



**T.C.
CUMHURİYET ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**ÖRGÜTSEL BAĞLILIK VE TÜKENMİŞLİK ARASINDAKİ
İLİŞKİNİN MATEMATİK ÖĞRETMENLERİNİN
ALGILARINA GÖRE İNCELENMESİ**

Zeynep AKGÜL

**Tez Danışmanı
Yrd. Doç. Dr. Soner DOĞAN**

SİVAS

Temmuz, 2014



**T.C.
CUMHURİYET ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**ÖRGÜTSEL BAĞLILIK VE TÜKENMİŞLİK ARASINDAKİ
İLİŞKİNİN MATEMATİK ÖĞRETMENLERİNİN
ALGILARINA GÖRE İNCELENMESİ**

Zeynep AKGÜL

**Tez Danışmanı
Yrd. Doç. Dr. Soner DOĞAN**

SİVAS

Temmuz, 2014

YEMİN METNİ

Yüksek Lisans Tezi olarak sunmuş olduğum “ Örgütsel Bağlılık ve Tükenmişlik Arasındaki İlişkinin Matematik Öğretmenlerinin Algılarına Göre İncelenmesi” adlı çalışmamın, tarafımdan akademik kurallara ve etik değerlere uygun olarak yazıldığını, yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu ve bu eserlere atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

25.06.2014

Zeynep AKGÜL

CUMHURİYET ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Zeynep AKGÜL, tarafından hazırlanan “**Örgütsel Bağlılık ve Tükenmişli arasındaki İlişkinin Matematik Öğretmenlerinin Algılarına göre İncelenmesi**” başlıklı bu çalışma, 25/06/2014 tarihinde *Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği* 'nin ilgili maddesi uyarınca yapılan **Tez Savunma Sınavı** sonucunda **başarılı** bulunarak, jürimiz tarafından **Eğilim Bilimleri Anabilim Dalı'nda** yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

İmza

Jüri Başkanı: Doç. Dr. Celal Teyyar UĞURLU

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Soner DOĞAN

Üye: Doç. Dr. Hakan KOÇ



...../...../.....

Prof. Dr. Zafer CİRHİNLİOĞLU
Enstitü Müdürü

ÖNSÖZ

Çalışmanın şekillenmesi aşamasında tez danışmanım olarak bana her konuda yol gösteren, değerli vakitlerini sabırla ayıran, hiçbir emeğini esirgemeyen Yrd. Doç. Dr. Soner DOĞAN hocama teşekkürlerimi ifade etmekten büyük mutluluk duyarım.

Gerek duyduğum her zaman bana destek olduğu için ve ufkumu aydınlattığı için Doç. Dr. Celal Teyyar UĞURLU hocama teşekkürü bir borç bilirim.

Yüksek lisans ders ve tez döneminde fikirleriyle çalışmama katkı sağlayan beni her zaman yüreklendiren başta sevgili kardeşim Ahmet YILDIZ olmak üzere kardeşim Orhan Gazi YILDIZ' a, Nusret YILDIZ' a, muhterem anne ve babama çok teşekkür ederim.

Son olarak çalışmalarımı yürütebilmem için benden sonsuz ilgi, destek ve özellikle sabrını esirgemeyen değerli eşim Mücahit AKGÜL'e, güzel bir çalışma yapabilmek adına zaman zaman ilgi ve sevgilerini azaltmak zorunda kaldığım, güzel evlatlarım Asude Rümeyşa'ya ve Yusuf Kaan'a yürekten teşekkürlerimi sunarım.

Zeynep AKGÜL

ÖZET

AKGÜL, Zeynep. Örgütsel Bağlılık ve Tükenmişlik arasındaki ilişkinin Matematik öğretmenlerinin algılarına göre incelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Sivas, 2014.

Zamanla artan küresel rekabet, örgütleri başarı ve güç hedeflerini yeniden tasarımları zorunluluğuna yöneltmiştir. Örgütlerin çalışanları ile bütünleşmesi örgütlerin kısa ve uzun vadede başarılı sonuçlar elde edebilmelerinin temel koşuludur. Örgüt kendini oluşturan her etmeden etkilenmekle beraber, geleceği üzerinde en önemli etkiye sahip olan işgörenlerin tükenmişlik düzeyleri ve örgütlerine olan bağlılıkları, örgütler tarafından önemle üzerinde durulan birer kavram haline gelmiştir.

Çalışanların, duygusal kaynaklarının tazeleyemedikleri gerek kendilerine gerekse çevrelerine karşı duyarsız olarak geliştirdikleri, istenmeyen davranışlar bütünü olan tükenmişlik, son zamanlarda örgütlerin yoğun olarak karşılaştıkları önemli sorunlardan biridir. Çalışanların örgütsel bağlılığının artırılması, örgütlerini sevmeleri, maddi ve manevi olarak doyum sağlamaları ve memnuniyet düzeylerinin yükseltilmesi gerekmektedir. Matematik öğretmenlerini örneklem alan çalışmanın bu konudaki boşluğu doldurmaya katkı sağlaması ümit edilmektedir.

Bu çalışmanın amacı, matematik öğretmenlerinin örgütsel bağlılık ve tükenmişlik algısı arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktır. Araştırma, tarama modelinde nicel bir çalışmadır. Araştırmanın evreni, Sivas il merkezindeki ortaokul ve liselerde görev yapan toplam 246 matematik öğretmeninden oluşmaktadır. Araştırmadaki verileri toplamak amacıyla Maslach ve Jackson(1981) tarafından geliştirilen ve uyarlama çalışmaları ilk defa Ergin (1992) tarafından yapılan “Maslach Tükenmişlik Ölçeği”, Meyer ve Allen (1997) tarafından geliştirilen ve Türkçe uyarlaması ilk olarak Wasti (2000) tarafından yapılan “Örgütsel Bağlılık Ölçeği” kullanılmıştır.

Analiz edilmeden önce elde edilen verilerin normal dağılım gösterip göstermediği kolmogorov smirnov testi ile incelenmiştir. Analiz sonucunda örgütsel bağlılık ölçeği Duygusal Bağlılık boyutuna ($Z=,789$; $p>0,05$), Devam Bağlılığı boyutuna ($Z=,832$; $p>0,05$), Normatif Bağlılık boyutuna ($Z=1,371$; $p>0,05$) ait toplam puanların normal dağılım gösterdikleri ancak tükenmişlik ölçeğinde Duygusal Tükenme boyutuna ($Z=1,736$; $p <0,05$), Duyarsızlaşma boyutuna ($Z=2,228$; $p<0,05$), Kişisel Başarı boyutuna ($Z=1,627$; $p <0,05$) ait toplam puanların normal dağılım göstermedikleri görülmüştür. Bu nedenle örgütsel bağlılık ölçeği analizinde parametrik testler olan t-testi, One Way Anova varyans analizi kullanılırken, tükenmişlik ölçeği analizinde nonparametrik testler olan Kruskal-Wallis ve Mann Whitney-U testi kullanılmıştır. Örgütsel bağlılık ve tükenmişlik algısı arasındaki ilişki basit regresyon analizi ile; tükenmişlik algısı ile örgütsel bağlılık alt boyutları arasındaki ilişki ise çoklu regresyon analizi ile incelenmiştir. Araştırmadaki verilerin analizleri SPSS 18.0 paket programı kullanılarak yapılmıştır.

Matematik öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeyleri ile tükenmişlik algısı cinsiyet, medeni durum, eğitim durumu, kıdem, çalışılan kurum değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermezken, ortalamalar açısından öğretmenlerin en yüksek bağlılık düzeyinin Duygusal bağlılık boyutunda, en yoğun tükenmişlik algılarının ise Duygusal tükenme boyutunda olduğu tespit edilmiştir. Örgütsel bağlılık düzeyleri ile tükenmişlik algısı arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapılan basit regresyon analizi sonucunda tükenmişlik algısı ve örgütsel bağlılık arasında negatif yönlü ve zayıf bir ilişkinin olduğu görülmüştür. Matematik öğretmenlerinin tükenmişlik algısı örgütsel bağlılık algılarının yaklaşık % 08' ini açıklamaktadır. Ortaya çıkan bu ilişkiye göre matematik öğretmenlerinin tükenmişlik algıları arttıkça örgütsel bağlılıkları azalmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Örgütsel Bağlılık, Mesleki Tükenmişlik, Matematik Öğretmeni.

ABSTRACT

AKGÜL, Zeynep. The analysis of the relationship between Organizational Commitment and Burnout according to mathematics teachers' perceptions, Master Thesis, Sivas, 2014.

The increasing global competition makes organizations redesign their achievement and capacity aims. Integration of organizations with their employees is the main requirement for getting successful results. Organizations have been affected by all factors constitute itself so employees' organizational commitment and the burnout level have become a concept emphasized seriously by organizations.

Burnout, a set of unwanted behaviors, which Employees cannot freshen their emotional resources as insensitive both to themselves and to their environment is an urgent issue.

Increasing employees' organizational commitment, their affections to their organization, their pecuniary and spiritual satisfaction and their satisfaction levels should be required. This study consisting of Mathematics teachers is hoped to contribute to this subject in literature.

The purpose of this study is to reveal relationship between mathematics teachers' perceptions of the organizational commitment and burnout. The research is a screening quantitative study. The universe of research consists of a total of 246 mathematics teachers working in middle and high schools in Sivas. Maslach burnout inventory manual developed by Maslach and Jackson(1981) and adapted into Turkish by Ergin (1992) and the questionnaire of organizational commitment developed by Meyer and Allen and adapted by Wasti (2000) were used for collecting survey data. Before analyzing the data, the normal distribution of the data obtained was analyzed with the Kolmogorov Smirnov test. the analysis' result of organizational commitment scale shows

normal distribution in three dimensions: Emotional Commitment ($Z=,789$; $p>0,05$), continuance commitment ($Z=,832$; $p>0,05$), and normative commitment ($Z=1,371$; $p>0,05$) but burnout scale doesn't show normal distribution in three dimensions: emotional exhaustion, ($Z=1,736$; $p <0,05$), depersonalization($Z=2,228$; $p<0,05$),and personal accomplishment($Z=1,627$; $p <0,05$)

Therefore, parametric tests t-test and one way ANOVAs were used for organizational commitment scale and nonparametric tests Kruskal-Wallis and Mann Whitney-U tests were used for burnout scale. The relationship between organizational commitment and The perception of burnout was examined with simple regression analysis; the sub dimensions of relationship with The perception of burnout and organizational commitment were examined with multiple regression analysis data obtained from survey were analyzed by SPSS 18.0.

While the differentiations of the academicians' commitment levels with regard to gender, gender, education level, working period and department had no a statistical significance differences. It is determined that the highest commitment level is in emotional commitment and the most intense burnout perception is in emotional exhaustion dimension in terms of the averages. Simple regression analysis conducted to determine the relationship between Organizational commitment and burnout has shown a negative weak relationship between the organizational commitment's and burnout' perceptions. Mathematics teachers' perception of burnout explains about eight percent of the perceptions of organizational commitment. While mathematics teachers' burnout perception increases, their organizational commitment decreases according to this emerging relationship.

Keywords: organizational commitment, burnout, mathematics teacher

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ	i
ABSTRACT	iv
İÇİNDEKİLER	vi
TABLolar LİSTESİ.....	xi
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xiii
EKLER LİSTESİ	xiv
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xv
BÖLÜM I.....	1
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	4
1.3. Araştırmanın Önemi	4
1.4. Problem Cümlesi.....	5
1.5. Alt Problemler	6
1.6. Sayılar	6
1.7. Sınıflar.....	7
1.8. Tanımlar	7
BÖLÜM II.....	9
2. KURAMSAL TEMELLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	9
2.1. Örgütsel Bağlılık Kavramları.....	9
2.2. Örgütsel Bağlılık Sınıflandırmaları	12
2.2.1. Kanter'ın Sınıflandırması.....	14
2.2.2. Wiener'in Sınıflaması.....	15

2.2.3. O'Reilly ve Chatman'ın Sınıflaması	15
2.2.4. Etzioni'nin Sınıflandırması	16
2.2.5. Penley ve Gould'un Sınıflaması	16
2.2.6. Katz ve Kahn'nın Sınıflaması	16
2.2.7. Mowday'in Sınıflaması	17
2.2.8. Buchanan II ' nin Sınıflaması.....	17
2.2.9. Salancik'in Sınıflaması.....	17
2.2.10. Becker'in Yan Bahis Kuramı	18
2.2.11. Allen ve Meyer'in sınıflaması	18
2.2.11.1. Duygusal Bağlılık (Affective Commitment).....	19
2.2.11.2. Devam Bağlılığı (Continuance Commitment)	20
2.2.11.3. Normatif Bağlılık (Normative Commitment)	20
2.3. Örgütsel Bağlılığı Etkileyen Faktörleri	21
2.3.1. Kişisel-Demografik Faktörler	22
2.3.2. Örgütsel-Görevsel Faktörler	24
2.3.3. Durumsal Faktörler ve Diğer Faktörler	26
2.4. Örgütsel Bağlılık Sonuçları	27
2.5. Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığı.....	29
2.6. Tükenmişlik Kavramı.....	30
2.7. Tükenmişliğin Boyutları.....	32
2.7.1. Duygusal Tükenme	32
2.7.2. Duyarsızlaşma.....	33
2.7.3. Kişisel Başarı.....	33
2.8. Tükenmişliğin Belirtileri	34
2.9. Tükenmişliğe Etki Eden Faktörler	35

2.9.1. Bireysel Faktörler	36
2.9.2. Örgütsel (Çevresel) Faktörler	36
2.10. Tükenmişliğin Sonuçları.....	37
2.10.1. Tükenmişliğin Örgütsel Sonuçları	37
2.10.2.Tükenmişliğin Kişisel Sonuçları	38
2.11. Öğretmenlik Mesleği ve Tükenmişlik	38
2.12. İlgili Yayın ve Araştırmalar	40
BÖLÜM III.....	47
3.YÖNTEM	47
3.1. Araştırma Modeli	47
3.2. Evren	47
3.3.Veri Toplama Aracı.....	49
3.3.1 Kişisel Bilgi Formu	49
3.3.2 Örgütsel Bağlılık Ölçeği	50
3.3.3. Maslach Tükenmişlik Ölçeği.....	51
3.4.Verilerin Analizi	52
BÖLÜM IV	54
4. BULGULAR VE YORUMLAR.....	54
4.1. Matematik Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılık Algılarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	54
4.1.1. Matematik Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılık Düzeylerine İlişkin Algılarının Dağılımı	54
4.1.2. Matematik Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılık Algılarına İlişkin Bulgular.....	55
4.1.3. Cinsiyet Değişkenine göre Matematik Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılıklarına İlişkin Bulgular.....	57

4.1.4. Medeni Durum Değişkenine Göre Matematik Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılık Algılarına İlişkin Bulgular	58
4.1.5. Kıdem Değişkenine Göre Matematik Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılıklarına İlişkin Bulgular	59
4.1.6. Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Matematik Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılık Algılarına İlişkin Bulgular	61
4.1.7. Çalışılan Kurum Değişkenine Göre Matematik Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılık Algılarına İlişkin Bulgular	62
4.2. Matematik Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeylerine ilişkin Bulgular ve Yorumlar	63
4.2.1. Matematik Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeylerine İlişkin Algılarının Dağılımları.....	63
4.2.2. Matematik Öğretmenlerinin Tükenmişlik Algılarına İlişkin Bulgular	64
4.2.3. Cinsiyet Değişkenine göre Matematik Öğretmenlerinin Tükenmişlik Algılarına İlişkin Bulgular	66
4.2.4. Medeni Durum Değişkenine Göre Matematik Öğretmenlerinin Tükenmişlik Algılarına İlişkin Bulgular	67
4.2.5. Kıdem Değişkenine Göre Matematik Öğretmenlerinin Tükenmişlik Algılarına İlişkin Bulgular	67
4.2.6. Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Matematik Öğretmenlerinin Tükenmişlik Algılarına İlişkin Bulgular	68
4.2.7. Çalışılan Kurum Değişkenine Göre Matematik Öğretmenlerinin Tükenmişlik Algılarına İlişkin Bulgular	69
4.3. Matematik Öğretmenlerinin Tükenmişlik Algıları ve “Örgütsel Bağlılıkları” Arasındaki İlişki	70
4.3.1. Matematik Öğretmenlerinin “Tükenmişlik” Alt Boyutları ve “Örgütsel Bağlılık” Alt Boyutu Olan “Duygusal Bağlılık” Alt boyutu Arasındaki İlişki	71

4.3.2. Matematik Öğretmenlerinin “Tükenmişlik” Alt Boyutları ve “Örgütsel Bağlılık” Alt Boyutu Olan “Devam Bağlılık” Alt boyutu Arasındaki İlişki	72
4.3.3. Matematik Öğretmenlerinin “Tükenmişlik” Alt Boyutları ve “Örgütsel Bağlılık” Alt Boyutu Olan “Normatif Bağlılık” Alt boyutu Arasındaki İlişki	73
BÖLÜM V	75
5. SONUÇ VE ÖNERİLER	75
5.1. Araştırmanın Alt Problemlerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	75
5.1.1. Matematik Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılık Algılarına İlişkin Sonuç ve Öneriler	75
5.1.2. Matematik Öğretmenlerinin Tükenmişlik Algılarına İlişkin Sonuç ve Öneriler	80
5.1.3. Matematik Öğretmenlerinin Tükenmişlik Algıları ve Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişkiye Yönelik Sonuç ve Öneriler	85
5.1.4. Matematik Öğretmenlerinin Tükenmişlik Algıları ve Örgütsel Bağlılık Alt Boyutu Olan “Duygusal Bağlılık” Arasındaki İlişkiye Yönelik Sonuç ve Öneriler	85
5.1.5. Matematik Öğretmenlerinin Tükenmişlik Algıları ve Örgütsel Bağlılık Alt Boyutu Olan “Devam Bağlılığı” Arasındaki İlişkiye Yönelik Sonuç ve Öneriler	86
5.1.6. Matematik Öğretmenlerinin Tükenmişlik Algıları ve Örgütsel Bağlılık Alt Boyutu Olan “Normatif Bağlılık” Arasındaki İlişkiye Yönelik Sonuç ve Öneriler	87
KAYNAKÇA.....	89
EKLER.....	98

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1.1 Üç Boyutlu Örgütsel Bağlılığı Etkileyen Unsurlar.....	21
Tablo 1.2. Bağlılık Düzeyinin Olası Sonuçları	28
Tablo 3.1. Araştırmanın Evreni Kapsamında Sivas Merkez İlçedeki Ortaokul, Liseler ve Bu Okullardaki, Matematik Branşlarındaki Öğretmen Sayıları	48
Tablo 3.2. Araştırmaya Katılan Öğretmenlere İlişkin Kişisel Bilgiler	49
Tablo 4.1. Matematik Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılık Algılarının Alt Boyutlara İlişkin Dağılımı.....	54
Tablo 4.2. Matematik Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılık Ölçeğinden Aldıkları Puanlar Ortalaması ve Standart Sapma Değerleri	56
Tablo 4. 3. Cinsiyet Değişkenine göre Matematik Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılık Dağılımları	57
Tablo 4. 4. Medeni Durum Değişkenine Göre Matematik Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılık Algılarının Dağılımı.....	58
Tablo 4. 5. Kıdem Değişkenine Göre Matematik Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılık Algılarının Dağılımı.....	60
Tablo 4. 6. Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Matematik Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılık Algılarının Dağılımı.....	61
Tablo 4. 7. Çalışılan Kurum Değişkenine Göre Matematik Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılık Algılarının Dağılımı.....	62
Tablo 4. 8. Matematik Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeylerine ilişkin Algılarının Genel Dağılımı.....	63
Tablo 4.9. Matematik Öğretmenlerinin Tükenmişlik Ölçeğinden Aldıkları Puanlar Ortalaması ve Standart Sapma Değerleri	65
Tablo 4.10. Cinsiyet Değişkenine göre Matematik Öğretmenlerinin Tükenmişlik Algılarının Dağılımları.....	66
Tablo 4.11. Medeni Durum Değişkenine Göre Matematik Öğretmenlerinin Tükenmişlik Algılarının Dağılımı.....	67

Tablo 4.12. Kıdem Değişkenine Göre Matematik Öğretmenlerinin Tükenmişlik Algılarının Dağılımı.....	68
Tablo 4.13. Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Matematik Öğretmenlerinin Tükenmişlik Algılarının Dağılımı.....	69
Tablo 4.14. Çalışılan Kurum Değişkenine Göre Matematik Öğretmenlerinin Tükenmişlik Algılarının Dağılımı.....	69
Tablo 4.15. Tükenmişlik Algısının Örgütsel Bağlılığı Yordamasına İlişkin Basit Regrasyon Analizi Sonuçları	70
Tablo 4.16. Tükenmişlik Boyutlarından Duygusal, Duyarsızlaşma, Kişisel Başarının Örgütsel Bağlılık Alt Boyutu Olan Duygusal Bağlılığı Yordamasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları	71
Tablo 4.17. Tükenmişlik Boyutlarından Duygusal, Duyarsızlaşma, Kişisel Başarının Örgütsel Bağlılık Alt Boyutu Olan Devam Bağlılığını Yordamasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları	72
Tablo 4.18. Tükenmişlik Boyutlarından Duygusal, Duyarsızlaşma, Kişisel Başarının Örgütsel Bağlılık Alt Boyutu Olan Normatif Bağlılığı Yordamasına İlişkin Çoklu Regrasyon Analizi Sonuçları	74

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1.1.Örgütsel Bağlılığın Sınıflandırılması.....	12
Şekil 1.2. Meyer ve Allen'in Üç Bileşenli Bağlılık Konsepti.....	19
Şekil 1.3. Örgütsel Bağlılık Faktörleri ve Sonuçları Modeli	26

EKLER LİSTESİ

EK-1: Demografik Bilgiler	98
EK-2: Örgütsel Bağlılık Ölçeği.....	99
EK-3: Tükenmişlik Ölçeği	100
EK-4: Ölçek Uygulama İzin Belgesi	101
EK-5: Ölçek Uygulama İzin Belgesi	1012

KISALTMALAR LİSTESİ

N: Veri Sayısı

X : Aritmetik Ortalama

Ss: Standart Sapma

p: Anlamlılık Düzeyi

SKPA: Seçeneklere Göre Kodlanan Puan Aralığı

MTE: Maslach Tükenmişlik Envanteri

BÖLÜM I

1. GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın; problem durumuna, problem cümlesine, alt problemlerine, amacına, önemine, sayıtlıklarına, sınırlılıklarına ve tanımlarına yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Bilgi, öğrenen ile öğretene arasındaki iletişimin adıdır. İlk insandan günümüze insanlığın gelişim sürecinin en temel unsurudur. Bilgi ile var olan insan, bilgi ile varlığını korumanın yollarını bilmiş ve varlığını bilgi ile bugüne taşıyabilmiştir. Bilginin insan varlığıyla özdeş bir kavram olarak her çağda önceliğini koruması, öğretmenlik mesleğini toplumların yaşamlarında her zaman öne çıkarmıştır. Bu nedenle, öğretmenlik mesleği tarihin her döneminde, tüm toplumlarda önemsenen bir meslek olmuştur (Gündoğdu, 2004). Geleceğin inşasında öğretmenlerin rolünün yadsınamayacak kadar büyük olduğu açıktır. Çocukluk ve gençlik yaşamlarının önemli bir bölümünü öğretmenleriyle geçiren nesillerin, birçok konuda onlardan ilham aldığı ve onları rol model kabul ettiği gerçeği düşünüldüğünde, öğretmenlerin gerek mesleki gerek özel yaşamlarındaki değişimlerin bu nesilleri etkilememesi düşük bir olasılık olarak görülmektedir.

Öğretmenlik insanlarla bire bir iletişim kurulan bir meslektir ve insanlarla yüz yüze iletişimin kaçınılmaz olduğu mesleklerde Tükenmişlik kavramının daha çok yaşandığı görülmektedir. Fakat eğitim ortamında tek yönlü bir iletişimden çok, işteş bir iletişim olduğu düşünüldüğünde Tükenmişliğin sadece bunu yaşayan bireyle sınırlı bir durum olmadığı başta öğrenci olmak üzere eğitim örgütünün tüm üyelerini etkileyeceği düşünülmektedir. Ayrıca, öğretim stresli bir uğraştır. Bu durumun sonucu olarak öğretmenler de, tükenmişlik yaşama riski oldukça yüksek olan bireylerdir (Başar, 1999: 17). Tükenmişliğin çalışanların yaşamına fiziksel, duygusal ve zihinsel olumsuzluklar olarak yansıdığı belirlenmiştir. Tükenmişlik (burnout), ilk

olarak 1974'te Freudenberger tarafından "enerji, güç ve kaynaklar üzerindeki aşırı istekler, taleplerden dolayı tükenmeye başlamak" olarak tanımlanmıştır (Akt: Tümkaya, 1996: 10). Edelwich ve Brodsky' e göre tükenmişlik; "idealizm, enerji, amaç ve düşüncenin, iş koşullarının örgütsel bir sonucu olarak, ilerlemesinin, gelişmesinin kaybıdır" (Baysal, 1995). Pines (1988), tükenmişlik modeli "Bireyleri duygusal anlamda sürekli olarak tüketen ortamların, bireyler üzerinde yol açtığı fiziksel, duygusal ve zihinsel bitkinlik durumu" olarak tanımlanmaktadır (Sürgevil, 2006: 29). Bireyin tükenmişlik yaşayıp yaşamayacağı, yaşıyorsa bunu ne düzeyde olacağı yaş, cinsiyet, eğitim düzeyi, medeni durumu gibi bazı (kişisel) değişkenlerden etkilenebildiği gibi ait olduğu örgütün sosyal yapısı, yönetsel özellikleri, çalışma ortamının beklentileri ve sundukları gibi (örgütsel) değişkenlere bağlı olarak farklılaşabilmektedir. Maslach ve Jackson (1981: 106) tarafından yapılan araştırmada çalışanların ilgilenmeleri gereken insan sayısı arttıkça tükenmişlik düzeylerinin de arttığı gözlemlenmiştir. Bu kişilerde tükenmişliğin boyutlarından duygusal tükenme ve duyarsızlaşmanın arttığı, kişisel başarının azaldığı ortaya çıkmıştır.

Literatürde tükenmişlik ile stres birbiriyle ilişkilendirilmiştir. İkisi aynı şey olmamakla birlikte tükenmişlik bir tür stres olarak kabul edilebilir. Strese girmek her zaman olabilecek anlık bir olaydır, ancak tükenmişlik bir süreç sonucunda oluşur. Ancak tükenmişlik, strese benzer belirti ve etkilere sahiptir (Özel, 2013). Öğretmenlik de yoğun stres yaşayan mesleklerdendir. Öğretmenlerde tükenmişliğin ortaya çıkmasının ve yaygınlaşmasının, çeşitli toplumsal, ekonomik ve teknolojik gelişmelere paralel olarak değişebilen eğitim-öğretim felsefesi ve çalışmalarından kaynaklandığı ifade edilebilir. 30-40 yıl öncesine kadar eğitimciler, eğitim-öğretim çalışmalarına ilişkin olarak alınan kararlar üzerinde baskın bir öge olup toplumdan destek görürken; özellikle yetmişlerin ortasından itibaren bazı farklılıklar ortaya çıkmış ve eğitimcilerin etkinliği azalmıştır (Iwanicki, 1983; Akt: Gündüz, 2004). Bu durum, öğretmenlerin öğrencilerine, yöneticilere, velilere ve genel olarak işine ilgisini, sevecenliğini, idealizmini azaltmakta; hizmet verirken etkileştiği kişilere olumsuz duygular geliştirmelerine neden olmaktadır (Schwab, Jackson ve Schuler, 1986). Ayrıca Hock' a göre (1988), tükenmişlik yaşayan öğretmenlerde sık sık üşütme, baş ağrısı, baş dönmesi ya da ishal gibi rahatsızlıklar ortaya çıkmakta; üzerinde

durulmadığı zaman bu problemler ülsere, kolite ve astıma dönüşebilmekte; iştahın ve cinsel ilginin azalmasına yol açabilmektedir (Akt: Türker, 2007). Gündelik hayatı dahi bu derce etkilenen bir öğretmenin tüm bunları okuluna da yansıtacağına kaçınılmaz olduğu düşünülmektedir.

Buradan hareketle okul gibi bir örgüt eğitim, aile ve toplum gibi bir üst örgütü etkileyecektir. Tükenmişlik öğretmenin örgütten memnuniyetsizliği olarak nitelendirildiğinde, öğretmenin üyesi olduğu örgüte gönül verme derecesini değerlendirmeye karşılıklıdır. Barnard (1971), bir örgütün var olabilmesi için üç öge üzerinde durur. Bunlar: 1) Birbirleriyle iletişimde bulunabilecek bireyler, 2) Amacın gerçekleştirilmesine katkıda bulunma isteği, 3) Gerçekleştirilmesi gereken ortak bir 'amaç' tır (Akt: Aydın, 1994: 14). Belli amaçları gerçekleştirmek için bir arada bulunan insanların aralarındaki bağlılık örgütün varlığını devam ettirmesi için gereklidir. Birbirlerinin farkında olan, değer veren ve değer gören insanların örgütleri ile bağlılıklarının derecesinin yüksek olacağı beklenir (Uğurlu, 2009).

Örgütsel bağlılık, iş görenin çalıştığı örgüte karşı hissettiği bağın gücünü ifade etmektedir. Örgütsel bağlılık, beş nedenden dolayı örgütler için yaşamsal bir konu haline gelmiştir. Bu kavram; ilk olarak işi bırakma, devamsızlık, geri çekilme ve iş arama faaliyetleri ile; ikinci olarak iş doyumunu, işe sarılma, moral ve performans gibi tutumsal, duygusal ve bilişsel yapılarla; üçüncü olarak özerklik, sorumluluk, katılım, görev anlayışı gibi işgörenin işi ve rolüne ilişkin özelliklerle; dördüncü olarak yaş, cinsiyet, hizmet süresi ve eğitim gibi işgörenlerin kişisel özellikleriyle ve son olarak, bireylerin sahip olduğu örgütsel bağlılık kestiricilerini bilmeye yakından ilişkilidir (Balay, 2000). Bu beş neden yukarıda tanımlı, belirtileri, sonuçları sıralanan tükenmişliği örgütsel yapı için bir öncel, örgütsel bağlılığı ise bu öncelin niteliği ve niceliğine göre derecelenen bir çıktı şeklinde bir ön kabul olarak değerlendirilebilir ve tükenmişliği yüksek bir örgüt üyesinden yüksek düzeyde bir örgütsel bağlılık beklenilemeyeceği düşünülebilir. Bununla beraber, Balay (2000), örgütsel bağlılığın bireyin örgütü benimsemesi, iş doyumunu sağlaması, örgütü geleceğe taşıması gibi olumlu özelliklere vurgu yaparken; Storlie (1979; Akt: Türker,

2007) tükenmişliğin çoğu zaman yaratıcılığın yok olduğuna ve daha iyisi için uğraş verilmediğine bir anlamda, gücün güçsüzlüğe teslim oluşu gibi en olumsuz yönüne gönderme yapmaktadır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı; devlet okullarında görev yapan matematik öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik algıları ve örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkinin cinsiyet, kıdem, medeni durum, öğrenim durumu, çalışılan kurum değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek; matematik öğretmenlerinin örgütsel bağlılıkları ve mesleki tükenmişlikleri arasında ilişkiyi belirlemektir.

1.3. Araştırmanın Önemi

Örgütsel bağlılığın tarihçesine bakıldığında, 1950'li yıllardan günümüze pek çok araştırmacının, örgütsel bağlılığın değişik boyutlarını inceleyen çalışmalar yürüttüğü görülmektedir. Bu çalışmalar günümüzde, giderek artan bir önem kazanmıştır. Bu durumun bazı nedenleri şu şekilde sıralanabilir (Özsoy, 2004):

- Örgüte bağlılığın, arzu edilen çalışma davranışı ile ilişkisi,
- Örgüte bağlılığın işten ayrılma nedeni olarak, iş doyumundan daha etkili olduğunun araştırmalarla ortaya konması,
- Örgütsel bağlılığı yüksek olan kişilerin, düşük olanlara göre daha iyi performans göstermeleri,
- Örgütsel bağlılığın, örgütsel etkililiğin yararlı bir göstergesi olması

Ülkelerin kaderlerinde öğretmenler çok önemli rol oynar. Bir ülkenin geleceğinin mimarı öğretmenlerdir. Doktorunu, mühendisini, avukatını vb. insan gücünü öğretmenler yetiştirir. Yeni nesillerin niteliği onu yetiştiren öğretmenlerin niteliği ile özdeştir (Küçükahmet, 1999). Öğretmenlerin genel olarak diğer mesleklerde çalışan kişilerin yaşadığı ortalama stresten daha fazlasını yaşadıkları kabul edilmektedir. Çünkü eğitim öğretim hizmetlerinde yaşanan her türlü olumsuzluk stres, kaygı ve tükenmişliğin ortaya çıkmasına,

öğretmenlerde gerek fiziksel gerek ruhsal sağlığın bozulmasına ve bu istenmedik olumsuzlukların eğitim ortamına, öğrencilere, ailelere ve tüm topluma yansımalarına neden olmaktadır.

Türk ulusal eğitimi hakkında önemli bilgiler veren TIMSS (TIMSS, 2000; MEB, 2003) ve PISA (PISA, 2003; MEB, 2004) gibi uluslar arası projelerin bulguları eğitim sisteminde reformların gerekliliğini kanıtlar niteliktedir. TIMSS 1999'da 34. lüğün ardından PISA 2003'te Geometri ortalamasında 41 ülkede 33. , PISA 2006 da OECD ülkeleri arasında 57 ülkeden 45. sırada yer alan ülkemizde matematik öğretimindeki sorunlar yadsınamaz durumdadır. Eğitim kurumlarının her kademesinde temel derslerden biri olan Matematik dersinde elbette tüm sorunlar öğretmenle birebir ilgili değildir fakat çocuğun eğitimi açısından matematik öğretmenlerine önemli sorumlulukların düştüğü de bilinen bir gerçektir. Bireysel açıdan tükenmişliği olmayan ya da en azından bu sendromu asgari düzeyde yaşayan, kendisiyle barışık; örgütsel açıdan ise eğitim örgütüne karşı içsel ve güçlü örgütsel bağlılık duyan matematik öğretmenleri ülke ve eğitim geleceği açısından büyük önem taşımaktadır. Matematik öğretmenleriyle ilgili olarak yapılan bu araştırmanın tükenmişlik açısından bilimsel bulguları ortaya çıkarması beklenmektedir. Bunun yanı sıra matematik öğretmenlerinin örgütsel bağlılıklarının bilimsel olarak ölçülmesi, gerektiğinde bağlılık düzeylerinin artırılmasına yönelik önlemlerin sunulması ümit edilmektedir. Her iki kavramın işteş olarak ilişkisinin ortaya konulmasının *Eğitimin Örgütlenmesine* olumlu katkı sağlayacağı beklenmektedir. Daha önce de değinildiği gibi alanyazı incelendiğinde özellikle yapılan araştırmaların orta okul ve liselerden çok ilköğretim düzeyinde yoğunlaştığı, sınıf öğretmenliği, müzik öğretmenliği, rehber öğretmenliği vb. branşlarda çalışmalar olmasına rağmen matematik öğretmenlerine yönelik bir inceleme bulunmadığı tespit edilmiştir. Çalışmanın bu boşluğu doldurması ümit edilmektedir.

1.4. Problem Cümlesi

Milli eğitim bakanlığında görev yapan Matematik öğretmenlerinin Örgütsel bağlılıkları ve Tükenmişlik algılarının düzeyi nedir? Matematik

öğretmenlerinin Örgütsel bağlılıkları ve Tükenmişlik algıları arasında ilişki var mıdır?

1.5. Alt Problemler

1. Matematik Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılık düzeyi nedir?

1.1. Matematik Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılık algıları; cinsiyet, medeni durum, mesleki kıdem, öğrenim durumu, çalışılan kurum değişkelerine göre, anlamlı farklılık göstermekte midir?

2. Matematik Öğretmenlerinin Tükenmişlik Algılarının düzeyi nedir?

2.1. Matematik Öğretmenlerinin Tükenmişlik algıları; cinsiyet, medeni durum, mesleki kıdem, öğrenim durumu, çalışılan kurum değişkelerine göre, anlamlı farklılık göstermekte midir?

3. Öğretmenlerin “Tükenmişlik algıları” “Örgütsel Bağlılıklarının” anlamlı yordayıcısı mıdır?

4. Öğretmenlerin “Tükenmişlik Algıları” alt boyutları “Örgütsel Bağlılık” alt boyutu olan “Duygusal Bağlılık” boyutunun anlamlı yordayıcısı mıdır?

5. Öğretmenlerin “Tükenmişlik Algıları” alt boyutları “Örgütsel Bağlılık” alt boyutu olan “Devam Bağlılığı” boyutunun anlamlı yordayıcısı mıdır?

6. Öğretmenlerin “Tükenmişlik Algıları” alt boyutları “Örgütsel Bağlılık” alt boyutu olan “Normatif Bağlılık” boyutunun anlamlı yordayıcısı mıdır?

1.6. Sayılar

- Araştırma aracı, matematik öğretmenlerinin tükenmişlik algıları ve örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkileri belirleyecek niteliktedir.

- Öğretmenlerin, araştırma sorularına samimi ve doğru cevap verdikleri varsayılmıştır.

1.7. Sınıflar

- Araştırma 2013-2014 eğitim ve öğretim yılında Sivas il Merkezindeki Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda görev yapan matematik öğretmenleriyle sınırlıdır.
- Araştırma Sivas il Merkezindeki Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda 2013-2014 eğitim ve öğretim yılında görev yapan matematik öğretmenlerinin ölçek maddelerine verdikleri cevaplarla sınırlıdır.

1.8. Tanımlar

Tükenmişlik (Burnout): İnsanlarla yüz yüze etkileşimi gerektiren iş ortamlarındaki stres yapıcı durumlara yönelik olarak gelişen bir sendromdur. Tükenmişlik üç boyutlu bir yapı olarak ifade edilmektedir. Bunlar; Duygusal Tükenme, Duyarsızlaşma ve Kişisel Başarı (Kişisel Başarının Azalması)'dır (Maslach ve Jackson, 1986: 1).

Duygusal Tükenme: Çalışanların kendilerini yorgun ve duygusal yönden aşırı yıpranmış hissetmelerini, diğer bir deyişle kişinin işinde aşırı yüklenmiş olma duygularını tanımlar.

Duyarsızlaşma: İşi gereği karşılaştığı diğer insanlara ve işine karşı geliştirilen soğuk, ilgisiz, katı, hatta insani olmayan tutum.

Düşük Kişisel Başarı Hissi: Bireylerin kendileri ile ilgili değerlendirmelerinin olumsuz bir nitelik kazanmasının sonucu olarak, işinde ve işi gereği karşılaştığı kişiler ile ilişkilerinde başarısızlık ve yeterlik duygularında azalma görülür. İşinde ilerleme kaydedemediğini, hatta gerilediğini düşünen bu kişilerin kendilerini suçlu hissetmeleri (Akten, 2007).

Bağlılık: Bir örgütün bireyden beklediği formal ve normatif beklentilerinin de ötesinde, bireyin bu amaç ve değerlere yönelik davranışlarıdır (Celep, 2000).

Duygusal Bağlılık(Affective Commitment): İşgörenden örgüte olan duygusal bağlılığı ve örgütle bütünleşmesidir (Meyer ve Allen, 1997:11).

Devam Bağlılığı (Continuance Commitment): İşgörenden örgütten ayrılmanın maliyetini göze alması ve bunu kabul etmesidir (Meyer ve Allen, 1997:12).

Normatif Bağlılık (Normative Commitment): İşgörenden örgütte kalma ile ilgili yükümlülük duygusudur (Meyer ve Allen, 1997:12).

BÖLÜM II

2. KURAMSAL TEMELLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Örgütsel Bağlılık Kavramları

İnsanlar tek başına davranma eğilimlerine rağmen, şu veya bu sebeplerle bir arada yaşamak ve kümeler halinde bir arada çalışmak ihtiyacındadırlar. Bu nedenle tek başına yaşayan kişiler gibi davranmayıp, belirli bir amaç ve dileklerini gerçekleştirmek için yapının temel unsurlarından biri olan örgüt etrafında birleşirler (Tosun, 1987). Örgüt ve yönetim açısından önemi kavranan insan ögesi bugün bu önemini daha da artırarak sürdürmektedir. Diğer taraftan örgütsel bağlılık, çalışanların örgüt amaçlarını benimsemesinde, kurumda kalma isteğini sürdürmesinde, örgüt yönetimine ve faaliyetlerine katılmalarında, örgüt için yaratıcı ve yenilikçi bir tavır sergilemelerinde önemli bir olgu özelliği göstermektedir (Durna ve Eren, 2005).

Tüm örgütler için kaynakların asgari düzeyde kullanımı ve maliyetlerin düşürülerek verimliliğin artması önemlidir. Bu kaynakların en başında da yetişmiş işgücü gelmektedir. İşgücünün kendisi kaynak durumunda olmakla beraber hem kendinde var olan potansiyeli, hem de diğer kaynakları kullanacak olan bir güçtür (Çetin, 2004: 93). Çalışma alanı ne olursa olsun, herhangi bir örgütte çalışanların, çalıştığı örgütün amaç ve hedeflerini benimsemesi ve örgütte kalmayı sürdürmeye yönelik bir arzu hissetmesi şüphesiz ki o çalışanın örgüte yönelik katkısını daha da artıracaktır (Pelit, Boylu ve Göçer, 2007: 86).

Türkçeye adanmışlık veya bağlılık olarak çevrilen “commitment” kavramı ifade itibariyle “herhangi bir yükümlülüğü ileriki bir tarihte yapmayı vaat ve bunu taahhüt altına alma” anlamına gelmektedir (Zangaro, 2001: 14). Literatürde "Organizational Commitment" kavramını “örgütsel bağlılık” (Varoğlu, 1993) ya da “örgütsel adanmışlık” (Balcı, 2000; Celep, 2000) şeklinde adlandırılmıştır. Bu çalışmada, "örgütsel bağlılık" kavramı benimsenmiştir.

Örgütsel bağlılığı Yüksel (2000), “sadece işverene sadakat demek değil, örgütün iyiliği ve başarısının sürmesi için örgüte dâhil olanların düşüncelerini açıklayıp, çaba gösterdikleri bir süreçtir” şeklinde tanımlarken, Celep (2000) de örgütsel bağlılığı, “bir örgütün bireyden beklediği formal ve normatif beklentilerin ötesinde, bireyin bu amaç değerlere yönelik davranışlarıdır” şeklinde tanımlamaktadır. Ayrıca Özsoy (2004) örgütsel bağlılığı, bireyin örgüt çıkarlarını kendi çıkarlarından üstün görmesi olarak tanımlarken, Meyer ve Allen (1997), çalışanların örgütle ilişkisi ile şekillenen ve onların örgütün sürekli bir üyesi olma kararını almalarını sağlayan davranış olarak tanımlamıştır. Balay (2000), Yönetici ve öğretmenlerdeki örgütsel bağlılık adlı kitabında yer verdiği bazı tanımlar aşağıda verilmiştir:

- Örgütsel çıkarları karşılayacak şekilde hareket etmek için içselleştirilmiş normatif baskıların bir toplamı (Wiener, 1982: 418).
- Sosyal örgüte ve örgütsel role bağlılık (Fukami ve Larson, 1984: 367; Biggart ve Hamilton, 1984: 540).
- Bireyle örgüt arasında meydana gelen ve katılım açısından maliyete göre daha fazla ödül almayı anlatan değişim ilişkisi (Hrebiniak ve Alutto, 1972: 556).
- İşgörenin örgütte kalma ve onun için çaba gösterme arzusu ile örgütün amaç ve değerlerini benimsemesi (Morrow, 1983: 491; Randall ve Cote, 1991: 198).
- Kişinin kimliğini örgüte bağlayan tutum ve eğilimler (Sheldon, 1971: 143).
- İşgörenin işyerine psikolojik olarak bağlanması (Becker vd., 1996 :464).
- Kişinin belli bir hareket tarzına bağlılığı; açık bir ödül veya ceza olmasa bile yapılanı sevmeye ve ona devam etme isteği (Schwenk, 1986: 299).
- Örgütte kalma isteği duyarak, örgütün amaç ve değerleriyle, birincil hedef olarak maddi kaygılar gütmeksizin özdeşleşme (Gaertner ve Nollen, 1989: 975).

- Örgütün amaç ve değerlerine taraflı, duygusal bağlılığı; amaç ve değerler kapsamında bireyin, rolünü örgütün iyiliği için yapması (DeCotiis ve Summers, 1987: 446).
- Bir örgütün çoklu öğelerinin (üst yönetimi, müşterileri, sendikaları ve genel anlamda toplumu içine alabilir) amaçlarıyla özdeşleşme sürecidir (Reichers, 1985: 465).

Bu tanımların yanı sıra Çöl (2004) örgütsel bağlılığı, “işgörenin çalıştığı örgüt ile özdeşleşerek, örgütün ilke, amaç ve değerlerini benimsemesinin, örgütsel kazançlar için çaba göstermesinin ve örgütte çalışmayı sürdürme isteğinin ölçüsü” olarak tanımlamıştır. Meyer ve Allen'e göre ise örgütsel bağlılık, işgören ile örgüt arasındaki ilişkiyi yansıtan, örgüt üyeliğini devam ettirme kararına yol açan psikolojik bir durumdur (Meyer ve Allen, 1997: 11). Salancik'e (1995) göre örgütsel bağlılık, “bireylerin bağlılık tutumlarının sonucunda ortaya çıkan davranışsal eylemlerdir” (Akt: Mercan, 2006: 10). Mowday, Porter ve Steers (1979) 'a göre örgütsel bağlılık; bireyin belirli bir örgütle ilgisi ve örgütle özdeşleşme derecesidir. Bu tanımda bağlılığın üç faktörü üzerinde durulmaktadır (Akt: Celep, 2000: 15):

- Örgütün amaç ve değerlerini kabullenme ve bunlara duyulan güçlü inanç,
- Örgütün yararına dikkate değer daha fazla çaba gösterme isteği,
- Örgüte olan üyeliğini devam ettirme konusunda güçlü isteklilik.

Tüm bu tanımlar ışığında örgütsel bağlılık; örgütün amaçlarını benimsemeyi, kendi kişisel amaçlarından üstün tutmayı, örgütün değerlerini içselleştirmeyi sağlamaktadır. Ayrıca örgüt için gerekirse fazladan gayret etmeye istekli olma ve örgütte gelecekte de kalma gibi tutum ve davranışların gösterilmesine neden olmaktadır. Bu açıdan örgütsel bağlılık, işgörenin işine karşı tutumuna ve moraline etki eden bir unsur olarak değerlendirilebilir.

2.2. Örgütsel Bağlılık Sınıflandırmaları

Meyer ve Allen (1997), Örgütsel Bağlılığı üç ayrı boyutta ifade etmiştir; Duygusal bağlılık, devam bağlılığı, normatif bağlılık. Bu bağlılık sınıflamalarının yanısıra değişik sınıflandırmalar da yapılmıştır. Araştırmada kullanılacak olan sınıflandırma Meyer ve Allen tarafından yapılan sınıflandırmadır. Örgütsel bağlılık hem davranış bilimciler hem de sosyal psikologlar tarafından incelenen bir konudur (Özden, 1997). Davranışçıların ve sosyal psikologların konuya farklı açılardan yaklaşımları, örgütsel bağlılığın tutumsal ve davranışsal olarak iki farklı şekilde incelenmesine neden olmuştur (İnce ve Gül, 2005). Aşağıda İnce ve Gül'ün (2005) bu yaklaşımları sınıflandırması şematize edilmektedir.



Şekil 1.1.Örgütsel Bağlılığın Sınıflandırılması

Tutumsal bağlılık, çalışanların örgütle olan ilişkilerine odaklanmakta, bireysel ve örgütsel amaç ve değerlerin uyumlu olması durumunda ortaya çıkmaktadır (Meyer ve Allen, 1991: 62). Bu bağlılık türü örgüt ile bireyin ilişkilerinden ortaya çıkmakta ve bireyin örgüt hakkındaki düşünceleri üzerine odaklanmaktadır. Tutumsal bağlılığın iki temel amacı vardır (Özsoy, 2004: 13-19): Birincisi çalışanların örgüte olan bağlılık düzeylerini üst seviyede tutarak verimliliği maksimum düzeye çıkarmak ikincisi ise çalışan devir hızını en düşük düzeyde tutmaktır. Tutumsal yaklaşımda, bağlılığın duygusal bir tepki olduğu görüşü benimsenmiştir. Bu yaklaşıma göre bağlılık, bireyi örgüte bağlayan çalışma ortamının değerlendirilmesinden doğan duygusal bir tepkidir (Cengiz, 2001:19). Bu bağlılık türünde örgüte bağlanma sadakat boyutundadır eğitim örgütleri açısından düşünüldüğünde öğretmenin okulunu aile gibi görmesi, bürokratik görevlerden öte

okul amaçlarını benimsemesi, kendini okulun bir parçası olarak hissetmesi söz konusudur. Ayrıca tutumsal bağlılıkta, örgüt amaç ve değerleri ile özdeşleşme hali vardır ki bu durum öğretmenin okulun kısa-uzun vade hedef ve amaçlarını önemsemesi, okulun mevcut değerleri ve süregelen kültürüyle uyumlu olmasını sağlamaktadır. Diğer bir boyutu da işle ilgili faaliyetlere yüksek katılım olan tutumsal bağlılık, öğretmenin asgari görevlerini yerine getirmekle yetinmeyen okulunun örgütsel işleyişinin her aşamasını destekleyen ve aktif olma istekliliği gösteren bir üye olması şeklinde de açıklanabilir.

Davranışsal bağlılık çalışanların belirli bir örgütte çok uzun süre kalmaları sorunu ve bu sorunla nasıl başa çıkacakları ile ilgili bir kavramdır. Davranışsal bağlılık sürecinde birey bir davranışta bulunduktan sonra bazı koşullar nedeniyle davranışını sürdürmekte ve bu davranış tekrarlandıkça buna uygun tutumlar geliştirmektedir. Tutumlar da davranışın tekrarlanma olasılığını artırmaktadır (Meyer ve Allen, 1991: 62). Davranışsal bağlılık, örgütten daha çok bireyin davranışlarına yönelik olarak gelişmektedir. Örneğin; birey bir davranışta bulunduktan sonra bazı etmenler nedeniyle davranışını sürdürmekte ve bir süre sonra sürdürdüğü bu davranışa bağlanmaktadır. Zaman geçtikçe söz konusu davranışa uygun veya onu haklı gösteren tutumlar geliştirmekte, bu da davranışın tekrarlanma olasılığını artırmaktadır (Bayram, 2005). Kiesler (1971)'a göre bir kimse araçsal bir neden için (para gibi) bazı davranışları yapmaya yöneltiliyorsa, o sadece davranışa bağlıdır fakat bu gerçek anlamda bağlılık değildir (Akt: Balay, 2000). Örneğin bir öğretmenin sadece ders süresini tamamlama gayretinde olması, izin, rapor gibi devamsızlık araçlarından ders ücreti kaygısıyla kaçınması üyesi olduğu okula davranışsal bir bağlılık göstermesidir. Burada tutumsal bağlılıktaki gibi hissedilen bir duygusallık ve sadakat gibi bir tutum söz konusu değildir. Öğretmenin gösterdiği davranışsal bağlılıkta gösterdiği tutum araçsallık ve hesaplılıktır.

Örgütsel bağlılık, kişilerin üyesi oldukları örgütlerdeki iş davranışlarını anlamada kullanılan oldukça önemli bir ölçüm yöntemi olarak görülmektedir. Örgütsel bağlılık ilk zamanlar psikolojik bağlılık olarak algılanmıştır. Psikolojik bağlılık önceleri devam bağlılığının ilk yansıması olarak algılanmış ancak, daha sonra bireylerin örgütlere bağlılıklarının yatırım, aylık, kıdem, ödemelerdeki artış ve

alternatif fırsatların olmayışı gibi yapısal faktörlerden kaynaklı da ortaya çıkabileceği ifade edilmiştir. Reichers (1985), tutumsal bağlılığı biraz daha geliştirerek çoklu bağlılık yaklaşımını ortaya atmıştır. Çoklu bağlılıklar yaklaşımı, her örgüt üyesinin sebep ve şiddet olarak bağlılıklarının farklı olabileceğini öngörmektedir. Sonuç olarak; çoklu bağlılıklar modelinde örgütsel bağlılık, örgütü oluşturan çeşitli iç ve dış unsurların çoklu bağlılıklarının, grupların yarattığı sinerjik bağlılığın bir toplamı olarak ortaya çıkmaktadır (İnce ve Gül 2005: 55). Reichers (1985), örgütün bütününe yönelik bir bağlılığı ifade eden önceki tanımlardan farklı olarak, örgütsel bağlılık kavramının, birden çok bağlılık parçalarına ayrılabilen çoklu bağlılık olarak tanımlanabileceğini öne sürmüştür. Redman ve Snape (2005), işgörenin meslektaşlar, örgüt yönetimi, sendikalar gibi örgüt ile ilişkisi olan farklı faktörlere de bağlılık duyulabileceği üzerinde durmaktadır. Örneğin bir öğretmen, ne tutumsal bağlılıktaki kadar duygusal ve içselleşmiş bir bağlılık ne de davranışsal bağlılıktaki gibi nispeten çıkarıcı bir bağlılık göstermeyip meslektaşlarına saygıdan, kaynaklı bağlılık sergileyebilir. Bununla beraber üyesi olduğu sendika değerlerini önemseydiğinden, okul ya da eğitimin amaçlarından da öte toplum amaçlarına verdiği değerden de bağlılık gösterebilir. İşte çoklu bağlılık yaklaşımında bunların sadece birinin olabileceği gibi hepsinin aynı anda olması olasılığı da savunulmaktadır.

2.2.1. Kanter'in Sınıflandırması

Kanter (1968; Akt: Özden, 1997: 37) örgütsel bağlılığı üç türde sınıflandırmıştır. Bunlar; Devama yönelik bağlılık, Kenetlenme bağlılığı, Kontrol bağlılığıdır.

Devama Yönelik Bağlılık: Birey örgütte kaldığı süreçte zaman, emek, güç vb harcayarak bir nevi örgüte yatırım yapar. Bireyin örgütten ayrılışı olası maliyetin artışına sebep olur. Özellikle yaş ve kıdem arttıkça bu maliyet de artar ve birey örgüte bağlanır.

Kenetlenme Bağlılığı: Çalışanın iş arkadaşlarına, grubuna sosyal ortamına duygusal olarak bağlanmasıdır. Üniforma, rozet, üyelik gibi çeşitli sembollerle pekişen psikolojik bir bağlılıktır.

Kontrol Bağlılığı: Birey artık örgütün değerini kendi değerleri, örgütün normlarını kendi normları olarak görmekte, tüm bunları kendiliğinden içselleştirdiği için artık bunu davranışlarına da yansıtmaktadır.

2.2.2. Wiener'in Sınıflaması

Wiener (1982; Akt: Balay, 2000), örgütsel bağlılığa ilişkin olarak yaptığı bir değerlendirmede, bağlılık modelini araçsal güdüleme ve (normatif-moral) değer veya moral temeline dayanan güdüleme olmak üzere ikiye ayırmaktadır. Yalçın (2009), araçsal güdüleme, hesapçı, yararçı, kendi ilgi ve çıkarlarına dönük olmayı ifade ederken; normatif-moral bağlılık ise değer veya moral temeline dayanan güdüleme ile gerçekleşmektedir. Bu moral ve normatif inançlar, içselleşmiş baskılar yaratmak suretiyle kişinin, örgütsel amaç ve çıkarları karşılayacak biçimde davranmasını sağlar.

2.2.3. O'Reilly ve Chatman'ın Sınıflaması

O'Reilly ve Chatman (1986), örgütsel bağlılığı, kişinin örgüte psikolojik olarak bağlanması şeklinde değerlendirmişler ve örgütsel bağlılığı üç boyutta ifade etmiştir. Bu boyutlar; Uyum, özdeşleşme ve içselleştirmedir.

Uyum: Burada birey için bağlılık, belli dış ödüllere ulaşabilme ve örgüt içinde belirlenmiş cezalardan kaçınma halini ifade etmektedir. Uyum bu durumda daha çok rıza gösterme ve ödül odaklı olmayı vurgulamaktadır.

Özdeşleşme: Örgütsel bağlılıkta ikinci boyutta, bireyde örgütün bir elemanı olarak kalma isteği vardır. Örgütün diğer üyeleriyle yakın ilişkiler içine girmektedir. Kendini ifade ederken tutum ve davranışlarını diğer üyelerinkiyle ilişkilendirir ve böylece Özdeşleşme oluşur (İlsev, 1997).

İçselleştirme: Bireyin artık tutum ve davranışları örgütün ve örgütteki diğer üyelerin değerler sistemiyle uyumludur. Birey bu değerleri benimsemiştir.

Uyum boyutu, ödül-maliyet değerlendirmesini öne çıkararak bireyi araçsal algılara; özdeşleşme ve içselleştirme boyutları ise, örgütün beklentilerine dönük sonuçlara yönelmektedir.

2.2.4. Etzioni'nin Sınıflandırması

Etzioni (1975) 'nin sınıflandırması; ahlaki bağlılık, çıkarıya dayalı bağlılık ve zorunlu bağlılık olmak üzere üç boyutludur. Bu bağlılık türlerinden her biri, bireyin örgütün gücü karşısındaki davranışını ifade etmektedir (Zangaro, 2001). “Ahlaki bağlılık” örgüt amaç ve değerleriyle özdeşleşmeyi, “Çıkara dayalı bağlılık” bireyin örgüte kişisel katkılarından dolayı örgütten ödül ve fayda beklemesini, “Zorunlu bağlılık” ise bireyin örgüt tarafından belli davranışlara zorlandığı aslında bireyin örgüt hakkında olumlu düşünmediğini ifade eder. Etzioni (1975) çalışanın bağlılığının, mutlaka bu üç kategoriden biri çerçevesinde değerlendirilmesi gerektiğini öne sürmüştür (Akt: Sığrı, 2007).

2.2.5. Penley ve Gould'un Sınıflaması

Penley ve Gould' un sınıflaması, Etzioni' nin modelindeki örgüte katılma şekillerini temel alarak, ahlaki bağlılık, çıkarıcı bağlılık ve yabancılaştırma şeklindedir (İlsev, 1997: 19). Bu sınıflandırmada; *ahlaki bağlılık*, örgütsel amaçları kabul etmeyi ve onlarla özdeşleşmeyi içermekte, *çıkarcı bağlılık*, çalışanların yaptıkları katkılara karşılık olarak ödül ve teşvik beklemelerine dayanmaktadır. *Yabancılaştırıcı bağlılık* ise çalışanın örgütün iç çevresi üzerinde kontrolünün olması ve örgüte bağlılık duymaktan başka alternatifinin olmadığını algılaması durumunda ortaya çıkmaktadır (Kervancı, 2013).

2.2.6. Katz ve Kahn'nin Sınıflaması

Katz ve Kahn (1977) ödüllere dayalı devrelerden bahsetmektedir. Bu devrelerde işgörenlerin eylemlerini ve bir anlamda örgüte bağlılıklarını belirleyen iç ödüller (anlamsal devre) ve dış ödüllerden (araçsal devre) söz edilmektedir. Çalışanlar örgütündeki herhangi bir süreci içselleştiriyorsa anlamsal bağlılık söz konusu iken, aldığı ücret için ya da çalışma arkadaşlarından hoşlandığı için örgütüne bağlılık duyuyorsa araçsal bir bağlılık söz konudur.

2.2.7. Mowday'in Sınıflaması

Mowday (1982) bağıllık ile ilgili araştırmasında, davranışsal ve tutumsal olmak üzere bağıllığı, iki boyuta ayırmıştır (Akt: Turan, 1998: 11).

Tutumsal Bağıllık: Tutumsal bağıllıkta bireyler kendi değer ve amaçlarının örgüte benzerlik göstermesini göz önünde bulundurmaktadırlar

Davranışsal Bağıllık: Bireyin örgüte bağıllığı, geçmişteki yatırım ve eylemlerine bağlıdır. Birey örgütten ayrılmanın kar-zarar hesabını yaptığında zarar etmemek için örgüte bağıllık göstermektedir.

2.2.8. Buchanan II ' nin Sınıflaması

Buchanan II (1974: Akt: Celep, 2000: 103) bağıllığı, işgörenlerin örgütte amaçsal bir değer taşımasının ötesinde, örgütün amaç ve değerleri ile, bu amaç ve değerlere ilişkin rolüne duyuşsal bağlanma eğilimi olarak belirtmektedir. Buchanan II (1974: Akt: Özkan, 2005: 68) örgütsel bağıllığı üçe ayırmaktadır.

Özdeşleşme: Kişinin örgütün amaç ve değerlerini kendisinin amaç ve değerleri olarak benimsemesidir.

Sarılma: Kişinin, iş rolünün gerektirdiği eylemlere psikolojik olarak bağıllık duymasıdır.

Sadakat: Örgüt için duygusal hisler besleme ve ona içten bağıllık göstermesidir.

2.2.9. Salancik'in Sınıflaması

Salancik (1977; Akt: Çakır, 2007: 13) 'e göre bağıllık; kişinin davranışlarına ve davranışları aracılığıyla faaliyetlerini ve örgüte olan ilgisini güçlendiren inançlarına bağlanması durumudur. Açık, kesin ve şüphe götürmeyen, bir kez yapıldıktan sonra iptal edilemeyen ve dönülemeyen, başkaları önünde gerçekleşen ve gönüllü olarak yapılan davranışlar bağıllığı etkilemektedir. Öyle ki tutumlar ile davranışlar arasındaki uyum sağlandığında

davranış pekişirken uyumsuzluk halinde kişi, gerilim ve strese girer yani uyumluluk bağlılığı getirecektir.

2.2.10. Becker'in Yan Bahis Kuramı

Öğretmenlerin çalıştıkları okulda okula geç gelme, derslere geç girme ya da öğrencilere sert davranmama konusunda kendi kendisine verdiği sözler, uzun zaman dilimi içerisinde okul itibarını ve öğretmenlik itibarını etkileyeceğinden kendisi ile ilgili girdiği bahislerde daha dikkatli olacak ve örgütsel bağlılığını yükseltecektir (Uğurlu, 2009). Becker kişilerin tutarlı davranışlar sergilemesinin gerekçesini yan bahisle açıklamaktadır. Yan bahse girmekle ifade edilmek istenilen bir davranışla ilgili kararın o davranışla çok da ilgisi olmayan çıkarları etkilemesidir (Powell ve Meyer, 2003). Becker (1960; Akt: İnce ve Gül, 2005)'e göre çalışanların bağlılık göstermesine neden olan yan bahis kaynakları dört tanedir.

Toplumsal Beklentiler: Üye olunan toplumun beklentilerinin sosyal ve manevi yaptırımlar.

Bürokratik Düzenlemeler: Kıdem derece tazminat emeklilik gibi hakların beraberinde getirdiği yükümlülükler.

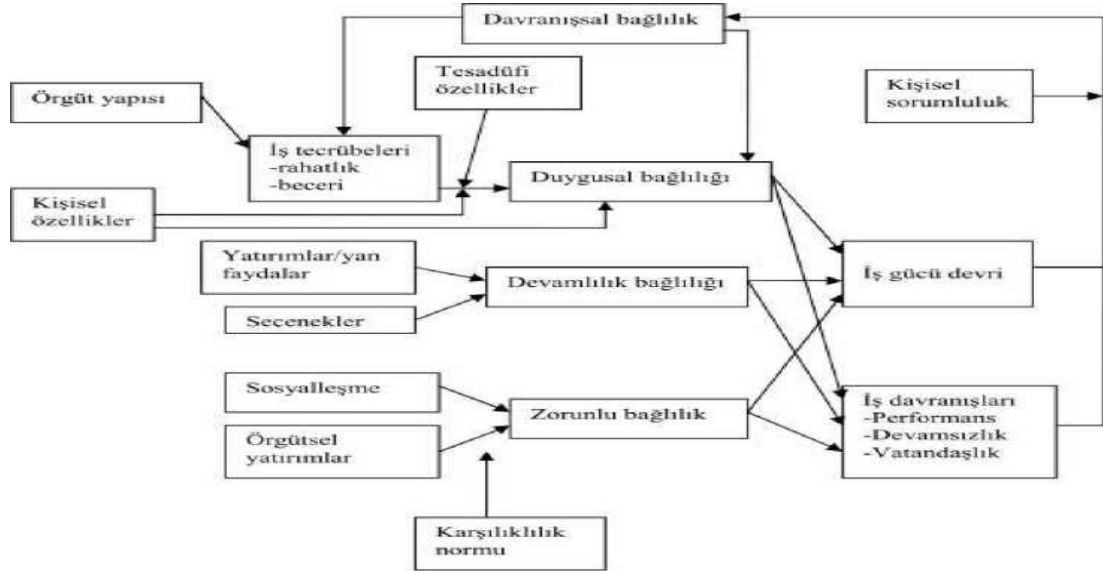
Sosyal Etkileşimler: Kişi üyesi olduğu gruplar içerisinde kendisiyle ilgili bir kanaatin yerleşmesini sağlamıştır. Herhangi bir davranış sergilerken bu kanaatin bozulmamasını sağlamak zorundadır.

Sosyal Roller: Bu tür bağlılığın temelini ekonomik temeller oluşturmaktadır. Kişi, örgütten ayrılmanın ekonomik, sosyal ve psikolojik yönlerinin götürüsü fazla olduğu için örgüte bağlanmada kendisini zorunlu hissetmektedir.

2.2.11. Allen ve Meyer'in sınıflaması

Allen ve Meyer'in (1991) geliştirdiği modelde örgütsel bağlılık üç ayrı yaklaşımla ele alınmaktadır. Duygusal bağlılık, Devam bağlılığı, Normatif bağlılık. Bu yaklaşımda duygusal bağlılık bireyin istekleri, normatif bağlılık

zorunlulukları, devam bağlılığı ise ihtiyaçları doğrultusunda olduğu aşağıdaki şekilde ifade edilmektedir.



Şekil 1.2. Meyer ve Allen'in Üç Bileşenli Bağlılık Konsepti

2.2.11.1. Duygusal Bağlılık (Affective Commitment)

Literatürde en çok ele alınan ve örgütlerde en çok arzu edilen bağlılık türü olan duygusal bağlılıkta, işgören örgütün değerlerini güçlü bir şekilde kabul eder ve örgütün bir parçası olarak kalmak ister (Sarıkamış, 2006: 56). Bir başka ifadeyle duygusal bağlılıkta örgüt üyeleri örgüte kendini içtenlikle adanmıştır ve sadakatleri yüksektir. Bu boyutta bireyin örgüt amacı için çaba sarfetmesi ihtiyacından değil kişisel istekliliğindedir. Bireyin kişisel özellikleri ve bireysel deneyimleri bu bağlılık boyutunda oldukça etkilidir. Örneğin okulunu evi öğrencilerini kendi çocuğu gibi gören, sadece verilen görevleri yerine getirmekle kalmayıp üyesi olduğu örgütü daha etkili, çalışmalarını daha verimli hale getirme gayretinde olan öğretmenin duygusal bağlılığı yüksektir. Okul amaçlarına yönelmiş ve örgüt değerlerini içtenlikle benimsemiştir.

2.2.11.2. Devam Bağlılığı (Continuance Commitment)

Devam bağlılığının, örgüte yapılan yatırımların boyutu ve sayısı ile başka alternatiflerin algılanan azlığı olmak üzere iki faktörü vardır (Tülek, 2008: 49). Öyle ki bireyin bağlılık sebebi ya örgütten ayrılışının olası maliyetinin yüksek olması yani örgütte kaldığı sürece harcadığı zaman, emek, kazanımların ayrılmayı engellemesi ya da mevcut işinden daha iyi bir iş bulamayacağı inancıdır. Özcan (2008), işgörenlerin bu durumunu “iş yapmaya ihtiyaç duyma” şeklinde tanımlamaktadır. Bu bağlılık boyutunda gönüllülük içsellik söz konusu olmadığından gerek örgütün işleyişi gerekse geleceği açısından istendik bir bağlılık olmayacağı düşünülebilir. Eğitim örgütleri açısından düşünüldüğünde, bugün dünkünden fazla ne öğretilebilir, okul olduğu yerden daha iyi bir konuma nasıl yükseltilebilir algısından uzak mesaiyi tamamlama arzusuyla okulda bulunma öğretmenin devam bağlılığına güzel bir örnek teşkil etmektedir.

2.2.11.3. Normatif Bağlılık (Normative Commitment)

Birey örgütten ayrılma konusunda kar- zarar hesabı yapmamaktadır. İşgörenin örgütte kalma sebebi örgüt için çalışmayı görev olarak değerlendirmesi bunun en ahlaki en doğru tercih olduğunu düşünmesidir. Burada hissedilen zorunluluk ahlaki bir zorunluluk gösterilen tutum ise sadakattir.

Normatif Bağlılık bireyin, örgüte girmeden önceki sosyal yaşamı ve ailesinin yetiştirme tarzıyla da ilgili olabilmektedir. Bireyin örgüte giriş öncesindeki (ailesel/ kültürel / sosyalleşme) ve örgüte giriş sonrasındaki (örgütsel sosyalleşme) yaşantılarından etkilenmektedir (Balay, 2000: 79). Normatif bağlılıktaki zorunluluk devam bağlılığındaki gibi çıkara bağlı değil erdem ve ahlaka bağlıdır (Gül, 2003: 45). Duygusal bağlılıktan farklı olarak psikolojik sözleşme gerektirmez ancak moral bağlılık gerektirir (Gonzalez ve Guillen, 2008; Akt: Uğurlu, 2009). Normatif bağlılığı yüksek bir öğretmenin davranışlarını artık ne sadece duyguları ne de sadece kar-zarar hesabı belirlemektedir. Öğretmen okuluna sadakatla bağlanmakla kalmaz okulun

değerlerini normlarıyla özdeşleşmiştir. Okulun yaptırımlarından, ödül ve cezadan öte erdem ve ahlaki değerleri gönülden hisseden bir öğretmen bağlılığı söz konusudur.

Örgütsel bağlılık yaklaşımlarından birisinin diğerine göre daha üstün, daha geçerli ve uygulanabilir olduğunu ileri sürmek tartışmaya açıktır. Durumsal olarak söz konusu örgütsel bağlılık türlerinin geçerli olduğu farklı ortamlar vardır. Örgüt kültürü, yönetim ve liderlik biçimi, çalışanların kişisel ve demografik özellikleri, örgütün içinde faaliyet gösterdiği sosyo-ekonomik yapı, toplumsal özellikler ve çevresel şartlar, tutumsal, davranışsal veya çoklu bağlılık türünün uygulanmasında son derece önemli içsel ve dışsal faktörler konumundadır (Varoğlu, 1993:18; Akt: Karagöz, 2008).

2.3. Örgütsel Bağlılığı Etkileyen Faktörleri

İş görenin örgüte bağlılığı arttıkça veriminin de artması kaçınılmazdır. Bu durumda örgütün işgören bağlılığını etkileyen faktörleri tespitinin önemli olduğu düşünülmektedir. Bu konuda birçok araştırma yapılmış ve sınıflamalar bu doğrultuda gerçekleştirilmiştir. Aşağıda Şahin (2007)'in sınıflandırmasına yer verilmiştir.

Tablo 1.1. Üç Boyutlu Örgütsel Bağlılığı Etkileyen Unsurlar

Duygusal Bağlılığa Etki Eden Faktörler	Devam Bağlılığına Etki Eden Faktörler	Normatif Bağlılığa Etki Eden Faktörler
İşin zor oluşu	Yeteneklerin transferi	Personelin karakteri
Rol açıklığı	Eğitim	Sosyal sınıf
Yönetimin öneriye açıklığı	Kendine yatırım	Statü
Amaç açıklığı	Yeniden yerleşme	Görev algısı
Arkadaş bağlılığı	Emeklilik primi	Yükümlülük duygusu
Eşitlik ve adalet	Alternatif iş imkanları	Psikolojik sözleşme
Kişisel önem		Kabullenme
Geri bildirim		
Katılım		
Zenginleştirilmiş işler		
Liderlik		

Yukarıdaki tabloda da görüldüğü gibi Şahin (2007) örgütsel bağlılık boyutları gibi bu boyutları etkileyen faktörlerin de değişimine vurgu

yapmaktadır. Örgütsel bağlılığı etkileyen faktörler farklı araştırmacılar tarafından farklı şekillerde belirlenmiştir. Örneğin, Schwenk' e göre (1986); geçmişteki iş yaşantıları, kişisel-demografik, örgütsel-görevsel, durumsal faktörlerdir. Mowday ve arkadaşlarına göre (1982); çalışma deneyimleri, kişisel, iş ve yapısal özelliklerdir. Mathieu ve Zajac'a göre (1990) örgütsel bağlılığı etkileyen faktörler; medeni durum, ücret, yetenek çeşitliliği ve faaliyet alanı, görev bağlılığı, lider iletişimi, katılımcı liderliktir (İnce ve Gül, 2005). Örgütsel bağlılığı etkileyen faktörler hakkında birçok farklı sınıflama olmakla beraber bu çalışma kapsamına bağlı olarak çalışmada örgütsel bağlılığı etkileyen kişisel-demografik, örgütsel-görevsel ve durumsal faktörler üzerinde durulacaktır.

2.3.1. Kişisel-Demografik Faktörler

Bu çalışmada cinsiyet, kıdem, eğitim durumu, medeni durum, çalışılan kurum incelenmiştir.

Cinsiyet: Cinsiyet ve bağlılık ilişkisi üzerinde çok sayıda araştırma yapılmış, hangi cinsiyette bağlılığın yüksek olduğuna dair farklı görüşler ileri sürülmüştür. Kadın çalışanların yüksek bağlılık gösterdiğini savunanlar nedenleri şöyle ifade etmiştir:

1) Kadın çalışanlar daha istikrarlı çalışırlar. Angle ve Perry (1981; Akt: İnce ve Gül, 2005) kadınların işlerini ve çalıştıkları örgütü sık sık değiştirmekten hoşlanmadıklarını ileri sürmüşlerdir.

2) Kadın çalışanlar erkeklere göre daha çok engelle karşılaşmış, daha çok çaba sarf etmiş ve zaman harcamıştır bu durum güdülenmeyi ve bağlılığı arttırmıştır.

Mathieu ve Zajac (1990; Akt: Özcan, 2008: 17), kadınların erkeklere kıyasla örgüte daha bağlı olduklarını bulmuşlardır. Aksini savunanlara göre ise:

1) Kadınların aile yaşantısına ayırdığı zaman erkeklerden fazla olduğundan kariyer isteklerine yeterince zaman ayırmamaları düşük bağlılığa neden olmaktadır (Gökmen, 1996).

2) Kadınların işgücüne katılmalarının önündeki engeller: Kadınlara yönelik olumsuz tutumlar, iş-aile stresi,rol çatışması,hukuksal normlar,ahlaki,dinsel ve kültürel yapılar kadınların işgücüne katılmalarındaki engeller olarak görülmektedir (Karagöz, 2007).

Erkek öğretmenlerin duygusal bağlılık, normatif bağlılık ve bağlılık toplam puanı ortalamaları bayan öğretmenlerden önemli ölçüde yüksek bulunmuştur (Zeyrek, 2008: 104). Ayrıca Çakır (2007: 72), Özcan (2008: 56), Tülek (2008: 98), Eren (2005) örgütsel bağlılığın cinsiyet değişkenine göre değişmediği sonucuna ulaşmıştır (Özcan, 2008: 17).

Yaş: Örgütsel bağlılığı etkileyen kişisel faktörlerden yaşın önemli bir özelliği vardır. Yapılan araştırmalarda genelde kıdem ve hizmet süresi ile beraber değerlendirilir. Yaş arttıkça bağlılığın arttığı görüşü ağır gelmektedir. Angle ve Perry (1981), çalışanların yaşı arttıkça, alternatif ya da farklı bir eğitim alma imkânlarının azaldığını, dolayısıyla çalışanların, üyesi oldukları örgütlere bağlılıklarının arttığını belirtmektedirler. Yaş ilerledikçe kişilerin örgüte yatırımı da artmaktadır. Genç çalışanların örgütte fazla yatırımları olmaması sebebiyle, yaşlı çalışanlara göre daha az bağlılık gösterdikleri ortaya konulmuştur. Genç çalışanların, işi bırakma eğilimlerinin daha yüksek düzeyde olduğu ileri sürülmektedir (İnce ve Gül,2005). Morris ve Sherman (1981) de, daha ileri yaşta, daha az eğitim almış ve daha yüksek düzeyde yeterlik duygusu içinde olan işgörenlerin daha üst düzeyde örgütsel bağlılık gösterdiklerini saptamışlardır (Balay, 2000).

Medeni Durum: Örgütsel bağlılık ile medeni durum arasında yapılan kimi araştırmalarda anlamlı bir ilişki tespit edilmiş ve evli işgörenlerin ekonomik sorumluluklarından dolayı işe devam etme konusunda daha hassas oldukları belirtilmiştir (Abdullah ve Shaw, 1999: 90; Allen, 1987: 60; Akt: Özkaya, Deveci Kocakoç ve Kara, 2006: 80-88). Bazı araştırma sonuçlarına

göre evlilik, erkeğin yaşamına disiplin getirdiği için evli erkeklerin örgüte bağlılıkları daha güçlüdür, buna karşın evli kadınların evdeki rolleri ve iş yükleri daha yoğun olduğundan daha düşük düzeyde bağlılık gösterdikleri görülmüştür (Mathieu ve Zajac, 1990: 177-178; Marsden v.d. 1993: 382-383; Akt: Cengiz, 2001: 53). Buna karşın örgütsel bağlılık ile medeni durum arasında bir ilişki olmadığını gösteren araştırmalar da vardır (Güçlü, 2006: 111).

Eğitim Durumu: Örgüt üyelerinin eğitim düzeyi ile örgütsel bağlılığı arasındaki ilişki incelendiğinde, araştırmalar ikisi arasında ters bir ilişkinin bulunduğu, işgörenin eğitim düzeyi yükseldikçe örgütsel bağlılığının azaldığı göstermiştir. Bunun nedeni olarak ise çalışanın eğitim düzeyi arttıkça, örgütün karşılayabileceğinden daha fazla beklentileri ortaya çıkmaktadır. Alternatif iş imkânları da çoğalmaktadır. Bu gibi faktörlerde çalışanın eğitim düzeyi arttıkça örgütsel bağlılığının azaldığını ortaya koymaktadır (İnce ve Gül, 2005).

Mesleki Kıdem: Örgüt içinde herhangi bir unvan ya da pozisyonda çalışılan süre örgütsel bağlılığı etkilemektedir. Örgütsel bağlılık ile kıdem arasında doğrusal bir ilişki mevcuttur. Örgütte çalışılan süre arttıkça, örgütsel bağlılık da artmaktadır. Yaş ve kıdem arttıkça bireylerin başka örgütlerde alternatif iş bulma imkânları azalmakta mevcut işin cazibesi artmakta dolayısı ile bağlılık da artmaktadır (Özden, 1997).

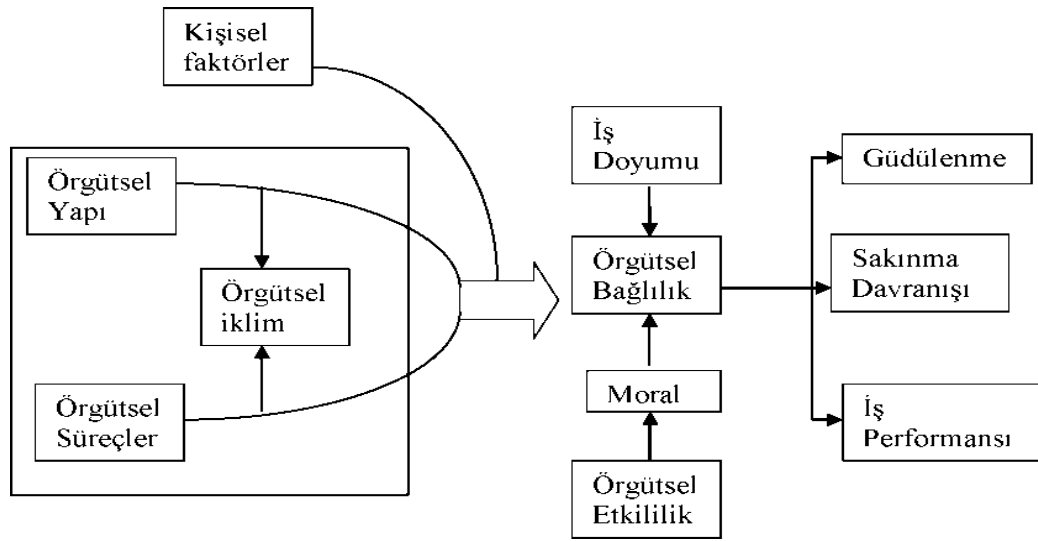
2.3.2. Örgütsel-Görevsel Faktörler

Örgütsel süreçler; liderlik, iletişim, karar verme, işe alma yöntemleri ve ücreti içermektedir. Bu süreçlerin işleme şekli ile örgütsel bağlılık arasında ilişki bulunmaktadır. Okul örgütünde öğretmenler arası etkileşimin yanı sıra, yönetici-öğretmen-öğrenci iletişiminin yapısı da, öğretmenin örgütsel bağlılığını önemli düzeyde etkileyebilmektedir (Celep, 2000: 38). Görevsel faktörlerden, rol belirsizliği ve rol çatışması da bağlılığı etkileyen önemli unsurlardır. Bursalıoğlu'nun (1979) yaptığı bir araştırmada, M.E.B merkez örgütünde aynı görevi yapan birden fazla birimin olduğu gibi, bazı görevlerin hangi birimin yetki alanına girdiğinin net olarak belli olmadığı saptanmıştır. Okul düzeyinde

rol çatışması, öğretmenlik mesleğine ilişkin roller ile okuldaki görevlere ilişkin roller arasında görülebilmektedir (Celep, 2000: 37).

Rol çatışması işgörenlerde içsel çatışmayı ve iş ortamı gerilimini artırıp, işgörenlerin iş tatminini ve örgüte olan güvenlerini azaltarak, işgörenlerde örgütsel bağlılığın oluşmasını engelleyen bir unsur olarak belirtilmektedir (Güçlü, 2006: 54). Bununla beraber işgörenin işin kapsamıyla ilgili bilgilendirilmemesini ve görevsel beklentilerin anlaşılmamasını ifade eden rol belirsizliği de, bireyin örgüt dışı seçenekleri düşünmesine dolayısıyla örgütsel bağlılık düzeyinin düşmesine sebep olmaktadır.

Örgüte bağlılığı etkileyen en belirgin unsur olarak ücret düzeyi yanı sıra, ücret dağılımındaki adalet, ücret dağılımındaki adaleti algılama biçimleri örgütsel bağlılığı etkileyen diğer önemli unsurlar arasında sayılmaktadır (İnce ve Gül, 2005). Örgütsel- görevsel faktörler bağlamında özellikle işe sarılma, örgütsel bağlılığı güçlü şekilde etkilemektedir. Bu konudaki bulgular işe sarılmanın, örgütsel bağlılığı olumlu yönde ve güçlü bir şekilde belirlediğini ortaya koyarken, örgütün bağlanılabilir görülme derecesi, yapı kurucu liderlik, örgütsel anlayış ve cezalandırma davranışı, örgütsel bağlılığın önemli belirleyicileri olarak bulunmuştur (Glisson ve Durick, 1988:67: Akt: Kul, 2010). İş arkadaşlarına bağlılık da örgütsel bağlılığı doğrudan etkileyen faktör arasındadır. Celep'e göre (2000), işgörenin kendisine referans grubu olarak seçtiği çalışma grubu, işgörenin rehberlik ve güvence gereksinimini doyumakta ve örgütteki işgören tutumları üzerinde etkisini sürdürmektedir. Bu açıdan öğretmenin birlikte çalıştığı diğer öğretmenlerle birlikte olmaktan hoşlanması, en yakın dostlarının okuldaki bu öğretmenler olması, öğretmenin çalışma grubuna bağlanmasını artırmaktadır. Gerek kişisel gerek örgütsel faktörler örgütsel bağlılığı direk veya dolaylı olarak etkilemekte ve bazı sonuçlara yol açmaktadır. DeCotiis ve Summers (1987: 454-456; Akt: Balay, 2000: 71) örgütsel bağlılık faktörleri ve sonuçlarını aşağıdaki gibi modellemektedir.



Şekil 1.3. Örgütsel Bağlılık Faktörleri ve Sonuçları Modeli

Şekilde de görüldüğü gibi kişisel ve örgütsel faktörler örgütsel bağlılığın yanı sıra iş doyumu, moral, örgütsel etkililik gibi önemli süreçleri ve güdülenme, sakınma, iş performansı gibi örgütsel davranışları da etkilemektedir. Bir örgütün bu faktörler ve olası sonuçları analiz etmesi geleceğini tasarlamasında oldukça önemli görülmektedir.

2.3.3. Durumsal Faktörler ve Diğer Faktörler

Balay' ın (2000) "Yönetici ve öğretmenlerdeki örgütsel bağlılık" adlı çalışmasında bireyin örgütsel bağlılık düzeylerindeki değişim ile ilgili Brockner vd' den (1992; 241-242) yaptığı aktarımında, örgütsel bağlılık düzeyi durumsal olarak değişim gösterebileceğinden bireylerin durumsal tepkilerini önceden tahmin etmeyi öneren üç yaklaşımı aşağıdaki şekillerde ifade etmiştir.

1. Araçsal Kestirim: Bu yaklaşıma göre insanlar, örgütle ilk tanışmalarında ve karşılaşmalarında istendik sonuçları (ödeme, terfi, adaletli yönetim, insancıl davranış gibi) almayla ilgilenirler. Burada bireysel bağlılıktaki değişim, ön karşılaşmanın doğrudan ve açık olmasıyla yakından ilgilidir.

2. Benzeyiş Kestirimi: Burada bireylerin önceki tutumları, onları, önceki tutumlarına tepki verecek şekilde yönlendirmektedir. Örneğin önceden de az bağlılık duyan birey yeni bir örgütle karşılaştığında da az bağlılık gösterebilir. İnsanlar yeni bir örgütle karşılaştıklarında bu tanışma algılarını, önceki bakış

açılarında uydurmaya çalışırlarsa, önceki bağlılık düzeyleri ile karşılaşmaya verdikleri tepkilerin uygunluğu arasında olumlu bir ilişki olmalıdır.

3. Adaletin Grup-Değer Kestirimi: Bu yaklaşıma göre ön bağlılığı yüksek kişiler kendine gösterilen davranışları adaletsiz olarak algılayorsa buna tepki gösterirler. Karşı tarafın kendilerine saygın davrandığını hisseden kişiler kendilerini değerli örgüt içi kimliklerini güçlü olarak değerlendirir. Bunların yanı sıra durum ve zamana göre bireyin değişen iş beklentisi algıları da örgütsel bağlılığı değişik boyut ve düzeyde etkilemektedir.

2.4. Örgütsel Bağlılık Sonuçları

Araştırmacıların çoğunluğu örgütsel bağlılığı bağımlı bir değişken olarak değerlendirirken, çalışmaların az bir kısmı ise, bağımlı bir değişken olarak ele almıştır. Çoğunlukla bu çalışmalar gönüllü iş devri, iş performansı ve motivasyona tek tek aracılık eden sonuçlar üzerine bağlılığın etkilerini değerlendirmeyi tasarlamaktadır (DeCotiis ve Summers, 1987:445-470). Randall (1987), örgütsel bağlılık düzeyleri ile bu düzeylerin bireye ve örgüte yönelik olumlu ve olumsuz sonuçlarını irdelenmiştir. Bu bağlamda bağlılık düzeyleri düşük, ılımlı, yüksek örgütsel bağlılık düzeyi ve bunların olumlu-olumsuz sonuçlarından söz edilebilir (Balay, 2000: 85).

Düşük bağlılık düzeyi ya da devamlılık bağlılığı, bireyin örgütü ile olan psikolojik aidiyet duygusunun zayıflığını ifade etmektedir. Bu nedenle düşük bağlılık düzeyine sahip işgörenler örgütler için arzu edilmeyen işgörenler olarak nitelendirilebilir. Çünkü bu tür işgörenler ilk fırsatta buldukları örgütten başka bir örgüte geçebilmeyi arzulamaktadırlar (Koç, 2009: 206).

Ilımlı bağlılık düzeyinde olan işgören örgütün kendisine şekil vermesine fırsat vermek istememektedir. İşgören, örgüt içerisinde bireysel kimliğini koruma yönünde gayret göstermektedir. Bu bağlılık düzeyindeki işgören, örgütün bütün değerlerini benimsemek yerine, örgütün bazı değerlerini kabul etmektedir (Bayram, 2005: 136). Son olarak yüksek düzeyde bağlılıkta ise örgüte yüksek derecede bağlanma, örgüt amaçlarının gerçekleştirilmesini etkili

bir biçimde arttıracığı gibi, bazı koşullarda amaçlardan sapmaya da neden olabilmektedir (Celep, 2000, 27).

İşgörenlerin bağlılık düzeyleri değiştikçe bunların olası sonuçlarının da değişmesi kaçınılmazdır. Düzeyler değiştikçe gerek birey gerekse örgüt açısından olumlu ve olumsuz sonuçlar doğuracağı düşünülebilir. Randall (1987; Akt: Balay, 2000), örgütsel bağlılık düzeylerinin olumlu ve olumsuz sonuçlarını bireysel ve örgütsel açıdan sınıflamıştır. Tablo1.2’ de bu sınıflamaya değinilmiştir.

Tablo1.2. Bağlılık Düzeyinin Olası Sonuçları

		Bireysel		Örgütsel	
		Olumlu	Olumsuz	Olumlu	Olumsuz
Adanmışlık Düzeyi	Düşük	Bireysel yaratıcılık, yenilikçilik ve özgünlük, İnsan kaynaklarının daha verimli kullanımı	Yavaş mesleki gelişme ve ilerleme Dedikodu sonuçlu bireysel maliyetler, Olası ihraç, ayrılma veya örgütsel amaçları bozma	Düşük performanslı işgörenlerin örgütten ayrılması ile örgüte yeni işgörenler alma ve örgütsel morali yükselterek işgücü devir hızını azaltma, Örgüt içi dedikoduların örgüt için yararlı olabilecek sonuçları	Yüksek iş devri, gecikme, devamsızlık, örgütte kalmaya isteksizlik, düşük iş kalitesi, örgüte sadakatsizlik, örgüte karşı yasa dışı faaliyetler, Sınırlı rol üstü davranış, rol modeline zarar verme, zarara yol açıcı dedikodu, işgören üzerinde sınırlı örgütsel kontrol
Adanmışlık Düzeyi	Orta	İleri düzeyde sahiplenme duygusu, güvenlik, yeterlilik, sadakat ve görev Yaratıcı işgörenler, Bireysel kimliğin örgütten ayrı tutulması	Sınırlı mesleki gelişme ve ilerleme fırsatları, Adanma düzeyinin düşük, ılımlı veya yüksek olup olmadığının kolaylıkla anlaşılabilmesi	Artan işgören kıdemi, Sınırlı ayrılma isteği, Sınırlı iş devri, Yüksek iş tatmini	İşgörenlerin daha fazla görev alma ve örgütsel vatandaşlık davranışlarının sınırlandırılması, İşgörenlerin görevleri dışındaki bireysel beklentileri ile örgütsel beklentileri dengelemesi, Örgütsel etkinliğin azalması

Adanmışlık Düzeyi	Yüksek	İşgörenlerin mesleki gelişim ve yeterliliklerinin artması, Olumlu davranışların ödüllendirilmesi, İşgörenlerin işlerini tutkuyla yapmalarının sağlanması	Bireysel gelişme, yaratıcılık, yenilikçilik ve hareket olanaklarının bastırılması, Değişime karşı bürokratik direnç, Sosyal ve ailevi ilişkilerde gerilim, İşgörenler arasındaki dayanışmanın yetersizliği, Görev dışında da örgütün bir araya gelmesi için sınırlı zaman ve enerji	Güvenli ve istikrarlı işgücü, Daha yüksek üretim için işgörenlerin örgütsel beklentileri kabul etmesi, Görev ve performans açısından işgörenler arasında yüksek rekabet, Örgütsel amaçların karşılanabilmesi	İnsan kaynaklarının verimsiz kullanımı, Örgütsel esneklik, yenilikçilik ve uyum yoksunluğu, Geçmişteki politika ve süreçlere aşırı güven duyma, Aşırı çaba gösteren işgörenlere öfke ve düşmanlık besleme, Örgüt yararına yasadışı ve etik olmayan eylemlere girişme
-------------------	--------	--	---	--	--

2.5. Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığı

Örgütsel bağlılık kavramı öğretmenlerin örgütü bir bütün olarak ele alıp genel olarak değerlendirdiği duygusal tepkidir. Bu tutumunun öğretmenlerin kendisi ve örgütü arasındaki ilişkiler düşünülerek örgütte zaman içinde yavaş yavaş tutarlı bir şekilde geliştirdiği kabul edilmektedir (Buchanan, 1974). Yapılan araştırmalar, öğretmenlerin okula ilişkin üç bağlılığı üzerinde yoğunlaşmıştır. Bunlar;

- Okul için çaba gösterme isteği,
- Okulda çalışmaya devam etme isteği ve
- Okulun eğitimsel amaç ve değerlerini kabuldür (Karagöz, 2008).

Yukarıdaki bağlılıklar örgüte bağlılığı ifade ederken buna ek olarak bir diğer bağlanma olarak öğretime bağlılıktan söz edilebilir. Öğretime bağlılık ise üç koşulu gerektirir:

- Öğretmenin öğretimde farklılık yaratma konusunda inançlı olması,
- Öğrencilerin öğreneceği konusundaki beklentisi,
- Öğretimin gerçekleşmesinde gerekli çabayı ortaya koymadaki istekliliğidir (Karagöz, 2008).

Türkiye’de öğretmenlerin meslek hayatlarını, işlerinden elde ettikleri doyumunu, öğretmenlik mesleğine ilişkin sahip oldukları algıları, çalıştıkları okul

ile ne kadar bütünleştiklerinin en güçlü işaretlerinden biri örgütsel bağlılıktır (Özden, 1997: 35). Örgütsel bağlılık düzeyi, eğitim örgütlerinde daha da önem kazanmaktadır. Eğitim kurumlarının amaçları doğrultusunda, toplumsal beklentileri karşılayan, sürekli öğrenen, aktif insan gücü yetiştiren ve kaliteli eğitim veren; işlerini etkili olarak yapabilen, örgütün kendilerinden beklediği formal ve normatif beklentilerinin de ötesinde çaba gösteren öğretmenlerin varlığı ile mümkün olacaktır (Celep, 2000: 15). Şüphesiz öğretmenlik üstün fedakârlık isteyen mesleklerin başında gelmektedir fakat her bireyin kişisel özellikleri örgütsel ve bireysel beklentileri farklılık göstereceğinden öğretmenin fedakârlık gösterme insiyatifi bunun öğretmenin mesleki, öğretimsel ve okul bağlılığına yansıma derecesi de değişecektir. Bir öğretmen için özveride bulunmak onu öğrencisine, mesleğine, okuluna daha çok bağlarken bir diğer öğretmen için gereksiz bir iş yükü olarak algılanabilir buna bağlı olarak kısa vadede öğrenciden okuldan soğumaya mesleğe bağlılıkta azalmaya uzun vadede ise mesleki tükenmeye neden olabilir.

Eğitim gibi tüm topluma ve bireylere yön veren bir faaliyet rastlantılara bırakılmamalıdır. Bunun için öncelikle dışsal ödüller ve motivasyon kaynaklarından çok, içsel ödüllendirmenin ve manevi tatmin duygusunun söz konusu olduğu öğretmenlik mesleğinde, düşük bağlılık gösteren öğretmenler çalışma ortamında engelleyici davranışlar gösterebilir, hatta bu olumsuz durum okulun eğitim-öğretim amacından sapmasına dahi neden olabilir (Celep, 2000:145).

2.6. Tükenmişlik Kavramı

Tükenmişlik kavramı (burnout), ilk olarak 1970 'lerde A.B.D 'de, müşteri hizmetlerinde çalışan insanların yaşadığı mesleki bunalımı ifade etmek amacıyla kullanılmıştır. Tükenmişlik ile ilgili yazılan ilk makaleler, klinik psikolog Freudenberger (1974-1975) ve sosyal psikolog Maslach (1976) tarafından yazılmıştır (Sürgevil, 2006:14). Tükenmişlik kavramı 1974 yılında Freudenberger 'in "Journal of Social Issues" dergisinde yayınlanan makalesi ile ilk kez literatüre girmiş (Seğmenli 2001: 1) ve son 20 yıldır iş alanları ile ilgili olarak tükenmişlik konusuna ilişkin bir çok araştırma yapılmıştır. Yurtdışındaki

araştırmalarda yoğun bir şekilde ele alınan öğretmen tükenmişliği, özellikle 90'lı yılların ortalarından itibaren Türkiye'deki çalışmalarda da incelenmeye başlanmıştır.

Cherniss (1980; Akt: Izgar, 2001) tükenmişliği, “İnsanın aşırı stres ya da doyumsuzluğa yaptığı işten soğuma biçiminde gösterdiği bir tepki” diye açıklar ve aşırı bağlılığın sonucu olarak ortaya çıkan bir rahatsızlık olarak görür. Freudenberger (1974: 159) tükenmişliği ‘başarısızlık, yıpranma, enerji ve güç kaybı veya insanın karşılanamayan beklentileri sonucunda, ortaya çıkan bir tükenme durumu olarak tanımlar. Tükenmişlik kelimesinin karşılığı “gücünü yitirmiş olma, çaba gösterememe durumu” olarak karşımıza çıkmaktadır (Türk Dil Kurumu Sözlüğü [TDK], 1992). Storlie 'ye göre (1979; Akt: Tümkaya, 1996) tükenmişlik değişimi imkânsız görünenlerin insan ruhuna çizdiklerinin birikimi ile oluşan bir durumdur. Bu bir “Mesleki Otizm”dir. Duruma engel olma çabası görülmez, hatta bazen uyum gibi görülebilir. Yaratıcılık yok olur daha iyisi için uğraş verilmez.

İncelemeler tükenmişliğin bireysel düzeyde yaşanan bir olgu olduğunu olumsuz bir duygusal yaşantıyı içerdiğini ve kronik, kesintisiz süren bir duyguya dayandığını göstermektedir. Tükenmişlik, belirli bir dinlenme sürecinden sonra kalkan geçici bir yorgunluk durumundan farklıdır. Çalışma yaşamının değişik evrelerinde ortaya çıkabilen tükenmişlik olgusu, süreklilik taşıyan bir olumsuz duygusal tepki özelliği gösterir (Dursun, 2000). Tükenmişliği yaşayan kişi, genelde kişisel, mesleki doyumsuzluk ve yorgunluğun karmaşık bir duygulanım yaşadığının farkına varır. Fakat farklı farklı duyguların iç içe geçmişliği bireyin hislerini dile getirilmesini zorlaştırır ve belirgin belirtilerin olmayışı da bu durumun genellikle göz ardı edilmesine neden olur. Bunun bedeli ise, gittikçe artan bir şekilde işten soğumadır, işe gitmeyi istememe, yüklenmişlik, tahammülsüzlük, kendinden şüphelenme ve kendilik imajında uygun olmayan şekilde davranma görülür (Dursun, 2000).

Tükenmişlik kavramının, alanyazında çok farklı tanımları bulunmaktadır. Bu tanımlarda şu ortak noktaya rastlanmaktadır: İnsanlara yardım hizmeti sunulan ortamlarda, duygusal taleplerin ön planda olduğu mesleklerde uzun

süre çalışanlarda, idealist meslek elemanlarında. Cardinell (1981), tükenmişliği daha geniş bir anlamda ifade ederek “insanın hayatında ortaya çıkan ciddi bir rahatsızlık belirtisi; orta yaş krizi” olarak tanımlamıştır. Bu bağlamda yapılan birçok araştırmada yaş faktörü de incelenmiş, yaş ilerledikçe istenilen statüye ulaşamamanın bunalımlara bile sebep olduğu ifade edilmiştir.

Tükenmişlikle ilgili günümüzde en yaygın kabul gören tanım, konuyla ilgili çalışan araştırmacılar arasında en önemli isim olarak anılan ve Maslach Tükenmişlik Envanterini geliştiren Christina Maslach’a aittir (Budak ve Sürgevil, 2005). Maslach (1976; Akt: Kaçmaz, 2005) tükenmişliği "profesyonel bir kişinin mesleğinin özgün anlamı ve amacından kopması, hizmet verdiği insanlar ile artık gerçekten ilgilenemiyor olması” biçiminde tanımlamıştır. Maslach (2003; Akt: Öztürk, Koçyiğit ve Bal, 2011) ise, çalışma yerindeki strese neden olan durumlara karşı ortaya çıkan uzun süreli psikolojik bir sendrom ve özellikle iş ve çalışan arasındaki uyumsuzluktan kaynaklanan kronik bir gerginlik olarak ifade etmiştir tükenmişliği.

2.7. Tükenmişliğin Boyutları

Maslach ve Jackson (1981) ve Maslach, Schaufeli ve Leiter (2001) tükenmişliği boyutlarını; duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarının azalması olarak ifade etmişlerdir (Akt: Deliorman, Boz, Yiğit ve Yıldız, 2009). Araştırma kapsamında da kullanılan bu boyutlar şu şekilde açıklanabilir.

2.7.1. Duygusal Tükenme

Duygusal tükenme, tükenmişlik sendromunun başlangıcı ve merkezidir. Duygusal yönden yoğun bir çalışma temposu içerisinde bulunan kişi kendini zorlar ve diğer insanların talepleri altında ezilir. Duygusal tükenme bu duruma bir tepkidir. Bu duruma yakalananlar kendilerini, yeni bir güne başlayacak enerjiden yoksun hissederler. Duygusal kaynakları tamamen tükenmiştir, tekrar doldurmak için kaynak bulamazlar (Dursun, 2000). Örgütsel ve yönetsel nedenlere bağlı olarak ortaya çıkan duygusal tükenmişliğe karşı çalışanlar çeşitli tepkiler geliştirmektedirler. İşten erken ayrılma, işe geç gelme, sık sık rapor ve izin alma, mümkün olduğu kadar işyerinden uzak olmaya çalışma gibi

davranışlar bu tepkilere örnek olarak sıralanabilir (Yeniçeri ve Seçkin, 2009: 88). Bir öğretmen için duygusal tükenmişlik hali öğretmenin okula gelmekte isteksizlik hisseder, belli bir rahatsızlığı olmasa dahi kendinde okula gidecek heves ve enerjiyi bulmadığından izin ve rapor almakta sakınca görmez, ders zili çalar çalmaz okuldan ayrılmak ister, dışarıdan gelen her talebi başarılması zor olarak algılar, zorluk derecesi ne olursa olsun yapması gereken işlerin altında kendini ezilmiş hisseder.

2.7.2. Duyarsızlaşma

Kişilerin kendinden ve işinden uzaklaşmaları nedeniyle işe yönelik idealizmlerini ve coşkularını kaybetmeleri, hizmet verilen kişilere aldırış etmemeleri, düşmanlık içeren olumsuz tepkilerde bulunmaları gibi davranış biçimlerini göstermeleri ile ilişkilendirilmektedir. Duyarsızlaşma kişinin diğer insanlara kirli gözlükler arkasından bakmasına da benzetilebilir. Kişi insanlar hakkında yanlış düşünceler geliştirir. Onlardan nefret eder böylece işi gereği karşılaştığı insanlara karşı duyarsızlaşır, onlara insan yerine sanki birer nesneymiş gibi davranır (Dursun, 2000). Duygusal tükenmede içsel bir tükenmişlik söz konusu iken duyarsızlaşma boyutunda artık insan ilişkilerini etkileyen bir süreç başlamaktadır. Duyarsızlaşma yaşayan bir öğretmen artık sadece kendi duygu dünyası değil, meslektaş, yönetici, öğrenci, veli v.b gibi okul ortamında iletişimde olduğu herkesin duygu dünyası ikincil durumdadır, karşısındaki bireyleri adeta birer robot gibi algılar, özellikle öğrencileri bilişsel duyuşsal farklılıkları olan bireyler değil sınıf ortamını oluşturan birer nesne gibi görmektedir. Tükenmişliği duyarsızlaşma boyutunda olan öğretmen öğrencileri hakkında kötümser düşünür, gerçekçi olmayan bir bakış açısıyla okuldaki diğer bireyleri değerlendirir ve duygusal tükenme boyutundaki gibi iç dünyasında yaşamakla kalmaz düşüncelerini dışarıya da yansıtır.

2.7.3. Kişisel Başarı

Duygusal ve fiziksel olarak tükenen, hizmet verdiği insanlara ve kendine yönelik olumsuz bir tutum içerisine giren kişiler, yaptıkları işlerin gerektirdiği talepleri yerine getirmekte zorlandıklarından yeterli duyguları azalmaktadır

(Alkan, 2011). Suçluluk, sevilmeme hissi ve başarısızlık duyguları, kendine saygıyı azaltarak kişiyi depresyona sokabilmektedir (Maslach ve Susan, 1981). Kişi hiçbir şeyi kendi kendine başaramayacağı hissine kapılır, başardığı işler ise küçük ve önemsiz gelmeye başlar tükenmişliğin öz değerlendirme boyutudur. Kişisel başarı boyutunda aslında kastedilen başarısızlık hissidir. Eğitim açısından düşünüldüğünde öğretmen bireysel gayretlerinin yetersiz olduğunu

Tükenmişlik kavramına farklı bir diğer yaklaşımı Oldenberg Tükenmişlik Envanterini Geliştiren Demerouti, Bakker, Nachreiner ve Schaufeli (2001) tükenmişliği; bitkinlik ve işe duyarsızlaşma olarak ifade edilen iki boyuta indirgeyerek işle ilgili negatif deneyimlerin sonucu oluşan bir sendrom olarak tanımlanmaktadır. Bu boyutlar şu şekilde açıklanabilir (Akt: Deliorman vd., 2009); bitkinlik boyutu, fiziksel bitkinlik durumu, duyarsızlaşma boyutu, işine karşı olumsuz tavır gösterme halidir.

2.8. Tükenmişliğin Belirtileri

Genel olarak araştırmalar tükenmişliğin belirtilerini fiziksel, psikolojik ve duygusal son olarak ta davranışsal olarak üç alt başlık altında incelemektedir (Batlaş, 1993). Beemsterboer ve Baum 'a göre (1984; Akt: Ok, 2002: 21) özellikle stresli ortamlarda çalışan ve tükenmişlik yaşayan bireylerde aşağıda belirtilen semptomlar görülmektedir. Bunlar:

- Yabancılaşma, ayrılma ve geri çekilme,
- Öfke, istifa etme ve kızgınlık,
- Suçluluk ve direnç,
- Hayal kırıklığı ve küskünlük
- Olumsuzluk,
- Unutkanlık,
- Rol çatışması,
- Yansıtma,
- Hareketsizlik duygusu,
- Kronik yorgunluk-bitkinlik,
- Kendi kendine zihinsel uğraş içinde olma,

- Örgütlemeye yetersizlik,
- Rol (görev) ve sorumluluklara yönelik karışıklık,
- Can sıkıntısı,
- Konsantrasyon güçlüğü,
- Personele aşırı güvenme veya onlardan kaçınma,
- Kuruma yönelik ilgi kaybı,
- İşleri sürüncemede bırakma-erteleme,
- Başarısızlık duygusu,
- İşe gelmeye direnç gösterme,
- Hizmet verdiği kişilere tek tip davranma, küçümseme, alay etme,
- Katı düşünme ve değişime direnç gösterme,
- Kuşku ve paranoya,
- Evlilik, sosyal ve aile çatışmaları,
- İşe gelmeme,
- Koroner kalp rahatsızlıklarının artması nedeniyle hızlı kalp atışları,
- Sık sık soğuk algınlığı ve grip,
- Sık sık baş ağrıları ve mide-bağırsak bozuklukları,
- Aşırı ilaç ve alkol kullanımı,
- Hızlı hızlı soluk alıp verme,
- Galvanik deri reaksiyonları,
- Yüksek kolesterol,
- Uyku bozuklukları,
- Verimliliğin azalması.

2.9. Tükenmişliğe Etki Eden Faktörler

Tükenmişliğe etki eden faktörler incelendiğinde birçok sebepten söz edildiği görülmüştür. Ülkemizde ve dünyada bu konuda yapılan araştırmalara bakıldığında, ilk deneysel çalışmalar tükenmişliğin yalnız doğrudan kişilikle ilgili olduğu yönündeyken, son yıllarda yapılan çalışmalar genelde örgütsel faktörlerin neden olduğu tükenmişlik üzerine odaklanmaktadır. Bu konuda diğer bir görüş de, hem örgütsel hem de kişisel problemlerin tükenmişliğe neden olduğu ve

tükenmişliğin çok boyutlu karmaşık bir fenomen olduğu yönündedir (Kaçmaz, 2005: 30). Tükenmişliğe etki eden faktörler bireysel ve örgütsel (çevresel) faktörler olarak incelenmektedir (Sürgevil, 2006: 50).

2.9.1. Bireysel Faktörler

Çam ve Kırlangıç (1995), tükenmişliğin bireysel faktörlerini: yaş, evlilik, aile statüsü, çocuk sayısı, eğitim, işkolik olma, kişisel beklentiler, motivasyonlar, yaşam olayları, A tipi kişilik (hırs, rekabet vs. özelliklerle) özelliklerinin bulunması, engellenme eşiğinin düzeyi, deneyim, informal destek, kendindeki değişimi fark edememiş, kişinin kendi kendisi için koyduğu sınırlamalar, kişisel yaşamdaki stresler olarak sınıflamışlardır. Sürgevil (2006), A tipi kişilik yapısında olma, dış kontrol odaklı olma, kendine yeterlikten, empati yeteneğinden ve duygusal kontrolden yoksun olma, gerçekçi olmayan beklenti düzeyine sahip olma gibi özellikleri bireysel faktörler olarak belirtmiştir.

2.9.2. Örgütsel (Çevresel) Faktörler

Tükenmişlik üzerinde etkili olduğu düşünülen örgütsel (çevresel) faktörler; iş yükü, kontrol, ödüller, aidiyet, adalet ve değerler başlıkları altında incelenmiştir (Sürgevil, 2006: 58). Izgar (2001) ise işin niteliği, çalışılan örgüt tipi, hafta-lık çalışma süresi, örgütün özellikleri, iş yükü, iş gerilimi, rol belirsizliği, eğitim durumu, karara katılamama, örgüt içi ilişkiler, örgüt iklimi, ekonomik ve toplumsal nedenleri tükenmişliğin örgütsel nedenleri olarak belirtmiştir.

Tümkiye'nin (1996) farklı kaynaklardan yaptığı açıklamaya göre araştırmacılar tükenmişliğin nedenlerini iş atmosferi, yaş, eğitim, çalışma yılı, iş doyumsuzluğu, işten soğuma (Gold, 1985); zorlayıcı, yıkıcı ve bozucu öğrenciler, yetersiz ücret (Mc Guire, 1979); öğretmenlerin sınıf içinde kontrollerini kaybettiği inancı (Bardo, 1979); öğrencinin olumsuz yönde değişmesi ve toplumun eğitime yönelik tutumu, birlikte karar alma eksikliği, iş değiştirme ihtiyacı (Sparks, 1979) ile geniş problem yükü (Maslach, 1976) olarak bildirmektedirler.

2.10. Tükenmişliğin Sonuçları

Tükenmişlik sonucu ortaya çıkan sorunlar; işi savsaklama, işi bırakma eğilimi ve niyetinde artış, hizmetin niteliğinde bozulma, işe izinsiz gelmeme, izin sonunda rapor vb. yollarla izni uzatma eğilimi, işte ve iş dışında insan ilişkilerinde bozulma ve uyumsuzluk eğilimi, eş ve aile bireylerinde uzaklaşma eğilimi, düşük iş performansı, iş doyumsuzluğu, sebepsiz hastalanma eğilimleri, işteki yaralanma ve iş kazalarında artma şeklinde görülmektedir (Izgar, 2000: 21). Tükenmişlik sonuçları örgütsel ve kişisel olmak üzere ikiye ayrılmaktadır:

2.10.1. Tükenmişliğin Örgütsel Sonuçları

Çalışan bireylerin stres yaşamaları kaçınılmazdır. Özellikle toplumsal rollerin farklılaşması, kişiler arasındaki ilişkilerde anlaşmazlıklar yaşanması, çalışma ortamlarında rekabetin ön plânda olması, bireylerin kendini kanıtlama savaşı, beklentilerin üst seviyelerde oluşu gibi koşullar da çalışanların ruh sağlığının olumsuz olarak etkilenmesine ve stres yaşamalarına neden olmaktadır (Cemaloğlu ve Şahin, 2007: 466). Maslach ve Leiter (1997) bu sonuçları; iş yükü, kontrol, ödüller, aidiyet, adalet ve değerler başlıkları şeklinde ifade ederken, Eren (1993:153), örgüt içerisinde ulaşılmak istenen amaçlara engel ve müdahalelerin psikolojik tatminsizliğin ve anormal davranışların kaynağı olabileceğini belirtmiştir. Örgüt içerisinde psikolojik tatminsizliğin ortaya çıkardığı belli başlı davranışları ise şu şekilde ifade etmiştir:

- 1) Saldırgan davranışlar,
- 2) Geriye yönelik veya dönüş davranışları,
- 3) Tekrar denenmek istenen sabit davranışlar,
- 4) Tevekkül olma.

Tüm bu durumların eğitim kurumları için de geçerli olduğu yadsınamaz. Diğer mesleklerde olduğu gibi eğitim kurumlarında çalışan eğitimcilerde tükenmişliğin olumsuz sonuçları şu şekilde gözlenmektedir: öğrencilere daha az sempatik davranma, az tolerans, derse hazırlanmama, kendilerini fiziksel ve

duygusal olarak yorgun hissetme, işe devamsızlık ve işi bırakma gibi (Çokluk, 2000: 211).

2.10.2. Tükenmişliğin Kişisel Sonuçları

Tükenmişliğin kişisel sonuçlarından en önemlileri yorgunluk ve bıkkınlık belirtileridir. Yorgunluk soyut bir kavramdır. Fizyolojik olarak bir kimsenin enerjisini harcaması onun fizyolojik olarak tekrar kendisine gelme hızından daha çabuk olduğu söylenebilir. Eğer bu fizyolojik durum sürekli bu şekilde olduğunda yorgunluk oldukça açık bir kavram olarak ortaya çıkacaktır. Halbuki durumun bu şekilde olmadığı ve bir kimsenin yorgunluk duygusunun işe ilgi derecesini, endişe ve gerginlik gibi fiziki olmayan faktörleri yansıttığı söylenebilir (Izgar, 2000:36). Sürvegil (2006), tüm bu sonuçların yanı sıra azalmış verim ve düşük performans, örgütsel bağlılıkta azalma, hizmet verilen kişilere hatalı müdahaleler ve hizmet verilenlerin şikâyet sayılarındaki artışa vurgu yapmıştır. Yapılan araştırma gereği bağlılık vurgusu önemli bulunmaktadır.

2.11. Öğretmenlik Mesleği ve Tükenmişlik

Tükenmişlik kavramı, başlangıçta insanlarla yüz yüze ve yoğun etkileşim içinde bulunan sağlık çalışanlarında incelenmeye başlanmış ve daha sonra polislik, öğretmenlik gibi benzer etkileşimlerin bulunduğu meslek dallarında da araştırma konusu olmuştur (Gündüz, 2004). Amerikan Stres Enstitüsü tarafından yapılan araştırmaya göre öğretmenlik yüksek stres düzeyi olan gruplardan biri olarak belirlenmiştir (Baltaş, 1993). Tükenmişlik stresle yakın ilişkili bir kavramdır. Cüceloğlu'na göre, stres, "bireyin fizik ve sosyal çevredeki uyumsuz koşullar nedeniyle, bedensel ve psikolojik sınırlarının ötesinde harcadığı gayrettir" (Cüceloğlu, 1994: 321). Öğretmenliğin stres yoğun bir meslek olduğu daha önce birçok çalışmada ele alınmıştır (Perason ve Moomaw, 2005; Davis ve Wilson, 2000; Pearson ve Hall, 1993). Buradan hareketle, öğretmenlerle ilgili stres ve tükenmişlik çalışmalarında özellikle yetmişli yıllar ve sonrasında önemli artışlar olmuştur (Gündüz, 2005).

Öğretmenin fiziksel, akademik ve sosyal performansını doğrudan etkileyen bir sendrom olarak görülen tükenmişlik, için getirdiği stresli durumlara uygun olan ya da uygun olmayan tepkilerin verilmesi sonucunda oluşan bir süreçtir (Sears, Urizar ve Evans, 2000; Akt: Gündüz, 2005). Öğretmenlikte ya da eğitimcilikte tükenmişlik, bir profesyonel olarak öğretmenin öğrencilerine karşı ilgisini kaybetmesine, daha sonra da öğrencilere alaycı, insanlık dışı bir şekilde davranmasına ve onlara küçültücü tarzlarda hitap etmesine neden olmaktadır (Baysal, 1995).

2.12. İlgili Yayın ve Araştırmalar

Sarıdede ve Doyuran (2004), “Eğitim Örgütlerinde Örgütsel Bağlılığın İşten Ayrılma Niyetine Etkisi” ni araştırdıkları çalışmaya göre Öğretmenlerin işten ayrılma niyetleri okullara duygusal ve devam bağlılığı göstermelerinden etkilenmektedir. Okul kararlarına katılım ise okula duygusal bağlılığı arttırırken işten ayrılma niyetleri azalmaktadır.

Karakuş (2005), “Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri” ni araştırdığı çalışmada; çalışmaya katılan öğretmenlerin duygusal, devam ve normatif bağlılık düzeylerinin orta olduğu sonucuna ulaşmıştır. Mesleğe yönelik duygusal bağlılık düzeyleri açısından kadın öğretmenler lehine, çalıştıkları okula ilişkin yaptıkları yatırım algı düzeyleri açısından ise erkek öğretmenler lehine sonuçlara ulaşılmıştır. Öğretmenlik mesleğine yönelik sadakat duygusunun bekar öğretmenlerde evlilerden, özel liselerde çalışan öğretmenlerin diğer okullarda çalışan öğretmenlerden daha yüksek olduğu, bağlılık düzeylerinin lisans mezunu öğretmenlerde lisansüstü mezunlarından yüksek olduğu belirlenmiştir. Sonuçlardan hareketle öğretmenlerin karara katılma sürecinde daha aktif rol verilmesi durumlarının artırılması, meslekleri seçimlerinde bireysel yeteneklerine uygun seçimlerin sağlanması, ücretlerde iyileşme sağlanması gibi önerilerde bulunmuştur.

Mowday, Porter ve Steers, (1982) araştırmasında cinsiyet ile örgütsel bağlılık arasında tutarlı bir ilişki olduğu, ayrıca kadınların örgütlerde pozisyonları için daha zorlu aşamalardan geçtikleri için bağlılıklarının erkeklere göre daha fazla olduğuna dair sonuçlar elde etmiştir

Celep, Bülbül ve Tunç (1998) “Aday Öğretmenlerin Örgütsel Adanma Odakları” isimli araştırmasında, ortaöğretim okullarındaki aday öğretmenlerin çalıştıkları okula, öğretmen arkadaşlarına, öğretmenlik mesleğine ve öğretim işlerine dayalı olarak örgütsel bağlılıklarının saptanmasını amaçlamaktadır. Araştırma sonucunda aday öğretmenlerin buldukları okuldan memnun olmaları ve okulun çalışma şevki uyandırması ile ilgili yargılar olumlu

çıkıştır. Çalışmada elde edilen sonuçlar doğrultusunda; aday öğretmenlerin, mesleki kararlarının doğruluğuna inandıkları, meslekten gurur duydukları, mesleklerini önemsedikleri, geleceği ile ilgilendikleri ve meslekte tanınma isteğinde oldukları söylenebilir.. Yine çalışmaya katılanların, çoğunlukla birlikte çalıştıkları öğretmen arkadaşlarını benimsedikleri ve yakın ilişkiler kurma kararında oldukları saptanmıştır.

Erdoğmuş (2006), “Resmi-özel İlköğretim Okullarında Çalışan Yöneticilerin Kişisel Özellikleri ile Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişkiler” başlıklı resmi ve özel okullarda görev yapan müdür ile müdür yardımcılarının benzer ve farklı yönlerini ortaya çıkarmak amacıyla yaptığı araştırma sonucunda, özel okul yöneticilerinin örgütsel bağlılıklarının tüm alt boyutlarıyla resmî okul yöneticilerinininkinden daha üst düzeyde olduğu görülmüştür. Bunun yanı sıra; bir üst görevde çalışma arzularına göre okul yöneticilerinin örgütsel bağlılık düzeyleri sadece devam bağlılığında daha üst düzeyde çalışmak isteyenlerin lehine farklı bulunmuştur. Ayrıca kıdem değişkenine göre kıdemi 20 yılın üzerinde olanların duygusal bağlılık alt boyutunda en yüksek ortalamaya sahip olduğu tespit edilmiştir.

Uğurlu (2009) “İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılık Düzeylerine Yöneticilerinin Etik Liderlik ve Örgütsel Adalet Davranışlarının Etkisi” isimli tezinde okuldaki hizmet süresi, branş ve okuldaki öğretmen sayısı değişkenlerine göre, öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasında anlamlı bir farklılaşma görülmemiştir, genel bağlılık değerlendirmesine 41 yaş ve üstü öğretmenler lehine anlamlı bir farklılaşma tespit edilmiş, devam bağlılığı ve normatif bağlılıkta daha yaşlı öğretmenlerin bağlılıklarının artarken, duygusal bağlılıkta anlamlı bir farklılaşma olmadığı görülmüştür. Belli bir yaştan sonra iş değiştirmenin, Resmi iş sektöründe işletme sektöründen daha zor olduğu tespit edilmiştir.

Allen ve Meyer (1990), duygusal ve tutumsal bağlılık faktörlerini; iş güçlüğü, katılım, dönüt, kişisel önem, arkadaş bağımlılığı, yönetimin öneriye açıklığı, amaç güçlüğü, amaç açıklığı, rol açıklığı biçiminde özetlerken, devam bağlılığı faktörlerini ise eğitim, kendine yatırım, emeklilik ve sosyal güvenceler,

yetenek veya beceriler, ikamet koşulları, seçenekler, hareket kabiliyeti gibi etkenlerle açıklamaktadırlar. Bağlılık konusunda üç boyutlu yaklaşım teorisini ortaya koydukları araştırmalarında, örgütsel bağlılığın boyutlarını duygusal devam ve normatif bağlılık olarak açıklamışlardır. Ayrıca çalışmalarında işgören bağlılığın demografik faktörlerle olan ilişkisini de incelemişlerdir. Araştırma sonuçlarına göre, işgörenlerin yaşları ile duygusal ve normatif bağlılık düzeyleri arasında pozitif bir ilişki vardır. İşgörenlerin kıdemlerindeki artışla devam bağlılıklarının da önemli bir düzeyde artmasına neden olmaktadır (Meyer ve Allen, 1997: 17-18).

Bakır (2013), “Öğretmenlerin Paylaşılan Liderlik ve Örgütsel Bağlılık Algıları Arasındaki İlişkinin Analizi” isimli resmi ve özel ilköğretim okullarında görevli öğretmenlerin paylaşılan liderlik ve örgütsel bağlılık algılarını ortaya koymak ve bunlar arasındaki ilişkileri çeşitli değişkenler açısından irdeleyerek birbirlerini etkileme düzeylerini incelemek amacıyla yaptığı araştırmada araştırmacı tarafından geliştirilen ve beş alt boyuttan (Örgütsel Gelişme ve İşbirliği, Vizyon-Misyon, Sorumluluk Alma, Okul Kültürü, Örgütsel Olanaklar) oluşan Okul Örgütlerinde Paylaşılan Liderlik Ölçeği (OÖPLÖ) ve Üstüner (2009) tarafından geliştirilen Öğretmenler İçin Örgütsel Bağlılık Ölçeği (ÖİÖBÖ) kullanılmıştır. Nitel kısımda ise amaçlı örnekleme yöntemlerinden uygun durum (kolay ulaşılabilir durum) örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda paylaşılan liderlik düzeyi özel ilköğretim okullarında devlet ilköğretim okullarından daha yüksek bulunmuştur. Ayrıca, özel ilköğretim okullarındaki örgütsel bağlılık düzeyi de resmi ilköğretim okullarına kıyasla daha yüksektir. Resmi ve özel ilköğretim okulu öğretmenlerinin, bir bütün olarak paylaşılan liderliğin geneline yönelik algıları ile örgütsel bağlılık algıları arasında pozitif yönde, yüksek düzeyde ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Erkek öğretmenlerde paylaşılan liderlik algılarının kadın öğretmenlerden yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Saçcan (2013), “Özel Dershanelerde Görev Yapan Öğretmenlerin İş Tatminleri ve Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki Etkileşim ile İlgili Bir Araştırma” adlı çalışmasında, bu iki değişken arasındaki ilişkiyi incelemek ve

ayrıca bu değişkenlerin diğer demografik değişkenlerle olan ilişkilerini ortaya koymayı amaçlamaktadır. İş tatminini ölçmek için Smith, Kendall ve Hulin tarafından 1969’da geliştirilen JDI-Job descriptive index (iş tanımlama indeksi), 1987’de Ergin tarafından İş Betimlemesi Ölçeği adıyla Türkçe’ye çevrilen ölçek kullanılmıştır. Örgütsel bağlılığı ölçmek içinse Allen ve Meyer’in üç boyutlu örgütsel bağlılık ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda araştırmanın sonucuna göre iş tatmini ve örgütsel bağlılık arasında karşılıklı ilişki olduğu, örgütsel bağlılık ve iş tatmininin amaçlardaki değişim, iş hacmi, görev başında olmama ve iş performansı gibi örgütsel sonuçları oldukça etkileyen değişkenlerle ilişkili oldukları açıkça görölmektedir.

Özönlü (2013), “Cam Tavan Sendromunun Örgütsel Bağlılık Üzerindeki Etkisini Ölçmeye Yönelik Bir Araştırma” isimli araştırmada Kütahya ‘da iki özel sektörde çalışan 46 kadına uygulanan anket sonucunda cam tavan sendromuna maruz kalan çalışanın örgütsel bağlılık düzeyinin azaldığını tespit etmiştir.

Kırılmaz, Çelen, Sarp tarafından yapılan (2000), “İlköğretimde Çalışan Bir Öğretmen Grubunda Tükenmişlik Durumu Araştırması” konulu araştırmada grubunun duyarsızlaşma boyutunda en iyi, duygusal tükenme boyutunda en kötü durumda oldukları belirlenmiştir. Araştırma grubunun yaş, cinsiyet, mezun olunan okul, toplam hizmet süresi, çalışılan kurumdaki hizmet süresi, çocuk sayısı, mesleki verim düzeyini değerlendirme, ders verilen sınıftaki ortalama sınıf mevcudu gibi özelliklerinin tükenmişlik düzeyini etkilemediği, ancak araştırmaya katılan öğretmenlerin medeni durum, öğretmenlik mesleğini yapma nedeni, öğretmenlik mesleğini seçme nedeni, mesleği kendilerine uygun bulma durumu, mesleki açıdan geleceği değerlendirme durumu, çalışma ortamından memnuniyet durumu, üstlerinden takdir görme durumu, mesleğin toplumdaki hakettiği yeri bulma durumu, eğitim sisteminden memnuniyet durumu gibi özelliklerinin ise, tükenmişlik düzeyini etkilediği saptanmıştır. Ayrıca, araştırma grubunun Duyarsızlaşma ve Kişisel Başarı puanlarının farklı parametrelerden etkilendiği, birbirlerinden bağımsız olarak değiştiği gözlenmiştir.

Hock (1988), ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan toplam 939 öğretmenle yaptığı çalışmasında iş stresi, iş doyumunu ve tükenmişliği araştırmıştır. Veriler, öğretmenlerin demografik özellikleri, stres kaynakları ve bunların yol açtığı psikolojik belirtileri içeren bir araçla toplanmıştır. Araştırma bulguları, çalışmaya katılan öğretmenlerin yaklaşık %41' inin orta ve yüksek derecede tükenmişlik gösterdiğini, öğretmenlerin stres/iş doyumsuzluğu puanlarıyla tükenmişlik puanları arasında anlamlı bir ilişki olduğunu göstermiştir. Bunun yanı sıra yaş, cinsiyet, kıdem, branş ve çalışma yılı gibi demografik değişkenler açısından öğretmenlerin tükenmişlik puanları arasında anlamlı bir farklılaşma çıkmamıştır.

Girgin (1995), “İlkokul Öğretmenlerinde Meslekten Tükenmişliğin Gelişimini Etkileyen Değişkenlerin Analizi ve Bir Model Önerisi” konulu çalışmasını; İzmir ilindeki 38 ilköğretim okulunda görev yapan 401 öğretmene uygulamıştır. Veri toplama aracı olarak, “Okul Kimlik Kartı”, Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu (MTE-EF)” ve “Bilgi Formu” kullanılmıştır. Araştırma bulguları; yaş, mesleği kendine uygun bulma, mesleki geleceğe bakış, çalışılan ortamdaki memnuniyet değişkenleri ile tükenmişliğin üç alt alanı arasında anlamlı ilişkilerin bulunduğu; medeni durum ve çocuk sayısını değişkenlerinin öğretmenlerin tükenmişliğine etki etmediği ve MTE-EF’ nin uygulanabilir olduğu şeklindedir.

Dinçerol (2013), “Tükenmişlik Sendromunun Mesleki Tükenmişlik ve İş Tükenmişliği Açısından İncelenmesi: Öğretmenler Üzerinde Bir Uygulama” isimli araştırmasında Koç, Arslan ve Topaloğlu (2009) tarafından geliştirilen “Gazi Tükenmişlik Ölçeği” kullanarak öğretmenlerin işteki tükenmişlik düzeyleri ile mesleki tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılaşma tespit edilmiş, ayrıca 11-15 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerde en kuvvetli tükenmişlik bulunduğu belirtilmiştir.

Çelebi (2013), “Elazığ ve Malatya İl Merkezinde Bulunan Özel Eğitim Kurumlarında Çalışan Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeyleri ve İlgili Faktörler” i incelediği çalışmada özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerin tükenmişliklerinin düşük düzeyde olduğunu belirtilmektedir. Ayrıca mesleği

isteyerek ve bilinçli bir şekilde tercih etme, çalışma ortamından memnuniyet, mesleki bilgi ve becerileri uygulayabilme imkânı gibi faktörlerin tükenmişlikte azalmaya, ödül-ceza sistemindeki adaletsizlik, iş arkadaşı ve idare desteğinin yetersizliği gibi faktörlerin ise tükenmişlikte artışa yol açtığı sonucuna ulaşılmıştır.

Demirdöğen (2013), “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeyleri ile Psikolojik Yardım Arayışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” isimli tezinde ilişkisel tarama modelinde Maclach Tükenmişlik Ölçeği ve Özbay'ın (1999) geliştirdiği Yardım arama tutumu ölçeği kullanılmış, eğitim düzeyi ve kıdem ile tükenmişlik düzeyi arasında, tükenmişlik değişkeni alt boyutlarından öğrenciye zarar verme düşüncesi ile yaş arasında, anlamlı bir farklılık olduğu saptanmış, çözümü kendi başına bulacağına inanma eğilimi ile yaş arasında, Tükenmişlik değişkeni alt boyutlarından işin iletişimde katılaştırma etkisi ve öğrenciye zarar verme düşüncesi ile yardım arama tutumu toplam puanları arasında anlamlı düzeyde ilişkiye rastlanmıştır.

Özel (2009), “Örgütsel Bağlılık ve Tükenmişlik Düzeyi: İstanbul İli Vakıf Üniversitelerinde Görev Yapan Akademisyenlere Yönelik Bir Alan Araştırması” isimli tezinde Allen- Meyer Örgütsel Bağlılık Ölçeği ve Maslach Tükenmişlik Ölçeği kullanılmış, örgütsel bağlılık düzeyleri ile tükenmişlik düzeyleri arasında ters yönlü anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Akademisyenlerin örgütsel bağlılıklarının orta tükenmişliklerinin ise düşük düzeyde olduğu belirlenmiştir. Örgütsel bağlılık düzeyinin; cinsiyet, medeni durum, yaş, kıdem yılı, hizmet süresi, unvan ve ücret değişkenlerine göre farklılaştığı, tükenmişlik düzeyinin ise; cinsiyet, medeni durum, yaş, kıdem yılı, unvan, haftada girilen ders saat sayısı değişkenlerine göre farklılaştığı belirtilmiştir.

Kervancı (2013), “Tükenmişlik Sendromunun Örgütsel Bağlılık ve İşten Ayrılma Niyetine Etkisini Belirlemeye Yönelik Bir Araştırma” isimli tezinde banka çalışanlarına anket uygulanarak elde edilen bulgularda tükenmişlik sendromu ile örgütsel bağlılık arasında yüksek kuvvette ve negatif yönlü bir ilişki tespit edilmiştir. Ayrıca tükenmişlik sendromu alt boyutu olan duygusal tükenmişlik ile devam bağlılığı ve normatif bağlılık arasında orta kuvvette

negatif yönlü, duyarsızlaşma boyutu ile duygusal bağlılık arasında düşük kuvvette ve negatif yönlü, duyarsızlaşma boyutu devam bağlılığı ile orta kuvvette negatif yönlü, normatif bağlılık ile yüksek kuvvette yine negatif yönlü bir ilişki tespit edilmiştir. Tükenmişlik sendromu ile işten ayrılma niyeti arasında ise yüksek kuvvette ve pozitif yönlü bir korelasyon tespit edilmiştir.

Karadağ (2013), “Tükenmişlik İş Tatmini ve Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi Bir Kamu Kuruluşunda Araştırma” isimli tezinde Maslach Tükenmişlik Ölçeği, Allen- Meyer Örgütsel Bağlılık Ölçeği, Minnesota İş doyum Ölçeği kullanılmıştır. Duygusal tükenmişlik ile duygusal bağlılık arasında anlamlı bir ilişki olduğu belirtilmiştir.

BÖLÜM III

3.YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, çalışma yapılacak grup, veri toplama aracı ve verilerin analizi yer almaktadır.

3.1. Araştırma Modeli

Araştırma tarama modelindedir. Tarama modeli, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır (Karasar, 2003).

Bu çerçevede araştırmada eğitim kurumlarında görev yapan Matematik öğretmenlerinin cinsiyet, kıdem, medeni durum, eğitim durumu ve çalışılan kurum değişkenlerine göre örgütsel bağlılık ve tükenmişlik algıları betimlenmiştir. Ayrıca eğitim kurumların da görev yapan öğretmenlerin tükenmişlik algıları ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki tespit edilmiştir.

3.2. Evren

Araştırmanın evreni; Sivas Merkezde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ortaokul ve liselerde görevli Matematik öğretmenleridir.

Güvenilir verilerin elde edilmesi amacı ile örneklem alma yoluna gidilmemiş, evrenin geneli üzerinde çalışılmış, “kendini örnekleyen evren” Çilenti (1984) araştırmanın çalışma evreni olarak kabul edilmiştir. Evrendeki 44 resmi ortaokulda görev yapan 110 ve 27 lisede görev yapan 136 Matematik öğretmenine uygulanmıştır. Tüm okullara gidilmiş ve toplamda 246 öğretmene ulaşılmıştır. Ancak gönüllük esas gereği ortaokul öğretmenlerinin 95'i ve Lise öğretmenlerinin 73'ü ölçekleri yanıtlamıştır. Yanıtlanan ölçeklerin tamamı araştırmanın analizlerine dâhil edilmiştir. Tablo 3.1' de öğretmenlerin sayısal dağılımı verilmiştir.

Tablo 3.1. Araştırmanın Evreni Kapsamında Sivas Merkez İlçedeki Ortaokul, Liseler ve Bu Okullardaki, Matematik Branşlarındaki Öğretmen Sayıları

No	Orta Okul Adı	Matemati	Lise Adı	Matematik
1	27 Haziran Ortaokulu	1	A. Samet Bal İmam Hatip	6
2	60.Yıl Ortaokulu	1	Atatürk Anadolu Lisesi	6
3	75. Yıl Ortaokulu	2	A. Anadolu Sağlık Meslek	2
4	80.Yıl Ortaokulu	3	Atatürk Teknik E.M.L.	6
5	Ahmet Türkseven Ortaokulu	1	Cumhuriyet Anadolu Lisesi	6
6	Alparslan Ortaokulu	2	Diriliş Ticaret Meslek Lisesi	3
7	Aşık Veysel Ortaokulu	3	Gazi Anadolu Lisesi	7
8	Atatürk Ortaokulu	2	Gültepe Anadolu Lisesi	7
9	Başöğretmen Atatürk Ortaokulu	3	Hacı Mehmet Sabancı Anadolu Lisesi	5
10	Behrampaşa Ortaokulu	5	Halil Rifat Paşa Anadolu Lisesi	9
11	Celal Bayar Ortaokulu	3	Halis Gülle Anadolu Lisesi	4
12	Cumhuriyet Üniversitesi Ortaokulu	1	Kız Teknik ve Meslek Lisesi	4
13	Çayboyu Ortaokulu	1	Kongre Anadolu Lisesi	7
14	Danişment Ortaokulu	3	Mehmet Gökhan Ay A.L.	6
15	Dört Eylül Ortaokulu	3	Merkez Ticaret Meslek Lisesi	5
16	Gazi Mustafa Kemal Ortaokulu	2	Prof.Dr. Necati Erşen A.Ö.L	7
17	Gazipaşa Ortaokulu	4	Selçuk Anadolu Lisesi	7
18	Hasan Vardar Ortaokulu	1	Sivas Ahmet Ayık Spor Lisesi	1
19	Kadıburhaneddin Ortaokulu	3	Sivas Anadolu İ.H.L.	5
20	Kanuni Ortaokulu	2	Sivas Fen Lisesi	5
21	Kazancılar Ortaokulu	2	Sivas İMKB Anadolu Lisesi	4
22	Kazım Karabekir Paşa Ortaokulu	3	Sivas Lisesi	7
23	Kılavuz İMKB Ortaokulu	2	M.Sarisözen G.S.Lisesi	1
24	Lütfi Fikret Tuncel Ortaokulu	2	Sivas Otelcililik-Turizm M.L.	1
25	Merkez Kız Yatılı Bölge Ortaokulu	2	Sivas Teknik E.M.L.	7
26	Mevlana Ortaokulu	6	Ş.Ü.C.Yılmaz T. Meslek Lisesi	3
27	Muzaffer Sarısözen Ortaokulu	3	Yenişehir Anadolu Lisesi	5
28	Necdet Şükriye Selen Ortaokulu	2		
29	Özel İdare Ortaokulu	2		
30	Recep Handan Ortaokulu	4		
31	Selçuk Ortaokulu	6		
32	Seyrantepe İMKB Ortaokulu	2		
33	Süleyman Demirel Ortaokulu	5		
34	Şehit Hamit Kandur Ortaokulu	1		
35	Şehit Üsteğmen Nizamettin Songur Yatılı Bölge Ortaokulu	3		
36	Toki Ahmet Yesevi Ortaokulu	2		
37	Toki Şehit Uzman Çavuş Bahaddin Erturhan Ortaokulu	1		
38	Uzuntepe Ortaokulu	1		

39	Vakıfbank Ortaokulu	3	
40	Vali Aydın Güçlü Ortaokulu	2	
41	Yahya Kemal Ortaokulu	2	
42	Yavuz Selim Ortaokulu	3	
43	Yunus Emre Ortaokulu	2	
44	Ziya Gökalp Ortaokulu	3	
Branş Toplam		110	136

Tablo 3.1’ de görüldüğü gibi 44 ortaokulda görev yapan matematik öğretmeni sayısı 110 iken 27 lisede görev yapan matematik öğretmeni sayısı 136’dır. Tüm öğretmenlere ulaşılmıştır, çalışmaya katılan öğretmenlerin demografik özellikleri ise Tablo 3.2’ de verilmiştir.

Tablo 3.2. Araştırmaya Katılan Öğretmenlere İlişkin Kişisel Bilgiler

Değişkenler	Kategoriler	Frekans (f)	Yüzde(%)
Cinsiyet	Erkek	103	61,3
	Kadın	65	38,7
Mesleki Kıdem	1-10	44	26,2
	11-21	81	48,2
	22 ve üzeri	43	25,6
Medeni Durum	Evli	127	75,6
	Bekar	41	24,4
Öğrenim Durumu	Lisans	134	79,8
	Y. Lisans	34	20,2
Çalışılan Kurum	Ortaokul	95	56,5
	Lise	73	43,5
Toplam		168	100,0

3.3. Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplamak amacıyla kullanılan anket üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde “Kişisel Bilgi Formu”, ikinci bölümde “Örgütsel Bağlılık Ölçeği”, üçüncü bölümde “Maslach Tükenmişlik Ölçeği” yer almaktadır.

3.3.1 Kişisel Bilgi Formu

Kişisel bilgi formu, araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik özelliklerinden cinsiyet, kıdem, medeni durum, eğitim durumu ve çalışılan kurum değişkenlerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanmıştır.

Öğretmenler kişisel bilgi formundan kendilerine uygun olan seçenekleri işaretlemişlerdir.

3.3.2 Örgütsel Bağlılık Ölçeği

Araştırmada, Meyer ve Allen (1997) tarafından geliştirmiş olan 18 maddelik “Üç Boyutlu Görsel Bağlılık Ölçeği” nin Karakuş (2005) tarafından Türk kültürüne “Örgütsel Bağlılık Ölçeği” adıyla 21 madde olarak uyarladığı ölçek kullanılmıştır. Ankette 5’li Likert tip bir skala kullanılmıştır. Anket soruları; hiç katılmıyorum (1), katılmıyorum (2), karasızım(3), katılıyorum (4) ve tamamen katılıyorum (5) puan olarak gruplandırılıp değerlendirilmiştir. Bu beşli ölçeğin değer farkının (5-1), değer yargısına (5) bölünmesi ile elde edilen 0,80’lik aralıklar maddelerin benimsenme düzeyinin sınırlarını belirlemektedir. Buna göre 1,00-1,79 arasında aritmetik ortalamaya sahip olan maddelerdeki benimsenme düzeyi “Hiç Katılmıyorum”, 1,80-2,59 arasındakiler “Katılmıyorum”, 2,60-3,39 arasındakiler “Karasızım”, 3,40-4,19 arasındakiler “Katılıyorum” ve 4,20-5.00 arasındakiler “Tamamen Katılıyorum” olarak yorumlanmıştır.

Karakuş’un (2005) uyarladığı ölçek üç alt boyuttan oluşmaktadır. Bunlar; Duygusal Bağlılık Boyutu; 1-7’nci sorularla, Devam Bağlılığı Boyutu; 8-14’üncü sorularla, Normatif Bağlılık Boyutu ise 15-21’inci sorularla ölçülmektedir. Karakuş (2005), "Örgütsel Bağlılık Ölçeği" nin güvenilirliğini belirlemek üzere bir ön uygulama yapmış ve ankete Reliability Analysis-Scale (Alpha) testi uygulamıştır. Bu ön uygulama sonucunda güvenilirlik derecesi düşük çıkan maddelerde gerekli düzenlemeleri yapıp tekrar uygulayarak anketin güvenilirlik derecesi $\alpha=0,83$ bulmuştur. Bu test anketin güvenilir olduğunu ortaya koymuştur. Örgütsel Bağlılık Ölçeği’ni, araştırmasında kullanılabilmek için 86 kişilik bir grup üzerinde pilot uygulamaya tabi tutmuştur. Bu uygulama ile elde edilen verilerin analizi sonucunda alpha değeri 0,887 olarak bulunmuştur. Yine Örgütsel Bağlılık Ölçeği'nin ölçtüğü her bir boyuta ilişkin alpha değerleri ise şöyledir: Duygusal Bağlılık 0,764, Devam Bağlılığı 0,798 , Normatif Bağlılık 0,757. Bu araştırma kapsamında yapılan analizler sonucunda ise Örgütsel Bağlılık Ölçeğinin maddelerinin faktör yük değerlerinin .41 ile .87

arasında değiştiği; Cronbach-Alpha iç tutarlık katsayılarının ise Duygusal Bağlılık, Devam Bağlılığı ve Normatif Bağlılık için sırasıyla .80, .85, .87 Şeklinde tespit edilmiştir. Bu bağlamda ölçeğin geçerli ve güvenilir olduğu söylenebilir.

3.3.3. Maslach Tükenmişlik leği

Maslach Tükenmişlik Envanteri (MTE), Maslach ve Jackson tarafından geliştirilen, Maslach'ın adıyla literatüre geçen ve iş ortamında duygusal tükenmeyi, duyarsızlaşma olgusunu ve kendini gerekleştirememeyi ölçmeye yarayan bir araç olarak değerlendirilmektedir. Değişkenlerin yoğunluğunu ve sıklığını ölçen envanter, özellikle hemşireler, öğretmenler vb. gibi meslek gruplarındaki "tükenme (burnout)" olgusunu ölçmek için kullanılmaktadır (Stora, 1994; Akt: Gündüz, 2004, 63).

Envanterin ülkemize uyarlama çalışmaları ilk defa Ergin (1992) tarafından yapılmıştır. Doktorlar ve hemşireler üzerinde yapılan çalışmada Cronbach Alpha iç tutarlık katsayısı "Duygusal Tükenme", "Duyarsızlaşma" ve "Kişisel Başarı" alt ölçekleri için sırasıyla .83, .65 ve .72 bulunmuştur.

Ölçeğin ğretmen örnekleminde geçerlik ve güvenirlik çalışması ilk kez Girgin (1995) tarafından yapılmıştır. Girgin MTE' nin güvenirliğini belirlemek amacıyla, test- tekrar test yöntemi ve iç tutarlık katsayısının hesaplanması yöntemlerini kullanmıştır. Yapılan test- tekrar test yöntemiyle Duygusal tükenme, Duyarsızlaşma ve Kişisel başarı alt ölçekleri için elde edilen güvenirlik katsayıları sırasıyla .86, .68 ve .83 bulunmuştur. Ölçeğin güvenirliği için yapılan bir diğer işlem de alt leklerin Cronbach- Alpha katsayılarına bakılmış ve sonuç için Duygusal tükenme .87, Duyarsızlaşma için .63 ve Kişisel başarı için .74 bulunmuştur. Sucuoğlu ve Kuloğlu' nun çalışmalarında MTE' nin güvenirlik çalışması için Cronbach-Alpha katsayıları hesaplanmış ve testin yarılama tekniği kullanılmıştır. Buna göre MTE' nin alt leklerinin Cronbach-Alpha katsayıları Duygusal tükenme, Duyarsızlaşma ve Kişisel başarı için sırasıyla; .82, .73 ve .60; testi yarılama tekniği sonucunda elde edilen güvenirlik katsayıları ise sırasıyla; .77, .75 ve .42 bulunmuştur.

Öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerini belirlemek için kullanılan, 3 alt ölçekten oluşan 22 maddelik Maslach Tükenmişlik Envanterinin (Maslach Burnout Inventory, MBI) birinci alt ölçeği 9 maddeden (1,2,3,6,8,13,14,16,20) oluşan “Duygusal Tükenme (Emotional Exhaustion,)”, ikincisi 5 maddeden (5,10,11,15,22) oluşan “Duyarsızlaşma (Depersonalizasyon,)” ve üçüncüsü de 8 maddeden (4,7,9,12,17,18,19,21) oluşan “Kişisel Başarı (Personal Accomplishment,)” alt ölçeğidir. Ancak ölçekten elde edilen verilerin genel olarak tükenmişliği ölçebilmesi için kişisel başarı alt ölçeğini oluşturan maddeler (4,7,9,12,17,18,19,21) tersine “Hiç Katılmıyorum” seçeneği için 5, “Katılmıyorum” seçeneği için 4, “Karasızım” seçeneği için 3, “Katılıyorum” seçeneği için 2, “Tamamen Katılıyorum” seçeneği için 1 şeklinde puanlanarak alt ölçek puanları elde edilecektir. Burada Kişisel Başarı boyutunda Kişisel Başarıda düşme hissi ifade edilmektedir. Bu araştırma kapsamında yapılan analizler sonucunda ise Tükenmişlik Ölçeğinin maddelerinin faktör yük değerlerinin .38 ile .81 arasında değiştiği; Cronbach-Alpha iç tutarlık katsayılarının ise Duygusal Bağlılık, Devam Bağlılığı, Normatif Bağlılık için sırasıyla .88, .85, .89 olduğu tespit edilmiştir. Bu bağlamda ölçeğin geçerli ve güvenilir olduğu söylenebilir.

3.4.Verilerin Analizi

Analiz edilmeden önce elde edilen verilerin normal dağılım gösterip göstermediği önce Kolmogorov Smirnov testi ile incelenmiştir. Analiz sonucunda Örgütsel bağlılık ölçeği Duygusal Bağlılık boyutuna ($Z=,789$; $p>0,05$), Devam Bağlılığı boyutuna ($Z=,832$; $p>0,05$), Normatif Bağlılık boyutuna ($Z=1,371$; $p>0,05$) ait toplam puanların normal dağılım gösterdikleri ancak Tükenmişlik ölçeğinde Duygusal Tükenme boyutuna ($Z=1,736$; $p <0,05$), Duyarsızlaşma boyutuna ($Z=2,228$; $p<0,05$), Kişisel Başarı boyutuna ($Z=1,627$; $p <0,05$) ait toplam puanların normal dağılım göstermedikleri görülmektedir.

Ayrıca dağılımın basıklık ve çarpıklık değerleri Skewness-Kurtosis testi ile analiz edilmiştir. Skewnessgöre +1 -1 aralığı normal, Kurtosis de +2 -1 aralığı normal dağılımdır (HUCK, 2008; akt: Seçer, 2013:22) . Buna göre örgütsel bağlılık ölçeğinin Skewness değerlerinin +1 -1 aralığında, Kurtosis değerlerinin ise +2 -1 aralığında olduğu; Tükenmişlik ölçeğinin Skewness-Kurtosis değerlerinin ise normal dağılım dışında olduğu saptanmıştır. Bu nedenle örgütsel bağlılık ölçeği analizinde parametrik testler olan t-testi, One Way Anova kullanılırken, Tükenmişlik ölçeği analizinde nonparametrik testler olan Kruskal-Wallis ve Mann Whitney-U testi kullanılmıştır. Örgütsel bağlılık ve tükenmişlik algısı arasındaki ilişki ise Regresyon analizi ile incelenmiştir. Tükenmişlik algısı alt boyutları ile örgütsel bağlılık alt boyutları arasındaki ilişki ise çoklu Regresyon analizi ile incelenmiştir.

BÖLÜM IV

4. BULGULAR VE YORUMLAR

4.1. Matematik Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılık Algılarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde matematik öğretmenlerin örgütsel bağlılık algıları genel dağılımı ortalama ve standart sapma değerlerine yer verilmiştir.

4.1.1. Matematik Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılık Düzeylerine İlişkin Algılarının Dağılımı

Bu bölümde matematik öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerine ilişkin algılarının bağlılık alt boyutlarına göre genel dağılımı verilmiştir.

Tablo 4.1. Matematik Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılık Algılarının Alt Boyutlara İlişkin Dağılımı

	n	\bar{x}	Ss	Düzyey
Duygusal Bağlılık	168	3,20	0,38	Kararsızım
Devam Bağlılığı	168	2,80	0,60	Kararsızım
Normatif Bağlılık	168	2,77	0,64	Kararsızım
Toplam	168	2,92	0,54	Kararsızım

Tablo 4.1' in sonuçlarına dayanılarak örgütsel bağlılık ölçeğinin ve alt boyutlarının aritmetik ortalamaları seçeneklere göre kodlanan puan aralığı (SKPA) dikkate alınarak değerlendirildiğinde, çalışma grubundaki öğretmenlerin Duygusal bağlılık, Devam Bağlılığı ve Normatif Bağlılık boyutlarını "Kararsızım" düzeyinde algıladığı görülmektedir. Toplam puanların da "Kararsızım" düzeyinde algıladığı görülmektedir.

İşgörenin örgütün değerlerini güçlü bir şekilde kabul etmesi ve örgütün bir parçası olarak kalma istekliliği şeklinde ifade edilen Duygusal Bağlılık boyutunda öğretmenlerin kararsızım düzeyinde görüş bildirmeleri, üyesi oldukları eğitim kurumlarında kalma konusunda isteklerinin orta düzeyde olduğu şeklinde açıklanabilir.

Bireyin örgüte bağlılığının temelinde, ayrılışının olası maliyetinin yüksek olması gerçeği bulunan Devam Bağlılığında kararsızım düzeyinde görüş bildiren öğretmenlerin, okullarındaki mevcut yatırımlarından (zaman, emek,vb.) vazgeçemedikleri ya da daha cazip iş olanağına sahip olmadıkları şeklinde yorumlanabilir.

Duygusal bağlılık düzeyindeki gibi psikolojik sözleşme gerektirmeyen, devam bağlılığındaki gibi kar-zarar hesabından uzak erdem ve ahlaka dayalı bir bağlılık boyutu olan Normatif Bağlılık boyutunda da kararsızım düzeyinde düşünce belirtilmesi matematik öğretmenlerinin örgütlerine orta düzeyde sadakat hissettikleri şeklinde değerlendirilebilir.

Bu dağılımdan öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının "Kararsızım" düzeyinde olduğu, aritmetik ortalamalar incelendiğinde ise, Duygusal Bağlılık alt boyutunun ortalamasının diğer alt boyutların ortalamasından daha yüksek olduğu anlaşılabilir.

4.1.2. Matematik Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılık Algılarına İlişkin Bulgular

Tablo 4.2’de Öğretmenlerin örgütsel bağlılık ve tükenmişlik ölçeğinden aldıkları puanlar değerlendirilmiştir. Tabloda kıdem, cinsiyet, medeni durum, öğrenim durumu, çalışılan kurum değişkenlerine göre örgütsel bağlılık ve tükenmişlik ölçeğinden alınabilecek en yüksek ve en düşük puanlara, aritmetik ortalamalara, standart sapma değerlerine ve değişkenlere göre öğretmen sayısının dağılımına yer verilmiştir.

Tablo 4. 2. Matematik Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılık Ölçeğinden Aldıkları Puanlar Ortalaması ve Standart Sapma Değerleri

Kıdem	n	En Yüksek Puan	En Düşük Puan	\bar{X}	Ss
1 ile 10	44	3,62	2,33	2,94	0,33
11 ile 21	81	3,76	1,81	2,87	0,40
22 ve üzeri	43	3,76	2,00	3,00	0,40
Toplam	168	3,76	1,81	2,92	0,38
Cinsiyet	n	En Yüksek Puan	En Düşük Puan	\bar{X}	Ss
Erkek	103	3,76	2,00	2,92	0,36
Kadın	65	3,76	1,81	2,93	0,43
Toplam	168	3,76	1,81	2,92	0,38
Medeni Durum	n	En Yüksek Puan	En Düşük Puan	\bar{X}	Ss
Evli	127	3,67	1,86	2,92	0,36
Bekâr	41	3,76	1,81	2,93	0,46
Toplam	168	3,76	1,81	2,92	0,38
Öğrenim Durumu	n	En Yüksek Puan	En Düşük Puan	\bar{X}	Ss
Lisans	134	3,76	1,86	2,92	0,37
Y.lisans	34	3,76	1,81	2,92	0,44
Toplam	168	3,76	1,81	2,92	0,39
Çalışılan Kurum	n	En Yüksek Puan	En Düşük Puan	\bar{X}	Ss
Ortaokul	95	3,76	1,81	2,91	0,40
Lise	73	3,76	1,81	2,93	0,37
Toplam	168	3,76	1,81	2,92	0,38

Tablo4.2'deki bulgulara göre öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının kıdem değişkenine göre, 1 - 10 kıdeme sahip öğretmenlerin($\bar{X}=2,94$), 11-21 Kıdeme sahip öğretmenlerin($\bar{X}=2,87$), 22 ve üzeri Kıdeme sahip öğretmenlerin ($\bar{X}=3,00$) ortalamalara sahip oldukları; Cinsiyet değişkenine göre, kadın öğretmenlerin ($\bar{X}=2,93$), erkek öğretmenlerinse ($\bar{X}=2,92$) ortalamalara sahip oldukları; Medeni durum değişkenine göre, bekar öğretmenlerin ($\bar{X}=2,93$), evli öğretmenlerinse ($\bar{X}=2,92$) ortalamalara sahip oldukları; Öğrenim durumu değişkenine göre, Lisans düzeyinde eğitim almış öğretmenlerin ($\bar{X}=2,92$), Yüksek Lisans düzeyinde eğitim almış öğretmenlerin de ($\bar{X}=2,92$) ortalamalara sahip oldukları; Çalışılan kurum değişkenine göre, Ortaokul öğretmenlerinin ($\bar{X}=2,91$), lise öğretmenlerininse ($\bar{X}=2,93$) ortalamalara sahip oldukları görülmektedir.

Tablo 4.2'ye göre, Matematik öğretmenlerinin örgütsel bağlılıklarının ortalamaları kıdem, cinsiyet, medeni durum, öğrenim durumu, çalışılan kurum değişkenlerine göre ($\bar{X}=2,87$) ile ($\bar{X}=3,00$) aralığında değişmektedir.

Seçeneklere göre kodlanan puan aralığına (SKPA) göre öğretmenlerin, ilgili değişkenlerin tümünde örgütsel bağlılık algıları “kararsızım” düzeyindedir. En yüksek ortalama ($\bar{X}=3,00$) ile kıdem değişkeninin “22 ve üzeri” aralığında iken en düşük ortalama ($\bar{X}=2,87$) yine kıdem değişkeninin “11 ile 21” aralığında yer almaktadır. Matematik öğretmenlerinin örgütsel bağlılık algılarının tüm değişkenlerde “kararsızım” düzeyinde olması öğretmenlerin ilgili değişkenleri algıları bakımından benzer puanlara sahip olduklarını göstermektedir.

4.1.3. Cinsiyet Değişkenine göre Matematik Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılıklarına İlişkin Bulgular

Matematik öğretmenlerinin örgütsel bağlılık (Duygusal, Devam, Normatif) boyutlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla t-testi yapılmıştır.

Tablo 4.3. Cinsiyet Değişkenine göre Matematik Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılık Dağılımları

BAĞLILIK	Cinsiyet	N	\bar{x}	Ss	sd	t	Sig(p)																																
Duygusal Bağlılık	Kadın	65	3,22	,70	166	-0,298	0,766																																
	Erkek	103	3,19	,60				Devam Bağlılığı	Kadın	65	2,83	,77	166	-0,511	0,610	Erkek	103	2,77	,58	Normatif Bağlılık	Kadın	65	2,76	,41	166	0,419	0,676	Erkek	103	2,79	,51	Toplam	Kadın	65	2,93	,62	166	0,409	0,684
Devam Bağlılığı	Kadın	65	2,83	,77	166	-0,511	0,610																																
	Erkek	103	2,77	,58				Normatif Bağlılık	Kadın	65	2,76	,41	166	0,419	0,676	Erkek	103	2,79	,51	Toplam	Kadın	65	2,93	,62	166	0,409	0,684	Erkek	103	2,91	,56								
Normatif Bağlılık	Kadın	65	2,76	,41	166	0,419	0,676																																
	Erkek	103	2,79	,51				Toplam	Kadın	65	2,93	,62	166	0,409	0,684	Erkek	103	2,91	,56																				
Toplam	Kadın	65	2,93	,62	166	0,409	0,684																																
	Erkek	103	2,91	,56																																			

Tablo 4.3.’ te Matematik öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre dağılımı incelendiğinde;

Matematik öğretmenlerinin “Duygusal Bağlılık” alt boyutunda cinsiyete göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir ($t = -0,298$; $p = 0,766 > 0,05$). Hem erkek hem de kadın öğretmenler, duygusal bağlılık alt boyutunu "Kararsızım" düzeyinde algılamışlardır ($X_1 = 3,22$; $X_2 = 3,19$). Bu durum, erkek ve kadın öğretmenlerin duygusal bağlılık konusunda benzer algılara sahip oldukları şeklinde yorumlanabilir. Toplam puanlar açısından kadın öğretmenler için $X_t = 2,93$ ve erkek öğretmenler için $X_t = 2,91$ değerleri de bu durumu desteklemektedir.

Matematik öğretmenlerinin “Devam Bağlılığı” alt boyutunda, cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir ($t = -0,511$; $p = 0,610 > 0,05$). Hem erkek hem de kadın öğretmenler, devam bağlılığı alt boyutunu "Kararsızım" düzeyinde algılamışlardır ($X_1 = 2,83$; $X_2 = 2,77$).

Matematik öğretmenlerinin “Normatif Bağlılık” alt boyutunda cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir ($t = 0,419$; $p = 6,76 > 0,05$). Hem erkek hem de kadın öğretmenler, normatif bağlılık alt boyutunu "Kararsızım" düzeyinde algılamışlardır ($X_1 = 2,76$; $X_2 = 2,79$).

4.1.4. Medeni Durum Değişkenine Göre Matematik Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılık Algılarına İlişkin Bulgular

Matematik öğretmenlerinin örgütsel bağlılık (Duygusal, Devam, Normatif) boyutlarının medeni durum değişkenine göre farklılaşım farklılaşmadığını belirlemek amacıyla t-testi yapılmıştır.

Tablo 4. 4. Medeni Durum Değişkenine Göre Matematik Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılık Algılarının Dağılımı

BAĞLILIK	Medeni Durum	N	\bar{x}	Ss	sd	t	Sig(p)																																
Duygusal Bağlılık	Evli	127	3,18	,61	166	-0,660	0,510																																
	Bekar	41	3,26	,73				Devam Bağlılığı	Evli	127	2,80	,64	166	0,025	0,980	Bekar	41	2,79	,71	Normatif Bağlılık	Evli	127	2,79	,45	166	0,583	0,561	Bekar	41	2,74	,53	Toplam	Evli	127	2,79	,45	166	0,422	0,680
Devam Bağlılığı	Evli	127	2,80	,64	166	0,025	0,980																																
	Bekar	41	2,79	,71				Normatif Bağlılık	Evli	127	2,79	,45	166	0,583	0,561	Bekar	41	2,74	,53	Toplam	Evli	127	2,79	,45	166	0,422	0,680	Bekar	41	2,74	,53								
Normatif Bağlılık	Evli	127	2,79	,45	166	0,583	0,561																																
	Bekar	41	2,74	,53				Toplam	Evli	127	2,79	,45	166	0,422	0,680	Bekar	41	2,74	,53																				
Toplam	Evli	127	2,79	,45	166	0,422	0,680																																
	Bekar	41	2,74	,53																																			

* $p < .05$

Tablo 4.4’ te Matematik öğretmenlerinin medeni durum değişkenine göre dağılımı incelendiğinde;

Matematik öğretmenlerinin, “Duygusal Bağlılık” alt boyutunda medeni duruma göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir ($t = -0,660$; $p = 0,510 > 0,05$). Hem evli hem de bekar öğretmenler, duygusal bağlılık alt boyutunu "Kararsızım" düzeyinde algılamıştır ($X_1 = 3,18$; $X_2 = 3,26$). Bu durum, evli ve bekar öğretmenlerin duygusal bağlılıklarının benzerlik

gösterdiği şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca toplam puanlar açısından evli öğretmenler için $X_1= 2,79$ ve bekar öğretmenler için $X_2= 2,74$ değerleri de bu durumla paralellik göstermektedir.

Matematik öğretmenlerinin, “Devam Bağlılığı” alt boyutunda, medeni duruma göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir ($t = 0,025$; $p = 0,9800 > 0,05$). Hem evli hem de bekar öğretmenler, devam bağlılığı alt boyutunu "Kararsızım" düzeyinde algılamıştır ($X_1= 2,80$; $X_2= 2,79$).

Matematik öğretmenlerinin “Normatif Bağlılık” alt boyutunda medeni duruma göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir ($t = 0,583$; $p = 5,61 > 0,05$). Hem evli hem de bekar öğretmenler, normatif bağlılık alt boyutunu "Kararsızım" düzeyinde algılamıştır ($X_1= 2,79$; $X_2= 2,74$). Bu durum, evli ve bekar matematik öğretmenlerinin normatif bağlılığı algılama düzeylerinin benzerlik gösterdiği şeklinde açıklanabilir.

4.1.5. Kıdem Değişkenine Göre Matematik Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılıklarına İlişkin Bulgular

Matematik öğretmenlerinin örgütsel bağlılık (Duygusal, Devam, Normatif) boyutlarının kıdem değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla Anova testi yapılmıştır.

Tablo 4. 5. Kıdem Değişkenine Göre Matematik Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılık Algılarının Dağılımı

BAĞLILIK	Kıdem	N	\bar{x}	Ss	sd	F	Sig(p)
Duygusal Bağlılık	1-10	44	3,27	,52	2 165 167	1,494	0,227
	11-21	81	3,11	,69			
	22 ve üzeri	43	3,29	,66			
	Toplam	168	3,20	,64			
Devam Bağlılığı	1-10	44	2,75	,56	2 165 167	0,472	0,625
	11-21	81	2,77	,73			
	22 ve üzeri	43	2,88	,60			
	Toplam	168	2,80	,65			
Normatif Bağlılık	1-10	44	2,78	,44	2 165 167	0,673	0,512
	11-21	81	2,74	,44			
	22 ve üzeri	43	2,84	,55			
	Toplam	168	2,77	,47			
Toplam	1-10	168	2,93	0,56	2 165 167	0,879	0,471
	11-21	168	2,87	0,62			
	22 ve üzeri	168	3,00	0,60			
	Toplam	168	2,93	0,56			

*p<.05

Kıdem değişkenine göre, matematik öğretmenlerin örgütsel bağlılık boyutlarının değerlendirilmesi ve bir farklılık olup olmadığının tespiti için yapılan Anova testi sonucunda, Matematik öğretmenlerin Duygusal Bağlılık algıları mesleki kıdemlerine göre ($F=1,494$; $p=0,227>05$); Devam Bağlılıkları mesleki kıdemlerine göre ($F=0,472$; $p=0,625>05$); Normatif Bağlılıkları mesleki kıdemlerine göre ($F=0,673$; $p=0,512>05$) anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Öğretmenlerin kıdem değişkenine göre duygusal bağlılık, devam bağlılığı ve normatif bağlılık açısından benzer algılara sahip oldukları görülmektedir. Tabloda aritmetik ortalamalar ($\bar{X}=2,74$) ile ($\bar{X}=3,29$), aralığında değişmektedir. Toplam puanlar incelendiğinde ise 1-10 yıl arası kıdemli öğretmenler için $X_t= 2,93$, 11-21 yıl arası kıdemli öğretmenler için $X_t= 2,87$ ve 22 ve üzeri kıdemli öğretmenler için $X_t= 3,00$ değerleri de bu durumu desteklemektedir.

4.1.6. Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Matematik Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılık Algılarına İlişkin Bulgular

Matematik öğretmenlerinin örgütsel bağlılık (Duygusal, Devam, Normatif) boyutlarının öğrenim durumu değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla t-testi yapılmıştır.

Tablo 4. 6. Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Matematik Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılık Algılarının Dağılımı

BAĞLILIK	Öğrenim Durumu	N	\bar{X}	Ss	sd	t	Sig(p)																																
Duygusal Bağlılık	Lisans	134	3,16	,63	166	-1,647	0,101																																
	Y.Lisans	34	3,36	,69				Devam Bağlılığı	Lisans	134	2,81	,66	166	0,683	0,496	Y.Lisans	34	2,73	,63	Normatif Bağlılık	Lisans	134	2,78	,44	166	0,149	0,882	Y.Lisans	34	2,76	,58	Toplam	Lisans	134	2,91	,57	166	0,776	0,493
Devam Bağlılığı	Lisans	134	2,81	,66	166	0,683	0,496																																
	Y.Lisans	34	2,73	,63				Normatif Bağlılık	Lisans	134	2,78	,44	166	0,149	0,882	Y.Lisans	34	2,76	,58	Toplam	Lisans	134	2,91	,57	166	0,776	0,493	Y.Lisans	34	2,95	,63								
Normatif Bağlılık	Lisans	134	2,78	,44	166	0,149	0,882																																
	Y.Lisans	34	2,76	,58				Toplam	Lisans	134	2,91	,57	166	0,776	0,493	Y.Lisans	34	2,95	,63																				
Toplam	Lisans	134	2,91	,57	166	0,776	0,493																																
	Y.Lisans	34	2,95	,63																																			

Tablo 4.6’da Matematik öğretmenlerinin öğrenim durumu değişkenine göre dağılımı incelendiğinde;

Matematik öğretmenlerinin, “Duygusal Bağlılık” alt boyutunda öğretmenlerin Öğrenim durumuna göre, anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir ($t = -1,647$; $p = 0,101 > 0,05$). Hem Lisans hem de Yüksek Lisans eğitimi almış öğretmenler, duygusal bağlılık alt boyutunu "Kararsızım" düzeyinde algılamıştır ($X_1 = 3,16$; $X_2 = 3,36$)..

Matematik öğretmenlerinin, “Devam Bağlılığı” alt boyutunda, öğrenim durumuna göre, anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir ($t = 0,683$; $p = 0,496 > 0,05$). Hem Lisans hem de Yüksek Lisans eğitimi almış öğretmenler, devam bağlılığı alt boyutunu "Kararsızım" düzeyinde algılamıştır ($X_1 = 2,81$; $X_2 = 2,73$).

Matematik öğretmenlerinin, “Normatif Bağlılık” alt boyutunda öğrenim durumuna göre, anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir ($t = 0,149$; $p = 0,882 > 0,05$). Hem Lisans hem de Yüksek Lisans eğitimi almış öğretmenler,

normatif bağıllık alt boyutunu "Kararsızım" düzeyinde algılamıştır ($X_1= 2,78$; $X_2= 2,76$). Ayrıca toplam puanlar açısından lisans eğitilmiş öğretmenler için $X_1= 2,91$ ve yüksek lisanslı öğretmenler için $X_1= 2,95$ değerleri de tüm boyutlarla paralellik göstermektedir.

4.1.7. Çalışılan Kurum Değişkenine Göre Matematik Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılık Algılarına İlişkin Bulgular

Matematik öğretmenlerinin örgütsel bağlılık (Duygusal, Devam, Normatif) boyutlarının çalışılan kurum değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla t-testi yapılmıştır.

Tablo 4. 7. Çalışılan Kurum Değişkenine Göre Matematik Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılık Algılarının Dağılımı

BAĞLILIK	Kurum	N	\bar{X}	Ss	sd	t	Sig(p)																																
Duygusal Bağlılık	Ortaokul	95	3,10	,65	166	-1,654	0,100																																
	Lise	73	3,27	,63				Devam Bağlılığı	Ortaokul	95	2,83	,72	166	0,576	0,565	Lise	73	2,77	,60	Normatif Bağlılık	Ortaokul	95	2,81	,48	166	0,728	0,468	Lise	73	2,75	,46	Toplam	Ortaokul	95	2,91	,61	166	0,986	0,377
Devam Bağlılığı	Ortaokul	95	2,83	,72	166	0,576	0,565																																
	Lise	73	2,77	,60				Normatif Bağlılık	Ortaokul	95	2,81	,48	166	0,728	0,468	Lise	73	2,75	,46	Toplam	Ortaokul	95	2,91	,61	166	0,986	0,377	Lise	73	2,93	,56								
Normatif Bağlılık	Ortaokul	95	2,81	,48	166	0,728	0,468																																
	Lise	73	2,75	,46				Toplam	Ortaokul	95	2,91	,61	166	0,986	0,377	Lise	73	2,93	,56																				
Toplam	Ortaokul	95	2,91	,61	166	0,986	0,377																																
	Lise	73	2,93	,56																																			

Tablo 4.7 'de Matematik öğretmenlerinin çalışılan kurum değişkenine göre dağılımı incelendiğinde;

Matematik öğretmenlerinin, "Duygusal Bağlılık" alt boyutunda öğretmenlerin çalıştığı kuruma göre, anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir ($t = -1,654$; $p = 0,100 > 0,05$). Hem Ortaokul hem de Lise öğretmenleri, duygusal bağlılık alt boyutunu "Kararsızım" düzeyinde algılamıştır ($X_1 = 3,10$; $X_2 = 3,27$).

Matematik öğretmenlerinin, "Devam Bağlılığı" alt boyutunda, öğretmenlerin çalıştığı kuruma göre, anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir ($t = 0,576$; $p = 0,565 > 0,05$). Hem Ortaokul hem de Lise öğretmenleri, devam bağlılığı boyutunu "Kararsızım" düzeyinde algılamıştır ($X_1 = 2,83$; $X_2 = 2,77$).

Matematik öğretmenlerinin, “Normatif Bağlılığı” alt boyutunda, öğretmenlerin çalıştığı kuruma göre, anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir ($t = 0,728$; $p = 0,648 > 0,05$). Hem Ortaokul hem de Lise öğretmenleri, normatif bağlılığı alt boyutunu "Kararsızım" düzeyinde algılamıştır ($X_1 = 2,83$; $X_2 = 2,77$). Ayrıca toplam puanlar açısından ortaokul öğretmenleri için $X_t = 2,91$ ve lise öğretmenleri için $X_t = 2,93$ değerleri de bu durumla paralellik göstermektedir.

4.2. Matematik Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeylerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde matematik öğretmenlerin tükenmişlik algıları genel dağılımı, ortalama ve standart sapma değerlerine yer verilmiştir.

4.2.1. Matematik Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeylerine İlişkin Algılarının Dağılımları

Bu bölümde matematik öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerine ilişkin algılarının tükenmişlik alt boyutlarına göre genel dağılımı verilmiştir.

Tablo 4. 8. Matematik Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeylerine İlişkin Algılarının Genel Dağılımı

	n	\bar{x}	Ss	Düzye
Duygusal Tükenme	168	2,87	0,96	Kararsızım
Duyarsızlaşma	168	2,14	1,17	Kararsızım
Kişisel Başarı	168	2,46	0,70	Kararsızım
Toplam	168	2,49	0,94	Kararsızım

Tablo 4.8 ‘in sonuçlarına dayanarak Tükenmişlik ölçeğinin ve alt boyutlarının aritmetik ortalamaları seçeneklere göre kodlanan puan aralığı (SKPA) dikkate alınarak değerlendirildiğinde, çalışma grubundaki öğretmenlerin Duygusal Tükenme, Duyarsızlaşma ve Kişisel Başarı boyutunda “Kararsızım” düzeyindedir. Ayrıca toplam puanlar incelendiğinde de öğretmenlerin algıları “Kararsızım” düzeyindedir.

Tükenmişlik sendromunun başlangıcı ve merkezi şeklinde değerlendirilen Duygusal Tükenme boyutunda, “Kararsızım” şeklinde görüş

bildiren öğretmenlerin tükenen duygusal kaynakları yeniden doldurma konusunda kendilerini vasat düzeyde algıladıkları şeklinde açıklanabilir.

Bireylerin hizmet sundukları diğer insanları birer nesne gibi gördükleri Duyarsızlaşma boyutunda, kararsızım düzeyinde düşünce belirtmeleri öğretmenlerin mesleğe yönelik idealizm ve coşkularında bir yıpranma yaşadıkları şeklinde açıklanabilir.

Duygusal ve fiziksel tükenmenin de ötesinde kişisel yeterlik duygusunun azaldığı Kişisel Başarı boyutunda, bildirilen görüşlerin kararsızım düzeyinde olması Matematik öğretmenlerinin öz değerlendirme boyutunda kendi tükenmişlik algılarının orta düzeyde olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Bu dağılımdan öğretmenlerin tükenmişliklerinin "Kararsızım" düzeyinde olduğu, Aritmetik ortalamalar incelendiğinde ise, "Duygusal Tükenme" kullanım düzeyinin diğer alt boyutların kullanım düzeyinden daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Bu durum örgütsel bağlılığın Duygusal Bağlılık alt boyutuyla da örtüşmektedir. Araştırma sonuçlarıyla ilgili alanyazın arasında bir paralellik tespit edilmiştir. Ayrıca örgütsel bağlılık ve tükenmişlik algılarının ilişkili olduğu da söylenebilir.

4.2.2. Matematik Öğretmenlerinin Tükenmişlik Algılarına İlişkin Bulgular

Tablo 4.9'da Öğretmenlerin tükenmişlik ölçeğinden aldıkları puanlar değerlendirilmiştir. Tabloda kıdem, cinsiyet, medeni durum, öğrenim durumu, çalışılan kurum değişkenlerine göre tükenmişlik ölçeğinden alınabilecek en yüksek ve en düşük puanlara, aritmetik ortalamalara, standart sapma değerlerine ve değişkenlere göre öğretmen sayısının dağılımına yer verilmiştir.

Tablo 4. 9. Matematik Öğretmenlerinin Tükenmişlik Ölçeğinden Aldıkları Puanlar Ortalaması ve Standart Sapma Değerleri

Kıdem	n	En Yüksek Puan	En Düşük Puan	\bar{X}	Ss
1 ile 10	44	4,23	1,64	2,61	0,56
11 ile 21	81	5,23	1,23	2,58	0,64
22 ve üzeri	43	4,64	1,41	2,41	0,56
Toplam	168	5,23	1,23	2,54	0,60
Cinsiyet	n	En Yüksek Puan	En Düşük Puan	\bar{X}	Ss
Erkek	103	5,23	1,23	2,53	0,64
Kadın	65	4,55	1,50	2,57	0,55
Toplam	168	5,23	1,23	2,92	2,54
Medeni Durum	n	En Yüksek puan	En Düşük Puan	\bar{X}	Ss
Evli	127	5,23	1,32	2,54	0,59
Bekâr	41	4,23	1,23	2,55	0,66
Toplam	168	5,23	1,23	2,54	0,60
Öğrenim Durumu	n	En Yüksek puan	En Düşük Puan	\bar{X}	Ss
Lisans	134	5,23	1,23	2,53	0,62
Y.lisans	34	4,23	1,64	2,61	0,55
Toplam	168	5,23	1,23	2,54	0,60
Çalışılan Kurum	n	En Yüksek puan	En Düşük Puan	\bar{X}	Ss
		84	69		
Ortaokul	95	4,23	1,32	2,49	0,53
Lise	73	5,23	1,23	2,59	0,65
Toplam	168	5,23	1,23	2,54	0,60

Tablo 4.9'daki bulgulara göre, öğretmenlerin tükenmişlik algıları *kıdem* değişkenine göre, 1 - 10 kıdeme sahip öğretmenlerin ($\bar{X}=2,61$), 11-21 Kıdeme sahip öğretmenlerin ($\bar{X}=2,58$), 22 ve üzeri Kıdeme sahip öğretmenlerin ($\bar{X}=2,41$) ortalamalara sahip oldukları; Cinsiyet değişkenine göre, kadın öğretmenlerin ($\bar{X}=2,57$), erkek öğretmenlerinse ($\bar{X}=2,53$) ortalamalara sahip oldukları; Medeni durum değişkenine göre, bekar öğretmenlerin ($\bar{X}=2,55$), evli öğretmenlerinse ($\bar{X}=2,54$) ortalamalara sahip oldukları; Öğrenim durumu değişkenine göre, Lisans düzeyinde eğitim almış öğretmenlerin ($\bar{X}=2,53$), Yüksek Lisans düzeyinde eğitim almış öğretmenlerin de ($\bar{X}=2,61$) ortalamalara sahip oldukları; Çalışılan kurum değişkenine göre, Ortaokul öğretmenlerin ($\bar{X}=2,49$), lise öğretmenlerininse ($\bar{X}=2,59$) ortalamalara sahip oldukları görülmektedir.

Tablo 4.9'a göre, Matematik öğretmenlerinin tükenmişlik algılarının ortalamaları kıdem, cinsiyet, medeni durum, öğrenim durumu, çalışılan kurum

değişkenlerine göre ($\bar{X}=2,41$) ile ($\bar{X}=2,61$) aralığında değişmektedir. Seçeneklere göre kodlanan puan aralığına (SKPA) göre öğretmenlerin, ilgili değişkenlerin tümünde tükenmişlik algıları “karasızım” düzeyindedir. En yüksek ortalama ($\bar{X}=2,61$) ile kıdem değişkeninin “1 ile 10” aralığında ve öğrenim durumu değişkeninin “Yüksek lisans” aralığında iken en düşük ortalama ($\bar{X}=2,41$) ile yine kıdem değişkeninin “22 ve üzeri” aralığında yer almaktadır. Matematik öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinin tüm değişkenlerde “karasızım” düzeyinde olması öğretmenlerin ilgili değişkenleri algıları bakımından benzer puanlara sahip olduklarını göstermektedir.

4.2.3. Cinsiyet Değişkenine göre Matematik Öğretmenlerinin Tükenmişlik Algılarına İlişkin Bulgular

Matematik öğretmenlerinin tükenmişlik (Duygusal, Duyarsızlaşma, Kişisel Başarı) boyutlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla Mann Whitney-U testi yapılmıştır.

Tablo 4.10. Cinsiyet Değişkenine göre Matematik Öğretmenlerinin Tükenmişlik Algılarının Dağılımları

Tükenmişlik	Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Duygusal Tükenme	Erkek	103	84,15	8667,5	3311,5	0,907
	Kadın	65	85,05	5528,5		
Duyarsızlaşma	Erkek	103	83,31	8580,5	3224,5	0,688
	Kadın	65	86,39	5615,5		
Kişisel Başarı	Erkek	103	79,11	8148,0	2792,0	0,069
	Kadın	65	93,05	6048,0		
Toplam	Erkek	103	82,19	7618,0	3109,5	0,554
	Kadın	65	88,16	5730,0		

*p<.05

Cinsiyet değişkenine göre, öğretmenlerin tükenmişlik algılarında farklılık olup olmadığının tespiti için yapılan Mann Whitney U testi sonucunda, Duygusal tükenme boyutunda (U=3311,500 p> .05), Duyarsızlaşma boyutunda (U=3224,500, p> .05) ve Kişisel başarı boyutunda (U=2792,0 p> .05), cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Bu durum erkek ve kadın öğretmenlerin tükenmişlik konusunda benzer algılara sahip oldukları şeklinde açıklanabilir. Toplam puanlar açısından kadın öğretmenler için $X_t = 82,19$ ve erkek öğretmenler için $X_t = 88,16$ değerleri de bu durumu desteklemektedir.

4.2.4. Medeni Durum Değişkenine Göre Matematik Öğretmenlerinin Tükenmişlik Algılarına İlişkin Bulgular

Matematik öğretmenlerinin tükenmişlik (Duygusal, Duyarsızlaşma, Kişisel Başarı) Boyutlarının Medeni durum değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla Mann Whitney-U testi yapılmıştır

Tablo 4.11. Medeni Durum Değişkenine Göre Matematik Öğretmenlerinin Tükenmişlik Algılarının Dağılımı

Tükenmişlik	Medeni Durum	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Duygusal Tükenme	Evli	127	85,36	10841,5	2494,0	0,686
	Bekar	41	81,83	3355,0		
Duyarsızlaşma	Evli	127	84,44	10723,5	2595,5	0,976
	Bekar	41	84,70	3472,5		
Kişisel Başarı	Evli	127	82,64	10495,0	2367,0	0,381
	Bekar	41	90,27	3701,0		
Toplam	Evli	127	84,14	10686,5	2485,0	0,681
	Bekar	41	85,60	3509,0		

*p<.05

Medeni durum değişkenine göre, öğretmenlerin tükenmişlik algılarında farklılık olup olmadığının tespiti için yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda, Duygusal tükenme boyutunda (U=2494,000 p> .05), Duyarsızlaşma boyutunda (U=3595,500, p> .05) ve Kişisel başarı boyutunda (U=2367,0 p> .05), medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Toplam puanlar incelendiğinde ise evli öğretmenler için $X_t = 84,14$ ve bekar öğretmenler için $X_t = 85,60$ değerleri görülmektedir.

4.2.5. Kıdem Değişkenine Göre Matematik Öğretmenlerinin Tükenmişlik Algılarına İlişkin Bulgular

Matematik öğretmenlerinin tükenmişlik (Duygusal, Duyarsızlaşma, Kişisel Başarı) boyutlarının kıdem değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla Kruskal Wallis testi yapılmıştır.

Tablo 4.12. Kıdem Değişkenine Göre Matematik Öğretmenlerinin Tükenmişlik Algılarının Dağılımı

	Kıdem	N	Sıra Ort	Sd	χ^2	P	Anlamlı Fark
Duygusal Tükenme	1-10	44	87,18	2	2,555	0,279	Yok
	11-21	81	88,44				
	22 ve üzeri	43	74,33				
	Toplam	168					
Duyarsızlaşma	1-10	44	91,92	2	1,624	0,444	Yok
	11-21	81	83,37				
	22 ve üzeri	43	79,03				
	Toplam	168					
Kişisel Başarı	1-10	44	89,16	2	4,041	0,133	Yok
	11-21	81	88,77				
	22 ve üzeri	43	71,69				
	Toplam	168					
Toplam	1-10	44	89,42	2	2,74	0,285	Yok
	11-21	81	86,86				
	22 ve üzeri	43	75,09				
	Toplam	168					

*p<.05

Kıdem değişkenine göre öğretmenlerin tükenmişlik (Duygusal Tükenme, Duyarsızlaşma, Kişisel Başarı) boyutlarının değerlendirilmesi ve bir farklılık olup olmadığının tespiti için yapılan Kruskal Wallis testi sonucunda, Duygusal tükenme boyut [$\chi^2(2) = 2,555$, $p < .05$], Duyarsızlaşma boyutu için [$\chi^2(2) = 1,624$, $p < .05$], Kişisel Başarı boyutu için [$\chi^2(2) = 4,041$, $p < .05$] öğretmenlerin kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Bu durum kıdem değişkenine göre öğretmenlerin tükenmişlik algılarının benzerlik gösterdiği şekilde açıklanabilir. Toplam puanlar incelendiğinde ise 1-10 yıl arası kıdemli öğretmenler için $X_t = 89,42$, 11-21 yıl arası kıdemli öğretmenler için $X_t = 86,86$ ve 22 ve üzeri kıdemli öğretmenler için $X_t = 75,09$ değerleri de bu durumu desteklemektedir.

4.2.6. Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Matematik Öğretmenlerinin Tükenmişlik Algılarına İlişkin Bulgular

Matematik öğretmenlerinin tükenmişlik (Duygusal, Duyarsızlaşma, Kişisel Başarı) boyutlarının medeni durum değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla Mann Whitney-U testi yapılmıştır

Tablo 4.13. Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Matematik Öğretmenlerinin Tükenmişlik Algılarının Dağılımı

Tükenmişlik	Öğrenim	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Duygusal	Lisans	134	83,50	11899,5	2144,5	0,598
	Y.Lisans	34	88,43	3006,5		
Duyarsızlaşma	Lisans	134	80,10	10733,5	1688,5	0,19
	Y.Lisans	34	101,84	3462,5		
Kişisel Başarı	Lisans	134	84,92	11379,5	2221,5	0,823
	Y.Lisans	34	82,84	2816,5		
Toplam	Lisans	134	82,84	11337,5	2018,5	0,537
	Y.Lisans	34	91,03	3094,5		

*p<.05

Öğrenim durumu değişkenine göre, öğretmenlerin tükenmişlik algılarında farklılık olup olmadığının tespiti için yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda, Duygusal tükenme boyutunda (U=2144,500 p> .05), Duyarsızlaşma boyutunda (U=1688,500, p> .05) ve Kişisel başarı boyutunda (U=2221,500 p> .05), öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Toplam puanlar incelendiğinde lisans eğitilmiş öğretmenler için $X_t = 82,84$ ve yüksek lisans eğitilmiş öğretmenler için $X_t = 91,03$ değerleri görülmektedir.

4.2.7. Çalışılan Kurum Değişkenine Göre Matematik Öğretmenlerinin Tükenmişlik Algılarına İlişkin Bulgular

Matematik öğretmenlerinin tükenmişlik (Duygusal, Duyarsızlaşma, Kişisel Başarı) boyutlarının çalışılan kurum değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla Mann Whitney-U testi yapılmıştır

Tablo 4.14. Çalışılan Kurum Değişkenine Göre Matematik Öğretmenlerinin Tükenmişlik Algılarının Dağılımı

Tükenmişlik	Kurum	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Duygusal Tükenme	Ortaokul	95	78,03	5696,5	2995,5	0,130
	Lise	73	89,47	8499,5		
Duyarsızlaşma	Ortaokul	95	82,44	6018,0	3317,0	0,629
	Lise	73	86,08	8178,0		
Kişisel Başarı	Ortaokul	95	88,63	6470,0	3166,0	0,333
	Lise	73	81,33	7726,0		
Toplam	Ortaokul	95	83,03	6061,0	3159,0	0,364
	Lise	73	85,62	8134,0		

*p<.05

Öğrenim durumu değişkenine göre, öğretmenlerin tükenmişlik algılarında farklılık olup olmadığının tespiti için yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda, Duygusal tükenme boyutunda ($U=2995,500$ $p > .05$), Duyarsızlaşma boyutunda ($U=3317,500$, $p > .05$) ve Kişisel başarı boyutunda ($U=3166,500$ $p > .05$), çalışılan kurum değişkenine göre anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Toplam puanlar incelendiğinde ortaokul öğretmenleri için $X_t = 83,03$ ve lise öğretmenleri için $X_t = 85,62$ değerleri görülmektedir.

4.3. Matematik Öğretmenlerinin Tükenmişlik Algıları ve “Örgütsel Bağlılıkları” Arasındaki İlişki

Matematik öğretmenlerinin tükenmişlikleri ve “Örgütsel Bağlılıkları” arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla basit regresyon analizi yapılmıştır.

Tablo 4.15. Tükenmişlik Algısının Örgütsel Bağlılığı Yordamasına İlişkin Basit Regresyon Analizi Sonuçları

Yordanan değişken: Örgütsel bağlılık					
Yordayıcı değişken	B	Standart hata	β	t	p
Sabit	3,395	0,125		27,160	0,00
Tükenmişlik	-0,183	0,048	-0,286	-3,840	0,00
	R=,286		$R^2 = ,082$		
	F(1,167)=14,746		P=,00		

Tabloya göre tükenmişlik algısı ve örgütsel bağlılık arasında negatif yönlü ve zayıf bir ilişkinin ($r=-0,29$) olduğu görülmektedir. Tükenmişlik algısı örgütsel bağlılığın yordayıcısı ($R=0,286$, $R^2=0,082$, $p < .005$) durumundadır. Tükenmişlik algısı örgütsel bağlılığın yaklaşık % 08'ini açıklamaktadır. Ortaya çıkan bu ilişkiye göre matematik öğretmenlerinin tükenmişlik algıları arttıkça örgütsel bağlılıkları azalmaktadır.

4.3.1. Matematik Öğretmenlerinin “Tükenmişlik” Alt Boyutları ve “Örgütsel Bağlılık” Alt Boyutu Olan “Duygusal Bağlılık” Alt boyutu Arasındaki İlişki

Matematik Öğretmenlerinin “Tükenmişlik” alt boyutları ve “Örgütsel Bağlılık” alt boyutu olan “Duygusal Bağlılık” alt boyutu arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla çoklu regresyon analizi yapılmıştır.

Tablo 4.16. Tükenmişlik Boyutlarının, Örgütsel Bağlılık Alt Boyutu Olan Duygusal Bağlılığı Yordamasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

Yordayıcı değişken	Yordanan değişken: Duygusal Bağlılık						
	B	Ss	β	t	p	İkili r	Kısmi r
Tükenmişlik	4,092	0,646		19,078	0,000		
Duygusal Tükenme	-0,266	0,967	-0,398	-3,768	0,000	-0,304	-0,282
Duyarsızlaşma	0,085	1,176	0,155	1,453	0,148	-0,158	0,113
Kişisel Başarı	-0,125	0,708	-0,137	-1,829	0,069	-0,157	-0,141
	R=,343		R ² =,118				
	F(3,164)=7,304		P=0,00				

*p<.05

Tabloya göre Duygusal Bağlılık ile Duygusal tükenme boyutu(r=-0,304), Duyarsızlaşma boyutu(r=-0,158) ve Kişisel Başarı boyutu(r=-0,157) arasında negatif yönlü ve zayıf ilişki olduğu görülmektedir. Tükenmişlik alt boyutları olan Duygusal tükenme boyutu, Duyarsızlaşma boyutu, Kişisel Başarı boyutu birlikte Duygusal Bağlılığın yordayıcısı (R=0,343, R²=0,118, p< .005) durumundadır.

Tükenmişlik alt boyutları olan Duygusal tükenme boyutu, Duyarsızlaşma boyutu, Kişisel Başarı boyutu birlikte Duygusal Bağlılığın yaklaşık % 11’ini açıklamaktadır. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde ise sadece Duygusal tükenme boyutunun, Duygusal Bağlılık

üzerinde önemli(anlamlı) bir yordayıcı olduğu görülmektedir. Duyarsızlaşma ve Kişisel Başarı boyutlarının ise önemli bir etkiye sahip olmadığı görülmektedir.

Tükenmişlik alt boyutları olan Duygusal tükenme, Duyarsızlaşma, Kişisel Başarı boyutlarının Duygusal Bağlılığı yordamasındaki önem sırası(Duygusal Tükenme $\beta = -,398$ Duyarsızlaşma $\beta = ,155$ Kişisel Başarı $\beta = -,137$ için Duygusal tükenme $\beta >$ Duyarsızlaşma $\beta >$ Kişisel Başarı $\beta >$) olduğu görülmüştür.

Tükenmişlik ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişki Duygusal Bağlılık= $-,266$ Duygusal tükenme $+,-,085$ Duyarsızlaşma $+,-,125$ Kişisel Başarı $+ 4,092$ şeklinde formüle edilmektedir.

4.3.2. Matematik Öğretmenlerinin “Tükenmişlik” Alt Boyutları ve “Örgütsel Bağlılık” Alt Boyutu Olan “Devam Bağlılık” Alt boyutu Arasındaki İlişki

Matematik öğretmenlerinin “Tükenmişlik” alt boyutları ve “Örgütsel Bağlılık” alt boyutu olan “Devam Bağlılık” alt boyutu arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla çoklu regresyon analizi yapılmıştır.

Tablo 4.17. Tükenmişlik Boyutlarının Örgütsel Bağlılık Alt Boyutu Olan Devam Bağlılığını Yordamasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

Yordanan değişken: Devam Bağlılık							
Yordayıcı değişken	B	Ss	β	t	P	İkili r	Kısmi r
Tükenmişlik	3,405	0,659		15,150	0,000		
Duygusal Tükenme	-0,230	0,967	-0,337	-3,104	0,002	-0,235	-0,236
Duyarsızlaşma	0,085	1,176	0,152	1,385	0,168	-0,101	0,108
Kişisel Başarı	-0,052	0,708	-0,056	-0,727	0,468	-0,069	-0,057
	R=,260		$R^2 =,068$				
	F(3,164)=3,962		P=0,009				

Tabloya göre Devam Bağlılığı ile Duygusal tükenme boyutu($r=-0,235$), Duyarsızlaşma boyutu($r=-0,101$) ve Kişisel Başarı boyutu($r=-0,069$) arasında negatif yönlü ve zayıf ilişki olduğu görülmektedir. Tükenmişlik alt boyutları olan Duygusal tükenme boyutu, Duyarsızlaşma boyutu, Kişisel Başarı boyutu birlikte Devam Bağlılığın yordayıcısı ($R=0,260$, $R^2=0,068$, $p<.005$) durumundadır.

Tükenmişlik alt boyutları olan Duygusal tükenme, Duyarsızlaşma, Kişisel Başarı boyutları birlikte Devam Bağlılığının yaklaşık % 06'sını açıklamaktadır. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde ise sadece Duygusal tükenme boyutunun, Devam Bağlılığı üzerinde önemli(anamlı) bir yordayıcı olduğu görülmektedir. Duyarsızlaşma ve Kişisel Başarı boyutlarının ise önemli bir etkiye sahip olmadığı görülmektedir.

Tükenmişlik alt boyutları olan Duygusal tükenme, Duyarsızlaşma, Kişisel Başarı boyutlarının Devam Bağlılığı yordamasındaki önem sırası(Duygusal Tükenme $\beta = -,337$ Duyarsızlaşma $\beta = ,152$ Kişisel Başarı $\beta = -,056$ için Duygusal tükenme $\beta >$ Duyarsızlaşma $\beta >$ Kişisel Başarı $\beta >$) olduğu görülmüştür.

4.3.3. Matematik Öğretmenlerinin “Tükenmişlik” Alt Boyutları ve “Örgütsel Bağlılık” Alt Boyutu Olan “Normatif Bağlılık” Alt boyutu Arasındaki İlişki

Matematik Öğretmenlerinin “Tükenmişlik” alt boyutları ve “Örgütsel Bağlılık” alt boyutu olan “Normatif Bağlılık” alt boyutu arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla çoklu regresyon analizi yapılmıştır.

Tablo 4.18. Tükenmişlik Boyutlarının Örgütsel Bağlılık Alt Boyutu Olan Normatif Bağlılığı Yordamasına İlişkin Çoklu Regrasyon Analizi Sonuçları

Yordayıcı değişken	Yordanan değişken: Normatif Bağlılık						
	B	Ss	β	t	P	İkili r	Kısmi r
Tükenmişlik	2,867	0,474		17,273	0,000		
Duygusal Tükenme	0,024	0,967	0,049	0,444	0,658	0,063	0,035
Duyarsızlaşma	0,016	1,176	0,039	0,350	0,727	0,053	0,027
Kişisel Başarı	-0,077	0,708	-0,116	-1,467	0,144	-0,102	-0,114
	R=,130 F(3,164)=0,946		R ² =,017 P=0,420				

*p<.05

Tabloya göre Normatif Bağlılık ile Duygusal tükenme boyutu($r=0,063$) arasında pozitif yönlü zayıf, Duyarsızlaşma boyutu($r=0,053$) arasında pozitif yönlü zayıf ve Kişisel Başarı boyutu($r=-0,102$) arasında negatif yönlü ve zayıf ilişki olduğu görülmektedir. Tükenmişlik alt boyutları olan Duygusal tükenme, Duyarsızlaşma, Kişisel Başarı boyutlarının birlikte Normatif Bağlılığın yordayıcısı ($R=0,130$, $R^2=0,017$, $p<.005$) olmadığı görülmektedir.

Tükenmişlik alt boyutları olan Duygusal tükenme boyutu, Duyarsızlaşma boyutu, Kişisel Başarı boyutu birlikte Normatif Bağlılığın yaklaşık % 01'ini açıklamaktadır. Tükenmişlik alt boyutları olan Duygusal tükenme, Duyarsızlaşma, Kişisel Başarı boyutları birlikte Normatif Bağlılık arasında $p>,05$ olduğundan anlamlı ilişki bulunmamaktadır.

BÖLÜM V

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın bulgularına göre şekillenen sonuçlara ve bu sonuçlara bağlı olarak geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

5.1. Araştırmanın Alt Problemlerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde araştırmanın alt problemlerine ilişkin sırada edinilen bulgulara yönelik sonuç ve önerilere yer verilmektedir. Tekrardan kaçınmak amacıyla araştırma sonuçlarının sonrasında ilgili önerilere -italik yazıyla- yer verilmiştir.

5.1.1. Matematik Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılık Algılarına İlişkin Sonuç ve Öneriler

Matematik öğretmenlerinin örgütsel bağlılık algıları genel olarak değerlendirildiğinde “kararsızım” düzeyinde görüş belirttikleri görülmektedir. Bununla birlikte aritmetik ortalamalar açısından bakıldığında en yüksek örgütsel bağlılık boyutunun 3,20 ortalama ile Duygusal Bağlılık boyutu olduğu tespit edilmiştir. Duygusal Bağlılık işgörenlerin örgüte olan duygusal bağlılığı ve örgütle bütünleşmesidir (Meyer ve Allen, 1997:11). İşgören örgütün değerlerini güçlü bir şekilde kabul eder ve örgütün bir parçası olarak kalmak ister (Sarıkamış, 2006: 56). Bir başka ifadeyle duygusal bağlılıkta örgüt üyeleri örgüte kendini içtenlikle adanmıştır ve sadakatleri yüksektir. Bu boyutta bireyin örgüt amacı için çaba sarfetmesi ihtiyacından değil kişisel istekliliğindedir. Sağlıklı bir eğitim ortamı açısından düşünüldüğünde öğretmenlerin Duygusal Bağlılıklarının diğer boyutlardan yüksek çıkması istendik bir durumdur. Çünkü üyesi olduğu okulda ihtiyaç zorunluluğunda öte kendi istekliliğinden dolayı bulunması öğretmenin verimliliğini arttıracak ve daha az Duygusal Tükenme yaşamasını sağlayacaktır. Okula kendini duygusal açıdan bağlı hisseden öğretmenin tükenmişlik Duyarsızlaşma boyutunda olduğu gibi öğrencilerini birer nesne olarak algılaması onların duygularını yadsıması düşünülemez olduğundan, öğretmenlerin Duygusal Bağlılıklarının kaynaklarını

keşfetmeye ve bu bağlılıklarını arttırmaya yönelik araştırma ve faaliyetler düzenlenmeli.

Kişisel isteklilik yerine bağlılığın ihtiyaçlardan kaynaklandığı Devam bağlılığı ise çalışanın örgütte çalıştığı süre içerisinde harcadığı emek, zaman ve çaba ile edindiği statü, para gibi kazanımlarını örgütten ayrılmasıyla birlikte kaybedeceği düşüncesiyle oluşan bağlılıktır (Yalçın ve İplik, 2005: 398). Meyer ve Allen (1991) ise bu bağlılığın örgütten ayrılmanın getireceği maliyetlerin farkında olmak anlamına geldiğini ifade etmektedir. Devamlılık bağlılığı yüksek olan çalışanlar olası mali kayıplardan kaçındıkları gibi diğer iş alternatiflerinin azlığı nedeniyle de örgüt üyeliğini sürdürmekte ve gerekli asgari çalışma düzeyinde performans göstermektedirler. Bu nedenle de devamlılık bağlılığı örgütler açısından istenmeyen bir bağlılık türü olmaktadır (Uyguç ve Çımrın, 2004). Öğretmenlerin Devam bağlılığı algılarının “kararsızım” düzeyinde olması öğretmenlerin daha iyi iş imkanı bulması durumunda örgütten ayrılmayı düşünebileceği şeklinde yorumlanabilir. Bu durumun bir başka nedeni ise öğretmenlerin özelde kendi okulları genelde Milli Eğitim Bakanlığı kurumuna yaptıkları yatırımlardan vazgeçmeyi maliyetli bulmaları da olabilir. Her durumda da öğretmenin bağlılığının, örgütünü ve örgütte iletişimde bulunduğu tüm örgüt üyelerini sevmeye dayalı bir bağlılık olması daha istendik bir olgudur. Sadece mesai tamamlayan ya da yukarıda belirtildiği gibi asgari performansla çalışan bir öğretmenin okuluna, mesleğine ve gelecek nesillere değerler katması pek olası görülmemektedir. Öğretmenlerin, kar-zarar muhasebesini öncelikli algılamayacağı düzenlemeler araştırılmalı, okullarıyla bütünleşmesi sağlanmalı.

Normatif bağlılık çalışanların ahlaki bir yükümlülük duygusu nedeniyle gösterdikleri bağlılıktır (Meyer ve Allen, 1991). Buradaki yükümlülüğten kasıt devam bağlılığındaki gibi bir ihtiyaç zorunluluğundan farklıdır. Bu zorunluluk hissi, çalışanın ahlaki duygularıyla ve inandıkları değerlerle ilgilidir (Allen ve Meyer, 1990), bu zorunluluk erdem ve ahlaka bağlıdır (Gül, 2003). Öğretmenler açısından düşünüldüğünde Duygusal Bağlılık kadar Normatif bağlılık da önemli görülmektedir. Çünkü işgörenin örgütte kalma sebebi örgüt için çalışmayı görev olarak değerlendirmesi bunun en ahlaki en doğru tercih olduğunu

düşünmesidir. Her ne kadar maddi imkanlar ve yapılan kar-zarar hesapları güdüleyici olsa da Normatif bağlılık tutumu olan sadakat daha içsel bir güdüleyicidir. Öğretmenin bulunduğu okulda kendini olabileceği en iyi yerde hissetmesi, daha iyi bir alternatifi olmadığı için değil zaten en iyi alternatifin bu olduğunu düşünmesi, mesleğinin normlarını ve değerlerini içselleştirmiş olması istendik bir durumdur. Gerek öğretmenlik mesleği seçiminde rehberlik hizmeti sunan gerek öğretmen yetiştiren kurum ve kişiler, öğretmenlik mesleğinin sunduğu imkanlar hakkında donanımlı olmalı ve bunu adaylara etkin şekilde aktarmalı. Öğretmenlik mesleğini, daha baştan Devam Bağlılığı mantığıyla değil geçekten isteyerek seçen adaylar yetiştirilmeli. MEB tarafından bu doğrultuda önlemler alınmalı.

Meyer ve Allen, duygusal bağlılık, devamlı bağlılığı ve normatif bağlılığın, birer bağlılık çeşidinden çok, bağlılığın bileşenleri olarak düşünülmeli gerektiğini öne sürmektedir. Çünkü bir çalışanın örgütle ilişkisi, bu üçünün farklı düzeylerini içerebilmektedir. Örneğin bir çalışan, örgüte yüksek düzeyde bağlılık hissederken, örgütte kalmayı sürdürmek için zorunluluk hissedebilmektedir. Başka bir çalışan, örgüt için çalışmaktan zevk duyarken, örgütten ayrılmanın ekonomik açıdan getireceklerini göze alamayabilir. Başka bir çalışan ise örgütte çalışmayı sürdürmek için büyük istek, yükümlülük (minnet) ve zorunluluk hislerini aynı anda taşıyabilir (Özarallı, 2005: 107). Her üç bağlılık türü de bağlılığı; bireyin örgütle olan ilişkisini ortaya koyan ve örgütteki üyeliğin devamı ve nedenleri konusunda bilgi veren psikolojik bir durum olarak belirtmektedir (Chen ve Francesco, 2003: 491; Akt: Kervancı, 2013).

Cinsiyet değişkenine göre matematik öğretmenlerinin örgütsel bağlılık algılarında anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Aritmetik ortalamalar bakımından öğretmenlerin örgütsel bağlılık algılarında birbirlerine yakın düzeylerde paralellik gösterdiği görülmektedir. Öğretmenlerin örgütsel bağlılık algı düzeyleri aritmetik ortalamaları 3,22 ile 2,76 arasında değişmektedir. Angle ve Perry (1981), kadın çalışanların daha istikrarlı çalıştıklarını, işlerini ve çalıştıkları örgütü sık sık değiştirmekten hoşlanmadıklarını ileri sürmüşlerdir (İnce ve Gül, 2005). Mathieu ve Zajac (1990), çalışmalarında kadınların

erkeklere kıyasla örgüte daha bağlı olduklarını bulmuşlardır (Özcan, 2008:17). Buna karşın kadınların aile yaşantısına ayırdığı zaman erkeklerden fazla olduğundan kariyer isteklerine yeterince zaman ayırmamaları düşük bağlılığa neden olmaktadır (Gökmen, 1996). Zeyrek' in (2008) çalışmasında ise erkek öğretmenlerin duygusal bağlılık, normatif bağlılık ve devam bağlılık toplam puanı ortalamaları bayan öğretmenlerden önemli ölçüde yüksek bulunmuştur.

Kıdem değişkenine göre matematik öğretmenlerinin örgütsel bağlılık algıları anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Öğretmenlerin kıdem değişkenine göre duygusal bağlılık, devam bağlılığı ve normatif bağlılık açısından benzer algılara sahip oldukları görülmektedir. Tabloda aritmetik ortalamalar ($\bar{X}=2,74$) ile ($\bar{X}=3,29$), aralığında değişmektedir. En yüksek bağlılığın 3,29 ortalama ile “22 ve üzeri” kıdemdeki öğretmenlerde ve Duygusal Bağlılık boyutunda olduğu en düşük bağlılığın ise normatif bağlılık boyutunda ve 11-21 yıl aralığında olduğu tespit edilmiştir.

Yaş ve kıdem arttıkça bireylerin başka örgütlerde alternatif iş bulma imkanları azaldığı için mevcut işin cazibesi artmakta dolayısı ile işine olan adanmışlığı da artmaktadır (Özden, 1997). Kıdemi düşük olan öğretmenlerinin bağlılıklarının düşük olması örgüte yapılan yatırımların henüz çok maliyetli olmamasıyla da açıklanabilir.

Örgütte çalışılan görev süresi ve kıdem, örgütsel bağlılık için önemli göstergelerden bir tanesidir. Örgütte çalışılan süre arttıkça, çalışanın örgüte yatırımları yükselmektedir ve elde ettiği yatırımları kaybetmemek için örgütte kalmak daha cazip hale gelmektedir. Dolayısıyla örgütsel bağlılık ve kıdem arasında pozitif ilişki olduğu ifade edilmektedir (Çöl ve Gül, 2000: 295-296). Örgütte çalışılan toplam süre ile birlikte herhangi bir pozisyonda çalışılan süre ve örgütsel bağlılık arasında ilişki olduğunu belirtilmektedir. Buna göre kıdem ile örgütsel bağlılık arasında doğru, aynı pozisyonda geçirilen yıl sayısı ve bağlılık arasında ters ilişki olduğu ifade edilmektedir. Çünkü birey aynı pozisyonda geçireceği süre içerisinde daha yüksek ve iyi pozisyonda devam edebilme şansını elde edememektedir ve bu durum çalışanın tutumunu

değiştirmektedir. Sonuç olarak, aynı pozisyonda geçen süre bağıllık açısından ters yönlü olmaktadır(Yalçın ve İplik, 2007: 489).

Medeni durum değişkenine göre matematik öğretmenlerinin örgütsel bağıllık algıları anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Öğretmenlerin medeni durum değişkenine göre duygusal bağıllık, devam bağıllığı ve normatif bağıllık açısından benzer algılara sahip oldukları görülmektedir. Tabloda aritmetik ortalamalar ($\bar{X}=2,74$) ile ($\bar{X}=3,26$), aralığında değişmektedir. En yüksek bağıllığın 3,26 ortalama ile bekar öğretmenlerde ve Duygusal Bağıllık boyutunda olduğu en düşük bağıllığın ise Normatif bağıllık boyutunda ve yine bekar öğretmenlerde olduğu tespit edilmiştir. Normatif bağıllıktaki bu durum literatürdeki birçok çalışmayla uyumlu görülürken Duygusal bağıllıktaki bulgular çelişki oluşturmaktadır. Bu durum bekar öğretmenlerin evli öğretmenlere kıyasla daha az ev içi sorumluluğa sahip olması ve okula duygusal bağıllığı destekler avantajlara sahip olmaları şeklinde açıklanabilir. Evli çalışanların bağıllığına ilişkin bulgu ve tanımlamaların daha çok Devam bağıllığına işaret etmesi bu görüşü destekler niteliktedir. Kişi, ailesine ve yakınlarına karşı ne kadar fazla sorumluluğa sahipse, ihtiyaçlarını temin edebilmek için örgüte o kadar çok bağlanacaktır. Buna göre devam bağıllığı evlilerde bekarlara göre daha yüksektir (Sıgır ve Basım, 2006: 141). Bunun nedeni ise evli bireylerin bekarlara göre genelde daha fazla finansal yük üstlenmeleri olarak açıklanmaktadır (Şimşek, 2002: 21; Erdoğan, 2006: 57).

Öğrenim durumu değişkenine göre matematik öğretmenlerinin örgütsel bağıllık algıları anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Öğretmenlerin öğrenim durumu değişkenine göre duygusal bağıllık, devam bağıllığı ve normatif bağıllık açısından benzer algılara sahip oldukları görülmektedir. Tabloda aritmetik ortalamalar ($\bar{X}=2,73$) ile ($\bar{X}=3,36$), aralığında değişmektedir. En yüksek bağıllığın 3,36 ortalama ile Yüksek Lisans eğitimi almış öğretmenlerde ve Duygusal Bağıllık boyutunda olduğu en düşük bağıllığın ise Devam bağıllığı boyutunda ve yine Yüksek Lisans eğitimi almış öğretmenlerde olduğu tespit edilmiştir.

Çalışılan kurum değişkenine göre matematik öğretmenlerinin örgütsel bağlılık algıları anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Öğretmenlerin çalışılan kurum değişkenine göre duygusal bağlılık, devam bağlılığı ve normatif bağlılık açısından benzer algılara sahip oldukları görülmektedir. Tabloda aritmetik ortalamalar ($\bar{X}=2,75$) ile ($\bar{X}=3,27$), aralığında değişmektedir. En yüksek bağlılığın 3,27 ortalamayla Lise öğretmenlerinde ve Duygusal Bağlılık boyutunda olduğu en düşük bağlılığın ise Normatif bağlılık boyutunda ve yine Lise öğretmenlerinde olduğu tespit edilmiştir.

Karagöz (2008), ise yaptığı çalışmada; Duygusal Bağlılık boyutunda ilköğretim grubu ile meslek lisesi grubu ve anadolu lisesi grubu ortalaması arasında ilköğretim öğretmenleri lehine, Normatif Bağlılık boyutunda ilköğretim okulu öğretmenlerinin, meslek lisesi ve anadolu lisesi öğretmenleri arasında ilköğretim okulu öğretmenlerinin lehine ve genel lise öğretmenleri ve meslek lisesi öğretmenleri arasında genel lise lehine ortalamaya sahip olduklarını tespit etmiştir. Devam Bağlılığında anlamlı fark bulunmaması çalışmayla örtüşürken, Duygusal bağlılık ve Normatif bağlılık boyutları çelişki oluşturmaktadır. Çalışmanın sadece Matematik öğretmenlerinde uygulanması farklılığın temel nedeni olarak görülmektedir.

5.1.2. Matematik Öğretmenlerinin Tükenmişlik Algılarına İlişkin Sonuç ve Öneriler

Matematik öğretmenlerinin tükenmişlik algıları genel olarak değerlendirildiğinde “kararsızım” düzeyinde görüş belirttikleri görülmektedir. Bununla birlikte aritmetik ortalamalar açısından bakıldığında en yüksek tükenmişlik boyutunun tükenmişlik sendromunun başlangıcı ve merkezi şeklinde değerlendirilen Duygusal Tükenme boyutunda olduğu, öğretmenlerin tükenen duygusal kaynakları yeniden doldurma, yeni bir güne tazelenmiş bir enerjiyle başlama konusunda kendilerini orta düzeyde algıladıkları şeklinde açıklanabilir. Örgütsel açıdan artık enerji yerine duygusal tükenme görülmeye başlanmaktadır (Maslach ve Leiter 1997: 17-24). İster örgütsel ister yönetsel olsun bazı nedenlere bağlı olarak ortaya çıkan duygusal tükenmişliğe karşı çalışanlar çeşitli tepkiler geliştirmektedirler. İşten erken ayrılma, işe geç gelme,

sık sık rapor ve izin alma, mümkün olduğu kadar işyerinden uzak olmaya çalışma gibi davranışlar bu tepkilere örnek olarak sıralanabilir (Yeniçeri vd. 2009: 88). Tüm branşlar için geçerli olmakla birlikte Matematik öğretmenlerinin izin, rapor gibi devamsızlık konularında daha hassas davranmaları gerektiği bilinen bir gerçektir. Çünkü gerek müfredat gerekse uygulama açısından telafisi nispeten daha çok zaman isteyen bir branştır. Öğretmenin devamsızlığı halinin öğrencilere çok olumsuz yansıtacağı yadsınamaz. İlerde de değinileceği gibi Devam Bağlılığının en önemli yordayıcısının Duygusal tükenme çıkması da bu açıdan manidardır. Çünkü işten soğuma hali Duygusal tükenme arttıkça işe araçsal nedenlerle devam etme- bağlanma hali olan Devam Bağlılığı azalmaktadır. *Öğretmenlerin, kendi iç dünyalarındaki duygusal gerilimi azaltacak ve kaynak bulma sıkıntılarını giderecek gerek örgüt içi gerek örgüt dışı sosyal ve mesleki faaliyetler tasarlanmalı., bireysel farklılığının bilincinde nesiller için, öğretmenlerin bireysel duygu ve düşüncelerini daha rahat ve daha verimli şekilde ifade edebilecekleri eğitim ortamları oluşturulmalı.*

Artık duygusal tükenmeden de öte işgörenlerin hizmet sundukları ve iletişim kurdukları diğer insanları birer nesne gibi gördükleri, hatta yer yer onlara kötü muamele ettikleri Duyarsızlaşma boyutunda, kararsızım düzeyinde düşünce belirtmeleri öğretmenlerin gerek mesleğe yönelik içsel güdülerinde, coşkularında gerekse üyesi oldukları okul örgütüne duydukları aidiyet hissinde bir yıpranma yaşadıkları şeklinde açıklanabilir. Maslach ve Leiter (1997)'ye göre artık aidiyet duygusu yerini duyarsızlaşma hissine bırakmıştır. Storlie 'ye göre (1979: Akt: Tümkaya, 1996: 11) tükenmişlik, değişimi imkansız görünen durumların insan ruhuna çizdiklerinin birikimiyle oluşan haldir. Öyle ki artık duruma engel olma çabası görülmez hatta bazen uyum gibi görülebilir. Halbuki gösterilen tepki uyum değil vurdumduymazlıktır. Kendi duygusal dünyasında tükenme yaşayan birey karşısındaki insanların da duygularına duyarsız kalmaya onları önemsememeye zamanlada bu duruma bilinçli veya bilinçsiz alışmaya başlamaktadır. Öğretmenlik gibi sürekli insanlarla iletişim halinde olunan meslekte öğretmenin duyarsızlaşması, her şeyden önce, en çok vakit geçirdiği öğrencilerini birer birey olarak değil sınıfı oluşturan birer eşya gibi algılaması verimli bir eğitim ortamı açısından düşündürücü bir konudur . Matematik öğretmenlerinin bu konuda kararsızlık düzeyinde görüş

belirtmeleri çok yüksek tükenmişliğe sahip olmamaları açısından sevindirici fakat duyarsızlaşmaya yatkın olmaları gelecekte istendik verimin sağlanabilmesi açısından kaygı verici bulunmaktadır. *Öğretmenlere genelde eğitim özelde ise okul olmak üzere üyesi oldukları örgütlerde karşılaştıkları diğer örgüt üyeleriyle (öğrenci, veli, idareci, meslektaş..) daha verimli iletişim kurmaları doğrultusunda hizmet içi eğitim sunulabilir. Ayrıca özellikle Matematik öğretmenlerinin, öğrencilerin sadece akademik başarılarını değerlendirdikleri öğretim ortamında değil, kişisel ilgi ve özelliklerini de keşfedebilecekleri sosyal ortamlar oluşturulmalı. Çünkü Öğrencilerin duygusal dünyasından soyutlanmamış bir öğretmen onların duygularına duyarsız kalamayacaktır.*

Duygusal ve fiziksel tükenmenin de ötesinde kişisel yeterlik duygusunun azaldığı Kişisel Başarı boyutunda, bildirilen görüşlerin karasızım düzeyinde olması Matematik öğretmenlerinin öz değerlendirme boyutunda kendi tükenmişlik algılarının orta düzeyde olduğu şeklinde yorumlanabilir

Bir insan kendini yetersiz olarak algıladığında, büyük bir eksiklik duygusu hisseder. Hiçbir şeyin üstesinden gelemeyeceğini düşünür. Adeta bütün dünya kendi işleyişini devam ettirmek için, onun tüm girişimlerine komplo kuruyormuş gibi düşünür. Bu durumdaki insanlara başarıyla gerçekleştirdikleri her şey çok anlamsız ve çok küçük görünür. Bir farklılık ortaya koyabilmek için kendi yeteneklerine güvenmezler (Maslach ve Leiter 1997: 18). Bu boyutta bir tükenmişlik algısında, artık birey gelen talep ne düzeyde olursa olsun bunu karşılayacak yeterliliğe sahip olmadığını hissetmektedir. Mesleki açıdan kısa ve uzun vade hedefler de, küçük-büyük başarılar da anlamını kaybetmiş ve değersiz görülmektedir. Kişi kendi başarılarını bile yetersiz algılamaktadır. Artık bu boyut Tükenmişliğin öz değerlendirme boyutunu yansıtmaktadır (Maslach ve Goldberg, 1998: 64). Öğretmenlerin bu boyutta da karasız düzeyde kalmaları öz değerlendirme açısından çokta olumlu düşünmedikleri şeklinde yorumlanabilir. Kişisel Başarıda düşme hissi, bir fark yaratabilmeyle ilişkilidir. Bu boyutun yüksek çıkmaması Matematik öğretmenlerinin kendi mesleki yaratıcılıklarını yeterli görmedikleri şeklinde açıklanabilir. Matematik dersinin kapsamı gereği içerdiği soyutluğu somutlaştıracak hayal gücü ve yaratıcılık etkin bir öğretme-öğrenme süreci açısından oldukça önemlidir. *Öğretmenlerin*

kıdemleri ne olursa olsun kendi yeteneklerini keşfedebilecekleri ve sunabilecekleri örgütsel süreçler oluşturulmalı. Öz değerleri yüksek öğrenci yetiştirebilmenin öz değerlerini yansıtabilen öğretmen yetiştirmekten geçtiği gerçeği önemsenmeli ve öğretmen yetiştirme programları bu doğrultuda oluşturulmalı.

Cinsiyet değişkenine göre matematik öğretmenlerinin tükenmişlik algılarında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Aritmetik ortalamalar bakımından değerlendirildiğinde de erkek ve kadın öğretmenlerin çok yakın ortalamalara sahip olduğu görülmektedir. Çalışma, Kırılmaz, Çelen, Sarp (2000), ve Hock (1988) tarafından yapılan çalışma sonuçlarıyla örtüşmektedir. Literatür incelendiğinde, kadın ve erkeklerin tükenmişlik algılarının yordayıcılarının farklı değişkenler olduğu ifade edilmektedir. Fakat tükenmişlik alanındaki cinsiyet farklılıkları araştırmaları, farklı sonuçlara işaret etmektedir. Literatürde cinsiyetler açısından elde edilen farklı araştırma bulguları göz önüne alındığında, cinsiyet değişkeninin tükenmişlik üzerindeki etkisini aydınlatmaya yönelik daha fazla sayıda araştırmanın yapılmasının önemli olduğu görülmektedir (Çapri ve Gökçakan 2012: 36-37). Aynı meslekte çalışan kadın ve erkekler tükenmişliğin farklı boyutlarını farklı düzeylerde yaşayabilmektedir. Yapılan bazı çalışmalara göre kadınlar erkeklerden daha fazla duygusal tükenmişlik yaşamaktadır. Maslach ve Jackson çalışmalarında duyarsızlaşma ve kişisel başarıda düşme hissini ise erkeklerin daha fazla yaşadığını ortaya koymuşlardır (An ve Bal 2008: 37).

Kıdem değişkenine göre matematik öğretmenlerinin tükenmişlik algılarında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Aritmetik ortalamalar bakımından değerlendirildiğinde ise en yüksek ortalamaların 1-10 yıl aralığında 91,92 ortalamayla Duyarsızlaşma boyutunda olduğu görülmüştür. Buna karşın Kişisel Başarı boyutunda ise 71,69 olan en düşük ortalamaların 22 ve üzeri yıl aralığında bulunması deneyimli öğretmenlerin daha az tükenme algısına sahip olduğunu göstermektedir. Çalışanların yıllar geçtikçe çalışma ortamına uyum sağlaması, alışkanlıklar edinmesi, uyum sağlayanlar, örgütlerinde kalırken, uyum sağlayamayanların örgütlerinden ayrılması yaşlıların daha az tükenmişlik yaşamalarının sebebine bir açıklama kabul edilmektedir (Aydoğan 2008: 47).

Fakat bazı çalışmalar kıdem değişkeninin tükenmişlikle ters yönlü bir ilişkide olduğunu vurgulamaktadır. Duygusal tükenme ve duyarsızlaşma puanları çalışma süresi arttıkça azalmakta buna karşın kişisel başarı düzeyi de kıdem ile birlikte artmaktadır (Ergin, 1996).

Medeni durum değişkenine göre matematik öğretmenlerinin tükenmişlik algılarında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Literatürde de medeni durumun tükenmişlik üzerinde etkili olmadığını belirten çalışmalar bulunmaktadır (Özben ve Argun, 2005: 34; Basım ve Şeşen, 2006: 18; Arabacı ve Akar, 2010: 83). Bununla beraber bazı araştırmalara göre (Örmen, 1993: 21; Öztuna, 2005: 18) evli bireylerin tükenmişliğe daha dayanıklı olduğu belirtilmektedir. Buna gerekçe olarak ise bireyin iş güvenliği, ücret, kazanç gibi konularda evli bireylerin daha gerçekçi ve daha dikkatli davrandığı gösterilmektedir.

Öğrenim durumu değişkenine göre matematik öğretmenlerinin tükenmişlik algılarında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Bazı çalışmalarda ise Yüksek eğitim alan bireylerin almayan bireylere göre daha fazla tükenmişlik yaşadıkları görülmektedir (Izgar 2003; Sürgevil 2006: 16). Çalışmada ortalamaların yakın olması Lisans ve Yüksek Lisans değişkenlerine yer verilmesine bağlanmıştır. Maslach da, eğitim ile tükenmişlik arasındaki ilişkinin kompleks bir yapıya sahip olduğunu ifade etmektedir. Eğitim düzeyi yüksek olan çalışanların düşük olanlara göre tükenmişlik düzeyleri yüksek olmaktadır (Maslach vd., 2001: 397-422). Bu durum eğitim seviyesi yükseldikçe beklentilerin de artmasıyla açıklanmaktadır.

Çalışılan kurum değişkenine göre matematik öğretmenlerinin tükenmişlik algılarında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Fakat en düşük ortalamanın 78,03 ile Ortaokul öğretmenlerinde en yüksek ortalamanın 89,47 ile lise öğretmenlerinde her ikisinin de Duygusal Tükenme boyutunda olması Lise Matematik öğretmenlerinin çok daha yoğun tükenme hissettiklerini göstermektedir.

5.1.3. Matematik Öğretmenlerinin Tükenmişlik Algıları ve Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişkiye Yönelik Sonuç ve Öneriler

Matematik öğretmenlerinin tükenmişlik algıları ve örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki basit regresyon istatistik tekniği ile değerlendirildiğinde, tükenmişlik algıları ve örgütsel bağlılıkları arasında ilişki bulunduğu ve tükenmişlik algısının örgütsel bağlılıklarını yaklaşık % 08 açıkladığı görülmektedir. Bu bulgulara dayanılarak öğretmenlerin tükenmişlik algılarına etki eden durumların örgütsel bağlılıklarını da etkileyeceği söylenebilir. Kervancı(2013) ise çalışmasında, tükenmişlik algısı ve örgütsel bağlılık arasında negatif yönlü ve yüksek kuvvette ilişki tespit etmiştir.

Literatürde araştırmanın bu sonucunu destekleyen çalışmalar mevcuttur. Özen ve Mirzeoğlu (2006) ve Güneş, Bayraktaroğlu ve Kutanis (2009) çalışanların tükenmişlik düzeyi ile bağlılık düzeyi arasında ilişki olduğunu ve çalışanların tükenmişlik düzeylerini azaltarak örgütsel bağlılıklarının artırılabilirliğini ifade etmektedir. Literatürde tükenmişlik sendromunun örgütsel bağlılık üzerinde etkisinin olup olmadığını belirlemeye dönük çalışmalar bulunmaktadır (Ergin, 1992; Üresin, 2009; Gül vd., 2008; Hakanen vd., 2006: 505). Yapılan çalışmada elde edilen sonuçlarla sözü edilen bu çalışmaların sonuçları arasında paralellik bulunmaktadır. Bu sonuçlara göre tükenmişlik düzeyi artıkça örgütsel bağlılık düzeyinin azaldığı söylenebilir. *Tükenmişlik algısını azaltacak ve örgütsel bağlılık algısını ise arttıracak etkisi olduğu anlaşılan uyarıcılar ve sosyal faaliyetler örgütlerde artırılmalıdır. Örgütte tüm paydaşlar arasında sağlıklı, güvene dayalı ve objektif ilişkiler kurulmalıdır.*

5.1.4. Matematik Öğretmenlerinin Tükenmişlik Algıları ve Örgütsel Bağlılık Alt Boyutu Olan “Duygusal Bağlılık” Arasındaki İlişkiye Yönelik Sonuç ve Öneriler

Duygusal Bağlılık ile tükenmişlik alt boyutları olan Duygusal tükenme boyutu($r=-0,304$), Duyarsızlaşma boyutu($r=-0,158$) ve Kişisel Başarı boyutu($r=-0,157$) arasında negatif yönlü ve zayıf ilişki olduğu görülmektedir. Tükenmişlik alt boyutları olan Duygusal tükenme boyutu, Duyarsızlaşma boyutu, Kişisel

Başarı boyutu birlikte Duygusal Bağlılığın yordayıcısı ($R=0,343$, $R^2=0,118$, $p<.005$) durumundadır.

Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde ise sadece Duygusal tükenme boyutunun, Duygusal Bağlılık üzerinde önemli(anlamlı) bir yordayıcı olduğu görülmektedir. Duyarsızlaşma ve Kişisel Başarı boyutlarının ise önemli bir etkiye sahip olmadığı görülmektedir. Tükenmişlik alt boyutları, Duygusal Tükenme boyutu, Duyarsızlaşma boyutu, Kişisel Başarı boyutu birlikte, Duygusal Bağlılığın yaklaşık % 11'ini açıklamaktadır.

Burada Duygusal Bağlılığın en önemli açıklayıcısının Duygusal Tükenme olması dikkat çekicidir. Literatürde en çok ele alınan ve örgütlerde en çok arzu edilen bağlılık türü olan duygusal bağlılıkta, işgören örgütün değerlerini güçlü bir şekilde kabul eder ve örgütün bir parçası olarak kalmak ister (Sarıkamış, 2006: 56). Duygusal Tükenme ve Duygusal Bağlılık arasında negatif yönlü bir ilişki tespit edilmiştir. Az önce değinildiği gibi duygusal bağlılık işte kalma isteğinin gücünü ifade ederken Duygusal tükenme işe devam edecek enerjiyi bulamama ve bu kaynakları güncelleyememe durumunu yansıtmaktadır. Duygusal tükenmedeki artışın Duygusal bağlılıkta azalmaya neden olması alanyazı ile paralellik göstermektedir. *Tüm tükenmişlik alt boyutlarının en çok etkilendiği bağlılık olan Duygusal Bağlılıkta birey, ihtiyaçtan değil bireysel istekliliğinden dolayı örgüt amacı için çaba sarfeder. Öğretmenlerin Eğitim örgütünün amacına yönelmişliğinin göstergesi olan bu bağlılık algılarının artması için çalışmada da yer verilen Tükenmişliği tetikleyen faktörlerin azaltılmasına yönelik önlemler alınması önerilir.*

5.1.5. Matematik Öğretmenlerinin Tükenmişlik Algıları ve Örgütsel Bağlılık Alt Boyutu Olan “Devam Bağlılığı” Arasındaki İlişkiye Yönelik Sonuç ve Öneriler

Devam Bağlılığı ile tükenmişlik alt boyutları olan Duygusal tükenme boyutu($r=-0,235$), Duyarsızlaşma boyutu($r=-0,101$) ve Kişisel Başarı boyutu($r=-0,069$) arasında negatif yönlü ve zayıf ilişki olduğu görülmektedir. Tükenmişlik alt boyutları, Duygusal tükenme boyutu, Duyarsızlaşma boyutu, Kişisel Başarı

boyutu birlikte, Devam Bağlılığın yordayıcısı ($R=0,260$, $R^2=0,068$, $p < .005$) durumundadır. Duygusal tükenme, Duyarsızlaşma, Kişisel Başarı boyutları birlikte Devam Bağlılığının yaklaşık % 06'sını açıklamaktadır. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde ise sadece Duygusal tükenme boyutunun, Devam Bağlılığı üzerinde önemli(anlamli) bir yordayıcı olduğu görülmektedir. Duyarsızlaşma ve Kişisel Başarı boyutlarının ise önemli bir etkiye sahip olmadığı görülmektedir.

İşgörenin duygusal açıdan zorlanması ve tükenmesi hali olan duygusal tükenme, örgüt üyeliğinden vazgeçmenin maliyetinin yüksek olması nedeniyle çalışanın örgütte kalmayı aslında zorunlu olarak tercih ettiği Devam bağlılığı arasında da negatif yönlü bir ilişki söz konusudur. Duygusal Tükenmenin artışı mecburi bir bağlılık olan Devam Bağlılığında bile azalmaya neden olacak kadar etkilidir. *Örgütsel yapılar oluşturulurken, bunların amaç ve yöntemleri tasarlanırken okul gibi bir örgüt açısından pek de istendik bir bağlılık türü olmayan devam bağlılığının bile Duygusal tükenmeyle yıpranabileceği gerçeği dikkate alınmalı özellikle insanlarla iletişimde duygusallığın kaçınılmaz olduğu eğitim kurumlarında, öğretmenlerin kendi duygusal rezervlerini tazeleyebilecekleri ortamlar oluşturulmalıdır.*

5.1.6. Matematik Öğretmenlerinin Tükenmişlik Algıları ve Örgütsel Bağlılık Alt Boyutu Olan “Normatif Bağlılık” Arasındaki İlişkiye Yönelik Sonuç ve Öneriler

Normatif Bağlılık ile Duygusal tükenme boyutu($r=0,063$) arasında pozitif yönlü zayıf, Duyarsızlaşma boyutu($r=0,053$) arasında pozitif yönlü zayıf ve Kişisel Başarı boyutu($r=-0,102$) arasında negatif yönlü ve zayıf ilişki olduğu görülmektedir. Tükenmişlik alt boyutları olan Duygusal tükenme, Duyarsızlaşma, Kişisel Başarı boyutlarının birlikte Normatif Bağlılığın yordayıcısı ($R=0,130$, $R^2=0,017$, $p < .005$) olmadığı görülmektedir. Tükenmişlik alt boyutları olan Duygusal tükenme boyutu, Duyarsızlaşma boyutu, Kişisel Başarı boyutu birlikte Normatif Bağlılığın yaklaşık % 01'ini açıklamaktadır. Duygusal tükenme, Duyarsızlaşma, Kişisel Başarı boyutları birlikte Normatif Bağlılık arasında $p > ,05$ olduğundan anlamlı ilişki

bulunmamaktadır. Duygusal tükenme boyutu, duyarsızlaşma boyutu, kişisel başarı boyutu birlikte Normatif Bağlılığın yaklaşık % 01'ini açıklamaktadır.

Karadağ(2013), çalışmasında sadece Duygusal tükenmenin Normatif Bağlılığın yordayıcısı olduğu, Kervancı (2013) ise Duyarsızlaşma ile Normatif Bağlılık arasında negatif ve güçlü bir bağ olduğu sonucuna ulaşırken ilgili çalışmada tükenmişlik alt boyutları olan Duygusal tükenme, duyarsızlaşma, kişisel başarı boyutlarının birlikte Normatif Bağlılığın yordayıcısı olmadığı tespit edilmiştir.

Duygusal bağlılıktaki gibi bir psikolojik sözleşmeden öte moral bağlılığı ve devam bağlılığındaki gibi çıkara bağlılıktan öte ahlaki bağlılığı ifade eden normatif bağlılık diğer bağlılık boyutlarına göre tükenmişlik boyutlarından en az etkilenen bağlılıktır. Normatif bağlılığın; örgütün bireye sunduğu imkanlardan çok bireyin örgütte kalmayı ve çalışmayı en ahlaki ve en doğru tercih olarak algılaması, tükenmişlik duygusundan dahi etkilenmeyen, bireyin gösterdiği en belirgin tutumun ise sadakat olduğu gerçeğiyle örtüşmektedir. *Matematik Öğretmenlerinin Normatif bağlılıklarını etkileyen faktörlerin daha derinlikli şekilde araştırılıp MEB tarafından bu doğrultuda önlemler alınması önerilir.*

KAYNAKÇA

- Akten, S. (2007). *Rehber öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Akçamete, G., Kaner S. ve Sucuoğlu, B. (2001). *Öğretmenlerde tükenmişlik, iş doyumunu ve kişilik*. Ankara: Nobel Yayın.
- Allen, J. ve Meyer, J. (1990). The measurement and antecedents of affective, continuance and normative commitment to the organization *Journal of Occupational Psychology*, 63, 1-18.
- Angle, H. L. ve Perry J. L (1981). "An Empirical Assessment Of Organizational Commitment And Organizational Effectiveness". *Administrative Science Quarterly*, 26, 1-14
- Arı, G.S. ve Bal, E.Ç. (2007). Tükenmişlik kavramı: Birey ve örgütler açısından önemi. *Yönetim ve Ekonomi*, 15(1), 131-147.
- Aydoğan, O. (2008). *İş stresinin tükenmişlik ve örgütsel bağlılıkla ilişkisi: Kamu Sektöründe Bir Uygulama* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Kara Harp Okulu, Savunma Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aydın, A. (2000). *Sınıf yönetimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Bakır, A. (2013). *Öğretmenlerin paylaşılan liderlik ve örgütsel bağlılık algıları arasındaki ilişkinin analizi* (Yayımlanmamış doktora tezi). İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Balay, R. (2000). *Yönetici ve öğretmenlerde örgütsel bağlılık*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Balcı, A. (2003). *Örgütsel sosyalleşme kuram strateji ve taktikler*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Balcı, A. (2000). *Öğretim elemanının iş stresi kuram ve uygulama*, Ankara: Nobel Yayın.
- Baltaş, A. ve Baltas, Z. (2002). *Stres ve başa çıkma yolları* (21.Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Başar, Z. (1999). *Sınıf yönetimi*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Başaran, İ. E. (1999). *Eğitime giriş* (4.Baskı). Ankara: Umut Yayın-Dağıtım.
- Bayram, L. (2006). Yönetimde yeni bir paradigma; Örgütsel Bağlılık. *Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Dergisi*, 59.
- Baysal, A. (1995). *Lise ve dengi okul öğretmenlerindeki tükenmişliğe etki eden faktörler*(Yayımlanmamış doktora tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Becker, Howard S. (1960). Notes on the concept of commitment. *American Journal of Sociology*, 66, 32-42.
- Bursalıoğlu, Z. (1994). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara: Pegem Yayıncılık.

- Cardinell, C. F. (1981). Mid-life professional crises: two hypotheses. *The Annual Meeting of The National Conference of Professors of Educational Administration*. Seattle:WA.
- Celep, C. , Bülbul, T. ve Tunç, B. (2000). Aday öğretmenlerin örgütsel adanma odakları. *Trakya Üniversitesi Dergisi, Sosyal bilimler C serisi, 1*, 80-86.
- Cengiz, A. A. (2001). *Kişisel özelliklerin örgütsel bağlılık üzerindeki etkileri ve Eskişehir’de sağlık personeli üzerinde bir uygulama (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi)*. Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Cherniss, C. (1988). Observerd supervisory behaviour and tecaher burnout in special education. *Exceptional Children, 54*, 449-454.
- Cüceloğlu, D. (2002). *Keşke'siz bir yaşam için iletişim*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çakır, A. (2007). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri ve okul kültürü algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi)*. Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Çakır, Ö. (2001). *İşe bağlılık olgusu ve etkileyen faktörler*. Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Çam, M. ve Kırılancı, O. (1995). *Tükenmişlik*. Saray Medikal Yayıncılık.
- Çapri, B. (2006). Tükenmişlik ölçeğinin türkçe uyarlaması: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 2(1)*, 62-77.
- Çelebi, E. (2013). Elazığ ve Malatya il merkezinde bulunan özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ve ilgili faktörler (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Fırat Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Çelik, K. (2006). *Eğitim yöneticilerinin mesleki tükenmişlikleri İle evlilik doyumları arasındaki ilişki (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi)*. Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tokat.
- Çetin, Ö. Münevver, (2004). *Örgüt kültürü ve örgütsel bağlılık*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Çilenti, M. (1984). *Eğitim Teknolojisi ve Öğretim*. Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Çokluk, Ö. (1999). *Zihinsel ve işitme engelliler okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerde tükenmişliğin kestirilmesi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi)*. Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Çöl, G. (2004). İnsan kaynakları örgütsel bağlılık kavramı ve benzer kavramlarla ilişkisi. *İş Güç-Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi, 6 (2)*, 4-11.

- Çöl, G. ve Gül, H. (2005). Kişisel özelliklerin örgütsel bağlılık üzerine etkileri ve kamu üniversitelerinde bir uygulama. *Atatürk Ün. İ.İ.B.F. Dergisi*, 19 (1291), 306.
- Dağdeviren, G. E. (2007). *İş tatmini ve örgütsel bağlılık sigorta şirketleri üzerine bir uygulama* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Atılım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Deliorman, R. B., Boz, İ. T., Yiğit, İ. ve Yıldız, S. (2009). Tükenmişliği ölçmede alternatif bir araç: Kopenhag tükenmişlik envanterinin Marmara Üniversitesi akademik personeli üzerine uyarlaması. *İstanbul Üniversitesi, İşletme Fakültesi, İşletme İktisadi Enstitüsü Dergisi Yönetim*, 20(63), 77-98.
- Demirdöğen, N. (2013). *Tükenmişlik, özel eğitim, öğretmen okul öncesi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri ile psikolojik yardım arayışları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Dinçerol, C. (2013). *Tükenmişlik sendromunun mesleki tükenmişlik ve iş tükenmişliği açısından incelenmesi: Öğretmenler üzerinde bir uygulama* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Durna, U. ve Eren, V. (2005). Üç bağlılık unsuru ekseninde örgütsel bağlılık. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 6 (2), 210-219.
- Dursun, S. (2000). *Öğretmenlerde tükenmişlik ile yüklenme biçimi, cinsiyet, eğitim düzeyi ve hizmet süresi değişkenleri arasındaki yordayıcı değişkenlerin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.
- Erdoğmuş, H. (2006). *Resmi- Özel İlköğretim Okullarında Çalışan Yöneticilerin Kişisel Özellikleri ile Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişki (İstanbul Örneği)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı, İstanbul.
- Eren, E. (1993). *Yönetim Psikolojisi*. İstanbul: Beta Basım ve Yayıncılık.
- Eren, E. (2004). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi*. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım.
- Ergin, C. (1992). Doktor ve hemşirelerde tükenmişlik ve Maslach tükenmişlik ölçeğinin uyarlanması. *7. Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmaları, 1992* (s. 143-154). Ankara.
- Eroğlu, S. (2007). *Toplam kalite yönetimi uygulanan ortaöğretim kurumlarında öğretmenlerin örgütsel adanmışlık ve motivasyon düzeyleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Ersoy F., Yıldırım, C. ve Edirne, T. (2001). Tükenmişlik sendromu. *Sürekli Tıp Eğitim Dergisi*, Subat.
- Etzioni, A. (1961). *Modern Organizations*, Englewood Cliffs, Prentice-Hall.

- (Akt: Özkan, Y.. *Örgütsel sosyalleşme sürecinin öğretmenlerin örgüte bağlılıklarına etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara).
- Freudenberger, H. L. ve Richelson, G. (1994). *Tükenmeye rağmen nasıl yaşanabilir?*, N. Şahin (Ed.), *Stresle Başaçıkma*, 64-67. Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları-2.
- Girgin, G. (1995). *“İlkokul öğretmenlerinde meslekte tükenmişliğin gelişimini etkileyen değişkenlerin analizi ve bir model önerisi (İzmir ili kırsal ve kentsel yöre karşılaştırması)* (Yayımlanmamış doktora tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Gökçakan, Z ve Özer, R. (1999). *Rehber öğretmenlerde tükenmişlik (1.Baskı)*. Rize: Vatan Matbaacılık, Rize Rehberlik ve Araştırma Merkezi Müdürlüğü Yayınları No: 9.
- Gökmen, S. (1996). *İşletmeye bağlılık anketini Türkçe'ye uyarlama ve geçerlik ve güvenilirlik katsayılarını belirleme çalışması*(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Gündoğdu, A. (2004). *Öğretmen sorunları araştırması*. Ankara: Uyum Ajans.
- Gül, H. (2002). Örgütsel bağlılık yaklaşımlarının mukayesesi ve değerlendirmesi. *Ege Akademik Bakış*, 2 (1), 37-56.
- Güçlü, H. (2006). *Turizm sektöründe durumsal faktörlerin örgütsel bağlılık üzerindeki etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Gündüz, B. (2004). *Öğretmenlerde tükenmişliğin akılcı olmayan inançlar ve mesleki bazı değişkenlere göre yordanması* (Yayımlanmamış doktora tezi). Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Güneş, İ., Bayraktaroğlu, S. ve, Kutanis, R.S. (2009). Çalışanların Örgütsel Bağlılık ve Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişki: Bir Devlet Üniversitesi Örneği. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 14(3), 481-497.
- Hock, R. (1988). Professional burnout among public school teachers,. *Public Personnel Management*, 17(2), 12-16.
- Izgar, H. (2003). *Okul yöneticilerinde tükenmişlik nedenleri, sonuçları ve başa çıkma yolları*. Ankara: Nobel Yayın.
- İlsev, A. (1997). *Örgütsel bağlılık: Hizmet sektöründe bir araştırma* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- İnce, M. ve Gül, H. (2005). *Yönetimde yeni bir paradigma. Örgütsel bağlılık*. Konya: Çizgi Yayıncılık.
- Kaçmaz, N. (2005). Tükenmişlik (burnout) sendromu. *İstanbul Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi*, 68, 29-32.
- Karadağ, İ. (2013). *Tükenmişlik iş tatmini ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişkilerin incelenmesi bir kamu kuruluşunda araştırma*

- (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Karagöz, A. (2008). *İlk ve ortaöğretim okulu yöneticilerinin öğretmenler tarafından algılanan etik liderlik rolleri İle öğretmenlerin örgütsel adanmışlıkları arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi).Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Karakuş, M. (2005). *Ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel adanmışlık düzeyleri. Elazığ İli Örneği* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Karasar, N. (2004). *Bilimsel araştırma yöntemi* (13. Baskı). Ankara: 3A Araştırma Eğitim Danışmanlık Ltd.
- Karayığit, K. Y. (2008) .*Örgütsel özdeşleşme ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişkiler üzerine bir araştırma* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Katz, D. ve KAHN, R.L. (1977). *Örgütlerin Toplumsal Psikolojisi*. Çeviren: Can, H. ve Bayar, Y. 167, Ankara: Todaie.
- Kervancı, F. (2013). *Tükenmişlik sendromunun örgütsel bağlılık ve işten ayrılma niyetine etkisini belirlemeye yönelik bir araştırma* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Niğde Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.
- Koç, H. (2009). Örgütsel bağlılık ve sadakat ilişkisi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(28), 200-211.
- Küçükahmet, L. (1999). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş* (2.Basım). İstanbul: Alkım Yayınevi.
- Kul, M. (2010). *Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilleri ile Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Yıldırma (mobbing) Yaşama Düzeyleri, Örgütsel Bağlılıkları ve İşdoyumunu Arasındaki İlişki* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Leiter, Michael. P. (2003). *Areas of worklife survey manual (Third Edition)*. Wolfville, Canada: Centre for Organizational Research and Development.
- Maslach, C. ve Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Occupational Behaviour*, 2(2), 99-113.
- Maslach, C. (1981). Burnout: A social psychological analysis (Ed: J.W. Jones), *The Bunout Syndrome*, Pask Ridge I: London House Press, 30-49.
- Maslach, C. ve Jackson, S. E. (1986). Maslach burnout inventory manua, palo alto. Ca: Consulting Psychologist Press.
- Maslach, C. ve Goldberg, J. (1998). Prevention of burnout: New perspectives, *applied and preventive psychology*, 7(1), 63-74.

- Maslach, C., Schaufeli, W. B. ve Leiter M. P. (2001). Job burnout. *Annual Review of Psychology*, 52, 397-422.
- Mathieu, John E. ve Dennis M. Zajac. (1990). A review and meta-analysis of the antecedents, correlates and consequences of organizational commitment. *Psychological Bulletin*, 108 (2), 171-194.
- MEB (2003). *Üçüncü Uluslar arası Matematik ve Fen Bilgisi Çalışması. Ulusal Raporu*. MEB-EARGED, Ankara
- MEB (2004). *PISA 2003 Projesi Ulusal Ön Rapor*. EARGED, Ankara.
- Mercan, M. (2006). *Öğretmenlerde örgütsel bağlılık örgütsel yabancılaşma ve örgütsel vatandaşlık* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Afyonkarahisar Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Meyer, P. ve Allen, J. (1984). Testing the side-bet theory of organizational commitment: Some methodological considerations. *Journal of Applied Psychology*, 69, 372-378.
- Meyer, J.P., & Allen, N.J. (1997). *Commitment in the workplace. theory, research and application*. London: Sage Publications.
- Morrow, P. C. (1983). Concept redundancy in organizational research: The case of work commitment. *Academy of Management Review*, 8, 486-500.
- Mowday, R. T., Steers, R. M. ve Porter L. M. (1979). The measurement of organizational commitment. *Journal of Vocational Behavior*, 14, 224-247.
- Ok, S. (2002). *Banka çalışanlarının tükenmişlik düzeylerinin iş doyumu, rol çatışması, rol belirsizliği ve bazı bireysel özelliklere göre incelenmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- O'reilly C. and Chatman, J. (1986). Organizational commitment and psychological attachment: The effect of compliance, identification and internalization on prosocial behavior. *Journal Of Applied Psychology*, 71(3),492-499.
- Özarallı, N. (2005). İletişim sektöründe faaliyet gösteren bir şirketler grubunda öğrenen iklim algısının öz-yeterlilik, bilgi edinimi, bilginin uygulanması, içsel ödül doyumu ve örgüte bağlılık üzerine etkisi. 4. *Ulusal Bilgi, Ekonomi ve Yönetim Kongresi, 15-16 Eylül, Sakarya*.
- Özcan, E. B. (2008). *Örgütsel bağlılık ve iş değerleri arasındaki ilişki ilinde bir inceleme* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Özdemir, S., (2000). *Eğitimde örgütsel yenileşme* (5. Baskı). Ankara :PegemA Yayıncılık,
- Özden, Y. (1997). Öğretmenlerde okula adanmışlık; Yönetici Davranışları İle İlişkili mi? *Milli Eğitim Dergisi, Temmuz-Ağustos-Eylül, 135, 35-41*.

- Özen, G. ve Mirzeoğlu, N. (2006). Bir spor örgütünde çalışan spor uzmanlarının tükenmişlik ve örgütsel bağlılıklarının incelenmesi, *Spor Yönetimi ve Bilgi Teknolojileri Dergisi, Elektronik Dergi*, 1 (1).
- Özel, T. (2013). *Örgütsel bağlılık ve tükenmişlik düzeyi: İstanbul ili vakıf üniversitelerinde görev yapan akademisyenlere yönelik bir alan araştırması*(Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özmen, H. (2001). *Görme engelliler okullarında görev yapan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi).Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özsoy, S., Ergül, S. ve Bayık, A. (2004). Bir yüksekokul çalışanlarının kuruma bağlılık durumlarının incelenmesi. *İnsan Kaynakları ve Endüstri İlişkileri Dergisi*, 6,2.
- Öztürk, V., Koçyiğit, S.Ç. ve Bal, E.Ç. (2011). Muhasebe meslek mensuplarının mesleki tükenmişlik düzeyleri ile işe bağlılık arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik bir araştırma: Ankara ili örneği. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 12(1), 84-98.
- Özünlü, D. (2013). *Cam tavan sendromunun örgütsel bağlılık üzerindeki etkisini ölçmeye yönelik bir araştırma* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dumlupınar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kütahya.
- Pelit, E., Boylu, Y. ve Göçer, E. (2007). Gazi üniversitesi ticaret ve turizm eğitim fakültesi akademisyenlerinin örgütsel bağlılık düzeyleri üzerine bir araştırma. *T.T.E.F Dergisi*, 1, 86-114.
- Redman, T. ve Snape, E. (2005). Unpacking commitment: multiple loyalties and employee behaviour. *Journal of Management Studies*, 42(2), 301-328.
- Reichers, A. E. (1985). A Review and Reconceptualization of Organizational Commitment. *Academy of Management Review*, 10(3), 465-476.
- Sağcan, A. (2013). *Özel dershanelerde görev yapan öğretmenlerin iş tatminleri ve örgütsel bağlılıkları arasındaki etkileşim ile ilgili bir araştırma* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Uşak Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- Sarıdede, U. ve Doyuran, Ş. (2004). Eğitim örgütlerinde örgütsel bağlılığın, işten ayrılma niyetine etkisi. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*. Malatya: İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi.
- Sarıkamış, Ç. (2006). *Örgüt kültürü ve örgütsel iletişim arasındaki ilişkinin örgüte bağlılık ve iş tatminine etkisi ve başarı teknik servis a.ş'de bir uygulama* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Schwab, R.L., Jackson, S.E. ve Schuler, R, S. (1986), Educator burnout: Sources and consequences. *Educational Research Quarterly*, 10 (3), 14-29.
- Seçer, İ. (2013). *SPSS ve LISREL ile pratik veri analizi*. Ankara: Anı.

- Seğmenli, S. (2001). *Rehber öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Sığrı, Ü. ve Basım, N. (2006). İş görenlerin iş doyumunu ile örgütsel bağlılık düzeylerinin analizi: Kamu ve özel sektörde karşılaştırmalı bir araştırma. *Selçuk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 12(6), 131-154.
- Sığrı, Ü. (2007). İş görenlerin örgütsel bağlılıklarının Meyer Ve Allen tipolojisiyle analizi: Kamu Ve Özel Sektörde Karşılaştırmalı Bir Araştırma. *Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(2), 261-278.
- Sürgevil, O. (2006). *Çalışma hayatında tükenmişlik sendromu*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Şahin, A. (2007). *İlköğretim okulu yöneticilerinin kişiler arası iletişim becerileri ve çatışma yönetimi stratejileri arasındaki ilişki*(Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Akdeniz Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Antalya.
- Şahin, N. (2007). *Personel güçlendirmenin iş tatmini ve örgütsel bağlılık üzerindeki etkisi: Dört ve beş yıldızlı otel işletmelerinde bir uygulama*(Yayımlanmamış doktora tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Tosun, K. (1987). *İşletme yönetim* (4.Baskı). İstanbul: C.I.,Yön Ajans Matbaası.
- Turan, S. (1998). Measuring Organizational Climate and Organizational Commitment in the Turkish Educational Context, University Council for Educational Administration (UCEA) , St. Louis, Missouri, ERIC, NO: ED429359, (1998
- Tümkaya, S. (1996). *Öğretmenlerdeki tükenmişlik, görülen psikolojik belirtiler ve başa çıkma davranışları* (Yayımlanmamış doktora tezi). Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Tümkaya, S. (2005). Öğretmenlerin sınıf içi disiplin anlayışları ve tükenmişlikle ilişkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 44, 549-568.
- Tülek, M.E. (2008). *Vakıf Üniversitelerinde Görev Yapan İngilizce Okutmanlarının İş Doyumu-Örgütsel Bağlılık İlişkisi*(Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Türker, P. (2007).*İlköğretim 1.Kademe Öğretmenlerinde Algılanan Problem Davranış Düzeyleri ve Sosyo Demografik Değişkenlere Göre Tükenmişliğin İncelenmesi*(Yayımlanmamış yüksek lisans tezi).Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Türkmen, İ. (1996). *Yönetimde verimlilik*. Ankara: MPK Yayınları.

- Uğurlu, C. T. (2009). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeylerine yöneticilerinin etik liderlik ve örgütsel adalet davranışlarının etkisi(Hatay İli örneği)*. Doktora tezi. İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Uyguç, N. ve Çımrın, D. (2004). DEÜ araştırma ve uygulama hastanesi merkez laboratuvarı çalışanlarının örgüte bağlılıklarını ve işten ayrılma niyetlerini etkileyen faktörler. *Dokuz Eylül Üniversitesi İ.İ.B.F. Dergisi*, 19 (1), 91-99.
- Varoğlu, D. (1993). *Kamu sektörü çalışanlarının işlerine ve kuruluşlarına karşı tutumları, bağlılıkları ve değerleri* (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Wiener, Y. ve Vardi, Y. (1980). Relationships between job, organization and work outcomes: An integrative approach. *Organizational Behavior and Human Performance*, 26, 81-96.
- Wiener, Y. (1982). Commitment in organizations: A normative view. *Academy of Management Review*, 7 (3), 418-428.
- Yalçın, A. ve İplik F. N. (2007). A grubu seyahat acentalarında çalışanların örgütsel bağlılıklarını etkileyen faktörlerin belirlenmesine yönelik bir araştırma: Adana İli Örneği. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18, 483- 500.
- Yalçın, B. (2009). *Eğitim örgütlerinde Meyer ve Allen üç boyutlu bağlılık ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Osman Paşa Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tokat.
- Yeniçeri, Ö. ve Seçkin, Z. (2009). Örgütsel adalet ile duygusal tükenmişlik arasındaki ilişki: İmalat Sanayi Çalışanları Üzerine Bir Araştırma. *KMU İİBF Dergisi*, 11-16.
- Yılmaz, A. (2007), İlköğretim müfettişlerinin mesleki görevlerini yerine getirme durumları ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki(Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Yiğit, B. (2004). *Sınıfta disiplin ve öğrenci davranışının yönetimi (1.Baskı)*. Ankara: Pegem A Yayıncılık Tic. Ltd. Şti.
- Yüksek, Y. (1993). *A study on the relationship between organizational climate and organizational commitment* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Yüksel, Ö. (2000). *İnsan kaynakları yönetimi*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Zangaro, G. A. (2001). Organizational commitment: A concept analysis. *Nursing forum*, April-May, 2001 (s.9-14).
- Zeyrek, A.O. (2008). *Milli eğitim bakanlığı 2005 öğretmenlik kariyer basamakları yükselme sınavında öğretmenlerin başarı durumları ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi*(Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

EKLER

EK-1

AÇIKLAMA

Değerli Meslektaşım,

Bu anket, “Sivas İl Merkezinde Çalışan Matematik Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılıkları ve Tükenmişlik Düzeyleri İlişkisi’ konusunda yapılan araştırmaya veri toplamak amacıyla geliştirilmiştir. Ankete verilecek cevaplar bilimsel amaçlar için kullanılacaktır. Araştırmanın sağlıklı bulgulara ulaşması için, anketi açıklamalara uygun tam ve doğru olarak doldurmanız büyük önem taşımaktadır. Anket iki bölümden oluşmaktadır; I.bölümde kişisel bilgiler. II. bölümde Örgütsel Adanmışlık ve son bölümde Tükenmişliği ilgilendiren maddeler yer almaktadır. Göstermiş olduğunuz ilgiden ve değerli katkılarınızdan dolayı teşekkür eder, saygılar sunarım.

Zeynep AKGÜL

C.Ü. Eğitim Bilimleri
A.B.D. Yüksek Lisans
Öğrencisi

BÖLÜM I

A. Cinsiyetiniz?

- Erkek
 Kadın

B. Medeni Durumunuz?

- Evli Bekar

C. Mesleki Kıdeminiz?

- 1-5 yıl arası 6-10 yıl arası 11-15 yıl arası
 16-20 yıl arası 21-25 yıl arası 26-30 yıl arası
 31 yıl ve üstü

D. Öğrenim Durumunuz?

- Lisans
 Yüksek Lisans
 Doktora
 Diğer (Lütfen Yazınız).....

E. Kurumunuz?

- Ortaokul
 Lise
 Diğer

EK-2

ÖRGÜTSEL BAĞLILIK ÖLÇEĞİ

		Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum Tamamen	Katılıyorum
1	Hayatımın geri kalanını öğretmen olarak geçirmekten mutluluk duyarım.					
2	Milli Eğitim Sistemimizin problemlerini kendi problemlerim olarak algılıyorum.					
3	Öğretmenlik mesleği benim hayatımın anlamlı ve değerli bir parçası.					
4	Bu okulda kendimi “ailenin bir üyesi” olarak hissetmiyorum.					
5	Kendimi bu okula “duygusal olarak bağlanmış” hissetmiyorum.					
6	Bir daha dünyaya gelseydim yine öğretmen olurum.					
7	Öğretmenlik, benim kişiliğime en uygun meslek.					
8	Öğretmenlik mesleğinden ayrılmak isteseydim bile bu benim için çok zor bir karar olurdu.					
9	Şu anda öğretmenlik mesleğinden ayrılıysaydım hayatım alt üst olurdu.					
10	Öğretmenlik, benim için, hem yapmak zorunda olduğum hem de sevdiğim bir meslek.					
11	Öğretmenlik dışında yapabileceğim çok az meslek var. Bundan dolayı, öğretmenlikten ayrılmak benim için çok zor.					
12	Bu okula kendimden o kadar çok şey verdim ki, başka bir yerde					
13	Öğretmen olarak çalışmaya devam edeceğim. Çünkü öğretmenlik mesleğinin bana kazandırdığı saygınlığı başka bir meslekte elde					
14	Öğretmen olarak çalışmaya devam edeceğim. Çünkü öğretmenlik mesleğinin bana kazandırdığı maddi kazançları başka bir meslekte elde					
15	Öğretmenlik, ömür boyu sadık kalmaya ve bağlanmaya değer bir meslek değildir.					
16	Eğer maaşı çok daha yüksek bir iş bulursam, hiçbir vicdan azabı duymadan öğretmenliği bırakırım.					
17	Öğretmenliği terk edersem kendimi suçlu hissederim. Çünkü bu ülkenin insanlarına karşı kendimi sorumlu hissediyorum.					
18	Bu okulda benim kişiliğime ve düşüncelerime değer verilmiyor. Bundan dolayı bu okul benim bağlılığımı hak etmiyor.					
19	Şu anki okulumu terk edemem; çünkü bu okuldaki insanlara karşı kendimi sorumlu hissediyorum.					
20	Okulum çok şey borçluyum. (Bu okulda bulunmak bana çok şey kazandırdı).					
21	Öğretmenlik mesleğine çok şey borçluyum. (öğretmen olmak bana çok şey kazandırdı).					

EK – 3

TÜKENMİŞLİK ÖLÇEĞİ

	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1.İşimden duygusal olarak soğuduğumu hissediyorum	()	()	()	()	()
2.İş dönüşü kendimi ruhen tükenmiş hissediyorum.....	()	()	()	()	()
3.Sabahları kalktığımda bir gün daha bu işi kaldıramayacağımı	()	()	()	()	()
4.İşim gereği karşılaştığım insanların ne hissettiğini hemen	()	()	()	()	()
5.İşim gereği karşılaştığım bazı kimselere sanki insan değilmiş gibi davrandığımı fark ediyorum	()	()	()	()	()
6.Bütün gün insanlarla çalışmak benim için gerçekten çok yıpratıcı.....	()	()	()	()	()
7. İşim gereği karşılaştığım insanların sorunlarına en uygun çözüm yolları Bulurum.....	()	()	()	()	()
8.Yaptığım işten yıldığımı hissediyorum.....	()	()	()	()	()
9.Yaptığım iş sayesinde insanların yaşamına katkıda bulunduğuma	()	()	()	()	()
10.Bu meslekte çalışmaya başladığımdan beri insanlara karşı	()	()	()	()	()
11.Bu mesleğin beni duygusal olarak katılaştırmasından korkuyorum ..	()	()	()	()	()
12.Çok şeyler yapabilecek güçteyim	()	()	()	()	()
13.İşimin beni kısıtladığımı hissediyorum.....	()	()	()	()	()
14.İşimde çok fazla çalıştığımı hissediyorum.....	()	()	()	()	()
15.İşim gereği karşılaştığım insanlara ne olduğu umurumda değil	()	()	()	()	()
16.Doğrudan doğruya insanlarla çalışmak bende çok fazla stres	()	()	()	()	()
17.İşim gereği karşılaştığım insanlarla aramda rahat bir hava	()	()	()	()	()
18.İnsanlarla yakın bir çalışmadan sonra kendimi canlanmış	()	()	()	()	()
19.Bu işte birçok kayda değer başarı elde ettim	()	()	()	()	()
20.Yolun sonuna geldiğimi hissediyorum	()	()	()	()	()
21.İşimde duygusal sorunlarla soğukkanlılıkla ilgilenirim.....	()	()	()	()	()
22.İşim gereği karşılaştığım insanların bazı problemlerinin sanki benden kaynaklanmış gibi davrandıklarını hissediyorum.....	()	()	()	()	()

EK-4



T.C.
SİVAS VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 92255297/605.01/1061901

12/03/2014

Konu: Araştırma İzni
(Yük.Lis.Öğrc. Zeynep AKGÜL)

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi :a)Yüksek Lisans Öğrencisi Zeynep AKGÜL'ün 07/03/2014 Tarihli Dilekçesi.
b)Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün
07/03/2012 Tarihli B.08.0.YET.00.20.00.0-3616 Sayılı 2012/13 No'lu Genelgesi.
c)Valilik Makamının 11/01/2013 Tarihli ve 92255297-605-851 Sayılı Onayı.

Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Öğrencisi Zeynep AKGÜL, "Matematik Öğretmenlerinin Tükenmişlik Duyguları ile Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişki" konulu tez çalışması kapsamında, İlimiz Merkez İlçede bulunan ekli listede isimleri belirtilen okullarda görev yapan matematik öğretmenlerine yönelik anket çalışması yapmak istemektedir.

İlgi (a) dilekçe ekindeki anket soruları, Valilik Makamının İlgi (c) Onayı ile oluşturulan Araştırma Değerlendirme Komisyonu tarafından incelenmiş olup anketin, eğitim öğretimin aksatılmaması kaydıyla İlimiz Merkez İlçede bulunan ekli listede isimleri belirtilen okullarda görev yapan matematik öğretmenlerine uygulanmasında bir sakınca görülmemektedir.

Makamlarınızca da uygun bulunduğu takdirde onaylarınıza arz ederim.

Sebahattin ERBIYIK
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

OLUR
12/03/2014


Turan AKPINAR
Vali a.
Millî Eğitim Müdürü

Güvenli Elektronik İmza ile
Aşıl ile Ayarlıdır
12 / 03 / 2014

Lutfi KEİDAL
Şef

EK-5

FW: Örgütsel Bağlılık Ölçek yardım ve izin ↑ ↓ ×

 mücahit akgül 08.07.2014 ▶
Kime: ahmet-yldz@hotmail.com ▼ Eylemler ▼

From: mehmetkarakus44@hotmail.com
To: mathgul12@hotmail.com
Subject: RE: Örgütsel Bağlılık Ölçek yardım ve izin
Date: Fri, 2 May 2014 23:30:58 +0300

Merhaba Zeynep Hanım; 2005 yılındaki tezimde yer alan örgütsel bağlılık ölçeği, Meyer ve Allen (1997) tarafından geliştirilmiş olan "organizational commitment scale" ölçeğinin Türkçeye uyarlanmış halidir. Bu ölçeği kullanabilirsiniz. İyi çalışmalar.

Doç.Dr. Mehmet KARAKUŞ
Zirve Üniversitesi, Eğitim Fakültesi