

**T.C.  
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI  
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ YÜKSEK LİSANS  
PROGRAMI**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**ORTAÖĞRETİM KURUMLARINDA ÇALIŞAN  
ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL  
ADANMIŞLIKLARI İLE ÖĞRETMENLERE  
YÖNELİK YILDIRMA DAVRANIŞLARI  
ARASINDAKİ İLİŞKİ**

**SONGÜL ÇELİK  
07705010**

**TEZ DANIŞMANI  
Yrd. Doç. Dr. SEVİNÇ PEKER**

**İSTANBUL  
2011**

T.C.  
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI  
EĞİTİM YÖNETİMİ ve DENETİMİ YÜKSEK LİSANS  
PROGRAMI

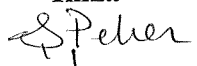
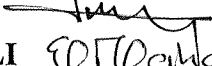
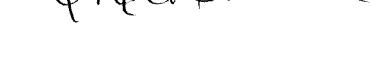
YÜKSEK LİSANS TEZİ

ORTAÖĞRETİM KURUMLARINDA ÇALIŞAN  
ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL  
ADANMIŞLIKLARI İLE ÖĞRETMENLERE  
YÖNELİK YILDIRMA DAVRANIŞLARI  
ARASINDAKİ İLİŞKİ

SONGÜL ÇELİK  
07705010

Tezin Enstitüye Verildiği Tarih: 28.02.2011  
Tezin Savunulduğu Tarih: 08.03.2011....

Tez Oy birliği / ~~Oy çokluğu~~ ile başarılı bulunmuştur.

Unvan	Ad	Soyad	İmza
Tez Danışmanı :	Yrd. Doç. Dr. Sevinç	PEKER	
Jüri Üyeleri :	Prof. Dr. Ali İlker	GÜMÜŞELİ	
	Yrd. Doç. Dr. Erkan	TABANCALI	

İSTANBUL  
ŞUBAT, 2011

## ÖZ

# ORTAÖĞRETİM KURUMLARINDA ÇALIŞAN ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL ADANMIŞLIKLARI İLE ÖĞRETMENLERE YÖNELİK YILDIRMA DAVRANIŞLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ

Songül Çelik

Şubat, 2011

Bu araştırma, resmi orta öğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin maruz kaldıkları yıldırma davranışları ile öğretmenlerin örgütsel adanmışlıkları arasındaki ilişkinin belirlenmesi, resmi ortaöğretim öğretmenlerinin örgütsel adanmışlık düzeylerine ve yıldırma algılarına; öğretmenlere ait cinsiyet, yaş, akademik kariyer, okuldaki statü, mesleki kıdem ve eğitim durumu değişkenlerinin etki edip etmediğinin belirlenmesini amaçlamaktadır.

İlişkisel tarama modeline göre yapılan araştırmanın çalışma evrenini İstanbul ili Bayrampaşa, Beşiktaş, Sarıyer ve Şişli ilçelerinde görev yapan 2620 öğretmen oluşturmaktadır. Örneklemini ise 400 öğretmen oluşturmuştur.

Araştırmanın verilerini elde etmek için örnekleme oluşturan gruplara Yıldırım (2008) tarafından geliştirilen “Öğretmen Yönetici İlişkilerinde Yıldırma ve Etkileri” ölçeği ile Celep (2000) tarafından geliştirilen “Eğitim Örgütlerinde Öğretmenlerin Örgütsel Adanmışlığı” ölçeği uygulanmıştır. Elde edilen veriler, aritmetik ortalama, t-testi, ANOVA gibi istatistiksel teknikler ile SPSS 18.0 paket programı kullanılarak analiz edilmiştir.

Sonuç olarak, araştırmada elde edilen bulgulara göre İstanbul ilindeki araştırma yapılan resmi ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmen algılarına göre en fazla maruz kalınan yıldırma davranışları yaptığı işlerin takdir edilmemesi, yaptığı işlerin eleştirilmesi, hakkında dedikodu yapılması iken, en az maruz kalınan yıldırma davranışları cinsel taciz (sözlü, görsel fiziki vs), fiziksel şiddet, fiziksel durumla dalga geçilmesi ve etnik kökenle dalga geçilmesi olarak söylenebilir. Öğretmenlerin örgütsel adanmışlıkları ile maruz kaldıkları yıldırma davranışları arasında ters yönde ve orta düzeyde bir ilişki çıkmıştır. Yıldırma davranışları ile cinsiyet ve eğitim durumu değişkenleri arasında istatistiki açıdan anlamlı bir fark görülmemiştir. Yaş, kariyer, statü ve kıdem değişkenleri ile yıldırma davranışları arasında istatistiki açıdan anlamlı fark görülmüştür. Cinsiyet ve eğitim durumu değişkenlerine göre öğretmenlerin örgütsel adanmışlığı arasında istatistiki açıdan anlamlı bir fark görülmemiştir. Yaş, kariyer, statü ve kıdem değişkenleri ile öğretmenlerin örgütsel adanmışlığı arasında istatistiki açıdan anlamlı fark görülmüştür.

**Anahtar Kelimeler:** Yıldırma, Örgütsel Adanmışlık, Ortaöğretim

## ABSTRACT

### THE RELATIONSHIP BETWEEN THE ORGANIZATIONAL DEDICATION OF HIGH SCHOOL TEACHERS AND MOBBING BEHAVIOR (TOWARDS TEACHERS)

Songül Çelik

February, 2011

This research aims at establishing the relation between the organizational dedication of the teachers employed in public high schools and the mobbing behaviors suffered towards these teachers *as well as* whether teacher's variables such as sex, age, academic career, status in school, professional seniority, educational status and syndicate have an impact on the organizational dedication levels of public high school teachers and their sense of mobbing.

The population of this research, which was conducted according to the associational screening model, consists of 2620 teachers employed in the provinces of Bayrampaşa, Beşiktaş, Sarıyer and Şişli of the Istanbul City. On the other hand, its sample is comprised of 400 teachers.

In order to obtain the research data, the inquiry titled: "Mobbing and its Impacts in Teacher –Manager Relations" developed by Yıldırım (2008) and the inquiry titled: "The Organizational Dedication of Teachers in Educational Bodies" developed by Celep (2000) have been applied to the groups comprising the sample. Data was analyzed by using the SPSS 18.0 package software and with the methods of arithmetic average, t-test, ANOVA.

Relying on the data obtained from the research, it can consequentially be said that whereas non-appreciation & the criticism of the works they perform and rumoring about them are the most frequently suffered mobbing behaviors according to the teachers' perceptions employed in the high schools of the City of Istanbul where research was conducted; sexual harassment (oral, visual, physical, etc..), physical coercion, teasing about their physical condition and ethnic origin represent the most rarely suffered ones. Between the organizational dedication and mobbing however, the research found moderate relationship that is negative in statistical terms. In statistical terms however, no significant difference was seen between the mobbing behaviors and the variables of sex and educational status. On the contrary, a statistically significant difference was seen between the mobbing behaviors and the variables of age, career, status and seniority. No statistically significant difference was seen between the teachers' organizational dedication vis-à-vis the variables of sex and educational status. A statistically significant difference was seen between the teachers' organizational dedication between the variables of age, career, status and seniority.

**Keywords:** Mobbing, Organizational Dedication, High School Education

## ÖNSÖZ

Orta öğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin örgütsel adanmışlıkları ile öğretmenlere yönelik yıldırma davranışları arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlayan bu araştırma beş bölümden oluşmaktadır.

Birinci bölümde araştırmanın problemi, amacı, önemi, sayıtlıları, sınırlılıkları ve yöntemi açıklanmıştır. İkinci bölümde araştırmanın kuramsal temelleri, üçüncü bölümde araştırmanın yöntemi, dördüncü bölümde araştırmada elde edilen bulgular ve yorumlar, beşinci bölümde araştırmanın sonuçları ve öneriler yer almaktadır.

Araştırma süresince beni yönlendiren ve destek olan değerli danışmanım Yrd. Doç. Dr. Sevinç PEKER'e, yüksek lisans eğitimim süresince her zaman desteklerini hissettiğim ve gelişimime katkıda bulunan değerli hocalarım Sayın Prof. Dr. Ali İlker GÜMÜŞELİ, Yrd. Doç. Dr. Erkan TABANCALI ve Yrd. Doç. Dr. Sertel ALTUN'a sonsuz teşekkür ederim.

Ayrıca araştırmanın başlangıcından sonuna kadar beni destekleyen değerli arkadaşlarım Ali GÜNEŞ'e ve Ahmet TAVİL'e teşekkür ederim.

Son olarak beni dünyaya getiren, her zaman yanımda olan sevgili annem Senem ÇELİK'e, öğretmenliği ile bana ışık tutan sevgili babam Ali ÇELİK'e, sevgilerini ve desteklerini benden esirgemeyen ve yüksek lisans eğitimimde her türlü nazımı çeken ablalarım Billur ÇELİK, Gönül ÇELİK, Başak ÇELİK ALTINIŞIK'a ve ayrıca ablamın eşi sevgili eniştem İbrahim ALTINIŞIK'a çok teşekkür ederim. İyi ki varsınız...

İstanbul Şubat, 2011

Songül ÇELİK

## İÇİNDEKİLER

Sayfa No

ÖZ.....	iii
ABSTRACT .....	iv
ÖNSÖZ.....	v
İÇİNDEKİLER.....	vi
TABLolar LİSTESİ.....	viii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	ix
KISALTMALAR .....	x
<b>1. GİRİŞ .....</b>	<b>1</b>
1.1. Problem.....	1
1.2. Amaç .....	3
1.3. Önem .....	4
1.4. Sayıtlar.....	4
1.5. Sınırlılıklar .....	4
1.6. Tanımlar.....	5
<b>2. KURAMSAL BİLGİLER .....</b>	<b>6</b>
2.1. Örgütsel Adanmışlık.....	6
2.1.1. Örgütsel Adanmışlığı Etkileyen Faktörler .....	7
2.1.2. Örgütsel Adanmışlığın Boyutları .....	8
2.1.2.1. Eğitimde Çok Boyutlu Örgütsel Adanmışlık.....	9
2.1.2.2. Öğretmenlerin Örgütsel Adanmışlığını Etkileyen Faktörler ....	10
2.1.3. Örgütsel Adanmışlığın Sonuçları .....	11
2.2. Yıldırma.....	13
2.2.1. Yıldırmanın Özellikleri.....	16
2.2.1.1. Yıldırmanın Sıklığı .....	16
2.2.1.2. Yıldırmanın Süresi .....	16
2.2.1.3. Saldırgan Davranışlar .....	17
2.2.2. Yıldırmanın Nedenleri .....	19
2.2.2.1. Mağdurun Özelliklerinden Kaynaklanan Nedenler .....	21
2.2.2.2. Saldırganın Özelliklerinden Kaynaklanan Nedenler.....	21
2.2.2.3. Örgütsel Nedenler .....	22
2.2.3. Yıldırma Süreci .....	23
2.2.4. Yıldırmanın Dereceleri .....	24
2.2.5. Yıldırmanın Sonuçları.....	24
2.2.5.1. Yıldırmanın Mağdur İçin Sonuçları.....	25
2.2.5.2. Yıldırmanın Örgüt İçin Sonuçları .....	26
2.3. Örgütsel Adanmışlık ve Yıldırma .....	28

2.4. İlgili Araştırmalar .....	30
2.4.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar .....	30
2.4.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar .....	34
<b>3. YÖNTEM .....</b>	<b>38</b>
3.1. Araştırmanın Modeli .....	38
3.2. Evren ve Örneklem .....	38
3.3. Veri Toplama Aracı .....	40
3.4. Verilerin Toplanması .....	42
3.5. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması .....	43
<b>4. BULGULAR VE YORUM .....</b>	<b>46</b>
4.1. Birinci Alt Probleme Yönelik Bulgular .....	46
4.2. İkinci Alt Probleme Yönelik Bulgular .....	48
4.3. Üçüncü Alt Probleme Yönelik Bulgular .....	49
4.4. Dördüncü Alt Probleme Yönelik Bulgular .....	51
4.5. Beşinci Alt Probleme Yönelik Bulgular .....	57
<b>5. SONUÇ ve ÖNERİLER .....</b>	<b>68</b>
5.1. Sonuçlar .....	68
5.2. Öneriler .....	70
<b>KAYNAKÇA .....</b>	<b>72</b>
<b>EKLER .....</b>	<b>81</b>
<b>EK 1:</b> Anket Formu .....	81
<b>EK 2:</b> Anket Uygulanan Okullar Listesi ve Öğretmen Sayıları .....	87
<b>EK 3:</b> Evren Büyüklüğüne (N) Göre Uygun Olan Örneklem Sayısı (S) .....	89
<b>EK 4:</b> Örgütsel Adanmışlık Ölçeği İzin Yazısı .....	90
<b>ÖZGEÇMİŞ .....</b>	<b>94</b>

## TABLolar LİSTESİ

	Sayfa No
<b>Tablo 2.1:</b> Adanmışlık Düzeylerinin Olası Sonuçları.....	12
<b>Tablo 2.2:</b> Yıldırma ile İlişkili Tanımlar .....	15
<b>Tablo 2.3:</b> Yıldırmanın Sağlık ve Yaşam Kalitesi Üzerindeki Etkileri .....	25
<b>Tablo 2.4:</b> Yıldırmanın Psikolojik ve Parasal Maliyetleri.....	27
<b>Tablo 3.1:</b> Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kişisel Özelliklerine Göre Dağılımı39	
<b>Tablo 3.2:</b> Öğretmenlerin Örgütsel Adanmışlığı Ölçeği Boyutları .....	41
<b>Tablo 3.3:</b> Örgütsel Adanmışlık Düzeylerinin Belirlenmesi Ölçütlerine Katılma Derecelerine Göre Belirlenen Sınırlar .....	43
<b>Tablo 3.4:</b> Yıldırma Algılarının Belirlenmesi Ölçütlerine Katılma Derecelerine Göre Belirlenen Sınırlar .....	44
<b>Tablo 4.1:</b> Öğretmenlerin Yıldırma Davranışı Algılarına Yönelik Betimsel İstatistikler .....	46
<b>Tablo 4.2:</b> Öğretmenlerin Örgütsel Adanmışlık Düzeylerine İlişkin Betimsel İstatistikler .....	49
<b>Tablo 4.3:</b> Örgütsel Adanma Boyutları ve Yıldırma Arasındaki İlişki .....	50
<b>Tablo 4.4:</b> Cinsiyete Göre Öğretmenlerin Yıldırma Algısı T-Testi .....	51
<b>Tablo 4.5:</b> Yaşa Göre Öğretmenlerin Yıldırma Algısına Yönelik ANOVA Testi ..	52
<b>Tablo 4.6:</b> Kariyer Basamağına Göre Öğretmenlerin Yıldırma Algısı T-Testi.....	53
<b>Tablo 4.7:</b> Statüye Göre Öğretmenlerin Yıldırma Algısı ANOVA Testi .....	54
<b>Tablo 4.8:</b> Kıdeme Göre Öğretmenlerin Yıldırma Algısı ANOVA Testi.....	55
<b>Tablo 4.9:</b> Eğitim Durumuna Göre Öğretmenlerin Yıldırma Algısı ANOVA Testi	56
<b>Tablo 4.10:</b> Cinsiyete Göre Öğretmenlerin Örgütsel Adanmışlık Algısı t-testi.....	58
<b>Tablo 4.11:</b> Yaşa Göre Öğretmenlerin Örgütsel Adanmışlık Algısı ANOVA Testi .....	59
<b>Tablo 4.12:</b> Kariyere Göre Öğretmenlerin Örgütsel Adanmışlık Algısı t-testi.....	61
<b>Tablo 4.13:</b> Statüye Göre Öğretmenlerin Örgütsel Adanmışlık Algısı ANOVA Testi .....	62
<b>Tablo 4.14:</b> Kıdeme Göre Öğretmenlerin Örgütsel Adanmışlık Algısı ANOVA Testi .....	65
<b>Tablo 4.15:</b> Eğitim Durumuna Göre Öğretmenlerin Örgütsel Adanmışlık Algısı ANOVA Testi .....	67



## ŞEKİLLER LİSTESİ

	<b>Sayfa No</b>
<b>Şekil 2.1:</b> Yıldırımın Nedenleri .....	20

## **KISALTMALAR**

**TSSB** : Travma Sonrası Stres Bozukluğu

## 1. GİRİŞ

Bu bölümde, araştırmanın kuramsal temellerini ve gerekçesini oluşturan problem durumu, araştırmanın amacı, önemi, sayıltıları, sınırlılıkları, araştırmada kullanılan kavramların tanımları ve araştırmanın yöntemi açıklanmıştır.

### 1.1. Problem

Rekabetin önem kazandığı, değişkenlik ve belirsizliğin iş yaşantısında her geçen gün daha fazla öne çıktığı günümüz toplumunda, çalışanlar üzerinde başlıca üç ana stres faktörünün etkili olduğu görülmektedir: bireyin kendisi, iş çevresi, yaşadığı genel çevre koşulları (Eren, 2006, 293). Bunlar içerisinde toplumsal bir varlık olarak insanı en fazla mutsuz eden etkenlerin başında yakın ya da uzak çevresindeki insanlarla iyi geçinememesi gelmektedir. Söz konusu çevre kapsamında kişinin uzun zaman geçirdiği iş ortamı önemli bir yer tutmaktadır (Açıkalin, 1994, 4). Bireyin geliştirdiği örgütsel davranışların oluşumunda, öznel amaç yöneliminin yanı sıra iş ortamında karşılaştığı olaylara verdiği tepkiler ve örgütsel işleyişin kendisi belirleyici olmaktadır (Aydın, 2005,21). Dolayısıyla çalışanların örgütle özdeşleşmesini sağlayan ve onların ruhsal, toplumsal gereksinimlerine değer veren bir insan kaynakları yönetimi anlayışı, bireylerin örgütsel bağlılığının temel gereksinimidir (Başaran, 2000b, 178).

Çalışanlar adil olmayan davranışlarla karşılaştıklarında olumlu örgütsel davranış göstermekten uzaklaşabilmektedir (Çetin, 2004a, 65). Bu nedenle eşitlik ve adalet duygusu bireyin iş motivasyonunu etkileyen önemli bir algıdır. Eksikliği halinde çalışanlar kendilerine eşitsiz davranıldığını düşünerek daha az çaba göstermekte, buna bağlı olarak örgütte performans düşüklüğü ve stres gibi faktörler görülmektedir (Hoy, Miskel, 2010,146). Özdemir (2010, 98)'e göre çalışan, iş ortamında kendisine yönelik hissettiği olumlu veya olumsuz yaklaşımları değerlendirmekte, bunları örgütün kendisini beğenip beğenmediğinin bir göstergesi olarak yorumlamaktadır. Buna bağlı olarak kendisi de örgüte katkı sağlamak ya da sağlamamak gibi bir karşı

adalet algısı geliştirebilmektedir. Cemaloğlu (2007, 121)'nin belirttiği gibi birey, ancak mutlu olduğu ölçüde örgütte etkili olabilmekte ve motivasyonu düştüğü oranda mesleki açıdan örgüte yararlı olma şansı azalmaktadır.

Işıkhan (2004, 147)'a göre özellikle öğretmenler, okullarda etkisinde kaldıkları yoğun stres sebebiyle ruhsal sağlık bozuklukları ve yaşamlarının olumsuz etkilenmesi gibi istenmeyen durumlarla karşılaşmaktadır. Benzer şekilde, Hubert ve Veldhoven (2001, 422)'nin yıldırmanın yaygın olarak görüldüğü sektörleri incelediği araştırmasında, eğitim örgütleri yıldırma olgusuna yatkın örgütler arasında ilk sıralarda yer almaktadır. Geniş bir sosyal çevre içinde farklı kişilerle yüz yüze iletişim kurmak durumunda olan, evde ve okulda farklı roller üstlenen öğretmenlerin yıldırma mağduru olmaları bir yönüyle kaçınılmazdır (Gök, Kıvrak, Öztürk, 2009, 210).

Bununla birlikte Cemaloğlu ve Ertürk (2007, 346)'e göre, stres yaratan bir faktör olarak öğretmenlerin maruz kaldığı yıldırma davranışları ülkemizde detaylı bir şekilde incelenmemiştir. “Psikolojik taciz”, “işyerinde psikolojik şiddet”, “işyeri zorbalığı” gibi farklı kavramlarla da ifade edilebilen yıldırma davranışı, hem çalışanların ruh sağlığını hem de örgütün verimliliğini olumsuz yönde etkileyen önemli bir sosyal problem olarak dikkat çekmektedir (Apak, 2009, 1).

Okuldaki çalışma ortamında kendisini rahat hissetmeyen, okul bileşenlerinden biri ya da birkaçı tarafından psikolojik saldırıya uğradığını düşünen öğretmenlerin, yıldırma davranışının ekonomik sonuçları arasında kabul edilen hastalık iznine başvurmak ya da işten ayrılmak gibi davranışlara yöneldiği düşünülebilir (Tınaz, 2006, 160). Bursalıoğlu (2002, 42-43)'nin da dikkat çektiği gibi “öğretmen okul denilen sosyal sistemin en stratejik parçasıdır” ve öğretmenin kendi rol ve statüsüne uygun davranış göstermesi, temelde okul içi ve okul dışı öğelerle ilişkisinden kaynaklanmaktadır. Beklentileri karşılanmayan ve yıldırma eylemine maruz kalan öğretmenin rolünü en iyi şekilde gerçekleştirmesi ve okulla bütünleşmesi bu anlamda güçleşmektedir.

Öğretmenlerin okulla bütünleşmesi ve örgütsel adanmışlık düzeyi, öğretmenler arası olumlu etkileşimle, öğretmen-öğrenci iletişimiyle, işlerin niteliği ve öğretmenlerin mesleki nitelikleriyle yakından ilişkilidir. Öğretmenlerin örgütsel adanmışlık düzeyinin düşük olması, onların düşük iş başarısı göstermesine ya da okuldan ayrılmasına neden olmasının yanı sıra okul verimliliğini etkilemekte, okulun öğretim

amaçlarından sapmasına sebep olmaktadır (Celep, 2000, 144-145). Öte yandan öğretmenlerin yönetici ve meslektaşlarından aldıkları destek ve cesaretlendirme onların dışsal motivasyonu üzerinde olumlu etki yaparak kendilerini daha başarılı hissetmelerini sağlamaktadır (Yazıcı, 2009, 37).

Bu nedenle öğretmenlerin karşılaştıkları yıldırma davranışları ile örgütsel adanmışlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi özel bir önem kazanmaktadır. Nitekim Balcı (2003, 28)'ya göre örgüte bağlılık bir tür sosyal takas ilişkisidir; çalışanların örgütsel beklentileri karşılandığı oranda, onlar da karşılığında kendini örgüte adamaktadır. Sadece yöneticiler ve meslektaşları tarafından değil, öğrencileri ve diğer çalışanlar tarafından da yıldırma eylemine maruz kalan öğretmenlerin (Apak, 2009, 34), örgütsel adanmışlık durumlarının incelenmesi söz konusu sosyal problemin boyutlarını gözler önüne serecektir.

## **1.2. Amaç**

Bu araştırma ile İstanbul ilinde resmi orta öğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin maruz kaldığı yıldırma davranışlarının belirlenmesi; bu davranışların öğretmenlerin çalıştıkları örgüte adanmışlıkları ile ilişkili olup olmadığının ortaya konulması amaçlanmaktadır.

Araştırma ile birlikte aşağıdaki sorulara cevap aranmaya çalışılmıştır.

1. Resmi liselerde öğretmenler hangi düzeyde yıldırma algılamaktadırlar?
2. Resmi liselerde öğretmenlerin örgütsel adanmışlık düzeyleri nedir?
3. Resmi liselerde öğretmenlerin yıldırma algıları ile örgütsel adanmışlık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
4. Resmi liselerde öğretmenler cinsiyet, yaş, kariyer, statü, kıdem ve eğitim durumu özelliklerine göre gruplandırıldıklarında yıldırma algıları arasında fark var mıdır?
5. Resmi liselerde öğretmenler cinsiyet, yaş, kariyer, statü, kıdem ve eğitim durumu özelliklerine göre gruplandırıldıklarında örgütsel adanmışlık düzeyleri arasında fark var mıdır?

### **1.3. Önem**

Yıldırma olgusu, kapsamı, nedenleri, sonuçları, riskli olan sektörler ve mücadele yolları bakımından birçok araştırmacı tarafından inceleme konusu olmaya başlamıştır. Sonuçları ve nedenleri ile yıldırma olgusuyla yakından ilişkili olan örgütsel adanmışlık konusu da son yıllarda örgütlerin verimlilik ve başarısında önem kazanan bir konu olmaya başlamıştır.

Bu çalışmada yıldırma ve örgütsel adanmışlık konuları birlikte incelenmiştir. Bu nedenle eğitim yöneticileri ve öğretmenlere yıldırma olgusu ile ilgili olarak farkındalık kazandırması, yıldırma olgusunun öğretmenlerin örgütsel adanmışlıkları üzerinde etkili olabileceğini göstermesi ve yıldırma konusuyla ilgili yasal ve etik önlemlerin alınması bakımından araştırma önem taşımaktadır.

Eğitim sektöründe yapılan bu çalışma diğer sektörlerde uygulanabilmesi bakımından da önem taşımaktadır.

### **1.4. Sayıtlar**

1. Araştırmada veri toplamak amacı ile kullanılan yıldırma ölçeği ile örgütsel adanmışlık ölçeği lise öğretmenleri tarafından içtenlikle cevaplandırılmıştır.
2. Kullanılan ölçme aracı ve yöntemle araştırmanın amacına ulaşılabilir.
3. Öğretmenler, yıldırma davranışları ve örgütsel adanmışlık davranışlarını değerlendirme becerisine sahiptir.

### **1.5. Sınırlılıklar**

1. Araştırma, 2009-2010 eğitim-öğretim yılında resmi orta öğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerle sınırlıdır.
2. Araştırma, İstanbul ili Sarıyer, Beşiktaş, Şişli, Bayrampaşa ilçelerindeki resmi orta öğretim kurumları ile sınırlıdır.
3. Araştırma probleminin özünde insan ögesi olmasına bağlı olarak sosyal bilimlerde yapılan araştırmaların genel sınırlılıkları bu araştırma için geçerlidir.
4. Elde edilen veriler kullanılan ölçek formundaki sorular ile sınırlıdır.

5. Araştırma, öğretmenlerinin yıldırma, örgütsel adanmışlıklarına ilişkin algıları ile sınırlıdır.

## 1.6. Tanımlar

Araştırmada yer alan kavramlara ilişkin tanımlar aşağıda yer almaktadır.

**Yıldırma:** Literatüre bakıldığında yıldırma kavramının yerine geçen ve kavramla yakın anlamlar içeren “zorbalık (bullying)”, “iş yerinde psikolojik terör (mobbing)”, “iş gören tacizi (employee abuse)”, “taciz (harassment)” gibi kavramlarla karşılaşılmaktadır. Bu araştırmada ise bu kavramların tümüne karşılık olarak “yıldırma (mobbing)” ifadesi kullanılmıştır.

**İş Yerinde Yıldırma Davranışları:** Liselerde görev yapan öğretmenlerin, üstleri, astları ya da meslektaşları tarafından sistematik olarak gerçekleştirilen küçük düşürücü görevler verme, bağırma, hakaret etme, dedikodu yapma gibi davranışlar anlaşılmaktadır.

**Mağdur:** Resmi orta öğretim kurumlarında çalışan ve sistematik olarak yıldırma davranışlarına maruz kalan öğretmen.

**Saldırgan:** Resmi orta öğretim kurumlarında çeşitli nedenlerle seçtiği kişiye sistematik olarak yıldırma davranışlarında bulunan kişi ya da kişiler (okul yöneticisi, müfettiş, öğretmen, veli, öğrenci, okul görevlileri gibi.)

**İzleyici:** İş yerinde yıldırma davranışlarına maruz kalmayan ancak başkasına yapıldığını gözlemleyen öğretmen.

**Örgütsel Adanmışlık:** Okul örgütünün öğretmenden beklediği formal ve normatif davranışların da ötesinde, öğretmenin okulun amaç ve değerlerine yönelik bireysel davranışları, çalışmaları.

**Ortaöğretim Okul ve Kurumları:** İlköğretimden sonra dört yıllık öğretim veren ve bütün öğrencilere ortaöğretim seviyesinde asgari ortak bir genel kültür vererek hayata ve yükseköğretime hazırlayan programların uygulandığı resmi ve özel örgün ortaöğretim okul ve kurumları.

## 2. KURAMSAL BİLGİLER

Bu bölümde yıldırma ve örgütsel adanmışlık ile ilgili kuramsal bilgilerden bahsedilecek ve konu ile ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılmış araştırmalara yer verilecektir.

### 2.1. Örgütsel Adanmışlık

Türkiye’de yapılan çalışmalarda örgütsel adanmışlık kavramı yerine örgütsel bağlılık kavramı da kullanılmaktadır. Aynı anlamı veren bu kavramlardan örgütsel bağlılık Tuncer (1995) ve Varoğlu (1993) tarafından; örgütsel adanmışlık ise Balcı (2000) ve Celep (1996) tarafından adlandırılmıştır (Balay, 2000, 14-15). Bu çalışmada her iki kavramın birbirini tamamladığı kabul edilerek “organizational dedication” kavramına karşılık gelen “örgütsel adanmışlık” kavramı kullanılmıştır.

1956’lı yıllardan bu yana devam eden adanmışlık araştırmalarında kavramın tanımlanmasında farklı yaklaşımlar dikkat çekmektedir. Bu tanımlardan bazıları:

“Kişinin, belli bir örgüte adanmışlığının ve özdeşiminin görece kuvvetidir.” (Mowday ve diğerleri, 1979, 226).

“Kişi tarafından örgüte karşı hissedilen, örgütün perspektiflerini veya karakteristiklerini kişinin ne derecede içselleştirdiği ve benimsediğini yansıtan psikolojik sevgi bağı.” (O’Reilly ve Chatman, 1986, 493).

“Kişiyi örgüte bağlayan psikolojik bir durum.” (Allen ve Meyer, 1990, 14).

“Kişinin kuruma bağı ya da bağlantısı.” (Mathieu ve Zajac, 1990, 171).

“Birinin işine veya mesleğine yönelik tutumu.” (Blau, 1985, 278).

“Birinin amacın kökenine bakmadan, bir amaca ulaşmaya bağlılığı ya da kararlılığı.” (Hollenbeck, Williams ve Klein, 1989, 18).

Porter (1979), örgütsel adanmışlığın üç ögesinden bahsedilmesi gerektiğini belirtir. Kişinin örgüt amaçlarını kabulü ve ona duyduğu güçlü inanç; kişinin örgüt için



beklenenden daha fazla çaba gösterme isteği; kişinin örgütteki üyeliğini devam ettirmedeki kesin arzusu (Mowday, Steers ve Porter 1979'dan aktaran Mowday, 1998, 389).

Örgütsel adanmışlığın en çok kabul gören tanımlarından biri ise Mowday, Steers ve Porter tarafından yapılmıştır. Buna göre örgütsel adanmışlık tanımlanırken “davranışsal” ve “tutumsal” olmak üzere iki yaklaşım üzerinde durulmuştur (Celep, 2000, 15-18).

Davranışsal adanmışlık, çalışanların örgütle işbirliği yapması durumunda elde edilecek kazancı ve örgütten ayrılma durumunda ise ödenecek bedeli hesaba katarak gösterdikleri adanmışlık davranışlarını ifade eder. Tutumsal adanmışlık ise; çalışanın bireysel amaçları ile örgütsel amaçların uyum oluşturması durumunda ortaya çıkan adanmışlık olarak ifade edilebilir (Çetin, 2004b, 61).

Reichers ise davranışsal ve tutumsal adanmışlık arasında dairesel bir ilişkiden söz eder ve bu dairesel ilişkiyi şöyle açıklar: adanmışlık tutumu adanmışlık davranışına götürürken, bu davranışlar da dönüşte adanmışlık tutumlarını kuvvetlendirir (Reichers, 1985, 468'den aktaran Balay, 2000, 24).

### **2.1.1. Örgütsel Adanmışlığı Etkileyen Faktörler**

Örgütsel adanmışlığı etkileyen pek çok faktör bulunmaktadır. Bu faktörler kişisel özellikler, örgütsel yapı, işin özellikleri, örgütsel iklim ve örgütsel süreçler başlıkları altında toplanabilir (DeCotiis, 1987'den aktaran Celep, 2000, 31).

**Kişisel Özellikler:** Yaş, kıdem, cinsiyet, medeni durum, eğitim durumu, hırs, yaşam ilgisi örgütsel adanmışlığı etkileyen kişisel faktörler olarak belirtilmektedir.

**Örgütsel Yapı:** Bu başlık altında örgütün büyüklüğü, yönetim, ödüller, iş ve görev kapsamaları, örgütteki basamak sayısı, örgütün biçimsel oluşumu ve örgütün merkeziyetçilik derecesi yer almaktadır.

**İşin Özellikleri:** Başarı fırsatları oluşturma, rol genişliği, işin güçlük derecesi, toplumsal etkileşim fırsatları, işe ilişkin dönüt; işin örgütsel adanmışlığı etkileyen özellikleri arasında yer almaktadır.

**Örgütsel İklim:** Kişisel önem, iş deneyimi, örgütteki grup tutumları, örgütün güvenilirliği ve inanırlılığı, beklentilerin gerçekleşme derecesi ve ödül bu başlık altında yer alır.

### 2.1.2. Örgütsel Adanmışlığın Boyutları

Örgütsel adanmışlık kimi araştırmacılara göre (Blau, 1985; Brown, 1996; Mowday, Porter ve Steers, 1982; Weiner, 1982) tek boyutlu kimi araştırmacılara göre ise (Allen ve Meyer, 1990; Angle, Perry, 1981; Gordon, Philpot, Burt, Thompson ve Spiller, 1980; Jaros, Jermier, Koehler ve Sincich, 1993; Mayer ve Schoorman, 1992, 1998; Meyer ve Allen, 1984, 1991; O'Reilly ve Chatman, 1986; Penly ve Gould, 1988) çok boyutludur (Meyer ve Herscovitch, 2001, 299-300).

Örgüte, sendikaya, iş koluna, takım ve liderlere, amaçlara, kişisel kariyere adanmışlık gibi çeşitli şekillerde görülebilen örgütsel adanmışlık, Meyer ve Allen (1990) tarafından duygusal bağlılık, devamlılık bağlılığı ve normatif bağlılık olarak üç boyutta incelenmiştir (Meyer ve Allen, 1997 ,11-12) .

**Duygusal Bağlılık:** Çalışanların örgütsel amaç ve değerlerini kişisel amaç ve değerleri ile özdeşleştirerek kabullenmesini ve örgüt için isteyerek çaba harcamasını ifade eder (Çetin, 2004b, 95).

**Devamlılık Bağlılığı:** Çalışanlar tarafından örgütten ayrılmanın maliyeti daha yüksek olarak düşünüldüğünde bağlılık devam ettirilir. Kıdem, kariyer olanakları, ücret düzeyi çalışanların örgütte kalmasını etkilemektedir (Mathieu ve Zajac, 1990, 177).

**Normatif Bağlılık:** Çalışanlar örgüte bağlanmalarını görev olarak algılar, örgüt için beklenen davranışları göstermek en doğru ve yapılması gerektirir (Lemons ve Jones, 2001, 270).

Özetle duygusal bağlılık çalışanlar istediği için, devamlılık bağlılığı çalışanların ihtiyaçları için, normatif bağlılık ise çalışanlar zorunlu hissettiği için oluşmaktadır (İnce ve Gül, 2005, 87).

Bu üç boyutlu örgütsel adanmışlık en çok kabul gören modellerden biridir. Çok boyutlu modeller kapsamında örgütsel adanmışlığın boyutlarını farklı şekillerde belirten diğer araştırmacı ve modelleri ise aşağıda özetlenmiştir:

Angle ve Pery: Değere adanmışlık (örgütün amaçlarını desteklemeye adanmışlık), kalmaya adanmışlık (örgütsel üyeliği sürdürmeye adanmışlık) (Angle ve Pery, 1981, 4).

O'Reilly ve Chatman: İtaat (özel dışa yönelik ödüller için araçsal adanmışlık), özdeşim (örgütle bir ilişki için isteğe dayanan duygusal adanmışlık), içselleştirme (kişisel ve örgütsel değerlerin uyumuna dayanan adanmışlık) (O'Reilly ve Chatman, 1986, 493).

Penley ve Gould: Ahlaki (örgütsel amaçları kabul etmek ve onlarla özdeşim kurmak), hesapsal (çalışanın katkılarını karşılamak için teşvik almasına dayanan adanmışlık), yabancılaştırıcı (çalışanın artık yatırımlarla orantılı ödül olmadığını algıladığı zaman ortaya çıkan adanmışlık, çevresel baskılardan dolayı devam eden adanmışlık) (Penley ve Gould, 1988, 46-48).

Mayer ve Schoorman: Değer (örgütsel amaçlara inanç ve sürekli örgüt adına çaba gösterme isteği), sürekli (örgütün bir üyesi olarak kalma isteği) (Mayer ve Schoorman, 1992, 673).

Jaros ve diğerleri: Duygusal (örgüte, sadakat, sevgi, sıcaklık, ait olma, düşkünlük, keyif vb. ile psikolojik bağlılık derecesi), sürekli (kişinin ayrılmanın getireceği yüksek maliyet sebebiyle hissettiği bir yere kilitlenip kalma duygusunun derecesi), ahlaki (örgüte, amaçlarını, değerlerini, misyonunu içselleştirerek psikolojik olarak bağlanmanın derecesi) (Jaros ve diğerleri, 1993, 953-955).

### **2.1.2.1. Eğitimde Çok Boyutlu Örgütsel Adanmışlık**

Çok boyutlu örgütsel adanmışlık yaklaşımına göre adanmışlık çalışanın örgütteki birçok faktöre adanmışlığının toplamıdır. Buna göre çalışanlar örgütlerine, mesleklerine, yöneticilerine, denetçilerine, müşterilerine ve çalışma arkadaşlarına farklı farklı bağlılık gösterebilirler (Balay, 2000, 28-30).

Çok boyutlu adanmışlık yaklaşımına göre öğretmenlerin örgütsel adanmışlıklarını belirlemede etkisi olan dört alt boyut söz konusudur. Bunlar (Celep, 2000, 138-140):

#### **Okula adanma**

Okulun amaç ve değerlerinin benimseme, bunların gerçekleştirilmesi için fazla çaba gösterme ve okulda kalmayı sürdürme isteğini ifade eder. Okulun yönetsel

uygulamaları öğretmenlerin adanmışlıklarına etki etmektedir. Uyumlu bir yönetimin öğretmenlerin adanmışlığını arttırdığı gözlenmiştir.

### **Çalışma grubuna adanma**

Öğretmenlerin diğer öğretmenlerle özdeşleşme ve bağlılık duygusunu ifade etmektedir. Çalışma grubunun birbirini desteklemesi, yardımlaşması adanmışlığı arttırabilmektedir.

### **Mesleğe adanma**

Öğretmenlerin mesleğinin gerektirdiği amaç ve değerlere uygun davranma isteği ve mesleki rollerini etkin olarak yerine getirme beklentisidir. Mesleki yayınları izleme, toplantılara katılma, ortak birliktelikte bulunma gibi etkinlikler mesleğe adanmayı ölçmede kullanılan ölçütlerdir.

### **Öğretim işlerine adanma**

Öğretmenlerin psikolojik olarak iş ile özdeşleşmesi, işin öğretmenlerin benlik bilinci üzerindeki etkisi, işe yönelik değer yönelimi bu boyutun tutumsal yaklaşıma göre ifadesidir. Bu boyut davranışsal olarak işe; işe adanan kişisel zaman miktarı olarak ifade edilmektedir.

#### **2.1.2.2. Öğretmenlerin Örgütsel Adanmışlığını Etkileyen Faktörler**

Öğretmenlerin örgütsel adanmışlığını etkileyen faktörler arasında iş tasarımı, özerklik, karara katılma, dönüt, işbirliği, öğrenme fırsatları ve kaynaklar yer almaktadır (Celep, 2000, 105).

İş tasarımı çalışanların beceri genişliği ve yeteneklerinin kullanımını ortaya çıkarmak için, çalışmada gerekli olan farklı etkinliklerin genişliğini ifade eden beceri çeşitliliği; çalışanın en üst düzeyde baştan sona kadar işin tamamını yapmasını ifade eden işin kimliği; işin örgüt içi ve dışındaki etki derecesine ilişkin çalışan algısını ifade eden işin önemi öğelerinin bileşiminden oluşmaktadır (Celep, 2000, 105-108).

Özerklik çalışanın işini planlama ve uygulama süreçlerini belirleme özgürlüğü olarak tanımlanır. Özerklik başarılı öğretimsel uygulamayı, örgüte ve değerlerine adanmayı doğurmaktadır (Celep,2000, 109).

Çalışan için yönetici ve iş takımından işin çıktısına ilişkin dönüt, çalışanın kendi değerlendirmesi sonucu elde ettiği dönüte göre daha etkili olmaktadır. Dönüt olumlu olduğunda yeterlik ve yararlık duygularını geliştirmektedir. Dönüt, öğretimsel çabaları kuvvetlendiren ve değişimi gerektiren sorun alanlarını işaret eden bilgiyi sağlayarak öğretime ve örgüte adanmayı arttırabilmektedir (Celep, 2000, 111-112).

İşbirliği, en uygun öğretim yöntemlerini öğrenmeye, ortak amacı belirleme fırsatları sağlamaya, öğretimin amacı ve anlamı hakkındaki belirsizliklerin üstesinden gelmeye yardım edebilmekte, izolasyon duygusunu engellemekte, olumlu öğretmen tutum ve davranışlarını geliştirmektedir (Celep, 2000, 113-114).

Kaynaklar, öğretmenlerin işlerini başarılı olarak yürütmesinde etkilidir. Öğretime etki eden beş kaynağın önemli olduğu saptanmıştır (Firestone, Pennell, 1993'ten aktaran Celep, 2000, 114-116):

1. Düzenli öğrenme çevresi: Düzenli öğrenme çevresine sahip okullarda, öğretmenlerin adanmışlığının yüksek olduğu görülmüştür.
2. Yönetmel destek: Yönetmel ahenk ve uyumun olduğu okullarda öğretmenler kendilerini okullarına daha çok adamaktadırlar. İyi bir çalışma ortamı sunulması, öğretmenlerin dış baskılara karşı korunması ile yönetim desteği sağlanabilmektedir.
3. Yeterli fiziksel koşullar: Öğretmenler için çalışmayı kolaylaştıran koşulları ifade eder.
4. Yeterli öğretim kaynakları: Öğretim etkinliklerinin sıkıntısız yaşanmasını sağlayan öğretim araç gereçlerine sahip olma durumudur.
5. Dengeli iş yükü: Derslerin çeşitliliği, toplam ders saati sayısı ve sınıfın öğrenci sayısını ifade eder.

### **2.1.3. Örgütsel Adanmışlığın Sonuçları**

Çalışanın örgüte adanma derecesi çalışan ve örgüt için olumlu ya da olumsuz sonuçlara sebep olabilmektedir. Düşük, ılımlı ve yüksek örgütsel adanmışlık düzeylerine ve ilgili sonuçlarına ait bilgiler Tablo 2.1'de verilmiştir (Balay, 2000, 83; Celep, 2000, 22).

**Tablo 2.1: Adanmışlık Düzeylerinin Olası Sonuçları**

Bireysel		Örgütsel		
Olumlu		Olumsuz		
Düşük adanmışlık düzeyi	Bireysel yaratıcılık, yenileşme ve özgünlük, insan kaynaklarının daha etkin kullanımı	Yavaş mesleki gelişme ve ilerleme, dedikodu sonuçlu kişisel maliyetler, olası ihraç, ayrılma veya örgütsel amaçları bozma	İş devri/düşük performansın engellenmesi, işgörenin zararını sınırlama, morali yükseltme, yeniden yerleştirme, söylentilerin örgüt için yararlı sonuçları	Yüksek iş devri, gecikme, devamsızlık, kalma isteksizliği, düşük iş kalitesi, örgüte sadakatsizlik, örgüte karşı yasal olmayan faaliyetler, sınırlı rol üstü davranış, rol modeline zarar verme, zarara yol açıcı dedikodu, işgören üzerinde sınırlı örgütsel kontrol
	İleri bağıllık duygusu, güvenlik, yeterlik, sadakat ve görev, yaratıcı bireycilik, kimliğin korunması	Mesleki gelişme ve ilerleme fırsatları sınırlı olabilir, parçalı bağıllıklar arasında kolay olmayan uzlaşma	Artan işgören kıdemi, sınırlı ayrılma isteği, sınırlı iş devri, yüksek iş doyumu	İşgörenin rol üstü ve üyelik davranışlarının sınırlaması, örgütsel istemlerle iş dışı istemlerinin dengelenmesi, örgütsel etkililikte düşüş
Yüksek adanmışlık düzeyi	Bireysel mesleki gelişme ve beklentileri karşılama, davranışın örgütçe ödüllendirilmesi, bireyin iş yapma tutkusu	Bireysel gelişme, yaratıcılık, yenileşme ve hareketlilik fırsatlarının boğulması, değişmeye karşı direnç, sosyal ilişkilerde gerilim, arkadaş dayanışması yoksunluğu, iş dışı örgütler için sınırlı zaman ve enerji	Güvenli ve dengeli iş gücü, işgörenin, daha yüksek üretim için örgütün istemlerini kabul etmesi, yüksek düzeyde görev yarışı ve performans, örgütsel amaçların karşılanabilmesi	İnsan kaynaklarının yerinde kullanılmaması, örgütsel esneklik, yenileşme ve uyum yoksunluğu, geçmişteki politika ve süreçlere tam güven, gayretli iş görenlerden öfke ve düşmanlık, örgüt adına yasa dışı ve etik olmayan eylemlere girişme

Randall D. M. **Commitment and Organization: The Organization Man Revisited.** (Academy of Management Review. 1987, 462'den aktaran Balay, 2000, 93-94)

## 2.2. Yıldırma

Yıldırma kavramını tanımlamaya başlamadan önce kavrama karşılık gelen başka terimlerden söz etmek de yarar vardır. Yıldırma kavramı, İskandinav ülkelerinde “mobbing”, İngiltere, Kanada ve Amerika Birleşik Devletleri gibi İngilizce konuşulan ülkelerde “bullying” olarak karşımıza çıkmaktadır (Einarsen,2000,381).

Ülkemizde de genellikle “mobbing” terimi tercih edilmekle birlikte; iş yerinde yıldırma, duygusal zorbalık/taciz, psikolojik şiddet, psikolojik taciz kavramları da kullanılmaktadır. Bu çalışmada ise “yıldırma” kavramı kullanılmıştır.

Latince “kararsız kalabalık” anlamına gelen “mobile vulgus” sözcüklerinden türemiş olan “mob” sözcüğü İngilizce’de kanun dışı şiddet uygulayan düzensiz kalabalık veya çete anlamındadır. Aynı dilde mobbingin kökü mob sözcüğüdür. Mob sözcüğü psikolojik şiddet, kuşatma, taciz etme, rahatsız etme veya sıkıntı, stres verme anlamına gelen eylemleri ifade eder (Oxford Advanced Learner's Dictionary, [16.09.2009]).

“Mobbing” kavramı ilk defa olarak 19. yüzyılda İngiliz biyologlarca kullanılmıştır. Yuvalarını korumaya çalışan ve bu nedenle saldırganın etrafında uçan kuşların gösterdiği tepki ve davranışlara yönelik olarak kullanılan kavram, 1960’larda ise Konrad Lorenz tarafından kullanılmıştır. Hayvan davranışlarını inceleyen bilim insanına göre “mobbing” kendilerine göre daha güçlü olan hayvan gruplarına karşı birlikte hareket eden daha güçsüz hayvan gruplarının davranışlarını ifade etmektedir (Davenport, Schwartz ve Eliot, 2003, 3; Leymann, 1996, 167).

İsveçli bilim adamı Peter Paul Heinemann ise çocuklar arasındaki yalnız ve güçsüz olana yapılan saldırgan davranışları betimlemede “mobbing” kavramını kullanarak kavramı sadece hayvan davranışları için değil insan davranışları için de kullanılabilir hale getirmiştir (Leymann, 1996, 167).

1976 yılında ise ABD’de psikiyatrist ve antropolog olan Carroll Brodsky “The Harassed Worker” isimli kitabında “taciz” terimi üzerinde durarak bir kimsenin bir başkasını yıldırma, eziyet etme, umutsuzluğa düşürme, gözünü korkutma ve engelleme amacıyla sürekli ve tekrar eden davranışlarını anlatmaya çalışmıştır (Davenport, Schwartz ve Eliot, 2003,4).

“Mobbing” kavramını daha da genişleterek işletmelere taşıyan ve kavramın “bullying” kavramından farklı olarak okullarda çocuklar ve gençler arasında değil işletmelere yönelik olarak kullanılmasını öneren isim ise Alman endüstri psikoloğu Heinz Leyman olmuştur. Leyman işgörenler arasındaki saldırgan davranışları incelerken “mobbing” kavramını kullanmıştır (Tınaz, 2006, 11).

Hem Brodsky hem de Leyman yıldırma davranışlarında, davranışın sürekliliği, sıklığı ve tekrar edilir olması konusuna vurgu yapmışlardır.

Leyman “mobbing” kavramını tam olarak, “bir veya birkaç kişi tarafından, bir diğer kişiye yönelik olarak (nedeni, düşünce ve inanç ayrılığında kıskançlık ve cinsiyet ayrımına kadar çok çeşitli olabilen), sistematik bir biçimde, düşmanca ve ahlak dışı bir iletişim yöneltmesi şeklinde ortaya çıkan bir çeşit psikolojik terör” olarak tanımlamıştır (Leymann, 1996, 168; Zapf, Knorz, Kulla, 1996, 215).

1992 yılında İngiliz gazeteci Andrea Adams ise yayınladığı “Bullying at Work: How to Confront and Overcome” isimli kitabında “bullying” kavramını sürekli kusur bularak bireyleri küçük düşürme anlamında kullanmıştır (Adams’tan aktaran Tınaz, 2006, 3-5).

1996 yılında yine bir İngiliz araştırmacı Tim Field “mobbing” yerine “bullying” kavramını kullanarak kurbanın özgüveni ve özsaygısına karşı sürekli olarak yapılan hükmetme, üstün gelme ve yok etme arzusu ile yapılan saldırı olarak tanımlamıştır (Davenport, Schwartz ve Eliot, 2003, 5).

Norveçli bilim adamı Einarsen ise iş yerinde sürekli olarak olumsuz davranışlara maruz kalan kişinin durumunu, yaşadığı aşağılanmayı yıldırma olarak tanımlamıştır (Tınaz, 2006, 12).

“Mobbing” kavramı Amerika’da ise ilk defa Noa Davenport tarafından, bir kişinin, kendi rızalarıyla veya rızaları dışında etrafına topladığı kişiler yoluyla kurban olarak seçilen kişiye yönelik sürekli olarak alay, aşağılama, imada bulunma, itibar düşürme, kötü niyetli hareketlerde bulunma ve saldırgan davranışlar yoluyla kişinin işten ayrılmasına kadar varan ve kişinin duygu durumunu ve algılamasını etkileyebilen zorlayıcı davranışlar olarak ifade edilmiştir (Davenport, Schwartz ve Eliot, 2003, 15).



Gerek saldırgan davranışlara maruz kalanı gerek örgütü olumsuz olarak etkileyen yıldırma kavramı yerine geçen sözcüklerden bazıları şöyledir: Zorbalık, psikolojik terör, duygusal taciz, kurban etme, sözlü taciz, gözdağı verme, kötü muamele, iş veya işgören tacizi, yatay şiddet, psikolojik şiddet, taciz. Tablo 2.2 yıldırma yerine kullanılan kavramları, tanımlarını ve araştırmacılarını sunmaktadır.

**Tablo 2.2: Yıldırma ile İlişkili Tanımlar**

<b>Brodsky</b>	1976	<b>Taciz (Harassment)</b>	Bir kişi tarafından başkasına eziyet etmek amacıyla yapılan davranışlardır. Yapılan davranışlar sonucu tahrik olan kişi, korkar ve yıldırma gerçekleşmiş olur.
<b>Thylefors</b>	1987	<b>Günah Keçisi İlan Etme (Scapegoating)</b>	Bir veya daha çok kişinin, bir veya birden fazla kişiye yönelik olarak olumsuz davranışlarda bulunmasıdır.
<b>Matthiesen, Rakness, Rrökkum</b>	1989	<b>Yıldırma (Mobbing)</b>	Bir veya daha fazla kişinin işyerindeki bir veya daha fazla kişiye sürekli ve belirli bir süre boyunca olumsuz davranışlarda bulunmasıdır.
<b>Leymann</b>	1990	<b>Yıldırma(Mobbing), Psikolojik Terör (Psychological Terror)</b>	Bir veya birkaç kişinin, bir ya da daha fazla kişiyi hedef alan, her gün yapılan ve birkaç ay süren düşmanca davranışlarını ifade eder.
<b>Kile</b>	1990a	<b>Sağlığı Tehdit Eden Liderlik (Health Endangering Leadership)</b>	Bir yöneticinin düşmanlık içeren zorbalık davranışlarını ifade eder.
<b>Wilson</b>	1991	<b>İşyeri Travması (Workplace Trauma)</b>	Çalışanın sürekli ve sistematik olarak diğer çalışan ve yöneticileri tarafından düşmanca davranışlara maruz bırakılması yoluyla özgüveninin zarar görmesi.
<b>Ashfort</b>	1994	<b>Adi Zorbalık (Petty Tyranny)</b>	Yöneticinin yetkisini ve gücünü çalışanlar üzerinde kötü kullanması.
<b>Vartia</b>	1993	<b>Taciz (Harassment)</b>	Bir kişinin, bir kişi veya grup tarafından sürekli olumsuz davranışlarla zarar görmesi.
<b>Björkqvist, Österman &amp; Hjelt-Bäck</b>	1994	<b>Taciz (Harassment)</b>	Savunmasız bir çalışana yönelik yapılan fiziksel ve psikolojik saldırıları içeren, tekrar eden davranışlardır.
<b>Adams</b>	1992b	<b>(Zorbalık) Bullying</b>	İşyerinde belirli bir kişiye yönelik alçaltıcı ve küçük düşürücü davranışlardır.

Einarsen Stale. **Harassment and Bullying At Work: A Review of the Scandianian Approach.** (Agression and Violent Behavior 2000, 382)

Leymann'ın ardından da Norveç, Finlandiya, Birleşik Krallık, İrlanda, İsviçre, Avusturya, Hollanda, Macaristan, İtalya, Fransa, Avustralya, Yeni Zelanda, Japonya ve Güney Afrika'da yıldırma ilgili araştırmalar yapılmış ve yapılmaktadır (Davenport, Schwartz ve Eliot, 2003, 3).

Yıldırma ile ilgili olarak değişik ülkelerde araştırma yapan isimler şöyledir: Norveç :Einarsen ve Rakness, 1991; Kihle, 1990; Matthiesen, Rakness ve Rökkum, 1989; Finlandiya: Björkqvist ve diğerleri, 1994; Paanean ve Vartia, 1991; Almanya :Becker, 1993; Knorz, Zapf, 1996; Zapf ve diğerleri 1996; Avusturya: Niedl, 1995, Macaristan: Kaucsek ve Simon, 1995 ve Avustralya: Mc Carthy, Sheenan, Kearns, 1995; Toohey, 1991 (Groeblichhoff ve Becker, 1996, 277; Einarsen, 2000, 380).

### **2.2.1. Yıldırmanın Özellikleri**

Zamanlarının büyük bir bölümünü örgütte geçiren iş görenler için yıldırma anımsatan ve stres yaratan pek çok olumsuz davranıştan söz edilebilir. Ancak, yıldırma olgusunu bu davranışlardan ayıran bir takım farklılıklar söz konusudur.

Leymann yıldırma olgusunda sıklık, süre ve saldırgan davranışların belirleyici olduğunu ifade etmiştir (Leymann,1996,168).

#### **2.2.1.1. Yıldırmanın Sıklığı**

Yıldırma olgusunda gerçekleşen davranışlar tekrar eden davranışlar olmalıdır. Leymann bu davranışların haftada en az bir defa tekrar edilmesi gerektiğini belirtmiştir (Leyman, 1996, 168). Yine Einarsen (2000, 381) de yıldırma davranışının tekrar edilir olması gerektiğini belirtmiştir.

#### **2.2.1.2. Yıldırmanın Süresi**

Leymann yıldırma davranışlarının mağdura zarar vermesi için sürekli olması gerektiğine dikkat çekmiş ve davranışların en az altı boyunca sürmesi gerektiğini belirtmiştir (Leyman, 1996, 168).

Einarsen de Leymann gibi yıldırmanın uzun bir süre boyunca sürmesi gerektiğini belirten kişilerdendir. Norveç'te yaptığı araştırmasında da ortalama olarak altı ay ve on sekiz aydan bahsetmiştir (Einarsen ve Skogstad, 1996, 185-186).

Adams ve Randall ise yıldırma davranışının bir defa dahi bile yapıldığında yıldırma olarak nitelendirilmesinin yeterli olduğunu belirterek Leymann ve Einarsen aksine bir görüş öne sürmüşlerdir (Cowie, 2002, 35).

### **2.2.1.3. Saldırgan Davranışlar**

Ülkeden ülkeye, kültürden kültüre farklılıklar gösterebilen yıldırma sürecinin özelliklerinden biri de saldırgan davranışları içermesidir.

Yıldırma; mağduru savunmasız bırakan, psikolojik zararlara yol açan bir süreçtir. Yıldırma sürecinde saldırılar aktif ve pasif şekillerde gerçekleşebilir (Davenport, Schwartz ve Eliot, 2003, 27).

Zapf ve Gross (2001,497) ise daima aynı insana karşı, sıklıkla ve uzun bir süre boyunca gerçekleşen, stres yaratan ve mağdurun kendini savunmakta zorlandığı küçük düşürme, korkutma veya düşmanca davranışları yıldırma davranışları olarak tanımlamıştır.

Yapılan çalışmalar sonucunda yıldırma davranışları beş grupta toplanmıştır. Bu gruplar ve gerçekleştirilen davranışlar Leymann tarafından şöyle belirtilmiştir:

#### **1) Kendini gösterme ve iletişime yönelik davranışlar**

- Yönetici kendinizi gösterme olanaklarını kısıtlar.
- Sözüünüz sürekli kesilir.
- Meslektaşlarınız veya birlikte çalıştığınız kişiler kendinizi gösterme olanaklarınızı kısıtlar.
- Yüzünüze bağırılır ve yüksek sesle azarlanırsınız.
- Yaptığımız iş sürekli eleştirilir.
- Özel yaşamınız sürekli eleştirilir.
- Telefonla rahatsız ediliyorsunuz.
- Sözlü tehditler alırsınız.
- Yazılı tehditler gönderilir.
- Jestler ve bakışlar yolu ile ilişki reddedilir.
- İmalar yolu ile ilişki reddedilir.

## 2) Sosyal ilişkilere saldırılar

- Çevrenizdeki insanlar sizinle konuşmazlar.
- Kimseyle konuşamazsınız başkalarına ulaşmanız engellenir.
- Size diğerlerinden ayrılmış bir iş yeri verilir.
- Meslektaşlarınızın sizinle konuşması yasaklanır.
- Size orada değilmişsiniz gibi davranılır.

## 3) İtibara saldırılar

- İnsanlar arkanızdan kötü konuşur.
- Asılsız söylentiler ortada dolaşır.
- Gülünç durumlara düşürülürsünüz.
- Akıl hastasıymışsınız gibi davranılır.
- Psikolojik değerlendirme geçirmeniz için size baskı yapılır.
- Bir özrünüzle alay edilir.
- Sizi gülünç düşürmek için yürüyüşünüz, jestleriniz veya sesiniz taklit edilir.
- Dini veya siyasi görüşünüzle alay edilir.
- Özel yaşamınızla alay edilir.
- Milliyetinizle alay edilir.
- Öz güveninizi olumsuz etkileyen bir iş yapmaya zorlanırsınız.
- Çabalarınız yanlış ve küçültücü şekilde yargılanır.
- Kararlarınız sürekli sorgulanır.
- Alçaltıcı isimlerle anılırsınız.
- Cinsel imalar yapılır.

## 4) Yaşam kalitesi ve mesleki duruma saldırılar

- Sizin için hiçbir özel görev yoktur.
- Size verilen işler geri alınır kendinize yeni bir iş bile yaratamazsınız.

- Anlamsız işler verilir.
- Sahip olduğunuzdan daha az yetenek geliştirici işler verilir.
- İşiniz sürekli eleştirilir.
- Öz güveninizi etkileyecek işler verilir.
- İtibarınızı düşüren nitelik dışı işler verilir.
- Mali zararlar verilir.
- Evinize ya da iş yerinize zararlar verilir.

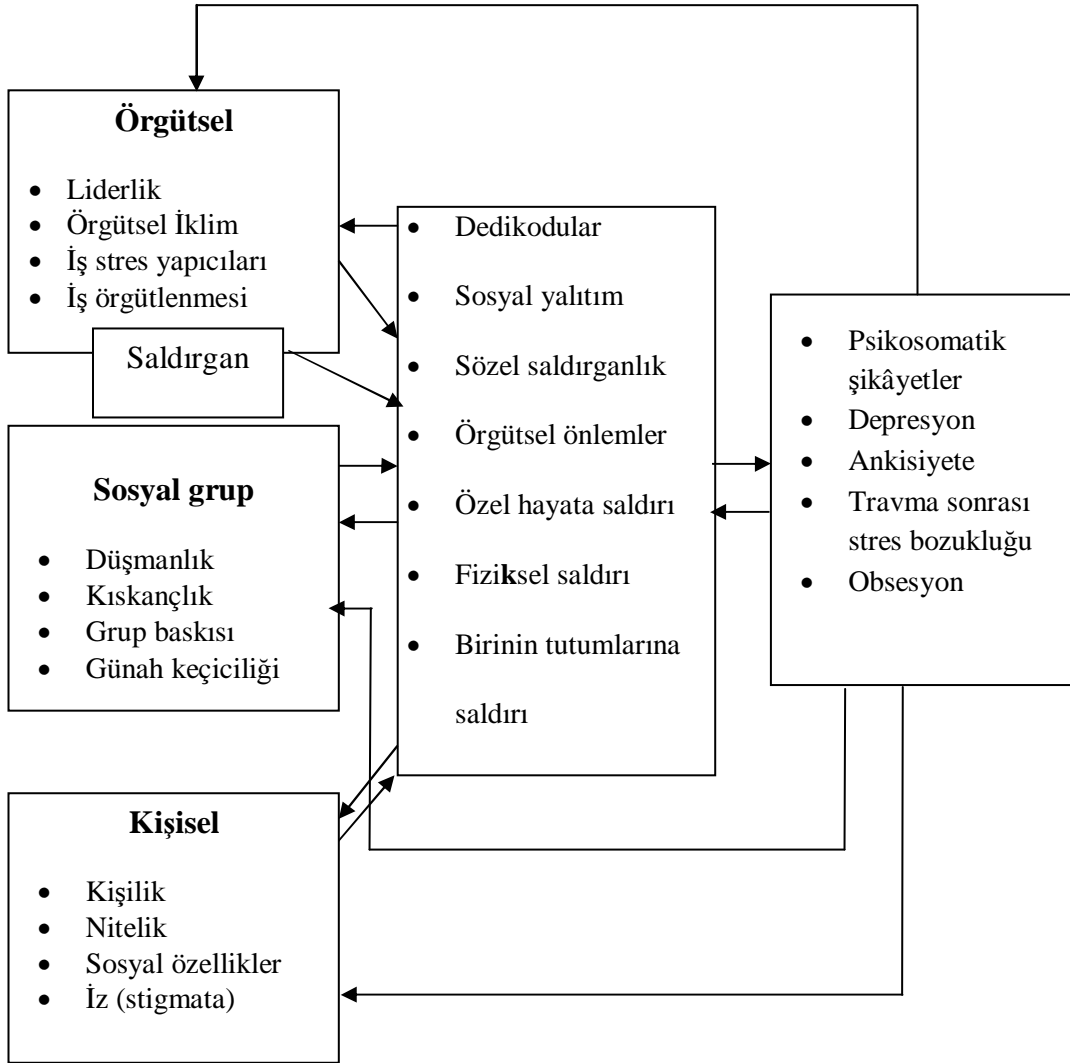
##### **5) Kişinin sağlığına doğrudan saldırılar**

- Fiziksel olarak ağır işler yapmaya zorlanırsınız.
- Fiziksel şiddet tehditleri yapılır.
- Gözünüzü korkutmak için hafif şiddet uygulanır.
- Fiziksel zararlar verilir.
- Doğrudan cinsel taciz uygulanır (Leymann, 1993,33-34'ten aktaran Schuster, 1996, 310-311).

Kimi araştırmacılar da süre, sıklık ve saldırgan davranışların yanı sıra mağdurun kendini savunamaz duruma düşmesine sebep olan yıldırma olgusunda saldırgan ile mağdurun eşit güçlere sahip olmamasını da yıldırmanın özellikleri arasında saymaktadır (Einarsen, 2000, 379).

##### **2.2.2. Yıldırmanın Nedenleri**

Yapılan araştırmalara göre yıldırma davranışlarının sebepleri çeşitlilik göstermektedir ve tek bir nedenden öte birden fazla nedenin aynı anda etkileşime geçmesi söz konusudur. Hatta yıldırma nedeni sayılabilen bir faktör yıldırmanın sonucunda da ortaya çıkabilmektedir. Zapf (1999, 71) Şekil 3.1'de bu durumu şöyle belirtmiştir:



**Şekil 2.1: Yıldırmanın Nedenleri**

Zapf Dieter. **Organizational Work Group Related and Personal Causes of Mobbing/Bullying At Work.** (International Journal of Manpower, 1999, 71)

Şekil 2.1'e göre yıldırmanın nedenleri arasında kişisel nedenler, saldırgandan kaynaklanan nedenler, örgütsel ve sosyal nedenler yer almaktadır. Bu nedenler kimi örgütlerde yıldırmanın sonucu da olabilmektedir. Örneğin bir örgütte mağdurun olumsuz davranışları diğer iş görenler üzerinde olumsuz etkiler yaratıp yıldırma sebebi olabilirken; farklı bir örgütte yıldırma sonucunda da mağdurun olumsuz özelliklere sahip olabileceği söylenebilir.

Tam bir fikir birliği olmamakla birlikte yıldırganın oluşmasında etkili olan faktörler mağdurun özelliklerinden kaynaklanan faktörler, saldırganın özelliklerinden kaynaklanan faktörler ve örgütsel faktörler olmak üzere üç grupta toplanmaktadır. Bu faktörlere kimi araştırmacılar örgüt dışı faktörler adı altında toplumsal değer, normları da eklemiştir (Davenport, Schwartz ve Eliot, 2003,37-38).

### **2.2.2.1. Mağdurun Özelliklerinden Kaynaklanan Nedenler**

Mağdurlarla yapılan görüşmeler sonucunda birtakım ortak özellikler saptanmıştır. Bu sebepler arasında kurbanın pasif ve hassas kişiliği, özgüven eksikliğinin yanı sıra başarılı olması, duygusal zekâsının yüksek olması, yaratıcı olması, üst yönetimin dikkatini çeken başarısı, örgüte yeni gelmesi yer almaktadır. Hatta kimi zaman mağdurun fiziksel özellikleri, teninin rengi, medeni durumu, dini inanışları, etnik kökeni, cinsiyeti, dış görünüşü, giyim tarzı bile yıldırgan olgusunda sebep olabilmektedir (Davenport, Schwartz ve Eliot, 2003,50; Einarsen, 2000, 9; Leymann, 1996,178-179; Tınaz, 2006, 96-97).

### **2.2.2.2. Saldırganın Özelliklerinden Kaynaklanan Nedenler**

Leyman'a göre saldırgan kişiler kendi eksiklikleri sebebiyle korkak ve güvensizdirler. Kurbanı yönelik küçültücü ve saldırgan davranışları da bundandır. Düşmanlıktan hoşlanan, önyargılara sahip kişiler yıldırgan uygularken; can sıkıntısından, zevk aracı olarak yıldırganı uygulayanlar da vardır (Davenport, Schwartz ve Eliot, 2003, 38-39).

Bireyi grup kuralını kabul etmeye zorlamak, ön yargıları pekiştirmek, ayrıcalıklı hak sahibi olduğuna inanmak, sahip olamadıklarının acısını çıkarmak, bencillik gibi özellikler de saldırganların yıldırgan olgusunu gerçekleştirmesinde sebep olarak gösterilmektedir (Tınaz, 2006, 79-84).

Yapılan araştırmaların çoğu saldırganların kendilerinde var olan eksiklikler sebebiyle yıldırgan uyguladıklarını göstermektedir. Walter'a göre ise saldırganlar;

- İki davranış seçeneği arasında en fazla saldırgan olanı seçen,
- Bir yıldırgan ortamını yakaladıkları zaman çatışmanın devam etmesi için ve kızışması için ellerinden geleni yapan,

- Yıldırmanın, karşısındaki kişide yaratacağı olumsuz sonuçları umursamaz şekilde bilen ve kabul eden,
- Hiçbir suçluluk duygusu duymayan,
- Sadece suçsuz olduklarına inanmakla kalmayıp, aynı zamanda iyi bir şey yaptıklarını zanneden,
- Suçu başkalarına yükleyen; sadece kışkırtmalara tepki olarak bu şekilde davrandığına inanan kişilerdir (Walter, 1993, 39'dan aktaran Tınaz, 2006, 58).

### 2.2.2.3. Örgütsel Nedenler

Leymann örgüt yapısındaki sorunların yıldırma olgusunda önemli bir faktör olduğunu belirtmiştir. Ayrıca yönetimin çatışma yönetimi konusundaki yetersizliği ile zayıf ve yetersiz liderliğin de yıldırma sebebi olabileceğini belirtmiştir (Leymann, 1996, 117).

Yetersiz liderlik davranışları, örgütsel iklimin olumsuz özellikleri, iş örgütlenmesindeki başarısızlık, işin yapısı itibariyle strese sebep olması, zaman yetersizliği de yine yıldırma için öne sürülen örgütsel faktörler arasındadır (Zapf, 1999, 71).

Davenport ise yıldırma sebebi olan kötü yönetimin özelliklerini şöyle belirtmiştir:

- Aşırı sonuca yönelik yaklaşım,
- Fazlasıyla hiyerarşik bir yapı,
- Açık kapı politikasının olmaması,
- Yetersiz iletişim,
- Sorun çözmede yetersizlik, çatışma yönetiminde etkisizlik ve şikayet çözme prosedürlerinde yetersizlik,
- Zayıf liderlik,
- “Günah keçisi” zihniyetinin yaygınlığı,
- Ekip çalışmasının yetersizliği veya yokluğu,
- Farklılık eğitiminin yokluğu (Davenport, Schwartz ve Eliot, 2003, 47).



Björkqvist ise aşırı iş yükü, rol çatışması, denetim eksikliği, liderlik stili, çalışma koşulları gibi etkenleri örgütsel nedenler arasında belirtmiştir (Björkqvist ve diğerleri, 1994, 27-33).

Einarsen (2000,390-391); örgüt büyüklüğü, işin fiziksel özellikleri, yöneticilerin adil davranması, stres düzeyi, rol karmaşası, yetersiz katılım ve yardımlaşma; Vartia (1996, 209-213); örgütün iş tasarımındaki yetersizliği, liderlik yetersizliği, grup süreçleri, örgütteki etik standartların yetersizliği; Lewis (2004, 284); eksik ve/veya yetersiz yönetim, çalışanlara yetki verilmemesi, monoton iş yeri ortamı, sürekli çatışma, kötü örgüt iklimi; Hoel ve diğerleri (2004, 370); yönetim tarzlarının otokratik, umursamaz, cezalandırıcı olması; Resch ve Schubinski (1996, 299-300); rol çatışmaları, rol belirsizliği, liderlik tarzı, iş ortamının negatif olması gibi nedenleri yıldırma olgusunun örgütsel nedenleri olarak belirtirler.

### **2.2.3. Yıldırma Süreci**

Bireyde fizyolojik ve psikolojik olarak zararlara sebep olan yıldırma Leymann'a göre dört aşamalı bir süreçtir. Ancak bu aşamaların sonuna kadar yaşanması şart değildir. Aşamalarda yıldırma davranışlarının şiddeti gittikçe artan bir özellik kazanır (Leymann, 1996,171-172).

#### **1. Aşama: Kritik Olaylar**

Bu aşama çatışmayla başlar. Yıldırma davranışları henüz söz konusu değildir. Ancak bu olmayacak demek değildir. Kurban bu aşamada rahatsızlık hissetmeyebilir. Bu aşama bazen yükselmiş bir çatışma olarak da algılanabilir. Saldırı açık olarak yapılmadığı için yıldırma henüz ortaya çıkmamıştır.

#### **2. Aşama: Yıldırma ve Damgalama**

Yıldırma davranışlarında süreklilik önemlidir. Psikolojik saldırıların başladığı bu evrede davranışlar her gün ve uzun bir süre boyunca devam ederse, bireyi yalnızlaştırmaya yönelik olursa, artık yıldırma sürecinin başladığı söylenebilir.

#### **3. Aşama: Personel Yönetimi**

Bu aşamada işletme yönetimi kurbanı suçlu bulur. Yani ikinci aşamanın sebebi kurbandır. Bireyin kişisel özellikleri eleştirilir. Bu suçlamaya bireyin iş arkadaşları da katılabilir. Yönetim, “çalışma ortamının psikososyal durumunun kontrolü”

sorumluluğunu üzerinden atarak bireyi damgalar. Bireyin hakları bu aşamada ihlal edilmeye başlanır. Yani artık yönetim de süreç içindedir.

#### **4. Aşama: Kovulma**

Kurbanın psikolog ya da psikiyatr desteğine başvurduğu aşamada, bu durumu yönetim ve çevresindeki çalışanlar öğrenirlerse yanlış değerlendirmeler yapılabilir. Bu değerlendirmelerden bazıları “paranoyak kişilik”, “akıl hastası”, “zor insan olarak belirtilebilir. Bu nedenle sağlık uzmanlarının yıldırma ile ilgili olarak bilgi düzeyleri konulan tanılar açısından ayrıca önemlidir.

Kurbana aldığı desteği fonksiyonel hale getirecek bir çalışma ortamı da sunulmazsa kurban izinler yoluyla ortamdan uzaklaşmak isteyecek ve sonunda da ya zorunlu olarak istifa edecek ya da işten çıkarılacaktır (Leymann, 1996, 171-172).

#### **2.2.4. Yıldırmanın Dereceleri**

Yıldırma olgusunda şiddet, süre, sıklık, kişilerin psikolojileri, yetişme şekilleri, geçmiş deneyimleri ve genel koşullar etkili olmaktadır. Yine de yıldırma olgusunun etkilerine yönelik bir derecelendirme yapıldığında üç derece ile karşılaşılmaktadır (Davenport, Schwartz ve Eliot, 2003,21):

##### **Birinci Derece Yıldırma:**

Mağdur direnme çabasıdadır. Yıldırmanın erken aşamalarında kaçmaya çalışır. Örgütünde ya da başka bir yerde tamamen rehabilite edilir.

##### **İkinci Derece Yıldırma:**

Mağdur direnemez, kaçamaz, geçici veya uzun süren zihinsel ve/veya fiziksel rahatsızlıklar çeker ve işgücüne geri dönmekte zorlanır.

##### **Üçüncü Derece Yıldırma:**

Mağdur için geri dönüş yoktur. Fiziksel ve ruhsal zarar rehabilitasyonla bile düzeltilemez. Yalnızca çok özel bir tedavi uygulaması yararlı olabilir.

#### **2.2.5. Yıldırmanın Sonuçları**

Yıldırma kurbanı, mağdurun içinde bulunduğu örgüte ve dolaylı olarak ülke ekonomisine zararları olan bir süreçtir. Aşağıda yıldırmanın mağdur için ve örgüt için sonuçlarına yer verilmiştir:

### 2.2.5.1. Yıldırmanın Mağdur İçin Sonuçları

Leymann yıldırmanın bireylerde endişe, depresyon, stres ve saldırgan davranışlara yol açtığını belirtmiştir (Leymann, 1996, 168-169).

Kurbanlar üzerinde yapılan araştırmalarda kurbanların yıldırılmaya ilk olarak ağlama, titreme ve şaşkınlık tepkileri verdiklerini ilerleyen zamanlarda ise endişe, korku ve yorgunluk tepkileri verdiklerini göstermiştir. Uzun bir zamanın sonunda ise güvensizlik, depresyon ve Travma Sonrası Stres Bozukluğu (TSSB) tepkileri gösterdikleri anlaşılmıştır (Hoel vd, 2004, 379).

Leymann ve Gustafson (1996, 254-257) ise kurbanlarda görülen TSSB belirtilerinin ciddi bir felaket yaşayan örneğin bir cinayete tanık olan bireylerde görülen belirtilerinden bile daha şiddetli olduğunu belirtmişlerdir. Uyumada zorluk çekme, yoğunlaşma güçlüğü, öfke patlaması, gerginlik, uyarılara abartılı tepkiler, çarpıntı, kas ağrıları, nefes darlığı, kendini dünyaya kapama gibi tepkiler de yıldırma karşısında bireyin gördüğü zararları anlatmak için verilen örneklerdir.

Tablo 2.3 yıldırmanın, mağdurun sağlık ve yaşam kalitesi üzerindeki etkilerini göstermektedir

**Tablo 2.3: Yıldırmanın Sağlık ve Yaşam Kalitesi Üzerindeki Etkileri**

<b>Psikopatolojik</b>	<b>Psikosomatik</b>	<b>Davranışsal</b>
Ankisiyete tepkileri	Yüksek tansiyon	Agresif tepkiler
Duygusuzluk	Astım krizi	Yeme bozukluğu
Kaçınma tepkileri	Kalp çarpıntısı	Alkol ve ilaç alımında artma
Dikkat problemleri	Kalp damar hastalıkları	Sigara kullanımında artma
Depresif ruh hali	Deri iltihabı	Cinsel bozukluk
Korku tepkileri	Saç dökülmesi	Sosyal izolasyon
Yaşananları hatırlama	Baş ağrısı	
Aşırı uyarılma	Eklem ve kas ağrısı	
Güvensizlik	Denge kaybı	
Uykusuzluk	Migren	
Asabiyet	Karın ağrısı	
Girişim eksikliği	Ülser	
Melankoli		

Cassito, M. G. **Raising Awareness Of Psychological Harassment at Work**. (Albany, NY, USA: World Health Organization. 2003, 16)

Finlandiya'da 17 yıldırma kurbanı ile yapılan görüşmede uykusuzluk, çeşitli nevrotik tepkiler, melankoli, dikkat bozukluğu ve sosyal fobi tespit edilmiştir (Björkvist, 1994, 181).

Finlandiya'da belediye çalışanları arasında yapılan bir araştırmada ise kurbanların genel stres tepkilerinin yüksek olduğu, düşük özgüvene sahip oldukları ve uyku problemleri yaşadıkları tespit edilmiştir (Vartia, 2001, 64-65).

Matthiesen ve Einarsen (2004, 352) tarafından yıldırma kurbanları arasındaki stres ve TSSB tepkileri konulu 102 katılımcı ile yapılan araştırmada stres ve TSSB tepkileri ile yıldırma arasında ilişki bulunmuştur.

### **2.2.5.2. Yıldırmanın Örgüt İçin Sonuçları**

Birey üzerinde çok önemli sonuçları olan yıldırmanın örgüt için de olumsuz sonuçları vardır. Yıldırma sürecinin yaşandığı örgütlerde çalışanların moralleri düşüktür, işgücü devir oranı artar, örgütün saygınlığı ve adı zarar görür. Örgüt verimliliği düşer. Örgütsel güven ve adanmışlıkta azalma olur. Bu durum işten ayrılmalar ve yeni işe alımlar, eğitimler yoluyla örgüte maddi zarar verir.

Kurban aldığı izin ve raporlar ya da yaşadıkları durum karşısında hukuksal bir mücadele verirse bu sonuçlar da örgüte mali zarar verir (Vartia, 2001, 63-67; Matthiesen ve Einarsen, 2004, 336).

Yıldırmanın örgüte psikolojik maliyetleri:

- Bireyler arasında anlaşmazlık ve çatışmalar
- Olumsuz örgüt iklimi
- Örgüt kültürü değerlerinde çöküş
- Güvensizlik ortamı
- Genel saygı duygularında azalma
- Çalışanlarda isteksizlik nedeniyle yaratıcılığın kısıtlanması

Yıldırmanın örgütlere ekonomik maliyetleri:

- Hastalık izinlerinin artması
- Yetişmiş uzman çalışanların işten ayrılması

- İşten ayrılmaların artmasıyla yeni çalışan alımının getirdiği maliyet
- İşten ayrılmaların artmasıyla eğitim etkinliklerinin maliyeti
- Genel performans düşüklüğü
- İş kalitesinde düşüklük
- Çalışanlara ödenen tazminatlar
- İşsizlik maliyetleri
- Yasal işlem ve/veya mahkeme masrafları
- Erken emeklilik ödemeleri (Tınaz, 2006, 157-160).

Tablo 2.4'te yıldırımın psikolojik etkileri, sosyal maliyeti ile insanlara, ailelerine ve topluma verdiği zararlar gösterilmektedir (Davenport, Schwartz ve Eliot, 2003, 146-148).

**Tablo 2.4: Yıldırımın Psikolojik ve Parasal Maliyetleri**

<b>Etki alanı</b>	<b>Psikolojik maliyetler</b>	<b>Parasal maliyetler</b>
<b>BİREYLER</b>	Stres Duygusal rahatsızlıklar Fiziksel rahatsızlıklar Kazalar Sakatlıklar Tecrit edilme Ayrılık acıları Mesleki kimlik kaybı Arkadaşların kaybı İntihar/cinayet	İlaçla ayakta tedavi Terapi Doktor faturaları Hastane faturaları Kaza masrafları Sigorta primleri Avukat ücretleri İşsizlik Kapasite altı çalıştırılma İş arama Taşınma
<b>AİLELER</b>	Çaresiz kalma acısı Karmaşa ve çatışmalar Ayrılık ve/veya boşanma acısı Çocuklara etkileri	Ailenin gelir kaybı Ayrılma ve/veya boşanma masrafları Terapi

**Tablo 2.4 - devam**

<b>ÖRGÜTLER</b>	Anlaşmazlıklar Hastalıklı şirket kültürü Düşük moral Kısıtlanmış yaratıcılık	Hastalık izinlerinin artması Yüksek personel hareketi maliyeti Düşük verim Düşük iş kalitesi Uzmanlık kaybı Çalışanlara tazminat ödemeleri İşsizlik maliyetleri Yasal işlem/dava masrafları Erken emeklilik Yükselen personel yönetimi maliyetleri
<b>TOPLUM</b>	Mutsuz bireyler Politik kayıtsızlık	Sağlık masrafları Sigorta masrafları İşsizlik veya kapasite altı çalıştırılmadan doğan vergi kayıpları Kamu yardım programlarına talebin artması Zihinsel sağlık programlarına talebin artması Malûlen emeklilik taleplerinin artması

Davenport, Schwartz ve Eliot. **Mobbing İş Yerinde Duygusal İncinme**. (Sistem Yayıncılık, 2003, 146-148).

Leymann'ın 1990'da yaptığı araştırma ise her yıldırma olayı için ödenen bedelin üretim kaybı ve müdahaleler sebebiyle yaklaşık 30.000 ile 100.000 Amerikan doları arasında değiştiğini göstererek yıldırmanın mali sonucunun büyüklüğüne dikkat çekmiştir (Leymann, 1990, 119-126'dan aktaran Einarsen, 2000, 388).

Bu araştırma kapsamında ele alınan diğer bir konu da örgütsel adanmışlıktır.

### **2.3. Örgütsel Adanmışlık ve Yıldırma**

Örgütler iş görenlerin parasal, ruhsal ve toplumsal gereksinimlerini ne denli iyi yerine getirirlerse iş görenler de o denli örgüte bağlanır. Böylece örgütün amaçları gerçekleşerek, yaşamını sürdürmesi sağlanır (Başaran, 2000a, 146).

Yıldırma süreciyle beraber ruhsal ve toplumsal ihtiyaçları karşılanmayan hatta zarara uğrayan iş görenin örgütsel adanmışlığı azalmakta ve çalıştığı örgütten uzaklaşmaktadır. Düşük örgütsel adanmışlığın sonuçlarına bakıldığında da işten ayrılma niyetinin olması şaşırtıcı değildir. Yapılan araştırmalar da bu durumu destekleyici niteliktedir (Niedl, 1996, 239-240).

Apak (2009) tarafından ilköğretim öğretmenleri üzerine yapılan araştırma da göstermektedir ki yıldırma davranışlarına maruz kalmayan öğretmenlerin örgütsel adanmışlık düzeyleri yıldırma davranışlarına maruz kalan veya tanıklık eden öğretmenlerden yüksektir.

Özden (1997) tarafından 100 öğretmen üzerinde yapılan çalışmada öğretmenlerin örgütsel adanmışlık düzeylerindeki farklılaşmanın %40 oranında yönetici davranışlarından duyulan memnuniyet ile ilgili olduğu ortaya çıkmıştır.

Kaya ve Özdevecioğlu (2008) tarafından üniversitede çalışan akademisyenlere yönelik bir çalışmada algılanan mağduriyetin örgütsel adanmışlık üzerinde etkili olduğu sonucu çıkmıştır.

Ergener (2008) tarafından ilköğretim öğretmenlerini kapsayan çalışmada da yıldırma kurbanı öğretmenlerin eğitim örgütüne adanmışlık hissetmediği, örgütün amaçlarından uzaklaştığı ve eğitimsel amaçların gerçekleşmesini engelleyici tutum ve davranışlar sergilediği sonucu çıkmıştır.

Yıldırma davranışlarıyla iş görenlerin adanmışlıklarının düştüğüne yönelik araştırmaların yanı sıra yıldırma kurbanlarının yıldırma davranışlarına maruz kalmalarının nedenleri arasında yüksek örgütsel adanmışlıklarının olduğu sonucuna ulaşan araştırmalar da bulunmaktadır.

Davenport ve arkadaşlarına (2003, 52-61) göre yıldırma kurbanlarının yıldırma sürecinden çok etkilenme nedenlerinden biri onların işlerini sevmeleri ve işleriyle bütünleşmiş olmalarıdır. Yıldırma sonucunda ise iş görenin mesleki bütünlüğü ve benlik duygusu zedelenir, iş görenin kendine yönelik kuşkusu artar. Davenport ve arkadaşlarının (2003, 52-61) görüşme yoluyla ulaştığı yıldırma kurbanlarının ortak özellikleri arasında çalıştıkları yere adanmışlık, işleriyle özdeşleşmişlik olduğunu belirtmeleri de bu durumu desteklemektedir.

Tutar (2004, 53)'de yıldırma mağdurları ile yapılan görüşmeler sonucu bu kişilerin bazı üstün özelliklere sahip olduğunu bunlar arasında da kendilerini işlerine adanmış olmalarının yer aldığını belirtmiştir.

Gökçe (2008, 52) ise kurbanların işlerini seven, bulunduğu örgütün hedeflerine ve saygınlığına inanan ve katkıda bulunan kişilerin yıldırma adayı olduğunu belirtmiştir.

Balcı (2003, 28)'de örgütsel adanmışlığın iş gören davranışlarını etkileyen çıktılarının örgütün amaç ve değerlerine kendini tam olarak adama ve örgütsel etkinliklere aktif olarak katılma. Genelde örgütte kalmaya ve örgütün amaçlarına ulaşmasında katkıda bulunmaya güçlü istek duyma olduğunu belirtmiş ve örgüte adanma ile işten ayrılma arasında tutarlı ters bir ilişki olduğunu eklemiştir. Bu açıklamalar da Gökçe (2008, 52)'nin de belirttiği gibi yıldırma aday kişilerin aslında örgütsel adanmışlığı yüksek kişiler olduğunu destekler niteliktedir.

Sonuç olarak yıldırma ile örgütsel adanma arasında bir ilişki olduğu görülmektedir. Bu ilişki yüksek örgütsel adanmışlıkta yıldırma nedeni; düşük örgütsel adanmışlıkta ise yıldırmanın sonucu olarak karşımıza çıkmaktadır.

## **2.4. İlgili Araştırmalar**

Bu bölümde konu ile ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılmış araştırmalara değinilmiştir.

### **2.4.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar**

Gökçe (2006) tarafından “İş Yerinde Yıldırma: Özel ve Resmi İlköğretim Okulu Öğretmen ve Yöneticileri Üzerinde Yapılan Bir Araştırma” isimli 596 resmi, 593 özel okul öğretmeni ve 381 resmi, 272 özel okul yöneticisi ile yapılan araştırmaya göre hem resmi hem de özel okullarda öğretmen ve yöneticiler zaman zaman yıldırılmaktadır. Öğretmen ve okul yöneticilerinin en sık yaşadıkları yıldırıcı davranışlar sözünün kesilmesi, yaptığı işlerin haksızca eleştirilmesi ve başarılarının küçümsenmesidir. En sık karşılaşılan yıldırıcı davranışlarda okul türüne, yaşa, bransa göre bir farklılık görülmezken, cinsiyete göre farklılık görülmüştür. Kadın öğretmenler sosyal ilişkiler ve mesleki konulara yönelik, erkek öğretmenler ise biraz daha kişisel ve şiddete yönelik yıldırıcı davranışlarla karşılaşmaktadır. Öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin en fazla okul yöneticileri tarafından yıldırıcı davranışlara maruz kaldığı, mağdurun yıldırma en çok yol açan olduğu bu araştırma ile ulaşılan diğer sonuçlardır.

Aktop (2006) tarafından “Anadolu Üniversitesi Öğretim Elemanlarının Duygusal Tacize İlişkin Görüşleri ve Deneyimleri” isimli dokuz fakültede görev yapan 427 öğretim görevlisini kapsayan araştırmaya göre hakkında asılsız söylentilerin



çıkarılması, arkasından olumsuz konuşulması, dinsel ya da siyasal görüşle dalga geçilmesi, çabaların yanlış ve küçültücü bir şekilde değerlendirilmesi, davranışların sorgulanması 36-40 yaş arasında daha fazla şikayet edilen yıldırma davranışlarıdır. Cinsiyet değişkeni bu araştırmada anlamlı bir farklılık oluşturmazken, unvan oluşturmuştur. Uzman statüsündeki katılımcıların kendini yalnız hissetme, huzursuzluk yaşama, uyku bozukluğu, mide ve baş ağrısı türünden fiziksel sıkıntıları daha fazla yaşadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Abay (2009) tarafından “İlköğretim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin Psikolojik Şiddet Algıları ile Sosyal Destek Algıları Arasındaki İlişki” isimli İstanbul’da 343 öğretmeni kapsayan araştırmada öğretmenlerin psikolojik şiddet algıları ile cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi, medeni durum, kıdem, branş, okul türü, mezuniyet alanı gibi değişkenler arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Bu araştırmada bayan öğretmenlerin daha çok başkaları tarafından yapılan hatalardan sorumlu tutulma, erkek öğretmenlerin ise, öğretmenler odasında yanına kimsenin oturmaması, onur kırıcı şakalar yapılması, başkalarının önünde gülünç duruma düşürülmeye çalışılma, bir özrüyle alay edilmesi gibi davranışlara maruz kaldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Ertürk (2005) tarafından “Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin Okul Ortamında Maruz Kaldıkları Yıldırma Eylemleri” isimli Ankara ilinde 347 ilköğretim okulu öğretmen ve yöneticisini kapsayan araştırmada erkeklerin kadınlara göre, okul yöneticilerinin öğretmenlere göre, 53 yaş ve üzeri grubun diğer gruplara(daha küçük olan) göre daha çok yıldırma eylemlerine maruz kaldığı, yıldırma eylemlerinin dörtte üçünün erkekler tarafından uygulandığı, %60’a yakın olarak üst statüdeki çalışanların emrinde çalışana yönelik olduğu saptanmıştır. Araştırmada ayrıca kıdem artışı ile yıldırma eylemlerine başvurma sıklığı arasında paralellik olduğu görülmüştür.

Bulut (2007) tarafından “Ortaöğretim Öğretmenlerinde Psikolojik Şiddet Düzeyi” isimli Niğde, Konya, Erzurum, Batman, Şanlıurfa ve Trabzon illerinde 396 öğretmeni kapsayan araştırmada yıldırmanın daha çok erkek öğretmenlere, 25 yaşın altındakilere, sosyoekonomik düzeyini düşük algılayanlara, yüksek lisans mezunu olanlara, müdür yardımcısı olanlara, kıdemi 6-10 yıl olanlara, özel okullarda çalışanlara uygulandığı sonucu çıkmıştır. Öğretmenlerin daha çok yaşam kalitesine yönelik davranışlara maruz kaldığı bu araştırma ile ortaya çıkan diğer sonuçlar arasındadır.

Ocak (2008) tarafından “Öğretmenlerin Okulda Duygusal Taciz (Mobbing)’e İlişkin Algıları” isimli Edirne’de 486 resmi ilköğretim ve orta öğretim öğretmenini kapsayan araştırmaya göre cinsiyet, müdürün cinsiyeti, kıdem, okuldaki öğretmen sayısı yıldırma algısını farklılaştırmaktadır. Çalıştığı okulun müdürü erkek olan öğretmenlerin, 6-10 ile 21 yıl ve üstü kıdeme sahip olan öğretmenlerin, çalıştıkları okulun öğretmen sayısı 28-33 ile 34 ve üstü olan öğretmenlerin, erkek öğretmenlerin daha fazla yıldırma maruz kaldığı sonucu çıkmıştır. Araştırmada medeni durum, yaş, eğitim durumu yıldırma algısında anlamlı fark oluşturmamıştır.

Aydın (2009) tarafından “Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Okul Yöneticisi ve Öğretmenlerin Mobbing (Psikolojik Şiddet)’e Maruz Kalma Düzeyleri” isimli Çanakkale ilinde 705 okul yöneticisini ve öğretmeni kapsayan çalışmada okul yöneticisi ve öğretmenlerin en çok iletişim biçimine yönelik saldırılar boyutunda yıldırma maruz kaldığı, cinsiyet, okul türü, kıdem, görev ve branş değişkenleri açısından bazı davranışların ve yıldırma boyutlarının algılanmasında anlamlı farklılıklar olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Eğerci (2009) tarafından “İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Maruz Kaldıkları Psikoşiddetin (Mobbingin) Örgütsel Güven Düzeyine Etkisi” isimli 385 öğretmeni kapsayan araştırmaya göre 0-10 yıl arasında kıdeme sahip öğretmenlerin 11-20 yıl kıdeme sahip öğretmenlere göre, branş öğretmenlerinin sınıf öğretmenlerine göre daha fazla yıldırma maruz kaldığı, cinsiyetin, okul türünün yıldırma maruz kalmasında anlamlı fark oluşturmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Türker (2009) tarafından “Örgütsel Stres Faktörleri ile Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişki Lise Öğretmenleri Üzerine Bir Uygulama” isimli İstanbul’da biri özel diğeri resmi iki lisede 90 öğretmeni kapsayan araştırmada öğretmenlerin adanmışlık düzeylerini etkileyen faktörler arasında stres, ücret, performans değerlendirme sisteminin adilliği, çalışma arkadaşları, yöneticiler ve öğrencilerle ilişkiler, kariyer ve gelişim imkânlarının yer aldığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırmayla öğretmenlerin örgütsel adanmışlığı üzerinde cinsiyet, medeni durum, öğrenim, gelir, tecrübe ve iş yükünün etkisi olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Yaş ile adanmışlık arasında ilişki çıkmıştır. 21-30 yaş ile 41-51 yaş aralığında adanmışlığın yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Paker (2009) tarafından “İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Güvenleri İle Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişki” isimli Sakarya ilinde 300 öğretmeni kapsayan araştırmaya göre öğretmenlerin örgütsel adanmışlıkları cinsiyet, kıdem, çalıştıkları kurumdaki hizmet süresine göre anlamlı fark göstermezken; yaş ve eğitim durumu açısından anlamlı fark göstermektedir.

Budak (2009) tarafından “İlköğretim Okullarında Görev Yapan Kadrolu ve Sözleşmeli Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıkları” isimli Kocaeli ilinde 575 öğretmeni kapsayan araştırmada kadrolu ve sözleşmeli öğretmenlerin adanmışlıklarının istihdam, cinsiyet, yaş ve kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermiş; medeni durum, öğrenim durumu, branş ve okulda çalışma süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

Zöğ (2007) tarafından “İstanbul İli Kağıthane İlçesinde Görev Yapan İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Adanmışlıkları İle İş Doyumları Arasındaki İlişki” isimli 297 öğretmeni kapsayan araştırmaya göre öğretmenlerin adanmışlık düzeylerinin çoğu zaman düzeyinde olduğu, yaş, görev yaptığı kademe, kıdem, okuldaki görev süresi, öğrenim durumu değişkenleri ile adanmışlık arasında anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Celep tarafından 1996’da eğitim örgütlerinde öğretmenlerin örgütsel adanmışlığı ile ilgili Zonguldak ilinde 302 lise öğretmenine yönelik yapılan araştırmada kendisini okula aday olan öğretmenlerin okul için beklenilenin ötesinde çaba gösterdikleri, çalıştıkları okulun üyesi olmaktan gurur duydukları ve başka okulda çalışma isteğinde olmadıkları belirlenmiştir. Ayrıca öğretmenlerin kendilerini yüksek düzeyde öğretim işlerine adadıkları, adanmanın okuldan çok, öğretmenlik mesleğine dönük olduğu, öğretmenler arasında genellikle yakın ve dostça bir ilişkinin olduğu, adanmışlık boyutları bakımından en yüksek ilişkinin okula adanma ile öğretim işlerine adanma, öğretmenlik mesleğine adanma ile öğretim işlerine adanma, çalışma grubuna adanma ile okula adanma; en düşük ilişkinin ise, çalışma grubuna adanma ile öğretmenlik mesleğine adanma arasında meydana geldiği sonuçları ortaya konmuştur.

Apak (2009) tarafından “Yıldırma Eylemleri ve Örgütsel Adanmışlık İlişkisi: İlköğretim Okulu Öğretmenleri Üzerinde Bir Araştırma” isimli İstanbul’da 445 öğretmeni kapsayan araştırmaya göre katılımcıların %20’si yıldırma eylemleri

yaşadığını belirtmiştir. Bu araştırmada çalışma şekli, okul türü, yaş, eğitim düzeyi, branş, kıdem, bulunduğu kurumdaki çalışma süresi ve okul imkanı değişkenleri ile adanmışlık arasında ilişki olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca yıldırma eylemlerine maruz kalma ile cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim düzeyi, çalışma şekli, branş, kıdem, okul türü ve okulun algılanan imkanları arasında ilişki bulunmamış; çalışma süresinin yıldırma algısını etkilediği görülmüştür. Yıldırma eylemlerine maruz kalma düzeyi ile örgütsel adanmışlık düzeyi arasında ise ters yönlü bir ilişki bulunmuştur.

Ergener (2008) tarafından gerçekleştirilen İstanbul ilinde 513 öğretmeni kapsayan çalışmada öğretmenlerin iletişim ve sosyal ilişkiler boyutlarında yıldırmaya maruz kaldıkları ve adanmışlık düzeylerinin orta ve düşük düzeyde olduğu görülmüştür. Bu araştırmada ayrıca yıldırma ile adanmışlık arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Demirgil (2008) tarafından “İşletmelerde Mobbing Uygulamaları ile Örgütsel Adanmışlık İlişkisinin İncelenmesine Yönelik Ampirik Bir Çalışma” isimli yapı sektöründe görev yapan 165 iş göreni kapsayan araştırmada, örgütlerde yıldırma uygulamalarına maruz kalma sıklığı arttıkça iş görenlerin örgüte olan bağlılıklarında azalma olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Tunçel (2009) tarafından “Kişilik ve Örgüt Kültürü Bağlamında Yıldırma Davranışının Örgütsel Bağlılık Üzerine Etkisi: Ampirik Bir Çalışma” isimli Muğla ilinde sağlık çalışanlarını kapsayan araştırmada, devamlılık bağlılığı ile yıldırma arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki çıkmıştır. Devamlılık bağlılığı yıldırmaya bağlı çıkmıştır.

Mansur (2008) tarafından “İşletmelerde Uygulanan Mobbingin (Psikolojik Şiddet) Örgütsel Bağlılığa Etkisi” isimli Ankara’da üniversite hastanesinde çalışan 320 iş göreni kapsayan çalışmada iş görenlerin % 78.7’si yıldırmaya maruz kaldığını belirtmiş ve bunların %31.6’sı 2-5 yıl süreyle yıldırma yaşadığını belirtmiştir. Bu araştırmada ayrıca yıldırma ile adanmışlık arasında anlamlı bir ilişki çıkmıştır.

#### **2.4.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar**

Einarsen ve Skogstad (1996) tarafından Norveç’te kamu ve özel sektördeki yıldırmaya yönelik yapılan ve 7787 kişiyi kapsayan araştırmada 669 (%8.6) kişi son altı aydır yıldırmaya uğradığını belirtmiştir. Bu araştırmada üstlerinde meslektaşları kadar yıldırma davranışlarını gerçekleştirdiği ve hiyerarşik, büyük ve endüstriyel

örgütlerde yıldırmanın daha yaygın olduğu görülmüştür. Yıldırmanın yaygınlığına bakıldığında erkekler ve kadınlar arasında çok farklılık olmamakla birlikte erkekler daha fazla saldırgan olarak çıkmıştır.

Norveç'te Matthiesen ve Einarsen tarafından stres ve TSSB tepkileri konulu yıldırma kurbanları derneğinden 102 yıldırma kurbanı arasında yapılan bir araştırmada katılımcı % 63'ü 2 yıl ve daha uzun süreden beri, % 22'si ise hala yıldırma yaşadığını, % 6'sı 6 yıldan daha az süre önce yıldırmaya maruz kaldığını belirtmiştir. Bu araştırmada sosyal izolasyon, sık sık eleştirme, iftira, bilgilerin saklanması ve küçük düşürülme en sık yaşanan yıldırma davranışları olarak belirtilmiş. Ayrıca bu araştırmada yıldırmaya maruz kalma ile TSSB semptomları arasında bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Vartia (2001) tarafından yıldırmanın kurbanlar ve izleyicilere yönelik sonuçları üzerine yapılan, 949 belediye çalışanının katıldığı araştırmada katılımcıların %10'u yıldırmaya uğradığını, %9'u tanık olduğunu belirtmiştir. Yıldırmaya uğrayanlar tanık olanlara ve yıldırma yaşamamış olanlara göre daha fazla stres, stres tepkileri ve düşük özgüven hissine sahip olduklarını belirtmiştir. Özel hayata saldırı ve kişinin işi ile ilgili yanlış hüküm verme arasında genel stres tepkileriyle güçlü bir ilişki çıkmıştır. Düşük öz güven ile kişiye anlamsız görevler verme ve kişinin imkanlarını kısıtlama arasında yüksek ilişki çıkmıştır. Yıldırma kurbanlarının uyku ilacı ve sakinleştiricileri diğer katılımcılara göre daha fazla kullandıkları sonucu yine bu araştırmayla ortaya çıkan sonuçlar arasındadır. Bu araştırmada mağdurların % 17'si ise yıldırmadan dolayı işten uzaklaştıklarını belirtmiş.

Hogh ve Dofradottir (2001) tarafından Danimarka'da yapılan yıldırma ile baş etme isimli çalışmada 1857 katılımcı yer almıştır. Araştırmada yıldırma çok sık yaşananlar, ara sıra yaşananlar ve yaşamayanlar olmak üzere üç grup yer almıştır. Araştırmada yıldırma yaşayanlar ve yaşamayanlar arasında farklılık çıkmıştır. Araştırmaya göre iş görenlerin % 19'u 12 ay içinde dedikodu, iftira ve küçük düşürme davranışlarına, % 6.5'i kötü muameleye maruz kalmıştır. Yıldırma yaşayanların % 82.5'i yıldırmanın meslektaşları, % 48.6'sı üstleri, % 25.7'si astları, % 42.8'si ise müşteriler ve öğrenciler tarafından gerçekleştirildiğini belirtmiştir. Araştırmada ayrıca yıldırmaya uğrayanların ara sıra uğrayanlara göre daha fazla destek aradığı, ara sıra uğrayanların ise uyum sağlama, durumu eğlenceli olarak

görme stratejilerini yıldırıma uğrayanlara göre daha fazla kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Hubert ve Veldhoven (2001) tarafından Hollanda’da yıldırma ve riskli sektörler konulu araştırmada 11 farklı sektörü [endüstri, eğitim, sağlık, (yerel) yönetim ve kamu idaresi, iş hizmetleri, finansal kurumlar, inşaat sanayi, taşıma, kamu hizmetleri ve diğer hizmetleri temsil eden 6764 iş görene ulaşılmış ve sektörler arasında anlamlı farklılıklar çıkmıştır. Araştırmaya göre eğitim sektöründe iş görenlerin %16’sı meslektaşlarının, % 10.4’ü yöneticisinin saldırgan davranışlarına bazen maruz kaldığını belirtmiştir. Yine bu araştırmada iş görenlerin % 51.2’si meslektaşlarıyla, % 37.3’ü yöneticisiyle ara sıra istenmeyen durumlar yaşadığını belirtmiştir. Bu çalışmada eğitim, endüstri ve diğer hizmetler istenmeyen davranışlara en yakın sektörler olarak çıkmıştır.

Reyes (1992) tarafından ABD’de yapılan 1984 okul yöneticisini ve öğretmeni kapsayan “Öğretmenlerin Örgütsel Adanmışlığının Öncelleri” isimli araştırmada öğretmenlerin adanmışlıklarına örgütsel desteğin % 14, işbirlikçi iklimin % 36, okul çevresinin % 3 etkisinin olduğu görülmüştür. Ayrıca yenileşme için cesaretlendirme, katılım ve denetim sıklığının da adanmışlıkta etkili olduğu sonuçları çıkmıştır. Bu araştırmada kadınların erkeklere göre, deneyimi az olanların deneyimi fazla olanlara göre adanmışlık düzeyleri fazla çıkmıştır. Ayrıca ücretin artmasıyla adanmışlığın arttığı da araştırma sonucunda ortaya çıkan bulgular arasındadır.

Dannetta (2002) tarafından öğrencilerin öğrenmesinde öğretmenlerin adanmışlığını etkileyen faktörler konulu 15 öğretmenle yapılan görüşmeye dayanan araştırma kişisel, örgütsel ve öğrenci yeterliliği olmak üzere üç faktör üzerinde durmaktadır. Araştırmaya göre öğrenci öğrenmesini izleme, aidiyet duygusu, okul liderler, karara katılma, işbirliği, mesleki yetiştirme olanakları, iş yükü, ödüller, geribildirim, sınıfta özerklik, öğrenci yeterliliği, lider yeterlilikleri, örgütsel amaçlar, okulun büyüklüğü, öğrencilerin akademik geçmişi, öğrencilerin öğrenme düzeyi öğretmenlerin adanmışlığını etkileyen faktörler arasında yer almaktadır.

Louis (1998) tarafından öğretmenlerin iş yaşamının niteliğinin adanmışlık ve etkinlik üzerine etkileri konulu çalışmada 528 kişiye ulaşılmış ve sonuçlara göre saygı duyulması(öğrenci, öğretmen, müdür, okul çevresi v.d.), geri bildirim, işbirliği,

yetiŖme olanakları ve kaynaklara ulaşmanın adanmışlığı doğrudan etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Reames ve Spencer (1998) tarafından 275 oğretmenle yapılan oğgüt kültürü ile adanmışlık ve etkililik arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmada okulun kültürü ile adanmışlık arasında anlamlı ilişki bulunmuş; işbirliği, karara katma, lider desteği, yenileşme için cesaretlendirme adanmışlığı etkileyen faktörler olarak bulunmuştur.

Salin (2003) tarafından yıldırmanın iş çevresindeki süreçler, motivasyon ve tetikleyen nedenlerine yönelik yapılan araştırmada yıldırmanın iş gücü devri, adanmışlık düzeyi, üretim, devamsızlık, iş doyumunu, psikosomatik rahatsızlıklar, fiziksel rahatsızlıklar üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Niedl (1996) tarafından yıldırma ve sağlık konulu 10 yıldırma kurbanı yatan hastayı kapsayan araştırmada yıldırma ile başa çıkmada ilk olarak problem çözme ardından bağlılık daha sonra da amiriyle konuşma yolunun seçildiği fakat psikomatik rahatsızlıkların artmasıyla beraber bağlılığının da azaldığı ve sonunda oğgtn terk edildiği sonucu çıkmıştır.

Vartia (1991) tarafından Finlandiya'da yapılan ve 99 kişiyi kapsayan araştırma sonucuna göre katılımcıların % 46'sı yıldırma sonucunda işi bırakmayı düşündüğünü belirtmiştir.

Zapf, Knorz ve Kulla (1996) tarafından yıldırma ile iş karakteristiği, toplumsal evre değişkenleri, psikolojik hastalık –sağlık arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmada 50 yıldırma kurbanının % 55'ten fazlasının son altı ayda iki ya da üç kere, % 24'ünün ise uzun süreli hastalık izinleri kullandıklarını belirtmişlerdir.

Davenport (2003) tarafından yapılan araştırmada yıldırma mağdurları işten ayrılma kaygılarının yksekliliğini ve başlangıçta adanmışlıklarının yüksek olduğunu belirtmişlerdir.

### **3. YÖNTEM**

Araştırmanın bu bölümünde; araştırma modeli, evren ve örnekleme, verilerin toplanması, verilerin çözümlenmesi ve yorumlanmasına yer verilmiştir.

#### **3.1. Araştırmanın Modeli**

İstanbul ili orta öğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin örgütsel adanmışlıkları ile öğretmenlere yönelik yıldırma davranışları arasındaki ilişkiyi saptamayı amaçlayan bu araştırmanın gerçekleştirilmesinde ilişkisel tarama modelinden yararlanılmıştır. İlişkisel tarama modelleri iki ya da daha fazla sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan modellerdir (Karasar, 2006, 79-86).

#### **3.2. Evren ve Örneklem**

Araştırmanın çalışma evrenini 2009-2010 öğretim yılında İstanbul ili Bayrampaşa, Beşiktaş, Sarıyer ve Şişli ilçeleri resmi orta öğretim kurumlarında görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Bu ilçelerdeki 69 resmi orta öğretim kurumunda görev yapan öğretmen sayısı 2620'dir.

Örneklemin belirlenmesinde oransız eleman örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Oransız eleman örnekleme, evrendeki elemanların, tek tek, eşit seçilme şanslarına sahip oldukları durumda yapılan örneklemeye denir. Buna "basit tesadüfi örnekleme", "yalın örnekleme" ya da İngilizcesinden "simple random sampling" gibi adlar da verilebilir. Bu örneklem türünde evrendeki tüm eleman türlerinden örnekleme girenlerin sayısı şansa bırakılmıştır (Karasar, 2006, 113). Araştırmada 440 kişilik örneklem grubuna ölçek uygulanmıştır. Dağıtılan ölçeklerin gözden geçirilmesi sonucunda doldurulan ölçeklerin 40 tanesinin eksik ve hatalı doldurulduğu görülmüş ve ayıklanmıştır. Bu nedenle 400 ölçek değerlendirmeye alınmıştır. Böylece örneklemin evreni temsil etme oranı yaklaşık %15 olmuştur.



Araştırmaya katılan öğretmenlerin kişisel özelliklerine (cinsiyet, yaş, akademik kariyer, statü, kıdem ve eğitim durumu) ilişkin bulgular Tablo 3.1’de yer almaktadır.

**Tablo 3.1: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kişisel Özelliklerine Göre Dağılımı**

Kişisel Özellik		N	%	Kişisel Özellik		N	%
<b>Cinsiyet</b>	Erkek	204	51	<b>Yaş</b>	21-30	131	32.8
	Kadın	196	49		31-40	136	34.0
<b>Kariyer</b>	Öğretmen	367	91.8		41-50	81	20.3
	Uzman Öğretmen	33	8.2		51 ve üzeri	52	12.9
<b>Kıdem</b>	5 yıl ve daha az	141	35.3	<b>Statü</b>	Kadrolu	342	85.4
	6-10 yıl	99	24.8		Sözleşmeli	37	9.3
	11-15 yıl	64	16.8		Ücretli	21	5.3
	16-20 yıl	30	7.5	<b>Eğitim Durumu</b>	Ön Lisans	26	6.4
	21 ve üzeri	66	15.6		Lisans	309	77.3
				Lisansüstü	65	16.3	

Tablo 3.1’deki verilere göre katılımcıların kişisel özelliklerine yönelik bulgular aşağıdaki gibi özetlenebilir.

Tablo 3.1’deki değerlere göre, araştırmada veri toplanan 400 öğretmenin %51’i (204 kişi) erkek ve %49’u (196 kişi) kadınlardan oluşmuştur. Yine araştırmaya katılan öğretmenlerin % 32.8’i (131 kişi) 21-30, %34.0’ı (136 kişi) 31-40, % 20.3’ü (81 kişi) 41-50, % 12.9’u (48 kişi) 51ve üzeri yaşadadır. Bu araştırmaya katılan öğretmenlerin kariyerlerine bakıldığında % 91.8’inin (367 kişi) öğretmen, % 8.2’sinin (33 kişi) uzman öğretmen olduğu görülmektedir. Diğer yandan bu öğretmenlerin % 85.4’ü (342 kişi) kadrolu, % 9.3’ü (37 kişi) sözleşmeli, %5.3’ü (21 kişi) ücretli öğretmen statüsündedir. Öğretmenlerin mesleki kıdemleri göz önüne alındığında %35.3’ü (141 kişi) 5 yıl ve daha az, % 24.8’i (99 kişi) 6-10 yıl, % 16.8’i ( 64 kişi) 11-15 yıl, %7.5’i (30 kişi) 16-20 yıl, % 15.6’sı (66 kişi) 21 yıl ve daha üzeri mesleki deneyime

sahiptir. Eğitim durumuna göre öğretmenlerin % 6.4'ü (26 kişi) ön lisans, % 77.3'ü (309 kişi) lisans, % 16.3'ü (65 kişi) ise lisansüstü düzeyindedir.

### 3.3. Veri Toplama Aracı

Veri toplama aracı olarak Yıldırım (2008) tarafından geliştirilen “Öğretmen Yönetici İlişkilerinde Yıldırma ve Etkileri” adlı ölçek ile Celep (2000) tarafından geliştirilen “Eğitimde Örgütsel Adanma ve Öğretmenler” adlı ölçekler (Ek 1) kullanılmıştır.

Veri toplama aracı olarak kullanılan ölçek formu üç bölümden oluşmaktadır. Ölçeğin birinci bölümünü oluşturan Kişisel Bilgi Formu, araştırmaya katılan öğretmenlerin kişisel özelliklerini belirlemeye yönelik toplam 7 sorudan oluşmaktadır. Ölçeğin ikinci bölümünü öğretmenlerin maruz kaldıkları yıldırma davranışlarının saptanmasını amaçlayan 37 adet kapalı uçlu yargı (madde) oluşturmaktadır. Ölçeğin üçüncü bölümünü ise öğretmenlerin örgütsel adanmışlık düzeylerinin saptanmasını amaçlayan 28 adet kapalı uçlu yargı (madde) oluşturmaktadır.

Yıldırım (2008) tarafından geliştirilen öğretmen yönetici davranışlarında yıldırma ve etkileri ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik analizleri aşağıda özetlenerek verilmiştir.

Öğretmen yönetici ilişkilerinde yıldırma ve etkileri Yıldırım'ın 2008 yılında basımı yapılan “İlköğretim Okullarında Yıldırma ve Etkileri” adlı yüksek lisans tezinde yer aldığı şekilde kullanılmıştır. Ölçek, gereken literatür taramasının ardından hazırlanarak örneklem grubunda olmayan 52 kişiye uygulanmış, anlaşılabilirliği test edilmiş, uzman görüşü ve gerekli düzenlemelerle son hali verilmiştir. Ölçeğin geçerliği ve güvenilirliği için ALPHA güvenilirlik katsayısı (reliability analysis) hesaplanmış ve  $r=0.91$  sonucu elde edilmiştir. Bu değer de geçerlik ve güvenilirlik için uygundur (Yıldırım, 2008, 38).

Ölçek tek boyutta ve 37 maddeden oluşmaktadır.

Öğretmenlerin örgütsel adanmışlık ölçeği geçerlik güvenilirlik testleri Celep tarafından yapılarak; ölçek geçerli ve güvenilir kabul edilmiştir (Celep, 2000, 148-150). Celep (2000) tarafından geliştirilen örgütsel adanmışlık ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik analizleri aşağıda özetlenerek verilmiştir.

Ölçek dört boyutta toplam 28 önermeden oluşmaktadır. Boyutlar ve boyutlara ait madde numaraları Tablo 3.2'de yer almaktadır.

**Tablo 3.2: Öğretmenlerin Örgütsel Adanmışlığı Ölçeği Boyutları**

S.No	Boyutlar	Madde Numaraları
1.	Okula Adanma	1-5-9-13-17-21-25-27-28
2.	Öğretim İşlerine Adanma	2-6-10-14-18-22-26
3.	Öğretmenlik Mesleğine Adanma	3-7-11-15-19-23
4.	Çalışma Grubuna Adanma	4-8-12-16-20-24

**Okula adanma**, öğretmenlerin okulun amaç ve değerlerini kabullenmesi, bunların gerçekleşmesi için beklenenden fazla çaba göstermesi ve okulda kalma isteğini sürdürmesine güçlü bir inanç olarak tanımlanmaktadır (Mowday, Porter, Steers, 1979, 226). Bu anlamda okula adanma ölçeği, eğitim örgütlerine uyarlanmıştır. Ölçek 14 maddeden oluşturulmuş; ancak madde analizi sonucu 5 madde elenerek kalan 9 madde okula adanma ölçeğini oluşturmuştur. Olumsuz yargıyı içeren iki madde (13 ve 25) ters yönde puanlanmıştır (Celep, 2000, 147).

**Öğretmenlik mesleğine adanma**, öğretmenin mesleğine yönelik tutumları olarak tanımlanmaktadır. Mesleğe adanma ölçeği; Price ve Mueller (1981)'in profesyonel bağlılık (professional commitment), Dworkin (1978)'in mesleki bağlılık (occupational commitment), Liden ve Green (1980)'in kariyere odaklanma (career orientation), Blau (1985)'in kariyere bağlılık (career commitment), Grenhouse (1971)'in kariyer bilinci (career salience) kavramlarına dayalı olarak geliştirilmiştir. Bu kavramsal yaklaşımlara dayalı olarak öğretmenlik mesleğine adanma ölçeği için 12 madde oluşturulmuştur. Ancak madde analizi sonucu 6 madde elenmiştir.

**Öğretim işlerine adanma**, dayanağını Morrow (1983)'ün bir işin bireyin günlük yaşantısını meşgul etme derecesi oluşturmaktadır. Bu açıdan öğretim işlerine adanma, öğretim işinin (derslerin) öğretmenin günlük yaşantısındaki zihinsel ve psikolojik meşguliyet derecesine ilişkin öğretmenin işe yönelik tutumlarıdır (Celep, 2000, 147). Lodahl ve Kejner (1965)'in ölçeğine dayalı olarak Kanungo (1982)'nin işe sarma (job involvement) ölçeği doğrultusunda öğretim işlerine adanma ölçeği için

9 madde geliştirilmiştir. Madde analizi sonucu, ölçek 7 maddeden oluşturulmuştur (Celep, 2000, 147).

**Çalışma grubuna adanma**, bireyin örgüt içindeki diğer işgörenlerle özdeşleşme ve bağlılık duygusu olarak tanımlanmaktadır (Randall ve Cote, 1991). Bu açıdan öğretmenlerin okuldaki diğer öğretmenlere adanması, öğretmenler arasındaki özdeşleşme ve bağlılık duygusu ile birlikteliklerinin yoğunluğuna dayanmaktadır. Bu ölçek Sheldon (1971)'in çalışma grubu bağlılığı (work group attachment) ölçeğine dayalı olarak geliştirilen 6 maddeden oluşturulmuştur (Celep, 2000, 147).

Eğitim örgütlerinde öğretmenlerin örgütsel adanmışlığını ölçmek için geliştirilen ve 4 boyuttan oluşan eğitim örgütlerinin örgütsel adanmışlık ölçeği toplam 28 maddeden oluşmaktadır (Celep, 2000, 148).

Eğitim örgütlerinde öğretmenlerin örgütsel adanmışlık ölçeğinin öncelikle tek boyutlu faktör analizi yapılmıştır. Faktör analizinde faktör yükü .30'un üzerinde olan maddelerin yorumlanabilir nitelikte olmasından dolayı (Cohen, Lawrence, 1989, 369), .30'un üzerinde faktör yükü olan maddeler seçilmiştir. Bu analiz sonucu 28 maddenin tek bir faktör üzerinde yığılma gösterdiği gözlenmiş olup, maddelerin faktör analizleri Ek 4'te verilmiştir. Eğitim örgütlerinin, örgütsel adanmışlık ölçeğindeki toplam 28 maddenin güvenilirlik Cronbach Alfa katsayısı .88 olarak saptanmıştır (Celep, 2000, 148).

### **3.4. Verilerin Toplanması**

Araştırmanın verileri yerli ve yabancı alan yazın taranarak ve ilgili ölçekler uygulanarak elde edilmiştir. Ölçekler, Bayrampaşa, Beşiktaş, Sarıyer ve Şişli ilçelerindeki okullara araştırmacı tarafından ulaştırılmıştır. Ölçekler toplam 440 öğretmene dağıtılmış ve 400 kullanılabilir ölçek elde edilmiştir. Ölçeklerin geri dönüş oranı % 90.9'dur.

### 3.5. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması

Araştırma sonucunda elde edilen veriler aşağıdaki şekilde belirtildiği üzere puanlanarak değerlendirilmeye alınmıştır.

Araştırmaya katılan orta öğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin kişisel özelliklerini belirlemeye yönelik sorulan soruların her cevap şikkına bir rakam gelecek şekilde kodlama yapılmıştır. Örneğin “statü” sorusuna verilecek cevapların kodlaması aşağıdaki şekildedir:

- Kadrolu öğretmen : 1
- Sözleşmeli öğretmen: 2
- Ücretli öğretmen : 3

Bu şekilde kodlanarak değerlendirilmeye alınan kişisel özelliklere ilişkin veriler frekans ve yüzde yöntemiyle çözümlenmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin ölçek formunda verilen her bir yargıya ilişkin katılım dereceleri ve bu dereceleri karşılayan rakamsal değerler aşağıdaki çizelgelerde verilmiştir.

**Tablo 3.3: Örgütsel Adanmışlık Düzeylerinin Belirlenmesi Ölçütlerine Katılma Derecelerine Göre Belirlenen Sınırlar**

Puan	Katılma derecesi	Sınırlar
5	Her zaman	4.20-5.00
4	Çoğu zaman	3.40-4.19
3	Ara sıra	2.60-3.39
2	Az	1.80-2.59
1	Çok az	1.00-1.79

**Tablo 3.4: Yıldırma Algılarının Belirlenmesi Ölçütlerine Katılma Derecelerine Göre Belirlenen Sınırlar**

Puan	Katılma derecesi	Sınırlar
4	Tamamen katılıyorum	3.25-4.00
3	Katılıyorum	2.50-3.24
2	Katılmıyorum	1.75-2.49
1	Hiç katılmıyorum	1.00-1.74

**Farklılık Analizleri:** Resmi Orta öğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin yıldırma algıları ve örgütsel adanmışlık düzeylerinin belirlenmesi için kullanılan ölçütlere katılma derecelerinin, katılımcıların kişisel özelliklerine göre 0.05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği ve öğretmenlerin maruz kaldığı yıldırma davranışları ile örgütsel adanmışlık düzeyleri arasındaki ilişki istatistiksel anlamlılık testleri kullanılarak analiz edilmiştir.

İstatistiksel anlamlılık testleri elde edilen bulguların belirli bir anlamlılık düzeyinde (0.01 ve 0.05) anlamlı olup olmadığını test etmek için kullanılır. İstatistiksel anlamlılık testleri parametrik ve parametrik olmayan testler olarak iki gruba ayrılır. Parametrik testler (ileri seviye çok değişkenli analiz teknikleri) verinin normal dağılım göstermesi, bütün grupların aynı varyans değerine sahip, normal dağılım gösteren evrenlerden gelmiş olması ve analiz neticesinde ortaya çıkan hata terimlerinin tesadüfi olması durumlarında kullanılır. Bu koşulların yerine gelmediği durumlarda parametrik olmayan testlere başvurulur. (Büyüköztürk, 2007).

Araştırmanın amacına uygun olarak orta öğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin yıldırma algıları ve örgütsel adanmışlık düzeylerinin belirlenmesi için kullanılan ölçütlere katılma derecelerinin, ikili grup farkları incelenirken (cinsiyet, kariyer, sendika üyeliği) t-testi kullanılmıştır. İki'den fazla grup söz konusu olduğunda (yaş, kıdem, statü, eğitim durumu) ANOVA (varyansların eşit olduğu durumda) kullanılmıştır. Bu analizin tamamlayıcı testi olarak Scheffe testi uygulanmıştır. ANOVA testinde grup varyanslarının eşitliği varsayımının sağlanmadığı durumlarda temel test olarak Welch ve Brown-Forsythe testleri,

yardımcı test olarak ise Tamhane's T2 testi kullanılmaktadır (Kalaycı, 2009, 136; Sipahi, Yurtkoru, Çinko, 2008, 132-133).

Öğretmenlerin yıldırma davranışına maruz kalma ve örgütsel adanmışlık değişkenleri arasındaki ilişkinin incelenmesi için ise basit korelasyon analizi uygulanarak, değişkenler arasındaki Pearson ilişki katsayısı incelenmiştir. Katsayısı .6'dan yüksek olan ilişki değerlerinde determinasyon katsayısı kullanılarak ilişkinin açıkladığı varyans oranı raporlaştırılmıştır. İlişki analizine ait veriler yorumlanırken anlamlı çıkan Pearson ilişki katsayısı için 0-0.30 aralığı düşük ilişki, 0.30-0.70 aralığı orta düzey ilişki ve .70-1.00 değer aralığı yüksek ilişki olarak yorumlanmıştır (Büyüköztürk, 2002, 32).

Gruplar arası karşılaştırmalarda anlamlılık düzeylerinin yanı sıra ortalama ve standart sapma değerleri bulguları da sunulmuştur. Verilerin analizi, SPSS (Sosyal Bilimler için İstatistik Paket Programı: Statistical Program for Social Sciences) 18.0 ile yapılmıştır.

#### 4. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırmaya katılan örneklem grubundan ölçekler aracılığı ile toplanan verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir.

##### 4.1. Birinci Alt Probleme Yönelik Bulgular

Bu alt başlıkta öğretmenlerin, öğretmenlerin algılarına göre yıldırma davranışlarına maruz kalmalarıyla ilgili görüşlerini belirlemeye yönelik olarak bulgu ve yorumlara yer verilmiştir.

Öğretmenlerin algılarına göre yönetici ile ilişkilerinde yıldırma ve etkileri ölçeğinden toplanan verilere dayalı olarak hesaplanan betimsel istatistikler Tablo 4.1’de verilmiştir.

**Tablo 4.1: Öğretmenlerin Yıldırma Davranışı Algılarına Yönelik Betimsel İstatistikler**

Madde No	Yıldırma Davranışları	N	$\bar{X}$	SS	SH
1	Kendimi ifade etmeme izin verilmiyor	400	1.90	0.04	0.80
2	Okulumda saldırı nitelikli mesajlar alıyorum	400	1.74	0.04	0.83
3	Küçük düşürücü görevler veriliyor.	400	1.77	0.04	0.82
4	Yaptığım işler takdir edilmiyor.	400	2.11	0.04	0.88
5	Yaptığım işler eleştiriliyor.	400	2.02	0.04	0.84
6	Okul içindeki sosyal aktivitelerden haberim olmuyor.	400	1.93	0.04	0.82
7	Az çalıştığım için eleştiriliyorum.	400	1.78	0.04	0.80
8	Okulda kendimi dışlanmış hissediyorum.	400	1.77	0.04	0.83
9	Okulda fiziksel olarak tehdit ediliyorum.	400	1.69	0.04	0.82
10	Okuldaki çabalarım görmezden geliniyor	400	1.94	0.04	0.84



**Tablo 4.1 – devam**

11	Okulumda cinsel taciz (Sözlü,görsel,fiziki, vs) yaşıyorum.	400	1.47	0.04	0.84
12	Mesai saatleri dışında okulda bulunmaya zorlanıyorum.	400	1.77	0.04	0.81
13	Görevim dışında işler yapmaya zorlanıyorum.	400	1.83	0.04	0.83
14	Yaşımın işime uygunluğu yargılanıyor.	400	1.67	0.04	0.78
15	Fiziksel durumumla dalga geçiliyor.	400	1.66	0.04	0.77
16	Okulda bağırma ve hakaretlere maruz kalıyorum.	400	1.73	0.04	0.82
17	İhtiyacım olduğunda izin kullanamıyorum.	400	1.87	0.04	0.86
18	Görüş ve önerilerim okul idaresi tarafından dikkate alınmıyor.	400	1.88	0.04	0.80
19	Okulumda fiziksel şiddete maruz kalıyorum.	400	1.63	0.04	0.75
20	Etnik kökenimle dalga geçiliyor	400	1.66	0.04	0.78
21	Hakkımda dedikodu yapılıyor.	400	1.98	0.04	0.89
22	Sözlü olarak tehdit edildim.	400	1.76	0.04	0.85
23	Okul idaresinin bana güvenmediğini hissediyorum.	400	1.89	0.04	0.87
24	Davranışlarım,jest ve mimiklerim taklit ediliyor.	400	1.76	0.04	0.78
25	Bana iftira atıldı.	400	1.73	0.04	0.83
26	Resmi yazılardan zamanında haberim olmuyor.	400	1.95	0.04	0.84
27	Sendikal anlamda baskı görüyorum.	400	1.74	0.04	0.80
28	Özel hayatım eleştiriliyor.	400	1.75	0.04	0.81
29	Çalışma arkadaşlarımla iletişim kuramıyorum.	400	1.82	0.04	0.82
30	Okulda kendimi çok yalnız hissediyorum.	400	1.78	0.04	0.79
31	Dini inançlarımla alay ediliyor.	400	1.72	0.04	0.77
32	Sürekli dışlandığımı hissediyorum.	400	1.73	0.04	0.79
33	Açık saçık sözlerle aşağılandım.	400	1.70	0.04	0.82
34	Toplantılarda konuşurken sözüm kesiliyor.	400	1.89	0.05	0.90
35	Okuldaki kişisel eşyalarım zarar veriliyor.	400	1.74	0.04	0.84
36	Politik görüşlerim eleştiriliyor.	400	1.88	0.04	0.85
37	Yönetmelikleri iyi bilen öğretmenler daha az baskı görüyor.	400	1.87	0.05	0.97
Genel ortalama		400	1.81	0.69	0.03

Tablo 1, öğretmenlerin maruz kaldıkları yıldırma davranışlarına ilişkin algısının 1.81 ortalama ile “katılmıyorum” düzeyinde olduğu belirlenmiştir.

Maddeler şeklinde belirtilen yıldırma davranışları arasında en yüksek ortalamaya sahip ilk üç maddenin “katılmıyorum” düzeyinde olduğu ve “yaptığım işler takdir edilmiyor” ( $\bar{X}=2.11$ ); “yaptığım işler eleştiriliyor” ( $\bar{X}=2.02$ ), “hakkımda dedikodu yapılıyor” ( $\bar{X}=1.98$ ) maddeleri olduğu görülmektedir. En düşük ortalamaya sahip maddelerin ise “hiç katılmıyorum” düzeyinde olduğu ve “okulumda cinsel taciz (sözlü, görsel, fiziki, vs) yaşıyorum” ( $\bar{X}=1.47$ ), “okulumda fiziksel şiddete maruz kalıyorum” ( $\bar{X}=1.63$ ), “etnik kökenimle dalga geçiliyor” ( $\bar{X}=1.66$ ) maddeleri bulunmuştur.

Yıldırım (2008) tarafından yapılan araştırmada en fazla maruz kalınan yıldırma davranışları “yaptığım işler takdir ediliyor”, “yaptığım işler eleştiriliyor” olarak belirtilmiştir. Gökçe (2006) tarafından yapılan araştırmanın bulgularına göre “yaptığım işlerin haksızca eleştirilmesi” öğretmenler tarafından en çok maruz kalınan yıldırma davranışları olarak belirtilirken; cinsel içerikli (elle dokunma vb) hareketler yapılması, herhangi bir yerine fiziksel yönden zarar verilmesi en az maruz kalınan yıldırma davranışları olarak belirtilmiştir. Einarsen ve Rakness (1997) tarafından Norveç’te gemi çalışanlara yönelik yapılan bir araştırmada son altı ay içinde yıldırma yaşadığını belirten %88 çalışanın yalnızca %2.4’ü fiziksel tacize maruz kaldığını belirtmiştir (Einarsen ve diğ., 2003, 9).

#### **4.2. İkinci Alt Probleme Yönelik Bulgular**

Bu alt başlıkta öğretmenlerin algılarına göre örgütsel adanmışlık düzeyleri ve okula, öğretim işlerine, öğretmenlik mesleğine ve çalışma grubuna adanmışlık alt boyutlarının düzeylerini belirlemeye yönelik olarak bulgu ve yorumlara yer verilmiştir.

Öğretmenlerin algılarına göre örgütsel adanmışlık ölçeğinden toplanan verilere dayalı olarak hesaplanan betimsel istatistikler Tablo 4.2’de verilmiştir.

**Tablo 4.2: Öğretmenlerin Örgütsel Adanmışlık Düzeylerine İlişkin Betimsel İstatistikler**

Örgütsel Adanmışlık	N	$\bar{X}$	SS
Genel Örgütsel Adanma	400	3.42	0.80
Okula Adanma Algısı	400	3.25	0.87
Öğretim İşlerine Adanma	400	3.68	0.71
Öğretmenlik Mesleğine Adanma	400	3.52	1.03
Çalışma Grubuna Adanma	400	3.30	1.01

Tablo 4.2’deki bulgular, öğretmenlerin genel örgütsel adanma ortalamasının “çoğu zaman” düzeyinde olduğu bulunmuştur ( $\bar{X}=3.42$ ). Okula ve çalışma grubuna adanma boyutlarına ait ortalamaların “ara sıra” düzeyinde ( $\bar{X}=3.25$  ve  $\bar{X}=3.30$ ); öğretim işlerine ve öğretmenlik mesleğine adanma boyutlarındaki ortalamaların ise “çoğu zaman” düzeyinde olduğu görülmektedir ( $\bar{X}=3.68$  ve  $\bar{X}=3.52$ ).

Zöğ (2007) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin örgütsel adanmışlık düzeylerinin genel ortalamasının “çoğu zaman” düzeyinde olduğu belirlenmiştir. Yine aynı çalışmada öğretim işleri ve öğretmenlik mesleğine adanma boyutlarının ortalamalarının da “çoğu zaman” düzeyinde olduğu görülmüştür. Çalışmada bu durum öğretmenlerin içsel denetime sahip olmalarından, öğretmenlik mesleğinin sosyal statüsüne, saygınlığına verilen önemden kaynaklandığı şeklinde yorumlanmıştır.

Bu çalışmanın bulgularına göre öğretmenlerin öğretim işlerine, öğretmenlik mesleğine adanma ve genel adanmışlık algı ortalamasının “çoğu zaman”, okula ve çalışma grubuna adanma algı ortalamasının ise “ara sıra” düzeyinde olduğu söylenebilir.

### **4.3. Üçüncü Alt Probleme Yönelik Bulgular**

Bu alt başlıkta öğretmenlerin yıldırma algıları ile örgütsel adanmışlık düzeyleri arasında istatistiksel açıdan bir ilişki olup olmadığını belirlemeye yönelik bulgu ve yorumlara yer verilmiştir. Bu amacı gerçekleştirmek üzere örgütsel adanmanın dört alt boyutu ve genel ortalaması ile öğretmenlerin maruz kaldığı yıldırma

davranışlarına ilişkin algıları arasındaki ilişkiler basit korelasyon analizi ile Pearson korelasyon katsayıları kullanılarak Tablo 4.3'te sunulmuştur.

**Tablo 4.3: Örgütsel Adanma Boyutları ve Yıldırma Arasındaki İlişki**

	Yıldırma	Genel Örgütsel Adanma	Okula Örgütsel Adanma	Öğretim İşlerine Adanma	Öğretmenlik Mesleğine Adanma	Çalışma Grubuna Adanma
Yıldırma	1.000					
Genel Örgütsel Adanma	-.562**	1.000				
Okula Örgütsel Adanma	-.604**	.912**	1.000			
Öğretim İşlerine Adanma	-.358**	.817**	.625**	1.000		
Öğretmenlik Mesleğine Adanma	-.466**	.906**	.731**	.741**	1.000	
Çalışma Grubuna Adanma	-.515**	.902**	.801**	.619**	.758**	1.000

Tablo 4.3'teki bulgularda, öğretmenlerin genel örgütsel adanmışlık ortalaması ve boyutlarına ilişkin algıları ile yıldırma algıları arasında ters yönde ve orta düzeyde ilişki olduğu belirlenmiştir ( $-.70 < r < -.30$ )

Apak (2009) tarafından yapılan çalışmada genel örgütsel adanmışlık ve okula adanma, öğretmenlik mesleğine adanma ve çalışma grubuna adanma boyutlarından alınan puanlar arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki belirlenmiştir. Ergener (2008) tarafından yapılan çalışmada ise yıldırma ve örgütsel adanmışlık arasında negatif yönde, düşük düzeyde ve anlamlı bir ilişki saptanmıştır.

Bu araştırmanın bulgularında öğretmenlerin genel adanmışlık ve adanmışlığın boyutlarına ilişkin algı ortalaması ile yıldırma algı ortalaması arasında ters yönde ve orta düzeyde bir ilişki olduğu söylenebilir.

#### 4.4. Dördüncü Alt Probleme Yönelik Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt amacı cinsiyet, yaş, kariyer, statü, kıdem, eğitim durumu ve sendika üyeliği durumu demografik değişkenlerine göre analiz yapıldığında; öğretmenlerin yıldırma mağduru olma algılarında farklılık olup olmadığını belirlemektir. Bu amacı gerçekleştirmek üzere öğretmenlerden toplanan verilere dayalı olarak yapılan analizlerden elde edilen bulgular, aşağıda demografik değişkenlerle ilgili alt başlıklar altında tablolarda verilmiştir.

#### Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin yıldırma algılarında cinsiyet değişkenine göre farklılık olup olmadığına ilişkin betimsel istatistikler ve bağımsız gruplarda t-testi sonuçları Tablo 4.4'te verilmiştir.

**Tablo 4.4: Cinsiyete Göre Öğretmenlerin Yıldırma Algısı T-Testi**

	Erkek Öğretmen			Kadın Öğretmen			Levene Varyans Eşitliği Testi		t-testi			
	N	$\bar{X}$	SS	N	$\bar{X}$	SS	F	P	t	sd	p	Ort.Farkı
Yıldırma Algısı	204	2.12	.56	196	2.14	.53	.006	.941	-.448	398	.655	-.024

Tablo 4.4 incelendiğinde öğretmenlerin erkek ya da kadın olma durumuna göre sahip olduğu yıldırma algısının değişmediği görülmüştür ( $t_{(398)} = -.448$ ,  $p > .05$ ). Erkek öğretmenlere ait ortalamayla ( $\bar{X} = 2.12$ ) kadın öğretmenlere ait ortalamanın ( $\bar{X} = 2.14$ ) her ikisinin de “katılmıyorum” algı düzeyinde olduğu belirlenmiştir.

Keashly ve Jagatic (1999)'da yaptıkları çalışmada cinsiyetin yıldırma maruz kalmada önemli bir değişken olmadığını ortaya koymuşlardır (Keashly ve Jagatic, 1999'dan aktaran Hoel ve diğ., 2007, 21).

Işık (2007)'nin çalışmasında yıldırma algısı ile cinsiyet değişkeni açısından farklılık olmadığı ortaya çıkmıştır. Tanoğlu (2006)'nın araştırmasında yıldırma ile cinsiyet

arasında bir farklılık bulunmamıştır.

Einarsen ve Skogstad (1996) tarafından yapılan araştırmada yıldırma eylemlerine maruz kalmada cinsiyetin anlamlı bir değişken olmadığı ortaya çıkmıştır.

Acar ve DüNDAR (2008) yaptıkları araştırmada yıldırma maruz kalma sıklığında cinsiyet değişkeninin anlamlı bir farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşmışlardır.

Bu araştırmanın bulgularında, öğretmenlerin yıldırma algılarında cinsiyetin  $p < .05$  düzeyinde anlamlı bir farklılık yaratmadığı söylenebilir.

### Yaş Değişkenine İlişkin Bulgular

Yaş gruplarına göre öğretmenlerin sahip olduğu yıldırma algılarını incelemeye önce, ilgili yaş grupları arasındaki varyansın homojen dağılımının analizi için Levene testi uygulanmış ve varyansın eşit dağılmadığı görülmüştür ( $F_{(3,396)} = 5.782, p < .05$ ). Bu duruma bağlı olarak veriler ANOVA istatistiği grubundan Welch testi ile incelenmiş ve tamamlayıcı analiz olarak Tamhane testi kullanılmıştır. Sonuçlar Tablo 4.5'te sunulmuştur.

**Tablo 4.5: Yaşa Göre Öğretmenlerin Yıldırma Algısına Yönelik ANOVA Testi**

	Yaş Grupları	N	ANOVA (Welch Testi)					Fark Çıkan Gruplar (Tamhane Testi)
			$\bar{X}$	SS	sd	F	p	
Yıldırma Algısı	21-30 yaş arası (1)	131	2.01	.43	3 164.848	3.850	.011*	1 – 2
	31-40 yaş arası (2)	136	2.23	.48				
	41-50 yaş arası (3)	81	2.18	.44				
	50 yaş ve üzeri (4)	52	2.11	.43				

\*  $p < .05$

Tablo 4.5'teki bulgular 21-30 yaş grubundaki öğretmenler ile 31-40 yaş grubu öğretmenlerin algıları arasında ikinci grup lehine anlamlı algı farkının bulunduğunu göstermektedir ( $p < .05$ ). Ancak her iki ortalamanın da “katılmıyorum” düzeyinde olduğu tespit edilmiştir. Her iki ortalamanın da ölçek aralık düzeyleri açısından incelendiğinde “katılmıyorum” düzeyinde olduğu tespit edilmiştir.

Leymann (1993) tarafından yapılan çalışmada, 31-40 yaş grubundaki katılımcılar yıldırma fazla maruz kalanlar içinde yer almaktadır. Niedl (1996) tarafından yapılan araştırmada üniversite çalışanlardan yaşı 50'nin üzerinde olanların yaşı 50'nin altında olanlara göre daha az yıldırma maruz kaldıklarını göstermiştir. Ceylan (2005) tarafından yapılan araştırmanın sonuçları ise 40-50 yaş arasındaki öğretmenlerin daha fazla yıldırma maruz kaldığını göstermiştir. Bu araştırmaların yanı sıra yaşın, yıldırma algısında belirleyici rol oynamadığına yönelik araştırmalar da bulunmaktadır (Davenport, Schwartz, Elliott, 2003, 9; Einarsen ve Skogstad, 1996, 190).

Bu araştırmanın bulgularında 31-40 yaş grubundaki öğretmenlerle 21-30 yaş grubundaki öğretmenlerin yıldırma davranışlarına ilişkin algısının “katılmıyorum” düzeyinde kaldığı ancak 31-40 yaş grubuna ait algı ortalamasının 21-30 yaş grubuna kıyasla daha yüksek olduğu görülmüştür.

### **Kariyer Değişkenine İlişkin Bulgular**

Öğretmenlerin yıldırma algılarında kariyer değişkenine göre farklılık olup olmadığına ilişkin betimsel istatistikler ve bağımsız gruplarda t-testi sonuçları Tablo 4.6'da verilmiştir.

**Tablo 4.6: Kariyer Basamağına Göre Öğretmenlerin Yıldırma Algısı T-Testi**

	Öğretmen			Uzman Öğretmen			Levene Varyans Eşitliği Testi		t-testi			
	N	$\bar{X}$	SS	N	$\bar{X}$	SS	F	p	t	sd	p	Ort.Farkı
Yıldırma Algısı	367	2.19	.65	33	2.36	.76	.007	.934	-1.996	398	.047*	-.178

\* $p < .05$

Tablo 4.6'daki sonuçlara göre öğretmenlerin yıldırma ölçeğinden aldıkları ortalama ( $\bar{X}=2.19$ ) ile uzman öğretmenlere ait ortalama arasında ( $\bar{X}=2.36$ ) anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ( $t_{(398)}=-1.996$ ,  $p<.05$ ).

Bu araştırmanın bulgularına göre uzman öğretmenler ile öğretmenlerin yıldırma davranışlarına ilişkin algılarının “katılmıyorum” düzeyinde kaldığı, ancak uzman öğretmenler grubuna ait algı ortalamasının öğretmenler grubuna kıyasla daha yüksek olduğu görülmüştür.

### Statü Değişkenine İlişkin Bulgular

Statü gruplarına göre öğretmenlerin sahip olduğu yıldırma algılarını incelemeye önce, ilgili statü grupları arasındaki varyansın homojen dağılımının analizi için Levene testi uygulanmış ve oluşan varyansın gruplar arasında eşit dağıldığı belirlenmiştir ( $F_{(2,397)}=.807$ ,  $p>.05$ ). Bu analizin devamında veriler ANOVA testine alınmış ve sonuçlar Tablo 4.7'de sunulmuştur.

**Tablo 4.7: Statüye Göre Öğretmenlerin Yıldırma Algısına Yönelik ANOVA Testi**

	Statü Grupları	N	ANOVA					Fark Çıkan Gruplar (Scheffe)
			$\bar{X}$	SS	sd	F	p	
Yıldırma Algısı	Kadrolu (1)	342	2.19	.52	2 397	15.380	.000**	1 – 2 1 – 3
	Sözleşmeli (2)	38	1.93	.54				
	Ücretli (3)	20	1.59	.65				

\*\*  $p<.01$

Tablo 4.7 kadrolu öğretmenlerin algıladığı yıldırmanın “katılmıyorum” düzeyinde olduğunu ( $\bar{X}=2.19$ ); bu algı ile sözleşmeli ve ücretli statüde çalışan öğretmenlerin algıları arasında anlamlı fark bulunduğu belirlenmiştir ( $F_{(2,397)}=15.380$ ,  $p<.01$ ). Ücretli statüde çalışan öğretmenlerin okullarına ilişkin yıldırma algısının “kesinlikle katılmıyorum” düzeyinde olduğu görülmüştür ( $\bar{X}=1.59$ ).



Hoel ve Cooper (2000) tam zamanlı sözleşmeli çalışanların, part time sözleşmeli çalışanlara göre daha fazla risk altında olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Buna karşılık Apak (2009) tarafından yapılan araştırmada ise yıldırma algısının çalışma şekline bağlı olmadığı sonucu çıkmıştır. Bu araştırmanın bulgularında, kadrolu öğretmenlerin ve sözleşmeli öğretmenlerin yıldırma davranışlarına ilişkin algısının “katılmıyorum” düzeyinde; ücretli öğretmenlerin ise “kesinlikle katılmıyorum” düzeyinde kaldığı ancak kadrolu öğretmenler grubuna ait algı ortalamasının diğer iki gruba kıyasla daha yüksek olduğu görülmüştür.

### Kıdem Değişkenine İlişkin Bulgular

Kıdem gruplarına göre öğretmenlerin sahip olduğu yıldırma algılarını incelemeye önce, ilgili kıdem grupları arasındaki varyansın homojen dağılımının analizi için Levene testi uygulanmış ve varyansın eşit dağılmadığı görülmüştür ( $F_{(4,395)} = 5.429$ ,  $p < .05$ ). Bu duruma bağlı olarak veriler ANOVA istatistiğinde temel analiz olarak Welch testi ile incelenmiş ve tamamlayıcı analiz olarak Tamhane testi kullanılmıştır. Sonuçlar Tablo 4.8’de sunulmuştur.

**Tablo 4.8: Kıdeme Göre Öğretmenlerin Yıldırma Algısına Yönelik ANOVA Testi**

	Kıdem Grupları	N	ANOVA (Welch Testi)					Fark Çıkan Gruplar (Tamhane Testi)
			$\bar{X}$	SS	sd	F	p	
Yıldırma Algısı	1-5 yıl arası (1)	141	2.01	.60	4 135.251	6.016	.000**	1 – 3
	6-10 yıl arası (2)	99	2.18	.49				
	11-15 yıl arası (3)	64	2.35	.39				
	16-20 yıl arası (4)	30	2.19	.52				
	21 yıl ve üzeri (5)	66	2.11	.58				

\*\* p< .01

Tablo 4.8’deki bulgulara, 1-5 yıl arası kıdeme sahip, diğer bir ifadeyle mesleğe yeni başlamış öğretmenlerin yıldırma algısının ( $\bar{X}=2.01$ ), 11-15 yıl arası kıdeme sahip daha kıdemli öğretmenlerden ( $\bar{X}=2.35$ ) anlamlı düzeyde daha düşük olduğu belirlenmiştir ( $p < .01$ ). Kıdemlerine göre tüm grupların “katılmıyorum” algı düzeyinde olduğu görülmüştür.

Ceylan (2005) araştırmasında 11-20 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin yıldırma daha fazla maruz kaldığını ifade etmiştir. Bu durumun öğretmenlerin bu kıdem grubunda meslekte etkinliklerinin azalmasından kaynaklandığı şeklinde yorumlanmıştır.

Bu araştırmanın bulgularında, 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlerle 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin yıldırma davranışlarına ilişkin algısının “katılmıyorum” düzeyinde kaldığı, ancak 11-15 yıl kıdeme sahip gruba ait algı ortalamasının 1-5 yıl kıdeme sahip gruba kıyasla daha yüksek olduğu görülmüştür.

### Eğitim Durumu Değişkenine İlişkin Bulgular

Eğitim gruplarına göre öğretmenlerin sahip olduğu yıldırma algılarını incelemeden önce, ilgili eğitim grupları arasındaki varyansın homojen dağılımının analizi için Levene testi uygulanmış ve oluşan varyansın gruplar arasında eşit dağıldığı belirlenmiştir ( $F_{(2,397)} = .984, p > .05$ ). Bu analizin devamında veriler ANOVA testiyle incelenmiş ve sonuçlar Tablo 4.9’da sunulmuştur.

**Tablo 4.9: Eğitim Durumuna Göre Öğretmenlerin Yıldırma Algısına Yönelik ANOVA Testi**

	Eğitim Durumu Grupları	N	ANOVA				
			$\bar{X}$	SS	sd	F	p
Yıldırma Algısı	Önlisans (1)	26	2.25	.64	2 397	.831	.436
	Lisans (2)	309	2.13	.53			
	Yüksek Lisans (3)	65	2.09	.55			

Tablo 4.9 eğitim durumuna göre öğretmenlerin sahip olduğu yıldırma algısının değişmediğini göstermektedir ( $F_{(2,397)} = -.831, p > .05$ ). Yıldırma algısının önlisans mezunu öğretmenlerde  $\bar{X} = 2.25$  ortalamayla, lisans mezunu öğretmenlerde  $\bar{X} = 2.13$  ortalamayla ve yüksek lisans mezunu öğretmenlerde  $\bar{X} = 2.13$  ortalamayla “katılmıyorum” düzeyinde olduğu belirlenmiştir.

Mikkelsen ve Einarsen (2002) çalışmalarında öğretmenlerin eğitim durumu ile yıldırma algıları arasında anlamlı bir ilişki olmadığını ortaya koymuşlardır. Yine Apak (2009) araştırmasında öğretmenlerin yıldırma mağduru olma algılarının eğitim düzeylerine bağlı olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Bu araştırma bulgularında, öğretmenlerin maruz kaldığı yıldırma davranışlarında eğitim durumunun  $p < .05$  düzeyinde anlamlı bir farklılık yaratmadığı söylenebilir.

#### **4.5. Beşinci Alt Probleme Yönelik Bulgular**

Araştırmanın beşinci alt amacı cinsiyet, yaş, kariyer, statü, kıdem, eğitim durumu ve sendika üyeliği durumu demografik değişkenlerine göre analiz yapıldığında; öğretmenlerin örgütsel adanmışlık düzeylerinde farklılık olup olmadığını belirlemektir.

Bu amacı gerçekleştirmek üzere öğretmenlerden toplanan verilere dayalı olarak yapılan analizlerden elde edilen bulgular, aşağıda demografik değişkenlerle ilgili alt başlıklar altında tablolarda verilmiştir.

#### **Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular**

Öğretmenlerin örgütsel adanmışlık algılarında cinsiyet değişkenine göre farklılık olup olmadığına ilişkin betimsel istatistikler ve bağımsız gruplarda t-testi sonuçları Tablo 4.10’da verilmiştir.

**Tablo 4.10: Cinsiyete Göre Öğretmenlerin Örgütsel Adanmışlık Algısı T-Testi**

	Erkek Öğretmen			Kadın Öğretmen			Levene Varyans Eşitliği Testi		t-testi			
	N	$\bar{X}$	SS	N	$\bar{X}$	SS	F	P	t	sd	p	Ort.Farkı
Okula Adanma	204	3.28	.86	196	3.21	.88	1.789	.182	.838	398	.402	.072
Öğretim İşlerine Adanma	204	3.65	.78	196	3.72	.64	3.337	.068	-.963	398	.336	-.068
Öğretmenlik Mesleğine Adanma	204	3.44	1.05	196	3.60	1.00	.181	.671	-1.574	398	.116	-.161
Çalışma Grubuna Adanma	204	3.29	1.02	196	3.30	1.01	.024	.877	-.043	398	.966	-.004
Genel Ortalama	204	3.41	.83	196	3.44	.86	.027	.869	-.367	398	.714	.029

Tablo 4.10 bulguları, öğretmenlerin erkek ya da kadın olma durumuna göre sahip olduğu örgütsel adanmışlık algısının değişmediğini göstermektedir ( $p > .05$ ). Okula adanma boyutunda, erkek ( $\bar{X}=3.28$ ) ve kadın ( $\bar{X}=3.21$ ) öğretmenlerin “ara sıra” düzeyinde ortalamaya sahip olduğu; öğretim işlerine adanma boyutunda, erkek ( $\bar{X}=3.65$ ) ve kadın ( $\bar{X}=3.72$ ) öğretmenlerin “çoğu zaman” düzeyinde ortalamaya sahip olduğu; öğretmenlik mesleğine adanma boyutunda, erkek ( $\bar{X}=3.44$ ) ve kadın ( $\bar{X}=3.60$ ) öğretmenlerin “çoğu zaman” düzeyinde ortalamaya sahip olduğu; çalışma grubuna adanma boyutunda, erkek ( $\bar{X}=3.29$ ) ve kadın ( $\bar{X}=3.30$ ) öğretmenlerin “ara sıra” düzeyinde ortalamaya sahip olduğu, genel adanmışlık ortalamasına göre ise erkek ( $\bar{X}=3.41$ ) ve kadın ( $\bar{X}=3.44$ ) öğretmenlerin “çoğu zaman” düzeyinde ortalamaya sahip olduğu görülmüştür.

Çırpan (1999) ve Özden (1997)’de araştırmalarında cinsiyet ve örgütsel adanmışlık arasında anlamlı ilişki bulmadıklarını belirtmişlerdir. Yine Apak (2009)’da

araştırmasında örgütsel adanmışlık ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı fark bulunmamıştır.

Bu araştırmanın bulgularında, öğretmenlerin örgütsel adanmışlık algılarında cinsiyetin  $p < .05$  düzeyinde anlamlı bir farklılık yaratmadığı söylenebilir.

### Yaş Değişkenine İlişkin Bulgular

Öğretmenlere ait yaş gruplarına göre varyans eşitliği durumu analiz edilmiş ve gruplar arasındaki varyansın mesleğe adanma boyutunda homojen dağılım gösterdiği ( $F_{(4,395)} = 1.122, p > .05$ ), diğer boyutlarda ve genel ortalamada homojen dağılım göstermediği belirlenmiştir ( $p < .05$ ). Bu durumda veriler mesleğe adanma boyutunda ANOVA istatistiği ile, diğer boyutlarda ise aynı gruptan Welch testi ile incelenmiş ve tamamlayıcı analiz olarak TUKEY ve Tamhane testleri kullanılmıştır. Sonuçlar Tablo 11’de sunulmuştur.

**Tablo 4.11: Yaşa Göre Öğretmenlerin Örgütsel Adanmışlık Algısı ANOVA Testi**

	Yaş Grupları	N	ANOVA ve Welch Testi					Fark Çıkan Gruplar
			$\bar{X}$	SS	sd	F	p	
Okula Adanma	21-30 yaş arası (1)	131	3.13	0.96	3 166.947	1.662	.177	
	31-40 yaş arası (2)	136	3.36	0.77				
	41-50 yaş arası (3)	81	3.28	0.80				
	50 yaş ve üzeri (4)	52	3.18	0.94				
Öğretim İşlerine Adanma	21-30 yaş arası (1)	131	3.56	0.81	3 164.157	1.744	.160	
	31-40 yaş arası (2)	136	3.75	0.58				
	41-50 yaş arası (3)	81	3.75	0.71				
	50 yaş ve üzeri (4)	52	3.71	0.75				
Öğretmenlik Mesleğine Adanma	21-30 yaş arası (1)	131	3.28	1.07	3 396 399	4.709	.003**	1-2 1-3
	31-40 yaş arası (2)	136	3.71	0.97				
	41-50 yaş arası (3)	81	3.66	0.95				
	50 yaş ve üzeri (4)	52	3.41	1.08				

**Tablo 4.11 – devam**

Çalışma Grubuna Adanma	21-30 yaş arası (1)	131	3.12	1.11	165.061 <sup>3</sup>	2.127	.099	
	31-40 yaş arası (2)	136	3.43	0.88				
	41-50 yaş arası (3)	81	3.35	0.96				
	50 yaş ve üzeri (4)	52	3.29	1.13				
Genel Ortalama	21-30 yaş arası (1)	131	3.27	0.89	165.108 <sup>3</sup>	2.920	.036*	1-2
	31-40 yaş arası (2)	136	3.55	0.68				
	41-50 yaş arası (3)	81	3.49	0.73				
	50 yaş ve üzeri (4)	52	3.39	0.89				

Tablo 4.11'deki bulgular, 21-30 yaş grubu öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine adanma ortalamasının, 30-50 yaş aralığındaki gruplardan anlamlı düzeyde düşük olduğunu göstermektedir ( $p < .01$ ). Genel adanmışlık ortalaması açısından yine 21-30 yaş grubu öğretmenlerin, 31-40 yaş grubuna göre daha düşük ortalamaya sahip olduğu bulunmuştur ( $p < .05$ ).

Cohen (1993) araştırmasında yaş ile örgütsel adanmışlık arasında ilişki bulmuştur. Güner (2006) tarafından yapılan çalışmada ise 20-29 yaş grubundaki öğretmenler diğer gruplara göre daha düşük örgütsel adanmışlık düzeyine sahip olduğu belirlenmiştir. Türker (2009) tarafından yapılan çalışmada da 41-51 yaş grubundaki öğretmenlerin örgütsel adanmışlık düzeylerinin yüksek olduğu görülmüştür. Bu durum yaş ilerledikçe iş değiştirme olanaklarının fazla olmaması ile açıklanmıştır.

Bu araştırmanın bulgularında, 21-30 yaş grubundaki öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine adanma algı ortalamasının “ara sıra”, 31-40 grubu ile 41-50 yaş grubundaki öğretmenlerin ise “çoğu zaman” düzeyinde olduğu; 21-30 yaş grubundaki öğretmenlere ait algı ortalamasının diğer iki gruba kıyasla daha düşük olduğu söylenebilir. Yine 21-30 yaş grubundaki öğretmenlerin genel adanmışlık algısının “ara sıra”, 31-40 yaş grubunun ise “çoğu zaman” düzeyinde olduğu, 21-30 yaş grubunun algı ortalamasının 31-40 yaş grubuna kıyasla daha düşük olduğu söylenebilir.

## Kariyer Değişkenine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin örgütsel adanmışlık algılarında kariyer değişkenine göre farklılık olup olmadığına ilişkin betimsel istatistikler ve bağımsız grupta t-testi sonuçları Tablo 4.12’de verilmiştir.

**Tablo 4.12: Kariyere Göre Öğretmenlerin Örgütsel Adanmışlık Algısı t-testi**

	Öğretmen			Uzman Öğretmen			Levene Varyans Eşitliği Testi		t-testi			
	N	$\bar{X}$	SS	N	$\bar{X}$	SS	F	P	t	sd	p	Ort.Farkı
Okula Adanma	367	3.24	.87	33	3.28	.87	.259	.611	-1.660	398	.098	-0.24
Öğretim İşlerine Adanma	367	3.66	.72	33	3.92	.72	.000	.991	-.255	398	.799	-0.04
Öğretmenlik Mesleğine Adanma	367	3.48	1.03	33	3.95	1.03	.747	.388	-2.037	398	.042*	-0.26
Çalışma Grubuna Adanma	367	3.27	1.01	33	3.56	1.01	1.049	.306	-2.529	398	.012*	-0.47
Genel Ortalama	367	3.40	.80	33	3.64	.77	.028	.867	-1.531	398	.127	-0.28

Tablo 4.12’deki bulgular, uzman öğretmenlerin öğretim işlerine ve çalışma grubuna adanmışlık ortalamasının uzman olmayan diğer öğretmenlere göre daha yüksek olduğunu göstermektedir ( $p < .05$ ). Özellikle çalışma grubuna adanma boyutunda uzman olmayan öğretmenlerin “ara sıra” algı düzeyinde olduğu ( $\bar{X}=3.27$ ) ancak uzman öğretmenlerin “çoğu zaman” düzeyinde ( $\bar{X}=3.56$ ) olduğu belirlenmiştir.

Bu araştırmanın aksine Çöl ve Gül (2005) tarafından yapılan çalışmada kariyeri yükseldikçe çalışanların örgütsel adanmışlık düzeylerinin düştüğü sonucuna

ulaşmıştır. Bu sonuç araştırmalarda kariyerle birlikte özgüven artışı sebebiyle açıklanmıştır.

Bu araştırmanın bulgularında, uzman öğretmenler ve öğretmenlere ait öğretim işlerine adanma algı ortalamasının “çoğu zaman” düzeyinde olduğu; çalışma grubuna adanma algı ortalamasının öğretmenlerde “ara sıra”, uzman öğretmenlerde “çoğu zaman” düzeyinde olduğu ve her iki boyutta da uzman öğretmenlerin algı ortalamasının öğretmenlere kıyasla daha yüksek olduğu söylenebilir.

### Statü Değişkenine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin statü durumlarına göre varyans dağılımı Levene testiyle analiz edilmiş ve gruplar arasındaki varyansın öğretime adanma ile genel ortalama da homojen dağılım gösterdiği ( $F_{(2,397)} = 1.700$  ve  $1.186$ ,  $p > .05$ ); ancak diğer boyutlarda homojen dağılım göstermediği belirlenmiştir ( $p < .05$ ). Bu durumda eşit homojen dağılım varsayımının karşılandığı boyutlarda varyanslar ANOVA istatistiğiyle, diğer boyutlarda ise aynı gruptan Welch testi ile incelenmiştir. Tamamlayıcı analiz olarak TUKEY ve Tamhane testleri kullanılmıştır. Sonuçlar Tablo 13’te sunulmuştur.

**Tablo 4.13: Statüye Göre Öğretmenlerin Örgütsel Adanmışlık Algısı ANOVA Testi**

	Statü Grupları	N	ANOVA ve Welch Testi					Fark Çıkan Gruplar
			$\bar{X}$	SS	sd	F	p	
Okula Adanma	Kadrolu (1)	342	3.32	0.81	2 37.326	8.284	.001**	1-3
	Sözleşmeli (2)	37	3.00	1.04				
	Ücretli (3)	21	2.44	1.06				
Öğretim İşlerine Adanma	Kadrolu (1)	342	3.73	0.68	2 397 399	8.139	.000**	1-3 2-3
	Sözleşmeli (2)	37	3.59	0.71				
	Ücretli (3)	21	3.10	0.97				



**Tablo 4.13 – devam**

Öğretmenlik Mesleğine Adanma	Kadrolu (1)	342	3.61	1.01	2 39.478	9.763	.000**	1-2 1-3
	Sözleşmeli (2)	37	3.10	0.89				
	Ücretli (3)	21	2.79	1.11				
Çalışma Grubuna Adanma	Kadrolu (1)	342	3.39	0.95	2 37.616	9.763	.000**	1-3
	Sözleşmeli (2)	37	2.98	1.11				
	Ücretli (3)	21	2.30	1.26				
Genel Ortalama	Kadrolu (1)	342	3.50	0.75	2 397 399	14.261	.000**	1-2 1-3 2-3
	Sözleşmeli (2)	37	3.17	0.83				
	Ücretli (3)	21	2.65	0.99				

Tablo 4.13'teki bulgularda, kadrolu öğretmenlerin okula adanma boyutunda ücretli öğretmenlerden daha yüksek ortalamaya sahip olduğu ( $F_{(2,37.326)}= 8.284$ ,  $p < .01$ ); öğretim işlerine adanma boyutunda kadrolu öğretmenlerin sözleşmeli öğretmenlerden ve sözleşmeli öğretmenlerin de ücretli öğretmenlerden daha yüksek ortalamaya sahip olduğu ( $F_{(2,397)}= 8.139$ ,  $p < .01$ ); öğretmenlik mesleğine adanma boyutunda kadrolu öğretmenlerin, sözleşmeli ve ücretli öğretmenlerden daha yüksek ortalamaya sahip olduğu ( $F_{(2,39.478)}= 9.763$ ,  $p < .01$ ); çalışma grubuna adanma boyutunda kadrolu öğretmenlerin ücretli öğretmenlerden daha yüksek ortalamaya sahip olduğu ( $F_{(2,37.616)}= 9.763$ ,  $p < .01$ ); öğretmenlerin genel adanma ortalamaları açısından ise kadrolu öğretmenlerin sözleşmeli ve ücretli öğretmenlerden, yanısıra sözleşmeli öğretmenlerin ücretli öğretmenlerden daha yüksek ortalamaya sahip olduğu görülmektedir ( $F_{(2,397)}= 14.261$ ,  $p < .01$ ). En düşük ortalamalara bakıldığında, okula adanma ve çalışma grubuna adanma boyutlarında ücretli öğretmenlerin “az” düzeyinde ortalamaya sahip olduğu ( $\bar{X}=2.44$  ve  $\bar{X}=2.30$ ) belirlenmiştir.

Bu araştırmanın bulgularının tersine Apak (2009) tarafından yapılan çalışmada da sözleşmeli öğretmenlerin adanmışlık düzeyleri kadrolu öğretmenlerden daha yüksek çıkmıştır. Budak (2009) tarafından sözleşmeli ve kadrolu öğretmenlerin örgütsel adanmışlık düzeylerini belirlemeye yönelik yapılan çalışmada da sözleşmeli öğretmenlerin adanmışlık düzeyleri daha yüksek çıkmıştır. Bu çalışmalarda sözleşmeli öğretmenlerin her yıl sözleşme yenilemelerinin zorunlu bir adanmışlık

oluşturduğu buna karşılık kadrolu öğretmenlerin ise devlet güvencesi ile mesleklerini sürdürdüğü şeklinde yorumlanmıştır.

Bu araştırmanın bulgularına göre, kadrolu öğretmenlerin genel örgütsel adanmışlık algı ortalamasının “çoğu zaman”, sözleşmeli öğretmenlerin ve ücretli öğretmenlerin ise “ara sıra” düzeyinde kaldığı; kadrolu öğretmenler grubuna ait algı ortalamasının sözleşmelilere ve ücretlilere, sözleşmelilerin de ücretlilere kıyasla daha yüksek olduğu söylenebilir. Okula adanma boyutunda ise kadrolu öğretmenlerin algı ortalamasının “ara sıra”, ücretli öğretmenlerin “az” düzeyinde kaldığı; kadrolu öğretmenlerin algı ortalamasının bu boyutta ücretli öğretmenlere kıyasla daha yüksek olduğu söylenebilir. Öğretim işlerine adanma algı ortalamasının kadrolu ve sözleşmeli öğretmenlerde “çoğu zaman”, ücretli öğretmenlerde ise “ara sıra” düzeyinde olduğu, bu boyutta kadrolu öğretmenlerin algı ortalamasının sözleşmelilere onların da ücretlilere kıyasla daha yüksek olduğu söylenebilir. Öğretmenlik mesleğine adanma algı ortalamasının kadrolu öğretmenlerde “çoğu zaman”, sözleşmeli ve ücretli öğretmenlerde ise “ara sıra” düzeyinde kaldığı; kadrolu öğretmenlerin algı ortalamasının her iki gruba kıyasla daha yüksek olduğu söylenebilir. Çalışma grubuna adanma algı ortalamasının kadrolu öğretmenlerde “ara sıra”, ücretli öğretmenlerin ise “az” düzeyinde kaldığı; kadrolu öğretmenlerin algı ortalamasının ücretli öğretmenlere kıyasla daha yüksek olduğu söylenebilir.

### **Kıdem Değişkenine İlişkin Bulgular**

Öğretmenlerin kıdem gruplarına göre varyans eşitliği analiz edilmiş ve gruplar arasındaki varyansın öğretime adanma ve gruba adanma boyutlarında homojen dağılım gösterdiği ( $F_{(5,394)} = 2.214$  ve  $2.126$ ,  $p > .05$ ), diğer boyutlarda ve genel ortalama da homojen dağılım göstermediği belirlenmiştir ( $p < .05$ ). Bu durumda veriler öğretime adanma boyutunda ANOVA istatistiği ile, diğer boyutlarda ise aynı gruptan Welch testi ile incelenmiş ve tamamlayıcı analiz olarak TUKEY ve Tamhane testleri kullanılmıştır. Sonuçlar Tablo 14’te sunulmuştur.

**Tablo 4.14: Kıdeme Göre Öğretmenlerin Örgütsel Adanmışlık Algısı ANOVA Testi**

	Kıdem Grupları	N	ANOVA ve Welch Testi					Fark Çıkan Gruplar
			$\bar{X}$	SS	sd	F	p	
Okula Adanma	5 yıl ve daha az (1)	141	3.08	1.00	4 137.862	4.441	.002**	1-3
	6-10 yıl arası (2)	99	3.27	0.80				
	11-15 yıl arası (3)	64	3.54	0.62				
	16-20 yıl arası (4)	30	3.39	0.74				
	21 yıl ve üzeri (5)	66	3.20	0.88				
Öğretim İşlerine Adanma	5 yıl ve daha az (1)	141	3.53	0.79	4 395 399	2.997	.019*	1-3
	6-10 yıl arası (2)	99	3.75	0.68				
	11-15 yıl arası (3)	64	3.88	0.53				
	16-20 yıl arası (4)	30	3.72	0.65				
	21 yıl ve üzeri (5)	66	3.68	0.72				
Öğretmenlik Mesleğine Adanma	5 yıl ve daha az (1)	141	3.27	1.10	4 135.357	6.879	.000**	1-3 3-5
	6-10 yıl arası (2)	99	3.62	0.99				
	11-15 yıl arası (3)	64	3.94	0.75				
	16-20 yıl arası (4)	30	3.66	0.99				
	21 yıl ve üzeri (5)	66	3.42	1.04				
Çalışma Grubuna Adanma	5 yıl ve daha az (1)	141	3.14	1.10	4 395 399	1.825	.123	-
	6-10 yıl arası (2)	99	3.35	0.95				
	11-15 yıl arası (3)	64	3.53	0.82				
	16-20 yıl arası (4)	30	3.33	0.99				
	21 yıl ve üzeri (5)	66	3.32	1.07				
Genel Ortalama	5 yıl ve daha az (1)	141	3.25	0.89	4 135.970	5.258	.001**	1-3
	6-10 yıl arası (2)	99	3.48	0.72				
	11-15 yıl arası (3)	64	3.71	0.55				
	16-20 yıl arası (4)	30	3.52	0.75				
	21 yıl ve üzeri (5)	66	3.39	0.83				

Tablo 4.14'teki bulgular, 11-15 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin okula, öğretim işlerine, öğretmenlik mesleğine, çalışma grubuna ve genel adanmışlık ortalamasının, 5 yıl ve daha az kıdeme sahip öğretmenlerden yüksek olduğu görülmektedir ( $p < .05$ ). Ayrıca 11-15 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin, öğretmenlik mesleğine yönelik adanma ortalamasının, 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerden de  $p < .05$  anlam düzeyinde yüksek olduğu belirlenmiştir.

Celep (2000) tarafından yapılan araştırmada kıdem arttıkça öğretmenlerin örgütsel adanmışlık düzeylerinin yükseldiği sonucuna ulaşılmıştır. Apak (2009) tarafından yapılan araştırmada ise yine kıdemi az olan öğretmenlerin kıdemi fazla olan öğretmenlere göre daha düşük örgütsel adanmışlık düzeyine sahip olduğu belirlenmiştir. Bu durum olgunlaşmayla açıklanmıştır.

Bu araştırmanın bulgularına göre 11-15 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin örgütsel adanmışlığın dört boyutu ve genel adanmışlık ortalamasının “çoğu zaman”, 5 yıl ve daha az kıdeme sahip öğretmenlerin ise öğretim işlerine adanma algı ortalamasının “çoğu zaman”, diğer boyutlar ve genel adanmışlık ortalamasının “ara sıra” düzeyinde kaldığı; 11-15 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin adanmışlığın dört boyutu ve genel adanmışlık algı ortalamasının 5 yıl ve daha az kıdeme sahip öğretmenlere kıyasla daha yüksek olduğu söylenebilir. 21 yıl ve üzeri öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine adanma algı ortalamasının ise “çoğu zaman” düzeyinde olup 11-15 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlere kıyasla daha düşük olduğu söylenebilir.

### **Eğitim Durumu Değişkenine İlişkin Bulgular**

Öğretmenlerin eğitim durumlarına göre varyans dağılımı Levene testiyle analiz edilmiş ve gruplar arasındaki varyansın tüm alt boyutlarda ve genel ortalama da homojen dağılım gösterdiği tespit edilmiştir ( $p > .05$ ). Bu nedenle ortalama farklarına ANOVA analizi ile bakılmış ve tamamlayıcı test olarak TUKEY kullanılmıştır. Sonuçlar Tablo 4.15'te sunulmuştur.

**Tablo 4.15: Eğitim Durumuna Göre Öğretmenlerin Örgütsel Adanmışlık Algısı ANOVA Testi**

	Eğitim Durumları	N	ANOVA				
			$\bar{X}$	SS	sd	F	p
Okula Adanma	Önlisans	26	3.34	1.00	2	.610	.544
	Lisans	309	3.26	0.85	397		
	Lisansüstü	65	3.15	0.89	399		
Öğretim İşlerine Adanma	Önlisans	26	3.83	0.86	2	.669	.513
	Lisans	309	3.68	0.69	397		
	Lisansüstü	65	3.64	0.76	399		
Öğretmenlik Mesleğine Adanma	Önlisans	26	3.67	1.13	2	.397	.672
	Lisans	309	3.52	1.01	397		
	Lisansüstü	65	3.45	1.07	399		
Çalışma Grubuna Adanma	Önlisans	26	3.57	1.20	2	1.149	.318
	Lisans	309	3.29	1.00	397		
	Lisansüstü	65	3.22	0.99	399		
Genel Ortalama	Önlisans	26	3.58	0.94	2	.783	.458
	Lisans	309	3.43	0.78	397		
	Lisansüstü	65	3.35	0.83	399		

Tablo 4.15'teki bulgular göstermektedir ki öğretmenlerin eğitim durumlarına göre sahip oldukları örgütsel adanma algısı genelde ve alt boyutlarda farklılaşmamaktadır ( $p > .05$ ).

Bu araştırmanın bulgularında öğretmenlerin örgütsel adanmışlık algılarında eğitim durumunun  $p < .05$  düzeyinde anlamlı bir farklılık yaratmadığı söylenebilir.

## 5. SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma ile elde edilen bulgular doğrultusunda ulaşılan sonuçlar ve geliştirilen öneriler bulunmaktadır.

### 5.1. Sonuçlar

Araştırmanın bulgularına dayalı olarak ulaşılan sonuçlar aşağıda özetlenmiştir.

- Resmi liselerde öğretmenlerin yıldırma algıları “katılmıyorum” düzeyindedir. Bununla birlikte öğretmenlerin algılarına göre en fazla maruz kalınan yıldırma davranışları “Yaptığım işler takdir edilmiyor”, “Yaptığım işler eleştiriliyor”, “Hakkımda dedikodu yapılıyor” iken, en az maruz kalınan yıldırma davranışları “Okulumda cinsel taciz(sözlü, görsel fiziki vs) yaşıyorum, “Okulumda fiziksel şiddete maruz kalıyorum”, “Fiziksel durumumla dalga geçiliyor” ve “Etnik kökenimle dalga geçiliyor” olarak ortaya çıkmıştır.
- Öğretmenleri örgütsel adanmışlıkları “çoğu zaman” düzeyindedir. Öğretmenler en fazla öğretim işlerine adanmışlık göstermektedirler. Bu boyutu sırasıyla öğretmenlik mesleğine adanma, çalışma grubuna adanma ve okula adanma boyutları izlemektedir. Öğretmenlerin genel örgütsel adanmışlıkları ise “çoğu zaman” düzeyindedir.
- Öğretmenlerin genel örgütsel adanmışlıkları ve adanmışlığın tüm boyutlarına ilişkin algıları ile yıldırma algıları arasında ters yönde ve orta düzeyde bir ilişkinin olduğu ortaya çıkmıştır.
- Öğretmenlerin yıldırma algıları ile cinsiyet değişkeni arasında istatistiki açıdan anlamlı bir fark yoktur.
- Yaş değişkeni ile yıldırma algısı arasındaki ilişkiye bakıldığında 31-40 yaş arasındaki öğretmenlerin algısının 21-30 yaş grubundaki öğretmenlere kıyasla daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

- Kariyer değişkeni ile yıldırma algısı arasındaki ilişkiye bakıldığında uzman öğretmenlerin algısının öğretmenlere kıyasla daha yüksek olduğu belirlenmiştir.
- Statü değişkeni ile yıldırma algısı arasındaki ilişkiye bakıldığında kadrolu öğretmenlerin algısının sözleşmeli ve ücretli öğretmenlere kıyasla daha yüksek olduğu belirlenmiştir.
- Kıdem değişkeni ile yıldırma algısı arasındaki ilişkiye bakıldığında 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin algısının 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlere kıyasla daha yüksek olduğu belirlenmiştir.
- Öğretmenlerin yıldırma algıları ile eğitim durumu değişkeni arasında istatistiki açıdan anlamlı bir fark yoktur.
- Öğretmenlerin örgütsel adanmışlık algıları ile cinsiyet değişkeni arasında istatistiki açıdan anlamlı bir fark yoktur.
- Yaş değişkeni ile örgütsel adanmışlık algısı arasındaki ilişkiye bakıldığında 21-30 yaş grubundaki öğretmenlerin mesleğe adanma algısının 31-40 ve 41-50 yaş gruplarına kıyasla daha düşük olduğu belirlenmiştir. Genel adanmışlık ortalamasına göre ise yine 21-30 yaş grubunun 31-40 yaş grubuna kıyasla daha düşük ortalamaya sahip olduğu görülmektedir.
- Kariyer değişkeni ile örgütsel adanmışlık algısı arasındaki ilişkiye bakıldığında öğretim işlerine ve çalışma grubuna adanma boyutunda öğretmenlerin algısının uzman öğretmenlere kıyasla daha düşük olduğu belirlenmiştir.
- Statü değişkeni ile örgütsel adanmışlık düzeyi arasındaki ilişkiye bakıldığında okula adanma boyutunda kadrolu öğretmenlerin örgütsel adanmışlık düzeyinin ücretli öğretmenlere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Öğretim işlerine adanma boyutunda kadrolu öğretmenlerin sözleşmeli öğretmenlerden, sözleşmeli öğretmenlerin de ücretli öğretmenlerden daha yüksek adanmışlık düzeyine sahip olduğu söylenebilir. Öğretmenlik mesleğine adanma boyutunda kadrolu öğretmenlerin, sözleşmeli ve ücretli öğretmenlerden daha yüksek adanmışlık düzeyinde olduğu belirlenmiştir. Çalışma grubuna adanma boyutunda kadrolu öğretmenlerin ücretli öğretmenlerden daha yüksek adanmışlık düzeyinde olduğu söylenebilir. Genel adanmışlık düzeyine göre ise kadrolu öğretmenlerin,

sözleşmeli ve ücretli öğretmenlerden; sözleşmeli öğretmenlerin ise ücretli öğretmenlerden daha yüksek adanmışlık düzeyine sahip olduğu belirlenmiştir.

- Kıdem değişkeni ile örgütsel adanmışlık algısı arasındaki ilişkiye bakıldığında 11-15 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin örgütsel adanmışlığın tüm alt boyutları ve genel örgütsel adanmışlık düzeyi bakımından 5 yıl ve daha az kıdeme sahip öğretmenlere göre daha yüksek olduğu söylenebilir. Ayrıca 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine adanma boyutuna göre 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerden daha yüksek örgütsel adanmışlık düzeyine sahip olduğu belirlenmiştir.
- Öğretmenlerin örgütsel adanmışlık algıları ile eğitim durumu değişkeni arasında istatistiki açıdan anlamlı bir fark yoktur.

## 5.2. Öneriler

Bu bölümde araştırmanın sonuçlarına dayanılarak öneriler geliştirilmiştir.

### Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

1. Kadrolu öğretmenlerin örgütsel adanmışlık düzeylerinin tüm boyutlarda yüksek olduğu bulgusundan hareketle sözleşmeli ve ücretli öğretmenlerin koşulları gözden geçirilebilir.
2. Araştırmanın bulgularından hareketle öğretmenlik mesleğine yeni katılan öğretmenler için okul yönetimi tarafından bir oryantasyon programı hazırlanabilir ve uygulanabilir.
3. Kıdem bakımından deneyimi fazla öğretmenler için koşulların iyileştirilmesi örgütsel adanmışlık düzeylerini arttırabilir.
4. Öğretmenlerin yıldırma algısı “katılmıyorum” düzeyinde olmakla birlikte son yıllarda bu konunun ülkemizde de önem kazanması okul yöneticilerinin yıldırma, liderlik, çatışma yönetimi ve etkili yönetimle ilgili konularda eğitim alması sağlanabilir. Gümüşeli (2001) tarafından yapılan çalışmada okul müdürlerinin en az ihtiyaç duyduğu mesleki gelişim konularından biri çatışma yönetimi olarak belirtilmiş ve müdürlerin konunun anlam ve önemini yeterince bilmemelerinin bu sonuca sebep olduğu araştırmacı tarafından belirtilmiştir.



### **Araştırmacılara Yönelik Öneriler**

1. Bu araştırma dar kapsamlı bir örnekleme üzerinde yapılmıştır. İstanbul ilindeki tüm okullarda görev yapan öğretmenlerin maruz kaldığı yıldırma davranışlarının, örgütsel adanmışlık düzeylerinin ve aralarında ilişki olup olmadığının belirlenmesi için araştırma il düzeyindeki tüm okullarda yapılabilir.
2. Bu araştırma resmi liselerde uygulanmıştır. İlköğretim okulları ve üniversitelere yönelik araştırmalar da yapılabilir.
3. Bu araştırma öğretmenleri kapsamaktadır. Yöneticilere yönelik araştırmalar da yapılabilir.
4. Mesleğe yeni başlamış öğretmenlerin örgütsel adanmışlıklarının daha deneyimli öğretmenlere göre düşük olmasına neden olan etkenlerin belirlenmesine yönelik araştırmalar yapılabilir.
5. Sözleşmeli ve ücretli öğretmenlerin örgütsel adanmışlıklarının kadrolu öğretmenlere göre düşük olmasına neden olan etkenlerin belirlenmesine yönelik araştırmalar yapılabilir.
6. Bu araştırma eğitim sektörüne yöneliktir. Eğitim sektörü dışındaki diğer sektörlere yönelik araştırmalar da yapılabilir.

## KAYNAKÇA

- Açıklan, Aytaç. 1994. **Çağdaş Örgütlerde İnsan Kaynağının Yönetimi**. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Abay, Ayşe. 2009. İlköğretim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin Psikolojik Şiddet Algıları ile Sosyal Destek Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Üniversitesi Eğitim Yönetimi ve Denetimi Ana Bilim Dalı. İstanbul.
- Acar, Aslı Beyhan, Gönen Dünder. 2008. “İşyerinde Psikolojik Yıldırma (Mobbing) Maruz Kalma Sıklığı ile Demografik Özellikler Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. **İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi**. 118.
- Aktop, N. Güneş. 2006. Anadolu Üniversitesi Öğretim Elemanlarının Duygusal Tacize İlişkin Görüşleri ve Deneyimleri. Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Eskişehir.
- Allen, N. J., John P. Meyer. 1990. The Measurement and Antecedents of Affective, Continuance, and Normative Commitment to the Organization. **Journal of Occupational Psychology**, 63, 1-18.
- Angle, H. L., J. L. Perry. 1981. An Empirical Assessment of Organizational Commitment and Organizational Effectiveness. **Administrative Science Quarterly**. 27, 1-14.
- Apak, Alper Emine Gülru. 2009. Yıldırma Eylemleri ve Örgütsel Adanmışlık İlişkisi: İlköğretim Okulu Öğretmenleri Üzerinde Bir Araştırma. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Teftişi Yüksek Lisans Programı.
- Aydın, Mustafa. 2005. **Eğitim Yönetimi**. Ankara: Hatipoğlu Yayıncılık.
- Aydın, Özgür B. 2009. Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Okul Yöneticisi ve Öğretmenlerin Mobbing (Psikolojik Şiddet)’e Maruz Kalma Düzeyleri. Yüksek Lisans Tezi. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı. Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı. Çanakkale.

- Balay, Refik. 2000. **Yönetici ve Öğretmenlerde Örgütsel Bağlılık**. Ankara:Nobel Yayınları.
- Balcı, Ali. 2003. **Örgütsel Sosyalleşme**. 2 Bs. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Başaran, İbrahim E. 2000a. **Yönetim**. 3 Bs. Ankara: Feryal Matbaası.
- \_\_\_\_\_2000b. **Eğitim Yönetimi Nitelikli Okul**. Ankara: Feryal Matbaası.
- Björkqvist, Kaj, Karin Österman, Monika Hjelt-Back. (1994). **Aggression Among University Employees. Aggressive Behavior**. 20. 173-184.
- Blau, G. J. 1985. The Measurement and Prediction of Career Commitment. **Journal Of Occupational Psychology**, 58. 277-288.
- Budak, Taşkın. 2009. İlköğretim Okullarında Görev Yapan Kadrolu ve Sözleşmeli Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıkları. Maltepe Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı. İstanbul.
- Bulut, Hilal U. 2007. Ortaöğretim Öğretmenlerinde Psikolojik Şiddet Düzeyi (Mobbing). Yüksek Lisans Tezi. Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı. Niğde.
- Bursalıoğlu, Ziya. 2002. **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış**. 13. Bs. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Şener. 2007. **Sosyal Bilimler için Veri Analizi El Kitabı**. 7.Bs. Ankara: PegemA Yayınları.
- Cassito, M. G. 2003. Raising Awareness of Psychological Harassment at Work. Albany, NY, USA: **World Health Organization**.
- Celep, Cevat. 2000. **Eğitimde Örgütsel Adanma ve Öğretmenler**. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Cemaloğlu, Necati. 2007. Örgütlerin Kaçınılmaz Sorunu: Yıldırma. **Bilig**. 42. 111-116.
- Cemaloğlu, Necati. Abbas Ertürk. 2007. Öğretmenlerin Maruz Kaldıkları Yıldırma Eylemlerinin Cinsiyet Yönünden İncelenmesi. **Türk Eğitim Bilimleri Dergisi**. 5(2), 345-362.
- Ceylan, L. 2005. Psikolojik Baskı ve Sınıf Öğretmenleri. Yüksek Lisans Tezi. Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Niğde.

- Cohen, Aaron. 1993. "Age and Tenure in Relation to Organizational Commitment: A Meta-Analysis" **Basic and Applied Social Psychology**. 14(2). 143-159.
- Cowie, Helen, Paul Naylor, Ian Rivers, Peter K. Smith, Beatriz Pereira. 2002. Measuring Workplace Bullying. **Aggression and Violent Behavior**. 7. 33-51.
- Çetin, Münevver Ö. 2004a. **Örgütsel Vatandaşlık Davranışı**. Ankara: Nobel Yayınevi.
- \_\_\_\_\_2004b. **Örgüt Kültürü ve Örgütsel Bağlılık**. Ankara. Nobel Yayıncılık.
- Çırpan, H. 1999. Örgütsel Öğrenme İklimi ve Örgüte Bağlılık İlişkisi: Bir Alan Araştırması. Doktora Tezi. İstanbul: İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Çokluk, Ömay. Güçlü Şekercioğlu. Şener Büyüköztürk. 2010. **Sosyal Bilimler İçin Çok Değişkenli İstatistik SPSS ve Lisrel Uygulamaları**. Ankara: PegemA Yayınları
- Çöl, Güner. Hasan Gül. 2005. Kişisel Özelliklerin Örgütsel Bağlılık Üzerine Etkileri ve Kamu Üniversitelerinde Bir Uygulama. **İktisadi İdari Bilimler Dergisi**. 19 (1). 291-306.
- Dannetta, Vincent. 2002. What Factors Influence A Teacher's Commitment to Student Learning? **Leadership and Policy in Schools**. Vol.1. No:2. 144-171.
- Davenport, Noa, Ruth Dıstler Schwartz, Gail Pursell Elliott. 2003. **Mobbing İşyerinde Duygusal Taciz**.Çev.Osman Cem ÖnerToy.1. Bs.İstanbul:Sistem Yayıncılık.
- Demirgil, Aslı. 2008. İşletmelerde Mobbing Uygulamaları ile Örgütsel Bağlılık İlişkisinin İncelenmesine Yönelik Bir Araştırma. Yüksek Lisans Tezi. YTÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü. İşletme Ana Bilim Dalı. İnsan Kaynakları Yönetimi Yüksek Lisans Programı. İstanbul.
- Eğerci, Tuğba. Ç. 2009. İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Maruz Kaldıkları Psikoşiddetin (Mobbingin) Örgütsel Güven Düzeyine Etkisi. Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Sakarya.
- Einarsen, Stale. 2000. Harassment and Bullying at Work: A Review of The Scandinavian Approach. **Aggression and Violent Behavior**. Vol.5. No:4.
- Einarsen, Stale, Anders Skogstad. 1996. Bullying at Work: Epidemiological Findings In Public and Private Organizations. **European Journal of Work And Organizational Psychology**. 5 (2). 185-201.

- Einarsen, Stale., Helge Hoel, Dieter Zapf, Cary Cooper.(2003). **Bullying and Emotional Abuse in the Workplace**. London: Taylor&Francis.
- Ergener, Berna. 2008. İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Yıldırma Yaşamaları ile Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişki (İstanbul İli Örneği). Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Eğitim Yöneticiliği ve Deneticiliği Bilim Dalı.
- Erol, Eren. 2006. **Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi**. İstanbul: Beta Basım Yayın.
- Ertürk, Abbas. 2005. Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin Okul Ortamında Maruz Kaldıkları Yıldırma Eylemleri (Ankara İli Örneği). Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yöneticiliği ve Deneticiliği Bilim Dalı. Ankara.
- Gök, Taner. Ayşegül Kıvrak. Şelale Öztürk. 2009. İlköğretim Okullarında Stajyer Öğretmenlerin Okul Ortamında Maruz Kaldıkları Yıldırma Eylemleri (Muğla İli Örneği). **18. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı Bildiri Özetleri**. Ankara: Pegem A Yayınevi.
- Gökçe, Asiye Toker. 2008. Mobbing: İşyerinde Yıldırma Nedenleri ve Başa Çıkma Yöntemleri. 1 Bs. Ankara. Pegema Yayıncılık.
- Gökçe, Toker Asiye. 2006. İş Yerinde Yıldırma: Özel ve Resmi İlköğretim Okulu Öğretmen ve Yöneticileri Üzerine Yapılan Bir Araştırma. Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Teftişi Doktora Programı:
- Groeblinghoff, Dieter, Michael Becker. 1996. A Case Study of Mobbing and The Clinical Treatment of Mobbing Victims. **European Journal of Work and Organizatioanl Psychology**. 5(2), 277-294.
- Gümüşeli, Ali İlker. 2002. **2001 Yılında İlköğretim Okulu Müdürleri Çalışma Ortam ve Koşulları, Sorunları, Bireysel ve Mesleki Özellikleri**. İstanbul: YTÜ Vakfı Yayınları.
- Güner, Hamza. 2006. Öğretmenlerin Adanmışlık Sorunu: İstanbul İli Örneğinde Bir Çalışma. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İstanbul.
- Hoel, Helge, Brian Faragher, Cary C. Cooper. 2004. Bullying İs Detrimental to Health, but All Bullying Behaviours Are Not Necessarily Equally Damaging. **British Journal of Guidance & Counselling**. Vol.32, No.3. 367-388.

- Hoel, Helge. Cary Cooper. 2000. Destructive Conflict and Bullying at Work. **UMIST, Manchester: Vol:22.**
- Hogh, Annie, Andrea Dofradottir. 2001. Coping with Bullying in the Workplace. **European Journal of Work and Organizational Psychology.** 10(4). 485-495.
- Hollenbeck, J. R., C. R. Williams, H. J. Klein. 1989. An Empirical Examination of The Antecedents of Commitment to Difficult Goals. **Journal of Applied Psychology.** 74. 18-23.
- Hoy, Wayne K. Cecil G. Miskel. 2010. **Eğitim Yönetimi Teori, Araştırma ve Uygulama.** Çev. Selahattin Turan. Ankara: Nobel Yayın.
- Hubert, Adrienne B., Marc Van Veldhoven. 2001. Risk Sectors for Undesirable Behavior and Mobbing. **European Journal of Work and Organizational Psychology.** 10(4), 415-424.
- Işık, Emre. 2007. “İşletmelerde Mobbing Uygulamaları ile İş Stresi İlişkisine Yönelik Bir Araştırma”. Yüksek Lisans Tezi. YTÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul. 2007.
- Işıkhan, Vedat. 2004. **Çalışma Hayatında Stres ve Başa Çıkma Yolları.** Ankara: Sandal Yayınları.
- İnce, Mehmet, Hasan Gül. 2005. **Yönetimde Yeni Bir Paradigma Örgütsel Bağlılık.** Çizgi Yayıncılık.
- Jaros, S. T., J. M. Jermier, J. W. Koehler, T. Sincich. 1993. Effects of Continuance, Affective, and Moral Commitment on the Withdrawal Process: An Evaluation of Eight Structural Equation Models. **Academy of Management Journal.** 36. 951-995.
- Kalaycı, Şeref. 2009. **SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri.** Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- Karasar, Niyazi. 2006. **Bilimsel Araştırma Yöntemi.** 16. Bs. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kaya, Yasemin, Mahmut Özdevecioğlu. 2008. Organizasyonlarda Algılanan Mağduriyetin Örgütsel Bağlılık Üzerindeki Etkisini Belirlemeye Yönelik Bir Araştırma. **Erciyes Üniversitesi İ.İ.B. F. Dergisi.** C X. S I.
- Lemons, A. M., Jones A. C. 2001. Procedural Justice in Promotion Decisions: Using Perceptions of Fairness to Build Employee Commitment. **Journal of Managerial Psychology,** 16(4), 268-279.

- Lewis, Duncan. 2004. Bullying at Work: The Impact of Shame Among University and College Lecturers. **British Journal of Guidance & Counselling**, 32(3), 281-299.
- Leymann, H. 1993. Mobbing. Psychoterror Am Arbeit Und Wie Mansich Dagagen Wehren Kann. Hamburg. **Rowolth Taschenbuch Verlag Gmbh.**
- Leymann, Heinz.1996. The Content and Development of Mobbing at Work. **European Journal of Work and Organizational Psychology**, 5(2), 165-184.
- Leymann, Heinz, Annelie Gustafson. 1996. Mobbing at Work and The Post-Traumatic Stres Disorders. . **European Journal of Work and Organizational Psychology** 5(2) 251-275.
- Louis, Karen Seashore. 1998. Effects of Teacher Quality of Work Life in Secondary School's on Commitment and Sense of Efficiacy. **School Effectiveness and School Improvement**. Vol. 9. No:1. 1-27.
- Mansur, Fatma. A. 2008. İşletmelerde Uygulanan Mobbingin( Psikolojik Şiddet) Örgütsel Bağlılığa Etkisi. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Mathieu, J. E., Zajac D. M. 1990. A Review and Meta-Analysis of the Antecedents, Corralates and Consequences of Organizational Commitment, **Psychological Bullettin**, Vol:108, No:2, 171-194.
- Matthiesen, Stig Berge, Stale Einarsen. 2004. Psychiatric Distress and Symptoms of Ptsd Among Victims of Bullying at Work. **British Journal Of Guidance&Counselling**. Vol. 32. No:3.
- Mayer, R. C., F. D. Schoorman. 1992. Predicting Participation and Production Outcomes Through A Two-Dimensional Model of Organizational Commitment. **Academy of Management Journal**. 35. 671-684.
- Meyer, John P., Herscovitch Lynne. 2001. Commitment in the Workplace Toward A General Model. **Human Resource Management Review**. 11. 299-326.
- Meyer, John. P. , Natalie J. Allen. 1997. **Commitment in the Workplace Theory, Research and Application**. Sage Publications.. USA.
- Mikkelsen, Eva Gemzoe. Stale Einarsen. 2002. Relationships Between Exposure to Bullying at Work and Psychological and Psychomatic Health Complaints: The Role of State Negative Affectivity and Generalized Self-Efficacy. **Scandinavian Journal Psychology**. Vol. 43. 397-405.

- Mowday, Richard T. 1998. Reflections on the Study and Relevance of Organizational Commitment. **Human Resource Management Review**. Vol. 8. No:4. 387-401.
- Mowday, R. T., R. Steers, L. W. Porter. 1979. The Measurement of Organizational Commitment. **Journal of Vocational Behavior**. 14. 224-247.
- Niedl, Klaus. 1996. Mobbing and Well-Being: Economic and Personnel Development Implications. **European Journal of Work and Organizational Psychology** 5(2)239-249.
- Ocak, S. 2008. Öğretmenlerin Duygusal Tacize (Mobbing)'e İlişkin Algıları (Edirne İli Örneği). Yüksek Lisans Tezi. Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı. Edirne.
- O'Reilly, C. A., J. Chatman. 1986. Organizational Commitment and Psychological Attachment: The Effects of Compliance, Identification, and Internalization on Prosocial Behavior. **Journal of Applied Psychology**. 71. 492-499.
- Oxford Advanced Learner's Dictionary .[16.09.2009]  
<http://www.oup.com/elt/catalogue/teachersites/oald7/?cc=global>.
- Özdemir, Asif. 2010. İlköğretim Okullarında Algılanan Yönetici Desteğinin ve Bireycilik-Ortaklaşa Davranışçılığın Örgütsel Vatandaşlık Davranışı ile İlişkisi. **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi**. 16(1).93-112.
- Özden, Yüksel. 1997. Öğretmenlerde Örgütsel Adanmışlık Yönetici Davranışları ile İlişkili mi? **Milli Eğitim Dergisi**, 135,35-41.
- Paker, Nazlı. 2009. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Güvenleri ile Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişki (Sakarya İli Örneği). Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Sakarya.
- Penley, L. E., S. Gould. 1988. Etzioni's Model of Organizational Involvement: A Perspective for Understanding Commitment to Organizations. **Journal of Organizational Behavior**. 9. 43-59.
- Reames, Ellen H., William A. Spencer. 1998. Teacher Efficiency and Commitment: Relationship to Middle School Culture. **Annual Meeting of the American Educational Research Association** (San Diego, Ca, April,13-17)ERIC. 1-36.
- Resch, Martin, Marion Schubinski. 1996. Mobbing-Prevention and Management in Organizations. **European Journal of Work and Organizational Psychology**. 5(2). 295-307.



- Reyes, Pedro. 1992. Preliminary Models of Teacher Organizational Commitment. **Center on Organization and Restructing of Schools**. Madison, WI. ERIC. 1-37.
- Salin, Denise. 2003. Ways of Explaining Workplace Bullying: A Review of Enabling, Motivating and Precipitating Structures and Processes in the Work Environment. **Human Relations**. Vol. 56(10): 1213-1232.
- Schuster, Beate. 1996. Rejection, Exclusion, and Harassment at Work and in Schools: An Integration of Results from Research on Mobbing, Bullying, and Peer Rejection. **European Psychologist**. 1(4). 293-317.
- Sipahi, Beril, E.Serra Yurtkoru, Murat Çinko. 2008. **Sosyal Bilimlerde SPSS'le Veri Analizi**. İstanbul: Beta Basım.
- Tanoğlu, Şükriye. 2006. İşletmelerde Yıldırmanın (Mobbing) Değerlendirilmesi ve Bir Yüksek Öğrenim Kurumunda Uygulama, Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi. Fen Bilimleri Enstitüsü. Konya.
- Tınaz, Pınar. 2006. **İşyerinde Psikolojik Taciz (Mobbing)**. 1. Bs. İstanbul.:Beta Basım.
- Tunçel, Özgür. 2009. Kişilik ve Örgüt Kültürü Bağlamında Yıldırma Davranışının Örgütsel Bağlılık Üzerine Etkisi: Ampirik Bir Çalışma. Yüksek Lisans Tezi. Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Ana Bilim Dalı. Muğla..
- Tutar, Hasan. 2004. **İş Yerinde Psikolojik Şiddet**. 3 Bs. Ankara: Platin Yayıncılık.
- Türker, Esra. 2009 Örgütsel Stres Faktörleri ile Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişki ve Lise Öğretmenleri Üzerinde Bir Uygulama. Yüksek Lisans Tezi. YTÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul..
- Vartia, Maarit. 1996. The Sources of Bullying-Psychological Work Environment and Organizational Climate. . **European Journal of Work and Organizational Psychology** 5(2). 203-214.
- Vartia, Maarit. 2001. Consequences Of Workplace Bullying with Respectto The Well-Being of Its Targets and the Observers of Bullying. **Scand J Work Environ Health**. 27(1). 63-69.
- Yazıcı, Hikmet. 2009. Öğretmenlik Mesleği Motivasyon Kaynakları ve Temel Tutumlar: Kuramsal Bir Bakış. **Kastamonu Eğitim Dergisi**, 17(1), 33-46.
- Yıldırım, Tufan. 2008. İlköğretim Okullarında Öğretmen-Yönetici İlişkilerinde Yıldırma ve Etkileri. Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Eğitim Yönetimi ve Denetimi Ana Bilim Dalı.

- Zapf, Dieter. 1999. Organizational Work Group Related and Personal Causes of Mobbing/Bullying at Work. **International Journal of Manpower**. 20. 70-85.
- Zapf, Dieter, Carmen Knorz, Matthias Kulla. 1996. On the Relationship between Mobbing Factors, and Job Content, Social Work Environment, and Health Outcomes. . **European Journal of Work and Organizational Psychology**. 5(2)., 215-237.
- Zapf, Dieter, Claudia Gross. 2001. Conflict Escalation and Coping with Workplace Bullying: A Replication And Extension. . **European Journal of Work and Organizational Psychology**. 10(4). 497-522.
- Zöğ, Hasan. İstanbul İli Kağıthane İlçesinde Görev Yapan İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Adanmışlıkları ile İş Doyumları Arasındaki İlişki. 2007. Yüksek Lisans Tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Yönetimi Ve Denetimi Yüksek Lisans Programı .

## EKLER

### Ek 1: Anket Formu

Değerli Öğretmen Arkadaşım;

Bu anket formu orta öğretim kurumlarında çalışan öğretmen-yönetici ilişkilerinde yıldırmanın örgütsel adanmışlık üzerindeki etkisinin belirlenmesine yönelik verilere ulaşmak amacı ile hazırlanmıştır. Bu nedenle belirttiğiniz görüşler araştırma sonuçları açısından büyük önem taşımaktadır.

Bu ankette sizden istenen anketteki soruları dikkatle okuyarak size en uygun seçeneği işaretlemektir. **Vereceğiniz yanıtların kendi durumunuzu yansıtması araştırmanın geçerliliği ve güvenilirliği açısından önem taşımaktadır. Bu veriler sadece bilimsel bir araştırmada kullanılacaktır. Ankette isminizi belirtmenize gerek yoktur. Lütfen eksik madde bırakmayınız.**

Tüm katkılarınız için teşekkür ederim  
Yüksek Lisans Tez Danışmanı  
Yrd. Doç. Dr Sevinç PEKER

Yüksek Lisans Tez Öğrencisi  
Songül ÇELİK  
YTÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü  
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Programı

## **BÖLÜM I**

### **KİŞİSEL BİLGİLER**

Aşağıdaki soruları seçeneklerden durumunuza uygun olanı “X” işareti ile belirleyiniz.

**1) Cinsiyetiniz:**

- a) Bay                                  b) Bayan

**2) Yaşınız:**

- a) 21-30                                  b) 31-40                                  c) 41-50                                  d) 51 ve üzeri

**3) Akademik Kariyeriniz:**

- a) Öğretmen                                  b) Uzman Öğretmen

**4) Okuldaki Mevcut Statünüz:**

- a) Kadrolu                                  b) Sözleşmeli                                  c) Ücretli

**5) Okuldaki Kıdem Durumunuz:**

- a) 5 yıl ve daha az                                  b) 6-10 yıl                                  c) 11-15 yıl  
d) 16-20 yıl                                  e) 21 ve üzeri

**6) Eğitim Durumunuz:**

- a) Ön Lisans                                  b) Lisans                                  c) Lisansüstü

## BÖLÜM II

Aşağıda çalıştığınız ortaöğretim kurumunda karşılaşılabileceğiniz olası durumlarla ilgili ifadeler bulunmaktadır. Her bir ifade için size uygun olan durumu son 1 yıl içerisinde ve en az 6 aylık bir zaman diliminde ne sıklıkla yaşadığınızı belirtmeniz istenmektedir.

Yıldırma Davranışları		Hiç katılmıyorum (1)	Katılmıyorum (2)	Katlıyorum (3)	Tamamen Katlıyorum (4)
1	Kendimi ifade etmeme izin verilmiyor				
2	Okulumda saldırı nitelikli mesajlar alıyorum				
3	Küçük düşürücü görevler veriliyor.				
4	Yaptığım işler takdir edilmiyor.				
5	Yaptığım işler eleştiriliyor.				
6	Okul içindeki sosyal aktivitelerden haberim olmuyor.				
7	Az çalıştığım için eleştiriliyorum.				
8	Okulda kendimi dışlanmış hissediyorum.				
9	Okulda fiziksel olarak tehdit ediliyorum.				
10	Okuldaki çabalarım görmezden geliniyor				
11	Okulumda cinsel taciz (Sözlü,görsel,fiziki, vs) yaşıyorum.				
12	Mesai saatleri dışında okulda bulunmaya zorlanıyorum.				
13	Görevim dışında işler yapmaya zorlanıyorum.				
14	Yaşımın işime uygunluğu yargılanıyor.				

15	Fiziksel durumumla dalga geçiliyor.				
16	Okulda bağırma ve hakaretlere maruz kalıyorum.				
17	İhtiyacım olduğunda izin kullanamıyorum.				
18	Görüş ve önerilerim okul idaresi tarafından dikkate alınmıyor.				
19	Okulumda fiziksel şiddete maruz kalıyorum.				
20	Etnik kökenimle dalga geçiliyor				
21	Hakkımda dedikodu yapılıyor.				
22	Sözlü olarak tehdit edildim.				
23	Okul idaresinin bana güvenmediğini hissediyorum.				
24	Davranışlarım,jest ve mimiklerim taklit ediliyor.				
25	Bana iftira atıldı.				
26	Resmi yazılardan zamanında haberim olmuyor.				
27	Sendikal anlamda baskı görüyorum.				
28	Özel hayatım eleştiriliyor.				
29	Çalışma arkadaşlarımla iletişim kuramıyorum.				
30	Okulda kendimi çok yalnız hissediyorum.				
31	Dini inançlarımla alay ediliyor.				
32	Sürekli dışlandığımı hissediyorum.				
33	Açık saçık sözlerle aşağılandım.				
34	Toplantılarda konuşurken sözüm kesiliyor.				
35	Okuldaki kişisel eşyalarım zarar veriliyor.				
36	Politik görüşlerim eleştiriliyor.				
37	Yönetmelikleri iyi bilen öğretmenler daha az baskı görüyor.				

### BÖLÜM III

Bu bölümde öğretmenlik göreviniz ile neler hissettiğiniz ve örgütsel adanmışlığınız incelenmek istenmektedir. Gerçek düşüncelerinize karşılık gelen seçeneği (X) şeklinde işaretleyiniz.

	5.her zaman	4.çoğu zaman	3. arasıra	2. az	1. çok az
1. Okul içinde normal olarak beklenilenden fazla çaba gösteriyorum	( )	( )	( )	( )	( )
2. Dersle ilgili olarak ders dışı öğrencilere zaman ayırmaktayım	( )	( )	( )	( )	( )
3. Öğretmenlik mesleğini seçme kararını yaşamımdaki en olumlu karar olarak değerlendirmekteyim	( )	( )	( )	( )	( )
4. Ders aralarında öğretmen arkadaşlarımla birlikte olmaktan hoşlanmaktayım	( )	( )	( )	( )	( )
5. Alanımla ilgili ders olmasa da bu okulda kalmak için başka derse girmeyi kabul ederim	( )	( )	( )	( )	( )
6. Günlük olarak planlanan derslerimi yetiştiremediğim zaman ek ders yapma fırsatı aramaktayım	( )	( )	( )	( )	( )
7. Öğretmenlik mesleğinin değerini diğer değerlerden üstün görmekteyim	( )	( )	( )	( )	( )
8. Bu okulda öğretmen arkadaşlarımdan başkalarına gururla bahsederim	( )	( )	( )	( )	( )
9. Bu okuldaki gurur duymaktayım	( )	( )	( )	( )	( )
10. Herhangi bir uyarı (zil/boru) gerek kalmaksızın dersime zamanında girerim	( )	( )	( )	( )	( )
11. Öğretmen olduğumu başkalarına gururla söylerim	( )	( )	( )	( )	( )
12. Bu okuldaki öğretmenler beni en yakın dostları olarak görmektedir	( )	( )	( )	( )	( )
13. Okul yönetiminin öğretmenlere yönelik uygulamalarını onaylamıyorum	( )	( )	( )	( )	( )
14. Okuldaki işime dört elle sarılıyorum	( )	( )	( )	( )	( )

15. Öğretmenlik mesleğinde önemli bir yer edinmek istiyorum	( )	( )	( )	( )	( )
16. Yaşantımdaki en iyi arkadaşlarım bu okuldaki arkadaşlarımdır	( )	( )	( )	( )	( )
17. Bu okul bende çalışma şevki oluşturmakta	( )	( )	( )	( )	( )
18. Öğrencilerimin aile yaşantısı hakkında bilgi edinmeye çalışırım	( )	( )	( )	( )	( )
19. Öğretmenlik mesleğini çalışma hayatı için ideal bir meslek olarak görmekteyim	( )	( )	( )	( )	( )
20. Bu okuldaki öğretmenlerle ilişkimi okul dışında da sürdürmekteyim	( )	( )	( )	( )	( )
21. Başka okulda çalışma şansına sahip olduğum halde bu okulda çalışmaktan hoşlanıyorum	( )	( )	( )	( )	( )
22. Başarısız öğrencimin istenilen başarıyı göstermesi için fazla çaba göstermekteyim	( )	( )	( )	( )	( )
23. Çalışmama ekonomik açıdan gerek kalmasa da öğretmenlik mesleğini sürdürebilirim	( )	( )	( )	( )	( )
24. Kendimi bu okuldaki öğretmenlerin en yakın dostu olarak görmekteyim	( )	( )	( )	( )	( )
25. Bu okuldaki insanlar arası ilişkiyi onaylamıyorum	( )	( )	( )	( )	( )
26. Ders yapmaktan zevk alıyorum	( )	( )	( )	( )	( )
27. Bu okulun geleceği beni gerçekten ilgilendirmekte	( )	( )	( )	( )	( )
28. Bu okul çalışabileceğim okullar içinde en iyisidir	( )	( )	( )	( )	( )



**EK 2: Anket Uygulanan Okullar Listesi ve Öğretmen Sayıları**

<b>İstanbul İli Bayrampaşa İlçesi Resmi Orta Öğretim Kurumları Listesi</b>		
<b>Sıra No</b>	<b>Okul Adı</b>	<b>Öğretmen Sayısı</b>
1	Bayrampaşa Ticaret Meslek ve Anadolu Ticaret Meslek Lisesi	70
2	Bayrampaşa Hüseyin Bürge Anadolu Lisesi	38
3	Bayrampaşa İnönü Anadolu Teknik Lisesi, Anadolu Meslek Lisesi, Teknik Lise ve Endüstri Meslek Lisesi	128
4	Bayrampaşa Kız Teknik ve Kız Meslek Lisesi	18
5	Bayrampaşa Rıfat Canayakın Lisesi	30
6	Bayrampaşa Sabit Büyükbayrak Lisesi	20
7	Bayrampaşa Sağmalcılar Lisesi	36
8	Bayrampaşa Tuna Lisesi	
<b>İstanbul İli Beşiktaş İlçesi Resmi Orta Öğretim Kurumları Listesi</b>		
<b>Sıra No</b>	<b>Okul Adı</b>	<b>Öğretmen Sayısı</b>
1	Beşiktaş Atatürk Anadolu Lisesi	58
2	Beşiktaş Anadolu Lisesi	40
3	Beşiktaş Sakıp Sabancı Anadolu Lisesi	38
4	Etiler Lisesi	31
5	İSOV-Dinçök Anadolu Teknik Lisesi	43
6	Mehmet Ali Büyükhanlı Ticaret Meslek ve Anadolu Ticaret Meslek Lisesi	50
<b>İstanbul İli Sarıyer İlçesi Resmi Orta Öğretim Kurumları Listesi</b>		
<b>Sıra No</b>	<b>Okul Adı</b>	<b>Öğretmen Sayısı</b>
1	Cevat Koçak Ticaret Meslek Lisesi	20
2	Firuzan-Kemal Demironaran Lisesi	19
3	Mehmet Şam Ticaret ve Anadolu Ticaret Meslek Lisesi	24
4	Mustafa Kemal Anadolu Öğretmen Lisesi	39
5	Rotary 100. Yıl Anadolu Lisesi	26
6	Sarıyer Hüseyin Kalkavan Lisesi	19

7	Şükran Ülgezen Anad. Mes. ve Meslek Lisesi	29
8	Vehbi Koç Vakfı Lisesi	23
9	Yaşar Dedeman Lisesi	
	<b>İstanbul İli Şişli İlçesi Resmi Orta Öğretim Kurumları Listesi</b>	
<b>Sıra No</b>	<b>Okul Adı</b>	<b>Öğretmen Sayısı</b>
1	Halil Rıfat Paşa Lisesi	36
2	Maçka A. Tuncel Anadolu Teknik Lisesi, Anadolu Meslek Lisesi, Teknik Lise ve Endüstri Meslek Lisesi	114
3	Mehmet Pırsak Lisesi	16
4	Mehmet Rıfat Eyvaz Anadolu Teknik Lisesi, Anadolu Meslek Lisesi ve Endüstri Meslek Lisesi	48
5	Nişantaşı Nuri Akın Anadolu Lisesi	44
6	Nişantaşı Rüştü Uzel Kız Teknik, Anadolu Meslek ve Meslek Lisesi	55
7	Sanayi Odası Vakfı İnşaat Ana. Tek. Lis., Ana. Mes. Lis., Tek. Lis. Ve Yapı Mes. Lis.	122
8	Şişli Lisesi	29
9	Şişli Anadolu Lisesi	31
10	Yunus Emre Lisesi	31

### **Ek 3: Örgütsel Adanmışlık Ölçeği İzin Yazısı**

Sayın Songül Çelik

Çokboyutlu Örgütsel Adanmışlık Öğretmen Ölçeğini araştırmanızda kullanmanız atıf yapmanız koşuluyla uyun görülmüş olup, araştırma raporunun bir örneğinin gönderilmesini rica eder başarılar dilerim.

Prof. Dr. Cevat CELEP

T.C.Kocaeli Üniversitesi /

Kocaeli University

Eğitim Fakültesi /

Faculty of Education

Eğitim Bilimleri Bölümü /

Department of Educational Sciences

Umuttepe Yerleşkesi

41380 İzmit/KOCAELİ

Tel/Phone: ++90 262 3032418, 262 3591133

Belgegeçer/fax: ++ 90 262 3032403

#### Ek 4: Örgütsel Adanmışlık Ölçeği Faktör Analizi

Tablo:1 Öğretmenlerin Örgütsel Adanmışlığı Ölçeğinin Tek Boyutlu Madde Faktör Analizi ve Güvenirlik Katsayısı Sonuçları

S.No	Değişkenler	Madde Analizi Madde Toplam Faktör Yüğü	Güvenirlik Katsayısı Korelasyon Değeri
1.	Okuldan gurur duyma	.71	.64
2.	Okulun çalışma şevki uyandırması	.66	.60
3.	Ek ders yapma fırsatı arama	.60	.54
4.	Ekonomik gereklilik olmasa da öğretmenliğe devam etme isteği	.59	.51
5.	Öğretmenlikten gurur duyma	.55	.49
6.	Başka okulda çalışma şansına sahip olduğu halde, bu okulda çalışmaktan hoşlanma	.55	.49
7.	Okulun en iyi okul olduğu duygusu	.55	.49
8.	Öğretmen arkadaşlarından gurur duyma	.54	.47
9.	Okuldaki diğer öğretmenler tarafından yakın dost olarak görülme algısına sahip olma	.53	.48
10.	Öğretmenlik mesleğini çalışma hayatı için ideal meslek olarak algılama	.53	.48
11.	Yaşamındaki en iyi arkadaşlarının okuldaki diğer öğretmenler olması	.52	.47
12.	Başarısız öğrenci için fazla çaba gösterme	.51	.44
13.	Okulun geleceği ile ilgilenme	.51	.45
14.	Ders aralarında okuldaki diğer öğretmenlerle birlikte olmaktan hoşlanma	.50	.44
15.	Okul için fazla çaba gösterme	.49	.41
16.	İşe dört elle sarılma	.49	.42
17.	Kendini okuldaki diğer öğretmenlerin yakın dostu olarak görme	.49	.43
18.	Öğretmenlik mesleğinin değerlerini diğer mesleki değerlerden üstün görme	.45	.39
19.	Öğretmenlik mesleğinde tanınma isteği	.43	.40
20.	Ders dışında ders konusunda öğrencilere zaman ayırma	.43	.37
21.	Öğretmenlerle okul dışında da ilişkiyi sürdürme	.43	.37
22.	Öğrencinin aile yaşantısı hakkında bilgi edinme	.42	.36
23.	Öğretmenlerle ilgili uygulamaları onaylamama**	.41	.36

**Tablo 1 – devam**

24.	Öğretmenlik mesleğini seçme kararını, yaşamında en olumlu karar olarak değerlendirme	.40	.36
25.	Derse zamanında girme sorumluluğu	.37	.32
26.	Ders yapmaktan zevk alma	.36	.31
27.	Okulda insanlar arası ilişkileri onaylamama	.35	.30
28.	Alanla ilgili ders olmasa da okulda kalmak için başka derse girme isteğinde olma	.31	.28

\*\* Ters yönde puanlanmıştır.

Ölçeğin yapı geçerliği, faktör analizi ile test edilmiştir. Çünkü yapı geçerliği faktör analizi ile ölçülebilmektedir (Balcı, 1995'ten aktaran Celep, 2000, 148). Ölçeğin yapı geçerliğine ilişkin faktör analizi ile döndürme işlemi sonucunda, maddelerin 4 faktör üzerinde yığılma gösterdiği gözlenmiştir. Ölçekteki maddelerin yer aldığı faktörler ve faktör yükleri Tablo 2'de verilmiştir.

**Tablo 2: Öğretmenlerin Örgütsel Adanmışlığı Ölçeğindeki 28 Maddenin ve Faktörün Varimaks Çözümü Faktör Analizi Sonuçları**

S.No	Okula Adanma(I)	I	II	III	IV
1.	Okul için fazla çaba gösterme	<b>.60</b>	.16	.10	.08
2.	Alanla ilgili ders olmasa da okulda kalmak için başka derse girme isteğinde olma	<b>.43</b>	.13	-.05	.05
3.	Okuldan gurur duyma	<b>.74</b>	.26	.17	.16
4.	Öğretmenlerle ilgili uygulamaları onaylamama**	<b>.46</b>	.23	.16	.14
5.	Okulun çalışma şevki uyandırması	<b>.78</b>	.25	.14	.05
6.	Başka okulda çalışma şansına sahip olduğu halde, bu okulda çalışmaktan hoşlanma	<b>.77</b>	.02	.11	.19
7.	Okuldaki insanlar arası ilişkileri onaylamama**	<b>.45</b>	.10	.09	.03
8.	Okulun geleceği ile ilgilenme	<b>.38</b>	.21	.20	.20
9.	Okulun en iyi okul olduğu duygusu	<b>.79</b>	.01	.09	.12

**Tablo 2 – devam**

S.No	Okula Adanma(I)	I	II	III	IV
	<b>Öğretim İşlerine Adanma(II)</b>				
10.	Ders dışında ders konusunda öğrencilere zaman ayırma	.07	<b>.54</b>	.16	.06
11.	Ek ders yapma fırsatı arama	.32	<b>.46</b>	.21	.17
12.	Derse zamanında girme sorumluluğu	.19	<b>.38</b>	.08	.05
13.	İşe dört elle sarılma	.02	<b>.60</b>	.28	.08
14.	Öğrencinin aile yaşantısı hakkında bilgi edinme	.06	<b>.63</b>	.02	.14
15.	Başarısız öğrenci için fazla çaba gösterme	.12	<b>.77</b>	.02	.06
16.	Ders yapmaktan zevk alma	-.08	<b>.38</b>	.23	.12
	<b>Öğretmenlik mesleğine adanma(III)</b>				
17.	Öğretmenlik mesleğini seçme kararını, yaşamında en olumlu karar olarak değerlendirme	-.01	.15	<b>.72</b>	.00
18.	Öğretmenlikten gurur duyma	.14	.21	<b>.72</b>	.06
19.	Öğretmenlik mesleğinin değerlerini diğer mesleki değerlerden üstün görme	-.03	.26	<b>.68</b>	.02
20.	Öğretmenlik mesleğinin çalışma hayatı için ideal meslek olarak algılama	.18	.08	<b>.69</b>	.14
21.	Öğretmenlik mesleğinde tanınma isteği	.21	.08	<b>.56</b>	.04
22.	Ekonomik gereklilik olmasa da öğretmenliğe devam etme isteği	.12	.01	<b>.63</b>	.08
	<b>Çalışma Grubuna Adanma(IV)</b>				
23.	Ders aralarında okuldaki diğer öğretmenlerle birlikte olmaktan hoşlanma	.29	-.03	.16	<b>.61</b>
24.	Öğretmen arkadaşlarından gurur duyma	.41	.04	.04	<b>.57</b>
25.	Okuldaki diğer öğretmenler tarafından yakın dost olarak görülme algısına sahip olma	.24	.14	.03	<b>.68</b>
26.	Yaşamındaki en iyi arkadaşlarının okuldaki diğer öğretmenler olması	.11	.05	.16	<b>.77</b>
27.	Öğretmenlerle okul dışında da ilişkiyi sürdürme	-.01	.17	.02	<b>.73</b>
28.	Kendini okuldaki diğer öğretmenlerin yakın dostu olarak görme	.02	.28	.00	<b>.75</b>

\*\*Ters yönde puanlanmıştır.

Ölçekteki maddelerin yapı geçerliğine ilişkin faktör analizleri sonucu ortaya çıkan her faktörün özdeğer ve varyansı ise Tablo 3'te verilmiştir. Ölçekteki 4 faktörün 6.95 ile 1.79 arasında değişen özdeğerleri varyansın % 47.3'ünü açıklamaktadır.

**Tablo 3: Öğretmenlerin Örgütsel Adanmışlığı Ölçeğine İlişkin Faktörlerin Özdeğerleri ve Varyansları**

<b>Boyutlar</b>	<b>Özdeğer</b>	<b>Açıklanan Varyans</b>	<b>Yığılmalı Varyans</b>
Okula Adanma	6.95	24.8	24.8
Öğretim İşlerine Adanma	2.54	9.1	33.9
Öğretmenlik Mesleğine Adanma	1.95	7.0	40.9
Çalışma Grubuna Adanma	1.79	6.4	47.3

Ölçeğin güvenilirliğini saptamak için, ilk önce tek boyutlu olarak 28 maddenin ayırt edici özellik katsayıları bulunmuştur. Daha sonra iç tutarlılığını bulmak için Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı, hem tek boyut için, hem de her faktör için saptanmıştır. Eğitim örgütlerinin, örgütsel adanmışlık ölçeğindeki toplam 28 maddenin güvenilirlik Cronbach Alfa katsayısı .88 olarak saptanmıştır (Celep, 2000, 148).

## ÖZGEÇMİŞ

1980 yılında Ardahan'da doğdu. İlkokulu İstanbul Doğanevler İlkokulu'nda, ortaokulu Özdemir Sabancı Emirgan Ortaokulu'nda bitirdi. Lise öğrenimini Beşiktaş Sakıp Sabancı Anadolu Lisesi'nde tamamladı. 2003 yılında Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği bölümünden mezun oldu. 2003 yılından itibaren sınıf öğretmeni olarak görev yapmaktadır.

**Songül ÇELİK**