyiliği için bağlılık duyması şeklinde

tanımlanmaktadır. Örgütsel amaç ve değerlerin kabulü, bunların kişisel amaç ve değerler sistemiyle bütünleştirilmesi süreci, örgütsel özdeşleşme olarak da değerlendirilmektedir. Örgütsel özdeşleşme burada örgütsel bağlılık ile eşdeğer anlamda kullanılmaktadır. Bağlılığın normatif bir süreç olarak düşünüldüğü kuramda, örgütlerde bireysel davranışın, içselleştirilmiş normatif baskılarla açıklanabileceği ileri sürülmektedir (Wiener, 1982: 418; Güner, 2007: 10).

2.8.4. Katz ve Kahn'ın sınıflandırması

Katz ve Kahn (1977), örgütsel bağlılığın bir örgüt ortamındaki işgörenleri, rollerinin gereklerini yerine getirmeye, yani onları örgüte bağlılık duymaya yönelten farklı ödüllere dayalı devreler olduğunu ileri sürmüştür (Aktaran: Balay, 2000: 23). İşgörenlerin sistem içindeki eylemleri, hem iç ödüller hem de bazı dış ödüllerin birleşiminin bir sonucudur. İç ödüller, anlatımsal devreyi, dış ödüller ise araçsal devreyi ifade etmektedir. Anlatımsal ve araçsal devreler ayrımı, işgörenlerin kendilerini sisteme verişlerinin/adayışlarının niteliğini belirtmektedir. İçsel bakımdan ödüllendirici olduğu durumlarda, anlatımsal devre söz konusudur. Buna benzer dış ödüllerin güdüleyici olduğu durumlarda ise, araçsal devreden söz edilmektedir (Bayram, 2005: 131). Örgütlerin ulaşmak istedikleri hedefleri, örgütte içsel ödüllere dayalı bağlılık türüne sahip işgören sayısını arttırmaktır. Dışsal ödüllerin etkin olduğu örgütlerde işgörenlerin motive edilmesi için sürekli örgüt yeni kaynaklar bulmak zorundadır. Örgüt kaynakları bulsa bile, örgütte işgören devir hızının yüksek olması her zaman güçlü bir ihtimaldir (Yavuz, 2008: 77-78).

2.8.5. Buchanan II'nin sınıflandırması

Buchanan bağlılığı, örgütün amaç ve değerlerine adanma ve örgütün kendi iyiliği için bağlılık duyması olarak tanımlar. Ayrıca örgütsel bağlılığı üç gruba ayırarak açıklamaya çalışmıştır (Coşkun, 2007: 35). Buchanan'ın sınıflandırması özdeşleşme, sarılma ve sadakatten oluşur. Özdeşleşme kişinin, örgütün amaç ve değerlerini kendi

amaç ve değerleri olarak benimsemesidir. Sarılma, kişinin iş rolünün gerektirdiği eylemlere psikolojik olarak bağlılık göstermesidir. Sadakat ise, kişinin örgüte karşı içten bağlılık duymasındır (Balay, 2000: 25-26).

2.8.6. Mowday, Steers ve Porter'in sınıflandırması

Mowday, Porter ve Steers'in bağlılık sınıflandırması, bireyin kendini örgütte birlikte ifade edebilmesi esasına dayanmaktadır. Bu bilim insanlarına göre örgütsel bağlılık; bireyin kendini örgütte birlikte ifade edebilmesi, örgüt ile çalışanın amaçlarının bir bütünlük ve uyum içinde olmasıdır (Sığı, 2007: 264). Mowday, Porter ve Steers, bağlılık literatüründe en sık kullanılan sınıflandırmalardan birini ortaya koymuşlardır. Yaptıkları tanıma göre örgütsel bağlılık; bireylerin örgütleri ile özdeşleşmeleri ve o örgütte hangi dereceye kadar özdeşleşebildikleridir. Geliştirdikleri kurama göre bağlılığın üç boyutu mevcuttur (Kaya, 2007: 29):

- Örgütün değer ve amaçlarını benimseme ve kabullenme.
- Örgüte fayda sağlamak amacıyla önemli derecede yüksek çaba gösterme isteği.
- Örgütün üyesi olarak kalmaya devam etme konusunda şiddetli istek duyma.

Bu nedenle bağlılığın, örgütte özdeşleşme, bir bağlantı ve sadakat duygusu gerektiren olumlu bir yönelim olduğu görülmektedir. Bunun da ötesinde, bu bağlantı tutumunun yüksek iş performansı seviyesi ve düşük devamsızlık ve personel devir hızı oranları gibi belli başlı işle ilgili davranışları etkilediği kabul edilmektedir (Ada, Alver ve Atlı, 2008: 498).

2.8.7. Becker'in örgütsel bağlılık yaklaşımı

Becker' a göre örgütsel bağlılık, üyenin bazı yan bahislere girerek tutarlı bir davranış dizisini, o davranışlarla doğrudan ilgili olmayan çıkarları ile ilişkilendirmesidir

(Lowe, County ve Barnes, 2000, aktaran: Serin, 2011: 61). Yan bahse girmekle kast edilen şey, bir davranışla ilgili kararın o davranışla çok da ilgisi olmayan çıkarları etkilemesidir (Gül, 2002: 48). Buna göre çalışanlar değer verdiği şeyleri ortaya koyarak, yani bir nevi bahse girerek örgüte yatırım yapar. Eğer çalışan, sergileyeceği davranış önceki davranışlarıyla tutarlı olmazsa bahsi kaybedecektir. Bahsi kaybetmemek için ise, davranışları arasındaki tutarlılığı sağlamak zorunda kalacaktır. Ortaya koydukları kendisi için ne kadar değerli ise bağlılığı o kadar artacaktır (Atak, 2009: 124). Bir diğer ifadeyle davranışsal bağlılık, kişinin tutarlı bir davranış dizisini sergilemekten vazgeçtiğinde kaybedeceği yatırımları düşünerek, bu davranış dizisini sürdürme eğilimidir. Dolayısıyla Becker'e göre kişi, çalıştığı örgüte duygusal olarak bağlılık hissetmemekte, bağlanmadığı takdirde kaybedeceklerini düşündüğü için bağlanmakta ve örgütte çalışmaya devam etmektedir (Ergener, 2008: 26). Allen ve Meyer (1991) ise, bu durumun psikolojik bir durumu yansıttığını dolayısıyla örgütten ayrılmanın getirdiği maddi yüke dayanan yan bahis yaklaşımının, tutumsal bir yönü olduğunu ifade ederler (Aktaran: Serin, 2011: 61).

Öğretmenlerin çalıştıkları okulda okula geç gelme, derslere geç girme ya da öğrencilere sert davranmama konusunda kendi kendilerine verdiği sözler, uzun zaman dilimi içerisinde okul itibarını ve öğretmenlik itibarını etkileyeceğinden kendisi ile ilgili girdiği bahislerde daha dikkatli olacak ve bu durum, örgütsel bağlılığını yükseltecektir (Uğurlu, 2009: 101). Bu tür bağlılığın temelinde maddi-ekonomik etkenlerin yer aldığı ve çalışanın, örgütten ayrılmanın sosyo-ekonomik, psikolojik yönlerinin götürüsü fazla olduğu için örgüte bağlanmaya kendisini zorunlu hissettiği görülüyor. Ekonomik götürülerin sayısı ve miktarı arttıkça çalışanın örgüte bağlılığı da o artmakta ve örgüt üyeliğini tehlikeye düşürecek davranışlardan uzak durmaktadır.

2.8.8. Salancik'in sınıflandırması

Salancik'in yaklaşımı tutumlar ile davranışlar arasındaki uyuma dayanmaktadır. Kişinin tutumları ile davranışları uyumsuz olduğu zaman kişi, gerilim ve strese girecektir. Tutumlar ile davranışlar arasındaki uyum ise bağlılığı getirecektir. Açık,

kesin ve şüphe götürmeyen, bir kez yapıldıktan sonra iptal edilemeyen ve geri dönülemeyen, başkaları önünde gerçekleşen ve gönüllü olarak yapılan davranışlar bağlılığı etkilemektedir (İnce ve Gül, 2005: 53).

Salancik'e göre, davranışa yönelik bağlılığın oluşabilmesi için, kişi ile örgüt arasındaki ilişkiyi yansıtan psikolojik durumun, davranışı devam ettirme isteği olması gerekmektedir. Bu istek de, davranışı bağlayıcı kılan özelliklerin varlığı halinde oluşmaktadır. Davranışın geri dönülemez olması veya davranışta bulunma ile ilgili kararın herhangi bir baskı altında olmadan verilmesi gibi etmenler, kişinin örgütte çalışma kararını verdikten sonra örgüt üyeliğini sürdürme konusunda istek duymasına neden olacaktır (İlsev, 1997: 39).

2.8.9. Penley ve Gould'un yaklaşımı

Penley ve Gould, Etzioni'nin kuramının örgütsel bağlılığı açıklamak bakımından oldukça uygun olduğunu ancak, karmaşık olması nedeniyle literatürde yeteri kadar ilgi görmediğini belirtmiştir. Etzioni'nin kuramında duygusal içerikli iki bağlılık olduğunu ve bunların birbirinin zıttı olması durumunda diğer kavrama gerek olmadığını ileri sürmüşlerdir. Böylece, ahlaki bağlılığı ve yabancılaştırıcı bağlılığı birbirinden bağımsız olarak ele almışlar, ahlaki bağlılığın tersinin yabancılaştırıcı bağlılık olmadığını, ahlaki bağlılığın bulunmaması olduğunu ifade etmişlerdir. Etzioni'ye ait kuramın ilgi görmemesinin bir diğer nedeni olarak kuramın makro özelliğe sahip olduğunu öne sürmüşlerdir. Kanter'in aksine Etzioni, örgütlerde tek bir uyum sistemini ve bu sisteme uygun bağlılık türünün geçerli olabileceğini belirtmektedir. Oysa örgütte farklı uyum sistemleri ve bağlılık türlerini bir arada görmek mümkündür. Penley ve Gould, örgütlerde birden fazla uyum sisteminin ve bağlılık türünün bir arada görülebileceğini ileri sürmektedir (Balay, 2000: 36-37). Kısaca, Penley ve Gould örgütsel bağlılığı, farklı sonuçlar yaratan üç boyutla ifade etmiştir. Bunlar ahlaki bağlılık, çıkarıcı bağlılık ve yabancılaştırıcı bağlılıktır.

Ahlaki bağlılık, örgütün amaçlarını kabul etme ve onlarla özdeşleşmeye dayanan bağlılıktır. Bu bağlılık şeklinde kişi, kendini örgüte adanmakta, örgütün başarısı için kendini sorumlu hissetmekte ve örgütü desteklemektedir. Çıkarıcı bağlılık, iş görenlerin işleri karşılığında ödül ve teşvik elde etmelerine dayanır. Bu bağlılık türünde örgüt belli ödüllere ulaşmak için bir araç olarak görülür. Yabancılaştırıcı bağlılık ise, kişinin örgütün iç çevresi üzerinde kontrolünün olmadığı alternatif iş veya örgütlerin bulunmadığı konusundaki algılamalarına dayanır. Kişinin örgütün iç ve dış çevresi üzerinde kontrolünün olmadığını algılaması, örgüt ile arasında olumsuz bir duygusal bağın oluşmasına neden olacaktır. Penley ve Gould, bu üç bağlılık tipinin farklı değişkenlerle farklı ilişkilerinin olması nedeniyle bunların birbirlerinden farklı boyutlar olduğunu savunmaktadırlar (Kaya, 2007).

2.8.10. Allen ve Meyer'in sınıflandırması

Meyer ve Allen, “Üç Boyutlu Örgütsel Bağlılık Modeli” ile örgütsel bağlılığı, diğer modellerin aksine çok boyutlu bir kavram olarak değerlendirmişlerdir. Meyer ve Allen, örgütsel bağlılığı “Duygusal bağlılık”, “Devamlılık bağlılığı” ve “Normatif bağlılık” olarak nitelendirmişlerdir (Meyer ve Allen, 1997, aktaran: Çelebi, 2009: 119).

Duygusal bağlılık

Allen ve Meyer daha çok duygusal bağlanma ögesi üzerinde durmuşlardır. Duygusal bağlılığı, kişinin örgüte katılması ve örgütle arasında duygusal bir bağ hissetmesi olarak tanımlamışlardır. (Atay, 2006: 52). Bu tür bağlılıkta iş görenlerin örgütte devam etme sebebi örgütün hedef ve değerleri ile özdeşleşmesidir. Allen ve Meyer’e göre duygusal bağlılığı yüksek olan bireyler “istedikleri için” örgütte kalırlar ve örgütün çıkarları için büyük çaba göstermeye istekli olurlar. Bu yüzden, örgütlerde gerçekleşmesi en çok arzu edilen ve çalışanlara aşılacak istenen bağlılık türlerinin başında gelir (Uyguç ve Çımrın, 2004: 92).

Çalışanın örgüte karşı güçlü bir şekilde bağlılık duyması, o kişinin istediği için kurumda kalması anlamına geldiğinden, işgörenin örgüte bağlılığının en iyi şekli olmaktadır. Duygusal bağlılığı gelişmiş bireyler, her işverenin hayalini kurduğu, gerçekten kendini örgüte adanmış ve sadık çalışanlardır. Böyle işgörenler, ek sorumluluklar almak için gerçek anlamda heveslidirler. İşe karşı olumlu tutum sergilerler ve gerektiğinde ek çaba göstermeye isteklidirler (Ölçüm Çetin, 2004: 95). Temelinde arzu veya istek olan duygusal bağlılık, çalışanların gönüllüğü esasına dayanır ve bireysel değerler ile örgütsel değerler arasındaki uyumdan ortaya çıkar. Çalışanın örgüte üye olmaktan dolayı memnuniyetini sağladığı gibi amaçların gönüllü olarak desteklenmesini ifade eder. Diğer bir ifadeyle birey belirli bir hedefe ilişkin davranışları ya da eylemleri zorunluluk hissettiği için değil, sadece kendisi istediği için gerçekleştirir. Duygusal bağlılık; çalışanın örgütle özdeşleşmesini, örgüte içtenlikle katılımını ve paylaşılan ortak değerler sonucu örgüte duygusal olarak bağlanmasını ifade eder (Taşkın ve Dilek, 2010: 39). Duygusal bağlılık, kişilik özellikleri ve işe ilişkin faktörlerle ilgili tutumsal bir olgudur (Durna ve Eren 2005: 211).

Duygusal bağlılık, bireysel özellikler, iş özellikleri ve iş deneyimi tarafından etkilenir. Beklentilerini gerçekleştiren ve temel gereksinimlerini karşılayan deneyimli çalışanlar, deneyimsiz çalışanlara göre örgüte daha güçlü duygusal bağlılık geliştirirler (Uygur, 2009: 18).

Allen ve Meyer (1990: 17), duygusal bağlılığa etki eden faktörleri şu şekilde sıralamıştır (Aktaran: Gürbüz, 2012: 67):

- 1) *İşin zorluğu*: Çalışanın örgütte yaptığı işin zor ve mücadeleyi gerektiren bir iş olması.
- 2) *Rolün açıklığı*: Örgütün, çalışandan neler beklediğinin açıkça ortaya konuluş olması.
- 3) *Amacın açıklığı*: Çalışanların, örgütte yaptıkları görevlerin ve işlerin nedenleri konusunda açık bir fikre sahip olması.
- 4) *Yönetimin öneriye açıklığı*: Üst yönetimdeki kişilerin, astlardan gelen her türlü öneriye açık olması ve onlara değer vermesi.

- 5) *Arkadaş bağıllığı*: Örgütteki çalışanlar arasında yakın ve samimi ilişkilerin olması.
- 6) *Eşitlik ve adalet*: Örgütsel görev ve kaynakların dağıtımında adaletin olması.
- 7) *Kişisel önem*: Çalışan tarafından yapılan işin, örgütün amaçlarına önemli katkıları bulunduğu yönündeki duyguların güçlenmesinin teşvik edilmesi.
- 8) *Katılım*: Çalışanın, örgüt ve işle ilgili her türlü konu ve karara katılımının sağlanması.
- 9) *Geri bildirim*: Çalışana, performansı ile ilgili sürekli bilgi verilmesi.

Devam bağıllığı

Devam bağıllığı, çalışanların örgütten ayrılmalarının kendilerine getireceği maliyeti ve olumsuzlukları dikkate alarak bir zorunluluk olarak kurumunda çalışmaya devam etmesidir. Devam bağıllığı çalışanları, gereklilik duymalarından dolayı örgütlerine bağlayan en öncelikli bağıdır (Meyer ve Allen 1997, aktaran: Kıray, 2011: 42).

Çalışanların devam bağıllığının oluşmasına neden olan birtakım faktörler mevcuttur. Mevcut faktörler yetenek, eğitim, bireysel yatırım, emeklilik primi, toplum, yer değiştirmedir. Örgütsel bağıllığın bu boyutu çalışanların örgütlerine yaptıkları yatırımlar sonucu gelişen bir bağıllık türüdür (Atay, 2006: 53). Normatif bağıllığın temelini, çalışanın örgütte çalıştığı süre içerisinde harcadığı emek, zaman ve çaba ile edindiği statü, para gibi kazanımlarını örgütten ayrılmasıyla birlikte kaybedeceği düşüncesiyle örgütünde kalması oluşturmaktadır (Boylu, Pelit ve Güçer, 2007: 58).

Yüksek düzeyde devam bağıllığına sahip çalışanlar, finansal veya diğer kayıplardan kaçınmak amacı dışında iş alternatiflerinin azlığı nedeniyle de koşullar gerektirdiği için örgüt üyeliğini sürdürmekte ve gerekli asgari çalışma düzeyinde performans göstermektedirler. Devam bağıllığı bu yüzden örgütler açısından

istenmeyen bir bağıllık türü olmaktadır. Örgüte devam bağıllığı duyan çalışanlar, kendilerini kapana sıkışmış gibi hisseden ve fırsat bulduklarında örgütten ayrılacak durumda olan bireylerdir. Ancak bunu yapamayacaklarını hissetmeleri, işe karşı olumsuz tavır sergilemelerine yol açmaktadır (Doğan ve Demiral, 2009: 62).

Allen ve Meyer (1990), devamlılık bağıllığına etki eden faktörleri şu şekilde sıralamıştır (Aktaran: Gürbüz, 2012: 69):

- 1) *Yeteneklerin transferi*: Çalışanın sahip olduğu yetenek ve deneyimleri, bir başka örgüte transfer edebilme durumu.
- 2) *Eğitim*: Çalışanın sahip olduğu eğitimin başka bir örgüte yararlı olup olmaması.
- 3) *Kendine yatırım*: Çalışanın çaba ve zamanının büyük bir bölümünü mevcut örgütüne vermiş olması.
- 4) *Emeklilik primi*: Çalışanın, örgütten ayrılması durumunda başta emeklilik primi olmak üzere hak ettiği çeşitli kazanımları kaybetme korkusu.
- 5) *Alternatif iş olanakları*: Çalışanın örgütten ayrılması durumunda, benzer ya da daha iyi bir iş bulma durumu.

Normatif bağıllık

Normatif bağıllık, çalışanın örgütüne bağıllık göstermesini bir görev olarak algılaması ve örgüte bağıllığın doğru olduğunu düşünmesi sonucunda geliştiğinden diğer iki tür bağıllıktan farklı bir boyutu temsil etmektedir. Çalışanların örgütte kalma ile ilgili yükümlülük duygularını yansıtır. Örgüt üyeliğini sürdürme hususundaki duygulardan kaynaklanmaktadır (Gül, 2002: 45). Normatif bağıllık durumunda iş gören örgütte kalmasının gerekliliği inancındadır. Bu bireyler, işverenlerine karşı zorunlu ve mecbur olduklarını hissederler. Bir gönül borçluluğu duygusu neticesinde örgütte kalırlar. Bunun nedeni, işverenlerin onları gerçekten çok gereksinimleri olduğu bir dönemde işe kabul etmesi veya işverenleriyle kalmalarının en doğru sonuç olacağı

yönünde değer hükümlerine sahip olmasıdır. Bu tarz bireyler, örgütün kendilerine iyi davrandığını ve bu sebeple de kendilerinin örgütte bir süre daha görev almalarının örgüte karşı borçları olduğu kanaatindedirler (Ölçüm Çetin, 2004: 96).

Normatif bağlılıkta, çalışanlar ahlaki mecburiyet duygusuyla birlikte zorunluluk hissetmekteler ve örgütlerine bağlanmaktadır. Burada bahsedilen zorunluluk, devamlılık bağlılığında olduğu gibi örgüt ile ilgili menfaatlere dayanmamaktadır. Birey sadakatin önemli bir husus olduğuna inanmakta ve ahlaki bir mecburiyet hissi duymaktadır. Yani birey doğru ve ahlaki olduğuna inandığı için örgüte bağlanmaktadır (İlsev, 1997: 39). Normatif bağlılık davranışını tayin etmeye ilişkin ölçek sorularından yararlanılarak meydana getirilmiş bir takım maddeler şu şekilde sıralanabilir (Ölçüm Çetin, 2004: 98):

- Bu örgütte devam etmek için herhangi bir mecburiyet duygusu hissetmiyorum.
- Çıkarlarıma doğrultusunda mantıklı olsa dahi bu kurumdan ayrılmayı düşünmüyorum.
- Bu örgütten şu anda ayrılırsam suçluluk duygusuna kapılıyorum.
- Yetiştirilme tarzım görev aldığım örgüte sadakatli olmayı gerektirir.

Örgütsel bağlılığın bu üç boyutuyla ilgili çeşitli araştırmalar yapılmıştır. Duygusal bağlılığın, sürekli ve normatif bağlılığa göre iş performansı ile daha fazla ilişkili olduğu görülmüştür. Yine cinsiyet ile; duygusal bağlılık arasında hiçbir ilişki bulunmamakta, cinsiyet ile normatif ve örgütsel bağlılık arasında çok zayıf bir ilişki, cinsiyet ile sürekli bağlılık arasında önemli bir negatif ilişki bulunmaktadır (Durna ve Eren, 2005: 212-213).

2.9. Örgütsel Bağlılığın Sonuçları

Örgütsel bağlılığın, örgütler için birçok yararlı sonucu vardır. Bu sonuçların bireysel açıdan olduğu kadar örgüt açısından da örgüt verimliliğini arttırması bakımından önemli olduğu tartışmasızdır. Daha çok bağlılık, düzenli iş göstergesi, daha çok örgütte kalma isteği ve daha çok çalışma isteğini gösterir. Yöneticiler bu sonuçları desteklemelidirler (Çelik Keleş, 2006: 94; Kartal, 2003: 78). Örgütsel bağlılığın sonuçlarının olumlu ya da olumsuz olmasını bağlılığın düzeyi belirlemektedir. Örgütsel amaçlar örgüt üyeleri tarafından kabul görmediğinde, örgütsel bağlılık düzeyi düşer ve örgüt yok olma sürecine doğru hız kazanır. Öte yandan örgütün amaçları kabul gördüğünde ise, örgütsel bağlılık düzeyi yükselir ve sonuç olarak örgütün lehine olan etkili davranışlar ortaya çıkar. Bireylerin örgütlerine olan bağlılıkları örgütten ayrılma davranışı ile düşük düzeyde ilişkiliyken; düşük performans, artan devamsızlık ve gecikme gibi davranışlarla ise daha yüksek düzeyde bir ilişkiye sahiptir (Doğan ve Kılıç, 2007: 52). Örgüt üyelerinin çalıştıkları işletmeye bağlılıkları arttığı oranda, işgören devir hızı azalmakta, işgörenler istikrar kazanmakta, moral ve motivasyon yükselmekte, örgüte sadakat artmakta ve makro düzeyde daha yüksek milli verimlilik yaratılarak, çarpan etkisiyle toplumun tümüne menfaat sağlamaktadır. Geliştirilmiş performans, düşük işgören devri, örgütsel bağlılığın bir getirisi olarak düşünülür. Konunun öncüleri, örgütsel bağlılığın organizasyon tarafından aranan, işte kalmak için niyet, devam ve iş performansı gibi birtakım davranışsal sonuçları da beraberinde getirdiğini ifade etmişlerdir. Daha sonra yapılan bir çok araştırmada, spesifik hipotezler test edilmiş ve örgütsel bağlılığın işgörenlerin işe devamlarını arttırdığı, işgücü devir hızını düşürdüğü sonucuna varılmıştır (İbicioğlu, 2000: 14).

Araştırmacılar, çoğunlukla örgütsel bağlılığı örgüte yararları açısından ele almışlardır. Ancak, örgütsel bağlılığın bireyler açısından olumsuz sonuçları da bulunmaktadır. Yüksek derecede bağlılık duyan bireyler, kariyer ilerlemesi ve iş değiştirme fırsatlarını örgüte bağlılıkları yüzünden geri çevirebilirler. Pek çok işte, kariyer ilerlemesi örgütler arasındaki işgören hareketiyle sağlanmaktadır. Ayrıca, bireyler iş değiştirdikleri ve yeni iş ilişkilerinde başarılı olmak için çaba sarf ettiklerinde

bu durum işgörenlerin kişisel gelişimleri ile sonuçlanabilir. İşgörenler tek bir örgüte bağımlıdırlar, ancak hareketlilik aracılığı ile elde edebilecekleri olası kazançlardan vazgeçebilirler. İşgörenlerin örgüt içindeki ilerlemeleri örgütün terfi politikalarına ve fırsatlarına bağlıdır. Örgüte bağlı işgörenler ise bu fırsatlarını azaltırlar. Ancak, bağlılık bir örgütte pek çok işgören için anlamlı fırsat maliyetleri ile sonuçlanabilir (Mowday, Porter ve Steers, 1982, aktaran: Güçlü, 2006: 21). Örgütsel bağlılığın örgüt açısından en önemli sonuçları arasında; devamsızlık, devir hızı, işten ayrılma niyeti; verimlilik, performans ve kalite artışı ile örgütsel vatandaşlık davranışı yer almaktadır (Çulha, 2008: 109).

2.9.1. Düşük örgütsel bağlılık

Düşük örgütsel bağlılıkta birey örgüte karşı düşük tutum ve eğilimlerde dir. Bu örgütsel bağlılık boyutundaki olumlu sonuç, bireyin alternatif iş olanaklarını değerlendirebilmesi yer alır. Olumlu sonucunun yanında olumsuz sonuçları da mevcuttur. Beklentilerin hesapçı olarak değerlendirilmesiyle birlikte artan şikayetler prestij kaybına sebep olur. Düşük örgütsel bağlılığa sahip bireyler gelir kaybı, iş güvenliği kaybı, soyutlanma, kişilik aşınması gibi bedeller ödemek zorunda kalırlar. Düşük örgütsel bağlılık sebebiyle, yüksek işgören devri, devamsızlık, işe geç kalma, örgütte kalma isteğinin yok olması, düşük iş kalitesi gibi sonuçlar ortaya çıkar (Ersoy, 2007: 98). Bağlılığı düşük çalışanlar diğer fırsatları değerlendireceklerinden örgütler bu çalışanlardan kurtularak, performansları ve örgüte bağlılıkları daha yüksek çalışanları işe alırlar. Çünkü genellikle bağlılığı düşük çalışanlar motivasyonu düşük çalışanlardır (Somuncu, 2008: 48). Düşük örgütsel bağlılık düzeyinde birey, kendisini örgüte bağlayan güçlü tutum ve eğilimlerden yoksun olmakla birlikte bireyin yaratıcılığı ve gelişmeye açıklığı ortaya çıkabilir. Ayrıca birey, örgüte düşük düzeyde bağlılık duyduğu için alternatif iş olanaklarını araştıracağından bu durum, insan kaynaklarının daha etkili kullanımını sağlayabilir. Örgüt, içten gelen ve informal olan bu iletişim sisteminden zamanında yararlanabilirse, kendisine pahalıya mal olabilecek sorunların üstesinden gelinebilir (Balay, 2000: 83). Düşük örgütsel bağlılık düzeyi işgörende devamsızlık, stres, verim düşüklüğü gibi örgüt yaşamı için istenmeyen durumlara yol

açabilmektedir. Bu durumda düşük bağlılık düzeyine sahip işgörenin örgütte kalması örgüt yaşamı için kimi riskleri beraberinde getirmektedir. (Balay, 2000: 85). Allen ve Meyer (1997) de bu tür bağlığa sahip olan çalışanların, kendilerini örgütün bir parçası olarak görmediklerini belirtmişlerdir (Aktaran: Yavuz, 2008: 92).

2.9.2. İlimli örgütsel bağlılık

İlimli bağlılık düzeyinde iş görenlere ve dolayısıyla örgüte dönük olumlu sonuçlardan dolayı örgütte hizmet süresi artabilmekte, örgütten ayrılma isteği az olabilmektedir. İlimli bağlılık birey ve örgütün karşılıklı değer uyumunu yansıtan bireye dengeli inisiyatif ve kişisel tercih olanağı vermekte, böylece sonuçta dengeli bir bağlılık düzeyi ortaya çıkmaktadır (Dağdeviren Gözen, 2007: 80). İlimli bağlılıkta, birey deneyim açısından güçlü, ancak örgüte bağlılık ve özdeşleşmenin tam olmadığı bir seviyede bulunmaktadır. İşgörenler, bu bağlılık düzeyinde sistemin kendilerini yeniden şekillendirmesine karşı çıkarlar ve kimliklerini korumak için çaba sarf ederler (Tiryaki, 2005: 119). Örgüte ilimli düzeyde bağlılık, her zaman olumlu sonuçlar ortaya çıkarmayabilir. Bu düzeydeki işgörenler, topluma sorumluluk ile örgüte sadakat arasında bir bocalama ya da çatışma yaşarlar. Bu durum, kararsızlığa ve örgütün verimsiz işleyişine yol açabilir (Balay, 2000: 85).

2.9.3. Yüksek örgütsel bağlılık

Yüksek örgütsel bağlılık bireyin meslekte başarısının ve ücretten doyumunun yüksek olduğu bağlılık tipidir. Birey örgütten beklentilerini karşıladığı için yüksek derecede sadakat söz konusudur. Yüksek düzeyde örgütsel bağlılık duyan çalışanlar, kendi kararlarını kendileri almakta ve dış etkenlerden daha az etkilenmektedir. Örgüte güven veren, kararlı çalışanlar mevcuttur. Yüksek derecede bağlılık gösteren çalışanlar örgütler için vazgeçilmezdir. Yüksek örgütsel bağlılığa sahip kişilerin verimlilikleri, etkin iletişim güçleri ve örgütsel sadakatleri oldukça yüksektir. Bu çalışanlar sağlık problemleri dışında örgüte devamsızlık yapmazlar (Somuncu, 2008: 42). Angle ve

Perry, bağıllığı yüksek olan çalışanların işlerine daha az geç kaldıklarını ortaya koymuşlardır (İnce ve Gül, 2005: 96). Yüksek derecede bağıllık duyan bireyler, kariyer ilerlemesi ve iş değiştirme fırsatlarını örgüte bağıllıkları yüzünden geri çevirebilir. Pek çok işte, kariyer ilerlemesi, çalışanların örgütler arasındaki değişimiyle sağlanmaktadır. Ayrıca bireyler iş değiştirdikleri ve yeni iş ilişkilerinde başarılı olmak için çaba sarf ettiklerinde bu durum iş görenlerin kişisel gelişimleri ile sonuçlanabilir. İş görenler tek bir örgütte bağımlıdır, ancak hareketlilik aracılığı ile elde edebilecekleri olası kazançlardan vazgeçebilirler (Dağdeviren Gözen, 2007: 79). Yüksek bağıllık bazen işgörenlerin gelişmesinin ve hareketlilik fırsatlarını sınırlamaktadır. Bu durum aynı zamanda yaratıcılığı ve yenileşmeyi bastırmakta, gelişmeye karşı direnç oluşturmaktadır. Yüksek derecede bağıllık, bireyi aşırı derecede gruba bütünleşmesi ve kimliğinin grup içinde erimesine yol açmaktadır. Bu bireyler ayrıca kişisel yetersizliklerini kapatmak amacıyla grup içinde daha etkin olma çabası gösterdiklerinde, bazen aile ilişkilerinde gerilimler yaşarlar. Yüksel örgütsel bağıllıkla birlikte yüksek iş bağıllığı olan bireyler, zamanlarının büyük bir bölümünü işlerine ve örgütlerine ayırdıklarından aile sorumlulukları göz ardı etmekte, ev ve iş yaşantısında denge kuramamaktadırlar (Balay, 2000: 90). Bağıllığın en önemli davranışsal sonuçlarından bir diğerini de iş stresi oluşturmaktadır. Mathieu ve Zajac, örgütsel bağıllığı yüksek olan çalışanların, diğer çalışanlara göre stresten daha fazla etkilendiklerini belirtmişlerdir. Bu tür çalışanların örgütsel hassasiyetlerinin daha fazla olması örgütsel tehlike, tehdit ve problemlerden daha fazla etkilenmelerine neden olmaktadır (İnce ve Gül, 2005: 98).

2.10. İlgili Araştırmalar

Balay (2000a), araştırma evrenini Ankara iline bağlı yedi merkez ilçede (Altındağ, Çankaya, Etimesgut, Gölbaşı, Keçiören, Mamak, Yenimahalle) bulunan özel ve resmi liselerde görev yapan yönetici ve öğretmenlerin oluşturduğu özel ve resmi liselerde yönetici ve öğretmenlerin örgütsel bağıllığı isimli, örneklemi 1643 (171 yönetici ve 1642 öğretmen) kişinin oluşturduğu çalışmada, araştırmaya katılanların

algılarına ilişkin ortalama puanlara göre, resmi liselerin özel liselere, öğretmenlerinde yöneticilere göre daha yüksek düzeyde uyum boyutuna ilişkin örgütsel bağlılık gösterdiklerini saptamıştır. Yönetici ve öğretmenlerin uyum boyutuna ilişkin örgütsel bağlılıklarının lise türüne göre farklılaşmadığını tespit etmiştir. Katılımcıların örgütsel bağlılık algılarının uyum boyutunda cinsiyete, konuta, özel araca ve eşin çalışma durumuna göre farklılaşmadığını ancak ek iş yapma ek iş yapma gereksinimi duymaya gereksinimi duymaya bağlı olarak farklılık gösterdiğini saptamıştır. Araştırmaya katılanların algılarına ilişkin ortalama puanlara göre, özel liselerin resmi liselere, yöneticilerin de öğretmenlere göre özdeşleşme boyutunda daha üst düzeyde örgütsel bağlılık algısına sahip olduğunu saptamıştır. Özel lise yöneticilerinin resmi lise yöneticilerine, özel lise öğretmenlerinin de resmi lise öğretmenlerine göre daha üst düzeyde özdeşleşme algısına sahip olduklarını tespit etmiştir. Aynı okul türü içindeki karşılaştırmaya göre, özel lise yöneticilerinin özel lise öğretmenlerine, resmi lise yöneticilerinin de resmi lise öğretmenlerine göre daha üst düzeyde örgüte ilişkin özdeşleşme algısına sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır. Özdeşleşme boyutunda katılımcıların örgütsel bağlılık algıları cinsiyete, özel araca, eşin çalışma durumu ve ek iş yapma gereksinimine göre farklılaşmakta olduğunu ancak, oturulan konuta ve ek iş yapmaya bağlı olarak farklılaşmadığını belirtmiştir. Erkek işgörenlerin kadın işgörelere, özel aracı olanların olmayanlara, eşleri çalışmayanların eşleri çalışanlara ve iş yapma gereksinimi olmayanların da bu konuda gereksinimi olanlara göre örgütsel bağlılıklarını yüksek olduğu tespit edilmiştir. Özdeşleşme boyutunda katılımcıların örgütsel bağlılık algıları okuldaki hizmet süresine ve gelire göre farklılaşırken; mezun olunan öğretmen yetiştirme kurumu ve öğrenim düzeyine göre farklılık tespit edilmemiştir. Araştırmaya katılanların algılarına ilişkin ortalama puanlara göre, özel liselerin resmi liselere, yöneticilerin de öğretmenlere göre daha üst düzeyde örgüte ilişkin içselleştirme algısına sahip olduğu belirtilen çalışmada, özel lise yöneticilerinin resmi lise yöneticilerine, özel lise öğretmenlerinin de resmi lise öğretmenlerine göre daha üst düzeyde örgütsel bağlılık gösterdiği tespit edilmiştir. Aynı lise türü içindeki karşılaştırmaya göre özel lise yöneticilerinin özel lise öğretmenlerine, resmi lise yöneticilerinin de aynı okuldaki öğretmenlere göre okullarını daha üstü düzeyde içselleştirmekte oldukları saptamıştır. İçselleştirme boyutuna yönelik algıların cinsiyete,

oturulan konuta, özel araca, eşin çalışma durumu ile ek iş yapma gereksinimine göre farklılaşmakta olduğunu buna karşın ek iş yapmaya göre farklılık göstermemekte olduğunu belirtmiştir. Erkek işgörenlerin kadın işgörelere, kira dışında bir konutta oturan işgörenlerin kirada oturanlara, kendine ait özel aracı olan işgörenlerin olmayanlara, eşi herhangi bir işte çalışmayan işgörenlerin eşleri çalışanlara ve iş yapma gereksinimi duymayanların bu konuda gereksinim içinde olanlara göre örgüte bağlılıklarının daha yüksek düzeyde olduğu ve içselleştirme boyutunda işgören algılarının okuldaki hizmet süresine bağlı olarak farklılık göstermediği, mezun olunan öğretmen yetiştirme kurumu, işgörenlerin öğrenim düzeyi ve gelirlerine göre farklılık göstermekte olduğu tespit edilmiştir.

Terzi ve Kurt (2005), araştırma evrenini Zonguldak iline bağlı Ereğli ilçesi merkezinde bulunan ilköğretim okullarında çalışan sınıf öğretmenlerinin oluşturduğu ilköğretim okulu yöneticilerinin yöneticilik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel bağlılığı arasındaki ilişkiyi inceledikleri araştırmalarında, ilköğretim okulu müdürlerinin yöneticilik davranışlarının (otoriter-demokratik ilgisiz) öğretmenlerin örgütsel bağlılığına etkisini tespit etmeye çalışmışlardır. Örneklemini 155 öğretmenin oluşturduğu araştırma sonuçlarına göre çoğunluğu demokrat olarak nitelenen okul yöneticilerinin idare ettiği okullardaki öğretmenlerin örgütsel bağlılığının yüksek olduğu, demokratik yönetici davranışları ile öğretmenin örgütsel bağlılığı arasında olumlu ve doğru orantılı bir ilişki olduğu, otoriter ve ilgisiz yönetici davranışları ile öğretmenlerin örgütsel bağlılığı arasında olumsuz bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Yavuz, Koç ve Topaloğlu (2008), Ankara iline bağlı ilk ve orta dereceli okullarda görev yapan öğretmenler üzerinde yaptıkları öğretmenlerin örgütsel bağlılığının bazı temel faktörler açısından analizi isimli çalışmalarında öğretmenlerde örgütsel bağlılığının oluşmasında yaş, cinsiyet, çalışma süresi, mesleki alan, okul türü gibi bazı temel faktörlerin etkisini incelemişlerdir. Örneklemini 500 öğretmenin oluşturduğu araştırma sonucuna göre, öğretmenlerin örgütsel bağlılığı üzerinde demografik faktörlerin (yaş, cinsiyet, kıdem yılı, branşı, okul türü, idari görevi, maaşı) etkisinin olduğunu saptamışlardır. Çalışmada öğretmenlerin örgütsel bağlılığının, kıdem

yılı, aldıkları maaştan memnuniyet, idari görevleri olup olmadığı ve okul türü değişkenleri arasında anlamlı bir ilişki saptanırken; branş ve cinsiyet değişkenleri ile anlamlı bir ilişkisinin olmadığı saptanmıştır.

Izgar (2008), çalışma evrenini 2005-2006 eğitim-öğretim yılında Antalya, Karaman, Konya ve İçel illeri merkezinde bulunan 611 ilk ve ortaöğretim kurumunda görev yapan 2407 okul yöneticisinin oluşturduğu okul yöneticilerinde iş doyumunu ve örgütsel bağlılık isimli tarama modelinde gerçekleştirilen çalışmada okul yöneticilerinin iş doyum düzeylerini, genel olarak, normal kabul edilen sınırlar içinde bulmuş, ancak kadın okul yöneticilerinin iş doyum düzeylerinin erkek meslektaşlarına göre anlamlı ölçüde, pozitif yönde, farklılık gösterdiğini saptamıştır. Okul yöneticilerinin örgütsel bağlılık düzeylerini, genel olarak yüksek saptamış, ancak cinsiyete göre anlamlı ölçüde farklılık göstermediğini belirtmiştir. 11 yıl ve üzeri kıdemi olan okul yöneticilerinin, 6-10 yıl ve 0-5 yıl kıdemi olan okul yöneticilerinden daha fazla iş doyumunu yaşadıklarını, iş doyumunun 0-5 yıl kıdemi olanlarda nispeten yüksek, 6-10 yıl kıdemi olanlarda biraz düşük, 11 yıl ve üzeri kıdeme sahip olanlarda tekrar yüksek olduğunu belirtmiştir. Okul yöneticilerinin örgütsel bağlılık düzeyleri 0-5 yıl kıdemi olanlarda yüksek, 6-10 yıl kıdemi olanlarda düşük, 11 yıl ve üzeri kıdemi olanlarda tekrar yükselen bir seyir izlemekte olduğunu ve yöneticilik kıdemi arttıkça örgütsel bağlılığın artmakta olduğunu belirtmiştir. Okul yöneticilerinin iş doyumları ile örgütsel bağlılıkları arasında anlamlı ölçüde ilişki bulunduğunu, iş doyumunu yükseldikçe örgüte bağlılığın da, iş doyumuna paralel olarak yükselmekte olduğunu saptamıştır.

Danış (2009), İzmit'teki Anadolu Teknik ve Anadolu Meslek Lisesi öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeylerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi amacıyla İzmit'teki Anadolu Teknik ve Anadolu Meslek Liselerinde, 2008-2009 eğitim-öğretim yılında görev yapan toplam 240 öğretmenle yaptığı çalışmada, öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin orta seviyede olduğunu, cinsiyet ve kadro değişkenlerine göre gruplar arasında farklılık bulunmadığını saptamıştır. Öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin medeni durumuna, mezuniyetlerine, kıdemlerine ve girdikleri derslere göre gruplar arasında anlamlı farklılıklar görüldüğü, öğretmenlerin örgütsel

bağlılık düzeylerinin medeni durumuna göre tüm ölçek ve duygusal bağlılık puanlarında anlamlı bir farklılık görülmezken, devamlılık bağlılığında bekar öğretmenlerin daha yüksek puan aldığı, normatif bağlılıkta ise evli öğretmenlerin daha yüksek puan aldıkları belirlenmiştir. Öğretmenlerin mezuniyetlerine göre örgütsel bağlılık düzeylerinde tüm ölçek ve devamlılık bağlılığı alt boyutunda gruplar arasında anlamlı bir farklılık görülmezken, duygusal bağlılık alt boyutunda diğer alanlardan (Teknik Eğitim, İktisat Fakültesi v.b.) mezun olanların, Eğitim Fakültesi ve Fen-Edebiyat ve Mühendislik Fakültesi mezunlarına göre daha fazla örgütsel bağlılık duygusu yaşamakta olduklarını tespit etmiştir. Normatif bağlılık alt boyutunda ise Eğitim Fakültesi mezunlarının diğer alanlardan (Teknik Eğitim, İktisat Fakültesi v.b.) mezun olanlara göre daha fazla örgütsel bağlılık duygusu yaşadıkları sonucuna ulaşmıştır.

Yine aynı çalışmada öğretmenlerin kıdemlerine göre örgütsel bağlılık düzeylerinde devamlılık bağlılığı alt boyutunda gruplar arasında anlamlı bir farklılık görülmezken, duygusal bağlılık alt boyutunda 11 ve üzeri kıdeme sahip olanlar 0-5 yıl çalışanlara göre daha fazla örgütsel bağlılık duygusu yaşamakta oldukları sonucuna varılmıştır. Normatif bağlılık alt boyutunda da 11 ve üzeri çalışanların diğer kıdem gruplarına göre daha fazla örgütsel bağlılık duygusu yaşadıklarını, tüm ölçek açısından da 11 ve üzeri yıl çalışanların, 0-5 yıl çalışanlara göre daha fazla örgütsel bağlılık duygusu yaşamakta olduklarını saptamıştır. Öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin branşlarına göre tüm ölçek puanlarında anlamlı bir farklılık görülmezken, duygusal, devamlılık ve normatif bağlılık alt boyutlarında anlamlı farklılık bulmuştur. Duygusal bağlılık alt boyutunda mesleki derslere girenlerin, devamlılık ve normatif bağlılığı boyutlarında kültür derslerine girenlerin daha fazla bağlılık göstermekte oldukları belirlenmiştir.

Karaca (2009), örneklemini 2008-2009 eğitim-öğretim yılında Antalya il merkezindeki ilköğretim okullarında görevli 410 öğretmen ve 107 yöneticinin oluşturduğu ilköğretim okullarında yöneticilerin insan kaynakları yönetimi işlevlerini yerine getirebilme yeterlikleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki adlı çalışmada, öğretmenlerin, yöneticilerin insan kaynakları yönetimi yeterliliklerine

ilişkin görüşlerini “orta” düzeyde saptamıştır. Yönetici görüşleri ise “yüksek” düzeyde belirlenmiştir. İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin ve yöneticilerin, öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarına ilişkin görüşlerinin “yüksek” düzeyde olduğu saptanan çalışmada ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin ve yöneticilerin, yöneticilerin insan kaynakları yönetimi yeterliliklerine ilişkin görüşleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı ve pozitif bir ilişki olduğu sonucuna varılmıştır.

Erdaş (2009), örneklemini 2008-2009 eğitim-öğretim yılında Denizli il merkezindeki 406 ilköğretim öğretmenin oluşturduğu Denizli il merkezindeki ilköğretim öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeylerini belirlemek ve öğretmenlerin bağlılığına kimi değişkenlerin etkisini incelemek amaçlı araştırmasının sonucunda, öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin uzlaşma boyutunda “hiç katılmıyorum” düzeyinde; özdeşleşme boyutunda “orta düzeyde katılıyorum” düzeyinde ve içselleştirme boyutunda “çok katılıyorum” düzeyinde olduğunu saptamıştır. Araştırmada öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının cinsiyet, mezun olunan okul, kariyer basamağı, kıdem değişkenlerine göre değişmediği saptanmıştır. Araştırmada öğretmenlerin örgütsel bağlılık algılarının özdeşleşme, içselleştirme boyutlarında; okul türüne göre özel; görevlendirme türüne göre sözleşmeli; okuldaki süreye göre 5 yıldan fazla ve uzlaşma boyutunda görev türüne göre branş; görevlendirme türüne göre ücretli; mesleği seçme nedenine göre tesadüf lehine algıların farklılaştığı, öğretmen algısına göre veli ilgi ve işbirliği düzeyi için özdeşleşme-içselleştirme boyutlarında yeterli, uzlaşma boyutunda yetersiz lehine farklılaştığı; maddi olarak emeğin karşılığının alınıp alınmadığı rahat çalışma ortamı sağlanıp sağlanmadığı, yeni müfredat programından memnun olup olmama ve okul imkanlarının yeni müfredat programına uygun olup olmamasına göre özdeşleşme-içselleştirme boyutlarında evet lehine ve uzlaşma boyutunda hayır lehine farklılaştığı tespit edilmiştir. Öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin yönetim tarzına göre uzlaşma boyutunda serbest lehine, özdeşleşme-içselleştirme boyutlarında serbest olmasındansa otoriter ya da demokratik lehine farklılaştığı, bağlılık boyutları arasında ise özdeşleşme ve içselleştirme boyutlarının

kendi arasında pozitif, uzlaşma boyutu ile negatif bir ilişki içerisinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Erdoğan (2009), örneklemini İstanbul Bağcılar ilçesindeki ilköğretim okullarında görev yapan 187 sınıf öğretmeninin oluşturduğu resmi ilköğretim okullarındaki sınıf öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeylerinin incelenmesine yönelik bir araştırma isimli çalışmada öğretmenlerin örgütsel bağlılığı ile cinsiyetleri arasında anlamlı ilişkiler saptarken, okulda çalıştıkları süre, öğrenim durumu, mezun oldukları öğretmen yetiştirme kurumu gibi değişkenlerle anlamlı ilişkiler saptamamıştır.

Karataş ve Güleş (2010), çalışma grubunu İstanbul ili Avrupa yakasındaki 12 ilköğretim okulundaki 204 sınıf ve branş öğretmeninin oluşturduğu ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin iş tatminleri ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki isimli çalışmalarında öğretmenlerin iş tatmini ile örgütsel bağlılığı arasında pozitif yönlü yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki olduğunu, öğretmenlerin iş tatmin ve örgütsel bağlılık düzeylerinin yüksek olup; iş tatmininde ve örgütsel bağlılıkta duygusal faktörlerin daha etkili olduğunu saptamışlardır. Branş değişkeninin iş tatmini ve örgütsel bağlılıkta etkili bir faktör olduğunu; cinsiyet değişkeninin iş tatmini ve örgütsel bağlılıkta etkili olmadığı saptanmıştır. İş tatmininde yaş ve kıdem belirleyici unsurlar olarak saptanırken örgütsel bağlılıkta yaş ve kıdemin etkili olmadığı belirtilmiştir.

Kurşunoğlu, Bakay ve Tanrıöğen (2010)'in, örneklemini İzmir il merkezindeki ilköğretim kurumlarında görev yapan 353 ilköğretim öğretmeninin oluşturduğu ve öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyini belirlemeyi amaç edindikleri çalışmalarının sonucuna göre öğretmenlerin en fazla gösterdikleri bağlılık düzeyi duygusal bağlılık bulunmuştur. Duygusal bağlılığı sırasıyla normatif bağlılık ve devam bağlılığı izlemektedir. Elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin duygusal, devam ve normatif bağlılık düzeylerinde kıdem ve sendikaya üyelik değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin duygusal ve devam bağlılıklarında anlamlı bir farklılık görülmezken, normatif bağlılıklarında fark çıkmıştır.

Yaş değişkenine göre öğretmenlerin devam ve normatif bağlılıklarında anlamlı bir farklılık bulunamazken, duygusal bağlılıklarında anlamlı bir farklılık çıkmıştır.

Yüce (2010), çalışma örneklemini Ankara ili merkez ilçede bulunan resmi ilköğretim okullarında görevli 450 öğretmenin oluşturduğu ilköğretim okulu müdürlerinin öğretim liderliği davranışları ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi isimli tarama modelinde gerçekleştirilen betimsel araştırmasında; örgütsel bağlılığın uyum ve özdeşleştirme boyutu ile hizmet yılı arasında anlamlı bir ilişki bulmuştur. Öğretmenlerin çalıştıkları kuruma orta düzeyde bağlılık göstermekte olduğunu saptamıştır. İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeyleri ile cinsiyet, branş, mesleki kıdem, öğrenim durumu değişkenleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmamıştır.

Nartgün ve Menep (2010), araştırma evrenini 2008–2009 eğitim öğretim yılında Şırnak/İdil ilçe merkezindeki 6 ilköğretim okulu ve ilçeye bağlı 66 köyde bulunan ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin oluşturduğu ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılığa ilişkin algı düzeylerinin incelenmesi isimli çalışmalarında öğretmenlerin örgüte olan duygusal (istekli), devam (ihtiyaçtan dolayı) ve normatif (zorunluluktan dolayı) bağlılıkları ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir fark saptamamışlardır. Kıdemin öğretmenlerin duygusal bağlılığa ilişkin görüşlerinde anlamlı bir fark oluşturduğunu, devam bağlılığı ve normatif bağlılığa ilişkin görüşlerinde ise anlamlı bir fark oluşturmadığını tespit etmişlerdir. Öğretmenlerin duygusal ve normatif bağlılığa ilişkin görüşlerinde yaş değişkenine göre anlamlı bir fark görülmesine karşın devam bağlılığı boyutunda anlamlı bir fark görülmediğini tespit etmişlerdir. Duygusal ve normatif bağlılık düzeyinde sınıf öğretmenleri ile branş öğretmenlerinin görüşleri arasında anlamlı bir fark görüldüğünü, branş öğretmenlerinin duygusal ve normatif bağlılığı daha yüksek olduğunu saptamışlardır. Devam bağlılığı düzeyinde ise anlamlı bir fark görülmediği belirtilmiştir.

Tüzel (2010), örneklemini 2008-2009 öğretim yılı Ankara ili merkez ilçelerine bağlı resmi ilköğretim okullarında görev yapan 454 öğretmenin oluşturduğu ilköğretim

okullarının bürokratikleşme düzeyi ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki adlı tarama modelinde gerçekleştirdiği çalışmasında öğretmenlerin sahip olduğu en yüksek örgütsel bağlılık türünün duygusal bağlılık olduğunu, bunu normatif bağlılığın izlediği belirlemiştir. Öğretmenlerin sahip oldukları en düşük örgütsel bağlılık türünün ise devam bağlılığı olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Akgül (2012), örneklemini Sakarya ilindeki ilköğretim okullarında görev yapan 311 öğretmenin oluşturduğu ilköğretim öğretmenlerinin, örgütsel kimlik ve örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi isimli çalışmasında öğretmenlerin, örgütsel kimlik ve örgütsel bağlılık düzeylerinin; cinsiyet, medeni durum, branş, yöneticilerden destek görüp görmeme, yöneticilerden takdir görüp görmeme, alınan ücretin yeterli olup olmaması, yaş, eğitim durumu, hizmet süresi ve istihdam türü değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermedikleri de incelenmiştir. Araştırma sonucuna göre örgütsel kimlik ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişki olduğu görülmüştür.

Ateş, Yıldız ve Yıldız (2012), örneklemini İstanbul ili Adalar ve Güngören ilçelerindeki resmi ilköğretim okullarında görev yapan 97 ilköğretim birinci kademe öğretmenin oluşturduğu, Herzberg'in çift faktör kuramı kamu okullarında çalışan öğretmenlerin motivasyon algılarını açıklayabilir mi? isimli çalışmalarında, öğretmenlerin içsel ve dışsal motivasyonlarının analizini yaparak motivasyon faktörlerinin yaş, cinsiyet, medeni durum ve çocuk sahibi olma demografik değişkenlerine göre farklılaşmadığını saptamışlardır. Mesleki deneyim değişkeni açısından 10 yıldan fazla mesleki deneyime sahip öğretmenlerin içsel ve dışsal motivasyon düzeyinin 10 yıldan az mesleki deneyime sahip öğretmenlerin motivasyon düzeyinden yüksek olduğunu saptamışlardır.

Günce (2013), evrenini 3603 ilköğretim öğretmenin oluşturduğu Şanlıurfa il merkezindeki ilköğretim okullarında örgütsel adalet ile örgütsel bağlılık ilişkisini belirlemek ve çeşitli değişkenler açısından incelemek amacıyla betimsel-ilişkisel tarama modelinde gerçekleştirdiği çalışmasında, öğretmenlerin örgütsel adalet algı düzeyleri ile

örgütsel bağlılık algı düzeyleri arasında orta düzeyde pozitif yönde bir ilişki olduğunu saptamıştır. Bunun yanı sıra çalışmada öğretmenlerin örgütsel adalet algı düzeyleri ile örgütsel bağlılık algı düzeylerini etkileyen bazı faktörler tespit edilmiştir. Öğretmenlerin örgütsel adalet algı düzeylerinde; yaş, branş, medeni durum, mesleki kıdem, bulundukları okuldaki hizmet süresi, sendikaya üyelik durumu ve eğitim düzeyine göre farklılaşma görülmezken yalnızca cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma görülmüştür. Benzer şekilde öğretmenlerin örgütsel bağlılık algı düzeylerinde; yaş, cinsiyet, medeni durum, mesleki kıdem, bulundukları okuldaki hizmet süresi, sendikaya üyelik durumu ve eğitim düzeyine göre farklılaşma görülmezken, branş değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma görülmüştür. Çalışmada öğretmenlerin örgütsel adalet algı düzeyleri artması sonucu, örgütsel bağlılık düzeylerinin de arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

Argon ve Ertürk (2013), araştırma evrenini Düzce ili Kaynaşlı ilçesinde bulunan ilköğretim okullarında görev yapan 166 öğretmenin oluşturduğu ilköğretim okulu öğretmenlerinin içsel motivasyonları ve örgütsel kimliğe yönelik algıları isimli nicel olarak gerçekleştirdikleri çalışmalarında öğretmenlerin içsel motivasyona yönelik algılarının yüksek düzeyde olduğunu, öğretmenlerin cinsiyet, branş, yaş ve kıdemlerinin içsel motivasyonlarına yönelik algılarında anlamlı fark oluşturmadığını saptamışlardır. Öğretmenlerin örgütsel kimlik ve içsel motivasyon algıları arasında düşük düzeyde pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki tespit etmişlerdir.

Yıldız (2013), çalışma evrenini, 2012-2013 öğretim yılında Bolu ili merkez ilçe sınırlarında bulunan ilkokullarda görev yapan 219 sınıf öğretmenin oluşturduğu örgütsel bağlılık ile örgütsel sinizm ve örgütsel muhalefet arasındaki ilişki adlı, ilişkisel tarama modelinde gerçekleştirdiği çalışmasında ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılık algılarının yüksek düzeyde olduğunu, öğretmenlerin duygusal bağlılık ve normatif bağlılık algılarının yüksek, devam bağlılığı algılarının ise orta düzeyde olduğunu saptamıştır. Öğretmenlerin duygusal bağlılıklarının daha yüksek olduğu, bunu normatif bağlılık ve devam bağlılığının izlediğini saptamıştır. Öğretmenlerin örgütsel bağlılık ile örgütsel sinizm algıları arasında yüksek düzeyde negatif, örgütsel muhalefet algıları ile ise orta düzeyde negatif bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır.

BÖLÜM III

3. Yöntem

Bu bölümde; araştırmanın modeli, evren ve örneklem, veri toplama yöntemi ve araçları, verilerin analizi hakkında bilgi verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışma, nicel bir araştırma olup tarama modelinde gerçekleştirilmiştir. Tarama modeli geçmişte ve halen var olan durumu var olduğu şekilde betimlemeyi amaçlayan bir araştırma yaklaşımıdır. İlişkisel tarama modeli ise iki ya da daha çok değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan bir araştırma modelidir (Karasar, 2005).

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 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.

Tablo 3-1. Araştırma evrenindeki ortaöğretim kurumları ve bu okullarda görevli öğretmenlere ilişkin veriler

BOLU İLİ MERKEZ ORTAÖĞRETİM OKULLARI		
Okullar	Öğretmen Sayısı	Geri Dönen Ölçek Sayısı
Genel Liseler		
1.Bolu Anadolu Lisesi	52	15
2.Bolu Anadolu Öğretmen Lisesi	31	30
3.Bolu Atatürk Anadolu Lisesi	44	25
4.Bolu Fen Lisesi	25	18
5.Bolu Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi	30	12
6.Canip Baysal Anadolu Lisesi	41	29
7.Emine ve Mehmet Baysal Lisesi	31	30
8.İzzet Baysal Anadolu Lisesi	55	48
9.Mustafa Çizmecioğlu Anadolu L.	19	14
Mesleki-Teknik Liseler		
10.Behiye Baysal Ticaret Meslek L.	16	13
11.Bolu Anadolu İmam Hatip L.	52	16
12.Bolu Ticaret Meslek L.	40	36
13.İzzet Baysal Anadolu Sağlık Meslek L.	31	23
14.İzzet Baysal Otelcilik ve Turizm Meslek L.	29	3
15.İzzet Baysal Teknik ve Endüstri Meslek L.	109	42
16.Mimar İzzet Baysal Teknik ve Endüstri Meslek L.	61	54
17.Zübeyde Hanım Kız Teknik ve Meslek L.	61	18
18.Sarıcalar Özel Eğitim İş Uygulama Merkezi	8	2
Toplam	735	428
	%100	% 58,23

Araştırmaya katılan öğretmenlerin kişisel bilgileri aşağıda Tablo 3-2’de verilmiştir.

Tablo 3-2. Öğretmenlerin kişisel bilgilerine ilişkin 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 3-3 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.

3.3. Verileri Toplama Yöntemi ve Aracı

Araştırmanın verileri ölçekler ile toplanmıştır. 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.

3.3.1. Veri toplama araçları

a) 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 performansı ile 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; Dünder, 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.

b) 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 güvenirlik 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 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 tamamı için .90'dır. Tablo 3-3'te, Cronbach's Alpha Güvenirliği sonuçları gösterilmiştir.

Tablo 3-3. Cronbach's Alpha Güvenirliği

Ölçekler ve alt boyutları	Cronbach Alpha
İçsel motivasyon	,71
Dışsal motivasyon	,80
İş motivasyonu (Tüm boyutlar)	,78
Duygusal bağlılık	,93
Devam bağlılığı	,84
Normatif bağlılık	,84
Örgütsel bağlılık (Tüm boyutlar)	,90

3.4. 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 testler 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.

BÖLÜM IV

4.Bulgular ve Yorum

Bu bölümde araştırma alt problemleri doğrultusunda elde edilen bulgular sunulmuş ve tartışılmıştır.

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde araştırmanın birinci alt problemi olan “Öğretmenlerin iş motivasyonu ve örgütsel bağlılığa ilişkin görüşleri ne düzeydedir?” sorusuna ilişkin bulgular ve yorumlar yer almaktadır.

4.1.1. Ortaöğretim öğretmenlerinin iş motivasyonuna yönelik algı düzeyleri

Öğretmenlerin iş motivasyonuna yönelik algı düzeyleri Tablo 4-1’de verilmiştir.

Tablo 4-1. Öğretmenlerin iş 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 4-1’de ortalamalar 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.

Bu araştırmada içsel motivasyona yönelik algının yüksek olması, öğretmenlerin yaptıkları işle ilgili sorumluluk sahibi olmaları, kendilerini başarılı görmeleri, yaptıkları işin saygın olduğuna ve yapılmaya değer önemli bir iş olduğuna inanmaları, yaptıkları işte yetki sahibi olmaları ve çalışma arkadaşlarından ve okul yöneticilerinden takdir görmeleri, kendilerini okulun önemli bir çalışanı olarak görmelerinden kaynaklanıyor olabilir. Dolayısıyla öğretmenlerin kendilerini okulun önemli ve değerli bir çalışanı olarak hissetmelerini, içsel motivasyonlarının da artmasını sağlayabilir. Öğretmenlik mesleğinin saygın ve kutsal bir meslek olması, öğretmenleri motive eden içsel motivasyon faktörleri arasında en ön sıralarda yer almaktadır (Silah, 2001). Bu da öğretmenlerin içsel motivasyon algılarının yüksek çıkmasında etkili olabilir.

Bu araştırmada öğretmenlerin dışsal motivasyon algılarının orta düzeyde olması yöneticilerin dışsal motivasyon araçlarını iyi kullanmamasından kaynaklanıyor olabilir. Diğer bir deyişle öğretmenlerin başarısının takdir görmemesi, ödül sisteminin iyi olmaması, aldıkları ücreti yetersiz bulmaları, okullarındaki ikramların ücretli olması dışsal motivasyon algılarının orta düzeyde çıkmasına sebep olmuş olabilir.

Öğretmenlerin iş motivasyonu algılarının yüksek olması için sadece içsel motivasyonlarının yüksek olması yeterli olmamaktadır, dışsal motivasyonlarının da yüksek olması gerekmektedir. Bunu sağlamak ise yöneticilere ve ilgili kurumlara düşmektedir. Dışsal motivasyon algısı iyi olan bir öğretmenin içsel motivasyon algısı da yükselebilir. Öğretmenlerin dışsal motivasyon düzeylerinin içsel motivasyon düzeylerinden daha düşük olması bulgusu neticesinde öğretmenlerin mesleklerinden çok yönetim ve meslek dışındaki ücret, ödül, terfi, araç-gereç, eğitim ihtiyacı, iletişim, dayanışma, fiziksel şartlar gibi dışsal araçlarla ilgili sorunlarının olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin iş motivasyonu (içsel-dışsal motivasyon) ile ilgili olarak en çok benimsedikleri maddeler

Öğretmenlerin iş motivasyonu ile ilgili olarak en çok benimsedikleri maddelerden elde edilen aritmetik ortalama değerleri Tablo 4-2’de yer almaktadır.

Tablo 4-2. Öğretmenlerin iş motivasyonu ile ilgili olarak en çok benimsedikleri maddeler

Maddeler	$\bar{X}$
Yaptığım işin yapılmaya değer bir iş olduğuna inanıyorum. (İçsel motivasyon)	4,43
Yaptığım işle ilgili sorumluluğa sahibim. (İçsel motivasyon)	4,38
Yaptığım işte başarılıyım. (İçsel motivasyon)	4,23
İşimi tam anlamıyla yapabilecek yetkiye sahip olduğuma inanıyorum. (İçsel motivasyon)	4,08

Tablo 4-2’de öğretmenlerin iş motivasyonu ile ilgili olarak en çok benimsedikleri maddeler; “Yaptığım işin yapılmaya değer bir iş olduğuna inanıyorum. ($\bar{X}=4,43$)”; “Yaptığım işle ilgili sorumluluğa sahibim. ($\bar{X}=4,38$)”; “Yaptığım işte başarılıyım. ($\bar{X}=4,23$)”; “İşimi tam anlamıyla yapabilecek yetkiye sahip olduğuma inanıyorum. ($\bar{X}=4,08$)” şeklinde ortaya çıkmıştır. Görüldüğü gibi öğretmenlerin iş motivasyonuna yönelik en çok benimsedikleri maddeler içsel motivasyon boyutundaki maddelerdedir.

Öğretmenlerin dışsal motivasyona yönelik algılarının içsel motivasyon algılarına göre düşük olması, yöneticilerin dışsal motivasyona önem vermediklerinin göstergesi olarak düşünülebilir. Kendisine yetki verilen birey, bu görevin kendisine yüklediği sorumlulukla, üstleriyle işbirliğine girerek, görevlerini etkili bir şekilde yerine getirmeye çalışacaktır (Şimşek, Akgemci ve Çelik, 2003: 132). Bu nedenle öğretmenlerin işlerinde yetkilendirilmesinin içsel motivasyonlarının yüksek tutulması açısından önem taşıdığı söylenebilir.

Öğretmenlerin iş motivasyonu ile ilgili olarak en az benimsedikleri maddeler

Tablo 4-3'te öğretmenlerin iş motivasyonu ile ilgili olarak en az benimsedikleri maddelerden elde edilen aritmetik ortalama değerleri yer almaktadır.

Tablo 4-3. Öğretmenlerin iş motivasyonu ile ilgili olarak en az benimsedikleri maddeler

Maddeler	$\bar{X}$
Başarımdan dolayı ekstra ücret alırım. (Dışsal motivasyon)	1,81
Okulda, yemek, çay, kahve gibi yiyecek-içecek imkanları ücretsiz sağlanır. (Dışsal motivasyon)	1,94
Yaptığım işten aldığım ücretin yeterli olduğunu düşünüyorum. (Dışsal motivasyon)	2,24
Başarımdan dolayı ödüllendirilirim. (Dışsal motivasyon)	2,30

Tablo 4-3'te öğretmenlerin iş motivasyonu ile ilgili olarak en az benimsedikleri maddeler; “Başarımdan dolayı ekstra ücret alırım. ($\bar{X}=1,81$)”; “Okulda, yemek, çay, kahve gibi yiyecek-içecek imkanları ücretsiz sağlanır. ($\bar{X}=1,94$)”; “Yaptığım işten aldığım ücretin yeterli olduğunu düşünüyorum. ($\bar{X}=2,24$)”; “Başarımdan dolayı ödüllendirilirim. ($\bar{X}=2,30$)” şeklinde ortaya çıkmıştır. Bu sonuçla öğretmenlerin beledikleri düzeyde ücret alamadıkları, herhangi bir başarı dolayısıyla yeterli düzeyde ödüllendirilmedikleri ve ekstra ücret almadıkları söylenebilir. Bu bulgulardan hareketle yönetimin ve ilgili kurumların öğretmenlerinin motivasyonlarına çok fazla önem vermedikleri söylenebilir. Çünkü öğretmenlerin motivasyona yönelik en az benimsedikleri maddeler ücret, ödül ve ikramlardır.

Okulların en önemli öğelerinden biri olan öğretmenlerin ödüllendirilmesi öğretmenlerin yaptığı ve yapacağı etkinliklerin devamı ve motivasyonlarının artması açısından önemlidir. Başarısı ücretle ödüllendirilen birey, içsel doyuma da ulaşmaktadır (Budak, 2008: 510). İş motivasyonun öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarını da etkilediği korelasyon analizlerinde saptanmıştır. Öğretmenlerin içsel motivasyona yönelik algıları

yüksek düzeyde olsa da dışsal motivasyon faktörlerinin ölçeğin geneline yönelik algıyı düşürdüğü görülmektedir. Bu bağlamda yine öğretmenlerin en az algıladıkları maddeler dikkate alınarak dışsal motivasyonla ilgili sorunlar olduğu söylenebilir.

4.1.2. Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığa Yönelik Algı Düzeyleri

Tablo 4-4'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 4-4. 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
Dercelendirme: “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 4-4'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.

Bireysel ve örgütsel değerlerin uyumuna, gönüllülük ve isteklilik esasına dayanan duygusal bağlılığın öğretmenlerde daha yüksek olması, okulun amaçlarına ulaşması ve öğrenci başarısının artırılması açısından olumlu bir durum olarak değerlendirilebilir (Sezgin, 2010: 153). Balay (2000a) da genel ve özel liselerde yönetici ve öğretmen bağlılıklarını incelediği araştırmasında hem genel hem de özel liselerde görev yapan öğretmenlerin bağlılıklarının içselleştirme boyutunda en yüksek çıktığını, bunu da arzu edilen bir durum olduğunu ifade etmiştir. Sezer (2005), Zeren (2007), Koca (2009), Erdaş (2009) ise içselleştirme, özdeşleşme ve uyum olarak ele aldıkları boyutlardan, içselleştirme boyutunun daha üst düzeyde olduğu sonucuna ulaşmışlardır. İçselleştirme boyutunun Allen ve Meyer' in modelinde duygusal bağlılığa ve her iki yaklaşımın da Porter, Steers, Mowday ve Boulian (1974), tarafından ortaya konan tek boyutlu bağlılık modeline paralel olduğu düşünülürse, yukarıda sözü edilen araştırma sonuçlarının da birbiriyle örtüştüğü sonucuna varılabilir (Aktaran: Serin, 2011: 128).

Literatür incelendiğinde bu araştırmanın bulgularıyla örtüşen araştırmaların mevcut olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin bağlılığını çok boyutlu bağlılık modeliyle açıklamaya çalışan Çatır (2009), Danış (2009), Sezgin (2010) ve Kurşunoğlu, Bakay ve Tanrıöğen (2010), ise öğretmenlerin duygusal bağlılıklarını, devam ve normatif bağlılık düzeylerine göre daha yüksek düzeyde bulmuşlardır.

Boylu, Pelit ve Güçer (2007) benzer sonuçlara akademisyenlerin bağlılık düzeylerini belirlemeye çalıştıkları araştırmalarında ulaşmışlardır. Serin (2011), ilköğretim kurumlarında yaptığı çalışmasında öğretmenlerin kurumlarına bağlı olduklarını ancak bu bağlılığın yüksek düzeyde olmadığını belirtmiştir. Bu anlamda araştırmanın bulguları eğitim alanında yapılan çalışmaların sonuçlarını teyit eder niteliktedir.

Öğretmenlerin örgütsel bağlılığına ilişkin Topaloğlu (2010), Celep, Bülbül ve Tunç (2000), Serin (2011) ve Buluç (2009), çalışmalarında öğretmenlerin örgütsel bağlılığını çoğu zaman düzeyinde bulmuşlardır. Okullardan insanın yetiştirilmesi ve dönüştürülmesi görevlerini etkili bir şekilde yerine getirmesi beklenmektedir. Bu

görevin başarılı bir şekilde yerine getirilebilmesi, öğretmenlerin görev tanımlarında belirtilenlerden çok daha fazlasını yapmalarını gerektirmektedir. Bu ise ancak bağlılığı yüksek öğretmenler tarafından gerçekleştirilebilir (Terzi ve Kurt, 2005).

Öğretmenler okullarına bağlılıkta yüksek düzeyde olmasa da orta düzeyde “zorunda” ve “yükümlü” olduklarını düşünmektedirler. Dolayısıyla, çalışanların aynı anda birkaç sebepten dolayı örgütlerine bağlandıkları görülmektedir. Örgütsel bağlılıkla ilgili tek boyutlu bir model yerine Allen ve Meyer’ın üç boyutlu modelinin tercih edilmesinin sebebi çalışanların örgütlerine bağlanma davranışlarının nedenlerini daha iyi açıklamaktır (Ertan, 2008: 147). Bu bağlamda öğretmenlerin çok yüksek düzeyde olmasa da, insan yetiştirme ve dönüştürme görevlerini yerine getirmek için görevlerini iyi bir şekilde yaptıkları söylenebilir.

Öğretmenlerin örgütsel bağlılık ile ilgili olarak en çok benimsedikleri maddeler

Tablo 4-5’te öğretmenlerin örgütsel bağlılık ile ilgili olarak en çok benimsedikleri maddelerden elde edilen aritmetik ortalama değerleri yer almaktadır.

Tablo 4-5. Öğretmenlerin örgütsel bağlılık ile ilgili olarak en çok benimsedikleri maddeler

Maddeler	$\bar{X}$
Bu okul benim için çok önem ve anlam taşıyor. (Duygusal Bağlılık)	3,59
Bu okula karşı duygusal bir bağ hissediyorum. (Duygusal Bağlılık)	3,57
Okulun problemlerini kendi problemlerim gibi hissediyorum. (Duygusal Bağlılık)	3,56
Çalıştığım okuldan dışarıda gururla bahsediyorum. (Duygusal Bağlılık)	3,53

Tablo 4-5’te öğretmenlerin örgütsel bağlılık ile ilgili olarak en çok benimsedikleri maddeler; “Bu okul benim için çok önem ve anlam taşıyor. ($\bar{X}=3,59$)”; “Bu okula karşı duygusal bir bağ hissediyorum. ($\bar{X}=3,57$)”; “Okulun problemlerini

kendi problemlerim gibi hissediyorum. ($\bar{X} = 3,56$)”; “Çalıştığım okuldan dışarıda gururla bahsediyorum. ($\bar{X} = 3,53$)” şeklinde ortaya çıkmıştır.

Örgütsel bağlılık kapsamında en çok benimsenen maddeler duygusal bağlılık boyutundaki maddelerdir. Örgütsel bağlılık ve boyutlarının genel olarak öğretmenler tarafından nasıl algılandığına baktığımızda da öğretmenlerin duygusal bağlılık düzeylerinin yüksek çıktığı görülmektedir.

Öğretmenlerin örgütsel bağlılık ile ilgili olarak en az benimsedikleri maddeler

Tablo 4-6’da öğretmenlerin örgütsel bağlılık ile ilgili olarak en az benimsedikleri maddelerden elde edilen aritmetik ortalama değerleri yer almaktadır.

Tablo 4-6. Öğretmenlerin örgütsel bağlılık ile ilgili olarak en az benimsedikleri maddeler

Maddeler	$\bar{X}$
Şu an bu okuldan ayrılısam hayatım alt üst olur. (Devam Bağlılığı)	2,27
Bu okula çok şey borçlu olduğumu hissediyorum; ayrılısam çok ayıp olur. (Normatif Bağlılık)	2,48
Bu okuldan şimdi ayrılısam suçluluk hissederdim. (Normatif Bağlılık)	2,50

Tablo 4-6’da öğretmenlerin örgütsel bağlılık ile ilgili olarak en az benimsedikleri maddeler; “Şu an bu okuldan ayrılısam hayatım alt üst olur. ($\bar{X} = 2,27$)”; “Bu okula çok şey borçlu olduğumu hissediyorum; ayrılısam çok ayıp olur. ($\bar{X} = 2,48$)”; “Bu okuldan şimdi ayrılısam suçluluk hissederdim. ($\bar{X} = 2,50$)” şeklinde ortaya çıkmıştır. Görülüyor ki öğretmenlerin örgütte kalma zorunluluğu ve örgütten ayrılma sonucu oluşacak maliyetlerin farkındalığı gibi bir endişelerinin olmadığı söylenebilir. Gerek motivasyonla ilgili, gerekse örgütsel bağlılıkla ilgili bulgular Buluç (2009)’un çalışmasında ifade ettiği gibi öğretmenlerin, çalıştıkları süre boyunca okulları için ellerinden gelen gayreti göstermeye istekli ve mesleğin gerekleri neyse yerine getirmeye hazır oldukları fakat; uygun zaman ve fırsat bulduklarında kurumlarından

ayrılacakları şeklinde yorumlanabilir. Bu bulgu, öğretmenlerin normatif ve devam bağlılıklarıyla, örgütsel bağlılıklarının araştırma sonuçlarına göre yüksek düzeyde çıkmamasının bir nedeni olabilir. Örgütsel bağlılığın çalışanların moral ve motivasyonları üzerinde pozitif etkisinin olduğu belirtilmektedir (Meyer, Allen ve Topolnystk, 1998, aktaran: Ertan, 2008: 9). Bu nedenle öğretmenlerin bağlılığını artırmak motivasyonları açısından önem kazanmaktadır.

4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde araştırmanın ikinci alt problemlerinden “Öğretmenlerin iş motivasyonları (içsel-dışsal motivasyonları); cinsiyet, yaş, eğitim durumu, kıdem değişkenlerine göre anlamlı fark göstermekte midir?” sorusuna ilişkin bulgular ve yorumlar yer almaktadır.

4.2.1. Öğretmenlerin içsel-dışsal motivasyon boyutlarındaki iş motivasyonuna ilişkin algılarının cinsiyet değişkeni açısından incelenmesi

Tablo 4-7’de öğretmenlerin iş motivasyonu algılarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı fark gösterip göstermediğini tespit etmek amacıyla yapılan Mann-Whitney U sonuçları gösterilmektedir.

Tablo 4-7. İş motivasyonu algısının cinsiyet değişkenine göre incelenmesine yönelik mann-whitney u sonuçları

Ölçek	Değişken	N	$\bar{X}$	Sıra Toplamı	U	P
İçsel Motivasyon	Kadın	198	228,53	45248,50	19992,500	,029*
	Erkek	230	202,42	46557,50		
Dışsal Motivasyon	Kadın	198	207,54	41092,00	2,139E4	,279
	Erkek	230	220,50	50714,00		
İş Motivasyonu	Kadın	198	215,46	42660,50	2,258E4	,882
	Erkek	230	213,68	49145,50		

p<.05

Tablo 4-7 incelendiğinde; cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin içsel motivasyona yönelik algılarında anlamlı fark varken ($U=19992,500$, $p<.05$), dışsal motivasyona ($U=2,139E4$, $p>.05$) ve iş motivasyonuna yönelik algılarında anlamlı fark yoktur ($U=2,258E4$, $p>.05$). Buna göre öğretmenlerin cinsiyet değişkeni açısından içsel motivasyonlarına ilişkin algılarında farklılık varken; dışsal motivasyonları ve iş motivasyonlarına ilişkin algılarında farklılık görülmemiştir.

Cinsiyet değişkeninin işin içeriğiyle ilgili içsel motivasyon araçları arasında yer almadığı düşünülürse, algılarda bir farklılığa neden olmadığı söylenebilir. Bu çalışmada kadın öğretmenlerin içsel motivasyon ($\bar{X}=228,53$) algılarının; erkek öğretmenlerin içsel motivasyon ($\bar{X}=202,42$) algılarından yüksek olması, kadın öğretmenlerin içsel motivasyon puan ortalamalarının erkek öğretmenlere daha yüksek olmasından ve kadın öğretmenlerin işlerini daha çok benimsemelerinden, işlerinin saygınlığına ve önemli olduğuna inanmalarından, ayrıca iş arkadaşları ve yöneticileri ile ilişkilerinin daha iyi olmasından dolayı başarılarının iş arkadaşları ve yöneticileri tarafından takdir edilmesinden kaynaklanıyor olabilir.

Yıldız (2010), kadın öğretmenlerin içsel motivasyon faktörlerindeki tatmin düzeyinin erkek öğretmenlerin tatmin düzeyinden yüksek olduğunu saptamıştır (Yıldız, 2010: 66). Bu bulgu, bu çalışmanın bulgularıyla örtüşmektedir.

Kadın öğretmenlerin içsel motivasyon faktörleri olan işteki yeterlilik başarı tanınma ve takdir, sorumluluk alma ve özerklik, ilgi, ilerleme ve gelişme konularında erkek öğretmenlere göre tatmin düzeylerinin yüksek olmasının sebebi olarak, bayan öğretmenlerin daha çok yaptıkları işlere odaklanıp işlerinden elde ettikleri başarı, sorumluluk ve doyumların onları işe motive etmede dışsal motivasyon faktörlerinden daha etkili olduğu düşünülmektedir. Bu bakımdan kadın öğretmenlerin çalıştıkları ortamdaki dışsal motivasyon faktörlerinden etkilenmekten çok yaptıkları işin içerik, taşıdığı anlam, önem ve işin niteliğine önem verdikleri düşünülmektedir (Yıldız, 2010: 66). Argon ve Ertürk (2013) de yaptıkları çalışmada içsel motivasyonun cinsiyet değişkenine göre değişmediği sonucuna ulaşmışlardır.

Cinsiyet değişkeni öğretmenlerin dışsal motivasyon algılarında farklılık oluşturmada ortalamlar incelendiğinde erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre dışsal motivasyonlarının yüksek olduğu görülmektedir. Bu bulgu Yıldız (2010)'ın ilköğretim 1. kademe öğretmenleriyle yaptığı çalışmasında ulaştığı sonuçlar teyit etmektedir (Yıldız, 2010: 66).

4.2.2. Öğretmenlerin içsel-dışsal motivasyon boyutlarındaki iş motivasyonuna ilişkin algılarının yaş değişkeni açısından incelenmesi

Öğretmenlerin iş motivasyonuna yönelik algılarının yaş değişkeni açısından anlamlı fark gösterip göstermediğini tespit etmek amacıyla yapılan Kruskal-Wallis Testi sonucu Tablo 4-8'de gösterilmiştir.

Tablo 4-8. İş motivasyonu algısının yaş değişkenine göre incelenmesine yönelik kruskal-wallis testi sonucu

Ölçek	Yaş	N	Sıra Top.	sd	χ^2	p	Anlamlı fark
İçsel Motivasyon	A.20-30 yaş	107	188,20	2	9,847	,007	A-C
	B.31-40 yaş	208	213,96				
	C.41 yaş ve üzeri	113	240,39				
Dışsal Motivasyon	A.20-30 yaş	107	171,04	2	30,293	,000	A-B; A-C; B-C
	B.31-40 yaş	208	210,90				
	C.41 yaş ve üzeri	113	262,28				
İş Motivasyonu	A.20-30 yaş	107	173,16	2	27,695	,000	A-B; A-C; B-C
	B.31-40 yaş	208	210,85				
	C.41 yaş ve üzeri	113	260,37				

Tablo 4-8 incelendiğinde, yaş değişkeninin öğretmenlerin içsel motivasyona ilişkin görüşlerinde ($p<,05$), dışsal motivasyona yönelik görüşlerinde ($p<,05$), iş motivasyonuna ilişkin görüşlerinde anlamlı fark ortaya çıkardığı ($p<,05$) görülmektedir. Bu bulgulardan hareketle öğretmenlerin içsel-dışsal motivasyon ve iş motivasyonuna yönelik algıları ile yaşları arasında anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin içsel motivasyona yönelik algılarının hangi yaş değişkenler arasında anlamlı fark olduğunu bulmak için yapılan Mann-Whitney U Test sonucuna göre anlamlı fark; 20-30 yaş ve 41 yaş ve üzeri yaş grupları arasındadır. 41 yaş ve üzeri öğretmenlerin içsel motivasyon algılarının 20-30 yaş grubuna sahip öğretmenlerden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgulardan hareketle öğretmenlerin yaşı ilerledikçe sorumluluklarının arttığı, kendi arzularıyla, içlerinden gelerek başarıma arzusuna sahip oldukları söylenebilir. Diğer bir ifadeyle 41 yaş ve üzeri yaş grubundaki öğretmenler, 20-30 yaş grubundaki öğretmenlere göre, yaptıkları işlerde sorumluluk sahibi ve başarılı olduklarını, örgütte çalışmalarından dolayı arkadaşları tarafından takdir edildiklerini, değerli ve saygın bir iş yaptıklarını, yeterli yetkiye sahip olduklarını, kendilerini örgütte önemli gördüklerini, karar verme hakkına sahip olduklarını ve yöneticileri tarafından takdir edildiklerini düşünmektedirler. Argon ve Ertürk (2013) ilköğretim öğretmenlerine yönelik yaptıkları çalışmalarında içsel motivasyon ve yaş değişkeni arasında bir farklılık saptamamışlardır. Bu farklılık araştırmaların farklı eğitim kurumlarında yapılmış olmasından kaynaklanıyor olabilir.

Öğretmenlerin dışsal motivasyona yönelik algılarının hangi yaş değişkenler arasında anlamlı fark olduğunu bulmak için yapılan Mann-Whitney U Test sonucuna göre anlamlı fark; 20-30 yaş ve 31-40 yaş grupları, 20-30 yaş 41 yaş ve üzeri yaş grupları, 31-40 yaş ve 41 yaş ve üzeri yaş grupları arasındadır. 31-40 yaş grubundaki öğretmenlerin dışsal motivasyon algısının 20-30 yaş grubundaki öğretmenlerin dışsal motivasyon algısından, 41 yaş ve üzeri yaş grubundaki öğretmenlerin dışsal motivasyon algısının 20-30 yaş grubundaki öğretmenlerin dışsal motivasyon algısından, 41 yaş ve üzeri yaş grubundaki öğretmenlerin dışsal motivasyon algısının 31-40 yaş grubundaki öğretmenlerin dışsal motivasyon algısından yüksek olduğu tespit edilmiştir. 41 yaş ve üzeri yaş grubu ile 31-40 yaş grubundaki öğretmenlerin 20-30 yaş grubundaki öğretmenlere göre sosyal yönden daha iyi motive oldukları ve örgütün sunduğu olanaklardan memnun oldukları söylenebilir. Tabi bir başka açıdan bakacak olursak, 20-30 yaş grubundaki öğretmenler teknolojik açıdan daha donanımlı olduklarından okullarda daha çok teknoloji isterler. Bundan dolayı okullardaki teknolojinin yetersiz olması, örgütsel olanaklar açısından genç öğretmenleri motive etmiyor olabilir.

Öğretmenlerin iş motivasyonuna yönelik algılarının hangi yaş değişkenler arasında anlamlı fark olduğunu bulmak için yapılan Mann-Whitney U Test sonucuna göre anlamlı fark; 20-30 yaş ve 31-40 yaş grupları, 20-30 yaş 41 yaş ve üzeri yaş grupları, 31-40 yaş ve 41 yaş ve üzeri yaş grupları arasındadır. 31-40 yaş grubundaki öğretmenlerin iş motivasyonu algısının 20-30 yaş grubundaki öğretmenlerden, 41 yaş ve üzeri yaş grubundaki öğretmenlerin iş motivasyonu algısının 20-30 yaş grubundaki öğretmenlerden, 41 yaş ve üzeri yaş grubundaki öğretmenlerin iş motivasyonu algısının 31-40 yaş grubundaki öğretmenlerden yüksek olduğu tespit edilmiştir.

4.2.3. Öğretmenlerin içsel-dışsal motivasyon boyutlarındaki iş motivasyonuna ilişkin algılarının kıdem değişkeni açısından incelenmesi

Öğretmenlerin iş motivasyonuna ilişkin algılarının kıdem değişkeni açısından anlamlı fark gösterip göstermediğini tespit etmek amacıyla yapılan Kruskal-Wallis Testi sonuçları Tablo 4-9’da gösterilmiştir.

Tablo 4-9. İş motivasyonu algısının kıdem değişkenine göre incelenmesine yönelik kruskal-wallis testi sonucu

Ölçek	Kıdem	N	Sıra top.	sd	χ^2	p	Anlamlı Fark
İçsel Motivasyon	A.1-5 yıl	73	187,71	3	11,860	,008	A-D; B-D
	B.6-10 yıl	46	197,45				
	C.11-15 yıl	17	216,07				
	D.16 yıl ve üstü	30	241,37				
Dışsal Motivasyon	A.1-5 yıl	73	178,77	3	36,920	,000	A-C; A-D; B-C; B-D; C-D
	B.6-10 yıl	46	168,02				
	C.11-15 yıl	17	226,70				
	D.16 yıl ve üstü	30	257,46				
İş Motivasyonu	A.1-5 yıl	73	177,12	3	35,409	,000	A-C; A-D; B-C; B-D; C-D
	B.6-10 yıl	46	172,13				
	C.11-15 yıl	17	223,91				
	D.16 yıl ve üstü	30	258,20				

Tablo 4-9 incelendiğinde, kıdem değişkeninin öğretmenlerin içsel motivasyona ilişkin görüşlerinde ($p<,05$), dışsal motivasyona yönelik görüşlerinde ($p<,05$), iş motivasyonuna ilişkin görüşlerinde anlamlı fark ortaya çıkardığı ($p<,05$) görülmektedir. Bu bulgulardan hareketle öğretmenlerin içsel-dışsal motivasyon ve iş motivasyonuna yönelik algıları ile kıdemleri arasında anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin içsel motivasyona yönelik algılarının hangi kıdem değişkenleri arasında farklı olduğunu bulmak için yapılan Mann-Whitney U Test sonucuna göre anlamlı farkın 1-5 yıl ile 16 yıl ve üzeri, 6-10 yıl ile 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler arasında olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin içsel motivasyona yönelik algıları incelendiğinde 1-5 yıl ($\bar{X}=91,21$) ve 16 yıl ve üzeri ($\bar{X}=116,69$) arasında 16 yıl ve üzeri; 6-10 yıl ($\bar{X}=98,84$) ve 16 yıl ve üzeri ($\bar{X}=122,02$) arasında 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin içsel motivasyona yönelik algılarının daha yüksek olduğu saptanmıştır. Bu bulgulardan hareketle, 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin işlerinde daha sorumlu oldukları, işlerini önemsedikleri, kendilerin okulla bütünleştirebildikleri, karar verme yetkilerinin daha çok olduğu söylenebilir. Bu yılların verdiği tecrübe sayesinde yönetimin de kıdem yılı fazla öğretmenleri daha serbest bırakıyor olmalarında kaynaklanıyor olabilir.

Öğretmenlerin dışsal motivasyona yönelik algılarının hangi kıdem değişkenleri arasında farklı olduğunu bulmak için yapılan Mann-Whitney U Test sonucu incelendiğinde 1-5 yıl ($\bar{X}=87,91$) ve 11-15 yıl ($\bar{X}=112,11$) arasında 11-15 yıl; 1-5 yıl ($\bar{X}=82,37$) ve 16 yıl ve üzeri ($\bar{X}=122,11$) arasında 16 yıl ve üzeri; 6-10 yıl ($\bar{X}=90,72$) ve 11-15 yıl ($\bar{X}=120,93$) arasında 11-15 yıl; 6-10 yıl ($\bar{X}=86,37$) ve 16 yıl ve üzeri ($\bar{X}=130,71$) arasında 16 yıl ve üzeri; 11-15 yıl ($\bar{X}=117,66$) ve 16 yıl ve üzeri ($\bar{X}=137,63$) arasında 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin dışsal motivasyona yönelik algılarının daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Öğretmenlerin iş motivasyonuna yönelik algılarının hangi kıdem değişkenleri arasında farklı olduğunu bulmak için yapılan Mann-Whitney U Test sonucu

incelendiğinde 1-5 yıl ($\bar{X}=88,16$) ve 11-15 yıl ($\bar{X}=111,94$) arasında 11-15 yıl; 1-5 yıl ($\bar{X}=82,38$) ve 16 yıl ve üzeri ($\bar{X}=122,11$) arasında 16 yıl ve üzeri; 6-10 yıl ($\bar{X}=92,15$) ve 11-15 yıl ($\bar{X}=119,85$) arasında 11-15 yıl; 6-10 yıl ($\bar{X}=87,36$) ve 16 yıl ve üzeri ($\bar{X}=130,02$) arasında 16 yıl ve üzeri; 11-15 yıl ($\bar{X}=116,12$) ve 16 yıl ve üzeri ($\bar{X}=139,07$) arasında 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin iş motivasyonuna yönelik algılarının daha yüksek olduğu saptanmıştır. Coşkun (2009), öğretmenlerin motivasyon araçları hakkındaki görüşlerinin mesleki kıdemlerine göre farklılık göstermediğini, Kulpçu (2008) da ilköğretim okullarında çalışan personelin motivasyon ölçümleri arasındaki farkın önemsiz olduğunu saptamışlardır. Bu çalışmaların da eğitim alanında yapılmış olmasına rağmen farklı sonuçlar çıkması kullanılan ölçeklerden ve örneklem büyüklüklerinden kaynaklanıyor olabilir.

4.2.4. Öğretmenlerin içsel-dışsal motivasyon boyutlarındaki iş motivasyonuna ilişkin algılarının eğitim düzeyi değişkeni açısından incelenmesi

Öğretmenlerin iş motivasyonuna ilişkin algılarının eğitim düzeyi değişkeni açısından anlamlı fark gösterip göstermediğini tespit etmek amacıyla yapılan Kruskal-Wallis Testi sonucu aşağıda Tablo 4-10'da gösterilmiştir.

Tablo 4-10. İş motivasyonunun eğitim düzeyi değişkenine göre incelenmesi ve kruskal-wallis testi sonucu

Ölçek	Kıdem	N	Sıra Ortalama	sd	χ^2	p	Anlamlı Fark
İçsel Motivasyon	A.Ön Lisans	15	172,17	3	3,920	,270	-
	B.Lisans	331	213,52				
	C.Lisans üstü	80	223,65				
	D.Diğer	2	328,00				
Dışsal Motivasyon	A.Ön Lisans	15	221,87	3	2,252	,522	-
	B.Lisans	331	217,00				
	C.Lisans üstü	80	205,60				
	D.Diğer	2	102,25				
İş Motivasyonu	A.Ön Lisans	15	191,80	3	,751	,861	-
	B.Lisans	331	216,21				
	C.Lisans üstü	80	212,56				
	D.Diğer	2	179,25				

Tablo 4-10 incelendiğinde, öğretmenlerin içsel motivasyona ve dışsal motivasyona yönelik görüşleri ile iş motivasyonuna ilişkin görüşleri eğitim düzeyi değişkeni açısından anlamlı fark göstermemiştir ($p>,05$). Bu bulgulardan hareketle öğretmenlerin içsel-dışsal motivasyon ve iş motivasyonuna yönelik algıları ile kıdemleri arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bir başka ifadeyle farklı kıdemlerdeki öğretmenlerin içsel-dışsal motivasyona ve iş motivasyonuna ilişkin görüşleri birbirine benzerdir.

Eğitim değişkeninin öğretmenlerin motivasyon algısında farklılık oluşturmaması öğretmenlerin büyük bölümünün lisans ve lisansüstü mezunu olmasından kaynaklanıyor olabilir. Diğer bir ifadeyle öğretmenlerin eğitim düzeyi birbirine yakın olduğundan, eğitim değişkeni öğretmenlerin iş motivasyonunda farklılık oluşturmamıştır. Ancak lisansüstü yapmış öğretmenlerin ön lisans ve lisans mezunlarına göre dışsal motivasyonlarının daha düşük olduğu görülmektedir. Bu lisansüstü mezunlarının ücret konusunda diğer eğitim düzeylerine sahip öğretmenlerden bir farklılıklarının olmayışından kaynaklanıyor olabilir. Ek ders konusunda lisansüstü yapmış öğretmenlerin ek ders ücretleri diğerlerine göre, 29/05/2012 tarihli Kamu

Görevlileri Hakem Kurulu Kararı'nın 30. maddesine göre yüksek lisans yapanlar için %5, doktora yapanlar için ise %15 artırımlı ödenmesine rağmen bu faktörün yeterli olmadığı söylenebilir (<http://www.dpb.gov.tr/dosyalar/pdf/sendika/20120601-21.pdf>, 07 Kasım 2013'te erişildi). Ücret, Adams'ın eşitlik teorisinde (1965) emek, çaba, eğitim, deneyim gibi girdilerine uygun olması beklenen bir çıktı olarak kabul edilmektedir (Aktaran: Ertan, 2008: 38). Bu bağlamda lisansüstü yapmış öğretmenlerin aldıkları ek ders ücretlerinin eğitim, çaba ve emeklerini karşılamadığı söylenebilir. Ayrıca daha önceki uygulamalardaki lisansüstü yapmış öğretmenlere verilen kariyer basamaklarının günümüzde uygulanmaması da bu öğretmenlerin diğer öğretmenlere göre dışsal motivasyonlarının düşük olmasına sebep olmuş olabilir. Coşkun (2009) da öğretmenlerin motivasyon araçları hakkındaki görüşlerinin eğitim değişkenine göre farklılık göstermediği bulgusunu elde etmiştir.

Eğitim sisteminde öğretmenlerin meslek sahibi olmaları için alacakları eğitim seviyesi bellidir ve eğitim seviyesi yüksek öğretmenlerin, bugünkü uygulamalarda kariyer basamaklarında bile ayrıcalığı yoktur. Sadece yüksek lisans ve doktora yapan öğretmenlerin ek derslerinde az bir ücret farklılığı oluşturmaktadır. Ancak bunun öğretmenlerin motivasyonunu etkilemediği söylenebilir. Öğretmenlerin motivasyonlarının eğitim düzeyine göre farklılık göstermemesi bu sebepten de kaynaklanıyor olabilir.

4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Bu bölümde araştırmanın üçüncü alt problemi olan “Öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları (duygusal bağlılık, devam bağlılığı ve normatif bağlılık); cinsiyet, yaş, eğitim durumu, kıdem değişkenlerine göre anlamlı fark göstermekte midir?” sorusuna ilişkin bulgular ve yorumlar yer almaktadır.

4.3.1. Öğretmenlerin duygusal, devam ve normatif bağlılık boyutlarındaki örgütsel bağlılık algılarının cinsiyet değişkeni açısından incelenmesi

Öğretmenlerin örgütsel bağlılık algılarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı fark gösterip göstermediğini tespit etmek amacıyla yapılan Mann-Whitney U sonuçları Tablo 4- 11’de gösterilmiştir.

Tablo 4-11. Örgütsel bağlılık algısının cinsiyet değişkenine göre incelemesine 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 4-11 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.

Araştırmacılar kadınların mı yoksa erkeklerin mi örgüte daha fazla bağlılık gösterdikleri konusunda görüş ayrılıklarına sahip bulunmaktadırlar. Kadın işgörenlerin, erkek işgörelere 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 görmektedirler. 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 hırslandırıldığı 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 çalışmasında 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.

4.3.2. Öğretmenlerin duygusal, devam ve normatif bağlılık boyutlarındaki örgütsel bağlılık algılarının yaş değişkeni açısından incelenmesi

Öğretmenlerin örgütsel bağlılık algılarının yaş değişkenine göre anlamlı fark gösterip göstermediğini tespit etmek amacıyla yapılan Kruskal-Wallis Testinin sonuçları Tablo 4.12’de gösterilmiştir.

Tablo 4-12. Örgütsel bağlılık algısının yaş değişkenine göre karşılaştırılmasına ilişkin 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 4-12 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. 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 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. Görüldüğü üzere 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 çalışanın 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 taşınamaları, 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 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. 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 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. 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; iřėörenlerin yaşları ilerledikçe alternatif iş olanaklarının azalması nedeniyle örgüte zorunlu bir bağlılık duygusuyla bağlandıkları belirlenmiştir (Tiryaki, 2005, aktaran: Kahveci, 2010: 72).

Akgül (2012), Kahveci (2010), etin (2006), Karaca (2009) tarafından yapılan çalışmalarda yaş değişkeninin öğretmenlerin örgütsel bağlılığı ve alt boyutlarına ilişkin algılarında farklılık oluşturmadığı saptanmıştır.

4.3.3. Öğretmenlerin duygusal, devam ve normatif bağlılık boyutlarındaki bağlılık algılarının kıdem değişkeni açısından incelenmesi

Tablo 4-13’de 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 4-13. Duygusal, devam ve normatif bağlılık algılarının kıdeme göre karşılaştırılmasına ilişkin 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 4-13 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. Bu bulgulardan hareketle öğretmenlerin duygusal ve normatif bağlılığa yönelik algıları ile kıdemleri arasında anlamlı bir fark olduğu, devam bağlılığına yönelik algılarında ise anlamlı fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

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 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 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.

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 bulgularda

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 Pasoy, 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 bulundukları 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.

4.3.4. Örgütsel bağlılık açısından kıdemleri farklı olan öğretmenler arasındaki ilişki

Öğretmenlerin örgütsel bağlılığa yönelik algılarının kıdem değişkeni açısından anlamlı fark gösterip göstermediğini tespit etmek için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 4-14'te gösterilmiştir.

Tablo 4-14. 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 4-14 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.

4.3.5. Öğretmenlerin kıdemlerine göre örgütsel bağlılıkları

Kıdem değişkenine ilişkin öğretmenlerin örgütsel bağlılığa yönelik görüşlerinde farkın kaynağını bulmak amacıyla LSD testi yapılmıştır. Yapılan LSD Testi sonuçları Tablo 4-15'te gösterilmiştir.

Tablo 4-15. 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	B.6-10 yıl	,07461	,10921	,495	A-D
	A.1-5 C.11-15 yıl	-,10279	,10257	,317	
	D.16 yıl ve üstü	-,27466*	,10117	,007	
	A.1-5 yıl	-,07461	,10921	,495	B-D
	B.6-10 C.11-15 yıl	-,17740	,09880	,073	
	D.16 yıl ve üstü	-,34927*	,09735	,000	
	A.1-5 yıl	,10279	,10257	,317	-
	C.11-15 B.6-10 yıl	,17740	,09880	,073	
	D.16 yıl ve üstü	-,17186	,08983	,056	
	A.1-5 yıl	,27466*	,10117	,007	
	D.16 ve B.6-10 yıl	,34927*	,09735	,000	
	üzeri C.11-15 yıl	,17186	,08983	,056	

*p<0,05

Tablo 4-15 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. Buna göre 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin örgütsel bağlılık algıları 1-5 yıl ve 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlerden daha yüksektir.

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 Kömürcüoğlu (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.

4.3.6. Öğretmenlerin Duygusal, Devam ve Normatif Bağlılık Boyutlarındaki Örgütsel Bağlılık Algılarının Eğitim Durumu Değişkeni Açısından İncelenmesi

Öğretmenlerin örgütsel bağlılık algılarının eğitim durumu değişkenine göre anlamlı fark gösterip göstermediğine ilişkin yapılan Kruskal-Wallis Testi sonucu Tablo 4-16'da gösterilmiştir.

Tablo 4-16. Örgütsel bağlılığın eğitim durumu değişkenine göre karşılaştırılmasına ilişkin 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 4-16 incelendiğinde, öğretmenlerin duygusal bağlılığa, devam bağlılığına, normatif bağlılığa ve örgütsel bağlılığa ilişkin görüşleri eğitim düzeyi değişkenine göre

anlamli fark göstermemiştir ($p>,05$). Bu bulgulardan hareketle öğretmenlerin duygusal bağlılık, devam bağlılığı, normatif bağlılık ve örgütsel bağlılığa yönelik algıları ile kıdemleri arasında anlamli bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Diğer bir ifade ile farklı kıdemlerdeki öğretmenlerin duygusal bağlılık, devam bağlılığı, normatif bağlılık ve örgütsel bağlılığa ilişkin görüşleri birbirine benzerdir. Bu nedenle eğitim değişkeninin öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarını etkilemediği söylenebilir.

Karaca (2009), bağlılığın alt boyutları ve anketin genelinde  ğretmen görüşleri arasında eğitim durumlarına göre anlamli bir farklılık olmadığını tespit etmiştir. Gürbüz (2012), şağban (2011), duygusal devam ve normatif bağlılığın eğitim durumuna göre farklılaşmadığını tespit etmişlerdir. Günce (2013) de örgütsel bağlılığın uyum, özdeşleşme ve içselleştirme boyutlarında eğitim değişkenine göre anlamli fark saptamamıştır. Literatürde bu bulguların aksine görüşler de mevcuttur. İşgörenlerin eğitim seviyeleri ile örgütsel bağlılıkları arasındaki bu ilişki, eğitim düzeyi yüksek işgörenlerin iş seçeneklerinin fazla olması nedeni ile belirli bir örgüte bağlılıklarının azaldığı şeklinde ifade edilmektedir (Mathieu ve Zajac, 1990: 177). Ancak bu araştırmada ulaşılan bulgular bu görüşü desteklememektedir.

4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde araştırmanın dördüncü alt problemi olan “ ğretmenlerin iş motivasyonları (içsel-dışsal motivasyon) ile örgütsel bağlılıkları (duygusal bağlılık, devam bağlılığı ve normatif bağlılık) arasındaki ilişki ne düzeydedir?” sorusuna ilişkin bulgular ve yorumlar yer almaktadır.

4.4.1. Öğretmenlerin iş motivasyonları ve örgütsel bağlılık algıları arasındaki ilişki

Tablo 4-17’de öğretmenlerin motivasyonları ve örgütsel bağlılık algıları arasındaki ilişkileri belirlemek amacıyla yapılan korelasyondan elde edilen bulgular gösterilmektedir.

Tablo 4-17. Öğretmenlerin iş motivasyonları ve örgütsel bağlılık algıları arasındaki ilişkilere 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 4-17’de, 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 4-17’ye 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.

Bu bulgulardan hareketle 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. Dışsal motivasyonun devam bağlılığı ile düşük düzeyde ilişkili olduğu görüle 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.

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.

BÖLÜM V

5.Sonuç ve Öneriler

Bu bölümde, araştırmanın sonuçlarına ve bu sonuçlar doğrultusunda oluşturulan önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuçlar

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.

Öğretmenlerin iş motivasyonu ile ilgili olarak en çok benimsedikleri maddeler; “Yaptığım işin yapılmaya değer bir iş olduğuna inanıyorum.($\bar{X}=4,43$)”; “Yaptığım işle ilgili sorumluluğa sahibim.($\bar{X}=4,38$)”; “Yaptığım işte başarılıyım.($\bar{X}=4,23$)”; “İşimi tam anlamıyla yapabilecek yetkiye sahip olduğuma inanıyorum.($\bar{X}=4,08$)” şeklinde olduğundan öğretmenlerin iş motivasyonuna yönelik en çok benimsedikleri maddeler içsel motivasyonlarına yönelik olmuştur.

Öğretmenlerin iş motivasyonu ile ilgili olarak en az benimsedikleri maddeler; “Başarımdan dolayı ekstra ücret alırım.($\bar{X}=1,81$)”; “Okulda, yemek, çay, kahve gibi yiyecek-içecek imkanları ücretsiz sağlanır.($\bar{X}=1,94$)”; “Yaptığım işten aldığım ücretin

yeterli olduğunu düşünüyorum. ($\bar{X}=2,24$); “Başarımdan dolayı ödüllendirilirim. ($\bar{X}=2,30$)” şeklinde ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin en az benimsedikleri maddelerin dışsal motivasyon boyutunda olduğu saptanmıştır.

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.

Öğretmenlerin örgütsel bağlılık ile ilgili olarak en çok benimsedikleri maddeler; “Bu okul benim için çok önem ve anlam taşıyor. ($\bar{X}=3,59$)”; “Bu okula karşı duygusal bir bağ hissediyorum. ($\bar{X}=3,57$)”; “Okulun problemlerini kendi problemlerim gibi hissediyorum. ($\bar{X}=3,56$)”; “Çalıştığım okuldan dışarıda gururla bahsediyorum. ($\bar{X}=3,53$)” şeklinde ortaya çıkmıştır. Örgütsel bağlılık kapsamında en çok benimsenen maddelerden anlaşıldığı üzere, öğretmenlerin duygusal bağlılıkları yüksek düzeydedir.

Öğretmenlerin örgütsel bağlılık ile ilgili olarak en az benimsedikleri maddeler; “Şu an bu okuldan ayrılısam hayatım alt üst olur. ($\bar{X}=2,27$)”; “Bu okula çok şey borçlu olduğumu hissediyorum; ayrılısam çok ayıp olur. ($\bar{X}=2,48$)”; “Bu okuldan şimdi ayrılısam suçluluk hissederdim. ($\bar{X}=2,50$)” şeklinde ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin okullarından ayrılmanın maliyetinin yüksek olacağını düşünmedikleri ve örgüt üyeliğinin bu nedenle sürdürülmesi gibi bir düşüncelerinin olmadığı görülüyor. Ayrıca örgütte kalma gibi zorunluluk hissetmedikleri de göze çarpmaktadır.

Öğretmenlerin içsel motivasyona yönelik algıları cinsiyet değişkenine göre anlamlı fark gösterirken ($p<.05$); dışsal motivasyona ve iş motivasyonuna yönelik algıları cinsiyete göre anlamlı fark göstermemiştir ($p>.05$). Kadın öğretmenlerin içsel motivasyon $\bar{X}=228,53$ algıları erkek öğretmenlerin içsel motivasyon $\bar{X}=202,42$ algılarından yüksektir. Kadın öğretmenler erkek öğretmenlere göre yaptıkları işin içeriğine, taşıdığı anlama, işin niteliğine daha çok önem vermektedirler.

Yaş değişkenine göre öğretmenlerin içsel motivasyon, dışsal motivasyon ve iş motivasyonu algıları anlamlı fark göstermiştir ($p<,05$). 41 yaş ve üzeri öğretmenlerin içsel motivasyon algılarının 20-30 yaş aralığındaki öğretmenlerin içsel motivasyon algılarından daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Dışsal motivasyon açısından 31-40 yaş grubundaki öğretmenlerin dışsal motivasyon algısının, 20-30 yaş grubundaki öğretmenlerin dışsal motivasyon algısından; 41 yaş ve üzeri yaş grubundaki öğretmenlerin dışsal motivasyon algısının, 20-30 yaş grubundaki öğretmenlerin dışsal motivasyon algısından; 41 yaş ve üzeri yaş grubundaki öğretmenlerin dışsal motivasyon algısının, 31-40 yaş grubundaki öğretmenlerin dışsal motivasyon algısından yüksek olduğu tespit edilmiştir. İleri yaştaki öğretmenlerin kendi yaş grubundan daha genç öğretmenlerden okullarının sunduğu olanaklardan memnun oldukları ve sosyal açıdan yüksek motivasyona sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

İş motivasyonu açısından 31-40 yaş grubundaki öğretmenlerin iş motivasyonu algısının, 20-30 yaş grubundaki öğretmenlerin; 41 yaş ve üzeri yaş grubundaki öğretmenlerin iş motivasyonu algısının, 20-30 yaş grubundaki öğretmenlerin; 41 yaş ve üzeri yaş grubundaki öğretmenlerin iş motivasyonu algısının, 31-40 yaş grubundaki öğretmenlerin iş motivasyonu algısından yüksek olduğu tespit edilmiş, yine iş motivasyonuna yönelik algılarda da ileri yaş grubu öğretmenlerin bir alt yaş grubundaki öğretmenlerden daha yüksek motivasyona sahip oldukları görülmüştür.

Kıdem değişkeni açısından, öğretmenlerin içsel, dışsal motivasyona ve iş motivasyonuna ilişkin görüşlerinde anlamlı fark tespit edilmiştir ($p<,05$). Öğretmenlerin kıdem değişkenine göre içsel motivasyona yönelik algıları incelendiğinde, 1-5 yıl ($\bar{X}=91,21$) ile 16 ve üzeri yıl ($\bar{X}=116,69$) arasında, 16 ve üzeri; 6-10 yıl ($\bar{X}=98,84$) ile 16 ve üzeri yıl ($\bar{X}=122,02$) arasında, 16 ve üzeri yıl kıdeme sahip öğretmenlerin algılarının daha yüksek olduğu saptanmıştır. Kıdemli öğretmenlerin işlerini daha çok önemseyip sorumluluk sahibi oldukları, işlerini önemsedikleri, kendilerini okulla bütünleştirebildikleri, karar vermede yetkilerinin olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin kıdem değişkenine göre dışsal motivasyona yönelik algıları incelendiğinde, 1-5 yıl ($\bar{X}=87,91$) ile 11-15 yıl ($\bar{X}=112,11$) arasında, 11-15 yıl; 1-5 yıl ($\bar{X}=82,37$) ile 16 ve üzeri yıl ($\bar{X}=122,11$) arasında, 16 ve üzeri; 6-10 yıl ($\bar{X}=90,72$) ile 11-15 yıl ($\bar{X}=120,93$) arasında, 11-15 yıl; 6-10 yıl ($\bar{X}=86,37$) ile 16 ve üzeri yıl ($\bar{X}=130,71$) arasında, 16 ve üzeri; 11-15 yıl ($\bar{X}=117,66$) ile 16 ve üzeri yıl ($\bar{X}=137,63$) arasında, 16 ve üzeri yıl kıdem aralığında olan öğretmenlerin dışsal motivasyon algılarının daha yüksek olduğu saptanmıştır. Kıdemli öğretmenlerin sosyal açıdan daha yüksek düzeyde dışsal motivasyona sahip oldukları ve okulun sahip olduğu veya okulun sunduğu imkanların kıdemli öğretmenleri daha çok motive ettiği saptanmıştır.

Öğretmenlerin kıdem değişkenine göre iş motivasyonuna yönelik algıları incelendiğinde 1-5 yıl ($\bar{X}=88,16$) ile 11-15 yıl ($\bar{X}=111,94$) arasında, 11-15 yıl; 1-5 yıl ($\bar{X}=82,38$) ile 16 ve üzeri yıl ($\bar{X}=122,11$) arasında, 16 ve üzeri yıl; 6-10 yıl ($\bar{X}=92,15$) ile 11-15 yıl ($\bar{X}=119,85$) arasında, 11-15 yıl; 6-10 yıl ($\bar{X}=87,36$) ile 16 ve üzeri yıl ($\bar{X}=130,02$) arasında, 16 ve üzeri yıl; 11-15 yıl ($\bar{X}=116,12$) ile 16 ve üzeri yıl ($\bar{X}=139,07$) arasında, 16 ve üzeri yıl kıdeme sahip öğretmenlerin iş motivasyonu algılarının daha yüksek olduğu saptanmıştır. Bu bağlamda kıdemli öğretmenlerin iş motivasyonlarının bir alt kıdeme sahip öğretmenlerin iş motivasyonlarından yüksek olduğu saptanmıştır. Kıdemin artması sonucu iş motivasyonunda arttığı belirlenmiştir.

Eğitim düzeyi değişkenine göre, öğretmenlerin iş motivasyonuna ve boyutları olan içsel-dışsal motivasyona yönelik görüşlerinde anlamlı fark yoktur ($p>,05$).

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

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 ($p>,05$).

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.

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.

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.

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 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. 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.

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.

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.

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 bağıllığı ile düşük düzeyde bir ilişkisi bulunmakta, duygusal, normatif ve örgütsel bağıllık ile orta düzeyde ilişkisi mevcuttur.

5.2. Öneriler

Öneriler başlığı altında, araştırma sonuçlarına yönelik olarak, araştırmacılar için önerilere yer verilmiştir.

- 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 övüldüğü 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 yapılabilceğı 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, ilkokul 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

- Ada, N., Alver, İ. ve Atlı, F. (2008). Örgütsel iletişimin örgütsel bağlılık üzerine etkisi: Manisa organize sanayi bölgesinde yer alan ve imalat sektörü çalışanları üzerinde yapılan bir araştırma. *Ege Akademik Bakış*, 2(8), 487- 518.
- Ağça, V. ve Ertan, H. (2008). Çalışanların örgütsel bağlılıklarının demografik özelliklerine bağlı olarak değişmesi: Antalya'da beş yıldızlı otellerde bir inceleme. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 22, 389-408.
- Allen, N. J. ve Meyer, J. P. (1991). A three-component conceptualization of organizational commitment. *Human Resource Management Review*, 1(1), 61-89.
- Altok, T. (2009). *Çalışanların motivasyonunu etkileyen faktörlere ilişkin hizmet ve imalat işletmelerinde karşılaştırmalı bir araştırma*. Yüksek Lisans Tezi, Isparta: Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Akar, C. ve Yıldırım, Y. T. (2008). Yöneticilerin örgütsel bağlılık, iş tatmini ve rol stres kaynakları arasındaki ilişkiler: Yapısal denklem modeliyle beyaz et sektöründe bir alan uygulaması. *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 2(10), 97- 113.
- Akgül, S. (2012). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel kimlik algıları ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya: Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Aktaş, A. (2002). *Turizm işletmeciliği ve yönetimi* (2. Baskı). Antalya: Azim Matbaa.
- Alkış, H. (2008). *Herzberg'in çift etmen kuramının işgörenin iş tatminine etkisi ve otel işletmelerinde bir uygulama*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Gazi 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.
- Aşan, Ö. (2007). Motivasyon. S. Güney (ed.). *Yönetim ve organizasyon* (ss.293-326) İçinde. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Aşıkoğlu, M. (1996). *Motivasyon*. İstanbul: Üniversite Kitabevi.
- Altuğ, D. (1997). *Toplam kalite yönetimi anlayışı içinde örgütsel davranış*. Ankara: Haberal Eğitim Vakfı, İntermat Yayıncılık.
- Ata, Ç. A. (2010). *Ticari banka çalışanları açısından örgütsel bağlılık ile iş tatmini ilişkisi üzerine bir araştırma*. Yüksek Lisans Tezi, Kayseri: Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Atak, M. (2009). *Öğrenen örgüt ve örgütsel bağlılık ilişkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Erzurum: Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Atay, S. (2006). *Kariyer yönetiminin örgütsel bağlılığa etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Afyon: Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ateş, H., Yıldız, B. ve Yıldız, H. (2012). Herzberg'in çift faktör kuramı kamu okullarında çalışan öğretmenlerin motivasyon algılarını açıklayabilir mi?: Ampirik bir araştırma. *Bilgi Ekonomisi ve Yönetimi Dergisi*, 2(7), 147-162.
- Aydemir, M. ve Erşan, C. (2011). Yeni kurulan üniversitelerde örgütsel bağlılık sorunu. *Afyon Kocatepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi. Dergisi*, 1(13).
- Balay, R. (2000). *Yönetici ve öğretmenlerde örgütsel bağlılık*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Balay, R. (2000a). *Özel ve resmi liselerde yönetici ve öğretmenlerin örgütsel bağlılığı: Ankara ili örneği*. Doktora Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Balcı, E. (1992). *Ödüller güdüleme kuramları ve Türkiye’de öğretmen ödülleri* (1. Baskı). Ankara: Adım Yayınevi.
- Barutçugil, İ. (2002). *Organizasyonlarda duyguların yönetimi* (1. Baskı). İstanbul: Kariyer Yayıncılık.
- Başığit, 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.
- Baysal, A. C. ve Tekarslan, E. (1996). *Davranış bilimleri*. İstanbul: Avcıol Basın-Yayın.
- Bingöl, D. (1990). *Personel yönetimi ve beşeri ilişkiler* (1. Baskı). Erzurum: Atatürk Üniversitesi Basımevi.
- Bolat, T., Seymen, O. A., Bolat, O. İ. ve Erdem, B. (2008). *Yönetim ve organizasyon* (1. Baskı). Ankara: Detay Yayıncılık.

- Boylu, Y., Pelit, E. ve Güçer, E. (2007). Akademisyenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri üzerine bir araştırma. *Finans Politik ve Ekonomik Yorumlar Dergisi*, 511(44), 55-74.
- Brief, A. P. ve Aldag, R. J. (1976). The intrinsic-extrinsic dichotomy: Toward conceptual clarity. *Academy of Management Review*, 496-500.
- Brıslın, 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.
- Buluç, B. (2009). Sınıf öğretmenlerinin algılarına göre okul müdürlerinin liderlik stilleri ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 57(15), 5-34.
- Bülbül, A. (1996). *Çalışma davranışında motivasyonu etkileyen faktörlerin kurumsal analizi sağlık sektöründe bir uygulama*. Yüksek Lisans Tezi, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Bülbül, M. (2007). *Örgütsel bağlılık ve kamu kuruluşlarına yönelik araştırma*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kahramanmaraş: Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Büyüköztürk, Ş. (2011). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (14. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Can, H. (1997). *Organizasyon ve yönetim*. Ankara: Siyasal Yayınları.

- Can, H., Akgün, A. ve Kavuncubaşı, S. (1995). *Kamu ve özel kesimde personel yönetimi*. Ankara: Siyasal Yayınları.
- Cemaloğlu, N. (2002). Eğitimde örgütsel yenileşme ve öğretmenlerin güdülenmesi. *Aktif Eğitim Dergisi*, 2, 50-65.
- Celep, C., Bülbül, T. ve Tunç, B. (2000). Aday öğretmenlerin örgütsel adanma odakları. *Trakya Üniversitesi Bilimsel Araştırmalar Dergisi Sosyal Bilimler C Serisi*, 1(1), 79-86.
- Coşkun, M. (2009). *İlköğretim okullarında motivasyon araçları hakkında öğretmen görüşleri ve doyum düzeyleri üzerine bir alan araştırması (Silivri örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Coşkun, G. (2007). *The relationship between person-organization value fit and organizational commitment*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çakır, Ö. (2001). *İşe bağlılığı etkileyen faktörler ve işe bağlılığın sonuçları*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Çatır, O. (2009). *Modern lider tipleri ve örgütsel bağlılık ilişkisi üzerine bir araştırma*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çelebi, M. A. (2009). *Örgütsel bağlılığın sağlanılmasında bir araç olarak personel güçlendirme*. Yüksek Lisans Tezi, Karaman: Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Çelik Keleş, H. N. (2006). *İş tatmininin örgütsel bağlılık üzerindeki etkisine ilişkin ilaç üretim ve dağıtım firmalarında yapılan bir araştırma*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Konya: Selçuk 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.
- Çetinkanat, C. (2000). *Örgütlerde güdüleme ve iş doyumu*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çırpan, H. (1999). *Örgütsel öğrenme iklimi ve örgüte bağlılık ilişkisi. Bir alan araştırması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, İstanbul: İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çiçek, D. (2005). *Örgütlerde motivasyon ve iş yaşam kalitesi: Bir kamu kuruluşundaki yönetici personelin motivasyon seviyelerinin tespit edilerek iş yaşam kalitesinin geliştirilmesi üzerine bir araştırma*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çiftçi, B., Dolgun, U., Kağncıoğlu, D., Çolak, A., Serinkan, C. ve Özler, D. (2007). İnsan kaynakları yönetimi. U. Dolgun (ed.). Ankara: Ekin Kitabevi.
- Çolakoğlu, Ü., Ayyıldız, T. ve Cengiz, S. (2009). Çalışanların demografik özelliklerine göre örgütsel bağlılık boyutlarında algılama farklılıkları: Kuşadası'ndaki beş yıldızlı konaklama işletmeleri örneği. *Anatolia: Turizm Araştırmaları Dergisi*, 1(20), 77- 89.
- Çöl, G. (2004). *Güçlendirme ve örgütsel bağlılık ilişkisi üzerine bir araştırma*. Doktora Tezi, Kocaeli: Gebze İleri Teknoloji Enstitüsü Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Çöl, G. ve Ardıç, K. (2008). Sosyal yapısal özelliklerin örgüte bağlılık üzerine etkileri. *İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 2(22), 157- 174.
- Çulha, O. (2008). *Konaklama işletmelerinde hizmet içi eğitim ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkinin belirlenmesine yönelik bir araştırma*. Yüksek Lisans Tezi, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Dağdeviren Gözen, E. (2007). *İş tatmini ve örgütsel bağlılık sigorta şirketleri üzerine bir uygulama*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Atılım 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.
- Demirel, Y. (2009). Örgütsel bağlılık ve üretkenlik karşıtı davranışlar arasındaki ilişkiye kavramsal yaklaşım. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(8), 115- 132.
- 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.
- Dizdar, A. (2009). *Çalışanların içsel motivasyon algısı ve konuyla ilgili bir uygulama*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Doğan, S. ve Kılıç S. (2007). Örgütsel bağlılığın sağlanmasında personel güçlendirmenin yeri ve önemi. *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 29, 37- 61.

- Doğan, S. ve Demiral, Ö. (2009). Örgütsel bağlılığın sağlanmasında personel güçlendirme ve psikolojik sözleşmenin etkisine ilişkin bir araştırma. *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 32, 47- 80.
- 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 ve Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, 107-108.
- Engin, E. (2004). *Psikiyatri kliniğinde çalışan hemşirelerin öfke düzeyleri ile iş motivasyonları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, İzmir: Ege Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Erdaş, Y. (2009). *Denizli il merkezinde çalışan ilköğretim öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeyleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Denizli: Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Erdem, B. (2006). Çok uluslu işletmelerde insan kaynakları yönetimi fonksiyonu olarak ücret ve maaş yönetimi üzerine kavramsal bir inceleme. *Verimlilik Dergisi*, 3, 26.
- Erdem, E. (2007). Örgüt kültürü tipleri ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişki: Elazığ il merkezindeki hastaneler üzerinde bir çalışma. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 2(2), 63-79.
- Erdil, O. ve Keskin, H. (2003). Güçlendirme ile iş tatmini iş stresi ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişkiler: bir alan çalışması. *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi*, 1(32).

- Erdoğan, D. (2009). *Resmi ilköğretim okullarındaki sınıf öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeylerinin incelenmesine yönelik bir araştırma: Bağcılar örneği*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Erdoğdu, O. E. (2008). *Motivasyon sağlayıcı araç ve yöntemlerin çalışanların iş tatmini üzerindeki etkileri: bir alan araştırması*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Eren, E. (1993). *Yönetim ve organizasyon*. İstanbul: Beta Basın Yayın ve Dağıtım A.Ş.
- Eren, E. (2004). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi* (8. Baskı). İstanbul: Beta Yayınları.
- Ergener, B. (2008). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin yıldırma yaşamaları ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ergül, Ş. (1996). *Personel yönetimi* (1. Baskı). İstanbul: Rem Ofset, Araştırma Yayınları.
- Erol, V. (1998). *İş tatmini ve örgütsel bağlılık*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ersarı, G. ve Naktiyok, A. (2012). İş görenin içsel ve dışsal motivasyonunda stresle mücadele tekniklerinin rolü. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16(1), 81-101.
- Ersoy, S. (2007). *Kariyer geliştirme programlarının örgütsel bağlılığa etkisi: Tekstil sektöründe karşılaştırmalı bir araştırma*. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya: Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Ersoy, S. ve Bayraktaroğlu, S. (2010). Örgütsel bağlılık. D. E. Özler (ed). *Örgütsel davranışta güncel konular*. (ss.1-16) İçinde. Bursa: Ekin Yayıncılık.
- 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.
- Ertan, H. ve Ağca, V. (2008). Duygusal bağlılık içsel motivasyon ilişkisi: Antalya’da beş yıldızlı otellerde bir inceleme. *Afyon Kocatepe Üniversitesi, İİBF Dergisi*, 2(10), 135-156.
- Eymür, E. (2009). *Örgütsel bağlılık ile işgören performansını incelemeye yönelik bir alan araştırması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Fındıkçı, İ. (2000). *İnsan kaynakları yönetimi*. İstanbul: Alfa Yayınevi.
- Genç, N. (2005). *Yönetim ve organizasyon*. Ankara: Seçkin Yayınları.
- Gibson, J. L., Ivancevich, J. M. ve Donnelly, J. H. (1988). *Organizations. Behavior Structure Processes*. Illinois: BPI-IRWIN.
- Güçlü, H. (2006). *Turizm sektöründe durumsal faktörlerin örgütsel bağlılık üzerindeki etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gül, H. (2002). Örgütsel bağlılık yaklaşımlarının mukayesesi ve değerlendirmesi. *Ege Akademik Bakış Dergisi*, 1(2), 37-56.

- Gül, H. (2003). *Karizmatik liderlik ve örgütsel bağlılık ilişkisi üzerine bir araştırma*. Doktora Tezi, Kocaeli: Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- 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.
- Güllüoğlu, Ö. (2011). *Örgütsel iletişim, iletişim doyumu ve kurumsal bağlılık*. Konya: Eğitim Akademi Yayınları.
- Günce, S. (2013). *İlköğretim okullarında örgütsel adalet ile örgütsel bağlılık ilişkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Şanlıurfa: Harran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gündoğan, T. (2009). *Örgütsel bağlılık: Türkiye Cumhuriyet Merkez Bankası uygulaması*. Uzmanlık Yeterlilik Tezi, Ankara: Türkiye Cumhuriyet Merkez Bankası İnsan Kaynakları Genel Müdürlüğü.
- Güner, A. R. (2007). *Sağlık hizmetlerinde örgütsel bağlılık, işe bağlılık ve iş tatmini arasındaki ilişkilerin modellenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Antalya: Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Güney, S. (2007). *Yönetim ve organizasyon*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Gür, M. (1987). *Hastane personeli motive eden faktörler*. Bilim Uzmanlığı Tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi.
- Gürbüz, R. (2012). *Algılanan örgütsel destek ve örgütsel güvenin, örgütsel bağlılık ile ilişkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Erzurum: Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Gürkan, G. Ç. (2006). *Örgütsel iklimin örgütsel bağlılık üzerinde etkisi ve Trakya Üniversitesi'nde örgüt iklimi ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişkinin araştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Edirne: Trakya 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.
- Izgar, H. (2008). Okul yöneticilerinde iş doyumu ve örgütsel bağlılık. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25, 317-334.
- İbicioğlu, H. (2000). Örgütsel bağlılıkta paradigmatik uyumun yeri. *Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 1(15), 13- 22.
- İlsev, A. (1997). *Örgütsel bağlılık: hizmet sektöründe bir araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- İnce, M. ve Gül, H. (2005). *Yönetimde yeni bir paradigma: Örgütsel bağlılık*. İstanbul: Çizgi Kitabevi.
- Kahveci, G. (2010). *İlköğretim okullarında örgütsel sessizlik ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkiler*. Yüksek Lisans Tezi, Elazığ: Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Kaplan, M. (2007). *Motivasyon teorileri kapsamında uygulanan özendirme araçlarının işgören performansına etkisi ve bir uygulama*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Atılım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kapusuzoğlu, Ş. (2001). Yönetimde motivasyon süreci. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 277, 37-41.
- 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.
- Karatepe, S. (2005). *Örgütlerde iletişim- güdüleme ilişkisi* (1.Baskı). Ankara: Siyasal Kitapevi.
- Kartal, S. (2003). *İlköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri (Ankara ili örneği)*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kaya, O. (2007). *Örgütsel bağlılık: Emniyet Genel Müdürlüğü merkez biriminde bir uygulama*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kıray, A. (2011). *Örgütsel adalet ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkinin belirlenmesine yönelik ampirik bir çalışma*. Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Koca, S. (2009). *Ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin kişilik özellikleri ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Koçel, T. (2010). *İşletme yöneticiliği* (12. Baskı). İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Kovach, A. K. (1987). What motivates employees? Workers and supervisors give different answers. *Business Horizons*, 30(5), 58-66.
- Kulpcu, O. (2008). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmen ve yöneticileri motive etmede kullanılabilecek motivasyon araçları üzerine bir inceleme*. Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep: Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kurşunoğlu, A., Bakay, E. ve Tanrıöğen, A. (2010). İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeyleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, 101-115.
- Kurt, T. (2005). Herzberg'in çift faktörlü güdüleme kuramının öğretmenlerin motivasyonu açısından çözümlenmesi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(25), 285-299.
- Küçük, M. (2012). *Kariyer yönetimi ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişki: Banka çalışanları üzerindeki etkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Latham, G. G. ve Pinder, C. C. (2005). Work motivation theory and research at the dawn of the twenty-first century. *Annual Review of Psychology*, 1(56), 485-516.
- 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.

- Mathieu, J. E. ve Zajac, D. M. (1990). A Review and meta-analysis of the antecedents, correlates and consequences of organizational commitment. *Psychological Bulletin*, 2(108), 171-194.
- 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.
- 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.
- Nartgün, Ş. S. ve Menep, İ. (2010). İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılığa ilişkin algı düzeylerinin incelenmesi: Şırnak İdil örneği. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 1(7), 288-316.
- Oktay, E. ve Gül, H. (2003). Çalışanların duygusal bağlılıklarının sağlanmasında Conger ve Kanungo'nun karizmatik lider özelliklerinin etkileri üzerine Karaman ve Aksaray Emniyet Müdürlüklerinde yapılan bir araştırma. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10, 403-428.
- Ölçüm Çetin, M. (2004). *Örgüt kültürü ve örgütsel bağlılık* (1. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Önen, L. ve Tüzün, B. (2005). *Motivasyon*. İstanbul: Epsilon Yayınları.

- Özdaşlı, K. ve Akman, H. (2012). İçsel ve dışsal motivasyonda cinsiyet ve örgütsel statü farklılaşması: Türk Telekomünikasyon A.Ş. çalışanları üzerinde bir araştırma. *Süleyman Demirel Üniversitesi Vizyoner Dergisi*, 7(4), 73-81.
- Özden, Y. (1997). Öğretmenlerde okula adanmışlık yönetici davranışları ile ilişkili mi? *Milli Eğitim Dergisi*, 135, 35-41.
- Özdevecioğlu, M. (2003). Algılanan örgütsel destek ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkilerin belirlenmesine yönelik bir araştırma. *Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 2(18), 113- 130.
- Özdevecioğlu, M. ve Aktaş, A. (2007). Kariyer bağlılığı, mesleki bağlılık ve örgütsel bağlılığın yaşam tatmini üzerindeki etkisi: İş-aile çatışmasının rolü. *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 28, 1-20.
- 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.
- Özsoy, A. S., Ergül, Ş. ve Bayık, A. (2004). Bir yüksekokul çalışanlarının kuruma bağlılık durumlarının incelenmesi. *İş Güç-Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi*, 2(6), 13-19.
- Özutku, H. (2008). Örgüte duygusal, devamlılık ve normatif bağlılık ile iş performansı arasındaki ilişkinin incelenmesi. *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi*, 2(37), 79-97.
- Öztürk, F. H. (2009). *Okul yöneticilerinde örgütsel ahlaki iklim (örgütsel etik), örgütsel vatandaşlık ve örgütsel bağlılık ilişkisi (Şişli ilçesi örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Paksoy, M. (2002). *Çalışma ortamında insan ve toplam kalite yönetim*. İstanbul: Çantay Kitabevi.
- Pekel, H. N. (2001). *İşletmelerde motivasyon-verimlilik ilişkisi; devlet hava meydanları işletmesi antalya havalimanı çalışanları arasında bir örnek olay araştırması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Isparta: Süleyman Demirel üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Perçin, S. N. ve Özkul, E. (2009). Turizm işletmelerinde örgütsel bağlılık. Z. Sabuncuoğlu (ed). *Turizm İşletmelerinde örgütsel davranış*. Bursa: MKM Yayıncılık.
- Randall, D. M. ve Cote, J. A. (1991). Interrelationships of work commitment constructs. *Work and Occupations*, 2(18), 194-211.
- Robbins, S. P. (1993). *Organizational behavior* (6ed). Englewood Cliffs: Prentice-Hall.
- Robinson, J. R. (1998). *Union commitment: an adaptation of Meyer and Allen's (1991) tripartite conceptualization of organizational commitment*. A Thesis of Master of Arts Presented to The Faculty of Graduate Studies, Canada: The University of Guelph.
- Sabuncuoğlu, Z. ve Tüz, M. (1998). *Örgütsel psikoloji* (3. Baskı). İstanbul: Alfa Yayınları.
- Sabuncuoğlu, Z. ve Tüz, M. (2005). *Örgütsek psikoloji*. Bursa: Alfa Yayınevi.
- Sağlam, A. Ç. (2007). Akademisyenlerin işe güdülenmesinde “hijyen” ve “güdüleme” faktörlerinin önemi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(13), 52-57.

- Samadov, S. (2006). *İş doyumu ve örgütsel bağlılık: Özel sektörde bir uygulama*. Yüksek Lisans Tezi, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Sarpkaya, R. (2006). Yöneticilerin öğretmenleri güdülemesinde içerik kuramlarından yararlanması ve bir örnek olay. *Burdur Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, 95 -105.
- Serin, M. K. (2011). *İlköğretim kurumlarında öğretimsel liderlik ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişki: Konya ili örneği*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Sezer, F. (2005). *İlköğretim okulu müdürlerinin sergiledikleri liderlik stillerinin öğretmenlerin örgütsel bağlılığına etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Sezgin, F. (2010). Öğretmenlerin örgütsel bağlılığının bir yordayıcısı olarak okul kültürü. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 35(156), 142-159.
- Sığrı, Ü. (2007). İş görenlerin örgütsel bağlılıklarının Meyer ve Allen tipolojisiyle analizi: Kamu ve özel sektörde karşılaştırmalı bir araştırma. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(7), 261- 278.
- Sığrı, Ü. ve Basım, N. (2006). İşgörenlerin iş doyumu ile örgütsel bağlılık düzeylerinin analizi: Kamu ve özel sektörde karşılaştırmalı bir araştırma. *Selçuk Üniversitesi Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 6(12), 131-154.
- Silah, M. (2001). Eğitim örgütlerinde hizmetin niteliğini arttırmak için personelin ödüllendirilmesi. *Cumhuriyet Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 1(2), 95-109.
- Silah, M. (2005). *Sosyal psikoloji davranış bilimi* (2. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

- Somuncu, F. (2008). *Örgütsel bağlılık ve örgütsel bağlılığı geliştirme araçları: özel bir hizmet işletmesinde araştırma*. Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- 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.
- Şağban, Ş. (2011). *Okul müdürlerinin kültürel liderlik rollerinin öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Afyonkarahisar: Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Şahin, A. (2004). Yönetim kuramları ve motivasyon ilişkisi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(11), 523-547.
- Şimşek, M. Ş. (1998). *Yönetim ve organizasyon*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Şimşek, M. Ş., Akgemci, T. ve Çelik, A. (2003). *Davranış bilimlerine giriş ve örgütlerde davranış* (3. Baskı). Konya: Adım Ofset.
- Tak, B. ve Aydemir, A. (2002). *İş tasarımı sistemi, örgütsel bağlılık ve çalışanların stratejik oryantasyon düzeyi arasındaki etkileşimin incelenmesine yönelik bir model geliştirme çalışması*. 10. Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresinde sunulan bildiri (23-25 Mayıs, Antalya), Antalya: Akdeniz Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Yayınları.
- Taşkın, F. ve Dilek, R. (2010). Örgütsel güven ve örgütsel bağlılık üzerine bir alan araştırması. *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 1(2), 37- 46.

- Taşpınar, F. (2006). *Motivasyon araçlarının işgören motivasyonu üzerindeki etkisi: Afyonkarahisar ilindeki termal otel işletmelerinde bir araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyonkarahisar: Afyonkarahisar Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Tayfun, A., Palavar, K. ve Yazıcıoğlu, İ. (2008). Otel işletmelerinde çalışan işgörenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Kamu-İş*, 4(9), 1- 22.
- Tekin, A. (2002). *İşletmelerde örgütsel bağlılık ve bir karşılaştırma: Türkiye-Pakistan örneği*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Terzi, A. R. ve Kurt, T. (2005). İlköğretim okulu müdürlerinin yöneticilik davranışlarının öğretmenlerin örgütsel bağlılığına etkisi. *Milli Eğitim Dergisi*, (166).
- Tınaz, P. (2009). *Çalışma yaşamından örnek olaylar* (2. Baskı). İstanbul: Beta Basım.
- Tiryaki, T. (2005). *Örgüt kültürünün örgütsel bağlılık üzerine etkileri*. Yüksek Lisans Tezi, Kütahya: Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Toker, B. (2006). *Konaklama işletmelerinde işgören motivasyonu ve motivasyonun iş doyumuna etkileri: İzmir'deki beş ve dört yıldızlı otellere yönelik bir uygulama*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Topaloğlu, I. G. (2010). *İşgörenlerin adalet ve etik algıları açısından örgütsel güven ile örgütsel bağlılık ilişkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Atılım 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.
- Tüzel, E. (2010). *İlköğretim okullarının bürokratikleşme düzeyi ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki (Ankara ili örneği)*.Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Uğurlu, C. T. (2009). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeylerine yöneticilerin etik liderlik ve örgütsel adalet davranışlarının etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Malatya: İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Uyguç, N. ve Çımrın, D. (2004). DEÜ araştırma ve uygulama hastanesi merkez laboratuvarı çalışanlarının örgüte bağlılıklarını ve işten ayrılma niyetlerini etkileyen faktörler. *Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 1(19), 91-99.
- Uygur, A. (2009). *Örgütsel bağlılık ve işe bağlılık*. Ankara: Barış Platin Kitabevi.
- Vural, Z. B. ve Coşkun, G. (2007). *Örgüt kültürü* (1. Baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Wiener, Y. (1982). Commitment in organization a normative view. *Academy of Management Review*, 3(7), 418-428.
- Wiley, C. (1997). What motivates employees according to over 40 years of motivation surveys. *International Journal of Manpower*, 3(18), 263-280.

- Yalçın, A. ve İplik, F. N. (2005). Beş yıldızlı otellerde çalışanların demografik özellikleri ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik bir araştırma: Adana ili örneği. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(14), 395-412.
- Yalçın, A. ve İplik, F. N. (2007). A Grubu seyahat acentalarında çalışanların örgütsel bağlılıklarını etkileyen faktörlerin belirlenmesine yönelik bir araştırma: Adana ili örneği. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18, 483-500.
- Yavuz, E. (2008). *Dönüşümcü ve etkileşimli liderlik davranışının örgütsel bağlılığa etkisinin analizi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri 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.
- Yıldırım, D. Ş. (2006). *Resmi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin motivasyon ve iş tatminini etkileyen faktörler*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yıldız, B. (2010). *Herzberg'in çift faktör kuramı açısından ilköğretim I. kademe öğretmenlerinin motivasyon düzeylerinin değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- 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.

Yüce, S. (2010). *İlköğretim okulu müdürlerinin öğretim liderliği davranışları ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi (Ankara ili örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Yüksel, Ö. (1997). *İnsan kaynakları yönetimi* (1. Baskı). Ankara: Gazi Üniversitesi İ.İ.B.F. Yayınları.

Yüksel, Ö. (2000). *İnsan kaynakları yönetimi*. Ankara: Gazi Kitapevi.

Zeren, H. (2007). *İlköğretim okulu müdürlerinin dönüşümcü liderlik stilleri ile bu okullarda görevli öğretmenlerin örgütsel bağlılığı arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Şanlıurfa: Harran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

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.

<http://www.dpb.gov.tr/dosyalar/pdf/sendika/20120601-21.pdf>

<http://mevzuat.meb.gov.tr/ödülyöner/ödülyönerge>.

EKLER

Ek 1. Veri toplama aracı

Ek 2. Araştırma izni

Ek 3. Özgeçmiş

Ek 1. Veri toplama araçları

Değerli Öğretmenim;

Bu çalışmanın amacı, ortaöğretim öğretmenlerinin içsel ve dışsal motivasyonları ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Bu çalışma kapsamında sizlerin değerli görüşlerine ihtiyaç duyulmaktadır.

Sizden, her bir maddeyi okuyup, o maddede belirtilen durumla ilgili görüşlerinizi, maddenin karşısındaki alana işaretlemeniz (X) istenmektedir. Vereceğiniz cevaplar bilimsel bir çalışma dışında hiçbir amaçla kullanılmayacaktır. Ölçeğin hiçbir yerine adınızı yazmanız veya imza atmanız gerekmemektedir. Yapacağınız işaretlemelerde göstereceğiniz samimiyet ölçme aracının başarısını yükseltecektir.

İçten katkılarınızı bekliyorum, değerli vaktinizi ayırarak yardımcı olduğunuz için teşekkür ediyorum.

RAMAZAN ERTÜRK

Eğitim Yön. ve Denetimi Yüksek Lisans Öğrencisi

BÖLÜM I-KİŞİSEL BİLGİLER

Cinsiyetiniz	()Kadın ()Erkek
Yaş Grubunuz	() 20-30 yaş () 31-40 yaş () 41 ve üzeri
Toplam Hizmet Süreniz	() 1-5 yıl () 6-10 yıl () 11-15 yıl () 16 yıl ve üzeri
En Son Bitirdiğiniz Eğitim Kurumu	()Ön Lisans ()Eğitim Fakültesi ()Yüksek Lisans Ve Doktora ()Diğer:

ÖRGÜTSEL BAĞLILIK ÖLÇEĞİ	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Fikrim yok	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1. Bu okula karşı duygusal bir bağ hissediyorum.					
2. Bu okul benim için çok önem ve anlam taşıyor.					
3. Çalıştığım okuldan dışarıda gururla bahsediyorum.					
4. Okulumla karşı güçlü bir aidiyet duygusu hissediyorum.					
5. Bu okulda kendimi ailenin bir parçası gibi hissediyorum.					
6. Okulun problemlerini kendi problemlerim gibi hissediyorum.					
7. Bu okul benim sadakatimi hak ediyor.					
8. Başka bir iş ayarlamadan önce, bu okuldan ayrılmaktan korkuyorum.					
9. Bu okuldan ayrılmanın olumsuz sonuçlarından biri de, yeni iş alternatiflerinin azlığıdır.					
10. Şu an bu okuldan ayrılısam hayatım alt üst olur.					
11. Bu okuldan ayrılmayı istesem bile kısa bir sürede iyi bir iş bulmam benim için çok zor olurdu.					
12. Bu okuldan ayrılmayı düşünmek için çok az tercih hakkına sahip olduğuma inanıyorum.					
13. Bu okuldan şimdi ayrılısam suçluluk hissederdim.					
14. Burada çalışan diğer insanlara karşı duyduğum sorumluluklar nedeniyle, bu okuldan şimdi ayrılmam yanlış olacaktır.					
15. Bu okula çok şey borçlu olduğumu hissediyorum; ayrılısam çok ayıp olur.					
16. Daha avantajlı olsa bile, bu okuldan şimdi ayrılmak bana doğru gelmiyor.					

İçsel ve Dışsal Motivasyon Ölçeği	Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Fikrim yok	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
1. Yaptığım işte başarılıyım.					
2. Yaptığım işle ilgili sorumluluğa sahibim.					
3. Çalışma arkadaşlarım çalışmalarımın dolayı beni takdir ederler.					
4. Yaptığım işin yapılmaya değer bir iş olduğuna inanıyorum.					
5. İşimi tam anlamıyla yapabilecek yetkiye sahip olduğuma inanıyorum.					
6. Yaptığım işin saygın olduğuna inanıyorum.					
7. Kendimi okulun önemli bir çalışanı olarak görüyorum.					
8. Yaptığım işle ilgili bir konuda karar verme hakkına sahibim.					
9. Yöneticilerim çalışmalarımın dolayı her zaman beni takdir ederler.					
10. Yönetim, izin isteğimi olumlu karşılar ve reddetmez.					
11. Çalışma ortamımda fiziksel şartlar uygundur.					
12. Okulda, yemek, çay, kahve gibi yiyecek-içecek imkanları ücretsiz sağlanır.					
13. İşyerindeki araç ve gereçler yeterlidir.					
14. Çalışanlarla ilişkilerim iyi düzeydedir.					
15. Konularında uzman olan kişiler tarafından toplantı, seminer, konferans gibi eğitim faaliyetleri yapılmaktadır.					
16. Çalışmakta olduğum okulun ileride şu anki durumundan daha iyi olacağına inanıyorum.					
17. Yöneticilerim ile ilişkilerim iyidir.					
18. İşimde terfi imkânım vardır.					
19. Yöneticilerim çalışma arkadaşlarımla olan anlaşmazlıklarımı çözmekte yardımcı olurlar.					
20. Başarımdan dolayı ekstra ücret alırım.					
21. Başarımdan dolayı ödüllendirilirim.					
22. Kişisel ve ailevi sorunlarımın çözümünde çalışma arkadaşlarım her zaman yanımdadır.					
23. Bu işyerinden emekli olacağıma inanıyorum.					
24. Yaptığım işten aldığım ücretin yeterli olduğunu düşünüyorum.					

Ek 2. Araştırma izni



T.C.
BOLU VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 81622018/605/1000265

17/05/2013

Konu: Araştırma İzni (Ramazan ERTÜRK)

VALİLİK MAKAMINA

İlgi: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'nün 15.05.2013 tarih ve 605-382 sayılı yazısı.

İlgi yazı ile Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı öğrencisi Ramazan ERTÜRK, "Ortaöğretim Öğretmenlerinin Motivasyonları ile Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişki" konulu araştırmasına veri sağlamak için ekte sunulan ölçekleri, ilimiz merkezinde bulunan ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlere uygulamak istediğini belirtmiştir. Söz konusu araştırma Müdürlüğümüzce uygun mütalaa edilmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Recep ALPDOĞAN
Milli Eğitim Müdürü

OLUR
17/05/2013
Mustafa Kemal KESKİN
Vali a.
Vali Yardımcısı

EK: Yazı ve ekleri (24 Sayfa)

Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5 inci maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır

Tabaklar Mah. Cumhuriyet Cad. Anadolu Sok. No:4/BOLU
Elektronik Ağ: <http://bolu.meb.gov.tr>
e-posta: egitim14@meb.gov.tr

Tel : (0 374) 215 11 06
Faks: (0 374) 215 44 85

Ek 3. Özgeçmiş**ÖZGEÇMİŞ**

Adı Soyadı	: Ramazan ERTÜRK
Sürekli Adresi	: Borazanlar Mahallesi Erman Sokak Tan Sitesi D-Blok No:5/9 BOLU
Doğum Yeri ve Yılı	: Bolu-1981
Yabancı Dili	: İngilizce
İlkokul	: Karacaören Köyü İlkokulu 1992
Ortaokul	: Kıbrıscık İlköğretim Okulu 1995
Ortaöğretim	: Kıbrıscık Lisesi 1998
Lisans	: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği 2003
Yüksek Lisans	: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı
Çalışma Hayatı	: Kastamonu/Doğanyurt Yassıkışla İlköğretim Okulu- Öğretmen-2003-2005 Kastamonu/Doğanyurt Akçabel İlköğretim Okulu- Öğretmen-2005-2007 Kastamonu/Araç Yeşilova İlköğretim Okulu- Öğretmen-2007-2010 Düzce/Kaynaşlı Darıyeri Hasanbey İlkokulu- Öğretmen-2010-2013 Bolu/Yeniçağa Mehmet Çelik İlkokulu-Öğretmen- 2013-.....