



JOURNAL OF SOCIAL AND HUMANITIES SCIENCES RESEARCH

Uluslararası Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma Dergisi

Open Access Refereed e-Journal & Refereed & Indexed

Article Type	Research Article	Accepted / Makale Kabul	26.06.2019
Received / Makale Geliş	15.05.2019	Published / Yayınlanma	27.06.2019

EĞİTİM ÖRGÜTLERİNDE MESLEKİ BAĞLILIK VE ÖRGÜTSEL BAĞLILIĞIN ÖĞRETMENLERİN TÜKENMİŞLİKLERİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİ

THE EFFECT OF PROFESSIONAL COMMITMENT AND ORGANIZATIONAL COMMITMENT ON TEACHERS' BURNOUT IN EDUCATIONAL ORGANIZATIONS INSTITUTIONS

Prof. Dr. Cengiz AKÇAY

İstanbul Aydın Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, İstanbul/ TÜRKİYE,
ORCID: 0000-0002-9292-5072

Yüksek Lisans Öğrencisi Cansu ÇALIK

İstanbul Aydın Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Bölümü, İstanbul /
TÜRKİYE, ORCID: 0000-0002-6664-4867

ÖZ

Eğitimde istenilen hedeflerine ulaşılması öğretmenlerin tutum ve davranışlarına bağlıdır. Öğretmenlerin eğitim ve öğretim hizmetlerinde mesleklerine olan bağlılıkları, eğitim verdikleri okula yönelik örgütsel bağlılıkları ile tükenmişlik düzeyleri arasında ilişki vardır.

Bu araştırmanın amacı, eğitim örgütlerinde öğretmenlerin mesleki, bağlılık ve örgütsel bağlılığının tükenmişliklerini nasıl etkilediğinin araştırılmasıdır. Araştırmada ilişkisel tarama yöntemi ile İstanbul ili Başakşehir ilçesinde görev yapan özel okul sınıf öğretmeni 246 kişiye Mesleki Bağlılık, Örgütsel Bağlılık ve Maslach Tükenmişlik ölçekleri uygulanmıştır.

Araştırmada öğretmenlerin duygusal bağlılık düzeyi, başa çıkma ve kişisel başarı algılarının ortanın üzerinde, mesleki bağlılık, duygusal tükenmişlik, genel tükenmişlik düzeylerinin orta düzeyde ve devam bağlılığı ve duyarsızlaşma algılarının ise ortanın altında olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin cinsiyet ve mesleki kıdem değişkenlerinin ölçek alt boyutlarında anlamlı bir farklılığa neden olmazken, yaş, medeni durum, eğitim ve okuldaki hizmet yılı değişkenlerinde anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin mesleki bağlılık, örgütsel bağlılık ve tükenmişlik algıları arasında aynı yönlü ve ters yönlü ilişkiler tespit edilmiştir. Öğretmenlerin duyarsızlaşma algısını açıklayan ilk faktör duygusal tükenme ikinci faktör ise devam bağlılığıdır. Kişisel başarı algısı ise öğretmenlerin duyarsızlaşmasını azaltmaktadır. Öğretmenlerin duygusal tükenmeleri ise duyarsızlaşmaları tarafından açıklanmakta ve duygusal bağlılıkları duygusal tükenmişliklerini azaltmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Eğitim Örgütleri, Mesleki Bağlılık, Örgütsel Bağlılık, Tükenmişlik

ABSTRACT

The achievement of goals in educational institutions depends on the attitudes and behaviors of teachers. There is a relationship between teachers' loyalty to their profession in education and training services, their organizational commitment to the school they teach and their burnout levels.

The aim of this study is to investigate how teachers' professional, loyalty and organizational commitment affect their burnout in educational organizations. In the research, 246 people who work in Başakşehir District of İstanbul Province with the method of relational screening method, have been applied Professional Loyalty, Organizational Commitment and Maslach Burnout scales.

In the study, it was found that the teachers' emotional commitment, coping and personal perceptions of perception were higher than the middle level, professional commitment, emotional exhaustion, general burnout levels were moderate and continuity of commitment and depersonalization perceptions were below the middle. While there was no significant difference between the teachers' gender and professional seniority variables in the scale, there was a significant difference in age, marital status, education and service year variables.

The same directional and inverse relationships between teachers' perceptions of professional commitment, organizational commitment and burnout were identified. The first factor explaining teachers' sense of depersonalization is emotional exhaustion and the second factor is continuation commitment. The perception of personal achievement decreases the

desensitization of teachers. Emotional exhaustions of teachers are explained by their depersonalization and their emotional dependence decreases their emotional exhaustion.

Key Words: Educational Organizations, Professional Commitment, Organizational Commitment, Burnout

1. GİRİŞ

Günümüzde örgütlerin en değerli kaynağının o örgütte çalışan insanlar olduğu kabul edilmektedir. Çalışanların tutum ve davranışları örgütsel performansı etkilemektedir. Çalışanların başarılı ya da başarısız olmaları örgütlerin başarılı ya da başarısız olmaları ile doğrudan ilgilidir. Eğitim örgütlerinin istenilen başarıya ulaşması için öğretmenlerin bilgi birikimi, deneyim ve olumlu yaklaşımlarına ihtiyaç duyulmaktadır. Öğretmenlerin yoğun mesleki yaşamlarına ilişkin olarak yaşadıkları tükenmişlik, enerjisinin azalmasına ve sosyal etkileşimlerinde sorunlara açarken eğitim kurumlarının amaçlarına ulaşmasını da olumsuz etkilemektedir.

Bireylerin mesleklerine ve çalıştıkları kurumlara yönelik olarak geliştirdikleri mesleki bağlılık ve örgütsel bağlılık birbirlerinden ayrı kavramlar olarak öğretmenin performansı ile yakından ilgilidir. Öğretmenin mesleğini sevmesi ve bağlanması diğer hiçbir meslek dalında olmadığı kadar önemlidir. Öğretmenlerin görev ve sorumluluk aldığı eğitimcilik mesleğine ilişkin algıları dayanma gücünü oluşturabilmektedir. Örgütsel bağlılık öğretmenin kendisini hizmet verdiği eğitim kurumunun bir parçası gibi hissetmesi ve örgütsel amaçlara verdiği katkının ifadesidir. Örgütsel bağlılık, öğretmenlerin görev yaptıkları kurumlar ile bütünleşme ve ilke ve normlarını içselleştirme düzeyini de göstermektedir.

Bu araştırmanın amacı eğitim örgütlerinde öğretmenlerin mesleki, bağlılık ve örgütsel bağlılığının tükenmişliklerini nasıl etkilediğinin araştırılmasıdır.

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Mesleki Bağlılık

Mesleki bağlılık, mesleki etik ve meslek bilincini geliştirme olarak ifade edilebilir (Dave ve Rajput, 1998). Mesleki bağlılık, bireyin mesleki gelişmesini ve ilerlemesini etkileyen önemli bir tutumdur. Mesleki bağlılıkta, mesleki yayınların takip edilmesi, mesleki açıdan sürekli öğrenmenin gerekli olduğu savunulmaktadır. Ayrıca bireyin çalıştığı işyerinin olanaklarının toplumsal düzeyde kullanılması ve bireyin gönüllü olarak mesleki gelişimin tamamlanması için istekli olması da bağlılığın gerekleri arasında sayılabilir (Kaya, 1993: 153).

Başka bir tanımlamayla, mesleki bağlılık, mesleğin hedef ve değerlerini kabul etme ve inanma, mesleğin yararına çaba sarf etme konusunda gönüllü olma ve meslekteki üyeliği sürdürme konusunda istekli olmaktır (Aranya, Barak ve Amernic, 1981). Mesleki bağlılığın bu üç özelliği sadakat, gurur, performans motivasyonu, beklenen işte kalma süresi ve meslekten genel memnuniyet ile değerlendirilebilir (Larkin, 1992).

Mesleki bağlılık düzeyi yüksek olan bireyler işine yönelik yeteneklerini en üst düzeyde kullanmak için çaba sarf eden bireylerdir. Bu düzeydeki mesleki bağlılık bireyin sürekli olarak heyecan duyması ve mesleğine yönelik çabasını ortaya koymaktadır. Örneğin öğretmenlerin, öncelikle öğrencilerinden, okul idarecilerinden ve diğer öğretmenlerden olumlu geri bildirim almalarının, onlarla dayanışma içinde olmasının onun mesleki bağlılığını artırmada güçlü bir etkiye neden olacağı söylenebilir (Louis, 1998: 3)

Meslek eriği, üyelerinden maddi kazanç isteğinin ötesine geçen ve belirli değerleri benimsemesi anlamına gelen güçlü bir bağlılık istemektedir. Mesleğe bağlılık özellikle sağlık, adalet ve eğitim gibi bazı mesleklerde, düşünme ve inceleme fırsatı bulamadan ani kararlar verme durumuyla karşı karşıya kalan meslekler için daha önemli olmaktadır (Weick ve McDaniel, 1989). Özellikle okulların gevşek yapılı örgütler olması nedeniyle öğretmenleri gözlemek, performansını değerlendirmek ve onlara belirli şeyleri zorla yaptırmak çoğu zaman kolay olmamaktadır. Bu nedenle, öğretmenlerin başarılı bir öğretim yapabilmeleri için mesleki bağlılıklarının yüksek olması önem kazanmaktadır (Firestone ve Pannel, 1993).

Mesleğe bağlı öğretmenler kendi mesleki değerlerine saygı duyan ve onları takdir eden okullarda ve yöneticilerle çalışmak istemektedirler. Bu öğretmenler, eğitime mesleki düşünce ve ideallerini tatmin edeceklerini düşünerek daha geniş bir anlam yüklemektedirler. Mesleki pozisyonlarına ilişkin kariyer planlamaları ise, genellikle çoğu kişi öğretmen olarak kalmayı düşünmekle birlikte, daha sonra yönetici

veya müfettiş olmayı yani meslekte yükselmeyi amaçlamaktadır. Öğretmenlerin bir kısmı ise ev geçindirme, ailevi sorumluluklar ve emekli olabilme düşüncesi nedeniyle mesleğe bağlılık göstermektedirler. Ancak bu tür mesleki bağlılığa sahip öğretmen, kendisi ve mesleği için doğru olan öğretimi değil sadece kendisinden istenen öğretimi yapmaktadır (Michel, 2013: 39).

Öğretmenlerin bağlılık odaklarına ilişkin yukarıdaki sınıflamalara bakıldığında daha çok okula (örgüte), öğretmeye (öğretmenlik mesleğine), öğrencilere ve meslektaşlara olmak üzere dört önemli bağlılık odağına sahip oldukları görülmektedir (Balay, 2014: 41). Öğretmenler için söz konusu olan bu bağlılık çeşitlerinden veya odaklarından birisi olan mesleğe yönelik tutumları olarak tanımlanan mesleki bağlılık, eğitim ve öğretimde kalitenin belirlenmesi, eğitim hizmetlerindeki verimlilik üzerinde önemli bir etkiye sahiptir (Blau, 1985)

2.2. Örgütsel Bağlılık

Örgütsel bağlılık; çalışanların iş yerlerindeki verimlilikleri ile işten ayrılma sebeplerini açıklamaya çalışması sebebiyle önemli bir konu olagelmıştır (Wasti, 2012). Örgütsel bağlılık, bireyin örgüte olan bağının gücünü bağlılık türüdür ve örgütsel bağlılığa yönelik ilk çalışmalar 1960'lı yılların başında yapılmaya başlanmıştır (İnce ve Gül, 2005).

Örgüte bağlılık duyan çalışanların, örgütün amaç ve değerlerine üst düzeyde inandıkları ve örgütçe kendilerinden istenen ve beklenen çabayı istekli olarak yerine getirdikleri görülmektedir. Ayrıca bu üyeler kendilerinden beklenen asgari çabanın çok daha üstüne çıkarak örgütte kalmak istemekte, eylemin kendisinden ve elde edilen başarıdan kaynaklı olarak içsel bir güdülenme davranışı içinde girmektedirler (Balay, 2014). Örgütsel bağlılığın üç boyutu bulunmaktadır ve bunların dört temel özelliğinden söz edilebilir. Bu boyutlar aşağıda gösterilmektedir (Allen ve Meyer, 1991):

- Psikolojik durumu yansıtırlar.
- Birey ile örgüt arasındaki ilişkiyi gösterirler.
- Örgüt üyeliğinin sürdürülmesi kararı ile ilgilidirler.
- İşgücü devrini azaltıcı yönde etkilere sahiptirler

Çalışanların işletmelerine bağlılıklarının arttığı oranda, işgücü devir hızının azalması, işgörenin istikrar kazanması, moral ve motivasyonun yükselmesi, örgüte olan sadakatin artması ve bu sayede büyük çaplı bir verim ortaya çıkarılarak toplumun geneline getiri sağlanması düşünülmektedir (İbicioğlu, 2000).

Örgütsel bağlılık, çalışan bireyin örgütsel amaçlarla özdeşleşmesinin önemine vurgu yaptığı için önemli bir kültürel değer durumundadır. Örgütsel bağlılığın, örgüt yapısına ve iklimine hâkim bir kültürel değer olarak işlerlik kazanmış olması, merkezden yönetim eğilimini azaltmakta, katı olmayan ve içselleştirilmiş bir özdenetim modelinin ortaya çıkmasına imkân sağlamaktadır. Örgütsel bağlılığın azaldığı durumda ise merkezden yönetim tarzı artmakta, sert ve baskıcı bir dışsal denetim oluşmaktadır (Doğan, 2013).

Çalışanların bağlılık düzeyleri farkı sonuçlara yol açmaktadır. Düşük bağlılık genellikle; yüksek düzeyde işgören devri, devamsızlık, işe geç kalma, düşük düzeyde örgütte kalma isteği, iş kalitesinde azalma, sadakatsizlik, çaba göstermede isteksizlik gibi sonuçlar doğururken, ılımlı örgütsel bağlılıkta birey, deneyimsel olarak güçlüdür; ancak özdeşleşme ve bağlılık düzeyi yeterli seviyeye ulaşmamıştır. Rolün gerektirdiği davranış ve tutumlara tüm gücüyle cevap vermez çünkü; bireyin yaşamının yalnızca bir kısmı örgütsel roller tarafından doldurulmaktadır. İlimli bağlılık düzeyinde bireyler, örgütlerine karşı dengeli bir bağlılık göstermektedirler (Zeyrek, 2008).

Yüksek örgütsel bağlılık düzeyinde birey, örgütüne güçlü tutum ve eğilimlerle bağlılık göstermektedir. Örgütüyle özdeşleşmesi sonucunda hem kendisi adına hem de örgütü adına önemli ve olumlu sonuçlar ortaya çıkmaktadır. Örgüte karşı sorgulanmadan duyulan yüksek sadakat, örgüt adına yararlı olsa da, aşırı ve yanlış şekilde duyulan sadakat biçiminin örgütsel verime zarar verdiği de ileri sürülmektedir.

2.3. Tükenmişlik

Tükenmişlik kavramı ilk olarak 1974 yılında Freudenberger tarafından kullanılmış ve insanların çok fazla çalışmaları nedeniyle işlerini gerektiği gibi yerine getirememeleri ile sonuçlanan duygusal tükenme olarak tanımlanmıştır. Başka bir deyişle tükenmişlik “başarısız olma, yıpranma, enerji ve güç

kayıbı veya karşılanamayan istekler sonucu bireyin iç kaynaklarında tükenme durumu” olarak açıklanmaktadır (Siliğ, 2003).

Maslach, tükenmişliği herhangi bir şekilde “insana yönelik iş” yapan bireyler arasında sıklıkla görülen bir sendromu olarak tanımlanmıştır. Dolayısıyla, başka insanlarla birlikte ve/veya onlar için çalışan bireylerin daha fazla tükenmişlik yaşayabilmektedir. Tükenmişliğin eğitim, sağlık ve sosyal hizmetler alanlarında daha sık görülme olasılığı vardır (Maslach ve Schaufeli, 1993).

Tükenmişlik örgütün verimliliğini etkileyebilir ve verimliliği engelleyerek olumsuz sonuçlara yol açabilir. Genel olarak rahat insanların değil, standartları ve beklentileri yüksek çalışanların tükenmişlik yaşaması olasıdır. Tükenmişlik fiziksel, duygusal ve zihinsel bir yorgunluk halidir ve stresli, duygusal açıdan zorlayıcı şartlar altında çalışan, potansiyelinin üzerinde performans beklenen bireylerde sıklıkla rastlanır. Özellikle de iş anlamını yitirdiğine ve stres oranı yükseldiğinde ortaya çıkar. İş yaşamında uzun dönem devam eden stres sonucu tükenmişliğin şiddeti artmaktadır. Ağır ve yoğun olarak yüksek enerji ve fazla zaman gerektiren ve insanlarla çalışmayı gerektiren mesleklere sahip bireyler bu sorunla karşı karşıya kalmaktadırlar. Tükenmişliğin çalışanın işe karşı tutumlarını olumsuz hale getireceği ve çalışanları işten kaçma, düşük performans, ayrılma gibi istenmeyen davranışlara yönelteceği için hem örgütlere hem de bireylere pahalıya mal olduğu yapılan pek çok çalışmada göz önüne serilmektedir (Chauhan, 2009). Maslach’a göre tükenmişlik duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve düşük kişisel başarı hissi olmak üzere üç boyutlu bir sendromdur. Bu boyutlar şu şekilde açıklanabilir:

Duygusal tükenme: Bireyin çalışma şartları ve sorunları nedeniyle kendisinden beklenenleri yerine getirememesidir (Işıkhani, 2004). Stresin bir unsuru olarak görülmektedir. Hislerin çok abartı olduğu ve kişinin duygusal kaynaklarının tükendiği bir durumu anlatmaktadır. Bitkinlik, güçsüzlük, enerji kaybı ve bezginlik bu unsurun özelliklerindedir. Duygusal tükenme yaşayan birey kendisinden beklenen hiçbir şeyi karşılayamayacağı hissine kapılır çünkü bu talepleri karşılayacak enerjisi yoktur (Maslach, 1982).

Duyarsızlaşmada artış: Çabuk sinirlenme, idealizmin yok olması, karşısındakine olumsuz ya da uygunsuz davranışlar sergileme olarak tasvir edilebilir. Diğer insanlara karşı negatif, katı, duyarsız ve aşırı tarafsız tepkiler vermeyi içerir. Bu durumdaki birey kendini başkalarının sorununu çözme konusunda güçsüz ve yetersiz hisseder. İnsanlarla ilişkilerini en aza indirir (Cordes, 1993).

Kişisel başarı duygusunda azalma: “Kendi kendini değerlendirme” unsurudur ve profesyonel başarı duygusunun, üretkenliğin ve yeterliliğin azalması, düşük moral ve mesleğin gerekleriyle başa çıkabilmede yetersizlik ile eşdeğerdir. Kişinin işteki yeterlilik ve başarı duygusundaki düşüşü kastetmektedir Birey kendisini başarısız hisseder ve olumsuz değerlendirir (Aydın, 2013). Birey ikinci boyutta başkaları hakkında olumsuz duygular besler, bu boyutta bu olumsuzluğu kendisine çevirmiştir ve bu durum onun yanlış davranışlar sergilemesiyle ve dolayısıyla kendisini suçlamasıyla sonuçlanacaktır (Işıkhani, 2004).

Bu üç boyut birbirinden ayrı olarak ele alınsa da birbiriyle ilintilidir (Budak, 2005). Bu boyutları yaşayan birey sürekli bir yorgunluk, işinden uzaklaşma, kendi içine çekilme, kendini yetersiz hissetme yaşar ve enerjisi duygusal tükenmeye, birlik duygusu duyarsızlaşmaya ve yeterlilik hissi de yetersizliğe dönüşür (Maslach, 2001).

Eğitimsel mesleğinin, öğrencilerle yüz yüze iletişim kurması gereken bir meslek dalım olması nedeniyle strese maruz kalma olasılıkları yüksektir ve eğitimcilerin iş doyumları düzeylerinde düşüş ve tükenmişlik duygularında artış yaşamaları zaman zaman söz konusu olabilmektedir (Serinkan ve Bardakçı, 2009). Öğretmenlerin tükenmişlik yaşamasının başlamasında ve ilerlemesinde dışsal ve içsel etkenler önemli rol oynamaktadır. Örgütsel özellikler ve sınıftaki öğrenci profili öğretmenin elinde olmayan durumlardır ve pek çok öğretmen bu sorunla karşı karşıyadır. Ancak, aynı örgütte çalışmasına rağmen bazı öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri arasında ciddi farklılıklar bulunması henüz açıklanamamış bir durumdur (Evers ve diğerleri, 2005).

Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri yalnızca fiziksel ve zihinsel sağlıklarını olumsuz etkilememektedir. Aynı zamanda, gerek kendi iç dünyalarında, gerek çalışma arkadaşlarıyla gerekse yöneticilerle çelişkiler yaşamalarına yol açmaktadır. Bunun sonucunda, öğretim kalitesi düşmekte ve bu durumda, öğrencilerin gelişimlerinde olumsuz etkiler bırakacağı için toplumsal düzeyde de sorunlara neden olabilmektedir.

3. YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı, ilköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin örgütsel bağlılık ve mesleki bağlılığa ilişkin algılarının ölçülerek mesleki tükenmişlik düzeyleri üzerindeki etkisini araştırmaktır.

3.2. Araştırmanın Yöntemi

Araştırmada ilişkisel tarama deseni kullanılmıştır. İlişkisel tarama deseni, olgu ya da olaylara yönelik bireylerin algılarının ölçülmesinde kullanılan modeldir. Bu modelde, var olan durumu olduğu gibi incelenir ve farklı algıların birbiri ile olan ilişkisi taranır. Bireylerin algılarının ölçülmesinde kullanılan ilişkisel tarama, evreni temsil eden örneklem üzerinde araştırmanın konusu ile ilişkili olarak tanımlanmaya çalışılmaktadır (Karasar, 2007).

3.3. Araştırmanın Hipotezleri

Araştırmanın hipotezleri aşağıda gösterilmektedir.

H₁: Sınıf öğretmenlerinin mesleki bağlılıkları ile tükenmişlikleri arasında anlamlı bir ilişki vardır.

H₂: Sınıf öğretmenlerinin örgütsel bağlılıkları ile tükenmişlikleri arasında anlamlı bir ilişki vardır.

H₃: Eğitim kurumlarında öğretmenlerin cinsiyetleri açısından mesleki bağlılık, örgütsel bağlılık ve tükenmişlik algıları arasında farklılık var mıdır?

H₄: Eğitim kurumlarında öğretmenlerin yaşları açısından mesleki bağlılık, örgütsel bağlılık ve tükenmişlik algıları arasında farklılık var mıdır?

H₅: Eğitim kurumlarında öğretmenlerin medeni durumları açısından mesleki bağlılık, örgütsel bağlılık ve tükenmişlik algıları arasında farklılık var mıdır?

H₆: Eğitim kurumlarında öğretmenlerin eğitim durumları açısından mesleki bağlılık, örgütsel bağlılık ve tükenmişlik algıları arasında farklılık var mıdır?

H₇: Eğitim kurumlarında öğretmenlerin mesleki kıdemi açısından cinsiyetleri ile mesleki bağlılık, örgütsel bağlılık ve tükenmişlik algıları arasında farklılık var mıdır?

H₈: Eğitim kurumlarında öğretmenlerin okuldaki hizmet süresi açısından mesleki bağlılık, örgütsel bağlılık ve tükenmişlik algıları arasında farklılık var mıdır?

3.4. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini İstanbul ili Başakşehir ilçesinde bulunan özel okullarda çalışan sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. İstanbul ili Başakşehir ilçesinde bulunan özel okullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin sayısı MEB verilerine göre 756 olarak belirlenmiştir. Belli evrenler için kabul edilebilir örneklem büyüklüğü ilklerine göre 365 olarak belirlenen evren için 246 örneklem büyüklüğü bilimsel düzeyde yeterli sayılmaktadır.

3.5. Araştırmanın Veri Toplama Araçları

3.5.1. Demografik sorular

Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin bireysel niteliklerine ilişkin bilgilerin yer aldığı bu sorular araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Öğretmenlerin cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim durumu, eğitim sektöründe çalışma süresi, kaç yıldır bu okulda çalıştığı, okul türü, okuldaki pozisyonu, gelir düzeylerini belirlemeye yönelik sorular sorulmuştur.

3.5.2. Örgütsel Bağlılık Ölçeği

Örgütsel Bağlılık Ölçeği olarak Meyer, Allen ve Smith'in (1993) Örgütsel Bağlılık Ölçeği kullanılmıştır. 18 maddelik orijinal formu kullanılan ölçeğin Türkçesi Wasti (2000) tarafından uyarlanmıştır. KMO değeri .889 olarak hesaplanmış ve Barlett Sphericity testi ise anlamlı (p05. df=435) olduğu tespit edilmiştir. Toplam varyansın %52'sini açıklayan 3 boyutlu bir yapı olduğu ve Cronbach-Alpha değerinin birinci boyutta .80, ikinci boyutta .73, üçüncü boyutta .80 ve ölçek toplamında ise .88

olduğu tespit edilmiştir.

3.5.3. Mesleki Bağlılık Ölçeği

Araştırmada öğretmenlerin mesleki bağlılıklarını ölçmek için Blau (1985) tarafından geliştirilen 8 maddelik “Mesleki Bağlılık Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçeğin Türkçe’ye uyarlama, geçerlik ve güvenilirlik çalışması Tak ve Çiftçioğlu (2008) tarafından yapılmıştır. Ölçeğin iç tutarlık katsayısının 0.79 olduğu, özdeğeri 1 den büyük (3.09) olan tek faktörlü bir yapı olduğu ve sekiz maddenin faktör yüklerinin .41) ile .81) arasında değiştiği ifade edilmiştir (Uştu, 2014).

3.5.4. Maslach Tükenmişlik Envanteri

Araştırmada öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerini ölçmek için; Maslach ve Jackson tarafından geliştirilmiş ve Ergin tarafından Türkçe’ye uyarlanmış olan 22 maddelik Maslach Tükenmişlik Envanteri (Maslach Burnout Inventory-MBI) kullanılmıştır (Ergin, 1995). r. Farklı etnik köken, meslek ve öğrenci gruplarından elde edilen verilerle hesaplanan ölçeğin iç tutarlık katsayıları .85 ile .92 arasında değişmektedir.

3.6. Sınırlılıklar

Araştırma İstanbul İl’i Başakşehir İlçesi’nde bulunan özel okullarda görev yapan öğretmenler ile kısıtlıdır. Araştırma sorularının fazla olması, zaman ve maliyet kısıtı nedeniyle örneklem sayısı 246 öğretmen ile sınırlandırılmıştır. Araştırmada kullanılan ölçeklerdeki mesleki bağlılık, örgütsel bağlılık ve tükenmişlik boyutlarının eşit ağırlıkta oldukları varsayılmıştır. Araştırma, alan taraması ve soru formu uygulaması ile sınırlıdır. Araştırma, 2018-2019 eğitim ve öğretim yılı ile sınırlıdır.

3.7. Araştırma Verilerinin Analizi

Mesleki Bağlılık Ölçeğinin anlamlılık düzeyi $p=0,000<0,05$ olduğu, örneklem yeterlilik katsayısı olan KMO katsayısı 0,833 ve Barlett Küresellik Testi χ^2 (Ki-Kare) ise 516,096’dır. Mesleki Bağlılık Ölçeğinin tek boyutlu olduğu ve açıklayıcılığının %54,5 olduğu belirlenmiştir. Örgütsel Bağlılık Ölçeğinin anlamlılık düzeyi $p=0,000<0,05$ olduğu, örneklem yeterlilik katsayısı olan KMO katsayısı 0,883 ve Barlett Küresellik Testi χ^2 (Ki-Kare) ise 1513,173’dür. Örgütsel Bağlılık Ölçeğinin 2 boyutlu olduğu ve açıklayıcılığının %66,49 olduğu belirlenmiştir. Tükenmişlik Ölçeğinin anlamlılık düzeyi $p=0,000<0,05$ olduğu, örneklem yeterlilik katsayısı olan KMO katsayısı 0,879 ve Barlett Küresellik Testi χ^2 (Ki-Kare) ise 1724,452 dir. Tükenmişlik ölçeğinin 4 boyutlu olduğu ve açıklayıcılığının %55,86 olduğu belirlenmiştir.

4. BULGULAR

4.1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Dağılımlarına Yönelik Bulgular

Aşağıda araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim, mesleki çalışma yılı ve eğitim kurumunda çalışma yılına yönelik sayısal ve yüzdelik dağılımları incelenmiştir.

Çizelge 1. Öğretmenlerin Demografik Durumları

		Frekans	Yüzde (%)			Frekans	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kadın	178	72,4	Medeni Durum	Evli	137	55,7
	Erkek	68	27,6		Bekar	108	43,9
Kıdem	1-10 Yıl	149	60,6	Okulda Çalışma Süresi	1-3 Yıl	127	51,6
	11-20 Yıl	67	27,2		4-6 Yıl	78	31,7
	21 Yıl ve üstü	30	12,2		7 Yıl ve Üstü	41	16,7
Yaş	21-30 Yaş Arası	115	46,7	Öğrenim	Lisans	196	79,7
	31-40 Yaş Arası	96	39,0		Lisansüstü	50	20,3
	41-50 Yaş Arası	22	8,9				
	51 Yaş ve Üstü	13	5,3				

Ankete katılan öğretmenlerin %72,4’ü (n=178) kadın ve %27,6’sı (n=68) erkektir. Öğretmenlerin yoğunluklu olarak kadınlardan oluştuğu görülmektedir. Öğretmenlerin %46,7’si (n=115) 21-30 yaş arası, %39,0’ı (n=96) 31-40 yaş arası, %8,9’u (n=22) 41-50 yaş arası ve %5,3’ü (n=13) 51 yaş ve üstüdür. Öğretmenlerin yoğunluklu olarak genç öğretmenlerden oluştuğu gözlemlenmiştir. Öğretmenlerin %55,7’si (n=137) evli ve %43,9’u (n=108) bekarıdır. Öğretmenlerin yaş gruplarının genç

olmasına karşılık medeni durumlarına göre dengeli bir dağılım göstermektedir. Öğretmenlerin %79,7'si (n=196) lisans mezunu ve %20,3'ü (n=50) lisansüstü mezundur. Öğretmenlerin lisansüstü mezunlarının diğer meslek dallarına göre yüksek olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin %60,6'sı (n=149) 1-10 yıl, %27,2'si (n=67) 11-20 yıl ve %12,2'si (n=30) ise 21 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahiptir. 21 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin az olması öğretmenlerin yaş guruplarının genç olması ile açıklanabilir. Özel okulların yeni mezun olmuş genç öğretmenler ile çalışması da araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki kıdemlerini etkilemektedir. Öğretmenlerin %51,6'sı (n=127) 1-3 yıl, %31,7'si (n=4-6) 4-6 yıl ve %16,7'si (n=41) ise 7 yıl ve üstü okullarında hizmet vermektedir. Özel okullardaki personel devir hızının yüksek olması ve genç öğretmenlerin işe alımda tercih edilmesi okuldaki hizmet yılı açısından 1-3 yıl arası çalışan grubun yoğunluklu olmasını sağlamıştır.

4.2. Alt Boyutların Tanımlayıcı Analizlerine Yönelik Bulgular

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin mesleki bağlılık, örgütsel bağlılık ve tükenmişlik ölçeklerinin alt boyutlarının betimsel analizi aşağıda gösterilmiştir.

Çizelge 2. Alt Boyutların Ortalamalarına İlişkin Bulgular

Boyutlar	\bar{X}	Std. Hata	S.S.
Mesleki Bağlılık	2,94	,0262	,411
Duygusal Bağlılık	3,69	,0512	,803
Devam Bağlılığı	1,97	,0529	,679
Duyarsızlaşma	1,89	,4033	,549
Duygusal Tükenmişlik	2,33	,0541	,848
Başa Çıkma	3,70	,0385	,605
Kişisel Başarı	3,68	,0419	,657
Tükenmişlik Genel	2,70	,0246	,386

Öğretmenlerin mesleki bağlılık ortalaması 2,94, duygusal bağlılığı 3,69, devam bağlılığı 1,97, duyarsızlaşma 1,97, duygusal tükenmişliği 2,33, başa çıkma düzeyi 3,70, kişisel başarı algısı 3,68 ve genel tükenmişliği ise 2,70 düzeyindedir. Buna göre; mesleki bağlılık, duygusal tükenmişlik ve genel tükenmişlik algılarının orta düzeyde, duygusal bağlılık, başa çıkma ve kişisel başarı algılarının ortanın üzerinde duyarsızlaşma ve devam bağlılığının ortanın altında olduğu söylenebilir.

4.3. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Yönelik Bulgular

Öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre Bağımsız Gruplar t-Testi ile elde edilen bulgular aşağıda gösterilmektedir.

Çizelge 3. Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Yönelik Bulgular

Boyutlar	Cinsiyet	n	\bar{X}	ss	sd	t	p
Mesleki Bağlılık	Kadın	178	2,93	,393	244	,834	,314
	Erkek	68	2,99	,457			
Duygusal Bağlılık	Kadın	178	3,67	,767	244	,735	,450
	Erkek	68	3,76	,892			
Devam Bağlılığı	Kadın	178	1,94	,814	244	1,445	,488
	Erkek	68	2,03	,875			
Duyarsızlaşma	Kadın	178	1,87	,627	244	11,789	,381
	Erkek	68	1,95	,802			
Duygusal Tükenme	Kadın	178	2,33	,804	244	2,111	,998
	Erkek	68	2,33	,959			
Başa Çıkma	Kadın	178	3,71	,586	244	4,261	,752
	Erkek	68	3,68	,657			
Kişisel Başarı	Kadın	178	3,65	,628	244	,912	,437
	Erkek	68	3,74	,730			

Elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin cinsiyetleri açısından mesleki bağlılık, örgütsel bağlılık ve tükenmişlik ölçeklerinin alt boyutlarına yönelik puan ortalamaları arasında farklılık tespit edilmemiştir.

4.4. Öğretmenlerin Yaşlarına Yönelik Bulgular

Öğretmenlerin yaş değişkenine göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) testi ile elde edilen bulgular aşağıda gösterilmektedir.

Çizelge 4. Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Yönelik Bulgular

Boyutlar	Yaş	n	\bar{X}	ss	sd	F	p
Mesleki Bağlılık	21-30 Yaş	115	2,96	,407	3 242	1,534	,206
	31-40 Yaş	96	2,92	,438			
	41-50 Yaş	22	3,08	,275			
	51 Yaş +	13	2,79	,403			
	Toplam	246	2,94	,411			
Duygusal Bağlılık	21-30 Yaş	115	3,76	,793	3 242	5,856	,001
	31-40 Yaş	96	3,58	,794			
	41-50 Yaş	22	3,42	,779			
	51 Yaş +	13	4,44	,487			
	Toplam	246	3,59	,803			
Devam Bağlılığı	21-30 Yaş	115	1,95	,900	3 242	2,999	,031
	31-40 Yaş	96	1,95	,739			
	41-50 Yaş	22	2,39	,833			
	51 Yaş +	13	1,56	,576			
	Toplam	246	1,97	,830			
Duyarsızlaşma	21-30 Yaş	115	1,82	,662	3 242	7,364	,000
	31-40 Yaş	96	1,89	,663			
	41-50 Yaş	22	2,48	,668			
	51 Yaş +	13	1,50	,461			
	Toplam	246	1,89	,679			
Duygusal Tükenme	21-30 Yaş	115	2,23	,824	3 242	6,240	,000
	31-40 Yaş	96	2,42	,815			
	41-50 Yaş	22	2,86	,915			
	51 Yaş +	13	1,75	,677			
	Toplam	246	2,33	,848			
Başa Çıkma	21-30 Yaş	115	3,58	,639	3 242	2,483	,061
	31-40 Yaş	96	3,73	,523			
	41-50 Yaş	22	3,50	,694			
	51 Yaş +	13	4,05	,605			
	Toplam	246	3,70	,605			
Kişisel Başarı	21-30 Yaş	115	3,52	,665	3 242	1,877	,134
	31-40 Yaş	96	3,73	,605			
	41-50 Yaş	22	3,57	,839			
	51 Yaş +	13	4,01	,544			
	Toplam	246	3,58	,657			

Elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin yaş değişkeni ile duygusal bağlılık ($t_{(3-242)}=5,856$ $p<0,05$), devam bağlılığı ($t_{(3-242)}=2,999$ $p<0,05$), duyarsızlaşma ($t_{(3-242)}=7,364$ $p<0,05$) ve duygusal tükenme ($t_{(3-242)}=6,240$ $p<0,05$) olmak üzere anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Buna göre farklılıkların hangi yaş gruplarında oluştuğunun tespit edilmesi için Post Hoc testi yapılmıştır.

Post Hoc bulgularına göre 51 yaş ve üstü öğretmenlerin duygusal bağlılık puan ortalaması (Ort=4,44) 21-30 yaş arası (Ort=3,76), 31-40 yaş arası (Ort=3,58) ve 41-50 yaş arası (Ort=3,42) öğretmenlerin puan ortalamasından yüksektir.

Kariyerlerinin en üst düzeyine ulaşmış 51 yaş ve üstü öğretmenlerin yaşlarının arttıkça örgütlerine bağlandığı söylenebilir. Öğretmenlerin çalıştığı süre içinde okuluna ve mesleğine yaptığı yatırım duygusal bağlılığın artmasına neden olmaktadır. Bu nedenle, öğretmenlerin yaşları arttıkça maddi ve maddi olmayan kazanımlarının da artması nedeniyle duygusal bağlılıklarının arttığı söylenebilir. Ayrıca uzun süre öğretmenlik mesleği yapmış bireylerin yaşları ile duygusal bağlılıkları arasında pozitif bir ilişki bulunmaktadır.

51 yaş ve üstü öğretmenlerin devam bağlılığı puan ortalaması (Ort=1,97) 41-50 yaş arası öğretmenlerin devam bağlılığı puan ortalamasından (Ort=2,39) düşüktür.

51 yaş ve üzeri öğretmenlerin emeklilik dönemine yaklaşmış olmaları ve kariyerlerinin son dönemine girmeleri nedeniyle devam bağlılıklarının 41-50 yaş arası öğretmenlere göre daha az olması ailevi (çocukların büyümesi, emeklilik hakkının alınması vb.) sorumluluklarının az olması ile açıklanabilir. 41-50 yaş arası öğretmenlerin okuldaki görevlerine devam etme zorunluluğu 51 yaş ve üzeri öğretmenlerden daha yüksek olması okuldaki işlerine daha fazla ihtiyaçlarının olması ile açıklanabilir.

41-50 yaş arası öğretmenlerin duyarsızlaşma puan ortalaması (Ort=2,48), 21-30 yaş arası (Ort=1,82), 31-40 yaş arası (Ort=1,89) ve 51 yaş ve üzeri (Ort=1,50) öğretmenlerin duyarsızlaşma puan ortalamasından yüksektir. Duyarsızlaşma tükenmişliğin bir süreci olarak duygusal tükenme aşamasından sonra yaşanabilmektedir. 21-30 yaş arası öğretmenlerin emsleğe yeni başlamış ve kariyerlerinin ilk döneminde olması nedeniyle enerjilerinin daha fazla olması, 51 yaş üstü öğretmenlerin ise mesleki bilgi birikimi ve deneyimleri ile sürekli stres ile baş edebilme yöntemlerini öğrenmiş olmaları nedeniyle 41-50 yaş öğretmenlerin duyarsızlaşma düzeylerinin yüksek olduğu söylenebilir. Buna göre duyarsızlaşma "U" şeklinde bir eğri ile açıklanabilir. Buna göre mesleğin başlangıcında duyarsızlaşma düzeyi daha düşük iken belli bir süre sonra öğretmenlerin duyarsızlaşması artmakta ve daha sonra tekrar düşebilmektedir. Buna göre 41-50 yaş arası öğretmenlerin öğrenciler, veliler ve meslekteki arkadaşlarına daha mesafeli davrandığı söylenebilir.

41-50 yaş arası öğretmenlerin duygusal tükenme puan ortalaması (Ort=1,75) 21-30 yaş arası öğretmenlerin duygusal tükenme puan ortalamasından (Ort=2,23) yüksektir.

Tükenmişliğin bir süreç ile iş stresi ve mesleki etkileşimden kaynaklanan bir sonuç oluşması için yaş ile duygusal tükenme için belli bir sürenin geçmesi gerekmektedir. 21-30 yaş arası öğretmenlerin daha fiziksel açıdan enerjilerinin yüksek olması, yaşadıkları deneyimlerin 41-50 yaş arası öğretmenlere göre daha az olması duygusal tükenme düzeylerinin az olması ile açıklanabilir.

51 yaş ve üzeri öğretmenlerin duygusal tükenme puan ortalaması (Ort=1,75) 31-40 yaş arası (Ort=2,42) ve 41-50 yaş arası (Ort=2,286) öğretmenlerin puan ortalamasından yüksektir.

51 yaş ve üzeri öğretmenlerin fiziksel olarak enerjilerinin daha az olması nedeniyle 31-40 ve 41-50 yaş arası bireylere göre daha fazla duygusal tükenme yaşayabilmektedir. Ayrıca, öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği taleplerin ve sürekli değişikliklerin oluşturduğu stres de bu yaş grubunun duygusal tükenme düzeylerinin yüksek olmasını sağlamış olabilir. Öğretmenlik mesleğinin insana odaklı olması ve emek yoğun bir meslek dalı olması nedeniyle meslekte uzun süre geçiren öğretmenlerin tükenmişlikleri de daha yüksek olabilmektedir.

4.5. Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Yönelik Bulgular

Öğretmenlerin medeni durum değişkenine göre Bağımsız Gruplar t-Testi ile elde edilen bulgular aşağıda gösterilmektedir.

Çizelge 5. Öğretmenlerin Medeni Durum Değişkenine Yönelik Bulgular

Boyutlar	Medeni Durum	n	\bar{X}	ss	sd	t	p
Mesleki Bağlılık	Evli	137	2,95	,372	243	-,068	,946
	Bekar	108	2,95	,456			
Duygusal Bağlılık	Evli	137	3,70	,759	243	,134	,893
	Bekar	108	3,69	,861			
Devam Bağlılığı	Evli	137	1,92	,792	243	-1,119	,254
	Bekar	108	2,04	,876			

Çizelge 5. Öğretmenlerin Medeni Durum Değişkenine Yönelik Bulgular (Devamı)

Boyutlar	Medeni Durum	n	\bar{X}	ss	sd	t	p
Duyarsızlaşma	Evli	137	1,95	,664	243	1,407	,151
	Bekar	108	1,82	,696			
Duygusal Tükenme	Evli	137	2,43	,836	243	1,993	,047
	Bekar	108	2,21	,855			
Başa Çıkma	Evli	137	3,77	,575	243	1,966	,500
	Bekar	108	3,62	,630			
Kişisel Başarı	Evli	137	3,71	,621	243	,536	,525
	Bekar	108	3,65	,700			

Elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin medeni durum değişkeni açısından duygusal tükenme ($t_{(243)}=1,993$ $p<0,05$) ve başak çıkma ($t_{(243)}=1,966$ $p=0,05$) olmak üzere anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Buna göre evli öğretmenlerin duygusal tükenme puan ortalaması (Ort=2,43) bekar öğretmenlerin puan ortalamasından (Ort=2,21) yüksektir. Evli öğretmenlerin başa çıkma puan ortalaması (Ort=3,77) bekar öğretmenlerin puan ortalamasından (Ort=3,62) yüksektir.

Evli öğretmenlerin duygusal tükenme düzeylerinin daha yüksek olması ailedeki görev ve sorumlulukların artması ile açıklanabilir. Öğretmenlerin büyük bir kısmının kadın olması nedeniyle ailedeki eğer varsa çocukların bakımı, ev işleri uğraşmaları duygusal tükenmişlik düzeylerini arttırabilmektedir. Evli öğretmenlerin toplumsal sorumlulukları çoğu zaman zorlayıcı olabilmektedir. Bu nedenle duygusal tükenme düzeyleri daha yüksek olabilmektedir.

4.6. Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına Yönelik Bulgular

Öğretmenlerin eğitim değişkenine göre Bağımsız Gruplar t-Testi ile elde edilen bulgular aşağıda gösterilmektedir.

Çizelge 6. Öğretmenlerin Eğitim Değişkenine Yönelik Bulgular

Boyutlar	Eğitim	n	\bar{X}	ss	sd	t	p
Mesleki Bağlılık	Lisans	196	2,92	,370	244	-2,016	,045
	Lisansüstü	50	3,05	,536			
Duygusal Bağlılık	Lisans	196	3,79	,729	244	3,851	,002
	Lisansüstü	50	3,32	,950			
Devam Bağlılığı	Lisans	196	1,86	,749	244	-4,234	,001
	Lisansüstü	50	2,40	,988			
Duyarsızlaşma	Lisans	196	1,82	,615	244	-3,361	,007
	Lisansüstü	50	2,18	,836			
Duygusal Tükenme	Lisans	196	2,24	,784	244	-3,400	,001
	Lisansüstü	50	2,69	,992			
Başa Çıkma	Lisans	196	3,74	,596	244	-1,751	,081
	Lisansüstü	50	3,57	,627			
Kişisel Başarı	Lisans	196	3,72	,655	244	2,072	,039
	Lisansüstü	50	3,51	,645			

Elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin eğitim durum değişkeni açısından mesleki bağlılık ($t_{(244)}=-2,016$ $p<0,05$), duygusal bağlılık ($t_{(244)}= 3,851$ $p<0,05$), devam bağlılığı ($t_{(244)}=-4,234$ $p<0,05$), duyarsızlaşma ($t_{(244)}= -3,361$ $p<0,05$), duygusal tükenme ($t_{(244)}=-3,400$ $p<0,05$), başa çıkma ($t_{(244)}=-1,751$ $p<0,05$) ve kişisel başarı boyutlarında anlamlı farklılık tespit edilmiştir.

Buna göre lisansüstü mezunun olan öğretmenlerin mesleki bağlılık puan ortalaması (Ort=3,05) lisans mezunu öğretmenlerinden (Ort=2,92) yüksektir. Lisansüstü mezunlarının mesleki kariyer açısından beklentilerinin farklılaşması mesleki bağlılıklarının yüksek olması ile açıklanabilir. Günümüzde emsleki alanda alınan eğitimlerin bireylerin mesleklerinde uzmanlaşmayı sağladıkları ve daha bağlı oldukları söylenebilir.

Buna göre lisan mezunu olan öğretmenlerin duygusal bağlılık puan ortalaması (Ort=3,79) lisansüstü mezunu öğretmenlerinden (Ort=3,32) yüksektir. Bu durum lisans üstü mezunlarının okullarına olan bağlılıklarının ortaya koyduğu emek ve çaba karşısında kazanımlar açısından değerlendirdiğini göstermektedir. Lisans mezunu öğretmenlerin duygusal bağlılık düzeylerinin daha yüksek olması mesleğin eğitim ve öğretime yönelik duygusal bağlanmasını gösterirken lisansüstü mezunlarının kariyer odaklı düşündüğü söylenebilir.

Lisansüstü mezunu öğretmenlerin devam bağlılığı puan ortalaması (Ort=2,40) lisans öğretmenlerin devam bağlılığı puan ortalamasından (Ort=1,86) yüksektir. Lisans mezunu öğretmenlerin orta yaş ve üzeri olması nedeniyle devam bağlılık düzeyleri daha az iken lisansüstü mezunu olan öğretmenlerin genç bireylerden oluşması okullarında göreve devam etmeleri yönünde algılarını kuvvetlendirmiştir.

Lisansüstü mezunu öğretmenlerin duyarsızlaşma puan ortalaması (Ort=2,18) lisans öğretmenlerin duyarsızlaşma puan ortalamasından (Ort=1,82) yüksektir. Lisansüstü mezunlarının duyarsızlaşma düzeylerinin yüksek olması öğrencilerine yönelik daha çok mesafeli davrandıklarını göstermektedir. Kişisel kariyer hedeflerine yönelen öğretmenlerin bu anlamda duyarsızlaşmasının yüksek olduğu söylenebilir.

Lisansüstü mezunu öğretmenlerin duygusal tükenme puan ortalaması (Ort=2,69) lisans öğretmenlerin duygusal tükenme puan ortalamasından (Ort=2,24) yüksektir.

Lisansüstü mezunlarının aldıkları eğitim ile birlikte duygusal tükenmişliklerinin yüksek olması lisans mezunu olan öğretmenlere göre kendilerini işlerine verememesini ve enerjilerinin daha düşük olduğu söylenebilir.

Lisans mezunu öğretmenlerin başa çıkma puan ortalaması (Ort=3,74) lisansüstü öğretmenlerin başa çıkma puan ortalamasından (Ort=3,57) yüksektir. Lisansüstü mezunu öğretmenlerin yaşları nedeniyle sahip oldukları bilgi birikimi ve deneyim öğrencilerin neler hissettiğinin anlaşılması ve duygusal problemlerle başa çıkma açısından kendilerini daha rahat hissetmelerine neden olabilmektedir.

Lisans mezunu öğretmenlerin kişisel başarı puan ortalaması (Ort=3,72) lisansüstü öğretmenlerin kişisel başarı puan ortalamasından (Ort=3,51) yüksektir. Lisansüstü eğitim programlarından mezun olan öğretmenlerin sahip oldukları mesleki bilgi nedeniyle kişisel başarılarını daha detaylı bir şekilde değerlendirmeleri kişisel başarı düzeylerini daha düşük değerlendirmelerine neden olabilir. Ayrıca, her iki grubun kişisel başarı düzeyi açısından ortanı üstünde olduğu ve eğitim ev öğretimde kendilerini başarılı olarak değerlendirdikleri söylenebilir.

4.7. Öğretmenlerin Çalışma Durumlarına Yönelik Bulgular

Öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) testi ile elde edilen bulgular aşağıda gösterilmektedir.

Çizelge 7. Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Yönelik Bulgular

Boyutlar	Kıdem	n	\bar{X}	ss	sd	F	p
Mesleki Bağlılık	1-10 Yıl	149	2,93	,408	2	,159	,845
	11-20 Yıl	67	2,96	,435			
	31 Yıl +	30	2,97	,385			
	Toplam	149	2,94	,411			
Duygusal Bağlılık	1-10 Yıl	67	3,70	,766	2	,140	,859
	11-20 Yıl	30	3,66	,829			
	31 Yıl +	149	3,75	,939			
	Toplam	67	3,69	,803			
Devam Bağlılığı	1-10 Yıl	30	1,94	,844	2	,222	,801
	11-20 Yıl	149	1,99	,833			
	31 Yıl +	67	2,04	,773			
	Toplam	30	1,97	,830			
Duyarsızlaşma	1-10 Yıl	149	1,84	,669	2	,2811	,052
	11-20 Yıl	67	1,89	,652			
	31 Yıl +	30	2,16	,746			
	Toplam	149	1,89	,679			

Çizelge 7. Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Yönelik Bulgular (Devamı)

Boyutlar	Kıdem	n	\bar{X}	ss	sd	F	p
Duygusal Tükenme	1-10 Yıl	67	2,29	,830	2 243	,550	,572
	11-20 Yıl	30	2,39	,794			
	31 Yıl +	149	2,44	1,047			
	Toplam	67	2,33	,848			
Başa Çıkma	1-10 Yıl	30	3,66	,625	2 243	1,944	,145
	11-20 Yıl	149	3,83	,467			
	31 Yıl +	67	3,65	,747			
	Toplam	30	3,70	,605			
Kişisel Başarı	1-10 Yıl	149	3,62	,676	2 243	2,205	,112
	11-20 Yıl	67	3,82	,488			
	31 Yıl +	30	3,65	,844			
	Toplam	149	3,68	,657			

Elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin mesleki kıdem değişkeni açısından mesleki bağlılık, örgütsel bağlılık ve tükenmişlik ölçeklerinin alt boyutlarına yönelik puan ortalamaları arasında farklılık tespit edilmemiştir.

4.8. Öğretmenlerin Kurumda Çalışma Durumlarına Yönelik Bulgular

Öğretmenlerin okuldaki hizmet yılı değişkenine göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) testi ile elde edilen bulgular aşağıda gösterilmektedir.

Çizelge 8. Öğretmenlerin Okuldaki Hizmet Yılı Değişkenine Yönelik Bulgular

Boyutlar	Hizmet	n	\bar{X}	ss	sd	F	p
Mesleki Bağlılık	1-3 Yıl	127	2,95	,421	2 243	1,025	,360
	4-6 Yıl	78	3,00	,423			
	7 Yıl +	41	2,91	,353			
	Toplam	246	2,94	,411			
Duygusal Bağlılık	1-3 Yıl	127	3,72	,811	2 243	,798	,451
	4-6 Yıl	78	3,61	,789			
	7 Yıl +	41	3,79	,811			
	Toplam	246	3,69	,803			
Devam Bağlılığı	1-3 Yıl	127	1,93	,854	2 243	,571	,565
	4-6 Yıl	78	2,05	,847			
	7 Yıl +	41	1,92	,722			
	Toplam	246	1,97	,830			
Duyarsızlaşma	1-3 Yıl	127	1,77	,618	2 243	4,714	,010
	4-6 Yıl	78	2,02	,746			
	7 Yıl +	41	2,06	,659			
	Toplam	246	1,89	,679			
Duygusal Tükenme	1-3 Yıl	127	2,20	,774	2 243	3,567	,030
	4-6 Yıl	78	2,52	,972			
	7 Yıl +	41	2,37	,756			
	Toplam	246	2,33	,848			
Başa Çıkma	1-3 Yıl	127	3,71	,616	2 243	,165	,848
	4-6 Yıl	78	3,67	,592			
	7 Yıl +	41	3,74	,608			
	Toplam	246	3,70	,605			
Kişisel Başarı	1-3 Yıl	127	3,67	,650	2 243	,152	0,859
	4-6 Yıl	78	3,67	,624			
	7 Yıl +	41	3,73	,722			
	Toplam	246	3,68	,657			

Elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin okuldaki hizmet durumu değişkeni açısından duyarsızlaşma ($t_{(2-243)} = 4,714$ $p < 0,05$ ve duygusal tükenme ($t_{(2-243)} = 3,567$ $p < 0,05$ boyutlarında anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Buna göre farklılıkların hangi yaş gruplarında oluştuğunun tespit edilmesi için Post Hoc testi yapılmıştır.

Post Hoc bulgularına göre, 1-3 yıl arası özel okulda hizmet veren öğretmenlerin duyarsızlaşma puan ortalamaları ($Ort=1,77$) 4-6 yıl ($Ort=2,02$) ve 7 yıl ve üstü ($Ort=2,06$) hizmet veren öğretmenlerden düşüktür. Öğretmenlerin okulda daha az hizmet vermeleri daha az duyarsızlık düzeyine sahip olmalarına neden olmuştur. Eğitim ve öğretim açısından sürekli stresin öğretmenlerin enerjisini azaltması ve duyarsızlaşmasını sağlayabilmesi için belli bir sürenin geçmesi okulda 1-3 yıl hizmet veren öğretmenlerin daha az duyarsızlık düzeyine sahip olduğunu göstermektedir.

Özel okulda 1-3 yıl arası hizmet veren öğretmenlerin duygusal tükenme puan ortalamaları ($Ort=2,20$) 4-6 yıl görev yapan öğretmenlerin puan ortalamalarından ($Ort=2,52$) düşüktür. Benzer şekilde okulda daha az görev yapan öğretmenlerin duygusal tükenmelerinin düşük olduğu görülmektedir. Mesleki açıdan iş baskısı, sürekli stres, artan talepler ve değişimlerin öğretmenlerin direnme gücünü azalması mesleki kariyerde belli bir sürenin geçmesine bağlı olarak değişebilmektedir.

4.9. Ölçeklerin Alt Boyutları Arasındaki İlişkiler

4.9.1. Korelasyon Analizine Yönelik Bulgular

Araştırmadaki bağımlı ve bağımsız değişkenlerin birbiri üzerindeki etkilerinin yönünü ve gücünün belirlenmesi için korelasyon analizi yapılmıştır.

Çizelge 9. Korelasyon Analizine Yönelik Bulgular

	Mesleki Bağlılık	Duygusal Bağlılık	Devam Bağlılığı	Duyarsız.	Duygusal Tükenme	Başa Çıkma	Kişisel Başarı
Mesleki Bağlılık	1						
Duygusal Bağlılık	,047 ,450	1					
Devam Bağlılığı	,290** ,000	-,333** ,000	1				
Duyarsızlaşma	,173** ,006	-,378** ,000	,462** ,000	1			
Duygusal Tükenme	,187** ,003	-,333** ,000	,408** ,000	,610** ,000	1		
Başa Çıkma	,116 ,059	,387** ,000	-,198** ,002	-,313** ,000	-,210** ,001	1	
Kişisel Başarı	-,015 ,813	,334** ,000	-,162** ,011	-,290** ,000	-,143** ,025	,519** ,000	1

Öğretmenlerin mesleki bağlılık algısı ile devam bağlılığı ($p=0,00 < 0,05$ $r=,290$), duyarsızlaşması ($p=0,006 < 0,05$ $r=,173$) ve duygusal tükenmesi arasında ($p=0,003 < 0,05$ $r=0,187$) aynı yönlü düşük düzeyde ilişki tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin duygusal bağlılık algısı ile devam bağlılıkları ($p=0,00 < 0,05$ $r= -,333$), duyarsızlaşması ($p=0,00 < 0,05$ $r= -,378$) ve duygusal tükenmesi ($p=0,00 < 0,05$ $r= -,333$) arasında ters yönlü orta düzeyde, başa çıkma ($p=0,00 < 0,05$ $r=,387$) ve kişisel başarı algısı ($p=0,00 < 0,05$ $r=,334$) aynı yönlü orta düzeyde ilişki tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin devam bağlılığı algısı ile duyarsızlaşma ($p=0,00 < 0,05$ $r=,462$), duygusal tükenme algısı ($p=0,00 < 0,05$ $r= -,408$) algısı arasında aynı yönlü orta düzeyde, başa çıkma tükenme ($p=0,02 < 0,05$ $r= -,195$) ve kişisel başarı tükenme ($p=0,011 < 0,05$ $r= -,162$) algısı arasında ters yönlü düşük düzeyde bir ilişki tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin duyarsızlaşma algısı ile duygusal tükenme algısı tükenme ($p=,00 < 0,05$ $r= ,610$) arasında aynı yönlü orta düzeyde başa çıkma tükenme ($p=,00 < 0,05$ $r= -,313$) ve kişisel başarı tükenme ($p=,00 < 0,05$ $r= -,290$) algısı arasında ters yönlü orta düzeyde ilişki tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin duygusal tükenme algısı ile başa çıkma tükenme ($p=,01<0,05$ $r= -,210$) ve kişisel başarı algısı tükenme algısı ($p=,0<0,05$ $r= -,143$) arasında ters yönlü düşük düzeyde ilişki tespit edilmiştir.

Son olarak öğretmenlerin başa çıkma algısı ile kişisel başarı algısı ($p=0,00<0,05$ $r= ,519$) arasında aynı yönlü orta düzeyde bir ilişki tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin mesleki bağlılıklarını temsil eden meslekleri ile ilgili algılarının devam bağlılığı ve duyarsızlaşma ile olan ilişkisi anlamlı olmasına karşılık oldukça aynı yönlü ve düşük düzeydedir. Öğretmenlik mesleğine olan bağlılık duygusal bağlanmaya yol açmamakta ve bireyin mesleki bağlılıkları arttıkça devam bağlılığı ve duyarsızlaşma düzeyinin arttığı görülmektedir.

Öğretmenlerin duygusal bağlılıkları ile sadece başa çıkma ve kişisel başarı düzeyi arasında aynı yönlü düşük düzeyde bir ilişki bulunurken, devam bağlılığı, duyarsızlaşma ve duygusal tükenme ise negatif yönlü bir ilişki bulunmaktadır. Öğretmenlerin kendilerini okullara duygusal açıdan bağlı hissetmelerinin düzeyi arttıkça devam bağlılığı, duyarsızlaşma ve duygusal tükenme düzeyleri azalmaktadır. Kendilerini örgütlerine gönüllü olarak bağlayan ve kurumun bir parçası olarak hisseden öğretmenler tükenmişliği oluşturan stres faktörlerine yönelik mücadele verebilmekte ve genel tükenmişlik düzeyleri azalırken başarı düzeylerini arttırabilmektedir.

Öğretmenlerin alternatif iş imkanlarının az olması ve okullarından ayrıldıklarında başka bir iş bulmalarının sınırlı olmasını temsil eden devam bağlılığı ise duyarsızlaşmalarına ve duygusal açıdan tükenmelerini desteklemektedir. Bu boyutlar ile aynı yönlü ve orta düzeyde ilişkisi olan devam bağlılığının başa çıkma ve kişisel başarı boyutları ile düşük düzeyde ve negatif bir ilişkisi bulunmaktadır. Öğretmenlerin kendilerini okullarında kalmaya mecbur hissetmeleri başarı düzeylerini azaltmakta ve tükenmişlik ile başa çıkma da olumsuz etkilemektedir.

Öğretmenlerin duyarsızlaşması ile duygusal tükenmeleri arasında orta düzeyde ve aynı yönlü bir ilişki olması duygusal açıdan tükenmişlik yaşayan öğretmenlerin bu tükenmişliğin ikinci aşaması olan duyarsızlaşma ile insani olarak uzak durma, mesafeli yaklaşma davranışlarında bulunmaya ve duyarsızlaşmayı bir kaçış yolu olarak kullanmasına neden olmaktadır. Duyarsızlaşan öğretmenlerin ise tükenmişlik ile başa çıkması olumsuz etkilenirken kişisel başarı düzeyi de azalmaktadır. Benzer bir şekilde duygusal tükenmede başa çıkma davranışlarını ve kişisel başarıyı negatif olarak etkilemektedir. Tükenmişlik ile başa çıkma davranışları ise bireyin tükenmişlik ile mücadele etmesine olanak tanıdığı için kişisel başarısını pozitif yönde ve orta düzeyde etkilemektedir.

4.9.2. Regresyon Analizine Yönelik Bulgular

Araştırmanın modeli ile belirlenen ve bağımsız değişken örgütsel bağlılık ve tükenmişlik ölçeklerinin alt boyutlarına yönelik ilişkilere yönelik çoklu regresyon analizi aşağıda gösterilmektedir.

Öğretmenlerin duyarsızlaşma algısını açıklayan faktörlere yapılan çoklu regresyon analiz bulgularına göre devam bağlılığı ($p=,000<0,05$) duygusal tükenme ($p=,000<0,05$) ve kişisel başarı ($p=,000<0,05$) algılarının anlamlı bir şekilde açıkladığı saptanmıştır. Mesleki bağlılık, duygusal bağlılık ve başa çıkma faktörleri güvenilirlik testini geçemediği için modelden çıkarılmıştır. Yapılan yeni regresyon analizi bulguları aşağıda gösterilmiştir.

Çizelge 10. Duyarsızlaşma Model Özeti

Model	R	R2	Düzeltilmiş R	Tahminin Std Hatası	Durbin Watson
1	0,678	0,459	0,453	,50297	1,703

Öğretmenlerin duyarsızlaşma algısının %45,3'ü devam bağlılığı, duygusal tükenme ve kişisel başarı algıları tarafından açıklanmaktadır. Bu faktörlerin bir birim artışı duyarsızlaşma algısını %67,8 düzeyinde arttırmaktadır.

Çizelge 11. Duyarsızlaşma ANOVA Sonuçları

Model 1	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Ortalama Kare	F	Sig.(p)
	52,017	3	17,339		
1	61,221	242	,253	68,539	0,000
	113,238	245			

Öğretmenlerin duyarsızlaşma algısı ile devam bağlılığı, duygusal tükenme ve kişisel başarı algıları arasında $F=68,539$ $p=0,000<0,005$ olması nedeniyle anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Çizelge 12. Duyarsızlaşma Regresyon Model Sonucu

Model 1	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	T	Sig. (p)
	B	Std. Hata	Beta		
(Constant)	1,302	,226	,486	5,753	,000
Duygusal Tükenme	,392	,042	,233	4,473	,000
Devam Bağlılığı	,191	0,43		9,417	,000
Kişisel Başarı	-,189	,050	-,182	-3,796	,000

Öğretmenlerin duyarsızlaşma algısı birinci sırada duygusal tükenme ikinci sırada devam bağlılığı algısı aynı yönlü açıklamaktadır. Kişisel başarı algısı ise duyarsızlaşma algısını ters yönlü olarak açıklamaktadır. Öğretmenlerin duygusal tükenme algısının bir birim artışı ,392 ve devam bağlılığı algısı ,193 birim arttırırken, kişisel başarı -,189 birim azaltmaktadır.

Öğretmenlerin duyarsızlaşmasını açıklayan boyutlar duygusal tükenme ve devam bağlılığıdır. Kişisel başarı düzeyleri ise negatif olarak duyarsızlaşmayı açıklamaktadır. Öğretmenlerin okulda kalmak zorunda olmaları ve duygusal tükenmişlikleri duyarsızlaşmalarını arttırmakta ancak kişisel düzeyde başarılı olduklarını algıladıklarında ise duyarsızlaşmaları azalmaktadır.

Öğretmenlerin duygusal tükenmişlik algısını açıklayan faktörlere yapılan çoklu regresyon analiz bulgularına göre duygusal bağlılık ($p=,029<0,05$) duyarsızlaşma ($p=,000<0,05$) algılarının anlamlı bir şekilde açıkladığı saptanmıştır. Mesleki bağlılık, devam bağlılığı, başa çıkma ve kişisel başarı faktörleri güvenilirlik testini geçemediği için modelden çıkarılmıştır. Yapılan yeni regresyon analizi bulguları aşağıda gösterilmiştir.

Çizelge 13. Duygusal Tükenme Model Özeti

Model	R	R2	Düzeltilmiş R	Tahminin Std Hatası	Durbin Watson
1	0,620	0,385	0,380	,56,820	1,657

Öğretmenlerin duygusal tükenme algısının %38,0'i duygusal bağlılık ve duyarsızlaşma algıları tarafından açıklanmaktadır. Bu faktörlerin bir birim artışı duyarsızlaşma algısını %62,0 düzeyinde arttırmaktadır.

Çizelge 14. Duygusal Tükenme ANOVA Sonuçları

Model 1	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Ortalama Kare	F	Sig.(p)
	67,893	3	33,945		
1	105,495	242	,445	75,030	0,000
	175,389	245			

Öğretmenlerin duygusal tükenmişlik algısı ile duygusal bağlılık ve duyarsızlaşma algıları arasında $F=75,030$ $p=0,000<0,005$ olması nedeniyle anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Çizelge 15. Duygusal Tükenme Regresyon Model Sonucu

Model 1	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	T	Sig. (p)
	B	Std. Hata	Beta		
(Constant)	1,465	,290	,565	5,052	,000
Duyarsızlaşma	,705	,068	-,120	10,398	,000
Duygusal Bağlılık	-,125	,057		-2,203	,000

Öğretmenlerin duygusal tükenmişlik algısını duyarsızlaşma algısı aynı yönlü ve duygusal bağlılık algısı ise ters yönlü olarak açıklamaktadır. Öğretmenlerin duyarsızlaşma algısının bir birim artışı ,705 birim duygusal tükenmeyi arttırırken, duygusal bağlılık ise -,125 birim azaltmaktadır.

Öğretmenlerin fiziksel ev ruhsal açıdan aşırı yorgun ve yıpranmış hissetmelerini açıklayan duygusal tükenmeleri duyarsızlaşmaları ile açıklanmaktadır. Kurumlarına duygusal açıdan bağlı olan öğretmenlerin ise tükenmişlik düzeyleri azalmaktadır.

Öğretmenlerin başa çıkma algısını açıklayan faktörlere yapılan çoklu regresyon analiz bulgularına göre mesleki bağlılık ($p=,034<0,05$), duygusal bağlılık ($p=,000<0,05$) ve kişisel başarı ($p=,000<0,05$) algılarının anlamlı bir şekilde açıkladığı saptanmıştır. Devam bağlılığı, duyarsızlaşma ve duygusal tükenmişlik faktörleri güvenilirlik testini geçemediği için modelden çıkarılmıştır. Yapılan yeni regresyon analizi bulguları aşağıda gösterilmiştir.

Çizelge 16. Başa Çıkma Model Özeti

Model	R	R2	Düzeltilmiş R	Tahminin Std Hatası	Durbin Watson
1	0,578	0,334	0,325	,49754	1,965

Öğretmenlerin başa çıkma algısının %32,5'i mesleki bağlılık, duygusal bağlılık ve kişisel başarı algıları tarafından açıklanmaktadır. Bu faktörlerin bir birim artışı duyarsızlaşma algısını %57,8 düzeyinde arttırmaktadır.

Çizelge 17. Başa Çıkma ANOVA Sonuçları

Model 1	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Ortalama Kare	F	Sig.(p)
	29,978	3	9,993		
1	59,907	242	,248	40,367	0,000
	89,885	245			

Öğretmenlerin başa çıkma algısı ile mesleki bağlılık, duygusal bağlılık ve kişisel başarı algıları arasında $F=40,367$ $p=0,000<0,005$ olması nedeniyle anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Çizelge 18. Başa Çıkma Regresyon Model Sonucu

Model 1	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	T	Sig. (p)
	B	Std. Hata	Beta		
(Constant)	1,068	,304	,443	3,517	,001
Kişisel Başarı	,408	,051	,233	7,957	,034
Duygusal Bağlılık	,175	,042	,112	4,186	,000
Mesleki Bağlılık	,165	,077	,112	2,129	,000

Öğretmenlerin başa çıkma algılarını birinci sırada kişisel başarı, ikinci sırada duygusal bağlılık ve üçüncü sırada mesleki bağlılık algıları aynı yönlü olarak açıklamaktadır. Öğretmenlerin kişisel başarı algılarının bir birim artışı ,408 birim, duygusal bağlılık artışı ,175 birim ve mesleki bağlılık algısı ,165 birim başa çıkma algılarını arttırmaktadır.

Öğretmenlerin tükenmişlikleri ile başa çıkmalarını açıklayan üç ana boyut kişisel başarı, duygusal bağlılık ve mesleki bağlılıktır. Bu boyutlar arttığında öğretmenlerin başa çıkma algıları da artmaktadır.

Öğretmenlerin kişisel başarı algısını açıklayan faktörlere yapılan çoklu regresyon analiz bulgularına göre duygusal bağlılık ($p=,034<0,05$) ve başa çıkma ($p=,000<0,05$) algılarının anlamlı bir şekilde açıkladığı saptanmıştır. Mesleki bağlılık, devam bağlılığı, duyarsızlaşma ve duygusal tükenmişlik faktörleri güvenilirlik testini geçemediği için modelden çıkarılmıştır. Yapılan yeni regresyon analizi bulguları aşağıda gösterilmiştir.

Çizelge 19. Kişisel Başarı Model Özeti

Model	R	R2	Düzeltilmiş R	Tahminin Std Hatası	Durbin Watson
1	0,539	0,291	0,285	,55640	1,856

Öğretmenlerin kişisel başarı algısının %28,5'i duygusal bağlılık ve başa çıkma algıları tarafından açıklanmaktadır. Bu faktörlerin bir birim artışı kişisel başarı algısını %53,9 düzeyinde arttırmaktadır.

Çizelge 20. Kişisel Başarı ANOVA Sonuçları

Model 1	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Ortalama Kare	F	Sig.(p)
	30,826	3			
1	75,228	242	15,413	49,787	0,000
	106,054	245	310		

Öğretmenlerin kişisel başarı ile duygusal bağlılık ve başa çıkma algıları arasında $F=49,787$ $p=0,000<0,005$ olması nedeniyle anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Çizelge 21. Kişisel Başarı Regresyon Model Sonucu

Model 1	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	T	Sig. (p)
	B	Std. Hata	Beta		
(Constant)	1,363	,237	,459	5,756	,000
Başa Çıkma	,499	,064	,156	7,834	,000
Duygusal Bağlılık	,128	,048		2,570	,008

Öğretmenlerin kişisel başarı algılarını birinci sırada başa çıkma algısı ve ikinci sırada duygusal bağlılık algısı aynı yönlü olarak açıklamaktadır. Öğretmenlerin başa çıkma algısının bir birim artışı ,499 birim, duygusal bağlılık algısının artışı ise ,128 birim kişisel başarı algısını arttırmaktadır.

Öğretmenlerin bireysel olarak kendilerini başarılı hissetmeleri için başa çıkma ve duygusal bağlılıklarına ihtiyacı bulunmaktadır. Bu boyutlar kişisel başarı düzeylerine ilişkin algılarını açıklarken olumlu düzeyde desteklemektedir.

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Öğretmenlerin mesleki bağlılık, örgütsel bağlılık ve tükenmişlik ölçeklerine yönelik olarak görüşlerin analiz edilmesi ile aşağıda sonuçlara ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin mesleki bağlılık algıları, devam bağlılığı ve başa çıkma davranışları tarafından aynı yönlü olarak açıklanmaktadır. Öğretmenler, mesleki bağlılıklarını daha çok devam bağlılığını kapsayan anlayış içinde düşünmektedir. Başa çıkma boyutu, öğretmenlerin duygusal problemlerle soğukkanlılıkla baş edebilmesi ve empati yeteneği ile açıklandığı için duygusal boyutunu oluşturmaktadır.

Öğretmenlerin duygusal bağlılık algıları, sırasıyla başa çıkma davranışları, mesleki bağlılık ve kişisel başarı algıları tarafından olumlu olarak artırırken, devam bağlılığı ve duygusal tükenme öğretmenlerin duygusal bağlılıklarını azaltmaktadır. Bu sonuçlar literatürdeki sonuçlar ile uyum içindedir (Çetin, Basım ve Aydoğan, 2011, Akgül, 2014). Öğretmenlerin duygusal bağlılıkları eğitim kurumlarında çalışırken aidiyet duygusunun oluşmasına neden olurken duygusal tükenme düzeyi düşük olan öğretmenlerin kurumda çalışma isteğinin azalmasına neden olmakta ve duygusal bağlılığı azalmaktadır.

Öğretmenlerin devam bağlılığı, mesleki bağlılık ve duyarsızlaşma algısından olumlu yönde etkilenirken duygusal bağlılık tarafından negatif yönlü etkilenmektedir. Bu sonuç Çetin, Basım ve Aydoğan (2011) sonucu ile örtüşmektedir. Öğretmenlerin duyarsızlaşma algısı, duygusal tükenme ve devam bağlılığı algısı aynı yönlü etkilenirken kişisel başarı duyarsızlaşma algısını azaltmaktadır. Öğretmenlerin kişisel başarı hissi duyarsızlaşma düzeylerini ters yönlü etkilerken başarı hissi düşük olan öğretmenlerin duyarsızlaşma düzeyleri artmaktadır (Çetin, Basım ve Aydoğan, 2011)

Öğretmenlerin duygusal tükenmesi duyarsızlaşma algısı arasında yüksek bir ilişki bulunmaktadır. Bu ilişkide duygusal bağlılık negatif yönde duygusal tükenmeyi etkilemekte ve azaltmaktadır. Öğretmenlerin duygusal bağlılıkları ne kadar güçlü olursa duygusal açıdan tükenmesi o düzeyde zorlaşmaktadır (Akgül, 2014).

Öğretmenlerin duyarsızlaşması ile duygusal tükenme ve devam bağlılıklarının artması ile artmakta ancak kişisel başarı hislerinin artması ile azalmaktadır. Öğretmenlerin okulda çalışma zorunda olmaları ve duygusal tükenmişlikleri, duyarsızlaşmalarını sağlarken kişisel düzeyde başarılı olduklarını algıladıklarında ise duyarsızlaşmaları azalmaktadır. Öğretmenlerin duygusal tükenmişlikleri, duyarsızlaşmaları ve duygusal bağlılıkları ile ters yönlüdür. Öğretmenlerin duygusal tükenmelerini, duyarsızlaşmaları arttırmakta ancak örgütlerine duygusal olarak bağlılık düzeyleri arttıkça duygusal

tükenme azalmaktadır. Öğretmenlerin başa çıkma algıları, kişisel başarı, duygusal bağlılık ve mesleki bağlılıkları arttıkça artmaktadır. Son olarak Öğretmenlerin kişisel başarı algılarını, başa çıkma algısı ve duygusal bağlılıkları arttırmaktadır. Araştırma bulgularına yönelik öneriler aşağıda gösterilmektedir.

Eğitim kurumlarında belirli bir dönem görev yapan öğretmenlerin örgütsel ve tükenmişlik düzeylerinin öğrenilmesi için dış kaynak kullanılarak analizlerin yapılması, öğretmenlerin tutum ve davranışlarını öğrenilmesi açısından yararlı olacaktır. Öğretmenlik mesleğinin insana odaklı yapısı ve çıktı kalitesinin sosyal etkileri nedeniyle, öğretmen tutumlarının öğrenilmesi ve öğretmenlerin psikolojik beklentilerinin tatmin edilmesi öğretmenlik rollerini yerine getirmede daha istekli olmalarını sağlayabilir.

Öğretmenlerin özellikle 41-50 yaş arası öğretmenlerin, duygusal tükenmişlik ve duyarsızlaşmaları ile başa çıkabilmeleri için hizmet içi eğitimler verilebilir. Bu eğitimlerde, öğretmenlerin ve eğitim kurumu yöneticilerinin iletişim yeteneklerinin artırılması ve takım ruhunun oluşturulması için çalışmalar uygun olacaktır.

Özel okullarda aşırı iş yükünden kaynaklanan sorunların çözümü için öğretmenlerin çalışma koşullarına yönelik iyileştirmeler yapılabilir. Yaş grubu 51 ve üzeri olan öğretmenlerin duygusal tükenmişlik düzeylerinin azaltılabilmesi için eğitim programlarının düzenlenmesi yararlı olacaktır.

Evli öğretmenlerin duygusal tükenmişlik algılarının yükseltilebilmesi için öğretmenlerin yılmazlık eğitimi, aile çalışmaları ve örgüt kültürüne yönelik çalışmalar yapılabilir.

Özellikle lisansüstü eğitim almış öğretmenlerin geleceğe yönelik kariyer hedeflerinin belirlenmesi ve mesleki kariyer olarak farklı beklentilere sahip öğretmenlerin işe alımlarda psikoteknik testlerden geçirilerek işe alınması, mesleğine bağlı ve idealist öğretmenlerin kuruma kazandırılması devam bağlılığı düzeylerini azaltarak kuruma duygusal bir bağ ile bağlanan çalışanlar oluşturulabilir.

Özel eğitim kurumlarında öğretmenlere yönelik çalışmaların kurumsal düzeyde sürekli iyileştirme çalışmaları olarak benimsenmesi ve öğretmenlerin özel okulda çalışmalarından iş güvencesi, özlük hakları ve sosyal haklarına yönelik kaynaklanan geleceğe iyileştirmeler yapılabilir.

Öğretmenlerin mesleki bağlılık, örgütsel bağlılık ve tükenmişlik boyutları arasında birbirini destekleyen anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Bu faktörlerin birbiri ile etkileşimin örgüt kültürüne yansıtılması ve bilimsel düzeyde okul yöneticilerine benimsetilmesi öğretmenlerin tutum ve davranışlarını olumlu etkileyebilir.

Araştırmanın İstanbul İli Başakşehir İlçesi ile sınırlı olduğu düşünürse öğretmenlerin farklı ilçelerde ve farklı eğitim kademelerinde mesleki bağlılık, örgütsel bağlılık ve tükenmişlik algılarını karşılaştırmalı olarak incelemek yararlı olacaktır.

KAYNAKÇA

- Aranya, N., Barak, And Amernic, J. (1981). A Test of Holland's Theory In A Population Of Accountants, *Journal Of Vocational Behavior*, Pp.15-24.
- Aydın, İ. P. (2013). *Eğitim Ve Öğretimde Etik*. Ankara, Pegem Yayıncılık.
- Balay, R. (2014). *Yönetici Ve Öğretmenlerde Örgütsel Bağlılık* (2. Baskı). Ankara, Pegem Akademi Yayınları.
- Blau, G. (1985). The Measurement and Prediction of Career Commitment. *Journal of Occupational Psychology*, 58, 277-288.
- Chauhan, D. (2009). Effect of Job Involvement on Burnout, *The Indian Journal of Industrial Relations*, 44(3): 441-453.
- Cordes, C. L. And Dougherty, T. W. (1993). A Review and an Integration of Research On Job Burnout, *Academey of Management Review*, 18 (4): 621- 656.
- Dave, R.H., & Rajput J.S. (1998). Competency Based and Commitment Oriented Teacher Education for Quality Education, *New Delhi: NCTE, Sri Aurobindo Marg*.
- Doğan, E. Ş. (2013). *Örgüt Kültürü Ve Örgütsel Bağlılık*. İstanbul: Türkmen Kitabevi.

- Evers, W., Tomic, W. Ve Brouwers, A. (2005). Constructive Thinking and Burnout Among Secondary School Teachers, *Social Psychology Of Education*. 8: 425-439.
- Firestone, W. A., & Pennell, J. R. (1993). Teacher Commitment, Working Conditions, And Differential Incentive Policies. *Review of Educational Research*,63(4), 489-525.
- Işıkhan, V. (2004). *Çalışma Hayatında Stres Ve Başa Çıkma Yolları*, Ankara, Sandal Yayınları
- İbicioğlu, H. (2000). Örgütsel Bağlılıkta Paradigmatik Uyumun Yeri, *Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi Ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 1(15), 13-22.
- İnce, M. Ve Gül, H. (2005). *Örgütsel Bağlılık*, Konya, Çizgi Kitabevi.
- Kaya, Y. K. (1993). *Eğitim Yönetimi*. Ankara: Set Ofset Matbaacılık.
- Larkin, J. M. (1992). *Internal Auditors: Job Satisfaction And Professional Commitment*. Internal Auditing, 9.
- Louis, K. (1998). Effects Of Teacher Quality Of Work Life İn Secondary Schools On Commitment And Sense Of Efficacy, *School Effectiveness And School Improvement*, 9(1), Ss.1-27.
- Maslach, C. Ve Schaufeli, W. B. (1993). *Historical And Conceptual Development Of Burnout*. In W. B. Schaufeli, C. Maslach & T. Marek (Eds.). *Professional Burnout: Recent Developments İn Theory And Research*. Washington, DC: Taylor & Francis.
- Maslach, C. (1982). Understanding Burnout: Definitional İssues İn Analyzing A Complex Phenomenon. In W.S. Paine (Ed.), *Job Stress And Burnout*. Beverly Hills, CA: Sage.
- Maslach, C. (1997). Individuation And The Five Factor Model Of Personality Traits, *European Journal Of Psychological Assessment*, 13 (75- 84).
- Maslach, C. (2001), What Have We Learned About Burnout And Health? *Psychology And Health*, 16: 607-611.
- Michel, H. A. (2013). *The First Five Years: Novice Teacher Beliefs, Experiences, And Commitment To The Profession*. University Of California, San Diego.
- Meyer, J. P., & Allen, N. J. (1991). A Three-Component Conceptualization Of Organizational Commitment, *Human Resource Management Review*, 1(1), 61-89.
- Siliğ, A. (2003). *Banka Çalışanlarının Tükenmişlik Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Wasti, A. (2012). *Örgütsel Bağlılık Kavramı, Odakları, Öncül Ve Sonuçları*. Keser, A., Yılmaz, G. Ve Yürür, S. (Eds.), *Çalışma Yaşamında Davranış* (21-45). Kocaeli: Umuttepe Yayınları.
- Zeyrek, A. O. (2008). *Milli Eğitim Bakanlığı 2005 Öğretmenlik Kariyer Basamakları Yükselme Sınavında Öğretmenlerin Başarı Durumları İle Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul