

T.C
Mersin Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı

ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL YURTTAŞLIK DAVRANIŞLARI İLE
TÜKENMİŞLİKLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Ayşe Sezin BÜYÜKÖZKAN

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Mersin, 2012

T.C
Mersin Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı

ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL YURTTAŞLIK DAVRANIŞLARI İLE
TÜKENMİŞLİKLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Ayşe Sezin BÜYÜKÖZKAN

Danışman
Yrd. Doç. Dr. Yusuf İNANDI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Mersin, 2012

Mersin Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne,

Ayşe Sezin BÜYÜKÖZKAN tarafından hazırlanan “Öğretmenlerin Örgütsel Yurttaşlık Davranışları ile Tükenmişlikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” başlıklı bu çalışma, jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başarılı

Başarısız



Yrd. Doç. Dr. Yusuf İNANDI
(Danışman)



Üye

Yrd. Doç. Dr. Binali TUNÇ



Üye

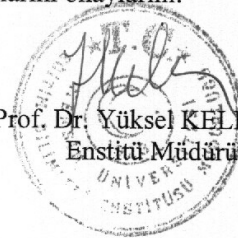
Yrd. Doç. Dr. Orkun COŞKUNTUNCEL

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim elemanlarına ait olduklarını onaylım.

12.9.2012

Prof. Dr. Yüksel KELEŞ
Enstitü Müdürü



ÖNSÖZ

Öğretmenlerin gösterdikleri örgütsel yurttaşlık davranışları ile tükenmişlikleri arasındaki ilişkiyi inceleyen bu çalışmanın öğretmenlere, okul yöneticilerine ve yetkililere ve araştırmacılara katkı sağlamasını dilerim.

İlk olarak, yüksek lisans öğrenimimden, çalışmamın son haline gelmesine kadar olan bu uzun yolculuğun her aşamasında, kişisel ve akademik desteğiyle yanımda olan, umutsuzluğa düştüğüm anlarda beni cesaretlendirerek, daha da istekli bir şekilde yoluma devam etmemi sağlayan tez danışmanım, değerli hocam Yrd. Doç. Dr. Yusuf İNANDI'ya, sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca, tezime sağladığı katkılarından ve hoşsohbetiyle destek olmasından dolayı Yrd. Doç. Dr. Bülent GÜNDÜZ'e, verdiği moralle yanımda olduğunu hep hissettiren kıymetli hocam Yrd. Doç. Dr. Binali TUNÇ'a ve bu aşamaya gelmemde katkısı olan tüm değerli hocalarıma ve arkadaşlarıma çok teşekkür ederim.

Son olarak, hayatım boyunca destekleriyle her zaman yanımda olan, sevgi ve ilgileriyle bu aşamaya gelmemi sağlayan, çocukları olduğum için kendimi çok şanslı hissettiren, annem Fatma BÜYÜKÖZKAN'a, babam Velittin BÜYÜKÖZKAN'a ve sevgisini yüreğimde hissettiğim sevgili kardeşim M. Uğur BÜYÜKÖZKAN'a sonsuz şükran ve teşekkürlerimi sunuyorum. İyi ki sizlerleyim...

ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL YURTTAŞLIK DAVRANIŞLARI İLE TÜKENMİŞLİKLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

ÖZET

Bu çalışmanın amacı ilköğretim okullarındaki öğretmenlerin örgütsel yurttaşlık davranışları ile tükenmişlikleri arasındaki ilişkiyi incelemektir. Bu ana amacın yanısıra, öğretmenlerin örgütsel yurttaşlık davranış düzeylerinin belirlenmesi, bu davranışların cinsiyet, yaş, kıdem, kadro durumu değişkenleriyle birlikte incelenmesi ve öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin belirlenmesi, tükenmişliğin, cinsiyet, yaş, kıdem, kadro durumu değişkenleriyle birlikte incelenmesi şeklinde alt amaçlar belirlenmiştir.

Araştırmadaki veriler, 2010-2011 eğitim öğretim yılı içinde, Mersin ili merkez ilçelerindeki ilköğretim okullarında görev yapmakta olan 930'u kadın, 769'u erkek olmak üzere toplam 1699 öğretmenden toplanmıştır. Örgütsel yurttaşlık davranışını (öyd) ölçmek için uzman görüşleri alınarak ve literatür taraması yapılarak oluşturulan örgütsel yurttaşlık davranışı anketi, tükenmişlik içinse Maslach Tükenmişlik Envanteri kullanılmıştır. Verilerin analizinde, SPSS paket programının 17.0 versiyonu kullanılmıştır. Çözümleme sürecinde, betimleyici istatistiklerin yanısıra, t-testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA), korelasyon ve regresyon analizlerinden yararlanılmış, bulgular $p<0.05$ ve $p<0.01$ anlamlılık düzeyine göre yorumlanmıştır.

Elde edilen sonuçlara göre, ilköğretim okullarındaki öğretmenlerin örgütsel yurttaşlık davranışı göstermeleri, tükenmişlikleriyle ters ilişkilidir. Ayrıca, örgütsel yurttaşlık davranışını kadınların ve anlamlı fark bulunan boyutlarda genel olarak yaşı büyük veya kıdemli öğretmenlerin daha fazla sergiledikleri, kadro durumuna göre ise anlamlı fark

bulunan tek boyut olan sportmenliği, kadrolu öğretmenlerin daha az gösterdikleri tespit edilmiştir. Tükenmişlikle ilgili olarak sadece duyarsızlaşma boyutunda anlamlı fark bulunmakta olup, erkeklerin daha çok duyarsızlaşma yaşadığı görülmektedir. Genel olarak, duygusal tükenme ve duyarsızlaşmayı en az yaşayan grubun 46 ve üstü yaşındaki öğretmenlerin veya kıdemli öğretmenlerin, en çok yaşayanların 36-45 yaş aralığını kapsayan aktivizm evresindekilerle, mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin olduğu görülmektedir. Kişisel başarı boyutunda ise, yine mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin ve 26-35 yaş aralığının puanlarının az, 46 ve üstü yaş grubundaki kıdemli öğretmenlerin puanlarının daha fazla olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Son olarak, çalışmadan çıkan sonuçlar literatür eşliğinde tartışılmış ve konuyla ilgili önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Örgütsel Yurttaşlık Davranışı, Tükenmişlik, İlköğretim Öğretmenleri

**AN INVESTIGATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN TEACHERS'
ORGANIZATIONAL CITIZENSHIP BEHAVIORS AND BURNOUT**

ABSTRACT

The purpose of this study is to investigate the relationship between teachers' organizational citizenship behaviors and burnout. In addition to this main purpose, it was determined to investigate these secondary purposes: assessing teachers' organizational citizenship behavior (ocb) levels, investigating the relationship between ocb and the variables of gender, age, seniority, employment status and assessing teachers' burnout levels, investigating the relationship between burnout and the variables of gender, age, seniority, employment status.

Data in the study was gathered from, 930 women and 769 men, a total of 1699 teachers who have been teaching at primary schools in central districts in Mersin during the 2010-2011 academic year. In order to measure organizational citizenship behavior, ocb scale which was formed by taking ideas from professions, reading literature and to measure burnout, Maslach Burnout Inventory was used. SPSS 17.0 software was used for the statistical analysis of the data. To analyse data, descriptive statistics, t-test, analyze of variance (ANOVA), correlation and regression analysis methods were used, findings were interpreted according to $p < 0.05$ and $p < 0.01$ significance level.

According to the results, primary school teachers' organizational citizenship behaviors are related inversely to the teachers' burnout. Women show the most organizational citizenship behaviors. Generally older or more experienced teachers show more ocb. But, according to the employment status, the only component which is at the significance level, sportsmanship, it is determined that permanent staff show less ocb. Regarding burnout, only

depersonalization is at the significance level and men generally score higher on this component. It is seen that senior staff and teachers 46 years or older score low on emotional exhaustion and depersonalization whereas teachers who are in the activism phase, from 36 to 45 years old, and who are recently employed score high on emotional exhaustion and depersonalization. Results show that in personal accomplishment, teachers who are new to their job and 26-35 years old score low, 46 years and older who have seniority score high. Finally, results gathered from this research were discussed and suggestions were offered.

Key Words: Organizational Citizenship Behavior, Burnout, Primary School Teachers.

İÇİNDEKİLER

	Sayfa no
ÖNSÖZ	i
ÖZET	ii
ABSTRACT	iv
İÇİNDEKİLER	vi
TABLolar LİSTESİ	x
EKLER LİSTESİ	xiv
GİRİŞ	1
I.BÖLÜM KAVRAMSAL ÇERÇEVE	4
I.1. Örgütsel Yurttaşlık Davranışı	4
I.1.1. Diğçerlerini düşünme (Özgeçilik)	9
I.1.2. İleri Görev Bilinci (Vicdanlılık)	10
I.1.3. Centilmenlik ve Gönüllülük (Sportmenlik)	11
I.1.4. Nezaket Tabanlı Bilgilendirme (Nezaket).....	12
I.1.5. Örgüt Gelişimine Destek Verme (Sivil erdem).....	12
I.2. Tükenmişlik Kavramı.....	13

I.2.1. Duygusal Tükenme.....	15
I.2.2. Duyarsızlaşma.....	16
I.2.3. Kişisel Başarıda Düşme.....	17
I.3. Örgütsel Yurttaşlık ve Tükenmişlik İlişkisi.....	19
I.3.1. Cinsiyet, Örgütsel Yurttaşlık Davranışı, Tükenmişlik İlişkisi.....	20
I.3.2. Yaş, Örgütsel Yurttaşlık Davranışı, Tükenmişlik İlişkisi.....	21
I.3.3. Kıdem, Örgütsel Yurttaşlık Davranışı, Tükenmişlik İlişkisi.....	21
I.3.4. Kadro Durumu, Örgütsel Yurttaşlık Davranışı, Tükenmişlik İlişkisi.....	21
I.4. İlgili Çalışmalar.....	22
I.5. Araştırmanın Amacı	24
I.6. Araştırma Soruları	25
I.7. Araştırmanın Önemi.....	25
I.8. Sayıtlar.....	28
I.9. Sınırlılıklar.....	28
I.10. İşe Vuruk Tanımlar.....	28
II. BÖLÜM YÖNTEM.....	30
II.1. Evren ve Örneklem.....	31

II.2. Veri Toplama Aracı.....	31
II.3. İşlem.....	34
II.4. Veri Analizi.....	34
III. BÖLÜM BULGULAR VE TARTIŞMA.....	37
III.1. Öğretmenlerin Örgütsel Yurttaşlık Davranış Düzeylerine Yönelik Bulgular ve Tartışma.....	37
III.1.1. Cinsiyete Göre Öğretmenlerin Örgütsel Yurttaşlık Davranış Düzeylerinin Farklılaşp Farklılaşmadığına Yönelik Bulgular ve Tartışma.....	46
III.1.2. Yaşa Göre Öğretmenlerin Örgütsel Yurttaşlık Davranış Düzeylerinin Farklılaşp Farklılaşmadığına Yönelik Bulgular ve Tartışma.....	51
III.1.3. Kıdeme Göre Öğretmenlerin Örgütsel Yurttaşlık Davranış Düzeylerinin Farklılaşp Farklılaşmadığına Yönelik Bulgular ve Tartışma.....	54
III.1.4. Kadro Durumuna Göre Öğretmenlerin Örgütsel Yurttaşlık Davranış Düzeylerinin Farklılaşp Farklılaşmadığına Yönelik Bulgular ve Tartışma.....	59

III.2. Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerine Yönelik	
Bulgular ve Tartışma.....	60
III.2.1. Cinsiyete Göre Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin	
Farklılaşp Farklılaşmadığına Yönelik Bulgular ve Tartışma.....	67
III.2.2. Yaşa Göre Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin	
Farklılaşp Farklılaşmadığına Yönelik Bulgular ve Tartışma.....	69
III.2.3. Kıdeme Göre Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin	
Farklılaşp Farklılaşmadığına Yönelik Bulgular ve Tartışma.....	71
III.2.4. Kadro Durumuna Göre Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin	
Farklılaşp Farklılaşmadığına Yönelik Bulgular ve Tartışma.....	74
III.3. Öğretmenlerin Örgütsel Yurttaşlık Davranışı ile Tükenmişlikleri	
Arasında İlişki Olup Olmadığına Yönelik Bulgular ve Tartışma.....	75
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	84
SONUÇLAR.....	85
ÖNERİLER.....	90
KAYNAKÇA.....	93
EKLER	

TABLolar LİSTESİ

	Sayfa no
Tablo 1 Cinsiyet, Yaş, Kıdem ve Kadro Durumuna Göre Öğretmen Sayıları....	31
Tablo 2 Örgütsel Yurttaşlık Davranışı Alt Boyutlarından Olan Özgeçilicilik Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	37
Tablo 3 Örgütsel Yurttaşlık Davranışı Alt Boyutlarından Olan İleri Görev Bilinci (Vicdanlılık) Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	39
Tablo 4 Örgütsel Yurttaşlık Davranışı Alt Boyutlarından Olan Sportmenlik Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	41
Tablo 5 Örgütsel Yurttaşlık Davranışı Alt Boyutlarından Olan Nezaket Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	42
Tablo 6 Örgütsel Yurttaşlık Davranışı Alt Boyutlarından Olan Sivil Erdem Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri Aritmetik Ortalama ve	

Standart Sapma Değerleri.....	44
Tablo 7 Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmenlerin Örgütsel Yurttaşlık Davranışına Yönelik Görüşleri Arasında Anlamlı Bir Farklılık Olup Olmadığına İlişkin Olarak Yapılan t-Testi Sonuçları.....	47
Tablo 8 Yaşa Göre, Öğretmenlerin N, Ortalama ve Standart Sapma Değerleri ile Öğretmenlerin Örgütsel Yurttaşlık Davranışlarına Yönelik Görüşleri Arasındaki Anlamlı Farklılığa İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	52
Tablo 9 Kıdem Değişkenine Göre, Öğretmenlerin N, Ortalama ve Standart Sapma Değerleri ile Öğretmenlerin Örgütsel Yurttaşlık Davranışlarına Yönelik Görüşleri Arasındaki Anlamlı Farklılığa İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	55
Tablo 10 Kadro Durumuna Göre, Öğretmenlerin N, Ortalama ve Standart Sapma Değerleri ile Öğretmenlerin Örgütsel Yurttaşlık Davranışlarına Yönelik Görüşleri Arasındaki Anlamlı Farklılığa İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	59
Tablo 11 Tükenmişlik Alt Boyutlarından Olan Duygusal Tükenme Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri Aritmetik Ortalama ve Standart	

Sapma Değerleri.....	61
Tablo 12 Tükenmişlik Alt Boyutlarından Olan Duyarsızlaşma Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	64
Tablo 13 Tükenmişlik Alt Boyutlarından Olan Kişisel Başarı Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	66
Tablo 14 Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmenlerin Tükenmişliğe Yönelik Görüşleri Arasında Anlamlı Bir Farklılık Olup Olmadığına İlişkin Olarak Yapılan t Testi Sonuçları.....	67
Tablo 15 Yaşa Göre, Öğretmenlerin N, Ortalama ve Standart Sapma Değerleri ile Öğretmenlerin Tükenmişliklerine Yönelik Görüşleri Arasındaki Anlamlı Farklılığa İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	69
Tablo 16 Kıdem Değişkenine Göre, Öğretmenlerin N, Ortalama ve Standart Sapma Değerleri ile Öğretmenlerin Tükenmişliklerine Yönelik Görüşleri Arasındaki Anlamlı Farklılığa İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	72

Tablo 17 Kadro Durumu Değişkenine Göre, Öğretmenlerin N, Ortalama ve Standart Sapma Değerleri ile Öğretmenlerin Tükenmişliklerine Yönelik Görüşleri Arasındaki Anlamlı Farklılığa İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	74
Tablo 18 Öğretmenlerin Örgütsel Yurttaşlık Davranışları İle Onların Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Korelasyon Analizi Sonuçları.....	76
Tablo 19 Örgütsel Yurttaşlık Davranışının Öğretmenlerin Tükenmişliklerinin Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları.....	77

EKLER LİSTESİ

EK 1- Kişisel Bilgi Formu

EK 2- Örgütsel Yurttaşlık Davranışı Ölçeği

EK 3- Maslach Tükenmişlik Envanteri

EK 4- Uygulama İzin Belgesi

ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL YURTTAŞLIK DAVRANIŞLARI İLE TÜKENMİŞLİKLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

GİRİŞ

İnsan hayatının büyük kısmının, insanların çalıştığı ortamda geçtiği düşünüldüğünde, bu ortamın kişiye hissettirdiği olumlu ya da olumsuz duyguların, kişinin hayatını doğrudan etkileyeceği açıktır. Kişinin işinden beklentisi ve elde ettikleri, iş arkadaşları ve yöneticiyle olan ilişkileri, işe karşı olan tutumunu etkileyen etmenler arasında gösterilebilir.

İş hayatında gerekli görev tanımlamaları yapılmış olsa da, her örgütte bunun yansımaları farklı bir hal alabilmektedir. Çalışanların sadece görevlerini yerine getirebilir olmasına karşın ek sorumluluklar da üstlenmesi ya da iş arkadaşlarına gönüllü olarak yardım etmesi, örgütteki sorunlara yönelik çözüm önerileri sunması, gerçekleştirilebilecek gönüllü davranışlar kapsamı içerisinde değerlendirilebilir. Bir örgütte, herhangi bir ödül beklentisiyle yapılmayan, yapılmadığında da cezai işlem gerektirmeyen bu tür davranışlar örgütsel yurttaşlık davranışı olarak isimlendirilmektedir. Günlük hayatta, yolda bulunan bir cüzdanı sahibine teslim etmek için karakola götürmek ya da suda çırpınan bir kişiyi kurtarmak için suya atlamak yurttaşlık olarak gösterilebildiği gibi, örgütte de benzer örneklere rastlamak mümkündür. İşini tamamlamak için mesai bitiminden sonra işe devam etme, iş arkadaşı gelmediğinde onun görevlerini de üstlenebilme bu örnekler arasında sayılabilir. Bu davranışların gösterilmesinde, çalışanın değerleri ve etik anlayışı önemli bir yer tutmaktadır (Turnipseed, 2002). Kişinin isteğine bağlı olarak ortaya çıkan örgütsel yurttaşlık davranışını gözlerken, kişilerin farklılıkları öne çıkmaktadır. Örneğin, günlük

hayatında insanlara yardımcı olmayı sevmeyen bir kişinin, örgütünde bu davranış türünü göstermesi çok da beklendik bir durum olarak gözükmemektedir. Toplum bazında düşünüldüğünde ise, örgütsel yurttaşlık davranışını sergilemede, kültürün bir yansıması olarak genelleşmiş sosyal inançlar önemli bir yer tutmaktadır (Kwantes, Karam, Kuo ve Towson, 2008). Örneğin, gücü olanın diğerini kullanabileceği inancının geliştiği bir toplumda, insanın olumsuzluğuna yönelik düşünceler, kişilerin birbirine yardım etmesini engelleyebilmektedir. Böyle bir toplum içindeki örgütte, örgütsel yurttaşlık davranışı gösterilmesini beklemek gerçekçi olmamaktadır. Kuşkusuz ki, toplum gibi, örgütteki yöneticinin de örgütsel yurttaşlık davranışlarının gerçekleşmesindeki payı önemli bir yer teşkil etmektedir. Motowidlo (2000), örgütün verimliliğinin artırılmasına katkı sağlaması açısından, yöneticilerin bu tür davranışları çalışanlardan beklediğini ancak, çalışanlardan birebir istekte bulunmadıklarını dile getirmektedir. Bu bağlamda, davranışların yöneticiler tarafından istenen, çalışanlar tarafından gönüllü olarak gerçekleştirilen davranışlar olması dikkat çekmektedir.

Öğretmenlerin gönüllü olarak, okulun yararına olan davranışlar sergilemeleri, hem okul hem de öğretmen açısından olumlu sonuçlar doğurmaktadır. Bu tür davranışlar okulun daha iyi bir noktaya ulaşmasına yardımcı olurken, öğretmenin de iş doyumunu sağlamasına, işine daha çok bağlanmasına ve daha az tükenmişlik yaşamasına neden olabilmektedir. Bu bağlamda, örgütsel yurttaşlık davranışının, örgütsel bağlılık, örgütsel adalet, iş doyumunu, tükenmişlik gibi birçok başka değişkenle ilişkilendirilebileceği göze çarpmaktadır.

Öğretmenlerin göstermiş oldukları örgütsel yurttaşlık davranışı, işlerine kendilerini daha yakın hissetmelerine neden olabilmektedir. Okulu benimsemiş olan

bireylerin davranışları kendi psikolojik durumlarını da olumlu yönde etkileyebilmekte dolayısıyla, görevlerini severek yapmalarına, işlerinden mutlu olmalarına, hizmet verdikleri insanlara değer vermelerine, o işte kendilerini yeterli hissedebilmelerine öncülük edebilmektedir. Tüm bunlar çalışanların tükenmişlikleriyle yakından ilişkilidir. Maslach, Schaufeli ve Leiter (2001), tükenmişliği iş yerindeki stres yapıcılara karşı verilen bir tür cevap olarak tanımlamaktadır. Çalışma ortamındaki stresin az olması bireyin mutluluğu, örgütün ise sağlıklı işleyişi açısından önem taşımaktadır. Dolayısıyla, kişinin işine karşı soğukluk duymadan işini yapması örgütü için fazladan bazı roller üstlenebilmesinin yolunu açabilmektedir. Bu bağlamda, örgütsel yurttaşlık davranışı ile tükenmişlik ilişkisinin gerek çalışanlar gerekse yöneticiler tarafından anlaşılması yararlı olacaktır.

I.BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

I.1. Örgütsel Yurttaşlık Davranışı

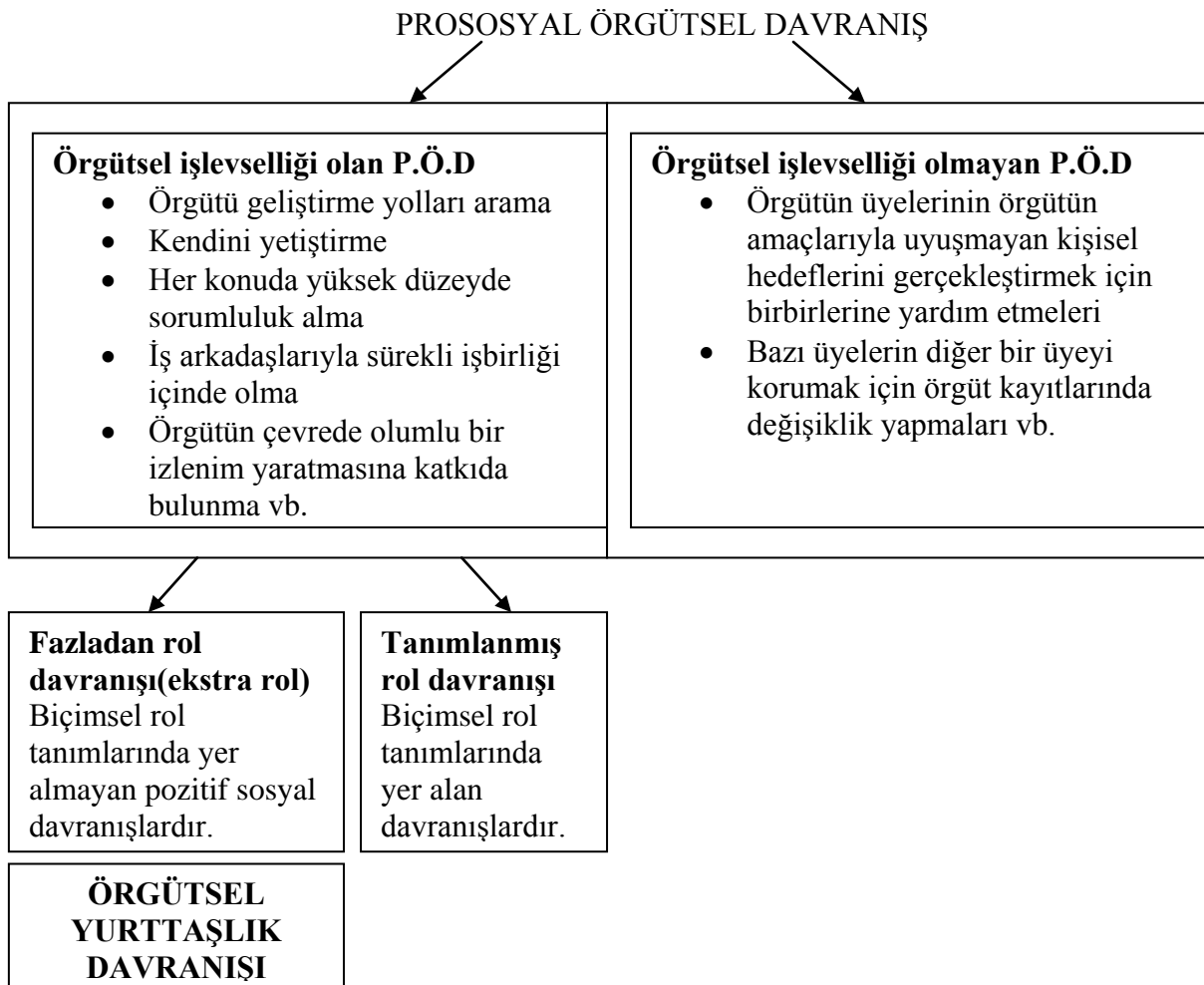
Örgütsel yurttaşlık davranışına yönelik ilk araştırmalar, 1980'li yıllarda Dennis Organ ve arkadaşları tarafından yapılmıştır. Organ (1997), örgütsel yurttaşlık davranışını, resmi ödül sistemi içerisine girmeyen, sağduyulu ve bütünde örgütün verimli çalışmasını sağlayan bireysel davranış olarak tanımlamaktadır. Bu davranışın altında, bireyin, enerjisini örgüte katma istekliliği yatmaktadır. Benzer şekilde Hunt (2002) bunu, iş görenler tarafından ortaya koyulan gönüllü ve emirlere dayanmayan, örgütsel performansı artıran davranışlar olarak ifade etmektedir.

Örgütsel yurttaşlık davranışında temel alınan üç dayanak göze çarpmaktadır. Bunlardan ilki, davranışın gönüllü olarak gerçekleştirilmesi yani rol veya görev tanımlaması içinde yer almamasıdır. Çalışanın kendi isteğiyle, içinden gelerek yapmış olmasının önemi vurgulanmaktadır (Belogolovsky ve Somech, 2010). Bu gönüllülüğün, çalışanın hoş bir iş ortamı yaratarak örgütünü ödüllendirme isteğinden ya da işine karşı olan duygusal bağından doğduğu düşünülmektedir (Bowling, 2010). Benzer şekilde, Chen ve Chiu (2009), iç motivasyonun bu davranış türüyle yakından ilgili olduğunu belirtmektedir. İkincisi, örgütsel yurttaşlık davranışının rastgele olan bir davranış değil, örgütün yararına yönelik olması gerekir (Stamper ve Van Dyne, 2003). Üçüncü olarak, Belogolovsky ve Somech (2010), örgütsel yurttaşlık davranışının çok boyutlu olduğunu belirtmektedir. Örgütsel yurttaşlık davranışının çok boyutlu olması, bu konuda, araştırmacılar arasında uzlaşmayı sağlamayı zorlaştırmaktadır. Örneğin, okullara yönelik

yapılan bir çalışmada, örgütsel yurttaşlık davranışı, öğrenciye, takıma ve örgütün bütününe olmak üzere üç farklı şekilde ele alınmıştır. Öğrenciye yönelik olarak, öğretime katkı sağlayacak yeni bir konuda uzmanlık kazanmak, takıma yönelik olarak, yeni bir öğretmenin oryantasyonuna yardımcı olmak, örgüte yönelik olarak ise okulun gelişimi için yeni önerilerde bulunma davranışları örnek gösterilmektedir. Genel olarak düşünüldüğünde örgütün bütününe hizmet eden bu davranışların uygulanması sürecinde, davranışın kime karşı yapıldığı değişkenlik gösterebilmektedir.

Fodchuk (2007), örgütte olumlu veya olumsuz davranışların gösterilmesinde, çalışan özellikleri ve iş ortamındaki mevcut durum üzerinde durmaktadır. Örgütsel adaletsizlik, iş ortamından kaynaklı stres gibi örgütsel faktörler, olumsuz davranışlara neden olurken, iş doyumu, örgütsel bağlılık, örgütsel adaletin sağlanması örgütsel yurttaşlık davranışının gösterilme sıklığını artırmaktadır. Örneğin, örgütte adil uygulamaların var olduğunu düşünen bir çalışan, örgüte karşı olumlu duygular besleyerek, örgütün başarısı için daha fazla çaba harcayacaktır. Turnipseed ve Wilson (2009), bu çabanın çalışanın sağduyusuna bağlı olmasını örgütsel yurttaşlık davranışının temel özelliklerinden birisi olarak belirtmektedir. Ancak, herhangi bir davranış bir çalışan için sağduyu kapsamında yer alırken, diğeri içinse, işin gerektirdiği bir davranış olma özelliği de taşıyabilmektedir. Örgüt içindeki sağduyulu davranışlar; çalışanların esnekliğine, becerilerine, motivasyonlarına giderek artan bir önem veren, yönetim hiyerarşisini azaltmayı amaçlayan yönetim anlayışında, örgütler küçülse de çalışanların kendini yönetmesi bakımından daha fazla gündeme gelmektedir. Rol beklentilerinin giderek genişlemesi, örgütsel yurttaşlık davranışının, işin gereği olan davranışlar boyutuna kaymasına yol açmaktadır.

Penner, Midili ve Kegelmeyer (1997), örgütsel yurttaşlık davranışının ortaya çıkışını, bireyin güdüleyicilerinden ve kişilik özelliklerinden kaynaklı olmak üzere iki değişkenin varlığıyla açıklamaya çalışmaktadır. Örgütsel yurttaşlık davranışının çalışanın farklı ihtiyaçlarına, güdüleyicilerine hizmet ettiği, dolayısıyla bu güdüleyicileri ölçmenin örgütsel yurttaşlık davranışlarını yordamayı kolaylaştırabileceği ifade edilmektedir. Bunun yanı sıra, örgütsel yurttaşlık davranışı, prososyal örgütsel davranış türlerinden biri olarak da görülmektedir. Borman ve Motowidlo (1997), bu davranışları, örgüt üyelerinin, örgütsel rollerini yerine getirirken etkileşim halinde oldukları birey, grup veya örgütün, iyiliğini sağlamaya yönelik davranışlar olarak tanımlamaktadır. Her ne kadar örgütün yararına olarak tanımlanmış olsa da, üretim karşıtı yani işlevsel olmayan prososyal davranışların varlığını da belirtmek gerekmektedir.



Şekil 1.1. *Prososyal Örgütsel Davranış Kapsamında Örgütsel Vatandaşlık Davranışı (İşbaşı, 2000, s.20).*

Prososyal örgütsel davranışın daha iyi kavranabilmesi için, rol davranışları ve ekstra rol davranışları ayırımının iyi yapılması gerekmektedir. Organ'ın tanımına göre herhangi bir davranışın örgütsel yurttaşlık davranışı olarak adlandırılabilmesi için, iş tanımı içinde yer almaması, ekstra rol davranışı içinde sayılması söz konusu olmaktadır. Van Dyne ve diğerlerine göre, ekstra rol davranışlarını, rol davranışlarından ayırmak oldukça önemli ve zordur. Bu ayırmda üç ana faktörden söz edilmektedir (Belogolovsky ve Somech, 2010). Bunlardan ilki, araştırmacının farklı standart ve beklentilere sahip olmasından dolayı, rol veya ekstra rol davranışının her araştırmacıya göre değişik şekillerde değerlendirilebileceğidir. Bunu farklı toplumlar içinde düşünmek mümkün olabilmektedir. Bir davranış bir toplumda rol davranışı içinde görülürken, başka bir toplumda ekstra rol davranışı içinde sayılabilmektedir. Diğer bir nokta ise, araştırmacının, farklı çalışanların yeteneğine ve motivasyonuna dayalı olarak yaptığı gözlemlerinin her bir çalışan için farklılaşacağıdır. Motivasyonu yüksek düzeyde olan bir çalışanın, işini tamamlamadan örgütü terk etmediği düşünülürse, bu davranış onun rol davranışı olarak görülebilmektedir. Düşük düzeyde motivasyona sahip çalışanın işini tamamlaması ise ekstra rol davranışına girebilmektedir. Dolayısıyla, aynı davranış bile olsa çalışanın karakteristik özelliklerinden dolayı, farklı değerlendirmeler ortaya çıkmaktadır. Son olarak dikkat çekilen nokta, zaman içinde rol ve ekstra rollere ilişkin algıların değişebileceği düşüncesidir. Değişen koşullara bağlı olarak önceden rol davranış olarak görülen bir davranış, sonraki yıllarda ekstra rol olarak düşünülebilmektedir. Bu bağlamda, rol

davranışıyla ekstra rol davranışı tanımının zamana ve koşula bağlı olarak uygun şekilde yeniden yapılandırılması gerekmektedir.

Araştırmacılar, çalışanların örgüte katkı sağlamada istekli olmalarını ve iş tanımlarının ötesine geçmelerini örgütün yararına olarak değerlendirmektedir (Waisman, Tziner, Berger ve Dikstein, 2010). Örgütsel yurttaşlık davranışı, örgütün başarısı için tek ve yeter şart olarak değil, gerekli bir koşul olarak ifade edilmektedir (Salami, 2010). Örgütsel yurttaşlık, örgüt içinde iletişime dönük uygulamalarla ortaya çıkmaktadır. Çalışanın iş arkadaşları veya yöneticisiyle örgütün gelişimine yönelik diyalogları, onun örgütte yer aldığı ve örgütüyle ilgilendiği anlamına gelmektedir. Benzer şekilde, kendini tanıtmaya, diğer kişilerin tercihlerini, değerlerini, ihtiyaçlarını anlamaya, duygularını incitmemeye çalışma, o çalışanın yardımseverliğiyle ilişkili olarak görülmektedir (Becker ve O’Hair, 2007).

Çalışmalar göstermektedir ki verimli bir örgüt işleyişinde, birey örgüte katılır, biçimsel performans standartlarına uyar ve biçimsel rollerin ötesinde örgüt için çaba harcar (İşbaşı, 2000). Bu çaba örgütsel yurttaşlık davranışına işaret etmektedir. Çalışan kimi zaman, iş arkadaşının iş yükünü hafifleterek, kimi zaman örgüt içindeki sorunlara çözüm önerisi sunarak yurttaşlık davranışı gösterebilmektedir.

Becton ve Field’in yaptığı bir çalışmada (2009), farklı kültürlerin örgütsel yurttaşlık davranışını etkileyip etkilemediği, Amerika ve Çin’den seçilen örneklerle üzerinde araştırılmış, sonuçta farklılıklardan çok benzerlikler olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Bunu, diğer çalışmalardan elde edilenlerden farklı bir sonuç olarak nitelendiren araştırmacılar, sebep olarak Çin’in geniş pazar hakimiyetiyle giderek Batı’ya benzemesini göstermektedirler. Bu çalışmada, ekonomiklik ilkesinden, çalışanların,

yöneticilerin ve örgütlerin karşılaştırılmasının daha kolay olabileceği düşüncesinden dolayı, örgütsel yurttaşlık davranışı üç boyut olarak ele alınmıştır. Bunlar, kişisel destek (diğerleriyle yardımlaşma), örgütsel destek (örgütü temsil edebilme, diğer çalışanları örgüte karşı olumlu düşünceleri yönünde cesaretlendirme) ve çalışkanlık girişimi (bir projede başarılı olabilmek için fazladan çaba gösterme) olarak ele alınmıştır. Ancak, birçok çalışmada (Organ, 1997; Becton ve Field, 2009; Roberson ve Strickland, 2010), uzun bir geçmişi olmasından, birçok empirik çalışmaya temel oluşturmasından, örgütlere uygunluğu açısından örgütsel yurttaşlık davranışı Organ'ın isimlendirdiği şekilde beş boyutta ele alınmıştır. Bu boyutlar şu şekilde sıralanabilir:

- Diğerlerini Düşünme (Özgecilik)
- İleri Görev Bilinci (Vicdanlılık)
- Centilmenlik ve Gönüllülük (Sportmenlik)
- Nezaket Tabanlı Bilgilendirme (Nezaket)
- Örgütün Gelişimine Destek Verme (Sivil Erdem)

I.1.1. Diğerlerini Düşünme (Özgecilik)

Çalışanların örgütle ilgili görevlerde veya problemlerde, örgütün diğer üyelerine karşı sergiledikleri tüm gönüllü davranışlar olarak tanımlanmaktadır (Organ, 1997). Gönüllü olması ve yardım amacıyla yapılması bu boyutun temel kriterleri olarak değerlendirilebilir. İşe yeni başlayan kişiye yardımcı olmak, onun iş yükünü hafifletmek özgecilik davranışına örnek olarak gösterilebilir. Emmerick, Jawahar ve Stone (2005), arkadaşlarına bu şekilde yardımcı olan çalışanların, doyum hissini yaşayabileceklerini belirtmektedir. Dolayısıyla, özgecilik boyutundaki davranışların kişiler arasındaki bağı

güçlendirmesinden başka, yardım eden çalışana da katkı sağladığını söylemek mümkün olabilir.

“Özgecilik” türündeki davranışlar izlenim yönetimiyle ilişkilendirilmekte ve aralarında pozitif bir korelasyonun varlığından söz edilmektedir (Wayne ve Green, 1993). Benzer şekilde, Shore ve Wayne (1993) da, “özgecilik” davranışları ile yönetici odaklı izlenim yönetimi davranışları arasında pozitif yönlü önemli bir ilişkiyi ifade etmektedir. Bu bağlamda, çalışanın, kendisi hakkında değerlendirme yapacak olan kişiyi etkilemeye yönelik olarak da, yardımsever biri olarak kabul edilmek için “özgecilik” türünde davranışlar göstermesi mümkün gözükmemektedir. Buna karşılık, Rioux ve Penner (2001), örgütsel yurttaşlık davranışına neden olan etmenlere yönelik yaptıkları çalışma sonucunda izlenim yönetiminin, örgütsel yurttaşlık davranışıyla anlamlı bir ilişkisinin bulunmadığından bahsetmektedir. Bu etmenlerden olumlu sosyal davranışların, tüm örgütsel yurttaşlık boyutları içinde, en güçlü “özgecilik”le ilişkisi olduğunu vurgulamaktadır. İzlenim yönetiminde; negatif görünmekten kaçarak pozitif görüntüyü koruma isteği, olumlu sosyal davranışlarda; diğerlerine yardımcı olma ve onlar tarafından kabul edilme isteği düşünüldüğünde, bu tür farklı bir sonuç şaşırtıcı olmaktadır. Ancak Rioux ve Penner (2001), bunu ölçekteki maddelerin farklı şekilde kelimelere dökülmesine ve bu nedenle katılımcıların kendilerinin farklı algılayışları şeklinde izah etmektedir.

I.1.2. İleri Görev Bilinci (Vicdanlılık)

Özgecilik boyutuna göre, daha bireysel olan vicdanlılık boyutunda bağlılık, dakiklik, çalışkanlık gibi, çalışanın bazı karakteristik özellikleri öne çıkmaktadır (Fournier, 2008). Kişi bu tür özelliklerinden dolayı, gerekenden daha fazlasını yapmaktadır. Bir

öğretmenin, ders aralarında öğrencilerin sorularını yanıtlaması, dakikliği, kullanabileceği her durumda izin kullanmaması, özel yaşamı ve okul hayatını ayırabilmesi ileri görev bilincine sahip olması olarak yorumlanabilir. Bu davranışlar fazladan bir çaba gerektirmekte ve bu durumdan etkilenecek olanın bir kişi değil genel olarak örgüt olduğu belirtilmektedir (İşbaşı, 2000). Bu bağlamda örgütsel yurttaşlık davranışıyla genel olarak benzeşen bu boyut birçok araştırmacı tarafından, örgütsel yurttaşlığın en iyi yordayıcılarından biri olarak düşünülmektedir (Fournier, 2008).

1.1.3. Centilmenlik ve Gönüllülük (Sportmenlik)

Bir örgütte beklenmedik sorunlarla karşılaşılması durumunda, çalışanların bu duruma karşı gösterdikleri sabırlı ve şikayetten kaçınmacı tutumlar sportmenlik davranışı olarak adlandırılmaktadır. Organ (1990), ufak tefek sorunları görmezden gelmek ve sürekli bir şeylerden yakınmamayı “sportmenlik” olarak ifade etmektedir. Benzer şekilde, Podsakoff, MacKenzie, Paine ve Bachrach (2000) da sportmenlik boyutundaki davranışları, örgütteki terslikleri olumlu şekilde ele almak için gösterilen gönüllü davranışlar olarak tanımlamaktadır. İşteki durumun olumsuz yönlerinden çok olumlu yönlerini vurgulamayı tercih eden, kırıncı konuşmalardan uzak duran çalışanlar, sportmenlik boyutunda yer alan davranışlar sergilemektedirler (İşbaşı, 2000). Örgütsel yurttaşlık davranışının diğer boyutlarından farklı olarak bu boyutta, örgüt için yeni bir şeyler yapmaktan çok, var olan olumsuzlukları tolere edebilmek üzerinde durulmaktadır. Kark ve Waisman-Manor (2005) ise, iyi bir sportmenliğin imalarını, duygusal tepkiler, duyarlı duygu paylaşımı, detaylara dikkat etme ve kişisel tepkilerden kaçınma olarak ele alıp bu mantıktan yola çıkarak ideal çalışanın, rasyonel, nesnel, itaatkar ve kontrol altında olması

gerektiğini vurgulamakta, bununsa alternatiflerin göz ardı edilmesine sebep olduğu üzerinde durmaktadır. Bu yönüyle “sportmenlik” iyi yurttaşlığın ne veya ne olmadığına dair ikili karşıtlık içinde görülebilmektedir.

I.1.4. Nezaket Tabanlı Bilgilendirme (Nezaket)

Organ (1997), bu boyutu, örgütte sürekli etkileşim halinde olmaları gereken, birbirlerinin kararlarından ve işlerinden etkilenen çalışanların problem önleyici davranışları olarak tanımlamaktadır. Özgecilikle karşılaştırıldığında, her iki boyutta da yardımseverlik kavramının öne çıktığı görülse de yardımın zamanı önemli bir yer tutmaktadır. Bu boyutta sözü edilen, herhangi bir olumsuzluk olmadan sergilenen davranışlardır. Örgütü ilgilendiren bir konuda yöneticinin çalışanlardan fikir alması veya onları önceden bilgilendirmesi nezaket boyutunda yer almaktadır. Fournier (2008), bu boyutta gösterilen davranışların, sorunu önceden engellediği için, özgecilik boyutundaki davranışlara olan ihtiyacı azaltacağını belirtmektedir.

I.1.5. Örgüt Gelişimine Destek Verme (Sivil Erdem)

Bu boyutta çalışanın sadece örgütte bir çalışan olarak kalmaması, örgütteki olaylardan haberdar olması, toplantılara katılması, örgütle ilgili konular üzerinde düşünerek bunları paylaşması, “örgütün vatandaşı olma” bilinciyle davranışlar sergilemesi beklenmektedir (Organ, 1997). Podsakoff ve MacKenzie (1997), bu tür davranışların yöneticiler tarafından pek desteklenmeyeceğini belirterek, kısa vadede oluşabilecek bu tür engellerin, uzun vadede çalışanların örgüt içindeki politik süreçlerle ilgili daha fazla bilgi sahibi olmalarını sağladığına dikkat çekmektedir. Bu nedenle sivil erdem boyutundaki

davranışlar sergilenmesi en zor örgütsel yurttaşlık davranışı olarak kabul edilmektedir (Organ,1997).

Bireylerin herhangi bir zorlama olmaksızın gösterdiği örgütsel yurttaşlık davranışının temel yapısına bakıldığında, bunun karşılığında herhangi bir ödül olmaması ve içtenlikle yapılması örgütlerde olumlu bir iklimin gelişmesine katkı sağlamaktadır. Böyle bir ortamın da, hem örgüte, hem de çalışana olumlu yönde katkı sağladığı düşünülebilir. Dolayısıyla, kişilerin işlerinden ötürü daha az stres yaşamalarına, işlerinde başarılı olmaya karşı güdülenmelerine ve daha az tükenmişlik duygusu yaşamalarına neden olacaktır. Bu nedenle bu araştırmada öğretmenlerin örgütsel yurttaşlık davranışı ile tükenmişlik düzeyleri arasında nasıl bir ilişkinin olduğunun belirlenmesi önem kazanmaktadır.

I.2. Tükenmişlik

Günümüzün değişen koşullarıyla birlikte artan hayat mücadelesinde, işlerin yolunda gitmemesi, çevredekilerle iyi ilişkiler yürütülememesi, maddi yönden tatmin olamama birçok kişinin ortak sorunu arasında yer almaktadır. Bu tür olumsuzlukların izlerini, kişinin beden ve ruh sağlığında görmek mümkündür. Tükenmişlik olarak adlandırılan bu olumsuz tablo sadece kişiyi etkilemekle kalmayıp, iş hayatını da derinden etkilemektedir.

Amerika'da 1970'li yıllarda ortaya çıkan bu olgu için, tükenmişlik kavramı ilk kez Freudenberger ve Maslach tarafından kullanılmıştır. Bir sağlık biriminde çalışan Freudenberger, çalıştığı kişilerde duygusal olarak tükenme ve motivasyon kaybı gözlemiş ve bundan tükenmişlik olarak söz etmiştir. Bir sosyal psikoloji araştırmacısı olan Maslach,

aynı zamanlarda, bireylerin iş üzerine olan duygularını harekete geçirme konusunda çalışırken, konuyu tükenmişlik kavramı olarak ele almaya başlamıştır (Maslach ve Schaufeli, 1993).

Yapılan ilk çalışmaların, işi, insanlara hizmet vermek ve insanlara yardım sağlamak olan sağlık sektörüyle ilgili olarak, duygusal ve kişilerarası stres yapıcılar üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Tükenmişliğin bireysel stres tepkisinden öte, çalışanların işyerindeki ilişkilerini, duygularını, güdüleyicilerini ve değerlerini etkilediği görülmektedir (Maslach, Schaufeli ve Leiter, 2001). Pines'e (1993) göre, tükenmişliğin altında, insanların hayatlarının anlamlı olduğuna inanma ihtiyacı ve kendilerinin değerli olduğu inancı yatmaktadır. Bir başka ifade ile bireyler kendilerini, çalıştıkları örgütlerde önemli ve değerli hissetmiyorlarsa bu onların mutsuz olmasına dolayısıyla da tükenmişlik duygusu yaşamalarına neden olabilmektedir. Pines ve Yanai (2001), varoluşçu yaklaşıma göre insanların, önemli hissetme ihtiyacı üzerinde durmakta, önceleri bunda dinin büyük bir rolü olduğunu belirtmektedir. Günümüzde ise, insanların yaptıkları işin, varoluşsal önemi bulma konusunda onlara yardımcı olduğunu ve bu yüzden çalışanlar tarafından sıkça kullanıldığını ifade etmektedirler. Dolayısıyla, çalışanların bu denli anlam yükledikleri iş onlara bekledikleri cevabı veremezse de tükenmişlik yaşamaktadırlar. Schaufeli ve Peeters'a (2000) göre ise, bireyler iş stresçilerine karşı, fizyolojik, psikolojik ve davranışsal olarak üç şekilde tepkide bulunmaktadır. Tükenmişlik de psikolojik bir tepki olarak görülmektedir.

Farklı kültürlerde yapılan çalışmalar, tükenmişliğin, motivasyon veya iş doyumunu gibi değişkenlerle olduğu kadar, kişinin ruhsal ve fiziksel sağlığıyla da ilişkili olduğunu göstermektedir (Skaalvik ve Skaalvik, 2010). Bundan dolayıdır ki tükenmişliğin

nedenleri sıklıkla araştırılan konular arasında yer almaktadır. İlk çalışmalarda tükenmişliğin sebepleri tamamıyla iş ortamı ve kişiler arası ilişkilerde aranmaktayken, daha sonraları bireylerin iş yaşamı dışındaki hayatlarının da tükenmişliğe etken olabileceği görüşü önem kazanmaya başlamıştır (Maslach, 2001).

Tükenmişlik, kendini farklı şekillerde gösterebilen bir belirti olarak değerlendirilebilir. Cordes ve Dougherty (1993), çeşitli tükenmişlik tanımlamalarında geçen ifadeleri; “eskime, yorgun olma, yaratıcılık kaybı, işe bağlılığın yok olması, hizmet verdiklerine ve işe karşı yabancılaşma, kronik strese karşı verilen bir cevap, fiziksel ve duygusal rahatsız edici belirtilerle birlikte kendine ve hizmet verdiklerine karşı uygun olmayan davranışlar” olarak sıralamaktadır. Aşırı sinirlilik ve kaygı, can sıkıntısı, duygusal ve fiziksel yoksunluk, suçluluk tükenmişliğin dışı vurulan bazı belirtileridir (Freidman ve Farber, 1992; Talmor, Reiter ve Feigin, 2005). Alanyazın incelendiğinde, tükenmişliğin üç boyutta (Maslach, 2001) ele alındığı gözlenmektedir. Bu boyutlar şunlardır:

- Duygusal Tükenme
- Duyarsızlaşma
- Kişisel Başarıda Düşme

I.2.1. Duygusal Tükenme

Maslach, Schaufeli ve Leiter (2001), bu boyutu açıklarken, bireyin duygusal ve fiziksel olarak yoksunlaşmasını ifade etmektedir. İşe karşı olumsuz duygular geliştirme, enerjinin kalmaması duygusal tükenme belirtileri olarak görülebilmektedir. Ertesi gün tekrar işe gidecek olmanın yarattığı stres de bu boyutun bir başka belirtisidir (Cordes ve Dougherty, 1993). Tükenmişlik kavramı üç boyutlu bir yapı olarak ele alınsa da duygusal

tükenme boyutu, içerdiği fiziksel ve psikolojik belirtilerle tükenmişliğin temel bileşeni olarak kabul edilmektedir. Okullarda, Öğretmenler, evrak işlerinin yoğunluğundan, toplumdaki zayıf görüntülerinden, düşük maaşlarından dolayı yüksek seviyede stres ve tatminsizlik yaşadıklarını dile getirmektedirler. Bunun sonucunda ise kendilerini sıkışmış hissetmekte, sınıf içinde disiplin zorlukları yaşamakta ve kendilerini diğerlerinden izole edebilmektedirler. Bu problemleri yaşayan birçok öğretmen mesleğini bırakmayı düşünebilmektedir. Özellikle, idealist ve özverili çalışan öğretmenler bu düşünceyle sık sık karşı karşıya kalmaktadır (Hock, 1988). Russell, Altmaier ve Van Velzen (1987) de genç öğretmenlerin daha çok duygusal tükenme yaşadıklarını belirtmektedir. Yönetimle ilgili sorunlar, öğrenci ilgisizliği, aşırı kalabalık sınıflar, araç- gereç yetersizliği, istenmeyen tayinler öğretmenleri bu sürece itebilmektedir. Zamanla, öğretmenler işlerinden uzaklaşabilmekte ve öğrencilerine karşı duyarsızlaşabilmektedirler.

I.2.2. Duyarsızlaşma

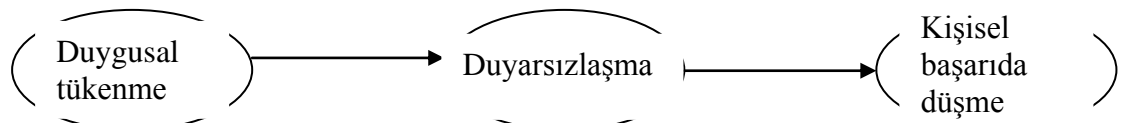
Duygusal tükenmeyle yakın ilişkili olarak görülen duyarsızlaşma boyutu, duygusal tükenmeye karşı bir tepki olarak değerlendirilmektedir (Maslach, Schaufeli ve Leiter, 2001). Benzer şekilde, Dolunay (2002), duyarsızlaşmayı; kişinin, hizmet verdiklerine karşı, bu kişilerin birey olduklarını dikkate almaksızın, duygudan yoksun bir şekilde tutum ve davranışlar sergilemesi olarak ifade etmektedir. Bu boyutta, her kişiye aynı şekilde ve zoraki bir tavır göstermesi mümkün olabilmektedir. Özellikle, insanlarla dah sık yüz yüze geline meslek gruplarında duyarsızlaşma öne çıkmaktadır. Evans ve Fischer'in (1993), öğretmen ve bilgisayar şirketi çalışanlarıyla yaptığı bir çalışmada,

öğretmenlerin ilgisiz ve duygusuz tavırları dikkat çekerken, şirket çalışanlarının herkese tek tip bir tepkide bulunmadığı belirtilmektedir.

Lee ve Ashfort (1990), duyarsızlaşmayı; bireyin, kendisinden talep edilenleri gerçekleştirmek istemediği durumlara ya da tehditlere karşı, kendini savunması olarak ele almaktadır. O nedenle ki duyarsızlaşma boyutu aynı zamanda, psikolojik gerginlikle başa çıkma yollarından kaçmayla da ilişkilendirilmektedir. Benzer şekilde, Cordes ve Dougherty (1993) de duygusal olarak yıpranan bireylerin, duyarsızlaşma boyutunda, kendilerini sınırlayarak bir çeşit savunma yaptıklarını öne sürmektedir. Sonuçta, çalışanların örgüt içinde gösterdikleri davranışlarla, beklentileri arasındaki farklılıktan dolayı, kendilerini olumsuz değerlendirme düşünceleri ortaya çıkmaktadır.

I.2.3. Kişisel Başarıda Düşme

Önceki iki boyuta göre biraz daha karmaşık bir süreç olan, kişisel başarıda düşme, bazen duygusal tükenmeyle duyarsızlaşmanın sonucu olarak da düşünülebilmektedir. Kişinin çevresine yararlı olamadığını düşünmesiyle, işi için çaba göstermeyi bırakması, dolayısıyla başarı düşüşü olarak ifade edilebilen bu evre, diğer evrelerle bağlantılı olarak görülebilmektedir. Benzer şekilde, Torun (2008) da, 1988 ve 1996 yıllarında beyaz yakalı ve mavi yakalı işlerde çalışan 713 kişilik örneklem grubuyla yaptığı araştırma bulgularının, önce duygusal tükenmişliğin sonra duyarsızlaşmanın son olarak kişisel başarıda düşmenin gerçekleştiğini doğruladığını belirtmektedir.



Şekil 2.1. Tükenmişlik sürecinin gerçekleşmesi

Tükenmişlikle ilgili çalışmalardaki bulgular, depresyon konulu çalışmaların bulgularına benzerlik göstermektedir. Örneğin, kişisel başarıda düşme boyutu, depresyonla ilgili araştırmada kendine güvenmeme ve öğrenilmiş çaresizlik kavramlarıyla ifade edilmektedir. Tükenmişlik yaşayan bireyin işinde yaşadığı bu olumsuz duruma karşın, hayatın diğer alanlarında bu şekilde olmayacağı belirtilmekte, depresyon durumunda ise kişinin tüm hayatını saran bir olumsuz durumdan söz edilmektedir (Bakker ve diğerleri, 2000).

Tükenmişlik çoğunlukla stresle ilgili çalışmalarla kavramsallaştırılmaktadır (Pines ve Keinan, 2005). Cordes ve Dougherty (1993), tükenmişliğin, iş stresçilerinin çeşitliliğinden kaynaklandığını ve bu nedenle de tükenmişliğin, iş stresinin özel bir tipi olduğunu işaret etmektedir. Üç bileşenli tükenmişlik modeli göz önüne alındığında, tükenmişliğin stres olgusuyla kısmen örtüştüğünü görmek mümkündür. Duygusal tükenme, stres belirtisi olarak göze çarpmakta, kişisel başarıda düşme ise kendine güven ve kendini değerlendirmeye stres konulu çalışmalarda yer almaktadır.

Görevi gereği, insanlarla çok fazla yüzyüze gelmesi gereken, polislik, hemşirelik, öğretmenlik, diş hekimliği, doktorluk, akademisyenlik, pazarlamacılık, yöneticilik gibi meslek gruplarında tükenmişlik yaşayan bireylere sıkça rastlamak mümkündür. Cemaloğlu ve Şahin'e (2007) göre, eğitim alanında çalışan kişiler de tükenmişliğe en yatkın risk gruplarından biridir. Farber (2000), öğretmenler için, öğrenci disiplin sorunları, derslere karşı ilgisizlik, sınıf mevcudunun fazla olması, öğretmenlere yönelik eleştiriler, eğitim öğretim sürecine yapılan müdahaleler gibi unsurların tükenmişliğe neden olabileceğini belirtmektedir.

Tükenmişlik yaşayan kişinin yalnız kendinin etkilenmeyeceği açıktır. Cemaloğlu ve Kayabaşı'na (2007) göre, öğretmenler tükenmişlik yaşamaya başladıklarında daha otoriter, çatışmacı, engelleyici ve denetleyici olmaktadır. Bu durumda olan öğretmenlerin de örgütsel yurttaşlık davranışı göstermelerini beklemek çok fazla akılcı olmayacaktır. Bunun için öğretmenlerin örgütsel yurttaşlık davranışları ve tükenmişlikleri arasındaki ilişkinin tartışılmasında yarar vardır.

I.3. Örgütsel Yurttaşlık Davranışı ve Tükenmişlik İlişkisi

Örgütsel yurttaşlık davranışında, temel esaslardan birisi, bu davranışların gönüllülük çerçevesinde yapılması olarak ifade edilmektedir. İşinde dakik olma, diğer bir çalışana yardım etme, örgütün olumlu havasını korumaya çalışma gibi davranışlar çalışana maddi bir kazanç sağlamayan, örgüt için yararlı olan davranışlardır. Bu davranışlar tamamen çalışanın isteğine bağlı olduğu için, o kişinin duygusal kaynaklarıyla da yakından ilgili olabileceği, kişinin tükenmişlik durumuna etki edebileceği düşünülmektedir. Tükenmişliğin kilit aşamalarından biri olan duygusal tükenmeyi yaşayan bir bireyin, işinde daha az zaman ve çaba harcamak istemesi, işini bir zorunluluk olarak görmesi, ileriki aşamalarda ise bu durumun işi bırakmaya kadar gitmesi sık yaşanan durumlardandır (Farber, 2000; Grayson ve Alvarez, 2008). İş bırakma düzeyine kadar gelen öğretmenlerden, örgüte ilişkin gönüllü davranışlar beklemek çok akılcı olmayabilir. Çünkü duygusal olarak kendini yorgun ve bitkin hisseden kişilerin normal davranışların dışında ekstra davranışlar göstermesi bireylerin kendilerine yönelik iyi olma haliyle de ilgilidir. Emmerick, Jawahar ve Stone'un (2005), banka personeli üzerinde yapmış olduğu bir çalışmada, örgütsel yurttaşlık davranışlarıyla duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel

başarıda düşme boyutlarında negatif yönde bir ilişki olduğu saptanmıştır. Yücel (2006) ise, çalışmasında, tükenmiş öğretmenlerin örgütlerine karşı yardımlaşma, örgütün gelişimine destek verme gibi davranışlarının %5'inin tükenmişlikle ilgili olabileceğini ifade etmektedir. Yine bunların dışında örgütsel yurttaşlık ve tükenmişlik, cinsiyet, yaş, kıdem, kadro durumu değişkenleri ile ilişkilendirilmeye çalışılmıştır. Bu çalışmada belirtilen değişkenler açısından tükenmişlik ve örgütsel yurttaşlık araştırılmaya çalışılacaktır.

I.3.1 Cinsiyet, Örgütsel Yurttaşlık Davranışı, Tükenmişlik İlişkisi

Bireyler hayatlarını belli roller çerçevesinde sürdürmektedirler. İlişkisel olarak; anne, baba, çocuk, mesleki olarak; öğretmen, yönetici, işçi, doğuştan gelen özellikler olarak; cinsiyet, ırk ve etnik köken rolleri, insanlardan neler beklendiğine yönelik bir bakış açısı olarak görülebilmekte, beklenen rol model görülmediğinde ise o kişi hakkında yargılamalar yapılabilmektedir. Kidder ve McLean Parks (2001), farklı roller tarafından öngörülen davranışların uyumsuzluğunu şu cümlelerle ifade etmektedir: “Farklı roller aynı zamanda çatışabilir- anne rolüne karşı savaş pilotu rolü. Başkaları tarafından tayin edilen roller tam olarak, bizim icra etmeye giriştiğimiz rolü temsil etmeyebilir – kız çocuğu rolüne karşı general rolü” (s. 940). İfade edildiği gibi, cinsiyete yönelik rol beklentileriyle sıkça karşılaşmaktadır. Örgütsel yurttaşlık davranışlarında da tükenmişlikte de bazı boyutlardaki davranışlar kadınlar tarafından, bazıları erkekler tarafından daha çok sergilenmektedir. Kadın ve erkeklerin örgüt içinde, yardımlaşma, örgütün gelişimine destek verme gibi davranışları göstermede farklılaşıp farklılaşmadığının araştırılması, cinsiyet değişkeninin ele alınmasında bir etkidir. Cinsiyete göre tükenmişliğin ne şekilde değiştiği birçok araştırmada sorgulanmış ve farklı sonuçlara ulaşılmıştır. Bu çalışmada

cinsiyet değişkeninin ele alınmasında, örgüt içinde kadın ve erkeğin yaşadığı tükenmişlik düzeylerinin ortaya çıkarılarak, eksikliklerin giderilmesine yönelik değişikliklerin yapılması amaçlanmaktadır.

I.3.2 Yaş, Örgütsel Yurttaşlık Davranışı, Tükenmişlik İlişkisi

Yaş değişkeni, örgütsel yurttaşlık davranışını göstermede ve tükenmişlik durumunda kıdemle benzer özellikler taşımaktadır. Ancak sadece bu değişkenlerle kıdemi ele almanın, ülkemizdeki istihdam koşulları düşünüldüğünde, yetersiz kalabileceği varsayımından dolayı çalışmaya dahil edilmiştir. Alanyazında, genç çalışanların, 30-40 yaşlarındaki çalışanlara göre daha fazla tükenmişlik yaşadıkları belirtilmektedir (Maslach, Schaufeli ve Leiter, 2001).

I.3.3. Kıdem, Örgütsel Yurttaşlık Davranışı, Tükenmişlik İlişkisi

Kişinin kendini örgüte ait hissetmesi, o kişinin örgüt içinde gösterdiği davranışlarda etkili olabilmektedir. Uzun süre aynı mesleği yapmak veya tam tersine sık sık iş değiştirmenin örgütsel yurttaşlık davranışını sergilemede fark yaratacağı tahmin edilmektedir. Ayrıca, kariyer evreleri göz önüne alındığında, 1-5 yıl, 6-10 yıl, 11-15 yıl, 16-20 yıl ve 21- 25 yıllarının önemli olduğu ve bireylerin bu dönemlerde farklı davranışlar sergileyebilecekleri belirtilmektedir (Bakioğlu, 1996).

I.3.4 Kadro Durumu, Örgütsel Yurttaşlık Davranışı, Tükenmişlik İlişkisi

Aynı işi yapan çalışanların sosyal haklarının ve ücretlerinin farklı olması çalışanları kendi içinde gruplaştırabilmektedir. Öğretmenlerin; kadrolu, sözleşmeli, ücretli

diye kategorilere ayrıldığı ülkemizde, her bir kategorideki öğretmenin farklı düzeyde örgütsel yurttaşlık davranışı sergilemesi ve tükenmişlik düzeylerinin de farklı olması beklenmektedir.

Sözleşmeli öğretmenlerin kadrolu öğretmenlerle aynı haklara sahip olmaması, ücretli öğretmenlerin her yıl farklı bir yerde görev yapmaları gibi nedenler, öğretmenlerin örgüte bağlılıklarının azalmasına, iş doyum düzeylerinin düşmesine, tükenmişlik düzeylerinin artmasına neden olabilmektedir. Bu nedenle öğretmenlerin örgütsel yurttaşlık davranışı ve tükenmişlik düzeylerinin kadro durumuna göre incelenmesi önemli olabilmektedir.

I.4. İlgili Araştırmalar

Örgütsel yurttaşlık davranışı ve tükenmişlikle ilgili araştırmalar son otuz yılda artmıştır. Konuyla ilgili olanlar aşağıda yer almaktadır:

Organ ve Lingl'in (1995), kişilik, doyum ve örgütsel yurttaşlık davranışlarıyla ilgili olarak, Birleşik Krallık ve Birleşik Devletler'den seçtikleri örneklerle yaptıkları çalışmada, kişiliğe bağlı olarak örgütsel yurttaşlık davranışı ile doyum arasında beklenenden daha az bir ilişki çıktığı görülmüş bu da seçilen örneklemin yeterli büyüklükte olmamasına bağlanmıştır.

Vey ve Campbell'in (2004), örgütsel yurttaşlık davranışının boyutlarıyla ilgili olarak yaptıkları bir çalışmada, katılımcıların, nezaket ve vicdanlılık boyutlarını diğer boyutlara göre daha fazla rol davranışı olarak algıladıkları ortaya çıkmıştır. Araştırmada, özgecilik ve sivil erdem boyutlarındaki pek çok madde genç çalışanlar tarafından rol

davranışı olarak görülsede tüm katılımcılar dikkate alındığında bu boyutların ekstra rol davranışı olarak görüldüğü belirlenmiştir.

Cho ve Dansereau (2010), dönüşümcü liderlik ile birey ve grup düzeyine odaklı örgütsel yurttaşlık davranışlarının ilişkisini incelemiştir. Kore’de, 159 banka çalışanı üzerinde yaptıkları çalışmada, dönüşümcü bir liderin, saygı, kibarlık gibi bireysel davranışlarının lider yönelimli örgütsel yurttaşlık davranışlarına; bütün gruba eşit olarak davranma gibi liderin karizmatik davranışlarının ise grup yönelimli örgütsel yurttaşlık davranışlarına temel oluşturduğu belirlenmiştir.

Densten (2001), Avustralya’da, hukuk alanındaki 480 yöneticiyle yaptığı çalışmada, duygusal tükenme ve kişisel başarıda düşme boyutlarının iki alt faktöre daha ayrıldığını, duyarsızlaşmanın ise tek faktör olarak alınabileceğini ortaya koymuştur. Çalışmasında, duygusal tükenmeyi, psikolojik gerilim ve somatik gerilim şeklinde, kişisel başarıda düşmeyi de kendi ve diğerleri şeklinde ayırarak tükenmişliğe çok boyutlu bir bakış açısıyla bakmıştır.

Baruch-Feldman, Brondolo, Ben-Dayan ve Schwartz (2002), sosyal destek kaynaklarıyla tükenmişlik, iş doyumunu ve üretkenlik ilişkisini incelemiştir. Çalışma sonucunda, sosyal desteğin, tükenmişlikle negatif, doyum ve üretkenlikle pozitif yönde ilişkili olduğu belirlenmiştir. Aile desteğinin tükenmişlikle yakından ilgili olduğu, denetçilerin desteğinin ise doyum ve üretkenlikle ilgisi olduğu sonucuna varılmıştır.

Gaines ve Jermier (1983), polis çalışanlarıyla duygusal tükenme üzerine yaptıkları çalışmada, duygusal tükenmenin özellikle, çalışanın bireysel karakteristeklerinin, kişiler arası ilişkilerinin sonucu olduğu ancak yönetim politikalarıyla ve uygulamalarından etkilendiği belirtilmektedir.

Weisberg ve Sagie (1999), tükenmişlik ölçeği olarak Pines, Aronson ve Kafry'nin ölçeğini kullanarak tükenmişlik ve işten ayrılma arasındaki ilişkiyi incelemek üzere İsrail'deki öğretmenlerle bir çalışma yapmış ve tükenmişliği fiziksel, duygusal ve zihinsel yorgunluk olarak ele almıştır. İşten ayrılmada en çok etkiye sahip boyutun fiziksel yorgunluk, sonrasında ise zihinsel yorgunluk olduğu belirtilmiştir. Öğretmenlerin fiziksel yorgunluğu, sınıfların kalabalıklığına, bina ve sınıfların eskiliğine, öğretim yükünün ağırlığına ve maaşların düşüklüğüne bağlanmıştır.

Özer ve Beycioğlu'nun (2010), öğretmenlerin profesyonel gelişimleri ile tükenmişlik ilişkisini incelemek amacıyla, Adıyaman'da 144 ilkokul öğretmeniyle çalışmalarını yürütmüşlerdir. Sonuçta, öğretmenlerin profesyonel gelişimlerine yönelik davranışları, kişisel başarıda düşme boyutuyla pozitif ilişkili, duyarsızlaşma boyutuyla negatif ilişkili olarak bulunmuştur.

Sabancı'nın (2009), yaptığı çalışmada Antalya'daki ilkokul öğretmenlerinin tükenmişliklerinin örgütsel sağlık üzerine etkisi incelenmiştir. Dikkat çekici bir sonuç olarak, duygusal tükenme ve duyarsızlaşmadaki artışın, örgütün sağlıklı işleyişini olumsuz olarak etkilediği belirtilmektedir.

I.5. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı, Mersin ili Merkez ilçeler (Akdeniz, Mezitli, Toroslar, Yenişehir) sınırları içerisindeki, kamu ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin, göstermiş olduğu örgütsel yurttaşlık davranışlarının, tükenmişliklerini etkileyip etkilemediğini (yordayıp yordamadığını) belirlemektir. Bunun yanı sıra örgütsel yurttaşlık

davranışı ile tükenmişliği; cinsiyet, yaş, kıdem, kadro durumu açısından incelemek araştırmanın bir diğer amacıdır.

I.6. Araştırma Soruları

Mersin ili Merkez ilçelerdeki ilköğretim okullarında görev yapmakta olan öğretmenlerin;

- Örgütsel yurttaşlık davranışı düzeyleri nelerdir?
- Cinsiyet, yaş, kıdem ve kadro durumu değişkenleri bakımından örgütsel yurttaşlık davranış düzeyleri farklılaşmakta mıdır?
- Tükenmişlik düzeyleri nelerdir?
- Cinsiyet, yaş, kıdem, öğretmenin kadro durumu değişkenleri bakımından tükenmişlik düzeyleri farklılaşmakta mıdır?
- Örgütsel yurttaşlık davranışları, tükenmişliklerini ne derecede etkilemektedir?

I.7. Araştırmanın Önemi

Öğretmenlerin tükenmişliği, onların eğitim etkinliklerini ve bağlantılı olarak okulu ve öğrenciyi etkileyebilmektedir. Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyi yükseldikçe, eğitim etkinliklerinin niteliği düşecek, öğrencilerin elde edebilecekleri bilişsel, duyuşsal ve devinimsel kazanımlar azalacak, genel eğitim temelli toplumsal kazanımlar olumsuz etkilenecektir. Eğitime ilişkin politika belirleme sürecinde öğretmenlerin tükenmişliklerinin göz önüne alınarak gerekli düzenlemelerin yapılması bu bakımdan önemlidir. Öncelikle öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin belirlenmesi, sonrasında ise

tükenmişliğe etkide bulunabilecek değişkenlerin belirlenmesi yararlı olacaktır. Böylece gerekli önlemlerin alınmasında bilimsel verilere dayalı politikalar ve düzenlemeler gerçekleştirilebilir. Bu çalışma bu yönüyle önemli görülebilir. Bu çalışmada öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri belirlenerek, çeşitli değişkenler bakımından nasıl etkilendiği anlaşılmasına çalışılmaktadır. Araştırma sonuçlarının bu yönüyle politika belirleyicilere durumun anlaşılması bakımından önemli veriler sağlayabileceği söylenebilir. Tüm bunlar örgütün verimliliğine ve bireyin iş doyumuna da katkı sağlayabilmektedir. Ayrıca, çalışanların örgütsel yurttaşlık davranışları sergilemeleri durumunda, birbirlerine yardımcı olacağı, dolayısıyla yöneticinin daha çok üretimi artırıcı faaliyetlerle ilgilenebileceği, örgüt içindeki sorunlara çalışanların fikir sunmasıyla yönetime katkı sağlanabileceği belirtilmektedir. Bunun yanısıra, takım ruhu, moral gibi güdüleyici etkenlerin işin içine girebileceğinden dolayı, örgüt içindeki grupların çatışması azalmakta, örgüt böyle bir çatışma için ayrıca vakit kaybetmemekte ve örgütteki aktiviteleri koordine etmek kolaylaşmaktadır. Yeni sorumluluklar ve beceriler kazanmaya gönüllü olan bireylerle, örgüt, çevresel değişikliklere daha kolay uyum sağlayabilmektedir (Podsakoff ve MacKenzie, 1997). Örgütsel yurttaşlık davranışıyla ilgili çalışmalarda kar amaçlı örgütlerde, verimliliği odak alan çalışmaların olmasına rağmen, sosyal hizmet örgütlerinde yapılan çalışmalar sınırlıdır. Çalışanların bu tür davranışlarının artmasına katkıda bulunan örgütsel faktörlere dikkat çekilirken, bu davranışların çalışanların demografik değişkenleriyle ilişkisi göz ardı edilen noktalardandır (Hopkins, 2002).

“Okul içindeki bazı davranışlara bakarak, öğretmenlerin tükenmişliklerini tahmin edebilmek mümkün olabilir mi?” sorusu bu araştırmanın çıkış noktası olarak değerlendirilebilir. Örgüt içinde, gönüllülüğe dayanan ve iş tanımlamaları davranışları

içinde yer almayan davranışlar, örgütsel yurttaşlık davranışı olarak adlandırılmakta ve bunların örgütün performansını geliştirmeye yönelik olarak yapıldığı belirtilmektedir (Hunt, 2002). İşi yapmış olmak için yapmamak, onu içselleştirebilmek önemli bir nokta olarak göze çarpmaktadır. Roberson ve Strickland'e (2010) göre, çalışanlar kendilerini işleri üzerine yoğunlaştırdıklarında, yardımseverlik, bilinçlilik ve erdem boyutlarında da farklılık gösterebilmektedirler. Örneğin, bir çalışanın, örgütte gördüğü sorunlara çözüm önerisi sunması, erdem boyutunda değerlendirilen bir davranış olarak, diğer davranışlarından ayrılmaktadır. Böyle bir davranışı işini önemsemeyen bir kişiden beklemek ise pek mümkün değildir. Bu açıdan değerlendirilecek olursa, örgütsel yurttaşlık davranışının yararlarının kişisel olmaktan çok bir bütün olarak ele alındığında örgüte olan destek ve faydası söz konusu olmaktadır (Lambert, Hogan ve Griffin, 2008). Bir başka ifade ile öğretmenlerin örgütsel yurttaşlık davranışlarını ne düzeyde gösterdiklerini belirlemek, örgütün yapısı, kültürü ile ilgili bazı ipuçları verebilir. Buradan alınan dönütler sayesinde, örgütte daha sağlıklı bir işleyişin gerçekleştirilmesine yönelik tedbirler uygulamaya konulabilir. Kişinin, çalıştığı örgüte karşı kendini sorumlu hissetmesi veya hissetmemesi hem bireyi hem örgütü etkileyebilmektedir. Bu bağlamda, çalışanın örgüt içindeki davranışları önem kazanmaktadır. Ülkemizde de birçok öğretmenin işine karşı soğuk davranışlar sergilediği düşünüldüğünde, örgütsel yurttaşlık davranışı ile tükenmişlik arasındaki bağın detaylandırılmasının faydalı olabileceği düşünülmektedir.

İlgili alanyazın incelendiğinde, örgütsel yurttaşlık davranışını ve tükenmişliği ayrı ayrı ele alan oldukça fazla çalışmaya rastlamak mümkündür. Ancak örgütsel yurttaşlık davranışı ve tükenmişlik arasındaki ilişkiyi ortaya koyan çalışmalara çok fazla rastlanamamaktadır. Bu açıdan bu iki kavramın bir arada çalışılmasından elde edilecek

sonuçların, gerek eğitim örgütlerinde, gerekse bu alanda çalışanlara olumlu katkı sağlayabileceği söylenebilir. Bu çalışmada, öğretmenlerin örgütsel yurttaşlık davranışları ve tükenmişliği arasındaki ilişki ortaya çıkarılarak, düşük düzeyde örgütsel yurttaşlık davranışı gösteren öğretmenlerle, yüksek düzeyde tükenmişlik yaşayan öğretmenlerin, bunu neden yaşadıklarına dair fikir sahibi olunması ve olumsuzlukların düzeltilmesi konusunda neler yapılabileceği önem taşımaktadır.

I.8. Sayıtlar

Araştırmaya katılanların ölçek maddelerine içtenlikle yanıt verdikleri düşünülmektedir.

I.9. Sınırlılıklar

Araştırma, 2010-2011 eğitim öğretim yılında, Mersin İli Merkez İlçelerde (Akdeniz, Mezitli, Toroslar, Yenişehir) bulunan resmi (kamu) ilköğretim okullarında yapılmıştır. Mersin ilindeki diğer ilçeler ve özel okulların bu araştırmaya dahil edilmemesi araştırmanın önemli bir sınırlılığıdır. Ayrıca, ölçeklerin okullarda ölçeklerin uygulandığı günlerde okulda bulunmayan öğretmenlerin katılımı sağlanamamıştır.

I.10. İşe Vuruk Tanımlar

Örgütsel Yurttaşlık Davranışı: Resmi ödüllendirme sistemi tarafından direkt ya da dolaylı olarak tanınmayan, sağduyulu ve bütünde örgütün verimli çalışmasını sağlayan bireysel davranıştır (Organ, 1997).

Ses Davranışı: Örgütü geliştirmek amacıyla, statükoyu zorlayıcı yeni önerileri açıkça ifade edebilme (LePine ve VanDyne, 1998).

Tükenmişlik: Çalışma ortamındaki, duygusal ve kişiler arası stres yapıcılara karşı, yorgunluk, duyarsızlık ve başarıda düşme şeklinde kendini gösteren ve uzun süreyi kapsayan bir çeşit stres sendromu (Maslach, Schaufeli ve Leiter, 2001; Cordes ve Dougherty, 1993).

II. BÖLÜM

YÖNTEM

Bu araştırmayla öncelikle Mersin İli Merkez İlçelerdeki kamu ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel yurttaşlık davranışlarının tükenmişliklerini etkileyip etkilemediği belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma bu yönüyle ilişkisel bir çalışmadır. Ayrıca araştırma, var olan durumu olduğu gibi saptamaya çalıştığı için betimseldir ve tarama modeliyle yapılmıştır. Betimsel çalışmalar, ortamda ve doğada olan bir olayı tanımlamak için yapılan çalışmalardır (Erkuş, 2005). Bu nedenle, çalışmadaki durum tespitinin yapılabilmesi için tarama modelinin uygun olduğu düşünülmüştür.

Ayrıca, cinsiyet, yaş, kıdem ve kadro durumu değişkenleri açısından örgütsel yurttaşlık davranışı ve tükenmişlikleri karşılaştırılmıştır. Bu değişkenler açısından anlamlı bir farklılık olup olmadığı belirlenmeye çalışılmıştır. İki değişken arasında ilişki olup olmadığının belirlenmesine yönelik çalışmalar, ilişkisel olarak adlandırılmaktadır (Erkuş, 2005). Dolayısıyla, bu çalışma için, ilişkisel bir araştırma demek de mümkün olabilir.

Örgütsel yurttaşlığın, tükenmişliği etkileyip etkilemediği, diğer bir ifadeyle, örgütsel yurttaşlık davranışlarına bakılarak, tükenmişliğin yordanıp yordanamaması da ilişkisel çalışmalar grubuna girmektedir. İlişkisel tarama modeliyle yapılacak olan bu çalışmada, örgütsel yurttaşlık davranışı ile tükenmişlik arasındaki değişiminin varlığı ve derecesi belirlenmeye çalışılmıştır. İlişkisel tarama modellerinde, değişkenler ilişkisel bir çözülemeye olanak verecek şekilde sembolleştirilir ve birlikte değişimlerinin varlığı ve/veya derecesi belirlenmeye çalışılır (Karasar, 1995).

II.1. Evren ve Örneklem

Araştırmanın çalışma evrenini Mersin İli Merkez İlçelerdeki (Akdeniz, Mezitli, Toroslar, Yenişehir) 2010-2011 eğitim-öğretim yılında kamu ilköğretim okullarında çalışan öğretmenler oluşturmaktadır. Çalışma evreninin kapsamındaki, resmi ilköğretim okullarında 3723 öğretmen bulunmaktadır (Mersin İl Milli Eğitim Müdürlüğü, 2010). Bu araştırmada, var olan çalışma evreninden oransız eleman örnekleme yoluyla örneklem seçilmiştir. Çalışmada 930 kadın, 769 erkek olmak üzere toplam 1699 kişinin ölçeği değerlendirmeye alınmıştır. Cinsiyet, yaş, kıdem kadro durumu değişkenlerine göre öğretmen sayıları tabloda belirtilmiştir.

Tablo 1. *Cinsiyet, Yaş, Kıdem ve Kadro Durumuna Göre Öğretmen Sayıları*

		KADRO DURUMU		YAŞ		KIDEM	
						1-5 yıl	127
				25'ten az	20	6-10 yıl	295
		<i>Kadro lu</i>	1648	26-35	499	11-15 yıl	370
<i>Kadın</i>	930	<i>Sözleşmeli</i>	17	36-45	616	16-20 yıl	253
<i>Erkek</i>	769	<i>Ücretli</i>	34	46 ve üstü	564	21 yıl ve üstü	654
<i>Toplam</i>	1699	<i>Toplam</i>	1699	<i>Toplam</i>	1699	<i>Toplam</i>	1699

II.2. Veri Toplama Aracı

Araştırmada iki ölçeğe aracından yararlanılmıştır. Öğretmenlerin örgütsel yurttaşlık davranışlarını belirlemek üzere araştırmacı tarafından geliştirilen “Örgütsel Yurttaşlık Davranışı Ölçeği” ve öğretmenlerin tükenmişliklerini belirlemek üzere “Maslach Tükenmişlik Envanteri (Maslach Burnout Inventory-MBI)” kullanılmıştır.

Örgütsel Yurttaşlık Davranışı Ölçeği araştırmacıların kendileri tarafından geliştirilmiştir. Bunun için konuyla ilgili alanyazın incelenmiş, uzman kişilerin görüşleri alınmiş, veri toplama aracının kavramsal ve kuramsal çerçevesi oluşturulmaya çalışılmıştır. Ölçeğin ilk bölümünde, katılımcılara ait kişisel bilgiler yer almaktadır. İkinci bölümünde ise, örgütsel yurttaşlık davranışına yönelik 43 madde yer almaktadır.

Örgütsel Yurttaşlık Davranışı Ölçeği'nin yapı geçerliliğini ve güvenirliliğini belirlemek amacıyla, ölçek 150 öğretmene uygulanarak pilot uygulaması yapılmıştır. Ön deneme verileri bilgisayara girilmiş, verilere faktör analizi uygulanmıştır. Bu analiz sonucunda, faktör yükü düşük olan veya birden çok faktöre yük veren maddeler tespit edilmiş ve bu maddeler ölçekten çıkarılmıştır. Buna göre ölçek 5 alt faktörden oluşmaktadır. Birinci faktör varyansın yüzde 21,5 'ini açıklamakta ve öz değeri 5,1 dir. İkinci faktör varyansın 14,5'ini açıklamakta ve özdeğeri 3,5 dir. Üçüncü faktör varyansın yüzde 7'sini açılmakta ve özdeğeri 1,7 dir. Dördüncü faktör varyansın yüzde 5'ini açıklamakta özdeğeri 1,2 dir. Beşinci faktör varyansın 4,5'ini açıklamakta ve özdeğeri 1 ,1 dir. Bu alt faktörler toplam varyansın yüzde 52'5 ini açıklamaktadır. Alt boyutlara ilişkin faktör yüklerine de bakılmış, özgecilik için faktör yükleri (.68 ile.71); ileri görev bilinci (vicdanlılık) için (.61,62,70,78,79 ve .80); sportmenlik için (.56,66 ve.76); nezaket için (.52,61,72,73 ve.75); sivil erdem alt faktörü için (.46,53,57,59,60,61,66 ve.69) olarak belirmiştir. Yine madde geçerliği için testten alınan toplam puanla her bir madde ilişkisine bakılmış tüm maddelerde item total correlation .40'dan yukarı olan maddeler ölçekte kalmış ve düşük yük veren 19 madde ölçekten atılmıştır. Geriye 24 madde kalmış ve ölçek 24 maddelik haliyle çalışmada kullanılmıştır. Öncelikle ölçeğin tüm madde bazında güvenirliliğine bakılmış, tüm ölçek için Cronbach Alpha .86 olarak bulunmuştur. Alt

boyutlardan olan özgecilik için Cronbach Alpha .71, ileri görev bilinci için .78, sportmenlik için .72, nezaket için .73, sivil erdem için .81 bulunmuştur.

Öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerini belirlemek üzere Maslach'ın geliştirdiği “Tükenmişlik Envanteri (Maslach Burnout Inventory-MBI)” kullanılmıştır. Maslach Tükenmişlik Envanteri (Maslach Burnout Inventory-Human Services Survey, MBI-HSS) önce, hizmet sektörü içinde yer alan sağlık sektörü çalışanları için geliştirilmiştir. İkinci versiyonu ise, eğitim kurumlarında çalışanlar için yeniden düzenlenmiştir (Maslach Burnout Inventory - Educators Survey, MBI-ES). Her iki ölçekte de, müşteri hasta ya da öğrenci olsun, çalışanların diğer insanlarla etkileşimine odaklanılmıştır. Sonraları ise tükenmişlik kavramına duyulan artan ilgiden dolayı, genel amaçlı bir ölçek daha düzenlenmiştir (Maslach Burnout Inventory -General Survey, MBI-GS). Bu ölçekte insanların etkileşimin yanısıra diğer boyutlara da önem verilmiştir (Maslach, Schaufeli ve Leiter, 2001).

Maslach Tükenmişlik Envanteri (MTE): Maslach Tükenmişlik Envanteri Maslach ve Jackson tarafından oluşturulmuştur. Likert tipindeki envanter üç alt boyutta toplam 22 maddeden oluşmaktadır. Envanterde, duygusal tükenme boyutuna ait dokuz madde, duyarsızlaşma boyutuna ait beş madde, kişisel başarıda düşme boyutuna ait sekiz madde yer almaktadır. Duygusal tükenme ve duyarsızlaşma boyutlarından alınan yüksek puanlar yüksek düzeyde tükenmişliği ifade ederken, kişisel başarıda düşme boyutunda durum biraz farklılaşmaktadır. Kişisel başarıda düşme alt ölçeğinin ters ya da düz olarak puanlaması yapılabilmektedir. Gündüz (2004), yurt dışındaki çalışmalarda ters puanlanarak “Kişisel Başarının Azalması veya Kişisel Başarısızlık” olarak ifade edildiğini, olumlu ifadelerden oluşan bu alt ölçeğin düz puanlandığında ise “Kişisel Başarı” olarak

değerlendirildiğini belirtmektedir. Yurt içindeki çalışmalarda MTE'nin alt faktörlerinin düz olarak puanlanarak, ölçeğin üçüncü alt faktörünün “Kişisel Başarı” kavramıyla ifade edildiğini bildirmektedir. Türkçe kullanım kolaylığı gerekçesiyle, bu çalışmada, kişisel başarıda düşme alt ölçeği düz puanlanarak, kişisel başarı olarak ifade edilmektedir.

Maslach Tükenmişlik Envanteri'nin Türkçe'ye uyarlanması çalışmasında, Ergin (1993), Kronbach Alfa Katsayısını, duygusal tükenme boyutu için .83, duyarsızlaşma boyutu için .65 ve kişisel başarıda düşme boyutu için .72 bulmuştur. Ergin'in (1993) çalışmasında, yapı geçerliliğinin sonuçları da, envanterin orijinal haliyle tutarlılık göstererek, “duygusal tükenme”, “duyarsızlaşma” ve “kişisel başarıda düşme” düşme boyutları şeklinde belirlemiştir.

II.3. İşlem

Araştırmanın çalışma evrenini Mersin İli Merkez İlçelerdeki kamu ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Ölçek, bu evrendeki öğretmenlere uygulanmış ve bu öğretmenlerden veri toplanmıştır. Araştırma için ölçek örneklemedeki öğretmen sayısı kadar çoğaltılmıştır. Ölçek, Mersin İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izinler alındıktan sonra uygulanmıştır. Öğretmenlere bu araştırmanın bilimsel amaçlı olduğu söylenmiştir. Araştırmacının kendisi bu bölümde belirtilenleri yapmıştır.

II.4. Veri Analizi

Ölçme araçlarıyla toplanan verilerin analizinde SPSS 17.0 (The Statistical Packet For Social Sciences) For Windows Programı kullanılmıştır. Araştırmanın amacına

yönelik olarak veriler öncelikle bilgisayara aktarılmış, gerekli istatistiki işlemler yapılmıştır.

Öğretmenlerin, örgütsel yurttaşlık davranışı düzeylerini belirlemek için aritmetik ortalama ve standart sapma kullanılmıştır. Ölçekte yer alan aralıkların eşit olduğundan aralıklar şu şekilde düzenlenmiştir: “(1.00-1.79) hiç katılmıyorum”, “(1.80-2.59) katılmıyorum”, “(2.60-3.39) kararsızım”, “(3.40-4.19) katılıyorum”, “(4.20-5.00) tamamen katılıyorum”. Öğretmenlerin cinsiyetleriyle, örgütsel yurttaşlık davranış düzeyleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını saptamak amacıyla, bağımsız gruplar için t-testi yapılmasının uygun olduğu düşünülmüştür. Öğretmenlerin yaş, kıdem, kadro durumuyla örgütsel yurttaşlık davranışı arasında anlamlı bir fark olup olmadığını ortaya koyabilmek içinse tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Anlamlı farklılığın çıktığı durumlarda farkın kaynağını belirlemek için Tukey HSD testi yapılmıştır.

Öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerini belirlemede, aritmetik ortalama ve standart sapma kullanılmıştır. Öğretmenlerin cinsiyetleriyle tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını saptamak amacıyla, bağımsız gruplar için t-testi yapılmıştır. Öğretmenlerin yaş, kıdem, kadro durumuyla tükenmişlikleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını tespiti için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Anlamlı farklılığın çıktığı durumlarda farkın kaynağını belirlemek için Tukey HSD testi yapılmıştır.

Son olarak, öğretmenlerin örgütsel yurttaşlık davranışları ile tükenmişlikleri arasında olan ilişkiyi ortaya koymak için korelasyon analizi yapılmıştır. Öğretmenlerin örgütsel yurttaşlık davranışları ile onların tükenmişlik düzeylerine etki edip etmediğini

belirlemek için regresyon analizi yapılmıştır. Sonuçlar bu bağlamda yorumlanmış ve tartışılmıştır. Bu çalışmada anlamlılık düzeyi olarak $p<0.05$ ve $p<0.01$ kullanılmıştır.

III. BÖLÜM

BULGULAR VE TARTIŞMA

Bu bölümde, araştırmanın alt soruları doğrultusunda elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

III.1. Öğretmenlerin Örgütsel Yurttaşlık Davranış Düzeylerine Yönelik Bulgular ve Tartışma

Araştırmanın birinci alt amacı “resmi ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin görüşlerine göre ilköğretim okullarında çalışan öğretmenler ne derece örgütsel yurttaşlık davranışı göstermektedir?” biçiminde ifade edilmişti. Bu amaca ilişkin sonuçlar Tablo 2, 3, 4, 5, 6’da yer almaktadır.

Tablo 2. *Örgütsel Yurttaşlık Davranışı Alt Boyutlarından Olan Özgecilik Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri*

	N	\bar{X}	Ss
Okuldaki diğer öğretmen arkadaşlarla bir çatışma çıktığında istek ve ihtiyaçlarımı açık olarak ve kimseyi kırmadan ifade ederim.	1699	4,125	,824
Diğer öğretmen arkadaşlarım okuldaki sorumluluklarını yerine getirmediklerinde onları yapıcı olarak eleştiririm.	1699	3,75	,913
Genel ağırlıklı aritmetik ortalama	1699	3,937	,665

Tablo 2’de öğretmenlerin görüşlerine göre, öğretmenlerin “özgecilik” boyutunda gösterdikleri davranışların aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri görülmektedir. Tablo incelendiğinde, öğretmenlerin görüşlerinin tek grupta toplandığı görülmektedir. Öğretmenler “Okuldaki diğer öğretmen arkadaşlarla bir çatışma çıktığında

istek ve ihtiyaçlarını açık olarak ve kimseyi kırmadan ifade ederim” maddesine yüksek düzeyde katılmışlardır ($\bar{X}=4,125$). Öğretmenlerin, ”Diğer öğretmen arkadaşlarım okuldaki sorumluluklarını yerine getirmediğinde onları yapıcı olarak eleştiririm” maddesine de yüksek düzeyde katıldığı görülmektedir ($\bar{X}=3,75$). Çalışmada yer alan öğretmenlerin maddelere, “katılıyorum” düzeyinde görüş belirtmeleri, özgecilik davranışlarını gösterdiklerini düşündükleri biçiminde yorumlanabilir. Öğretmenlerin büyük bir bölümünün, okuldaki meslektaşlarının, sorumluluklarını aksattıklarında, onlara sorumluluklarını yapıcı bir şekilde hatırlattığını söylemek mümkün olabilir. Bu bulgu, öğretmenler arasında iletişim kanallarının açık olduğu ve karşılıklı yapıcı eleştirilerin ve paylaşımların çok olduğu biçiminde yorumlanabilir.

Williams ve Anderson (1991), örgütsel yurttaşlık davranışını, bireye ve örgüte yararlı olması açısından iki kategoride ele almaktadır. İş ortamında, bir başkasına yardımcı olma davranışı örgütsel temelli olmaktan çok, bireye yöneliktir. Coyne ve Ong (2007), “özgecilik” türündeki davranışların direkt olarak örgüte değil, iş arkadaşlarına karşı yapıldığını ifade etmektedir. Öğretmen görüşlerinin, “özgecilik”le ilgili olarak tek bir grupta toplandığı düşünüldüğünde, bunun sebebi olarak özgeciliğin direkt olarak örgüte bağlantılı olmaması düşünülebilir. Çalıştığı örgüte karşı olumlu hisler beslemeyen, bir kişinin iş arkadaşlarına karşı yardımcı davranışlar göstermesi olası bir durumdur. Spitzmüller, Glenn, Sutton, Barr ve Rogelberg (2007), geçmişinde yardımseverlik davranışı olan örgüt çalışanlarının, “özgecilik” davranışını gösterme konusunda daha önde olduklarını öne sürmektedir.

Yapılan çalışmalarda, “özgecilik” boyutu, Podsakoff ve diğerleri (2000) tarafından yardımcı davranışlar olarak, Organ (1988) tarafından alturizm olarak

isimlendirmektedir ancak adı her ne olursa olsun örgütsel yurttaşlık davranışları içerisinde en önemlilerden birisi olduğu farkedilmektedir.

Tablo 3. *Örgütsel Yurttaşlık Davranışı Alt Boyutlarından Olan İleri Görev Bilinci (Vicdanlılık) Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri*

	N	\bar{X}	Ss
Okulumun değişmesi yönündeki değişim girişimlerinde aktif bir rol almayı “angarya” olarak görmem.	1699	4,17	,845
Okuldaki öğretmen arkadaşlarımın kendi alanlarındaki başarıları benim başarımla bir çatışma oluştursa bile onlara kesinlikle saldırgan ve saygısız davranmam.	1699	4,40	,692
Öğretmen arkadaşlarımın kadın ya da erkek olması, onlara karşı tutumumu değiştirmez.	1699	4,46	,706
Okulumun gelişmesi için yapılan çalışmalar bana göre zaman ve enerji kaybı değildir.	1699	4,29	,702
Özel yaşamımdaki sorunlarımın okuldaki çalışmalarımı engellemesine izin vermem.	1699	4,35	,684
Asılsız haberler üreterek okul içinde huzursuzluk yaratmam.	1699	4,62	,602
Genel ağırlıklı aritmetik ortalama	1699	4,381	,467

Tablo 3’de öğretmenlerin görüşlerine göre, öğretmenlerin “ileri görev bilinci (vicdanlılık)” boyutunda gösterdikleri davranışların aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri görülmektedir. Tablo incelendiğinde, öğretmenlerin görüşlerinin iki düzeyde yoğunlaştığı görülmektedir. Öğretmenler “Okulumun değişmesi yönündeki değişim girişimlerinde aktif bir rol almayı ‘angarya’ olarak görmem” maddesine ($\bar{X}=4,17$)

“katılıyorum” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Öğretmenlerin bunun dışında kalan maddelere ilişkin görüşleri ise “tamamen katılıyorum” aralığındadır ($\bar{X}=4,29$ ile 4,62).

Öğretmenlerin “vicdanlılıkla” ilgili görüşleri, “katılıyorum” ve “tamamen katılıyorum” düzeyindedir. Öğretmenlerin bir kısmı “vicdanlılık” davranışlarını tamamen gösterdiklerini düşünürken, bir kısmı tamamen olmasa da yeterli düzeyde gösterdiğini düşünmektedir. Bu bulgu dikkate alındığında, öğretmenlerin hemen hepsinin işleriyle ilgili vicdanen rahat oldukları söylenebilir. İşe zamanından önce gelmek, işini ciddiye almak, çalışanın işiyle ilgili olarak kendi kendine yaptığı, fazladan zaman ve enerji harcadığı, bütünsel olarak bakıldığında örgüte yararlı olan davranışlardır. “Vicdanlılık” boyutundaki bu tür davranışlar, bireyin daha çok kişiliğinin etkisiyle, vicdanıyla gerçekleştirdiği davranışlar olarak kabul edilebilir. Öyle ki, Borman (2004), kişiliğin, örgütsel yurttaşlık davranışı için önemli bir yordayıcı olduğunu, bunu da en iyi “vicdanlılık” boyutunun yordadığını ortaya koymaktadır.

Fahr, Early ve Lin (1997), “vicdanlılık” boyutundaki davranışları, aktif katkılar ve sakıncacı davranışların karışımı olarak ifade etmektedir. Amacın bireysel vicdani davranışlarla örgütün düzenini korumak olduğu açıktır. Destekler nitelikte, Rioux ve Penner (2001) de çalışanın gerçekleştirdiği bu tür davranışların, örgüte yönelik ve örgütsel ilgi güdüsüyle güçlü bir ilişki içinde olduğunu belirtmektedir. Öğretmenler için düşünülecek olursa, okulda değişime yönelik bir işi angarya olarak görmemek, okulda asılsız haberler üretmemek, okul kaynaklarını korumak, “vicdanlılık” boyutundaki davranışlara örnektir. Sözü edilen kaçınmacı davranışlar, örgütsel yurttaşlık davranışının “sportmenlik” boyutuna benzerlik gösterse de, “vicdanlılık” boyutunda bahsedilen

kaçınmacı tutumun herhangi bir olumsuzluk yaratmamaya yönelik olduğu dikkat çekmektedir.

Tablo 4. *Örgütsel Yurttaşlık Davranışı Alt Boyutlarından Olan Sportmenlik Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri*

	N	\bar{X}	Ss
Okulumda yanlış giden bazı şeyler olduğunu fark ettiğimde ağır bir şekilde eleştirdiğim hiç görülmemiştir.	1699	3,39	1,222
Fikir birliği içinde olduğum kişilerle ayrı bir grup (kutuplaşma) oluşturmam.	1699	3,89	1,092
Velilerle ya da okulla ilgisi olmayan kişilerle konuşurken kurumu ya da çalışma arkadaşlarımı kötülemem.	1699	4,38	,856
Genel ağırlıklı aritmetik ortalama	1699	3,889	,742

Tablo 4’te öğretmenlerin görüşlerine göre, öğretmenlerin “sportmenlik” boyutunda gösterdikleri örgütsel yurttaşlık davranışlarının aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri görülmektedir. Tablo 4 incelendiğinde, öğretmen görüşlerinin üç grupta toplandığı görülmektedir. “Okulumda yanlış giden bazı şeyler olduğunu fark ettiğimde ağır bir şekilde eleştirdiğim hiç görülmemiştir” maddesine “kararsızım” ($\bar{X}=3,39$) diyerek görüş belirtmişlerdir. “Fikir birliği içinde olduğum kişilerle ayrı bir grup (kutuplaşma) oluşturmam” maddesine “katılıyorum” ($\bar{X}=3,89$) diyerek görüş belirtmişlerdir. “Velilerle ya da okulla ilgisi olmayan kişilerle konuşurken kurumu ya da çalışma arkadaşlarımı kötülemem” maddesine “tamamen katılıyorum” ($\bar{X}=4,38$) diyerek görüş belirtmişlerdir.

“Sportmenlik”le ilgili bulgulara bakıldığında, görüşlerin “kararsızım”, “katılıyorum” ve “tamamen katılıyorum” şeklinde üç grupta toplandığı dikkat çekmektedir. Bulgulardan da anlaşılacağı gibi, öğretmenlerin görüşleri en çok bu boyutta farklılık göstermektedir. Sportmenliğin, örgüt içindeki yanlışlardan çok doğrulara odaklanmak ve bunlara dikkat çekmek olduğu düşünüldüğünde, bu boyuttaki görüşlerin biraz daha çeşitli çıkması doğal bir sonuç olarak görülebilmektedir. Çünkü örgütte neyin doğru neyin yanlış olduğu herkes için farklı olabilmektedir. Bir çalışan için ufak bir sorun, diğeri için dayanılmaz, katlanılmaz bir durum şeklinde tanımlanabilmektedir. Bir çalışan diğeri için durumu abarttığı şeklinde yorum yapabilmektedir. Bu anlamda “pireyi deve yapmak” sözü ve “gıcırdayan teker” benzetmesi, bu boyutu özetlemektedir (Podsakoff ve diğeri, 1990). Kimine göre küçük olan, diğesine göre büyük bir mesele olabilmektedir.

Tablo 5. *Örgütsel Yurttaşlık Davranışı Alt Boyutlarından Olan Nezaket Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri*

	N	\bar{X}	Ss
Okula başka bir okuldan gelen (tayin, atama) öğretmen arkadaşlarıma yardımcı olurum.	1699	4,44	,678
Okulumdaki herkese saygılı olmaya özen gösteririm.	1699	4,51	,612
Okuldaki diğer öğretmen arkadaşların farklı geçmişlerine ve yeteneklerine saygı gösteririm.	1699	4,45	,614
Öğretmen arkadaşlarımla aynı fikirde olmasam bile onların fikrine saygı gösteririm.	1699	4,38	,647
Okula geldiğimde karşılaştığım herkese selam veririm.	1699	4,31	,784
Genel ağırlıklı aritmetik ortalama	1699	4,420	,493

Tablo 5’de öğretmenlerin görüşlerine göre, öğretmenlerin “nezaket” boyutunda gösterdikleri örgütsel yurttaşlık davranışları aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri görülmektedir. Tablo incelendiğinde, öğretmenlerin görüşlerinin tümünün aynı grupta toplandığı görülmektedir ($\bar{X}=4,31$ ile 4,51). Öğretmenlerin “nezaket” boyutunda gösterdikleri örgütsel yurttaşlık davranışları maddelerine ilişkin görüşleri “tamamen katılıyorum” aralığındadır.

“Nezaket” boyutunda, görüşlerin hepsinin “tamamen katılıyorum” aralığında olması dikkat çekicidir. Öğretmenlerin bu boyuttaki görüşlerinin tek bir grupta toplanmış olması, genel olarak benzer düşünceye sahip olduklarını göstermektedir. Buna göre, öğretmenlerin, iş arkadaşlarına karşı nazik ve saygılı oldukları sonucuna ulaşılabilir. Çıkabilecek muhtemel problemleri önlemek açısından, kişilere ve fikirlere saygılı olmak, birbirinden görüş almak, birbirini bilgilendirmek oldukça önemli davranışlardır. Podsakoff ve diğerleri (1990), “nezaket” boyutundaki davranışları, sorun çıkmasını önlemeye yönelik adımlar olarak görmektedir. Temelinde, yardımcı olmayı içeren bu tür davranışlar, gerçekleştirildiği zamana göre farklı boyutta değerlendirilebilmektedir. Ortada bir problem varken, yardımcı olma davranışı “özgecilik” olarak değerlendirilirken, hiçbir sorun yokken gerçekleştirilen bu davranışlar “nezaket” boyutunda değerlendirilmektedir.

Her meslekte olduğu gibi başlangıçta öğretmenlikte de bir acemilik süreci yaşanmaktadır. Gerek okul işleri gerekse, iş ortamındaki sorunlar mesleğe yeni başlayanları ümitsizliğe düşürebilmekte, mesleğinden soğutabilmekte ve hatta bu kişiler işlerini bırakabilmektedirler. Oysa ki, bu kişilere yapılacak bilgilendirmeler onlar için aydınlatıcı olabilmekte ve doğabilecek büyük sorunları engelleyebilmektedir. Bu açıdan bakıldığında, “nezaket” boyutundaki davranışların, çalışanı ve örgütü çok daha büyük

sorunlardan kurtardığı sonucuna ulaşılabilir. Sorunu, sorun çıkmadan önlemek hem örgüt hem de çalışanlar için daha basit ve tercih edilmesi gereken bir yol olarak görülmelidir.

Tablo 6. *Örgütsel Yurttaşlık Davranışı Alt Boyutlarından Olan Sivil Erdem Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri*

	N	\bar{X}	Ss
Bulduğum okulda çalışmaktan haz duyduğumu her fırsatta dile getiririm.	1699	3,61	1,133
Okulumda diğer öğretmenlerin işlerine, onlar talep etmese bile yardım ederim.	1699	3,52	1,078
Okulda yapılması gereken işlere (tören, kurul, gezi vb.) gönüllü olarak katılırım.	1699	3,93	,895
Ders programının dağılımı sırasında ders seçim önceliğini zümre grubundaki diğer öğretmen arkadaşlarıma veririm.	1699	3,56	1,013
Okuldaki öğretmen arkadaşlarım okula gelmediğinde dersini doldurmam gerekiyorsa dersine girerim.	1699	4,20	,833
Okulun geliştirilmesi ile ilgili yönetim tarafından alınan her türlü karara katılırım.	1699	4,16	,807
Dersim bitince gerekirse okuldan ayrılmam, okulla ilgili etkinliklerde bulunurum.	1699	3,84	,995
Ortak sınav uygulamalarında öğretmen arkadaşlarımla işlerine, hiçbir karşılık beklemeden yardım ederim.	1699	4,32	,725
Genel ağırlıklı aritmetik ortalama	1699	3,893	,554

Tablo 6’da öğretmenlerin görüşlerine göre, öğretmenlerin “sivil erdem” boyutunda gösterdikler örgütsel yurttaşlık davranışı aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri görülmektedir. Tablo incelendiğinde, öğretmenlerin görüşlerinin iki grupta toplandığı görülmektedir. “Okuldaki öğretmen arkadaşlarım okula gelmediğinde dersini

doldurmam gerekiyorsa dersine girerim” ve “Ortak sınav uygulamalarında öğretmen arkadaşlarımın işlerine, hiçbir karşılık beklemeden yardım ederim” maddeleri “tamamen katılıyorum” aralığında yer almıştır (\bar{X} =4,20 ile 4,32). Diğer maddelere ilişkin görüşler ise “katılıyorum” aralığındadır (\bar{X} =3,52 ile 4,16).

“Sivil erdem” boyutunda, öğretmen görüşleri “katılıyorum” ve “tamamen katılıyorum” şeklinde belirmiştir. Öğretmen görüşlerinin iki boyutta belirmiş olması, katılımcıların birbirinden çok farklı düşünceler taşımadığını işaret etmektedir. “Sivil erdem” boyutundaki davranışlar, çalışanın ilgisini örgütün iyi olmasına vererek, bu amaçla gösterdiği gönüllü davranışlar olarak tanımlanmaktadır (Organ, 1988; Podsakoff ve diğerleri, 1990). Örgütle ilgili toplantılara katılmak, örgütten haberdar olmak “sivil erdem” davranışlarındandır. Conway (1996), bu davranışların, çalışandan çok yöneticiden beklenmesinden dolayı, örgütsel yurttaşlık davranışları kapsamında sınıflandırılması en zor davranış türü olduğunu belirtmektedir. Çalışanın bu davranışları sergilerken ne kadarının ekstra rol kapsamına gireceği, ne kadarının yöneticinin görev kapsamına gireceği karmaşa yaratabilmektedir. Graham (1991), yapıcı bir mücadeleyle örgütü destekleyici davranışlar için ses davranışları ifadesini kullanmaktadır ve McLean Parks’a (2001), göre “sivil erdem” davranışları ses davranışlarını kapsamaktadır. Van Dyne ve LePine (1998), ses davranışlarını, var olan durumu geliştirmek amacıyla gerçekleştirilen, yapıcı ve değişim yönelimli olarak ele almaktadır. Araştırmacılar ses davranışlarının, “sivil erdem” boyutundan farklı olarak, iş arkadaşları arasındaki ilişkilerde kimi zaman huzursuzluğa yol açabileceği üzerinde durmaktadır. Örnek vermek gerekirse, iş akışını hızlandırmaya yönelik yenilikçi bir öneride bulunan çalışanın tavrı, diğerlerinin keyfini kaçırabilmektedir ve ses davranışı kapsamında değerlendirilmektedir.

Çalışılan örgütün bir okul olduğu düşünüldüğünde, toplantılara, törenlere, gezilere katılmak, okulla ilgili genel bilgi sahibi olup buna göre fikirler sunabilmek “sivil erdem” davranışları olarak görülebilmektedir. Jimmieson, Hannam ve Yeo’nun (2010) yaptığı çalışmada, “sivil erdem” boyutundaki öğretmen davranışlarının, öğrenci- öğretmen ilişkisine yönelik gerçekleştirilen öğrenci değerlendirmesinde direkt ve pozitif etkili olduğunu savunmaktadır. Ders dışı vakitlerde olduğu için, öğrenciler tarafından gözlenebilir bir davranış türü olmamasına rağmen, öğretmenlerin, örgütsel süreçte daha yaygın şekilde bulunmalarının, ekstra okul aktivitelerine katılmalarının, öğrencilerle ve aileleriyle anlamlı ve yerinde bir etkileşim kurmalarına olanak ve öğrencinin okul sürecine olumlu katkılar sağladığı belirtilmektedir.

III.1.1. Cinsiyete Göre Öğretmenlerin Örgütsel Yurttaşlık Davranış Düzeylerinin Farklılaşp Farklılaşmadığına Yönelik Bulgular ve Tartışma

Araştırmanın ikinci alt amacı “Cinsiyet değişkeni bakımından, öğretmenlerin gösterdikleri örgütsel yurttaşlık davranış düzeyleri farklılaşmakta mıdır?” biçiminde ifade edilmiştir. Bu amaca ilişkin bulgular Tablo 7’de açıklanmıştır. Cinsiyet değişkenine göre kadın ve erkek öğretmenlerin, okullarında gösterdikleri örgütsel yurttaşlık davranışlarına yönelik görüşleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığına ilişkin olarak yapılan t-testi sonuçları tabloda görülmektedir.

Tablo 7. *Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmenlerin Örgütsel Yurttaşlık Davranışına Yönelik Görüşleri Arasında Anlamlı Bir Farklılık Olup Olmadığına İlişkin Olarak Yapılan t-Testi Sonuçları*

	<i>Cinsiyet</i>	<i>N</i>	\bar{X}	<i>S</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Özgecilik	<i>Kadın</i>	930	3,883	,652	-3,695	,000**
	<i>Erkek</i>	769	4,003	,675		
İleri görev bilinci	<i>Kadın</i>	930	4,405	,447	2,300	,022*
	<i>Erkek</i>	769	4,352	,490		
Sportmenlik	<i>Kadın</i>	930	3,929	,691	2,471	,014*
	<i>Erkek</i>	769	3,840	,798		
Nezaket	<i>Kadın</i>	930	4,444	,455	2,284	,023*
	<i>Erkek</i>	769	4,390	,533		
Sivil erdem	<i>Kadın</i>	930	3,858	,549	-2,860	,004**
	<i>Erkek</i>	769	3,935	,558		

**p<0.01

*p<0.05

Bu sonuçlara göre, cinsiyet değişkeni tüm boyutlarda anlamlı bir farklılığa neden olmuştur. “Özgecilik” ve “sivil erdem” boyutlarında farkın kaynağını erkekler, diğer boyutlarda ise kadınlar oluşturmuştur.

“Özgecilik” boyutunda kadınların göstermiş oldukları örgütsel yurttaşlık davranış düzeyi ortalaması (\bar{X} =3,88), erkeklerin ise (\bar{X} =4,00) ve (t =-3,69; p <0,000)’ dır. Bulgulara göre, erkek öğretmenler kadın öğretmenlerden daha fazla “özgecilik” davranışı göstermektedirler. Kadınlara ve erkeklere ait rol beklentisiyle, iş rolleri beklentisinin

kesişmesinden dolayı kadınlar bu boyuttaki davranışları daha az gösterebilmektedirler. Ülkemiz koşullarında, genel olarak, evin sorumluluğunu, çocukların sorumluluğunu üzerinde taşıyan kadınlara karşılık, kısmen daha rahat olan erkekler işyerinde arkadaşlarına daha yardımcı davranabilmektedirler. Literatür incelendiğinde ise, “özgecilik” davranışının daha çok kadınlardan beklenen bir davranış türü olarak ortaya çıktığı görülmektedir (Fox, Gibbs ve Auerbach, 1985; Morrison, 1994). Van Dyne ve Ang (1998) de, kadınların, erkeklere göre daha fazla “özgecilik” davranışı sergilediğini belirtmektedir. Ayrıca, Kark ve Waismel-Manor (2005) da kadın ve erkeklerin farklı şekillerde “özgecilik” davranışı gösterebileceğini belirtmektedir. Kadınların daha rutin olan yardım etme davranışına karşılık, erkeklerin biraz daha risk alarak, cesurca ve görkemli hareketlerle yardım ettiği ifade edilmektedir. Kadınlar genel olarak diğerlerinin iyiliğini düşünen, insancıl, düşünceli ve erkeklerden daha yüksek empati ve sempatiye sahip olarak algılanmaktadır (Eagly ve Crowley, 1986). “Özgecilik”te kadınların önde olması bu algıya bağlanırken, cinsiyet rol beklentileriyle, işteki rol beklentilerinin kesişmesi bu konuda sıkıntı yaratmaktadır. Bir iş arkadaşına güç bir durumda yardımcı olmak, erkekler için ekstra rol olarak düşünülürken, kadınlar için rol davranışı olarak düşünülmektedir (Kidder ve McLean Parks, 2001). Aynı davranış, kadın için, zaten yapılması gereken bir davranış olarak değerlendirilirken, erkekler için “özgecilik” boyutunda değerlendirilebilmektedir.

“İleri görev bilinci (vicdanlılık)” boyutunda kadınların göstermiş oldukları örgütsel yurttaşlık davranış düzeyi ortalaması ($\bar{X} = 4,40$), erkeklerin ise ($\bar{X} = 4,35$) ve ($t=2,30$; $p<0,022$) dır. Bu bulgu, iş ortamında, kadınların erkeklerden daha bilinçli bir şekilde hareket ettiğini, derslere zamanında girip çıktığını, daha fazla ekstra çaba gösterdiğini ortaya çıkarmaktadır. Bu boyuta yönelik en çok tartışılan konu, davranışın

kesin olarak rol veya ekstra rol davranışı olup olmadığının ayırt edilememesidir (Graham, 1991; Morrison, 1994). Ekstra rol olarak kabul edildiğinde, “vicdanlılık” boyutunun bazı yönleri erkeklerle de ilişkilendirilmektedir. Uzun saatler işyerinde kalmak veya işe erken gelmek gibi özellikler, özel hayatta eşlerinin ve çocuklarının ihtiyaçlarıyla ilgilenmeyen erkeklerde de görülmektedir (Acker, 1990). Genel olarak kadınların erkeklerden duygusal açıdan daha hassas bir yapıya sahip oluşu, doğurganlığıyla birlikte annelik içgüdüleri, onların daha vicdanlı olmalarını sağlayabilmektedir. Bununla birlikte, evin genel düzenini sağlama, birlikteliğin devamı için özen göstermek, ev işlerini zamanında yapmak gibi özveri gerektiren özellikler kadınların dünyasında önemli yer tutmaktadır. Bu anlamda, okulda zaman işleyişine uymak, öğrencinin birkaç sorusunu ders dışında cevaplamak gibi vicdanlılık boyutunda yer alan davranışlar, zaten kadınların iş yaşamı dışında gerçekleştirdiği davranış türüyle benzeşmektedir. Dolayısıyla, kadınlar vicdanlılık boyutundaki davranışları erkeklerden daha fazla göstermeye meyillidirler.

“Sportmenlik” boyutunda kadınların göstermiş oldukları örgütsel yurttaşlık davranış düzeyi ortalaması ($\bar{X} = 3,92$) erkeklerin ise ($\bar{X} = 3,84$) ve ($t=2,47$; $p<.014$) dır. Çalışmaya katılan kadın öğretmenler, erkeklere göre, okulla ilgili bir durumdan daha az şikayetçi olmakta ve yakınmaktan kaçınmaktadırlar. Literatürde ise “sportmenlik”, genel olarak erkek cinsiyetine ait bir davranış türü olarak görülmektedir. “Sportmenlik”, bir takım oyunundaki birliktelik ve bütünlüğü ifade ediş şekliyle, bu boyutun temel noktasıdır. Buradan hareket edilerek, erkeklerin daha az duygusal olarak görülmesinden dolayı, daha az yakınacağı öngörüsü, “sportmenlik” boyutunu erkeksi bir özellik olarak algılamaya sebep olmaktadır (Fabes ve Martin, 1991). Bu çalışmada farklı bir sonuç çıkmasının sebebi, daha önceki çalışmaların yabancı toplumlarda yapılmış olması olarak düşünülebilir.

Öyle ki toplumumuzda, kadın ve erkeklerin işlerinden beklentileri farklılık gösterebilmektedir. Erkekler, daha çok evin geçimi gibi maddi konularla bağdaştırıldığı için, erkeklerin işlerinden beklentileri daha fazla olabilmektedir. Dolayısıyla işyerindeki herhangi bir olumsuzluğa karşı, erkekler beklentilerinden dolayı daha müsamaasız ve daha tepkili olabilmektedirler.

“Nezaket” boyutunda kadınların göstermiş oldukları örgütsel yurttaşlık davranış düzeyi ortalaması ($\bar{X} = 4,44$) erkeklerin ise ($\bar{X} = 4,39$) ve ($t = 2,28$; $p < .023$) dır. Eldeki bulgu, kadın öğretmenlerin erkeklere göre, iş arkadaşlarına daha nazik ve saygılı davrandığını, daha fazla görüş alışverişinde bulunduğunu ortaya koymaktadır. Literatürle örtüşen bu bulguda, kadınların iş arkadaşlarını daha fazla dikkate aldığı onların duygu ve ihtiyaçlarının daha farkında olduğu ortaya çıkmaktadır. Heatherington, Burns ve Gustafson (1998), kadınların daha kendi halinde bir görüntü çizmelerinin muhtemel sebebini, kadınların, diğerlerinin duyguları hakkında erkeklerden daha tedirgin olmalarına bağlamaktadır. Diğerleri yani iş arkadaşları kadınlar için önemli olduğundan, “özgecilik” ve “nezaket” boyutundaki davranışların, literatürde, kadınlarla özdeşleştirildiği görülmektedir.

“Sivil erdem” boyutunda kadınların göstermiş oldukları örgütsel yurttaşlık davranış düzeyi ortalaması ($\bar{X} = 3,85$), erkeklerin ise ($\bar{X} = 3,93$) ve ($t = -2,86$; $p < 0,004$) dır. Erkek öğretmenler, kadınlardan daha fazla toplantılara katılmakta, okuldan daha fazla bilgi sahibi olup yeni fikirler sunabilmektedirler. Erkeklerin yöneticilik pozisyonlarında bulunmaya daha istekli oluşu, bu boyuttaki davranışları gerçekleştirme konusunda erkeklere avantaj sağlayabilmektedir. Van Dyne ve LePine (1998), yenilikçi öneriler sunma ve başkaları farklı düşüncede olsa dahi değişiklikler önerebilmeyi ses davranışları

kapsamında değerlendirmektedir. Kimi zaman diğer çalışanların keyfini kaçırabilecek olacak bu tür önerilerin erkekler tarafından daha çok yapıldığı düşünülmektedir. Erkeklerin daha fazla insiyatifi olmasından ve kadınlardan daha iddialı olmalarından dolayı, bu tür ses davranışlarını daha fazla gösterdiği belirtilmektedir (Eagly ve diğerleri, 1992). Bu düşünceyi destekler nitelikte, Acker'da (1990), erkeklerin politik süreçlerde daha çok yer almasının, örgüte “sivil erdem” boyutunda, kadınlardan daha çok fayda sağladığını ifade etmektedir. Okullardaki yöneticilik pozisyonlarına bakıldığında, erkeklerin kadınlardan daha fazla bulunduğu gerçeğiyle karşılaşılmaktadır. Buna bağlı olarak Kidder (2002) de, iş hayatları boyunca, erkeklerin kadınlardan daha fazla “sivil erdem” davranışı gösterdiğini vurgulamaktadır.

III.1.2. Yaş Göre Öğretmenlerin Örgütsel Yurttaşlık Davranış Düzeylerinin Farklaşıp Farklaşmadığına Yönelik Bulgular ve Tartışma

Araştırmanın üçüncü alt amacı “Yaş değişkeni bakımından öğretmenlerin gösterdikleri örgütsel yurttaşlık davranışı düzeyleri farklılaşmakta mıdır?” biçiminde ifade edilmiştir. Yaş değişkenine göre, öğretmenlerin N, ortalama ve standart sapma değerleri ile öğretmenlerin gösterdikleri örgütsel yurttaşlık davranışı düzeyleri arasındaki anlamlı farklılığa ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 8’de yer almaktadır.

Tablo 8. Yaşa Göre, Öğretmenlerin N, Ortalama ve Standart Sapma Değerleri ile Öğretmenlerin Örgütsel Yurttaşlık Davranışlarına Yönelik Görüşleri Arasındaki Anlamlı Farklılığa İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Değişkenler	Gruplar	N	\bar{X}	Ss	Varyansın kaynağı	KT	df	KO	F	p
Özgecilik	25'ten az	20	3,77	0,65	grp. arası	6,04	3	2,01		
	26-35	499	3,86	0,64	grup içi	745,65	1695	0,44		
	36-45	616	3,93	0,69	toplam	751,69	1698		4,57	0,003**
	46 ve üstü	564	4,00	0,64						
	Toplam	1699	3,93	0,66						
İleri görev Bilinci	25'ten az	20	4,21	0,55	grp. arası	1,72	3	0,57		
	26-35	499	4,34	0,47	grup içi	369,53	1695	0,21		
	36-45	616	4,39	0,46	toplam	371,25	1698		2,63	0,049*
	46 ve üstü	564	4,40	0,45						
	Toplam	1699	4,38	0,46						
Sportmenlik	25'ten az	20	3,85	0,96	grp. arası	2,54	3	0,84		
	26-35	499	3,92	0,68	grup içi	934,72	1695	0,55		
	36-45	616	3,90	0,71	toplam	937,27	1698		1,54	0,202
	46 ve üstü	564	3,83	0,80						
	Toplam	1699	3,88	0,74						
Nezaket	25'ten az	20	4,22	0,59	grp. arası	0,82	3	0,27		
	26-35	499	4,42	0,51	grup içi	412,21	1695	0,24		
	36-45	616	4,42	0,46	toplam	413,03	1698		1,12	0,338
	46 ve üstü	564	4,41	0,49						
	Toplam	1699	4,42	0,49						
Sivil erdem	25'ten az	20	3,75	0,63	grp. arası	6,53	3	2,18		
	26-35	499	3,81	0,57	grup içi	515,82	1695	0,30		
	36-45	616	3,89	0,55	toplam	522,36	1698		7,16	0,000**
	46 ve üstü	564	3,96	0,52						
	Toplam	1699	3,89	0,55						

**p<0.01

*p<0.05

Tablo 8'de "Vicdanlılık" ve "sivil erdem" boyutlarında, 25'ten küçük yaştaki çalışanların, 46 ve üstü yaşındakilere göre bu davranış türlerini daha az gösterdiği ortaya çıkmaktadır. "Özgecilik" boyutundaki davranışları ise 46 ve üstü yaştakilerin daha çok

gösterdiği sonucu ortaya çıkmaktadır. Yaş değişkeni ile “sportmenlik” ve “nezaket” boyutlarında gösterilen davranışlar arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Öğretmenlerin yaş değişkenine göre “özgecilik” boyutunda gösterdikleri davranışlar arasında ($F=4,57$; $sd=(3-1695)$; $p<0,003$), anlamlı bir farklılık vardır. Farkın kaynağını belirlemek için *Tukey* HSD testi yapılmış ve farkın kaynağını 46 ve üstü yaş grubundakilerle 25’ten az yaş grubundakiler oluşturmuştur. 25’ten küçük yaştakilerin “özgecilik” ortalaması ($\bar{X}=3,77$) iken, 46 ve üstü yaş grubundakiler ($\bar{X}=4,00$) ortalamaya sahiptir. Günümüzde öğretmen olma yaşı normal şartlar altında en az 22-23 olarak düşünülürse, 25’ten küçük yaştakilerin henüz meslekte yeni oldukları söylenebilir. İşe yeni başlayan çalışanlar, öncelikle kendileriyle meşgul olabilmekte bundan dolayı da çalışmadaki en büyük yaş grubu olan 46 ve üstündekilerden “özgecilik” boyutunda daha geri seviyede bulunabilmektedirler. Yaşı büyük olan grup ise, hayattan tecrübe edinmiş, kısmen hayat görüşü oturmuş çalışanları temsil etmektedir. Bu açıdan düşünüldüğünde, 46 ve üstü yaşındakilerin “özgecilik” davranışını daha çok göstermesi beklenen bir durum olarak göze çarpmaktadır.

“Vicdanlılık” boyutunda gösterilen davranışlar arasında da ($F=2,63$; $sd=(3-1695)$; $p<0,049$), anlamlı bir farklılık vardır. Farkın kaynağını belirlemek için *Tukey* HSD testi yapılmış ve farkın kaynağını 46 ve üstü yaş grubundakilerle 25’ten az yaş grubundakiler oluşturmuştur. “Vicdanlılık” boyutunda 25’ten küçük yaştakiler ($\bar{X}=4,21$) ortalamaya sahipken, 46 ve üstü yaşındakiler ($\bar{X}=4,40$) ortalamaya sahiptir. 25 yaşından küçük öğretmenlerin kişilik gelişimleri göz önüne alındığında, yeterli olgunluk düzeyine henüz ulaşmadıkları düşünülebilir. İş ortamıyla henüz karşılaşan bireyler, çevreyi tanıma

ve işe uyum sağlama çabası içine girebilmektedirler. Bu nedenle, örgütle ilgili ekstra çabalar, 25 yaşından küçük çalışanlar tarafından kısmen daha az gösterilebilmektedir.

Yaş değişkeni ile “sivil erdem” boyutunda gösterilen davranışlar arasında ($F=7,16$; $sd=(3-1695)$; $p<0,000$), anlamlı bir fark bulunmuştur. Farkın kaynağını belirlemek için *Tukey* HSD testi yapılmış ve farkın kaynağını 46 ve üstü yaş grubundakilerle 25’ten az yaş grubundakiler oluşturmuştur. Bu boyutla ilgili bulgular incelendiğinde, 25’ten küçük yaştakilerin ($\bar{X}=3,75$) ortalamaya sahipken, 46 ve üstü yaşındakilerin ($\bar{X}=3,96$) ortalamaya sahip olduğu görülmektedir. Örgütten haberdar olmak, politik süreçlerde yer almak gibi “sivil erdem” davranışları mesleğin ilk yıllarında kolaylıkla gösterilebilecek davranışlar olmadıklarından, 46 ve üstü yaştakilerin bu boyutta daha önde olmasının beklenmesi olasıdır.

III.1.3. Kıdeme Göre Öğretmenlerin Örgütsel Yurttaşlık Davranış Düzeylerinin Farklaşıp Farklaşmadığına Yönelik Bulgular ve Tartışma

Araştırmanın dördüncü alt amacı “Kıdem değişkeni bakımından öğretmenlerin gösterdikleri örgütsel yurttaşlık davranışı düzeyleri farklılaşmakta mıdır?” biçiminde ifade edilmiştir. Anlamlı farklılığa ilişkin olarak yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 9’da yer almaktadır.

Tablo 9. *Kıdem Değişkenine Göre, Öğretmenlerin N, Ortalama ve Standart Sapma Değerleri ile Öğretmenlerin Örgütsel Yurttaşlık Davranışlarına Yönelik Görüşleri Arasındaki Anlamlı Farklılığa İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları*

Değişkenler	Gruplar	N	\bar{X}	Ss	Varyansın kaynağı	KT	df	KO	F	p
Özgecilik	1-5 yıl	127	3,83	0,64	grp. arası	10,86	4	2,71		
	6-10 yıl	295	3,93	0,65	grup içi	740,83	1694	0,43		
	11-15 yıl	370	3,81	0,69	toplam	751,69	1698		6,21	0,000**
	16-20 yıl	253	4,00	0,63						
	21 yıl ve y	654	4,00	0,66						
	Toplam	1699	3,93	0,66						
İleri görev bilinci	1-5 yıl	127	4,38	0,50	grp. arası	2,62	4	0,65		
	6-10 yıl	295	4,32	0,46	grup içi	368,62	1694	0,21		
	11-15 yıl	370	4,35	0,47	toplam	371,25	1698		3,01	0,017*
	16-20 yıl	253	4,36	0,47						
	21 yıl ve y	654	4,42	0,45						
	Toplam	1699	4,38	0,46						
Sportmenlik	1-5 yıl	127	4,06	0,63	grp. arası	5,32	4	1,33		
	6-10 yıl	295	3,89	0,70	grup içi	931,94	1694	0,55		
	11-15 yıl	370	3,82	0,73	toplam	937,27	1698		2,41	0,047*
	16-20 yıl	253	3,90	0,65						
	21 yıl ve y	654	3,88	0,80						
	Toplam	1699	3,88	0,74						
Nezaket	1-5 yıl	127	4,44	0,53	grp. arası	1,11	4	0,28		
	6-10 yıl	295	4,42	0,51	grup içi	411,91	1694	0,24		
	11-15 yıl	370	4,37	0,50	toplam	413,03	1698		1,15	0,331
	16-20 yıl	253	4,44	0,44						
	21 yıl ve y	654	4,43	0,48						
	Toplam	1699	4,42	0,49						
Sivil erdem	1-5 yıl	127	3,85	0,56	grp. arası	11,99	4	2,99		
	6-10 yıl	295	3,78	0,59	grup içi	510,36	1694	0,30		
	11-15 yıl	370	3,82	0,55	toplam	522,36	1698		9,95	0,000**
	16-20 yıl	253	3,88	0,57						
	21 yıl ve y	654	3,99	0,50						
	Toplam	1699	3,89	0,55						

**p<0.01

*p<0.05

Tablo 9’da kıdem durumu değişkenine göre, öğretmenlerin N, ortalama ve standart sapma değerleri ile öğretmenlerin gösterdikleri örgütsel yurttaşlık davranışı düzeyleri arasındaki anlamlı farklılığa ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları verilmiştir. Bulguların incelenmesi sonucunda, “özgecilik”, “vicdanlılık”, “sportmenlik” ve “sivil erdem” boyutlarında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. “Nezaket” boyutunda ise anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır.

Öğretmenlerin kıdem durumu değişkenine göre “özgecilik” boyutunda ($F=6,21$; $sd=(4-1694)$; $p<0,000$), gösterdikleri örgütsel yurttaşlık davranışı düzeyleri arasında anlamlı bir fark vardır. Farkın kaynağını belirlemek için Tukey HSD testi yapılmış, farkın kaynağını 16-20 yıl ve 21yıl üstü kıdeme sahip öğretmenlerle 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenler oluşturmuştur. “Özgecilik” boyutuna yönelik olarak gruplar arasındaki farka bakıldığında, en yüksek ortalama ($\bar{X} =4,00$) ile 16-20 yıl ile 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlerde görülmektedir. En düşük ortalama ise ($\bar{X} =3,81$) ile 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenlere aittir. Görülmektedir ki, araştırmaya katılan öğretmenler “özgecilik” boyutundaki davranışları, 16 yıl ve sonrasında en fazla düzeyde sergilemektedirler. Kariyer evreleri dikkate alındığında, son evrelerde, öğretmenler kendileriyle olan meselelerini halletmiş, kendilerini başkalarına yardımcı olacak erişkinlikte görmeye başlayabilmektedir. Öyle ki, Bakioğlu’nun lise öğretmenleriyle yaptığı bir araştırmada, 21-25 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin %87’sinin kapasitesini tamamen kullandığı ve öğretimde kendini gerçekleştirdiği sonucuna ulaşması bunu destekler niteliktedir. 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenler ise, kendilerine olan güvenin de etkisiyle, yüksek seviyede fiziksel ve zihinsel yeteneklerini kullanmakta ve olaylara daha eleştirel bakabilmektedirler. Öğretim konusunda da oldukça gelişen öğretmenlerin pek

çoğunun, bu yıllarda zirve noktasına ulaşmış olduğu belirtilmektedir (Bakioğlu, 1996). Bu anlamda, mesleki gelişimin ön planda olduğu 11-15 yıl kıdemdeki öğretmenler, bireysel davranışlardan kısmen uzaklaşarak, başkalarına yardımcı olma konusunda geriden gelebilmektedirler.

Öğretmenlerin kıdem durumu değişkenine göre “ileri görev bilinci (vicdanlılık)” boyutunda ($F=3,01$; $sd=(4-1694)$; $p<0,017$), gösterdikleri örgütsel yurttaşlık davranışı düzeyleri arasında anlamlı bir fark vardır. Farkın kaynağını belirlemek için Tukey HSD testi yapılmış, “vicdanlılık” boyutunda farkın kaynağını 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlerle 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenler oluşturmuştur. Bu boyut ele alındığında, en yüksek ortalamanın ($\bar{X}=4,42$) ile 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlere, en düşük ortalamanın ($\bar{X}=4,32$) ile 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlere ait olduğu görülmektedir. Yaş değişkeniyle benzer bulguların görüldüğü “vicdanlılık” boyutunda henüz mesleğin başlarında sayılabilecek olan genç öğretmenlerin, örgüt için, fazladan zaman ve enerji harcama konusunda, diğer kıdem gruplarındaki öğretmenlerden geride kaldığı söylenebilir.

Öğretmenlerin kıdem durumu değişkenine göre “sportmenlik” boyutunda ($F=2,41$; $sd=(4-1694)$; $p<0,047$), gösterdikleri örgütsel yurttaşlık davranışı düzeyleri arasında anlamlı bir fark vardır. Farkın kaynağını belirlemek için Tukey HSD testi yapılmış, “sportmenlik” boyutunda farkın kaynağını 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlerle 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenler oluşturmuştur. En yüksek ortalamanın ($\bar{X}=4,06$) ile 1-5 yıl kıdemli öğretmenlere, en düşük ortalamanın ($\bar{X}=3,82$) ile 11-15 yıl kıdemli öğretmenlere ait olduğu dikkat çekmektedir. Mesleğin ilk yıllarında, her şeyden

yakınmayan, iş ortamındaki olumlu durumlara odaklanan öğretmenler, kıdemleri arttıkça ve özellikle son evrelere de gelmeden olumsuzluklar hakkında şikayetlerde bulunmaya başlayabilmektedirler. Özellikle 11-15 yıllık kıdemi kapsayan deneycilik/aktivizm evresinde, birçok öğretmen mesleklerinde zirveye ulaştığı ve olaylara daha eleştirel bakabildiği belirtilmektedir (Bakioğlu, 1996). Bu nedenle ki, ilk ve son yıllarda “sportmenlik” puanı ortalamaları yüksek, 11-15 yıl evresinde ise düşüktür.

Öğretmenlerin kıdem durumu değişkenine göre “sivil erdem” boyutunda ($F=9,95$; $sd=(4-1694)$; $p<0,000$), gösterdikleri örgütsel yurttaşlık davranışı düzeyleri arasında anlamlı bir fark vardır. Farkın kaynağını belirlemek için Tukey HSD testi yapılmış, “sivil erdem” boyutunda farkın kaynağını 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlerle 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenler oluşturmuştur. En yüksek ortalamanın 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlerin ($\bar{X}=3,99$), en düşük ortalamanın 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin ($\bar{X}=3,78$) olduğu farkedilmektedir. Örgütle ilgili konularda fikir sahibi olmak ve yeni fikirler üretmek belli bir sürecin sonunda olabilecek, birikim gerektiren durum veya davranışlar olarak düşünülebilmektedir. Bu boyuta yönelik en yüksek ortalamanın en fazla kıdemli öğretmenlerden çıkması bu düşüncüyü doğrulamaktadır. En düşük ortalamanın, 6-10 yıl kıdemli öğretmenlerden olması ise, bu evrede, öğretmenlerin 30 yaş geçişiyle ilişkilendirilerek, bu dönemde örgütleri adına daha az etkinliklere katılımlarının olduğu şeklinde yorumlanabilmektedir. “Nezaket” boyutunda ise anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

III.1.4. Kadro Durumuna Göre Öğretmenlerin Örgütsel Yurttaşlık Davranış Düzeylerinin Farklılaşp Farklılaşmadığına Yönelik Bulgular ve Tartışma

Araştırmanın beşinci alt amacı “Kadro durumu değişkeni bakımından öğretmenlerin gösterdikleri örgütsel yurttaşlık davranışı düzeyleri farklılaşmakta mıdır?” biçiminde ifade edilmiştir. Anlamlı farklılığa ilişkin olarak yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 10’da yer almaktadır.

Tablo 10. Kadro Durumuna Göre, Öğretmenlerin N, Ortalama ve Standart Sapma Değerleri ile Öğretmenlerin Örgütsel Yurttaşlık Davranışlarına Yönelik Görüşleri Arasındaki Anlamlı Farklılığa İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Değişkenler	Gruplar	N	\bar{X}	Ss	Varyansın kaynağı	KT	df	KO	F	p
Özgecilik	kadro	1648	3,93	0,66	grp. arası	0,38	2	0,19		
	sözleşmeli	17	3,79	0,56	grup içi	751,31	1696	0,44		
	ücretli	34	3,91	0,63	toplam	751,69	1698		0,43	0,650
	Toplam	1699	3,93	0,66						
İleri görev bilinci	kadro	1648	4,37	0,46	grp. arası	0,83	2	0,41		
	sözleşmeli	17	4,56	0,33	grup içi	370,42	1696	0,21		
	ücretli	34	4,46	0,49	toplam	371,25	1698		1,90	0,150
	Toplam	1699	4,38	0,46						
Sportmenlik	kadro	1648	3,87	0,74	grp. arası	6,24	2	3,12		
	sözleşmeli	17	4,39	0,47	grup içi	931,02	1696	0,54		
	ücretli	34	4,11	0,64	toplam	937,27	1698		5,68	0,003**
	Toplam	1699	3,88	0,74						
Nezaket	kadro	1648	4,41	0,49	grp. arası	1,27	2	0,63		
	sözleşmeli	17	4,63	0,30	grup içi	411,75	1696	0,24		
	ücretli	34	4,53	0,39	toplam	413,03	1698		2,62	0,073
	Toplam	1699	4,42	0,49						
Sivil erdem	kadro	1648	3,88	0,55	grp. arası	0,90	2	0,45		
	sözleşmeli	17	4,08	0,57	grup içi	521,45	1696	0,30		
	ücretli	34	3,98	0,56	toplam	522,36	1698		1,47	0,228
	Toplam	1699	3,89	0,55						

**p<0.01

*p<0.05

Tablo 10’da kadro durumu değişkenine göre, öğretmenlerin N, ortalama ve standart sapma değerleri ile öğretmenlerin gösterdikleri örgütsel yurttaşlık davranışı düzeyleri arasındaki anlamlı farklılığa ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları verilmiştir. Öğretmenlerin kadro durumu değişkenine göre “sportmenlik” boyutunda ($F=5,68$; $sd=(2-1696)$; $p<0,003$), gösterdikleri örgütsel yurttaşlık davranışı düzeyleri arasında anlamlı bir fark vardır. Farkın kaynağını belirlemek için Tukey HSD testi yapılmış, “sportmenlik” boyutunda farkın kaynağını sözleşmeli ve ücretli öğretmenler ile kadrolu öğretmenlerin oluşturduğu görülmektedir. Bu boyutta, en yüksek ortalama ($\bar{X}=4,39$) olarak sözleşmeli öğretmenlerde tespit edilirken, en düşük ortalama ($\bar{X}=3,87$) olarak kadrolu öğretmenlerde tespit edilmiştir. Ücretli öğretmenlerin ortalamasının ise ($\bar{X}=4,11$) olduğu görülmektedir. En yüksek ortalamanın sözleşmeli öğretmenlere, en düşük ortalamanın kadrolu öğretmenlere ait olması dikkat çekmektedir. Sözleşmeli ve ücretli öğretmenlerin, kadrolu öğretmenlere göre bu davranışları daha fazla göstermelerinin sebebi, ertesı yıllar için tekrardan aynı görev yerlerinde işlerine devam etme isteği olarak yorumlanabilir. Kadrolu öğretmenler içinse böyle bir durum söz konusu değildir, o yüzden iş tanımlamalarının dışına çıkmak bu boyutta kadrolu öğretmenler için çokça sergilenen bir durum olmamaktadır. Diğer dört boyutta ise anlamlı bir fark bulunmamıştır.

III.2. Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerine Yönelik Bulgular ve Tartışma

Araştırmanın altıncı alt amacı “resmi ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin görüşlerine göre ilköğretim okullarında çalışan öğretmenler ne derecede tükenmişlik yaşamaktadırlar?” biçiminde ifade edilmişti. Bu amaca ilişkin sonuçlar Tablo 11, 12, 13’de açıklanmıştır.

Tablo 11. *Tükenmişlik Alt Boyutlarından Olan Duygusal Tükenme Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri*

	N	\bar{X}	Ss
İşimden soğuduğumu hissediyorum.	1699	1,769	,858
İş dönüşü kendimi ruhen tükenmiş hissediyorum.	1699	1,96	,918
Sabah kalkıp, yeni bir iş günü ile karşılaşmak zorunda kaldığımda, kendimi yorgun hissediyorum.	1699	1,83	,868
Bütün gün öğrencilerle uğraşmak benim için çok yıpratıcı.	1699	1,97	,960
Yaptığım işten yıldığımı hissediyorum.	1699	1,77	,961
İşimin beni kısıtladığımı hissediyorum.	1699	1,93	1,030
İşimde çok fazla çalıştığımı hissediyorum.	1699	2,35	1,239
Doğrudan insanlarla çalışmak beni çok yıpratıyor.	1699	1,88	,936
Yolun sonuna geldiğimi hissediyorum	1699	1,52	,896
Genel ağırlıklı aritmetik ortalama	1699	1,885	,615

Tablo 11’de öğretmenlerin görüşlerine göre, öğretmenlerin “duygusal tükenme” boyutunda gösterdikleri davranışların aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri görülmektedir. Tablo incelendiğinde, öğretmenlerin görüşlerinin iki grupta toplandığı görülmektedir. Öğretmenler “İşimden soğuduğumu hissediyorum”, “Yaptığım işten yıldığımı hissediyorum” ve “Yolun sonuna geldiğimi hissediyorum” maddelerine ($\bar{X}=1,52$ ile $\bar{X}=1,77$) “hiçbir zaman” diyerek görüş belirtmişlerdir. Diğer maddelere ise “bazen” diyerek görüş belirtmişlerdir ($\bar{X}=1,83$ ile $\bar{X}=2,35$). Araştırmaya katılan

öğretmenlerin görüşlerinin birbirinden farklı iki grupta toplanması düşüncelerinin farklı olduğunu göstermektedir. Öğretmenlerin bir kısmı kendilerinin “duygusal tükenme” yaşadığını düşünmektedirler. İşin yıpratıcılığından, doğrudan insanlarla uğraşmanın zorluğundan ve ertesi gün yeni bir işgünü ile karşılaşmanın zorluğundan yakınmaktadırlar. Enerjideki azalmayı hissettiren bu tür duygusal tepkiler, tükenmişliğin duygusal tükenme boyutunda yer almaktadır. Schaufeli (2000), bu durumu, duygusal kaynakların azalması olarak ifade etmektedir. Benzer şekilde, Van Horn, Schaufeli ve Enzmann (1999) da öğrencilerin kişisel ve sosyal ihtiyaçlarıyla günlük yoğun bir şekilde ilgili olma sebebiyle, öğretmenlerin enerji kaynaklarındaki tükenme olarak tanımlamaktadır. Amerika’da yapılan bir çalışmada, meslek grupları arasında, duygusal tükenme boyutunda, en yüksek düzeyde öğretmenlerin, orta düzeyde, sosyal servis ve tıp çalışanlarının, en düşük düzeyde ise akıl sağlığı çalışanlarının olduğu belirtilmektedir (Schaufeli, 2000). Öğretmenlerde “duygusal tükenme”nin en yüksek düzeyde görülmesi, öğretmenlerin sadece öğrencilerle değil aynı zamanda veli, yönetici, iş arkadaşları gibi çeşitli grup veya kişilerle de yüzyüze gelmesinden kaynaklı olabilmektedir. Her bir kişiyle ayrı ayrı uğraşarak, zaman ve enerjilerini harcayan öğretmenler, bir süre sonra bu enerjiyi kaybedebilmektedirler. Bunun nedenlerinden biri verdiklerine karşılık aldıklarının eşit olmayışını düşünmeleri olabilir. Bireyler; minnet, statü, takdir gibi çıktılarla, zaman, çaba, beceri gibi girdileri karşılaştırdıklarında, bunların eşit olduğunu düşünürlerse, o durumu adil olarak algılamaktadırlar (Van Dierendonck, Schaufeli ve Buunk, 2001). Eğer insanlar bu tür ilişkileri eşitsizlik olarak algıarlarsa sıkıntıya girmektedirler (Adams, 1965). Mukayese yapan birey, girdilerin çok, çıktılarının az olduğunu düşünürse, kendini mahrum; tersi durumda ise avantajlı hissetmektedir. Van Dierendonck, Schaufeli ve Buunk’un (1996),

psikiyatri merkezinde yaptığı iki çalışmada görülmektedir ki, kendilerini bu ilişki türünde eşit görenler özellikle “duygusal tükenme” boyutunda diğerlerine göre daha az tükenmişlik yaşamaktadırlar. Skaalvik ve Skaalvik (2009), “duygusal tükenme”nin zaman baskısıyla güçlü ve pozitif bir ilişki içinde olduğunu ifade etmekte çözüme yönelik olarak ise, Schaufeli (2000), özellikle rahatlama eğitimi, zaman yönetimi, didaktik stres yönetimi gibi bilişsel ve davranışsal yaklaşımların tükenme düzeyini azaltacağını ileri sürmektedir.

Öğretmenlerin tükenmişlik yaşamalarında, bağlamsal olarak, iş stresçileri, iş şartları, öğrenci davranış problemleri, profesyonel olarak kabul görme, uzmanlaşma düzeyi, öğretmen-öğrenci oranı, kaynakların azlığı, iş arkadaşlarıyla ilişkiler, sosyal destek gibi iş veya örgüt karakteristikleri bulunmaktadır (Abell ve Sewell, 1999; Borg, Riding ve Falzon, 1991; Boyle ve diğerleri, 1995; Dick ve Wagner, 2001). Burisch (2002), bu tip bağlamsal değişkenlerin “duygusal tükenme”yi, mizaç değişkenlerine göre daha iyi yordadığını belirtse de, “duygusal tükenme”de kişiliğin de etkili olduğunu vurgulayan çalışmalar literatürde yer almaktadır. Mills ve Huebner (1998), “duygusal tükenme”nin, kişilik boyutlarından olan “vicdanlılık” ve geçimlilikle ilişkili olduğunu; Zellars, Perrewe ve Hochwarter (2000), kişilik boyutlarından olan nörotisizmin “duygusal tükenme”yi yordadığını belirtmektedir. Benzer şekilde, Gil-Monte ve Peiro (1998) da bilişsel-yeteneksel ve duygusal olarak ele aldığı temel kişilik boyutlarıyla tükenmişliğin bütün boyutlarının ilişkili olduğunu, “duygusal tükenme”nin de duygusallık boyutu içinde yer aldığını vurgulamaktadır. Çalışmalar göstermedir ki, yönetimle olan yetersiz ilişki, nörotisizm, terfi ihtimalinin azlığı, mesleğin prestij eksikliği düşüncesi, uzun süre aynı pozisyonda kalmak “duygusal tükenme”deki yüksek puanları en iyi şekilde yordamaktadır (Cano-Garcia, Padilla-Munoz ve Carrasco-Ortiz, 2005). Schaufeli ve Salanova (2007) gibi

bazı araştırmacılar, “duygusal tükenme” ve “duyarsızlaşma”yı tükenmişliğin temel elemanları olarak görmektedirler. Öyle ki, Leung ve Lee (2006), Hong Kong’da yaptığı bir çalışmada, “duygusal tükenme” boyutunun, öğretmenlerin mesleğe bırakma niyetinde olup olmadığını yordadığı bulgusuna ulaşmıştır.

Tablo 12. *Tükenmişlik Alt Boyutlarından Olan Duyarsızlaşma Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri*

	N	\bar{X}	Ss
Öğrencilerime sanki insan değillermiş gibi davrandığımı hissediyorum.	1699	1,30	,789
Bu işte çalışmaya başladığımdan beri insanlara karşı sertleştim.	1699	1,55	,892
Bu işin giderek beni katılaştırdığımı hissediyorum.	1699	1,63	,954
Öğrencilerime ne olduğu umurumda değil.	1699	1,21	,675
Öğrencilerimin bazı problemlerini sanki ben yaratmışım gibi davrandıklarını hissediyorum.	1699	1,54	,874
Genel ağırlıklı aritmetik ortalama	1699	1,447	,572

Tablo 12’de öğretmenlerin görüşlerine göre, öğretmenlerin “duyarsızlaşma” boyutunda gösterdikleri davranışların aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri görülmektedir. Tablo incelendiğinde, öğretmenlerin görüşlerinin tek grupta toplandığı görülmektedir. Öğretmenlerin bu boyutta yer alan beş maddeye ilişkin görüşleri “hiçbir zaman” aralığında yer almaktadır ($\bar{X} = 1,21$ ile $\bar{X} = 1,63$).

“Duyarsızlaşma” ile ilgili görüşlerin, “hiçbir zaman” aralığında tek grup olarak ortaya çıkması dikkat çekmektedir. Bu bulgu öğretmenlerin, öğrenci, veli gibi hizmet verdikleri kişilere karşı ilgisiz olmadıkları görüşünü paylaştıklarını göstermektedir.

“Duyarsızlaşma” yaşayan bir çalışanda, hizmet verdiği kişiye karşı negatif, hissiz ve insanın iyi olduğuna inanmayan tavırlar gelişmektedir. Bu boyutta, kişi kendine değil diğerlerine karşı yabancılaşma içine girmekte ve diğerlerinin şahsiyetsiz olduğu, insanca olmadığı algısıyla karşı karşıya kalmaktadır. Amerika’da bunu en çok yaşayan meslek gruplarına bakıldığında sosyal işçilerin ve öğretmenlerin en yüksek düzeyde, akıl sağlığı çalışanlarının en düşük düzeyde olduğu görülmektedir. Doktorlar ve polis memurlarının da yüksek düzeyde duyarsızlaşma yaşadığı ortaya konmaktadır (Schaufeli, 2000).

Van Horn, Schaufeli ve Enzmann’a (1999) göre “duyarsızlaşma”, “duygusal tükenme” ile başa çıkış yolu olarak, öğretmenlerin özellikle öğrencilerine karşı sergilediği olumsuz ve duygusuz tavırlarla kendini göstermektedir. Bu bağlamda, “duyarsızlaşma” boyutu diğer boyutlardan farklı şekilde, karşıdaki kişiye yönelik bir boyut olmasıyla dikkat çekmektedir (Van Dierendonck, Schaufeli ve Buunk, 2001). Yaşanan süreçte, çalışanın çevresine karşı duyarsızlaşarak bu tür bir yol izlemesi kişiliğiyle ilişkilendirilebilmektedir. Cano-Garcia ve diğerleri (2005), “duyarsızlaşma” boyutundaki yüksek puanlarla, kişilik boyutlarından geçimlilikteki düşük puanlar arasındaki ilişkiye dikkat çekmektedirler.

Tablo 13’de öğretmenlerin görüşlerine göre, öğretmenlerin “kişisel başarı” boyutunda gösterdikleri davranışların aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri yer almaktadır. Tablo incelendiğinde, öğretmenlerin görüşlerinin iki grupta toplandığı görülmektedir.

Tablo 13. *Tükenmişlik Alt Boyutlarından Olan Kişisel Başarı Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri*

	N	\bar{X}	Ss
Öğrencilerimin neler hissettiklerini kolayca anlayabilirim.	1699	3,62	1,110
Öğrencilerimin sorunlarına en uygun çözüm yollarını bulurum.	1699	3,56	1,192
Yaptığım iş sayesinde insanların yaşamına katkıda bulunduğumu hissediyorum.	1699	3,81	1,268
Çok şeyler yapabilecek güçteyim.	1699	3,50	1,225
Öğrencilerimle aramda rahat bir hava yaratabilirim.	1699	3,90	1,179
İnsanlarla yakın bir çalışmadan sonra kendimi canlanmış hissedirim.	1699	3,64	1,187
Bu işte kayda değer birçok başarı elde ettim.	1699	3,39	1,128
İşimdeki duygusal sorunlara serinkanlılıkla yaklaşıyorum.	1699	3,36	1,201
Genel ağırlıklı aritmetik ortalama	1699	3,598	,794

Öğretmenler “Bu işte kayda değer birçok başarı elde ettim” ve “İşimdeki duygusal sorunlara serinkanlılıkla yaklaşıyorum” maddelerine ($\bar{X}=3,39$ ile $\bar{X}=3,36$) “kararsızım” şeklinde görüş belirtmektedirler. Diğer maddelere yönelik görüşleri ise “çoğu zaman” aralığında yer almaktadır ($\bar{X}=3,50$ ile $\bar{X}=3,90$).

“Kişisel başarı” boyutuna ait bulgular incelendiğinde, öğretmenlerin bu boyuta ilişkin görüşlerinin “kararsızım” ve “çoğu zaman” aralığında, iki grup olarak toplandığı görülmektedir. Anlam karmaşası yaşamamak için çalışmada, bu boyuttan “kişisel başarı” olarak söz edilebilmektedir. Yurt dışı çalışmalarda “kişisel başarıda düşme” olarak

adlandırılan bu boyutta, alınan yüksek puan başarısızlığı ifade etmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenler, genel ortalamaya bakıldığında, kendilerinin kısmen başarısız olduğunu düşünmektedir. “Kişisel başarıda düşme” boyutu, kişinin mesleki anlamda yetersiz olduğunu düşünmesiyle birlikte, kendini başarısız olarak görme eğilimidir. Amerika’daki çalışmada bu boyutta özellikle, sosyal servis çalışanlarının, hemşirelerin ve polis memurlarının yer aldığı, ayrıca yüksek eğitimli çalışanların “kişisel başarıda düşme” boyutunu mesleklerinde yüksek düzeyde yaşadığı belirtilmektedir (Schaufeli, 2000).

III.2.1. Cinsiyete Göre Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Farklılaşp Farklılaşmadığına Yönelik Bulgular ve Tartışma

Araştırmanın yedinci alt amacı “Cinsiyet değişkeni bakımından öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri farklılaşmakta mıdır?” biçiminde ifade edilmiştir. Bu amaca ilişkin sonuçlar Tablo 14’de açıklanmıştır.

Tablo 14. *Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmenlerin Tükenmişliğe Yönelik Görüşleri Arasında Anlamlı Bir Farklılık Olup Olmadığına İlişkin Olarak Yapılan t-Testi Sonuçları*

	<i>cinsiyet</i>	<i>N</i>	\bar{X}	<i>Ss</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Duygusal tükenme	<i>Kadın</i>	930	1,886	,575	0,052	,959
	<i>Erkek</i>	769	1,884	,661		
Duyarsızlaşma	<i>Kadın</i>	930	1,402	,515	-3,547	,000**
	<i>Erkek</i>	769	1,500	,629		
Kişisel başarı	<i>Kadın</i>	930	3,587	,779	-0,610	,542
	<i>Erkek</i>	769	3,611	,812		

**p<0.01 *p<0.05

Tablo 14’de cinsiyet değişkenine göre kadın ve erkek öğretmenlerin, okullarında gösterdikleri tükenmişlik davranışlarına yönelik görüşleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığına ilişkin olarak yapılan t-testi sonuçları görülmektedir. Bu sonuçlara göre, cinsiyet değişkeni sadece “duyarsızlaşma” boyutunda anlamlı bir farklılığa neden olmuştur. Diğer iki boyutta ise, kadınlar ve erkekler arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır.

“Duyarsızlaşma” boyutunda kadınların göstermiş oldukları örgütsel yurttaşlık davranış düzeyi ortalaması ($\bar{X} = 1,40$) erkeklerin ise ($\bar{X} = 1,50$)’dir ve ($t = -3,54$; $p < .000$)’dir. Bu boyuttaki farkın kaynağının erkeklerin davranış düzeyleri olduğu görülmektedir. Bu bulgu, erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlerden daha fazla “duyarsızlaşma” yaşadığı anlamına gelmektedir. Grayson ve Alvarez (2008) de genel olarak erkeklerin kadınlara göre daha fazla duyarsızlaşma yaşadıklarını belirtmektedir. Kadınların toplumsal cinsiyet rollerinden dolayı erkeklerden daha hassas ve anaç bir yapıda olmaları, aile içindeki özverili tavırları, iş hayatına da yansıyabilmekte ve diğer insanlara karşı davranışlarında rol oynayabilmektedir. Ayrıca kadınların, gezme, kahve içme, gibi aktivitelerle, arkadaşlarıyla veya akrabalarıyla paylaşımında bulunabileceği daha fazla fırsatın bulunması, kadınlara sosyal destek sağlayarak, “duyarsızlaşma” boyutunu erkeklerden daha az yaşama konusunda yardımcı olabilmektedir. Alanyazındaki çalışmalarda da, kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlerden daha az “duyarsızlaşma” yaşadığı görüşü desteklenmektedir (Anderson ve Iwanicki, 1984; Greenglass, Burke ve Ondrack, 1990; Schaufeli, 2000).

III.2.2. Yaşa Göre Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Farklılaşp Farklılaşmadığına Yönelik Bulgular ve Tartışma

Araştırmanın sekizinci alt amacı “Yaş değişkeni bakımından öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri farklılaşmakta mıdır?” biçiminde ifade edilmiştir. Bu amaca ilişkin sonuçlar Tablo 15’de açıklanmıştır.

Tablo 15. Yaşa Göre, Öğretmenlerin N, Ortalama ve Standart Sapma Değerleri ile Öğretmenlerin Tükenmişliklerine Yönelik Görüşleri Arasındaki Anlamlı Farklılığa İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Değişkenler	Gruplar	N	\bar{X}	Ss	Varyansın kaynağı	KT	df	KO	F	p
Duygusal tük.	25'ten az	20	1,83	0,57	grp. arası	17,94	3	5,98		
	26-35	499	1,94	0,61	grup içi	625,60	1695	0,36		
	36-45	616	1,97	0,64	toplam	643,54	1698		16,20	0,000**
	46 ve üstü	564	1,74	0,56						
	Toplam	1699	1,88	0,61						
Duyarsızlaşma	25'ten az	20	1,57	0,93	grp. arası	5,87	3	1,95		
	26-35	499	1,49	0,57	grup içi	549,70	1695	0,32		
	36-45	616	1,48	0,58	toplam	555,57	1698		6,03	0,000**
	46 ve üstü	564	1,36	0,52						
	Toplam	1699	1,44	0,57						
Kişisel başarı	25'ten az	20	3,68	0,66	grp. arası	8,72	3	2,90		
	26-35	499	3,52	0,74	grup içi	1062,88	1695	0,62		
	36-45	616	3,57	0,76	toplam	1071,61	1698		4,64	0,003**
	46 ve üstü	564	3,69	0,86						
	Toplam	1699	3,59	0,79						

**p<0.01

*p<0.05

Tablo 15’de yaş değişkenine göre, öğretmenlerin N, ortalama ve standart sapma değerleri ile öğretmenlerin gösterdikleri tükenmişlik davranışı düzeyleri arasındaki anlamlı farklılığa ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları verilmiştir. Buna göre tüm boyutlarda yaş anlamlı bir farklılığa neden olmuştur. Öğretmenlerin yaş değişkenine göre

“duygusal tükenme” boyutunda gösterdikleri davranışlar arasında ($F=16,20$; $sd=(3-1695)$; $p<0,000$), anlamlı bir farklılık vardır. Farkın kaynağını belirlemek için *Tukey HSD* testi yapılmış ve farkın kaynağını 36-45 yaş aralığındakilerle 46 ve üstü yaştakilerin oluşturduğu görülmüştür. “Duyarsızlaşma” boyutunda gösterilen davranışlar arasında da ($F=6,03$; $sd=(3-1695)$; $p<0,000$), anlamlı bir farklılık vardır. Farkın kaynağını belirlemek için *Tukey HSD* testi yapılmış ve farkın kaynağını 25’ten az yaş grubundakilerle 46 ve üstü yaş grubundakiler oluşturmuştur. Benzer şekilde, yaş değişkeni ile “kişisel başarı” boyutunda gösterilen davranışlar arasında da ($F=4,64$; $sd=(3-1695)$; $p<0,003$), anlamlı bir fark bulunmuştur. Farkın kaynağını belirlemek için *Tukey HSD* testi yapılmış ve farkın kaynağını 26-35 yaş aralığındakilerle 46 ve üstü yaş grubundakiler oluşturmuştur.

Bulgulara göre, “duygusal tükenme” boyutunu en çok yaşayanlar ($\bar{X}=1,97$) ortalama ile 36-45 yaş aralığındakiler, en az yaşayanlar ise ($\bar{X}=1,74$) ortalama ile 46 ve üstü yaş grubundakiler olarak görülmektedir. Bireylerin özellikle 36-45 yaş aralığında mesleki rolleriyle birlikte anne, baba gibi rolleri de yerine getirmek için bir hayat telaşı içinde olduğu düşünülürse, bu aralıkta mesleklerinde “duygusal tükenme” yaşamalarına olağan bakılabilmektedir. 46 ve üstü yaştakiler, artık emekliliğini bekleyen, belli bir hayat tecrübesine ulaşmış ve çok da mesleki beklentisi kalmamış, ekonomik nedenlerden dolayı mesleğe devam edebilen çalışanlar olarak yorumlanabilir. Bu nedenle, “duygusal tükenme”leri, araştırmadaki yaş grupları içinde en düşük seviyede bulunmuş olabilir. “Duyarsızlaşma” boyutuna bakıldığında, en düşük seviyenin ($\bar{X}=1,36$) ortalama ile yine 46 ve üstü yaştakilere ait olması dikkat çekmektedir. En yüksek seviye ise ($\bar{X}=1,57$) ortalama ile 25’ten küçük yaştaki çalışanlara aittir. 25 yaşından küçükler, mesleğin henüz

başlangıcında, bilgileriyle gerçek hayattaki uygulamaları bağdaştırmaya çalışan bireylerdir. Bu süreçte, çevreyi, okul ortamını tanıma, iş arkadaşlarına alışabilme gibi sorunlar, genç çalışanın hizmet verdiği kişilere karşı olan tavrını da etkileyebilmekte, çevresine karşı hissiz davranışlar sergilemesine neden olabilmektedir. “Kişisel başarı” boyutuna bakıldığında ise, en yüksek ortalamanın ($\bar{X} = 3,69$) ile 46 ve üstü yaştakilere, en düşük ortalamansa ($\bar{X} = 3,52$) ile 26-35 yaş aralığındakilere ait olduğu görülmektedir. Öğretmenler kendilerini değerlendirdiklerinde en fazla, 26-35 yaş aralığındakiler, mesleki anlamda yeterli olmadıklarını düşünmektedirler. Belirtilen yaş aralığının, hayat sorumluluğunun baskın bir şekilde hissedildiği, hayatla ilgili kişisel planlamaların yapıldığı bir dönem olarak düşünülürse, “kişisel başarı” puanının düşük seviyede çıkması beklenebilir. Ayrıca üniversite hayatı boyunca edindiği bilgi becerilerle, okul ortamında gerekenleri bağdaştırmakta zorlanan öğretmen, kendini mesleğinde yeterince başarılı olarak göremeyebilir. 46 ve üstü yaşındaki öğretmenler içinse durum farklılaşabilmektedir. Okulun en deneyimli öğretmenleri olan bu yaş grubundakiler, kendilerini değerlendirdiklerinde, mesleki tecrübelerini göz önüne alarak kendilerini mesleklerinde yeterli bulabilmektedirler.

III.2.3. Kıdeme Göre Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Farklılaşp Farklılaşmadığına Yönelik Bulgular ve Tartışma

Araştırmanın dokuzuncu alt amacı “Kıdem değişkeni bakımından öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri farklılaşmakta mıdır?” biçiminde ifade edilmiştir. Bu amaca ilişkin sonuçlar Tablo 16’da açıklanmıştır.

Tablo 16. *Kıdem Değişkenine Göre, Öğretmenlerin N, Ortalama ve Standart Sapma Değerleri ile Öğretmenlerin Tükenmişliklerine Yönelik Görüşleri Arasındaki Anlamlı Farklılığa İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları*

Değişkenler	Gruplar	N	\bar{X}	Ss	Varyansın kaynağı	KT	df	KO	F	p
Duygusal tük.	1-5 yıl	127	1,86	0,57	grp. arası	18,96	4	4,74		
	6-10 yıl	295	1,95	0,57	grup içi	624,58	1694	0,36		
	11-15 yıl	370	2,02	0,67	toplam	643,54	1698		12,85	0,000**
	16-20 yıl	253	1,93	0,60						
	21 yıl ve y	654	1,76	0,59						
	Toplam	1699	1,88	0,61						
Duyarsızlaşma	1-5 yıl	127	1,52	0,65	grp. arası	6,01	4	1,50		
	6-10 yıl	295	1,46	0,55	grup içi	549,55	1694	0,32		
	11-15 yıl	370	1,51	0,63	toplam	555,57	1698		4,63	0,001**
	16-20 yıl	253	1,46	0,46						
	21 yıl ve y	654	1,37	0,55						
	Toplam	1699	1,44	0,57						
Kişisel başarı	1-5 yıl	127	3,48	0,81	grp. arası	10,23	4	2,55		
	6-10 yıl	295	3,54	0,70	grup içi	1061,37	1694	0,62		
	11-15 yıl	370	3,53	0,73	toplam	1071,61	1698		4,08	0,003**
	16-20 yıl	253	3,56	0,74						
	21 yıl ve y	654	3,69	0,86						
	Toplam	1699	3,59	0,79						

**p<0.01

*p<0.05

Tablo 16’da kıdem durumu değişkenine göre, öğretmenlerin N, ortalama ve standart sapma değerleri ile öğretmenlerin gösterdikleri tükenmişlik davranışı düzeyleri arasındaki anlamlı farklılığa ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları verilmiştir. Öğretmenlerin kıdem durumu değişkenine göre “ duygusal tükenme” boyutunda (F=12,85; sd=(4-1694); p<0,000), gösterdikleri tükenmişlik davranışı düzeyleri arasında anlamlı bir fark vardır. Farkın kaynağını belirlemek için Tukey HSD testi yapılmış, “duygusal tükenme” boyutunda farkın kaynağını 11-15 yıl ve 21yıl üstü kıdeme sahip öğretmenler oluşturmuştur. Öğretmenlerin kıdem durumu değişkenine göre “duyarsızlaşma” boyutunda

($F=4,63$; $sd=(4-1694)$; $p<0,001$), gösterdikleri tükenmişlik davranışı düzeyleri arasında anlamlı bir fark vardır. Farkın kaynağını belirlemek için Tukey HSD testi yapılmış, “duyarsızlaşma” boyutunda farkın kaynağını 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlerle 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenler oluşturmuştur. Öğretmenlerin kıdem durumu değişkenine göre “kişisel başarı” boyutunda ($F=4,08$; $sd=(4-1694)$; $p<0,003$), gösterdikleri tükenmişlik davranışı düzeyleri arasında anlamlı bir fark vardır. Farkın kaynağını belirlemek için Tukey HSD testi yapılmış, “kişisel başarı” boyutunda farkın kaynağını 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlerle 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenler oluşturmuştur.

“Duygusal tükenme” boyutuna bakıldığında, en yüksek ortalama ($\bar{X}=2,02$) ile 11-15 yıl kıdemli öğretmenlere aitken, en düşük ortalama ($\bar{X}=1,76$) ile 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlerindir. Bu boyutu en fazla yaşayan gruba bakıldığında, yaş olarak yine “duygusal tükenme”nin en fazla görüldüğü 36-45 yaş aralığına rastladığı görülmektedir. Daha önce de belirtildiği gibi, mesleki hayatın yanısıra ailevi hayattaki sorumluluklar bu yıllardaki duygusal olarak yıpranmayı artırabilmektedir. Ayrıca, deneycilik/aktivizm evresi olarak adlandırılan ve üretkenliğin üst seviyelerde olduğu bu evrede, öğretmenler daha çok yorgunluk hissedebilmektedirler. Düşük seviyede “duygusal tükenme” yaşayan grup olarak, 21 yıl ve üstü kıdemdekilerin yaklaşık 45’li yaşlarda olduğu düşünüldüğünde, kişilerin, mesleğin bu yıllarında gayet tecrübeli konumda olduğu, işiyle ilgili birçok durumu kabullendiği ve her şeyi dert etmediği yorumu yapılabilir. Bu sebepten dolayı 21 yıl ve üzeri kıdemdeki öğretmenlerin yaşadıkları “duyarsızlaşma” seviyesi de düşük olabilmektedir. Buna karşılık, iş yaşamında henüz yeni yer almaya başlayan, sisteme yabancılaşma çeken ve hayal ettiklerini bulmakta zorlanan, 1-5 yıl kıdemli öğretmenler daha yüksek seviyede “duyarsızlaşma” yaşayabilmektedirler. “Kişisel başarı”

boyutuyla ilgili bulgular incelendiğinde, en yüksek ortalama ($\bar{X}=3,69$) ile 21 yıl ve üstü kıdemlilerin, en düşük ortalama ($\bar{X}=3,48$) ile 1-5 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmenlere ait olarak görülmektedir. Yaş değişkeninde olduğu gibi, 21 yıl ve üstü kıdemdeki öğretmenler mesleki olarak kendilerini yeterli bulmaktadırlar. Diğer taraftan, genç öğretmenler mesleğe heyecanla başlamakta ancak, öğrencilikten yeni çıkmış olmanın, sistemi tanımamanın verdiği olumsuzluklardan dolayı, mesleki olarak kendilerini yeterli görmeyebilirler.

III.2.4. Kadro Durumuna Göre Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Farklılaşp Farklılaşmadığına Yönelik Bulgular ve Tartışma

Araştırmanın onuncu alt amacı “Kadro durumu değişkeni bakımından öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri farklılaşmakta mıdır?” biçiminde ifade edilmiştir.

Tablo 17. Kadro Durumu Değişkenine Göre, Öğretmenlerin N, Ortalama ve Standart Sapma Değerleri ile Öğretmenlerin Tükenmişliklerine Yönelik Görüşleri Arasındaki Anlamlı Farklılığa İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Değişkenler	Gruplar	N	\bar{X}	Ss	Varyansın kaynağı	KT	df	KO	F	p
Duygusal tük.	<i>kadrolu</i>	1648	1,88	0,61	grp. arası	1,38	2	0,69		
	<i>sözleşmeli</i>	17	1,90	0,49	grup içi	642,16	1696	0,37		
	<i>ücretli</i>	34	1,68	0,46	toplam	643,54	1698		1,82	0,161
	<i>Toplam</i>	1699	1,88	0,61						
Duyarsızlaşma	<i>kadrolu</i>	1648	1,45	0,57	grp. arası	0,59	2	0,29		
	<i>sözleşmeli</i>	17	1,35	0,58	grup içi	554,98	1696	0,32		
	<i>ücretli</i>	34	1,33	0,49	toplam	555,57	1698		0,90	0,405
	<i>Toplam</i>	1699	1,44	0,57						
Kişisel başarı	<i>kadrolu</i>	1648	3,60	0,79	grp. arası	1,90	2	0,95		
	<i>sözleşmeli</i>	17	3,27	0,62	grup içi	1069,71	1696	0,63		
	<i>ücretli</i>	34	3,64	0,76	toplam	1071,61	1698		1,50	0,222
	<i>Toplam</i>	1699	3,59	0,79						

Amaca ilişkin sonuçlar Tablo 17’de açıklanmıştır. Tabloda, kadro durumu değişkenine göre, öğretmenlerin N, ortalama ve standart sapma değerleri ile öğretmenlerin gösterdikleri tükenmişlik davranışı düzeyleri arasındaki anlamlı farklılığa ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları verilmiştir. Öğretmenlerin kadro durumu değişkenine göre her üç boyutta da anlamlı bir fark bulunamamıştır. Çünkü tükenmişlik kavramında, hizmet veren ve hizmet alan kişinin etkileşimi söz konusudur. Öğretmenler için düşünüldüğünde, öğretmen ve öğrenci etkileşimi, disiplin sorunları gibi konular, kadro durumuna bakılmaksızın bütün öğretmenlerin karşılaştığı bir durum olarak kabul edilebilmektedir. Bu nedenle her üç boyutta da kadro durumuyla ilgili bir yargıya varılamamaktadır.

III.3. Öğretmenlerin Örgütsel Yurttaşlık Davranışı ile Tükenmişlikleri Arasında İlişki Olup Olmadığına Yönelik Bulgular ve Tartışma

Araştırmanın onbirinci alt amacı “Öğretmenlerin gösterdikleri örgütsel yurttaşlık davranışları ile tükenmişlikleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır, eğer varsa öğretmenlerin gösterdikleri örgütsel yurttaşlık davranışları, tükenmişliklerini ne derecede etkilemektedir?” biçiminde ifade edilmiştir. Bu amaca ilişkin sonuçlar Tablo 18 ve Tablo 19’da açıklanmıştır.

Tablo 18. Öğretmenlerin Örgütsel Yurttaşlık Davranışları ile Onların Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Korelasyon Analizi Sonuçları

	1	2	3	4	5	6	7	8	Ort.	Ss.
Özgecilik	1								3,93	0,66
İleri görev b.	.359**	1							4,38	0,46
Sportmenlik	.205**	.317**	1						3,88	0,74
Nezaket	.373**	.695**	.370**	1					4,42	0,49
Sivil erdem	.382**	.550**	.313**	.510**	1				3,89	0,55
Duygusal tük.	-.153**	-.248**	-.143**	-.178**	-.241**	1			1,88	0,61
Duyarsızlaşma	-.089**	-.280**	-.126**	-.256**	-.135**	.567**	1		1,44	0,57
Kişisel başarı	.185**	.284**	.062*	.271**	.289**	-.179**	-.179**	1	3,59	0,79

Tablo 18’de görüldüğü gibi örgütsel yurttaşlık davranışı boyutlarından biri olan “özgecilik” ile tükenmişlik boyutlarından olan “duygusal tükenme” kaynaklı ($r = -.153$, $p < .01$) negatif yönde, “duyarsızlaşma kaynaklı” ($r = .089$, $p < .01$) negatif yönde, “kişisel başarı” kaynaklı ($r = .185$, $p < .01$) pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.

Örgütsel yurttaşlık davranışının bir diğer boyutu olan “ileri görev bilinci” ile tükenmişlik boyutlarından olan “duygusal tükenme” kaynaklı ($r = -.248$, $p < .01$) negatif yönde, “duyarsızlaşma” kaynaklı ($r = -.280$, $p < .01$) negatif yönde, “kişisel başarı” kaynaklı ($r = .284$, $p < .01$) pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.

“Sportmenlik” boyutu ile tükenmişlik boyutlarından olan “duygusal tükenme” kaynaklı ($r = -.143$, $p < .01$) negatif yönde, “duyarsızlaşma” kaynaklı ($r = -.126$, $p < .01$) negatif yönde, “kişisel başarı” kaynaklı ($r = .062$, $p < .05$) pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.

Örgütsel yurttaşlık davranışının diğer boyutu olan “nezaket” ile tükenmişlik boyutlarından olan “duygusal tükenme” kaynaklı ($r = -.178$, $p < .01$) negatif yönde,

“duyarsızlaşma” kaynaklı ($r = -.256$, $p < .01$) negatif yönde, “kişisel başarı” kaynaklı ($r = .271$, $p < .01$) pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.

“Sivil erdem” boyutuyla tükenmişlik boyutlarından olan “duygusal tükenme” kaynaklı ($r = -.241$, $p < .01$) negatif yönde, “duyarsızlaşma” kaynaklı ($r = -.135$, $p < .01$) negatif yönde, “kişisel başarı” kaynaklı ($r = .289$, $p < .01$) pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.

Tablo 19’da öğretmenlerin örgütsel yurttaşlık davranışlarının onların tükenmişlik düzeylerine olan etkisi için yapılan regresyon analizi ve sonuçları görülmektedir. Bu etkilerin her biri aşağıda verilmiştir.

Tablo 19. Örgütsel Yurttaşlık Davranışının Öğretmenlerin Tükenmişliklerinin Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	Duygusal tükenme				Duyarsızlaşma				Kişisel başarı			
	B	SH	β	T	B	SH	β	T	B	SH	β	T
Sabit	3,546	,149	-	23,770	3,077	,138	-	22,27	1,056	,189	-	5,598
Özgecilik	-,042	,024	-,046	-1,76	,020	,022	,024	,91	,062	,030	,052	2,050
İleri görev bilinci	-,230	,045	-,175	-5,10	-,265	,042	-,217	-6,34	,202	,057	,119	3,535
Sportmenlik	-,045	,021	-,054	-2,12	-,024	,019	-,031	-1,21	-,087	,027	-,082	-3,274
Nezaket	,063	,043	,051	1,48	-,149	,039	-,129	-3,78	,179	,054	,111	3,323
Sivil erdem	-,151	,033	-,136	-4,64	,052	,030	,050	1,72	,247	,041	,173	5,994
	R=,287 $R^2=,082$				R=,297 $R^2=,088$				R=,344 $R^2=,118$			
	$F_{(5-1692)}=30,284$ p<.000				$F_{(5-1692)}=32,871$ p<.000				$F_{(5-1692)}=45,387$ p<.000			

Duygusal Tükenme

Öğretmenlerin örgütsel yurttaşlık davranışlarına yönelik ölçeğin belirtilen beş alt boyutuna yönelik örgütsel yurttaşlık davranışları birlikte, öğretmenlerin tükenmişlik

ölçeğinin alt ölçeklerinden duygusal tükenme puanları ile düşük düzeyde ve anlamlı bir ilişki vermektedir ($R=.287$. $R^2=.082$ $p<.000$). Yukarıda belirtilen bu değişkenler birlikte “duygusal tükenme”deki toplam varyansın %8’ini açıklamaktadırlar.

Standardize edilmiş regresyon katsayısına (β) göre, yordayıcı değişkenlerin duygusal tükenme üzerindeki göreceli önem sırası; “ileri görev bilinci”, “sivil erdem”, “sportmenlik”, “nezaket” ve “özgecilik” olarak ortaya çıkmaktadır. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde ise, “ileri görev bilinci” ve “sivil erdem” boyutlarının, “duygusal tükenme” üzerinde önemli (anlamlı) bir yordayıcı olduğu görülmektedir. Diğer değişkenler ise “duygusal tükenme” üzerinde önemli bir etkiye sahip değildir.

Duyarsızlaşma

Öğretmenlerin örgütsel yurttaşlık davranışlarına yönelik ölçeğin belirtilen beş alt boyutuna yönelik örgütsel yurttaşlık davranışları birlikte, öğretmenlerin tükenmişlik ölçeğinin alt ölçeklerinden “duyarsızlaşma” puanları ile düşük düzeyde ve anlamlı bir ilişki vermektedir ($R= .297$. $R^2= .088$ $p<.00$). Yukarıda belirtilen bu değişkenler birlikte, “duyarsızlık” alt boyutunda toplam varyansın %9’unu açıklamaktadır.

Standardize edilmiş regresyon katsayısına (β) göre, yordayıcı değişkenlerin duyarsızlaşma üzerindeki göreceli önem sırası; “ileri görev bilinci”, “nezaket”, “sivil erdem”, “sportmenlik” ve “özgecilik” olarak ortaya çıkmaktadır. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde ise, “ileri görev bilinci” ve “nezaket” boyutlarının “duyarsızlaşma” üzerinde önemli (anlamlı) bir yordayıcı olduğu görülmektedir. Diğer değişkenler ise “duyarsızlaşma” üzerinde önemli bir etkiye sahip değildir.

Kişisel Başarı

Öğretmenlerin örgütsel yurttaşlık davranışlarına yönelik ölçeğin belirtilen beş alt boyutuna yönelik örgütsel yurttaşlık davranışları birlikte, öğretmenlerin tükenmişlik ölçeğinin alt ölçeklerinden “kişisel başarı” puanları ile düşük düzeyde ve anlamlı bir ilişki vermektedir ($R = .344$, $R^2 = .118$, $p < .00$). Yukarıda belirtilen bu değişkenler birlikte “kişisel başarı”daki toplam varyansın % 12’sini açıklamaktadırlar.

Standardize edilmiş regresyon katsayısına (β) göre, yordayıcı değişkenlerin “kişisel başarı” üzerindeki göreceli önem sırası; “sivil erdem”, “ileri görev bilinci”, “nezaket”, “sportmenlik” ve “özgecilik” olarak ortaya çıkmaktadır. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde ise, beş boyutunda kişisel başarı üzerinde önemli (anlamlı) bir yordayıcı olduğu görülmektedir.

Bulgular incelendiğinde, örgütsel yurttaşlık davranışının alt boyutlarından biri olan “özgecilik” ile tükenmişlik boyutlarından olan “duygusal tükenme” arasında negatif yönlü bir ilişki olduğu görülmektedir. İlköğretim öğretmenlerinin gösterdikleri “özgecilik” davranışları arttıkça, “duygusal tükenme”leri azalmaktadır. Bireyin bir başka iş arkadaşına yardım etmesi, yardım edilen kişinin yanı sıra, yardım edene de bir haz vermektedir. İşe karşı duyulan korku, endişe böylelikle kendini göstermemekte ve kişinin herhangi bir duygusal yoksunlaşma yaşamasının önüne geçilebilmektedir. Emmerick, Jawahar ve Stone (2005), “özgecilik” davranışı gösteren çalışanların aynı zamanda doyum hissi yaşadıklarını vurgulamaktadır. Çalışmalarda görülmüştür ki, bireylerin çalıştıkları kurumlarda meslektaşlarıyla etkili bir işbirliği varsa çalışan daha fazla iş doyumunu yaşamaktadırlar (Rudolph, 2006; Ramere, 2006; Best, 2006). Bu şekilde, çalışanlar, çalışma ortamlarında

duygusal olarak rahat olabilmekte ve “duygusal tükenme”leri düşüş gösterebilmektedir. Benzer şekilde, “özgecilik” ile “duyarsızlaşma” arasında da negatif yönlü bir ilişki göze çarpmaktadır. Kişilerin iş yerindeki başka birine herhangi bir görev ya da sorunla ilgili olarak, yardımcı olma davranışları arttıkça, bu kişiler “duyarsızlaşma”yı daha az yaşamaktadırlar. “Duyarsızlaşma”yı, bireyin kendisinden talep edilenleri gerçekleştirmek istemediği durumlara ya da tehditlere karşı, kendini savunması olarak ele alan Lee ve Ashfort’un (1990) tanımı da bu düşüncüyü destekler niteliktedir. Çalışanlar, iş yaşamındaki stresten kimi zaman hizmet verdikleri kişilere karşı davranışlarında yeterince nazik veya anlayışlı olamayabilmektedirler, ancak iş yerinde göstermiş oldukları “özgecilik” davranışı ile bu stres kısmen azalabilmekte, çalışanlar kendilerini savunma durumundan kurtulabilmektedir. “Özgecilik” ile “kişisel başarı” boyutlarının pozitif yönlü bir ilişki içinde olduğu göze çarpmaktadır. “Özgecilik” boyutundaki davranışların “kişisel başarıyı” düşük oranda yordadığı görülmektedir (%12). Çalışanların bir diğerine yardımcı olma davranışları arttıkça, “kişisel başarı”larında da artış ortaya çıkmaktadır. Bu da, kişinin iş yerinde daha yardım sever, insancıl olmasından kaynaklı olarak rahat olma durumunun sonucunda beklenen bir sonuç olarak görülebilmektedir. İş ortamında birbirlerine yardım eden çalışanlar, birbirine destek sağlamaktadır. Bu destek, işi hafifletmenin yanı sıra, kişiler arasındaki bağı da kuvvetlendirmektedir. Öyle ki, Baruch-Feldman ve diğerlerinin (2002) yaptığı çalışmanın bulgularında da, sosyal desteğin tükenmişlikle ters ilişkili olduğu görülmektedir.

“Vicdanlılık (ileri görev bilinci)” ile tükenmişlik boyutlarından olan “duygusal tükenme” ile arasında negatif yönde bir ilişki bulunmaktadır. “Vicdanlılık” boyutundaki davranışlar “duygusal tükenmeyi” düşükte olsa yordamaktadır (%8). İlköğretim

öğretmenlerinin “vicdanlılık” davranışları arttıkça, “duygusal tükenme”lerinin azaldığı sonucu ortaya çıkmaktadır. “Duygusal tükenme” yaşayan öğretmen, insanlarla bir arada olabilecek enerjiyi kendinde bulamamaktadır (Brown ve Roloff, 2011). Oysa ki, işin gereğinden fazlasını gönüllü olarak yapmak kişiyi olumlu olarak etkileyebilmektedir. Bu bağlamda, “vicdanlılık” boyutundaki davranışlar artarken, “duygusal tükenme”de azalış yaşanması beklenen bir sonuç olarak yorumlanabilmektedir. İşbaşı (2000), “vicdanlılık” davranışlarının genel olarak kişiden çok örgütü etkilediğini vurgulasa da, görülmektedir ki, bu tür davranışlar çalışanın “duygusal tükenme”sinin azalmasına yardımcı olabilmektedir. Benzer şekilde, “vicdanlılık” ile “duyarsızlaşma” arasında da negatif yönde bir ilişki bulunmaktadır. “Vicdanlılık” boyutundaki davranışlar, “duyarsızlaşma”yı % 9 oranında yordamaktadır. Çalışanın “vicdanlılık” davranışları arttıkça, “duyarsızlaşma”sı azalmaktadır. Çünkü kişiler “vicdanlılık” davranışlarını hiçbir zorlama olmaksızın göstermektedirler, bu da kişinin işiyle olan bağının güçlülüğüne işaret etmektedir ki, bu nedenle negatif ilişki göze çarpmaktadır. “Vicdanlılık” ile “kişisel başarı” boyutları arasında ise pozitif yönlü bir ilişki bulunmakta ve “vicdanlılık” davranışlarının “kişisel başarı”yı düşük bir oranda yordadığı görülmektedir (%12). Kişiler işin gereğinden fazlasını yaptıklarında, doğal olarak kişisel başarıları da artmaktadır. Öyle ki, Burke ve Greenglass (1988) da, yaptıkları araştırmada, sosyal destek ve işteki stres kaynakları gibi faktörlerin tükenmişliği önemli ölçüde etkilediği bulgusuna ulaşmışlardır.

“Sportmenlik” ile tükenmişlik boyutlarından olan “duygusal tükenme” arasında negatif ve yine benzer şekilde “sportmenlik”le “duyarsızlaşma” arasında da negatif yönlü bir ilişki bulunmaktadır. İçinde bulunduğu örgütü olumsuz olarak eleştirmekten kaçınan, daha çok örgütün olumlu yönlerine dikkat çeken çalışanlar, “duygusal tükenme”yi ve

“duyarsızlaşma”yı daha az yaşamaktadırlar. Çünkü işyerinde ortaya çıkan, yöneticiyle, iş arkadaşıyla veya herhangi başka bir çevresel faktörden kaynaklanan stres yapıcı etmenler, tükenmişliğe neden olmaktadır (Evers, Brouwers ve Tomic, 2004). Bireylerin göstermiş oldukları “sportmenlik” davranışları, bireyin örgütüne duyduğu olumlu duygulardan kaynaklanmakta ve örgüt ile çalışan arasındaki bağı güçlülüğü konusunda fikir verebilmektedir. Bu nedendir ki, çevresel kaynaklı olumsuz durumlara olumlu açıdan bakmak, tükenmişliği kısmen de olsa azaltabilmektedir. Bibou-Nakou, Stogiannidou ve Kiosseoglou (1999), öğretmenlerin tükenmişliklerinin büyük ölçüde çevreyi algılayışlarıyla ilgili olduğunu belirtmektedir. Bu bağlamda düşünüldüğünde, iş yerindeki olumlu yönleri daha fazla gören çalışanın daha az “duygusal tükenme” ve “duyarsızlaşma” yaşaması olasıdır. “Sportmenlik” ile “kişisel başarı” arasında ise, pozitif yönlü bir ilişki bulunmaktadır. Çalışanların “sportmenlik” davranışları arttıkça, “kişisel başarı”ları da artmaktadır. “Sportmenlik” davranışlarının “kişisel başarı”yı %12 oranında yordadığı görülmektedir. Örgütünü, yapıcı şekilde eleştiren, zedeleyici tutumlardan kaçınan bir çalışan, örgüt içindeki çalışmasını içtenlikle yapabilmektedir. Bu nedendir ki, “sportmenlik” boyutunda davranış gösteren çalışanların, “kişisel başarı”ları da yüksek olabilmektedir.

Örgütsel yurttaşlık davranışının alt boyutlarından bir diğeri olan “nezaket” ile tükenmişlik boyutlarından olan “duygusal tükenme” arasında negatif yönlü bir ilişki, benzer olarak “nezaket” ile “duyarsızlaşma” arasında da negatif yönlü bir ilişki bulunmaktadır. Çalışanların “nezaket” davranışları arttıkça, “duygusal tükenme”leri ve “duyarsızlaşma”ları azalmaktadır. “Nezaket” boyutundaki davranışların “duyarsızlaşma”yı yordadığı gözlenmektedir (%9). Bu boyutu daha bireysel olarak görmek mümkün

olabilmektedir. Somech ve Ron (2007) da yaptıkları çalışmada “nezaket” boyutundaki davranışların daha çok kişiye bağlı olduğu, diğer boyutlardaki davranışların ise yönetici desteği veya ortaklaşacılık ile farklılaşabileceğini öne sürmektedir. Aşırı iş yükü, bürokratik baskılar, dönüt alamamak gibi dış etkenlerden dolayı çalışanlar umutlarını ve işle ilgili ideallerini kaybetmeyle karşı karşıya kalmaktadırlar (Etzion, 1984b). Böyle bir süreçte, “nezaket” boyutunda davranış gösteren çalışanlar, birbirlerini bilgilendirmekte ve olası problemlerin önüne geçmektedirler. Bu nedenle bu tür davranışların, sorunu önceden engellediği için, “özgecilik” boyutundaki davranışlara olan ihtiyacı azaltacağı belirtilmektedir (Fournier, 2008). Borman (2004), gerek “özgecilik”, gerekse “nezaket” boyutundaki davranışların çalışana sağladığı kişisel desteğe dikkat çekmektedir. Çalışanı destekleyici olan bu boyutlardaki davranışlar, kişinin örgüte ve kendisine daha yararlı olmasını sağlayabilmekte, “duygusal tükenme” ve “duyarsızlaşma”sını düşürebilmektedir. “Nezaket” ile “kişisel başarı” boyutu arasındaki pozitif yönlü ilişki de, çalışanların birbirlerine göstermiş oldukları davranışların, başarılarına olan olumlu etkisini destekler niteliktedir. “Nezaket” boyutundaki davranışların “kişisel başarı”yı yordadığı görülmektedir (%12). Yönetici ve meslektaşlar tarafından gösterilen sosyal destek niteliğindeki davranışlar, çalışanın yaşayacağı tükenmişliğin önemli yordayıcısı olarak görülmektedir (Russell ve diğerleri, 1987).

İlköğretim öğretmenlerinin göstermiş oldukları örgütsel yurttaşlık davranışının alt boyutlarından olan “sivil erdem” ile tükenmişlik boyutlarından olan “duygusal tükenme” incelendiğinde negatif yönlü bir ilişki göze çarpmaktadır ve “sivil erdem” boyutundaki davranışların, “duygusal tükenme”yi %8 dolayında yordadığı gözlenmektedir. Yine benzer şekilde, “sivil erdem” boyutu ile “duyarsızlaşma” arasında da negatif yönlü

bir ilişki vardır. Çalışanların gösterdikleri “sivil erdem” davranışı arttıkça, “duygusal tükenme” ve “duyarsızlaşma”ları azalmaktadır. Organ (1988), “sivil erdem” boyutunu, “örgütün vatandaşı olma” tanımıyla açıklamaktadır. Örgütünü benimseyen, toplantılara katılan birey çalıştığı yeri özümsemiş anlamına gelmektedir. Bundan dolayı “duygusal tükenme” ve “duyarsızlaşma”sında azalma görülebilmektedir. “Sivil erdem” ile “kişisel başarı” boyutları arasında ise pozitif bir ilişki bulunmaktadır. “Sivil erdem” boyutundaki davranışların “kişisel başarı”yı yordadığı görülmektedir (%12). Bu da, “sivil erdem” boyutundaki davranışların arttıkça, “kişisel başarı”nın da arttığı şeklinde yorumlanabilmektedir. Çünkü örgütü özümseyen çalışan, işe kendisini daha çok ait hissedebilmekte ve bu da başarısını arttırabilmektedir. Hock (1988), öğretmenlerle yaptığı araştırmada, meslektaşların birbirinden ayrı durmasını, birbiriyle iletişimsiz olmasını tükenmişlik yaşamalarına bir sebep olarak belirtmektedir. Yine aynı çalışmada, çalışanın, işle ilgili kararlara katılmamasının, iş memnuniyetsizliğine yol açan bir sebep olduğu gözlenmektedir. Bundan dolayıdır ki, işyeriyle bütünleşen, fikirlerini sunmaktan kaçınmayan, oraya ait olduğunu hisseden bir çalışanın tükenmişlik yaşaması beklenen bir durum olarak gözükmemektedir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmadan elde edilen bulguların genel bir değerlendirmesi yapılmış olup, uygulayıcılara ve gelecekte bu konuyla ilgili araştırma yapmak isteyen araştırmacılara önerilerde bulunulmuştur.

SONUÇLAR

Araştırmadan çıkan bulgular değerlendirildiğinde, ilköğretim okulu öğretmenlerinin, beş boyutta ele alınan örgütsel yurttaşlık davranışının her bir boyutunu farklı düzeylerde sergiledikleri görülmektedir. En yüksek örgütsel yurttaşlık davranışı ortalaması “nezaket” boyutunda görülürken, bunu sırasıyla “vicdanlılık”, “özgecilik”, “sivil erdem” ve “sportmenlik” boyutları takip etmektedir. “Nezaket” boyutunun diğer boyutlardan daha yüksek ortalamaya sahip olması, öğretmenlerin birbirlerine karşı nazik, saygılı ve düşünceli oldukları görüşünde birleştiklerini göstermektedir.

İkinci en yüksek düzey olan “vicdanlılık” boyutunda, öğretmenlerin eğitim öğretimle ilgili olarak fazladan zaman ve emek harcadıkları fikri ortaya çıkmaktadır. Yapısı itibariyle nezaket boyutuna kısmen benzeyen “özgecilik” boyutu da yüksek düzeyde gösterilen boyutlardan birisi olarak belirlemektedir. Dikkat edilecek olursa en fazla gösterilen bu üç boyutun daha bireysel boyutlar olduğu gözlenmektedir. Neticede örgüt yararına olsa da gerçekleştirilme amacının o an için karşıdaki kişiye yönelik olduğu veya direkt yapan kişinin etkilendiği boyutlar olarak değerlendirilebilmektedir. “Sivil erdem” ve “sportmenlik” boyutlarının ortalamalarına bakıldığında, “sivil erdem” boyutundaki davranışların çok az bir farkla “sportmenlik” davranışlarından daha fazla gösterildiği farkedilmektedir. “Sportmenlik” boyutunun ortalama olarak en geride kaldığı bulgusu göz önüne alındığında, öğretmenlerin kaçınmacı tavırları, okul hakkında iyi yönler dikkat çekmede diğer boyutlardan daha az başarılı olduğu yargısına varılmaktadır. “Sivil erdem” ve “sportmenlik” boyutundaki davranışlar direkt olarak örgüte yönelik olarak yapılan davranışlar kapsamında değerlendirilebilmektedir. İçerik olarak bakıldığında, diğerlerinin keyfini kaçırma bile açıkça konuşabilmeyi ifade eden ses davranışlarını da içine alan “sivil

erdem” boyutuyla, olumsuzluklara karşı ağır eleştirilerden kaçınmayı öngören “sportmenlik” boyutu birbirinin karşıtı gibi gözükse de örgüt gelişimini sağlama yönüyle, birbirini bütünler niteliktedir. Bu iki boyutun ortalama olarak son iki sırada kalması, öğretmenlerin örgütsel yurttaşlık davranışlarından, bireysel olanlara daha çok odaklandıkları şeklinde yorumlanabilmektedir.

Örgütsel yurttaşlık davranışı ile cinsiyet değişkenine yönelik bulgular incelendiğinde, bütün boyutlarda farklılık çıktığı görülmektedir. Literatürdeki bulguların aksine, bu çalışmada, “özgecilik” boyutundaki davranışları erkeklerin kadınlardan daha fazla gerçekleştirdiği ortaya çıkmaktadır. “Vicdanlılık” boyutundaki davranışlarda ise, kadınların erkeklerin daha üst seviyede olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Okulla ilgili ekstra çaba harcama konusunda kadınlar erkekler daha öndedirler. “Vicdanlılık” boyutunda olduğu gibi “sportmenlik” ve “nezaket” boyutlarındaki davranışları sergilemede de kadınların erkeklerin daha üst seviyede olduğu dikkat çekmektedir. Kadınlar okulla ilgili olumsuz bir durumu ağır bir şekilde eleştirmekten kaçınmakta ve birbirlerine karşı nazik ve saygılı davranmaktadırlar. “Sivil erdem” boyutundaki davranışlara bakıldığında ise erkeklerin kadınlardan daha önde olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Toplantılara katılmak, yeni fikirler için bir araya gelmek kısmen politik bir sürece dahil olmak erkekler tarafından daha çok sergilenmektedir. Tüm boyutlara genel olarak bakıldığında, kadın öğretmenler “vicdanlılık”, “sportmenlik” ve “nezaket” boyutundaki davranışlarda önde iken, erkek öğretmenler “özgecilik” ve “sivil erdem” boyutlarında önde gözükmektedir. Bu anlamda, kadın öğretmenlerin erkeklerden daha fazla örgütsel yurttaşlık davranışı gösterdiği söylenebilmektedir.

Örgütsel yurttaşlık davranışının “özgecilik”, “vicdanlılık” ve “sivil erdem” boyutlarının yaş değişkenine göre farklılaştığı belirlenmiştir. “Sportmenlik” ve “nezaket” boyutlarında ise yaşa göre anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Anlamlı fark bulunan her üç boyuta da bakıldığında, 46 ve üstü yaştakilerin yüksek, 25 yaşın altındakilerin ise düşük düzeyde bu davranış türlerini göstermesi oldukça dikkat çekmektedir. Bu bağlamda gençlerin, yaşça büyük öğretmenlere göre daha düşük düzeyde örgütsel yurttaşlık davranışı gösterdiği sonucuna varılabilmektedir.

Araştırma sonuçlarına göre, örgütsel yurttaşlık davranışı ile kıdem arasında, “özgecilik”, “vicdanlılık”, “sportmenlik” ve “sivil erdem” boyutlarında anlamlı fark bulunmaktadır. Sadece “nezaket” boyutunda anlamlı fark elde edilememiştir.

“Özgecilik” boyutunu en fazla düzeyde uygulayanlar, 16-20 yıl ile 21 yıl ve üzeri kıdeme, en az düzeyde uygulayanlar 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenler olarak görülmektedir.

“Vicdanlılık” boyutuyla ilgili olarak yine 21 yıl ve üzerinin en fazla, 6-10 yıl kıdemlilerin ise en az düzeyde “vicdanlılık” boyutunda davranış gösterdiği farkedilmektedir. “Sportmenlik” boyutundaki davranışları en fazla düzeyde 1-5 arası kıdemli öğretmenler gösterirken, en düşük düzeyde 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenler göstermektedir.

“Sivil erdem” boyutundaki davranışları da 21 yıl ve üzerinin en fazla, 6-10 yıl kıdemli öğretmenlerin en düşük seviyede gösterdiği anlaşılmaktadır. Vurgulanması gereken nokta, anlamlı fark bulunan boyutlardan “sportmenlik” dışındakilerde, en fazla düzeyin kıdemi daha yüksek öğretmenlerce gerçekleştirildiğidir. Genel olarak

bakıldığında, yaş değişkenindeki sonuçlarla örtüşür biçimde, kıdemli öğretmenlerin daha fazla örgütsel yurttaşlık davranışı gösterdiği görülmektedir.

Örgütsel yurttaşlık davranışları ile kadro durumu arasında sadece, “sportmenlik” boyutunda anlamlı bir fark bulunmaktadır. Sözleşmeli ve ücretli öğretmenler, “sportmenlik” davranışını yüksek seviyede gösterirken, kadrolu öğretmenler düşük düzeyde göstermektedirler. Bu durumun nedeni olarak, sözleşmeli ve ücretli öğretmenlerin ertesi yıllardaki iş garantisinin, kadrolu öğretmenlerden daha az olması şeklinde düşünülebilir. Kadrolu öğretmenlerin işten çıkarılması yönünde bir kaygıları olmadığı için okula veya yönetime karşı ağır eleştirilerde bulunabilmektedirler.

Araştırmadan çıkan bulgular ışığında, öğretmenlerin tükenmişlik boyutlarının her birini farklı düzeylerde yaşadığı söylenebilmektedir. Öğretmenler, “duyarsızlaşma”yı düşük seviyede yaşarken, “duygusal tükenme”yi daha yüksek bir seviyede, “kişisel başarı” boyutunu ise en yüksek seviyede yaşamaktadırlar. Bu süreci şu şekilde yorumlamak mümkün olabilir: enerjilerinin azaldığını ve işlerini yaparken yıprandıklarını düşünen öğretmenler, tepkilerini öğrenciye çok fazla yansıtmamakta ve kendilerini mesleklerinde yeterli görmektedirler.

Öğretmenlerin tükenmişliğinin, cinsiyetlerine göre anlamlı bir fark içerip içermediğine bakıldığında, “duygusal tükenme” ve “kişisel başarı” boyutunda anlamlı bir fark olmayıp, sadece “duyarsızlaşma” boyutunda anlamlı bir fark olduğu göze çarpmaktadır. Erkek öğretmenler, kadın öğretmenlerden daha fazla “duyarsızlaşma” yaşamaktadırlar.

Yaşa göre öğretmenlerin tükenmişlik davranışlarına yönelik görüşleri arasındaki anlamlı farklılığa ilişkin yapılan analizler sonucunda, tükenmişliğin üç

boyutunda da anlamlı fark elde edilmiştir. 46 ve üzeri yaştakilerin “duygusal tükenme”, “duyarsızlaşma” boyutunu düşük düzeyde, “kişisel başarı” boyutunu ise üst seviyede yaşadığı görülmektedir. Bunun nedeni, yaş ilerledikçe kişilerin hayata bakış açılarının değişmesinden kaynaklı olabilmektedir. İş yaşamının temposuna alışan bireyler, işleriyle ilgili olumsuzluklardan artık hayıflanmamakta, kabullenme içine girebilmekte ve kendilerini yeterli görebilmektedirler. Yaşla ilgili bulgular, örgütsel yurttaşlık davranışı ile kıdem değişkeni arasında yapılan analiz sonuçlarını da destekler niteliktedir. 21 yıl ve üzeri kıdemdeki öğretmenler, “duygusal tükenme”yi ve “duyarsızlaşma”yı düşük seviyede, “kişisel başarı”yi ise üst seviyede yaşamaktadırlar.

Kadro durumuna göre, öğretmenlerin tükenmişlik yaşayıp yaşamadığına bakıldığında anlamlı fark görülmemektedir. Kadrolu, sözleşmeli ya da ücretli olup olmamaları öğretmenlerin tükenmişlik yaşamasında herhangi bir paya sahip değildir. Sözleşmeli veya ücretli öğretmenlerin kadrolu öğretmenlerden en büyük farkı, özlük haklarındaki farklılıklar olarak düşünülebilir. Öğretmenin tükenmişlik yaşamasında, kişilerle olan etkileşimin ön planda olduğu göz önüne alınırsa, kişilerin kadro durumuyla tükenmişlikle arasında anlamlı fark çıkmaması beklenen bir durum olarak değerlendirilebilmektedir.

Örgütsel yurttaşlık davranışının özünü karşılık beklemeden yapılan, gönüllü davranışlar oluşturmaktadır. Çalışanın göstermiş olduğu bu tür davranışlar, içtenlikle yapıldığı için kişinin tükenmişlik yaşamasına engel olabilmektedir. Özellikle, “özgecilik” ve “nezaket” boyutundaki davranışların daha çok çalışanlara, “vicdanlılık”, “sportmenlik” ve “sivil erdem” boyutlarının ise daha çok, örgüte fayda sağladığı belirtilmektedir. Ayrıca tüm bu davranışlar sadece çalışan için değil aynı zamanda örgüt ve hizmet alan kişi içinde

istendik davranışlar olarak değerlendirilmektedir. Özellikle okul ortamında öğretmenlerin göstermiş oldukları örgütsel yurttaşlık davranışları iş verimini artırması sebebiyle, öğrencileri de olumlu yönde etkileyebilmektedir. Tükenmişlik belirtileri gösteren öğretmenlerin ise, hem kendilerine hem de öğrencilerine olumsuz etki yaptığı düşünülebilir. Öğretmenlerin göstereceği örgütsel yurttaşlık davranışlarıyla, okulda oluşabilecek olumlu hava, çalışanlara ve öğrencilere olumlu katkılar sağlayabilecektir. Bu bağlamda, örgütsel yurttaşlık davranışının artırılması, çalışanların tükenmişliğini azaltan bir unsur olarak görülebilmektedir.

ÖNERİLER

Öğretmenlerin göstermiş oldukları örgütsel yurttaşlık davranışlarının artırılmasının bireye ve çevreye sağlayacağı katkılar düşünüldüğünde ne denli önemli olduğu ortaya çıkmaktadır. Bu davranışlar, kişinin kendisine bağlı olduğu kadar, çalışma ortamındaki yöneticiyle ve çalışılan ortamlarla da yakından ilgili olabilmektedir. Örgütsel yurttaşlık davranışı hakkında bilgi sahibi olan bir yönetici, çalışanına ona göre davranacak ve böylelikle iş verimini artırabilecek, çalışanlarının daha az tükenmişlik yaşamasını sağlayabilecektir. Bu nedenle, yönetici adaylarının bu konudan haberdar olması gerekmektedir. Özellikle örgütsel yurttaşlık davranışı boyutlarından olan ve diğer boyutlara göre daha düşük seviyede gösterilen “sportmenlik” ve “sivil erdem” boyutlarının geliştirilmesine yönelik olarak, öğretmenlerin okul yönetimine aktif katılımlarının desteklenmesinin yararlı olacağı düşünülmektedir. Yöneticilerin koordine edici çalışmaları, örgütün daha verimli işlemesini sağlayabilecek ve çalışanlarının tükenmişlik yaşamamasına kısmen yardımcı olabilecektir. Kadrolu öğretmenlerin, “sportmenlik” boyutundaki davranışları daha fazla gerçekleştirmeleri için görev yaptığı okulu

özümsemesi ve işini bu şekilde yapmasının, örgütsel yurttaşlık davranışı gösterme sıklığını artırabilir. Bunlara ek olarak, kadın öğretmenlere yönetimde yer verilmesi, onların politik süreçlere daha çok katılımlarını sağlayarak, kadınların sivil erdem boyutundaki davranışlarını geliştirmesine yardımcı olabilir. Benzer şekilde, genç öğretmenlerin örgütle bağını güçlendirmek adına, işe ve ortama alışma sürecinde yönetici ve kıdemli öğretmenlerin gençlere destek olması, rehberlik etmesi, genç öğretmenlerin işlerini daha gönüllü yapmalarını sağlayacak, tükenmişlik yaşama olasılıklarını azaltabilecektir.

Öğretmenler, tükenmişlik boyutlarından olan “duygusal tükenme”nin aşılmasına yönelik olarak, bireysel ya da grup temelli eğitimlerle desteklenebilir. Böylelikle, en çok etkilenilen boyutun kısmen de olsa önüne geçilebilecektir. Ayrıca, okul içinde yapılabilecek, gezi, tiyatro gösterisi gibi etkinlikler, sosyal destek sağlanması anlamında, öğretmenlere yararlı olabilecek bir yol olarak düşünülebilir. Bunların yanısıra, yeni atanmış öğretmenlerin işi öğrenmesine yardımcı olabilecek rehberlik faaliyetlerinin düzenlenmesi, bireyin “duyarsızlaşma” yaşamasını belli ölçüde azaltabilecektir. “Kişisel başarı” boyutunda sorun yaşamayan ancak “duygusal tükenme” ve “duyarsızlaşma” boyutlarını yüksek düzeyde yaşayan 21 yıl ve üstü kıdemdeki öğretmenler için de onları tazeleyici ve yeni yöntemleri kullanmaya yönelik uygulamalı eğitimler verilmesinin yararlı olabileceği söylenebilir. Bu konuda bakanlık yetkililerinin, eğitim politikalarını geliştirerek, uygulanabilir nitelikte ve işin uzmanı olan bilim insanları tarafından verilecek eğitimlere olanak sağlaması yararlı olabilir.

Çalışanlar tarafından örgütsel yurttaşlık davranışının gösterilmesi, bireye ve örgütüne olumlu katkılar sağlayabilmektedir. Çalışmayla ilgili olarak, ilköğretim okullarındaki öğretmenler ele alındığında, öğretmenlerin göstereceği bu tür gönüllü

davranışların, onların tükenmişlik yaşamasını azaltabileceğini söylemek mümkün olabilir. Bu bağlamda, yöneticilerin ve yetkililerin okuldaki gerekli düzenlemeleri yapmasıyla, örgütsel yurttaşlık davranışları hakkında farkındalık yaratmasıyla, öğretmenlerin tükenmişlik yaşamasının kısmen önüne geçmek mümkün olabilir.

Bu konuyla ilgilenen araştırmacıların, örgütsel yurttaşlık davranışı ile tükenmişlik ilişkisinin çalışılan ortama göre değişip değişmediğini görme konusunda yardımcı olması amacıyla benzer bir çalışmanın özel okullardaki öğretmenlerle yapmalarının yararlı olabileceği düşünülmektedir. Özellikle örgütsel yurttaşlık davranışı kavramının boyutlarına yönelik olarak yapılacak çalışmalar, yurt içi literatüre katkı sağlayabilmesi açısından önemli görülebilmektedir. Kadro durumu değişkeni ile örgütsel yurttaşlık davranışının incelenmesine yönelik farklı bir örnekleme yeni bir araştırmanın yapılması bu iki değişkenin daha da ayrıntılandırılmasına olanak sağlayacaktır. Ayrıca, elde edilen sonuçların sadece ilköğretim öğretmenlerine yönelik olup olmadığı, benzer bir çalışmanın liselerde yapılmasıyla ortaya çıkarılabilir.

KAYNAKÇA

- Abell, M. ve Sewell, J. (1999). Stress and burnout in rural and urban secondary school teachers. *Journal of Educational Research*, 92, 287-299.
- Acker, J. (1990). Hierarchies, jobs and bodies: A theory of gendered organizations. *Gender and Society*, 4 (2), 139-158.
- Adams, J. S. (1965). Inequity in social exchange. *Advances in Experimental Social Psychology*, 2, 267-299.
- Anderson, M. G. ve Iwanicki, E. F. (1984). Teacher motivation and its relationship to burnout. *Education Administration Quarterly*, 20 (2), 109-132.
- Bakioğlu, A. (1996). Öğretmenlerin Kariyer Evreleri. II. Ulusal Eğitim Sempozyumu Bildirileri. Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Bakker, A. B., Schaufeli, W. B., Demerouti, E., Janssen, P. P. M., Hulst, R. V. D. ve Brouwer, J. (2000). Using equity theory to examine the difference between burnout and depression. *Anxiety, Stress and Coping*, 13, 247-268.

- Baruch-Feldman, C., Brondolo, E., Ben-Dayana, D. ve Schwartz, J. (2002). Sources of social support and burnout, job satisfaction, and productivity. *Journal of Occupational Health Psychology*, 1 (7), 84-93.
- Becker, J. A. H. ve O'Hair, H. D. (2007). Machiavellians' motives in organizational citizenship behavior. *Journal of Applied Communication Research*, 3 (35), 246-267.
- Becton, J. B. ve Field, H. S. (2009). Culture differences in organizational citizenship behavior: a comparison between Chinese and American employees. *The International Journal of Human Resource Management*, 8 (20), 1651-1669.
- Belogolovsky, E. ve Somech, A. (2010). Teachers' organizational citizenship behaviour: Examining the boundary between in-role behaviour and extra-role behaviour from the perspective of teachers, principals and parents. *Teaching and Teacher Education*, 26, 914-923.
- Best, E. E. (2006). *Job satisfaction of teachers in Krishna Primary and Secondary Schools*. Yayınlanmamış doktora tezi, University of North Carolina, Chapel Hill.
- Bibou-Nakou, I., Stogiannidou, A. ve Kiosseoglou, G. (1999). The relation between teacher burnout and teachers' attributions and practices regarding school behaviour problems. *School Psychology International*, 20, 209-217.

- Borg, M. G., Riding, R. J. ve Falzon, J. M. (1991). Towards a model for the determinants of occupational stress among schoolteachers. *European Journal of Psychology of Education*, 6, 355-373
- Borman, W. C. ve Motowidlo, S. J. (1997). Task performance and contextual performance: The meaning for personnel selection research. *Human Performance*, 10, 99-109.
- Borman, W. C. (2004). The concept of organizational citizenship. *American Psychological Society*, 6 (13), 238-241.
- Bowling, N. A. (2010). Effects of job satisfaction and conscientiousness on extra-role behaviours. *J Bus Psychol*, 25, 119-130.
- Boyle, G. J., Borg, G. M., Falzon, J. M. ve Baglioni A. J. (1995). A structural model of the dimensions of teacher stress. *British Journal of Educational Psychology*, 65, 49-67.
- Brown, L. A. ve Roloff, M. E. (2011). Extra-role time, burnout and commitment: the power of promises kept. *Business Communication Quarterly*, 4 (74), 450-474.
- Burisch, M. (2002). A longitudinal study of burnout: The relative importance of dispositions and experiences. *Work and Stress*, 16, 1-17.

- Burke, R. J. ve Greenglass, E. R. (1988). Psychological burnout among men and women in teaching: An examination of the Cherniss Model, *Human Relation*, 42 (3), 261-273.
- Cano-Garcia, F. J., Padilla-Munoz, E. M. ve Carrasco-Ortiz, M. A. (2005). Personality and contextual variables in teacher burnout. *Personality and Individual Differences*, 38, 929-940.
- Cemaloğlu, N. ve Kayabaşı, Y. (2007). Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyi ile sınıf yönetiminde kullandıkları disiplin modelleri arasındaki ilişki. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, 123-155.
- Cemaloğlu, N. ve Şahin, D.E. (2007). Öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin farklı değişkenlere göre incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 2, 465-484.
- Chen, C. C. ve Chiu, S. F. (2009). The mediating role of job involvement in the relationship between job characteristics and organizational citizenship behaviour. *The Journal of Social Psychology*, 149, 474-494.
- Cho, J. ve Dansereau, F. (2010). Are transformational leaders fair? A multi-level study of transformational leadership, justice perceptions and organizational citizenship behaviors. *The Leadership Quarterly*, 21, 409-421.

- Conway, J. M. (1996). Additional construct validity evidence for the task/contextual performance distinction. *Human Performance*, 9, 309-329.
- Cordes, C. L. ve Dougherty, T. V. (1993). A review and an integration of research on job burnout. *Academy of Management Review*, 4 (18), 621-656.
- Coyne, I. ve Ong, T. (2007). Organizational citizenship behaviour and turnover intention: A cross-cultural study. *International Journal of Human Resources Management*, 18, 1085-1097.
- Çapri, B. (2006). Tükenmişlik ölçeğinin Türkçe uyarlaması: Geçerlilik ve güvenirlik çalışması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1, 62-77.
- Densten, I. L. (2001). Re-thinking burnout. *Journal of Organizational Behavior*, 22, 833-847.
- Dick, V. R. ve Wagner, U. (2001). Stress and strain in teaching: A structural equation approach. *British Journal of Educational Psychology*, 71, 243-259.
- Dolunay, A. B. (2002). Keçiören ilçesi “genel liseler ve teknik-ticari-meslek liselerinde görevli öğretmenlerde tükenmişlik durumu” araştırması. *Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Mecmuası*, 1, 51-62.

- Eagly, A. H. ve Crowley, M. (1986). Gender and helping behavior: A meta-analytic review of the social psychological literature. *Psychological Bulletin*, 100 (3), 283-308.
- Eagly, A. H., Makhijani, M. G. ve Klonsky, M. G. (1992). Gender and the evaluation of leaders: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 111, 3-22.
- Emmerick, I. H. V., Jawahar, I. M. ve Stone, I. M. J. (2005). Associations among altruism, burnout dimensions and organizational citizenship behavior. *Work & Stress*, 19 (1), 93-100.
- Ergin, C. (1993). Doktorlarda ve hemşirelerde ve Maslach Tükenmişlik Envanteri'nin Uyarlanması. 7. *Ulusal Psikoloji Kongresi*, Ankara.
- Erkuş, A. (2005). *Bilimsel araştırma sarmalı*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Etzion, D. (1984b). Moderating effect of social support on the stress-burnout relationship. *Journal of Applied Psychology*, 69 (4), 615-622.
- Evans, B. K. ve Fischer, D. G. (1993). The nature of burnout: A study of the three-factor model of burnout in human service and non-human service samples. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 66, 29-38.

- Evers, W. J. G., Tomic, W. ve Brouwers, A. (2004). Burnout among teachers: students' and teachers' perceptions compared. *School Psychology International*, 25 (2), 131-148.
- Fabes, R. A. ve Martin, C. L. (1991). Gender and age stereotypes of emotionality. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 17, 532-540.
- Farh, J. L., Earley, P. C. ve Lin, S. C. (1997). Impetus for action: Acultural analyses justice and organizational citizenship behavior in Chinese society. *Administrative Science Quarterly*, 42 (3), 421-444.
- Farber, B. A. (2000). Treatment strategies for different types of teacher burnout. *Psychotherapy in Practice*, 56 (5), 675-689.
- Fodchuk, K. M. (2007). Work environments that negate counterproductive behaviors and foster organizational citizenship: Research-based recommendations for managers. *The Psychologist-Manager Journal*, 10 (1), 27-46.
- Fournier, W. (2008). *Communication satisfaction, interactional justice, and organizational citizenship behaviors: Staff perceptions in a university environment*. Yayınlanmamış doktora tezi, Ohio University, USA.

Fox, M., Gibbs, M. ve Auerbach, D. (1985). Age and gender dimensions of friendship.

Psychology of Women Quarterly, 9, 489-501.

Freidman, I. A. ve Farber, B. A. (1992). Professional self-concept as a predictor of teacher

burnout. *Journal of Educational Research*, 1 (86), 28-35.

Gaines, J. ve Jermier, J. M. (1983). Emotional exhaustion in a high stress organization.

Academy of Management Journal, 4 (26), 567-586.

Gil-Monte, P. R. ve Peiro, J. M. (1998). A study on significant sources of the “burnout syndrome” in workers at occupational centres for the mentally disabled.

Psychology in Spain, 2 (1), 116-123.

Graham, J. W. (1991). An essay on organizational citizenship behavior. *Employee Rights*

and Responsibilities Journal, 4, 249-270.

Grayson, J. L. ve Alvarez, H. K. (2008). School climate factors relating to teacher burnout:

A mediator model. *Teaching and Teacher Education*, 24, 1349-1363.

Greenglass, E. R., Burke, R. J. ve Ondrack, M. (1990). A gender-role perspective of coping

and burnout. *Applied Psychology*, 39 (1), 5-27.

- Gündüz, B. (2004). *Öğretmenlerde tükenmişliğin akılcı olmayan inançlar ve bazı mesleki değişkenlere göre yordanması*. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı. Yayınlanmamış Doktora Tezi.
- Heatherington, L., Burns, A. B. ve Gustafson, T. B. (1998). When another stumbles: Gender and self-presentation to vulnerable others. *Sex Roles*, 38, 889-913.
- Hock, R. (1988). Professional burnout among public school teachers, *Public Personnel Management*, 17 (2), 12-16.
- Hopkins, K. M. (2002). Organizational citizenship in social service agencies. *Administration in Social Work*, 26 (2).
- Hunt, S. T. (2002). On the virtues of staying “inside the box”: Does organizational citizenship behavior detract from performance in Taylorist jobs?. *International Journal of Selection and Assessment*, 10, 152-159.
- İşbaşı, J. Ö. (2000). *Çalışanların yöneticilerine duydukları güvenin ve örgütsel adalete ilişkin algılamalarının örgütsel vatandaşlık davranışının oluşumundaki rolü: Bir turizm örgütünde uygulama*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Akdeniz Üniversitesi, Antalya.

Jimmieson, N. L., Hannam, R. L. ve Yeo, G. B. (2010). Teacher organizational citizenship behaviours and job efficacy: Implications for student quality of school life. *British Journal of Psychology*, 101, 453-479.

Karasar, N. (1995). *Bilimsel araştırma yöntemi* (7. Basım). Ankara: Alkım Yayıncılık.

Kark, R. ve Waismel-Manor, R. (2005). Organizational citizenship behavior: What's gender got to do with it? *Organization Articles*, 12 (6), 889-917.

Kidder, D. L. ve McLean Parks, J. (2001). The good soldier: Who is s(he)? *Journal of Organizational Behavior*, 22, 939-959.

Kidder, D. L. (2002). The influence of gender on the performance of organizational citizenship behaviors. *Journal of Management*, 28 (5), 629-648.

Kwantes, C. T., Karam, C. M., Kuo, B. C. H. ve Towson, S. (2008). Culture's influence on the perception of OCB as in-role or extra-role. *International Journal of Intercultural Relations*, 32, 229-243.

Lambert, E. G., Hogan, N. L. ve Griffin, M. L. (2008). Being the good soldier: organizational citizenship behavior and commitment among correctional staff. *Criminal Justice And Behavior*, 35 (1), 56-68.

- Lee, R. T. ve Ashfort, B. E. (1990). On the meaning of Maslach's three dimensions of burnout. *Journal of Applied Psychology*, 6 (75), 743-747.
- LePine, J. A. ve VanDyne, L. (1998). Predicting voice behavior in work groups. *Journal of Applied Psychology*, 6 (83), 853-868.
- Leung, D. Y. P. ve Lee, W. W. S. (2006). Predicting intention to quit among Chinese teachers: Differential predictability of the component of burnout. *Anxiety, Stress & Coping*, 19, 129-141.
- Maslach, C. (2001). What have we learned about burnout and health? *Psychology and Health*, 16, 607-611.
- Maslach, C. ve Schaufeli, W. B. (1993). Historical and conceptual development of burnout. İçinde Maslach, C., Schaufeli, W.B. ve Marek, T. *Professional burnout: Recent developments in theory and research* (ss.1-16). Washington: Taylor & Francis.
- Maslach, C., Schaufeli, W. B. ve Leiter, M. P. (2001). Job burnout. *Annual Review Psychology*, 52, 397-422.

- Mills, L. ve Huebner, E. (1998). A prospective study of personality characteristics, occupational stressors and burnout among school psychology practitioners. *Journal of School Psychology, 36*, 103-120.
- Morrison, E. W. (1994). Role definitions and organizational citizenship behavior: The importance of the employee's perspective. *Academy of Management Journal, 37*, 1543-1567.
- Motowidlo, S. J. (2000). Some basic issues related to contextual performance and organizational citizenship behavior in human resource management. *Human Resource Management Review, 1* (10), 115-126.
- Organ, D. W. (1988). *Organizational citizenship behavior: The good soldier syndrome*. Lexington, MA: Lexington Books.
- Organ, D. W. (1990). The subtle significance of job satisfaction. *Clinical Laboratory Management Review, 4*, 94-98.
- Organ, D. W. (1997). Organizational citizenship behavior: It's construct clean-up time. *Human Performance, 10*, 85-97.
- Organ, D. W. ve Lingl, A. (1995). Personality, satisfaction and organizational citizenship behavior. *The Journal of Social Psychology, 135* (3), 339-350.

- Özer, N. ve Beycioğlu, K. (2010). The relationship between teacher professional development and burnout. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2, 4928-4932.
- Penner, L. A., Midili, A. R. ve Kegelmeyer, J. (1997). Beyond job attitudes: A personality and social psychology perspective on the causes of organizational citizenship behavior. *Human Performance*, 10 (2), 111-131.
- Pines, A. M. (2002). Teacher burnout: A psychodynamic existential perspective. *Teacher and Teaching: Theory and practice*, 8 (2), 121-126.
- Pines, A. M. ve Keinan, G. (2005). Stress and burnout: The significant difference. *Personality and Individual Differences*, 39, 625-635.
- Pines, A. M. ve Yanai, O. Y. (2001). Unconscious determinants of career choice and burnout: Theoretical model and counseling strategy. *Journal of Employment Counseling*, 38, 170-184.
- Podsakoff, P. M., MacKenzie, S. B., Moorman, R. H. ve Fetter, R. (1990). Transformational leader behaviors and their effects on followers' trust in leader, satisfaction and organizational citizenship behaviors. *Leadership Quarterly*, 1, 107-142.

- Podsakoff, P. M. ve MacKenzie, S. B. (1997). Impact of organizational citizenship behavior on organizational performance: A review and suggestions for future research. *Human Performance*, 10 (2), 133-151.
- Podsakoff, P. M. ve MacKenzie, S. B., Paine, J. B. ve Bachrach, D. G. (2000). Organizational citizenship behaviors: A critical review of the theoretical and empirical literature and suggestions for future research. *Journal of Management*, 26, 513-563.
- Ramere, C. J. (2006). *Examination of job satisfaction related to teacher turnover in selected North Carolina middle schools*. Yayınlanmamış doktora tezi, South Carolina State University, South Carolina.
- Rioux, S. M. ve Penner, L. A. (2001). The causes of organizational citizenship behavior: A motivational analysis. *Journal of Applied Psychology*, 86 (6), 1306-1314.
- Roberson, M. E. B. ve Strickland, O. J. (2010). The relationship between charismatic leadership, work engagement and organizational citizenship behaviors. *The Journal of Psychology*, 144 (3), 313-326.
- Rudolph, L. (2006). *Decomposing teacher autonomy: A study investigating types of teacher autonomy and how it relates to job satisfaction*. Yayınlanmamış doktora tezi, University of Pennsylvania, Pennsylvania.

- Russell, D. W., Altmaier, E. ve Van Velzen, D. (1987). Job-related stress, social support and burnout among classroom teachers. *Journal of Applied Psychology*, 72 (2), 269-274.
- Sabancı, A. (2009). The effect of primary school teachers' burnout on organizational health. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 1, 195-205.
- Salami, S. O. (2010). Conflict resolution strategies and organizational citizenship behaviour: The moderating role of trait emotional intelligence. *Social Behaviour and Personality*, 38, 75-86.
- Schaufeli, W. B. (2000). Burnout. İçinde Karwowski, W. (Edt.). *International encyclopedia of human factors* (ss. 382-386). London: Taylor & Francis.
- Schaufeli, W. B. ve Peeters, C. W. (2000). Job stress and burnout among correctional officers: A literature review. *International Journal of Stress Management*, 1 (7), 19-48.
- Schaufeli, W. B. ve Salanova, M. (2007). Efficacy or inefficacy, that's the question: Burnout and work engagement and their relationships with efficacy beliefs. *Anxiety, Stress & Coping*, 20, 177-196.

- Shore, L. M. ve Wayne, S. J. (1993). Commitment and employee behavior: Comparison of affective commitment and continuance commitment with perceived organizational support. *Journal of Applied Psychology*, 78, 774-780.
- Skaalvik, E. M. ve Skaalvik, S. (2009). Does school context matter? Relations with teacher burnout and job satisfaction. *Teaching and Teacher Education*, 25, 518-524.
- Skaalvik, E. M. ve Skaalvik, S. (2010). Teacher self-efficacy and teacher burnout: A study of relations. *Teaching and Teacher Education*, 26, 1059-1069.
- Somech, A. ve Ron, I. (2007). Promoting organizational citizenship behavior in schools: The impact of individual and organizational characteristics. *Educational Administration Quarterly*, 1 (43), 38-66.
- Spitzmüller, C., Glenn, D. M., Sutton, M. M., Barr, C. D. ve Rogelberg, S. G. (2007). Survey nonrespondents as bad soldiers: Examining the relationship between organizational citizenship and survey response behavior. *International Journal of Selection and Assessment*, 4 (15), 449-459.
- Stamper, C. L. ve Van Dyne, L. (2003). Organizational citizenship: A comparison between part-time and full-time service employees. *Cornell Hotel and Restaurant Administration Quarterly*.

Talmor, R., Reiter, S. ve Feigin, N. (2005). Factors relating to regular education teacher burnout in inclusive education. *European Journal of Special Needs Education*, 20(20), 215-229.

Torun, A. (2008). Öğretmenlerde tükenmişlik. *Kültür Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Psikoloji Bölümü Sempozyumu*. ss.33-40.

Turnipseed, D. L. (2002). Are good soldiers good? Exploring the link between organization citizenship behavior and personel ethics. *Journal of Business Research*, 55, 1-15.

Turnipseed, D. L. ve Wilson, G. L. (2009). From discretionary to required the migration of organizational citizenship behavior. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 3 (15), 201-216.

Van Dierendock, D., Schaufeli, W. B. ve Buunk, B. P. (1996). Inequity among human service professionals: Measurement and relation to burnout. *Basic and Applied Social Psychology*, 18, 429-451.

Van Dierendock, D., Schaufeli, W. B. ve Buunk, B. P. (2001). Burnout and inequity among human service professionals: A longitudinal study. *Journal of Occupational Health Psychology*, 1 (6), 43-52.

- Van Dyne, L. ve Ang, S. (1998). Organizational citizenship behavior of contingent workers in Singapore. *Academy of Management Journal*, 41, 692-703.
- Van Dyne, L. ve LePine, J. A. (1998). Helping and voice extra-role behaviors: Evidence of construct and predictive validity. *Academy of Management Journal*, 41, 108-119.
- Van Horn, J. E., Schaufeli, W. B. ve Enzmann, D. (1999). Teacher burnout and lack of reciprocity. *Journal of Applied Social Psychology*, 29 (1), 91-108.
- Vey, M. A. ve Campbell, J. P. (2004). In-role or extra-role organizational citizenship behavior: Which are we measuring? *Human Performance*, 17 (1), 119-135.
- Waismel-Manor, R., Tziner, A., Berger, E., ve Dikstein, E. (2010). Two of a kind? leader-member exchange and organizational citizenship behaviours: The moderating role of leader-member similarity. *Journal of Applied Social Psychology*, 40, 167-181.
- Wayne, S. J. ve Green, S. A. (1993). The effects of leader member exchange on employee citizenship and impression management behavior. *Human Relations*, 46 (12), 1431-1440.

Weisberg, J. ve Sagie, A. (1999). Teachers' physical, mental and emotional burnout: Impact on intention to quit. *The Journal of Psychology*, 133 (3), 333-339.

Williams, L. J. ve Anderson, S. E. (1991). Job satisfaction and organizational commitment as predictors of organizational citizenship and in-role behaviors. *Journal of Management*, 17 (3), 601-617.

Yücel, G. F. (2006). *Öğretmenlerde mesleki tükenmişlik ve örgütsel vatandaşlık davranışı*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Kocatepe Üniversitesi, Afyon.

Zellars, K., Perrewe, P. ve Hochwarter, W. (2000). Burnout in health care: The role of the five factors of the personality. *Journal of Applied Social Psychology*, 30, 1570-1598.

EK 1- Kişisel Bilgi Formu

AÇIKLAMA

Bu araştırma, ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin, göstermiş olduğu örgütsel yurttaşlık davranışlarının, öğretmenlerin tükenmişliklerini etkileyip etkilemediğini belirlemeyi amaçlamaktadır.

Anketle elde edilecek veriler, toplu olarak değerlendirilecek ve sadece araştırma amacına yönelik olarak kullanılacaktır. Bireysel değerlendirme yapılmayacağı için anket formuna adınızı yazmak zorunda değilsiniz. Boş soru bırakmayınız. Yardımlarınız için şimdiden teşekkür eder, saygılar sunarız.

Yrd. Doç. Dr. Yusuf İNANDI

Y. L. Öğr. A.Sezin BÜYÜKÖZKAN

1. Cinsiyet

- Kadın
 Erkek

2. Yaşınız

- 25'ten az
 26-35
 36-45
 46 ve üstü

3. Meslekteki toplam hizmet süreniz

- 1-5 yıl arası
 6-10 yıl arası
 11-15 yıl arası
 16-20 yıl arası
 21 yıl ve yukarı

4.Kadro durumunuz

- Kadrolu
 Sözleşmeli
 Ücretli

5.Son bitirdiğiniz okul

- Eğitim Fakültesi
 Eğitim Enstitüsü
 Fen Edebiyat Fakültesi
 Diğer. Lütfen belirtiniz:
.....

6.Çalıştığınız eğitim-öğretim kademesi

- Okulöncesi
 İlköğretim 1. kademe
 İlköğretim 2. kademe
 Ortaöğretim (lise)

7.Öğretmenlik mesleğine isteyerek mi başladınız?

- Evet
 Hayır

8. Ek bir işte çalışıyor musunuz?

- Evet
 Hayır

9. “ Örgütsel Yurttaşlık Davranışı” kavramı hakkında herhangi bir bilginiz var mı?

- Evet
 Hayır

10. Eğer varsa bu duyumu hangi yoldan edindiniz?

- Basın yoluyla (tv, radyo, gazete, dergi..)
 İnternet yoluyla
 Çevrem yoluyla (Arkadaş, akraba...)
 Eğitim aracılığıyla (Hizmet içi eğitim, lisansüstü eğitim...)
 Diğer. Lütfen belirtiniz:.....

11. İlişkilerinizde kendinizi karşınızdakinin yerine koyarak ne düşündüğünü anlamaya çalışır mısınız?

- Evet
 Hayır
 Bazen

12. Çevrenizdeki insanları olaylar hakkında zorunlu olmadığımız halde nezaketen bilgilendirmeye çalışır mısınız?

- Evet
 Hayır
 Bazen

13. Okulunuzda eğitim ve öğretimin çok daha iyi olması için yapılan yenileştirmelere destek verir misiniz?

- Evet
 Hayır
 Bazen

EK 2- Örgütsel Yurttaşlık Davranışı Ölçeği

ÖRGÜTSEL YURTTAŞLIK DAVRANIŞI ÖLÇEĞİ		Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1	Okuldaki diğer öğretmen arkadaşlarla bir çatışma çıktığında istek ve ihtiyaçlarımı açık olarak ve kimseyi kırmadan ifade ederim.	()	()	()	()	()
2	Okulumda yanlış giden bazı şeyler olduğunu fark ettiğimde ağır bir şekilde eleştirdiğim hiç görülmemiştir.	()	()	()	()	()
3	Bulduğum okulda çalışmaktan haz duyduğumu her fırsatta dile getiririm.	()	()	()	()	()
4	Fikir birliği içinde olduğum kişilerle ayrı bir grup (kutuplaşma) oluşturmam.	()	()	()	()	()
5	Velilerle ya da okulla ilgisi olmayan kişilerle konuşurken kurumu ya da çalışma arkadaşlarımı kötülemem.	()	()	()	()	()
6	Okula başka bir okuldan gelen (tayin, atama) öğretmen arkadaşlarıma yardımcı olurum.	()	()	()	()	()
7	Okulumun değişmesi yönündeki değişim girişimlerinde aktif bir rol almayı “angarya” olarak görmem.	()	()	()	()	()
8	Okulumda diğer öğretmenlerin işlerine, onlar talep etmese bile yardım ederim.	()	()	()	()	()
9	Okulumdaki herkese saygılı olmaya özen gösteririm.	()	()	()	()	()
10	Okuldaki diğer öğretmen arkadaşların farklı geçmişlerine ve yeteneklerine saygı gösteririm.	()	()	()	()	()
11	Öğretmen arkadaşlarımla aynı fikirde olmasam bile onların fikrine saygı gösteririm.	()	()	()	()	()
12	Okula geldiğimde karşılaştığım herkese selam veririm.	()	()	()	()	()
13	Okuldaki öğretmen arkadaşlarımla kendi alanlarındaki başarıları benim başarımla bir çatışma oluştursa bile onlara kesinlikle saldırgan ve saygısız davranmam.	()	()	()	()	()
14	Öğretmen arkadaşlarımla kadın ya da erkek olması, onlara karşı tutumumu değiştirmez.	()	()	()	()	()
15	Diğer öğretmen arkadaşlarımla okuldaki sorumluluklarını yerine getirmediğinde onları yapıcı olarak eleştiririm.	()	()	()	()	()
16	Okulda yapılması gereken işlere (tören, kurul, gezi vb.) gönüllü olarak katılırım.	()	()	()	()	()
17	Ders programının dağılımı sırasında ders seçim önceliğini zümre grubundaki diğer öğretmen arkadaşlarıma veririm.	()	()	()	()	()
18	Okulumun gelişmesi için yapılan çalışmalar bana göre zaman ve enerji kaybı değildir.	()	()	()	()	()
19	Özel yaşamımdaki sorunlarımın okuldaki çalışmalarımı engellemesine izin vermem.	()	()	()	()	()
20	Asılsız haberler üreterek okul içinde huzursuzluk yaratmam.	()	()	()	()	()
21	Okuldaki öğretmen arkadaşlarımla okula gelmediğinde dersini doldurmam gerekiyorsa dersine girerim.	()	()	()	()	()
22	Okulun geliştirilmesi ile ilgili yönetim tarafından alınan her türlü karara katılırım.	()	()	()	()	()
23	Dersim bitince gerekirse okuldan ayrılmam, okulla ilgili etkinliklerde bulunurum.	()	()	()	()	()
24	Ortak sınav uygulamalarında öğretmen arkadaşlarımla işlerine, hiçbir karşılık beklemeden yardım ederim.	()	()	()	()	()

EK 3- Maslach Tükenmişlik Envanteri

MASLACH TÜKENMİŞLİK ENVANTERİ		Hiçbir zaman	Bazen	Genellikle	Çoğu Zaman	Her Zaman
1	İşimden soğuduğumu hissediyorum.	()	()	()	()	()
2	İş dönüşü kendimi ruhen tükenmiş hissediyorum.	()	()	()	()	()
3	Sabah kalkıp, yeni bir iş günü ile karşılaşmak zorunda kaldığımda, kendimi yorgun hissediyorum.	()	()	()	()	()
4	Öğrencilerimin neler hissettiklerini kolayca anlayabilirim.	()	()	()	()	()
5	Öğrencilerime sanki insan değilmiş gibi davrandığımı hissediyorum.	()	()	()	()	()
6	Bütün gün öğrencilerle uğraşmak benim için çok yıpratıcı.	()	()	()	()	()
7	Öğrencilerimin sorunlarına en uygun çözüm yollarını bulurum.	()	()	()	()	()
8	Yaptığım işten yıldığımı hissediyorum.	()	()	()	()	()
9	Yaptığım iş sayesinde insanların yaşamına katkıda bulunduğumu hissediyorum.	()	()	()	()	()
10	Bu işte çalışmaya başladığımdan beri insanlara karşı sertleştim.	()	()	()	()	()
11	Bu işin giderek beni katılaştırdığımı hissediyorum.	()	()	()	()	()
12	Çok şeyler yapabilecek güçteyim.	()	()	()	()	()
13	İşimin beni kısıtladığımı hissediyorum.	()	()	()	()	()
14	İşimde çok fazla çalıştığımı hissediyorum.	()	()	()	()	()
15	Öğrencilerime ne olduğu umurumda değil.	()	()	()	()	()
16	Doğrudan insanlarla çalışmak beni çok yıpratıyor.	()	()	()	()	()
17	Öğrencilerimle aramda rahat bir hava yaratabilirim.	()	()	()	()	()
18	İnsanlarla yakın bir çalışmadan sonra kendimi canlanmış hissederim.	()	()	()	()	()
19	Bu işte kayda değer birçok başarı elde ettim.	()	()	()	()	()
20	Yolun sonuna geldiğimi hissediyorum.	()	()	()	()	()
21	İşimdeki duygusal sorunlara serinkanlılıkla yaklaşıyorum.	()	()	()	()	()
22	Öğrencilerimin bazı problemlerini sanki ben yaratmışım gibi davrandıklarımı hissediyorum.	()	()	()	()	()

