

**T.C.**  
**MALTEPE ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**PSİKOLOJİ ANABİLİM DALI**  
**ENDÜSTRİ VE ÖRGÜT PSİKOLOJİSİ PROGRAMI**

**İLKOKUL VE ORTAOKUL ÖĞRETMENLERİNİN**  
**İŞ STRESİ, ÖRGÜTSEL BAĞLILIK VE İŞ DOYUMUNA**  
**YÖNELİK ALGILARININ İNCELENMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**  
**BÜLENT YILDIZ**

**İstanbul, Ekim 2013**

**T.C.**  
**MALTEPE ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**PSİKOLOJİ ANABİLİM DALI**  
**ENDÜSTRİ VE ÖRGÜT PSİKOLOJİSİ PROGRAMI**

**İLKOKUL VE ORTAOKUL ÖĞRETMENLERİNİN**  
**İŞ STRESİ, ÖRGÜTSEL BAĞLILIK VE İŞ DOYUMUNA**  
**YÖNELİK ALGILARININ İNCELENMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**  
**BÜLENT YILDIZ**  
**111107204**

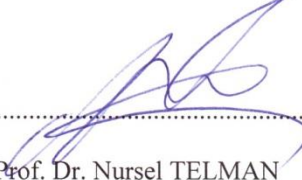
**Danışman Öğretim Üyesi**  
**Yrd. Doç. Dr. Levent Önen**

**İstanbul, Ekim 2013**

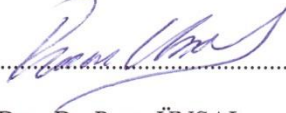
## TEZ ONAY SAYFASI

T.C. Maltepe Üniversitesi  
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'ne,


04.10.2013 tarihinde tezinin savunmasını yapan Bülent YILDIZ'a ait "İlkokul ve Ortaokul Öğretmenlerinin İş Stresi, Örgütsel Bağlılık ve İş Doyumuna Yönelik Algılarının İncelenmesi" başlıklı çalışma, Jürimiz Tarafından Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji Anabilim Dalı, Endüstri ve Örgüt Psikolojisi Tezli Yüksek Lisans Programında Yüksek Lisans Tezi Olarak Oy Birliği/Oy Çokluğuyla Kabul Edilmiştir.



Prof. Dr. Nursel TELMAN  
(Başkan)



Doç. Dr. Pınar ÜNSAL  
(Üye)



Yrd. Doç. Dr. Levent ÖNEN  
(Üye)  
(Danışman)

## ÖNSÖZ

Araştırma sürecimin her aşamasında destek ve yardımını esirgemeyen tez danışmanım ve değerli hocam Yrd. Doç. Dr. Levent ÖNEN'e,

Yüksek lisans eğitimim sırasında bilgi ve deneyimlerini aktaran değerli hocalarım; Prof. Dr. Nursel TELMAN, Prof. Dr. İhsan YILMAZ, Doç. Dr. Hıdır İlyas GÖZ ve Doç. Dr. Pınar ÜNSAL ÖNEN'e,

Yüksek lisans eğitimini eğlenceli hale getiren EOPYL2012'de ki sevgili arkadaşlarıma,

Hayatımın iyi ve kötü günlerinde hep yanımda olan sevgili dost ve kardeşlerim Ceyhun DİREMLER, Ahmet YILDIZ, Onur ŞAHİN, Sinem AYDEMİR ve Fulya ÜNLÜESER'e

Veri toplama sürecinde anketleri uygulamama yardımcı olan değerli rehber öğretmen arkadaşlarıma,

Eğitimim süresince ve iş hayatımda her türlü desteği ve yardımı esirgemeyen değerli yöneticilerim Köksal YERLİKAYA, Yalçın UZUNHASAN, Hamdi SÜNGER ve Melih DURMAZ'a,

Beni bugünlere getiren, hayatımın her koşulunda arkamda olan ve desteklerini hep hissettiğim sevgili anneme, babama ve kardeşlerime,

Varlığıyla hayatıma huzur ve mutluluk katan sevgili yol arkadaşım Nigar TERZİ'ye,

**Sonsuz Teşekkürler.**

## ÖZET

Bu çalışmanın amacı “İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin iş stresi, örgütsel bağlılık ve iş doyumuna yönelik algılarının incelenmesidir”. Araştırmada ayrıca, katılımcıların görüşleri yaş, cinsiyet, medeni durum, eğitim düzeyi, kıdem yılı, aylık gelirini algılama düzeyi, çalıştığı okul türü ve sınıfındaki öğrenci sayısı değişkenlerine göre karşılaştırılmıştır. Tarama modelindeki araştırmanın örneklemini 423 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırmanın verileri “Kişisel Bilgi Formu”, “İş Stresi Ölçeği”, “İş Doyum Ölçeği” ve “Örgütsel Bağlılık Ölçeği” ile toplanmıştır. Verilerin analizinde betimsel istatistikler, ilişkisiz t testi, tek yönlü varyans analizi (one way anova), tukey ve korelasyon analizi kullanılmıştır. Elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin iş stresi yüksek, örgütsel bağlılık ve iş doyumları ise orta düzeydedir. Katılımcıların iş stresi düzeyleri; yaş, cinsiyet, medeni durum, mesleki kıdem yılı, aylık gelirini algılama düzeyi, çalıştığı okul türü, sınıfındaki öğrenci sayısı değişkenlerine göre değişmekte; eğitim düzeyi değişkenine göre ise değişmemektedir. Katılımcıların örgütsel bağlılık düzeyleri; yaş, cinsiyet, mesleki kıdem yılı, sınıfındaki öğrenci sayısı değişkenlerine göre değişmekte; medeni durum, eğitim düzeyi, aylık gelirini algılama düzeyi, ve çalıştığı okul türü değişkenlerine göre ise değişmemektedir. Katılımcıların iş doyum düzeyleri; yaş, mesleki kıdem yılı, aylık gelirini algılama düzeyi, çalıştığı okul türü, değişkenlerine göre değişmekte; cinsiyet, medeni durum, eğitim düzeyi ve sınıfındaki öğrenci sayısı değişkenlerine göre ise değişmemektedir. Katılımcıların iş stresi düzeyleri ile örgütsel bağlılık düzeyleri arasında düşük düzeyde, iş stresi düzeyleri ile iş doyum düzeyleri arasında orta düzeyde negatif ilişki vardır.

**Anahtar Kelimeler:** İlkokul ve Ortaokul Öğretmenleri, İş Stresi, Örgütsel Bağlılık, İş Doyumu.

## ABSTRACT

The purpose of this study is to state the effects on organizational commitment and job satisfaction of primary and secondary school teachers' perception of job stress. Opinions of the participants were compared according to variance of their age, gender, marital status, level of education, seniority, the level of perception of salary, the kind of school at which they work and the number of students in their classes. The sample of the study in the survey model consists 423 teachers. The data of survey was collected by "personal information form", "job stress scale", "job satisfaction scale" and "organizational commitment scale". In the analysis of datum, descriptive statistics, unrelated t test, one way variance analysis (one way anova), tukey and correlation analysis were applied. According to the obtained data, the level of the teachers' job stress is high however organizational commitment and job satisfaction are at medium level. While the degree of the participants' job stress varies according to their age, gender, marital status, seniority, the level of perception of salary, the school at which they work, the number of the students in their classes, it does not vary according to the level of education. While the level of participants' organizational commitment varies according to age, gender, seniority, the number of the students in their classes, it does not vary according to marital status, the perception of salary, the level of education and the kind of school at they work. While the level of participants' job satisfaction varies according to age, seniority, the perception of salary, the kind of school at they work, it does not vary according to gender, marital status, education level and the number of in their classes. There is a low level relationship between the level of participants' job stress and organizational commitment and there is a medium level and negative relationship between the level of job stress and job satisfaction.

**Key Words:** Primary and Secondary School Teachers, Job Stress, Organizational Commitment, Job Satisfaction.

# İÇİNDEKİLER

TEZ ONAY SAYFASI .....	ii
ÖNSÖZ .....	iii
ÖZET.....	iv
ABSTRACT.....	v
İÇİNDEKİLER .....	vi
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ .....	x
TABLolar LİSTESİ.....	xi
1. BÖLÜM .....	1
GİRİŞ .....	1
1.1. Stres .....	3
1.1.1. İş Stresi Tanımı ve Özellikleri .....	3
1.1.2. Stres Kaynakları.....	5
1.1.2.1. Çevresel Stres Kaynakları .....	5
1.1.2.2. Örgütsel Stres Kaynakları .....	5
1.1.2.3. Bireysel Stres Kaynakları.....	6
1.1.3. Stresin Sonuçları .....	6
1.1.3.1. Stresin Bireysel Sonuçları .....	7
1.1.3.1.1. Stresin Fiziksel Sonuçları.....	7
1.1.3.1.2. Stresin Psikolojik Sonuçları .....	7
1.1.3.1.3. Stresin Davranışsal Sonuçları .....	8
1.1.3.2. Stresin Örgütsel Sonuçları.....	8
1.1.4. Öğretmenlerde Stres .....	8
1.1.5. Eğitim Kurumlarında Stres İle İlgili Yapılan Araştırmalar .....	10
1.2. Örgütsel Bağlılık .....	11
1.2.1. Örgütsel Bağlılık Yaklaşımları .....	13
1.2.1.1. Kanter'in Yaklaşımı .....	13
1.2.1.2. Etzioni'nin Yaklaşımı .....	14
1.2.1.3. O'Reilly ve Chatman'ın Yaklaşımı.....	14
1.2.1.4. Allen ve Meyer'in Yaklaşımı.....	15
1.2.1.5. Becker'in Yan Bahis Yaklaşımı.....	15
1.2.1.6. Salancik'in Yaklaşımı .....	16

1.2.1.7. Buchan'an Yaklaşımı .....	16
1.2.2. Örgütsel Bağlılığın İş Hayatındaki Önemi .....	16
1.2.3. Örgütsel Bağlılığın Boyutları.....	17
1.2.3.1. Duygusal Bağlılık .....	17
1.2.3.2. Devamlılık Bağlılığı.....	17
1.2.3.3. Normatif Bağlılık .....	18
1.2.4. Örgütsel Bağlılığı Etkileyen Faktörler.....	18
1.2.4.1. Bireysel Faktörler.....	18
1.2.4.2. Örgütsel Faktörler .....	19
1.2.4.3. Diğer Faktörler .....	22
1.2.5. Örgütsel Bağlılığın Sonuçları .....	22
1.2.6. Öğretmenlerde Örgütsel Bağlılık.....	23
1.2.7. Eğitim Kurumlarında Örgütsel Bağlılık İle İlgili Yapılan Araştırmalar... 24	
1.3. İş Doyumu .....	26
1.3.1. İş Doyumunun Önemi.....	26
1.3.2. İş Doyumunu Etkileyen Faktörler.....	28
1.3.2.1. İş Doyumunu Etkileyen Bireysel Faktörler.....	28
1.3.2.1.1. İş Doyumu ve Kıdem .....	28
1.3.2.1.2. İş Doyumu ve Yaş.....	28
1.3.2.1.3. İş Doyumu ve Cinsiyet.....	29
1.3.2.1.4. İş Doyumu ve Eğitim Düzeyi.....	29
1.3.2.1.5. İş Doyumu ve Medeni Durum .....	30
1.3.2.2. İş Doyumunu Etkileyen Örgütsel Faktörler .....	30
1.3.2.2.1. İş ve İşin Niteliği.....	30
1.3.2.2.2. Ücret.....	31
1.3.2.2.3. Çalışma Koşulları.....	31
1.3.2.2.4. Terfi.....	31
1.3.2.2.5. Ödüllendirme.....	31
1.3.2.2.6. Çalışma Arkadaşları.....	32
1.3.2.3. İş Doyumunun Bireysel ve Örgütsel Sonuçlar Üzerindeki Etkisi.....	32
1.3.3. İş Doyum Teorileri.....	32
1.3.3.1. Kapsam Teorileri.....	33
1.3.3.1.1. Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Teorisi .....	33



1.3.3.1.2. Herzberg'in Çift Faktör Teorisi .....	33
1.3.3.1.3. Alderfer'in E-R-G Teorisi.....	34
1.3.3.1.4. McClelland'ın Başarma İhtiyacı Teorisi .....	34
1.3.3.2. Süreç Teorileri.....	34
1.3.3.2.1. Beklenti Teorisi.....	35
1.3.3.2.2. Eşitlik Teorisi.....	35
1.3.3.2.3. Amaç Teorisi.....	35
1.3.4. Öğretmenlerde İş Doyumu.....	36
1.3.5. Eğitim Kurumlarında İş Doyumu İle İlgili Yapılan Araştırmalar .....	36
1.4. Eğitim Kurumları ve Öğretmen.....	38
1.4.1. Türk Milli Eğitim Sisteminin Genel Yapısı .....	39
1.4.1.1. İlkokul Eğitimi .....	39
1.4.1.2. Ortaokul Eğitimi .....	40
1.5. Araştırmanın Amacı .....	40
1.6. Hipotezler .....	40
1.7. Araştırma Soruları .....	40
1.8. Araştırmanın Önemi .....	41
1.9. Sınırlılıklar.....	42
1.10. Varsayımlar .....	42
2. BÖLÜM .....	43
YÖNTEM.....	43
2.1. Araştırma Modeli .....	43
2.2. Evren ve Örneklem.....	43
2.2.1. Örneklem Grubunun Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular.....	43
2.3. Veri Toplama Araçları.....	47
2.3.1. Kişisel Bilgi Formu.....	47
2.3.2. İş Stresi Ölçeği.....	48
2.3.3. Allen ve Meyer'in Örgüte Bağlılık Ölçeği .....	48
2.3.4. Minnessota İş Doyum Ölçeği .....	49
2.4. İşlem .....	49
2.5. Verilerin İstatistiksel Analizi.....	50
3. BÖLÜM .....	51
BULGULAR.....	51

3.1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İş Stresi, Örgütsel Bağlılık, İş Doyum Puan Ortalamaları.....	51
3.2. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İş Stresi Düzeylerinin Demografik Özelliklere Göre Farklılaşması.....	52
3.3. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin Demografik Özelliklere Göre Farklılaşması .....	57
3.4. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İş Doyum Düzeylerinin Demografik Özelliklere Göre Farklılaşması.....	72
3.5. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İş Stresi Algıları İle Örgütsel Bağlılık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin Korelasyon Analizi İle İncelenmesi.....	82
3.6. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İş Stresi Algıları İle İş Doyum Düzeyleri Arasındaki İlişkinin Korelasyon Analizi İle İncelenmesi .....	83
4. BÖLÜM .....	84
SONUÇ ve TARTIŞMA .....	84
4.1. İlkokul ve Ortaokul’da Çalışan Öğretmenlerin İş Stresi Düzeylerine İlişkin Sonuç ve Tartışma .....	84
4.2. İlkokul ve Ortaokul’da Çalışan Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeylerine İlişkin Sonuç ve Tartışma.....	88
4.3. İlkokul ve Ortaokul’da Çalışan Öğretmenlerin İş Doyum Düzeylerine İlişkin Sonuç ve Tartışma .....	93
4.4. İlkokul ve Ortaokul’da Çalışan Öğretmenlerin İş Stresi Algılarının Örgütsel Bağlılık Düzeyleri Arasındaki İlişkilere Yönelik Sonuç ve Tartışma.....	98
4.5. İlkokul ve Ortaokul’da Çalışan Öğretmenlerin İş Stresi Algılarının İş Doyum Düzeyleri Arasındaki İlişkilere Yönelik Sonuç ve Tartışma.....	98
4.6. Öneriler.....	100
5. BÖLÜM .....	102
KAYNAKLAR .....	102
6. BÖLÜM .....	114
EKLER.....	114
6.1. Ek.1- Kişisel Bilgi Formu .....	114
6.2. Ek.2- İş Stresi Ölçeği.....	115
6.3. Ek.3- Allen ve Meyer’in Örgüte Bağlılık Ölçeği .....	117
6.4. Ek.4- Minnesota İş Doyum Ölçeği .....	118
6.5. Ek. 5- Anket İzin Belgeleri.....	119
7. BÖLÜM .....	121
ÖZGEÇMİŞ .....	121

## SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

- N** : Denek Sayısı
- Ort.** : Aritmetik Ortalama
- S.S.** : Standart Sapma
- Min.** : Minimum
- Max.** : Maksimum
- F** : f puanı
- t** : t puanı
- r** : Korelasyon Katsayısı
- p** : Anlamlılık Değeri
- AB** : Avrupa Birliği
- vb.** : Ve benzeri

## TABLolar LİSTESİ

Tablo 2. 1 Örneklem Grubunun Yaşlarına Göre Dağılımı.....	44
Tablo 2. 2 Örneklem Grubunun Cinsiyetlerine Göre Dağılımı .....	44
Tablo 2. 3 Örneklem Grubunun Medeni Durumlarına Göre Dağılımı .....	44
Tablo 2. 4 Örneklem Grubunun Eğitim Düzeylerine Göre Dağılımı .....	45
Tablo 2. 5 Örneklem Grubunun Mesleki Kıdem Yıllarına Göre Dağılımı .....	45
Tablo 2. 6 Örneklem Grubunun Aylık Gelirlerin Algılama Düzeylerine Göre Dağılımı .....	46
Tablo 2. 7 Örneklem Grubunun Çalıştığı Okul Türlerine Göre Dağılımı.....	46
Tablo 2. 8 Örneklem Grubunun Sınıfındaki Öğrenci Sayılarına Göre Dağılımı .....	47
Tablo 3. 1 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İş Stresi Puan Ortalamaları .....	51
Tablo 3. 2 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Örgütsel Bağlık Puan Ortalamaları .	51
Tablo 3. 3 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İş Doyum Puan Ortalamaları .....	52
Tablo 3. 4 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İş Stresi Düzeylerinin Yaş Değişkenine Göre Farklılaşması .....	52
Tablo 3. 5 İş Stresi Düzeylerinin Yaş Değişkenine Göre Farklılaşmasının Anlamlılığı (Tukey Analizi) .....	53
Tablo 3. 6 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İş Stresi Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşması .....	53
Tablo 3. 7 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İş Stresi Düzeylerinin Medeni Durum Değişkenine Göre Farklılaşması .....	53
Tablo 3. 8 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İş Stresi Düzeylerinin Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşması .....	54
Tablo 3. 9 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İş Stresi Düzeylerinin Kıdem Yılı Değişkenine Göre Farklılaşması .....	54
Tablo 3. 10 İş Stresi Düzeylerinin Kıdem Yılı Değişkenine Göre Farklılaşmasının Anlamlılığı (Tukey Analizi).....	55
Tablo 3. 11 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İş Stresi Düzeylerinin Aylık Gelirini Algılama Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşması.....	55
Tablo 3. 12 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İş Stresi Düzeylerinin Çalıştığı Okul Türü Değişkenine Göre Farklılaşması .....	55
Tablo 3. 13 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İş Stresi Düzeylerinin Sınıflarındaki Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre Farklılaşması.....	56
Tablo 3. 14 İş Stresi Düzeylerinin Sınıflarındaki Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre Farklılaşmasının Anlamlılığı (Tukey Analizi).....	56
Tablo 3. 15 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin Yaş Değişkenine Göre Farklılaşması .....	57
Tablo 3. 16 Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin Yaş Değişkenine Göre Farklılaşmasının Anlamlılığı (Tukey Analizi).....	58
Tablo 3. 17 Duygusal Bağlılık Düzeylerinin Yaş Değişkenine Göre Farklılaşmasının Anlamlılığı (Tukey Analizi).....	58

Tablo 3. 18 Devamlılık Bağlılık Düzeylerinin Yaş Değişkenine Göre Farklılaşmasının Anlamlılığı (Tukey Analizi).....	59
Tablo 3. 19 Normatif Bağlılık Düzeylerinin Yaş Değişkenine Göre Farklılaşmasının Anlamlılığı (Tukey Analizi).....	59
Tablo 3. 20 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşması.....	60
Tablo 3. 21 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin Medeni Durum Değişkenine Göre Farklılaşması.....	61
Tablo 3. 22 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşması.....	62
Tablo 3. 23 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin Kıdem Yılı Değişkenine Göre Farklılaşması.....	64
Tablo 3. 24 Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin Kıdem Yılı Değişkenine Göre Farklılaşmasının Anlamlılığı (Tukey Analizi).....	64
Tablo 3. 25 Duygusal Bağlılık Düzeylerinin Kıdem Yılı Değişkenine Göre Farklılaşmasının Anlamlılığı (Tukey Analizi).....	65
Tablo 3. 26 Normatif Bağlılık Düzeylerinin Kıdem Yılı Değişkenine Göre Farklılaşmasının Anlamlılığı (Tukey Analizi).....	66
Tablo 3. 27 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin Aylık Gelirini Algılama Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşması.....	67
Tablo 3. 28 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin Çalıştığı Okul Türü Değişkenine Göre Farklılaşması.....	67
Tablo 3. 29 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin Sınıflarındaki Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre Farklılaşması.....	69
Tablo 3. 30 Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin Sınıflarındaki Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre Farklılaşmasının Anlamlılığı (Tukey Analizi).....	69
Tablo 3. 31 Duygusal Bağlılık Düzeylerinin Sınıflarındaki Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre Farklılaşmasının Anlamlılığı (Tukey Analizi).....	70
Tablo 3. 32 Devamlılık Bağlılık Düzeylerinin Sınıflarındaki Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre Farklılaşmasının Anlamlılığı (Tukey Analizi).....	71
Tablo 3. 33 Normatif Bağlılık Düzeylerinin Sınıflarındaki Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre Farklılaşmasının Anlamlılığı (Tukey Analizi).....	71
Tablo 3. 34 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İş Doyum Düzeylerinin Yaş Değişkenine Göre Farklılaşması.....	72
Tablo 3. 35 İş Doyum Düzeylerinin Yaş Değişkenine Göre Farklılaşmasının Anlamlılığı (Tukey Analizi).....	73
Tablo 3. 36 İçsel Doyum Düzeylerinin Yaş Değişkenine Göre Farklılaşmasının Anlamlılığı (Tukey Analizi).....	73
Tablo 3. 37 Dışsal Doyum Düzeylerinin Yaş Değişkenine Göre Farklılaşmasının Anlamlılığı (Tukey Analizi).....	74
Tablo 3. 38 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İş Doyum Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşması.....	74
Tablo 3. 39 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İş Doyum Düzeylerinin Medeni Durum Değişkenine Göre Farklılaşması.....	75

Tablo 3. 40 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İş Doyum Düzeylerinin Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşması.....	76
Tablo 3. 41 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İş Doyum Düzeylerinin Kıdem Yılı Değişkenine Göre Farklılaşması .....	77
Tablo 3. 42 İş Doyum Düzeylerinin Kıdem Yıl Değişkenine Göre Farklılaşmasının Anlamlılığı (Tukey Analizi).....	77
Tablo 3. 43 İçsel Doyum Düzeylerinin Kıdem Yıl Değişkenine Göre Farklılaşmasının Anlamlılığı (Tukey Analizi).....	78
Tablo 3. 44 Dışsal Doyum Düzeylerinin Kıdem Yıl Değişkenine Göre Farklılaşmasının Anlamlılığı (Tukey Analizi).....	79
Tablo 3. 45 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İş Doyum Düzeylerinin Aylık Gelirini Algılama Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşması .....	80
Tablo 3. 46 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İş Doyum Düzeylerinin Çalıştığı Okul Türü Değişkenine Göre Farklılaşması .....	80
Tablo 3. 47 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İş Doyum Düzeylerinin Sınıflarındaki Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre Farklılaşması.....	81
Tablo 3. 48 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İş Stresi Algıları İle Örgütsel Bağlılık Düzeyleri Arasındaki İlişki .....	82
Tablo 3. 49 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İş Stresi Algıları İle İş Doyum Düzeyleri Arasındaki İlişki .....	83

# 1. BÖLÜM

## GİRİŞ

Yaşadığımız yüzyılda insanlar, hangi işi yaparlarsa yapsınlar, yaşamlarının büyük bir bölümünü, kendi yeteneklerini ve sınırlarını zorlayarak sürdürmektedirler. Yirminci yüzyıl insanlara öteki yüzyıllarla ölçülemeyecek oranda bir hareketlilik ve hız kazandırmış, bu ise insanların sürekli bir yarış ve değişim içerisinde çalışmalarını ve böyle bir çevre içinde yaşamlarını sürdürmeleri sonucunu doğurmuştur. Kamu ya da özel sektör çalışanı olsa da, bireyin stres kavramı ile tanışması kaçınılmaz olmaktadır (Arslan, 2010).

Stres, örgüt yönetimleri tarafından dikkate alınması gereken önemli bir kavramdır. Zira stres, çalışanların verimlilik, performans, tatmin ve davranışlarını doğrudan etkilemektedir. Stres, bireysel, çevresel ve örgütsel nedenlerle ortaya çıkabilmektedir. Bireysel stres kaynakları: kişilik, rol belirsizliği ve rol çatışmasıdır (Luthans, 1994). Rol belirsizliği, çalışanın görevlerini yerine getirirken istenilen ve beklenen performans düzeyini yakalayabilmesi için gerek duyduğu bilgiden yoksun olması halinde ortaya çıkmaktadır. Rol çatışması ise, çalışanın iş yerinde birbiriyle çelişen görev ve sorumluluklarla karşı karşıya kalması halinde ortaya çıkmaktadır. Stresin çevresel kaynakları; gürültü, kalabalık, toz, kötü çalışma şartları ve donanım eksikliğidir. Stresin örgütsel kaynakları ise; örgütsel politikalar, örgütün yapısal özellikleri, fiziksel koşullar ve örgütsel süreçlerdir (Ceylan ve Ulutürk, 2006).

İlköğretim okulları yeni adıyla İlkokul ve Ortaokul, eğitim sistemimizin temelini oluşturmaktadır. Öğrencilerin yönlendirilmeleri ve bir üst öğrenime hazırlanmaları bu okullarda olmaktadır. Eğitim-öğretim çağındaki çocukların, aldıkları eğitimden verimli şekilde yararlanabilmeleri öğretmenlerin göstermiş oldukları performansa, işlerinden elde ettikleri hazzı ve öğrenci-veli-meslektaş ile olan iletişimlerine bağlıdır diyebiliriz. Öğretmenlerin verimli çalışmasını, işten aldığı doyumunu etkileyen faktörlerin başında stres gelmektedir.

Sadece öğretmenlerin değil tüm mesleklerde çalışan insanların işlerinden haz alma düzeyleri birçok araştırmaya konu olmuş ve bu kavram iş doyumunu olarak literatüre

geçmiştir. Hackman ve Oldham (1975) iş doyumunu “çalışanların işinden duyduğu mutluluk”, şeklinde tanımlamıştır (aktaran Örcü, Yumuşak ve Bozkır, 2006).

Çalışanların algıladıkları iş stresi ile örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki araştırmalar; örgütlerin, çalışanların yaşadıkları stresle baş etmek için çok büyük bedeller ödediğini göstermektedir. İnsanlar da karşılaştıkları örgütsel ve bireysel stres sonucunda büyük zararlar görmektedir. Strese maruz kalan çalışanların iş tatminlerinin azalması verimliliklerini düşürmekte ve bir süre sonra işten ayrılmalarına da yol açmaktadır. İş gücünün yetişmesi için harcanan çabalar ve oluşan maliyet kurum ve kuruluşların önemli harcama kalemlerinden birini oluşturmaktadır. Örgütlerin tatminsizlik ya da yoğun stres nedeniyle yetişmiş elemanlarını kaybetmesi yapılan bu harcamaların zarar olarak ortaya çıkmasına sebep olmaktadır. Bu durumda yetişmiş personeli kaybetmemek ve mevcut çalışanların iş tatminini yüksek tutarak ayrılma isteğinin oluşmasına engel olmak, kurum ve kuruluşların verimli çalışmasında önemli bir çaba olacaktır. Bu nedenle örgütlerin, örgütsel stres hakkında bilinçlenmeleri, stresi kontrol altına almaları ve stresi düşük seviyede tutmak için gerekli önlemleri almaları bir zorunluluk haline gelmiştir (Arslan, 2010).

İş stresi ile örgütsel bağlılık arasında önemli davranışsal ilişkiler bulunmaktadır. Demografik değişkenler de göz önünde bulundurulduğunda bağlılık ve iş stresi, iş tatmini için iyi bir göstergedir. Stres ile bağlılık arasındaki ilişkiyi inceleyen en önemli çalışmalar Mathieu ve Zajac (1990), Mowday, Porter ve Steers (1982), Somers (1995) ve Tubbs'un (1994) çalışmalarıdır (aktaran Leong, Furnham ve Cooper, 1999). İşyerinde rol belirsizliği, aşırı iş yükü, rol çatışması ve kaynak yetersizliği gibi nedenlerle ortaya çıkan iş stresinin örgütsel bağlılığı ve iş tatminini olumsuz yönde etkilediği kabul edilmektedir (Erdil ve Keskin, 2005).

Yapılan pek çok araştırma çalışanların örgütsel bağlılıkları ile örgütsel stres kaynakları arasında güçlü bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Bu çalışmada “İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin iş stresi algılarının, örgütsel bağlılık ve iş doyum düzeyleri arasındaki ilişki” araştırılmıştır. Konuya yönelik genel bir araştırma yapılması planlandığından saha uygulaması Milli Eğitim Bakanlığına bağlı Resmi İlkokul ve Ortaokullarda çalışan öğretmenleri kapsamıştır.



## 1.1. Stres

Bilim dünyasında stres sözcüğü ilk kez 17. yüzyılda “elastiki nesne ve ona uygulanan dış güç arasındaki ilişkiyi” açıklamak üzere fizikçi Robert Hook tarafından kullanılmıştır. Thomas Young adlı bir başka fizikçi ise bunu, yüzyıl kadar sonra bir formül üzerinde göstermiştir. Young’a göre stres “maddenin kendi içinde olan bir güç ya da dirençtir”. Buna göre, madde kendi üzerinde uygulanan dış güce, sahip olduğu direnç oranında tepki gösterir (aktaran Ethel, 1994).

Stres sözcüğü farklı disiplinlerde farklı anlamlarda kullanılmıştır. Psikolojideki tanımıyla stres terimi “sıkıntı” ya da “zorluk” anlamına gelen eski Fransızca’daki ve ortaçağ İngilizcesi’ndeki “stress” ya da “straisse” sözcüklerinden gelmektedir. Diğer bir ihtimalle sözcük Latince’deki “çekip gitmek” anlamına gelen “stringere” sözcüğünden gelmektedir (Graham, 1999).

Ivanchevich, Gibson ve Donnelly’nin geliştirdiği, günümüzde en çok benimsenen ve kullanılan tanıma göre stres etki-tepki yönüyle ele alınarak “bireysel farklar ve psikolojik süreçler yoluyla gösterilen uyumsuz bir davranım olup, birey üzerinde aşırı psikolojik veya fizyolojik baskılar yapan herhangi çevresel hareket, durum veya olayın, organizmaya yansıyan sonucudur” şeklinde tanımlanmıştır (Artan, 1989).

Stres işletmelerde üzerinde en çok konuşulan ve tartışılan konulardan biridir. Stres, insanlık tarihi kadar eski olmasına rağmen; günümüzde strese neden olan faktörler ve stresin etkileri daha yoğun olduğu için çağımızın hastalığı olarak nitelendirilmektedir. Avrupa Birliği’nde iş gören sağlığı ve güvenliği sorunlarıyla ilgili çalışmalarda stres ön sıralarda yer almaktadır. AB’de 40 milyondan fazla çalışan stres sorunuyla karşı karşıya kalmakta ve her üç iş görenden biri stres altında çalışmaktan dolayı sağlık sorunları yaşamaktadır. Stres sorununun maliyeti ise yılda 20 milyar Euro’ya ulaşmaktadır (Geylan, 2004).

### 1.1.1. İş Stresi Tanımı ve Özellikleri

Günümüz toplumlarında, özellikle de gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerdeki gelişen ve karmaşıklaşan örgütlerde zamanının birçoğunu işyerinde geçiren işverenler ve işgörenler birçok farklı sebepten ötürü stres yaşarlar.

İş stresi ya da çalışma stresi kavramı literatürde birçok yazar tarafından farklı şekilde tanımlanmakta ama esas itibariyle her tanım, ortak bir noktada birleşmektedir.

Işıkkhan (2002) iş stresini bireyi normal fonksiyonlarından (örn. zihin – vücut) saptıran psikolojik ve/veya fiziksel davranışlarını değiştiren (dağıtan veya arttıran ) işle ilgili etmenlerin sonucunda oluşan psikolojik bir durum olarak tanımlamaktadır. Koç ve Yeğen (2002) ise işyeri stresini işin gerekleri ile işçinin yetenekleri, kaynakları ya da gereksinimleri arasında uyumsuzluk olduğunda ortaya çıkan, zararlı fiziksel ve duygusal cevaplar olarak tanımlamaktadırlar (aktaran Cam, 2004).

Beehr ve Newman (1978) ise stresi birey ile iş arasındaki etkileşimin bir sonucu olarak değerlendirmişler ve bu anlamda iş stresini “bireylerde meydana gelen ve onları normal faaliyetlerden sapmaya zorlayan farklı bir durum” olarak tanımlamışlardır (aktaran Arslan, 2010).

Çalışma yaşamında iş başarısı bakımından stres olayı değerlendirildiğinde dört işlevsel ilişkinin önemli olduğu görülmektedir. Bu dört işlevsel ilişki aşağıdaki gibi sıralanabilir (Güney, 2000).

1. İş başlıca bir stres kaynağıdır ve çalışanların yeteneklerini sınırlar ve zorlar.
2. İşin dışındaki bazı unsurlardan kaynaklanan stres faktörleri belli bir süre zarfında iş yaşamında da etkisini gösterir.
3. Çalışan yaptığı işle birlikte bazı stresli durumları da azaltmaya ya da ortadan kaldırmaya çalışabilir.
4. İş yaşamındaki başarıların azalması stres göstergesi olarak değerlendirilebilir.

İş stresi, oldukça evrensel ve şiddetli bir stres türüdür. İş stresi, iş arkadaşları arasındaki çatışma, yönetici ile çatışma, iş doyumsuzluğu, işteki sorumlulukların fazla olması, toplumsal desteğin az oluşu, iş beklentilerinin belirsizliği veya zaman baskısından kaynaklanabilir. Bazı kişiler, onlardan işlerinde beklenen performansı göstermek için yeterli eğitimi almadıklarını; bazıları ise, işlerinde yer alan durumların onların becerilerini kullanmalarına izin vermediğini düşündükleri için strese girebilirler. İş çevresinde ve bireyler arasında her zaman çatışmalar veya uyumsuzluklar vardır. Bunlar şiddetli stresle sonuçlanabilir. Birçok araştırma sonuçları göstermiştir ki, iş yükü veya aşırı zaman baskısı gibi uyarıların

bulunduğu koşullar altında, kan kimyasının değişmesi gibi bazı olumsuz sonuçlar ortaya çıkmaktadır (Pehlivan, 1991).

### **1.1.2. Stres Kaynakları**

Günümüzde, birçok farklı ortamda ve farklı nedenlerle stres, bireylerin yaşantılarında yer almaktadır. Kişinin kendi psikolojik yapısının etkisiyle başlayarak, aile ve diğer sosyal olguların eşlik etmesiyle stres gelişmekte ve kişinin çalışma yaşantısında geçim sıkıntısı, çatışmalar, örgütün yapısı gibi kronik sorunlarla birlikte yüksek noktalara ulaşmaktadır.

Stres faktörleri, konuyla ilgilenen bilim adamları tarafından çok değişik şekilde sıralanmaktadır. Araştırmalarda ortaya çıkan temel faktörlerin genel olarak örgütsel (iş ortamı) faktörler, bireyin kişilik yapısından kaynaklanan faktörler, çevresel ve sosyal faktörler şeklinde tasnif edilmeye çalışıldığı görülmektedir.

Bu çalışmada da stres kaynakları temel olarak; çevresel stres kaynakları, örgütsel stres kaynakları ve bireysel stres kaynakları olmak üzere üç ana başlık altında incelenecektir.

#### **1.1.2.1. Çevresel Stres Kaynakları**

Bu gruba giren stres kaynakları, bireyin yaşadığı çevre ile etkileşimde söz konusu olan, gözle görülebilen veya görülemeyen, bireyde önemli düzeyde strese yol açan öğelerdir.

Çevresel stres kaynaklarından bazıları şunlardır; gürültü, sıcaklık ve soğukluk, kalabalık, hava kirliliği, radyasyon, toz, kötü çalışma şartları ve donanım, yangın, trafik ve şiddettir (Baltaş ve Baltaş, 1999). Fiziksel stres kaynakları açısından değerlendirildiğinde; yaşamda hiçbir zaman stresin yok olmayacağı, zaten amacın da stresi yok etmek değil, strese rağmen mutlu olarak yaşayabilmek olduğu ifade edilmektedir (Aslan, 1995).

#### **1.1.2.2. Örgütsel Stres Kaynakları**

Her örgüt yapılan işe, kullandığı teknolojiye, çevresel koşullara, çalışanlarının eğilim ve tecrübelerine, örgüt içi gruplaşmalara, çatışmalara ve örgütün yarattığı iklime göre stres kaynakları geliştirmektedir. Ayrıca tüm örgütlerde ortak olan nedenlere bağlı

stres kaynaklarının yanı sıra, yalnızca o örgüte özgü ya da o iş kolundan kaynaklanan stresli durumlar da söz konusu olabilmektedir (Ertekin, 1993).

Örgütsel stres kaynakları kuramcılar tarafından farklı boyutlarda incelenmiştir. Örneğin; Luthans'a göre örgütsel stres kaynakları, örgütsel politikalar, örgütün yapısal özellikleri, fiziksel koşullar ve örgütsel süreçler olarak dört ana başlıkta incelenmiştir. Eroğlu (1998) ise stres nedenlerini altı ana başlıkta toplamıştır. Bunlar; genel stres sebepleri, fiziki çevre şartları, ekonomik şartlar, sosyal hayat, çalışma hayatı ve kişilik yapısıdır (aktaran Soysal, 2009). Cooper ve Marshall da örgütsel stres kaynaklarını; işin gereklerine, örgütteki rol kavramına, mesleki gelişmeye, işteki ilişkilere ve örgüt yapısı ile iklime bağlı olarak oluşan stres kaynakları olarak beş başlık altında toplamaktadır. Robbins (2003) ise örgütsel stres kaynaklarını, görev, rol ve kişisel gereklilikler, örgütsel yapı, liderlik tarzları ve örgütün yaşam eğrisindeki yeri olarak altı kategoride sınıflamaktadır.

### **1.1.2.3. Bireysel Stres Kaynakları**

Bu çalışmada stres kaynakları; çalışmamızın ana konusunu oluşturan örgütsel stres kaynaklarının yanı sıra, bireysel stres kaynakları açısından da ele alınacaktır. Çünkü bireysel stres kaynakları, bireyin örgütsel stres kaynaklarından etkilenmesini kimi zaman azaltırken kimi zaman da arttırabilmektedir. Bu bağlamda, bireysel stres kaynaklarının açıklanması, örgütsel stres kaynaklarının daha iyi anlaşılmasına katkı sağlayacaktır.

Bireysel stres kaynakları, daha çok bireyin bedensel, psikolojik ve kişisel durumlarıyla ilgili olabilmektedir. Bireyin kişiliği ve duygusal yapısı, biyolojik yapısı, yüksek tansiyonu, aile sorunları, yaşam standartları ve alışkanlıkları, ekonomik darboğazları, orta ve ileri yaş dönemi bunalımları, hayal kırıklığı yaşama anları gibi faktörler bireysel stres kaynakları arasında sayılabilecek faktörlerdir (Eren, 2001).

### **1.1.3. Stresin Sonuçları**

Organizmanın tehdit altında olduğu stres durumunda insanlarda hem bedensel, hem psikolojik olarak bir dizi olay meydana gelir. Bedensel değişiklikler, bütün insanlarda aynı basamaklardan geçmesine rağmen, psikolojik olaylar, kişilik ve çevre gibi bireysel koşullara bağlı birçok değişiklik gösterir. Bu tepkiler her iki düzeyde

tek tek verilebileceği gibi bedensel ve psikolojik yapıların ikisinde birden de ortaya çıkması olasıdır. Bazı bireylerde stres sadece bedensel olarak ortaya çıkmış bazılarında ise bedensel ve psikolojik olarak ortaya çıkmıştır (Tekkoyun, 2008).

Stres kişiyi negatif duygusal durumlara ve hatta ciddi bir depresyona sokabilir. Uzun süre devam eden stres, aşırı yorgunluk, uyku bozuklukları, baş ağrıları, bel ağrıları, yüksek kan basıncı, bağışıklık sisteminin zayıflaması ve kalp krizi gibi fiziksel sağlık sorunlarına yol açabilir (Soylu, 2008).

Stresin sonuçları genel olarak iki gruba ayrılır: Stresin bireysel sonuçları ve stresin örgütsel sonuçları.

#### **1.1.3.1. Stresin Bireysel Sonuçları**

Stres altında olan kişi, bu durumdan öncelikle fizyolojik olarak etkilenmekte ve dış tehditler karşısında karşılaştığı bu yeni duruma uyum sağlamaya çalışmaktadır. Selye, bu duruma “Genel Uyum Sendromu” adını vermiştir. Alarm, direnç ve tükenme olarak üç aşamada seyreden bu dönemde çeşitli fizyolojik sonuçlar ortaya çıkmaktadır. Stresin psikolojik olarak sonuçları ise kaygı, depresyon, uykusuzluk ve tükenme belirtisidir. Son olarak alkol, sigara, uyuşturucu madde kullanımı, saldırganlık, kaza yapma eğilimi ise stresin davranışsal sonuçları arasında belirtilebilir (aktaran Arslan, 2010).

##### **1.1.3.1.1. Stresin Fiziksel Sonuçları**

Stresin fizyolojik sonuçları: baş ağrısı, sırt ağrıları (özellikle bel ağrıları), çene kasılması veya diş gıcırdatma, ishal veya kolit, hazımsızlık ve ülser, aşırı terleme, iştahta değişiklik, yorgunluk veya enerji kaybı, uyku bozuklukları (uykusuzluk, aşırı uyuma, çok erken uyanma), kas ağrıları (özellikle boyun ve omuzlar) kabızlık, soğuk el ve ayaklar, koroner kalp hastalıkları, yüksek tansiyon veya kalp krizi, kaza yapma eğiliminde artıştır (Braham, 1998).

##### **1.1.3.1.2. Stresin Psikolojik Sonuçları**

Stres sonucunda oluşan psikolojik belirtiler: asabılık, gerginlik, çabuk kızma depresyon, duygusal patlamalar, çabuk ağlama, kaygı veya endişe, korku, özgüven azalması veya güvensizlik hissi, ruhsal durumun hızlı ve sürekli değişmesi, aşırı

hassasiyet veya kolay kırılabilirlik, öfke patlamaları, saldırganlık veya düşmanlık, duygusal olarak tükendiğini hissetmektir (Baltaş ve Baltaş, 1999).

#### **1.1.3.1.3. Stresin Davranışsal Sonuçları**

Stres sonucunda oluşan davranışsal belirtiler: düşük verimlilik, iş kalitesinde düşüş, karar vermede güçlük, yoğunlaşmama (konsantrasyon gücü), tek bir fikir veya düşünceyle meşgul olmak, mizah anlayışı kaybı, zihin karışıklığı, hafızada zayıflık, unutkanlık, dalgınlık, muhakemede zayıflama, aşırı miktarda hayal kurmak, hatalarda artış, yargılama zayıflığıdır (Baltaş ve Baltaş, 1999).

#### **1.1.3.2. Stresin Örgütsel Sonuçları**

Stresin örgütsel sonuçları yüksek derecede zarar verici olabilir. Stres yaşayan çalışanların performansları da zayıf olabilir. Bu, bazı zamanlarda işe devamsızlık, personel devir hızı, kazalar ve kasıtlı sabotajlar şeklinde kendini gösterir. Stres ilişkilerin kötüye gitmesine, işe ve örgüte bağlılığın da azalmasına neden olabilir (Andrzej ve David, 2007).

Uzun süreli stres birey üzerinde fiziksel ve psikolojik olumsuz etkilerde bulunmaktadır. Çalışanların sağlığı ve onun örgüte katkısı sonunda zarar görmektedir. Araştırmalara göre stres, çalışanların işe devamsızlık etmelerine ve işten ayrılmalarına neden olabilmektedir. Dolayısı ile işyeri bundan zarar görmektedir. Çalışanlardan birinde görülen stres diğer çalışanı da olumsuz etkilemekte, böylece verimlilik azalmaktadır. Stresin azaltılması hem çalışanın örgüte katkısını artırır, hem de çalışanların iş tatminini yükseltir.

Stresin örgütsel sonuçları, performansının düşmesi, işgören devir hızının artması, işe devamsızlık, işe yabancılaşma, iş kazaları, tükenmişlik ve işten ayrılmadır (Arslan, 2010).

#### **1.1.4. Öğretmenlerde Stres**

İnsanlarda bulunan davranış örüntüleri, çevreden gelen isteklere karşılık veremediği zaman stres ortaya çıkar. Öğretmenin stresi de öğretmenin iş ihtiyaçları, değerleri ile iş çevresinde bulunan şartlar arasında farklılık varsa ortaya çıkar. Çalışma şartlarının iyi olmaması bütün iş kollarında stres yapıcı bir durumdur. Öğretmenlik mesleğinin de kendine özgü stresleri vardır (Aydın, 1993).

Stresle uğraşmanın ilk adımı; öğretmendeki stresin varlığını kabul etmektir. Stresle kişisel zayıflık ve profesyonel yetersizlik arasında ilişki kuran kişiler için, stresi eğitimde, sınıfta kabullenmek zordur. Onlar için sınıf zorluklarını kabul etmek, yetersiz olduklarını kabul etmekten daha baskındır. Öğretmen stresindeki en önemli faktör, kişisel yararın kaybıdır (Swick, 1989).

Kyriacou (1995) öğretmen stresini yedi ana kaynağa bağlar. Bunlar:

- Öğrencilerin işlerindeki kötü davranışlar
- Yanlış davranan öğrenciler ve genel sınıf disiplini
- Müfredattaki hızlı değişiklikler ve örgütsel talepler
- Kötü çalışma şartları, kariyer imkan ve kaynakları
- Zaman baskısı
- İş arkadaşlarıyla çatışma, zıtlama
- Toplumun yeterli değeri vermemesi

Finansal baskı öğretmenlerin çözmek zorunda kaldıkları diğer bir sorundur. Öğretmenler bu sorunu okulun fiziksel koşullarında hissedebilse de genellikle sınıflarına girdiklerinde daha çok hissetmektedirler. Okul kaynaklarının finansal olarak yeterince desteklenmemesi, yeni sınıfların açılmaması nedeniyle kalabalık sınıflara sebep olmaktadır. Ayrıca öğretmenlere ödenen maaşların düşüklüğü de kendilerinin ve ailelerinin isteklerini karşılayamamaları nedeni ile stres yaratmaktadır (Şeker, 1995). Ekşi'ye göre ise öğretmenlerin kaygı düzeyleri eğitim ve psikoloji alanlarında uzun zamandır araştırma konusu olarak ilgi çeken konulardan birisidir. Öğretmenlerin ruh sağlığını etkileyen olumsuz faktörlere, bunlara stres faktörleri de diyebiliriz, baktığımızda; halk ve medyanın öğretmenlerin az çalışıp çok kazandığına yönelik algısı, müfredattan fazlasını aktarma sorumluluğu, giderek artan çeşitlilikte öğrenci ve veliler, özel ihtiyaçları olan öğrencilerin normal sınıflara entegrasyonu (kaynaştırma), denetim, müfredat dışı görevler, mesleki dayanışmanın az olması, kalabalık sınıflar, disiplin problemleri, şiddet ve madde kullanımı, öğrenci ilgisizliği, ilgisiz ebeveynler, aşırı evrak işleri, müfredattaki değişimler, yönetimin desteğinin yetersiz olması, rol belirsizliği, rol karmaşası, araç-gereç yetersizlikleri gibi nedenleri görürüz (Ekşi, 2006).

### 1.1.5. Eğitim Kurumlarında Stres İle İlgili Yapılan Araştırmalar

Yurt içinde eğitim kurumlarında öğretmenlerin iş stresi ile ilgili pek çok araştırma yapılmıştır. Bu araştırmaların bazıları şöyle sıralanabilir;

Pehlivan'ın yaptığı çalışmada ücret yetersizliği, personeli değerlendirmede adaletsizlik, araç gereç yetersizliği, müfettişlerde az stres yaratmakta fakat okul müdürü ve öğretmenlerde yüksek seviyede stres yaratmaktadır. Çalışma yerinde dedikodu, farklı kişilerin farklı beklentilerde olması, tüm gruplarda orta seviyede stres oluşturmaktadır. En çok görülen stres belirtileri yorgunluk, uykusuzluk ve gerginliktir. Yapılan işin niteliğinin düşmesi, araştırmaya göre stresin performansa en olumsuz etkisidir (Pehlivan, 1993).

Aslan'ın (1995) Malatya ilinde yaptığı araştırmaya göre en çok etkilendikleri stres kaynağı öğrencilerin tutum ve davranışı kısmındadır. Daha düşük yaş gruplarındakiler üst yaş grubundaki öğretmenlere göre bu kısımda algıladıkları stres daha çoktur. Mesleksi görünüm, velilerin tutum ve davranışları, mesleksi güvence, yöneticilerin tutum ve davranışları kısmında ise çok düzeyde stres belirlenmiştir.

Başaran'ın (1997) Edirne ilinde yaptığı araştırmaya göre orta öğretim okullarında okul yöneticisi ve öğretmenleri etkileyen stres etkenleri: ücret azlığı, çalışmalarının karşılığını alamamak olarak belirlenmiştir. Stresin belirtileri ise yorgunluk, uykusuzluk, gerginlik olarak ortaya çıkmıştır. Performansa etkisi ise işe gitmede isteksizlik olarak belirlenmiştir.

Özdayı (1990) tarafından yapılan “ Resmi ve Özel Liselerde Çalışan Öğretmenlerin İş Tatmini ve İş Streslerinin Karşılaştırmalı Analizi” başlıklı araştırmada özel liselerde çalışan öğretmenlerin iş tatmini ve iş stresi düzeylerinin belirlenmesi ve farklılıklarının ortaya konulması amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda resmi liselerde çalışan öğretmenlerin özel liselerde çalışanlara göre iş doyumlarının düşük, stres düzeylerinin yüksek olduğu saptanmıştır. En fazla stres yaratan kaynak ise alınan ücretlerin yetersizliği ile ilgilidir. Sırası ile diğer stres kaynakları ise şu şekildedir; gelişme olanaklarının yetersizliği, öğrencilerin verimsiz çalışma alışkanlığı, sınıfların kalabalıklığı, mesleki statü durumu, bakanlık emirlerine uyma ve kırtasiyeciliktir.

Çardak (2002), yaptığı araştırmada, ilköğretim okullarında çalışan 200 öğretmenin iş doyumunu ile stresle başa çıkma yollarını araştırmıştır. Araştırma sonucunda,



öğretmenlerin yaş, cinsiyet, branş, kıdem, medeni durum ve ekonomik düzey değişkeni ile stresle başa çıkma arasında anlamlı ilişki bulunmuş; öğretmenlerin yaş, cinsiyet, branş, kıdem, medeni durumu ve ekonomik düzey değişkeni ile iş doyumu arasında ise anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

Yağıl (1998), yaptığı çalışmada, tecrübeli öğretmenlerle tecrübeli olmayan öğretmenlerin karşılaştıkları stres kaynaklarını araştırmıştır. Çalışmada tecrübeli olmayan öğretmenlerin tecrübeli öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde stres yaşadıkları görülmüştür. Öğrencilerin aileleriyle ilişkiler ve iş yükü, tecrübeli olmayan öğretmenlerin en temel stres kaynaklarını oluşturmuştur (aktaran Ekinci, 2006).

Öztürk'ün (1995) İzmir'de yaptığı araştırmada ilkokul öğretmenlerinin, çalıştıkları okulun iklimine ilişkin algıları, stres düzeyleri ve bu algıları ile stres düzeylerinin deneklerin kişisel özelliklerine göre farklılık gösterip göstermediği ve öğretmenlerin okul iklimine ilişkin algıları ile stres düzeyleri arasında ilişki olup olmadığı araştırılmıştır. Buna göre kadın öğretmenler erkek öğretmenlere oranla okul iklimini daha olumlu algılamaktadır. 20 ile 30 yaş grubundakiler, gecekondü, geçiş bölgesinde yaşayan öğretmenler görev yaptıkları okulun iklimi olumsuz algılamaktadır.

## **1.2. Örgütsel Bağlılık**

Örgütsel bağlılık, çalışanların örgüte bağlı olmaları durumunu ifade eder. Bu açıdan, çalışanların örgütlerine karşı sadık olmaları, örgüte katkı sağlamaları, istekli çalışmaları ve iş tatminlerinin yüksek olması beklenir. Ancak, uzun süre örgütte kalan her çalışan gerçekten örgütüne bağlı mıdır? Yoksa önemli olan çalışanın örgütte kalma süresinin uzunluğu değil, örgütteki zamanını kaliteli geçirip geçirmediği midir? Temelde, hem çalışanın örgütte kaldığı süre, hem de bu sürenin kaliteli geçirilmiş olması istenir ve örgütsel bağlılık açısından da önemli olan budur (Yılmaz ve Dil, 2008).

Bir kavram ve anlayış biçimi olarak bağlılık; toplum duygusunun olduğu her yerde var olup, toplumsal içgüdünün duygusal bir anlatım biçimidir. Kölenin efendisine, memurun görevine, askerın yurduna sadakati anlamındaki bağlılık, eski söyleniş şekliyle sadakat, sadık olma durumunu anlatmaktadır. Genel olarak bağlılık, en

yüksek derecede bir duygudur. Bir kişiye, bir düşünceye, bir kuruma ya da kendimizden daha büyük gördüğümüz bir şeye karşı gösterdiğimiz bağlılığı ve yerine getirmek zorunda olduğumuz bir yükümlülüğü anlatır (Samadov, 2006).

Literatür incelendiğinde örgütsel bağlılık kavramının tanımı hakkında tam bir fikir birliğine varılamadığı görülmektedir. Araştırmacılara göre bunun nedeni, sosyoloji, psikoloji, sosyal psikoloji ve örgütsel davranış gibi farklı disiplinlerden gelen araştırmacıların konuya farklı bakış açılarıyla yaklaşmalarıdır.

Örgütsel bağlılık birey ile örgüt arasında meydana gelen ve katılan açısından, maliyete göre daha fazla ödül almayı anlatan bir değişim ilişkisi olarak ifade edilebilir (Balay, 2000).

Bu tanıma göre örgütsel bağlılık, örgüt ile iş gören arasındaki karşılıklı fayda alışverişidir. İşgören, hem maddi hem de manevi faydalar sağlamak için çaba sarf eder ve harcadığı çaba ile sağladığı fayda arasında denge kurmak ister. Eğer sağladığı fayda düşük ise, çabasını azaltma eğilimindedir. Bunun en uç noktasının örgütten ayrılma olduğunu söyleyebiliriz. Örgütsel bağlılık; ücret, ödül, eğitim vs. olanaklarla sınırlı kalmamakta ve psikolojik bir boyut taşımaktadır. Örgütsel bağlılığın psikolojik bir boyuta sahip olduğunu belirten Allen ve Meyer örgütsel bağlılığı, işgörenlerin örgütle ilişkisi ile şekillenen ve işgörenlerin örgütün sürekli üyesi olarak kalma kararı almalarını sağlayan bir davranış olarak tanımlamışlardır (aktaran Özdevecioğlu, 2004). Örgütsel bağlılığı açıklayan tanımlardan bir diğeri ise Porter'ın örgütsel bağlılık tanımıdır. Porter'a göre bireylerin örgütle özdeşleşme derecesi ve örgütün üyeliğini sürdürme konusunda istek duymaları örgütsel bağlılık olarak tanımlanmaktadır (aktaran Mowday, 1998). Bu tanıma göre örgütsel bağlılığı açıklayan özellikler şu şekilde sıralanmıştır (Benkhoff, 1997);

- İşgörenin örgüt adına dikkate değer şekilde çaba harcama isteği,
- İşgörenin örgüt üyeliğini koruma konusundaki isteği,
- İşgörenin örgüt amaçlarına ve değerlerine olan güçlü inancı, örgüt amaç ve değerlerini kabul etmesi.

Örgütsel bağlılıkla ilgili olarak yapılan bu tanımlamalara göre, örgütsel bağlılık psikolojik bir durumdur, birey kendini örgütün üyesi olarak tanımlar, örgütün amaçlarına ulaşması ve örgüt üyesi olarak kalmak için çaba sarf eder. Yani örgütsel bağlılık, örgütle birey arasında bir bağ veya bir ilişki olarak düşünülebilir.

### 1.2.1. Örgütsel Bağlılık Yaklaşımları

Örgütsel yaşamın devamlılığı için önemli bir kavram olduğu anlaşılan örgütsel bağlılığın, farklı yaklaşımlar ile bazı temeller üzerine kurulduğu fikrine varılmaktadır. Literatürde örgütsel bağlılık yaklaşımıyla ilgili farklı birçok ayrımlar bulunmaktadır.

Yapılan araştırmalardan örgütsel bağlılık ile ilgili özellikle iki yaklaşım karşımıza çıkmaktadır. Bunlar, bireyin örgütle olan ilişkisinden kaynaklanan ve olaylara, nesnelere, insanlara yönelik eğilimlerini ifade eden tutumsal bağlılık; diğeri bireyin geçmişteki davranışları nedeniyle oluşan davranışsal bağlılık olarak sıralanabilir (Demirel, 2008). Literatür incelendiğinde bağlılık ile ilgili önemli yaklaşımlardan; Kanter'in yaklaşımı, Etzioni'nin yaklaşımı, O'Reilly ve Chatman'ın yaklaşımı, Allen Meyer'in yaklaşımı, Salancik'in yaklaşımı, Becker'in yaklaşımı ve Buchan'ın yaklaşımı araştırmamızda ele alınacaktır.

#### 1.2.1.1. Kanter'in Yaklaşımı

Kanter'e (1968) göre bağlılık, bireylerin sosyal sistemlere girme istek ve ihtiyaçlarını karşılayacak sosyal ilişkilerle, kişiliklerini birleştirmeleridir. Kanter örgütsel bağlılığı, bireylerin farklı davranışsal ihtiyaçlardan etkilenmesine göre; devam bağlılığı, uyum bağlılığı ve kontrol bağlılığı, olarak sınıflandırmaktadır.

**a. Devam Bağlılığı:** İşgörenlerin örgüte yaptıkları yatırım ve fedakarlıkların toplamıdır (Çakır, 2001). Bu bağlılık türünde bireylerin örgüte bağlanmalarının nedeni, örgütün sürekliliğini sağlama konusundaki düşünceleridir. Bireyler kendi yaşantılarını sürdürebilmek için gerekli ihtiyaçlarını karşılama açısından, örgütün sürekliliğini kendilerine bir dayanak olarak görürler. Bu tip bir bağlılığın oluşumundan ekonomik nedenlerin ön planda olduğu işten ayrılmanın maliyetinin devam bağlılığını şekillendirdiğini söyleyebiliriz (Swales, 2002).

**b. Uyum Bağlılığı:** Bireyin bir gruba ve gruptaki ilişkilere olan bağlılığıdır. Bireyin grubun üyeleriyle yakından ilgilenmesi ve gruba katılmasıyla birey duygusal açıdan doyuma ulaşmaktadır. Böylece grup içi çekişmeler azalarak, grup bilinci oluşmakta, bireylerin gruba bağlılığı ve sadakati artmaktadır. Bağlılığın gücü, bireylerde biz bilincinin oluşması ve kendilerini bütünü bir parçası gibi hissetmeleriyle artmaktadır (Kanter, 1968).

**c. Kontrol Bağlılığı:** Kontrol bağlılığında kişilerin sistemin taleplerine uymak üzere hazır bulunmalarını, sistemin değerleri ve inançlarıyla uyumlu olmalarını ve prensiplerini ciddiye almalarını içerir (Kanter, 1968).

Kanter, örgütsel bağlılığın yukarıda açıklanan üç boyutunun birbirleri ile etkileşim içinde ortaya çıktığını, bireylerin bağlılığını arttırmak için üçünün de dikkate alınması gerektiğini öne sürmüştür (Swales, 2002).

#### **1.2.1.2. Etzioni'nin Yaklaşımı**

Etzioni kişileri örgütsel normlara ve beklentilere uygun tutum ve davranışlar sergilemeye sevk eden üç tür gücün varlığından bahsetmektedir:

Cezalandırıcı güç; üyelerin kendilerinden beklenen ve örgütsel normlara uyumlu olması istenilen davranışlarının, beklentilere cevap vermemesi halinde karşılaşacağı tepkilerle ilgili güçtür.

Ödüllendirici güç; kişinin davranışlarının beklentilerle uyumlu olması halinde ortaya çıkmaktadır. Ödüllendirici güç; ücret, ikramiye, prim, ücretli izin gibi ödüllerin kontrol ve dağıtımına dayanır.

Sembolik güç; kabul görme, saygı gösterilme ve saygınlık gibi sembolik ödüllerin kontrolüne dayanır. Bu üç tür güç, örgütteki uyum sistemini oluşturmaktadır (İnce ve Gül, 2005).

Etzioni (1961) işgörenlerin örgüte katılımlarını; ahlaki (moral) katılım, hesapsal katılım ve yabancılaşmış katılım olarak sınıflandırmaktadır. Ahlaki katılım örgüte karşı geliştirilen yüksek yoğunluklu pozitif bir eğilimdir. Hesapsal katılım, kişinin örgütüne karşı düşük yoğunlukta pozitif veya negatif bağlılık geliştirmesidir. Yabancılaşmış katılım ise örgüte karşı yoğun, negatif bir bağlılık şekli olarak belirtilmektedir (aktaran Halis, Çoban, Şafak ve Şahin, 2007).

#### **1.2.1.3. O'Reilly ve Chatman'ın Yaklaşımı**

Örgütsel bağlılığı, kişinin örgüte psikolojik bağlılığı olarak değerlendiren O'Reilly ve Chatman'a (1986) göre örgütsel bağlılığın; uyum (Compliance) davranışı, özdeşleşme (identification) davranışı ve içselleştirme (internalisation) davranışı olmak üzere üç boyutu bulunmaktadır.

İçselleştirme ve özdeşleşme, bireyi ekstra rol davranışına yönlendirir, uyum boyutunda ise böyle bir durum söz konusu değildir. Uyum boyutunda, ödül-maliyet değerlendirmesi ön plana çıkar ve birey araçsal algılara yönelir (Swailles, 2002).

#### **1.2.1.4. Allen ve Meyer'in Yaklaşımı**

Allen ve Meyer önce örgütsel bağlılığı duygusal Bağlılık ve devam bağlılığı olarak iki boyutta incelemişler, normatif bağlılık boyutunu ise daha sonraki çalışmalarının sonucu olarak modellerine eklemişlerdir. Böylece üç boyuttan oluşan bir örgütsel bağlılık yapısı geliştirmişlerdir. Örgütteki her bireyde bu boyutların değişen oranlarda bir bileşimi bulunduğu savunulmaktadır (aktaran Yılmaz ve Dil 2008).

Özetle; duygusal Bağlılık çalışanın duygusal olarak örgüte olan ilgisini, örgütle birlikte tanımlanmayı ve örgütle bütünleşmeyi; devam bağlılığı, örgütten ayrılma durumunda ortaya çıkacak maliyet algılarını; normatif bağlılık ise yönetime ve çalışma arkadaşlarına karşı çalışanın görev algılarını ifade etmektedir (Erdem, 2007).

#### **1.2.1.5. Becker'in Yan Bahis Yaklaşımı**

Becker'in yaklaşımında örgütsel bağlılık; "birey bazı yan bahislere girerek sergilediği davranışlardan vazgeçerse bazı yatırımlarını kaybedeceğini düşünür, böylelikle bu davranışları sürdürmeye devam eğiliminde olma durumudur" şeklinde tanımlamıştır. Dolayısıyla üyenin örgüte olan bağlılığı, kaybedeceklerini düşündüğü için davranışlarına devam eder ve duygusal olarak örgüte bağlılık içermez (aktaran Gül, 2003). Becker, kişinin bağlılık göstermesinin sebebini tutarlı davranışlarla ilgili olduğunu ifade etmektedir. Tutarlı davranışlar, geçmişten beri devam eden ve farklı durumlarda bile aynı amacı sağlamaya yönelik davranışlardır. Dolayısıyla, birey amaçlarını gerçekleştirmek için bu davranışları tekrarlama eğilimindedir. Bireylerin tutarlı davranışlar göstermesinin nedeni yan bahis ile açıklanmaktadır.

Becker'e göre çalışanların bağlılık göstermesine neden olan yan bahis kaynakları dört tanedir. Bunlar: genel toplumsal beklentiler, bürokratik düzenlemeler, sosyal konumlar/roller ve yüz yüze etkileşimdir (Becker ve Howard, 1960).

### 1.2.1.6. Salancik'in Yaklaşımı

Salancik, kişinin davranışlarına ve davranışları aracılığıyla faaliyetlerini ve örgüte olan ilgisini güçlendiren inançlarına bağlanması durumunu, örgütsel bağlılık olarak tanımlamaktadır (Mowday ve Steers, 1982).

Salancik'in yaklaşımında tutumlar ile davranışlar arasındaki uyumun temel olarak ön planda tutulduğu anlaşılmaktadır.

Bu yaklaşımda Becker'in teorisinde olduğu gibi birey, daha önceki tutum ve davranışlarına bağlanarak, bunlarla tutarlı davranışlar ortaya koymaktadır. Bireyin tutumları ile davranışları uyumsuz olduğu takdirde birey, gerilim ve stres içine girecektir. Tutumlar ve davranışlar arasındaki uyum söz konusu olduğunda ise bu durum beraberinde bağlılığı getirecektir. Açık bir şekilde, kesin olarak ve bir kez gerçekleştirildikten sonra iptal edilemeyen ve geri dönülemeyen, diğerleri önünde meydana gelen ve gönüllü olarak ortaya konulan davranışlar bağlılığı etkilemektedir (aktaran İnce ve Gül, 2005).

### 1.2.1.7. Buchan'an Yaklaşımı

Buchan'an örgütsel bağlılığı, örgütün yararı ile ilgili olan amaç ve değerlere çalışanın bir taraftar gibi, araçsal değerlerden farklı olarak, örgüte bağlılık duyması olarak tanımlamaktadır. Bu yaklaşım üç şekilde ifade edilmektedir:

**Özdeşleşme:** örgütün amaç ve değerlerinin kendi amaç ve değeri olarak benimsenmesidir.

**Sarıma veya bütünleşme:** bireyin yapılan işin faaliyetlerine yönelik psikolojik bağlılığıdır.

**Sadakat:** örgüte yönelik düşkünlük, diğer bir ifadeyle içten bağlılıktır (Balay, 1999).

### 1.2.2. Örgütsel Bağlılığın İş Hayatındaki Önemi

Örgütsel bağlılık, işgörenlerin işten ayrılma niyetlerini, verimliliklerini ve etkinliklerini açıkladığı için, iş hayatında önemli bir yere sahiptir. İşletmenin, işgörenlerin örgütsel bağlılıklarını arttırmak istemesinin çeşitli sebepleri vardır. Bireyin örgüte katılma, sadakat ve örgütsel değerlere inanç gibi unsurları içeren psikolojik bağlılığını ifade eden örgütsel bağlılık, bireyin örgütle özdeşleşmesinin ve

örgüte katılımının gücünü yansıtır. Bireyin örgütün hedeflerini benimsemesi, örgütün amaç ve değerlerine güçlü bir şekilde inanması ve onları kabullenmesi, örgüt yararına daha fazla çaba harcama isteği ve örgüt üyeliğini sürdürmek için güçlü bir istek duymasına neden olur. Örgütün yaşaması, örgüt içindeki bireylerin örgütten ayrılmamalarına bağlıdır. Bireylerin örgüte bağlılığı ne derece fazlaysa örgüt de o derece güç kazanır. Çalışanın yüksek seviyede örgüte bağlılığı, genelde hem örgüt hem de çalışan için olumlu bir etmendir. Bunların olumlu sonuçları arasında çalışanın uzun süre örgütte kalması, sınırlı işi bırakma isteği, sınırlı personel devri ve yüksek iş tatmini yer almaktadır (Güven, 2006).

### **1.2.3. Örgütsel Bağlılığın Boyutları**

Örgütsel bağlılık, Meyer ve Allen tarafından, örgütle oluşan sevgi bağı ve özdeşleşmeden kaynaklanan duygusal bağlılık, örgütten ayrılmanın yol açacağı maliyetten kaynaklanan devamlılık bağlılığı ve örgütte kalma yükümlülüğü hissetmekten kaynaklanan normatif bağlılık, şeklinde üç boyut altında incelenmiştir (Kamer, 2001).

#### **1.2.3.1. Duygusal Bağlılık**

Duygusal bağlılık, bireyin bağlı bulunduğu örgüte duygusal bir bağ hissetmesi ve bundan dolayı üstün bir çaba göstermeye istekli olmasıdır. Bu gibi durumlarda bireyin örgütte kalmayı istemesinin nedeni örgütün amaç ve değerleri ile kendini özdeşleştirmesidir. Örgüte duygusal olarak bağlı çalışanlar kendi istekleriyle örgütte kalmaya devam ederler (Güven, 2006).

#### **1.2.3.2. Devamlılık Bağlılığı**

Örgütten ayrılmanın maliyetinin yüksek olduğu ya da başka bir alternatif olmadığı durumlara ilişkin örgütsel bağlılık boyutudur. Örgüte devamlılık bağlılığı ile bağlı bir birey işine ve örgüte ihtiyacı olduğu için bir bağlılık duyar. Böyle durumlarda birey örgüte şimdiye kadar fazlasıyla zaman ve çaba harcadığını düşünmekte ve bunların boşa gitmemesi için örgütte devam etmesinin zorunlu olduğunu düşünmektedir (Altun, 2010).

### 1.2.3.3. Normatif Bağlılık

Bireyin örgütüne bağlı kalmaya yükümlü hissetmesi ve örgütte kalmayı ahlaki zorunluluk olarak görmesidir. Örgüte ilkesel olarak bağlı çalışanlar örgütün şu ana kadar kendisine sundukları olanaklar ve iyilikleri sebebiyle sadakat hisleriyle örgütte kalmayı isterler (Güven, 2006).

### 1.2.4. Örgütsel Bağlılığı Etkileyen Faktörler

Bireyin örgüte bağlılık hissetmesi, kendi iş verimlerini arttırarak örgüt için olumlu sonuçlar doğurmaktadır. Bir işgörenin işe başladıktan sonra örgüte olan bağlılığının nasıl olacağını belirleyen bazı faktörler bulunmaktadır. Örgüte katıldıktan sonra bu faktörler bireyin örgüte olan bağlılığını iki türlü etkileyebilir: örgüte bağlayabilir ya da örgütten uzaklaştırabilir. Bir örgütün, işgörenlerin örgüte bağlılığını arttırabilecek ya da azaltabilecek faktörlerin farkında olması önemli bir husustur (Güven, 2006). Örgütsel bağlılığı etkileyen bu faktörler; bireysel faktörler, örgütsel faktörler ve diğer faktörler olarak sıralanmaktadır.

#### 1.2.4.1. Bireysel Faktörler

Bireysel faktörler ile örgütsel bağlılık arasında güçlü ilişkiler bulunmaktadır. Bireysel faktörler olarak; yaş, cinsiyet, medeni durum, kıdem ve eğitim durumu gibi kriterler ele alınmıştır (Balay, 2000).

**Yaş:** Meslek yaşamına yeni başlayan gençlerin örgüte bağlılık düzeyleri, yaşlı işgörenlere göre daha düşüktür. Bunun nedeni ise iş tatminsizliği ya da daha iyi bir iş bulabilme ümidi olabilmektedir. Ancak; yaş ilerlediği sürece, alternatif çalışma olanakları da azaldığı için bireylerin sahip oldukları işe daha çok bağlanmaları ile psikolojik bağlılıkta bir artış meydana gelebilmektedir (Eren, 2001).

**Cinsiyet:** Toplumda kadın ve erkeğe farklı görevler yüklenmekte, bu da iş hayatında kadın ve erkeğin davranışlarına yansımaktadır. Dolayısıyla çalışma yaşamına ve işe bakışlarında önemli bir farklılık oluşturmaktadır.

Mowday, kadınların örgüte bağlılıklarının, erkeklere göre daha fazla olduğuna değinmiş ve bunun nedenini de, kadınların örgütte buldukları pozisyonları elde etmede erkeklerden daha çok engel aştıkları ve bunun kadın çalışanların örgüte



bağlılıklarını erkek çalışanlar açısından daha önemli kılması olarak açıklamıştır (Mowday, 1998).

**Medeni Durum:** Yeni bir iş teklifi alan bekar olan kimseler, düzenli hayatları olmamaları ve sorumluluğunu taşıdıkları kişi sayısı daha az olduğu için, evli olanlara kıyasla daha girişken ve cesaretli davranabilirler. Bu nedenle bekarların hayatlarında bir iş değişikliği yapmaları evlilerden daha kolay olacaktır. Dolayısıyla evlilerin örgütsel bağlılıklarının, sorumluluklarından dolayı bekarlara oranla daha yüksek olacağını belirtmek mümkündür (Cengiz, 2000).

**Kıdem:** Uzun yıllar boyunca çalışan bir kişinin örgütün değerlerini, amaçlarını ve kültürünü daha fazla benimseyerek çalıştığı ve örgüte bağlılığının çalışma süresi kısa olan çalışanlara göre daha yüksek olduğu söylenebilir.

Yapılan araştırmaların çoğunda işgörenlerin kıdemi ile örgütsel bağlılık düzeyi arasında pozitif bir ilişki olduğu, başka bir ifadeyle, işgörenlerin kıdemleri arttıkça örgütsel bağlılık düzeyleri de yükseldiği sonucuna varılmıştır. Dolayısıyla, kıdem arttıkça çalışanların o örgüt ile bütünleşmesi ve örgütün amaçları için çalışması daha kolay sağlanabilmektedir (Öz, 2009).

**Eğitim Durumu:** Eğitim durumu ve örgütsel bağlılık arasında ters yönlü ilişkinin olduğu bulunmuştur. Bireyin eğitim düzeyi arttıkça, örgütün sağlayabileceğinden daha fazlası beklenmektedir ve diğer iş imkanlarına başvurma, buna paralel olarak artmaktadır. Aynı şekilde, yüksek eğitim düzeyine sahip bir kişinin üyesi olduğu örgütte devamlılığı kendi mesleki kariyerini geliştirmesine yöneliktir, diğer ifadeyle örgüt çıkarları ikinci plandadır. Dolayısıyla, yüksek eğitim düzeyinin örgütsel bağlılığı azaltacağı ifade edilmektedir (Çöl ve Gül, 2000). Bununla birlikte, daha az eğitilmiş bireylerin gelecekte eğitim almayı planlamayan veya eğitimleri ile ilgili belirsizlik yaşayan bireylerin daha yüksek seviyede örgüte bağlılık göstereceklerine dair bulgularda belirtilmiştir (İnce ve Gül, 2005).

#### 1.2.4.2. Örgütsel Faktörler

Örgütsel faktörler çalışma hayatına ve örgüte ilişkin değerleri ve kavramları içermektedir. Örgütsel bağlılık ile örgütsel faktörler arasında yakın ilişki bulunmaktadır. Örgütsel bağlılığı etkileyen örgüt içi faktörler; işin niteliği ve önemi, yönetim ve liderlik tarzı, rol belirsizliği ve çatışması, karar alma sürecine katılma,

örgütsel ödüller, ücret düzeyi, takım çalışması, örgütsel ödül, örgüt kültürü, örgütsel adalet ve örgütsel güven olarak şekillenmektedir. Çalışmanın bu bölümde yukarıda sıralanan faktörler ele alınacaktır.

**İşin Niteliği ve Önemi:** Birey için işin kapsamı ve niteliği önemli bir kavramdır. Bireyin yaptığı iş hakkında bilgi sahibi olması, görev ve sorumluluklarını bilmesi, işin gerekleri hakkında yetkin olması, hem birey hem de örgüt açısından temel teşkil eden bir konudur. İşin niteliğinin örgütsel bağlılık ile olan ilişkisi, yapılan araştırmalarda güçlü bulunmaktadır. Birey için işin önemi, kendisine verilen yetki ve sorumluluklarının artması, diğer bir ifadeyle yetke sahibi olması, örgütsel bağlılık düzeyini etkilemektedir. Yapılan işin birey için anlamlılık kazanması bağlılığını arttırırken, dış çevresinde de yaptığı işin öneminin farkına varılması, bireyin yaşamında örgüte yönelik eşgüdümü olarak sadakatinin artacağı ifade edilmektedir (İnce ve Gül, 2005).

**Yönetim ve Liderlik Tarzı:** Örgütlerde yöneticilerin yönetim ve liderlik tarzları, bireyin örgütsel hedeflere ve değerlere bağlılık düzeyini etkilemektedir. Üst yönetimin katılımcı ve paylaşımcı bir tutum sergilemesi bireyin memnuniyetini arttıran, dolayısıyla bağlılığının belirleyicisi olan önemli bir faktördür. Daha esnek liderlik tutumu, bireye daha fazla serbesti ve kendi kararını verme yetkisi sunar. Bu noktada bağlılığın geliştiği gözlemlenmektedir (Abraham, 1997). Bununla beraber, liderlik davranışlarının; diğerlerini etkileme, vizyon yaratma, rol modeli olma, süreci yönlendirme, cesaret verme açısından örgütün üyelerini etkilemekte olduğu ve yöneticilerin katılımcı liderlik tarzlarının, örgütsel bağlılığı pozitif yönde etkilediği ifade edilmektedir (Duygulu ve Aban, 2011).

**Rol Belirsizliği ve Çatışması:** Rol belirsizliği ve rol çatışmasının örgütsel bağlılıkla ilişkisi konusunda pek çok araştırma yapılmıştır. Çeşitli araştırmacılar bağlılıkla bu iki değişken arasında negatif bir ilişkinin olduğunu ileri sürmektedirler. Bununla birlikte Agarwal ve Ramaswami, rol belirsizliğinin duygusal bağlılık üzerinde doğrudan ve olumsuz, buna karşın rol çatışmasının duygusal bağlılık üzerinde herhangi bir etkisinin bulunmadığını belirtmişlerdir. Hastenian ve arkadaşları ise rol belirsizliği ile örgütsel bağlılık arasında olumsuz; rol açıklığı ile örgütsel bağlılık arasında ise olumlu bir ilişki bulunduğunu ortaya koymuşlardır (aktaran İnce ve Gül, 2005).

**Karar Alma Sürecine Katılma:** Bir örgütteki işgörenlerin, temsilcileri aracılığı ile o örgütte alınan tüm kararlara söz ya da oy hakkı ile katılmalarıdır. İş görenin kararlara katılımının, örgüte bağlılığı güçlendirme yönünde de etkisi olduğu vurgulanmaktadır. Kararlara katılım sadece fikir sormak anlamında değil, değer verilen fikirlerin uygulamasının yapıldığının işgören tarafından da görülmesinin sağlanmasıyla etkili olur ve bu durum işgörenin performansına ve çalışma arkadaşlarıyla olan ilişkilerine de olumlu yönde yansır (Dicle, 1980).

**Ücret Düzeyi:** Kişilerin ücret düzeyi ve ücret dağılımdaki adaleti algılama biçimlerinin bağlılığı etkilediği yapılan araştırmalarda görülmektedir. Ücret düzeyinin işi bırakma da en önemli etkenlerden biri olduğu ve ücret politikasını adil, dengeli algılayan çalışanların bağlılıklarının yüksek olacağı bilinmektedir (Arslan, 2008).

**Takım Çalışması:** Çalışanlarda işbirliği tutumunun gelişerek, örgütsel bağlılık kazandırılması için başvurulan yöntemlerden biriside, takım ruhu oluşturmaktır. Çalışmalar, takım üyeliği ile örgütsel bağlılık arasında olumlu yönde bir ilişkinin bulunduğunu göstermektedir. Takım içindeki üyelerin işbirliğinin yüksek düzeyli olması, alınan karara ve takıma bağlılığı güçlendirmektedir. Bu bağlılıkta, örgütsel bağlılığı olumlu yönde etkilemektedir. Çalışanların karar alma sürecine katılmaları, kendilerine değer verildiğinin bir göstergesi olarak algılanmakta ve örgüt içerisindeki statülerinin güçlenmesini sağlamaktadır. Bu da örgütsel bağlılığı arttırmaktadır (Kama, 2005).

**Örgüt Kültürü:** Örgüt kültürü, çalışanlar arasında aitlik duygusunun gelişmesine katkıda bulunarak, çalışanların örgütsel hedeflere dahil olmasına ve birliktelik duygusunun güçlenmesine destek olmaktadır. Örgütün kendi kültürüne uygun amaç ve politikalar geliştirmesi, çalışanlarda sürekli bir örgütsel bağlılık tutumu yaratılmasını sağlamaktadır (Tiryaki, 2005).

**Örgütsel Ödül:** Örgütsel bağlılığın gelişmesinde ödüllerin önemi çok büyüktür. Ödemeler, ücret dışı yan gelirler, statüde ilerleme, tanınma, terfi, bir işe ya da projeye başlama ve bitirme sorumluluğu veya daha esnek denetleme gibi gayri şahsi ödüller de çalışanın bağlılık duymasına etkili olmaktadır (Balay, 2000).

**Örgütsel Adalet:** Bireyin örgüt içindeki uygulamalarla ilgili algılamaları olarak ifade edilebilir. Örgütsel adalet, örgüt yönetiminin karar ve uygulamalarının çalışanlar üzerinde etkisi veya algılanmış düzeyi ile ilgili olmaktadır. Çalışanlar, kendi

örgütlerinde kendileri ile başkalarını karşılaştırarak, örgütleri, yöneticileri ve işleriyle ilgili tutumlar geliştirmektedir. Kuralların herkese eşit uygulanmasını, eşit ücret ödenmesini, izinlerde eşit haklara sahip olmayı, bir takım sosyal imkanlardan kendisinin de diğerleriyle eşit şekilde yararlanması beklentisi içerisindeyler (Özdevecioğlu, 2004). Eğer adalet çalışanlar tarafından adil olarak algılanıyorsa, düşük ücret alınsa bile örgütsel bağlılık sağlanabilecektir.

**Örgütsel Güven:** Çalışanların örgüte güven duymaları, hem içten hem de normatif bağlılık düzeyleri, bu durumdan etkilenir. Güvenle, hem örgütle ortak paylaşılan değerlere sahip olmakta ve örgütün bir parçası olarak kalmayı istemekte hem de örgütün bir üyesi olmak karşılıklı güven ilişkisi ortaya çıkardığından bir sorumluluk haline gelmektedir (Akpınar, 2007).

#### **1.2.4.3. Diğer Faktörler**

Bu grupta yer alan faktörler, bireyin çalışmaya bakışını etkileyen toplumsal faktörler, bireyin yaşadığı ülkenin ekonomik koşulları ve krizler, çalışma yaşamını düzenleyen işçi ve işverene bir takım sorumluluklar yükleyen hukuksal faktörler ve piyasadaki iş olanaklarıdır (Balay, 2000).

Yeni iş bulma olanakları; bir kişinin işe başladıktan sonra bağlılığını etkileyen en önemli örgüt dışı faktör, yeni iş bulma fırsattır. Özellikle gelişmekte olan ve işsizlik oranlarının yüksek olduğu ülkelerde bu faktörü daha da önemli kılmaktadır. Şüphesiz istihdam kişisel yetenekleri ile değil, örgütün bağlı bulunduğu sektör, küreselleşme ve ülkenin sosyo-ekonomik durumu gibi ulusal ve uluslararası değişkenlerle de ilişkilidir (Arslan, 2008).

#### **1.2.5. Örgütsel Bağlılığın Sonuçları**

Örgütsel bağlılığın sonuçları üzerine yapılan araştırmalarda elde edilen en önemli sonuçlar, yüksek bağlılığı olan çalışanların yeniliklere ve yaratıcılığa daha çok katkısı bulunduğu, örgütlerine yararlı olabilmek ve örgütü daha etkin kılabilmek için daha çok çalışmaya hazır oldukları, daha iyi performans gösterdikleri ve işe giriş çıkış oranlarının azaldığı şeklindedir (Kamer, 2001). Örgütsel bağlılığın sonuçlarını düşük, orta ve yüksek düzeyde olmak üzere üç başlık altında inceleyebiliriz.

Düşük düzeyde örgütsel bağlılık, düşük performansa sahip ve örgüte zarar veren personelin işten ayrılması açısından örgüte fayda sağladığı söylenebilir. Bu düzeydeki çalışanlar, örgütteki diğer kişilerin tutumlarını olumsuz yönde etkileyebilir. Ancak işten ayrılmalarıyla ve yeni personelin işe alınması sayesinde çalışanların tutumları olumlu yönde gelişebilir (Şahin, 2007).

Orta düzeyde örgütsel bağlılık; işletmeye bağlılık düzeyi arttıkça, personelin sadakat ve görev duyguları da artmaktadır. Buna paralel olarak personelin aidiyet, güvenlik ve etkinlik duygularını da artırmaktadır. Orta düzeydeki bir bağlılık, işletmeye tamamen bir bağlılık olduğu anlamına gelmez. Bu düzeydeki kişiler örgütün sadece bazı değerlerini kabul etmektedirler (Özdevecioğlu, 2004).

Yüksek düzeyde örgütsel bağlılık; örgüt tarafından istenilen bir durumdur. Örgüt açısından yüksek düzeyde bağlılığı olan çalışanlar, güvenli ve sabit işgücü olma özelliği gösterirler. Bu çalışanlar örgütün amaçlarını isteyerek kabul eder ve örgüt için fazla çaba sarf ederler. Her ne kadar örgüt yüksek düzeydeki verimlilik ve sorgusuz sadakatten yararlı olsa da, çalışanların aşırı sadakati de işletmeye zarar verebilir (Şahin, 2007).

#### **1.2.6. Öğretmenlerde Örgütsel Bağlılık**

Yapılan araştırmalar, öğretmenlerin okula ilişkin üç bağlılığını öne çıkarmıştır. Bunlar; okul için çaba gösterme isteği, okulda çalışmaya devam etme isteği ve okulun eğitimsel amaç ve değerlerini kabuldür. Bir diğer bağlılık olarak öğretime bağlılıktan da söz edilebilir. Öğretime bağlılık ise üç koşulu gerektirir: öğretmenin öğretimde farklılık yaratma konusunda inançlı olması, öğrencilerin öğreneceği konusundaki beklentisi ve öğretimin gerçekleşmesinde gerekli çabayı ortaya koymadaki istekliliği (aktaran Balay, 2000).

Geçmişten günümüze kadar yapılagelen etkili okul araştırmaları, yönetici ve öğretmenlerin örgütlerine bağlılığı kapsamında düşünülebilecek şu özelliklerini sıralamaktadırlar (Başaran, 1993):

- Öğretmenlerin öğretim uygulamalarını sıkça ve sürekli olarak konuşur olmaları,
- Yönetici ve öğretmenlerin sürekli olarak birbirlerinin öğretimini gözlemeleri bu gözlemlerle kendi öğretimlerini değerlendirmeleri,

- Yönetici ve öğretmenlerin birlikte öğretim materyalleri planlaması, araştırması, değerlendirmesi ve hazırlanmasından oluşan bir dizi birleşik eylemleri yapmaları,
- Yönetici ve öğretmenlerin birbirlerinin öğretim uygulamalarını geliştirmeye yardımcı olması.

Eğitim örgütlerinde örgütün üst kademesine yükselme olasılığı azdır. Alt kademeyi oluşturan öğretmenlerin sayısı sistemin özelliği gereği merkezi örgütte yer alan işgören sayısından kat kat fazladır. Buna göre öğretmenlerin üst kademelere yükselme algılarının düşük olabileceği gibi, yükselme algısının bağlılığa etki derecesi de düşük olabilir. Diğer yandan, öğretmenlerin başarı değerlendirmelerini de nesnel olarak yapmak güçtür. Öğretmenlerin iş başarısının yönetici tarafından nesnel ve yansız olarak yapılması öğretmenlerin okullara olan bağlılığını yükseltebilir. Öğretmenlik mesleği diğer mesleklere oranla daha özerk yapıya sahiptir. Bu iş özerkliğinin öğretmenlerin bağlılıklarını olumlu yönde etkilediği ileri sürülebilir. Öğretmenlerin çoğunun aynı mesleki eğitime sahip olmalarından dolayı kendi aralarındaki etkileşiminin doyumu yüksektir. Bu nedenle okul içi toplumsal etkileşim bağlılığı artırıcı yönde etkili olabilir (Celep, 2000).

### **1.2.7. Eğitim Kurumlarında Örgütsel Bağlılık İle İlgili Yapılan Araştırmalar**

Durna ve Eren (2005) tarafından, Niğde’de eğitim ve sağlık çalışanlarının çeşitli demografik özellikleriyle örgütsel bağlılık ve bileşenleri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla araştırma yapılmıştır. Genel olarak, örgütsel bağlılık, duygusal bağlılık ve normatif bağlılık ile çalışanların bağlı bulunduğu kurum, çalışanların yaşı, medeni hali ve kıdemleri arasında ilişki bulunmuşken, devamlılık bağlılığı ile bu değişkenlerin hiçbirisiyle herhangi bir ilişkisi bulunamamıştır.

Varoğlu (1993), kamu sektörü çalışanlarının işlerine ve örgütlerine ilişkin tutumları, bağlılıkları ve değerlerini incelediği araştırmasında, işgörenlerin işlerine ve örgütlerine yönelik tutumları içerisinde önemli yer tutan örgütsel bağlılığı, hem genel hem de alt boyutlarıyla incelemiştir. Araştırma sonuçları, Türk kamu sektöründeki çalışanların, çoğunlukla yüksek düzeyde devamlılığa yönelik bağlılık gösterdiklerini; iş görenlerin ayrılma ve çalışma nedenlerinin ağırlıklı olarak çalışma ortamındaki faktörlerce belirlendiğini, devamlılığa yönelik bağlılığın aslında görünürdeki bağlılık

olarak ortaya çıktığını; çıkara dayalı bağlılığın ise gerçekte bağlılık olarak düşünülemediğini istatistiksel olarak ortaya koymuştur.

Topaloğlu, Koç ve Yavuz (2008) tarafından yapılan araştırmada, öğretmenlerin örgütsel bağlılığının oluşmasında; yaş, cinsiyet, çalışma süresi, mesleki alanı, okul türü gibi bazı temel faktörlerin etkisi incelenmiştir. Araştırma grubundaki öğretmenlerin örgütsel bağlılığı üzerinde demografik faktörlerin (yaş, cinsiyet, kıdem yılı, branşı, okul türü, idari görevi, maaşı) etkisinin olduğu kanıtlanmıştır. Araştırma grubundaki öğretmenlerin örgütsel bağlılığı ile cinsiyet dağılımı arasında bir ilişkinin olup olmadığına bakılmış ve öğretmenlerin örgütsel bağlılığı üzerinde cinsiyet faktörünün belirgin bir etkiye sahip olmadığı bulunmuştur. Araştırma grubundaki öğretmenlerin örgütsel bağlılığı ile okul türü değişkeni arasında bir ilişkinin olup olmadığına bakılmış ve ortaöğretimde görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının ilköğretimde görev yapan öğretmenlerden daha yüksek düzeyde olduğu bulunmuştur. Araştırma grubundaki öğretmenlerin örgütsel bağlılığı ile branş değişkeni arasında bir ilişkinin olup olmadığına bakılmış ve öğretmenlerin branş dağılımlarına göre örgütsel bağlılıklarında bir farklılaşma gözlenmemiştir. Araştırma grubundaki öğretmenlerin örgütsel bağlılığı ile idari görevleri olup olmadığı değişkeni arasında bir ilişkinin olup olmadığına bakılmış ve idari görevi olan öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin idari görevi olmayan öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde olduğu bulunmuştur.

Cevat ve Celep (1996) tarafından yapılan, eğitim örgütlerinde, öğretmenlerin örgütsel bağlılığı ile ilgili araştırmada, öğretmenlerin çalıştıkları okula, öğretmen arkadaşlarına, öğretmenlik mesleğine ve öğretim işlerine dayalı olarak örgütlerine bağlılıklarını saptamaya çalışmışlardır. Araştırma sonuçları, kendisini okula aday olan öğretmenlerin okul için, beklenilenin ötesinde çaba gösterdiğini, çalıştıkları okulun üyesi olmaktan gurur duyduklarını ve başka okulda çalışma isteğinde olmadıklarını ortaya koymuştur. Ayrıca öğretmenlerin kendilerini yüksek düzeyde öğretim işlerine adanmış; adanmanın okuldan çok, öğretmenlik mesleğine dönük olduğunu göstermiştir (aktaran Balay, 2000).

Özden (1997), yönetici davranışlarının öğretmenlerin örgütsel bağlılığı üzerindeki etkilerini incelemeyi amaçladığı araştırmasında, öğretmenlerin çalıştıkları okul ile bütünleşmemelerindeki (örgütsel bağlılık) farklılaşmanın %40 kadar yönetici davranışlarından duyulan memnuniyet ile %20 oranında da öğretmenlerin okul

yönetimine katılımları ile ilişkili olduğunu ortaya koymuştur. Öğretmenlerin fakülte ya da enstitü çıkışlı olmalarının ve cinsiyetlerinin, ne örgütsel bağlılık ne de iş doyumunu ile ilişkili olmadığı görülmüştür (aktaran Balay, 2000).

### **1.3. İş Doyumu**

İş doyumunu kavramı, ilk defa 1920'li yıllarda incelenmeye başlanmış, ancak konunun önemi 1940'lı yıllarda tam olarak anlaşılmıştır (Ak, 2011).

İş, insan yaşamında oldukça önemli bir yer tutmaktadır. İnsan, gününün önemli bir kısmını iş yerinde geçirmekte ve bunu da en az 20 - 25 yıl devam ettirmektedir. Kişinin yaşamında mutlu olabilmesi, bir bakıma onun işinden doyum alması ile yakından ilgilidir. Kişinin işinden doyum sağlaması, onun hem organik, hem de psikolojik varlığı için önemlidir (Telman ve Ünsal, 2004).

Literatürde iş doyumunu birçok araştırmacı ve yazar tarafından farklı şekillerde tanımlanmıştır. Johns'a (1983) göre iş doyumunu, işgörenlerin işleri hakkındaki tutumlarının bir toplamıdır. Davis'e (1998) göre iş doyumunu, işgörenlerin işlerinden duydukları hoşnutluk ya da hoşnutsuzluktur. İş doyumunu, işin özellikleri ile işgörenlerin istekleri birbirine uyduğu zaman gerçekleşir. Özgüven'e (2003) göre ise iş doyumunu, genel olarak iş ortamını oluşturan durumlara karşı çalışanların gösterdikleri olumlu ya da olumsuz duygular veya tepkilerdir. İş doyumunu, çalışanların işlerinin değişik yönlerine karşı yürütmüş oldukları tutumların birikimidir. Böylece çalışanın işiyle ilgili genel tutumu olumluysa iş doyumunu, olumsuzsa iş doyumunsuzluğu ortaya çıkar (Schultz, 1990). Telman'a (1987) göre ise iş doyumunu, insanın işindeki kazancı, terfisi, işin tabiatı, süpervizyon gibi bütün hislerini kapsar. Buna göre iş doyumunu, çalışanın işyerindeki fiziksel, bireysel, kişilerarası ve kurumsal faktörlerle ilişkilidir.

#### **1.3.1. İş Doyumunun Önemi**

İş ya da çalışmak insan yaşamının odak noktasıdır ve işsiz insan mutsuz olur. Bireyler, kişisel yeteneklerini ortaya koymak ve başarılı olmak istemektedirler. Bu nedenle insanlar, zorunlu olmadıkları durumlarda bile çalışmak isterler. Hayatımızın merkezine koyduğumuz ve günde ortalama sekiz saatimizi harcadığımız iş yaşamındaki mutluluk tüm hayatımız üzerinde etkili olmaktadır. Bir toplumu oluşturan iş görenlerin sağlıklı, başarılı, mutlu ve üretken olmasının o toplum



üyelerinin tüm yaşamlarında yüksek düzeyde doyum sağlamaları ile ilgili olduğu dikkate alınır, insan yaşamının dörtte birinden fazlasını dolduran işten, almaları gereken doyumun önemi ortaya çıkmaktadır (Gezen, 2007).

Bireylerin iş ortamının değerli ve eşsiz, yaptıkları işin anlamlı ve kendilerini geliştirici bulmaları, iş tatminini olumlu yönde etkilemektedir (Acar, 2006). Diğer bir ifadeyle işi insan hayatının odak noktasına yerleştirirsek, bir işte sürekli bilgi ve becerisini ortaya koyarak çalışan insanın iş tatmininin sağlanması örgüt, birey ve toplum açısından önemi tartışılmazdır. Diğer taraftan, iş tatmini elde edemeyen çalışanlar, psikolojik olgunluğa erişemezler ve iş tatmininin sağlanmaması bireyleri hayal kırıklığına uğratar. Bu durum sağlıklı birey, toplum ve örgüt yapısı oluşturur. Dolayısıyla iş tatmini kavramının önemi, tatmin ya da tatminsizliğin sonuçlarının sadece çalışan değil, tüm örgütü hatta toplumu etkilemesinden kaynaklanmaktadır (Demir, 2007). Kısaca, iş tatmininin sonuçları, işgörenin fiziksel ve ruhsal sağlığını, örgütün çalışma ortamını ve verimliliğini, toplumun huzurunu, ekonomik gelişmesini, tasarruf ve sosyal israf anlayışını etkilemesi açısından göz ardı edilemeyecek kadar önemlidir. Diğer taraftan ise iş tatmini örgütler açısından her şeyden önce sosyal bir sorumluluk ve etik bir gereklilik olmalıdır (Erdoğan, 2004).

Özkalp ve Kırel'e (2001) göre iş doyumunun yaşantımız üzerindeki etkileri son derece açıktır. Yöneticiler iş görenlerin iş doyumları ile ilgili olarak üç nedenle konuya yaklaşırlar. Birincisi, doyumsuz kişi işten kaçır ve mümkün olduğunca işten ayrılmanın başka bir işe geçmenin yollarını arar. Bu da örgüte büyük zarar verir. İkincisi, iş doyumunu yüksek olan birey daha sağlıklıdır ve daha uzun yaşar. Üçüncüsü, iş doyumunu yüksek olan birey bu mutluluğunu iş dışına da taşır ve yansıtır. Doyumlu olan kişi işe zamanında gelir ve devamsızlık yapmaz. Ayrıca işten ayrılma isteği çok düşüktür. Bu olgu araştırmalarla da kanıtlanmıştır. Yapılan çalışmalarda doyumsuz kişilerin sık sık hasta oldukları görülmüştür. Özellikle baş ağrısı ve kalp rahatsızlıkları sıkça görülen hastalıklardır. Bu nedenle iş doyumunu yüksek olan kişiler daha az doktora gider, daha az rapor alır, bu da örgüt açısından sağlıkla ilgili masraflarda bir azalma sağlar (aktaran Serençelik, 2005).

### **1.3.2. İş Doyumunu Etkileyen Faktörler**

Yapılan araştırmalarda iş doyumunu etkileyen birçok etken olduğu görülmüştür. Çalışmamızda iş doyumunu etkileyen faktörler, bireysel ve örgütsel faktörler olarak iki başlıkta sunulmuştur.

#### **1.3.2.1. İş Doyumunu Etkileyen Bireysel Faktörler**

İş doyumunu etkileyen bireysel faktörler; kıdem, yaş, cinsiyet, medeni durum, eğitim düzeyi olarak sayılabilir.

##### **1.3.2.1.1. İş Doyumu ve Kıdem**

Çalışanın, mesleğinde yıllar ilerledikçe kazandığı bilgi ve deneyimin ifadesi olan kıdem, iş doyumunu üzerinde de bir etkiye sahiptir. Fakat bu etkinin hem olumlu hem de olumsuz yönde olduğu ileri sürülebilmektedir. Kıdem arttıkça kişi, işini daha iyi kavramakta, yılların getirdiği deneyimler, öz güvenini pekiştirirken işinden duyacağı memnuniyeti de arttırmaktadır. Diğer yandan, çalıştığı işletmesi de kıdemi arttıkça çalışanına daha geniş olanaklar sunabilmektedir (Keser, 2006).

Artan hizmet süresine karşılık, çalışanlarına gereken olanakları sunamayan işletmelerde ise kıdem, iş doyumunu azaltan bir faktör olmaktadır. Örneğin, çalışanların sürekli aynı işi yapmaları, zaman içerisinde bir tekdüzelik duygusunu yerleştirebilir, ya da çalışanlar, artan kıdemlerine karşın ihtiyaçlarının yeterince karşılanmadığını düşünebilirler. Her iki durumda ve benzer durumlarda iş doyumunu azalacaktır (Blegen, 1993).

##### **1.3.2.1.2. İş Doyumu ve Yaş**

Yaş ve iş doyumunu arasında genellikle olumlu bir ilişki olduğu görülmektedir. Buna göre, yaş arttıkça, kişilerin işlerinden daha fazla doyuma ulaştıkları söylenir. Bunun nedeni, deneyim ile uyumun artması olabilir. İnsanlar çalışmaya başladıklarında önemli ölçüde coşkuludurlar. Bu heyecan, daha sonraları azalır, 20'li yaşların sonralarında ya da 30'lu yaşların başlarında en düşük düzeydedir. İş doyumunu daha sonra artan bir biçimde olumlu şekle dönüşmektedir (Keser, 2006).

Araştırmalarda genç çalışanlar ile tecrübeli çalışanların iş doyumunu bakımından farklılık gösterdikleri görülmüştür. Genç çalışanların yükselme ve iş güvencesi

bakımından yüksek beklentileri iş doyumsuzluğuna neden olabilmektedir. Çalışanların iş doyumunun yaş ile arttığı Locke, Porter ve Lawler'in "performansın iş tatminine yol açtığı" sözü ile de açıklanabilmektedir. Çalışan, işte tecrübe ve beceri sağladıkça iş performansı artar ve iyi iş çıkarmanın iş doyumunu üzerindeki olumlu etkisi kendini gösterir. Sonuç olarak iş doyumunu yaş ile artmaktadır (aktaran Kırel, 1999).

#### **1.3.2.1.3. İş Doyumu ve Cinsiyet**

Hem kadınlar hem de erkekler için prestij, gelir, özerklik ve öğrenme olanakları iş doyumunun belirleyicileridir. Kadınların ev işlerindeki sorumlulukları bir rol çatışmasına yol açmakta ve bu nedenle de pek çok kadın, iş sorumluluğu az olan işleri tercih edebilmektedirler. Hem seçilen işlerde yetenek ve becerileri tümüyle kullanamamakta, hem de iş hayatına hazırlanırken alınan eğitimin niteliğini yansıtamamaktadırlar. Diğer yandan kadınların aile yaşantılarını iş yaşantılarına göre daha öncelikli görmesi, eşlik ve annelik rollerinin olması iş doyumlarının daha düşük olmasına sebep olarak gösterilmektedir (Çimen ve Şahin, 2000).

Yapılan araştırmalar cinsiyet ile iş doyumunu arasında her zaman anlamlı bir ilişki olmadığını, bu ilişkinin kadın ya da erkeklerin iş doyumlarının daha yüksek olması şeklinde değişimlerde olabileceğini göstermektedir (Erigüç, 1999).

#### **1.3.2.1.4. İş Doyumu ve Eğitim Düzeyi**

Eğitim düzeyi ve iş doyumunu arasındaki ilişki oldukça belirsizdir. Bazı durumlarda eğitimi yüksek çalışanların özellikle ücret beklentilerinin de yüksek olması nedeniyle iş doyumlarının düştüğü görülmektedir. Bazen de eğitimi yüksek olan çalışanların örgütsel ödüllere daha çok ulaşmaları ve yüksek ücret almaları söz konusu olduğundan iş doyum düzeyleri yükselmektedir (Ulusoy, 1993).

Araştırmalarda eğitim düzeyi yüksek kişilerin genel iş doyumlarının, daha az eğitim görmüş olanlara oranla daha iyi olduğu tespit edilmiştir (Sevimli ve İşcan, 2005). Eğitim düzeyi ile iş doyumunu arasındaki ilişkiyi inceleyen başka araştırma sonuçları, genellikle eğitim düzeyinin yükselmesi ile iş doyumunun azaldığını göstermektedir (Çimen ve Şahin, 2000).

### **1.3.2.1.5. İş Doyumu ve Medeni Durum**

Yapılan bir araştırma, evli çalışanların, bekar çalışanlara göre daha yüksek düzeyde iş doyumuna sahip olduğunu göstermektedir. Medeni durum değişkeni açısından incelendiğinde, cinsiyet faktörüne ilişkin anlamlı farklılıkların bulunduğu görülmektedir. Buna göre kadın çalışanlar için eşin desteği, erkek çalışanlar için olduğundan daha önemli bir faktördür. Evli kadın çalışanlarda eşin desteği azaldıkça iş doyumuna da buna bağlı olarak azalmakta, buna karşın iş stresi artmaktadır (Ordun, 2002).

Bazı araştırmalarda medeni durumun iş doyumuna etkisi olduğu saptanmış olsa da, etkisinin olmadığı sonucuna daha sıklıkla varıldığı görülmektedir (Toker, 2007).

### **1.3.2.2. İş Doyumunu Etkileyen Örgütsel Faktörler**

İş doyumunu etkileyen örgütsel faktörler: işin niteliği, ücret, çalışma koşulları, terfi, ödüllendirme, çalışma arkadaşları olarak sayılabilir.

#### **1.3.2.2.1. İş ve İşin Niteliği**

Bir çalışanın işinin niteliği, iş doyumuna literatüründe baskın olan konulardan biridir. İş, rutin ya da değişken, yaratıcılık gerektiren veya eğlenceli, tamamıyla basit ya da tamamıyla çok zor olabilir. Tüm bu faktörler, işin niteliğine katkıda bulunurlar ve iş doyumuna etki ederler (Gülner, 2007).

Yapılacak işin özellikleri, işi yapacak kişideki özelliklerle aynı yöndeysen, gerek işin başarılı bir şekilde yerine getirilmesine, gerekse işi yapan bireyin iş esnasında alacağı doyum düzeyine olumlu yönde yansıtacaktır. İşini severek yapan kimse o işe karşı daha olumlu bir tutum sergileyerek, daha dikkatli, planlı ve yöntemli hareket edecektir. Bu yaklaşım onu başarıya götürecektir, dolayısıyla iş doyumunu daha çok yaşayacaktır. Kişinin yetenekleri ile işin gerektirdikleri çok farklı ise elbette randımanlı bir çalışma beklenemez. İnsanların işe bakışları, işe verdikleri önem ve işten beklentileri, işin nitelikleriyle uyum sağlamadığı bir durumda o kişinin işini zevkle yapması ve yaptığından doyum sağlaması beklenemez (Sinangil, 1998).

#### **1.3.2.2.2. Ücret**

Ücretin, çalışanın iş doyumunu üzerindeki etkisi, çalışanın aldığı ücretin yeterliliğine, alması gerekene oranla normalliğine ve ihtiyaçlarını karşılama derecesine ilişkin algılamalarına göre ortaya çıkmaktadır. Çalışan, çalıştığı işyerinin uyguladığı ücret sisteminin adil ve beklentilerine uygun olmasını istemektedir. Ücret, işin kişiden istediklerine, bireyin yeteneğine ve toplumun ekonomik yapısına göre adil ise çalışanın işine karşı tutumu olumlu olacaktır. Alınan ücretin iş doyumunu açısından diğer kişilere göre dengeli olması yüksek olmasından daha önemlidir (Sevimli ve İşcan, 2005).

#### **1.3.2.2.3. Çalışma Koşulları**

Çalışma koşulları, aşırı gürültü, iyi ya da kötü iş koşulları, aşırı beden gücü kullanımı, tehlikeli çalışma koşulları gibi faktörler fiziksel çalışma koşulları kapsamında değerlendirilir. Çalışma koşullarının olumsuz oluşu iş doyumsuzluğuna yol açan faktörler arasında yer alır. Bundan dolayı çalışma koşulları ile iş doyumunu arasında bir ilişkinin olduğunu söylemek mümkündür. Şöyle ki çalışanların çalışma esnasında yaşadıkları risk algısı, bireyin sürekli stres altında kalmasına yol açabilir. Bu tür ortamlarda çalışan kişilerin doyum düzeyinin düştüğü yapılan araştırmalar sonucu bilinmektedir (Keser, 2006).

#### **1.3.2.2.4. Terfi**

Çalışanın işinde daha üst basamaklara terfi olanağı, onu daha istekli çalışmaya yönlerecek bir faktördür. Sonuçta kişi yaptığı işten daha yüksek bir memnuniyet de hissedecektir. Daha üst bir görev, getireceği ek sorumluluklarıyla kişileri endişelendirse de kişilerin daha iyi bir gelire ve daha saygın bir göreve yükselme beklentileri gerçekleştiğinde daha yüksek bir iş doyumunu hissedecekleri söylenebilir. Fakat unutmamak gerekir ki, diğer iş doyumunu faktörleri gibi terfi de kişiden kişiye değişen etkiye sahiptir (Tunç, 2000).

#### **1.3.2.2.5. Ödüllendirme**

Örgüt bünyesinde başarılı çalışanlara, yaptıkları işten ya da gösterdikleri yüksek performanstan dolayı, kendilerine çeşitli şekillerde verilecek ödüllerin varlığı ve düzgün işleyen bir ödüllendirme sisteminin bulunması da iş doyumunu etkileyen

faktörlerdendir. Ancak ödüllendirmenin uygun şekilde yapılması gerekir. Araştırmalar, yüksek ödül alan kişilerin iş doyumunun yükseldiğine işaret etmektedir. Ödülün boyutu ve değeri kişinin performansını etkileyen önemli bir değişkendir. Yüksek performans için büyük, düşük performans için küçük ödül verilmesi; kişinin performansının yükselmesi halinde kendisine verilecek ödülün artacağını bilmesi, kişiyi gelecekte yüksek performans göstermeye zorlayacak bir etken olarak doyum yaratabilir (Schermerhorn, James, Hunt, Richard ve Osborn, 1994).

#### **1.3.2.2.6. Çalışma Arkadaşları**

Örgütteki ilişkiler, genellikle karşılıklı hizmet temeline dayalı işlevsel bir ilişkidir. İşlevsel ilişkide, her ilişki karşılıklı yapılan hizmete, yardıma, dayanışmaya dayanır. İş ortamı bireyin sosyal ilişki ihtiyacını karşılama fonksiyonuna sahip olma özelliği taşır. Bu nedenle, çalışma arkadaşlarıyla olan ilişkiler doyum veya doyumsuzluk üzerinde belirgin bir etkiye sahiptir (Davis, 1998).

Çeşitli araştırmalar çalışma arkadaşlarıyla uyumlu ilişkilere sahip olan bireylerin iş doyum düzeylerinin yüksek olduğunu ortaya çıkarmıştır. Söz konusu uyumun sağlanamadığı işyerlerinde stres faktörü nedeniyle iş doyumunu olumsuz yönde etkilenmektedir. Özellikle dostane ve destekleyici iş arkadaşlarının varlığı çalışmada yüksek iş doyumuna neden olmaktadır (Robins, 2003).

#### **1.3.2.3. İş Doyumunun Bireysel ve Örgütsel Sonuçlar Üzerindeki Etkisi.**

Son yıllarda, iş doyumunun önemini kavrayan işletmeler tarafından bireylerin iş doyumlarını ölçmek üzere çok çeşitli çalışmalar yapılmaya başlanmıştır. Yapılan bu araştırmalarda yüksek iş doyumunun; bireyi örgüte sadakate bağladığı, çalışanın işine dört elle sarılmasına imkan sağladığı, fiziksel ve ruhsal sağlığının korunmasına yol açtığı, ayrıca iş hayatının kalitesini de artırdığı varsayılır. Diğer taraftan iş doyumsuzluğu ise; çalışanın işten ayrılmasına, işgücü devrine, işçi problemlerine, hırsızlığa, işçi şikayetlerine ve olumsuz bir örgütsel iklime yol açtığı varsayılmaktadır (Tikici, 2005).

#### **1.3.3. İş Doyum Teorileri**

Çalışanların iş doyumunu konusundaki çalışmalar 1930'lu yıllarda başlamakla birlikte bu görüşlerin kuram niteliğini kazanması Maslow'un (1943) "gereksinimler

kuramı”na dayalı olarak gelişmiştir (aktaran Özgüven, 2003). İhtiyaçlar hiyerarşisi kuramı olarak da bilinen bu teoriyi takiben geliştirilen iş doyumunu kuramlarını “kapsam teorileri” ve “süreç teorileri” olarak iki ana sınıfta incelemek mümkündür.

### **1.3.3.1. Kapsam Teorileri**

Kapsam teorileri adı altında birbirinden farklı dört motivasyon kuramı incelenecektir. Bu kuramlar; Maslow’un ihtiyaçlar hiyerarşisi kuramı, Herzberg’in çift faktör kuramı, Alderfer’in ERG teorisi ve McClelland’ın Başarma İhtiyacı teorisidir.

#### **1.3.3.1.1. Maslow’un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Teorisi**

Amerikalı psikolog Abraham H. Maslow, insan ihtiyaçlarını basamaklara ayırmaktadır. Bunlar; fizyolojik ihtiyaçlar, güvenlik ihtiyacı, sevgi ihtiyacı, saygınlık ihtiyacı ve kendini gerçekleştirme ihtiyacıdır. Ona göre tüm insanlarda bu ihtiyaçlar olacaktır; ancak ihtiyaçların şiddeti, bireyden bireye farklılık göstermektedir. Maslow’un genelde benimsenen bu teorisine göre insanlar, bir alt düzeydeki ihtiyaçlarını karşıladıktan sonra bir üst basamaktaki ihtiyaçlarını karşılayarak mutlu olabiliyorlar. Bu kurama göre insanın içinde onu öz gerçekleştirmeye, üstünlüğe doğru iten bir güç olduğu varsayılır. Bu güce güdü denir. İnsanın en yüksek düzey güdüsü olan öz gerçekleştirmeye ulaşabilmesi için bunun altında, bir sıra dizin oluşturan birçok güdüsünü doyurması gerekir. Birey bu güdülerini doyurabilmek için değişik çalışmalar yapar (aktaran Öztürk, 2002).

#### **1.3.3.1.2. Herzberg’in Çift Faktör Teorisi**

Bu teori, iş doyumuna yol açan etmenleri bulmak amacı ile yapılan bir araştırma sonucunda 1959 yılında Herzberg tarafından ileri sürülmüştür. Frederick Herzberg, çalışanların iş doyumunu veya doyumsuzluğuna neden olan faktörleri belirlemek için iş çevrelerini incelemiştir. Bu araştırma sonucunda Herzberg, iş doyumuna neden olan faktörlerin, doyumsuzluğa neden olanlardan farklı olduğunu bulmuş ve bu farklılığı açıklamak için de motivasyon-hijyen teorisini geliştirmiştir. Herzberg doyuma yol açan faktörlere motivatörler: “başarı, tanınma, işin kendisi, sorumluluk, ilerleme” gibi işin içsel özelliklerinden kaynaklanan etmenler. Doyumsuzluğa yol açan faktörlere de hijyen faktörleri: “yönetim, gözetim, çalışma koşulları, ücret, arkadaş ilişkileri” gibi işin dışsal özelliklerinden kaynaklanan etmenler demmiştir (Ottt, 1989). Doyuma ulaşılması

için hijyen faktörlerinin sürekli olarak bulunması gereklidir. Bu faktörler tek başına tatmin sağlamazlar (Gürsoy, 2004).

#### **1.3.3.1.3. Alderfer'in E-R-G Teorisi**

Clayton Alderfer tarafından geliştirilen ERG kuramı, Maslow ve Herzberg'in kuramlarında kullandıkları sınıflamalara benzer bir sınıflama yaparak güdüleyici etkenleri değişik bir yaklaşımla açıklamaya çalışmıştır. Alderfer gereksinimleri üç gruba ayırmıştır. Bunlar: varoluş, bağlılık ve gelişmedir (Baysal ve Tekarslan, 2004).

İlk sıradaki varoluş ihtiyaçları; yeme, içme, ücret, çalışma şartları, güvenlik gibi fiziksel isteklerden oluşmaktadır. İkinci sıradaki bağlılık ihtiyaçları; işte ve iş dışındaki yaşamda başkalarıyla ilişki içinde olma ve başkaları tarafından kabul görme, takdir edilme ihtiyaçlarını içermektedir. Üçüncü ve son sıradaki gelişme ihtiyaçları; özsaygı ve kendini gerçekleştirme ihtiyaçlarını birleştirmektedir. Alderfer kişinin herhangi bir dönemde bu üç basamaktan herhangi birisinin etkisiyle davranışlarını düzenleyebileceğini söyler (Önen ve Tüzün, 2005).

#### **1.3.3.1.4. McClelland'ın Başarma İhtiyacı Teorisi**

McClelland, insan ihtiyaçlarını; başarı, ilişki kurma, güçlülük ve uzmanlık olmak üzere dört ihtiyaç grubunda toplamıştır. Başarma İhtiyacı: yerine getirme ve uzmanlığı gösterme ihtiyacı. İlişki Kurma İhtiyacı: sevgi, ait olma ve bağlı olma ihtiyacı. Güç Elde Etme İhtiyacı: başkaları üzerinde kontrol sahibi olma ihtiyacı. Uzmanlık İhtiyacı: kaliteli iş yapma, profesyonellik ve ustalığa sahip olma (Önen ve Tüzün, 2005). McClelland bu dört ihtiyaç ve güdü içinden en çok başarı güdüsünün birey ve toplumu etki altında bıraktığını iddia etmektedir. Birey faaliyetlerinde başarılı olmayı arzular, başarısız olmaktan da büyük korku ve çekingenlik duyar (aktaran Balcı, 2004).

#### **1.3.3.2. Süreç Teorileri**

Süreç teorilerinin çıkış noktası çalışanların hangi amaçlarla ve nasıl motive edildikleridir. Bir başka deyişle; "kişinin ortaya koyduğu bir davranışı tekrarlaması, tekrarlamaması nasıl sağlanabilir?" sorusuna yanıt aranmasıdır (Önen ve Tüzün, 2005).



Özetle, süreç teorileri, davranışın nasıl harekete geçirilerek yönlendirileceğini ve hareket hızının nedenlerini açıklamaktadır (Arısoy, 2006). Süreç teorilerinden üç tanesi üzerinde durulacaktır. Bunlar: Vroom'un Beklenti Teorisi, Adams'ın Eşitlik Teorisi ve Locke'un Amaç Teorisi'dir.

#### **1.3.3.2.1. Beklenti Teorisi**

Wroom tarafından geliştirilen beklenti teorisine göre, bireyler kendilerine sunulan seçenekler arasında amaçlarına ulaşma olasılığını artıracakları davranış tarzını benimsemektedirler. Wroom çalışmasında bu yaklaşımdan yola çıkarak, işletme yönetiminin belirlediği amaçlara ulaşıldığında, işgörenin de bazı ihtiyaçları tatmin edilebilecekse, personelin işletme amaçlarına sahip çıkacağını ve böylece işletme yönetimi tarafından belirlenen amaçlara daha çabuk ulaşabileceğini vurgulamıştır (Sönmezer, 2007).

#### **1.3.3.2.2. Eşitlik Teorisi**

Adams tarafından geliştirilmiş olan ödül eşitliği teorisinin temel savı, iş görenin iş ilişkilerinde eşit uygulama görme isteği ve bu isteğin güdülemeyi etkilediğidir.

Eşitlik teorisi iş görenlere yönetimce eşit bir şekilde davranılırsa iş görenlerin daha iyi bir şekilde güdülenebileceğini ve adaletsiz bir şekilde davranılırsa güdülenmenin bundan olumsuz bir şekilde etkileneceğini ortaya koyar. Bu teori moral bakımından bir anlamlılık ifade etse bile, güdüleme ve iş doyum sürecinin sadece tek bir özelliğini açıklar (Armstrong, 1993).

#### **1.3.3.2.3. Amaç Teorisi**

Bu teori Locke tarafından, insanın amaçları, ilkeleri uğruna, bilinçli olarak eylemlerde bulunacağı savı üzerine kurulmuştur. Bu teori her bireyin bilinçli bir amaç seçtiği ve bu amaçların açık ve seçik biçimde oluştuğu varsayımına dayanır. Gerçekte birey her zaman amaçlı hareket etmediği gibi her zaman rasyonel davranmaz. Ancak bu teori, iş yerinde bireyleri değerlemek, bireysel amaçları bağdaştırmak bakımlarından yöneticiye analitik ve çok yararlı ipuçları vermektedir (Ağan, 2002).

### 1.3.4. Öğretmenlerde İş Doyumu

Öğretmenler ile ilgili yapılan araştırma sonuçları, öğretmenlerin gün boyunca öğrencilerle sürekli etkileşimde bulunmalarının ve onların öğrenim gerekliliklerini karşılamaya çalışmalarının, baskı ve strese yol açtığını, bilgi, beceri ve mesleki yeterlilik açısından kendilerini geliştirememeleri, işle ilgili gereksinimlerinin karşılanamaması gibi faktörlerin etkisiyle güdülerinin azaldığını, tüm bu olumsuzluklarında giderek iş tatminsizliğine neden olduğunu göstermektedir. Wolpin ve arkadaşlarına (1991) göre, öğretmenin işiyle ilgili doyumsuzluğu; artan iş yükü, mesleki yeterlilik kuşkuları, sınıf mevcutlarının fazla olması, öğrencilerin gereksinimlerini karşılayabilme gibi stres kaynakları ve yaşadığı psikolojik tükenmişlik ile birlikte artmaktadır. İş doyumunun özellikle duyarsızlaşma boyutunun temel belirleyicilerinden biri olduğu, toplumun ve öğrenci velilerinin eleştirel tepkilerinin ve öğretmenin takdir edilmemesinin de iş doyumsuzluğuna yol açan faktörler olduğu belirtilmektedir (aktaran Akçamete, Kaner ve Sucuoğlu, 2001).

Chapman ve Louthier (1972), öğretmenlerin iş doyumunu etkileyen faktörleri şu şekilde sıralamaktadır (aktaran Tahta, 1995):

- Öğretmenin karakteri,
- Öğretmenin mesleki işlerindeki yetenek ve becerileri,
- Öğretmenin mesleki başarısının değerlendirilmesindeki kriterler,
- Mesleki başarı durumu,
- Takdir ve ödüller.

### 1.3.5. Eğitim Kurumlarında İş Doyumu İle İlgili Yapılan Araştırmalar

Çardak (2002), ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin iş doyum düzeyleri ile stresle başa çıkma arasındaki ilişkiyi ele aldığı çalışmasında 155 erkek, 165 kadın toplam 320 öğretmenden elde ettiği verileri kullanmıştır. Niğde ilinde gerçekleştirilen çalışmada iş doyum düzeyi ile yaş, cinsiyet, branş, kıdem ve medeni durum değişkeni arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Tahta (1995), Ankara ilinde görev yapan okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlere yönelik olarak yapmış olduğu çalışmada 150 öğretmenden elde ettiği verileri kullanmıştır. 20-39 yaş grubunda yer alan öğretmenlerin, evlilerin ve üniversite mezunlarının diğer öğretmenlere göre daha fazla iş doyumuna sahip

olduklarını, branş ve kıdeme göre ise öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı sonuçlarını ortaya koymuştur. İş doyumu faktörlerine yönelik yaptığı değerlendirmede, anaokulu öğretmenlerinin örgütsel ortamda en yüksek doyumu elde ettiğini, ücret faktörünün en düşük düzeyde doyum kaynağı olduğu sonucunu elde etmiştir.

Şahin (1999), ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin iş doyum düzeylerine yönelik olarak yaptığı araştırmasında, İzmir ilinde görev yapan 658 öğretmeni örneklem olarak almıştır. Yönetim, ücret, kişiler arası ilişki, saygınlık ve veli ilgisizliği boyutlarında; yaş, cinsiyet, medeni durum, mezun olunan okul, kıdem durumlarına göre iş doyum düzeylerini değerlendirmiştir. Şahin araştırmasında öğretmenlerin kişiler arası ilişkiler ve saygınlık boyutlarında doyuma ulaştıklarını, ücret ve veli ilgisizliği boyutlarında doyumsuz, diğer boyutlarda kısmen düzeyinde oldukları sonucuna ulaşmıştır. Öğretmenlerin, mezun oldukları okul, kıdem, cinsiyet ve medeni durumlarına göre iş doyum düzeyleri arasında da anlamlı farklılık olduğu da çıkan sonuçlar arasındadır.

Kırıkkale ilinde çalışan 166 öğretmenin örneklem olarak alındığı ve fen bilgisi ve fizik-kimya-biyoloji öğretmenlerinin iş doyumunun araştırma konusu yapıldığı çalışmada öğretmenlerin en düşük doyuma “ekonomik şartlar” boyutunda ulaştıklarını ve genel doyum düzeylerinin ilk ve ortaöğretimde “orta” düzeyde oldukları sonucuna ulaşan Çelik (2003), mesleki kıdem ve öğrenim durumu, açısından anlamlı bir farklılığın olmadığını yapmış olduğu araştırmanın sonuçlarında ifade etmiştir.

Günbayı (2000) tarafından yapılan, ilköğretim okulu öğretmenlerinin iş doyumu araştırmasında; ilköğretim okulu sınıf ve branş öğretmenlerinin “algı ve beklenti farkı”, “iş doyumu puanları” ve “iş doyumu etkenlerine verdikleri önem” derecesine ilişkin görüşleri arasındaki ilişkiler incelenmiştir. İlköğretim okulu öğretmenlerinin iş doyum düzeyleri yüksek bulunmuştur. Aynı zamanda ilköğretim okulu sınıf ve branş öğretmenlerinin iş doyum düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı sonucuna varılmıştır.

Tellioğlu (2004), İstanbul’da 26 resmi ilköğretim okulunda çalışan 220 sınıf ve branş öğretmeni üzerinde yaptığı çalışmada, iş doyumu alt boyutlarında düşük düzeyde doyumsuzluk algılandığı tespit edilmiştir. Öğretmenler, iş arkadaşları, yönetim

biçimi, gelişme ve yükselme olanakları alt boyutlarında doyumlu olduklarını; fiziksel ortam, ücret ve personel çalışma olanakları alt boyutlarında düşük düzeyde doyumsuzluk algılamışlardır. Öğretmenler, en yüksek doyumu iş arkadaşları boyutunda, en düşük doyumsuzluğu ise çalışma olanakları alt boyutunda algılamışlardır. Öğretmenler alt boyutlar içerisinde en yüksek önemi fiziksel ortam, en düşük önemi ise iş arkadaşları alt boyutuna vermişlerdir.

#### **1.4. Eğitim Kurumları ve Öğretmen**

Öğrenme ve öğretme işinin insanlık tarihi kadar eski olduğunu düşünürsek öğretmenlik mesleğinin de dünyanın en eski mesleklerinden biri olduğu söylenebilir.

Ülkelerin geleceğinde öğretmenler çok önemli rol oynamaktadır. Eğitim sisteminin en temel ögesi olan öğretmenlerin, bir ülkenin kalkınmasında, nitelikli insan gücünün yetiştirilmesinde, toplumdaki huzur ve sosyal barışın sağlanmasında, bireylerin sosyalleşmesi ve toplumsal hayata hazırlanmasında, toplumun kültür ve değerlerinin genç kuşaklara aktarılmasında başrolü oynamaları beklenmektedir (Özden, 1999). Yeni nesillerin niteliği de hiç kuşkusuz onu yetiştiren öğretmenlerin niteliği ile özdeş olacağından öğretmen, insan mimarı, insanın kişiliğini biçimlendiren bir sanatkar olmaktadır (Çelikten ve Yeni, 2005). Eğitim sistemlerinin temel amacı o ülkenin nitelikli insan gücünü yetiştirmek ve yurttaşlarına vatandaşlık eğitimini vermektir. Bunu gerçekleştirebilmek için her eğitim sistemi, yetiştireceği insan modelini, sahip olduğu eğitim felsefesi ve insan gücü politikası ışığında saptayarak eğitim etkinliklerini bu amaca göre düzenlemektedir (Karagözoğlu, 2003).

Öğretmenlik, devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir. Öğretmenler bu görevlerini Türk Milli Eğitiminin amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak ifa etmekle yükümlüdürler. Öğretmenlik mesleğine hazırlık genel kültür, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyon ile sağlanır. Yukarıda belirtilen nitelikleri kazanabilmesi için, hangi öğretim kademesinde olursa olsun, öğretmen adaylarının yüksek öğrenim görmelerinin sağlanması esastır. Bu öğrenim lisans öncesi, lisans ve lisans üstü düzeylerde yatay ve dikey geçişlere de imkan verebilecek biçimde düzenlenir (Milli Eğitim Temel Kanunu, 1973). Ülkenin geleceğine yön veren eğitimde verimin sağlanabilmesi için çalışanın moralli olması önemlidir. Bingöl (1984), kuruluş içinde bireyin moralinin,

yaptığı iş ve iş arkadaşlarıyla olan ilişkisi, kişiliğine değer verilmesi düzeyi ve yöneticisinin davranışları ile yakından ilgili olduğunu belirtmektedir. Öğretmenleri işlerinde güdüleme, onların verimini artırma ve bu yolla eğitim işlerinde doyuma ulaşmasını sağlama işi ilk aşamada örgütün en önemli basamağı olan okulun başında bulunan okul müdürüne düşmektedir. Ancak okul yöneticilerinin, yönetimi altındaki çalışanlarını çeşitli sebeplerden dolayı yeterince destekleyip cesaretlendiremedikleri, ayrıca okuldaki çalışma ortamının, örgütsel iklimin istenilen düzeyde olmadığı ve sunulan olanakların öğretmenleri mesleki yönden tatmin etmediği düşünülmektedir. Buna bağlı olarak eğitimin kalitesi olumsuz yönde etkilenmektedir. Bu nedendir ki, Karaköse ve Kocabaş (2005), eğitimde kalite ve verimin sağlanabilmesi için okul yöneticilerinin, okulun çalışma şartlarını iyileştirmeye, aynı zamanda öğretmenlerin bireysel ve mesleki beklentilerini karşılamaya özen göstermesi gerektiğini vurgulamaktadır.

#### **1.4.1. Türk Milli Eğitim Sisteminin Genel Yapısı**

Türk Milli Eğitim sisteminin yapısı 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nda belirlenmiştir. Eğitim sistemi incelendiğinde, bireylerin eğitim gereksinmelerini karşılayacak şekilde alt sistemlerden oluşturulduğu görülür. Türk Milli Eğitim sistemi, bir bütünlük içinde “örgün eğitim” ve “yaygın eğitim” olmak üzere iki ana bölümden oluşur.

Örgün eğitim, belirli yaş grubundaki ve aynı seviyedeki bireylerle, amaca yönelik hazırlanmış programlarla, okul çatısı altında düzenli olarak yapılan eğitimidir. Örgün eğitim; anaokul, ilkokul, ortaokul, lise ve yüksek öğretim kurumlarını kapsar (Türk, 1999).

Yaygın eğitim, örgün eğitimin yanında veya dışında düzenlenen formal eğitim faaliyetlerinin tümünü kapsar. Yaygın eğitimde belli bir yaş sınırı yoktur. Her yaş grubu için yaygın eğitim faaliyetleri düzenlenebilir (Fidan ve Erden, 1996).

##### **1.4.1.1. İlkokul Eğitimi**

İlkokul eğitimi, 66 ay ile 10 yaş arasındaki çocukların eğitim ve öğretimini kapsar. İlkokul kız ve erkek bütün vatandaşlar için zorunludur ve devlet okullarında parasızdır. İlköğretimin amaç ve görevleri milli eğitimin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak; her Türk çocuğuna iyi bir vatandaş olmak için gerekli temel

bilgi, beceri, davranış ve alışkanlık kazandırmak; onu milli ahlak anlayışına uygun olarak yetiştirmek, ilgi, istidat ve yetenekleri yönünden yetiştirerek hayata ve üst öğrenime hazırlamaktır (Türk, 1999).

#### **1.4.1.2. Ortaokul Eğitimi**

Ortaokul eğitimi, 11-14 yaş arasındaki çocukların eğitim ve öğretimini kapsar. Türk eğitim sisteminde ortaokul eğitimi, imam hatip ortaokulu ve normal ortaokul olmak üzere ikiye ayrılır. İlkokul eğitimini tamamlayan öğrenciler istedikleri ortaokula kayıt olabilirler. İlkokul eğitiminde olduğu gibi milli eğitimin temel amaç ve ilkelerine uygun olarak eğitim görürler. Ortaokul eğitimi devlet okullarında parasızdır.

#### **1.5. Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın amacı, İstanbul ilinde, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi ilkokul ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin iş stresi algıları, örgütsel bağlılık ve iş doyum düzeylerinin bazı demografik değişkenlerle ilişkisini ortaya koymaktır. Bu çalışmanın; iş stresi, örgütsel bağlılık ve iş doyum düzeylerinin iyileştirilmesi, öğretmenlerin daha etkili ve verimli çalışmaları için gerekli olan ortam ve ihtiyaçlar için öngörülerde bulunması amaçlanmakta, bu sayede öğretmenlerin etkililiğinin, verimliliğinin artırılmasına katkı sağlanması, kurumların konuya ilgilerinin çekilmesi ve literatüre katkı sağlaması hedeflenmektedir.

#### **1.6. Hipotezler**

H1: İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin iş stresi algıları arttıkça iş doyum düzeyleri düşer.

H2: İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin iş stresi algıları arttıkça örgütsel bağlılık düzeyleri düşer.

#### **1.7. Araştırma Soruları**

1. İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin iş stresi algıları; yaş, cinsiyet, eğitim durumu, medeni durum, mesleki kıdem yılı, çalıştığı okul türü, aylık geliri algılayış düzeyi, sınıftaki öğrenci sayısına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

2. İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeyleri; yaş, cinsiyet, eğitim durumu, medeni durum, mesleki kıdem yılı, çalıştığı okul türü, aylık geliri algılayış düzeyi, sınıftaki öğrenci sayısına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
3. İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin iş doyum düzeyleri; yaş, cinsiyet, eğitim durumu, medeni durum, mesleki kıdem yılı, çalıştığı okul türü, aylık geliri algılayış düzeyi, sınıftaki öğrenci sayısına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

### **1.8. Araştırmanın Önemi**

Modern toplum hastalığı olarak ifade edilmekte olan stres, günlük hayatımızda ve iş hayatımızda çok sık karşılaştığımız bir olgudur. Hayatı boyunca tüm insanları tecrübe ettiği ve hissettiği stres, insanlara sıkıntı veren ve onların davranışlarını etkileyen bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır.

Stresten uzak bir yaşamın sadece filmlere ve romanlara özgü olduğu, gerçeğin ise çok farklı boyutlar taşıdığı ve hiç kimsenin stresten etkilenmeyecek kadar basit bir görevde çalışmadığı artık benimsenmektedir. Öte yandan insanlar arasında strese duyarlılık yönünden birçok farklılığın olmasına karşın, hiç kimsenin stresten etkilenmeyecek kadar katı olmadığı da anlaşılmıştır (Poyraz, 2009).

Yapılan araştırmalarda iş stresi düşük bireylerin iş doyumunun yüksek olduğu, iş doyumunun ise örgütün belirlenen hedeflere ulaşmasında zemin hazırlayıcı önemli rol oynadığı, toplumda fiziksel ve ruhsal açıdan sağlıklı ve mutlu bireylerin oluşmasına katkıda bulunduğu, örgütsel açıdan çalışanın işe ve işyerine bağlılığını arttırdığı, isteğe bağlı işgücü devir oranını azalttığı, bireysel olduğu kadar örgütsel işgücü başarısını sağladığı görülmektedir (Arslan, 2010).

Eğitimdeki değişmelerin temelinde ilkokul ve ortaokul bulunmaktadır (Adem, 1982). İlkokul ve ortaokul öğretmenleri, çocuğa yalnızca bilgi-beceri kazandırmakla kalmamakta, aile gibi dar bir ortamdan gelerek daha geniş bir toplumsal ortama katılan çocuğun bir bütün olarak gelişmesine katkıda bulunmaktadır. O halde bu kurumlarda çalışan öğretmenlerin derin bir konu alanı uzmanlığı, genel kültür ve öğretmenlik formasyonuna sahip olmaları, diğer taraftan sağlam kişilikte ve kendine güven duymaları gerekmektedir. Ancak gelişmekte olan ülkelerdeki öğretmenlerin

zor şartlar altında çalıştıkları da bir gerçektir. Bu durumda öğretmenlerin, özellikle son yıllarda insan yaşamına etkili bir biçimde girmiş ve sağlığı tehdit eden sorunlar arasında bulunan strese yenik düşmeleri kaçınılmazdır (Ertekin, 1993).

Bu araştırmada, eğitim örgütlerini oluşturan öğretmenlerin ülkemizi medeni ve gelişmiş ülkeler seviyesine çıkaracak nesilleri eğittiği düşüncesinden hareketle, ilkokul ve ortaokullarda çalışan öğretmenlerin iş stresi düzeylerinin, örgütsel bağlılık ve iş doyumuna yönelik algılarına etkisi araştırılmıştır.

Öğretmenlik mesleği üzerine stres, örgütsel bağlılık ve iş doyumunu hakkında yurt dışında çok fazla yayın bulunmakla birlikte Türkiye'de yapılan çalışmaların istenilen seviyeye ulaştığını söylemek mümkün değildir.

Araştırmada elde edilen sonuçlardan, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından ortaya konacak politikalarda faydalanılabileceği ve bu konu üzerinde yapılacak yeni araştırmalara yol gösterme ve literatüre katkı sağlaması açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

### **1.9. Sınırlılıklar**

1. Bu araştırmanın sonuçları, araştırma kapsamına alınan 2012-2013 eğitim öğretim yılında İstanbul ilindeki ilkokul ve ortaokullarda çalışan öğretmenler ile sınırlıdır.
2. Araştırmanın sonuçları, veri toplama araçları olarak kullanılan dört ölçeğin verileri ile sınırlıdır.
3. Araştırmanın sonuçları, araştırmanın evrenini oluşturan İstanbul ilindeki ilkokul ve ortaokul öğretmenleri ile sınırlıdır.

### **1.10. Varsayımlar**

1. İlkokul ve ortaokullarda çalışan öğretmenlerin iş stresi, örgütsel bağlılık ve iş doyumuna ilişkin belirli bir algı ve farkındalık düzeyine sahip oldukları kabul edilmiştir.
2. Araştırmaya katılan kişilerin anketlerdeki maddeleri içtenlikle cevapladıkları kabul edilmiştir.
3. Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarının, araştırmanın amacına uygun olduğu kabul edilmiştir.



## 2. BÖLÜM

### YÖNTEM

Bu bölümde sırasıyla; araştırmanın modeli, evren ve örneklem, örneklem grubunun demografik özelliklerine ilişkin bulgular, veri toplama araçları, işlem ve verilerin istatistiksel analizlerine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

#### 2.1. Araştırma Modeli

İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin iş stresi algılarının örgütsel bağlılık ve iş doyumları üzerindeki etkisinin incelenmesini amaçlayan bu çalışmada, araştırma modeli olarak betimsel nitelik taşıyan ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeli, iki veya daha çok değişken arasındaki birlikte değişimin varlığını ve değişim varsa bunun derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelidir (Karasar, 2002). Çalışmada bu model altında, ilkokul ve ortaokul öğretmenlerinin iş stresi, örgütsel bağlılık ve iş doyum algıları arasındaki açıklayıcı ve yordayıcı ilişkiler incelenmiştir. Ayrıca, öğretmenlerin iş stresi, örgütsel bağlılık ve iş doyum düzeylerinin yaş, cinsiyet, medeni durum, eğitim düzeyi, kıdem yılı, aylık geliri algılama düzeyi, çalıştığı okul türü, sınıfındaki öğrenci sayısı gibi bazı değişkenlere göre farklılıkları incelenmiştir.

#### 2.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini İstanbul ili sınırları içerisinde, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi ilkokul ve ortaokullarda görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır.

Araştırmanın örneklemini ise İstanbul ili sınırları içerisinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi 10 ilkokul ve 10 ortaokulda görev yapan 423 öğretmen oluşturmaktadır.

##### 2.2.1. Örneklem Grubunun Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan 423 öğretmene ait demografik özellikler tablolar halinde aşağıda gösterilmiştir. Bu tablolarda, araştırmaya katılan öğretmenlerin; yaş, cinsiyet, medeni durum, en son mezun olduğu eğitim düzeyi, mesleki kıdem yılı, aylık gelirini

algıladığı düzey, çalıştığı okul türü ve sınıfındaki öğrenci sayısı durumları ayrı ayrı gösterilmiştir.

Örneklem grubunun yaşlarına göre dağılımı **Tablo 2.1**'de incelenmiştir. **Tablo 2.1**'de görüldüğü gibi, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin 16'sı (%3,8) 18-25 yaş arası, 92'si (%21,7) 26-30 yaş arası, 97'si (%22,9) 31-35 yaş arası, 85'i (%20,1) 36-40 yaş arası, 133'ü (%32,4) 41 ve üzeri yaştadır.

**Tablo 2. 1 Örneklem Grubunun Yaşlarına Göre Dağılımı**

	Frekans	Yüzde (%)
<b>18-25</b>	16	3,8
<b>26-30</b>	92	21,7
<b>31-35</b>	97	22,9
<b>36-40</b>	85	20,1
<b>41 ve üzeri</b>	133	31,4
<b>TOPLAM</b>	423	100,0

Örneklem grubunun cinsiyetleri göre dağılımı **Tablo 2.2**'de incelenmiştir. **Tablo 2.2**'de görüldüğü gibi, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin 302'si (%71,4) kadın, 121'i (%28,6) erkektir.

**Tablo 2. 2 Örneklem Grubunun Cinsiyetlerine Göre Dağılımı**

	Frekans	Yüzde (%)
<b>Kadın</b>	302	71,4
<b>Erkek</b>	121	28,6
<b>TOPLAM</b>	423	100,0

Örneklem grubunun medeni durumlarına göre dağılımı **Tablo 2.3**'te incelenmiştir. **Tablo 2.3**'te görüldüğü gibi, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin 319'u (%75,4) evli, 104'ü (%24,6) bekadır.

**Tablo 2. 3 Örneklem Grubunun Medeni Durumlarına Göre Dağılımı**

	Frekans	Yüzde (%)
<b>Evli</b>	319	75,4
<b>Bekar</b>	104	24,6
<b>TOPLAM</b>	423	100,0

Örneklem grubunun eğitim düzeylerine göre dağılımı **Tablo 2.4**'de incelenmiştir. **Tablo 2.4**'de görüldüğü gibi, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin 19'u (%4,5) ön lisans, 374'ü (%88,4) lisans, 30'u (%7,1) yüksek lisans mezunudur.

**Tablo 2. 4 Örneklem Grubunun Eğitim Düzeylerine Göre Dağılımı**

	Frekans	Yüzde (%)
<b>Ön Lisans</b>	19	4,5
<b>Lisans</b>	374	88,4
<b>Yüksek Lisans</b>	30	7,1
<b>TOPLAM</b>	423	100,0

Örneklem grubunun mesleki kıdem yıllarına göre dağılımı **Tablo 2.5**'te incelenmiştir. **Tablo 2.5**'te görüldüğü gibi, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin 13'ü (%3,1) 1 yıl ve daha az, 50'si (%11,8) 2-5 yıl arası, 95'i (%22,5) 6-10 yıl arası, 108'i (%25,5) 11-15 yıl arası, 86'sı (%20,3) 16-20 yıl arası, 71'i (%16,8) 21 yıl ve üstü kıdem yılındadır.

**Tablo 2. 5 Örneklem Grubunun Mesleki Kıdem Yıllarına Göre Dağılımı**

	Frekans	Yüzde (%)
<b>1 Yıl ve daha az</b>	13	3,1
<b>2-5 Yıl</b>	50	11,8
<b>6-10 Yıl</b>	95	22,5
<b>11-15 Yıl</b>	108	25,5
<b>16-20 Yıl</b>	86	20,3
<b>21 Yıl ve üstü</b>	71	16,8
<b>TOPLAM</b>	423	100,0

Örneklem grubunun aylık gelirlerini algılama düzeylerine göre dağılımı **Tablo 2.6**'da incelenmiştir. **Tablo 2.6**'da görüldüğü gibi, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin aylık gelirlerini 24'ü (%5,7) çok düşük, 161'i (%38,1) düşük, 229'u (%54,1) orta, 7'si (%1,7) yüksek, 2'si (%0,5) çok yüksek olarak algılamaktadır.

**Tablo 2. 6 Örneklem Grubunun Aylık Gelirlerin Algılama Düzeylerine Göre Dağılımı**

	Frekans	Yüzde (%)
<b>Çok düşük</b>	24	5,7
<b>Düşük</b>	161	38,1
<b>Orta</b>	229	54,1
<b>Yüksek</b>	7	1,7
<b>Çok Yüksek</b>	2	0,5
<b>TOPLAM</b>	423	100,0

Örneklem grubunun çalıştığı okul türlerine göre dağılımı **Tablo 2.7**'de incelenmiştir. **Tablo 2.7**'de görüldüğü gibi, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin 212'si (%50,1) ilkokul, 211'i (%49,9) ortaokulda görev yapmaktadır.

**Tablo 2. 7 Örneklem Grubunun Çalıştığı Okul Türlerine Göre Dağılımı**

	Frekans	Yüzde (%)
<b>İlkokul</b>	212	50,1
<b>Ortaokul</b>	211	49,9
<b>TOPLAM</b>	423	100,0

Örneklem grubunun sınıftaki öğrenci sayılarına göre dağılımı **Tablo 2.8**'de incelenmiştir. **Tablo 2.8**'de görüldüğü gibi, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin sınıflarındaki öğrenci sayısı 10'u (%2,4) 10-15 arası, 23'ü (%5,4) 16-20 arası, 57'si (%13,5) 21-25 arası, 84'ü (%19,9) 26-30 arası, 142'si (%33,6) 31-35 arası, 107'si (%25,3) 36 ve üstüdür.

**Tablo 2. 8 Örneklem Grubunun Sınıftaki Öğrenci Sayılarına Göre Dağılımı**

	Frekans	Yüzde (%)
<b>10-15</b>	10	2,4
<b>16-20</b>	23	5,4
<b>21-25</b>	57	13,5
<b>26-30</b>	84	19,9
<b>31-35</b>	142	33,6
<b>36 ve üstü</b>	107	25,3
<b>TOPLAM</b>	423	100,0

### 2.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada kullanılan veri toplama araçları, öğretmenlerin demografik bilgilerini belirleyebilmek için 8 maddeden oluşan kişisel bilgi formu; öğretmenlerin iş stresi algılarını ölçmek için Kyriacou ve J. Sutcliffe'nin tarafından geliştirilen 41 sorudan oluşan iş stresi ölçeği; Allen ve Meyer tarafından geliştirilen 18 sorudan oluşan örgütsel bağlılık ölçeği; öğretmenlerin iş doyum düzeylerini belirleyebilmek için Weiss, Dawis, England ve Lofquist tarafından geliştirilen 20 sorudan oluşan Minnesota iş doyum ölçeğidir. Araştırmada kullanılan veri toplama araçları ile ilgili bilgiler aşağıda sunulmuştur.

#### 2.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Bu araştırmada kullanılan Kişisel Bilgi Formunda, iş stresi, örgütsel bağlılık ve iş doyumunu düzeylerini etkileyebileceği düşünülen sosyo-demografik bilgilerin (Yaş, cinsiyet, eğitim durumu, medeni durum, mesleki kıdem yılı, çalıştığı okul türü, aylık geliri algılayış düzeyi, sınıftaki öğrenci sayısı) belirlenebilmesi amacıyla hazırlanan 8 maddelik soru formu kullanılmıştır. Kişisel bilgi formuna verilecek yanıtlar, ilgili ölçeklerle beraber araştırma soruları 1, 2 ve 3'ün yordanmasında kullanılmıştır.

### 2.3.2. İş Stresi Ölçeği

Bu araştırmada, Kyriacou ve J. Sutcliffe'nin İngiltere'de çalışan ortaöğretim öğretmenlerinin iş stresini belirleyen 51 madde olarak geliştirdikleri İş Stresi Ölçeği kullanılmıştır. Bu ölçek daha sonra Furnham ve Payne'in çalışmasında Batı Hindistan'da çalışan ortaöğretim öğretmenlerinde 36 madde olarak kısaltılmış şekliyle uygulanmıştır (aktaran Özdayı, 1990). İş stresi ölçeği (Ek-2), Özdayı'nın (1990) çalışmasında Türkçe'ye çevrilmiş ve 41 madde halinde Türk toplumuna uyarlanmıştır. İş Stresi Ölçeği 5'li Likert tipindedir, maddelere karşılık gelen puan dağılımında; 1 puan: Hiç stres yok; 2 puan: Nadiren stres var; 3 puan: Biraz stresli; 4 puan: Sık sık stresli; 5 puan: Her zaman stresli şeklinde değerlendirilmektedir. İş stresi ölçeği uygulanırken, öğretmenlerin her bir soruyu okuduktan sonra kendilerine uygun olan beş seçenekten yanıt olarak sadece birini işaretlemeleri istenmiştir. Bu derecelemeye göre: 0-10 arası hiç stres yok, 11-35 arası nadiren stres var, 36-50 arası biraz stresli, 51-75 arası sık sık stresli, 76 ve üzeri her zaman stresli olarak değerlendirilmektedir. Özdayı (1990), iş stresi ölçeğinin güvenilirlik analizini Resmi lisede ve Özel lisede çalışan 1134 öğretmen üzerinde yaparak iç tutarlık katsayısını Cronbach Alpha,  $\alpha = 0,92$  olarak bulmuştur. Daha sonra Çivilidağ (2003), Anadolu liselerinde ve özel liselerde çalışan 225 öğretmen üzerinde iş stresi ölçeğinin güvenilirlik analizini yaparak iç tutarlık katsayısını Cronbach Alpha,  $\alpha = 0,96$  olarak bulmuştur (aktaran Ceyhun, 2009).

### 2.3.3. Allen ve Meyer'in Örgüte Bağlılık Ölçeği

Araştırmada, Allen ve Meyer tarafından geliştirilen "Örgüte Bağlılık Ölçeği" nin Çetin (2004) tarafından yapılan Türkçe tercümesi kullanılmıştır. Allen ve Meyer'in geliştirdiği bu ölçek, örgütsel bağlılık ölçekleri arasında en çok uygulanan ölçeklerden birisi olmuştur. Ölçekte duygusal bağlılık, devamlılık bağlılığı ve normatif bağlılık kavramları ele alınmıştır. Duygusal Bağlılık ile ilgili ifadeler; 1,2,3,4,5, ve 6 numaralı ifadelerdir. Devamlılık Bağlılığı ile ilgili ifadeler; 7,8,9,10,11,12 numaralı ifadelerdir. Normatif bağlılığı ölçen ifadeler; 13,14,15,16,17 ve 18 numaralı ifadelerdir. Örgütsel bağlılık ölçeğinin güvenilirlik analizi sonucu Cronbach's Alpha değeri 0,706 olarak belirlenmiştir.

Ölçekte yer alan ifadeler 5'li Likert ölçeğindedir. Her bir ifadenin karşısında; kesinlikle katılıyorum, katılıyorum, kararsızım, katılmıyorum, kesinlikle

katılmıyorum şeklinde beş katılma derecesi bulunmaktadır. Ölçekteki toplam 18 ifadenin dört tanesi (3,4,5 ve 13 numaralı ifadeler) hariç tamamı olumlu olup, olumlu ifadelerde değerlendirme kesinlikle katılıyorum seçeneğine 5, kesinlikle katılmıyorum seçeneğine 1 puan verilerek gerçekleştirilmiştir. Olumsuz ifadelerde ise hesaplamalar, kesinlikle katılmıyorum seçeneğine 5, kesinlikle katılıyorum seçeneğine ise 1 puan verilerek yapılmıştır (Çetin, 2004).

### **2.3.4. Minnessota İş Doyum Ölçeği**

Minnesota İş Doyumu Ölçeği 1967 yılında Weiss, Dawis, England ve Lofquist tarafından geliştirilmiştir. Ölçek Baycan tarafından 1985 yılında Türkçe'ye çevrilerek geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılmıştır (Cronbach alpha= 0,770). Minnesota iş doyum ölçeği 1-5 arasında puanlanan beşli Likert tipinde bir ölçektir. Ölçek puanlamasında "1= Hiç memnun değilim, 2= Memnun değilim, 3= Kararsızım, 4= Memnunum, 5= Çok memnunum" olarak değerlendirilmektedir. Ölçek içsel ve dışsal doyum faktörlerini belirleyici özelliklere sahip 20 maddeden oluşur ve her bir madde Likert tipi puanlama ile düzenlenmiş olup 1'den 5'e kadar değişen değerler alır. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 100, en düşük puan 20'dir. Puanların 20'ye yaklaşması doyum düzeyinin düştüğünü, 100'e yaklaşması ise yükseldiğini göstermektedir. Ölçek ile genel doyum, içsel ve dışsal doyum puanları saptanabilmektedir. Genel doyum puanı, maddelerden elde edilen puanların toplamının 20'ye bölünmesiyle elde edilir. İçsel doyum puanı başarı, tanınma veya takdir edilme, işin kendisi, işin sorumluluğu, yükselme ve terfiye bağlı görev değişikliği gibi işin içsel niteliğine ilişkin tatminkarlıkla ilgili öğelerden oluşmaktadır. İçsel doyum puanı, 1, 2, 3, 4, 7, 8, 9, 10, 11, 15, 16, 20 içsel faktörleri oluşturan maddelerden elde edilen puanların toplamının 12'ye bölünmesi ile bulunur. Dışsal doyum puanı, kurum politikası ve yönetimi, denetim şekli, yönetici, çalışma koşulları, ücret gibi işin çevresine ait öğelerden oluşmaktadır. Dışsal doyum puanı, 5, 6, 12, 13, 14, 17, 18, 19 dışsal faktörleri oluşturan maddelerden elde edilen puanların toplamının 8'e bölünmesi ile elde edilmektedir (aktaran Çalışkan, 2010).

### **2.4. İşlem**

Araştırmanın örneklemine gerekli ölçekleri uygulamak için, İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğüne gidilerek gerekli izin işlemleri yapıldı (EK-5). Ölçekler çoğaltılarak öğretmenlerin 2012-2013 eğitim öğretim yılı, yıl sonu seminer çalışmaları esnasında

okullarına gidilerek gerekli açıklamalar yapıldıktan sonra gönüllülük esasına göre öğretmenlere dağıtıldı. Uygulama sırasında öğretmenlerin yanlarında bulunuldu ve ölçekleri uygulamaları bittiğinde araştırmacı tarafından ölçekler toplandı.

## **2.5. Verilerin İstatistiksel Analizi**

Araştırma sonucu elde edilen veri ve bilgiler IBM SPSS 20.0 (Statistical Package for the Social Sciences) paket programına veri olarak girildikten sonra aynı program üzerinde analiz edilmiş ve analiz sonuçlarına göre yorumlar yapılmıştır. Araştırmanın amacı ve hipotez doğrultusunda verilerin analizinde; ilkokul ve ortaokul öğretmenlerinin iş stresi algılarının, örgütsel bağlılık ve iş doyum düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesinde “Pearson Çarpım – Moment Korelasyon Katsayısı hesaplanmıştır. İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin iş stresi algıları ile sosyo-demografik özellikler arasında anlamlı bir fark olup olmadığının tespiti için “İlişkisiz t-testi” ve “Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way Anova) ayrıca İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeyleri ile sosyo-demografik özellikler arasında anlamlı bir fark olup olmadığının tespiti için “İlişkisiz t-testi” ve “Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way Anova), İlkokul ve Ortaokul öğretmenlerinin iş doyum düzeyleri ile sosyo-demografik özellikler arasında anlamlı bir fark olup olmadığının tespiti için “İlişkisiz t-testi” ve “Tek Yönlü Varyans Analizi” (One Way Anova) yapılmıştır. Yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda değişkenlerin arasında çıkan farklılaşmanın hangi gruplar arasında anlamlı olduğunu belirlemek için ise Tukey analizi uygulanmıştır.



### 3. BÖLÜM

#### BULGULAR

Bu bölümde verilerin analiz edilmesi sonucunda elde edilen bulgular yer almaktadır. Tüm bulgular tablolar halinde ayrı ayrı verilmiştir.

##### 3.1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İş Stresi, Örgütsel Bağlılık, İş Doyum Puan Ortalamaları

Araştırmaya katılan öğretmenlerin iş stresi puan ortalamaları **Tablo 3.1**'de incelenmiştir. **Tablo 3.1**'de görüldüğü gibi, öğretmenlerin stres puan ortalaması 126,27 olarak bulunmuştur.

**Tablo 3. 1 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İş Stresi Puan Ortalamaları**

	N.	Min.	Max.	Ort.	S.S.
<b>İş Stresi</b>	423	52,00	199,00	126,27	28,091

Araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel bağlılık puan ortalamaları **Tablo 3.2**'de incelenmiştir. **Tablo 3.2**'de görüldüğü gibi, öğretmenlerin örgütsel bağlılık puan ortalaması 2,978; duygusal bağlılık puan ortalaması 3,199; devamlılık bağlılığı puan ortalaması 2,978; normatif bağlılık puan ortalaması 2,757'dir. Araştırmaya katılanların duygusal bağlılık düzeyleri daha yüksek bulunmuştur.

**Tablo 3. 2 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Örgütsel Bağlık Puan Ortalamaları**

	N.	Min.	Max.	Ort.	S.S.
<b>Örgütsel Bağlılık</b>	423	1,61	4,61	2,978	,498
<b>Duygusal Bağlılık</b>	423	1,17	5,00	3,199	,733
<b>Devamlılık Bağlılığı</b>	423	1,00	4,83	2,978	,652
<b>Normatif Bağlılık</b>	423	1,00	5,00	2,757	,694

Araştırmaya katılan öğretmenlerin iş doyum puan ortalamaları **Tablo 3.3**'te incelenmiştir. **Tablo 3.3**'te görüldüğü gibi, öğretmenlerin iş doyum puan ortalaması 3,382; içsel doyum puan ortalaması 3,655; dışsal doyum puan ortalaması 2,974'tür. Araştırmaya katılanların içsel doyum düzeyleri daha yüksek bulunmuştur.

**Tablo 3. 3 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İş Doyum Puan Ortalamaları**

	N.	Min.	Max.	Ort.	S.S.
<b>Genel Doyum</b>	423	1,25	4,80	3,382	,576
<b>İçsel Doyum</b>	423	1,33	5,00	3,655	,610
<b>Dışsal Doyum</b>	423	1,13	4,50	2,974	,698

### 3.2. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İş Stresi Düzeylerinin Demografik Özelliklere Göre Farklılaşması

Araştırmaya katılan öğretmenlerin iş stresi düzeylerinin yaş değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan tek yönlü varyans analizi (one way anova) sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmuştur ( $F=2,724$ ;  $p<0,05$ ). Bu farklılığın hangi yaş gruplarından kaynaklandığını belirlemek amacı ile Tukey çoklu karşılaştırma testi yapılmış ve sonuçlar **Tablo 3.5**'te gösterilmiştir. Sonuç olarak farklılığın, yaşları 26-30 ile 41 ve üzeri olan öğretmenler arasından kaynaklandığı ortaya çıkmıştır ( $p=0,027$ ;  $p<0,05$ ). **Tablo 3.4**'te görüldüğü gibi en yüksek stres düzeyi 131,51 ortalama ile 26-30 yaş arası; en düşük stres düzeyi ise 120,33 ortalama ile 41 yaş ve üzeri öğretmenlerde görülmektedir.

**Tablo 3. 4 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İş Stresi Düzeylerinin Yaş Değişkenine Göre Farklılaşması**

	N	Ort.	S.S.	Min.	Max.	F	p
<b>18-25</b>	16	126,56	27,038	66,00	173,00	<b>2,724</b>	<b>,029*</b>
<b>26-30</b>	92	131,51	28,188	71,00	191,00		
<b>31-35</b>	97	129,83	26,815	58,00	188,00		
<b>36-40</b>	85	125,78	27,369	59,00	199,00		
<b>41 ve üzeri</b>	133	120,33	28,777	52,00	197,00		
<b>TOPLAM</b>	423	126,27	28,091	52,00	199,00		

**\* $p<0,05$**

**Tablo 3. 5 İş Stresi Düzeylerinin Yaş Değişkenine Göre Farklılaşmasının Anlamlılığı (Tukey Analizi)**

	18-25	26-30	31-35	36-40	41 ve üzeri
18-25	X	,966	,993	1,000	,917
26-30	,966	X	,994	,650	<b>,027*</b>
31-35	,993	,994	X	,865	,081
36-40	1,000	,650	,865	X	,623
41 ve üzeri	,917	<b>,027*</b>	,081	,623	X
<b>*p&lt;0,05</b>					

Araştırmaya katılan öğretmenlerin iş stresi düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan ilişkisiz t testi sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmuştur ( $t=3,255$ ;  $p<0,05$ ). **Tablo 3.6**'da görüldüğü gibi kadın öğretmenlerin stres puan ortalaması erkek öğretmenlerin stres puan ortalamasından daha yüksektir.

**Tablo 3. 6 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İş Stresi Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşması**

	N	Ort.	S.S.	t	p
Kadın	302	129,05	28,360	<b>3,255</b>	<b>,001*</b>
Erkek	121	119,33	26,257		
<b>*p&lt;0,05</b>					

Araştırmaya katılan öğretmenlerin iş stresi düzeylerinin medeni durum değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan ilişkisiz t testi sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmuştur ( $t= -3,651$ ;  $p<0,05$ ). **Tablo 3.7**'de görüldüğü gibi bekar öğretmenlerin stres puan ortalaması evli öğretmenlerin stres puan ortalamasından daha yüksektir.

**Tablo 3. 7 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İş Stresi Düzeylerinin Medeni Durum Değişkenine Göre Farklılaşması**

	N	Ort.	S.S.	t	p
Evli	319	123,47	27,653	<b>-3,651</b>	<b>,000*</b>
Bekar	104	134,88	27,800		
<b>*p&lt;0,05</b>					

Araştırmaya katılan öğretmenlerin iş stresi düzeylerinin eğitim düzeyi değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan tek yönlü varyans analizi (one way anova) sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır (F=0,223; p>0,05).

**Tablo 3. 8 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İş Stresi Düzeylerinin Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşması**

	N	Ort.	S.S.	Min.	Max.	F	p
Ön Lisans	19	123,89	20,316	100,00	182,00	,223	,800
Lisans	374	126,60	28,369	58,00	199,00		
Yüksek Lisans	30	123,66	29,370	52,00	177,00		
TOPLAM	423	126,27	28,091	52,00	199,00		
<b>*p&lt;0,05</b>							

Araştırmaya katılan öğretmenlerin iş stresi düzeylerinin kıdem yılı değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan tek yönlü varyans analizi (one way anova) sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmuştur (F=2,681; p<0,05). Bu farklılığın hangi kıdem yılı gruplarından kaynaklandığını belirlemek amacı ile Tukey çoklu karşılaştırma testi yapılmış ve sonuçlar **Tablo 3.10**'da gösterilmiştir. Sonuç olarak farklılığın, kıdem yılı 6-10 yıl ile 16-20 yıl (p=0,032; p<0,05) ve 6-10 yıl ile 21 yıl ve üstü (p=0,033; p<0,05) olan öğretmenler arasından kaynaklandığı ortaya çıkmıştır. **Tablo 3.9**'da görüldüğü gibi en yüksek stres düzeyini 133,18 ortalama ile 6-10 yıl arası kıdem yılındaki; en düşük stres düzeyini ise 120,07 ortalama ile 21 yıl ve üstü kıdem yılına sahip öğretmenler oluşturmaktadır.

**Tablo 3. 9 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İş Stresi Düzeylerinin Kıdem Yılı Değişkenine Göre Farklılaşması**

	N	Ort.	S.S.	Min.	Max.	F	p
1 Yıl ve daha az	13	126,61	15,041	106,00	155,00	2,681	,021*
2-5 Yıl	50	128,26	26,830	66,00	180,00		
6-10 Yıl	95	133,18	27,883	74,00	191,00		
11-15 Yıl	108	127,75	27,165	59,00	181,00		
16-20 Yıl	86	120,70	30,566	58,00	199,00		
21 Yıl ve üstü	71	120,07	27,562	52,00	197,00		
TOPLAM	423	126,27	28,091	52,00	199,00		
<b>*p&lt;0,05</b>							

**Tablo 3. 10 İş Stresi Düzeylerinin Kıdem Yılı Değişkenine Göre Farklılaşmasının Anlamlılığı (Tukey Analizi)**

	1 Yıl ve Daha Az	2-5 Yıl	6-10 Yıl	11-15 Yıl	16-20 Yıl	21 Yıl ve Üzeri
1 Yıl ve Daha Az	X	1,000	,968	1,000	,980	,971
2-5 Yıl	1,000	X	,913	1,000	,647	,602
6-10 Yıl	,968	,913	X	,733	<b>,032*</b>	<b>,033*</b>
11-15 Yıl	1,000	1,000	,733	X	,499	,462
16-20 Yıl	,980	,647	<b>,032*</b>	,499	X	1,000
21 Yıl ve Üzeri	,971	,602	<b>,033*</b>	,462	1,000	X

**\*p<0,05**

Araştırmaya katılan öğretmenlerin iş stresi düzeylerinin aylık gelirini algılama düzeyi değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan ilişkisiz t testi sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmuştur ( $t= 3,092$ ;  $p<0,05$ ). **Tablo 3.11**'de görüldüğü gibi aylık gelirini düşük olarak algılayan öğretmenlerin stres puan ortalaması aylık gelirini orta olarak algılayan öğretmenlerin stres puan ortalamasından daha yüksektir.

**Tablo 3. 11 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İş Stresi Düzeylerinin Aylık Gelirini Algılama Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşması**

	N	Ort.	S.S.	t	p
Düşük	161	131,18	27,096	<b>3,092</b>	<b>,002*</b>
Orta	229	122,49	27,478		

**\*p<0,05**

Araştırmaya katılan öğretmenlerin iş stresi düzeylerinin çalıştığı okul türü değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan ilişkisiz t testi sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmuştur ( $t=2,709$ ;  $p<0,05$ ). **Tablo 3.12**'te görüldüğü gibi ortaokulda çalışan öğretmenlerin stres puan ortalaması ilkokulda çalışan öğretmenlerin stres puan ortalamasından daha yüksektir.

**Tablo 3. 12 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İş Stresi Düzeylerinin Çalıştığı Okul Türü Değişkenine Göre Farklılaşması**

	N	Ort.	S.S.	t	p
İlkokul	212	122,61	28,718	<b>-2,709</b>	<b>,007*</b>
Ortaokul	211	129,95	27,016		

**\*p<0,05**

Araştırmaya katılan öğretmenlerin iş stresi düzeylerinin sınıflarındaki öğrenci sayısı değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan tek yönlü varyans analizi (one way anova) sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmuştur (F=3,870; p<0,05). Bu farklılığın sınıflarındaki öğrenci sayısına göre, hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacı ile Tukey çoklu karşılaştırma testi yapılmış ve sonuçlar **Tablo 3.14**'de gösterilmiştir. Sonuç olarak farklılığın, sınıflarındaki öğrenci sayısı 21-25 ile 36 ve üstü (p=0,003; p<0,05) ve 31-35 ile 36 ve üstü (p=0,019; p<0,05) olan öğretmenler arasından kaynaklandığı ortaya çıkmıştır. **Tablo 3.13**'de görüldüğü gibi en yüksek stres düzeyini 135,11 ortalama ile 36 ve üstü; en düşük stres düzeyini ise 112,30 ortalama ile 10-15 arası öğrenci sayısı olan öğretmenler oluşturmaktadır.

**Tablo 3. 13 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İş Stresi Düzeylerinin Sınıflarındaki Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre Farklılaşması**

	N	Ort.	S.S.	Min.	Max.	F	p
10-15	10	112,30	31,601	66,00	170,00	3,870	,002*
16-20	23	125,17	19,878	89,00	179,00		
21-25	57	118,36	27,451	66,00	199,00		
26-30	84	126,52	27,712	66,00	179,00		
31-35	142	123,80	28,276	52,00	190,00		
36 ve üstü	107	135,11	27,791	65,00	197,00		
TOPLAM	423	126,27	28,091	52,00	199,00		

\*p<0,05

**Tablo 3. 14 İş Stresi Düzeylerinin Sınıflarındaki Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre Farklılaşmasının Anlamlılığı (Tukey Analizi)**

	10-15	16-20	21-25	26-30	31-35	36 ve Üstü
10-15	X	,822	,988	,639	,799	,127
16-20	,822	X	,919	1,000	1,000	,622
21-25	,988	,919	X	,519	,809	,003*
26-30	,639	1,000	,519	X	,980	,273
31-35	,799	1,000	,809	,980	X	,019*
36 ve Üstü	,127	,622	,003*	,273	,019*	X

\*p<0,05

### 3.3. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin Demografik Özelliklere Göre Farklaşması

Araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin yaş değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan tek yönlü varyans analizi (one way anova) sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmuştur ( $F=6,393$ ;  $p<0,05$ ). Bu farklılığın hangi yaş gruplarından kaynaklandığını belirlemek amacı ile Tukey çoklu karşılaştırma testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 3.16’de gösterilmiştir. Sonuç olarak farklılığın, yaşı 18-25 ile 41 ve üzeri ( $p=0,008$ ;  $p<0,05$ ); 26-30 yıl ile 41 ve üzeri ( $p=0,015$ ;  $p<0,05$ ) ve 31-35 yıl ile 41 ve üzeri ( $p=0,000$ ;  $p<0,05$ ) olan öğretmenler arasından kaynaklandığı ortaya çıkmıştır.

Tablo 3.15’de görüldüğü gibi en yüksek örgütsel bağlılık düzeyini 3,121 ortalama ile 41 yaş ve üzeri; en düşük örgütsel bağlılık düzeyini ise 2,691 ortalama ile 18-25 yaş arası öğretmenler oluşturmaktadır.

**Tablo 3. 15 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin Yaş Değişkenine Göre Farklaşması**

		N	Ort.	S.S.	Min.	Max.	F	p
Örgütsel Bağlılık	18-25	16	2,691	,609	1,61	3,56	6,393	,000*
	26-30	92	2,914	,511	1,89	4,28		
	31-35	97	2,854	,483	1,67	4,22		
	36-40	85	3,018	,450	1,89	4,22		
	41 ve üzeri	133	3,121	,476	1,83	4,61		
	TOPLAM	423	2,978	,498	1,61	4,61		
Duygusal Bağlılık	18-25	16	2,927	,699	1,67	4,50	5,979	,000*
	26-30	92	3,027	,733	1,17	4,50		
	31-35	97	3,061	,732	1,33	4,67		
	36-40	85	3,250	,657	1,67	4,67		
	41 ve üzeri	133	3,417	,731	1,33	5,00		
	TOPLAM	423	3,199	,733	1,17	5,00		
Devamlılık Bağlılığı	18-25	16	2,520	,871	1,00	4,17	4,648	,001*
	26-30	92	3,070	,623	1,33	4,83		
	31-35	97	2,817	,607	1,33	4,67		
	36-40	85	3,068	,632	1,33	4,33		
	41 ve üzeri	133	3,028	,654	1,00	4,33		
	TOPLAM	423	2,978	,652	1,00	4,83		
Normatif Bağlılık	18-25	16	2,625	,787	1,33	4,00	2,884	,022*
	26-30	92	2,644	,724	1,00	4,33		
	31-35	97	2,683	,692	1,17	5,00		
	36-40	85	2,735	,619	1,17	4,33		
	41 ve üzeri	133	2,918	,688	1,00	5,00		
	TOPLAM	423	2,757	,694	1,00	5,00		

\* $p<0.05$

**Tablo 3. 16 Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin Yaş Değişkenine Göre Farklılaşmasının Anlamlılığı (Tukey Analizi)**

	18-25	26-30	31-35	36-40	41 ve üzeri
18-25	X	,438	,724	,100	,008*
26-30	,438	X	,917	,614	,015*
31-35	,724	,917	X	,158	,000*
36-40	,100	,614	,158	X	,544
41 ve üzeri	,008*	,015*	,000*	,544	X
<b>*p&lt;0,05</b>					

Araştırmaya katılan öğretmenlerin duygusal bağlılık düzeylerinin yaş değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan tek yönlü varyans analizi (one way anova) sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmuştur ( $F=5,979$ ;  $p<0,05$ ). Bu farklılığın hangi yaş gruplarından kaynaklandığını belirlemek amacı ile Tukey çoklu karşılaştırma testi yapılmış ve sonuçlar **Tablo 3.17**'de gösterilmiştir. Sonuç olarak farklılığın, 26-30 ile 41 ve üzeri ( $p=0,001$ ;  $p<0,05$ ) ve 31-35 ile 41 ve üzeri ( $p=0,002$ ;  $p<0,05$ ) yaş gruplarında olan öğretmenler arasından kaynaklandığı ortaya çıkmıştır.

**Tablo 3.15**'de görüldüğü gibi en yüksek duygusal bağlılık düzeyini 3,417 ortalama ile 41 yaş ve üzeri; en düşük duygusal bağlılık düzeyini ise 2,927 ortalama ile 18-25 yaş arası öğretmenler oluşturmaktadır.

**Tablo 3. 17 Duygusal Bağlılık Düzeylerinin Yaş Değişkenine Göre Farklılaşmasının Anlamlılığı (Tukey Analizi)**

	18-25	26-30	31-35	36-40	41 ve üzeri
18-25	X	,986	,957	,461	,075
26-30	,986	X	,997	,233	,001*
31-35	,957	,997	X	,389	,002*
36-40	,461	,233	,389	X	,453
41 ve üzeri	,075	,001*	,002*	,453	X
<b>*p&lt;0,05</b>					

Araştırmaya katılan öğretmenlerin devamlılık bağlılığı düzeylerinin yaş değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan tek yönlü varyans analizi (one way anova) sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmuştur ( $F=4,648$ ;  $p<0,05$ ). Bu farklılığın hangi yaş gruplarından kaynaklandığını belirlemek amacı ile Tukey çoklu karşılaştırma testi yapılmış ve sonuçlar **Tablo 3.18**'de gösterilmiştir. Sonuç olarak farklılığın, yaşı 18-25 ile 26-30 ( $p=0,014$ ;  $p<0,05$ ), 18-25 ile 36-40 ( $p=0,016$ ;  $p<0,05$ ) ve 18-25 ile 41 ve üzeri ( $p=0,024$ ;  $p<0,05$ ) olan öğretmenler arasından



kaynaklandığı ortaya çıkmıştır. **Tablo 3.15**'de görüldüğü gibi en yüksek devamlılık bağlılığı düzeyini 3,070 ortalama ile 26-30 yaş arası; en düşük devamlılık bağlılığı düzeyini ise 2,520 ortalama ile 18-25 yaş arası öğretmenler oluşturmaktadır.

**Tablo 3. 18 Devamlılık Bağlılık Düzeylerinin Yaş Değişkenine Göre Farklılaşmasının Anlamlılığı (Tukey Analizi)**

	18-25	26-30	31-35	36-40	41 ve üzeri
18-25	X	,014*	,426	,016*	,024*
26-30	,014*	X	,055	1,000	,989
31-35	,426	,055	X	,067	,102
36-40	,016*	1,000	,067	X	,992
41 ve üzeri	,024*	,989	,102	,992	X
<b>*p&lt;0,05</b>					

Araştırmaya katılan öğretmenlerin normatif bağlılık düzeylerinin yaş değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan tek yönlü varyans analizi (one way anova) sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmuştur (F=2,884; p<0,05). Bu farklılığın hangi yaş gruplarından kaynaklandığını belirlemek amacı ile Tukey çoklu karşılaştırma testi yapılmış ve sonuçlar **Tablo 3.19**'da gösterilmiştir. Sonuç olarak farklılığın, yaşları 26-30 ile 41 ve üzeri olan öğretmenler arasından kaynaklandığı ortaya çıkmıştır (p=0,029; p<0,05). **Tablo 3.15**'de görüldüğü gibi en yüksek normatif bağlılık düzeyini 2,918 ortalama ile 41 yaş ve üzeri; en düşük normatif bağlılık düzeyini ise 2,625 ortalama ile 18-25 yaş arası öğretmenler oluşturmaktadır.

**Tablo 3. 19 Normatif Bağlılık Düzeylerinin Yaş Değişkenine Göre Farklılaşmasının Anlamlılığı (Tukey Analizi)**

	18-25	26-30	31-35	36-40	41 ve üzeri
18-25	X	1,000	,998	,977	,490
26-30	1,000	X	,995	,907	,029*
31-35	,998	,995	X	,987	,081
36-40	,977	,907	,987	X	,310
41 ve üzeri	,490	,029*	,081	,310	X
<b>*p&lt;0,05</b>					

Araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan ilişkisiz t testi sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmuştur ( $t = -2,859$ ;  $p < 0,05$ ). **Tablo 3.20**'de görüldüğü gibi erkek öğretmenlerin örgütsel bağlılık puan ortalaması kadın öğretmenlerin örgütsel bağlılık puan ortalamasından daha yüksektir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin duygusal bağlılık düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan ilişkisiz t testi sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır ( $t = -1,211$ ;  $p > 0,05$ ).

Araştırmaya katılan öğretmenlerin devamlılık bağlılığı düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan ilişkisiz t testi sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmuştur ( $t = -2,171$ ;  $p < 0,05$ ). **Tablo 3.20**'de görüldüğü gibi erkek öğretmenlerin devamlılık bağlılığı puan ortalaması kadın öğretmenlerin devamlılık bağlılığı puan ortalamasından daha yüksektir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin normatif bağlılık düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan ilişkisiz t testi sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmuştur ( $t = -2,818$ ;  $p < 0,05$ ). **Tablo 3.20**'de görüldüğü gibi erkek öğretmenlerin normatif bağlılık puan ortalaması kadın öğretmenlerin normatif bağlılık puan ortalamasından daha yüksektir.

**Tablo 3. 20 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşması**

		N	Ort.	S.S.	t	p
<b>Örgütsel Bağlık</b>	Kadın	302	2,934	,504	<b>-2,859</b>	<b>,004*</b>
	Erkek	121	3,086	,468		
<b>Duygusal Bağlılık</b>	Kadın	302	3,171	,717	-1,211	,226
	Erkek	121	3,267	,771		
<b>Devamlılık Bağlılık</b>	Kadın	302	2,934	,637	<b>-2,171</b>	<b>,031*</b>
	Erkek	121	3,086	,681		
<b>Normatif Bağlılık</b>	Kadın	302	2,697	,703	<b>-2,818</b>	<b>,005*</b>
	Erkek	121	2,906	,650		

**\*p<0,05**

Araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin medeni durum değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan ilişkisiz t testi sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır ( $t=1,515$ ;  $p>0,05$ ).

Araştırmaya katılan öğretmenlerin duygusal bağlılık düzeylerinin medeni durum değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan ilişkisiz t testi sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır ( $t=1,701$ ;  $p>0,05$ ).

Araştırmaya katılan öğretmenlerin devamlılık bağlılığı düzeylerinin medeni durum değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan ilişkisiz t testi sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır ( $t=1,225$ ;  $p>0,05$ ).

Araştırmaya katılan öğretmenlerin normatif bağlılık düzeylerinin medeni durum değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan ilişkisiz t testi sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır ( $t=0,312$ ;  $p>0,05$ ).

**Tablo 3. 21 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin Medeni Durum Değişkenine Göre Farklılaşması**

		<b>N</b>	<b>Ort.</b>	<b>S.S.</b>	<b>t</b>	<b>p</b>
<b>Örgütsel Bağlılık</b>	Evli	319	2,999	,499	<b>1,515</b>	<b>,131</b>
	Bekar	104	2,914	,492		
<b>Duygusal Bağlılık</b>	Evli	319	3,233	,743	<b>1,701</b>	<b>,090</b>
	Bekar	104	3,092	,694		
<b>Devamlılık Bağlılık</b>	Evli	319	3,000	,631	<b>1,225</b>	<b>,221</b>
	Bekar	104	2,910	,714		
<b>Normatif Bağlılık</b>	Evli	319	2,763	,709	<b>,312</b>	<b>,755</b>
	Bekar	104	2,738	,648		

**\* $p<0,05$**

Araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin eğitim düzeyi değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan tek yönlü varyans analizi (one way anova) sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır (F=0,607; p>0,05).

Araştırmaya katılan öğretmenlerin duygusal bağlılığı düzeylerinin eğitim düzeyi değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan tek yönlü varyans analizi (one way anova) sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır (F=0,137; p>0,05).

Araştırmaya katılan öğretmenlerin devamlılık bağlılık düzeylerinin eğitim düzeyi değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan tek yönlü varyans analizi (one way anova) sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır (F=1,232; p>0,05).

Araştırmaya katılan öğretmenlerin normatif bağlılık düzeylerinin eğitim düzeyi değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan tek yönlü varyans analizi (one way anova) sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır (F=0,201; p>0,05).

**Tablo 3. 22 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşması**

		N	Ort.	S.S.	Min.	Max.	F	p
<b>Örgütsel Bağlılık</b>	Ön Lisans	19	3,026	,457	2,39	3,83	<b>,607</b>	<b>,545</b>
	Lisans	374	2,968	,494	1,61	4,44		
	Yüksek Lisans	30	3,064	,574	2,00	4,61		
	Toplam	423	2,978	,498	1,61	4,61		
<b>Duygusal Bağlılık</b>	Ön Lisans	19	3,193	,591	2,33	4,33	<b>,137</b>	<b>,872</b>
	Lisans	374	3,193	,730	1,17	5,00		
	Yüksek Lisans	30	3,266	,865	1,67	5,00		
	Toplam	423	3,199	,733	1,17	5,00		
<b>Devamlılık Bağlılığı</b>	Ön Lisans	19	3,035	,597	2,00	4,00	<b>1,232</b>	<b>,293</b>
	Lisans	374	2,961	,651	1,00	4,83		
	Yüksek Lisans	30	3,150	,695	1,33	4,17		
	Toplam	423	2,978	,652	1,00	4,83		
<b>Normatif Bağlılık</b>	Ön Lisans	19	2,850	,647	2,00	4,00	<b>,201</b>	<b>,818</b>
	Lisans	374	2,750	,685	1,00	5,00		
	Yüksek Lisans	30	2,777	,834	1,17	5,00		
	Toplam	423	2,757	,694	1,00	5,00		

\* p<0,05

Araştırmaya katılan retmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin kıdem yılı değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan tek yönlü varyans analizi (one way anova) sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmuştur ( $F=4,826$ ;  $p<0,05$ ). Bu farklılığın hangi kıdem yılı gruplarından kaynaklandığını belirlemek amacı ile Tukey oklu karşılaştırma testi yapılmış ve sonuçlar **Tablo 3.24**'de gösterilmiştir. Sonuç olarak farklılığın, kıdem yılı 2-5 yıl ile 21 yıl ve üzeri ( $p=0,012$ ;  $p<0,05$ ), 6-10 yıl ile 16-20 yıl ( $p=0,025$ ;  $p<0,05$ ), 6-10 yıl ile 21 yıl ve üzeri ( $p=0,001$ ;  $p<0,05$ ) ve 11-15 yıl ile 21 yıl ve üzeri ( $p=0,020$ ;  $p<0,05$ ) olan üretmenler arasından kaynaklandığı ortaya çıkmıştır. **Tablo 3.23**'de görüldüğü gibi en yüksek örgütsel bağlılık düzeyini 3,167 ortalama ile 21 yıl ve üstü; en düşük örgütsel bağlılık düzeyini ise 2,858 ortalama ile 6-10 yıl arası kıdem yılında olan üretmenler oluşturmaktadır.

**Tablo 3. 23 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin Kıdem Yılı Değişkenine Göre Farklılaşması**

		N	Ort.	S.S.	Min.	Max.	F	p
<b>Örgütsel Bağlılık</b>	1 Yıl ve daha az	13	2,935	,299	2,50	3,56	<b>4,826</b>	<b>,000*</b>
	2-5 Yıl	50	2,867	,589	1,61	4,28		
	6-10 Yıl	95	2,858	,470	1,94	4,17		
	11-15 Yıl	108	2,931	,484	1,67	4,22		
	16-20 Yıl	86	3,083	,471	1,83	4,61		
	21 Yıl ve üstü	71	3,167	,480	1,94	4,44		
	Toplam	423	2,978	,498	1,61	4,61		
<b>Duygusal Bağlılık</b>	1 Yıl ve daha az	13	2,935	,715	1,83	4,50	<b>5,120</b>	<b>,000*</b>
	2-5 Yıl	50	2,939	,690	1,67	4,50		
	6-10 Yıl	95	3,093	,684	1,17	4,67		
	11-15 Yıl	108	3,134	,755	1,33	4,67		
	16-20 Yıl	86	3,375	,744	1,33	5,00		
	21 Yıl ve üstü	71	3,455	,679	2,00	5,00		
	Toplam	423	3,199	,733	1,17	5,00		
<b>Devamlılık Bağlılık</b>	1 Yıl ve daha az	13	2,897	,728	1,50	4,17	<b>,833</b>	<b>,527</b>
	2-5 Yıl	50	2,986	,736	1,00	4,83		
	6-10 Yıl	95	2,880	,586	1,33	4,33		
	11-15 Yıl	108	2,970	,678	1,33	4,67		
	16-20 Yıl	86	3,062	,655	1,33	4,33		
	21 Yıl ve üstü	71	3,028	,620	1,00	4,50		
	Toplam	423	2,978	,652	1,00	4,83		
<b>Normatif Bağlılık</b>	1 Yıl ve daha az	13	2,974	,662	1,83	4,00	<b>3,807</b>	<b>,002*</b>
	2-5 Yıl	50	2,676	,725	1,33	4,17		
	6-10 Yıl	95	2,601	,752	1,00	5,00		
	11-15 Yıl	108	2,688	,619	1,33	4,33		
	16-20 Yıl	86	2,814	,649	1,00	5,00		
	21 Yıl ve üstü	71	3,018	,688	1,67	4,83		
	Toplam	423	2,757	,694	1,00	5,00		

\*p<0,05

**Tablo 3. 24 Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin Kıdem Yılı Değişkenine Göre Farklılaşmasının Anlamlılığı (Tukey Analizi)**

	1 Yıl ve Daha Az	2-5 Yıl	6-10 Yıl	11-15 Yıl	16-20 Yıl	21 Yıl ve Üzeri
1 Yıl ve Daha Az	X	,998	,995	1,000	,911	,616
2-5 Yıl	,998	X	1,000	,974	,129	,012*
6-10 Yıl	,995	1,000	X	,898	,025*	,001*
11-15 Yıl	1,000	,974	,898	X	,254	,020*
16-20 Yıl	,911	,129	,025*	,254	X	,894
21 Yıl ve Üzeri	,616	,012*	,001*	,020*	,894	X

\*p<0,05

Araştırmaya katılan öğretmenlerin duygusal bağlılık düzeylerinin kıdem yılı değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan tek yönlü varyans analizi (one way anova) sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmuştur ( $F=5,120$ ;  $p<0,05$ ). Bu farklılığın hangi kıdem yılı gruplarından kaynaklandığını belirlemek amacı ile Tukey çoklu karşılaştırma testi yapılmış ve sonuçlar **Tablo 3.25**'de gösterilmiştir. Sonuç olarak farklılığın, kıdem yılı 2-5 yıl ile 16-20 yıl ( $p=0,009$ ;  $p<0,05$ ), 2-5 yıl ile 21 yıl ve üzeri ( $p=0,002$ ;  $p<0,05$ ), 6-10 yıl ile 21 yıl ve üzeri ( $p=0,017$ ;  $p<0,05$ ) ve 11-15 yıl ile 21 yıl ve üzeri ( $p=0,041$ ;  $p<0,05$ ) olan öğretmenler arasından kaynaklandığı ortaya çıkmıştır. **Tablo 3.23**'de görüldüğü gibi en yüksek duygusal bağlılık düzeyini 3,455 ortalama ile 21 yıl ve üstü; en düşük duygusal bağlılık düzeyini ise 2,935 ortalama ile 1 yıl ve daha az kıdem yılında olan öğretmenler oluşturmaktadır.

**Tablo 3. 25 Duygusal Bağlılık Düzeylerinin Kıdem Yılı Değişkenine Göre Farklılaşmasının Anlamlılığı (Tukey Analizi)**

	1 Yıl ve Daha Az	2-5 Yıl	6-10 Yıl	11-15 Yıl	16-20 Yıl	21 Yıl ve Üzeri
1 Yıl ve Daha Az	X	1,000	,977	,935	,308	,157
2-5 Yıl	1,000	X	,826	,609	<b>,009*</b>	<b>,002*</b>
6-10 Yıl	,977	,826	X	,999	,087	<b>,017*</b>
11-15 Yıl	,935	,609	,999	X	,183	<b>,041*</b>
16-20 Yıl	,308	<b>,009*</b>	,087	,183	X	,983
21 Yıl ve Üzeri	,157	<b>,002*</b>	<b>,017*</b>	<b>,041*</b>	,983	X

**\*p<0,05**

Araştırmaya katılan öğretmenlerin devamlılık bağlılığı düzeylerinin kıdem yılı değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan tek yönlü varyans analizi (one way anova) sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır ( $F=0,833$ ;  $p>0,05$ ).

Araştırmaya katılan öğretmenlerin normatif bağlılık düzeylerinin kıdem yılı değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan tek yönlü varyans analizi (one way anova) sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmuştur ( $F=3,807$ ;  $p<0,05$ ). Bu farklılığın hangi kıdem yılı gruplarından kaynaklandığını belirlemek amacı ile Tukey çoklu karşılaştırma testi yapılmış ve sonuçlar **Tablo 3.26**'de gösterilmiştir. Sonuç olarak farklılığın, kıdem yılı 6-10 yıl ile 21 yıl ve üzeri ( $p=0,002$ ;  $p<0,05$ ) ve 11-15 yıl ile 21 yıl ve üzeri ( $p=0,020$ ;  $p<0,05$ ) olan

öğretmenler arasından kaynaklandığı ortaya çıkmıştır. **Tablo 3.23**'de görüldüğü gibi en yüksek normatif bağlılık düzeyini 3,018 ortalama ile 21 yıl ve üstü; en düşük normatif bağlılık düzeyini ise 2,601 ortalama ile 6-10 yıl arası kıdem yılında olan öğretmenler oluşturmaktadır.

**Tablo 3. 26 Normatif Bağlılık Düzeylerinin Kıdem Yılı Değişkenine Göre Farklılaşmasının Anlamlılığı (Tukey Analizi)**

	1 Yıl ve Daha Az	2-5 Yıl	6-10 Yıl	11-15 Yıl	16-20 Yıl	21 Yıl ve Üzeri
1 Yıl ve Daha Az	X	,727	,438	,711	,969	1,000
2-5 Yıl	,727	X	,989	1,000	,869	,075
6-10 Yıl	,438	,989	X	,946	,296	<b>,002*</b>
11-15 Yıl	,711	1,000	,946	X	,800	<b>,020*</b>
16-20 Yıl	,969	,869	,296	,800	X	,422
21 Yıl ve Üzeri	1,000	,075	<b>,002*</b>	<b>,020*</b>	,422	X

**\*p<0,05**

Araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin aylık gelirini algılama düzeyi değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan ilişkisiz t testi sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır ( $t=-1,104$ ;  $p>0,05$ ).

Araştırmaya katılan öğretmenlerin duygusal bağlılık düzeylerinin aylık gelirini algılama düzeyi değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan ilişkisiz t testi sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır ( $t=-1,427$ ;  $p>0,05$ ).

Araştırmaya katılan öğretmenlerin devamlılık bağlılığı düzeylerinin aylık gelirini algılama düzeyi değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan ilişkisiz t testi sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır ( $t=1,081$ ;  $p>0,05$ ).

Araştırmaya katılan öğretmenlerin normatif bağlılık düzeylerinin aylık gelirini algılama düzeyi değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan ilişkisiz t testi sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır ( $t=-1,843$ ;  $p>0,05$ ).

Bu sonuçlar **Tablo 3.27**'de gösterilmiştir.



**Tablo 3. 27 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin Aylık Gelirini Algılama Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşması**

		N	Ort.	S.S.	t	p
<b>Örgütsel Bağlılık</b>	Düşük	161	2,93	,460	-1,104	,270
	Orta	229	2,99	,505		
<b>Duygusal Bağlılık</b>	Düşük	161	3,11	,703	-1,427	,154
	Orta	229	3,22	,735		
<b>Devamlılık Bağlılık</b>	Düşük	161	3,00	,624	1,081	,280
	Orta	229	2,93	,668		
<b>Normatif Bağlılık</b>	Düşük	161	2,68	,666	-1,843	,066
	Orta	229	2,81	,719		

**\*p<0,05**

Araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin çalıştığı okul türü değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan ilişkisiz t testi sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır (t=1,806; p>0,05).

Araştırmaya katılan öğretmenlerin duygusal bağlılık düzeylerinin çalıştığı okul türü değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan ilişkisiz t testi sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır (t=1,770; p>0,05).

Araştırmaya katılan öğretmenlerin devamlılık bağlılığı düzeylerinin çalıştığı okul türü değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan ilişkisiz t testi sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır (t=0,683; p>0,05).

Araştırmaya katılan öğretmenlerin normatif bağlılık düzeylerinin çalıştığı okul türü değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan ilişkisiz t testi sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır (t=1,372; p>0,05).

**Tablo 3. 28 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin Çalıştığı Okul Türü Değişkenine Göre Farklılaşması**

		N	Ort.	S.S.	t	p
<b>Örgütsel Bağlılık</b>	İlkokul	212	3,021	,491	1,806	,072
	Ortaokul	211	2,934	,502		
<b>Duygusal Bağlılık</b>	İlkokul	212	3,261	,711	1,770	,077
	Ortaokul	211	3,135	,752		
<b>Devamlılık Bağlılık</b>	İlkokul	212	3,000	,642	,683	,495
	Ortaokul	211	2,956	,663		
<b>Normatif Bağlılık</b>	İlkokul	212	2,803	,694	1,372	,171
	Ortaokul	211	2,710	,693		

**\*p<0,05**

Araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin sınıflarındaki öğrenci sayısı değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan tek yönlü varyans analizi (one way anova) sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmuştur ( $F=4,808$ ;  $p<0,05$ ). Bu farklılığın sınıflarındaki öğrenci sayısına göre, hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacı ile Tukey çoklu karşılaştırma testi yapılmış ve sonuçlar **Tablo 3.30**'da gösterilmiştir. Sonuç olarak farklılığın, sınıflarındaki öğrenci sayısı 10-15 ile 31-35 ( $p=0,027$ ;  $p<0,05$ ), 16-20 ile 31-35 ( $p=0,031$ ;  $p<0,05$ ) ve 31-35 ile 36 ve üstü ( $p=0,017$ ;  $p<0,05$ ) olan öğretmenler arasından kaynaklandığı ortaya çıkmıştır. **Tablo 3.29**'da görüldüğü gibi en yüksek örgütsel bağlılık düzeyini 3,073 ortalama ile sınıflarındaki öğrenci sayısı 31-35 arası; en düşük örgütsel bağlılık düzeyini ise 2,583 ortalama ile sınıflarındaki öğrenci sayısı 10-15 arası olan öğretmenler oluşturmaktadır.

**Tablo 3. 29 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin Sınıflarındaki Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre Farklılaşması**

		N	Ort.	S.S.	Min.	Max.	F	p
Örgütsel Bağlılık	10-15	10	2,583	,574	1,61	3,33	4,808	,000*
	16-20	23	2,741	,478	1,67	3,50		
	21-25	57	3,017	,390	2,39	4,11		
	26-30	84	3,037	,520	1,89	4,28		
	31-35	142	3,073	,500	1,89	4,44		
	36 ve üstü	107	2,872	,484	1,83	4,61		
	Toplam	423	2,978	,498	1,61	4,61		
Duygusal Bağlılık	10-15	10	2,949	,831	1,67	4,50	3,551	,004*
	16-20	23	2,898	,758	1,33	4,67		
	21-25	57	3,172	,667	1,33	4,50		
	26-30	84	3,273	,762	1,83	5,00		
	31-35	142	3,352	,719	1,67	5,00		
	36 ve üstü	107	3,038	,706	1,17	4,83		
	Toplam	423	3,199	,733	1,17	5,00		
Devamlılık Bağlılık	10-15	10	2,500	,761	1,00	3,33	2,348	,040*
	16-20	23	2,710	,592	1,50	3,50		
	21-25	57	3,046	,603	1,33	4,83		
	26-30	84	3,025	,659	1,33	4,50		
	31-35	142	3,029	,610	1,33	4,67		
	36 ve üstü	107	2,939	,706	1,00	4,33		
	Toplam	423	2,978	,652	1,00	4,83		
Normatif Bağlılık	10-15	10	2,299	,661	1,33	3,33	2,355	,040*
	16-20	23	2,615	,704	1,17	3,83		
	21-25	57	2,833	,620	1,33	4,17		
	26-30	84	2,811	,682	1,00	4,17		
	31-35	142	2,839	,690	1,00	4,83		
	36 ve üstü	107	2,638	,724	1,00	5,00		
	Toplam	423	2,757	,694	1,00	5,00		

\*p<0,05

**Tablo 3. 30 Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin Sınıflarındaki Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre Farklılaşmasının Anlamlılığı (Tukey Analizi)**

	10-15	16-20	21-25	26-30	31-35	36 ve Üstü
10-15	X	,956	,100	,063	,027*	,472
16-20	,956	X	,200	,106	,031*	,853
21-25	,100	,200	X	1,000	,978	,456
26-30	,063	,106	1,000	X	,994	,189
31-35	,027*	,031*	,978	,994	X	,017*
36 ve Üstü	,472	,853	,456	,189	,017*	X

\*p<0,05

Araştırmaya katılan öğretmenlerin duygusal bağlılık düzeylerinin sınıflarındaki öğrenci sayısı değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan tek yönlü varyans analizi (one way anova) sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmuştur ( $F=3,551$ ;  $p<0,05$ ). Bu farklılığın sınıflarındaki öğrenci sayısına göre, hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacı ile Tukey çoklu karşılaştırma testi yapılmış ve sonuçlar **Tablo 3.31**'de gösterilmiştir. Sonuç olarak farklılığın, sınıflarındaki öğrenci sayıları 31-35 ile 36 ve üstü olan öğretmenler arasından kaynaklandığı ortaya çıkmıştır ( $p=0,010$ ;  $p<0,05$ ). **Tablo 3.29**'da görüldüğü gibi en yüksek duygusal bağlılık düzeyini 3,352 ortalama ile sınıflarındaki öğrenci sayısı 31-35 arası; en düşük duygusal bağlılık düzeyini ise 2,898 ortalama ile sınıflarındaki öğrenci sayısı 16-20 arası olan öğretmenler oluşturmaktadır.

**Tablo 3. 31 Duygusal Bağlılık Düzeylerinin Sınıflarındaki Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre Farklılaşmasının Anlamlılığı (Tukey Analizi)**

	10-15	16-20	21-25	26-30	31-35	36 ve Üstü
10-15	X	1,000	,947	,763	,532	,999
16-20	1,000	X	,642	,237	,061	,959
21-25	,947	,642	X	,964	,609	,870
26-30	,763	,237	,964	X	,970	,227
31-35	,532	,061	,609	,970	X	<b>,010*</b>
36 ve Üstü	,999	,959	,870	,227	<b>,010*</b>	X

**\*p<0,05**

Araştırmaya katılan öğretmenlerin devamlılık bağlılığı düzeylerinin sınıflarındaki öğrenci sayısı değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan tek yönlü varyans analizi (one way anova) sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmuştur ( $F=2,348$ ;  $p<0,05$ ). Bu farklılığın sınıflarındaki öğrenci sayısına göre, hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacı ile Tukey çoklu karşılaştırma testi yapılmış ve sonuçlar **Tablo 3.32**'de gösterilmiştir. Tukey testi sonucunda gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. **Tablo 3.29**'da görüldüğü gibi en yüksek devamlılık bağlılığı düzeyini 3,046 ortalama ile sınıflarındaki öğrenci sayısı 21-25 arası; en düşük devamlılık bağlılığı düzeyini ise 2,500 ortalama ile sınıflarındaki öğrenci sayısı 10-15 arası olan öğretmenler oluşturmaktadır.

**Tablo 3. 32 Devamlılık Bağlılık Düzeylerinin Sınıflarındaki Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre Farklaşmasının Anlamlılığı (Tukey Analizi)**

	10-15	16-20	21-25	26-30	31-35	36 ve Üstü
10-15	X	,956	,138	,150	,127	,316
16-20	,956	X	,287	,305	,244	,639
21-25	,138	,287	X	1,000	1,000	,914
26-30	,150	,305	1,000	X	1,000	,942
31-35	,127	,244	1,000	1,000	X	,887
36 ve Üstü	,316	,639	,914	,942	,887	X

\*p<0,05

Araştırmaya katılan öğretmenlerin normatif bağlılık düzeylerinin sınıflarındaki öğrenci sayısı değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan tek yönlü varyans analizi (one way anova) sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmuştur (F=2,355; p<0,05). Bu farklılığın sınıflarındaki öğrenci sayısına göre, hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacı ile Tukey çoklu karşılaştırma testi yapılmış ve sonuçlar **Tablo 3.33**'te gösterilmiştir. Tukey testi sonucunda gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. **Tablo 3.29**'da görüldüğü gibi en yüksek normatif bağlılık düzeyini 2,839 ortalama ile sınıflarındaki öğrenci sayısı 31-35 arası; en düşük normatif bağlılık düzeyini ise 2,299 ortalama ile sınıflarındaki öğrenci sayısı 10-15 arası olan öğretmenler oluşturmaktadır.

**Tablo 3. 33 Normatif Bağlılık Düzeylerinin Sınıflarındaki Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre Farklaşmasının Anlamlılığı (Tukey Analizi)**

	10-15	16-20	21-25	26-30	31-35	36 ve Üstü
10-15	X	,831	,214	,231	,161	,673
16-20	,831	X	,797	,834	,701	1,000
21-25	,214	,797	X	1,000	1,000	,517
26-30	,231	,834	1,000	X	1,000	,518
31-35	,161	,701	1,000	1,000	X	,207
36 ve Üstü	,673	1,000	,517	,518	,207	X

\*p<0,05

### 3.4. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İş Doyum Düzeylerinin Demografik Özelliklere Göre Farklılaşması

Araştırmaya katılan öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin yaş değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan tek yönlü varyans analizi (one way anova) sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmuştur ( $F=6,200$ ;  $p<0,05$ ). Bu farklılığın hangi yaş gruplarından kaynaklandığını belirlemek amacı ile Tukey çoklu karşılaştırma testi yapılmış ve sonuçlar **Tablo 3.35**'de gösterilmiştir. Sonuç olarak farklılığın, yaşları 26-30 ile 41 ve üzeri ( $p=0,001$ ;  $p<0,05$ ), 31-35 ile 41 ve üzeri ( $p=0,000$ ;  $p<0,05$ ) ve 36-40 ile 41 ve üzeri ( $p=0,007$ ;  $p<0,05$ ) olan öğretmenler arasından kaynaklandığı ortaya çıkmıştır. **Tablo 3.34**'de görüldüğü gibi en yüksek iş doyum düzeyini 3,581 ortalama ile 41 yaş ve üzeri; en düşük iş doyum düzeyini ise 3,271 ortalama ile 31-35 yaş arası öğretmenler oluşturmaktadır.

**Tablo 3. 34 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İş Doyum Düzeylerinin Yaş Değişkenine Göre Farklılaşması**

		N	Ort.	S.S.	Min.	Max.	F	p
İş Doyum	18-25	16	3,334	,772	1,60	4,35	6,200	,000*
	26-30	92	3,279	,612	1,55	4,50		
	31-35	97	3,271	,568	1,25	4,80		
	36-40	85	3,316	,548	1,65	4,60		
	41 ve üzeri	133	3,581	,500	1,75	4,70		
	Toplam	423	3,382	,576	1,25	4,80		
İçsel Doyum	18-25	16	3,561	,789	1,58	4,42	7,515	,000*
	26-30	92	3,520	,643	1,58	4,67		
	31-35	97	3,572	,602	1,33	5,00		
	36-40	85	3,552	,582	1,67	4,83		
	41 ve üzeri	133	3,887	,524	1,83	5,00		
	Toplam	423	3,655	,610	1,33	5,00		
Dışsal Doyum	18-25	16	2,993	,819	1,25	4,25	2,884	,022*
	26-30	92	2,919	,716	1,25	4,50		
	31-35	97	2,823	,671	1,13	4,50		
	36-40	85	2,965	,667	1,25	4,50		
	41 ve üzeri	133	3,125	,691	1,13	4,50		
	Toplam	423	2,974	,698	1,13	4,50		

\* $p<0,05$

**Tablo 3. 35 İş Doyum Düzeylerinin Yaş Değişkenine Göre Farklılaşmasının Anlamlılığı (Tukey Analizi)**

	18-25	26-30	31-35	36-40	41 ve üzeri
18-25	X	,996	,994	1,000	,460
26-30	,996	X	1,000	,992	,001*
31-35	,994	1,000	X	,984	,000*
36-40	1,000	,992	,984	X	,007*
41 ve üzeri	,460	,001*	,000*	,007*	X
<b>*p&lt;0,05</b>					

Araştırmaya katılan öğretmenlerin içsel doyum düzeylerinin yaş değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan tek yönlü varyans analizi (one way anova) sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmuştur ( $F=7,515$ ;  $p<0,05$ ). Bu farklılığın hangi yaş gruplarından kaynaklandığını belirlemek amacı ile Tukey çoklu karşılaştırma testi yapılmış ve sonuçlar **Tablo 3.36**'da gösterilmiştir. Sonuç olarak farklılığın, yaşları 26-30 ile 41 ve üzeri ( $p=0,000$ ;  $p<0,05$ ), 31-35 ile 41 ve üzeri ( $p=0,001$ ;  $p<0,05$ ) ve 36-40 ile 41 ve üzeri ( $p=0,001$ ;  $p<0,05$ ) olan öğretmenler arasından kaynaklandığı ortaya çıkmıştır. **Tablo 3.34**'de görüldüğü gibi en yüksek içsel doyum düzeyini 3,887 ortalama ile 41 yaş ve üzeri; en düşük içsel doyum düzeyini ise 3,520 ortalama ile 26-30 yaş arası öğretmenler oluşturmaktadır.

**Tablo 3. 36 İçsel Doyum Düzeylerinin Yaş Değişkenine Göre Farklılaşmasının Anlamlılığı (Tukey Analizi)**

	18-25	26-30	31-35	36-40	41 ve üzeri
18-25	X	,999	1,000	1,000	,232
26-30	,999	X	,975	,997	,000*
31-35	1,000	,975	X	,999	,001*
36-40	1,000	,997	,999	X	,001*
41 ve üzeri	,232	,000*	,001*	,001*	X
<b>*p&lt;0,05</b>					

Araştırmaya katılan öğretmenlerin dışsal doyum düzeylerinin yaş değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan tek yönlü varyans analizi (one way anova) sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmuştur ( $F=2,884$ ;  $p<0,05$ ). Bu farklılığın hangi yaş gruplarından kaynaklandığını belirlemek amacı ile Tukey çoklu karşılaştırma testi yapılmış ve sonuçlar **Tablo 3.37**'da gösterilmiştir. Sonuç olarak farklılığın, yaşları 31-35 ile 41 ve üzeri olan öğretmenler arasından kaynaklandığı

ortaya çıkmıştır ( $p=0,010$ ;  $p<0,05$ ). **Tablo 3.34**'de görüldüğü gibi en yüksek dışsal doyum düzeyini 3,125 ortalama ile 41 yaş ve üzeri; en düşük dışsal doyum düzeyini ise 2,823 ortalama ile 31-35 yaş arası öğretmenler oluşturmaktadır.

**Tablo 3. 37 Dışsal Doyum Düzeylerinin Yaş Değişkenine Göre Farklılaşmasının Anlamlılığı (Tukey Analizi)**

	18-25	26-30	31-35	36-40	41 ve üzeri
18-25	X	,995	,893	1,000	,952
26-30	,995	X	,877	,992	,184
31-35	,893	,877	X	,643	<b>,010*</b>
36-40	1,000	,992	,643	X	,456
41 ve üzeri	,952	,184	<b>,010*</b>	,456	X
<b>*p&lt;0,05</b>					

Araştırmaya katılan öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan ilişkisiz t testi sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır ( $t= -0,851$ ;  $p>0,05$ ).

Araştırmaya katılan öğretmenlerin içsel doyum düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan ilişkisiz t testi sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır ( $t=0,400$ ;  $p>0,05$ ).

Araştırmaya katılan öğretmenlerin dışsal doyum düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan ilişkisiz t testi sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmuştur ( $t= -2,284$ ;  $p<0,05$ ). **Tablo 3.38**'de görüldüğü gibi erkek öğretmenlerin dışsal doyum puan ortalaması kadın öğretmenlerin dışsal doyum puan ortalamasından daha yüksektir.

**Tablo 3. 38 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İş Doyum Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşması**

		N	Ort.	S.S.	t	p
<b>İş Doyum</b>	Kadın	302	3,367	,589	-,851	,395
	Erkek	121	3,419	,543		
<b>İçsel Doyum</b>	Kadın	302	3,663	,624	,400	,689
	Erkek	121	3,636	,576		
<b>Dışsal Doyum</b>	Kadın	302	2,925	,709	<b>-2,284</b>	<b>,023*</b>
	Erkek	121	3,096	,659		
<b>*p&lt;0,05</b>						



Araştırmaya katılan öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin medeni durum değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan ilişkisiz t testi sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır ( $t=1,214$ ;  $p>0,05$ ).

Araştırmaya katılan öğretmenlerin içsel doyum düzeylerinin medeni durum değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan ilişkisiz t testi sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır ( $t=1,069$ ;  $p>0,05$ ).

Araştırmaya katılan öğretmenlerin dışsal doyum düzeylerinin medeni durum değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan ilişkisiz t testi sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır ( $t=1,105$ ;  $p>0,05$ ).

**Tablo 3. 39 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İş Doyum Düzeylerinin Medeni Durum Değişkenine Göre Farklılaşması**

		N	Ort.	S.S.	t	p
İş Doyum	Evli	319	3,401	,574	1,214	,225
	Bekar	104	3,322	,580		
İçsel Doyum	Evli	319	3,673	,609	1,069	,286
	Bekar	104	3,600	,612		
Dışsal Doyum	Evli	319	2,995	,702	1,105	,270
	Bekar	104	2,908	,687		
<b>*<math>p&lt;0,05</math></b>						

Araştırmaya katılan öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin eğitim düzeyi değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan tek yönlü varyans analizi (one way anova) sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır ( $F=0,798$ ;  $p>0,05$ ).

Araştırmaya katılan öğretmenlerin içsel doyum düzeylerinin eğitim düzeyi değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan tek yönlü varyans analizi (one way anova) sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır ( $F=1,934$ ;  $p>0,05$ ).

Araştırmaya katılan öğretmenlerin dışsal doyum düzeylerinin eğitim düzeyi değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan tek yönlü varyans analizi (one way anova) sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır ( $F=0,077$ ;  $p>0,05$ ).

**Tablo 3. 40 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İş Doyum Düzeylerinin Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşması**

		N	Ort.	S.S.	Min.	Max.	F	p
İş Doyum	Ön Lisans	19	3,544	,612	2,45	4,70	,798	,451
	Lisans	374	3,373	,568	1,25	4,80		
	Yüksek Lisans	30	3,386	,652	1,55	4,40		
	Toplam	423	3,382	,576	1,25	4,80		
İçsel Doyum	Ön Lisans	19	3,916	,714	2,58	5,00	1,934	,146
	Lisans	374	3,639	,599	1,33	5,00		
	Yüksek Lisans	30	3,694	,656	1,58	4,58		
	Toplam	423	3,655	,610	1,33	5,00		
Dışsal Doyum	Ön Lisans	19	2,988	,635	2,00	4,25	,077	,926
	Lisans	374	2,977	,698	1,13	4,50		
	Yüksek Lisans	30	2,926	,764	1,50	4,25		
	Toplam	423	2,974	,698	1,13	4,50		
<b>*p&lt;0,05</b>								

Araştırmaya katılan öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin kıdem yılı değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan tek yönlü varyans analizi (one way anova) sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmuştur ( $F=5,405$ ;  $p<0,05$ ). Bu farklılığın hangi kıdem yılı gruplarından kaynaklandığını belirlemek amacı ile Tukey çoklu karşılaştırma testi yapılmış ve sonuçlar **Tablo 3.42**'de gösterilmiştir. Sonuç olarak farklılığın, kıdem yılı 6-10 yıl ile 16-20 yıl ( $p=0,016$ ;  $p<0,05$ ), 6-10 yıl ile 21 yıl üzeri ( $p=0,000$ ;  $p<0,05$ ), 11-15 yıl ile 16-20 yıl ( $p=0,036$ ;  $p<0,05$ ) ve 11-15 yıl ile 21 yıl ve üzeri ( $p=0,001$ ;  $p<0,05$ ) olan öğretmenler arasından kaynaklandığı ortaya çıkmıştır. **Tablo 3.41**'de görüldüğü gibi en yüksek iş doyum düzeyini 3,611 ortalama ile 21 yıl ve üstü; en düşük iş doyum düzeyini ise 3,240 ortalama ile 6-10 yıl arası mesleki kıdem yılındaki öğretmenler oluşturmaktadır.

**Tablo 3. 41 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İş Doyum Düzeylerinin Kıdem Yılı Değişkenine Göre Farklılaşması**

		N	Ort.	S.S.	Min.	Max.	F	p
İş Doyum	1 Yıl ve daha az	13	3,403	,331	2,90	3,90	5,405	,000*
	2-5 Yıl	50	3,343	,636	1,60	4,50		
	6-10 Yıl	95	3,240	,585	1,55	4,25		
	11-15 Yıl	108	3,269	,591	1,25	4,80		
	16-20 Yıl	86	3,511	,477	2,45	4,40		
	21 Yıl ve üstü	71	3,611	,552	1,75	4,70		
	Toplam	423	3,382	,576	1,25	4,80		
İçsel Doyum	1 Yıl ve daha az	13	3,666	,286	3,00	4,00	5,508	,000*
	2-5 Yıl	50	3,517	,676	1,58	4,58		
	6-10 Yıl	95	3,542	,613	1,58	4,67		
	11-15 Yıl	108	3,538	,641	1,33	5,00		
	16-20 Yıl	86	3,809	,483	2,67	4,67		
	21 Yıl ve üstü	71	3,894	,593	1,83	5,00		
	Toplam	423	3,655	,610	1,33	5,00		
Dışsal Doyum	1 Yıl ve daha az	13	3,011	,532	2,25	3,88	3,839	,002*
	2-5 Yıl	50	3,082	,670	1,25	4,50		
	6-10 Yıl	95	2,789	,701	1,13	4,00		
	11-15 Yıl	108	2,867	,688	1,13	4,50		
	16-20 Yıl	86	3,066	,712	1,13	4,50		
	21 Yıl ve üstü	71	3,189	,671	1,38	4,38		
	Toplam	423	2,974	,698	1,13	4,50		

\*p<0,05

**Tablo 3. 42 İş Doyum Düzeylerinin Kıdem Yılı Değişkenine Göre Farklılaşmasının Anlamlılığı (Tukey Analizi)**

	1 Yıl ve Daha Az	2-5 Yıl	6-10 Yıl	11-15 Yıl	16-20 Yıl	21 Yıl ve Üzeri
1 Yıl ve Daha Az	X	,999	,922	,965	,988	,825
2-5 Yıl	,999	X	,901	,973	,545	,103
6-10 Yıl	,922	,901	X	,999	,016*	,000*
11-15 Yıl	,965	,973	,999	X	,036*	,001*
16-20 Yıl	,988	,545	,016*	,036*	X	,876
21 Yıl ve Üzeri	,825	,103	,000*	,001*	,876	X

\*p<0,05

Araştırmaya katılan öğretmenlerin içsel doyum düzeylerinin kıdem yılı değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan tek yönlü varyans analizi (one way anova) sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmuştur ( $F=5,508$ ;  $p<0,05$ ). Bu farklılığın hangi kıdem yılı gruplarından kaynaklandığını belirlemek amacı ile Tukey çoklu karşılaştırma testi yapılmış ve sonuçlar **Tablo 3.43**'te gösterilmiştir. Sonuç olarak farklılığın; kıdem yılı 2-5 yıl ile 21 yıl ve üzeri ( $p=0,009$ ;  $p<0,05$ ), 6-10 yıl ile 16-20 yıl ( $p=0,032$ ;  $p<0,05$ ), 6-10 yıl ile 21 yıl üzeri ( $p=0,002$ ;  $p<0,05$ ), 11-15 yıl ile 16-20 yıl ( $p=0,022$ ;  $p<0,05$ ) ve 11-15 yıl ile 21 yıl ve üzeri ( $p=0,001$ ;  $p<0,05$ ) olan öğretmenler arasından kaynaklandığı ortaya çıkmıştır. **Tablo 3.41**'de görüldüğü gibi en yüksek içsel doyum düzeyini 3,894 ortalama ile 21 yıl ve üstü; en düşük içsel doyum düzeyini ise 3,517 ortalama ile 2-5 yıl arası mesleki kıdem yılındaki öğretmenler oluşturmaktadır.

**Tablo 3. 43 İçsel Doyum Düzeylerinin Kıdem Yılı Değişkenine Göre Farklılaşmasının Anlamlılığı (Tukey Analizi)**

	1 Yıl ve Daha Az	2-5 Yıl	6-10 Yıl	11-15 Yıl	16-20 Yıl	21 Yıl ve Üzeri
1 Yıl ve Daha Az	X	,967	,981	,978	,966	,800
2-5 Yıl	,967	X	1,000	1,000	,067	,009*
6-10 Yıl	,981	1,000	X	1,000	,032*	,002*
11-15 Yıl	,978	1,000	1,000	X	,022*	,001*
16-20 Yıl	,966	,067	,032*	,022*	X	,948
21 Yıl ve Üzeri	,800	,009*	,002*	,001*	,948	X

\* $p<0,05$

Araştırmaya katılan öğretmenlerin dışsal doyum düzeylerinin kıdem yılı değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan tek yönlü varyans analizi (one way anova) sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmuştur ( $F=3,839$ ;  $p<0,05$ ). Bu farklılığın hangi kıdem yılı gruplarından kaynaklandığını belirlemek amacı ile Tukey çoklu karşılaştırma testi yapılmış ve sonuçlar **Tablo 3.44**'de gösterilmiştir. Sonuç olarak farklılığın, kıdem yılı 6-10 yıl ile 21 yıl ve üzeri ( $p=0,003$ ;  $p<0,05$ ) ve 11-15 yıl ile 21 yıl ve üzeri ( $p=0,028$ ;  $p<0,05$ ) olan öğretmenler arasından kaynaklandığı ortaya çıkmıştır.

**Tablo 3.41**'de görüldüğü gibi en yüksek dışsal doyum düzeyini 3,189 ortalama ile 41 yaş ve üzeri; en düşük dışsal doyum düzeyini ise 2,789 ortalama ile 6-10 yıl arası mesleki kıdem yılındaki öğretmenler oluşturmaktadır.

**Tablo 3. 44 Dışsal Doyum Düzeylerinin Kıdem Yıl Değişkenine Göre Farklılaşmasının Anlamlılığı (Tukey Analizi)**

	1 Yıl ve Daha Az	2-5 Yıl	6-10 Yıl	11-15 Yıl	16-20 Yıl	21 Yıl ve Üzeri
1 Yıl ve Daha Az	X	,999	,884	,980	1,000	,957
2-5 Yıl	,999	X	,146	,453	1,000	,959
6-10 Yıl	,884	,146	X	,965	,076	<b>,003*</b>
11-15 Yıl	,980	,453	,965	X	,347	<b>,028*</b>
16-20 Yıl	1,000	1,000	,076	,347	X	,875
21 Yıl ve Üzeri	,957	,959	<b>,003*</b>	<b>,028*</b>	,875	X

**\*p<0,05**

Araştırmaya katılan öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin aylık gelirinin algılama düzeyi değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan ilişkisiz t testi sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmuştur ( $t=-3,901$ ;  $p<0,05$ ). **Tablo 3.45'**de görüldüğü gibi aylık gelirini orta olarak algılayan öğretmenlerin iş doyum puan ortalaması aylık gelirini düşük olarak algılayan öğretmenlerin iş doyum puan ortalamasından daha yüksektir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin içsel doyum düzeylerinin aylık gelirinin algılama düzeyi değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan ilişkisiz t testi sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmuştur ( $t=-2,585$ ;  $p<0,05$ ). **Tablo 3.45'**de görüldüğü gibi aylık gelirini orta olarak algılayan öğretmenlerin içsel doyum puan ortalaması aylık gelirini düşük olarak algılayan öğretmenlerin içsel doyum puan ortalamasından daha yüksektir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin dışsal doyum düzeylerinin aylık gelirinin algılama düzeyi değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan ilişkisiz t testi sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmuştur ( $t=-4,750$ ;  $p<0,05$ ). **Tablo 3.45'**de görüldüğü gibi aylık gelirini orta olarak algılayan öğretmenlerin dışsal doyum puan ortalaması aylık gelirini düşük olarak algılayan öğretmenlerin dışsal doyum puan ortalamasından daha yüksektir.

**Tablo 3. 45 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İş Doyum Düzeylerinin Aylık Gelirini Algılama Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşması**

		N	Ort.	S.S.	t	p
İş Doyum	Düşük	161	3,24	,576	<b>-3,901</b>	<b>,000*</b>
	Orta	229	3,46	,551		
İçsel Doyum	Düşük	161	3,54	,628	<b>-2,585</b>	<b>,010*</b>
	Orta	229	3,70	,578		
Dışsal Doyum	Düşük	161	2,78	,681	<b>-4,750</b>	<b>,000*</b>
	Orta	229	3,11	,652		
<b>*p&lt;0,05</b>						

Araştırmaya katılan öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin çalıştığı okul türü değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan ilişkisiz t testi sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmuştur ( $t=2,398$ ;  $p<0,05$ ). **Tablo 3.46**'da görüldüğü gibi ilkokulda çalışan öğretmenlerin iş doyum puan ortalaması ortaokulda çalışan öğretmenlerin iş doyum puan ortalamasından daha yüksektir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin içsel doyum düzeylerinin çalıştığı okul türü değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan ilişkisiz t testi sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmuştur ( $t=2,477$ ;  $p<0,05$ ). **Tablo 3.46**'da görüldüğü gibi ilkokulda çalışan öğretmenlerin içsel doyum puan ortalaması ortaokulda çalışan öğretmenlerin içsel doyum puan ortalamasından daha yüksektir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin dışsal doyum düzeylerinin çalıştığı okul türü değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan ilişkisiz t testi sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır ( $t=1,705$ ;  $p>0,05$ ).

**Tablo 3. 46 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İş Doyum Düzeylerinin Çalıştığı Okul Türü Değişkenine Göre Farklılaşması**

		N	Ort.	S.S.	t	p
İş Doyum	İlkokul	212	3,448	,527	<b>2,398</b>	<b>,017*</b>
	Ortaokul	211	3,315	,615		
İçsel Doyum	İlkokul	212	3,728	,546	<b>2,477</b>	<b>,014*</b>
	Ortaokul	211	3,582	,661		
Dışsal Doyum	İlkokul	212	3,031	,673	1,705	,089
	Ortaokul	211	2,916	,720		
<b>*p&lt;0,05</b>						

Araştırmaya katılan öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin sınıflarındaki öğrenci sayısı değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan tek yönlü varyans analizi (one way anova) sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır (F=1,129; p>0,05).

Araştırmaya katılan öğretmenlerin içsel doyum düzeylerinin sınıflarındaki öğrenci sayısı değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan tek yönlü varyans analizi (one way anova) sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır (F=0,572; p>0,05).

Araştırmaya katılan öğretmenlerin dışsal doyum düzeylerinin sınıflarındaki öğrenci sayısı değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan tek yönlü varyans analizi (one way anova) sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır (F=1,959; p>0,05).

**Tablo 3. 47 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İş Doyum Düzeylerinin Sınıflarındaki Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre Farklılaşması**

		N	Ort.	S.S.	Min.	Max.	F	p
İş Doyum	10-15	10	3,415	,705	1,75	4,15	1,129	,344
	16-20	23	3,365	,494	2,05	4,00		
	21-25	57	3,499	,464	2,45	4,70		
	26-30	84	3,408	,555	1,95	4,60		
	31-35	142	3,392	,596	1,60	4,80		
	36 ve üstü	107	3,285	,618	1,25	4,40		
	Toplam	423	3,382	,576	1,25	4,80		
İçsel Doyum	10-15	10	3,765	,622	2,08	4,33	,572	,722
	16-20	23	3,590	,566	2,00	4,58		
	21-25	57	3,752	,471	2,58	5,00		
	26-30	84	3,676	,561	2,17	4,83		
	31-35	142	3,645	,662	1,58	5,00		
	36 ve üstü	107	3,605	,652	1,33	4,83		
	Toplam	423	3,655	,610	1,33	5,00		
Dışsal Doyum	10-15	10	2,890	,925	1,25	3,88	1,959	,084
	16-20	23	3,029	,538	2,00	4,00		
	21-25	57	3,120	,613	1,25	4,38		
	26-30	84	3,011	,704	1,13	4,25		
	31-35	142	3,016	,685	1,13	4,50		
	36 ve üstü	107	2,806	,744	1,13	4,50		
	Toplam	423	2,974	,698	1,13	4,50		

\*p<0,05

### 3.5. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İş Stresi Algıları İle Örgütsel Bağlılık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin Korelasyon Analizi İle İncelenmesi

Araştırmaya katılan öğretmenlerin iş stresi algıları ile örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi için yapılan pearson korelasyon analizi sonuçları **Tablo 3.48**'de görülmektedir. İş stresi ile örgütsel bağlılık puanları arasında 0.01 düzeyinde negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur ( $r = -0,224$ ;  $p < 0,01$ ). Öğretmenlerin iş stresi düzeyleri artarken örgütsel bağlılıkları düşmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin iş stresi algıları ile duygusal bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi için yapılan pearson korelasyon analizi sonuçları **Tablo 3.48**'de görülmektedir. İş stresi ile duygusal bağlılık puanları arasında 0.01 düzeyinde negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur ( $r = -0,354$ ;  $p < 0,01$ ). Öğretmenlerin iş stresi düzeyleri artarken duygusal bağlılıkları düşmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin iş stresi algıları ile devamlılık bağlılığı düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi için yapılan pearson korelasyon analizi sonuçları **Tablo 3.48**'de görülmektedir. İş stresi ile devamlılık bağlılığı puanları arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır ( $r = 0,053$ ;  $p > 0,01$ ).

Araştırmaya katılan öğretmenlerin iş stresi algıları ile normatif bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi için yapılan pearson korelasyon analizi sonuçları **Tablo 3.48**'de görülmektedir. İş stresi ile normatif bağlılık puanları arasında 0.01 düzeyinde negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur ( $r = -0,158$ ;  $p < 0,01$ ). Öğretmenlerin iş stresi düzeyleri artarken normatif bağlılıkları düşmektedir.

**Tablo 3. 48 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İş Stresi Algıları İle Örgütsel Bağlılık Düzeyleri Arasındaki İlişki**

		Örgütsel Bağlılık	Duygusal Bağlılık	Devamlılık Bağlılığı	Normatif Bağlılık
İş Stresi Ölçeği Puanı	r	-,224	-,354	,053	-,158
	p	,000*	,000*	,279	,001*
	n	423	423	423	423

\*p<0,01



### 3.6. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İş Stresi Algıları İle İş Doyum Düzeyleri Arasındaki İlişkinin Korelasyon Analizi İle İncelenmesi

Araştırmaya katılan öğretmenlerin iş stresi algıları ile iş doyum düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi için yapılan pearson korelasyon analizi sonuçları **Tablo 3.49**'da görülmektedir. İş stresi ile iş doyum puanları arasında 0.01 düzeyinde negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur ( $r = -0,434$ ;  $p < 0,01$ ). Öğretmenlerin iş stresi düzeyleri artarken iş doyum düzeyleri düşmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin iş stresi algıları ile içsel doyum düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi için yapılan pearson korelasyon analizi sonuçları **Tablo 3.49**'da görülmektedir. İş stresi ile içsel doyum puanları arasında 0.01 düzeyinde negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur ( $r = -0,331$ ;  $p < 0,01$ ). Öğretmenlerin iş stresi düzeyleri artarken içsel doyum düzeyleri düşmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin iş stresi algıları ile dışsal doyum düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi için yapılan pearson korelasyon analizi sonuçları **Tablo 3.49**'da görülmektedir. İş stresi ile dışsal doyum puanları arasında 0.01 düzeyinde negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur ( $r = -0,460$ ;  $p < 0,01$ ). Öğretmenlerin iş stresi düzeyleri artarken dışsal doyum düzeyleri düşmektedir.

**Tablo 3. 49 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İş Stresi Algıları İle İş Doyum Düzeyleri Arasındaki İlişki**

		<b>İş Doyum</b>	<b>İçsel Doyum</b>	<b>Dışsal Doyum</b>
<b>İş Stresi Ölçeği</b>	<b>r</b>	-,434	-,331	-,460
<b>Puanı</b>	<b>p</b>	,000*	,000*	,000*
	<b>n</b>	423	423	423

**\*p<0,01**

## 4. BÖLÜM

### SONUÇ ve TARTIŞMA

İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin iş stresi algıları ile örgütsel bağlılık ve iş doyumları üzerindeki etkisini belirlemeye yönelik yapılan araştırmanın sonuçları aşağıda tartışılarak sunulmuştur.

#### 4.1. İlkokul ve Ortaokul'da Çalışan Öğretmenlerin İş Stresi Düzeylerine İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırmaya katılan öğretmenlerin iş stresi puanları 200 puan üzerinden yapılan değerlendirmede ortalaması 126,27 bulunmuştur. Bu sonuçtan araştırmaya katılan öğretmenlerin orta düzeyinde üstünde iş stresi yaşadıkları görülmektedir.

Tekkoyun'un (2008), ilköğretim birinci kademe öğretmenlerinin iş stresi düzeyleri ile ilgili yaptığı araştırmada öğretmenlerin stres düzeylerinin düşük olduğunu bulmuştur. Yalçın (2013) ise ilköğretim okulunda çalışan öğretmenlerin iş stresi, tükenmişlik, akademik iyimserlik ve psikolojik dayanıklılıklarını belirlemek amacıyla yaptığı araştırmada öğretmenlerin stres düzeylerini orta düzeyde bulmuştur. Merkan (2011) ve Ekinci (2006) de yaptıkları çalışmalarda öğretmenlerin iş stresi puan ortalamalarını orta düzeyde olduğu sonucuna varmışlardır. Yaptığımız araştırma sonucunda araştırmaya katılan öğretmenlerin stres düzeyinin orta düzeyin üstünde çıkmasının sebebinin, İstanbul ilinde görev yapan öğretmenlerin büyükşehirde yaşamalarının getirdiği ekonomik zorluklar, ulaşım sıkıntısı, sınıflardaki öğrenci sayısının fazlalığı olduğu düşünülebilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin iş stresi düzeylerinin yaş değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılaştığı sonucuna varılmıştır. En yüksek iş stresi düzeyi 26-30 yaş arası öğretmenlerde görülürken, en düşük iş stresi düzeyi ise 41 yaş ve üzeri öğretmenlerde görülmektedir. Diğer bir ifade ile öğretmenlerin yaşları ilerledikçe algıladıkları iş stresi düzeylerinin düştüğü düşünülmektedir. Yapılan çalışmalar incelendiğinde yaşa göre iş stresi düzeylerinin farklılaşması ile ilgili farklı sonuçlar karşımıza çıkmıştır. Bunlardan; Özdayı (1990), liselerde çalışan öğretmenlerin iş stresi ve iş doyumlarını incelediği araştırmasında yaş değişkenin

stres düzeyini etkilediğini ve 31-40 yaşları arasındaki öğretmenlerin en yüksek stres grubunda olduklarını, en düşük stres ise 20-25 yaşlarındaki öğretmenlerde görüldüğünü belirtmektedir. Kumaş'ın (2008) yaptığı çalışmada da en yüksek stres 41 ve üzeri yaş grubundaki öğretmenlerde görülmektedir. Ekinci'nin (2006) yaptığı çalışmada ise yaş değişkeninin stres düzeyleri üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmaya sebep olmadığını fakat stres ortalamalarının yaşlara göre dağılımını incelediğinde en düşük stresin 40-49 yaşları arası, en yüksek stresin ise 30 yaş altı öğretmenlerde görüldüğünü bulmuştur. Araştırma sonucunda ulaşılan öğretmenlerin yaşları ilerledikçe algıladıkları iş stresi düzeylerinin düşmesinin, öğretmenlerin yaşları ilerledikçe yaşadıkları olumsuz ve stres yaratacak durumlara karşı stresle başetme konusunda tecrübe kazanmaları, yaşlarının verdiği olgunluk ve yaşanan olaylara daha sakin olarak yaklaşması olabileceği düşünülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin iş stresi düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılaştığı sonucuna varılmıştır. Kadın öğretmenlerin iş stresi düzeyleri erkek öğretmenlerin iş stresi düzeylerinden daha yüksektir. Yapılan çalışmalar incelendiğinde bizim araştırma sonucumuzla örtüşen bulgulara rastlanılmıştır. Özdayı (1990), Şahin ve Durak'ın (2006) yaptığı çalışmalarda kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha fazla stresli olduklarını bulmuşlardır. Bazı çalışmalarda ise kadın ve erkek öğretmenlerin iş stresi düzeyleri arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır (Çivilidağ, 2003; Abacı, 2004). Araştırma sonucunda ulaşılan kadın öğretmenlerin iş stresinin erkek öğretmenlere göre daha yüksek olmasının sebebi kadınların iş konusunda daha detaycı olmaları, iş dışında sahip oldukları annelik rolü, iş-aile dengesini kurma çabaları konusunda erkeklere oranla daha fazla sorumluluk düşmesi olabileceği düşünülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin iş stresi düzeylerinin medeni durum değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılaştığı sonucuna varılmıştır. Bekar öğretmenlerin iş stresi düzeyleri, evli öğretmenlerin iş stresi düzeylerinden daha yüksektir. Sandıkçı'nın (2010) stresin tükenmişlik boyutları üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla yaptığı çalışmada; evli öğretmenlerin stres düzeyinin, bekar öğretmenlerin stres düzeyinden daha yüksek olduğunu bulmuştur. Coşgun (2005) ise medeni durumun stres düzeyleri üzerinde anlamlı bir fark yaratmadığı sonucuna varmıştır. Kumaş'ın (2008) yaptığı çalışmada da medeni durumun stres düzeyleri üzerin de anlamlı bir fark yaratmadığı görülmesine rağmen grupların aritmetik

ortalamaları dikkate alındığında bekar öğretmenlerin stres düzeyinin evli ve dul öğretmenlerin stres düzeyinden daha düşük olduğu görülmektedir. Bekar öğretmenlerin stres düzeyinin evli öğretmenlerden daha yüksek olmasının sebebi olarak bekar öğretmenlerin düzenli bir aile yaşamlarının olmaması, evli öğretmenlere göre yeni bir aile kurmanın getirdiği-getireceği stresin işe yansması olabileceği düşünülebilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin iş stresi düzeylerinin eğitim düzeyi değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılaşmadığı sonucuna varılmıştır. Diğer bir ifade ile öğretmenlerin eğitim düzeyi iş stresi düzeyleri üzerinde önemli bir etki oluşturmadığı düşünülmektedir. Yapılan çalışmalar incelendiğinde Öztürk (1995), Merkan (2011) ve Ekinci'nin (2006) öğretmenler üzerinde yaptıkları araştırmalarda da eğitim düzeyinin stres düzeyleri üzerinde anlamlı bir farklılık yaratmadığı görülmektedir. Literatür taraması sırasında öğretmenlerin stres düzeyleri ile ilgili yapılan çalışmalarda eğitim düzeyinin iş stresi üzerinde anlamlı bir farklılık yaratan çalışmaya rastlanmamıştır. Araştırma sonucunda ulaştığımız öğretmenlerin eğitim düzeyinin stres düzeyini etkilememesinin sebebi; öğretmenler arasında eğitim düzeyinin yüksek eğitimli öğretmenlerin de diğer öğretmenler gibi aynı iş koşullarını yaşamaları ve aralarında bir farklılaşma yaratmamasından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin iş stresi düzeylerinin mesleki kıdem yılı değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılaştığı sonucuna varılmıştır. En yüksek stres düzeyi mesleki kıdem yılı 6-10 yıl arası öğretmenlerde görülürken, en düşük stres düzeyi ise 21 yıl ve üstü öğretmenlerde görülmektedir. Diğer bir ifade ile öğretmenlerin mesleki kıdem yılları yükseldikçe algıladıkları iş stresi düzeylerinin düştüğü düşünülmektedir. Yalçın'ın (2013) yaptığı araştırmada 11-20 arası kıdem yılında olan öğretmenlerin stres düzeyinin diğer kıdem yıllarında olan öğretmenlerden daha yüksek olduğunu bulmuştur. Ekinci'nin (2006) yaptığı araştırmada da 21 yıl ve üzeri kıdem yılındaki öğretmenlerin stres düzeyi diğer kıdem yıllarında olan öğretmenlerden daha düşük olduğu sonucuna varmıştır. Tekkoyun (2008) ve Akbudak (2010) ise kıdem yılının stres düzeyleri üzerinde anlamlı bir fark oluşturmadığını belirtmektedirler. Araştırma sonucunda ulaştığımız, kıdemli öğretmenlerin daha az kıdemli öğretmenlere göre düşük düzeyde stres yaşamalarını, kıdem yılları ilerledikçe mesleki tecrübe kazanmaları, öğrencilerin

sınıf içerisinde kendilerine daha saygılı davranması, öğrencilerin dersi daha dikkatli dinlemeleri ve okul yönetiminin kendilerine çok fazla müdahalede bulunmamasından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin iş stresi düzeylerinin aylık gelirini algılama düzeyi değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılaştığı sonucuna varılmıştır. En yüksek stres düzeyi aylık gelirini düşük, en düşük stres düzeyi ise aylık gelirini orta olarak algılayan öğretmenlerde görülmektedir. Gürbüzler (2004), öğretmenlerin aylık gelirlerini algılama düzeylerinin iş stresi düzeylerini etkilediğini aylık gelirini yüksek olarak algılayan öğretmenlerin iş stresinin düşük, aylık gelirini düşük olarak algılayan öğretmenlerin ise iş stresinin yüksek olduğu sonucuna varmıştır. Gelirini düşük olarak algılayan öğretmenlerin gelirini çok yüksek olarak algılayan öğretmenlere göre daha yüksek stres yaşamalarının sebebini; gelirini düşük olarak algılayan öğretmenlerin yaşadığı maddi zorluklar sebebiyle işlerine konsantre olamaması olduğu düşünülebilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin iş stresi düzeylerinin çalıştığı okul türü değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılaştığı sonucuna varılmıştır. Ortaokulda çalışan öğretmenlerin iş stresi düzeyleri, ilkokulda çalışan öğretmenlerin iş stresi düzeylerinden daha yüksek olduğu görülmektedir. Coşgun'un (2005) ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin stres düzeylerini belirlemek için yaptığı çalışmasında birinci kademe (ilkokul) öğretmenlerinin, ikinci kademe (ortaokul) öğretmenlerinden daha yüksek stres düzeyinde oldukları sonucuna varmıştır. Yalçın (2013) ve Sandıkçı (2010) ise öğretmenlerin çalıştıkları okul türünün stres düzeyleri üzerinde anlamlı bir fark yaratmadığını belirtmişlerdir. Araştırma sonucunda ortaokul öğretmenlerinin iş stresinin ilkokulda görev yapan öğretmenlerden fazla çıkmasının sebebini ortaokul öğretmenlerinin ilgilendikleri yaş grubunun ergenlik döneminde ya da ergenlik dönemine girmek üzere olan öğrenciler olması, öğretmenlerin çok fazla sınıfta derse girmeleri ve ilgilendikleri öğrenci sayısının sınıf öğretmenlerine göre daha fazla olması olduğu düşünülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin iş stresi düzeylerinin sınıftaki öğrenci sayısı değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılaştığı sonucuna varılmıştır. En yüksek stres düzeyi sınıflarındaki öğrenci sayısı 36 ve üzeri olan öğretmenlerde görülürken, en düşük stres düzeyi ise 10-15 öğrenci sayısı olan öğretmenlerde görülmektedir. Diğer bir ifade ile sınıflarındaki öğrenci sayısı arttıkça öğretmenlerin

yaşadıkları stres düzeyinin arttığı düşünülmektedir. Ekinci'nin (2006) yaptığı araştırmada sınıflarında 41 ve üzeri öğrenci sayısı bulunan öğretmenlerin 30 ve daha az öğrenci sayısı olan öğretmenlerden daha yüksek stres düzeyinde oldukları sonucuna varmıştır. Tekkoyun (2008) ve Sandıkçı'nın (2010) yaptıkları araştırmalarda ise sınıflarındaki öğrenci sayısının öğretmenlerin stres düzeyleri üzerinde anlamlı bir fark yaratmadığını bulmuşlardır. Araştırmamızda sınıflarındaki öğrenci sayısı fazla olan öğretmenlerin sınıflarındaki öğrenci sayısı az olan öğretmenlere göre daha yüksek stres düzeyi yaşamalarının sebebi; kalabalık sınıflardaki ses, gürültü fazlalığı, her öğrenciyle ayrı ayrı ilgilenmenin zorluğu, sınıf kontrolünün sağlanamaması ve daha fazla evrak işi olduğu düşünülebilir.

#### **4.2. İlkokul ve Ortaokul'da Çalışan Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeylerine İlişkin Sonuç ve Tartışma**

Araştırmaya katılan ilkokul ve ortaokul öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeyleri; duygusal, devamlılık, normatif bağlılık ve bu faktörlerin toplam ortalamasını ele alan genel örgütsel bağlılık düzeylerine göre incelenmiştir. Öğretmenlerin örgütsel bağlılık ölçeğinden 5 üzerinden yapılan değerlendirmeye göre **3,199** ortalama ile duygusal bağlılığa, **2,978** ortalama ile devamlılık bağlılığa ve **2,757** ortalama ile normatif bağlılığa ve bu faktörlerden alınan puanların ortalaması ile bulunan **2,978** ortalama ile genel örgütsel bağlılığa sahip oldukları bulunmuştur. Çıkan sonuçlar değerlendirildiğinde ilkokul ve ortaokul öğretmenlerinin orta düzeyin üstünde örgütlerine bağlı oldukları sonucuna varılmıştır. Gören (2012), Aydın ilinde ilköğretim kurumlarında çalışan yönetici ve öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarını belirlemek amacıyla yaptığı araştırma sonucunda çalışanların düşük örgütsel bağlılık düzeyinde olduğu sonucuna varmıştır. Ayrıca en yüksek duygusal bağlılık, sonra sırasıyla normatif ve devamlılık bağlılık puan ortalamalarının geldiğini belirtmiştir. Canpolat (2011), yaptığı araştırmada öğretmenlerin genel örgütsel bağlılıklarını orta düzeyde; duygusal bağlılık yüksek, devamlılık ve normatif bağlılık düzeylerini ise orta düzeyde bulmuştur. Coşkun (2012), İstanbul ilinde yaptığı araştırmada öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarını ve diğer alt boyutlarını da düşük düzeyde bulmuştur. Yaptığımız araştırma sonucuna göre öğretmenlerin orta düzeyin üstünde örgüte bağlılık göstermelerini, öğretmenlerin görev yaptıkları kurumda, çalışmalarının karşılığı olarak beklentilerinin bir kısmının karşılandığını, örgüt

içerisindeki yönetim ve arkadaş ilişkilerinin iyi olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel bağlılık, duygusal bağlılık, devamlılık bağlılığı ve normatif bağlılık düzeylerinin yaş değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılaştığı sonucuna varılmıştır. En yüksek örgütsel bağlılık düzeyi 41 yaş ve üzeri öğretmenlerde görülürken, en düşük örgütsel bağlılık düzeyi 18-25 yaş arası öğretmenlerde görülmektedir. Çıkan sonuçlar incelendiğinde öğretmenlerin yaşları ilerledikçe bağlılık düzeylerinin yükseldiği düşünülmektedir. Yapılan araştırmalar incelendiğinde bulduğumuz sonucu destekler nitelikte araştırmalar görülmüştür. Kaygısız (2012) çalışmasında, öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinde ve bağlılığın tüm alt boyutlarında yaş grubu ortalamalarına bakıldığında 43 ve üzeri yaş grubundaki öğretmenlerin buldukları kuruma karşı daha yüksek düzeyde bağlı olduğu sonucuna varmıştır. İmamoğlu (2011), yaptığı çalışmada 41 ve üstü yaştaki öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının 35 ve altı yaş grubundaki öğretmenlerden daha yüksek olduğunu bulmuştur. Cevahiroğlu (2012), Akgül (2012) ise araştırmalarında yaş değişkenin cinsiyet değişkeni üzerinde anlamlı bir farklılık yaratmadığı sonucuna varmışlardır. Araştırma sonucunda ulaştığımız öğretmenlerin yaşları ilerledikçe örgütsel bağlılıklarının yükselmesinin sebebini; belli bir yaşa gelmiş öğretmenlerin yeni iş arayışına girmekten kaçınmaları ya da emeklilik beklentisi içinde bulunmaları nedeniyle yüksek düzeyde bağlılık göstermeleri şeklinde açıklanabilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel bağlılık, devamlılık bağlılığı ve normatif bağlılık düzeyleri cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılaşırken, duygusal bağlılık düzeylerinin farklılaşmadığı sonucuna varılmıştır. Erkek öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyi, kadın öğretmenlerden daha yüksek olduğu görülmektedir. Örgütsel bağlılık ve cinsiyet arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmalarda, kadınlarla erkeklerin örgütsel bağlılık düzeyleri konusunda fikir birliğine varılamamış ve farklı görüşler ortaya çıkmıştır. Özkan'ın (2005) öğretmenlerde örgütsel sosyalleşme sürecinin örgütsel bağlılığa etkisini araştırdığı çalışmasında öğretmenlerin örgütsel bağlılık algıları cinsiyet değişkenine göre örgütsel bağlılığın tüm alt boyutlarında erkeklerin lehine anlamlı bir farklılık göstermiştir. Zeyrek'in (2008) araştırmasında öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri cinsiyet değişkenine göre örgütsel bağlılığın duygusal ve normatif alt boyutlarında ve örgütsel bağlılık toplamda erkek öğretmenlerin lehine anlamlı bir

farklılık göstermektedir. Aydemir'in (2009) araştırmasında cinsiyet değişkeni kadın öğretmenlerin lehine anlamlı bir farklılık göstermiştir. Kılıçoğlu (2010), Zaman (2006), Varoğlu (1993) ve Danış (2009) ise örgütsel bağlılığın alt boyutlarının cinsiyet değişkeninden etkilenip etkilenmediğini belirlemek amacıyla yaptıkları araştırmalarda öğretmenlerinin örgütsel bağlılığa ilişkin algıları onların; cinsiyetlerine göre duygusal bağlılık, devam bağlılığı ve normatif bağlılık alt boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermediğini belirtmişlerdir. Araştırmamızın sonucunda erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre daha yüksek örgütsel bağlılık düzeyinde olmasını; geleneksel toplumların erkeklere çalışıp evi geçindiren birey rolü vermesinin, erkeklerin çalıştıkları örgüte, işlerine daha fazla bağlı olmalarına neden olacağını; kadın öğretmenlerin ise yoğun iş temposuyla birlikte ev işleriyle de ilgilenmek zorunda kalmaları ve toplum tarafından kadına yüklenen rollerin ağırlığı, onların çalıştıkları kuruma bağlılık düzeylerinin azalmasına neden olabileceği düşünülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel bağlılık, duygusal bağlılık, devamlılık bağlılığı ve normatif bağlılık düzeyleri medeni durum değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılaşmadığı sonucuna varılmıştır. Yapılan çalışmalar incelendiğinde; Sağban (2011), Akgül (2012), Cevahiroğlu (2012), Coşkun (2012) ve Kaygısız'ın (2012) yaptıkları çalışmalarda medeni durum değişkeninin örgütsel bağlılık ve tüm alt boyutlarında anlamlı bir fark yaratmadığı sonucuna varmışlardır. Budak'ın (2009) çalışmasında da anlamlı bir farklılık bulunmamıştır, fakat örgütsel bağlılık puan ortalamaları incelendiğinde evli öğretmenlerin bekar öğretmenlerden daha yüksek bağlılık gösterdikleri sonucuna varmıştır. Sarıkaya'nın (2011) İstanbul ilinde çalışan öğretmenler üzerinde yaptığı araştırmasında medeni durum değişkenin örgütsel bağlılık, duygusal bağlılık ve devamlılık bağlılığı puanlarında anlamlı bir farklılaşma olduğu ve bu farklılaşmanın evli öğretmenlerin lehine olduğunu; normatif bağlılık puanlarında ise anlamlı bir farklılaşma olmadığını sonucu görülmektedir. Kişi evli ya da bekar olsun yaşamını devam ettirmek için bir gelire bu geliri kazanmak için ise bir işe ihtiyacı vardır; yaptığımız araştırmaya katılan öğretmenlerin örgüte bağlılıkları arasında medeni durumlarına göre fark olmamasının bu sebepten kaynaklandığı düşünülebilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel bağlılık, duygusal bağlılık, devamlılık bağlılığı ve normatif bağlılık düzeyleri eğitim düzeyi değişkenine göre istatistiksel



olarak anlamlı farklılaşmadığı sonucuna varılmıştır. Çakır (2007), Zeyrek (2008), Budak (2009), Sağban'ın (2011) araştırmalarında bu bulguyu destekler nitelikte verilere ulaşmıştır. Çakır'a göre (2007) ilköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeylerinin tüm alt boyutlarında öğretmenlerin eğitim düzeyleri arasında anlamlı bir fark saptanmamıştır. Bu sonuca göre, farklı öğrenim düzeyine sahip öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri aynı seviyededir. Kılıçoğlu (2010), örgütsel bağlılığın alt boyutlarının mezun olunan okul türü değişkeninden etkilenip etkilenmediğini belirlemek amacıyla yaptığı çalışmada, mezun olunan okul türü değişkeni duygusal bağlılık ve normatif bağlılık alt boyutlarını etkilemediği, devam bağlılığı alt boyutunda ise önlisans ve lisans mezunu öğretmenler arasında lisans mezunu öğretmenlerin lehine anlamlı bir farklılık ortaya çıktığı sonucuna varmıştır. Araştırmamız sonucunda eğitim düzeyi değişkeninin öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasında bir farklılık yaratmadığını bunun sebebi olarak mevcut işsizlik oranının yarattığı tedirginlik, kurumdan ayrıldığında iş bulamama korkusu ve diğer taraftan devlet kurumlarında çalışanların iş güvencesinin olmasının böyle bir sonuca neden olduğu düşünülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel bağlılık, duygusal bağlılık ve normatif bağlılık düzeyleri kıdem yılı değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılaşırken, devamlılık bağlılığı düzeylerinin farklılaşmadığı sonucuna varılmıştır. En yüksek örgütsel bağlılık düzeyi 21 yıl ve üstü kıdem yılındaki öğretmenlerde görülürken, en düşük örgütsel bağlılık düzeyi 6-10 arası kıdem yılında olan öğretmenlerde görülmektedir. Durna ve Eren (2005), Zeyrek (2008), Sarıkaya (2011) ve İmamoğlu'nun (2011) çalışmalarında öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri ile mesleki kıdemleri arasında anlamlı farklılıklara rastlanmış ve öğretmenlerin mesleki kıdemleri yükseldikçe örgütlerine olan bağlılıkları da yükseldiğini belirtmişlerdir. Coşkun'nun (2012) araştırmasında öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre genel örgütsel bağlılık düzeyleri ve tüm alt boyutlarında anlamlı bir farklılık olmadığını belirtmiştir. Altun da (2010) yaptığı çalışmada kıdem değişkeninin örgütsel bağlılık düzeylerinde farklılaşma yaratmadığı sonucuna varmıştır. Araştırmamızın sonucuna göre, kıdem yılı yüksek öğretmenlerin kurumlarının hedef ve değerlerini kıdemi düşük olan diğer öğretmenlere göre daha çok benimseyerek görevlerini yerine getirmeye çalıştıkları ve kurumları ile özdeşlik kurdukları ve bu nedenlerle kurumlarına daha fazla bağlı oldukları düşünülebilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel bağlılık, duygusal bağlılık, devamlılık bağlılığı ve normatif bağlılık düzeylerinin istatistiksel olarak anlamlı farklılaşmadığı sonucuna varılmıştır. Akgül (2012), yaptığı araştırmada aylık gelirini yeterli görüp görmemenin öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri üzerindeki etkisini araştırmıştır. Araştırma sonucunda duygusal bağlılık düzeyinde anlamlı farklılık olduğu sonucuna varmıştır. Aldığı ücreti yeterli gören öğretmenlerin, aldığı ücreti yeterli görmeyen öğretmenlere göre duygusal bağlılık düzeyleri yüksek bulunmuştur. Erdoğan (2006) ve Zeyrek'in (2008) yaptıkları araştırmalarda ise, aylık gelirini yeterli bulup bulmamanın, örgütsel bağlılık, duygusal bağlılık ve normatif bağlılık puanlarının aritmetik ortalamaları arasında farklılık yaratmadığı, devamlılık bağlılığı alt boyutunda ise anlamlı farklılaşma yarattığı sonucuna ulaşmıştır. Bu fark aylık gelirini yeterli bulmayan öğretmenlerin lehine olduğu; yani aylık gelirini yeterli bulmayan öğretmenlerin devamlılık bağlılığının daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel bağlılık, duygusal bağlılık, devamlılık bağlılığı ve normatif bağlılık düzeyleri çalıştığı okul türü değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılaşmadığı sonucuna varılmıştır. Yapılan çalışmalar incelendiğinde bulunan sonuçla örtüşen bulgulara rastlanmıştır. Akgül (2012) ve Budak'da (2009) öğretmenlerin çalıştıkları okul türünün örgütsel bağlılık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılaşma olmadığı sonucuna varmışlardır. Öğretmenlerin çalıştıkları okul türünün örgütsel bağlılıkları üzerinde etkisi olduğu sonucuna ulaşılan araştırmalarda vardır. Zeyrek (2008), araştırmasında bağlılık puan ortalamaları arasındaki farklılığın tüm faktörler için branş öğretmenleri lehine gerçekleştiği sonucuna ulaşmıştır. Yani branş öğretmenlerinin duygusal bağlılık, normatif bağlılık ve bağlılık toplam puanı ortalamaları sınıf öğretmenlerinden önemli ölçüde yüksek bulunmuştur. Kaygısız (2012) ise ilköğretim okullarında görevli öğretmenler üzerinde yaptığı araştırmasında branş değişkenine göre duygusal bağlılık, normatif bağlılık ve genel bağlılık düzeyleri arasında anlamlı bir fark olduğu ve bu farkın sınıf öğretmenleri lehine olduğunu, yani sınıf öğretmenlerinin bağlılık düzeyinin daha yüksek olduğu sonucuna varmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel bağlılık, duygusal bağlılık, devamlılık bağlılığı ve normatif bağlılık düzeylerinin sınıflarındaki öğrenci sayısı değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılaştığı sonucuna varılmıştır. En yüksek örgütsel bağlılık düzeyi sınıflarındaki öğrenci sayısı 31-35 arası olan öğretmenlerde

görülürken, en düşük örgütsel bağlılık düzeyi sınıflarındaki öğrenci sayısı 10-15 arası olan öğretmenlerde görülmektedir. Literatür taramaları sonucunda, sınıflarındaki öğrenci sayısı değişkenin öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasındaki farklılaşmaya ait bir araştırma bulgusuna rastlanmamıştır. Bizim araştırmamız sonucunda ulaştığımız öğrenci sayısı fazla olan öğretmenlerin diğer öğretmenlere göre daha yüksek örgütsel bağlılık düzeyinde olmasını; fazla sayıda öğrencinin sorumluluğunu alan öğretmenin kendisini onlara adanmasının mesleki aidiyet ve bunun da örgütsel bağlılıklarını artırdığı düşünülebilir.

### **4.3. İlkokul ve Ortaokul'da Çalışan Öğretmenlerin İş Doyum Düzeylerine İlişkin Sonuç ve Tartışma**

Araştırmaya katılan ilkokul ve ortaokul öğretmenlerinin iş doyum düzeyleri; içsel ve dışsal doyum bu faktörlerin toplam ortalamasını ele alan genel doyum düzeylerine göre incelenmiştir. Öğretmenlerin iş doyum ölçeğinden 5 üzerinden yapılan değerlendirmeye göre **3,655** ortalama ile içsel doyuma, **2,974** ortalama ile dışsal doyuma ve bu faktörlerden alınan puanların ortalaması ile bulunan **3,382** ortalama ile genel iş doyumuna sahip oldukları bulunmuştur. Çıkan sonuçlar değerlendirildiğinde ilkokul ve ortaokul öğretmenlerinin orta düzeyin üstünde iş doyumuna sahip oldukları sonucuna varılmıştır. Ekinci'nin (2006) ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin iş stresinin iş doyumuna etkisi belirlemek amacıyla yaptığı araştırmasında öğretmenlerin iş doyumunun orta düzeyde olduğu sonucuna varmıştır. Bilir'in (2007) Konya ilindeki öğretmenler üzerinde yaptığı araştırmada öğretmenlerin iş doyum düzeyinin orta düzeyde olduğunu bulmuştur. Öcal'ın (2011) İstanbul ilinde yaptığı çalışmada ise öğretmenlerin genel iş doyum ve içsel doyum puan ortalamaları orta düzeyin üzerinde, dışsal doyum puan ortalamaları ise orta düzeyde bulunmuştur. Araştırmamıza katılan öğretmenlerin orta düzeyde iş doyumuna sahip olmasının sebebini, yeterli fiziki koşulların olmamasına, ücretlerinin yeterli seviyeye ulaşmamasına, sürekli değişen eğitim programlarına öğretmenlerin adapte olamamasından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin iş doyum, içsel doyum ve dışsal doyum düzeylerinin yaş değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılaştığı sonucuna varılmıştır. En yüksek iş doyum düzeyi 41 yaş ve üzeri öğretmenlerde görülürken, en düşük iş doyum düzeyi 31-35 yaş arası öğretmenlerde görülmektedir. Demirkıran

(2004) ve Bilir'in (2007) yaptıkları araştırma sonuçları bizim araştırma sonuçlarımızla benzer sonuçlar göstermektedir. Yaptıkları araştırmalarda 41 yaş ve üzeri öğretmenlerin diğer öğretmenlere göre daha yüksek iş doyumunu yaşadıkları sonucuna ulaşmışlardır. Kumaş'ın (2008) öğretmenlerin iş stresi ile iş doyumlarını belirlemek amacıyla yaptığı çalışmada ise öğretmenlerin iş doyum düzeylerinde yaş durumlarına göre anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. İç, dış ve genel faktörlere göre yapılan değerlendirmede 20-25 yaş aralığında yer alan öğretmenlerin en yüksek iş doyum düzeyine sahip olduğu, 31-40 yaş aralığında yer alan öğretmenlerin ise en düşük iş doyum düzeyine sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır. Kılıç (2011), Çardak (2002) ve Ekinci'nin (2006) yaptıkları çalışmalarda, öğretmenlerin yaşlarının iş doyum düzeyleri üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma yaratmadığı sonucuna varmışlardır. Araştırma sonucunda ulaştığımız öğretmenlerin yaşı ilerledikçe iş doyumlarının artmasının sebebi olarak; yaşla birlikte artan gelir, mesleki saygınlık ve yaşı genç öğretmenlere göre meslekten beklentilerinin daha az olması olduğu düşünülebilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin dışsal doyum düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılaşırken, iş doyum ve içsel doyum düzeylerinin ise farklılaşmadığı sonucuna varılmıştır. Erkek öğretmenlerin dışsal doyum ortalamaları kadın öğretmenlerin dışsal doyum puan ortalamasından daha yüksektir. Tura (2012), araştırmasında cinsiyetin genel ve dışsal doyum düzeylerinde anlamlı farklılaşma yarattığı ve bu farklılaşmanın erkek öğretmenlerin lehine olduğunu, içsel doyum düzeylerinde ise anlamlı bir farklılaşma yaratmadığı sonucuna ulaşmıştır. Kumaş (2008) ve Öcal (2011), yaptıkları araştırmalarında, cinsiyetin genel, içsel ve dışsal iş doyum düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık yarattığı bu farkın kadınların lehine olduğunu belirtmişlerdir. Çıkan sonuçtan kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlerden daha fazla iş doyumunu yaşadığı anlaşılmaktadır. Demirkıran (2004) ise araştırmasında özel eğitim okullarında çalışan öğretmenlerin dışsal doyum ve genel doyum düzeylerinde anlamlı farklılık bulmazken, içsel doyum düzeylerinde kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlerden daha fazla doyum aldıklarını belirlemiştir. Bilir (2007), Çelik (2011) ve Turcan (2011) ise yaptıkları araştırma sonucunda cinsiyetin öğretmenlerin iş doyum düzeyleri arasında anlamlı bir farklılaşma yaratmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Araştırma sonucunda erkek öğretmenlerin dışsal doyumlarının kadın öğretmenlerden yüksek olmasını; kurum yöneticilerinin yüksek oranda erkek olması, erkek yöneticilerin kadın – erkek ayrımı yapmaları ve

bundan dolayı kadın öğretmenlerin iş koşullarında kendilerini rahat ifade edememeleri olarak açıklanabilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin medeni durum değişkenine göre iş doyum, içsel doyum ve dışsal doyum düzeylerinin istatistiksel olarak anlamlı farklılaşmadığı sonucuna varılmıştır. Çardak (2002), Ekinci (2006) ve Kılıç'ın (2011) yaptıkları araştırmalarda, bizim araştırmamızla örtüşen sonuçlar görülmektedir. Buldukları sonuçlara göre medeni durumun öğretmenlerin iş doyum düzeyleri üzerinde anlamlı farklılık oluşturmadığı sonucuna varmışlardır. Fakat bazı araştırmalarda bizim araştırma bulgularımızla örtüşmeyen sonuçlarda bulunmaktadır. Şahin (1999), Öcal (2011) ve Çelik'in (2011) araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin medeni durumunun iş doyumları üzerinde anlamlı bir farklılaşma yarattığı ve evli öğretmenlerin iş doyumlarının bekar öğretmenlerden daha yüksek olduğu sonuçlarına ulaşmışlardır. Yaptığımız araştırmada öğretmenlerin iş doyumlarının medeni durumlarına göre farklılaşmamasını; çalışanların evli ya da bekar olsun yaptıkları işten beklentilerinin aynı olmasından kaynaklandığı düşünülebilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin eğitim düzeyi değişkenine göre iş doyum, içsel doyum ve dışsal doyum düzeylerinin istatistiksel olarak anlamlı farklılaşmadığı sonucuna varılmıştır. Literatür çalışmalarına bakıldığında eğitim düzeyi değişkenin öğretmenlerin iş doyum düzeylerini anlamlı olarak farklılaşmadığını gösteren bir çok çalışma olduğu görülmüştür. Ekinci (2006), Bilir (2007), Çelik (2011) ve Tura (2012) yaptıkları araştırmalarda öğretmenlerin eğitim düzeyinin iş doyum düzeyini anlamlı olarak farklılaşmadığı sonucuna varmışlardır. Öcal (2011) ise öğretmenlerin eğitim düzeyinin iş doyum düzeylerini anlamlı olarak farklılaştırdığını, yüksekokul mezunu öğretmenlerin lisans ve yüksek lisans mezunu öğretmenlerden daha fazla iş doyumuna sahip olduklarını belirtmiştir. Eğitim düzeyi değişkenin öğretmenlerin iş doyum düzeylerine etki etmemesini; öğretmenlerin önlisans, lisans ya da yüksek lisans yapmasının onlara yeni bir statü, yükselme getirmediği, maddi anlamda önemli düzeyde ek bir kazanç da sağlamamasından kaynaklandığı düşünülebilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin iş doyum, içsel doyum ve dışsal doyum düzeylerinin mesleki kıdem yılı değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılaştığı sonucuna varılmıştır. En yüksek iş doyum düzeyi 21 yıl ve üstü kıdem yılına sahip öğretmenlerde görülürken, en düşük iş doyum düzeyi 6-10 yıl arası

mesleki kıdem yılında olan öğretmenlerde görülmektedir. Kumaş'ın (2008) yaptığı çalışmada öğretmenlerin iş doyum düzeylerinde mesleki kıdem yılına göre anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Dışsal ve genel iş doyumuna göre yapılan değerlendirmelerde 21 yıl ve üzeri mesleki deneyime sahip öğretmenlerin en yüksek iş doyum düzeyine sahip olduğu, 11-20 yıl mesleki deneyim süresine sahip olan öğretmenlerin ise en düşük iş doyum düzeyine sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İçsel doyum düzeylerinde ise herhangi bir farklılık görülmemiştir. Şahin (1999), Demirkıran (2004) ve Kılıç'ın (2011) yaptıkları araştırmalarda bizim araştırmamıza benzer sonuçlar görülmektedir. Bu araştırmalarda da 21 yıl ve üzeri kıdem yılına sahip öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin diğer kıdem yıllarına göre daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Tura (2012), Çardak (2002) ve Ekinci'nin (2006) yaptıkları araştırmalarda ise mesleki kıdem yılının öğretmenlerin iş doyum düzeyleri üzerinde anlamlı bir farklılık yaratmadığı belirlenmiştir. İş doyum düzeyinde etkili olduğu görülen kıdem yılı yüksek olan öğretmenlerin kıdem yılı düşük olan öğretmenlere göre daha yüksek iş doyumunu yaşamalarının sebebi, öğretmenlerin yaşları ilerledikçe mesleki tecrübe kazanmaları, bilgi birikimlerinin artması, mesleğe olan bağlılıklarının artması ve mesleklerine yönelik olumlu tutumlarının gelişmesi olabileceği düşünülebilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin iş doyum, içsel doyum ve dışsal doyum düzeylerinin öğretmenlerin aylık gelirini algılama düzeyi değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılaştığı sonucuna varılmıştır. En yüksek iş doyum düzeyi aylık gelirini orta olarak algılayan öğretmenlerde görülürken, en düşük iş doyum düzeyi aylık gelirini düşük olarak algılayan öğretmenlerde görülmektedir. Kılıç'ta (2011) öğretmenler üzerinde yaptığı araştırmasında aylık gelirini algılama düzeyinin iş doyumunu etkilediği sonucuna varmıştır. Kılıç, araştırmasında aylık gelirini yüksek olarak algılayan öğretmenlerin iş doyumlarının, düşük olarak algılayan öğretmenlerden daha yüksek olduğunu belirtmektedir. Demirkıran (2004) özel eğitim okullarında çalışan öğretmenlerin, aylık gelir durumuna göre iş doyum düzeyleri karşılaştırıldığında, iş doyumunun tüm boyutlarında aylık geliri yüksek seviyede olan öğretmenlerin daha yüksek iş doyum sağladıklarını tespit etmiştir. Gürbüzler (2004) ise Kütahya ilindeki ilk ve orta öğretim kurumlarında çalışan öğretmenler üzerinde yaptığı araştırmasında aylık gelirini algılama düzeyinin iş doyumunu etkilemediğini belirtmektedir. Ekonomik gelirin önemli olduğu çağımızda, aylık gelirini yüksek algılayan öğretmenlerin iş doyumlarının yüksek

çıkmasının sebebi, emeklerinin karşılığını aldıklarını düşünmeleri ve bundan dolayı da yaptıkları işte yüksek doyum düzeyine ulaştığı düşünülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin iş doyum ve içsel doyum düzeylerinin çalıştığı okul türü değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılaşırken; dışsal doyum düzeyinin anlamlı farklılaşmadığı sonucuna varılmıştır. İlkokulda çalışan öğretmenlerin iş doyum düzeyleri ortaokulda çalışan öğretmenlerin iş doyum düzeylerinden daha yüksek olduğu görülmektedir. Kılıç (2011), Çelik (2011) ve Öcal (2011) yaptıkları araştırmalarda bizim araştırma bulgularımızı destekler niteliktedir. Araştırmalarında ilkokulda çalışan öğretmenlerin iş doyumlarının ortaokulda çalışan öğretmenlerin iş doyumlarından daha yüksek olduğu sonucuna varmışlardır. Öztürk (2012), Kumaş (2008) ise öğretmenlerin iş doyum düzeyleri çalıştıkları kurum türüne göre anlamlı bir farklılık gösterdiğini fakat bizim çalışmamızdan farklı olarak ilköğretim ikinci kademedeki görev yapan öğretmenlerin, birinci kademedeki çalışan öğretmenlere göre içsel, dışsal ve genel iş doyum düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Çardak (2002), Ekinci (2006) ve Bilir'in (2007) yaptıkları çalışma sonuçları incelendiğinde ise çalıştığı okul türünün öğretmenlerin iş doyum düzeylerinde anlamlı bir farklılaşma yaratmadığı görülmektedir. Araştırma sonucunda ulaştığımız ilkokul öğretmenlerinin, ortaokul öğretmenlerine göre daha yüksek iş doyum düzeyinde olmalarının sebebini; ilkokul öğretmenlerinin öğrencilerinde istendik davranış ve kazanımların gelişimini daha fazla gözlediği için iş doyum düzeyleri daha yüksek olduğu düşünülebilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin iş doyum, içsel doyum ve dışsal doyum düzeylerinin sınıflarındaki öğrenci sayısı değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılaşmadığı sonucuna varılmıştır. Gürbüzler (2004), öğretmenlerin sınıflarındaki öğrenci sayısının fazlalığının öğretmende iş yükünü artırdığını ve bu iş yükünün düşük iş doyumuna neden olduğu sonucuna varmıştır. Ekinci'nin (2006) yaptığı araştırma da sınıflardaki öğrenci sayısı değişkeninin öğretmenlerin iş doyum düzeyleri üzerinde anlamlı farklılaşma yarattığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu farklılaşmanın sınıflarında 41 ve üzeri öğrenci bulunan öğretmenlerin diğer gruplara göre daha düşük iş doyumunu yaşadıkları yönündedir. Yaptığımız araştırma sonucuna göre sınıftaki öğrenci sayısı değişkeninin öğretmenlerin iş doyum düzeylerinde anlamlı bir farklılaşmaya neden olmamasını; öğretmenlerin mesleklerini isteyerek yapmalarından kaynaklandığı düşünülmektedir.

#### **4.4. İlkokul ve Ortaokul'da Çalışan Öğretmenlerin İş Stresi Algılarının Örgütsel Bağlılık Düzeyleri Arasındaki İlişkilere Yönelik Sonuç ve Tartışma**

Araştırmaya katılan öğretmenlerin iş stresi algıları ile örgütsel bağlılık, duygusal bağlılık, devamlılık bağlılığı ve normatif bağlılık arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Çıkan sonuçlara göre; iş stresi ile örgütsel bağlılık ve normatif bağlılık arasında düşük düzeyde negatif, iş stresi ile duygusal bağlılık arasında orta düzeyde negatif ilişki bulunurken, iş stresi ile devamlılık bağlılığı arasında ilişki bulunamamıştır. Diğer bir ifade ile ilkokul ve ortaokulda çalışan öğretmenlerin iş stresi düzeyleri arttıkça örgütsel bağlılık, duygusal bağlılık ve normatif bağlılıkları düşerken, devamlılık bağlılığında bir değişim olmadığı sonucuna ulaşıyoruz.

Aydoğan'ın (2008) iş stresinin tükenmişlik ve örgütsel bağlılık üzerinde etkisini incelemek için öğretmenler üzerinde yaptığı araştırmasında iş stresinin duygusal bağlılık ve devamlılık bağlılığıyla düşük düzeyde, normatif bağlılıkla ise orta düzeyde negatif yönde anlamlı bir ilişki bulmuştur. Türker'in (2009) İstanbul ilinde çalışan öğretmenler üzerinde yaptığı çalışmada öğretmenlerin iş stresi ile örgütsel bağlılık puanları arasında negatif yönlü anlamlı ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır.

#### **4.5. İlkokul ve Ortaokul'da Çalışan Öğretmenlerin İş Stresi Algılarının İş Doyum Düzeyleri Arasındaki İlişkilere Yönelik Sonuç ve Tartışma**

Araştırmaya katılan öğretmenlerin iş stresi algıları ile iş doyum, içsel doyum ve dışsal doyum düzeyleri arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Çıkan sonuçlara göre; iş doyum, içsel doyum ve dışsal doyum düzeyleri arasında orta düzeyde negatif ilişki bulunmuştur. Diğer bir ifade ile ilkokul ve ortaokulda çalışan öğretmenlerin iş stresi düzeyleri arttıkça iş doyum, içsel doyum ve dışsal doyum düzeyleri düşmektedir.

Kaya'nın (2009) özel okul öğretmenlerinin duygusal emek davranışını algılama biçimleri ile iş stresi ve iş doyumları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yaptığı araştırmasında öğretmenlerin iş stresi ile iş doyumları arasında yüksek, iş stresi ile içsel doyum ve dışsal doyum arasında ise orta düzeyde negatif ilişki bulmuştur. Kumaş'ın (2008) öğretmenlerin iş stresleri ile iş doyumları arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasında iş stresi ile içsel doyum ve dışsal doyum puanları arasında ilişki bulamazken, iş stresi ile genel iş doyum puanları arasında ise orta düzeyde negatif ilişki olduğu sonucuna varmıştır. Ekinci'nin (2006) ilköğretim okulu yöneticilerinin



sosyal beceri düzeylerinin öğretmenlerin iş stresi ve iş doyumlarını etkisini belirlemek amacıyla yaptığı çalışmada, öğretmenleri iş stresi işe iş doyum puanları arasında orta düzeyde negatif bir ilişki bulmuştur. Türker'in (2009) yaptığı çalışmada ise öğretmenlerin iş stresi algıları ile genel iş doyum ve dışsal doyum puanları arasında yüksek düzeyde, içsel doyum puanları arasında ise orta düzeyde negatif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır.

#### 4.6. Öneriler

1. Yaptığımız araştırma bize şunu göstermiştir; yaşadığımız zamanda stres vardır ve var olmaya devam edecektir. İlk olarak stresin varlığını ve hayatımızın bir parçası olduğunu kabul etmemiz gerekir. Kabul aşamasını tamamladıktan sonra ise stresin kaynaklarının neler olduğunu ve stresle başa çıkma yolları öğrenilerek stresin etkileri en aza indirilebilir.
2. Eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin stres kaynaklarının tespitinin yapıldığı birçok araştırmada görülmektedir. Yapılan bu araştırmaların sonuçlarının sadece kağıt üzerinde kalmaması gerekir. İlgili mercilerin bu araştırmaların sonuçlarını dikkate alarak bir an önce çalışmalara başlaması ve öğretmenlerin yaşadıkları strese sebep olan etmenlere çözüm yolları üretmesinin geleceğimiz olan çocuklarımızı eğiten öğretmenlerin daha rahat şartlarda çalışmasını sağlayacağı düşünülmektedir. Stresiz bir şekilde çalışan öğretmenin, hem kuruma bağlılığının artacağını hem de iş doyumlarının yükseleceği düşünülmektedir.
3. Okullarda görev yapan idarecilerin, öğretmenler arasında kadın-erkek, genç-yaşlı ayrımı yapmadan herkese eşit davranması, onların sorunları ile ilgilenmesi ve bunlara çözüm yolları üretmesi gerekir. İdarecileri tarafından dinlendiğini ve kabul gördüğünü gören öğretmenin işinde daha verimli olacağı düşünülmektedir.
4. Yaptığımız çalışmada görüldüğü gibi öğretmenlerin çoğu aldığı ücretin yeterli olmadığı görüşündedir. Öğretmenlerin gelir kaygısı ortadan kaldırılsa öğretmen öğrencileri ile daha iyi ilgilenecek ve bunun sonucu olarak da hem öğrenci başarısı artacak hem de öğretmenin işinden aldığı doyum yükselecektir.
5. Öğretmenlere kariyer yapma, öğretmenlikte yükselme şansı verilmeli ve bu konuda yasal düzenlemeler yapılmalıdır. Kariyer yapan bir öğretmen teşvik edilmeli ve bu gayreti maddi, manevi olarak ödüllendirilmelidir.
6. Öğretmenlik mesleğinin saygınlığının artırılmasına çalışılmalıdır. Bu durumun sağlanabilmesi için öğretmenler kendilerini sürekli geliştirmeli, çevreyle sürekli etkileşim halinde, sosyal ve girişken olmalıdırlar. Üst yönetimin ise öğretmenlerin sosyal haklarını iyileştirme, onlara yeterli çalışma koşulları sağlama konusunda yasal düzenlemeler yapması yararlı olacaktır.

7. Bu araştırma sonucunda, mesleki kıdem yılı 6-10 yıl arasında olan öğretmenlerin, yaşadıkları iş stresini yüksek düzeyde algıladıkları, iş doyumlarının düşük olduğu görülmektedir. Bundan dolayı bu kıdem yılında olan öğretmenlere yönelik daha kapsamlı araştırmalar yapılmasının faydalı olacağı düşünülmektedir.
8. Araştırma sonucunda öğretmenlerin kurumlarına olan aidiyet duygusunun orta düzeyde çıktığı görülmüştür. Bu nedenle kurum içerisinde takım ruhunun sağlanması gereklidir. Bunun sağlanabilmesi içinde okullardaki idarecilerinin aldıkları kararlarda öğretmenlerinde fikirlerini almaları ve bu fikirleri değerlendirmeleri gerekir. İdarecilerin öğretmenlere okulun çok önemli bir üyesi olduğunu hissettirmesi öğretmenin örgüte bağlılığını artıracaktır.
9. Yaptığımız araştırma, liseler ve özel okullar üzerinde de yapıp tüm öğretmenler hakkında genel bilgi alınması açısından fayda sağlayabilir.

## 5. BÖLÜM

### KAYNAKLAR

- Abacı, Z. K. (2004). **Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu'na Bağlı Saray ve Ayaş Rehabilitasyon Merkezlerinde Bakıma İhtiyaç Duyan Bireylerin Bakımından Sorumlu Personelin İş Doymu, Tükenmişlik, Stres ve Depresyon Düzeyleri Açısından Karşılaştırılması**. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Abraham, R. (1997). **The Relationship of Vertical and Horizontal Individualism and Collectivism to Intrapreneurship and Organizational Commitment**, Leadership & Organization Development Journal, Vol. 18, No.4, s.181.
- Acar, E. (2006). **Uzmanlık Alanında Çalışmanın İş Doymuna Etkisi**. Paradoks Ekonomi Sosyoloji ve Politika Dergisi. Say.1, s.1–18.
- Adem, M. (1982). **Kalkınma Planlarında Eğitimin Hedefleri ve Finansman**. Ankara: AÜEF Yayını No: 109.
- Ağan, F. (2002). **Özel Okullarda, Devlet Okullarında ve Dershanelerde Çalışan Lise Öğretmenlerinin İş Tatminlerinin Karşılaştırılması**. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Ak, Ö. (2011). **Personel Seçim Sürecinde Aday Başvuru Yolları İle İş Doymu ve İşten Ayrılma Niyeti Arasındaki İlişki Üzerine Bir Araştırma**. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Akbudak, H. İ. (2010). **İlköğretim Okul Yöneticileri Liderlik Davranışlarının, Öğretmenlerin Stres Düzeyine Etkisi**. Yüksek Lisans Tezi. Kocaeli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Akçamete, G. Kaner, S. & Sucuoğlu, B. (2001). **Tükenmişlik İş Doymu ve Kişilik**. Ankara: Nobel Yayınları.
- Akgül, S. (2012). **İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Kimlik Algıları İle Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişki (Sakarya İli Örneği)**. Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Sakarya.
- Akpınar, A. T. (2007). **Örgütsel Öğrenme İle Örgüte Bağlılık Arasındaki İlişki: Türkiye Otomotiv Lastik Üretimi Sektöründe Bir Araştırma**. Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Altun, G. (2010). **Özel Eğitim Kurumlarında Çalışan Öğretmenlerin Örgütsel Güven Düzeyleri İle Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Andrzej, H. & David A. B. (2007). **Organizational Behaviour: An Introductory Text**. 6. Baskı, Pearson Education. S. 154.

- Arısoy, B. (2006). **Örgütsel İletişimin Motivasyon ve İş Doyumu Üzerine Etkileri**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Armstrong, M. (1993). **Management Personal Practice**. (4. Baskı) London: Kogan Page Limited.
- Arslan, M. (2010). **Çalışma Yaşamında Stresin İş Tatmini Üzerindeki Etkisi ve Bir Araştırma**. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Arslan, T. (2008). **Yöneticilerin Statüleri İle Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişkinin Tespitine Yönelik Bir Çalışma**. Yüksek Lisans Tezi. Kocaeli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Kocaeli.
- Artan, İ. (1989). **Örgütsel Stres Kaynakları ve Yöneticiler Üzerinde Bir Uygulama**. İstanbul: Özgün Matbaacılık.
- Aslan, M. (1995). **Öğretmenlerin Örgütsel Stres Kaynakları**. Yayınlanmamış Doktora Tezi, İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Aydemir, Ö. (2009). **Meslek Lisesi Müdürlerinin Yöneticilik Davranışlarının Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıklarına Etkisi**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Aydın, M. (1993). **Çağdaş Eğitim Denetimi**. Ankara. s.171.
- Aydoğan, O. (2008). **İş Stresinin Tükenmişlik ve Örgütsel Bağlılıkla İlişkisi: Kamu Sektöründe Bir Uygulama**. Yüksek Lisans Tezi. Kara Harp Okulu Komutanlığı, Savunma Bilimleri Enstitüsü, Savunma Yönetimi Anabilim Dalı.
- Balay, R. (1999). **İşgörenlerin Örgütsel Bağlılık Etkenleri ve Sonuçları**, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi. Cilt. 32, Sayı. 1. S. 237-246.
- Balay, R. (2000). **Yönetici ve Öğretmenlerde Örgütsel Bağlılık**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım. S.16.
- Balcı, B. (2004). **Milli Eğitime Bağlı Meslek Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin İş Tatmini**. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Baltaş, A. & Baltaş Z. (1999). **Stres ve Başa Çıkma Yolları**. (19.baskı) İstanbul: Remzi
- Başaran, İ. E. (1993). **Türkiye Eğitim Sistemi**. Ankara: Gül Yayınevi.
- Başaran, İ. E. (1997), **Ortaöğretim Okullarında Yönetici ve Öğretmenlerin İş Stresi**. Ankara, s. 121.
- Baysal, C. & Tekarslan, E. (2004). **Davranış Bilimleri**. 4.Basım, İstanbul: Avcı Basım Yayın, S. 160.

- Becker, Howard S. (1960). **Notes of the Concept of Commitment**. American Journal of Sociology. Vol: 66, No: 1, S.32-33.
- Benkhoff, B. (1997). “**Disentangling Organizational Commitment**”, Personel Review, Vol.26, No.1, S.115.
- Bilir, M. E. (2007). **Öğretmen Algılarına Göre İlköğretim Okul Yöneticilerinin Dönüşümcü Liderlik Özellikleri İle Öğretmenlerin İş Doymu İlişkisinin İncelenmesi**. Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı. Konya.
- Bingöl, D. (1984). **Çalışma Psikolojisi**. Erzurum: Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Yayınları.
- Blegen, M. A. (1993) **Nurses Job Satisfaction: A Meta Analysis of Related Variables, Nursing Research**, vol.42, no.1, January-February,, s.36-41
- Braham, B. J. (1998). **Stres yönetimi** (Çeviren: Vedat Diker), İstanbul: Hayat
- Budak, T. (2009). **İlköğretim Okullarında Görev Yapan Kadrolu ve Sözleşmeli Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıkları İlköğretim Okullarında Görev Yapan Kadrolu ve Sözleşmeli Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıkları**. Yüksek Lisans Tezi. Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul
- Cam, E. (2004). **Çalışma Yaşamında Stres ve Kamu Kesiminde Kadın Çalışanlar**. Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi. S. 1-10.
- Canpolat, C. (2011). **Öğretmen kariyer basamakları uygulamaları ile öğretmen motivasyonu ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişkiler**. Yüksek Lisans Tezi. Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Eko. Anabilim Dalı.
- Celep, C. (2000). **Eğitimde Örgütsel Adanma ve Öğretmenler**. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Cengiz, A.A. (2000). **Kişisel Özelliklerin Örgütsel Bağlılık Üzerindeki Etkileri ve Eskişehir’de Sağlık Personeli Üzerinde Bir Uygulama**. A.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir.
- Cevahiroğlu, E. (2012). **İlköğretim Branş Öğretmenlerinin Algıladıkları Liderlik Davranışları İle Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişki: İstanbul İli Bayrampaşa İlçesi Örneği**. Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı. İstanbul.
- Ceyhun, T. A. (2009). **Zihinsel Yetersizliği Olan Çocuklarla Çalışan Öğretmenlerde İş Stresi, Algılanan Sosyal Destek ve İş Doymu**. Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Bolu.
- Ceylan, A. & Ulutürk, Y. H. (2006). **Rol Belirsizliği, Rol Çatışması, İş Tatmini ve Performans Arasındaki İlişkiler**. Doğu Üniversitesi Dergisi, C:7, Sayı:1, S. 48-58.

- Coşgun, İ. A. (2005). **İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Stres Düzeyleri**. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı, Ankara.
- Coşkun, E. (2012). **Okul Yöneticilerinin Etkililiği İle Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığı Arasındaki İlişki: İstanbul-Bağcılar Örneği**. Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı. İstanbul.
- Çakır, A. (2007). **İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri ve Okul Kültürü Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**. Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çakır, Ö. (2001) **İşe Bağlılık Olgusu ve Etkileyen Faktörler**. Ankara: Seçkin Yayınları,
- Çalışkan, A. (2010). **Yeni Mezun Hemşirelerde İş Doymu Tükenmişlik ve Gerçeklik Şokunun İncelenmesi**. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çardak, M. (2002) **İlköğretim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin İş Doymu ile Stresle Basa Çıkma Yolları**. Yüksek Lisans Tezi, Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çelik, H. (2003). **Fen Bilgisi ve Fizik-Kimya-Biyoloji Öğretmenlerinin İş Doymu**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Kırıkkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çelik, O. T. (2011). **İlköğretim Okulu Yöneticilerinin ve Öğretmenlerinin Örgütsel Adalet Algıları İle İş Doymuları Arasındaki İlişki**. Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı. Konya.
- Çelikten, Ş. M. & Yeni, Y. (2005). **Öğretmenlik Mesleği ve Özellikleri**. Erciyes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Sayı 19.
- Çetin, M. Ö. (2004). **Örgütsel Vatandaşlık Davranışı**. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Çimen, M. & Şahin İ. (2000). **Bir Kurumda Çalışan Sağlık Personelinin İş Doym Düzeyinin Belirlenmesi**. Hacettepe Sağlık İdaresi Dergisi, 5: 53-67.
- Çivilidağ, A. (2003). **Anadolu Lisesi ve Özel Lise Öğretmenlerinin İş Tatmini, İş Stresi ve Algılanan Sosyal Destek Düzeylerinin Karşılaştırılmasına Yönelik Bir Analiz**. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çöl, G. ve Gül, H. (2000) **Kişisel Özelliklerin Örgütsel Bağlılık Üzerine Etkileri ve Kamu Üniversitelerinde Bir Uygulama**. Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi. Cilt.19, Sayı. 1,ss.291-306.

- Danış, A. (2009). **Anadolu Teknik ve Anadolu Meslek Lisesi Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri (İzmit Örneği)**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Davis, Keith. (1998). **İşletmede İnsan Davranışı**. Çev. Kemal Tosun. Üçüncü Baskı. İstanbul: İ.Ü. İşletme Fakültesi Yayınları.
- Demir, N. (2007). **Örgüt Kültürü ve İş Tatmini**. İstanbul: Türkmen Kitabevi. S. 102.
- Demirel, Y. (2008). **Örgütsel Güvenin Örgütsel Bağlılık Üzerine Etkisi: Tekstil Sektörü Çalışanlarına Yönelik Bir Araştırma**. Yönetim ve Ekonomi. Cilt. 15, Sayı.2, S.179-194.
- Demirkıran, T. (2004). **Özel Eğitim Kurumlarında Çalışan Öğretmenlerin İş Tatminleri ve Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Dicle, İ. A. (1980). **Endüstriyel Demokrasi ve Yönetime Katılma**. Ankara: Orta Doğu Üniversitesi Yayını.
- Durna, U. & Eren V. (2005). **Üç Bağlılık unsuru Ekseninde Örgütsel Bağlılık**, Doğu Üniversitesi Dergisi, Sayı; 6, s. 210-219.
- Duygulu, S. ve Abaan, S. (2011). **Örgütsel Bağlılık: Çalışanların Kurumda Kalma ya da Kurumdan Ayrılma Kararının Bir Belirleyicisi**. Hacettepe Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi, s. 65
- Ekinci, Y. (2006). **“İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Sosyal Beceri Düzeylerine Göre Öğretmenlerin İş Doyumu ve İş Stresinin Karşılaştırılması”**. Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ekşi, F. (2006). **Rehber Öğretmenlerin Okul iklimi Algıları ile Kaygı düzeyleri Arasındaki İlişki Üzerine Bir Araştırma**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İstanbul.
- Erdem, R. (2007). **Örgüt Kültürü Tipleri ile Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişki. Elazığ İl Merkezindeki Hastaneler Üzerinde Bir Çalışma**, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi İİBF Dergisi. Cilt.2.
- Erdil, O. & Keskin, H. (2005). **Güçlendirmeye İş Tatmini, İş Stresi ve Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişkiler: Bir Alan Çalışması**. İstanbul Üniversitesi, İşletme Fakültesi Dergisi, C:12, S. 7-21.
- Erdoğan, İ. (2004). **İşletmelerde Davranış**. 4. Baskı, İstanbul: Beta Basım Yayın, 2004, s. 378.
- Erdoğan, H. (2006). **Resmî -Özel İlköğretim Okullarında Çalışan Yöneticilerin Kişisel Özellikleri İle Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişki**. Yüksek Lisans Tezi (İstanbul Örneği). Marmara Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İstanbul
- Eren, E. (2001). **Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi**. 7. Basım, İstanbul:Beta Yayınları,, s.272.



- Erigüç, G. (1999). **Sağlık Personelinin Kişisel Özelliklerine Göre İş Doyumu Üzerine Bir İnceleme**. Hacettepe Sağlık İdaresi Dergisi, Cilt:3.
- Ertekin, Y. (1993). **Stres ve Yönetim**. Ankara: TODAİE Yayınları.
- Ethel, R. (1994). **Stresle Başa Çıkma Kendimizle Olumlu Diyalog: Stresle Başa Çıkma**. Çeviren: N. H. Şahin. Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
- Fidan, N. & Erden, M. (1996). **Eğitime Giriş**. Ankara: Alkım Kitapevi
- Geylan, R. (2004). **İnsan Kaynakları Yönetimi**. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Web-Ofset Tesisleri, S. 229.
- Gezen, E. D. (2007). **İş Tatmini ve Örgütsel Bağlılık Sigorta Şirketleri Üzerine Uygulama**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Atılım üniversitesi SBE, İstanbul.
- Gören, T. (2012). **İlköğretim Kurumlarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri (Aydın İli Örneği)**. Yüksek Lisans Tezi. Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı.
- Graham, H. (1999). **Stresi Kendi Yararınıza Kullanın**. Çev. M. Sağlam–T. Tezcan. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Gül, H. (2003). **Davranışsal Bağlılık Yaklaşımı ve Değerlendirmesi**. Yönetim ve Ekonomi Dergisi. Cilt.10, Sayı.1, S.73-83.
- Gülнар, B. (2007). **Örgütlerde İletişim ve İş Doyumu**. 1. Baskı. İstanbul: Literatürk Yayınevi,
- Günbayı, İ. (2000) **İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İş Doyumu Önem Puanları**. Ankara: MPM Verimlilik Dergisi, (2) 337-356,
- Güney, S. (2000). **Davranış Bilimleri**. Ankara: Nobel Yayınları.
- Gürbüzler, Y. (2004). **Stres Kaynaklarının İş Doyumuna Etkileri: Kütahya İlk ve Ortaöğretim Okullarında Uygulama**. Yüksek Lisans Tezi. Dumlupınar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Anabilim Dalı.
- Gürsoy, H. (2004). **Örgüt Kültürünün İş Tatmini Üzerindeki Etkisi ve Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsünde Yapılan Bir Uygulama**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Güven, M. (2006). **Örgütsel Bağlılık ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Arasındaki İlişki**. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Halis, M., Çoban, M., Şafak, B. & Şahin, H.M. (2007). **Stratejik Liderlik**. Alfa Yayınları. s.191-319. İstanbul.
- İmamoğlu, G. (2011). **İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri ve Örgütsel Adalet Algıları Arasındaki İlişki**. Yüksek Lisans

- Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı. Ankara.
- İnce, M. & Gül, H. (2005). **Yönetimde Yeni Bir Paradigma Örgütsel Bağlılık**. Çizgi Kitapevi, Ankara,
- Johns, G. (1983). **Organizational Behaviour: Understanding Life At Work**.
- Kama, B. (2005). **Çalışanların İş Güvencesine İlişkin Algılamalarının İş Tatminleri Örgütsel Bağlılıkları ve İşten Ayrılma Niyetleri Üzerindeki Etkilerinin İncelenmesi**. D.P.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Kütahya.
- Kamer, M. (2001). **Örgüte Güven Örgüte Bağlılık ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarına Etkileri**. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Kanter, R., M. (1968). **Commitment and social organization: a study of commitment mechanisms in utopian communities**. *American Sociological Review*, s.499- 517.
- Karasar, N. (2005). **Bilimsel araştırma yöntemi**. Ankara: Nobel Yayınları.
- Karagözoğlu, G. (2003). **Eğitim Sistemimizde Öğretmen Yetiştirme Politikamıza Genel Bir Bakış**. VII. Çağdaş Eğitim Sistemimizde Öğretmen Yetiştirme Sempozyumu.
- Karaköse, T & Kocabaş, İ. (2005). **Okul Müdürlerinin Tutum Ve Davranışlarının Öğretmenlerin Motivasyonuna Etkisi (Özel ve Devlet Okulu Örneği)**. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*. Sayı:1 Cilt:3
- Kaya, E. (2009). **Özel Okul Öğretmenlerinin Duygusal Emek Davranışını Algılama Biçimleri İle İş Doyumları Ve İş Stresleri Arasındaki İlişki**. Yüksek Lisans Tezi. Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kaygısız, A. (2012). **İlköğretim Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri ve Karara Katılma Durumları Arasındaki İlişki Kütahya Örneği**. Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı.
- Keser, A. (2006). **Çağrı Merkezi Çalışanlarında İş Yükü Düzeyi İle İş Doyumu İlişkisinin Araştırılması**. Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 11.S:104.
- Kılıç, Ö. S. (2011). **İlköğretim Okullarında Görev Yapan Okul Müdürü Ve Öğretmenlerin İş Doyumu (Tokat İli Örneği)**. Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı. Konya
- Kılıçoğlu, G. (2010). **İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılık Algılarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi**. Yüksek Lisans Tezi. Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

- Kırel, Ç. (1999). **Esnek Çalışma Saatleri Uygulamalarında Cinsiyet, İş Tatmini Ve İş Bağlılığı İlişkisi**. İ.Ü. İşletme Fakültesi Dergisi, 28.S:119.
- Kumaş, V. (2008). **Öğretmenlerin İş Doyum Düzeyleri İle Stres Düzeyleri Arasındaki İlişki**. Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi Ve Denetimi Ana Bilim Dalı, İstanbul.
- Kyriacou, C. (1995). **Essential Teaching Skills**, United Kingdom, s. 137
- Leong, C. S., Furnham, A. & Cooper, C.L. (1999). **The Moderating Effect of Organizational Commitment on the Occupational Stres Outcome Relationship**, Human Relations, Vol:49, No:10, S. 1345-1361.
- Luthans, F. (1994). **Organizational Behaviour**. İstanbul: Literatür Yayıncılık.
- Merkan, S. (2011). **Genel Lise ve Anadolu Liselerinde Görevli Öğretmenlerin Örgütsel Stres Kaynaklarının Karşılaştırmalı Analizi (Malatya İli Örneği)**. Yüksek Lisans Tezi. İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Malatya.
- Milli Eğitim Temel Kanunu**. 14.06.1973, Kanun No: 1739.
- Mowday, R. T. (1998). **Reflections On The Study And Relevance Of Organizational Commitment**. Human Resource Management Review, Vol.8, No.4, S.389.
- Mowday, R.T., Porter L.W. & Steers R. M. (1982). **Employee-Organization Linkages: The Psychology of Commitment Absenteeism and Turnover**. Academic Press., New York, p.24.
- O'Reilly, C & Chatman, J. (1986). **Organizational commitment and psychological attachment: the effects of compliance, identification and internalization on prosocially behavior**. Journal of Applied Psychology, 492-499.
- Ordun, G. (2002). **Örgütsel Tutumların Çalışan Davranışına Etkisinin İncelenmesine ve Analizine Yönelik Bir Çalışma**. İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Ana Bilim Dalı, Yayınlanmamış Doktora Tezi, s. 55.
- Ott, S. (1989). **Classic Reading in Organizational Behavior**, Brook/Cole Publishing Company, California.
- Öcal, Ö. (2011). **İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin İş Tatmini Düzeylerinin Demografik Özelliklere Göre İncelenmesi: İstanbul İli Maltepe İlçesi Örneği**. Yüksek Lisans Tezi. Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı. İstanbul.
- Önen, L. & Tüzün, M. B. (2005). **Motivasyon**. İstanbul: Epsilon Yayınları.
- Örücü, E., Yumuşak, S. & Bozkır, Y. (2006). **Kalite Yönetimi Çerçevesinde Bankalarda Çalışan Personelin İş Tatmini ve İş Tatminini Etkileyen Faktörlerin İncelenmesine Yönelik Bir Araştırma**. Celal Bayar Üniversitesi Yönetim ve Ekonomi Dergisi. Yıl:2006 Cilt:13 Sayı:1

- Öz, Ö. (2009). **Performans Değerlendirme İle Örgütsel Bağlılık İlişkisi ve Bir Araştırma**. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özdayı, N. (1990). **Devlet ve Özel Liselerde Çalışan Öğretmenlerin İş Tatmini ve İş Streslerinin Karşılaştırmalı Analizi**. Yayınlanmamış Doktora Tezi. İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi, İstanbul, s.351.
- Özden, Y. (1999). **Eğitimde Yeni Değerler, Eğitimde Dönüşüm**. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Özdevecioğlu, M. (2004). **Algılanan Örgütsel Destek İle Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişkilerin Belirlenmesine Yönelik Bir Araştırma**. Dokuz Eylül Üniversitesi, İ.İ.B.F. Dergisi, S.114.
- Özgüven, İ. E. (2003). **Endüstri Psikolojisi**. Ankara: Pdrem Yayınları.
- Özkan, Y. (2005). **Örgütsel sosyalleşme sürecinin öğretmenlerin örgüte bağlılıklarına etkisi (Ordu ili örneği)**. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Öztürk, G. (2002). **Beden Eğitimi Öğretmenlerinde İş Doyumu**. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Öztürk, N. (1995). **İlkokul Öğretmenlerinin Alıştıkları Okul İklimine İlişkin Algıları ile Gerilim (Stres) Düzeyleri Arasındaki İlişkiler**. Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İzmir s.56.
- Öztürk, N. (2012). **İlköğretim Okul Müdürlerinin Öğretmenler Tarafından Algılanan Yönetici Becerileri İle Öğretmenlerin İş Doyumu Arasındaki İlişki**. Yüksek Lisans Tezi. Gaziantep Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı.
- Pehlivan, İ. (1991). **Örgütsel Stres Kaynakları ve Verimlilik**. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi. Cilt: 24, Sayı:2.
- Pehlivan, İ. (1993). **Eğitimde Stres Kaynakları**. Ankara Üniversitesi. Eğ. Bil. Enst. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara, s.87.
- Poyraz, E. (2009). **İlköğretim ve Ortaöğretim Okulu Öğretmenlerin Örgütsel Stres Kaynakları ve Stresle Başa Çıkma Yolları**. Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul
- Robbins, S. P. (2003). **Organizational Behaviour: Concepts, Controveises and Applications**. New Jersey: Prentice Hall.
- Sağban, Ş. (2011). **Okul Müdürlerinin Kültürel Liderlik Rollerinin Öğretmenlerin Örgüsel Bağlılık Düzeyine Etkisi: Afyonkarahisar İli Örneği**. Yüksek Lisans Tezi. Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı. Afyon.
- Samadov, S. (2006). **İş Doyumu ve Örgütsel Bağlılık: Özel Sektörde Bir Uygulama**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi SBE, S. 68. İstanbul.

- Sandıkçı, E. (2010). **Stresin Tükenmişlik Boyutları Üzerindeki Etkisi: Diyarbakır'da Öğretmenler Üzerinde Bir Araştırma.** Yüksek Lisans Tezi. Erciyes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Kayseri.
- Sarıkaya, E. (2011) **İlköğretim Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılıkları Ve Performansları Arasındaki İlişki.** Yüksek Lisans Tezi. Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Schermerhorn, J. R. James G. Hunt. & Richard N. O. (1994). **Managing Organizational Behavior.** 5. Edition. New York, John Wiley & Sons Inc., 1994.
- Schultz, D. P. & Schultz, S.E. (1990). **Psychology And Industry Today: An Introduction To Industrial And Organizational Psychology.** Fifth Edition, Newyork: Macmillian.
- Serençelik, İ. (2005). **Halk Eğitim Merkezlerinde Milli Eğitim Bakanlığı Ve Sivil Toplum Kurumları Tarafından Verilen Kurslara Katılan Eğitimcilerin Sorun Alanları Çözüm Önerileri, Geleceğe Yönelik Beklentileri Ve İş Doyumlarının Araştırılması.** Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İstanbul.
- Sevimli, F. & İşcan ÖF. (2005). **Bireysel ve İş Ortamına Ait Etkenler Açısından İş Doyumu.** Ege Üniversitesi Dergisi, 5(1-2): 55-64.
- Sinangil, H. K. (1998). **Endüstri ve Örgüt Psikolojisinin İş Yaşamına Katkıları.** Mercek Dergisi, (Ocak) , s.107-111.
- Soylu, A. (2008). **Causes and Consequences Of Work Stress: A Comparison Of Foreign and American Workers In The United States.** Doktora Tezi, Temple University. S. 21-22.
- Soysal, A. (2009). **Farklı Sektörlerde Çalışan İşgörenlerde Örgütsel Stres Kaynakları: Kahramanmaraş ve Gaziantep'te Bir Araştırma.** Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi. S. 333-359.
- Sönmezer, M. G. (2007). **Milli Eğitim Bakanlığı'nda Çalışan Öğretmenler İle Milli Eğitim Bakanlığı'ndan Emeklilik veya İstifa Nedeniyle Özel Eğitim Kurumlarında Çalışanların Tatmin Düzeylerinin Karşılaştırmalı Analizi.** Yayınlanmamış Doktora Tezi. İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. S. 17.
- Swailles, S. (2002). **Organizational Commitment: A Critique Of The Construct And Measures.** *International Journal of Management Reviews.* Vol.4, No.2, s.155-178
- Swick, K. (1989). **Stres And Teacher.** National Education Association. Washington D.C.
- Şahin N. (2007). **Personel Güçlendirilmenin İş Tatmini ve Örgütsel Bağlılık Üzerine Etkisi: Dört ve Beş Yıldızlı Otel İşletmelerinde Bir Uygulama.** Doktora Tezi, DEÜ. Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir

- Şahin, İ. (1999). **İlköğretim Okullarında Görevli Öğretmenlerin İş Doyum Düzeyleri**. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Şahin, N. H., Durak-Batıgün, A. (2006). **İş Stresi ve Sağlık Psikolojisi Araştırmaları İçin İki Ölçek: A-Tipi Kişilik ve İş Doyumu**. Türk Psikiyatri Dergisi, 17(1), 32-45.
- Şeker, N. (1995), **Lise Öğretmenlerinin Stres Kaynaklarına İlişkin Algıları ve Sınıf Atmosferi Arasındaki ilişkiler**, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İzmir
- Tahta, F. (1995). **Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Çalışan Öğretmenlerin İş Doyum Düzeylerinin İncelenmesi**. Yayınlanmış Bilim Uzmanlığı Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Tekkoyun, M. (2008). **Sınıftaki Öğrenci Sayısının İlköğretim Birinci Kademe Öğretmenlerinin Stres Ve Kaygısı Üzerine Etkisinin K. Çekmece İlköğretim Okulları Örneğinde İncelenmesi**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Tellioğlu, A. (2004). **İstanbul İli Beyoğlu İlçesinde İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İş Doyum Düzeyleri**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Telman, N. (1987). **İş Tatminsizliği ve Yabancılaşma Duygusu İle Olan İlişkisi**. Yayınlanmamış Doktora Tezi. İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi.
- Telman, N. & Ünsal, P. (2004). **Çalışan Memnuniyeti**. İstanbul: Epsilon Yayıncılık. S:11-91
- Tikici, M. (2005). **Örgütsel Davranış Boyutlarından Seçmeler**. 1.Basım, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- Tiryaki, T. (2005). **Örgüt Kültürünün Örgütsel Bağlılık Üzerine Etkileri**. DPÜ. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Kütahya.
- Toker, B. (2007). **Demografik Değişkenlerin İş Tatminine Etkileri: İzmir'deki Beş ve Dört Yıldızlı Otellere Yönelik Bir Uygulama**. Doğu Üniversitesi Dergisi, Sayı:8, Doğu Üniversitesi Yayını,, s.92-107.
- Topaloğlu, M., Koç, H. & Yavuz E. (2008). **Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığının Bazı Temel Faktörler Açısından Analizi**. Kamu Dergisi; C:9, S:4.
- Tunç, M. (2000). **Kariyer Planlamasının İş Tatmini Üzerindeki Etkilerinin Hizmet Sektöründeki Bir İşletmede Çalışanlar Üzerinde Araştırılması**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Tura, M. (2012). **İlköğretim Okulu Müdürlerinin Liderlik Stilllerinin Öğretmenlerin İşdoyumuna Etkisi: Karacabey İlçesi Örneği**. Yüksek Lisans Tezi. Balıkesir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı.

- Turcan, H. (2011). **İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Özyeterlik Algıları İle İş Doyumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**. Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı. Konya.
- Türk, E. (1999). **Milli Eğitim Sistemi, Milli Eğitim Bakanlığında Yapısal Değişmeler**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım. s. 110
- Türker, E. (2009). **Örgütsel Stres Faktörleri İle Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişki Ve Lise Öğretmenleri Üzerinde Bir Uygulama**. Yüksek Lisans Tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Bölümü, İşletme Anabilim Dalı. İstanbul.
- Ulusoy, T. (1993). **İşletmelerde İş Tatmini ve Karşılaştırmalı Bir Uygulama Araştırması**. İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Doktora Tezi. s.18. İstanbul.
- Varoğlu, D. (1993). **Kamu Sektörü Çalışanlarının İşlerine Ve Kuruluşlarına Karşı Tutumları, Bağlılıkları Ve Değerleri**. Yayımlanmış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi: Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Yalçın, S. (2013). **İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Mesleki Tükenmişlik Düzeyleri İle Stres, Psikolojik Dayanıklılık Ve Akademik İyimserlik Arasındaki İlişki**. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Yılmaz, A. & Dil, M. (2008). **Örgüte Bağlılık Mı Bağımlılık Mı? Örgütsel Bağlılığın Boyutları İle İş Tatmini İlişkinin Kamu Sektöründe Araştırılması**. Akademik Araştırmalar Dergisi, Şubat- Nisan. Yıl:10, Sayı:36, İstanbul.
- Zaman, O. (2006). **Ortaöğretim kurumlarında çalışan alan dışından atanmış rehber öğretmenlerin iş doyumları ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki (Ankara ili örneği)**. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi: Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Zeyrek, A. O. (2012). **Milli Eğitim Bakanlığı 2005 öğretmenlik kariyer basamakları yükselme sınavında öğretmenlerin başarı durumları ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi (İstanbul ili örneği)**. Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı. İstanbul

## 6. BÖLÜM

### EKLER

#### 6.1. Ek.1- Kişisel Bilgi Formu

Aşağıdaki soruları size en uygun seçenekleri işaretleyerek yanıtlayınız.

1- Yaşınız?

18-25 ( )      26-30 ( )      31-35 ( )      36-40 ( )      41 ve üzeri ( )

2- Cinsiyetiniz?

Kadın ( )      Erkek ( )

3- Medeni haliniz?

Evli ( )      Bekar ( )

4- En son mezun olduğunuz eğitim düzeyi?

Ön lisans ( )      Lisans ( )      Lisansüstü ( )      Doktora ( )

5- Mesleki kıdem yılınız?

1 yıl ve daha az ( )      2-5 yıl ( )      6-10 yıl ( )  
11-15 yıl ( )      16-20 yıl ( )      21 yıl ve üzeri ( )

6- Aylık gelirinizi algıladığınız düzey?

Çok düşük ( )      Düşük ( )      Orta ( )      Yüksek ( )      Çok yüksek ( )

7- Çalıştığınız okul türü?

İlkokul ( )      Ortaokul ( )

8- Sınıfınızdaki öğrenci sayınız?

10-15 ( )      16-20 ( )      21-25 ( )      26-30 ( )      31-35 ( )      36 ve üzeri ( )



## 6.2. Ek.2- İş Stresi Ölçeği

	Hiç Stres Yok	Çok Az Stres Var	Biraz Stres Var	Sık Sık Stres Var	Her Zaman Stres Var
1) Öğretmek için araç-gereç eksikliği					
2) Değişik yeteneklerde ki öğrencilere ders verme zorluğu					
3) İlgilendiğim uğraşlar için yeterli zaman ve imkan olmayışı					
4) Müfredat programını aynen uygulama zorunda olmam					
5) Öğrencileri motive etme güçlüğü					
6) Derse gelmeyen öğretmenin yerini doldurma zorunluluğu					
7) Diğer sınıflardan gelen kargaşa, gürültü ve diğer rahatsızlıklar					
8) Öğrencilerin verimsiz çalışmaları					
9) Mesleki güvence eksikliği					
10) Kalabalık sınıflarda ders verme zorluğu					
11) Maaşların azlığı					
12) Okulda disiplin politikasının yetersizliği					
13) Sorunlu velilerin sorunlarını çözmede okul yöneticisinin yardımda isteksiz davranması					
14) Öğretim kadrosu arasında arkadaşlık, işbirliği ve dayanışma ruhunun eksikliği					
15) Devamlı problem davranışlar sergileyen öğrencilerle meşgul olma zorunluluğu					
16) Tatmin edici kişisel ve ailevi bir yaşam sürdürmeyi zorlaştıran mesleki sorunlar					
17) Yöneticilerin, eğitim ve öğretimle ilgili kararların alınmasında düşünce ve görüşlerimizi almaması					
18) Bazı öğrencilerin sınıfa ihtiyaçları olan malzemeleri getirmeden gelmeleri					
19) Öğrenci başarılarını değerlendirirken standart ölçülerin dışına çıkamama					
20) Velilerin okul ile işbirliğine yanaşmaması					
21) Mesleki gelişmemiz için imkanların azlığı					
22) Kişisel ve ailevi konularla uğraşmada zaman yetersizliği					
23) Yürürlükteki zaman içinde müfredat programını tamamlamadaki zorluk					
24) Fikirlerimiz dikkate alınmadan gelen Bakanlık emirlerini aynen uygulama zorunluluğu					
25) Eğitilmediğimiz ve ya kendimizi yeterli hissetmediğimiz bir konuda öğretme zorunluluğu					
26) Tercih ettiğimiz yaş ve ilgi düzeylerine göre öğrencileri gruplayamama					
27) Okul yararına yaptığımız özel çabalar için takdir edilmeme ve ya onaylanmama					
28) Ders hazırlığı ve sınav kağıtlarının değerlendirilmesi için zaman yetersizliği					

29)Dersin işlenmesinde ders süresinin yetersiz oluşu					
30)Bazı öğretmenlere karşı yönetimin ayrıcalıklı davranması					
31)Meslekte siyasi ayrımların yapılması					
32)Öğrencileri ailevi,sosyal ve kişisel yönden yeteri kadar tanıyamama					
33) Yıl sonunda öğrenciyi değerlendirirken çok fazla kırtasiye işlemleri					
34) Öğretmenlik mesleğine karşı toplumdaki bazı kişilerin olumsuz tavırları					
35) Alan ile ilgili gelişmeleri takip edememe ve öğrencilere aktaramama					
36) Teftişlerde daha çok subjektif değerlendirme kriterlerinin kullanılması					
37) Öğretimde yeteri ölçüde başarıya ulaşamama					
38) Öğrenciler karşısında bir aktör gibi sürekli rol yapmak zorunda olma					
39) Başarısız öğrencileri sınıf geçirmede okul içi ve dışı baskıların çokluğu					
40) Okuldaki bazı disiplin olaylarında yönetim ile ayrı görüşlerde olma					
41) Öğrencileri inceleme ve araştırmaya sevk edememe					

### 6.3. Ek.3- Allen ve Meyer'in Örgüte Bağlılık Ölçeği

	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1.Kariyerimin geri kalan bölümünü bu okulda geçirmek bana büyük bir mutluluk verir.					
2.Bu okulun sorunları bana gerçekten kendimin sorunlarıymış gibi gelir.					
3.Okulumda güçlü bir aitlik duygusu taşıyorum.					
4.Kendimi bu okula "duygusal olarak bağlanmış" hissetmiyorum.					
5.Okulumda "aileden biri" gibi hissetmiyorum.					
6.Bu okul benim için önemli ölçüde kişisel anlam taşır.					
7.Şu anda bu okulda çalışmak bir istek olduğu kadar benim için bir zorunluluktur.					
8.İstesem bile şu anda bu okuldan ayrılmak benim için çok zor olur.					
9.Şu anda bu okuldan ayrılmaya karar versem hayatımın çok büyük bir bölümü altüst olur.					
10. Şu anda bu okuldan ayrılamayacak kadar az seçeneğim var.					
11.Eğer kendimi bu okula bu kadar çok vermemiş olsaydım, başka bir yerde çalışmayı düşünebilirdim.					
12.Bu okuldan ayrılmamın birkaç olumsuz sonucundan biri, mevcut alternatiflerin azlığıdır.					
13.Şu andaki işverenimle çalışmak için hiçbir zorunluluk hissi duymuyorum.					
14.Benim yararına bile olsa, şu anda bu okuldan ayrılmanın doğru olmayacağını düşünüyorum.					
15.Şu anda okulumdan ayrılırsam kendimi suçlu hissederim.					
16.Bu okul benim sadakatimi hak ediyor.					
17.Okulumun içindeki insanlara olan sorumluluk hissimden dolayı bu kurumdan ayrılmam.					
18.Okulumda karşı kendimi borçlu hissediyorum.					

#### 6.4. Ek.4- Minnesota İş Doyum Ölçeği

Aşağıda işinizin çeşitli yönleri ile ilgili cümleler bulunmaktadır. Her cümleyi dikkatle okuyarak işinizin “o cümlede belirtilen” yönünden ne derecede hoşnut olduğunuzu bir (x) işareti ile belirtiniz. Her cümleyi yanıtlarken “bu yönden işimden ne kadar memnunum?” sorusunu kendinize sorunuz.

	Hiç Memnun Değilim	Memnun Değilim	Kararsızım	Memnunum	Çok Memnunum
1. Bu yönden işimden hiç memnun değilim					
2. Bu yönden işimden memnun değilim					
3. Bu yönden işimden kararsızım					
4. Bu yönden işimden memnunum					
5. Bu yönden işimden çok memnunum					
1. Beni her zaman meşgul etmesi bakımından					
2. Tek başına çalışma olanağının olması bakımından					
3. Ara sıra değişik şeyler yapabilme şansımın olması bakımından					
4. Toplumda saygın bir kişi olma şansını bana vermesi bakımından					
5. Amirim karar vermedeki yeteneği bakımından					
6. Amirim emrindeki kişileri idare tarzı bakımından					
7. Vicdanıma aykırı olmayan şeyler yapabilme şansımın olması bakımından					
8. Bana sabit bir iş olanağı sağlaması bakımından					
9. Başkaları için bir şeyler yapabilme olanağına sahip olmam bakımından					
10. Kişilere ne yapacaklarının söyleme şansına sahip olmam bakımından					
11. Kendi yeteneklerimi kullanarak bir şeyler yapabilme şansımın olması bakımından					
12. İş ile ilgili alınan kararların uygulamaya konması açısından					
13. Yaptığım iş karşılığında aldığım ücret bakımından					
14. İş içinde terfi olanağımın olması bakımından					
15. Kendi kararlarımı uygulama serbestliğini bana vermesi bakımından					
16. İşimi yaparken kendi yeteneklerimi kullanabilme şansını bana sağlaması bakımından					
17. Çalışma şartları bakımından					
18. Çalışma arkadaşlarımla birbirleri ile anlaşmaları bakımından					
19. Yaptığım iyi bir iş karşılığında takdir edilmem bakımından					
20. Yaptığım iş karşılığında duyduğum başarı hissinden					

## 6.5. Ek. 5- Anket İzin Belgeleri

T.C.  
İSTANBUL VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-020- 29940  
Konu : Anket (Bülent YILDIZ)

07/03/2013

### VALİLİK MAKAMINA

- İlgi : a) Maltepe Üniversitesinin 15.02.2013 gün ve 134 sayılı yazısı.  
b) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 07.03.2012 tarihli ve 3616 sayılı ve 2012/13 No'lu Genelgesi.  
c) Millî Eğitim Komisyonunun 04.03.2013 tarihli tutanağı.

Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Psikoloji Bilimleri Anabilim Dalı, Endüstri ve Örgüt Psikolojisi Yüksek Lisans Öğrencisi Bülent YILDIZ'ın "İlkokul ve Ortaokul Öğretmenlerinin İş Stresi Algılarının, örgütsel Bağlılık ve İş Doyumları Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi" konulu tezine dair, Anket çalışmasını Maltepe, Ümraniye, Kadıköy ilçelerindeki ilkokul ve ortaokullarında görev yapan öğretmenlere, kişisel bilgi formu, iş stresi ölçeği, allen meyer'in örgüte bağlılık ölçeği, minnesota iş doyum ölçeğini uygulama isteği hakkındaki ilgi (a) yazı ve ekleri müdürlüğümüze

Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Psikoloji Bilimleri Anabilim Dalı, Endüstri ve Örgüt Psikolojisi Yüksek Lisans Öğrencisi Bülent YILDIZ'ın söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanılmaması, Eğitim ve Öğretimi aksatmaması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda ilgi (b) Bakanlık emri esasları dâhilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında) bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüze uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde Olurlarınıza arz ederim.

  
Dr. Muammer YILDIZ  
Millî Eğitim Müdürü

O L U R  
.../03/2013  
  
Harun KAYA  
Vali a.  
Vali Yardımcısı

T.C.  
İSTANBUL VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-605.01- 30260  
Konu : Anket (Bülent YILDIZ)


08/03/2013

MALTEPE ÜNİVERSİTESİ  
(Sosyal Bilimler Enstitüsüne)

İlgi : a) 15.02.2013 tarih ve 134 sayılı yazınız.  
b) İst. Valilik Makamının 07.03.2013 tarihli ve 29940 sayılı onayı.

Universiteniz Sosyal Bilimler Enstitüsü, Psikoloji Bilimleri Anabilim Dalı, Endüstri ve Örgüt Psikolojisi Yüksek Lisans Öğrencisi Bülent YILDIZ'ın "İlkokul ve Ortaokul Öğretmenlerinin İş Stresi Algılarının, Örgütsel Bağlılık ve İş Doyumları Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi" konulu tezine ilişkin anket çalışması istemi hakkında ilgi (a) yazınız ilgi (b) Valiliğimiz Onayı ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve ilgi (b) Valilik Onayı doğrultusunda gerekli duyurunun araştırmacı anketçi tarafından yapılmasını, işlem bittikten sonra 2 (iki) hafta içinde sonuçtan Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini arz ederim.

  
M. Nurettin ARAS  
Müdür a.  
Şube Müdürü

**EKLER:**  
Ek-1 Valilik Onayı.  
2 Anket Soruları.

## 7. BÖLÜM

### ÖZGEÇMİŞ

#### KİŞİSEL BİLGİLER

**Adı Soyadı** : Bülent Yıldız  
**Doğum Yeri** : Çarşamba/Samsun  
**Doğum Tarihi** : 17 Eylül 1981

#### EĞİTİM BİLGİLERİ

**Lisans** : 2001-2005 Marmara Üniversitesi - Atatürk Eğitim Fakültesi  
Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık  
**Yüksek Lisans** : 2012-2013 Maltepe Üniversitesi - Sosyal Bilimler Enstitüsü  
Endüstri ve Örgüt Psikolojisi

#### ÇALIŞTIĞI KURUMLAR

2005 – 2008 Van-Özalp 20 Temmuz İlköğretim Okulu  
2008 – 2013 İstanbul-Maltepe Vasfi Rıza Zobu İlköğretim Okulu

#### İLETİŞİM

**e-posta** : bulentyildiz55@hotmail.com

**İş Adresi** : Vasfi Rıza Zobu İlkokulu  
Bağlarbaşı Mahallesi Fatih Caddesi No:3 Maltepe-İstanbul