

**T.C.
KIRIKKALE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EGİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI**

**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN
TÜKENMİŞLİK DÜZEYLERİ VE
ÖRGÜTSEL BAĞLILIK VE ÖRGÜTSEL İLETİŞİM İLE İLİŞKİSİ
(SİVAS İL ÖRNEĞİ)**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**Hazırlayan
Ömür TULUNAY**

**Danışman
Yrd. Doç. Dr. Soner Mehmet ÖZDEMİR**

KIRIKKALE - 2010

ÖZET

Bu araştırmanın amacı ilköğretim sınıf öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinin ve örgütsel bağlılık ve örgütsel iletişim ile ilişkisini tespit etmektir. Bu amaca yönelik olarak tükenmişlik, örgütsel bağlılık ve örgütsel iletişim, konuları literatür taraması yapılarak çeşitli yönleriyle ele alınmıştır. Ayrıca ilköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin tükenmişlik, örgütsel bağlılık ve örgütsel iletişim düzeyleri ve bunların cinsiyet, kıdem ve mezun olunan yüksek öğretim programı değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermedikleri incelenmiştir.

Araştırmanın evrenini Milli Eğitim Bakanlığına bağlı Sivas merkez ilçe sınırlarındaki 2009-2010 yılında eğitim öğretim yapan ilköğretim okullarında görevli sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Toplam 77 okul bulunan evrende, 866 sınıf öğretmeni yer almaktadır. Örneklem seçilirken, resmi ilköğretim okulları alt, orta ve üst olmak üzere üç sosyo ekonomik düzeye ayrılmış ve bunlar içinden şans yoluyla belirlenen okullardaki 304 sınıf öğretmeni örnekleme oluşturmuştur.

Ölçme aracı olarak Tükenmişliği ölçmek için Maslach ve Jackson (1981) tarafından geliştirilen ve Ergin (1993) tarafından Türkçe'ye uyarlanan 22 maddelik Maslach Tükenmişlik Envanteri, Örgütsel bağlılığı ölçmek için Balay (2000) tarafından geliştirilen Örgütsel bağlılık ölçeği ve Başyigit (2006) tarafından geliştirilen Örgütsel İletişim Ölçeği kullanılmıştır.

Araştırma da elde edilen sonuçlar şöyle özetlenebilir:

1. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri genel olarak “az tükenmiş” düzeyinde çıkmıştır. Öğretmenlerin tükenmişlik ölçeği boyutları içinde en yüksek tükenmişlik yaşadıkları boyut “duygusal tükenme” olarak çıkmıştır. En az tükenmişlik yaşadıkları boyut ise “duyarsızlaşma” olmuştur. Öğretmenlerin her üç alt boyutla ilgili tükenmişlik düzeyleri “az tükenmiş” şeklinde gerçekleşmiştir.
2. Öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri ölçeğin geneline yönelik olarak orta düzeyde bulunurken, uyum alt boyutunda öğretmenlerin oldukça yüksek düzeyde

bağlılığa sahip oldukları, buna karşılık “özdeşleşme” ve “içselleştirme” boyutlarında ise orta düzeyde bağlılığa sahip oldukları bulunmuştur.

3. Çalışmada öğretmenlerin örgütsel iletişim düzeyleri orta düzeyde çıkmıştır.
4. Elde edilen bulgulara göre, çalışmaya katılan kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre gerek genel tükenmişlik düzeyleri, gerekse de duygusal tükenme, kişisel başarısızlık ve duyarsızlaşma boyutlarında daha fazla tükenmişlik yaşadıkları çıkmıştır. Kadın öğretmenlerin genel tükenmişlikleri, duygusal tükenme ve kişisel başarısızlık boyutlarındaki tükenmişlik düzeyleri erkek meslektaşlarına göre anlamlı düzeyde yüksek çıkmıştır.
5. Çalışmada ayrıca, öğretmenlerin mezun oldukları yüksek öğretim programlarına göre, duyarsızlaşma boyutu dışında, tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı farklılıklar gerçekleşmiştir. Tükenmişlik ölçeğinin genelinde, duygusal tükenmişlik ve kişisel başarısızlık boyutlarına yönelik olarak eğitim fakültesinin diğer bölümlerinden mezun olan öğretmenlerin tükenmişlikleri daha yüksek çıkarken, duyarsızlaşma boyutunda ise tükenmişlik düzeyleri arasında mezun olunan programa göre anlamlı düzeyde farklılık bulunmamıştır.
6. Öğretmenlerin kıdemleri bakımından tükenmişlik düzeylerine ilişkin bulgulara göre, hem tükenmişlik ölçeğinin genelinde hem de üç alt boyutunda genel olarak kıdemi az olan öğretmenlerin daha kıdemli (16-20 yıl ve 21 yıl ve üzeri) öğretmenlere göre daha fazla tükenmişlik yaşadıkları görülmüştür.
7. Çalışmada erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre örgütsel bağlılık ölçeğinin geneline ilişkin olarak daha olumlu görüş belirtmişlerdir.
8. Tükenmişlik ölçeğinin alt boyutları arasındaki ilişkiye yönelik öğretmen görüşlerine göre, duygusal tükenmişlik düzeyleri ile kişisel başarısızlık ve duyarsızlaşma düzeyleri arasında olumlu yönde ve orta düzeyde ilişki bulunmuştur. Buna göre duygusal tükenmişlik artarken kişisel başarısızlık ve duyarsızlaşma durumları da artmaktadır.

- 9.** Örgütsel bağlılık ölçeğinin alt boyutları arasındaki ilişkiye yönelik bulgularına göre örgütsel bağlılık ölçeğinin alt boyutları arasında pozitif yönde ve orta düzeyde anlamlı ilişkiler bulunmuştur.
- 10.** Sınıf öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri ile örgütsel iletişim düzeyleri arasındaki ilişkiye yönelik görüşlerine göre tükenmişlik ile örgütsel iletişim arasında negatif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur.
- 11.** Öğretmenlerin örgütsel bağlılık “uyum”, “özdeşleşme” ve “ kişisel başarı” ile örgütsel iletişim arasında olumlu yönde ilişki bulunmuştur.
- 12.**Çalışmada öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri artarken, örgütsel bağlılık ve örgütsel iletişim düzeylerinin ise o ölçüde azaldığı görülmüştür. Bununla birlikte, öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları artarken, örgütsel iletişimlerinin artış gösterdiği bulunmuştur.

ABSTRACT

The main aim of this study is to determine the effect of primary school teachers' burnout levels on organizational communication and commitment. To reach this aim, burnout, organizational commitment and communication were examined from different dimensions and literature review was done. Also the opinions of the teachers who work in primary schools were taken according to variables like gender, seniority, and graduated higher education programme.

The population of the study includes the teachers who work in Sivas primary schools of National Education Ministry in 2009-2010. There are 866 teachers from 77 primary schools. While choosing the samples, the schools were separated into three social economic levels as lower, medium and higher and 304 teachers were chosen randomly from these schools.

As the measurement tool, the 22-item Maslach Burnout Inventory developed by Maslach and Jackson (1981) and adapted into Turkish by Ergin (1993) was used for measuring burnout; Organizational commitment scale developed by Balay (2000) was used for measuring organizational commitment; and organizational communication scale developed by Başıyigit (2006) was conducted for measuring the organizational communication.

The findings of the study can be summarized as the following:

1. The burnout levels of teachers are generally found as "little burnout". The highest score got is found in 'emotional burnout' when compared to the other dimensions of the burnout scale. The least one is "desensitization". The burnout levels of the teachers about each three sub-dimension become "lower burnout".
2. The organizational commitment level of the teachers is medium for the whole of the scale and they have a high level of commitment in harmony sub-dimension. However, it

has been found that they have a medium level of commitment in “identification” and “internalisation” dimensions.

3. In the study, it is observed that the organizational communication levels of the teachers are on medium level.

4. According to the findings, female teachers experience more burnout than male teachers related to the general burnout, emotional burnout, personal failure and desensitization levels. General burnouts, emotional burnout and personal failure levels of female teachers become significantly higher than their male colleagues.

5. Also in the study, there are significant differences among the teachers’ burnout levels except from desensitization dimension according to the graduated higher education programme of them. Teachers graduated from the other departments of education faculties have higher burnouts for emotional burnout and personal failure levels in the burnout scale; and on desensitization level there is no significant difference among burnout levels according to the graduation programme.

6. According to the findings for the burnout levels of the teachers in terms of seniority, both in the whole of burnout scale and three sub-dimension, the teachers with lower seniority experience more burnout than higher seniority (16-20 years and 21 years and higher) teachers.

7. The other finding of the study is that male teachers commend more positively than female teachers for the organizational commitment scale.

8. According to the opinions of teachers for the relationship among the sub-dimensions of burnout scale, there is a positive and medium level relationship among emotional burnout, personal failure and desensitization levels. While emotional burnout is increasing, personal failure and desensitization situations are increasing, too.

9. According to the findings for the relationship among the sub-dimensions of organizational commitment scale, there is a positive and medium level significant relationships among the sub-dimensions of organizational commitment scale.

10. According to the opinions for the relationship between burnout levels and organizational communication levels of the teachers, there is a negative meaningful relationship between burnout and organizational communication.

11. There is a positive relationship between the organizational commitment “harmony”, “identification”, “personal success” and organizational communication.

12. In the study it has been observed that while the burnout levels of the teachers are increasing, the organizational commitment and organizational communication levels are decreasing on the same scale. Also, while the organizational commitments of them are increasing, the organizational communications of them are increasing, too.

Yüksek lisans tezi olarak hazırladığım ‘İlköğretim Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeyleri ve Örgütsel Bağlılık ile Örgütsel İletişime Etkisi’ adlı çalışmanın, tarafımdan bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin bibliyografyada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

Tarih

22/01/2010

Ömür TULUNAY

ÖNSÖZ

Araştırmanın amacı; ilköğretim sınıf öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinin örgütsel bağlılık ve örgütsel iletişimle ilişkisini belirlemektir.

Tükenmişliğin süreç ve sonuçları bilmek, öğretmen ve örgüt açısından önemli yararlar sağlamaktadır. Bu çalışmanın sonucunda, tükenmişliğin örgütsel bağlılığın boyutları ile ilişkisi ve örgütsel iletişimle ilişkisi ortaya konulacaktır.

Araştırma beş bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde; problem tanımlanmış, araştırmanın önemi açıklanmış, alt problemler; sayıtlar ve sınırlılıklar belirlenmiş, tanımlar yapılmıştır. İkinci bölümde; kavramsal çerçeve oluşturulmuştur. Üçüncü bölümde; yurtiçi ile yurt dışında yapılmış tez konusuyla ilgili araştırmalardan örnekler verilmiştir. Dördüncü bölümde; araştırmanın yöntemi, evren ve örneklem, verilerin toplanması, verilerin analizi yer almaktadır. Beşinci bölümde; bulgular ve yorumlar yer almaktadır. Altıncı bölümde ise araştırmanın sonuçları ve bu sonuçlardan hareketle sunulan öneriler bulunmaktadır.

Araştırmanın gerçekleştirilmesinde yardımlarını esirgemeyen, değerli önerileri ve katkılarıyla bilimsel yardımda bulunan başta tez danışmanım Sayın Yrd. Doç. Dr. Soner Mehmet ÖZDEMİR'e, Türkçe ye çevirdikleri ölçeği kullanmama izin veren; Prof. Dr. Canan ERGİN, Yrd. Doç. Dr Refik Balay ve Aslıhan BAŞYİĞİT' e, teşekkürlerimi sunarım.

Araştırma süresince katkılarını esirgemeyen kardeşim Öznur TULUNAY ATEŞ'e eniştem Serkan ATEŞ' e, destek ve güvenlerini hissettiğim annem, eşim ve tüm aileme teşekkürlerim sonsuzdur.

Ocak 2010

Ömür TULUNAY

İÇİNDEKİLER

	Sayfa No
ÖZET.....	I
ABSTRACT.....	IV
ÖNSÖZ.....	VIII
İÇİNDEKİLER.....	IX
ŞEKİL VE ÇİZELGELER DİZİNİ.....	XIV
BÖLÜM I	
GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Problem Cümlesi.....	3
1.2.1. Alt Problemler.....	3
1.3. Araştırmanın Amacı.....	4
1.4. Araştırmanın Önemi.....	4
1.5. Sayıtlar.....	5
1.6. Sınırlılıklar.....	5
1.7. Tanımlar.....	6
BÖLÜM II	
KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	7
2.1.1. Tükenmişlik.....	7
2.1.1.1. Tükenmişliğin Tanımı.....	7
2.1.1.2. Tükenmişliğin Başlıca Nedenleri.....	12
2.1.1.2.1. Bireysel Nedenler.....	12
2.1.1.2.2. Örgütsel Nedenler.....	14
2.1.1.3. Tükenmişliğin Belirtileri.....	17
2.1.1.3.1. Fiziksel Belirtiler.....	18
2.1.1.3.2. Davranışsal Belirtiler.....	18
2.1.1.3.3. Psikolojik Duygusal Belirtileri.....	19
2.1.1.4. Tükenmişliğin Sonuçları.....	20
2.1.1.4.1. Kişisel Sonuçları.....	21

2.1.1.4.2. Çalışma Hayatına Sonuçları.....	22
2.1.1.4.3. Aile Hayatına Sonuçları.....	23
2.1.1.5. Tükenmişlikle Başa Çıkma Yolları.....	23
2.1.1.5.1. Bireysel Yollar.....	24
2.1.1.5.2. Örgütsel Yollar.....	26
2.1.1.6. Öğretmenlik Mesleğinde Tükenmişlik.....	28
2.1.1.6.1. Öğretmen Tükenmişliğinin Sebepleri.....	31
2.1.1.6.2. Öğretmen Tükenmişliğinin Önlenmesi.....	33
2.1.2. Örgütsel Bağlılık.....	35
2.1.2.1. Örgütsel Bağlılık Kavramı.....	35
2.1.2.2. Örgütsel Bağlılık Tanımı.....	36
2.1.2.3. Örgütsel Bağlılık Önemi.....	37
2.1.2.4. Örgütsel Bağlılığı Etkileyen Faktörler.....	45
2.1.2.4.1. Kişisel Faktörler.....	45
2.1.2.4.2. Örgütsel Faktörler.....	46
2.1.2.4.3. Diğer Faktörler.....	49
2.1.2.5. Örgütsel Bağlılığın Boyutları.....	50
2.1.2.5.1. Uyum.....	50
2.1.2.5.2. Özdeşleştirme.....	51
2.1.2.5.3. İçselleştirme.....	52
2.1.2.6. Örgütsel Bağlılığın Sonuçları.....	52
2.1.2.6.1. Düşük.....	53
2.1.2.6.2. İlimli.....	53
2.1.2.6.3. Yüksek.....	54
2.1.2.7. Öğretmenlik Mesleğinde Örgütsel Bağlılık.....	55
2.1.3. Örgütsel İletişim.....	58
2.1.3.1. İletişim Kavramı Tanımı ve Kapsamı.....	58
2.1.3.2. İletişim Sürecinin İşleyişi.....	59
2.1.3.3. İletişim Türleri.....	59
2.1.3.4. Örgütsel İletişimin Tanımı ve Önemi.....	60
2.1.3.5. Örgütsel İletişimin Amaçları, Görevleri ve İşlevleri.....	63
2.1.3.6. Örgütsel İletişim Türleri.....	63
2.1.3.7. Örgütsel İletişim Biçimleri.....	64

2.1.3.7.1. Sözlü İletişim.....	65
2.1.3.7.2. Sözel Olmayan(Sözsüz) İletişim.....	65
2.1.3.7.3. Yazılı İletişim.....	65
2.1.3.8. Örgütsel İletişimini Engelleyen Faktörler.....	67
2.1.3.8.1. Örgütsel Engeller.....	67
2.1.3.8.2. Bireysel Engeller.....	68
2.1.3.9. Öğretmenlik Mesleğinde Örgütsel İletişim.....	69
2.1.4. Tükenmişlikle Örgütsel Bağlılık İlişkisi.....	70
2.1.5. Tükenmişlikle Örgütsel İletişimin İlişkisi.....	72

BÖLÜM III

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

3.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırma Örnekleri.....	75
3.1.1. Tükenmişlikle İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	75
3.1.2. Örgütsel Bağlılık İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	81
3.1.3. Örgütsel İletişim İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	84
3.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırma Örnekleri.....	86
3.2.1. Tükenmişlikle İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	86
3.2.2. Örgütsel Bağlılık İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	92
3.2.3. Örgütsel İletişim İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	93

BÖLÜM IV

YÖNTEM.....	95
Araştırma Yöntemi.....	95
Araştırmanın Modeli.....	95
Evren.....	95
Örnekleme.....	97
Ölçme Aracı.....	100
Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları.....	103
Ölçme Aracının Uygulanması ve Toplanması.....	104
Verilerin Analizi ve Yorumu.....	104

BÖLÜM V

BULGULAR.....	106
5.1. Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerine İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Bulguları.....	107
5.2. Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeylerine İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Bulguları.....	109
5.3. Öğretmenlerin Örgütsel İletişim Düzeyine İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Bulguları.....	111
5.4. Öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin cinsiyete göre karşılaştırılmasına ilişkin ANOVA bulguları.....	112
5.5. Öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin mezun yüksek öğrenim programına göre karşılaştırılmasına ilişkin ANOVA bulguları.....	113
5.6. Öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin kıdemlerine göre karşılaştırılmasına ilişkin ANOVA bulguları.....	115
5.7. Öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin cinsiyete göre karşılaştırılmasına ilişkin ANOVA bulguları.....	117
5.8. Örgütsel bağlılık düzeylerinin mezun yüksek öğrenim programına göre karşılaştırılmasına ilişkin ANOVA bulguları.....	118
5.9. Örgütsel bağlılık düzeylerinin kıdemlerine göre karşılaştırılmasına ilişkin ANOVA bulguları.....	119
5.10. Öğretmenlerin örgütsel iletişim düzeylerinin cinsiyete göre karşılaştırılmasına ilişkin ANOVA bulguları.....	120
5.11. Örgütsel iletişim düzeylerinin mezun yüksek öğrenim programına göre karşılaştırılmasına ilişkin ANOVA bulguları.....	121
5.12. Öğretmenlerin örgütsel iletişim düzeylerinin kıdemlerine göre karşılaştırılmasına ilişkin ANOVA bulguları.....	122
5.13. Tükenmişlik Ölçeğinin Alt Boyutları Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular.....	122
5.14. Örgütsel Bağlılık Ölçeğinin Alt Boyutları Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular.....	123
5.15. Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeyleri ile Örgütsel İletişim Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular.....	124
5.16. Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri ile Örgütsel İletişim Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular.....	125

5.17. Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeyleri İle Örgütsel Bağlılık Düzeyleri ve Örgütsel İletişim Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular.....	126
--	-----

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER.....	128
------------------------	-----

SONUÇLAR	128
----------------	-----

ÖNERİLER.....	131
---------------	-----

KAYNAKLAR.....	132
----------------	-----

EKLER

EK 1. Kişisel Tanıma Formu

EK 2. Uygulama Ölçeği

EK 3. Araştırma İzin Yazısı

ŞEKİL VE ÇİZELGELER DİZİNİ

Şekil 1. Öğretmen Tükenmişliği Modeli

Şekil 2. Davranışsal Bağlılık Yaklaşımı

Şekil 3. Tutumsal Bağlılık Yaklaşımı

Şekil 4. Kişiler Arası İletişim

Şekil 5. Çalışma Hayatı Alanları Açısından Birey ve İş Arasındaki Uyum ve Uyumsuzluk

Çizelge 4.1. Araştırma Evrenini Oluşturan İlköğretim Okul Sayıları ve Bu Okullarda Görevli Öğretmen Sayıları

Çizelge 4.2. Araştırma Örneklemine Giren İlköğretim Okul Sayıları ve Bu Okullarda Görevli Öğretmen sayıları

Çizelge 4.3. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımı

Çizelge 4.4. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mezun Olunan Program Değişkenine Göre Dağılımı

Çizelge 4.5. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre Dağılımı

Çizelge 4.6. Ölçeğin Örneklem Sonuçları

Çizelge 5.1. Öğretmenlerin Tükenmişlik düzeylerine ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri

Çizelge 5.2. Öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerine ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri

Çizelge 5.3. Öğretmenlerin örgütsel iletişim düzeyine ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri

Çizelge 5.4. Öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin cinsiyete göre farklılığı (t testi)

Çizelge 5.5. Öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin mezun olunan yüksek öğretim programına göre karşılaştırılması (ANOVA, tek yönlü varyans analizi)

Çizelge 5.6. Öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin kıdeme göre karşılaştırılması (ANOVA, tek yönlü varyans analizi)

Çizelge 5.7. Öğretmenlerin Örgütsel bağlılık düzeylerinin cinsiyete göre karşılaştırılması (ANOVA, tek yönlü varyans analizi)

Çizelge 5.8. Öğretmenlerin Örgütsel bağlılık düzeylerinin mezun olunan yüksek öğretim programına göre karşılaştırılması (ANOVA, tek yönlü varyans analizi)

Çizelge 5.9. Öğretmenlerin Örgütsel bağlılık düzeylerinin kıdeme göre karşılaştırılması (ANOVA, tek yönlü varyans analizi)

Çizelge 5.10. Öğretmenlerin Örgütsel iletişim düzeyinin cinsiyete göre karşılaştırılması (ANOVA, tek yönlü varyans analizi)

Çizelge 5.11. Öğretmenlerin Örgütsel iletişim düzeylerinin mezun olunan yüksek öğretim programına göre karşılaştırılması (ANOVA, tek yönlü varyans analizi)

Çizelge 5.12. Öğretmenlerin Örgütsel iletişim düzeyinin kıdeme göre karşılaştırılması (ANOVA, tek yönlü varyans analizi)

Çizelge 5.13. Tükenmişlik Ölçeğinin Alt Boyutları Arasındaki İlişkiye Yönelik Pearson Momentler Korelasyonu

Çizelge 5.14. Örgütsel Bağlılık Ölçeğinin Alt Boyutları Arasındaki İlişkiye Yönelik Pearson Momentler Korelasyonu Sonuçları

Çizelge 5.15. Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeyleri ile Örgütsel İletişim Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Pearson Momentler Korelasyonu Sonuçları

Çizelge 5.16. Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri ile Örgütsel İletişim Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Pearson Momentler Korelasyonu Sonuçları

Çizelge 5.17. Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeyleri ile Örgütsel Bağlılık Düzeyleri ve Örgütsel İletişim Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Pearson Momentler Korelasyonu Sonuçları

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde, araştırmaya ilişkin problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, amaç, önem, sayılıtlar, sınırlılıklar ve tanımlar yer almaktadır.

1.1.Problem Durumu

Mesleklerin çalışma alanlarına bağlı olarak değişmekle birlikte; birçok meslek alanında, özelliklede eğitim ve sağlık gibi hizmet sektöründeki işlerde çalışanlarda yüz yüze ve yakın kişiler arası iletişim kurmak gerekmektedir. İş stresinin yoğun bir şekilde yaşanmasına bağlı olarak gelişen mesleki tükenmişlik üzerine yapılan araştırmalar incelendiğinde de insanlarla yüz yüze iletişim halinde olan hizmet-yardım sektöründe çalışanlarda daha yüksek düzeyde ve daha yoğun gözlendiği görülmektedir. Bu nedenle de eğitim alanında çalışan öğretmenleri de tükenmişliğe yatkın risk grupları içinde değerlendirilebilir.

Çevresinden etkilenme ve çevresini etkileme gücü yüksek olan, insana şekil veren okullarda etkin rol oynayan öğretmenlerinde hem örgüt içi iletişim (yönetici, öğretmen, veli, öğrenci, çevre ile) konusunda hem de kişiler arası iletişimde başarılı ve etkili olması gerekir. Bu şekilde çok yönlü ilişki ağı içerisinde bulunan öğretmenlerin kritik önemi yadsınamaz bir gerçektir. Öğretmenlerin bu sosyal ilişkiler içinde tükenmişlik yaşamaları doğaldır.

Öğretmenlerin genel olarak diğer meslek çalışanlarına göre daha fazla tükenmişlik yaşama nedenleri; eğitim-öğretim hizmetlerindeki öğrenci-öğretmen ve okul-aile çatışmaları, disiplin sorunları, kalabalık sınıflar, fiziki koşullardaki yetersizlik, bürokratik işlerin çokluğu, toplumun eleştirileri, eğitim kurumları üzerindeki sosyal ve politik baskılar, ödüllendirme ve karara katılımın yetersizliği gibi sorunlardır (Türk, 2004) . Öğretmenlerin stresli bir meslek sahibi olmaları sadece bu nedenlerle sınırlı değildir. Bunların yanı sıra öğretmenlerden gerçekleştirmeleri istenen çeşitli beklentiler

vardır. Günümüzde öğretmenlerden beklenen, bireyleri, sürekli ve hızlı bir şekilde değişim gösteren teknolojik bir topluma hazırlamaları ve toplumun çeşitli problemleri ile uğraşmalarıdır. (Akçamete, Kaner ve Sucuoğlu, 2001: 1).

Ayrıca öğretmenin sahip olduğu sorumluluklar arasında nitelikli okul-aile işbirliğini sağlamak ve aileleri, çocuklarının eğitim-öğretimi ile ilgili olarak yönlendirmek de yer almaktadır.

Mesleki Tükenmişlik Sendromu (Staff Burnout Syndrome) kısaca kişinin kendisine büyük hedefler koyup daha sonra istediklerini elde edemeyip hayal kırıklığına uğrayarak yorulduğunu ve enerjisinin tükendiğini hissetmesi (Ersoy, Yıldırım ve Edirne, 2001) ve işi gereği insanlarla yoğun bir ilişki içinde olanlarda görülen duygusal tükenme, kişisel başarısızlık ve duyarsızlaşma sendromu (Maslach ve Zimbardo, 1982: 3) olarak tanımlanabilir. Tükenmişlik sendromunun düzeyi ile ilgili bireyin iş ortamında karşı karşıya geldiği kişilerle geçirdiği sürenin uzaması, aynı kişilerle sıklıkla etkileşimde bulunması, hizmet verdiği kişi sayısının çokluğu ve sorunların niteliklerinin ağırlığı bu kişilerle kurduğu yüz yüze ilişki, tükenmişlik düzeyini arttırmaktadır. Bu durum öğretmen açısından ele alındığında öğretmenin iş ortamında öğrenci, veli, yönetici ve personelle sık sık ve uzun süreli olarak yüz yüze ilişkiler kurmasının, giderek kalabalıklaşan sınıf ve okullarda çalışmasının tükenmişlik düzeyini etkilemesi kaçınılmazdır (Torun, 1995: 13) .

Ülkemizdeki durum incelendiğinde, öğretmenleri meslek seçimi, ekonomik koşullar, boş zaman etkinlikleri ve iş koşulları dikkate alınırse yüksek düzeyde tükenmişlik göstermeleri beklenebilir. Model olarak öğretmenlerin uygun olmayan baş ağrısı, sinirlilik, depresyon, alkol ve sigara içme gibi başa çıkma davranışları sergilemeleri doğrudan ya da dolaylı olarak öğrencileri de etkileyecektir (Işıkhana, 2004: 147). Dolayısıyla öğretmenlerde yaygın görülen tükenmişlik sadece onlarda değil, bağlı buldukları örgütte ve sonuçta ülkenin eğitim sisteminde de sorunlara yol açan bir durumdur (Kırılmaz, Çelen ve Sarp, 2003: 3) . Çünkü iş performansının düşmesi, işe yönelik olumsuz tutumlar, sık tekrarlanan işe devamsızlık, işten ayrılmayı isteme, hatta fiziksel ve ruhsal sağlık problemleri gibi sonuçlar tüm eğitim ortamına, meslektaşlarına, öğrencilere, ailelere ve tüm topluma yansımaktadır (Türk, 2004: 24) .

Öğretmenlik mesleğinde yaşanan tükenmişliğin ölçülmesi, değerlendirilmesi ve bunun örgütsel nedenlerini araştırmayı amaçlayan çalışmaların yapılması büyük önem taşır (Işıkhan, 2004: 54) . Öğretmenlerde tükenmişlik yöneticilerin ve eğitim alanındaki uzmanların en önemli ilgi alanlarından biri olmalıdır. Tükenmişliğe sebep olan şartların iyileştirilmesi, öncelikle öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin belirlenmesi ile mümkün olabilir. Öğrencinin sağlıklı kişilik gelişimde sağladığı büyük katkı ve en temel özdeşim modellerini oluşturması nedeniyle; Bu araştırmada ilköğretim kurumlarında görevli sınıf öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinin örgütsel iletişim ile örgütsel bağlılığa etkileri ele alınacaktır.

1.2. Problem Cümlesi

İlköğretim kurumlarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri ve örgütsel bağlılık ve örgütsel iletişim ile ilişkisi nasıldır?

1.2.1Alt Problemler

1.2.1.1. İlköğretim öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri nasıldır?

1.2.1.1.a. İlköğretim öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri cinsiyete, mesleki kıdeme ve mezun olunan programa göre farklılık göstermekte midir?

1.2.1.2. İlköğretim öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeyleri nasıldır?

1.2.1.2.a. İlköğretim öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeyleri cinsiyete, mesleki kıdeme ve mezun olunan programa farklılık göstermekte midir?

1.2.1.3. İlköğretim öğretmenlerinin örgütsel iletişim düzeyleri nasıldır?

1.2.1.3.a. İlköğretim öğretmenlerinin örgütsel iletişim düzeyleri cinsiyete, mesleki kıdeme ve mezun olunan programa göre farklılık göstermekte midir?

1.2.1.4. Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ile örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişki nasıldır?

1.2.1.5. Öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri ile örgütsel iletişim düzeyleri arasındaki ilişki nasıldır?

1.2.1.6. Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ile örgütsel bağlılık düzeyleri ve örgütsel iletişim düzeyleri arasında ilişki nasıldır?

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, ilköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeyleri ile örgütsel bağlılık ve örgütsel iletişime ilişkin algılarının ölçülerek; bu değişkenler arasındaki ilişkiyi belirlemektir.

1.4. Araştırmanın Önemi

Örgütü başarılı veya başarısız hale getiren orada çalışanlardır. Eğitimin kaynağı insan olduğundan, eğitimde yüksek kalite için en önemli faktör öğretmenlerdir. Nitelikli hizmet vermesi hedeflenen, öğretmenlere uygun çalışma ortamları sağlanmalıdır. Bu anlamda öğretmenlerin; bedensel, psikolojik ve sosyal yönden sağlıklı olmaları önemlidir. Bu etkenlerden herhangi birinde karşılaştıkları sorun ya da sorunlar verilen eğitimin kalitesini olumsuz etkileyecektir. Öğretmenlerde tükenmişlik, yöneticilerin ve eğitim alanındaki uzmanların üzerinde önemle durmaları gereken konulardan biri olmalıdır. Bu nedenle, özellikle okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin tükenmişlik ile ilgili yeterli bilgiye sahip olması gerekmektedir. Tükenmişliğe sebep olan şartların iyileştirilmesi ise; Tükenmişliğin örgütsel bağlılık ve örgütsel iletişime etkisinin belirlenmesi ile sağlanabilir. Fakat alanda bu tür araştırmalara rastlanmamıştır.

Bu nedenle ilköğretim sınıf öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerini ve örgütsel bağlılık ile örgütsel iletişim durumlarını tespit ederek; kendileri ile yüzleşme, eksiklerini giderme, yanlışlarını düzeltme ve okul idarecilerine; tükenmişlik, örgütsel bağlılık, örgütsel iletişim, ile ilgili tutum ve davranışlarının öğretmen sorunlarının azalması üzerindeki etkisini fark etmeleri açısından, araştırmanın eğitim kurumlarında önemli katkılar sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca bu araştırmanın yeni araştırmaları teşvik etmesi, tükenmişliğin örgütsel bağlılığa ve örgütsel iletişim ile ilişkisinin ne denli önemli olduğunun fark edilmesi, başka araştırmalara konu olması açısından da önem taşıdığına inanılmaktadır.

1.5. Sayılılar

1.5.1. İlköğretimde görevli öğretmenlerin soruları tarafsız ve doğru olarak cevapladıkları düşünülmektedir.

1.5.2. Seçilen araştırma yöntemi istatistiksel çözümleme yöntemlerinin araştırmanın amacına ve verilerine uygun olduğu kabul edilmektedir.

1.5.3. Verilerin çözümlenmesinde kullanılan istatistikî yöntemler amaca uygun olarak seçilmiştir.

1.6. Sınırlılıklar

1.6.1. Çalışma konusu, Sivas ili merkez ilköğretim okullarında görev yapan ilköğretim öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerini ve örgütsel bağlılık ile örgütsel iletişim arasındaki ilişkilerin belirlenmesi ile sınırlıdır.

1.6.2. Bu çalışmada toplanan veriler kullanılan ölçeklerle sınırlıdır.

1.6.3. Araştırma kapsamına, Sivas ili merkez sınırları içinde 2009- 2010 öğretim yılında resmî ilköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenleri alınmıştır. Özel ilköğretim okulları araştırma kapsamının dışında bırakılmıştır.

1.7. Tanımlar

Tükenmişlik: “İşi gereği yoğun duygusal taleplere maruz kalan ve sürekli diğer insanlarla yüz yüze çalışmak durumunda kalan kişilerde görülen fiziksel bitkinlik, uzun süreli yorgunluk, çaresizlik ve umutsuzluk duygularının, yapılan işe, hayata ve diğer insanlara karşı olumsuz tutumlarla yansımaları ile oluşan bir sendrom” olarak da tanımlanmıştır (Maslach, Zimbardo; 1982: Maslach, Schaufeli, Leiter; 2001, Akt. Sürgevil, 2006:7).

Örgütsel bağlılık: “İşgörenin çalıştığı örgüt ile özdeşleşerek, örgütün ilke, amaç ve değerlerini benimsemesinin, örgütsel kazançlar için çaba göstermesinin ve örgütte çalışmayı sürdürme isteğinin ölçüsü” olarak tanımlanmıştır.(Çöl, 2004: 11).

Örgütsel İletişim: “Örgütün hedeflerine ulaşması için gereken üretim ve yönetim süreci içinde gerçekleşen iletişim biçimidir” olarak tanımlanmıştır.(Türkmen, 1992: 9)

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde; Tükenmişlik, örgütsel bağlılık ve örgütsel iletişim kavramları üzerinde durulmuştur.

2.1.1.Tükenmişlik

2.1.1.1.Tükenmişliliğin Tanımı

Günümüzde teknoloji, bilişim ve sosyal alanlarda meydana gelen köklü değişimler, bireyin gündelik hayatını ve çalışma yaşamını etkilemektedir. Kişisel, sosyal, mesleki açıdan birçok problem durumuyla özellikle de çağımızın önemli fenomenlerinden biri olan tükenmişlikle karşı karşıya kalmasına neden olmaktadır.

Tükenmişlik, insanlarla iletişim içerisinde olan meslek çalışanlarında görülen, meslek çalışanın yaşadığı stresle başa çıkamama sonucunda görülen fizyolojik ve duygusal alanlarda hissedilen tükenme hissiyle kendini ortaya koyan bir durumdur. Tükenmişliğin “Mesleki bir tehlike” olarak ilk klinik tanımlamalarından biri, 1974 yılında, bir psikiyatrist olan Freudenberger tarafından yapılmıştır. Sağlık merkezinde çalışan işgörenlerin işlerine karşı tutkularını ve motivasyonlarını kaybettiklerini gözlemlemiş ve tükenmişliği, “Başarısız olma, yıpranma, enerji ve güç kaybı veya karşılanamayan istekler sonucu bireyin iç kaynaklarında tükenme durumu” şeklinde ifade etmiştir (Sılığ, 2003: 10).

Bu doğrultuda, tükenmişlik kavramının birçok araştırmacı tarafından farklı tanımları yapılmıştır. Tükenmişlikle ilgili günümüzde en yaygın kabul gören tanımlara bakacak olursak;

Konuyla ilgili çalışan araştırmacılar içerisinde en önemli isim olarak anılan ve Maslach Tükenmişlik Envanterini geliştiren Christina Maslach'a aittir. Maslach, tükenmişlik kavramını; stresli iş durumlarına verilen kronik bir tepki olup, işi gereği sürekli olarak başka insanlarla yüz yüze çalışan kişilerde sıklıkla ortaya çıkan üç boyutlu bir sendrom olarak tanımlamıştır. (Kulaksızoğlu ve diğerleri, 2003: 16). Tükenmişlik, duygusal tükenme (emotional exhaustion), duyarsızlaşma (depersonalization) ve kişisel başarıya (personel accomplishment) ilişkin duyguları kategorize eder (Ergin, 1992: 143). Başka bir deyişle Maslach'a göre tükenmişlik işe bağlı tutum ve davranışlardaki değişikliklerle kendini gösteren duygusal tükenmişlik, duyarsızlaştırma ve azalmış başarı duygusu olmak üzere üç bileşene sahip olmasının yanı sıra, fiziksel tükenme, kronik yorgunluk, çaresizlik ve ümitsizlik hisleri, negatif bir benlik kavramının gelişmesi ile iş, yaşam ve diğer insanlara yönelik olumsuz tutumlarla belirginleşen fiziksel, duygusal ve zihinsel bir tükenme sendromu olarak tanımlamıştır (Izgar, 2001: 1).

Maslach ve Jackson' a göre duygusal tükenme, bireyin duygusal kaynaklarının tükenmesi ve enerjisinin azalmasını ifade etmektedir. Duygusal tükenmişlik yaşayan çalışanlar duygusal anlamda kendilerini işlerine verememektedirler. Tükenmişliğin bu boyutu daha çok insanlarla yoğun ve yüz yüze ilişkinin kaçınılmaz olduğu meslek çalışanlarında görülmektedir. Duygusal tükenme, tükenmişlik durumunun başlangıcı, merkezi ve en önemli bileşenidir. Duygusal yönden yoğun bir çalışma temposu içinde bulunan birey, kendini zorlamakta ve diğer insanların duygusal talepleri altında ezilmektedir. Duygusal tükenme bu duruma bir tepki olarak ortaya çıkmaktadır (Akçamete, Kaner ve Sucuoğlu, 2001: 2, Aydın, 2004: 38)

Maslach ve Jackson' a göre duyarsızlaşma, kişinin bakım ve hizmet verdiklerine karşı, duygudan yoksun biçimde tutum ve davranışlar sergilemesini içermektedir. Bu davranış katı, soğuk ve ilgisiz şekillerinde kendini belli eder. Duygusal tükenme yaşayan kişi, kendisini diğer insanların sorunlarını çözmede güçsüz hisseder ve duyarsızlaşmayı bir kaçış yolu olarak kullanır. Bunun sonucu olarak da; insanlarla olan ilişkilerini işin yapılabilmesi için gerekli olan en az düzeye indirir (Akt. Şanlı, 2006: 27).

Maslach ve Jackson tarafından kişinin kendini olumsuz olarak değerlendirmesi ve kişisel başarı noksanlığı olarak ifade edilen kişisel başarı, tükenmişliğin üçüncü kısım tanımıdır (Akt. Aydın, 2004: 38). Çalışan işinde başarısız olduğu düşüncesiyle tatminsizlik duymakta ve iş dışındaki faaliyetlere yönelmektedir (Izgar, 2001: 3).

Maslach, Tükenmişlik olgusunu üç bileşenli sendrom olarak kavramlaştırmış ve üç düzeyde ifade etmiştir (Çam, 1991:127). Bunlar;

1. Fiziksel yorgunluk ve bitkinlik hissi,
2. İş ve hizmet verilenlerden soğuma,
3. Kendi kendinden şüphelenmeye varan ruhsal yorgunluk.

Perlman ve Hartman (1982)'a göre tükenmişlik: "Kronik duygusal strese verilen ve üç bileşenden oluşan bir yanıttır. Bu modele göre, tükenmenin üç boyutu, stresin üç temel semptom kategorisini yansıtmaktadır (Akt. Sılığ,2003; Şanlı, 2006: 28). Bunlar;

1. Fiziksel semptomlar üzerinde odaklaşan fizyolojik boyut (fiziksel tükenme),
2. Tutum ve duygular üzerinde odaklaşan duygusal-bilişsel boyut (duygusal tükenme),
3. Semptomatik davranışlar üzerinde odaklaşan davranışsal boyuttur (duyarsızlaşma ve düşük iş verimi).

Meier'in (1983) kuramına göre tükenmişlik, bireylerin işlerinden anlamlı pekiştireç, kontrol edilebilir yaşantı veya bireysel yeterliliğin az olmasından dolayı, küçük ödül ve büyük ceza beklentisinden kaynaklanan bir durum olarak tanımlanmaktadır (Başören, 2005: 33).

Suran ve Sheridan'ın Tükenmişlikle ilgili görüşleri, gözlem ve deneyimlere dayanmaktadır. Erken ve orta yetişkinlik süresince gelişimsel açıdan benzer özellikler gösteren dört basamağın detaylı olarak incelenmesi konusunda girişimde bulunan yaklaşımdaki basamaklar şunlardır;

1. Basamak; kimlik, rol karmaşası,
2. Basamak; yeterlilik, yetersizlik,
3. Basamak; verimlilik, durgunluk,
4. Basamak; yeniden oluşturma, hayal kırıklığı.

Her bir basamak, tükenmişliğin oluşumunda etkili olan hayat tarzını içermektedir. Suran ve Sheridan'a (1985) göre tükenmişlik her basamakta yaşanma ihtimali bulunan çatışmaların doyumsuz kalmasıyla ortaya çıkmaktadır. Yaklaşım, Erikson'un kişilik gelişimi kuramını temel almaktadır (Şanlı, 2006: 29, Kepekcioglu, 2009: 30).

Cherniss (1998) tükenmişliğin kökünde stresin olduğunu vurgulayarak; stresin, taleplerin başa çıkma kaynaklarını aşması sonucunda ortaya çıktığını belirtmektedir (Akt. Yıldırım, 1997). Tükenmişlik, zaman içerisinde ortaya çıkan bir durumdur. Belirli mesleki özelliklerle işe giren birey kendisinden çok daha farklı istekleri bulunan bireylerle etkileşim içindedir. Bu etkileşimde yaşanan sorunlar ya da aksaklıklar değişik derecelerde yaşanan stres kaynaklarına neden olmaktadır. Bireyler bu stres kaynaklarıyla farklı şekillerde baş etmektedirler. Bazıları sorunu etkin olarak çözme yoluna giderken bazıları da olumsuz tutumlarını değiştirerek sorunla baş etmeyi tercih etmektedirler. Stresle karşılaşan birey, stresle başa çıkmak için ilk olarak stres kaynağını ortadan kaldırmayı seçmektedir. Eğer başarılı olmazsa stresle başa çıkma tekniklerine başvurarak rahatlama yoluna gidebilir. Eğer yine birey başarılı olmazsa, bu kez duygusal yükünü azaltmak için, işle olan psikolojik ilişkisini kesmektedir. Stresle başa çıkma teknikleri olumsuz durumun iyileşmesinde etkili olmuşsa, bireyde olumlu davranış değişikliği ortaya çıkar. Bu teknikler etkili olmamışsa, olumsuz tutum değişiklikleri görülmektedir (Gürbüz, 2008: 39, Izgar, 2001: 2).

Pines ve Aronson'a göre, tükenmişlik, bir şevk, enerji, idealizm, perspektif ve amaç kaybıdır ve sürekli strese, umutsuzluğa, çaresizliğe ve kapana kısılmışlık duygularına neden olan fiziksel, duygusal ve zihinsel bir tükenme durumudur (Pines ve Aronson, 1988. Akt. Kepekcioglu, 2009: 29).

2.1.1.2. Tükenmişliliğin Başlıca Nedenleri

Tükenmişlik kavramını anlamak için bireyi tükenmişliğe hazırlayan, yönlüten faktörlerin incelenmesi şarttır (Işıkhan, 2004: 52) . Bu faktörleri bireysel faktörler ve iş ortamı ile ilgili olan örgütsel faktörler olarak iki ana grupta toplayarak inceleyebiliriz.

2.1.1.2.1. Bireysel Nedenler

Yaş, cinsiyet, medeni durum, çocuk, sayısı, işe aşırı bağlılık, performans, kişisel beklentiler, kişisel yaşamdaki stres, mesleki doyum, üstlerinden gördüğü destek, kişinin eğitim durumu, yeterli veya yetersiz oluşu (Izgar, 2001: 11), iç veya dış kontrol odaklı olma, empati yeteneği, duygusal kontrol, bireysel ihtiyaçlar, beklenti düzeyi, işkolik olma (Sürgevil, 2006: 49), gergin bir kişilik yapısı, kontrolsüzlük, başarısızlık korkusu, kendi gereksinme ve isteklerine özen göstermeme, çok çalışma, ekonomik sorunlar, sosyal izolasyon, kendi değerlerinden ödün verme, hoşnut olmayan yetiştirilme (eğitim) ve kariyerin sona ermesi (Işıkhan, 2004: 52) gibi bireysel etkenler tükenmişliğin nedenleri olarak sıralanabilir.

Tükenmişlik bu etkenlerden bazıları diğerlerinden daha etkili olan birçok nedenin bir ürünü olarak görülmüştür. Hiçbir kaynak tükenmişliği tek nedenli olarak açıklamamıştır.

Bireysel nedenlerden cinsiyet kaynağı: Maslach ve Jackson (1981) yaptıkları araştırmalarında kamu hizmetlerinde çalışan bayanların, erkeklerden daha fazla duygusal yorgunluk yaşadığını bulmuştur. Bu sonuç bayanların daha hassas olması ve evde de fazla sorumluluk üstlenmesinden dolayı iş yükünün fazla olmasına bağlanmıştır. Bunun yanında erkeklerin ise iş yaşamında karşılaştığı zorluklara duyarsızlaşarak strese tepki gösterdiklerini belirtmiştir. Erkeklerin duyarsızlaşmaya niçin daha eğilimli oldukları güç, bağımsızlık ve ayrılığı temsil eden erkeksi (masculen) rol ile açıklanabilir. Bu kavramda duyarsızlaşma erkeklerin bastırılmış duygusallığının yansıması olarak görülebilir(Ersoy, Yıldırım ve Edirne, 2001, Örmen, 1993: 54)

Doyle ve Hind (1998) ise erkeklerin daha fazla duyarsızlaştıklarına katılmakla beraber, duygusal yorgunluk ve kişisel başarıda cinsiyet bakımından bir fark olmadığını belirtmiştir. Bayanların daha çok baskı altında olduklarını belirtmelerine rağmen tükenmişlik seviyelerinin aynı oluşunu, bayanların işyerindeki taleplerle daha iyi başa çıktıklarını belirterek açıklamıştır(Gorshkov, 1998: 408, Akt. Ergin, 1992: 45).

Bireysel nedenlerden yaş kaynağı: Öğretmenlerin yaşı tükenmişlikle ilişkilendirilmiş ve genç öğretmenlerin daha fazla duygusal yorgunluk yaşamaya eğilimli oldukları bulunmuştur (Schwab, Jackson ve Schuler, 1986). Maslach ve Jackson (1981) tükenmişliğin iş tecrübesiyle olumsuz ilişki içinde olduğu belirtmiştir(Baysal, 1995: 83).

Eğitim Seviyesi: Maclach ve Jackson (1981) yaptığı araştırmasında yüksek eğitilmiş kişilerin diğerlerine oranla daha fazla tükendiklerini belirtmiştir. Rothman ve arkadaşları (2001) bunun, eğitilmiş kişilerin daha büyük beklentilerle işe başladıkları ve daha çok sorumluluk gerektiren işlerde çalıştıklarından kaynaklandığını açıklamıştır.

Beklentiler: Maslach ve Jackson (1984) birçok kişinin işine idealist beklentilerle başladığını ve daha sonra bir “gerçek şoku” yaşadıklarını belirtiyor. Örneğin bir işgören başarısı karşılığında ödüller alma, işini etkileyecek kararlara katılma şansı, anlayışlı iş arkadaşları ve yöneticiler ile çalışma, kendisinden beklenenlerle ilgili açık bilgi sahibi olma ve işini yapmak için yeterli kaynaklar (zaman ve parayı kapsayan) beklentisi içindedir. Ancak bunlar yerine rol davranışıyla ilgili karmaşa, bürokratik kurallar ve politikalar, çalışanların ihtiyaç ve isteklerinden ziyade örgüt politikasına göre alınmış kararlar, performansı ile ilgili olumsuz geribildirimle karşılaşacaktır. İşte bu bireyler gerçekte yapabilecekleri ile yüzleştikleri zaman başarısız olduklarını algılayacak, kendini suçlamaya başlayacak, bir tür yetersizlik hissi hissederek düşük kişisel başarı geliştirmeye başlayacaktır. Sonunda kaçınılmaz olarak tükeneceklerdir(Sürvençil, 2006: 11).

2.1.1.2.2. Örgütsel Nedenler

İşin niteliği, çalışılan kurum tipi, çalışma süresi (haftalık) , kurum özellikleri, iş yükü, iş gerilimi, yönetim işlerinde geçirilen zaman miktarı, önemli kararlara katılmama, örgütsel işleyiş hataları, yüksek performans gerektiren iş, hizmet verilenlerle olan ilişkiler, yetersiz personel, yetersiz araç, örgüt havası ve ortamı gibi ekonomik ve toplumsal nedenler (Çam, 1991: 5), ilerleme fırsatları, teknolojik değişimler, işin yapısı gereği önemi, acil kararlar alma gerekliliği, geri bildirim eksikliği, iş yerinde cinsel taciz, meslekte çalışma süresi, sosyal destek, iş güvenliği (Sürgevil, 2006: 58), dinlenme

zamanlarının azlığı, müşteri gereksinimlerinin finansal, bürokratik, idari nedenlerle karşılanamaması, denetim yetersizliği gibi çalışma ortamı problemleri (Ersoy, Yıldırım ve Edirne, 2001) , üstleriyle ya da iş arkadaşlarıyla zayıf iletişim, kötü veya eşit olmayan ödüllendirme, çok fazla sorumluluk, çok az destek (Yiğit, 2000: 93) örgütsel tükenmişlik sebepleri başlığı altında toplanabilir. Bu başlıklardan öğretmenlik mesleğiyle ilgili olanlarını kısaca açıklayacak olursak:

Rol çatışması: Rol çatışması öğretmenin mesleğinin özellikleriyle beklentilerinin çatışması durumunda ortaya çıkar (Wood ve McCarthy, 2002, Akt. Başören, 2005: 78). Byrne (1974)'nın öğretmen tükenmişliği üzerinde örgütsel değişkenlerin etkisini araştırdığı ve Kanada'da çalışan ilk, ortaokul ve lise öğretmenlerinin katıldığı araştırmasında rol çatışması, sosyal desteğin olmayışı gibi örgütsel özelliklerin tükenmişlikle olumlu ilişki içinde olduğunu bulmuştur.

Stres tükenmişliğin bir nedeni olabilir ama Dworkin' e göre asıl nedenler okul yapısı ve eğitim sistemi içinde aranmalıdır. Bireyler rol performansları üzerinde anlayamayınca ve örgütteki rol beklentilerini belirleyemeyince güçsüzlük hissine kapılırlar ve kısa zamanda bu his onları anlamsızlığa doğru sürükler. Birey duygusal bir yorgunluk yaşamaya baslar ve daha sonra birey kendisini örgütteki sosyal ilişkilerinden çeker (izolasyon). Tükenen birey başarısızlığından dolayı müşterilerini, öğrencilerini vb. suçlamaya baslar (Dağlı ve Gündüz, 2008: 18).

Sosyal destek: Destekleyici iklim, duygusal rahatlık sağlayan ve iyi birer dinleyici olan iş arkadaşları ile yöneticilerin ve çalışanların aynı değerleri paylaştığı bir ortam ve birbirlerine duydukları saygıyla tanımlanabilir. Ancak böyle bir örgüt iklimi tükenmişliğin olumsuz sonuçlarını önleyebilir (Maslach ve Jackson, 1984). Öğretmenleri tükenmişlikten koruyan bir faktörde destektir. Yönetici ve arkadaşlardan alınan destek düşük derecedeki tükenmişlik seviyesiyle ilişkilidir (Baltaş ve Baltaş, 1998: 34).

Huberman' a göre (1999) iki grup duygusal ve sosyal desteği etkiler. Bunlardan ilki öğrencilerdir. İlgili, çalışkan ve başarılı öğrenciler tükenmişliği önleyici olabilirken,

motivasyonu düşük, sorunlu öğrenciler duygusal yorgunluğun asıl nedenidir. Diğer grup ise yöneticilerdir.

Dick ve Wagmer (2001) Almanya’da 201 öğretmen üzerinde yaptığı araştırmasında özellikle yönetici desteğinin tükenmişlik üzerinde çok önemli etkisi olduğunu bulmuştur. Araştırmada yöneticilerinden destek göremeyen öğretmenler daha fazla oranda tükendiklerini belirtmişlerdir.

Emmerick (2002) Hollanda üniversitesine çalışan 403 bayan ve 664 erkek akademik çalışan üzerinde yaptığı araştırmasında yönetici ve iş arkadaşlarından alınan desteğin duygusal yorgunluğu azaltmada önemli bir kaynak olduğunu bulmuştur.

Bakker ve arkadaşları’ na (2005) göre iş arkadaşlarından gelen destek işlerin zamanında yapılmasını sağlayabilir ve bu durum iş yükünün birey üstündeki baskısını azaltarak tükenmişliği önleyebilir.

İş yükü: Günümüzde iş daha yoğun, daha karmaşıktır ve daha fazla zaman gerektirmektedir. Öğretmenler daha kalabalık sınıflara sahiptir. Teknoloji her ne kadar gelişse de, artan üretkenliğin çoğu bireylerin daha fazla çaba ve daha uzun süreli çalışmalarlarıyla elde edilmektedir (Guglielmi ve Tatrans, 2000, Akt. Ergin, 1995: 81).

Tükenmişlik aşırı iş yükü ve aşırı iş taleplerine bağlı olarak ortaya çıkan enerji tükenmesiyle ilişkilendirilir. Örneğin erken kariyer tükenmesinin işteki günlük gerçek ile yeni işe başlayanın beklentileri arasındaki uyumsuzluk anlamına gelen “gerçek şoku”ndan kaynaklandığı varsayılır. Bunun aksine tükenmişlik “worn out” yani bitmek ile de tanımlanır. Bu az iş yükünün olması ya da bireyi zorlayacak koşulların olmamasını ifade eder. Örneğin bir sosyal hizmet çalışanın gerçekten ihtiyacı olanlara yardım etmek yerine zamanını form doldurarak iş gününü geçirmesi onun tükenmesine neden olabilir (Gülner, 2007: 96).

Ödül ve Ceza: Örgütteki ödül ve ceza sisteminin de tükenmişlikle ilişkisi vardır. Çünkü ödül ve cezalar kişinin işini ne derece yaptığı, işinde ne kadar başarılı olduğuyla ilgili diğerlerinin görüşlerini yansıtır (Gülner,2007: 99).

Kişiler iç ve dış ödüller için çalışırlar. Günümüzde, örgütlerde yaşanan en önemli problemlerden biri kişilerin işleriyle ilgili içsel doyumlarının kaybıdır.

Örgütlerdeki ödül ve ceza yapıları özellikle duyarsızlaşma ve kişisel başarı boyutları üzerinde etkiye sahiptir. Birçok işgören için ödül ve cezalar başkalarının onların performansları hakkında düşüncelerini bilmenin ya da işlerini ne derece iyi yaptıklarını öğrenmenin tek yoludur. Çalışanlar çoğu zaman örgütlerinden böyle bir geribildirim alamazlar. Bu diğerlerinin kendinden beklediklerini anlamasını zorlaştırır. Ödül ve ceza uygulamasının olmayışı tükenmişlik ile olumlu ilişkilidir (Gülner, 2007: 102)

2.1.1.3. Tükenmişliğin Belirtileri

Stanley (2004) tükenmişlik belirtilerini, bedensel ve duygusal belirtiler olarak iki grupta toplamıştır. Bedensel belirtiler; 1-Bedensel yorulma, 2-Sık ve uzun süren soğuk algınlıkları, 3-Baş ağrıları, 4-Uykusuzluk ve kabuslarla dolu uyuma sorunları, 5-Ülser, 6-Mide-bağırsak hastalıkları, 7-Ani kilo kaybı ya da ani kilo artışı, 8-Şeker hastalığı, yüksek tansiyon, astım gibi rahatsızlıkların erken yaşta ortaya çıkması, 9-Çabuk kırılma, 10-Sırt ve boyun ağrılarıdır. Duygusal belirtiler; 1-Çaresizlik, 2-Depresyon, 3-Başarısızlık, 4-Öfke ve engellenme, 5-Umutsuzluktur.

Holden (1998) zararlı iş stresinin on belirtisini: Hastalık ve işe gelmeme oranlarının fazlalığı, çalışanın yüksek iş terki, düşük motivasyon ve moral, zayıf takım ruhu, düzensiz bir şekilde değişen üretim düzeyleri, yüksek kaza olayları, ufak tartışmaların fazlalığı ve grevler, yüksek erken emeklilik istekleri, azalan eğitim fırsatları olarak belirtmiştir.

Schwab, Jackson ve Schuler (1986) mesleki tükenmişlikte bireylerin gösterdiği belirtileri psikolojik, fizyolojik ve davranışsal olarak üç kategoride incelemiştir. Bu belirtileri açıklayacak olursak;

2.1.1.3.1. Fiziksel Belirtiler

Tükenmişliğin fiziksel belirtileri bireyin bedeninde yaşadığı genel sağlıkla ilgili şikâyetleridir. Bunlar ciddi göğüs ağrıları, canlılığı kaybetme (Baltaş ve Baltaş,1998: 77), Sık görülen baş ağrısı, solunum güçlüğü, uyuşukluk, genel ağrı ve sızılar, yüksek kolesterol, kronik kalp rahatsızlığı insidansında artış, yorgunluk, bitkinlik hissi, sık görülen grip ve soğuk algınlıkları, mide hastalıkları (Çam, 1991: 10) , bulantı, kas krampları, bel ağrısı, uyku bozuklukları, hastalıklara bağışıklığın azalması (Ersoy, Yıldırım ve Edirne, 2001), hafıza problemleri, hipertansiyon, hızlı kalp atması, kilo kaybı veya şişmanlama, diyabet, alerji, deri şikâyetleri gibi değişik sorun ve yakınmalardır(Izgar, 2001: 9).

2.1.1.3.2. Davranışsal Belirtiler

Bireylerin tükenmişliğe gösterdiği ilk belirtilerden biri çekilmedir. Çekilme davranışı olabildiğince işte az zaman harcama, daha uzun molalar verme, kişinin mümkün olduğunca kendisini işten uzaklaştırmasını kapsar (Gürbüz, 2008: 37). Çekilme fiziksel olabileceği gibi psikolojik de olabilir.

Bir personelin çabuk sinirlenmesi, ani öfke ve asabiyet tepkileri göstermesi, davranışsal belirtilerdir. Tükenmişlik adayı için hislerini zaptetmek zordur. Çok çabuk ağlar, en hafif baskı fazla sorumluluk yüklenmiş hissetmesine neden olur, bağırır ve çığlık atar. Çabuk sinirlenmesi şüpheli bir tavra neden olur, bir çeşit şüphecilik ve paranoya yaşar. Mağdur, mesai arkadaşları da dahil olmak üzere herkesin onu aldattığını (dolandırdığını) hissetmeye başlar. Kişinin düşünceleri neredeyse kapalı bir kitap haline gelir. Aşırı derecede sert, inatçı ve katı olur. Herkesten iyi bildiğini düşündüğü için, hiçbir şeye ikna edilemez, inandırılmaz. İlerlemeyi ve yapısal değişimleri engeller. Çünkü değişiklik başka bir şeye uyum sağlama anlamına gelmektedir ve daha fazla değişikliği kabul etmek için çok yorgundur(Akt:Şahin, 2007: 45).

Tükenmişlik kişinin iş yaşamının kalitesinde olduğu kadar özel hayatı üzerinde de olumsuz etkiye sahiptir. Jackson ve Maslach'ın 142 evli polisle yaptıkları

araştırmasında bu polislerin evde nasıl davrandıkları eşlerine sorulmuş, duygusal yorgunluk yaşayanların evlerine gergin, üzgün veya kızgın geldikleri ve işteki problemler hakkında evde sürekli şikayet ettikleri bulunmuştur. Ayrıca bu bireylerin, ailesiyle zaman harcamak yerine yalnız kalmayı tercih ettiği, çevresindekilere karşı olumsuz tutum sergiledikleri ve çok az arkadaşına sahip oldukları ortaya çıkmıştır (Gülner, 2007: 120).

Mesleki tükenmişliğin etkileri sadece bireyi kapsamaz. Tükenmişlik örgütü de etkiler. Tükenen bireyler işe gelmeme, verimi azaltma davranışları ve işten ayrılma niyeti sergilerler ki bu da okul işleyişini aksatır (Maslach, Schaufeli ve Leiter, 2001).

2.1.1.3.3. Psikolojik Duygusal Belirtiler

Psikolojik duygusal belirtiler daha önce ortaya çıkar ve daha kolay tanınırlar. Yalnızlık, yarımsızlık, umutsuzluk duyguları, (Baltaş ve Baltaş, 1998: 77), aile sorunları, uyku düzensizliği, depresyon, psikolojik hastalıklar (Sabuncuoğlu, 1996: 151), ümitsizlik, kızgınlık, sabırsızlık, huzursuzluk gibi olumsuz duygularda artış, güvensizlik hissetme (Ersoy, Yıldırım ve Edirne, 2001), diğer insanları eleştirme, insanlarla ilgilenmeme, hayal kırıklığı, endişe, alınganlık, yabancılaşma, düşük kişisel başarı hissi, tek başına kalma (Izgar, 2001: 9), sinirlilik, agresiflik, daha cezalandırıcı olma, düşmanlık duygusu geliştirme, korku ve kaygı (Sürvelgil, 2006: 21) gibi belirtiler sıralanabilir.

Friedman (1991) öğretmen tükenmişliğinin psikolojik belirtilerinin genellikle yoğun kızgınlık, gerginlik, huzursuzluk, depresyon, yorgunluk, sıkılma, siniklik, suçluluk duygusu olarak kendini gösterdiğini belirtmektedir (Taris v.d. , 2004: 18).

2.1.1.4. Tükenmişliğin Sonuçları

Tükenmişliğin hem bireysel hem de örgütsel açıdan önemi, yarattığı önemli sonuçlardan ileri gelmektedir. Tükenmişliğin sonuçlarının neler olduğu araştırıldığında,

çeşitli bilgilerle karşılaşılmıştır. Tükenmişliğin belirtileri olarak ifade edilen çeşitli faktörler tükenmişliğin sonuçları olarak da ifade edilmektedirler.

Tükenmişliğin bireylerde fiziksel, duygusal ve iş yaşamını etkileyen bazı sonuçları olduğu görülmüştür. Tükenmişlik yaşayan insanların çok karmaşık duygular yaşadığı bunun sonucu olarak birçok davranış bozukluğu gösterdiği saptanmıştır(Dilsiz, 2006:49). Bu kapsamda, işi savaçlama, aksatma, hastalık nedeniyle işe gelmemede artış, işe geç gelmedeki artış, işi bırakma eğilimi ya da niyetindeki artış, insan ilişkilerinde uyumsuzluk, eş ve aile bireylerinden uzaklaşma şeklindeki genel sonuçlardan söz edildiği görülmüştür (Çam, 1995: 57).

Bu genel sonuçlar çerçevesinde tükenmişliğin sonuçları kişisel etkileri, çalışma hayatına etkileri ve aile hayatına etkileri olarak ele alınıp incelenebilir. Tükenmişliğin yaratacağı etkiler şu şekilde sıralanabilir;

2.1.1.4.1. Kişisel Sonuçları

Kişisel anlamda tükenmişlik ağır veya ölümcül hastalıklara neden olabilecek bir dönemdir. Çünkü bu durum herhangi bir organı ya da sistemi rahatlıkla etkisi altına alabilir. Tükenmişliğin en önemli ve bireye en çok ipucu veren sonuçlarından biri, bireyin enerjisindeki azalmadır. Bireyin enerjisi eskiye oranla fark edilebilir şekilde azalmışsa, bir şeyler ters gitmektedir (Freudenberger ve Richelson, 1981: 443, Akt. Çam, 1995: 62).

Tükenmişlik yaşayanların duygusal yorgunluğu beraberinde fiziksel yorgunluğu da getirir. Yaşanan yoğun gerginlik rahat uyuyabilmeye engel olmaktadır. Kronikleşen yorgunluk-gerginlik; grip-soğuk algınlığı, baş ağrıları, ayrıca, ülser gibi mide rahatsızlıkları ve boyun-sırt ağrıları gibi rahatsızlıklara yol açmaktadır. Kişiler, yaşadıkları bu tarz problemlerle baş edebilmek için ağrı kesici ilaçlar, uyku ilaçları, sakinleştirici, uyuşturucu ve alkole yönelebilmekte ve zamanla bağımlı hale gelebilmektedir (Izgar, 2001: 43).

Tükenmişlik sendromunu yaşayan kişilerin çok karmaşık duygular yaşamalarına bağlı olarak, birçok davranış bozukluğu gösterdikleri de gözlenmektedir (Izgar, 2001: 21). Çünkü tükenmişliğin, sadece kişinin fiziksel sağlığı ile ilgili değil, aynı zamanda ruh sağlığı ile ilgili de sonuçları vardır.

Yorgunluk, bitkinlik, uyku bozuklukları, baş ağrısı, uyuşukluk, solunum güçlüğü, deri şikâyetleri, sindirim güçlükleri vb. tükenmişliğin fiziksel sonuçlarıyken; çabuk öfkelenme, içe kapanma, alay etme, negatif duygular, alınganlık vb. tükenmişliğin duygusal sonuçlarıdır (Maslach, Schaufeli, Leiter, 2001:106, Akt. Çam, 1995: 68).

2.1.1.4.2. Çalışma Hayatına Sonuçları

Birçok insanla çalışmanın yarattığı duygusal gerginlik hizmet sunan kişileri psikolojik olarak çekingenliğe ve insanlarla en asgari düzeyde ilişki kurmaya itebilir. Çok az göz göze gelir, soruları mırıltı ile cevaplar. Bedensel temastan kaçınır. Bazı durumlarda insanlarla doğrudan ilişkili olmayan görevleri tercih eder (Örmen, 1993: 32).

Bireyin mesleki başarısındaki düşüş, çalışma hayatını da önemli ölçüde etkileyecektir. Çünkü tükenmişlik yaratıcılığı engellemekte, bireyin müşteri ve meslektaşlarıyla verimli şekilde çalışma kapasitesini düşürmektedir. Dolayısıyla tükenmişlik çalışma yaşamında oldukça önemli değişikliklere sebep olmaktadır. İşe katılımın düşmesi, iş doyumunda azalma, grup bağlılığının azalması (Tuğrul ve Çelik, 2002: 3), ise devamsızlık, işten ayrılma, performans miktarı ve kalitesindeki düşüş (Izgar, 2001: 21), işi savsaklama, işi bırakma niyetinde artış, hizmet niteliğinin bozulması, işe izinsiz gelmeme, izin bitiminde rapor alma gibi yollarla izni uzatmaya çalışma, iş kazalarında artış (Çam, 1991: 48) , iş fazlalığı ve ağırlığını bilerek çalışma ortamından uzaklaşma eğilimi, evraklarla ilgili sahtekârlıklar, tükenmişlik sendromunun çalışma hayatındaki zararlı sonuçlarına örnek olarak verilebilir.

2.1.1.4.3. Aile Hayatına Sonuçları

Tükenmişlik bireyleri, hizmet verilenleri ve örgütleri etkilediği gibi, sürekli çatışmalara maruz kalan ve duygusal olarak birbirinden uzaklaşan aileleri de etkiler (Maslach ve Zimbardo, 1982: 73).

Şöyle ki tükenmişliğin kalıcı etkileri gün boyu sürmekle kalmayıp, kişinin evinde de etkisini göstermektedir. Dolayısıyla kişinin özel hayatına zarar verebilmektedir. Duygusal yönden yorgun olan kişi, evinde de gergin, rahatsız ve fiziksel olarak yorgun olacaktır. İş hakkında söylenme ve şikâyetler zamanın çoğunu alacaktır. Bu durumda artan kavga ve rahatsızlıklar aile krizlerine, ciddi evlilik sorunlarına neden olabilir. Aile üyeleri çalışan kimsenin işyerindeki müşterilere verdiği ilgi ve alakayı kıskanabilirler. Kendilerini kırılmış ve ihmal edilmiş hissedebilirler. Bazı durumlarda iş hayatında başarının aile hayatından ödünler verilerek, aile huzurunun bozulması pahasına gerçekleştiği gözlenir (Örmen, 1993: 31). Bu örnekler tükenmişliğin aile hayatı ile ilgili olumsuz sonuçları olarak belirtilebilir.

2.1.1.5. Tükenmişlikle Başa Çıkma Yolları

Tükenmişlik sendromu ile başa çıkabilmek için ilk olarak böyle bir problemin varlığını ve önemini kabul etmek gerekmektedir. Daha sonra sendrom ile başa çıkmada bireysel ve örgütsel bazı yöntemler kullanılabilir. Eğer birey yüksek tükenmişlik riski taşıyan bir alanda çalıştığını fark ederse kendini korumak için uygun adımlar atabilir (Baysal, 1995: 48).

Tükenmenin ortadan kaldırılabilmesi için öncelikle tükenmenin arkasında yatan nedenler ortaya çıkarılmalıdır. Tükenmeyi azaltmada değişimi gerçekleştirebilecek etkili başa çıkma mekanizmalarının geliştirildiği “stres yönetim programları”dır. Bu programlarda bireysel ve örgüt ortamında yapılabilecek aktiviteler yer alır (Baltaş ve Baltaş, 1998: 23).

2.1.1.5.1.Bireysel Yollar

Tükenmişlik sendromu ile baş edebilecek yöntemler oluşturmak, bunları uygulamak için bireysel kontrol sağlamak çok önemlidir. İş ortamını kontrol etme olasılığının az olduğu yerlerde bu durum daha da öncelik kazanır. Tükenme durumunu kabullenmek, çalışırken dinlenme araları vermek, beslenmeye dikkat etmek, öğün kaçırmamak, uyku düzenine özen göstermek, iş dışında sürekli işten bahsetmek ve uzun süren yılda bir iki kere yapılan tatilleri beklemek yerine çeşitli uğraşlar edinmek gibi öneriler, bireysel anlamda tükenmişlikle baş edebilmede etkili olmaktadır (Ersoy, Yıldırım ve Edirne, 2001).

Izgar (2001: 43) tükenmişlikle başa çıkmada geliştirilen bireysel yolları bazı alt başlıklara ayırarak incelemiştir:

Gerçekçi hedefler belirleme; kişilerin zaman zaman ütopyik projeler ve gerçekleşmesi mümkün olmayan idealleri olduğunu bunun kişilerin tükenmişliğine neden olabileceğine. Ulaşılması imkânsız hedefler yerine gerçekleştirilme şansı olan hedefler belirlemek olduğunu,

Dinlenme; insanların kronik stres altında oldukları zaman fiziksel problemler ortaya çıkacağından yorgunluktan kaçmalarının, işe ara vermelerinin, çay molaları, işin dışında dinlenmek için ara vermek, meditasyon ve gevşeme tekniklerinin yorgunluk konusunda başvurulabilecek teknikler olduğunu,

İş değiştirme; bütün çabalara rağmen işle ilgili problemlerin bitmemesi nedeniyle kişinin daha çok tükenmesine neden olacağından iş değiştirmenin tükenmişlikle mücadelede bir yöntem olduğunu,

İşe ara verme; zaman zaman verilen dinlenme süreleri çalışanların entropiden kurtulmalarını ve dinlenerek negatif entropi toplamlarını amaçlayan hizmet içi eğitim kurslarının çalışanların iş stresini azaltmak için bir çözüm olarak düşünülebileceğini,

Kendini tanıma; insanın kendisini tanınması ve ihtiyaçlarının farkında olmasının tükennişlikle mücadelede oldukça önemli olduğunu,

Kendini gerçekleştirme; kendini gerçekleştiremeyen insanın psikolojik olarak sağlığını kaybetme tehlikesi ve doğal olarak tükennişme riski ile karşı karşıya olduğunu,

İçgörü geliştirme; kişinin kendini gerçekçi bir şekilde tanıyıp anlaması ve kabul etmesine, yeni bir benlik geliştirmesine ya da kişiliğın eksik tarafını tamamlamasına ve geliştirmesine yol açarak tükennişliği önleyen önemli bir araç olduğunu belirtmiştir.

Tükennişlikle başa çıkılmasında Croucler'in (2000) önerileri ise şöyledir:

1. Ruhunuzu rahatlatın ve rahatlama sanatını öğrenin, önünüze problemler çıktığında şaşırmayın,
2. Zamanınızı düzenli (programlı) kullanın,
3. Uyuyun ve uyku düzenine dikkat edin,
4. Yüzün, tenis oynayın, yürüyün,
5. Rahatlayın, en az yirmi dakikalık periyotlarla stresin zararlı etkilerinden uzaklaşın,
6. Küçük spor gruplarına katılın,
7. Düşüncenizi değiştirin, benlik tutumlarınızı iyileştirin,
8. Eğlenin, çocuklar gibi olun, bir kitap satın alın, yaşamı ciddiye almayın (www.eğitimciyiz.com).

Bütün bu önerilen tekniklere bakıldığında, bireysel anlamda tükennişlikle mücadele etmede çok basit ve aynı zamanda çok etkili tekniklerin olduğu görülmektedir. Bireyden beklenen tükennişlikle mücadelede etkili olan bu teknikleri uygulamasıdır.

2.1.1.5.2. Örgütsel Yollar

Bireysel yol ve teknikleri ile sorunun aşılacağı durumlarda örgütsel yol ve teknikleri kullanılmaktadır. Organizasyonda tükenmişlikle mücadele yolları üç temel öğeden oluşur (Ersoy, Yıldırım ve Edirne, 2001):

1. İşin Modifikasyonu: Aşırı yüklenme, boş oturma, belirsizlik veya çatışma kaynaklı stresin azaltılmasında en basit, en etkili olan bu yöntem ile iş ve çalışan arasında uyum oluşması sağlanır. İşin yeniden yapılanmasına yönelik olarak yapılacaklar şöyle sıralanabilir:

- Zor işleri eşit olarak dağıtarak yükün aynı kişiler üzerinde birikmesini engellemek.
- Zor işlerin dönüşümlü yapılmasını sağlamak.
- Yarım gün çalışmayı desteklemek (bu yöntemle insan kaynakları ve esnekliği artar).
- Çalışanlara, yeni programlar oluşturmaları için imkânlar tanımak.

2. Danışmanlık Hizmetleri: Bu yol ile çalışanların fikirlerine önem verilirken, danışmanların da öneri ve eleştirilere daha açık olmaları sağlanır. Ayrıca anketler düzenlenmesi, düzenli aralıklarla geri bildirim almak için yararlı olur.

3. Örgüt Olarak Sorun Çözme: Kalite gelişim programlarının amaçlarından biri de, iş ortamının doğru olarak değerlendirilmesini ve sorunların ilk ortaya çıkış anında ele alınmasını sağlayacak kalıcı bir mekanizma oluşturulmasını sağlamaktır. Çalışanlara problem çözmeye yönelik toplantılar yapılması, kimlik belirsizliği ve iletişimsizlik kaynaklı çatışmaları engelleyebilir.

Izgar (2001: 84)' a göre tükenmişlikle başa çıkmada örgütsel yollar şöyle özetlenebilir:

• **Güdeleyici bir rol oynayan hizmet içi eğitim imkânları oluşturmak:** Böylece kişi kendini geliştirir, kişisel doyum gerçekleşir, moral artar, hizmetin kalitesi yükselir, kişinin kuruma bağlılığı artar.

• **Adil ve planlı bir şekilde düzenlenen yükselme olanakları sağlamak:** Yöneticilerin bu konuda bilmesi gereken; iş görenlerin en az dolgun ücret kadar yükselme şansı aradığıdır.

- **Örgüt ortamında değişiklikler yapmak:** Değişime kapalı örgütlerde yaşanan durgunluk, örgütü tembelliğe sürükler ve çalışanlar için bir tükenme nedenidir.
- **Örgüt geliştirme programları:** Örgüt geliştirmenin amacı sadece örgütün etkinliği ve sağlamlığını arttırmak değil, örgüt üyelerinin ihtiyaç ve mutluluğunu sağlamak, örgütte iyi insan ilişkileri kurulmasına imkân vermektir.
- **Yetki devrinin yaygınlaştırılması:** Çalışanlar üst düzey yöneticiler ile personel arasında kaldıkça tükenmişlik yasamaları kaçınılmazdır. Çünkü sorumlulukları altında çözmeleri gereken birçok sorun ve almaları gereken kararlar varken çoğu zaman karar yetkileri yoktur. Bu durum elbette tükenmişliği körükler.
- **Çatışma yönetimi:** Son bulgular her türlü çatışmanın kişiyi stres altına soktuğunu göstermektedir. Tükenmişlik ise bu çatışmalardan doğrudan etkilenmektedir. Örgütsel çatışma kaçınılmaz olduğuna göre yönetimin çatışmayı kontrol etmesi çok önemlidir.
- **Çalışanları makul hedeflere yönlendirmek:** Çalışanlar için hedef belirlemek yerine, hedefleri kendilerinin belirlemelerini sağlamak tükenmişlikle mücadelede önemli bir yöntemdir.
- **Kurum-çevre ilişkileri:** Kurum ile çevrenin ilişkilerinin başarısız olması çalışanlar üzerinde bir baskı unsuru olduğu için tükenmede etken bir rol oynar. Örgüt-çevre ve çalışanların örgüt içindeki kaynaşmaları önemlidir.

2.1.1.6. Öğretmenlik Mesleğinde Tükenmişlik

Uluslararası literatüre göre öğretmenlik en stresli mesleklerden biridir. Mesleğin stresinden kaynaklı olarak ortaya çıkan tükenmişlik ve tükenmişlikle birlikte ortaya çıkan fizyolojik ve psikolojik sorunlar öğretmenliğin niteliğini zayıflatmaktadır (Babaoğlu, 2006: 30).

Öğretmen stresi ve öğretmen tükenmişliği kavramlarını sürekli olarak karıştırılır ve onları kendi içlerinde değişebilen tanımlar olarak algılanır. Tükenmişlik stres olgusuyla açıklanır. Mesleki stres eğitim süreçleri ve yapıları ile öğretmenlerin kişisel ihtiyaçları ve tutkuları arasındaki çatışmanın sonucu olarak açıklanabilir. Oysaki tükenmişlik olumsuz stres koşulları ile başarısız başa çıkma girişimlerinin son adımı

olarak algılanabilir. Tükenmişlik, çıkışın ve bir destek sisteminin olmadığı bir stresin sonucudur. Tükenmişlik öğretmenlerin algılanan becerileri ve işin gerektirdikleri arasındaki eşitsizliğe verdikleri olumsuz tepkilerdir (Özipek, 2006: 14).

Bir diğer tanımla öğretmen tükenmişliği duygusal, duyarsızlaşma ve kişisel başarıda düşme ile tanımlanan uzun süreli stresten kaynaklanan bir sendromdur.

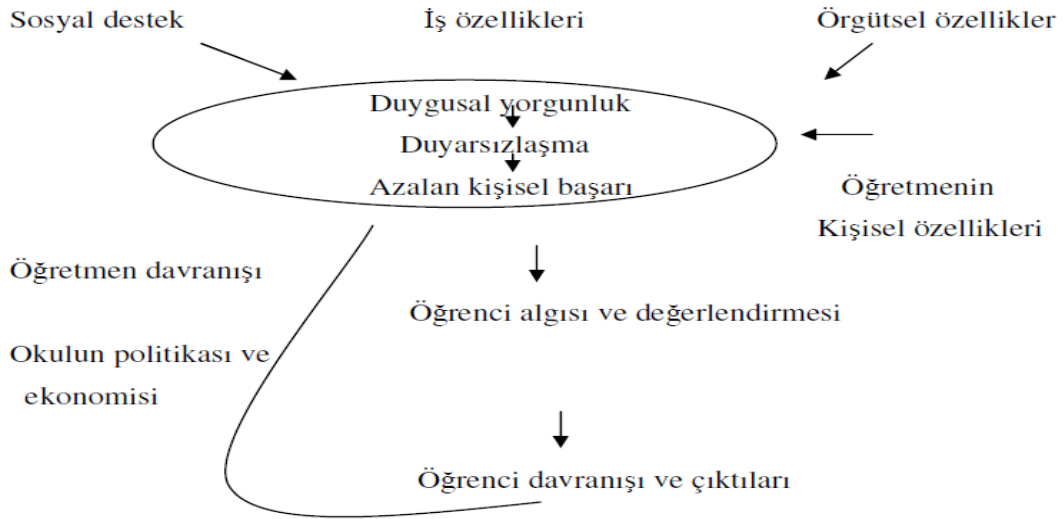
Yorgunluk ve stres altında olan eğitimcilerin fiziksel ve duygusal olarak öğrencileriyle ilgilenen durumda olmadıkları (duygusal tükenme), öğrencilere, velilere ve iş ortamına karşı kayıtsız bir tavır takındıkları (duyarsızlaşma) ve öğrencilerinin gelişimine artık bir katkılarının bulunmadığını hissettikleri (kişisel başarıda düşme) görülmektedir (Grayson ve Alvarez, 2007: 5).

Çam' ın aktardığına göre öğretmenlerdeki tükenmişlik beş aşamada gerçekleşir. Birinci basamak “balayı” olarak adlandırılan dönemdir. Yüksek enerjinin, hırsın ve iş memnuniyetinin kaybı ile karakterize olur. Birçok öğretmen bir öğretim yılı içinde bu dönemi en az bir kere yaşar. Fark edilirse bu düzeydeki tükenmişlik kolay tedavi edilebilir. Herhangi bir önlem alınmadığında kolaylıkla “enerji kaybı (fuel shortage)” adı verilen ikinci döneme geçilir. Bu dönem işte yetersizliği, hoşnutsuzluğu, uykusuz geceleri, sigara ve alkol kullanımındaki artışları içerir. Bu dönemdeki tükenmişlik acil müdahale ile tedavi edilebilir. Kronikleşmiş tükenme, fiziksel hastalık, öfke ve depresyonla karakterize olan üçüncü düzey tükenmişlik “kronik semptomlar dönemi” olarak adlandırılır. Bu dönemde öğretmen içe dönmeye başlar. Hastalığa ya da işi kaybetmeye meyillidir. Öğrencilere, velilere, arkadaşlarına ve ailesine karşı değişmeye başlar. Tükenmişliğin “kriz” aşamasında problem oldukça belirgin hale gelir. Öğretmende şiddetlenmiş hastalık ve öfke biçiminde obsesyonlar görülür. Son tükenmişlik dönemi “duvara çarpmak (hitting the wall)” olarak adlandırılır. Bu dönem, profesyonel yetersizlik, fiziksel ve psikolojik işlevsizlik biçiminde karakterize olur (Bryne, 1998: 88). Öğretmenler kendilerini öğrencilerden, anne babalarından, arkadaşlarından ve ailelerinden uzaklaşmış bulurlar ve günlük rutin işlerden kendilerini geri çekerler. Zihinsel olarak tükenirler ve fiziksel olarak çevredeki virüslere açık hale gelirler. Çok uğraşmalarına karşın takdir göremedikleri sürece yetenekleri hakkında

şüphe geliştirirler. Onlar için öğretmenlik, artık mesleğe ilk başladıkları günlerdeki kadar çekici gelmez olur (Hamann ve Gordon, 2000:36, Akt. Çam, 1995: 103).

Klasik öğretmen tükenmişliği modeli Kyriacou ve Suttcliffe tarafından 1978’de önerilmiştir. Bu modele göre stres öğretmenin farklı algılarının sonucudur. Denilebilir ki öğretmen; üstündeki talepleri fazla algıladığında, bu talepleri karşılamakta zorluk çektiğinde ya da karşılayamadığında, yaşadıkları başarısızlık onların ruhsal ve fiziksel sağlıklarını tehdit ettiğinde tükenmişlik yaşar. Burada anahtar öge öğretmenin tehdit algısıdır (Walters, Polychroni ve Antoniou, 2000, Akt. Tümkaya, 1996: 64).

Öğretmen tükenmişliğinin önerilen modeli şu şekildedir.



Şekil 1. Öğretmen tükenmişliği modeli (Walters, Polychroni ve Antoniou, 2000: 37 Akt. Tümkaya, 1996: 64).

Öğretmen tükenmişliğinde önce yorgunluk oluşur ve bu da duyarsızlaşmaya neden olur. İş talepleri (iş yükü, rol çatışması ve rol belirsizliği vb.) yorgunluk ve duyarsızlaşmayı belirler. Kişisel kontrol ve destek ise azalan başarı ile ilişkilendirilir. Buna sınıf boyutu, öğrenci heterojenliği, sosyo-kültürel geçmiş gibi diğer okul ve öğretmen faktörleri de eklenmelidir (Huberman ve Vanderberghe, 1999: 21).

Farber (1984) öğretmenlikte üç tür tükenmişlik olduğunu öne sürmüştür. Bunlardan ilki “worn out” yani yorulmadır. Birey yıllar ya da çok fazla stres ve çok az

doyumla karşılaştığından baştan savma ve dikkatsiz bir şekilde çalışmaya başlar. Bu düzeyde öğretmenler strese daha az çalışarak tepki göstermeye başlarlar. Girdilerini azaltarak girdi ve çıktı arasındaki eşitsizliği dengelemeye çalışırlar. Depresyona benzer belirtiler gösterirler (öz saygının kaybı gibi).

İkincisi klasik tükenmişliktir. Önce çabalarını yoğunlaştırır ve sınıf başarısını sağlamak için mümkün olan her şeyi yapar, sağlığını riske atar ve özel hayatını önemsemez ancak yıllar sonra çabalarının faydalı olmadığını, yaptıklarının etkili olmadığını ve hatta öğrencilerin kendisine güvenmediğini hisseder.

Üçüncü türde ise işin miktarı ya da karşılaşılan zorluklar değil işin aynılığı, rutinliği doyumsuzluk yaratır. İlgisizleşirler öğretmenlik anlamını ve ışığını kaybeder, daha baştan savma çalışır, işinden enerji ve tutkusunu çeker (Akt. Şahin, 2007: 70).

Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri arttıkça hizmet verdikleri kişiler olan öğrencilere ve buna bağlı olarak velilere karşı da davranışları umursamaz, acımasız ve alaycı olmaktadır. Bu da sınıf ortamını rahatsız edici bir hale getirmekte ve eğitim öğretimin kalitesini düşürmektedir. Okulun bireylerin yaşamındaki yeri ve kapsadığı alan düşünülünce, geleceğin teminatı olan öğrencilerin, böyle sıkıntılı ve kendilerini değersiz hissettikleri bir ortamda ne kadar mutlu olabilecekleri ve almaları gereken eğitimi ne kadar alabilecekleri tartışma konusudur.

2.1.1.6.1. Öğretmen Tükenmişliğinin Sebepleri

Öğretmenlerde tükenmişliğin ortaya çıkması ve yaygınlaşması, çeşitli toplumsal, ekonomik ve teknolojik gelişmelere paralel olarak değişebilen eğitim öğretim felsefesi ve çalışmalarından kaynaklandığı söylenebilir. 30-40 yıl öncesine kadar eğitimciler, eğitim-öğretim çalışmalarına ilişkin olarak alınan kararlar üzerinde baskın bir öge olup toplumdan destek görürken; özellikle yetmişlerin ortasından itibaren bazı farklılıklar ortaya çıkmış ve eğitimcilerin etkinliği azalmıştır (Iwanicki, 1983:29, Çimen, 2007: 29).

Pines (1993) öğretmen tükenmişliğinin sebeplerinin disiplin problemleri, motivasyonu düşük ilgisiz öğrenciler, okul yönetimi, bürokrasi, aileler ve yetersiz kaynaklar olduğunu vurgulamıştır (Akt. Özipek, 2006: 45) .

Öğretmen tükenmişliği öğrenciler ve aileleriyle olan ilişkilerini kapsayan ya da okulların örgüt kültürleri ile ilgili birçok faktörden etkilenir. Tükenmişliği etkileyen kişiler arası faktörlerden biri kişinin ilişkilerindeki eşitsizliktir. Öğretmenler öğrencilerine, arkadaşlarına ve okullarına yaptıkları yatırımın fazla olduğunu, yani verdiklerinin aldıklarından daha çok olduğunu düşündüğünde duygusal, psikolojik ve mesleki açıdan problemler yaşarlar ve iş ne kadar talepkar olarak algılanırsa problem o kadar büyük olur (Mearns ve Cain, 2003: 73).

Araştırmacılar öğretmenlerde tükenmişliğin sebeplerini kişisel ve örgütsel sebepler olarak iki grupta ele alınmaktadır. Örgütsel sebepler; örgütten kaynaklanan baskı, idari desteğin eksikliği, bürokrasi, öğrencinin ilgisizliği, tembelliği veya olumsuz davranışları, bazı meslektaşların olumsuz tutumları, okul aile işbirliğinin eksikliği, iş açısından ilerleme fırsatlarının azlığı doldurulması gereken evrakların çokluğu, kaynak yetersizliği, sosyal takdirin eksikliği ve kişi başına düşen işin fazlalığıdır. Kişisel sebepler ise; demografik özelliklerin yanı sıra bireyin kişilik özellikleri (kaygı düzeyi, denetim odağı, dayanıklılık, gereksinimler, kapasite, vb.), fiziksel sağlık, beceri ve deneyim, duygusal durum, sosyal destek, olumlu ve gerçekçi tutumlar olarak sıralanabilir (Başaran, 1999; Tümkeya, 1996: 493).

Bunlara ek olarak tükenmişliğin yeni öğretmenlerde daha çok yaşandığı belirtilmiş ve bunun nedeni olarak tecrübeli öğretmenlerin sorunlarla baş etme yollarını öğrendikleri belirtilmiştir (Baysal, Girgin:1995).

Özellikle ülkemizde, öğretmenlik mesleğini isteyerek seçmeyenlerin, isteyerek yapmayanların ve bu mesleği kendisine uygun bulmayanların daha fazla tükenmişlik yaşadıkları görülmektedir (Dolunay, 2002; Kırılmaz, Çelen ve Sarp, 2003). Öğretmenlik mesleğini; ilgi, yetenek, ve kişilik özelliklerini dikkate almadan, aile baskısı, iş bulma olanakları ve istihdam durumu, ekonomik zorunluluklar, işsizlik, istediği bölümü

kazanmamak gibi nedenlerin etkisiyle seçenlerin ve mesleği ile özdeşlik kuramayanların tükenmişliğinin sebepler içinde önemli yer tuttuğu söylenebilir.

Öğretmenlerden, öğrencileri sadece eğitmeleri değil, bunun yanı sıra onların kişisel problemleri ile de en iyi biçimde ve yakından ilgilenmeleri gibi amaçlar doğrultusunda hareket etmeleri beklenir. Bu da öğretmenler üzerinde aşırı bir baskıya ve doğal olarak strese yol açar. Eğer öğretmenler bu baskı ile başa çıkacak derecede güçlü değilse, meslek yaşantılarının ilk yedi yılında meslekten ayrılmakta ve bir daha okula geri dönmemektedirler (Bryne, 1998:90, Akt.Torun, 1997: 89).

Tükenmişliğin, bir semptomlar örüntüsü olması ve yaşamın tüm alanlarını kapsamaması nedeniyle tanınması ve önlenmesi gerekmektedir. Özellikle öğretmenlerdeki tükenmişliğin yukarıda söz edilenlerden dolayı tanımlanması ve gerekli önlemlerin alınması önem taşımaktadır.

2.1.1.6.2.Öğretmen Tükenmişliğinin Önlenmesi

Wood ve MacCarty (2002)'e göre, öğretmen tükenmişliğinin sendrom gelişmeden tanımlanması ve yok edilmesi, oluştuktan sonra tedavi edilmesinden daha iyidir. Bunu gerçekleştirmek için üç aşamalı bir strateji önermektedir. İlk aşama tükenmişliğe neden olan koşulları ortadan kaldırmayı kapsar. İkinci aşamada belirtilerin erken teşhisi ve tedavisi üzerinde yoğunlaşılır. Son aşamada ise, tükenen öğretmenin işe devam etmeyi isteyip istemediğine karar vermesinin gerekliliği belirtilir.

Sarros ve Sarros, (1992)' a göre tükenmişlikle başa çıkmada başvurulan yöntemlerden biri sosyal destektir. Okul müdürünün desteğinin öğretmenlerde duygusal tükenme ve duyarsızlaşmayı azalttığı, kişisel başarı algısını arttırdığı görülmüştür. Öğretmenlerin yaptığı işin değeri konusunda olumlu geribildirim veren ve takdir gösteren yöneticiler, sağladıkları bu sosyal destekle tükenmişliğin azalmasına katkıda bulunmuşlardır(Sarros ve Sarros, 1992:221, Akt. Izgar: 2001: 19).

Kyriacou (2001) ise sosyal desteğin olduğu olumlu atmosferli bir okulda çalışmanın önemini vurguladı. Bu, öğretmenlerin sorunlarını, diğerleriyle paylaşmasını

ve arkadaşlarından çözüm ya da yardım önerisi almalarını sağlar. Problemlerini paylaşmak ya da teneffüste arkadaşlarıyla sosyal etkinliklerde bulunmak stresi ortadan kaldırarak tükenmişlik duygusunun oluşumunu önler(Celep, 2000: 48).

Olumlu bir bakış açısının önemi kişilerarası değerlendirmelerde de ortaya çıkmaktadır. Öğretmenler başarı durumlarını, kendilerinden daha başarılı ve daha başarısız olarak gördükleri meslektaşlarıyla kıyaslamaktadır. Bu karşılaştırmalarda daha başarılı olarak değerlendirilen meslektaşlar ulaşılabilir bir rol modeli olarak görüldüğünde tükenmişlik azalmakta, hiçbir zaman erişilemeyecek bir rakip olarak algılandığında ise tükenmişlik artmaktadır. Daha başarısız olarak görülen meslektaşlarla yapılan kıyaslamalarda, öğretmenin ileride bu iş arkadaşları gibi düşük performans gösterebileceğine ilişkin kaygısı tükenmişliği arttırırken, kendi başarısı ile ilgili geribildirim sağlayabilecek ölçütlere odaklanması tükenmişliği azaltmaktadır. O halde bakış açılarının olumluya kaydırılmasında yarar vardır. Ancak daha doğru bir yaklaşım, bireyin kendisini başkaları ile karşılaştırmaktan çok işini nasıl daha iyi yapabileceği konusunda çaba harcamasıdır (Carmona ve diğ, 2006: 86).

Tükenmişlikle başa çıkmada önemli rol oynayan olumlu tutumların kazandırılabilmesi için bilişsel-davranışçı yaklaşımdan yararlanılabilir. Duygular ve davranışlar üzerinde düşünce süreçlerinin önemli bir etkisi olduğunu vurgulayan bilişsel davranışçı yaklaşım, davranış düzeltme tekniklerini ve mantık dışı inançları değiştirmeyi amaçlayan teknikleri birlikte kullanır (Feldman, 1992: 18). Bir uzman yardımıyla öğrenilen bu teknikler aracılığıyla, bireyin tükenmişlik yaşamasına yol açan davranış ve düşüncelerini değiştirmesi, örneğin, sınırlarını zorlayan isteklere “hayır” diyebilmesi ve kendisini her koşulda başarılı olmak zorunda hissettiren “mükemmeliyetçi” eğilimlerinden vazgeçmesi söz konusu olabilir.

Öğretmenlerin ve diğer çalışanların tükenmişlikle başa çıkabilmeleri için alabilecekleri bireysel nitelikli önlemlerin odağında sağlıklı bir yaşam biçiminin geliştirilmesi yer almaktadır. Fiziksel egzersiz, doğru beslenme, rahatlama teknikleri, stres ve tükenmişliğin etkileriyle ilgili bilinçlendirme gibi yöntemler kullanılarak gerginliklerin azaltılmasına çalışılırken; görev dağılımı, ödül sistemleri, kararlara katılım, iletişim örüntüleri, kişisel gelişim fırsatları, eğitim ve kariyer planlamanın

gözden geçirilmesi yoluyla ortamsal iyileştirmeler sağlanmalıdır. Ülkemizde yapılan çalışmalarda da belirlenen sorunların ışığında, sosyo-ekonomik iyileştirmenin gerçekleştirilmesi, okullarda öğrenci sayılarının düşürülerek standartlara uygun hale getirilmesi, okul-aile birliği ilişkilerine işlevsellik kazandırılması, veli toplantılarının amacına uygun bir biçimde yapılması önerilmiştir (Milliyet,2004).

2.1.2. Örgütsel Bağlılık

2.1.2.1.Örgütsel Bağlılık Kavramı

Örgüt: Özünde bir grup insanın belli amaçlar doğrultusunda tasarlanmış işbirliğine dayanan birlikteliği ile oluşan toplumsal bir sistemdir. İnsanları bir araya getirecek ve birbirleriyle etkileşim içinde bulunmalarını sağlayacak temel unsur “ortak amaç”lardır. İnsanlar belirli hedeflere ulaşmada “biçimsel yapı” içinde bir araya geldiklerinde örgütü yaratmış olurlar (Güler, 1998: 2).

Örgüt, örgütü oluşturan insanların birbiriyle yaptıkları etkileşimin bir dokusu olarak değerlendirilebilir (Bayrak, 1998: 95). İlk örgütlerin oluşumuna; insanların birtakım gereksinimlerini karşılamak amacıyla verdiği uğraşlar sırasında, bu ihtiyacı başka birinin ya da birilerinin yardımı olmaksızın karşılayamayacağını anlaması sebep olmuştur (Karakoç, 1989: 81).

Bağlılık; toplumsal içgüdünün duygusal bir anlatım biçimidir. Başka bir ifadeyle bağlılık, sadakat ve sadık olma durumudur. Genel anlamda bağlılık; en yüksek derecedeki bir duyguyu ifade eder. Bağlılık kavramının özünde ait olma duygusu yatmaktadır. Bu duygu örgüt ile birey arasında bir çeşit bağ oluşmasına ve örgütte çalışan bireylerin ortak değer, amaç ve ülkü etrafında toplamalarını sağlamaktadır. Bağlılık her husustan önce karşılıklı sezgiye dayanan insan güdülemesini iyi anlamaktan geçer. Yönetimin görevi, başta insan gücü kaynağı olmak üzere örgütün bütün kaynaklarını örgütün amaçları doğrultusunda etkili ve yerinde kullanmaktır(Özdemir, 1995: 382).

J.Royce bağıllığı; bir kimsenin bir davaya istekli ve tam olarak kendisini adamasıdır şeklinde tanımlarken, Harold Guetzkow bağıllığı; sahibini bir düşünceye, bir kişiye ya da gruba karşı önceden hazırlayan bir davranış olarak ifade etmektedir (Tuncer, 1995: 16; Ergun, 1975: 99).

Örgütsel bağıllık kavramı ise bireyin belirli bir örgüte karşı hissettiği özdeşleşme ve bütünleşme derecesini ifade etmektedir (Sağlam, 2003; 22). Bu açıdan bakıldığında örgütsel bağıllığın üç önemli unsuru bulunmaktadır. Buna göre, bireyin örgüt amaçlarını kabulü ve bu amaçlara güçlü bir biçimde inanması, örgüt için çaba gösterme isteği içinde olması ve örgütte kalmaya devam etme konusunda kesin bir arzu duyması örgütsel bağıllığın göstergesidir (Balay, 2000: 18).

2.1.2.2.Örgütsel Bağıllık Tanımı

Örgütsel bağıllığı ilk tanımlayanlardan biri olan Grusky, 1966'da bağıllığı "bireyin örgüte olan bağının gücü" şeklinde tanımlamıştır. Sakumura ve Salancik'e göre örgütsel bağıllık, bireylerin bağıllık tutumlarının sonucunda ortaya çıkan davranışsal eylemlerdir.

Kidron örgütsel bağıllığın "daha çekici alternatifler erişilebilir olduğunda örgüt üyeliğini sürdürme niyeti" olduğunu ifade etmektedir.

Bir başka tanıma göre bağıllık, birey ve örgüt arasında algılanan uyumun bir fonksiyonudur. Benzer şekilde Locke ve Kalleberg de bağıllığı, işe ait değerler ile örgütsel ödüller arasındaki uyumun bir fonksiyonu şeklinde tanımlamışlardır (Balay, 2000: 47).

Meyer ve Allen'e göre örgütsel bağıllık; çalışanın örgüte olan psikolojik yaklaşımını ifade etmektedir ve isgören ile örgüt arasındaki ilişkiyi yansıtan, örgüt üyeliğini devam ettirme kararına yol açan psikolojik bir durumdur (Allen ve Meyer, 1990).

Örgütsel bağlılık, örgütün hedef ve çıkarlarına ulaşma yolunda eylemde bulunmak için oluşan içselleştirilmiş normatif baskıların bütünü olarak görülür (Wiener, 1982: 421).

Örgütsel bağlılık genel olarak işe katılma, sadakat ve örgüt değerlerine olan inanç da dahil olmak üzere bireyin örgüte olan psikolojik bağlılığını ifade eder (Ölçüm, 2004: 90).

Örgütsel bağlılıkla ilgili birçok tanımlama yapılmasına rağmen, en çok kabul gören tanımlama Porter, Mowday ve Steers'e aittir. Bu tanıma göre örgütsel bağlılık, bireyin örgüt amaç ve değerlerini kabul etmesi, bu amaçlara ulaşılması yönünde çaba sarf etmesi ve örgütteki üyeliğini devam ettirme arzusudur. Bu tanıma dayanarak bağlılığın üç unsurdan meydana geldiği ifade edilmektedir. Bu unsurlar:

- Örgütsel amaç ve değerleri kabullenme ve bunlara güçlü bir inanç duyma.
- Örgütsel amaçların başarılması yönünde ekstra çaba harcama.
- Örgüt üyeliğini devam ettirme yönünde güçlü bir istek duymadır.

Örgütsel bağlılık, örgüte pasif bir itaatten daha fazlasını ifade eder. Örgüt ve birey arasındaki bağ aktiftir, çünkü bireyler örgütün daha iyi olabilmesi için kendileriyle ilgili bir takım fedakârlıklar yapmaya hazırdırlar (Vandanberg, Scarpello, 1994: 537-539 Akt.Kılıç, 2007:92).

Yakın tarihte yapılmış çalışmalar bağlılığın iki farklı yönünü açıklama çabasındadır. Bunlardan ilki bağlılığın doğasına dönük olup; bir isgören ile diğer bazı unsurlar (örgüt v.b.) arasındaki ilişkinin kişiden kişiye farklı şekilde olabileceğidir. İkincisi ise bir isgörenin çeşitli olgular arasında hangilerine bağlılık gösterdiğini açıklama gayretlerini kapsamaktadır. Bu iki husus birbirine zıt ve uyumsuz değildir. Bağlılık psikolojik bir yapı olarak da değerlendirilmektedir (Meyer ve Allen, 1997:8-9).

2.1.2.3.Örgütsel Bağlılık Önemi

Çalışanların bağlılığı örgütsel başarıya ulaşmada en kritik faktör olarak görülmektedir. Her örgüt üyelerinin örgütsel bağlılığını arttırmak istemektedir. Çünkü

örgütsel bağlılık çalışanları problem üreten değil, problem çözen insanlar haline dönüştürür. Örgütler eğer refah içerisinde olmak veya varlıklarını idame ettirmek istiyorlarsa mutlaka üyelerinin bağlılıklarını sağlamalıdır (İnce ve Gül, 2005: 13–14).

Özellikle Japonların giderek büyüyen yüksek verimlilikleri çalışanların örgüte duydukları bağlılık ve sadakatleri ile açıklanmaktadır. Genellikle çalışanların yüksek bağlılıklarının yüksek sadakat, yüksek verimlilik ve yüksek sorumluluk sahibi olma ile sonuçlandığı kabul edilmektedir. Sonuç olarak yüksek performanslı, eğitilmiş bir çalışanın uzun süre örgüte katkısının devam etmesi verimlilik artışı sağlar, çünkü örgütsel bağlılığı yüksek çalışan örgütte kalır, örgütsel amaçların gerçekleşmesi için çaba harcar ve ayrılmayı düşünmez (İnce ve Gül, 2005: 14).

Örgütsel bağlılığın tarihçesine baktığımızda, 1950'li yıllardan günümüze pek çok araştırmacının, örgütsel bağlılığın değişik boyutlarını inceleyen çalışmalar yürüttüğünü görmekteyiz. Bu çalışmalar günümüzde, giderek artan bir önem kazanmıştır. Bunun bazı nedenlerini şu şekilde sıralayabiliriz (Akt. Yılmaz, 2007: 43).

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

Örgütsel bağlılık, beş nedenden dolayı örgütler için yaşamsal bir konu haline gelmiştir. Bu kavram; ilk olarak işi bırakma, devamsızlık, geri çekilme ve iş arama faaliyetleri ile; ikinci olarak iş doyumunu, işe sarılma, moral ve performans gibi tutumsal, duygusal ve bilişsel yapılarla; üçüncü olarak özerklik, sorumluluk, katılım, görev anlayışı gibi işgörenin işi ve rolüne ilişkin özelliklerle; dördüncü olarak yaş, cinsiyet, hizmet süresi ve eğitim gibi işgörenlerin kişisel özellikleriyle ve son olarak, bireylerin sahip olduğu örgütsel bağlılık kestiricilerini bilmeye yakından ilişkilidir (Balay, 2000). Örgütsel bağlılık, örgütlerin varlıklarını koruma uğraşlarının hem temel etkinliklerinden

hem de nihai hedeflerinden biridir. Çünkü örgütsel bağlılığı olan bireyler daha uyumlu, daha doyumlu, daha üretken olmakta, daha yüksek derecede sadakat ve sorumluluk duygusu içinde çalışmakta, örgütte daha az maliyete neden olmaktadır (Balcı,1993). Bağlılık duyan işgörenler, örgütün amaç ve değerlerine güçlü bir biçimde inanır, emir ve beklentilere gönüllüce uyarlar. Bu üyeler ayrıca, amaçların istenen şekilde gerçekleşmesi için asgari beklentilerin çok üstünde çaba ortaya koyar ve örgütte kalmada kararlılık gösterirler. Bağlılık gösteren işgörenler, içsel olarak güdülenirler. Bunların içsel ödülleri, başkaları tarafından denetlenen koşullardan çok, eylemin kendisinden ve başarılı sonuçlarından gelmektedir (Balay, 2000: 58).

2.1.2.4.Örgütsel Bağlılığı Etkileyen Faktörler

Örgütsel bağlılığı etkileyen faktörlerle ilgili birçok araştırma yapılmıştır. Bu araştırmalarda genel olarak kişisel faktörler, örgütsel faktörler ve Diğer faktörler olmak üzere üç başlık kullanılmıştır (İnce; Gül, 2005: 57–86).

2.1.2.4.1. Kişisel Faktörler

Örgütsel bağlılığı etkileyen faktörlerden olan kişisel demografik faktörler; yaş, cinsiyet, öğrenim derecesi, çalışma süresi gibi kavramlardan oluşmaktadır.

a) **Yaş:** Herhangi bir örgütte çalışmaya yeni başlayan genç yaştaki çalışanların örgüte bağlılık düzeyi yaşlı ve tecrübeli çalışanlara göre daha düşük olmaktadır. Bunun nedenleri arasında iş tatminsizliği ya da daha iyi bir işi bulabilme ümidi ile yeni işler arama isteği söylenebilir.

Aynı örgütteki işgörenlerin aralarında büyük yaş farkları olması, işgörenlerin örgüte olan bağlılığını azaltır. Çünkü örgüt içinde oluşan sosyal bir ortamda insancıl ilişkilerin gelişebilmesi, yaşları birbirine yakın olan işgörenler arasında daha iyi oluşabilecektir. Yaş farkının büyük olması sosyal ortamın oluşabilmesi için negatif etki yaratacaktır(Gürkan, 2006: 70).

b) **Cinsiyet:** Yapılan araştırmalara göre kadınları erkeklere göre işlerine daha az bağlı oldukları saptanmıştır. Bunun nedeni ise iş yaşamının, daha çok ev işleri için yaratılmış olan kadınlara ağır gelmesi ve bu nedenle kadınlarda işe gelmeme ve işi terk etme olgularına daha sık rastlanmasıdır (Eren). Ancak günümüzdeki iş hayatının getirdiği sosyal ve kültürel değişiklikler neticesinde kadınların iş hayatındaki etkinliklerinin ve girişimciliklerinin ihmal edilemez derecede arttığı da bir gerçektir.

c) **Eğitim Düzeyi:** Eğitim düzeyi düşük olan işgörenlerin çalışmakta oldukları örgüte bağlılıkları başka bir örgütte çalışma imknlarının düşük olması nedeniyle eğitim düzeyi yüksek olan işgörenlere göre daha yüksek olmaktadır.

Eğitim düzeyi ile örgütsel bağlılık arasında olumsuz bir ilişkinin olduğu 1982’de ortaya konulmuştur(Balay). Eğitim düzeyi yüksek olan işgörenlerin rgttten beklentileri de daha yüksek olmaktadır. Buna paralel olarak yüksek düzeyde eğitim almış olan işgörenlerin sahip olduğu bilgi ve beceri düzeyi arttıķa, iş görenlerin daha fazla iş seçeneğine sahip olması, onların örgüte bağlılığını düşürmektedir(Yalçın, İplik,2005: 400).

d) **alışma Süresi:** Aynı rgt için uzun yıllar çalışan işgörenler çalıştıkları örgütün vizyonu, misyonu, hedeflerini daha iyi anlamak ve benimsemek imknına sahip olduğundan örgüte bağlılıkları da artmaktadır. Uzun yıllar aynı örgütte çalışmak aynı zamanda kişiler için bir rahatlık ve güven hissi de vermektedir. Bunun sonucunda işgörenler üzerinde çalıştıkları örgüte karşı psikolojik bir bağlılığın oluşması gerçekleşecektir.

Örgütte çalışılan süre arttıķa örgütsel bağlılık da artmaktadır(Yalçın, İplik, 2005). Örgütte alışma süresi arttıķa, alternatif iş olanakları için bireysel olanakların sınırlı hale geleceği ileri sürülmektedir(Yıldırım, 2002: 25).

2.1.2.4.2. Örgütsel Faktörler

Bağlılığı etkileyen örgütsel faktörler kapsamında rol atışması, görev kimliği, işgören beklentilerinin çalıştığı görevde karşılanma derecesi, sosyal etkileşim

tercihlerinin olması, astların beceri düzeyi, işe odaklanma, iş güçlüğü, rol belirsizliği, üst-ast ilişkileri, ilerleme olanakları, araçsal iletişim, karar almaya katılım, bireyin gereksinmelerine önem vermeden söz edilebilir (Balay, 2000: 121).

Role ilişkin değişkenler meslek işgörenleri arasında örgütsel bağlılığı belirlemede önemli olabilir. Bunlardan biri mesleki rol çatışmasıdır. Rol çatışmasının örgüt ortamında bağlılık üzerindeki olumsuz etkileri, davranışsal olmasa bile çoğunlukla psikolojik olarak, kendi kabuğuna çekilme ve ilgisizlik şeklinde olmaktadır. Bu deneyimi yasayan işgören duygusal olarak bir boşunalık duygusu yaşar ve iş arkadaşlarından umutsuz bir uzaklaşma girişiminde bulunur (Balay, 2000: 122).

Rol gerilimi ve belirsizliğinin var olması, örgüt dışı alternatiflerin çekiciliğini artırır. Bu da örgüte bağlılığı düşürür. Ayrıca olumsuz örgütsel hava, rol gerekleri konusunda belirsizlik, örgütsel otorite ve etkinin yetersizliği, kaynak ve olanak yetersizliği ile örgüt içinde kişiler arası toplumsal istemleri karşılayamama gibi örgütsel faktörler de bağlılığı olumsuz şekilde etkilemektedir (Balay, 2000: 122).

İş arkadaşlarına bağlılığın, örgütsel bağlılığı doğrudan etkileyen bir faktör olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Örgütsel bağlılık üzerindeki iş arkadaşlarına bağlılık etkisinin, işe bağlılık kadar güçlü olmamasına karşın, sosyal katılımın kuramsal olarak örgütsel bağlılıkla ilişkili olduğu ileri sürülmüştür. Örgütten ayrılma, bir şekilde değerli olan iş arkadaşlarından ayrılma anlamına geldiğinden bireyler, sosyal bağları kesmeyerek örgütte kalmayı yeğlerler (Balay, 2000: 124).

Değerler, örgütsel kültürün temel öğeleri arasındadır. Kültürün, bireyin örgüte uyum sağlamasında önemli rolü vardır. Araştırma ve sezgi, bireyin değer ve önceliklerinin örgütün değer ve öncelikleriyle uyum göstermesi derecesinde, bireyin mutlu olacağını ve ilişki geliştirebileceğini göstermiştir. Değer sistemleri aynı zamanda hem üyelerin davranışına, hem de sistemin etkinlik ve işlevlerine meşruluk kazandırır, onlara dayanak oluştururlar. Örgüt üyelerinin hepsi olmasa da çoğu aynı değerleri benimserler. Dolayısıyla örgüt değerleri bir grup ürünüdür. Örgütte merkezi bir değer sistemi, birimler ve düzeyler arası davranış ve tutumlarının şekillenmesiyle ilgili

değerler oluştuğunda oluşur. Güçlü örgütsel değerler yaygın biçimde tutulan ve geniş biçimde paylaşılanlardır (Balay, 2000: 126).

Örgütsel bağlılığı etkileyen en belirgin faktörlerden birisi de ücret düzeyidir. Kar amacı gütmeyen örgütler hariç, hemen hemen örgütlerin tamamında işler belirli bir ücret karşılığın da yapılmaktadır (Smadov, 2006). Bu konu ile ilgili olarak yapılan bir takım araştırmalarda, dışsal motivasyonun işten ayrılma eğilimi ile yüksek derecede ilintili, işten ayrılma davranışı ile daha az ilintili olduğu tespit edilmiştir. Buna neden olarak da, ekonomik sıkıntı ve başka iş imkanlarının sınırlı oluşu gösterilmiştir (Tang ve diğerleri, 2000:5).

Liderlik tarzı, başkaları aracılığı ile amaçlara ulaşmaya çalışan yöneticinin iş yapma tarzı olarak ifade edilebilir. Liderlik tarzı ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişki hakkında çeşitli araştırmalar yapılmıştır. Bliau yapısal liderlik tarzının bağlılık üzerinde büyük etkileri olduğunu belirlemiştir. Aynı şekilde Willims ve Hazer de örgütsel bağlılıkla liderlik arasında ilişkiler bulmuştur.

Örgütlerde yöneticilerin sergiledikleri yönetim ve liderlik tarzları, çalışanların örgütsel hedef ve değerlere olan bağlılığını artırmaktadır.

Örgütsel bağlılığı etkileyen faktörlerden biri de, işin monoton olmasıdır. “Bir işin aynı tempoda ve sürekli tekrarlanarak yapılmasının verdiği yorgunluk ve bıkkınlık durumlarına kısaca monotonluk adı verilmektedir (Eren, 2000). İş görenin yaptığı işin; yaratıcılığını ortaya koymasına imkan tanımaması, her gün aynı rutin işlerin yapılması iş görende sıkıntıya neden olur ve iş göreninin yapılan işten tatmin olmasını engeller. Bu olumsuzluklar ise iş göreninin örgütsel bağlılığının azalmasına da neden olabilir (Güçlü, 2006: 80).

Ödüller, başarılı performans sergileyen iş görene “Teşekkür” mesajını iletmenin iyi bir yoludur. Ödül programlarının amacı iş görene “Sana değer veriyoruz” “Yaptığın işi takdir ediyoruz” mesajını vermektir. 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 ödülleri de personelin bağlılık duyması da etkili olmaktadır (Keleş, 2006: 42).

Örgütsel bağlılığı etkileyen faktörlerden bir diğeri de, örgüt içindeki iletişimidir. Örgüt içi iletişim, örgüt yönetimindeki yöneticilerle iş görenler arasında bilgi ve düşüncülerin aktarılması faaliyetlerdir (Koçel, 1995: 92). Örgüt içi iletişim ile örgüt amaçları ve iş görenlerin amaçları arasında uyum sağlanabilecektir. Söz konusu iletişim, örgüt içindeki belirsizliklerin ortadan kalkmasına, iş görenlerin yönetime güvenmelerine ve inanmalarına imkan sağlayacaktır. Örgüt içi iletişimin asıl fonksiyonu, örgüt yönetimi ile iş görenler arasında karşılıklı güven ortamının yaratılması ve sorunların en az düzeye indirilmesidir. Bu sayede, iş görenler kendilerini örgütün bir üyesi gibi kabul ederek, daha etkili çalışabilecek ve işten ayrılmalar da en alt düzeye inecektir (Özer, 2002: 17).

2.1.2.4.3. Diğer Faktörler

Bağlılık literatürü örgütsel bağlılığı belirleyen başka faktörlerin varlığını da ortaya koymaktadır. Alternatif iş fırsatları ya da daha sınırlı iş fırsatları bağlılığı etkilemektedir. Daha az iş seçenekleri olduğunu algılayan işgörenlerin örgütlerine olan bağlılığı daha fazla olmaktadır. İş örgütünün büyüklüğü, işgörenlere sunulacak iş koşulları, olanakları ve ödülleriyle yakından ilişkilidir. Bütün bunlarda bir iyileşme, işgörenin örgüte bağlılığını artırır. Buna karşın örgütsel büyüklük, örgüt içi bürokratikleşmeyi artırıcı bir faktördür. Küçük örgütlerde ise işgörenlerin örgütlerine bağlılığı daha fazladır (Balay, 2000: 95).

Allen ve Meyer'in (1990) geliştirdiği modelde örgütsel bağlılık üç ayrı yaklaşımla ele alınmaktadır. Duygusal bağlılıkta bireyler, istedikleri için; devam bağlılığında gereksinim duydukları için; normatif bağlılıkta ise yükümlülük hissettikleri için örgütte kalırlar. Buna göre işgören, bu psikolojik durumların her birini farklı derecelerde yaşayabilir. Örneğin bazı işgörenler, örgütte kalma konusunda, hem güçlü gereksinim hem de güçlü yükümlülük duyarken; bunu içten gelen bir arzuyla yapmazlar. Diğer bazıları ise, ne gereksinim ne de yükümlülük hissetmemelerine karşın, kendi arzularıyla

örgütte kalmaya devam ederler. Bu nedenle, kişinin örgüte bağlılığı, bu psikolojik durumların her birinin toplamının bir yansımasıdır (Allen ve Meyer,1990:154-157).

2.1.2.5.Örgütsel Bağlılığın Boyutları

Charles O'Reilly III ve Jennifer Chatman'a göre örgütsel bağlılık, bireyin örgüte psikolojik bağlılığıdır. Bu bağlılık, işe sarılma duygusunu, sadakati ve örgütün değerlerine inancı kapsar. Bu çerçevede örgüte psikolojik bağlılığın üç boyutta ele alınabileceği ileri sürülmüştür Bunlar, uyum ya da değişim, özdeşleşme ya da ilişki ve içselleştirme ya da değer uygunluğudur. (Balay, 2000: 95).

2.1.2.5.1. Uyum

Bazı durumlarda insanlar bir örgütü yüzeysel düzeyde desteklerler. Bunlar, örgüte inanmaktan çok, uyumlu eylemler yoluyla bazı ödülleri kazanmayı ve cezaları savmayı isterler. Bu yüzeysel bağlılık, uyum olarak adlandırılmaktadır. Burada birey yaptığını, yapmak zorunda olduğundan yapar. Uyum her zaman zorunluluk bildirir. Uyum ayrıca yetkiyi elinde bulunduranın avantajlı olduğu durum olup, genellikle acil bir çözüm olarak kısa dönemler için geçerlidir. Tercihlerini astlarına pozisyonu kullanarak kabul ettirmeye çalışan bir yöneticiye uyulur, fakat bu uyum gönülsüzdür. Bu yüzden, uyum güvene değil kontrole dayanır ve kişiye seçme olanağı vermez. Uyum, bağlılıkta ilk asamadır.

Bu aşamada birey, diğerlerinin etkilerini sadece onlardan bir şey elde etmek için kabul eder. Yani uyum da örneğin, ödeme, ilerleme gibi belli dış ödülleri ve elle tutulur kaynakları kazanma amacı vardır. Ticari bir şirketin amacı ve varlık nedeni kâr olduğundan, güdü kanalları ve kalıplarının mali deyimlerle belirtilmesi doğaldır (Balay, 2000: 96–97).

Uyum, ödül- maliyet dengesine dayalı bir bağlılık olma yanında, birey ve örgüt arasında var olan bir dizi karşılıklı kabullere dayanır. Psikolojik ve ekonomik sözleşmenin ilişkisel öğeleri de örgüt ve işgörenler arasında uyulması gereken ilkelere vurgu yapar. Eğitim çalışanlarının beklentilerinin karşılanmaması, gereksinimlerinin

savsaklanması, çalışanların uzmanlığına, kişiliğine karşı saygının yok olması, çalışma ortam ve koşullarının uygunsuzluğu, yasal olmayan uygulamaların çoğalması v.b. nedenler eğitim işgöreninin kendisini işine ve okuluna vermekten alıkoyar (Başaran, 2000: 232).

Uyum, bağlılığın araçsal bir nitelik taşıması nedeniyle, örgütün giderek daha fazla maddi kontrol uygulamaya koyması ile sonuçlanmaktadır. Yani dışsal destekleme ve cezalandırma, davranışı belirleme ve kontrol etmede tamamen araçsal olan güdülemeye konu edilebilir (Wiener, 1982: 421–425)

2.1.2.5.2. Özdeşleştirme

Özdeşleşme, kişilerin yakın olma isteğine dayanan örgütsel bağlılık aşamasıdır. İnsanlar diğer kişi ve gruplarla ilişkiye girmek ve bunu sürdürmek için, başkalarının hareket ve davranışlarını benimsiyorsa özdeşleşme var demektir.

Özdeşleşme, bir çekicilik durumu yarattığından, bireye yüksek derecede hoşnutluk verir. Fakat bu çekicilik, kolayca kaybolabildiğinden korunması gerekir. Bağlılık hoş gelmesine karşın sahibine sorumluluk ve maliyet yükler. İnsanlar özdeşleşme boyutunda örgütlerine bağlılık göstermekten gurur duymaktadır. İşgörenler bu aşamada örgütle üst düzeyde özdeşleşir. Çünkü örgüt onların değer verdiği şeyleri destekler (Balay, 2000: 100).

Bir kişi, bir grup veya örgütle çeşitli sebepler yüzünden özdeşleşmektedir. Grup üyeliği insanın kendisini tanımasına, ait olma hissine sahip olmasına ve kendini gerçekleştirmesine yardımcı olmaktadır. Şayet örgütün imajı, prestiji ve güvenilirliği yüksek ise üyeler daha fazla özdeşleşme göstermektedirler (Benkhoff, 1997: 118). Örgütle özdeşleşen işgören örgütün adamı olur, örgütsel ödüller ve yükselme için olağan üstü bir çalışma sürecine girer. İşgören, örgütün başarısını kendi başarısı; başarısızlığını da kendi başarısızlığı olarak görür (Başaran, 2000: 233).

2.1.2.5.3. İçselleştirme

İçselleştirme, davranışa rehberlik eden değerlerin birleştirilmesini içeren bir etkileme sürecidir (İnce ve Gül, 2005: 11). İçselleştirme, bireysel ve örgütsel değerlerin karşılıklı uyumlu olmasına dayanır. Bu boyut, kişisel değerlerin örgütsel değerlerle uyumluluğunu ve örgütsel değer sisteminin, bireyin tutum ve davranışları üzerindeki etkileri üzerinde yoğunlaşmaktadır. Bu aşamada birey örgütün değerlerini gerçekten ödülleyici ve kişisel değerleriyle uyumlu görür.

Handy'e göre; örgütlerin en çok arzuladığı bağlılık formu içselleştirmedir. Çünkü içselleştirme, kendi kendini devam ettirici olarak başlangıçtaki etki kaynağından bağımsızdır. Fakat başarılması hem daha zor hem de uzun zaman alıcıdır. İçselleştirme bir kez gerçekleştiğinde, bireyi etkilemek için yeni etki kaynaklarının devreye konulması gerekmez. Çünkü bu bağlılık boyutunda birey, yeni bir fikri, değişimi, tutum ya da davranışı kendisinin olarak kabul eder. Bunun için zorlamasız ve baskısız davranır (Balay, 2000: 101).

2.1.2.6. Örgütsel Bağlılığın Sonuçları

Bağlılığın sonuçları, bağlılığın derecesi ile ilgili olarak olumlu veya olumsuz olabilir. Örgütsel amaçlar kabul edilebilir olmadığında üyelerin yüksek düzeydeki bağlılığı örgütün dağılmasını hızlandırabilirken, amaçlar makul ve kabul edilebilir olduğunda yüksek düzeyde bir bağlılığın etkili davranışlarla sonuçlanması ihtimali bulunmaktadır (Balay, 2000:103).

Örgütsel bağlılığın sonuçlarına ilişkin olarak, davranışsal sonuçların bağlılıkla en güçlü ilişkiler içinde olduğu bulunmuştur. Bunlardan özellikle iş doyumu, güdülenme, katılım ve örgütte kalma arzusu örgütsel bağlılıkla olumlu, iş değiştirme ve devamsızlık ise bağlılıkla olumsuz bir ilişki içerisindedir (Bayram, 2005: 135).

Randall (1987), örgütsel bağlılık düzeyleri ile bu düzeylerin bireye ve örgüte yönelik olumlu ve olumsuz sonuçlarını irdelemiştir. Bu bağlamda düşük, ılımlı ve yüksek örgütsel bağlılık sonuçlarından bahsedilebilir(Balay, 2000:103).

2.1.2.6.1. Düşük

Bu bağıllık düzeyinde birey, kendisini örgüte bağlayan güçlü tutum ve eğilimlerden yoksun olmakla birlikte bireyin yaratıcılığı ve gelişmeye açıklığı ortaya çıkabilir. Ayrıca birey, örgüte düşük düzeyde bağıllık duyduğu için alternatif iş olanaklarını araştıracağından bu durum, insan kaynaklarının daha etkili kullanımını sağlayabilir. Örgüt, içten gelen ve informal olan bu iletişim sisteminden zamanında yararlanabilirse, kendisine pahalıya mal olabilecek sorunların üstesinden gelebilecektir (Balay, 2000:110).

Örgüte düşük düzeyde bağıllık gösteren bireyler, örgüt içinde en az değerli ve duygusuz işgörenler olarak tanımlanırlar (Balay,2000). Düşük örgütsel bağıllık; söylenti, itiraz ve şikâyetlerle sonuçlandığından örgütün adına zararlar gelmekte, müşterilerin güveni kaybolmakta, yeni durumlara uyum sağlanamamakta ve gelir kayıpları meydana gelmektedir. Örgütte yayılan informal zararlı iletişim, örgütün otorite yapısını tehdit etmekte ve üst yönetimin meşruluğunu sorgulanır hale getirmektedir (Ergun, 1975:101).

Özellikle düşük bağıllıktan dolayı, örgüt içindeki biçimsel olmayan iletişimde etkin konuma gelen ve örgütteki bütün olumsuzlukları abartarak iletişimi yönlendiren öğretmenler, kendilerine ve örgüte zarar verebilmektedir (Celep, 2000: 23).

2.1.2.6.2. İlimli

İlimli bağıllık, bireyin örgütüne sınırsız sadakat duymadığı bağıllık düzeyidir. Bu düzeyde yer alan işgörenler, sistemin kendilerini yeniden şekillendirmesine karşı çıkmakta ve bu yüzden birey olarak kimliklerini korumak için çaba göstermektedirler (Balay,2000).

İşgörenlere ve dolayısıyla örgüte dönük olumlu sonuçlardan dolayı örgütte hizmet süresi artabilmekte, örgütten ayrılma isteği az olabilmekte ve daha büyük iş doyumuna ulaşabilmektedir. İlimli bağıllık birey ve örgütün karşılıklı değer uyumunu

yansıttığından bireye dengeli insiyatif ve kişisel tercih olanağı vermekte, böylece sonuçta dengeli bir bağıllık düzeyi ortaya çıkmaktadır (Balay, 2000: 89).

Bu bağıllık profilinde işgörenin örgütte kalma süresini uzadığında, örgütten ayrılma eğilimini azalabilmekte ve iş doyumunu arttırabilmektedir. Böyle bir durum, okulun verimliliğini ve etkililiğini olumlu yönde etkiler ve öğrenci başarısındaki nicelik ve niteliği artırabilir (Celep, 2000: 26).

Bununla birlikte, örgüte ılımlı düzeyde bağıllık, her zaman olumlu sonuçlar doğurmayabilir. İşgörenlerin yaratıcılık, yardımseverlik, fikir önerme, jestler yapma, irade ve fedakârlık gibi üyelik davranışları önemlidir. Bu düzeydeki işgörenler, topluma sorumluluk ile örgüte sadakat arasında bir bocalama ve çatışma yaşarlar (Balay, 2000: 89). Bu durum ise örgütün verimsiz işleyişine yol açabilmektedir.

İlimli adanma düzeyi, işgörenin örgütte kalma süresini arttırdığından yeni işgörenlerin örgüte gelmesi engellenmiş olur. Bu durum örgütteki yenileşme ve değişmeyi olumsuz yönde etkiler. Uzun vadede örgütsel amaçlarda eskimeye neden olur (Celep, 2000: 27).

2.1.2.6.3 Yüksek

Bu bağıllık düzeyi bireye, meslekte başarı ve ücretten doyum sağladığı gibi, dış baskılara karşı örgüte yüksek derecede sadakatini de devam ettirir. Örgüt, işgörenin sadakatine karşılık ona yetki devrederek ve onu üst pozisyonlara getirerek ödüllendirir (Balay,2000).

Yüksek düzeyde bağıllık gösteren bireyler örgütün en değerli üyesidirler. Bu işgörenlerin; işin kendisinden, örgütteki geleceklerinden, denetimden, iş arkadaşlarından ve ücretten doyumları yüksektir. Bunların örgütten ayrılmaları; mutsuzluk, hayal kırıklığına uğrama, örgüt amaç ve kültürünün değişmesi, işten doyumsuzluk ve az ödülleniş veya mahrum bırakılmışlık hissine kapılmaları durumlarında olur. Devamsızlık göz önüne alındığında bu bireyler, sağlık sebepleri dışında yüksek devamsızlık göstermezler (Balay, 2000: 110).

Yüksek düzeyde bağlılık gösteren bireyler örgüt dengesi ve devamlılığının sağlanmasında önemli rollere sahiptir. Çünkü örgütsel devamlılık, büyük ölçüde bunların rollerini yerine getirmeleriyle sağlanmaktadır. Bunlar kendi istekleriyle iş bırakmadıkları gibi, örgütün devam kurallarını da meşru olmayan şekilde ihmal etmezler (Balay, 2000: 108).

Bunun yanında, yüksek derecede bağlılık, bireyin aşırı derecede grupla bütünleşmesine ve kimliğinin grup içinde erimesine yol açmaktadır. Bu bireyler ayrıca kişisel yetersizliklerini kapatmak amacıyla grup içinde daha etkin olma çabası gösterdiklerinde, bazen aile ilişkilerinde gerilim yaşamaktadırlar. Zamanlarının büyük bir bölümünü örgütlerine ayırdıklarından dolayı ev ve iş hayatı arasında bir denge kuramamaktadırlar. Buna paralel olarak da diğer insanlarla yeterli ilişki geliştiremediklerinden toplumsal yabancılaşma yaşayabilirler (Balay, 2000: 92).

Yüksek bağlılık, örgüte en yüksek düzeyde verim sağlamaktadır. Ancak aşırı bağlılık örgütün esnekliğini azaltabilmektedir. Örgüt kendisine güçlü biçimde bağlanan; ancak örgütün gerektirdiği koşullara uymayan işgörenleri, örgütte tutmak zorunda kalmaktadır. Sonuç olarak; yüksek bağlılık düzeylerinin kabul edilmeyen olumsuz sonuçlarından ve en önemlilerinden birisi, bu işgörenlerin örgüt adına yasal ve ahlâkî olmayan davranış göstermede daha istekli davranabildikleridir. Örgüt içi çatışmalarda, bu işgörenler, kendi kişisel ahlaklarını ve yaptırımları, örgütün emirlerinin ve kurallarının üstünde tutabilmektedirler (Celep, 2000: 29).

2.1.2.7. Öğretmenlik Mesleğinde Örgütsel Bağlılık

Öğretmenlerin bağlılığı, özellikle öğretmenlerin kariyerlerinin farklı aşamalarında değişimin olması ya da olmaması soruları, geçmiş yıllardaki önemli araştırma konularıdır. Öğretmenlerin kariyerlerinin farklı aşamalarında bağlılığın değişiminin psikolojik açıklaması onların kendilerini ilgilendiren şeylerin ötesinde daha genç öğretmenlerin yetersizlikleri, içsel motivasyonlarının yıllar içerisinde sönmesi noktalarıdır (Rosenholtz ve Simpson, 1990: 241). Bir tutum olarak bağlılık, motivasyon, performans, işe devam-devamsızlık ve iş devri ile ilişkilidir. Aynı zamanda örgütsel bağlılık okul büyüklüğü, cinsiyet, kıdem, deneyim ve yaşla sınırlıdır. Kişisel ve örgütsel

faktörler okulun kültüründe ayrı ayrı mevcuttur (Shaw ve Reyes, 1992:295, Akt. Çetinkanat, 2000: 125).

Cohn ve arkadaşlarınınca(1985) yapılan bir araştırmada; öğretmenlerin okuldaki iş yaşantılarından etkilenme derecelerinin farklı olduğunun belirtilmesine karşın; öğretmen yeterliliklerinin ve gereksinimlerinin iş yaşantısı ortamında rol oynadığı ortaya çıkmıştır. Yani öğretmenlerin özellikleri ve gereksinimleri, iş ortamında etkin bir işlev görmektedir.

Öğretmenlerin örgütsel bağlılığına etki eden iş yaşantısı özelliklerinin bazılarını özetleyecek olursak; bir okulun, eğitim sistemi ve kurumun amacına bağlı olarak etkin verimliliğe sahip olması, öğretmenin, okul yöneticisinin okul ve eğitim sisteminin amaç ve değerlerini benimseme derecesine bağlıdır. Öğretmenin, kendisine başvuru kaynağı olarak seçtiği amaç ve değerler, okulun amacını etkileyebilmektedir. Bir öğretmenin, öğretmenlik mesleği, öğretim işi, öğrenci, okul ile çalışma grubu gibi okul içi başvuru gruplarının amaç ve değerlerini benimseme derecesine göre, iş başarısında farklılıklar görülebilmektedir. (Celep, 2000: 47).

Öğretmenlerin okula bağlılıklarında etkili bir faktörde öğrenci başarısı olarak tespit edilmiştir. Öğretmen bağlılığı ile öğrenci başarısı arasında pozitif bir ilişki olduğunu bulunmuştur. Öğrenciye bağlılığın neden ve sonuçlarını incelediği araştırmasında, bu bağlılığın, öğretmenlerin yeterliliği, yüksek beklentileri ve örgütsel bağlılıklarına karşılık geldiğini görmüştür. (Kushman, 1992:8). Öğrenci başarısının azalması öğretmen bağlılığının düşmesine sebep olur (Firestone ve Pennel, 1993: 493).

Düşük öğretmen bağlılığı aynı zamanda öğrenci başarısını azaltmaktadır. Tükenmiş öğretmenler öğrencilere karşı daha az sevecen, sınıftaki karışıklığa karşı daha az hoşgörü, daha fazla endişe ve bitkinlik göstermektedirler. Bu tür öğretmenler, öğretimlerinde akademik kaliteyi geliştirme konusunda daha az plan yapmakta ve kendilerini etkili öğretim sunmadan alıkoyan otoritenin kurallarına karşı çıkmada daha çekingen davranmaktadırlar. Sonucun, öğretmenlerle öğrenciler arasındaki bir anlaşma biçimini aldığı söylenebilir. Buna göre öğretmenler, daha fazla sosyal ilişkilerin olduğu

daha düzenli bir sınıfa karşılık olarak öğrencilerine yönelik entelektüel beklentilerinde azalmaya gitmektedirler (Balay, 2000:107).

Öğretmenlerin okullarına bağlayan bir diğer faktörde görev anlayışıdır. Kushman (1992)'a göre bu faktör, öğretmeni müfredat ve öğretimde işbirliği içinde görmeyi sağlar. O, öğretmenler arasında yeniliklerin tasarlanmasında ve uygulanmasında, kendini-yöneten ve kendinden girişimci liderliği, çalışma gruplarını, öğretmenler için dönüşümlü liderlik rollerini, okulda mesleki gelişme olanaklarını, öğretmenler arasında öğretimin yüksek kalitesiyle birlikte akademik çalışmalarda değer temelinin önemini öne çıkarmaktadır. Öğretmenlerin sadece öğrenci başarısından gelen ödüllere bağlı olması veya arkadaş desteğine dayanması, onların okula bağlılıklarını zedeler(İlsev, 1997: 30) .

Okul yönetiminin öğretmenlere iyi bir çalışma ortamı sağlanması konusunda destek vermesiyle, öğretmenleri dış baskılara karşı koruması; öğretmenin, yönetimin desteğini arkasında hissetmesini sağlayarak öğretmen adanmışlığını olumlu yönde etkilemektedir. (Celep, 2000: 14).Müdür, rollerin açık olduğu, kuralların sürekli olarak uygulandığı, doğruluğun ve çalışkanlığın güvence altına alındığı bir ortam oluşturarak, içsel bir çevre yaratmaya katkıda bulunabilir. Yönetimsel ahenk ve uyumun olduğu okullarda, öğretmenler kendilerini okullarına daha çok adamaktadırlar (Akt. Erdoğan, 2006: 57).

Kırsal bölgedeki öğretmenleri şehirdeki öğretmenlerden daha az kaynak kitap, sözlük ve diğer öğretim gereçlerine sahip olmalarından dolayı, öğretim etkinliklerinde sıkıntılarla karşılaşmaktadırlar (Erçetin, 1995: 34). Yeterli araç-gerece sahip olan öğretmenler, daha başarılı bir çalışma gösterebilmektedir. Öğretim araç-gereci, hem işlerin yapılmasını kolaylaştırmakta hem de görevlerin yerine getirilmesinde sıkıntıya düşülmesini azaltmaktadır (Erdoğan, 2006: 57). Bir okul yöneticisi veya öğretmeni veli toplantılarında tebeşir, bez, yakıt parası istemek zorunda bırakılmaktadır. Hiçbir ödenek olmadan okul açıldığında öğretmen ve yöneticilerin sınıf ve okulun temizlik ve onarımını kendi parasal ve fiziksel olanakları ile yapmaya kalkışmış olmaları, bu ilkenin Ülkemiz için geçerliliğini tartışır hale sokmaktadır. Basın yoluyla öğrencilerden kayıt veya katkı payı ücreti ve bağış alınmaması gerektiğini açıklayan üst yöneticiler, yeterli

fiziksel koşulları sağlayamadıkları için, bir taraftan yönetici ve öğretmenleri zor duruma sokmakta, diğer taraftan öğretmenlerin okuldan soğumasına neden olabilmektedirler(Celep, 2000: 30).

Bütün bunlardan anlaşılacağı üzere okuluna bağlı olan bir öğretmen, bağlı olduğu kurumun amaç ve değerlerine güçlü biçimde inanmakta, kurumun istek ve beklentilerine gönüllü biçimde uymakta kurum ile birlikteliğini sürdürmeyi güçlü biçimde amaçlamaktadır

2.1.3. Örgütsel İletişim

2.1.3.1.İletişim Kavramı Tanımı ve Kapsamı

Şimşek' e göre İletişim; bireyler ve kurumlar arasında, ortak paydalarda anlaşma ve uzlaşma sağlamak amacıyla bilgi, düşünce, veri ve duygu alış verişi veya aktarımı şeklinde tanımlanabilir (Şimşek, 1999: 183). İletişim kavramı, Latince “communis” kavramından gelmektedir. Communis kavramının kökeninde ise,“common” -ortak-sözcüğü vardır. İletişim semboller yoluyla anlamların iletilmesi sürecidir. Bu yönüyle iletişimin kurulabilmesi için ortak anlamlı sembollerin ve kavramların bulunmasına gereksinim vardır (Tutar, 2003:2).

İletişim konusu 1950'li yılların başlarına kadar yönetim biliminde çok da fazla tartışılan ve çalışılan bir konu değildi. Ancak davranışsal yaklaşımın yönetim biliminde yer almasıyla birlikte, insan odaklı yönetim anlayışı kabul görmeye başlamış ve bu da beraberinde iletişim konusunu yönetim literatüründe önemli bir yere getirmiştir (Megginson ve diğ., 1992:388).

İnsan ilişkilerinin niteliği tarafından insanın kişiliği ve yaşam kalitesi belirlenir. İnsanlar arasında çıkan ve ilişkilerin niteliğinin neden olduğu sorunlar gerçekte iletişim yani düşünce alışverişi sorunlarıdır ve bu sorunlar yaşamın her aşamasında kendini gösterebilir(Cüceloğlu, 1993: 13). İletişimin gelişmesi düşünmenin gelişmesine, ikisinin birlikte gelişmesi ise birikimin ve bilginin paylaşılmasının gelişmesine, bu da sonuç olarak, kültürel ve toplumsal gelişmenin evriminin

hızlanmasına yol açmaktadır (Gürgen,1972: 13).

İletişimin temel öğeleri ile ilgili olarak yapılan tanımlar incelendiğinde, ortak öğeler olarak sırasıyla; Kaynak, mesaj, kanal, hedef kavramları şeklindedir. Bunların yanında kaynak kişi için mesajın doğru algılanıp algılanmadığının göstergesi olan geribildirim de iletişimin temel öğeleri arasında sayılmaktadır.

2.1.3.2.İletişim Sürecinin İşleyişi

İletişim süreci mesajın tek yönlü ya da çift yönlü gönderilme durumuna bağlı olarak iki açıdan incelenebilir.

1. Tek Yönlü İletişim; “bir verici - bir alıcı” ya da “bir verici – çok alıcı” şeklinde olabilir. Karşı tarafın mesajı istenilen düzeyde algılayıp algılamadığı ya da mesajdan ne ölçüde etkilendiği araştırılmaz (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1996: 27).

2. İki Yönlü İletişim; etkin iletişim sürecidir. Çünkü bu süreçte geribildirim söz konusudur. Gönderilen mesaj olumlu ya da olumsuz yanıt şeklinde kaynağa geri döner. Mesajın geri dönüşüne, yansıma süreci denebilir. Bu iletişim şeklinde verici ile alıcı mesajın iletiminden sonra yer değiştirmektedir. Yansıma sürecindeki amaç, elde edilen sonuçların mesajın vericisine uygunluğunu saptamak ve sapmalar varsa bunları gidererek mesajı amacına ulaştırmaktır (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1996: 28).

2.1.3.3. İletişim Türleri

Sosyal ve kişisel ilişkiler, iletişim süreci ile ilgili olan çalışmalar, 1970’ li yıllardan sonra zamanla yön değiştirmiştir. (Fitzpatrick, 1993: 120).

İletişim; türlerine ve kullanım alanlarına göre farklı şekillerde sınıflandırılmıştır.

Burton ve Dimbley’ in 1990 yılında oluşturdukları modelde iletişim;

- 1- Kişinin içsel iletişimi,
- 2- Kişilerarası iletişim,
- 3- Grup iletişimi,

- 4- Kitle iletişimi,
- 5- Kişi dışı iletişim şeklinde ele alınarak sınıflandırılmıştır (Usluata, 1991: 44).

Dökmen' in (2002;21) aktardığına göre ise iletişim türleri; kişi içi iletişim, kişilerarası iletişim, kitle iletişimi ve örgüt içi iletişim şeklinde incelenebilir.

Kreps örgütsel iletişimin hiyerarşik düzeylerini; Bireyin iç iletişimi, bireyler arası iletişim, küçük gruplar, büyük gruplar şeklinde gruplamıştır (Kreps, 1990: 52).

İletişim, bir toplumun örgütlenme biçimi çerçevesinde, birkaç düzeye ayrılabilen oldukça geniş bir alanı kapsamaktadır. McQuail bunu; piramit şeklindeki öngörüsünü ortaya atarak açıklamıştır. Her düzey kendini ve kendinin altındaki düzeyleri kapsamaktadır. Böylece piramidin en yüksek düzeyindeki kitle iletişimi diğer bütün düzeyleri içine almakta, alt düzeylerin tümünü kapsamaktadır (Lazar, 2001: 12).

2.1.3.4. Örgütsel İletişimin Tanımı Ve Önemi

‘Örgütsel iletişim, örgütün işleyişini sağlamak ve hedeflerine ulaştırmak amacıyla, gerek örgütü oluşturan çeşitli bölüm ve ögeler, gerekse örgüt ile çevre arasında girilen devamlı bir bilgi ve düşünce alışverişine veya bölümler arasında gerekli ilişkilerin kurulmasına olanak tanıyan toplumsal bir süreçtir’ (Akad, Budak, 1994: 272).

Örgütsel iletişim, toplumsal iletişimin bir parçası niteliindedir. Örgütsel iletişim: örgütü oluşturan çeşitli ögeler arasında ve örgütle çevresi arasında bilgi, düşünce alışverişi sağlayan toplumsal bir süreçtir (Varış ve diğerleri, 1991: 139).

Örgütsel iletişimin iki kültürel işlevi vardır. Bunlar; örgüt üyelerine örgüt kültürü hakkında bilgi sağlamak, üyelerin örgüt amaçlarını benimsemelerine ve örgütle bütünleşmelerine yardımcı olmaktır (Çelik, 1993: 17).

Örgütsel iletişim, örgütlerin hayat damarlarından birisidir. İletişim olmadan örgütün bir arada tutulamaz ve örgütün diğer temel ögeleri oluşamaz. Çünkü; Örgütün

ortak amacın belirlenmesi, bundan örgüt üyelerinin haberdar edilmesi, çalışanların; birbirleriyle ve yöneticilerle ilişki kurmalarında, işbirliği yapmalarında, örgütü benimsemeleri kendilerini örgütün bir parçası gibi görmeleri, örgütün gelişmesi için motivasyonlarının sağlanması sürecinde iletişim etkili ve temel bir rol oynamaktadır.

Örgütlerin yaşayabilmesi, örgütün belirlenen amaçlar doğrultusunda etkili bir iletişim politikasının oluşturulabilmesine bağlıdır. Diğer taraftan, etkili bir yönetimde iyi bir iletişim sürecine dayanmaktadır. Özetle, iletişimin örgütsel faaliyetlerin temelini oluşturduğu söylenebilir (Demir, 2000: 134).

Karmaşık örgütlerde, amaçların başarılması iletişime bağlıdır. Bu nedenle iletişim ağını ve süreci oluşturmak yöneticinin sürekli görevi haline gelmektedir. İletişim olmadan örgüt olmaz (Hoy ve Miskel, 1987: 358). İletişim, örgütlerde yöneticilerin doğru kararlar almalarına yardım eden temel öğedir. Özellikle yöneticilerin yetki boyutlarının diğer işgörenlerle göre kıyasla geniş olması ve alacağı kararların işletmenin geleceğini doğrudan etkileyecek olması, yöneticilere verilen bilgilerin doğru olmasını gerekli kılmaktadır. Aksi takdirde, yöneticilere verilecek yanlış ve eksik bilgiler işletmelerde çalışan tüm işgörenlerin çalışmalarını bozacağı gibi işletmeyi de olumsuz yönde etkileyecektir (Aşıkoglu, 1986: sayı: 136- 44).

Yöneticilerin iletişim araçlarından yeterli oranda yararlanmamaları veya iletişim araçlarını örgüte uygun biçimde kullanmamaları; örgütte iletişim zayıflığına yol açmakta ve örgütü amaçlarından uzaklaştıracak sorunlar yaratmaktadır (Karakoç, 1990: 181).

Yönetimsel düzensizlikler, kişilerarası ilişkilerdeki aksaklıklar, başarısız iletişimden daha çok problem kaynaklarıdır. Gerçekte iyi bir iletişimci olan fakat eğitim hakkında yanlış düşüncelere sahip bir okul yöneticisi, okulu amaçlarına ulaştırmayabilir (Üstüner, 1993: 73).

Bu nedenlerle örgütlerde iletişimin önemi her geçen gün artmaktadır. Sosyal, Toplumsal, Teknolojik gelişmeler, hızla değişen bununla birlikte gelişen iletişim ağı ve akışı, örgütlerin büyümesi ve karmaşık hale gelmeleri, kilit noktada ki personelin etki

ve yetki gücü yüksek ayrıca yeterli donanıma sahip olmasının gerekmesi örgütlerde iletişimin öneminin artmasının etkenleridir.

Sağlıklı bir örgütte hem örgüt içi hem de örgütle çevre arasında iyi işleyen bir iletişim sistemi vardır (Aydın, 2000: 123). Örgütsel iletişim örgüt için büyük önem taşımaktadır. Bunu sağlıklı işlediği zaman sağladığı yararlarından görebiliriz. Bunlar şu şekilde sıralanabilir (Bakan, Büyükbeşe, 2004: 42).

- Yönetime karar almada gereksinim duyulan bilgiyi elde etme olanağı sunar.
- Yöneticilerin aldığı kararların iş görenler tarafından algılanmasını ve uygulamaya dönüştürülmesini sağlar.
- İş görenlerin örgüte bağlılığını artırarak, müşteri hizmetlerinde iyileşme sağlar.
- İş tatmini, motivasyon, örgütsel bağlılık gibi iş görenlerin davranışları üzerinde olumlu etkiler yaratarak örgütsel performansı artırır.
- İşgörenlerin paylaşım duygusunu artırır.
- İş ortamındaki sürtüşme ve baskıları azaltır.
- Örgütsel faaliyetlerin istikrar ve iş birliği içinde gerçekleşmesine katkıda bulunur.
- Örgütsel değişime karşı güven oluşturur ve değişim sürecini hızlandırır.
- Daha az hata yapılmasını ve sonuçta giderlerin azalmasını sağlar.
- Karlılığı ve etkinliği artırır.
- Stratejik planların etkin bir şekilde uygulanmasında önemli bir faktördür.

İnsan, bir örgütün başarı derecesini belirleyen etmenlerin başında gelir. Bu nedenle, örgütün çözümlenmesi yapılırken; üyelerin örgüt ve onun işleyişi ile ilgili görüşlerine de başvurulması gerekmektedir (Tosun, 1981: 14).

İletişim sürecinin etkili bir şekilde işlemesi için öncelikle; mesajı ileten bir göndericinin olması, göndericinin göndereceği mesajı sembollere dönüştürüp, kodlayıp, uygun aracı seçerek, seçilen kanal aracılığıyla, gürültü gibi olumsuz dış faktörleri göz önünde bulundurarak alıcıya ulaştırılması, alıcının mesajı çözüp algılayarak, değerlendirmesi ve geri bildirimde bulunması gerekir. Bunlarla birlikte örgütsel iletişimin açık ve güvenilir, saygı çerçevesinde gerçekleşmesi gerekir (Rachman, 1996:

241). Bu şekilde gerçekleştirilen bir iletişim kişisel ve örgütsel açıdan olumlu sonuçlar oluşturabilecektir.

2.1.3.5.Örgütsel İletişimin Amaçları, Görevleri ve İşlevleri

Örgütlerde, iş görenlerin görevlerini yapabilmeleri için bilgiye ihtiyaçları vardır. Bu nedenle örgütsel iletişim, belirli amaçları gerçekleştirmek için kurulur. Örgütlerde etkin bir iletişimin gerçekleştirilebilmesi interaktif bir iletişim sağlamakla mümkün olabilecektir. Örgütlerde interaktif iletişimin amaçları ise; işlerin koordinasyonu, problem çözme, bilgi paylaşımı, çatışmanın çözümü olarak sıralanabilir (Goldhaber, 1974: 121).

Scott ve Mitchell(1976), iletişimin örgütlerdeki görevini dört başlık altında toplamıştır. Bunlar; kontrol, güdüleme, duyguların ifade edilmesi ve bilgi iletmedir. (Elma, Demir, 2000: 138).

Örgüt için hayati önem taşıyan de iletişimin işlevleri ise; bilgi sağlama, ikna etme ve etkileme, emredicilik ve öğreticilik ile birleştiricilik olmak üzere dört grupta toplanabilir (Gürgen, 1997: 25- 28).

2.1.3.6.Örgütsel İletişimin Türleri

İletişim sisteminin formal ve informal olarak iki boyutu vardır. Formal bir örgütün temel öğeleri; ortak amaç, bu amaca katkıda bulunmaya istekli bireyler ve iletişimdir. İletişim olmadan anlaşılmalı ve benimsenmiş bir ortak amaç, böyle bir ortak amaca katkıda bulunmak isteyenlerin eş güdümlenmiş bir çabası söz konusu olamaz (Aydın, 2000: 149).

Örgütte iletişim genellikle formal şekilde sürdürülmekle birlikte, bazen işleri hızlandırmak ve etkinliğini artırmak, bazen de örgütte oluşan gayri resmi grupların sonucu olarak ortaya çıkan informal iletişim kanalları, örgütteki yetkili herhangi bir kişi ya da kurum tarafından örgütlenmeyen iletişim biçimidir (Şimşek, 1999: 199).

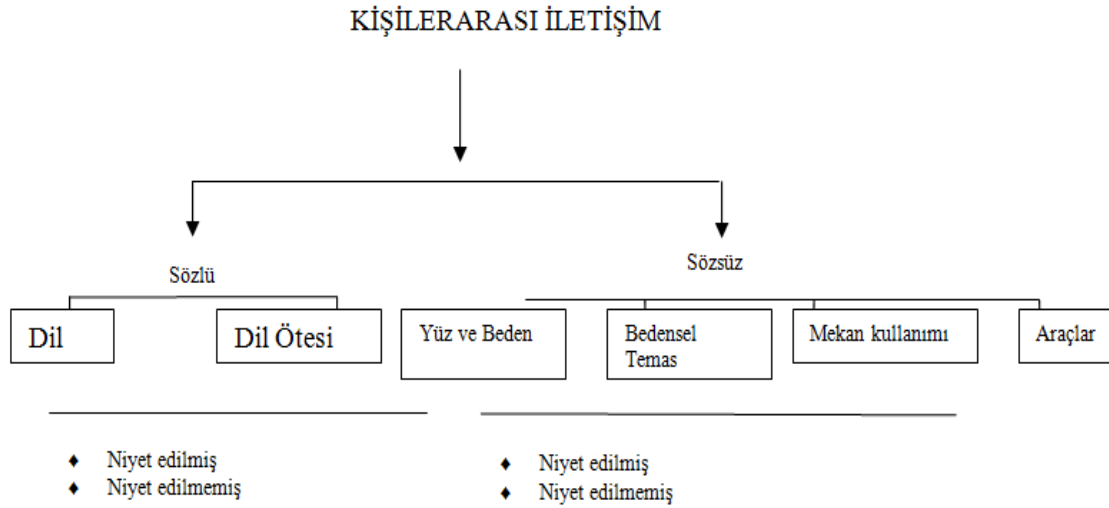
Formal iletişim sisteminin oluşturulması yöneticinin sorumluluğudur. Bu iletişim sistemi, amaca hizmet edecek biçimde, dikkatle düzenlenmeli örgütlenmelidir. Formal

iletişim yapısı, enformasyonun ve görüşlerin özgür olarak gerekli yönlere akışını sağlamalıdır. İletişim yolları olanaklar ölçüsünde kısa ve doğrudan olmalıdır. Her örgüt üyesinin hem kaynak hem de alıcı olmasını olanaklı kılmalıdır. Örgüt iklimi, örgüt üyelerinin duygu ve inançlarını özgür ifade etmelerini özendirici olmadıkça, hiçbir iletişim sisteminin iyi işlemesi beklenemez' (Aydın, 2000: 151).

2.1.3.7.Örgütsel İletişim Biçimleri

Örgütsel iletişimin yaşandığı Örgüt iklimi kişiler ve gruplar arası ilişkilerin ürünüdür (Bursalıoğlu, 2000: 24). Bu nedenle örgütsel iletişimin en önemli özelliği diğer iletişim türlerini de kapsamaktadır. Bu nedenle Örgütsel iletişim üzerinde kişiler arası iletişim şekillerinin de etkisi vardır.

Örgütsel yapı içinde ilişkilerin düzenli olması kadar, bu ilişkilerin nasıl ve hangi araçlarla gerçekleştirileceği de önemlidir. Aşağıdaki şekilde kişiler arası iletişimde kullanılan araçlar şematize edilmiştir.



Şekil 4: (Kaynak: Dökmen, 2002: 27)

2.1.3.7.1. Sözlü İletişim

Sözlü iletişimler dil ve dil ötesi olarak iki alt sınıfa ayrılmaktadır. Dille iletişimde bireyler; düşünce, duygu ve deneyimlerini dille aktarıp, değerlendirip anlamlandırmaktadır.

Herhangi bir konuda işgörenleri aydınlatmak ve bilgi akışını sağlamak amacıyla sözlü bilgi akışını sağlayan iletişim aracıdır. Bunlar; Konferans ve Seminerler, görüşme ve toplantılar şeklinde sıralanabilir.

2.1.3.7.2. Sözel Olmayan (Sözsüz) İletişim

Sözel olmayan iletişim, kişisel anlamda konuşma olmadan ya da konuşmaya bağlı olarak bedensel ipuçları (el hareketleri, duruş, ses tonu, bireyler arası uzaklık) ile ortaya çıkarken, örgütsel anlamda ise binanın mimari yapısı, renkleri, logosu, amblemi, ofis tasarımı ve işgören kıyafetleri gibi unsurlarla kendini göstermektedir.

2.1.3.7.3. Yazılı İletişim

Mesajın kalıcı olması istenen durumlarda iletilecek bilginin geçerlilik ve doğruluğu kaybolmadan iletilmesini sağlamak için, yazılı iletişim araçları kullanılmaktadır. Bunlar;

- Yazılı raporlar,
- İşletme gazetesi,
- Broşür ve el kitapları ve
- Afiş, ilan tahtası ve bültenler... vb.

2.1.3.8. Örgütsel İletişimini Engelleyen Faktörler

Örgütlerde iletişim sürecinin etkin bir şekilde işlemesine engel olan bazı faktörler vardır. Bunları genel olarak örgütsel ve bireysel engeller olarak sınıflamak mümkündür. (Elma ve Demir, 2000: 153).

2.1.3.8.1.Örgütsel Engeller

Yönetimde Aşırı Merkeziyetçilik; İdare edenlerle, idare edilenler arasında direkt ilişkilerin olduğu küçük örgütlerde, merkezi bir yönetim düşünülse de direkt temasların zor olduğu ve basamaklar arasında birçok aracılardan bulunduğu büyük örgütlerde, merkezi otoritenin devrine ihtiyaç duyulur. Yukarıdaki hususlara dikkat edilmeyip, otorite devredilmez ve astlara hareket ve karar alma serbestisi tanınmazsa, problemler ortaya çıktıkça, astlar merkeze danışacaktır. Bu durum, iletişim ihtiyacını artıracak ve haberleşme sisteminin işleyişinde bazı güçlüklerin oluşmasına yol açacaktır (Gürgen, 1997: 58).

Kadro Şişkinliği; Kadro şişkinliği, iletişim kanallarının sayısını artırır. Yazılı ve sözlü iletişim, bu kanallardan geçeceği için kanal sayısı artması, bilgileri değişikliğe uğratabileceğinden, zaman emek ve para kaybına sebep olabileceğinden organizasyondaki kadro fazlalığı, iletişimi olumsuz yönde etkileyecektir. Örgütlerde yönetim kademelerinin sayısı arttıkça, yani mesajın kat edeceği mesafe arttıkça mesajın gecikmesi ve anlamının bozulması ihtimali artar (Yıldırım, 2001).

Statü Farklılıkları; Genellikle yönetici ile çalışanlar arasında görülen bir iletişim engeli olan statü farklılıkları, örgütteki güç hiyerarşiden kaynaklanmaktadır. Bunun nedeni, örgütlerde çalışanların yöneticilere bağımlı bir pozisyonda bulunmalarındır (Elma ve Demir, 2000: 155).

Zamanlama ve Yer; Bir mesajın gönderildiği yer ve zaman, iletişimi etkiler. Kötü yer ve zaman seçimi iletişimin kaybı ile sonuçlanacaktır (Elma ve Demir, 2000: 155).

Aşırı Bilgi Yükleme; Aşırı bilgi yükleme göndericinin belli bir zamanda alıcıya gerektiğinden fazla bilgi göndermesidir. Her insanın belli bir kapasitesi vardır. Bu kapasite aşılsa iletişim amacına ulaşamaz. (Can, 1992: 250). İletişim yükünün fazlalaşması, yöneticinin yoğun bilginin altında ezilmesi ve gelen mesajlara cevap veremez hale gelmesi ile iletişimde bozulmalar başlar (Yıldırım, 2001).

2.1.3.8.2. Bireysel Engeller

Süzgeçleme; mesajın bir düzeyden diğer düzeye geçerken seçilmesi ve bazı mesajların tamamının ya da bazı kesimlerinin iletilmemesidir. Süzgeçleme çeşitli nedenlerle olur (Ergun, Polat, 1978:193).

Bu nedenler; Astlar yalnız üstlerinin hoşuna giden bilgileri vermek amacıyla mesajı süzerek mesajı bozmaları, Alıcının kaynak ve mesaj hakkında bir ön yargıda bulunmasına neden olan değer yargılarına sahip olması, Alıcının mevcut değer ve deneyimlerine ters düşen bilgileri almayarak algıda seçiciliğe gitmesi, kendine ters düşen yeni bilgileri almaması olabilir (Yıldırım, 2001).

Dürüstlük ve Güvenirlilik; Mesajı gönderen kişi, alıcıya göre güvenilmeyen bir kişi ise, mesaj istenildiği biçimde alınmayabilir ya da reddedilebilir (Erdoğan, 1994: 300).

Sır Saklamaları; Bazen yöneticiler bildiklerini, astlarından gizlerler. İşletme sırlarının dışarıya verilmemesi çok önemli olmakla beraber yönetici ve işçilerin işe ve örgüte uyum ve bağlılığını sağlayacak bilgilerin saklanmaması gerekir (Gürgen, 1972: 61).

Gürültü; İletilen mesajlardaki değişiklik ya da sapmalara gürültü adı verilir. Gürültü iletişim sırasında, kalabalık nedeni ile ortaya çıkan mekanik gürültü olabileceği gibi, dinleyicinin kafasının başka şeylerle meşgul olması gibi psikolojik de olabilir (Can, 1992: 252).

2.1.3.9.Öğretmenlik Mesleğinde Örgütsel İletişim

Okuldaki müdür- öğretmen ilişkileri örgütsel iletişimin bir parçası olarak görülebilir; bununla birlikte doğası gereği kişiler arası iletişim olarak da değerlendirilebilir (Erçetin, 1995: 45).

Eğitim örgütlerinin yapı ve havasında informal iletişimin rolü daha fazladır. Bu nedenle okul yöneticisi kişiler ve gruplar arası iletişimi dikkatle izlemelidir. İnfomal iletişimin önemli rol oynadığı örgütlerde kişilerarası ilişkiler yönetim süreçleri üzerinde derin ve geniş etkiler yapar; çünkü eğitim öncelikle sosyal ve politik bir girişim sürecidir. (Bursalıoğlu, 2000: 112- 114).

‘Eğitim örgütlerinde etkili bir iletişimi gerçekleştirmek için; yönetici öğretim kadrosu ile özdeşleşebilir, gereksinime koşut olarak iletişim kanalları oluşturabilir ve bu kanalların sürekli olarak açık olmasını sağlayabilir. Okul örgütünde olup bitenden öğretim kadrosunun haberdar olmalarını sağlar. Örgütün politikasının ve planlarının oluşturulmasına katılım özendirilir’ (Aydın, 2000: 152).

Öğretiminde iletişime dayanması, Okul içi iletişimin önemini ikiye katlamaktadır. Eğitim bir etkileşme sürecidir. Etkileşimin aracı ise iletişimdir. Bu yüzden okulda iletişim süreci, hem yönetim hem de eğitim için temel gereklilik olmaktadır(Başaran, 1984: 63).

Eğitim sürecinin amacına ulaşabilmesi yönetici ve öğretmenlerin uyum ve işbirliği içinde çalışmasına bağlıdır.(Pehlivan, 1992: 4).Okulun etkililiğinin artırılması ise, büyük oranda okul yöneticilerine bağlıdır (Aksu, 1994: 6).Okul yöneticisinin etkililiğinde ise; öğretmen moral ve örgüt iklimi esas alınmalıdır (Balcı, 1993: 28).

İletişimin okul örgütündeki boyutlardan biride; öğretmen öğrenci iletişimidir. Öğretmenlik mesleği bazı boyutlar taşır. Bunlar; Konu uzmanlığı, güdüleyicilik, öğretilenlerin farklılığı, öğretimin planlanması, öğretme stratejileri, öğrenme ortamı, öğrenme çevresi, iletişim ve değerlendirmedir (Servet, 1997: 32).

2.1.4.Tükenmişlikle Örgütsel Bağlılık İlişkisi

Çağdaş yönetim anlayışıyla birlikte, örgütlerin uzun dönemli etkinliği ve verimliliği için dikkatler, çalışma yaşamına, işgören insanların niteliğine yönelmiştir. İşgörenin fiziksel ve psikolojik refah düzeyini yükselten, tükenmişliğini en aza indiren

ve işgörenlerin değerini arttıran bir yönetim felsefesi iş yaşamında kabul görmeye başlamıştır (Kaymaz, 2003: 11).

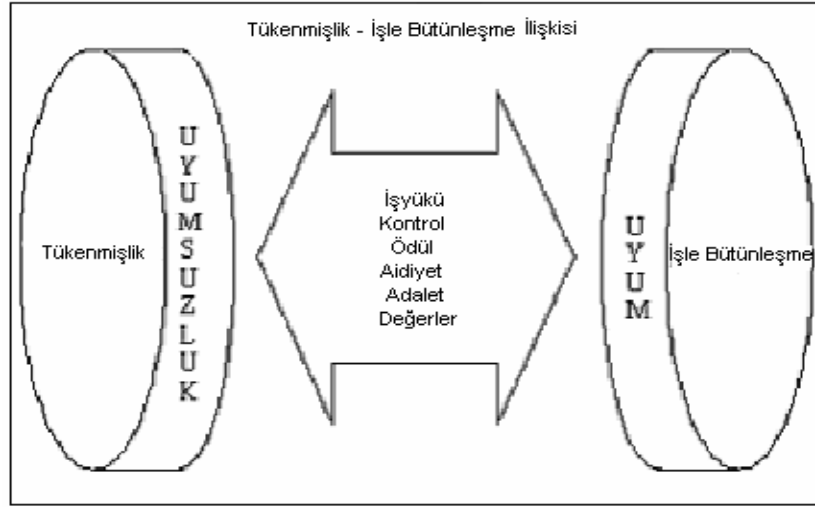
İşgören davranışlarını anlamak, geleceğe yönelik tahminler yapmak ve işgörenlerin davranışlarını kontrol etmek, böylelikle işgören verimliliğini ve örgütsel etkinliği arttırmak örgütsel davranışın kapsamındadır. Eğitim örgütleri, eğitim hizmeti veren bir örgüttür. Eğitim örgütlerinde örgütsel davranışın çözümlenmesi, diğer örgütlere göre büyük önem taşımaktadır. Çünkü bu örgütlerin ürünü insandır (Çelik, 2002:113-118). İşgörenlerin davranışlarını anlamaya odaklı; örgütsel bağlılık, mesleki tükenmişlik gibi konular, işgören verimliliği ve performansı, çalışma yaşamının kalitesi ve örgüt etkililiği açısından eğitim örgütlerinin de üzerinde önemle durmasını gerektirmektedir. Sözü edilen bu konuların araştırılması örgütsel davranışı daha iyi tanımlamaya ve çözümlenmeye katkı sağlar. Bu sayede örgüt üyelerinin davranışlarını daha gerçekçi değerlendirme imkanına sahip olabilir, etkililik ve verimliliğe katkı sağlayabilir.

Maslach ve Leiter 'e göre tükenmişliğin oluşmasına neden olan faktörler, “çalışma hayatının alanlarıdır ve ancak bu alanlar incelenip gerekli değişiklikler yapıldığında tükenmişlik önlenmiş olacaktır (Maslach, Schaufeli ve Leiter, 2001). Bireyin iş çevresindeki altı faktörü çalışma alanları olarak tanımlamış ve bu faktörler açısından birey ve işi arasındaki uyum veya uyumsuzluğu konu alan bir model oluşturmuşlardır. Bu model tükenmişlik olgusunu, “iş talepleri ile işi yapan bireylerin ihtiyaçları arasında temel bir uyumsuzluktan kaynaklanan ve yavaş yavaş gelişen bir süreç” olarak tanımlamaktadır.

Modele göre tükenmişlik sendromunun artı ve eksi uçları vardır. İşin talepleri ile işi yapan bireylerin ihtiyaçları arasındaki fark ne kadar büyükse, diğer bir deyişle birey ile işi arasındaki uyumsuzluk ne kadar fazla ise, tükenme olasılığı o kadar yüksektir. Aksi halde uyum ne kadar fazla ise, işle bütünleşme (engagement) olasılığı o kadar fazla olacaktır (Maslach, Schaufeli ve Leiter, 2001).

Şekil.5’de de görüldüğü gibi çalışma hayatı alanlarından herhangi biri veya hepsi ile ilgili yaşanan birey ve iş arasındaki uyumsuzluk bireyin tükenmişlik yaşamasına

neden olurken, madalyonun diğer yüzünde bu altı faktör açısından birey ve iş arasındaki uyum “işle bütünleşmeyi” diğer bir deyişle örgütsel bağlılığı sağlamaktadır.



Şekil 5: Çalışma Hayatı Alanları Açısından Birey ve İş Arasındaki Uyum ve Uyumsuzluk

Örgütsel bağlılık, işgörenlerin örgütte kalmalarına yol açabilir (Özdemir ve Cemaloğlu, 2000: 58). İşten ayrılma niyetlerini etkileyecek olan bu durum kurumun verimini ve etkililiğini öğretmen devir oranının azalması dolayısıyla arttırabilecektir (Sarıdede 2004: 49). Örgütüne bağlılık gösteren işgörenlerin, daha üretken, sadakatlerinin yüksek, verimlilik ve sorumluluk duygularının daha fazla olduğu ileri sürülmektedir. Örgütsel bağlılık, işten ayrılma, devamsızlık, iş performansı gibi davranışsal, iş doyumu gibi tutumsal, duygusal ve bilişsel yapılarla; işgörenin işi ve rolüne ilişkin özellikleriyle yakından ilişkili olduğu görülmektedir (Balay, 2000). Örgütsel bağlılık ile ilgili araştırmalarda, bağlılığı yüksek olan işgörenlerin yeniliklere ve yaratıcılığa daha çok katkıda bulunduğu, örgütlerine yararlı olabilmek için daha fazla çalışmaya hazır oldukları, performanslarının arttığı ve devir oranlarının azaldığı şeklinde bulgular elde edilmiştir (Gürbüz, 2008: 65).

Bütün bunlardan anlaşılacağı üzere örgütsel bağlılık ve mesleki tükenmişlik arasında karşılıklı çift yönlü bir etkileşim bulunmaktadır. Bağlılık arttıkça mesleki tükenmişlik azalmakta; mesleki tükenmişlik azaldıkça örgütsel bağlılık artmaktadır. Yöneticiler ve uygulayıcıların bu kavramlar arasındaki ilişkileri bilmesi bu değişkenleri yönetmesine yardımcı olacaktır.

2.1.5. Tükenmişlikle Örgütsel İletişimin İlişkisi

Öğretmenin yaşadığı tükenmişlik kendisini ve aile hayatını etkilediği kadar, kaçınılmaz olarak öğretim çevresini (öğrenci, veli okul) de etkiler (Guglielmi ve Tatrans, 2000, Akt. Ergin, 1995: 65).

Farber (1984b) öğretmen tükenmişliğini şu şekilde açıklar: Tükenen öğretmenler öğrencilere karşı daha az sempatik olurlar. Sınıfta olan olaylara daha az sempati gösterirler, tükenen öğretmenlerin öğrencilerine karşı antipati duyma, onlarla daha az iletişime girme, onlara daha az tolerans gösterme eğilimleri vardır.

Kaya (2003: 52) tarafından 520 öğrenci üzerinde yapılan araştırma sonucuna göre iyi öğretmenin niteliklerinden bazıları şunlardır;

- Güler yüzlü olmalıdır,
- Kendisini sevdirmenin yolunu bulmalıdır,
- Esprili ve sempatik olmalıdır,
- Bazen kendini öğrencinin yerine koyması gerekmektedir,
- Öğrencilerle arkadaş gibi olmalıdır,
- Öğrenciyle birlikte sosyal faaliyette bulunmalıdır,
- Teneffüslerini öğrenciyle geçirmelidir,
- Öğrencinin ruh halini anlayabilmelidir,
- Öğrencilerin dertlerine ortak olmalı, onları dinlemeye her zaman hazır olmalıdır,
- Dersini iyi anlatmalı, konuları zevkli hale getirmeli ve öğrencilere dersini sevdirmelidir,
- Dersini monoton bir sesle anlatmamalıdır,
- Öğrencilerinin fikirlerini alıp ona göre ders işlemelidir,
- Öğrencisinin her sorusuna cevap vermelidir,
- Öğrencilerine kibar davranmalı, onlara kesinlikle bağırmmamalıdır,
- Yargısız infaz yapmamalı, olur olmaz şeye sinirlenmemelidir,
- Öğrencileri asla dövmemelidir,
- Bilhassa arkadaşlarının yanında, öğrencilerini utandırmamalı; hiçbir zaman hakaret edip onları aşağılamamalıdır,
- Öğrencilerine yaptığı şakanın dozunu iyi ayarlamalıdır,

- Diğer öğretmenlerin arkasından konuşmamalıdır,
- Öğrencileri ailelerine kötülememelidir,
- Kişisel görünüşü hoştur, davranışları tatlıdır,
- Olaylara yaklaşım tarzı yapıcıdır. Hoşgörülü ve yumuşak bir tavrı vardır.
- Öğrencilerinin başarısını takdir etmesini ve hak ettiklerinde onları övmesini bilir.

Bütün bu örneklerden de anlaşılacağı üzere iyi öğretmen örgüt içerisinde iyi iletişim kurabilen öğretmendir. Okul kavramı içinde öğretmenin en fazla iletişim kurduğu öğrencileridir. Araştırmalar göstermiştir ki öğretmenlerin öğrencileri ve meslektaşlarıyla ile iletişim kurma becerilerine ilişkin algıları; Öğrencileri ve meslektaşlarıyla iletişim kurma becerilerini yetersiz olarak algılayan öğretmenler daha çok tükenmektedir.

Öğretmenlik öğrencilerle yakın iletişim anlamına gelmektedir. Öğretmen ve öğrencisi arasındaki iletişimin kalitesi öğretmenlik mesleğinin en ödüllendirici ögesinden biri olabilir ama aynı zamanda duygusal olarak tükenmenin de kaynağı olabilir (Huberman ve Vanderberghe, 1999).

Tükenmişlik öğretmenlerin çalışmalarını sürdürmelerine çok ciddi zarar verir. Öğretmenler bu sendromu yaşadığında olumsuz duygular beslemeye başlar, öğrencilere ve arkadaşlarına sinik bir tutum geliştirir buda örgüt iletişiminde kopukluklar yaşanmasına sebep olur (Çimen, 2007: 20).

Özabacı, İşmen ve Yıldız (2004: 17) psikolojik danışmanların tükenmişliği üzerine yaptıkları araştırmalarında dışa dönük, iletişim kurabilen, kendisi ile barışık, pratik, rahat, sabırlı ve sevecen olma özellikleriyle duygusal tükenme, kişisel başarı ve duyarsızlaşma boyutları arasında ters yönlü ilişki bulunduğunu saptamışlardır.

Tükenmişliğe gösterilen tepkilerden biride çekilmedir. Çekilme de kişi kendisi ile işi, arkadaşları ve öğrencileri arasına mesafe koyar (Schwab, Jackson ve Schuler, 1986). Tükenmişlik ile baş etme yolları incelendiğinde, çalışılan kurumdaki (özellikle iletişimsel) aksaklıkların halledilmesinin önemi görülecektir. Tükenmişliği yaşayan

kişilerde işe olduğu gibi diğer meslektaşlara ilginin kaybolduğu görülmektedir (Yerlikaya, 2000: 13).

Son yıllarda öğrenci başarısını yükseltmenin önemli hale gelmesiyle ailelerin okula ilgisi artmıştır. Ailelerin okula ilgisinin artması, sınıf öğretmenin dış çevreyle iletişim kurma zorunluluğunu getirerek, sınıf öğretmenin yükünü daha da artırdığı gibi sosyal sistem olarak okulun doğasında değişim ortaya çıkarmıştır. Açık bir sistem haline gelen okulun dışındaki farklı etkenlerle işbirliği yapması ve karşılıklı faaliyet göstermesi sınıf öğretmenin rolünü geçmiştekinden daha fazla artırmıştır (Somech ve Miassy-Maljak, 2003).

Öğretmenler kendileri ve yetenekleri hakkında iyi ve başarılı olduklarını hissetmeye ihtiyaç duyarlar ancak bu şekilde öğrencilerine de aynısını hissettirebilirler. Eğer öğretmenler tükenmişlik yaşıyor ve başarısız olduklarını hissediyorlarsa bundan öğrencilerle olan ilişkileri ve hatta tüm okul zarar görebilir.

BÖLÜM III

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, Türk eğitim sistemi, tükenmişlik, örgütsel bağlılık ve örgütsel iletişim konularına ilişkin olarak yurt içinde ve yurt dışında yapılmış, erişilebilen araştırmalar ile ilgili genel bilgiler yer almaktadır.

3.1.Yurt İçinde Yapılan Araştırma Örnekleri

3.1.1.Tükenmişlik İle İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Türkiye’de tükenmişlik ile ilgili çok az çalışma mevcuttur ve bu çalışmalarda Sağlık Bilimleri alanında, yani hekimlik ve hemşirelik mesleklerinde başlamıştır. Yıllara göre Sosyal Bilimler ve Eğitim alanlarında da çalışmalar yapılmıştır.

Girgin (1995) ilkökul öğretmenlerinde meslekte tükenmişliğin gelişimini etkileyen değişkenleri analiz ettiği çalışmasında 401 ilkökul öğretmeni üzerinde incelemeler yapmıştır. Bu incelemeler için Maslach Tükenmişlik Envanteri (MBI) kullanılmış ve araştırmalar sonucunda erkek öğretmenlerin duyarsızlaşma puanlarının kadın öğretmenlere göre yüksek olduğunu, yaş arttıkça tükenmişliğin azaldığını, medenini durum ve çocuk sayısının tükenmişliği etkilemediği bulunmuştur.

Baysal (1995), lise ve dengi okul öğretmenlerinde meslekte tükenmişliğe etki eden faktörler ile ilgili 551 öğretmen üzerinde çalışma yapmıştır. Araştırmada, Maslach Tükenmişlik Envanteri (MBI) Formu, öğretmenlerin iş arkadaşların uygulanan MBI formunun üçüncü şahısa göre düzenlenmiş formu ve kişisel Bilgi Formu kullanmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin çalışmış oldukları mesleki teknik liselerin, metropol alan içinde olması ve olmaması durumunu göre, MBI alt ölçek puanlarının ortalamaları arasındaki farkın duygusal tükenme ve duyarsızlıklaşma alt ölçekleri için anlamlı düzeyde bulunduğu ve metropol alan dışında bulunan mesleki teknik lise öğretmenlerinin puanlarının aritmetik ortalamalarının bu iki alt ölçek için daha yüksek

olduğu sonucuna ulaşmıştır. Elde edilen bir başka önemli sonuç, öğretmenlerin cinsiyetlerine göre, duygusal tükenme alt leğinden aldıkları puanlarının aritmetik ortalamaları arasındaki farkın anlamlı bulunmasıdır. Kadın ğretmenlerin, bu alt ölçek için aldıkları puanların aritmetik ortalamaları, erkeklerden daha yüksektir. Yaş faktöründe ğretmenlerin MBI'ın duygusal tükenme ve duyarsızlaşma alt ölçeklerinden aldıkları tükenmişlik puanları üzerinde etkili bulunmuştur. Özellikle 23-30 yaş grubu, tükenmişlik için en riskli grup olduğunu bulmuştur. Bu sonuç, öğretmenlerin hizmet sürelerinin ilk beş yılında, tükenmişlik için daha riskli bir grup olası sonucuyla tutarlı görülmüştür. Bu durumda özellikle genç öğretmenlerin tükenmişlik ve tükenmişlikle baş edebilme konusunda aydınlatmalarının, bunu sağlayabilmek içinde, belki stratejik dönemlerinde verebilecek hizmet içi eğitimlerinde bu konuya yer ayrılmasının yararlı olacağını belirtilmiştir.

Sucuoğlu ve Kuloğlu (1996) zel ğretim öğretmenleri ile ilkokul ğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri arasında fark olup olmadığını ve öğretmenlerde tükenmişliğe etki eden etmenleri, 199 özel ğretim öğretmenleri ile 112 ilkokul ğretmeni üzerinde incelemiştir. Araştırmada Maslach Tükenmişlik Envanteri (MBI) kullanmıştır. Tükenmişlik, cinsiyet, yaş ve çalışılan süre değişkenleri açısından değerlendirmiştir. İki grup öğretmenin toplam tükenmişlik puanları arasında önemli fark olmağı, ilkokul ğretmenlerinin kişisel başarı puanlarının özel ğretim öğretmenlerinden daha fazla olduğu tespit edilmiştir.

Tümkaya (1997), tükenmişlik ile birlikte görülen psikolojik belirtileri, kullanılan başa çıkma davranışları ile meslek ve çalışma koşullarını ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan toplam 720 ğretmen üzerinde incelenmiştir. Ölçek olarak Seidman ve Zager (1987) tarafından geliştirilen ğretmen Tükenmişliği leğini, geçerlilik ve güvenilirlik çalışmasını yaparak uygulamıştır. Psikolojik belirtileri saptamak için Derogatis ve arkadaşları (1977) tarafından geliştirilen Ruhsal Belirti Tarama Listesi (SL-90-R), başa çıkma davranışları için Seidman ve Zager (1987) tarafından geliştirilen Kişisel Davranış leğini, Sosyal demografik özellikleri ve çalışma koşullarını değerlendirmek için geliştirilen anket uygulanmıştır. Tükenmişlik ile cinsiyet, yaş, öğrenim derecesi, okul, okuldaki görevi, çalışma yılı arasında ilişki araştırılmıştır. Bu değerkenler arasında anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir. Veriler,

uygun başa çıkma stratejileri ile düşük düzeyde tükenmişlik ve uygun olmayan başa çıkma stratejileri ile yüksek derecede tükenmişlik arasında ilişki olduğunu göstermektedir.

Altıntaş (1997), teknik öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerini etkileyen bazı faktörler ve yordalayıcı değişkenleri 150 öğretmen üzerinde, cinsiyet, medeni durum, çocuk sayısı, mesleki kıdem, meslekteki branş gibi değişkenleri göz önünde tutarak inceleme yapılmıştır. Gruplara göre ayrılmış deneklere göre: cinsiyet, medeni durum, çocuk sayısı, mesleki kıdem, meslekteki branş gibi değişkenlerin duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı boyutlarında önemli bir fark olmadığı görülmektedir. Öğretmenli mesleğini kişilik özelliklerine uygun olarak algılayanların algılamayanlara göre, öğretmenlik mesleğinde manevi doyum sağlayanların sağlamayanlara göre, öğretmen arkadaşlarından takdir görenlerin görmeyenlere göre duygusal tükenme düzeyde düşük olduğu görülmektedir.

Izgar (2001), Araştırmasının genel evreni Aksaray, Nevşehir, Niğde, Karaman ve Konya illerinde bulunan T.C. Milli Eğitim Bakanlığına bağlı lise ve dengi okul müdürleri ile ilköğretim müdürleri olmak üzere 420 denek kullanmıştır. Bu araştırma sonucunda; duygusal tükenme, duyarsızlaşma alt boyutlarında okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeylerinin cinsiyetlerine göre anlamlı ölçüde farklılaşma görmediğini, kişisel başarı alt boyutunda, kadın yöneticilerin aleyhine anlamlı ölçüde fark olduğunu, yaşın duyarsızlaşma ve kişisel başarı boyutlarında tükenmişliği etkileyen bir faktör olduğunu, çocuk sayısı arttıkça okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeylerinin düştüğünü, eğitim durumunun okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeyini etkileyen faktör olduğunu, mesleki kıdemin arttıkça tükenmişliğin azaldığını bulmuştur.

Dolunay (2002), Keçiören ilçesi genel ve ticaret-teknik-meslek liselerinde tükenmişlik durumunu tespit etmek amacıyla yaptığı araştırmada 366 öğretmen üzerinde Maslach tükenmişlik ölçeğinden ve kişisel bilgi formundan oluşan anket formu uygulamıştır. Araştırma grubunun genel tükenmişlik (GT) puanları arasında, yaş, toplam hizmet süresi, öğretmenlik yapımlarının temel nedenleri, mesleği isteyerek seçme, mesleği kendine uygun bulma, mesleği uygulamadaki verim düzeyi, mesleki geleceği değerlendirme, çalışma ortamından memnun olma, üstlerinden takdir görme durumu,

mesleğin toplumda hak ettiği yeri bulması, eğitim sisteminden memnun olma durumu, aylık net gelir ve geleceğe ilişkin görüş grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Öğretmenlerin % 54.4'ü geleceklerine ilişkin görüşlerini öğretmen olarak mesleğe devam etmek, % 25.1'i mesleği sürdürürken ek iş yapmak, % 10.4'ü bir başka mesleğe geçmek, % 4.9'u meslekten ayrılıp çalışmamak, % 5.2'si diğer olarak belirtmişlerdir.

Peker'in (2002), bir başka çalışmasında ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin mesleki tükenmişlikleri bazı değişkenlere göre incelenmiştir. Bu çalışmadan “Görülen İdari Destek” ve “İş Doyumu” alt ölçeklerinde erkek öğretmenlerin bayan öğretmenlere göre anlamlı şekilde daha fazla tükenmişlik gösterdikleri, öğretmenlerin mesleki kıdemlerinin onların tükenmişlik puanlarında anlamlı bir farka neden olmadığı, öğretmenlerin görmüş oldukları öğrenim düzeyi arttıkça, “İşe Bağlı Stresle Başa Çıkabilme” ve “Öğrencilere Yönelik Tutumlar” alt ölçeklerinden aldıkları tükenmişlik puanlarının anlamlı şekilde arttığı, “İş Doyumu” alt ölçeğinde öğretmenlik mesleğinden “çok az” – “orta” düzeyde manevi doyum sağlayan öğretmenlerin, “çok” ve “pek çok” manevi doyum sağlayan öğretmenlerden anlamlı şekilde daha fazla tükenmişlik gösterdikleri bulguları elde edilmiştir.

Kırılmaz, Çelen ve Sarp (2003), İlköğretimde çalışan öğretmen grubunda “Tükenmişlik Durumu” araştırmasında, Ağustos 2000 tarihinde MEB'nin periyodik olarak düzenlediği “Okul sağlığı formatörlük kursuna” katılan 43 ilköğretim öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyini saptamak ve grubu tanımlamak için yapılan dar kapsamlı araştırmada; araştırma grubunun duyarsızlaşma yönünden iyi, duygusal tükenme yönünden en kötü durumda oldukları saptanmıştır. Araştırma grubunun yaş, cinsiyet, mezun olunan okul, toplam hizmet süresi, çalışılan kurumdaki hizmet süresi, çocuk sayısı, mesleki verim düzeyini değerlendirme, ders verilen sınıftaki ortama sınıf mevcudu gibi özelliklerinin tükenmişlik düzeyini etkilemediği, ancak, medeni durum, öğretmenlik mesleğini yapma nedeni, öğretmenlik mesleğini seçme nedeni, mesleği kendine uygun bulma durumu, mesleki açıdan geleceği değerlendirme durumu, çalışma ortamından memnuniyet durumu, üstlerinden takdir görme durumu, mesleğin toplumdaki hak ettiği yeri bulma durumu, eğitim sisteminden memnuniyet durumu gibi özelliklerinin ise, tükenmişlik düzeyini etkilediği saptanmıştır. Ayrıca araştırma

grubunun duyarsızlaşma ve kişisel başarı puanlarının farklı parametrelerinden etkilendiği, birbirinden bağımsız olarak değiştiği gözlenmiştir.

Avşaroğlu, Deniz ve Kahraman'ın (2005) teknik öğretmenlerde yaşam doyumu iş doyumu ve mesleki tükenmişlik düzeyleri hakkında Konya il merkezinde görev yapan 173 öğretmen üzerinde yaptıkları araştırma sonucunda: Öğretmenlerin yaşam doyumu iş doyumu ve tükenmişlik alt boyutları cinsiyet değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılık olup olmadığı t testi ile sınıanmış ve bunun sonucunda, kadın öğretmenlerle erkek öğretmenlerin yaşam doyumu, tükenmişlik alt boyutları ve iş doyumu puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farklılaşma olmadığını; Öğretmenlerin yaşam doyumu iş doyumu ve tükenmişlik alt boyutları yaş değişkenlerine göre anlamlı düzeyde farklılık olmadığı, grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında, 41-50 yaş arasındaki öğretmenlerin 21-30 yaş arasındaki öğretemelere göre daha az duygusal tükenmişlik yaşadıkları ve duyarsızlık alt boyutunda en yüksek ortalamaya sahip olan grubun 51+ yaş olduğunu tespit etmişler bunu da öğretmenlerin iş hayatına yeni başladıkları dönemlerde işine karşı daha duyarlı ve beklentiler içinde oldukları ve böylelikle mesleklerine karşı bağ oluşturmalarına, uzun süre mesleklerini sürdüren öğretmenlerde ise işlerinden dolayı aşırı yüklenilmiş ve yıpranmış olmalarına bağlamışlardır. Öğretmenlerin yaşam doyumu ve tükenmişlik alt boyutları hizmet süresi değişkenine göre anlamlı fark olmadığı tespit edilmiştir. Araştırmacılar bu durumu, öğretmenlerin yaşanan ve yaşanması gereken hayat arasındaki pozisyonları tolere edebilme becerisi ile açıklamışlardır.

3.1.2.Örgütsel Bağlılık İle İlgili Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar

Celep (1996) tarafından eğitim örgütlerinde öğretmenlerin örgütsel adanmışlığı ile ilgili yapılan araştırmada, öğretmenlerin çalıştıkları okula, öğretmen arkadaşlarına, öğretmenlik mesleğine ve öğretim işlerine dayalı olarak örgütlerine adanmışlıklarını saptamaya çalışmıştır. Tarama modelinde Zonguldak'ta gerçekleşen araştırmada 375 öğretmene anket uygulanmıştır. Araştırma sonucunda; kendisini okula aday öğretmenlerin okul için, beklenenin ötesinde çaba gösterdiği, çalıştıkları okulun üyesi olmaktan gurur duydukları ve başka okulda çalışma isteğinde olmadıkları ortaya konulmuştur. Sonuçlar ayrıca, öğretmenlerin kendilerini yüksek düzeyde öğretim

işlerine adadıklarını; adanmanın okuldan çok, öğretmenlik mesleğine dönük olduğunu; öğretmenler arasında genellikle yakın ve dostça ilişkinin olduğunu göstermiştir. Araştırma özel olarak da örgütsel bağlılık boyutları bakımından en yüksek ilişkinin okula adanma ile öğretim işlerine adanma, çalışma grubuna adanma ile okula adanma; en düşük ilişkinin ise, çalışma grubuna adanma ile öğretmenlik mesleğine adanma arasında meydana geldiğini ortaya koymuştur (Balci, 2000).

Özden (1997) tarafından yapılan çalışmada yönetici davranışlarının öğretmenlerin örgütsel adanmışlığı üzerindeki etkilerinin incelenmesi amaçlanmıştır. 842 öğretmen üzerinde Kırıkkale’de gerçekleştirilen araştırma sonuçları şu şekilde gerçekleşmiştir. Öğretmenlerin çalıştıkları okul ile bütünleşmelerinde (örgütsel adanmışlık) farklılaşmanın %40 kadar yönetici davranışlarından duyulan memnuniyet ile %20 oranında da öğretmenlerin okul yönetimine veya enstitü çıkışlı olmalarının ve cinsiyetlerinin, ne örgütsel adanmışlık ne de işten doyum ile ilişkili olduğu görülmüştür (Balci, 2000).

Balay (2000) “Özel ve Resmi Liselerde Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığı” isimli çalışmasında, özel liseler ile resmi liselerde görevli öğretmen ve yöneticilerin, çeşitli değişkenler boyutunda örgütsel bağlılık algılama düzeyleri bağlamında, anlamlı farklılaşma olup olmadığı açısından incelemeye değer görmüştür. Araştırma ile örgütsel bağlılığın hizmet süresi, mezun olunan kurum, öğrenim düzeyi ve gelir faktörlerine göre karşılaştırmalı inceleme yapılmıştır. Bu çalışmada örgütsel bağlılık uyum, özdeşleşme ve içselleştirme boyutlarında tanımlanmıştır. Araştırmaya katılanlardan resmi liselerdekiler özel liselere göre, öğretmenlerde yöneticilere göre yüksek düzeyde uyuma ilişkin örgütsel bağlılık göstermektedir. Katılımcıların algılamalarına göre özel liseler resmi liselere göre, yöneticilerde öğretmenlere oranla özdeşleşme boyutunda daha üst düzeyde örgütsel bağlılık algılamasına sahiptirler. İçselleştirme boyutuna ilişkin olarak ise araştırmaya katılanlardan özel liselerdekiler resmi liselere kıyasla, yöneticiler de öğretmenlere göre daha üst düzeyde örgüte ilişkin içselleştirme algısına sahiptirler. Sonuçta resmi liselerde işgörenlerin okullarına zorunlu uyum ve araçsal nitelikte bağlılık gösterdikleri, özel liselerde ise işgörenlerin okulları ile psikolojik bir bütünleşme çerçevesinde duygusal bir bağ oluşturdukları ileri sürülebilmektedir.

Akçamete, Kaner ve Sucuoğlu (2001), özel eğitim alanında çalışan rretmenlerin iş doyumlarının ve kişilik özelliklerinin normal eğitim kurumlarında çalışan rretmenlerle karsılaştırmalı olarak incelenmesi ve bu iki temel değişkenin tükenmişliği yordayıp yordamayacağının belirlenmesi amacıyla, 1995-1996 eğitim ve ğretim yılında Ankara il merkezinde bulunan okullarda görev yapan engelli olmayan çocuklarla çalışan rretmenler ile engelli çocuklar ile çalışan rretmenlerin tükenmişlik, iş doyumunu düzeyleri ve kişilik özellikleri arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Sonuçta tükenmişlikle iş doyumunu arasında yüksek ve ters yönde bir ilişki olduğu ortaya konmuştur (Akçamete, Kaner ve Sucuoğlu, 2001).

Demirkıran (2004) tarafından yapılmıştır. Araştırmada, zel eğitim okullarında çalışan rretmenlerin iş tatminleri ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki incelenmiştir. Tarama modelinde gerçekleştirilen araştırmada 441 rretmen ankete katılmıştır. Araştırma sonucunda; rretmenlerin iş tatmin düzeyleri arttıa örgüte bağlılıklarının da arttığı ortaya konmuştur. Ayrıca 21 yıl üzerinde çalışan rretmenlerin iş tatmin düzeyleri daha yüksek bulunmuştur (Demirkıran, 2004).

Erdoğan (2004) “İlköğretim Okullarında Görevli Yönetici ve öğretmenlerin rgtsel Bağlılık Düzeyleri” konulu çalışmasında; hem yöneticilerin hem de öğretmenlerin bağlılık düzeylerinin çok iyi olduğunu belirlemiştir.

Erdoğmuş (2006) Resmi-zel ilköğretim okullarında çalışan yöneticilerin kişisel özellikleri ile örgütsel bağlılıkları arasında ilişkiyi ortaya koymak amacıyla İstanbul’da 218 resmi ilköğretim, 56 özel ilköğretim olmak üzere 274 okul yöneticisine bir anket uygulamıştır. Çalışmanın ilgi çeken sonuçları şu şekilde gerçekleşmiştir. Özel okullardaki yöneticilerin örgütsel bağlılıkları resmi okullardakinden daha yüksektir. Bir st görevde çalışma arzularına göre okul yöneticilerinin örgütsel bağlılık düzeyleri sadece devam bağlılığında daha st düzeyde çalışmak isteyenlerin lehine farklı bulunmuştur. Ayrıca mesleki kıdeme göre okul yöneticilerin örgütsel bağlılık düzeyleri, duygusal bağlılık alt boyutunda en yüksek ortalama kıdemi 20 yılın üzerinde olanlara aittir (Erdoğmuş, 2006).

3.1.3.Örgütsel İletişim İle İlgili Yurt İçi Araştırma Örnekleri

Çeliker (1986), tarafından yapılan "Ankara Eğitim Örgütlerinde İletişim" adlı araştırmada elde edilen bulgular özetle şöyledir: Yukarı doğru, biçimsel, yazılı iletişim üst kademelerde oldukça iyi sağlanmakta, ancak alt düzeylere inildikçe aksaklıklar olmaktadır. Bu durum yöneticilerin iletişim sürecim tek yönlü işletme eğiliminde olduklarını göstermektedir. Eğitim örgütlerinde, kararların uygulama alanlarında görev yapanlara üst makamlardan yeterli bilgi iletilmemektedir. Kendisine bilgi verilmeyen ast, saldırgan veya umursamaz bir tutum içerisinde girmekte, bu da iletişimi olumsuz yönde etkilemektedir. Eğitim örgütlerinde kararlar üst kademelerde alınmakta, astların görüşlerine pek başvurulmamaktadır. Eğitim örgütlerinde, üst yöneticiye duyulan güven oldukça azdır, üstlerin astlarına başarılarına ilişkin bilgileri iletilmedikleri, buna karşılık başarısızlıklarını daha fazla ilettikleri görülmüştür. Üstlerin başarısızlığa, başarıdan fazla tepki gösterdikleri saptanmıştır.

Kayıkçı tarafından 1997 yılında yapılan 'Genel Liselerde Yönetici-öğretmen İletişimi Engellerine İlişkin, Yöneticilerle Öğretmenlerin Algı ve Beklentileri' adlı araştırmanın sonucunda yöneticilerin yerleşim düzenini hazırlaması, özel sorunların paylaşılması, birbirini dinlediğini hissettirme, yöneticilerin öncelikle öğretmenleri dinlemesi, karşılıklı saygı, statü farkını hissettirme emir ve görev verirken öğretmen özelliğini dikkate alma, öğretmen başarılarını olumlu karşılama, karara katılma, yöneticiye çekinmeden soru sorma, emir ve yazıların tutarlılığı, mesajların zamanında ulaşması, öğretmenin yöneticinin uzmanlığına güvenmesi konularında yöneticiler ve öğretmenlerin algı ve beklentileri arasında anlamlı derecede fark çıkmıştır. Yönetici ve öğretmenlerin algı ve beklentileri arasında çıkan fark okullarımızda personelin yeterli bir morale ve çalışma isteğine sahip olmadıkları kuşkusunu doğurmaktadır.

Öksüz'ün (1997) yaptığı 'İlköğretim Okulları Müdürlerinin Öğretmenlerle İletişim Sürecindeki Yeterlikleri' çalışmasında varılan sonuçlar ise şunlardır: Müdürlerin kendi iletişim yeterliklerini değerlendirmeleri ile öğretmenlerin, müdürlerin iletişim yeterliklerini değerlendirmeleri arasında yüksek düzeylerde anlamlılık bulunmuştur. Müdürler, iletişim yeterliği boyutunda kendilerini değerlendirirken genel olarak, mükemmel veya mükemmel yakın kişiler oldukları inancındadırlar. Öğretmenler ise

müdürleri değerlendirirken onların fazlaca mükemmel değil, ama ortalama iletişim yeteneğine sahip olduklarını kabul etmişlerdir.

Özbek tarafından (1998) yapılan "İlköğretim Öğretmenlerinin Okul Müdürlerinin iletişim ve Motivasyon Becerilerine ilişkin Algı ve Beklentileri" ne yönelik araştırma sonucunda elde edilen bulgular şunlardır: Okul müdürlerinin okul ile çevre arasında yeterli bir iletişim sistemi kurmadıkları, İletişimi örgütün hedeflerine ulaşmanın bir aracı olarak görmedikleri, informal iletişime önem vermedikleri, formal iletişim ağına önem verdikleri ve hiyerarşik (yukarıdan aşağı) iletişime önem verdikleri görülmüştür. Buna karşılık öğretmenlerin etkili bir iletişimde sadece formal değil, informal iletişim ağının da olmasını aşağıdan yukarıya doğru bir iletişime de yer verilmesini, çalışanların özelliklerinin dikkate alınmasını ve iyi bir iletici olmanın yanında iyi bir dinleyici olunması gerekliliğini ifade etmişlerdir.

Değer'in 1998'de 'İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretmenlerle Kurdukları İletişim Yeterlikleri ve İletişime Engel Teşkil Eden Davranışlar' la ilgili yaptığı çalışmada, ilköğretim okulu müdürlerinin "iletişim sürecinde, iletişim kaynağı olarak "amaç belirleme, kanal seçme ve kullanmada mesleki kıdem; mesaj düzenleme ve aktarmada öğrenim durumu boyutlarında"; "iletişime engel teşkil eden davranışları" nda ise yetkiyi güçlendirmede bilgileri öğretmenlerden gizleme, mesajların gereği yapılmadığında yetkiye başvurma, formal kanalları kullanma ve informal kanalların önemini kavrayamama" davranışlarına yönelik varyans analizi sonuçlarında okul müdürleri ve öğretmenlerin arasında manidar farklılıklar gözlenmiştir.

Dündar (2001) okul yöneticilerinin iletişim becerilerine ilişkin öğretmenlerin algı ve beklentileri ile ilgili yaptığı araştırmasında şu sonuçları elde etmiştir. Okul yöneticilerinin çalışanları ikinci plana aldığı, iletişim etkinliklerinde kendilerine güvendikleri, sözlü ve yazılı anlatımda dili iyi kullandıkları, çalışanları doğrudan ilgilendiren konuları ilgililere zamanında iletme konusunda dikkatli davranmadıkları, informal iletişim kanallarından etkilenmedikleri, cezalandırma eğiliminde olmadıkları, kararlı oldukları yapılacak çalışmayı ne pahasına olursa olsun tamamlama eğiliminde oldukları sonucuna varmıştır.

3.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırma Örnekleri

Yurt dışında literatür, İnternet aracılığı ile, Eric ve Dissertation Abstract International gibi elektronik bilgi bankalarından taranmıştır. Sınıf öğretmenlerinde tükenmişliğin örgütsel bağlılık ve örgütsel iletişim ile ilişkisine yönelik araştırmalar saptanmaya çalışılmıştır.

3.2.1. Tükenmişlikle İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Tükenmişlik ile ilgili ilk çalışma Freudenberger (1974) tarafından yapılmıştır. Günümüze kadar yapılan araştırmalarda farklı meslekler üzerinde yapılmış ve farklı değişkenler ile ilişkisi tespit edilmiştir.

Borthwick ve diğerlerinin (1982) “Öğretmen Tükenmişliği: Mesleki ve Kişisel Değişkenler Çalışması”nda, öğretmenlerin tükenmişlik düzeyi ve mesleki değişkenler eğitim düzeyi, sınıf büyüklüğü, kıdem, kazanılan en yüksek derece ve kişisel değişkenler(cinsiyet, yaş, gelir, sağlık durumu) arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Mesleki değişkenler açısından öğretmenler arasında ölçülen önemli tükenmişlik farklılıklar mezuniyet durumu ve kıdemdir. Bu faktörler üzerinde sonradan yapılan t testleri lise öğretmenlerinin 1. kademedeki öğretmenlere göre daha yüksek tükenmişlik ve daha az kıdemli olan öğretmenlerin kıdemlilere göre daha yüksek tükenmişlik düzeyleri olduğunu ortaya koymuştur. Daha az kıdemli öğretmenlerin daha yüksek tükenmişlik göstermesinin nedeni genç öğretmenlerin okulun günlük stresi ile baş edebilmelerini de içeren olgunluk seviyesine bağlanmıştır. Tecrübe edindikçe tükenmişliğin azalmasının nedeni olarak alanda edinilen baş etme becerileri görülmektedir(Şanlı, 2006:138).

Schwab, Jackson ve Schuler’in (1986:14-30), “Eğitimci Tükenmişliği: Kaynak ve Sonuçları” başlıklı çalışmasında rastgele seçilen 339 ilköğretim ve ortaöğretim öğretmeninde tükenmişliğin nedenlerinin bireyin karşılanmayan beklentileri, karar vermeye az katılım, yüksek seviyelerde rol çatışması, özerklik ve özgürlükten yoksunluk, toplumsal destek ağlarının yokluğu ve tutarsız ödül ve ceza yapılarının birleşiminden oluştuğu bulunmuştur. Tükenmişlik sonuçlarının ise işi bırakma eğilimi,

devamsızlık, daha az çaba ve daha düşük kalitede bir kişisel hayatı içerdiğini söylemektedir.

Greenglass ve Burke'nin (1988) "Öğretmenlerde İş ve Aile Etkeni: Cinsiyet Farklılıkları" başlıklı araştırması kadın ve erkek öğretmenlerdeki tükenmişliği etkileyen faktörleri incelemektedir. Sonuçlar göstermiştir ki Maslach tükenmişlik ölçeği alt boyutları-duyarsızlaşma-erkeklerde kadınlara oranla önemli derecede yüksektir. Ek sonuçlar göstermiştir ki kadınlar erkek meslektaşlarına oranla çok daha fazla depresyon, baş ağrısı ve rol çatışması yaşamaktadır(Şahin, 2007: 114).

3.2.1.Örgütsel Bağlılıkla İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Allen ve Meyer (1990) duygusal ve tutumsal bağlılık faktörlerini; iş güclüğü, katılım, dönüt, kişisel önem, arkadaş bağımlılığı, yönetimin öneriye açıklığı, amaç güclüğü, amaç açıklığı, rol açıklığı biçiminde özetlerken, devam bağlılığı faktörlerini ise eğitim, kendine yatırım, emeklilik ve sosyal güvenceler, yetenek veya beceriler, ikamet koşulları, seçenekler, hareket kabiliyeti gibi etkenlerle açıklamaktadırlar (Allen ve Meyer, 1990: 17-18).

Lorne Everett (1992) tarafından yapılan okul, öğretmen ve yönetici liderin bir işlevi olarak öğretmenlerin tutumsal bağlılığı konusundaki araştırma, öğretmenlerin, okullarına ve öğretime olan tutumsal bağlılıklarını ölçmeyi amaçlamıştır. Sonuçlar yöneticilerin, öğretmenin okula ve öğretime bağlılığını sağlamada önemli bir faktör olarak algılandığını, örgütsel bağlılık çalışmasında liderliğin etkili bir değişken olduğunu göstermiştir(Balay, 2000: 156).

Patrick Lukasavich (1994) lise müdür ve öğretmenlerinin örgütsel yapı, çatışmayı çözme davranışları ve örgütsel bağlılık algılarını araştırmıştır. Araştırma, okulların bürokratik yapılanma düzeyi ile bu yapının okul etkililiği üzerinde etkili olan iki önemli faktörü arasındaki ilişkiyi belirlemeye çalışmıştır. Sonuçlar, müdürlerin öğretmenlerden önemli ölçüde daha yüksek düzeyde uzlaşma davranışı gösterdiğini; bürokratik eğilimli müdürlerin, çekilme şeklindeki çatışmayı çözme stilini kullandıklarını, müdürlerin

öğretmenlerden oldukça yüksek düzeyde okula bağlılık duyduklarını ortaya çıkarmıştır (Balay, 2000: 156-157).

3.2.1.Örgütsel İletişimle İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Jablin, (1987) iletişimin hiyerarşik düzey ile ilişkisi hakkında çalışma yapmış ve bulguları üç grupta toplamıştır. Bu araştırmanın sonuçları özetle şunlardır: İletişim yapılarına ilişkin olarak örgütün yüksek düzeylerindeki üyelerinin mesaj alımı ve gönderimine daha aşağı düzeydeki üyelere göre daha fazla zaman harcamakta olduğu bulunmuştur. Üst düzey yöneticilerin karar alımına astların katmaya alt düzey yöneticilerden daha fazla eğilimli oldukları görülmüştür ve örgütün daha aşağı düzeylerindeki üyeler, üst düzeydeki yöneticilere göre ast-üst iletişiminin açıklığının daha az olduğunu düşünmektedirler. Bilginin yeterliliğine ilişkin olarak yüksek düzey yöneticilerin aşağı düzey yöneticilere göre daha iyi bilgilendirilmekte oldukları sonucuna ulaşılmıştır(Bakan, Büyükbeşe, 2004: 127).

Drucker (1994), tarafından yapılan "Yönetim; Görevleri, Sorumlulukları, Uygulamaları" adlı çalışmada; bir yöneticinin taşıması gereken özellikleri şöyle sıralamaktadır: 1- Etkili kararlar almak, 2- Etkili haberleşme ve iletişim 3- Bütçe ve iş planlamasındaki beceri, 4- Kontrol ve ölçülerin uygun kullanımı, 5- Yönetim bilimini kullanmadaki beceri(Gülner, 2007).

Dewitt'in(1993)'Emir Yoluyla Yapılan Değişim Uygulamalarında Öğretmenleri Etkileyen Faktörler'konulu araştırmanın sonucunda; öğretmenler arasındaki iletişim ve etkileşim, değişim uygulamalarında değişimi etkileyen faktörler arasında yer aldığı belirtilmektedir(Bakan, Büyükbeşe, 2004: 127).

BÖLÜM IV

YÖNTEM

Araştırmanın Yöntemi

Bu bölümde araştırmanın modeli, araştırma için belirlenen evren ve örneklem, veri toplama aracı, geçerlik ve güvenirlik çalışmaları, verilerin toplanması ve verilerin analizi açıklanmıştır.

Araştırmanın Modeli

Araştırma, ilişkisel bir tarama modelinin kullanıldığı betimsel bir çalışmadır. Öğretmen Tükenmişliğinin Örgütsel Bağlılık ile Örgütsel İletişim ile ilişkisi incelenmiştir. Tarama modeli, geçmişte ya da halen varolan bir durumu varolduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları, herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez (Karasar, 2002: 77).

Ayrıca, var olan durumun nasıl algılandığının cinsiyetine (kadın, erkek), mezun olunan yüksek eğitim programı değişkenlerine (sınıf öğretmenliği, eğitim fakültesinin diğer bölümleri, fen edebiyat fakültesi, eğitim enstitüsü ve diğerleri) ve son olarak da mesleki kıdem değişkeni (1-5 yıl, 6-10 yıl, 11-15 yıl, 16-20 yıl ve 21 yıl ve üzeri) göre değişip değişmediği ilişkisel olarak analiz edilmiştir.

Evren ve Örneklem

Evren

Araştırmanın evreni Milli Eğitim Bakanlığına bağlı Sivas il merkezinde 2009-2010 yılında eğitim öğretim yapan ilköğretim okullarında görevli sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır.

Araştırma evrenine ilişkin bilgiler Çizelge 4.1 de sunulmuştur.

Çizelge 4.1. Araştırma Evrenini Oluşturan İlköğretim Okul Sayıları ve Bu Okullarda Görevli Öğretmen sayıları

S.No	OKULUN ADI	SAYI	S.No	OKULUN ADI	SAYI
1	Anadolu Selçuk İlköğretim Okulu	22	40	Muzaffer Sarısözen İlköğretim Okulu	12
2	Fevzipaşa İlköğretim Okulu	10	41	Namık Kemal İlköğretim Okulu	13
3	Gazi Osman Paşa İlköğretim Okulu	12	42	Nizamettin Songur YİBO	15
4	4 Eylül Kongre İlköğretim Okulu	5	43	Halil Rıfat Paşa İlköğretim Okulu	10
5	Kızılırmak İlköğretim Okulu	9	44	Hasan Vardar İlköğretim Okulu	5
6	Behrampaşa İlköğretim Okulu	20	45	İzzettin Keykavus İlköğretim Okulu	5
7	75.Yıl Özel İdare İlköğretim Okulu	16	46	İnönü İlköğretim Okulu	15
8	Baş Öğretmen Atatürk İlköğretim Okulu	10	47	İstiklal İlköğretim Okulu	15
9	Danişment İlköğretim Okulu	23	48	İzzettin Keykavus İlköğretim Okulu	2
10	Selçuk İlköğretim Okulu	18	49	Kadıburhaneddin İlköğretim Okulu	9
11	Gazipaşa İlköğretim Okulu	25	50	Kanuni İlköğretim Okulu	10
12	Ülkü İlköğretim Okulu	11	51	Cumhuriyet Üniversitesi İlköğretim Okulu	6
13	Ziya Gökalp İlköğretim Okulu	9	52	Öğretmenler İlköğretim Okulu	14
14	Yavuz Selim İlköğretim Okulu	20	53	Özel İdare İlköğretim Okulu	10
15	Vali Reşit Paşa İlköğretim Okulu	12	54	Rauf Orbay İlköğretim Okulu	6
16	Vali Muammer Bey İlköğretim Okulu	15	55	Recep Handan İlköğretim Okulu	15
17	Dört Eylül İlköğretim Okulu	12	56	Reşat Şemsettin Sırer İlköğretim Okulu	10
18	Alparslan İlköğretim Okulu	15	57	Reşit Akif Paşa İlköğretim Okulu	7
19	Aşık Veysel İlköğretim Okulu	10	58	Süleyman Demirel İlköğretim Okulu	19
20	Atatürk İlköğretim Okulu	10	59	Süleyman Samı Kepenek İlköğretim Okulu	10
21	80.Yıl İlköğretim Okulu	10	60	Şehit Cüneyt Erkan İlköğretim Okulu	7
22	Vali Aydın Güçlü İlköğretim Okulu	15	61	Şehit Hamit Kandur İlköğretim Okulu	6
23	Cumhuriyet İlköğretim Okulu	7	62	Toki Ahmet Yesevi İlköğretim Ok.	16
24	Fatih İlköğretim Okulu	10	63	TOKI BAHATTİN ERTURHAN İÖO	10
25	Gazi Mustafa Kemal İlköğretim Okulu	10	64	Vali Bekir Aksoy İlköğretim Okulu	10
26	100.Yıl İlköğretim Okulu	13	65	Vali M. Lütfullah Bilgin İlk.Öğrt.Okulu	10
27	Celal Bayar İlköğretim Okulu	15	66	Yunus Emre İlköğretim Okulu	10
28	27 Haziran İlköğretim Okulu	5	67	Abdulahabigazi İlköğretim Okulu	10
29	Gökçebostan İMKB 75.Yıl İlköğretim Okulu	7	68	Ahmet Kutsi Tecer İlköğretim Okulu Ve İş Okulu	1
30	60.yıl İlköğretim Okulu	10	69	Cebecioğlu İlköğretim Okulu	10
31	Kazım Karabekir Paşa İlköğretim Okulu	17	70	Uzuntepe İlköğretim Okulu	5
32	Kılavuz İMKB 75.Yıl İlköğretim Okulu	15	71	Vakıfbank İlköğretim Okulu	11
33	Kılıçarslan İlköğretim Okulu	5	72	Çayboyu İlköğretim Okulu	5
34	Lütfi Fikret Tuncel İlköğretim Okulu	16	73	Ahmet Türkseven İlköğretim Okulu	5
35	Lütfi Abay İlköğretim Okulu	10	74	Dumlupınar İlköğretim Okulu	7
36	Mehmet Akif İlköğretim Okulu	9	75	Elçibey İlköğretim Okulu	10
37	Mehmetçik İlköğretim Okulu	15	76	Karşıyaka İlköğretim Okulu	5
38	Merkez Kongre İlköğretim Okulu	11	77	Kılavuz İMKB 75.Yıl İlköğretim Okulu	15
39	Mimar Sinan İlköğretim Okulu	21		TOPLAM	866

Kaynak: Sivas İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sivas İl Milli Eğitim Müdürlüğünden merkez ilçede bulunan okul sayıları ve isimleri alınmıştır. Seçilen okullara gidilerek öğretmenlere anket uygulanmıştır. Evrene dahil merkez ilçedeki toplam okul sayıları ve görev yapan toplam öğretmen sayıları Çizelge 4.1’de verilmiştir. Toplam 77 okul bulunan evrende, toplam 866 sınıf öğretmeni yer almaktadır.

Örneklem

Araştırmalarda çoğu zaman, evrene ulaşmak zor olduğu için evreni temsil edeceği düşünülen örneklem üzerinde çalışılır (Büyüköztürk, 2002: 22). Bu nedenle evreni temsil edebilecek özellikte homojen bir örneklem seçilmiştir. Örneklem seçilirken, Sivas ili şehir merkezi belediye sınırları içerisindeki resmi ilköğretim okulları içinden şans yoluyla belirlenen okullardaki sınıf öğretmenleri örneklemini oluşturmuştur.

Çizelge 4.2. Araştırma Örneklemine Giren İlköğretim Okul Sayıları ve Bu Okullarda Görevli Öğretmen sayıları

S. No	OKULUN ADI	SAYI
1	Anadolu Selçuk İlköğretim Okulu	22
2	Fevzipaşa İlköğretim Okulu	10
3	Gazi Osman Paşa İlköğretim Okulu	12
4	Baş Öğretmen Atatürk İlköğretim Okulu	10
5	Selçuk İlköğretim Okulu	18
6	Gazipaşa İlköğretim Okulu	25
7	Ülkü İlköğretim Okulu	11
8	Vali Muammer Bey İlköğretim Okulu	15
9	Dört Eylül İlköğretim Okulu	12
10	Fatih İlköğretim Okulu	10
11	Celal Bayar İlköğretim Okulu	15
12	Gökçebostan İMKB 75.Yıl İlköğretim Okulu	7
13	Merkez Kongre İlköğretim Okulu	11
14	Mimar Sinan İlköğretim Okulu	21
15	Namik Kemal İlköğretim Okulu	13
16	Nizamettin Songur YİBO	15
17	İnönü İlköğretim Okulu	15
18	Cumhuriyet Üniversitesi İlköğretim Okulu	6
19	Reşat Şemsettin Sırer İlköğretim Okulu	10
20	Süleyman Demirel İlköğretim Okulu	19
21	Abdulvahabigazi İlköğretim Okulu	10
22	Vakıfbank İlköğretim Okulu	11
23	Çayboyu İlköğretim Okulu	5
24	Karşıyaka İlköğretim Okulu	5
25	Kılavuz İMKB 75.Yıl İlköğretim Okulu	15
TOPLAM		323

Çizelge 4.2, araştırma örneklemine giren okul sayılarını ve öğretmen sayılarını göstermektedir. Araştırma örneklemine giren toplam 25 okul bulunmaktadır. Örneklemin evreni temsil oranı öğretmen sayısı itibariyle % 37.3 ilköğretim okulu sayısı itibariyle % 32.5' tir.

Bu okullarda görevli toplam 323 sınıf öğretmenine ölçme aracı dağıtılmıştır. Geri dönen ölçme araçlarından 19 tanesi boş ya da eksik doldurulması nedeniyle değerlendirme dışı tutulmuştur. Ölçme araçlarının % 94.1' i (304 kişi) değerlendirmeye alınmıştır. Araştırmanın uygulanması için Sivas Milli Eğitim Müdürlüğünden EK-2'de belirtilen onayla EK-1'de verilen anketler uygulanmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre dağılımı Çizelge 4.3'de verilmiştir.

Çizelge 4.3. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Cinsiyet'e Göre Dağılımı

Cinsiyet	n	%
Kadın	111	36.5
Erkek	193	63.5
Toplam	304	100

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yarısından fazlası (% 63.5) erkektir. Bayan öğretmenlerin oranı ise % 36.5 olmuştur. Araştırmaya 111 kadın ve 193 erkek öğretmen katılmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin mezun olunan program değişkenine göre dağılımı Çizelge 4.4'de verilmiştir.

Çizelge 4.4. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mezun Oldukları Programa Göre Dağılım

Mezun Olunan Program	n	%
Sınıf Öğretmenliği	128	42.1
Eğitim Fak. ve Diğer Bölümleri	68	22.3
Fen Edebiyat Fak. İktisat vd.	26	8.6
Lisans Tamamlama(Eğt. Yük. Okulu vd.)	52	17.1
Diğer programlar	30	9.9
TOPLAM	304	100

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin mezun olunan program değişkenine göre dağılımı incelendiğinde, % 42.1' i sınıf öğretmenliği programından mezundur. Eğitim Fakültesinin diğer bölümlerinden mezun olanların oranı % 22.3'tür. Fen Edebiyat fakültesi, İktisat fakültesi vd. bölümlerinden mezun olanların oranı %8.6 olurken, Lisans Tamamlama (Eğitim Enstitüsü Yük. Öğretmen Okulu vb) mezunlarının oranı ise % 17.1 olmuştur. Diğer programlardan mezun olduklarını belirtenlerin oranı ise % 9.9 olarak görülmektedir.

Diğer bir deyişle, araştırmaya katılan sınıf öğretmenliği programı mezunu öğretmenlerin sayısı 128, Eğitim Fakültesinin diğer bölümlerinden mezunlarının sayısı 68, Fen Edebiyat fakültesi, İktisat fakültesi vd. bölümlerinden mezunlarının sayısı 26, Lisans Tamamlama Eğitim Enstitüsü Yük. Öğretmen Okulu vb) mezunlarının sayısı 52 ve son olarak da Diğer programlardan mezun olduklarını belirtenlerin sayısı 30 olarak saptanmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin kıdem değişkenine göre dağılımı Çizelge 4.5'de verilmiştir.

Çizelge 4.5. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Dağılımı

Mesleki Kıdem	n	%
1-5 yıl	62	20.4
6-10 yıl	69	22.7
11-15 yıl	101	33.2
16-20 yıl	27	8.9
21yıl ve üzeri	45	14.8
TOPLAM	304	100

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdeme göre dağılımında, 1-5 yıllık öğretmenlerin (%20.4) iken 6- 10 yıldır görev yapan öğretmenlerin oranı (%22.7) olmuştur. 11-15 yıllık öğretmenlerin oranı ise (%33.2)' le en yüksek oran olarak dikkat çekmiştir. 16-20 yıllık mesleki kıdemi olan öğretmenlerin oranı (%8.9), diğer öğretmenlerden daha az olmuştur. Araştırmaya katılan öğretmenler içinde 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip olanların oranının(% 14.8) olduğu görülmektedir.

Veri Toplama Araçları

Veri toplama aracı, öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ve örgütsel bağlılık ile örgütsel iletişim ile ilişkisini belirlemede gerek duyulan verileri toplamak amacıyla dört ayrı bölümden oluşmuştur.

Veri toplama aracının ilk bölümünde araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin cinsiyet (kadın-erkek), mezun olunan yüksek öğretim programı (sınıf öğretmenliği, eğitim fakültesinin diğer bölümleri, fen edebiyat fakültesi, eğitim enstitüsü ve diğerleri) ve mesleki kıdem (1-5 yıl, 6-10 yıl, 11-15 yıl, 16-20 yıl ve 21 yıl ve üstü) değişkenlerine ilişkin kişisel bilgiler yer almaktadır.

Veri toplama aracının ikinci bölümünde ise öğretmenlerin tükenmişlik düzeyini ölçmek için Maslach ve Jackson (1981) tarafından geliştirilen ve Ergin (1993) tarafından Türkçe'ye uyarlanan 22 maddelik Maslach Tükenmişlik Envanteri-MTE (Maslach Burnout Inventory-MBI) bulunmaktadır.

Tükenmişliği üç alt evrede değerlendiren Maslach Tükenmişlik Envanterinin birinci alt ölçeği, 9 maddeden (1.2.3.6.8.13.14.16.20) oluşan duygusal tükenme, ikincisi 5 maddeden (5.10.11.15.22) oluşan duyarsızlaşma ve üçüncüsü de 8 maddeden (4.7.9.12.17.18.19.21) oluşan kişisel başarısızlık alt ölçeğidir (Ergin, 1993). Bu araştırmada ayrıca, 22 maddenin toplanmasıyla "Toplam Tükenmişlik" puanı elde edilmiştir.

Alt ölçekler puanlanması ile ilgili olarak ölçeğin ilk uygulanmasında ölçeğin özgün formunda bulunan "hiçbir zaman – yılda birkaç kere – ayda bir – ayda birkaç kere – haftada bir – haftada birkaç kere – her gün" şeklindeki 7 basamaklı yanıt seçeneğinin uygun olmadığı görülmüştür. Daha sonra basamak sayısı 5'e indirilmiş ve "hiçbir zaman - çok nadir – bazen-çoğu zaman – her zaman" şeklinde düzenlenmesine karar verilmiştir (Ergin, 1993).

Bu araştırmada alt ölçekler puanlanırken ölçeği oluşturan maddeler 1=hiçbir zaman, 2= çok nadir, 3=bazen, 4= çoğu zaman ve 5=her zaman şeklinde puanlanmıştır.

Bu araştırmada, alt ölçeklerin birbirleriyle karşılaştırılabilmesi için, alt ölçek ve toplam tükenmişlik puanlarının aritmetik ortalamaları hesaplanmış ve analizler aritmetik ortalamalara göre yapılmıştır. Aritmetik ortalamalara göre yapılan değerlendirmelerde izelge 4.6’da yer alan ölçüt kullanılmıştır:

Çizelge 4.6. Aritmetik Ortalamalara Göre Değerlendirme Puan Aralıkları

Ağırlık Puanı	Seçenek Puan	Puan Aralıklarına Karşılık
	Aralığı	Gelen Yorum
1 Hiçbir Zaman	1.00 - 1.79	ok Az Tükenmiş
2 Çok Nadir	1.80 - 2.59	Az Tükenmiş
3 Bazen	2.60 - 3.39	Orta Düzeyde Tükenmiş
4 Çoğu Zaman	3.40 - 4.19	oğunlukla Tükenmiş
5 Her Zaman	4.20 - 5.00	ok Fazla Tükenmiş

Tükenmişliğin yüksekliliği duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarısızlık alt ölçeklerinde ve toplam tükenmişlikte yüksek puanı; tükenmişliğin orta düzeyi her u alt ölçekte ve toplam tükenmişlikte de orta düzeyi; tükenmişliğin düşük olduğunu ise duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarısızlık alt ölçeklerinde ve toplam tükenmişlikte düşük puanı yansıtır.

Ölçeğin geçerlik ve güvenirlik alışmaları Ergin (1992) tarafından yapılmıştır. Güvenirlik iki yöntemle incelenmiştir. Bunlardan birincisi, ölçeğin iç tutarlılığının hesaplanmasıdır. Toplam 552 doktor ve hemşireden oluşan denek gruptan elde edilen verilerin söz konusu u alt boyuta ilişkin Cronbach Alfa katsayıları, Duygusal tükenmede. 83, Duyarsızlaşmada. 65 ve Kişisel Başarıda ise .72 şeklinindedir.

Ölçeğin güvenirliği birde test- tekrar test yöntemiyle incelenmiştir. Bunun için ilk uygulamadan 2-4 hafta sonra 99 deneğe ulaşılmıştır. Ölçeğin alt boyutlarına ilişkin test-tekrar test güvenirlik katsayıları, Duygusal tükenme. 83, Duyarsızlaşma. 72 ve Kişisel Başarı .67 olarak bulunmuştur (Izgar, 2001: 86).

Araştırmada, öğretmenlerin örgüte bağlılıklarına yönelik olarak hazırlanan veri toplama aracının üçüncü bölümünde yer alan veri toplama aracı, Balay (2000)'in "Özel ve resmi liselerde yönetici ve öğretmenlerin örgütsel bağlılığı" adlı çalışmasında hazırlamış olduğu ölçek kendisi ile görüşülerek izni alınmak suretiyle ölçek kullanılmıştır.

Örgütsel bağlılık üç boyutta incelenmiştir. Bu boyutlar, (1) uyum boyutu, (2) özdeşleşme boyutu ve (3) içselleştirme boyutudur.

Örgütsel bağlılık ölçeğinin yapı geçerliliği ve güvenilirliği ile ilgili çalışmalar Balay (2000) tarafından yapılmıştır. Aracın yapı geçerliği faktör analizi ile incelenmiştir. Ölçekte yer alan maddelerin birbirinden bağımsız üç faktörde toplandığı ve maddelerin faktör yüklerinin. 49 ile. 85 arasında değiştiği belirtilmektedir.

Örgütsel Bağlılık Ölçeğinin her bir alt faktörü için güvenilirliğin bir göstergesi olarak alfa iç tutarlık katsayısı ve bu kapsamda madde toplam korelasyonları birinci faktör için .38 ile .68; ikinci faktör için .33 ile .75 ve üçüncü faktör için .33 ile 53 arasında değiştiği, birinci faktör için alfa katsayısı .79 iken, aynı katsayı ikinci faktör için .89 ve üçüncü faktör için .93 olarak bildirilmiştir.

Veri toplama aracının dördüncü bölümünde ise öğretmenlerin örgütsel iletişim düzeylerini ölçmek için Başığit (2006) tarafından geliştirilen Örgütsel İletişim Ölçeği kendisinin izni dahilinde kullanılmıştır. Örgütsel İletişim ölçeğinin yapı geçerliliği ve güvenilirliği ile ilgili çalışmalar Başığit (2006) tarafından yapılmıştır. Güvenirlik analizinde Cronbach Alfa değeri 0,75 düzeyinde hesaplanmıştır.

Veri toplama aracının üçüncü ve dördüncü bölümünde, araştırmaya katılan bireylerden her bir ifadeyle ilgili olarak (1) hiç katılmıyorum, (2) az katılıyorum, (3) orta düzeyde katılıyorum, (4) oldukça katılıyorum ve (5) tamamen katılıyorum seçeneklerinden kendileri için uygun olanı işaretlemeleri istenmiştir.

Hazırlanan ölçme aracı taslağı Türk Dili ve Edebiyatı alanında bir uzmanla tekrar gözden geçirilmiş ana temaya sadık kalınarak Türkçe ifade uygunluğu sağlanmıştır. Ayrıca ölçme aracında anlaşılmayan soru olup olmadığının tespiti için uzman yardımıyla tekrar gözden geçirilerek ön uygulamaya hazır hale getirilmiştir.

Güvenirlilik Çalışmaları

Araştırmanın veri toplama aracının geçerlik ve güvenirlik çalışmaları için araştırma örnekleminde altı okulda görev yapan 50 öğretmen ile ön uygulaması yapılmıştır. Ön uygulama sonucunda elde edilen veriler, SPSS programı kullanılarak güvenirlik analizi yapılmıştır.

Çizelge 4.7:Ölçeklerdeki Boyutların İç Tutarlılık Katsayıları

Duygusal tükenmişlik	0,827
Kişisel başarısızlık	0,805
Duyarsızlaşma	0,737
Toplam tükenmişlik	0,673
Uyum	0,810
Özdeşleşme	0,888
İçselleştirme	0,903
Toplam örgütsel bağlılık	0,824
Örgütsel iletişim	0,924

Ölçme Aracının Uygulanması ve Toplanması

Ölçme aracının ilköğretim okullarına uygulanması için Sivas İl Milli Eğitim Müdürlüğünden onay alınmıştır. Daha sonra anketin uygulanması bizzat araştırmacı tarafından araştırma kapsamına alınan okullara gidilerek gerçekleştirilmiştir. Ölçme aracı doldurulmadan önce araştırmaya katılan öğretmenlere araştırmanın amacı ve ölçme aracının nasıl doldurulacağı anlatıldıktan sonra, doldurmaları beklenilerek ölçme araçları geri alınmıştır. Dağıtılan 323 ölçme araçlarından boş bırakılan ve eksik

doldurulanlar değerlendirme dışı tutulduktan sonra, 304 tanesi değerlendirilmeye alınmıştır. Ölçme araçlarının % 94,1' i geri dönmüştür.

Verilerin Analizi ve Yorumu

Çalışmada örneklem grubunda bulunan sınıf öğretmenlerine uygulanan ölçekten elde edilen verilerin analizinde SPSS 15 (Statistical Package for Social Sciences) istatistik programından yararlanılmıştır. Alt problemle ilgili olarak analiz edilen verilerin yorumlanmasında frekans (f), yüzde (%), aritmetik ortalama (\bar{X}) ve standart sapma (S)değerleri kullanılmıştır. Bunun yanında, sınıf öğretmenlerinin görüşleri arasında anlamlı düzeyde farklılık olup olmadığını belirlemede, iki kategorili karşılaştırmalarda bağımsız gruplar t testi, üç ve daha fazla kategoriden oluşan karşılaştırmalarda ise tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Yapılan ANOVA'da anlamlı farklılığın yönünü belirlemede LSD testi kullanılmıştır. Görüşler arasında anlamlı farklılık olup olmadığı 0.05 düzeyinde test edilmiş ve p (anlamlılık) değeri kullanılmıştır. Ayrıca ölçme aracının ilişkisel bulgularını test etmek için Pearson Momentler Korelasyonu analizi yapılmıştır. İki değişken arasındaki korelasyon katsayısı, ilişkinin kuvvetini belirtmede kullanılmış, korelasyon katsayılarının önündeki +, - ise ilişkinin yönünü belirlemede kullanılmıştır. Korelasyon katsayıları değerlendirilirken katsayılar, mutlak değer olarak 0,70 ile 1,00 arasında ise “yüksek”, 0,69 ile 0,30 arasında ise “orta”, 0,29 ve daha düşük değerlerde ise “düşük”, 0,00'a yaklaştıkça ise ilişkisiz olarak (Büyüköztürk, 2005) yorumlanmıştır.

BÖLÜM V

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, araştırmanın alt problemlerine bağlı olarak araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel tükenmişlik, örgütsel bağlılık ve örgütsel iletişim düzeyleri ile bunlara ilişkin öğretmenlerin görüşlerinin cinsiyete, mezun olunan yüksek öğretim programına ve kıdeme göre anlamlı düzeyde farklılık gösterip göstermediğine yönelik bulgular ele alınmıştır. Ayrıca bu bölümde, öğretmenlerin örgütsel tükenmişlik ile örgütsel bağlılıkları, örgütsel tükenmişlik ile örgütsel iletişimleri ve örgütsel tükenmişlikleri ile örgütsel bağlılık ve örgütsel iletişimleri arasındaki ilişkilere yönelik bulgular verilmiştir.

5.1. Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerine İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Bulgular

Çizelge 5.1. Öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerine ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri

	Tükenmişlik Ölçeğinin Alt Boyutları	N	\bar{X}	S
DUYGUSAL TÜKENME	Madde 1	304	2,30	1,10
	Madde 2	304	2,71	1,02
	Madde 3	304	1,94	1,05
	Madde 6	304	2,76	1,05
	Madde 8	304	2,25	1,16
	Madde 13	304	2,47	1,13
	Madde 14	304	2,96	1,26
	Madde 16	304	2,49	1,06
	Madde 20	304	1,95	1,11
	TOPLAM	304	2,43	1,10
KİŞİSEL BAŞARI	Madde 4	304	2,43	1,00
	Madde 7	304	2,53	0,94
	Madde 9	304	2,20	1,17
	Madde 12	304	2,18	1,07
	Madde 17	304	2,37	1,09
	Madde 18	304	2,35	1,07
	Madde 19	304	2,55	1,05
	Madde 21	304	2,44	1,01
	TOPLAM	304	2,38	1,05
DUYARSIZLAŞMA	Madde 5	304	1,63	1,04
	Madde 10	304	2,11	1,03
	Madde 11	304	2,02	1,16
	Madde 15	304	1,75	1,13
	Madde 22	304	2,23	1,03
	TOPLAM	304	1,95	1,08
GENEL TOPLAM	304	2,25	1,08	

Çizelge 5.1.'de görüldüğü gibi, öğretmenlerin tükenmişlik ölçeğinden aldıkları puanlar içinde en yüksek puan duygusal tükenme boyutunda, en düşük puan da duyarsızlaşma boyutta alınmıştır. Buna göre, öğretmenlerin tükenmişlik ölçeği boyutları içinde en fazla tükenmişlik yaşadıkları boyut duygusal tükenme ($\bar{X}=2,43$) olmuştur. En az tükenmişlik yaşadıkları boyut ise duyarsızlaşma ($\bar{X}=1,95$) olmuştur. Bununla

birlikte, öğretmenler üç alt boyutta da az tükenmiş düzeyinde tükenmişlik yaşamaktadır. Tükenmişlik ölçeğinden elde edilen puanların genel aritmetik ortalaması ise 2,25 çıkmıştır. Bu değer, öğretmenlerin genel olarak az düzeyde tükenmişlik yaşadıkları anlamına gelmektedir.

Çizelgenin ayrıntısına bakıldığında, tükenmişliğin en fazla olduğu duygusal tükenme alt boyutunda, öğretmenlerin en çok tükenmişlik yaşadıkları maddeler ; “*İşimde çok fazla çalıştığımı hissediyorum*” ($\bar{X}=2,96$) ile yine duygusal tükenmişlik boyutunda bulunan “*Bütün gün insanlarla uğraşmak benim için gerçekten çok yıpratıcı*” ($\bar{X}=2,76$) olurken, en az tükenmişliğin yaşandığı maddeler ise “*Sabah kalktığımda bir gün daha bu işi kaldıramayacağımı hissediyorum*” ($\bar{X}=1,94$), “*Yolun sonuna geldiğimi hissediyorum*” ($\bar{X}=1,95$) şeklinde çıkmıştır.

Tükenmişlik ölçeğinin duyarsızlaşma alt boyutunda maddeler incelendiğinde “*İşim gereği karşılaştığım insanların bazı problemlerini sanki ben yaratmışım gibi davrandıklarını hissediyorum*” ($\bar{X}=2,23$) ve “*Bu işte çalışmaya başladığımdan beri insanlara karşı sertleştim*” ($\bar{X}=2,11$) olmuştur. Buna karşılık, bu boyutta öğretmenlerin en az tükenmişlik yaşadıkları maddeler ise “*İşim gereği karşılaştığım bazı kimselere sanki insan değillermiş gibi davrandığımı fark ediyorum*” ($\bar{X}=1,63$) ve “*İşim gereği karşılaştığım insanlara ne olduğu umurumda değil.*” ($\bar{X}=1,75$) çıkmıştır.

Kişisel başarısızlık alt boyutu incelendiğinde, öğretmenlerin en fazla tükenmişlik yaşadıklarını ifade ettikleri maddeler ; “*Bu işte birçok kayda değer başarı elde ettim*” ($\bar{X}=2,55$) ve “*İşim gereği karşılaştığım insanların sorularına en uygun çözüm yollarını bulurum*” ($\bar{X}=2,53$) olmuştur. Buna karşın, bu boyutta öğretmenlerin en az tükenmişlik yaşadıkları maddeler ise “*Çok şeyler yapabilecek güçteyim*” ($\bar{X}=2,18$) ve “*Yaptığım iş sayesinde insanların yaşamına katkıda bulunduğuma inanıyorum*” ($\bar{X}=2,20$) gerçekleşmiştir.

5.2. Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeylerine İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Bulguları

Çizelge 5.2. Öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerine ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri

	Örgt. Bağlılık Ölçeğinin Alt Boyutları	N	\bar{X}	S
UYUM	Madde 1	304	3,65	1,26
	Madde 2	304	3,98	1,36
	Madde 3	304	3,73	1,38
	Madde 4	304	3,41	1,33
	Madde 5	304	4,08	1,22
	Madde 6	304	3,87	1,38
	Madde 7	304	3,70	1,40
	Madde 8	304	4,15	1,28
	TOPLAM	304	3,82	1,33
ÖZDEŞLEŞME	Madde 9	304	2,97	1,36
	Madde 10	304	3,14	1,41
	Madde 11	304	2,89	1,28
	Madde 12	304	2,91	1,17
	Madde 13	304	3,04	1,16
	Madde 14	304	2,96	1,07
	Madde 15	304	2,87	1,42
	Madde 16	304	3,07	1,24
	TOPLAM	304	2,98	1,26
İÇSELLEŞTİRME	Madde 17	304	3,43	1,09
	Madde 18	304	3,55	1,15
	Madde 19	304	3,46	1,12
	Madde 20	304	3,27	1,16
	Madde 21	304	3,00	1,01
	Madde 22	304	3,03	1,07
	Madde 23	304	3,17	1,11
	Madde 24	304	3,59	1,14
	Madde 25	304	3,52	1,18
	Madde 26	304	3,30	1,21
	Madde 27	304	3,50	1,12
TOPLAM	304	3,35	1,12	
GENEL TOPLAM	304	3,38	1,24	

Çizelge 5.1.'deki bulgulara göre, öğretmenlerin örgütsel bağlılık ölçeğinin alt boyutlarından aritmetik ortalaması en yüksek olan boyut “uyum” olurken ($\bar{X}=3,82$), aritmetik ortalaması en düşük olan ise “özdeşleşme” boyutudur ($\bar{X}=2,98$). Bunun

yanında, içselleştirme boyutunun aritmetik ortalaması ise ($\bar{X}=3,35$) olarak bulunmuştur. Buna göre, öğretmenlerin uyum boyutuna ilişkin örgütsel bağlılıkları oldukça yüksek çıkarken, özdeşleşme ve içselleştirme boyutlarında ise orta düzeyde çıkmıştır.

Çizelgenin ayrıntısına bakıldığında, örgütsel bağlılığın en fazla olduğu uyum alt boyutunda, öğretmenlerin en fazla örgütsel bağlılık yaşadıkları maddeler, “*Bu okulda yönetimin beni okula bağlama çabalarından rahatsızlık duyuyorum*” ($\bar{X}=4,15$) ile “*Bu okula uyum sağlamada güçlük çekiyorum*” ($\bar{X}=4,08$) maddeleri olmuştur. Buna karşılık, bu boyutta öğretmenlerin en az bağlılık yaşadıkları madde ise “*Öğrencilerin başarısına ilişkin çabamın ders saatleriyle sınırlı olduğunu düşünüyorum*” ($\bar{X}=3,41$) çıkmıştır.

Öğretmenlerin en az örgütsel bağlılık yaşadıkları boyut ise ‘özdeşleşme’ olmuştur. Öğretmenlerin bu boyutta en az katıldıkları madde ise “*Başka bir yerde çalışma olanağım olduğu halde bu okulda çalışmayı yeğliyorum*” ($\bar{X}=2,87$) ile “*Bu okulun, mesleğimle ilgili değişiklik ve yenilikleri takip etme olanağı sağladığı kanısındayım*” ($\bar{X}=2,89$) maddeleridir. Öğretmenlerin bu boyuttaki maddelere genelde ‘orta düzeyde katılıyorum’ görüşünü belirttikleri görülmektedir. Bu durum, onların genel olarak çalıştıkları kurum ile tam olarak özdeşleşemedikleri anlamına geldiği söylenebilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel bağlılığın içselleştirme boyutu ile ilgili ifadelerine katılımlarının “orta düzeyde” olduğu görülmektedir ($\bar{X}=3,35$). Bununla birlikte, öğretmenlerin içselleştirme boyutu içinde en fazla katılım gösterdikleri maddeler, “*Okulun çıkar ve beklentilerine uygun hareket etmeyi görev sayarım*” ($\bar{X}=3,59$), “*Bu okulun geleceğini gerçekten düşünüyorum*” ($\bar{X}=3,55$) ve “*Okulumun övüldüğünde kendimi övülmüş hissediyorum*” ($\bar{X}=3,52$) olmuştur. Bu boyut içinde en öğretmenlerin en az düzeyde katıldıkları maddeler ise “*Zamanımın çoğunu okulumla ilişkin etkinlikler dolduruyor.*” ($\bar{X}=3,00$) ve “*Okulumun değerleriyle bireysel değerlerim oldukça benzerdir.*” ($\bar{X}=3,03$) olmuştur.

5.3. Öğretmenlerin Örgütsel İletişim Düzeyine İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Bulguları

Çizelge 5.3. Öğretmenlerin örgütsel iletişim düzeyine ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri

	Örgütsel İletişim Ölçeği	N	\bar{X}	S
ÖRGÜTSEL İLETİŞİM	Madde 1	304	3,36	1,21
	Madde 2	304	3,28	1,12
	Madde 3	304	3,23	1,11
	Madde 4	304	3,37	1,17
	Madde 5	304	3,20	1,15
	Madde 6	304	3,50	1,09
	Madde 7	304	3,41	1,09
	Madde 8	304	3,37	1,12
	Madde 9	304	3,24	1,25
	Madde 10	304	2,93	1,22
	Madde 11	304	3,25	1,17
	TOPLAM	304	3,29	0,87

Çizelge 5.3 'de görüldüğü gibi, öğretmenlerin örgütsel iletişim boyutu yönünden görüşleri orta düzeyde katılıyorum ($\bar{X}=3,29$) şeklinde çıkmıştır. Bununla birlikte, öğretmenlerin bu boyutta en çok katılım gösterdikleri maddeler ise “a.” ($\bar{X}=3,50$) ve “Yapılacak işle ilgili bilgilendirme zamanında yapılır.” ($\bar{X}=3,41$) maddeleri olmuştur. Öğretmenler bu maddelere ilişkin genel olarak “çok katılıyorum” düzeyinde görüş bildirmişlerdir. Buna karşın, öğretmenlerin en az katılım gösterdikleri madde ise “Bu okulda çalışmaya başladığımdan beri yazılı ve sözlü iletişim yeteneğim gelişti.” maddesi ($\bar{X}=2,93$) olmuştur. Bu maddeye ilişkin öğretmenlerin görüşleri “orta düzeyde katılıyorum” olarak gerçekleşmiştir. Buna göre, öğretmenlerin örgütsel iletişim düzeylerinin çok yüksek olmadığı söylenebilir.

5.4. Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Cinsiyete Göre Bulguları

Çizelge 5.4. Öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin cinsiyete göre farklılığı (t testi)

Tükenmişliğin Alt Boyutları	Cinsiyet	N	\bar{X}	S	t	P
DUYGUSAL TÜKENME	Kadın	111	2,61	0,73	3,577	0,000
	Erkek	193	2,31	0,68		
KİŞİSEL BAŞARI	Kadın	111	2,48	0,68	1,803	0,072
	Erkek	193	2,33	0,70		
DUYARSIZLAŞMA	Kadın	111	1,98	0,80	0,767	0,444
	Erkek	193	1,91	0,72		
GENEL TOPLAM	Kadın	111	2,42	0,59	2,886	0,004
	Erkek	193	2,23	0,56		

Çizelge 5.4’de Öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin cinsiyete göre farklılığına yönelik bulgular yer almaktadır. Çizelgede görüldüğü gibi, öğretmenlerin tükenmişlik ölçeğine yönelik görüşleri arasında cinsiyet bakımından, tükenmişlik ölçeğinin geneline, duygusal ve kişisel başarısızlık alt boyutlarında anlamlı düzeyde farklılık çıkarken, duyarsızlaşma alt boyutunda ise görüşler arasında anlamlı düzeyde fark bulunmamıştır.

Çizelgedeki bulgulara göre, duygusal tükenmişlik boyutunda çıkan farklılığın erkek öğretmenlerin lehine olduğu görülmektedir ($t=-3,644$; $p<0.05$). Bir başka ifadeyle, erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre duygusal bakımdan daha fazla tükenmişlik yaşadıkları söylenebilir. Bunun yanında, ölçeğin geneline yönelik yapılan analizde de duygusal tükenmişlik boyutunda olduğu gibi, erkek öğretmenlerin daha fazla tükenmişlik yaşadıkları bulunmuştur ($t=-2,976$; $p<0.05$).

Buna karşın, t testi bulgularına göre, ölçeğin kişisel tükenmişlik ve duyarsızlaşma boyutlarında ise öğretmenlerin görüşleri arasında cinsiyet bakımından herhangi bir anlamlı farklılığa rastlanmamıştır ($t=-1,866$; $p>0.05$, $t=-0,869$; $p>0,05$). Bir başka deyişle, kadın ve erkek öğretmenlerin duyarsızlaşma boyutunda yer alan maddelere yönelik görüşleri birbirine oldukça yakın çıkmıştır.

Araştırma bulgularına bakıldığında, cinsiyet farkının tükenmişlik üzerinde etkisi; Girgin (1995), Izgar (2001), Peker (2002), Baysal (1995), Polatçı, Ardiç ve Tınaz (2007), Otacıoğlu (2008) tarafından yapılan çalışmalarla benzer bulgular elde edilirken, Ergin (1992), Örmən (1993), Torun (1997) ve Sürgevil (2005)' e göre ise bulgular farklı çıkmıştır.

Çizelge 5.5. Öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin mezun olunan yüksek öğretim programına göre karşılaştırılmasına ilişkin ANOVA bulguları

Çizelge 5.5. Öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin mezun olunan yüksek öğretim programına göre karşılaştırılmasına ilişkin ANOVA sonuçları

		Mezun Olunan Program	N	\bar{X}	S	F	P	Anlamlı fark (LSD)
DUYGUSAL TÜKENME	1.00	Sınıf Öğretmenliği	128	2,35	0,78	2,292	0,060	1-2 2-4
	2.00	Eğit. Fak. Diğer Bölümler	68	2,63	0,65			
	3.00	Fen Edebiyat Fak. İktisat vd.	26	2,42	0,64			
	4.00	LisansTamamlama (Eğit. Yük. Okulu vd.)	52	2,30	0,69			
	5.00	Diğer	30	2,49	0,65			
KİŞİSEL BAŞARI	1.00	Sınıf Öğretmenliği	128	2,35	0,68	3,052	0,017	1-2 2-4
	2.00	Eğit. Fak. Diğer Bölümler	68	2,62	0,75			
	3.00	Fen Edebiyat Fak. İktisat vd.	26	2,41	0,57			
	4.00	LisansTamamlama (Eğit. Yük. Okulu vd.)	52	2,20	0,70			
	5.00	Diğer	30	2,37	0,67			
DUYARSIZLAŞMA	1.00	Sınıf Öğretmenliği	128	1,93	0,79	0,947	0,437	
	2.00	Eğit. Fak. Diğer Bölümler	68	2,08	0,85			
	3.00	Fen Edebiyat Fak. İktisat vd.	26	1,89	0,63			
	4.00	LisansTamamlama (Eğit. Yük. Okulu vd.)	52	1,82	0,63			
	5.00	Diğer	30	1,97	0,70			
GENEL TOPLAM	1.00	Sınıf Öğretmenliği	128	2,25	0,62	3,071	0,017	1-2 2-4
	2.00	Eğit. Fak. Diğer Bölümler	68	2,49	0,58			
	3.00	Fen Edebiyat Fak. İktisat vd.	26	2,30	0,41			
	4.00	LisansTamamlama (Eğit. Yük. Okulu vd.)	52	2,15	0,53			
	5.00	Diğer	30	2,33	0,49			

Çizelge 5.5 de Öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin mezun olunan yüksek öğretim programına ilişkin bulguları yer almaktadır. Çizelgede görüldüğü gibi, öğretmenlerin örgütsel tükenmişlik ölçeğinin geneline yönelik ($F_{4,299}=3.071$; $p < 0.05$) , alt boyutlarından duygusal tükenmişlik ($F_{4,299}=2,292$; $p < 0,05$) ve kişisel başarısızlık ($F_{4,299} =3,052$; $p < 0,05$) boyutlarında mezun olunan yüksek öğretim programına göre anlamlı düzeyde farklılıklar bulunurken, duyarsızlaşma alt boyutunda ise görüşler arasında anlamlı düzeyde farklılığa rastlanmamıştır.

Çizelgede görüldüğü gibi, öğretmenlerin duygusal tükenmişlik boyutuna yönelik görüşleri arasında bulunan anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan LSD testine göre, anlamlı farklılıkların sınıf öğretmenliğinden mezun olan öğretmenler ile eğitim fakültesinin diğer bölümlerinden mezun olanlar arasında ve lisans tamamlama (eğitim yüksek okulu ve eğitim enstitüsü mezunu) programını bitiren öğretmenler ile eğitim fakültesinin diğer bölümlerini bitiren öğretmenler arasında olduğu saptanmıştır. Buna göre, sınıf öğretmenliğinden, eğitim yüksek okulundan ve eğitim enstitüsünden mezun olan öğretmenlerin, eğitim fakültesinin diğer bölümleri başta olmak üzere diğer fakülte programlarından mezun olan öğretmenlere göre, tükenmişlik düzeylerinin daha fazla olduğu görülmektedir.

5.6. Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Kıdeme Göre Karşılaştırılmasına İlişkin ANOVA Bulguları

Çizelge 5.6. Öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin kıdeme göre karşılaştırılmasına ilişkin ANOVA sonuçları

		Kıdem		N	\bar{X}	S	F	P	Anlamlı fark (LSD)
DUYGUSAL TÜKENME	1.00	1-5 yıl	62	2,44	0,98	2,863	0,024	2-4 2-5	
	2.00	6-10 yıl	69	2,61	0,6				
	3.00	11-15 yıl	101	2,43	0,64				
	4.00	16-20 yıl	27	2,20	0,56				
	5.00	21 yıl ve üzeri	45	2,21	0,64				
KİŞİSEL BAŞARI	1.00	1-5 yıl	62	2,43	0,78	3,481	0,008	1-5 2-4 2-5 3-4 3-5	
	2.00	6-10 yıl	69	2,47	0,62				
	3.00	11-15 yıl	101	2,50	0,7				
	4.00	16-20 yıl	27	2,12	0,54				
	5.00	21 yıl ve üzeri	45	2,13	0,69				
DUYARSIZLAŞMA	1.00	1-5 yıl	62	1,99	0,86	5,510	0,000	1-4 1-5 2-4 2-5 3-4 3-5	
	2.00	6-10 yıl	69	2,15	0,86				
	3.00	11-15 yıl	101	2,02	0,66				
	4.00	16-20 yıl	27	1,50	0,45				
	5.00	21 yıl ve üzeri	45	1,68	0,62				
GENEL TOPLAM	1.00	1-5 yıl	62	2,34	0,77	5,339	0,000	1-4 1-5 2-4 2-5 3-4 3-5	
	2.00	6-10 yıl	69	2,45	0,57				
	3.00	11-15 yıl	101	2,36	0,47				
	4.00	16-20 yıl	27	2,02	0,3				
	5.00	21 yıl ve üzeri	45	2,06	0,51				

Tablo 5.6’ da öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin kıdeme göre karşılaştırılmasına ilişkin ANOVA sonuçları görülmektedir. Tablodaki bulgulara göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin tükenmişlik ölçeğinin üç alt boyutuna ve geneline ilişkin görüşleri arasında kıdeme göre anlamlı düzeyde farklılıklar bulunmuştur.

Tablodaki bulgular incelendiğinde, duygusal tükenmişlik boyutundaki farklılığın, LSD testine göre, 6-10 yıl ile 16-20 yıllık öğretmenler arasında ve 6-10 yıl ile 21 yıl ile 21 yıl ve üzeri öğretmenler arasında olduğu görülmektedir. Buna göre, kıdemi fazla olan öğretmenlerin daha az tükenmişlik yaşadıkları ortaya çıkmıştır.

Kişisel başarı boyutundaki farklılıklara bakıldığında, 1-5 ile 21 yıl ve üzeri, 6-10 ile 16-21 yıl, 6-10 yıl ile 21 yıl ve üzeri, 11-15 yıl ile 16-20 yıl ve 11-15 yıl ile 21 yıl ve üzeri öğretmenler arasında olduğu görülmektedir. LSD testi bulgularında da görüldüğü gibi, kişisel başarısızlık boyutuna ilişkin olarak kıdemi fazla olan öğretmenlerin, kıdemi az olan öğretmenlere göre daha az tükenmişlik yaşadıkları göze çarpmaktadır.

Tükenmişlik ölçeğinin duyarsızlaşma alt boyutundaki görüşler incelendiğinde, anlamlı farklılıkların 1-5 yıl ile 16-20 yıl, 1-5 yıl ile 21 yıl ve üzeri, 6-10 yıl ile 16-20 yıl, 6-10 yıl ile 21 yıl ve üzeri, 11-15 yıl ile 16-20 yıl, 11-15 yıl ile 21 yıl ve üzeri öğretmenlerin görüşleri arasında olduğu gözlenmektedir. Buna göre, diğer iki boyutta olduğu gibi, duyarsızlaşma boyutuna yönelik olarak kıdemi fazla olan öğretmenlerin kıdemi az olanlara göre daha az tükenmişlik yaşadıkları görülmektedir.

Tükenmişlik ölçeğinin geneline ilişkin ANOVA testi sonuçlarına bakıldığında, duyarsızlaşma boyutunda olduğu gibi, kıdem bakımından 1-5 yıl ile 16-20 yıl, 1-5 yıl ile 21 yıl ve üzeri, 6-10 yıl ile 16-20 yıl, 6-10 yıl ile 21 yıl ve üzeri, 11-15 yıl ile 16-20 yıl, 11-15 yıl ile 21 yıl ve üzeri öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Buna göre, yine kıdemi fazla olan öğretmenlerin genel olarak daha az tükenmişlik yaşadıkları göze çarpmaktadır.

Araştırma bulgularına bakıldığında, kıdem farkının tükenmişlik üzerindeki etkisi; Girgin (1995), Avşaroğlu (2002), Deniz(2005) ve Kahraman(2005) tarafından yapılan çalışmalarda benzer bulgular elde edilmiştir.

5.7. Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin Cinsiyete Göre Karşılaştırılmasına İlişkin ANOVA Bulguları

Çizelge 5.7. Öğretmenlerin Örgütsel bağlılık düzeylerinin cinsiyete göre karşılaştırılmasına ilişkin ANOVA sonuçları

	Cinsiyet	N	\bar{X}	S	t	P
UYUM	Kadın	111	3,74	0,86	-1,365	0,173
	Erkek	193	3,88	0,87		
ÖZDEŞLEŞME	Kadın	111	2,85	0,99	-1,914	0,057
	Erkek	193	3,06	0,92		
İÇSELLEŞTİRME	Kadın	111	3,25	0,93	-1,571	0,117
	Erkek	193	3,41	0,71		
GENEL TOPLAM	Kadın	111	3,27	0,77	-2,051	0,041
	Erkek	193	3,44	0,63		

Çizelge 5.6 'da öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin cinsiyetlerine göre farklılığına ilişkin bağımsız gruplar t testi bulguları yer almaktadır. Çizelge de görüldüğü gibi, öğretmenlerin örgütsel bağlılık ölçeğinin geneline ilişkin anlamlı farklılık bulunurken ($t=-2,051$, $p<0.05$), ölçeğin alt boyutlarına yönelik görüşler arasında ise cinsiyet değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılıklar çıkmamıştır. Ölçeğin geneline ilişkin bulunan anlamlı farklılığın erkek öğretmenlerin lehine olduğu görülmektedir. Bir başka ifadeyle, öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre örgütsel bağlılık düzeylerinin daha fazla olduğu söylenebilir. Bununla birlikte, her ne kadar anlamlı düzeyde farklılık bulunmasa da, ölçeğin üç alt boyutuna (uyum, özdeşleşme ve içselleştirme) yönelik olarak erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre örgütsel bağlılık düzeylerinin daha yüksek çıktığı görülmektedir.

Ayrıca, tablonun ayrıntısına bakıldığında, uyum boyutunda kadın ve erkek öğretmenlerin görüşlerinin “çok katılıyorum” düzeyinde bulunduğu, diğer boyutlarda ise “orta düzeyde” katılıyorum şeklinde gerçekleştiği dikkati çekmektedir.

Çizelge 5.8. Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin Mezun Olunan Yüksek Öğretim Programına Göre Karşılaştırılmasına İlişkin ANOVA Bulguları

Çizelge 5.8. Öğretmenlerin Örgütsel bağlılık düzeylerinin mezun olunan yüksek öğretim programına göre karşılaştırılmasına ilişkin ANOVA sonuçları

		Mezun Olunan Program	N	\bar{X}	S	F	P	Anlamlı fark (LSD)
UYUM	1.00	Sınıf Öğretmenliği	128	3,91	0,85	2,008	0,093	-
	2.00	Eğit. Fak. Diğer Bölümler	68	3,65	0,89			
	3.00	Fen Edebiyat Fak. İktisat vd.	26	3,54	0,95			
	4.00	Lisans Tamamlama (Eğit. Yük. Okulu vd.)	52	3,88	0,95			
	5.00	Diğer	30	3,99	0,59			
ÖZDEŞLEŞME	1.00	Sınıf Öğretmenliği	128	3,01	0,92	0,297	0,880	-
	2.00	Eğit. Fak. Diğer Bölümler	68	2,94	1,03			
	3.00	Fen Edebiyat Fak. İktisat vd.	26	2,90	1,07			
	4.00	Lisans Tamamlama (Eğit. Yük. Okulu vd.)	52	3,06	0,87			
	5.00	Diğer	30	2,88	0,99			
İÇSELLEŞTİRME	1.00	Sınıf Öğretmenliği	128	3,29	0,80	0,427	0,789	-
	2.00	Eğit. Fak. Diğer Bölümler	68	3,40	0,90			
	3.00	Fen Edebiyat Fak. İktisat vd.	26	3,28	0,89			
	4.00	Lisans Tamamlama (Eğit. Yük. Okulu vd.)	52	3,43	0,68			
	5.00	Diğer	30	3,37	0,70			
GENEL TOPLAM	1.00	Sınıf Öğretmenliği	128	3,39	0,68	0,481	0,749	-
	2.00	Eğit. Fak. Diğer Bölümler	68	3,34	0,79			
	3.00	Fen Edebiyat Fak. İktisat vd.	26	3,25	0,71			
	4.00	Lisans Tamamlama (Eğit. Yük. Okulu vd.)	52	3,45	0,60			
	5.00	Diğer	30	3,40	0,59			

Tablo 5.8 Öğretmenlerin Örgütsel bağlılık düzeylerinin mezun olunan yüksek öğretim programına göre karşılaştırılmasına ilişkin ANOVA bulguları yer almaktadır. Çizelgedeki görüldüğü gibi örgütsel bağlılık ölçeğinin hem geneline ilişkin hem de alt boyutları olan “uyum”, “özdeşleşme” ve “içselleştirme” boyutlarına ilişkin olarak öğretmenlerin mezun oldukları programa göre görüşleri arasında anlamlı farklılık çıkmamıştır.

Buna göre, farklı yüksek öğretim programlarından mezun olan öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin birbirine oldukça yakın çıktığı söylenebilir.

5.9. Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin Kıdeme Göre Karşılaştırılmasına İlişkin ANOVA Bulguları

Çizelge 5.9. Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin Kıdeme Göre Karşılaştırılmasına İlişkin ANOVA Sonuçları

		Kıdem	N	\bar{X}	S	F	p	Anlamlı fark (LSD)
UYUM	1.00	1-5 yıl	62	3,74	1,01	1,851	0,119	2-4
	2.00	6-10 yıl	69	3,67	0,94			
	3.00	11-15 yıl	101	3,92	0,75			
	4.00	16-20 yıl	27	4,13	0,59			
	5.00	21 yıl ve üzeri	45	3,77	0,90			
ÖZDEŞLEŞME	1.00	1-5 yıl	62	2,83	0,93	1,506	0,200	1-5
	2.00	6-10 yıl	69	2,94	0,91			
	3.00	11-15 yıl	101	2,95	1,00			
	4.00	16-20 yıl	27	3,10	0,80			
	5.00	21 yıl ve üzeri	45	3,26	0,98			
İÇSELLEŞTİRME	1.00	1-5 yıl	62	3,34	0,94	1,176	0,322	-
	2.00	6-10 yıl	69	3,21	0,77			
	3.00	11-15 yıl	101	3,34	0,78			
	4.00	16-20 yıl	27	3,53	0,63			
	5.00	21 yıl ve üzeri	45	3,47	0,78			
GENEL TOPLAM	1.00	1-5 yıl	62	3,31	0,85	1,576	0,181	-
	2.00	6-10 yıl	69	3,27	0,63			
	3.00	11-15 yıl	101	3,40	0,66			
	4.00	16-20 yıl	27	3,58	0,42			
	5.00	21 yıl ve üzeri	45	3,50	0,68			

Çizelge 5.9' de Öğretmenlerin Örgütsel bağlılık düzeylerinin kıdeme göre karşılaştırılmasına ilişkin ANOVA bulguları yer almaktadır. Tablodaki F ve p değerlerine göre, ölçeğin geneline ve alt boyutlarına ilişkin görüşler arasında anlamlı

farklılıklar gözükmemesine rağmen, LSD testi sonuçlarına göre uyum alt boyutunda 6-10 yıl ile 16-20 yıllık kıdeme sahip öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı düzeyde farklılık görülmektedir. Buna göre 16-20 yıllık öğretmenlerin hem 6-10 yıllık hem de diğer kıdemlerde bulunan öğretmenlere göre uyum düzeylerinin daha fazla olduğu söylenebilir.

Yine LSD testi sonuçlarına göre, özdeşleşme boyutunda da 1-5 yıl ile 21 yıl ve üzeri öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı düzeyde farklılık bulunmuştur. Bir başka deyişle, 21 yıl ve üzeri öğretmenler 1-5 yıllık kıdeme sahip öğretmenler başta olmak üzere kıdemi daha az olan öğretmenlere göre özdeşleşme boyutuna ilişkin daha yüksek düzeyde katılım göstermişlerdir. Yani, kıdemi daha fazla olan öğretmenler kıdemi daha az olan öğretmenlere göre buldukları kurumla daha fazla özdeşleştikleri söylenebilir.

Bunun yanında içselleştirme alt boyutuna ve ölçeğin geneline yönelik görüşler arasında anlamlı düzeyde farklılık çıkmamasına karşın, kıdemi daha fazla olan öğretmenlerin daha olumlu görüşler belirttikleri dikkati çekmektedir. Buna göre mesleki kıdemi fazla olan deneyimli öğretmenlerin kıdemi düşük olan öğretmenlere göre örgütsel bağlılık düzeylerinin daha yüksek olduğu söylenebilir.

Özden (1997), Demirkıran (2004) ve Erdoğan (2006) tarafından yapılan çalışmalarda da buna benzer bulgular elde edilmiştir.

5.10. Öğretmenlerin Örgütsel İletişim Düzeyinin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması İlişkin ANOVA Bulguları

Çizelge 5.10. Öğretmenlerin Örgütsel iletişim düzeyinin cinsiyete göre karşılaştırılması ilişkin ANOVA sonuçları

	Cinsiyet	N	\bar{X}	S	t	P
Örgütsel İletişim	Kadın	111	3,25	0,98	-0,577	0,564
	Erkek	193	3,32	0,88		

Çizelge 5.10' da araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel iletişim düzeyinin cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin bulgular verilmiştir. Yapılan t

testine göre, öğretmenlerin örgütsel iletişim ölçeğine yönelik görüşleri cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılık göstermemektedir ($t=-0,577$; $p>0,05$). Buna karşılık, erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre daha olumlu görüşler ifade ettikleri görülmektedir. Bu bulguya göre, erkek öğretmenlerin örgütsel iletişim düzeylerinin kadın öğretmenlere göre daha fazla olduğu söylenebilir.

5.11. Öğretmenlerin Örgütsel İletişim Düzeylerinin Mezun Olunan Yüksek Öğretim Programına Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Anova Bulguları

Çizelge 5.11. Öğretmenlerin Örgütsel iletişim düzeylerinin mezun olunan yüksek öğretim programına göre karşılaştırılmasına ilişkin ANOVA sonuçları

Mezun Olunan Program		N	\bar{X}	S	F	p	Anlamlı fark (LSD)
İLETİŞİM	1.00 Sınıf Öğretmenliği	128	3,34	0,79	1,162	0,329	-
	2.00 Eğit. Fak. Diğer Bölümler	68	3,17	0,96			
	3.00 Fen Edebiyat Fak. İktisat vd.	26	3,20	1,11			
	4.00 Lisans Tamamlama (Eğit. Yük. Okulu vd.)	52	3,49	0,74			
	5.00 Diğer	30	3,13	0,95			

Çizelge 5.11’ da öğretmenlerin örgütsel iletişim düzeylerinin mezun olunan yüksek öğretim programına göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin bulgular yer almaktadır. Yapılan ANOVA testi sonuçları, öğretmenlerin mezun oldukları yüksek öğretim programı bakımından örgütsel iletişim ölçeğine yönelik görüşleri arasında anlamlı düzeyde farklılık olmadığını göstermektedir ($F_{4,299}=1,162$; $p>0,05$). Bir başka ifadeyle, farklı kıdem gruplarında bulunan öğretmenlerin örgütsel iletişim düzeylerinin birbirine oldukça yakın olduğu söylenebilir.

5.12. Öğretmenlerin Örgütsel İletişim Düzeyinin Kıdeme Göre Karşılaştırılmasına İlişkin ANOVA Bulgular

Çizelge 5.12. Öğretmenlerin Örgütsel iletişim düzeyinin kıdeme göre karşılaştırılmasına ilişkin ANOVA sonuçları

Kıdem		N	\bar{X}	S	F	p	Anlamlı fark (LSD)	
İLETİŞİM	1.00	1-5 yıl	128	3,34	0,90	0,157	0,960	-
	2.00	6-10 yıl	68	3,31	0,88			
	3.00	11-15 yıl	26	3,25	0,97			
	4.00	16-20 yıl	52	3,25	0,89			
	5.00	21 yıl ve üzeri	30	3,38	0,93			

Çizelge 5.12’ de görüldüğü gibi, öğretmenlerin örgütsel iletişim düzeylerinin mezun oldukları yüksek öğretim programına göre anlamlı düzeyde farklılık göstermediği bulunmuştur ($F_{4,299}=0,157$; $p>0,05$). Bu bulgu, araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel iletişim düzeylerinin birbirine oldukça yakın olduğu ve bu bakımdan görüşleri arasında anlamlı farklılık bulunmadığı anlamına gelmektedir. Bunun yanında, çizelgedeki bulgular incelendiğinde kıdemi daha fazla olan öğretmenlerin örgütsel iletişim düzeylerinin daha yüksek olduğu dikkati çekmektedir. Ayrıca, çizelgedeki aritmetik ortalama değerleri incelendiğinde, öğretmenlerin örgütsel iletişim düzeylerinin “orta düzeyde” olduğu görülmektedir.

5.13. Tükenmişlik Ölçeğinin Alt Boyutları Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular

Çizelge 5.13. Tükenmişlik Ölçeğinin Alt Boyutları Arasındaki İlişkiye Yönelik Pearson Momentler Korelasyonu

		Duygusal Tükenmişlik	Kişisel Başarısızlık	Duyarsızlaşma
Duygusal Tükenmişlik	Pearson Momentler Korelasyonu	1	,332	,641
	Sig.	,	,000	,000
	N	304	304	304
Kişisel Başarısızlık	Pearson Momentler Korelasyonu	,332	1	,447
	Sig.	,000	,	,000
	N	304	304	304
Duyarsızlaşma	Pearson Momentler Korelasyonu	,641	,447	1
	Sig.	,000	,000	,
	N	304	304	304

** Korelasyon 0,01 düzeyinde anlamlıdır.

Çizelge 5.13’de görüldüğü gibi, öğretmenlerin görüşlerine göre, tükenmişlik ölçeğinin alt boyutlarından duygusal tükenmişlik ile kişisel başarısızlık ve duyarsızlaşma boyutları arasında pozitif ve anlamlı düzeyde yönde ilişki bulunmuştur. Buna göre, çalışma kapsamında bulunan öğretmenlerin duygusal tükenmişlikleri arttıkça, kişisel başarısızlıkları ve duyarsızlaşma durumları da artmaktadır.

5.14. Örgütsel Bağlılık Ölçeğinin Alt Boyutları Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular

Çizelge 5.14. Örgütsel Bağlılık Ölçeğinin Alt Boyutları Arasındaki İlişkiye Yönelik Pearson Momentler Korelasyonu Sonuçları

		Uyum	Özdeşleşme	İçselleştirme
Uyum	Pearson Momentler Korelasyonu	1	,270	,359
	Sig.	,	,000	,000
	N	303	303	303
Özdeşleşme	Pearson Momentler Korelasyonu	,270	1	,649
	Sig.	,000	,	,000
	N	303	303	303
İçselleştirme	Pearson Momentler Korelasyonu	,359	,649	1
	Sig.	,000	,000	,
	N	303	303	303

** Korelasyon 0,01 düzeyinde anlamlıdır.

Çizelge 5.14’te örgütsel bağlılık ölçeğinin alt boyutları arasındaki ilişkiye yönelik Pearson Momentler Korelasyonu bulguları görülmektedir. Çizelgede görüldüğü gibi, örgütsel bağlılık ölçeğinin alt boyutları arasında olumlu ve orta düzeyde anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Buna göre, öğretmenlerin çalıştıkları örgüte uyum düzeyleri arttıkça özdeşleşme ve içselleştirme düzeyleri de artmaktadır denebilir.

5.15. Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeyleri ile Örgütsel İletişim Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular

Çizelge 5.15. Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeyleri ile Örgütsel İletişim Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Pearson Momentler Korelasyonu Sonuçları

		Duygusal Tükenmişlik	Kişisel Başarı	Duyarsızlaşma	Örgütsel İletişim
Duygusal Tükenmişlik	Pearson Momentler Korelasyonu	1	,332	,641	-,359
	Sig.	,	,000	,000	,000
	N	304	304	304	221
Kişisel Başarı	Pearson Momentler Korelasyonu	,332	1	-,447	-,308
	Sig.	,000	,	,000	,000
	N	304	304	304	221
Duyarsızlaşma	Pearson Momentler Korelasyonu	,641	,447	1	-,282
	Sig.	,000	,000	,	,000
	N	304	304	304	221
Örgütsel İletişim	Pearson Momentler Korelasyonu	-,359	-,308	-,282	1
	Sig.	,000	,000	,000	,
	N	221	221	221	221

** Korelasyon 0,01 düzeyinde anlamlıdır.

Çizelge 5.15'te öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ile örgütsel iletişim düzeyleri arasındaki ilişkiye yönelik Pearson Momentler Korelasyonu sonuçları görülmektedir. Çizelgedeki bulgularda görüldüğü gibi, öğretmenlerin tükenmiş ölçeğinin duygusal tükenmişlik, kişisel başarısızlık ve duyarsızlaşma boyutları ile örgütsel iletişim düzeyleri arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki vardır. Buna göre, öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri arttıkça, örgütsel iletişim düzeyleri azalma göstermektedir, denebilir.

5.16. Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri ile Örgütsel İletişim Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular

Çizelge 5.16. Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri ile Örgütsel İletişim Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Pearson Momentler Korelasyonu Sonuçları

		Uyum	Özdeşleşme	İçselleştirme	Örgütsel İletişim
Uyum	Pearson Momentler Korelasyonu	1	,270	,359	,309
	Sig.	,	,000	,000	,000
	N	304	304	304	221
Özdeşleşme	Pearson Momentler Korelasyonu	,270	1	,649	,655
	Sig.	,000	,	,000	,000
	N	304	304	304	221
İçselleştirme	Pearson Momentler Korelasyonu	,359	,649	1	,724
	Sig.	,000	,000	,	,000
	N	304	304	304	221
Örgütsel İletişim	Pearson Momentler Korelasyonu	,309	,655	,724	1
	Sig.	,000	,000	,000	,
	N	221	221	221	221

** Korelasyon 0,01 düzeyinde anlamlıdır.

Çizelge 5.16'da öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri ile örgütsel iletişim düzeyleri arasındaki ilişkiye yönelik Pearson Momentler Korelasyonu bulguları görülmektedir. Çizelgede görüldüğü gibi, öğretmenlerin örgütsel bağlılık ölçeğinin uyum alt boyutu puanları ile örgütsel iletişim puanları arasında orta düzeyde olumlu yönde anlamlı ilişkiye rastlanırken, özdeşleşme ve içselleştirme alt boyutlarındaki puanlar ile örgütsel iletişim puanları arasında oldukça yüksek pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur.

Buna göre, öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri arttıkça örgütsel iletişim düzeylerinin de buna paralel olarak artış gösterdiği ileri sürülebilir.

5.17. Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeyleri ile Örgütsel Bağlılık Düzeyleri ve Örgütsel İletişim Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular

Çizelge 5.17. Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri ile Örgütsel İletişim Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Pearson Momentler Korelasyonu Sonuçları

		Duygusal Tükenmişlik	Kişisel Başarı	Duyarsızlaşma	Uyum	Özdeşleşme	İçselleştirme	Örgütsel İletişim
Duygusal Tükenmişlik	Pearson Momentler Korelasyonu	1	,332	,641	-,550	-,292	-,334	-,359
	Sig.	,	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N	304	304	304	304	304	304	221
Kişisel Başarı	Pearson Momentler Korelasyonu	,332	1	,447	-,270	-,264	-,379	-,308
	Sig.	,000	,	,000	,000	,000	,000	,000
	N	304	304	304	304	304	304	221
Duyarsızlaşma	Pearson Momentler Korelasyonu	,641	,447	1	-,527	-,271	-,330	-,282
	Sig.	,000	,000	,	,000	,000	,000	,000
	N	304	304	304	304	304	304	221
Uyum	Pearson Momentler Korelasyonu	-,550	-,270	-,527	1	,270	,359	,309
	Sig.	,000	,000	,000	,	,000	,000	,000
	N	304	304	304	304	304	304	221
Özdeşleşme	Pearson Momentler Korelasyonu	-,292	-,264	-,271	,270	1	,649	,655
	Sig.	,000	,000	,000	,000	,	,000	,000
	N	304	304	304	304	304	304	221
İçselleştirme	Pearson Momentler Korelasyonu	-,334	-,379	-,330	,359	,649	1	,724
	Sig.	,000	,000	,000	,000	,000	,	,000
	N	304	304	304	304	304	304	221
Örgütsel İletişim	Pearson Momentler Korelasyonu	-,359	-,308	-,282	,309	,655	,724	1
	Sig.	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,
	N	221	221	221	221	221	221	221

Çizelge 5.17’de öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ile örgütsel bağlılık düzeyleri ve örgütsel iletişim düzeyleri arasındaki ilişkiye yönelik Pearson Momentler Korelasyonu bulguları görülmektedir. Çizelgede yer alan bulgulara göre, tükenmişlik ölçeğinin alt boyutları olan duygusal tükenme düzeyi ile kişisel başarısızlık ve duyarsızlaşma arasında orta düzeyde olumlu yönde anlamlı ilişkiler bulunurken, duygusal tükenmişlik ile örgütsel bağlılıkta yer alan uyum, özdeşleşme ve içselleştirme düzeyleri arasında ise orta düzeyde negatif yönde ve anlamlı düzeyde ilişki vardır. Bunun yanında, tükenmişlik ölçeğinde yer alan duygusal tükenme, kişisel başarısızlık

ve duyarsızlaşma ile örgütsel bağlılık ölçeğindeki uyum, özdeşleşme ve içselleştirme arasında negatif yönde ve orta düzeyde anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Ayrıca, duygusal tükenme, kişisel başarısızlık ve duyarsızlaşma ile örgütsel iletişim düzeyi arasında negatif yönde ve orta düzeyde anlamlı ilişkiler bulunurken, örgütsel bağlılık kapsamındaki uyum, özdeşleşme ve içselleştirme ile örgütsel iletişim düzeyi arasında olumlu yönde anlamlı ilişkiler saptanmıştır.

Buna göre, öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ne kadar artıyorsa örgütsel bağlılık ve örgütsel iletişim düzeyleri o düzeyde azalırken, örgütsel bağlılık düzeyleri ne kadar artıyorsa örgütsel iletişim düzeyleri de o paralelde artış göstermektedir.

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmanın bulgularına dayalı olarak elde edilen sonuçlar, problem ve alt problemlerin sırasına göre sunulduktan sonra, bunlara dayalı olarak geliştirilen öneriler sunulmuştur.

Sonuçlar

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri genel olarak “az tükenmiş” düzeyinde çıkmıştır. Öğretmenlerin tükenmişlik ölçeği boyutları içinde en yüksek tükenmişlik yaşadıkları boyut “duygusal tükenme” olarak çıkmıştır. En az tükenmişlik yaşadıkları boyut ise “duyarsızlaşma” olmuştur. Öğretmenlerin her üç alt boyutla ilgili tükenmişlik düzeyleri “az tükenmiş” şeklinde gerçekleşmiştir.

1. Öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri ölçeğin geneline yönelik olarak orta düzeyde bulunurken, uyum alt boyutunda öğretmenlerin oldukça yüksek düzeyde bağlılığa sahip oldukları, buna karşılık “özdeşleşme” ve “içselleştirme” boyutlarında ise orta düzeyde bağlılığa sahip oldukları bulunmuştur. Buna göre, öğretmenlerin genel olarak örgütsel bağlılıklarının pek yüksek düzeyde olmadığı söylenebilir.

2. Çalışmada öğretmenlerin örgütsel iletişim düzeylerinin de orta düzeyde çıktığı görülmüştür. Öğretmenlerin özellikle “İş arkadaşlarıyla, okul dışındaki iletişimlerinin iyi olduğu” konusundaki görüşlerinin oldukça olumlu iken, “ Okulda çalışmaya başladığından beri yazılı ve sözlü iletişim yeteneklerinin gelişmesi” konusunda ise örgütsel iletişimle ilgili diğer maddelere göre daha olumsuz görüş belirttikleri görülmüştür.

3. Elde edilen bulgulara göre, çalışmaya katılan kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre gerek genel tükenmişlik düzeyleri, gerekse de duygusal tükenme, kişisel başarısızlık ve duyarsızlaşma boyutlarında daha fazla tükenmişlik yaşadıkları bulunmuştur. Kadın öğretmenlerin genel tükenmişlikleri, duygusal tükenme ve kişisel

başarısızlık boyutlarındaki tükenmişlik düzeyleri erkek meslektaşlarına göre anlamlı düzeyde yüksek çıkmıştır.

4. Çalışmada ayrıca, öğretmenlerin mezun oldukları yüksek öğretim programlarına göre, duyarsızlaşma boyutu dışında, tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı farklılıklar gerçekleşmiştir. Tükenmişlik ölçeğinin geneline, duygusal tükenmişlik ve kişisel başarısızlık boyutlarına yönelik olarak eğitim fakültesinin diğer bölümlerinden mezun olan öğretmenlerin tükenmişlikleri daha yüksek çıkarken, duyarsızlaşma boyutunda ise tükenmişlik düzeyleri arasında mezun olunan programa göre anlamlı düzeyde farklılık bulunmamıştır.

5. Öğretmenlerin kıdemleri bakımından tükenmişlik düzeylerine ilişkin bulgulara göre, hem tükenmişlik ölçeğinin genelinde hem de üç alt boyutunda genel olarak kıdemi az olan öğretmenlerin daha kıdemli (16-20 yıl ve 21 yıl ve üzeri) öğretmenlere göre daha fazla tükenmişlik yaşadıkları görülmüştür.

6. Çalışmada elde edilen bulgulardan biri de, erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre örgütsel bağlılık ölçeğinin geneline ilişkin olarak daha olumlu görüş belirtmeleridir. Buna göre, erkek öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının daha yüksek çıktığı, buna karşılık ölçeğin alt boyutları olan uyum, özdeşleşme ve içselleştirme boyutlarına ilişkin ise erkek ve kadın öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasında anlamlı düzeyde farklılıklar bulunmamıştır.

7. Öğretmenleri örgütsel bağlılık düzeylerinin mezun olunan yüksek öğretim programının karşılaştırılmalı bulgulara göre örgütsel bağlılık ölçeğinin hem geneline ilişkin hem de alt boyutları olan “uyum”, “özdeşleşme” ve “içselleştirme” boyutlarına ilişkin olarak öğretmenlerin mezun oldukları programa göre görüşleri arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır.

8. Çalışmada öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin kıdemlerine göre ölçeğin genel ve alt boyutlarında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Ancak LSD testi sonuçlarına göre “uyum” ve “özdeşleşme” boyutlarında farklılık bulunmuştur. Bu boyutlardaki farklılık kıdemi daha fazla olan öğretmenler lehine bulunmuştur.

9. Araştırma kapsamındaki öğretmenlerin örgütsel iletişim düzeyinin cinsiyete ilişkin bulgularına göre anlamlı düzeyde farklılık bulunmamıştır.

10. Öğretmenlerin örgütsel iletişim düzeylerinin mezun olunan yüksek öğretim programı görüşlerine göre anlamlı düzeyde farklılık bulunmamıştır.

11. Çalışmada öğretmenlerin örgütsel iletişim düzeylerinin mezun oldukları yüksek öğretim programına göre anlamlı düzeyde farklılık göstermediği bulunmuştur. Ayrıca aritmetik ortalama değerleri incelendiğinde, öğretmenlerin örgütsel iletişim düzeylerinin “orta düzeyde” olduğu görülmektedir.

12. Tükenmişlik ölçeğinin alt boyutları arasındaki ilişkiye yönelik öğretmen görüşlerine göre, duygusal tükenmişlik düzeyleri ile kişisel başarısızlık ve duyarsızlaşma düzeyleri arasında olumlu yönde ve orta düzeyde ilişki bulunmuştur. Buna göre duygusal tükenmişlik artarken kişisel başarısızlık ve duyarsızlaşma durumları da artmaktadır.

13. Örgütsel bağlılık ölçeğinin alt boyutları arasındaki ilişkiye yönelik bulgularına göre örgütsel bağlılık ölçeğinin alt boyutları arasında pozitif yönde ve orta düzeyde anlamlı ilişkiler bulunmuştur.

14. Sınıf öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri ile örgütsel iletişim düzeyleri arasındaki ilişkiye yönelik görüşlerine göre tükenmişlik ile örgütsel iletişim arasında negatif anlamlı ilişki bulunmuştur. Bir başka deyişle öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri arttıkça, örgütsel iletişim düzeylerinde azalma olduğu söylenebilir

15. Öğretmenlerin örgütsel bağlılık “uyum”, “özdeşleşme” ve “ kişisel başarı” ile örgütsel iletişim arasında olumlu yönde ilişki bulunmuştur. Buna göre öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arttıkça örgütsel iletişimlerinde arttığı söylenebilir.

16. Çalışmada öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri artarken, örgütsel bağlılık ve örgütsel iletişim düzeylerinin ise o ölçüde azaldığı görülmüştür. Bununla birlikte,

öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları artarken, örgütsel iletişimleri de yine artış gösterdiği bulunmuştur.

Öneriler

1. Sınıf öğretmenlerinin tükenmişlik, örgütsel iletişim ve örgütsel bağlılık düzeyleri' nin kendilerini, ailelerini ve öğrencilerini etkileme gücü vardır. Bu da eğitim ve toplum üzerinde yaşanan olumsuz etkiyi artırmaktadır. Bu nedenle, sorunların oluşmadan tespit edilip önlenmesi, gerekli iyileştirmelerin yapılması önemlidir.
2. Araştırmada; sınıf öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri, örgütsel iletişim ve örgütsel bağlılık düzeyleri sınıf öğretmenlerinin verdiği cevaplar ışığında yapılmıştır. Bu konu ile ilgili okul idarecilerinin görüşlerinin nasıl olduğu ve okul yöneticilerinin de benzer konulardaki özellikleri tespit edilerek yeni araştırmalar yapılabilir.
3. Öğretmenlere yönelik sosyal etkinlikler, destek programları, kişisel gelişime ve örgütsel etkenlere yönelik hizmet içi eğitimler, tükenmişlik, örgütsel iletişim ve örgütsel bağlılık nedenleri, belirtileri ve önlenmesi ile ilgili seminerler düzenlenebilir, takdir ve teşvikler artırılabilir.
4. Öğretmenlere belirli aralıklarla; stres, tükenmişlik, örgütsel iklim, örgütsel iletişim, örgütsel bağlılık, iş doyumu konularında test ve gözlemler yapılabilir.
5. Okul müdürleri, gerek denetim sırasında gerek normal koşullarda öğretmenlerin olumlu davranışlarını sözel ya da yazılı olarak takdir etmeli, olumlu örgüt iklimi yaratılmasında aktif rol oynamalıdır.
6. Benzer araştırmaların farklı evrenlerde yapılmasıyla, sonuçlar karşılaştırılabilecek ve daha doğru genellemelere ve sonuçlara ulaşılabilecektir. Ayrıca, konunun daha derinlemesine incelendiği nitel çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- AKAD, İ ve BUDAK, G. (1994). 'İşletme Yönetimi'. İstanbul: İÜFY, No: 236).
- AKÇAMETE, G., KANER, S. ve SUCUOĞLU, B. (2001). 'Öğretmenlerde tükenmişlik iş doyumunu ve kişilik'. Ankara: Nobel Yayınları.
- ALLEN, N. J., J.P. MEYER,(1990) 'Organizational Socialization Tactics: A Longitudinal Analysis of Links To Newcomers Commitment and Role Orientation', Academy of Management Journal, Vol:33, No:4, 847-858.
- ALLEN, N. J., J.P. MEYER,(1997) 'Commitment in the Workplace, Theory, Research and Application', ATOB, Sage Publications, International Educational and Professional Publisher, USA.
- AŞIKOĞLU, M. (1986). 'İşgören Yönetiminde İletişim ve Şişecam Endüstrisinde Bir Uygulama Örneği'. Eskişehir: AÜİİBF, Yay. No:34.
- AYDIN, M. (2000). 'Eğitim Yönetimi'. Ankara: 6. Baskı, Hatiboğlu Yayınevi.
- AYDIN, K.(2004). Beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri ve tükenmişliği etkileyen bazı faktörlerin incelenmesi. (Gazi Üniversitesi, Ankara: Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
- BABAOĞLAN, E. (2006) 'İlköğretim Okulu yöneticilerinde Tükenmişlik' Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.
- BAKAN, İ., T. BÜYÜKBEŞE (2004) Örgütsel İletişimle İş Tatmini Unsurları Arasındaki İlişkiler: Akademik Örgütler için Bir Alan Araştırması, Akdeniz GGBF Dergisi,Sayı:7,www.akdeniz.edu.tr
- BALAY, R. (2000): 'Yönetici ve Öğretmenlerde Örgütsel Bağlılık', Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, Kasım
- BALCI, A. (1993). 'Etkili Okul Kuram, Uygulama ve Araştırma. Ankara: AÜEBF.
- BALTAŞ, Z. ve A.BALTAŞ, (1998) . 'Stres ve Basa Çıkma Yolları'. İstanbul: Remzi Yayınları
- BAŞARAN, E. İ. (1984). 'Yönetime Giriş'. Ankara: AÜEBF.
- BAŞARAN, E.İ. (2000). 'Örgütsel Davranış; İnsanın Üretim Gücü'. Ankara. Umut Yayınevi.
- BAŞARAN, B.I. (1999), 'Zihinsel, görme, işitme özürlü çocuklara eğitim veren özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin kişilik özelliklerinin belirlenmesi ve

karşılaştırılması' ,Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

BAŞÖREN, M. (2005), 'Çeşitli değişkenlere göre rehber öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi', Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.

BAYSAL, A. (1995) . 'Lise ve Dengi Okul Öğretmenlerinde Meslekte Tükenmişliğe Etki Eden Faktörler'. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi.

BAYRAK C. (1998). 'Çağdaş Yaşam Çağdaş İnsan'. Ankara: 1. Baskı, Saypa Yayınları.

BAYRAM, L. (2005). 'Yönetimde Yeni Bir Paradigma: Örgütsel Bağlılık' Sayıştay Dergisi, Sayı: 59, s: 128-136

BREWER, E.W. ve L.F. 'CLIPPARD (2002), 'Burnout and Job Satisfaction Among Student Support Services Personel'. Human Resources Development Quarterly, 13 (2), 169-186.

BRYNE, J.J.(1998) 'Teachers As Hunger Artist: Burnout: Its Causes, Effect and Remedies', Contemporary Education, Winter, Vol. 69, Issues 2, p.86-91.

BURSALIOĞLU, Z. (2000). 'Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış'. Ankara: 11. Basım, Pegem Yayınları.

BYRNE. (1974) 'Burnout: Testing for validity, replication and invariance of casual structure across elementary', intermediate and secondary school teachers

CAN, H.(1992)Organizasyon ve Yönetim, Adım Yayıncılık, İstanbul.

CARMONA, C. , A.P. BUUNK, . J.M. PEİRO, . I. RODRÍGUEZ, . and BRAVO, M. J. , (2006).' Do social comparison and coping styles play a role in the development of burnout? Cross-sectional and longitudinal findings', Journal of Occupational and Organizational Psychology, 79, 85-99.

CELEP, C. (2000). 'Eğitimde Örgütsel Adanma ve Öğretmenler', Ankara: Anı Yayıncılık.

CÜCELOĞLU, 'Yeniden İnsan İnsana', Remzi Kitabevi, İstanbul, 1993

ÇAM, O. (1991). 'Hemşirelerde Tükenmişlik (Burnout) Sendromunun Araştırılması'. İzmir: Ege Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Hemşirelik Programı Doktora Tezi

ÇAM, O. (1991), "Tükenmişlik Envanterinin Geçerlik Ve Güvenirliğinin Araştırılması", 7. Psikoloji Kongre Kitabı, Ankara: Psikologlar Derneği Yayınları.

- ÇAM, M. O. (1995), 'Tükenmişlik', İzmir: Saray Medikal Yayıncılık.
- ÇELİK, V. (1993). 'Eğitim Yönetiminde Örgütsel Kültür ve Önemi'. Ankara: Verimlilik Dergisi, MPM Yayınları.
- ÇELİK, V. (2002). 'Okul Kültürü ve Yönetimi'. Ankara: Pegema Yayıncılık.
- ÇETİNKANAT, C. (2000), 'Örgütlerde Güdülenme ve İş Doymu', Anı Yayıncılık, Ankara.
- ÇİMEN, S. (2007). 'İlköğretim Öğretmenlerinin Tükenmişlik Yaşantıları ve Yeterlilik Algıları.Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.Yüksek Lisans Tezi.
- ÇÖL, G. (2004). 'İnsan Kaynakları Örgütsel Bağlılık Kavramı ve Benzer Kavramlarla İlişkisi'
- DEMİR, K. ,C. ELMA, (2000). 'Yönetimde Çağdaş Yaklaşımlar'. Ankara: Anı Yayıncılık.
- DİLSİZ, B. (2006), 'Konya ilindeki ortaöğretim okullarında çalışan öğretmenlerin tükenmişlik ve iş doymu düzeylerinin bölgelere göre değerlendirilmesinin çok değişkenli istatistiksel analizi', Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- DOLUNAY, A. B. (2002). 'Keçiören İlçesi Genel Liseler ve Teknik-Ticaret-Meslek Liselerinde Görevli Öğretmenlerde Tükenmişlik Durumu' Araştırması, Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Mecmuası, 55 /1, 51-62.
- DÖKMEN, Ü. (2002). 'İletişim Çatışmaları ve Empati'. İstanbul:20. Baskı, Sistem Yayıncılık.
- DWORKİN, A. G., (2001) 'Perspectives on Teacher Burnout and School Reform' International Education Journal Vol. 2, No. 2. International Education Journal, Vol. 4
- ERÇETİN, E. İ. (1995). 'Okul Müdür ile Öğretmenlerin Birbirlerini Etkilemekte Kullandıkları Güçler'. Ankara: Şafak Matbaacılık.
- ERDOĞAN, İ. (1994)'İşletmelerde Davranış' İ.Ü. İşletme Fakültesi Yayınları, No:498, İstanbul
- ERDOĞMUŞ, H.(2006) 'Resmi- Özel İlköğretim Okullarında Çalışan Yöneticilerin Kişisel Özellikleri ile Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişki' Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı,Yüksek Lisans Tezi
- EREN, E. (2000). 'Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi', İstanbul: Beta Yayınları
- ERGİN, C. (1992), 'Doktor ve Hemşirelerde Tükenmişlik ve Maslach Tükenmişlik Ölçeğinin Uyarlanması', VII. Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmaları, 22-25

Eylül 1992, Hacettepe Üniversitesi, VII. Ulusal Psikoloji Kongresi Düzenleme Kurulu ve Türk Psikologlar Derneği Yayını, Ankara.

ERGİN, C. (1995), 'Akademisyenlerde Tükenmişlik ve Çeşitli Stres Kaynaklarının İncelenmesi', Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi, 12 (1-2), ss. 37 – 50.

ERGUN, T. (1975)'Uluslararası, Örgütlerde Bağlılık Kavramı' Amme idaresi dergisi, TODAİE, C:8, S:4, Ankara, Aralık.

ERGUN, T. , POLAT A. (1978) 'Kamu Yönetimine Giriş'. TODAİE Yayınları, Ankara. ERSOY, F. , C. YILDIRIM ve T. EDİRNE, (2001). 'Tükenmişlik Sendromu'. İnternet'ten 20 Ekim 2004'de elde edilmiştir: <http://www.ttb.org.tr/STED/sted2001/html>

FARBER, B. (1984a) 'Teacher Burnout: assumptions: myths and issue'. Teacher College Record, 86(2), 321-338

FARBER, B.A.(1984b): 'Stres and Burnout in Surbanban Teachers', Journal of Educational Research, July/August, Vol:77,N:6, 325-331

FELDMAN, R. S. (1992). 'Elements of Psychology', New York: McGraw-Hill.

FITZPATRICK, M.A. (1993). 'Communication and the New World of Relationship', Journal of Communication, Summer, Vol: 43, No:3

FIRESTONE, W. A. ve J.R. PENNEL, (1993). 'Teacher Commitment, Working Conditions, and Differential Incentive Policies'. Review of Educational Research. 63(4), 489-525.

FREUDENBERGER, H.J. (1974). 'Staff burn-out. Journal of Social Issues', Vol. 30, No. 1, pp.159-165.

FREUDENBERGER, H. J.ve G. RICHELSON, (1981). 'Burn-out, How to Beat The High Cost of Success'. New york: Bantam Boks, Doubleday&Company, Inc.

GOLDHABER, G.M.(1974) Organizational Communication, Wm. C. Brown, Dubuque, lan,

GRAYSON, J. L. and H. K. ALVEREZ, (2007). 'School climate factors relating to teacher burnout: A mediator model', Teaching and Teacher Education doi:10,1016/j.tate. 2007.06.005

GÜÇLÜ, H. (2006) 'Turizm sektöründe durumsal faktörlerin örgütsel bağlılık üzerindeki etkisi', Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir

GÜLER, D.(1998)'Örgütsel İletişim'.Eskişehir

- GÜRBÜZ, Z. (2008) ‘Kars İlinde Görevli Okul Öncesi Öğretmenlerinin İş Tatmin Düzeyleri ve Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi’, Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul
- GÜRGEN Y.(1972). ‘İletişim Yönetiminde Haberleşmenin Önemi’. Adana: İTİA Yayınları.
- GÜRGEN, H. (1997). ‘Örgütlerde İletişimin Kalitesi’. İstanbul: Der Yayınları.
- GÜRKAN, G.Ç. (2006) ‘Örgütsel bağlılık: Örgütsel İklimin Örgütsel Bağlılık Üzerindeki etkisi ve Trakya Üniversitesinde Örgüt İklimi ile Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişkinin Araştırılması’Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- GÜLNAR, B.(2007) ‘Araştırma Görevlilerinin İş Tatminini Sağlama Aracı Olarak Örgütsel İletişim ve İletişim Doyumu: Kamu ve Özel Üniversite Karşılaştırması’ Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi.
- HOY, W. K. , C.G. MİSKEL, (1987). ‘Educational Administration Theory’. Research and Practice. Mc Graw- Hill İnc.
- HUBERMAN, A. M. ,R. VANDERBERGHE, (1999) ‘Introduction: Burnout and the teaching profession’
- İŞIKHAN, V. (2004). ‘Çalışma Hayatında Stres ve Başa Çıkma Yolları’. Ankara: Sandal Yayınları
- IZGAR, H. (2001): ‘Okul Yöneticilerinde Tükenmişlik’, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım,1.Baskı.
- İLSEV, A. ,(1997) ‘Örgütsel Bağlılık: Hizmet Sektöründe Bir Araştırma’, Yüksek Lisans Tezi, Ankara, Haziran.
- İNCE, M.,H. Gül, (2005): ‘Yönetimde Yeni Bir Paradigma: Örgütsel Bağlılık’, Çizgi Kitabevi
- KARAKOÇ, N.(1989). ‘Örgütsel İletişim ve Örgütsel Zaman Arasındaki İlişkiler’.A.Ü.AÖF İletişim Bilimler Dergisi Kurgu, Sayı:6,Eskişehir: Haziran
- KARAKOÇ N. (1990). ‘Örgütteki İletişim Zayıflığının Belirtileri’. Kurgu Dergisi, Sayı:8.
- KAYA, C.(2003): ‘Öğretmenlere Öneriler Eğitim Serisi’, Zambak Yayınları, 1. Baskı.
- KAYMAZ, K. (2003). ‘Çalışma Yaşamında Kalite’. Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi, 5, 1 11.
- KEPEKCİOĞLU, E. S. (2009). ‘Öğretim Elemanlarında Tükenmişlik’ Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu

- KILIÇ, S.(2007), ‘Örgütsel Bağlılığı Sağlamada Personel Güçlendirilmenin Yeri ve Önemi’ Erciyes Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 29:37-61
- KIRILMAZ, A. Y.,Ü. Çelen, ve N. Sarp, (2003). ‘İlköğretim’de Çalışan bir Öğretmen Grubunda Tükenmişlik Durumu Araştırması’. İlköğretim-Online, 2(1), 2-9. Erişim: 28 Şubat 2008, <http://www.ilkogretim-online.org.tr>.
- KOÇEL, T. (1995). ‘İşletme yöneticiliği: yönetici geliştirme, organizasyon ve davranış’, İstanbul: Beta Yayınları
- KREPS, G. L. (1990). ‘Organizational Communication’. 2. Ed. USA: Longman.
- KULAKSIZOĞLU, A. , B. DİLMAÇ. ve A. AYDIN (2003), ‘Özel Eğitim Alanında Çalışan Öğretmenlerin Tükenmişlik Duygusu Üzerine Karşılaştırmalı Bir Araştırma’, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 3(1), ss.15-24.
- KUSHMAN, J. W. (1992). ‘The Organizational Dynamics of Teacher Workplace Commitment: A Study of Urban Elementary and Middle Schools’. Educational Administration Quarterly. 28(1), 5-42.
- LAZAR, J.(2001)İletişim Bilimi, Vadi Yayınları, Ankara
- LUNDERBERG, D. E. (1992). ‘The manegment of people in hotels and restaurnts’, 5 the end, Wm. C.Brown Publishers
- MASLACH, C. ve S.E. JACKSON, (1981). ‘The measurement of experienced burnout’. Journal of Occupational Behavior, 2, 99-113.
- MASLACH, C. ve P.G. ZIMBARDO, (1982) . ‘Burnout- The cost of Caring’, Prentice-Hall, Inc. Englewood Cliffs, New Jersey.
- MASLACH, C., W.B. SCHAUFELİ, ve M.P. LEİTER, (2001). ‘Job Burnout’. Annual Reviews Psychology, Vol: 52, pp. 397-422.
- MEARNS, J. ,E. CAİN, (2003), ‘Relationships Between Teachers Occupational Stres and their Burnout And Distress: Roles of Coping and Negative Mood Regulation Expectancies’, Anxiety, Stres and Coping, 16(1), 71-82.
- MEGGINSON, L. C., vd. (1992) Management Concepts and Applications, 4th edition, Harper Collins Publishers,
- MİLLİYET GAZETESİ. (17.04.2004). ‘Öğretmenlerde 4. yıldan itibaren tükenmişlik duygusu artıyor’. <http://www.memurlar.net/haber/6047> (Erişim: 28.02.2008).
- ÖLÇÜM, Ç. M. (2004): ‘Örgüt Kültürü ve Örgütsel Bağlılık’, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 1.Basım, Ağustos

- ÖRMEN, U. (1993)'Tükenmişlik Duygusu Ve Yöneticiler Üzerine Bir Uygulama'. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- ÖZABACI, N. İŞMEN, E. ve A. YILDIZ, (2004). Psikolojik Danışmanların İdeal Özellikleriyle Yılgınlık Düzeylerinin Karşılaştırılması. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi,10(37), 8-25.
- ÖZDEMİR, S.(1996). 'Eğitimde Örgütsel Yenileşme'. Ankara, Pegem Yayınları.
- ÖZDEMİR, S. ve N. CEMALOĞLU, (2000). 'Eğitimde Örgütsel Yenileşme ve Karara Katılma'. Milli Eğitim Dergisi, 146, 54-63.
- ÖZER, L. Ş., ve F. ÇAM (2002). 'İnsan kaynakları etkililiği açısından iş görenlere yönelik halkla ilişkiler faaliyetleri: k.k.t.c. konaklama işletmeleri yöneticilerin bakış açısı'. Doğu Akdeniz Üniversitesi Turizm Araştırmaları Dergisi. 3,(1) 17
- ÖZİPEK, A. K. (2006) 'Orta Öğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerde Mesleki Tükenmişlik Düzeyi ve Nedenleri' Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.
- PEHLİVAN, İ. (1992). 'Eğitim Yönetiminde Stres Kaynakları'. Ankara: A. Ü. S. B. E. Yayınlanmamış Doktora Tezi.
- RACHMAN, D. J., vd. (1996) Business Today, 8. edition, Mc Graw Hill Compony, NY.
- ROSENHOLTZ, S. J. ve. C SIMPSON, (1990). 'Workplace Conditions and the Rise and Fall of Teachers' Commitment'. Sociology of Education. (63), 241-257.
- SAĞLAM, A.G. (2003): 'Yöneticiye Duyulan Güven Örgütsel Bağlılığı Artırır mı?' Gazi Üniversitesi Ticaret Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi, 2, 17-36
- SARIDEDE, U. (2004). 'Eğitim Örgütlerinde Örgütsel Bağlılığın İşten Ayrılma Niyetine Etkisi' (Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi) Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- SCHWAB, R.L. , S.E. JACKSON, ve R.S. SCHULER, (1986), Educator burnout: Sources and consequences,Educational Research Quarterly, 10 (3), 14-29.
- Servet, Ö. (1997) 'Eğitimde örgütsel yenileşme', Pegem yayınları, Ankara
- SILIĞ, A. (2003), 'Banka çalışanlarının tükenmişlik düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi', Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir
- SMADOV, S. (2006). 'İş Doyumu ve Örgütsel Bağlılık: Özel Sektörde Bir Uygulama', İzmir

- SOMECH, A., MIASSY-MALJAK, N. (2003). The Relationship Between Religiosity and Burnout of Principals: The Meaning of Educational Work and Role Variables as Mediators. *Social Psychology of Education*, 6, 61-90.
- STANLEY, T.L. (2004). 'Burnout: A Manager's Worst Nightmare'. *Supervision*, 65(5), 11-13.
- SUCUOĞLU, B. ve N. KULOĞLU, (1996), "Özürü Çocuklarla Çalışan Öğretmenlerde Tükenmişliğin Değerlendirilmesi", *Türk Psikoloji Dergisi*, 10 (36), ss. 44 – 60.
- SÜRVELGİL, O. (2006) . 'Çalışma Hayatında Tükenmişlik Sendromu Tükenmişlikle Mücadele Teknikleri'. Ankara: Nobel Yayınları.
- ŞAHİN, D.E.(2007) 'Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişlik Düzeyleri' Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi.
- ŞANLI, S. (2006), 'Adana ilinde çalışan polislerin iş doyum ve tükenmişlik düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi', Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- ŞİMŞEK, (1999) Yönetim ve Organizasyon, Nobel Yayıncılık, Ankara.
- TANG, T. ve diğerleri. (2000). 'Does attitude toward money moderate the relationships between instruction job satisfaction and voluntary turnover', *human relations*
- TARİS, W. T. , E.J. VAN HORN, B.W. SCHAUFELİ, J.G.P. SCHREURS, (2004). 'Inequity, Burnout and Psychological Withdrawal Among Teachers: a dynamic Exchange Model' *Anxiety, Stress and Coping*, Vol.17, No. 1, pp.103-122
- TORUN, A. (1997), Stres ve Tükenmişlik, Endüstri ve Örgüt Psikolojisi-2. Baskı, Türk Psikologlar Derneği ve Kalder Derneği Ortak Yayını, İstanbul.
- TOSUN, M. (1981). 'Örgütsel Etkililik'. Ankara: TODAİE Yayınları, No: 196.
- TUĞRUL, B ve E.ÇELİK, (2002). 'Normal Çocuklarla Çalışan Anaokulu Öğretmenlerinde Tükenmişlik'. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, cilt:2 Sayı:12.
- TUNCER, A. (1995) 'MEB Bilgisayar Eğitimi Ve Hizmetleri Genel Müdürlüğü Personelinin İş Doyumu Ve Örgüte Bağlılık Durumları', Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, TODAİE, Ankara.
- TÜMKAYA, S. (1996), 'Öğretmenlerdeki tükenmişlik, görülen psikolojik belirtiler ve başa çıkma davranışları', Yayınlanmamış Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.491-499.

- TÜRKMEN, İ.(1992), 'Etken İletişim Modeli: Yöneticiler İçin' , Ankara: Milli Prodüktivite Yayınları
- USLUATA, A. (1991). 'İletişim'. İstanbul: İletişim Yayınları
- ÜSTÜNER, M. (1993). 'Yönetim Sürecinin Analizi'. Malatya: İ.Ü.S.B.E. Bilim Uzmanlığı Tezi.
- VARIŞ, F. vd. (1991). 'Eğitim Bilimlerinde Çağdaş Gelişmeler'. Eskişehir: 1. Basım, A.Ü.Y.
- WIENER, Y. (1982): 'Commitment in Organizations: A Normative View', Academy of Management Review, Vol: 7, No.3, 418–428
- YALÇIN, A. ,F.N. İPLİK, (2005). 'Beş Yıldızlı Otellerde Çalışanların Demografik Özellikleri ile Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki ilişkiyi Belirlemeye Yönelik Bir Araştırma': Adana ili Örneği, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 221,c.14, s.1, s.400
- YERLİKAYA, A.(2000): 'Köy ve Şehirlerde Çalışan sınıf Öğretmenlerinde tükenmişlik Düzeylerinin incelenmesi' Erzurum: Atatürk Üniversitesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi
- YILDIRIM, İ. (2001)'Kamu Yöneticisinin İletişim Yeterlilikleri'. Türk İdare Dergisi, Sayı:430.
- YILDIRIM, F.(2002) 'Çalışma Yaşamında Örgüte Bağlılık ve Örgütsel Adalet ilişkisi', Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Psikoloji (Sosyal Psikoloji) Ana Bilim Dalı, Ankara, s.25
- YİĞİT, N. (2000) . 'Örgütsel Stres, Stres Kaynakları ve Verimliliğe Etkisi'. Ankara: Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Bilimli Bilim Dalı (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).