



T.C.

**İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İŞLETME ANA BİLİM DALI
İŞLETME YÖNETİMİ BİLİM DALI**

**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN MARUZ KALDIKLARI YILDIRMA
DAVRANIŞLARI, ALGILADIKLARI SOSYAL DESTEK VE
MESLEKİ İŞ DOYUMLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ**

(Yüksek Lisans Tezi)

Hazırlayan

Özgür SADIK

Tez Danışmanı

Doç. Dr. Birsen EKİNCİ GÜZEL

İstanbul, 2014



T.C.

**İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İŞLETME ANA BİLİM DALI
İŞLETME YÖNETİMİ BİLİM DALI**

**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN MARUZ KALDIKLARI YILDIRMA
DAVRANIŞLARI, ALGILADIKLARI SOSYAL DESTEK VE
MESLEKİ İŞ DOYUMLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ
(Yüksek Lisans Tezi)**

Hazırlayan

Özgür SADIK

Tez Danışmanı

Doç. Dr. Birsen EKİNCİ GÜZEL

İstanbul, 2014



T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ

Yüksek Lisans Tez Onay Belgesi

Enstitümüz İşletme Ana Bilim Dalı İşletme Yönetimi Tezli Yüksek Lisans Programı Y1112.040271 numaralı öğrencisi **Özgür SADIK** 'ın "SINIF ÖĞRETMENLERİNİN MARUZ KALDIKLARI YILDIRMA DAVRANIŞLARI, ALGILADIKLARI SOSYAL DESTEK VE MESLEKİ İŞ DOYUMLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ" adlı tez çalışması Enstitümüz Yönetim Kurulunun 29.05.2014 tarih ve 2014/13 sayılı kararıyla oluşturulan jüri tarafından **aybırılığ** ile Tezli Yüksek Lisans tezi olarak **kabul** edilmiştir.

Öğretim Üyesi Adı Soyadı

İmzası

Tez Savunma Tarihi :11/06/2014

1)Tez Danışmanı: Doç. Dr. Birsen GÜZEL

2) Jüri Üyesi : Prof. Dr. Hamide ERTEPINAR

3) Jüri Üyesi : Prof. Dr. Uğur TEKİN

Not: Öğrencinin Tez savunmasında **Başarılı** olması halinde bu form **imzalanacaktır**. Aksi halde geçersizdir.

ÖNSÖZ

Bu araştırma sınıf öğretmenlerinin, maruz bırakıldıkları yıldırma davranışları, algıladıkları sosyal destek ve mesleki iş doyumları arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla İstanbul'da görev yapan sınıf öğretmenlerinin katılımıyla yapılmıştır.

Araştırmamın her aşamasında yönlendirici fikirleri ve yapıcı eleştirileri ile bana yardımcı olan değerli tez danışmanım Doç. Dr. Birsen EKİNCİ GÜZEL'e, verilerin toplanması aşamasında yardımını benden esirgemeyen Demet ÜN METİN, Zeliha DİDİN, İlknur ERDİN, Piripaşa İlkokulu müdür yardımcısı Ramazan ERCAN' a, ve İngilizce çevirilerinde yardımını aldığım İngilizce öğretmeni arkadaşlarım Ersin ve Zeliha DİDİN'e, tez çalışmam boyunca desteklerini benden esirgemeyen umutsuzluğa düştüğüm anda umut veren babam Nuri SADIK'a, yanımda olduğunu her daim hissettiren ve bana güç veren annem Güler SADIK'a çok teşekkür ederim.

Mart, 2014
Özgür SADIK

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ	i
İÇİNDEKİLER	ii
KISALTMALAR VE SİMGELER DİZİNİ	vii
ŞEKİLLER DİZİNİ	xvii
BİRİNCİ BÖLÜM	1
1. <i>GİRİŞ</i>	1
1.1. Problem Durumu	5
1.2. Problem Cümlesi	7
1.3. Araştırmanın Amacı	7
1.4. Tanımlar	10
1.5. Araştırmanın Önemi	10
İKİNCİ BÖLÜM	11
2. <i>LİTERATÜR TARAMASI</i>	11
2.1. Yıldırma Kavramının Tarihsel Gelişimi	11
2.1.1. Yıldırma Kavramının Tanımı	12
2.1.2. Yıldırma türleri	13
2.1.3. Yıldırmanın Nedenleri	15
2.1.4. Eğitimcilerle Göre Okulda Yıldırılmanın Nedenleri	17
2.1.4.1. Mağdurdan Kaynaklanan Nedenler	18
2.1.4.2. Kişisel Nedenler	18
2.1.4.3. İletişime Dönük Nedenler	19
2.1.4.4. Psikolojik Nedenler	19
2.1.5. Yıldırma Mağdurunun Özellikleri	19
2.1.5.1. Eğitimcilerle Göre Yıldırma Mağdurunun Genel Özellikleri	21
2.1.5.1.1. Olumlu Özellikler	21
2.1.5.1.2. Olumsuz Özellikler	21
2.1.5.2. Yıldırma Uygulayıcılarının Genel Özellikleri	22
2.1.6. Yıldırma Davranışları	24
2.1.7. Eğitimcilerin Okulda Karşılaştıkları Yıldırma Davranışları	27
2.1.8. Yıldırma İle Başa Çıkma Stratejileri	29

2.1.8.1. Bireysel Stratejiler	29
2.1.8.2. Örgütsel Stratejiler.....	31
2.1.9.1. Bağlılığı Devam Ettirme.....	32
2.1.9.2. Seslendirme / örgütü terk etme	33
2.1.9.3. Göz Ardı Etme.....	33
2.1.10. Yıldırma Davranışlarının Sonuçları	34
2.1.10.1. Çalışan Açısından Yıldırmanın Sonuçları	34
2.1.10.2. Örgüt Açısından Yıldırmanın Sonuçları	36
2.1.10.3. Toplum Açısından Yıldırmanın Sonuçları	37
2.1.10.4. Eğitim Örgütlerinde Yıldırmanın Sonuçları	37
2.1.11. Hukuki Boyutu İle Yıldırma.....	38
2.1.12. Ülkemizde Yıldırma İle İlgili Hukuki Çalışmalar	40
2.2.1. İş Doyumunu Etkileyen Faktörler	44
2.2.2. İş Doyumunu Açıklayan Kuram Yaklaşımlar	45
2.2.2.1. Maslow- İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı	46
2.2.2.2. Clayton Alderfer- ERG Teorisi.....	49
2.2.2.3. David Mc. Clelland - Başarma İhtiyacı Teorisi.....	51
2.2.2.4. Victor Vroom - Beklenti Kuramı	51
2.2.2.5. Porter-Lawler Kuramı	52
2.2.2.6. J. Stacy Adams - Eşitlik Kuramı	53
2.2.2.7. Frederic Skinner - Sonuçsal Şartlandırma (Pekiştirme) Kuramı	53
2.2.2.8. Edwin A. Locke- Amaç Teorisi.....	54
2.2.2.9. Smith, Kendal ve Hulin- Cornell Modeli	54
2.2.2.10. Hackman ve Oldham – İş Özellikleri Kuramı	55
2.2.2.11. Herzberg'in Çift Etmenler Kuramı.....	55
2.2.2.12. Z Kuramı	55
2.2.2.13. McGregor'un X ve Y Kuramı	56
2.3. Sosyal Destek	57
2.3.1. Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek.....	58
2.3.2. Sosyal Destek Türleri.....	59
2.3.3. Sosyal Destek Modelleri	60
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	61
3.YÖNTEM.....	61
3.1. Araştırmanın Modeli	61

3.2. Evren.....	61
3.3. Örneklem.....	61
3.4. Veri Toplama Araçları.....	66
3.4.1. Kişisel Bilgi Formu	66
3.4.2. Mobbing Ölçeği.....	66
3.4.3. Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeği (MSPSS).....	67
3.4.4. İş Doyum Ölçeği.....	68
3.5. Verileri Analizi	68
3.6. Sayıltı.....	69
3.7. Sınırlılıklar.....	69
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM.....	70
BULGULAR.....	70
4.1. Maruz Kalınan Yıldırma Davranışlarına (Mobbing) İlişkin Bulgular ...	70
4.1.1 Sınıf öğretmenlerinin işyerinde maruz kaldıkları yıldırma davranışları cinsiyetlerine göre farklılaşmakta mıdır?	70
4.1.2. Sınıf öğretmenlerinin işyerinde maruz kaldıkları yıldırma davranışları medeni duruma göre farklılaşmakta mıdır?	71
4.1.3. Sınıf öğretmenlerinin işyerinde maruz kaldıkları yıldırma davranışları yaşa göre farklılaşmakta mıdır?	73
4.1.4. Sınıf öğretmenlerinin işyerinde maruz kaldıkları yıldırma davranışları mesleki kıdeme göre farklılaşmakta mıdır?	75
4.1.5. Sınıf öğretmenlerinin işyerinde maruz kaldıkları yıldırma davranışları mezuniyet durumuna göre farklılaşmakta mıdır?	77
4.1.6. Sınıf öğretmenlerinin işyerinde maruz kaldıkları yıldırma davranışları çocuk sahibi olma durumuna göre farklılaşmakta mıdır? ..	79
4.1.7. Sınıf öğretmenlerinin işyerinde maruz kaldıkları yıldırma davranışları çocuk sayısına göre farklılaşmakta mıdır?	80
4.1.8. Sınıf öğretmenlerinin işyerinde maruz kaldıkları yıldırma davranışları eğitim düzeylerine göre farklılaşmakta mıdır?	82

4.1.9. Sınıf öğretmenlerinin işyerinde maruz kaldıkları yıldırma davranışları çalışma pozisyonuna göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?.....	84
4.2.1. Sınıf öğretmenlerinin algıladıkları sosyal destek cinsiyetlerine göre farklılaşmakta mıdır?	86
4.2.2. Sınıf öğretmenlerinin algıladıkları sosyal destek medeni durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?	87
4.2.3. Sınıf öğretmenlerinin algıladıkları sosyal destek yaşlarına göre farklılaşmakta mıdır?	89
4.2.4. Sınıf öğretmenlerinin algıladıkları sosyal destek mesleki kıdeme göre farklılaşmakta mıdır?	93
4.2.5. Sınıf öğretmenlerinin algıladıkları sosyal destek mezuniyet durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?	98
4.2.6. Sınıf öğretmenlerinin algıladıkları sosyal destek çocuk sahibi olma durumuna göre farklılaşmakta mıdır?	102
4.2.7. Sınıf öğretmenlerinin algıladıkları sosyal destek çocuk sayısına göre farklılaşmakta mıdır?	105
4.2.8. Sınıf Öğretmenlerinin Algıladıkları Sosyal Destek Eğitim Düzeylerine Göre Farklılaşmakta mıdır?.....	109
4.2.9. Sınıf Öğretmenlerinin Algıladıkları Sosyal Destek Çalışma Pozisyonlarına Göre Farklılaşmakta mıdır?	112
4.3. <i>Mesleki İş doyumuna İlişkin Bulgular</i>	114
4.3.1. Sınıf Öğretmenlerinin İş Doyumları Cinsiyete Göre Farklılaşmakta mıdır?.....	114
4.3.2. Sınıf Öğretmenlerinin İş Doyumları Medeni Duruma Göre Farklılaşmakta mıdır?	116
4.3.3. Sınıf Öğretmenlerinin İş Doyumları Yaşa Göre Farklılaşmakta mıdır?.....	117
4.3.4. Sınıf Öğretmenlerinin İş Doyumları Mesleki Kıdeme Göre Farklılaşmakta mıdır?	120

4.3.5. Sınıf Öğretmenlerinin İş Doyumları Mezuniyet Durumlarına Göre Farklılaşmakta mıdır?	122
4.3.6. Sınıf Öğretmenlerinin İş Doyumları Çocuk Sahibi Olma Durumuna Göre Farklılaşmakta mıdır?	124
4.3.7. Sınıf Öğretmenlerinin İş Doyumları Çocuk Sayısına Göre Farklılaşmakta mıdır?	125
4.3.8. Sınıf Öğretmenlerinin İş Doyumları Eğitim Düzeylerine Göre Farklılaşmakta mıdır?	127
4.3.9. Sınıf Öğretmenlerinin İş Doyumları Çalışma Pozisyonlarına Göre Farklılaşmakta mıdır?	129
4.4. <i>Sınıf Öğretmenlerinin Maruz Kaldıkları Yıldırma Davranışları, Algıladıkları Sosyal Destek Ve Mesleki İş Doyum Puanları Arasındaki İlişki</i>	131
BEŞİNCİ BÖLÜM	135
5.SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	135
EKLER	158
<i>EK 1: Araştırma Anketi</i>	158
<i>Ek 2: Araştırma Onayı</i>	162
<i>EK 3: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Okullara Göre Dağılımı</i>	163
ÖZET	164
<i>Anahtar Kelimeler</i>	165
ABSTRACT	166
<i>Keywords</i>	167

KISALTMALAR VE SİMGELER DİZİNİ

ANOVA: Varyans Analizi.

ARSD: Arkadaş Sosyal Desteği

ASD: Aile Sosyal Desteği

ÇBASDÖ: Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeği

f: ANOVA

OSD: Özel Kişi Sosyal Desteği

p: Anlamlılık Düzeyi (Significance Level).

r: korelasyon katsayısı

SDTOP: Sosyal Destek Toplam Puanı

SPSS: (Statistical Package Of Social Science) Sosyal Bilimler İstatistik Paket programı

Ss: Standart Sapma (Standart Deviation)

\bar{X} : Aritmetik Ortalama (Mean)

TABLOLAR DİZİNİ

Tablo 1: Sınıf Öğretmenlerinin Cinsiyete Göre Dağılımı.....	62
Tablo 2: Sınıf Öğretmenlerinin Durumlarına Göre Dağılımı.....	62
Tablo 3: Sınıf Öğretmenlerinin Yaş Gruplarına Göre Dağılımı.....	63
Tablo 4: Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Kıdemlerine Göre Dağılımı.....	63
Tablo 5: Sınıf Öğretmenlerinin Mezuniyet Durumlarına Göre Dağılımı.....	64
Tablo6: Sınıf Öğretmenlerinin Çocuk Sahibi Olma Durumlarına Göre Dağılımı.....	64
Tablo 7: Sınıf Öğretmenlerinin Sahip Oldukları Çocuk Sayısına Göre Dağılımı.....	64
Tablo 8: Sınıf Öğretmenlerinin Eğitim Düzeylerine Göre Dağılımı.....	65
Tablo 9: Sınıf Öğretmenlerinin Çalışma Pozisyonlarına Göre Dağılımı.....	65
Tablo 10: Grupların Varyanslarının Eşitliğinin Test Edilmesine İlişkin Levene Testinin Sonucu.....	70
Tablo 11a: Sınıf Öğretmenlerinin Maruz Kalınan Yıldırma Davranışlarının Cinsiyetlere Göre U-Testi Sonuçları.....	70
Tablo 11b: Sınıf Öğretmenlerinin Maruz Kalınan Yıldırma Davranışlarının Cinsiyetlere Göre U-Testi Sonuçları.....	71
Tablo 12: Sınıf Öğretmenlerinin Maruz Kaldıkları Yıldırma Davranışları Puanlarının Medeni Durumlarına Göre Dağılımı.....	71
Tablo 13: Grupların Varyanslarının Eşitliğinin Test Edilmesine İlişkin Levene Testinin Sonucu.....	72

Tablo 14: Sınıf Öğretmenlerinin Maruz Kaldıkları Yıldırma Davranışlarının Medeni Durumlarına Göre ANOVA Sonuçları.....	72
Tablo 15: Sınıf Öğretmenlerinin Maruz Kalınan Yıldırma Davranışları Puanlarının Yaş Grubuna Göre Dağılımı.....	73
Tablo 16: Grupların Varyanslarının Eşitliğinin Test Edilmesine İlişkin Levene Testinin Sonucu.....	73
Tablo 17: Sınıf Öğretmenlerinin Maruz Kalınan Yıldırma Davranışlarının Yaşlarına Göre ANOVA Analizi Sonuçları.....	73
Tablo 18: Gruplar arası Farkın Test Edilmesine İlişkin LSD Testinin Sonucu.....	74
Tablo 19: Grupların Varyanslarının Eşitliğinin Test Edilmesine İlişkin Levene Testinin Sonucu.....	75
Tablo 20: Sınıf Öğretmenlerinin Maruz Kaldıkları Yıldırma Davranışları Puanlarının Mesleki Kıdem Düzeylerine Göre Dağılımı.....	75
Tablo 21a: Sınıf Öğretmenlerinin Maruz Kaldıkları Yıldırma Davranışlarının Mesleki Kıdem Türüne Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....	76
Tablo 21b: Sınıf Öğretmenlerinin Maruz Kaldıkları Yıldırma Davranışlarının Mesleki Kıdem Türüne Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....	76
Tablo 22: Sınıf Öğretmenlerinin Maruz Kaldıkları Yıldırma Davranışları Puanlarının Mezun Oldukları Kurum Türüne Göre Dağılımı.....	76
Tablo 23: Grupların Varyanslarının Eşitliğinin Test Edilmesine İlişkin Levene Testinin Sonucu.....	78
Tablo 24a: Sınıf Öğretmenlerinin Maruz Kaldıkları Yıldırma Davranışlarının Mezun Oldukları Kurum Türüne Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....	78
Tablo 24b: Sınıf Öğretmenlerinin Maruz Kaldıkları Yıldırma Davranışlarının Mezun Oldukları Kurum Türüne Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....	78

Tablo 25: Sınıf Öğretmenlerinin Maruz Kaldıkları Yıldırma Davranışları Puanlarının Çocuk Sahibi Olma Durumuna Göre Dağılımı.....	79
Tablo 26: Grupların Varyanslarının Eşitliğinin Test Edilmesine İlişkin Levene Testinin Sonucu.....	79
Tablo 27: Sınıf Öğretmenlerinin Maruz Kaldıkları Yıldırma Davranışlarının Çocuk Sahibi Olma Durumlarına Göre ANOVA Sonuçları.....	80
Tablo 28: Sınıf Öğretmenlerinin Maruz Kaldıkları Yıldırma Davranışları Puanlarının Çocuk Sayısına Göre Dağılımı.....	80
Tablo 29: Grupların Varyanslarının Eşitliğinin Test Edilmesine İlişkin Levene Testinin Sonucu.....	81
Tablo 30a: Sınıf Öğretmenlerinin Maruz Kaldıkları Yıldırma Davranışlarının Çocuk Sayısına Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....	81
Tablo 30b: Sınıf Öğretmenlerinin Maruz Kaldıkları Yıldırma Davranışlarının Çocuk Sayısına Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....	81
Tablo 31: Sınıf Öğretmenlerinin Maruz Kaldıkları Yıldırma Davranışları Puanlarının Eğitim Düzeylerine Göre Dağılımı.....	82
Tablo 32: Grupların Varyanslarının Eşitliğinin Test Edilmesine İlişkin Levene Testinin Sonucu.....	83
Tablo 33a: Sınıf Öğretmenlerinin Maruz Kaldıkları Yıldırma Davranışlarının Eğitim Düzeylerine Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....	84
Tablo 33b: Sınıf Öğretmenlerinin Maruz Kaldıkları Yıldırma Davranışlarının Eğitim Düzeylerine Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....	84
Tablo 34: Sınıf Öğretmenlerinin Maruz Kaldıkları Yıldırma Davranışları Puanlarının Çalışma Pozisyonuna Göre Dağılımı.....	84
Tablo 35: Grupların Varyanslarının Eşitliğinin Test Edilmesine İlişkin Levene Testinin Sonucu.....	84

Tablo 36: Sınıf Öğretmenlerinin Maruz Kaldıkları Yıldırma Davranışlarının Çalışma Pozisyonlarına Göre ANOVA Sonuçları.....	85
Tablo 37: Sınıf Öğretmenlerinin Algılanan Sosyal Destek Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Cinsiyete Göre Dağılımı.....	86
Tablo 38: Sınıf Öğretmenlerinin Algılanan Sosyal Destek Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları.....	86
Tablo 39: Sınıf Öğretmenlerinin Algılanan Sosyal Destek Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Medeni Durumlarına Göre Dağılımı.....	87
Tablo 40: Grupların Varyanslarının Eşitliğinin Test Edilmesine İlişkin Levene Testinin Sonucu.....	88
Tablo 41: Sınıf Öğretmenlerinin Algılanan Sosyal Destek Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Medeni Durumlarına Göre t-Testi Analizi Sonuçları.....	88
Tablo 42: Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Destek Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Yaş Gruplarına Göre Ortalama, Standart Sapma Değerlerinin Dağılımı.....	89
Tablo 43: Grupların Varyanslarının Eşitliğinin Test Edilmesine İlişkin Levene Testinin Sonucu.....	90
Tablo 44: Sınıf Öğretmenlerinin Algıladıkları Sosyal Destek Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Yaş Gruplarına Göre ANOVA Analizi Sonuçları.....	90
Tablo 45a: Sınıf Öğretmenlerinin Algılanan Özel Kişi Sosyal Destek Puanlarının Yaş Gruplarına Göre Karşılaştırılması; Kruskal Wallis Sonuçları.....	92
Tablo 45b: Sınıf Öğretmenlerinin Algılanan Özel Kişi Sosyal Destek Puanlarının Yaş Gruplarına Göre Karşılaştırılması; Kruskal Wallis Sonuçları.....	92

Tablo 46: Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Destek Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Mesleki Kıdem Düzeylerine Göre Ortalama, Standart Sapma Değerlerinin Dağılımı.....	93
Tablo 47: Grupların Varyanslarının Eşitliğinin Test Edilmesine İlişkin Levene Testinin Sonucu.....	94
Tablo 48: Sınıf Öğretmenlerinin Algıladıkları Sosyal Destek Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Mesleki Kıdem Düzeylerine Göre ANOVA Analizi Sonuçları.....	94
Tablo 49a: Sınıf Öğretmenlerinin Algılanan Özel Kişi ve Aile Sosyal Destek Alt Puanlarının Mesleki Kıdem Düzeylerine Göre Karşılaştırılması; Kruskal Wallis Sonuçları.....	96
Tablo 49b: Sınıf Öğretmenlerinin Algılanan Özel Kişi ve Aile Sosyal Destek Alt Puanlarının Mesleki Kıdem Düzeylerine Göre Karşılaştırılması; Kruskal Wallis Sonuçları.....	96
Tablo 50: Sınıf Öğretmenlerinin Algılanan Sosyal Destek Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Mezun Oldukları Kurum Türlerine Göre Dağılımı.....	98
Tablo 51: Grupların Varyanslarının Eşitliğinin Test Edilmesine İlişkin Levene Testinin Sonucu.....	99
Tablo 52: Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Destek Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Mezun Oldukları Kurum Türlerine Göre ANOVA Analizi Sonuçları.....	99
Tablo 53a: Sınıf Öğretmenlerinin Algılanan Sosyal Destek Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Mezun Oldukları Kurum Türlerine Göre Karşılaştırılması; Kruskal Wallis Sonuçları.....	101
Tablo 53b: Sınıf Öğretmenlerinin Algılanan Sosyal Destek Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Mezun Oldukları Kurum Türlerine Göre Karşılaştırılması; Kruskal Wallis Sonuçları.....	102

Tablo 54: Sınıf Öğretmenlerinin Algılanan Sosyal Destek Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Çocuk Durumuna Göre Dağılımı.....	102
Tablo 55: Grupların Varyanslarının Eşitliğinin Test Edilmesine İlişkin Levene Testinin Sonucu.....	103
Tablo 56: Sınıf Öğretmenlerinin Algılanan Sosyal Destek Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Çocuk Durumuna Göre t-Testi Analizi Sonuçları.....	103
Tablo 57: Sınıf Öğretmenlerinin Algılanan Sosyal Destek Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Çocuk Sayısına Göre Dağılımı.....	105
Tablo 58: Grupların Varyanslarının Eşitliğinin Test Edilmesine İlişkin Levene Testinin Sonucu.....	106
Tablo 59: Sınıf Öğretmenlerinin Algılanan Sosyal Destek Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Çocuk Sayısına Göre ANOVA Analizi Sonuçları.....	106
Tablo 60a: Sınıf Öğretmenlerinin Özel Kişi Destek Puanlarının Çocuk Sayısına Göre Karşılaştırılması; Kruskal Wallis Sonuçları.....	108
Tablo 60b: Sınıf Öğretmenlerinin Özel Kişi Destek Puanlarının Çocuk Sayısına Göre Karşılaştırılması; Kruskal Wallis Sonuçları.....	108
Tablo 61: Sınıf Öğretmenlerinin Algılanan Sosyal Destek Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Eğitim Düzeyine Göre Dağılımı.....	109
Tablo 62: Grupların Varyanslarının Eşitliğinin Test Edilmesine İlişkin Levene Testinin Sonucu.....	109
Tablo 63: Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Destek Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Eğitim Durumuna Göre ANOVA Analizi Sonuçları.....	110
Tablo 64a: Sınıf Öğretmenlerinin Özel Kişi Destek Puanlarının Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılması; Kruskal Wallis Sonuçları.....	111
Tablo 64b: Sınıf Öğretmenlerinin Özel Kişi Destek Puanlarının Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılması; Kruskal Wallis Sonuçları.....	112

Tablo 65: Sınıf Öğretmenlerinin Algılanan Sosyal Destek Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Çalışma Durumuna Göre Dağılımı.....	112
Tablo 66: Grupların Varyanslarının Eşitliğinin Test Edilmesine İlişkin Levene Testinin Sonucu.....	113
Tablo 67: Sınıf Öğretmenlerinin Algılanan Sosyal Destek Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Çalışma Durumlarına Göre ANOVA Analizi Sonuçları.....	113
Tablo 68: Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki İş Doyumu Puanlarının Cinsiyete Göre Dağılımı.....	114
Tablo 69: Grupların Varyanslarının Eşitliğinin Test Edilmesine İlişkin Levene Testinin Sonucu.....	115
Tablo 70: Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki İş Doyumlarının Cinsiyete Göre ANOVA Sonuçları.....	115
Tablo 71: Sınıf Öğretmenlerinin İş Doyumu Puanlarının Medeni Durumlarına Göre Dağılımı.....	116
Tablo 72: Grupların Varyanslarının Eşitliğinin Test Edilmesine İlişkin Levene Testinin Sonucu.....	116
Tablo 73: Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki İş-Doyum Puanlarının Medeni Durumlarına Göre ANOVA Sonuçları.....	117
Tablo 74: Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki İş- Doyumu Puanlarının Yaş Gruplarına Göre Dağılımı.....	117
Tablo 75: Grupların Varyanslarının Eşitliğinin Test Edilmesine İlişkin Levene Testinin Sonucu.....	117
Tablo 76: Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki İş-Doyum Puanlarının Yaş Gruplarına Göre ANOVA Sonuçları.....	118

Tablo 77: Gruplar arası Farkın Test Edilmesine İlişkin LSD Testinin Sonucu.....	119
Tablo 78: Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki İş- Doyumu Puanlarının Mesleki Kıdem Düzeylerine Göre Dağılımı.....	120
Tablo 79: Grupların Varyanslarının Eşitliğinin Test Edilmesine İlişkin Levene Testinin Sonucu.....	120
Tablo 80: Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki İş-Doyum Puanlarının Mesleki Kıdeme Göre ANOVA Sonuçları.....	120
Tablo 81: Gruplar arası Farkın Test Edilmesine İlişkin LSD Testinin Sonucu.....	121
Tablo 82: Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki İş Doyumu Puanlarının Mezun Oldukları Kuruma Göre Dağılımı.....	122
Tablo 83: Grupların Varyanslarının Eşitliğinin Test Edilmesine İlişkin Levene Testinin Sonucu.....	123
Tablo 84: Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki İş-Doyum Puanlarının Mezun Oldukları Kuruma Göre ANOVA Sonuçları.....	123
Tablo 85: Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki İş-Doyum Puanlarının Çocuk Sahibi Olma Durumuna Göre Dağılımı.....	124
Tablo 86: Grupların Varyanslarının Eşitliğinin Test Edilmesine İlişkin Levene Testinin Sonucu.....	124
Tablo 87a: Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki İş-Doyum Puanlarının Çocuk Sahibi Olma Durumuna Göre Mann Whitney Testi Sonuçları.....	124
Tablo 87b: Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki İş-Doyum Puanlarının Çocuk Sahibi Olma Durumuna Göre Mann Whitney Testi Sonuçları.....	125
Tablo 88: Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki İş- Doyumu Puanlarının Sahip Oldukları Çocuk Sayısına Göre Dağılımı.....	125

Tablo 89: Grupların Varyanslarının Eşitliğinin Test Edilmesine İlişkin Levene Testinin Sonucu.....	126
Tablo 90a: Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki İş-Doyum Puanlarının Çocuk Sayısına Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....	126
Tablo 90b: Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki İş-Doyum Puanlarının Çocuk Sayısına Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....	127
Tablo 91: Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki İş-Doyumu Puanlarının Eğitim Düzeyine Göre Dağılımı.....	127
Tablo 92: Grupların Varyanslarının Eşitliğinin Test Edilmesine İlişkin Levene Testinin Sonucu.....	128
Tablo 93: Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki İş-Doyum Puanlarının Eğitim Düzeyine Göre ANOVA Sonuçları.....	128
Tablo 94: Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki İş- Doyum Puanlarının Çalışma Pozisyonlarına Göre Dağılımı.....	129
Tablo 95: Grupların Varyanslarının Eşitliğinin Test Edilmesine İlişkin Levene Testinin Sonu.....	129
Tablo 96: Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki İş-Doyum Puanlarının Çalışma Pozisyonlarına Göre ANOVA Sonuçları.....	129
Tablo 97a: Sınıf Öğretmenlerinin İşlerini Değiştirme Görüşlerine İlişkin Chi-Square Sonuçları.....	130
Tablo 97b: Sınıf Öğretmenlerinin İşlerini Değiştirme Görüşlerine İlişkin Chi-Square Sonuçları.....	130

Tablo 98: Sınıf Öğretmenlerinin Maruz Kaldıkları Yıldırma Davranışları, Algıladıkları Sosyal Destek Ve Mesleki İş Doyum Puanları Arasındaki Korelasyon.....	131
Tablo 99: İş Doyumunun Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları.....	132
Tablo 100: Sosyal Destek Alt Boyutlarının İş Doyumunun Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları.....	133

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1: İş Doyumunu Etkileyen Faktörler Ve Etkileme Dereceleri.....	44
Şekil 2: Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisinin, İş Dışı Tatmini ve İş Tatmini ile İlişkilendirilmesi.....	49
Şekil 3: Maslow ve Alderfer'in Gereksinim Kuramları Arasındaki İlişki.....	50
Şekil 4: Porter ve Lawler'in Beklenti Kuramı	52

BİRİNCİ BÖLÜM

Bu bölümde, problem durumu, araştırmanın amacı, terimlerin tanımı, araştırmanın önemi, yer almaktadır.

1.GİRİŞ

Eğitim, kişinin hayattaki duruşu, hal ve hareketleri ile kendi yaşamında bilerek ve isteyerek, kalıcı izli istendik davranış değişikliği oluşturma sürecidir. Öğretme ise kişilerin öğrenmesini sağlama işidir. Öğretimi tanımlayacak olursak; bireye istendik davranış kazandırmak için belirli bir amaç, plan ve program dâhilinde uygulanan eğitim süreçlerin tümüdür. Ertürk'e (1994) göre *“öğretme faaliyetlerinin önceden hazırlanmış bir program çerçevesinde amaçlı, planlı, düzenli ve kontrollü olarak yapıldığı yerler okullardır. Okullarda yapılan öğretim faaliyetleri ise; öğretim olarak adlandırılmaktadır.”* Eğitim kurumları, ortak bir amacı gerçekleştirmek üzere çok sayıda bireyin bir araya gelmesi ile oluşturulmuş örgütlerdir. Bu örgütün en önemli üyeleri öğrenciler, öğretmenler ve yöneticilerdir. Sağlıklı bir iletişimin yaşandığı ilköğretim okulları etkili ve verimli örgütler olabilir ancak olumsuz bir iletişim söz konusu ise bu örgütlerin etkili ve verimli örgütler olduğunu söylemek pek mümkün olamaz. Bu gibi örgütlerde görev yapan çalışanların strese maruz kalma düzeyleri artar ve çalışanlar arasında çatışma yaşanması kaçınılmaz olur. Belli bir seviyenin üzerinde çatışma yaşanan çalışma ortamından istenilen verimin alınmasını beklemek hatalı bir yaklaşımdır. Eğitim sektörü, insanın sadece bilgi düzeyini artırmakla kalmayıp onun ahlaki değerler kazanmasına, kültürel gelişimini sağlayarak topluma nitelikli bireyler yetiştirmeye odaklanmıştır. Dolayısıyla sağlıklı bir toplumun oluşturulmasında eğitim sektörü çalışanlarının sağlıklı bir ortamda görev yapmaları gerektiğini söylemek yanlış olmaz. Bu nedenle, diğer

sektörlerde çalışanlara nazaran, eğitimcilerin sağlıklı, huzurlu ortamlarda çalışmalarının önceliği olduğu söylenebilir.

Eğitimdeki en önemli eleman olan öğretmenin kişiliği ve ruh sağlığı onların öğrenciye vereceği bilgi kadar önemlidir. Hatta bazen öğretmenin kişiliğini oluşturan özellikleri konu ile ilgili bilgisinden ve öğrenme – öğretme becerisinden daha önemli olabilmektedir (Harris, Halpin, 1985). Eğitim kurumlarında gerekli verim ve başarının üst düzeye ulaştırılabilmesi için öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları ve bağlılığa etki eden unsurlar büyük önem taşımaktadır. Yapılan inceleme ve araştırmalar sonucunda; öğretmenlerin iş doyum ya da doyumsuzluğu, çalışma saatleri, demografik değişkenler, örgüt kültürü ve sağlığı, yıldırma ve yöneticilerin liderlik stilleri çalışanların örgütsel bağlılıklıklarını etkileyen değişkenler olarak sayılabilir (Çobanoğlu, 2005; Tınaz, 2006; Cemaloğlu, 2007a).

Yıldırma, gerek iş yaşamında gerekse özel hayatta sıklıkla karşılaşılan bir olgu olmakla birlikte son dönemde artarak karşımıza çıkmaktadır. Her geçen gün biraz daha gelişen teknoloji, sanayileşme, rekabet ortamı ve işsizlik bu süreçte yaşadığımız olumsuz olaylar hayatımızda en az bir kez yıldırmaya maruz kalmış olduğumuzu ya da kalacağımızı düşündürmektedir. İş yalnızca para kazanıp hayatımızı idame ettirdiğimiz bir etkinlik değildir. Aynı zamanda yaptığımız işten zevk alarak iş doyumunu elde etmemiz gereken etkinliklerdir. Fakat iş yerinde yaşanan bir yıldırma işini çok sevse dahi kişilerin iş doyumunu olumsuz bir şekilde etkilemektedir. Uluslararası Çalışma Örgütü'nün raporuna göre öğretmenler, sağlık çalışanları ve ev işlerine yardım edenler yıldırmaya daha fazla uğramaktadır. Yapılan bir başka araştırmada da eğitim ve sağlık sektörü ile kar amacı gütmeyen örgütlerde, büyük firmalardan daha fazla yıldırma yaşandığı sonucuna ulaşılmıştır.

Değişen çağımızda artık bilginin doğası ve yapısına ilişkin görüşler köklü bir biçimde değişiklik göstermektedir. Bu değişiklik öncelikle eğitim kurumlarını ve öğretmenleri etkilemektedir. Öncelikle öğrenmenin öğretmen merkezli olmaktan çıkarak öğrenci merkezli olarak yeniden düzenlenmesi öngörülmektedir. Bu yöntemle öğrenci artık bilgi edinme değil, bilgiyi

kullanma ve ondan yeni bilgiler üretmek konusunda kendini geliştirmelidir. Bu yüzden öğretmenin bilgi aktaran konumundan, öğretirken öğrenen konumuna geçmesi gerekmektedir. Bu da öğretmenin tıpkı bir takım lideri gibi, daha çok yetki ve sorumluluk alması demektir. Bunları gerçekleştirecek olan öğretmenlerin ise iş ortamında sağlıklı, huzurlu ve mutlu bir şekilde çalışarak başarı elde etmesinde en önemli faktörlerden birisinin örgüt kültürü ve örgütüne duymuş olduğu bağlılık düzeyi olduğu görülmektedir. Örgütüne bağlılık hissetmeyen bir birey oradan uzaklaşmayı tercih edecek belki de yeni bir iş arayışına veya kurum değişikliği yoluna gidecektir. Oysa yapılan çalışmalar göstermektedir ki bir iş yerinde meydana gelen aşırı çalışan değişikliği başarıyı engellemekte, yeni bireyin alışma süresi ise maliyet ve fayda açısından büyük kayıplara yol açmaktadır. Bu bağlamda çağımızın iş hastalığı olarak kabul edilebilecek olan yıldırmanın, çalışanın örgüte olan bağlılık; adanmışlık düzeyini düşürüp hatta yok ederek sadece yıldırmaya maruz kalan bireye değil; örgüte, dolayısı ile çocuklarımıza ve toplumumuza telafisi güç sonuçlar doğurması kaçınılmazdır.

Leymann ve Gustafsson'a (1996: 273) göre "Yıldırma sürecinde bireyler kendilerini, devam eden stres ve bunalım durumunda bulabilirler. Tekrarlayan stres kaynakları ve bunalım kişinin öz güvenini ve psikolojik sağlığını olumsuz etkileyebilir. Bu durum sosyal yapı içinde ilişkide bulunan bireyin sadece şiddetli bunalım yaşaması sonucunu ortaya koymamakta, devam eden stresli koşullar bireyin sosyoekonomik varlığı için de tehdit oluşturabilmektedir. Yıldırma kurbanlarının önemli bir kısmı sosyal etkileşimlerini kesmekte, hayatlarının erken döneminde kalıcı psikolojik hasarla emekli olmaktadır."

Öğretmenler görev yaptıkları kurumlarda çeşitli nedenlerle (rekabet, kıskançlık, siyasi, ideolojik görüş farklılığı vb.) yıldırmaya maruz kalabilmekte, çeşitli nedenlerle (üstleriyle, meslektaşlarıyla, velileriyle ve öğrencileriyle iletişimlerinde aile sorunlarıyla ilgili veya farklı nedenlerle) birçok stresli durumu yaşayabilmektedirler. Öğretmenler, stres yaratan bu durumlarla başa çıkmak için genel geçer yöntemlerin dışında sosyal destekten de

yararlanmaktadırlar. Lirio, Lituchy, Monserrat vd. (2007: 35) sosyal desteği; *“bir insanın diğerine, problemlerini çözmesinde ve kendini iyi hissetmesi konusunda katkı sağlaması, desteklemesi ve yardımcı olmasıdır”* şeklinde tanımlamışlardır. Yıldırım (1997: 81) bu tanımlamadan yola çıkarak *“bireyin ailesi, kız veya erkek arkadaşı, arkadaşları, öğretmenleri, iş arkadaşları, komşuları, ideolojik, dinsel veya etnik gruplar ile bireyin içinde yaşadığı toplum gibi faktörler o bireyin sosyal destek kaynaklarını oluşturduğunu”* ifade etmektedir. *“Stresli durumlara maruz kalan bireyler ve işyerinde yıldırma kurbanları, sosyal destek elde edemediklerinde yaşadıkları yoğun stres karşısında acı çekerler. Sosyal destek, çeşitli nedenlerle yıldırmaya maruz kalanların bu süreçle başa çıkmak için gerek sağlık açısından gerekse yıldırma neticesinde yaşadıkları olumsuz ve rahatsız edici duyguları azaltmak için kullandıkları önemli bir unsurdur”* (Leymann ve Gustafsson, 1996: 251-275).

Çalışma yaşamında çalışanları etkileyen unsurlardan bir diğeri de iş doyumudur. İş yaşamında insanın değeri anlaşıldıkça iş doyumunu kavramı araştırmalarda yoğun bir şekilde inceleme konusu olmuştur. *“İş doyumunu kavramı çalışanın işine yönelik algılamaları ve beklentilerinin ürünüdür ifade etmektedir. İş doyumunu, bireysel veya örgütsel yapı içinde çalışan tüm çalışanların benimsediği işe yönelik özel tutumlar olarak tanımlanabilir. Kısaca iş doyumuna kişinin işine karşı gösterdiği tepki de denilebilir”* (Kantar, 2008: 19). Öğretmenlik mesleği çalışma alanı olarak sadece okul ile sınırlı kalmamakta, öğretmenler okuldaki işi götüremek zorunda kalmaktadır. Dolayısıyla öğretmenlerin işlerinden aldıkları doyumun genel yaşam doyumuna katkısı diğer meslek gruplarından daha fazla olmaktadır. İş doyumunu yüksek olan öğretmenin, eğitime katkısının ve performansının yüksek olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin iş doyumunu ile ilgili çalışmaların hedefi ise, iş doyumlarını ve bunları etkileyen unsurları belirleyip okullarda öğretmenlerin iş doyumunu arttıracak önlemler almaktır (Şahin ve Dursun, 2009).

İş doyumunun üretime ve verimliliğe etkileri pek çok araştırmada ortaya çıkmıştır. Bunun neticesinde yöneticiler, çalışanların iş doyumunu

yüksek tutmak, doyumsuzluğa neden olan unsurları azaltmak veya gidermek ihtiyacı hissetmektedirler. Günümüzde öğretmenlerin mesleklerinde başarılı olabilmeleri için karşılaştıkları problemlerin ortadan kaldırılması doğrultusunda çalışmalar yapılması gerekmektedir.

Öğretmenin toplum içindeki sosyo ekonomik durumunun yanı sıra iş yerinde yıldırma, iş doyumunu ve çevresinden aldığı sosyal destek gibi unsurlar da verimliliklerine doğrudan etki etmektedir. Bu gerçekler bilimsel çalışmalar artırılarak ve değişen koşullarla ayak uydurularak ortaya konmalıdır. Öğretmenler hakkında pek çok araştırma olsa da bunların yeterli olmadığı görülmektedir. Ülkemizdeki kültürel, politik ve toplumsal yapı sebebiyle farklı bölgelerde görev yapan öğretmenler için iş yerinde karşılaştıkları yıldırma davranışları, iş doyumları farklılık gösterebilir. Öğretmenlerin işlerine yönelik istekliliği ve verimliliğini etkileyen, onların işlerinde başarılı olmasında rol oynayan önemli bir unsur iş doyumudur. Yapılan çalışmalarda sınıf öğretmenlerin yıldırma, sosyal destek algıları ve iş doyumlarının birlikte çok fazla ele alınmadığı görülmektedir. Bu çalışmada, sınıf öğretmenlerinin maruz kaldıkları yıldırma davranışları, sosyal destek algıları ve bunların iş doyumuna etkisi araştırılmış, aşağıdaki problem durumuna yer verilmiştir.

1.1.Problem Durumu

Örgütlerde, birlikte çalışanlarla ve yöneticilerle olan ilişkiler, çalışanın sosyal ilişkilerini oluşturur. Kişi, günlük hayatında nasıl sosyal ilişkilerden etkileniyorsa, çalışma hayatında da çalıştığı örgütün sosyal ortamından etkilenir. Günümüzün çalışma koşullarında, çalışanların çoğu, günün büyük bölümünü iş yerlerinde geçirmektedir. Bu nedenle, iş ortamındaki sosyal ilişkiler, çalışanın hayatında önemli yer tutar. İlgili literatürde ilk olarak Zapf, Knorz ve Kulla (1996) yaptıkları araştırmalarda yıldırma ile örgütteki sosyal çevre ve sağlık arasındaki ilişkileri incelemişlerdir. *“İş yerinde sürekli olumsuz, kötü davranışlara maruz kalan kişiler yıldırma mağduru sayılırlar”* (Einarsen ve Skogstad, 1996: 187-189). Vartia (1996a) ise yıldırmanın iş

hayatındaki ve örgüt iklimindeki psikolojik kaynaklarını araştırmıştır. Bu çalışma sonucunda yıldırmanın örgüt iklimi ile ilişkili olduğu ortaya çıkmıştır. Hubert ve Veldhoven (2001) yıldırmanın en çok hangi sektörde görüldüğünü araştırdıkları çalışmaları sonucunda yıldırmanın %37,3'ünün eğitim sektöründe çalışanlar arasında yaşandığı belirlemiştir.

Dick ve Wagner (2001: 247) araştırmalarında *“öğretmenlerin okul yöneticileri tarafından kendileri orada yokmuş gibi davranılarak ve haksızca eleştirilerek yıldırıldıklarını, meslektaşları tarafından ise hakkında dedikodu yapılarak ve partiler ve toplantılar gibi sosyal etkinliklerden dışlanarak yıldırıldıklarını hissettiklerini”* ortaya koymuşlardır. Hoel, Cooper ve Faragher (2004: 380) öğretmenlerin okullarda maruz kaldıkları yıldırma davranışlarını dört başlık altında belirtmiştir; (1) göz ardı edilme, dışlanma, (2) şiddet uygulanması veya kişisel suiistimal, (3) aşırı derecede dedikodusunun yapılması, (4) çabalarının veya isinin ısrarla eleştirilmesi, (5) düzeyinin veya becerisinin altında iş istenmesi. Öğretmenlere karşı uygulanan yıldırma ile ilgili araştırmaların bir kısmı, öğretmenlerin milli eğitim bünyesinin her kademesinde bulunan müdür, müdür yardımcıları, veliler, öğrenciler, denetçiler ve meslektaşları tarafından yıldırılmakta olduğunu ortaya koymuştur. Ülkemizde son zamanlarda, iş yerlerinde çalışanların kendi aralarında veya ast ile üst arasında yıldırma yaşandığı dile getirilmeye başlanmıştır. Örgütlerde eskiden beri karşılaşılan bezdirici, hayatı zindana çeviren, insanların psikolojilerini bozan davranışlar, yıldırma olarak ifade edilmeye başlanmıştır (Baltaş, 2002; Yüçetürk, 2006; Young, 2005).

İş hayatında faal olarak çalışanları etkileyen birçok etken bulunmaktadır. Bu etkenlerden işyerinde yıldırma, iş doyumu ve algılanan sosyal destek her örgütte görev yapan bireyler üzerinde etkili olmaktadır. Okullarda görev yapan öğretmenler de zaman zaman etkileşimde buldukları insanların kasıtlı, sistemli olumsuz davranışlarına maruz kalmaktadırlar. Okullarda yıldırmaya maruz kalan öğretmenlerin, üretkenlik ve yaratıcılık yeteneklerinin olumsuz etkilendiği, mağdur öğretmenlerin işlerine yoğunlaşamadıkları düşünülmekte ayrıca yıldırma sonrasında öğretmenler, sağlık sorunları, ekonomik ve sosyal sorunlarla karşı karşıya

kalabilmektedirler. Ancak ülkemizde eğitim kurumlarında yaşanan yıldırma, sosyal destek algısını ve iş doyumunu akademik olarak irdeleyen araştırmalar yok denecek kadar azdır.

Bu araştırmada yıldırma, iş doyumunu ve algılanan sosyal destek konuları sınıf öğretmenleri üzerinde ele alınarak incelenmiş olup, araştırma konusuna ilişkin problem cümlesi ve alt problemlere aşağıda yer verilmiştir.

1.2. Problem Cümlesi

Bu araştırmada problem cümlesi aşağıdaki gibi belirlenmiştir; ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin, cinsiyet, medeni durum, yaş, mesleki kıdem, mezuniyet durumu, çocuk sahibi olma durumu, çocuk sayısı, eğitim düzeyi, çalışma pozisyonları değişkenlerine göre işyerinde yıldırma, iş doyumunu ve algılanan sosyal destek farklılaşmakta mıdır? Ve işyerindeki yıldırma, iş doyumunu ve algılanan sosyal destek arasında bir ilişki var mıdır? Sorularına yanıt aranmıştır.

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı; sınıf öğretmenlerinin maruz kaldıkları yıldırma davranışları, algıladıkları sosyal destek ve iş doyumları arasındaki ilişkiyi incelemektir. Araştırmanın amacına bağlı olarak aşağıdaki alt amaçlara yer verilmiştir.

1.Sınıf öğretmenlerinin iş yerlerinde maruz kaldıkları yıldırma davranışları cinsiyetleri, medeni durumları, yaşları, mesleki kıdemleri, mezuniyet durumları, çocuk sahibi olma durumları, çocuk sayısı, eğitim düzeyleri, çalışma pozisyonlarına göre farklılaşmakta mıdır?

1.1. Sınıf öğretmenlerinin işyerinde maruz kaldıkları yıldırma davranışları cinsiyetlerine göre farklılaşmakta mıdır?

- 1.2. Sınıf öğretmenlerinin işyerinde maruz kaldıkları yıldırma davranışları medeni duruma göre farklılaşmakta mıdır?
- 1.3. Sınıf öğretmenlerinin işyerinde maruz kaldıkları yıldırma davranışları yaşa göre farklılaşmakta mıdır?
- 1.4. Sınıf öğretmenlerinin işyerinde maruz kaldıkları yıldırma davranışları mesleki kıdeme göre farklılaşmakta mıdır?
- 1.5. Sınıf öğretmenlerinin işyerinde maruz kaldıkları yıldırma davranışları mezuniyet durumuna göre farklılaşmakta mıdır?
- 1.6. Sınıf öğretmenlerinin işyerinde maruz kaldıkları yıldırma davranışları çocuk sahibi olma durumuna göre farklılaşmakta mıdır?
- 1.7. Sınıf öğretmenlerinin işyerinde maruz kaldıkları yıldırma davranışları çocuk sayısına göre farklılaşmakta mıdır?
- 1.8. Sınıf öğretmenlerinin işyerinde maruz kaldıkları yıldırma davranışları eğitim düzeylerine göre farklılaşmakta mıdır?
- 1.9. Sınıf öğretmenlerinin işyerinde maruz kaldıkları yıldırma davranışları çalışma pozisyonuna göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

2. Sınıf öğretmenlerinin algıladıkları sosyal destek cinsiyet, medeni durum, yaş, mesleki kıdem, mezuniyet durumları, çocuk sahibi olma durumları, çocuk sayısı, eğitim düzeyleri, çalışma pozisyonlarına göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

- 2.1. Sınıf öğretmenlerinin algıladıkları sosyal destek cinsiyetlerine göre farklılaşmakta mıdır?
- 2.2. Sınıf öğretmenlerinin algıladıkları sosyal destek medeni durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?
- 2.3. Sınıf öğretmenlerinin algıladıkları sosyal destek yaşlarına göre farklılaşmakta mıdır?
- 2.4. Sınıf öğretmenlerinin algıladıkları sosyal destek mesleki kıdeme göre farklılaşmakta mıdır?
- 2.5. Sınıf öğretmenlerinin algıladıkları sosyal destek mezuniyet durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?

- 2.6. Sınıf öğretmenlerinin algıladıkları sosyal destek çocuk sahibi olma durumuna göre farklılaşmakta mıdır?
- 2.7. Sınıf öğretmenlerinin algıladıkları sosyal destek çocuk sayısına göre farklılaşmakta mıdır?
- 2.8. Sınıf öğretmenlerinin algıladıkları sosyal destek eğitim düzeylerine göre farklılaşmakta mıdır?
- 2.9. Sınıf öğretmenlerinin algıladıkları sosyal destek çalışma pozisyonlarına göre farklılaşmakta mıdır?
- 3.0. Sınıf öğretmenlerinin iş doyumları cinsiyet, medeni durum, yaş, mesleki kıdem, mezuniyet durumları, çocuk sahibi olma durumları, çocuk sayısı, eğitim düzeylerine, çalışma pozisyonlarına göre farklılık var mıdır?
- 3.1. Sınıf öğretmenlerinin iş doyumları cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?
- 3.2. Sınıf öğretmenlerinin iş doyumları medeni duruma göre farklılaşmakta mıdır?
- 3.3. Sınıf öğretmenlerinin iş doyumları yaşa göre farklılaşmakta mıdır?
- 3.4. Sınıf öğretmenlerinin iş doyumları mesleki kıdeme göre farklılaşmakta mıdır?
- 3.5. Sınıf öğretmenlerinin iş doyumları mezuniyet durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?
- 3.6. Sınıf öğretmenlerinin iş doyumları çocuk sahibi olma durumuna göre farklılaşmakta mıdır?
- 3.7. Sınıf öğretmenlerinin iş doyumları çocuk sayısına göre farklılaşmakta mıdır?
- 3.8. Sınıf öğretmenlerinin iş doyumları eğitim düzeylerine göre farklılaşmakta mıdır?
- 3.9. Sınıf öğretmenlerinin iş doyumları çalışma pozisyonlarına göre farklılaşmakta mıdır?
- 4.0. Sınıf öğretmenlerinin işyerinde maruz bırakıldıkları yıldırma davranışlar, iş doyumları ve algıladıkları sosyal destek düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.4.Tanımlar

Yıldırma: Çalışanlara üstleri, aynı seviyede görev alan çalışanlar veya astları tarafından sistematik ve kasıtlı biçimde uygulanan tehdit, şiddet, alay, aşağılama, yerme, küfür etme, lakap takma gibi davranışları içeren her türlü olumsuz, kötü muameledir. Yıldırma, çalışanların itibarının ve onurunun zedelenmesi, verimliliğinin azaltmasının yanı sıra sağlığını da kaybetmesine neden olan, kişinin çalışma hayatını olumsuz etkileyen tutum ve davranışlardır.

İş Doyumu: Bireyin yaptığı işten zevk alarak işine karşı olumlu duygular beslemesidir. Diğer bir deyişle çalışanların işlerinden duydukları memnuniyet veya memnuniyetsizliğidir.

Algılanan Sosyal Destek: Bireyin çevresindeki insanlarla ilişki ve etkileşimleri sırasında aldığı yapıcı, olumlu yaklaşımlardır. Sosyal destek kişinin kendi algısı ile kendine biçtiği değerdir.

1.5. Araştırmanın Önemi

Bu araştırma, öğretmenlerin çalıştıkları kurumlarda maruz kaldıkları yıldırma tutum ve davranışlarının, hangi öğretmenlerce, ne sıklıkta yaşandığının bilinmesi, algıladıkları sosyal destek düzeylerinin bilinmesi, okullarda yönetsel yeniden yapılanma çalışmalarında iş doyumunu arttırmak konusunda yardımcı olacaktır.

Bu çalışma rehberlik, psikolojik danışma hizmetleri, sağlık ve eğitim yönetimi ve denetimi alanında yapılacak çalışmalara yol göstermesi beklenmektedir. Okullarda çalışan psikolojik danışmanlara kaynak olacağı ve yeni çalışmalara ışık tutacağı beklenmektedir. Milli Eğitim Bakanlığının ve sendikaların ilgisini çekmesi beklenmektedir.

İKİNCİ BÖLÜM

2. LİTERATÜR TARAMASI

2.1. Yıldırma Kavramının Tarihsel Gelişimi

Yıldırma, gerek iş yaşamında gerekse özel hayatta sıklıkla karşılaşılan bir olgu olmakla birlikte son dönemde artarak karşımıza çıkmaktadır. Her geçen gün biraz daha gelişen teknoloji, sanayileşme, rekabet ortamı ve işsizlik bu süreçte yaşadığımız olumsuz olaylar hayatımızda en az bir kez yıldırmaya maruz kalmış olduğumuzu ya da kalacağımızı düşündürmektedir.

Yıldırma ifadesinin kullanımının tarihçesine baktığımızda bu ifadeyi ilk olarak 1963 yılında Avusturyalı bilim adamı Konrad Lorenz'in kullandığını görüyoruz. Konrad Lorenz yıldırmaı *“hayvanların bir yabancıyı veya avlanmakta olan bir düşmanı kaçırmak için yaptıkları davranışları”* açıklamak üzere kullanmıştır. 1969 yılında ise İsveçli bilim adamı Peter-Paul Heinemann yıldırma kavramını insanları dâhil ederek kullanmıştır. Heinemann, çocuklar arasındaki kabadayılık ve zorbalık içeren davranışları incelemiş ve yıldırma sözcüğünü kullanmıştır (Aktaran: Davenport, Schwartz ve Elliott, 2003). ABD’de bir psikiyatrist ve antropolog olan Brodsky (1976) tarihinde, *The Harassed Worker (Taciz Edilmiş Çalışan)* adlı bir kitap yazmış ve kitapta ilk kez yıldırma olgusu üzerinde durmuştur. (Aktaran: Aktop, 2006) Yıldırmanın bugünkü anlamda iş yaşamını kapsayacak şekilde kullanan ise Almanya’dan göç eden İsveçli Bilim adamı Heinz Leymann’dır. *“Leymann’ın çalışanlar arasında benzer tipte uzun dönemli düşmanca ve saldırgan davranışların varlığına dair yaptığı saptamalar sonucunda, bu kavramı kullandığı görülmektedir”* (Aktaran: Tınaz, 2011: 11). Leymann (2005) yıldırmaı kişiler arası rekabetin yarattığı psikolojik ve duygusal bir baskı aracı olarak tanımlamıştır. Leymann psikolojik tutum ve davranışları çalışma

ortamında meydana gelen diğer şiddet davranışlarından özellikle ayırmak gerektiğini vurgulamaktadır. Buna göre, yıldırmanın çoğunlukla açık bir amaca uygun olarak belli bir dönem içinde ve süreklilik gösteren kasıtlı tutum ve davranışları ifade etmektedir. Leymann *“işyerinde yıldırma davranışının varlığını belirtmekle kalmamış, davranışın özel niteliklerini, ortaya çıkış şeklini, uygulanan şiddetten en fazla etkilenen kişileri ve doğabilecek psikolojik sonuçları da irdelenmiştir. Leymann çalışma yaşamında yıldırmaya dikkati, İskandinav ülkelerinden sonra Almanya başta olmak üzere zamanla diğer Avrupa ülkelerinde çekmeyi sağlamıştır”* (Aktaran: Tınaz, 2011: 12).

2.1.1. Yıldırma Kavramının Tanımı

Yıldırma tanımlamaya kalktığımızda tek bir tanımının olmadığı pek çok tanımının olduğunu görüyoruz. *“Yıldırma; kötü muamele, duygusal istismar, cinsel tacize bir üst kavram olarak bazı araştırmacılara göre psikoşiddet, alan yazında (bullying/victimisation); duygusal istismar (emotional abuse); psikolojik taciz (mobbing); iş yeri terörü (work place terrorization); kötü muamele (maltreatment/mistreatment); taciz (harrassment) ve istismar (abuse) terimleriyle de anılabilmektedir”* (Yaman, 2009). Yıldırma incelediğimizde özellikle belirli bir hiyerarşiye göre düzenlenmiş ve kontrolün zayıf olduğu örgütlerde, güç sahibi kişi ya da grubun, diğer çalışanlara psikolojik olarak, uzun süreli ve sistemli olarak baskı uygulamasıdır. Günümüzde yıldırma gerek sosyoloji gerekse hukuk olsun pek çok alanda araştırma konusudur.

“Bir davranışın yıldırma sayılması için bu davranışın, en az haftada bir kere bütünde 6 ay gibi bir süreye yayılması hatta bu süreyi geçmesi gerekmektedir” (Leyman, 1996: 168). Yıldırma kavramı İngilizcede “mobbing” olarak kullanılmaktadır ve iş yaşamında daha çok bu isim ile anılmaktadır. Kavramın tam bir Türkçe karşılığı olmamakla beraber çoğunlukla “yıldırma” olarak ifade edildiği görülmektedir. *Mobbingin İngilizcede ne anlama*

geldiğine “mob” kökünü inceleyerek bakacak olursak “mob birkaç zayıfın bir araya gelerek saldırgan davranışlar sergilemesi anlamına gelir” (Cemaloğlu, 2007b: 79). Tınaz’a (2011: 17) göre “Mobbing üzerine araştırma yapanlar, bu olguyu bir tek cümle ile ifade etmek yerine kavrama Türkçe karşılık olarak “iş yerinde psikolojik taciz”, “iş yerinde psikolojik terör”, “iş yerinde psikolojik şiddet”, “iş yerinde duygusal taciz”, “iş yerinde manevi taciz”, “duygusal şiddet”, “iş yerinde zorbalık”, “yıldırma” ve “iş yerinde yıldırma”ya yönelik psikolojik saldırı” sözcüklerini kullanmaktadırlar. Kavramın tek bir sözcük yerine birkaç sözcükle ifade edilmesi doğrudur. Zira mobbing olgusunun birinci değişmez özelliği, iş yerinde gerçekleşmesidir.”

Ülkemizde yapılan çalışmaları incelediğimizde yıldırmanın tanımlanması konusunda bir karışıklık olduğu görülmektedir. Yıldırma ile eş anlamlı olarak şu kavramları kullanabiliriz; mobbing, psikolojik terör, psikolojik taciz, psikolojik şiddet, psikolojik yıldırma, duygusal taciz, duygusal saldırı, ofis içi şiddet, bezdiri. Yıldırmanın diğer ülkelerde isimlendirilmesine baktığımızda genelde İskandinav ülkelerinde “mobbing” kullanılırken, İngiltere, Kanada ve Amerika’ da “bullying” tanımının kullanıldığı görülmektedir. İsimler ülkelere göre değişiklik gösterse de aslında hepsi aynı şeyi, yani iş yerinde yıldırmaı anlatmaktadır (Gökçe, 2008). Bu çalışmada psikolojik yıldırmaı ifade eden tüm kavramlar ve ifadeler eş anlamlı kabul edilmiş ve “yıldırma” ifadesi benimsenmiştir.

2.1.2. Yıldırma türleri

“Yıldırma süreci içinde saldırgan ve mağdur olmak üzere iki kişinin bulunduğu varsayarsak, bu iki kişi arasındaki ilişki, sürecin üç farklı şekilde akışını olası kılar” (Tınaz, 2011: 124).

Yukarıdan aşağıya doğru yıldırma (dikey yıldırma): Saldırgan, mağdura göre daha üst konumda olan bir yönetici, bölüm yetkilisi, daha üst görevde bir çalışan veya daha yaşlı bir iş arkadaşı olabilir.

Dikey yıldırmada, amir tarafından çeşitli nedenlerden dolayı doğrudan kurbanı yönelik, son derece saldırgan ve cezalandırıcı davranışlar söz konusudur (Tınaz, 2011). Kısaca, üstün astlara uyguladığı yıldırmaya denir. Yukarıdan aşağıya uygulanan yıldırma en fazla karşılaşılan yıldırma biçimidir. Amerika'da yapılan bir araştırmada yukarıdan aşağıya yıldırmanın tüm vakalar içindeki oranı %81 olarak belirlenmiştir. Avrupa'da ise oran daha düşük olmakla birlikte (%47- 57) arasındadır. Yukarıdan aşağıya yıldırmanın nedenleri arasında; sosyal imajın tehdit edilmesi, yaş farkı, kayırma, politik nedenler sayılabilir (Tınaz, 2011).

Eşdeğerler arasında yıldırma (yatay yıldırma): *“Kurban, kendiyile aynı konumda bulunan iş arkadaşları, emsalleri arasından seçilmiştir. Bir işyerine yeni alınan, tayin edilen veya terfi ederek gelen yeni birey, kişiliğinin ve uzmanlığının özellikleriyle bir şekilde gruptaki bilenen ve kabul edilmiş iç dengeleri bozar. Bu genellikle başarılı, yetenekli, üstün özellikleri olan, duygularını ve heyecanlarını saklamasını bilmeyen bir bireydir. Bu nedenle iş ortamında kendisine yapılanlardan ve kişiliğine karşı sergilenen haksız davranışlardan çok acı çeker”* (Tınaz, 2011: 134). *“Eşdeğerler arası (yatay) yıldırmanın çıkış nedenlerine baktığımızda kıskançlık, karşısındakini rakip olarak görme, çekememezlik gibi duygularla karşılaşırız. Bu tarz yıldırma yapanlar, karşısındaki kişiye şiddet uyguladıklarını asla kabul etmezler ve tam tersine yaptıkları tüm davranışları mağdurun iyiliği için yaptıklarını söylerler. Bunun arkasındaki temel isteklendirme örgütsel verimliliği arttırmak gibi “ulvi!” bir amaca hizmet etmek olduğunu ileri sürerek, yıldırmalarını haklı ve gerekli bir nedene dayandırmaya çalışırlar”* (Tutar, 2004: 93-94).

Aşağıdan yukarıya doğru yıldırma: Çalışma ortamında saldırgan, mağdura göre daha alt bir pozisyonda çalışmaktadır. Aşağıdan yukarıya doğru yıldırma, bir amirin yetkisi kendinden alt pozisyonlarda çalışanlar tarafından tartışılmaya başlandığı zaman ortaya çıkar. Aşağıdan yukarıya doğru yıldırmada genellikle saldırganlar birden fazladır. Saldırganlar, mağduru daha üst yönetimler karşısında zor duruma düşürmek amacıyla, dışlama stratejisini, sabote etme stratejisi ile birlikte kullanırlar. *“Amirlerinin talimatlarına uymazlar, daha sonra amirlerini üst yönetime ihbar etmek*

amacıyla bile bile yanlışlar yaparlar, arkasından kötü konuşup asılsız söylentiler çıkarırlar, işin yapılması için gerekli olan ve kendilerinin bildikleri herhangi bir bilgiyi kendisine bildirmezler” (Tınaz, 2011: 145). Güngör (2008) yıldırma ile ilgili araştırmalarda aşağıdan yukarıya yıldırma çok az rastlanıldığını söylemiştir.

2.1.3. Yıldırmanın Nedenleri

Leymann (1996) örgütlerde yıldırmanın sebebi olarak, örgütün sorunlarını, örgütsel ilişkileri ve örgüt yöneticilerinin liderlik stillerini göstermektedir. Vartia (1996b) yaptığı araştırmalarında örgütte yıldırma neden olan faktörleri belirlerken örgütte iş dağılımı ve liderin yetersizliğine, mağdurun mesleki yetersizliğine ve statüsünün düşüklüğüne, örgütte bulunan düşük ahlaki bakış açılarına dikkat çekmektedir. Savaş (2007) ise işyerinde arabulucu ve karşı bir gücün yokluğunun yıldırma eylemlerinin yaşanmasına neden olabileceğini söylemektedir. Leymann yaptığı araştırmalar sonucunda, Vartia'nın bulgularına benzer 4 özellikten söz etmektedir. Bunlar;

1. Lider Yetersizliği
2. Sosyal açıdan mağdurun yetersizliği
3. İşyerindeki düşük ahlaki standartlar
4. İş tasarımındaki belirsizlikler

“Günümüzde, yıldırma eylemleri, cinsiyet, hiyerarşi farkı olmaksızın her çalışan üzerinde tüm kültürlerde ve tüm iş yerlerinde gerçekleşen bir kavramdır. Yıldırma eylemleri olgusunda kurban rolü için aday bir kişilik tiplemesi yoktur. Ancak iş ortamının özellikleri ya da çalışanın bazı özellikleri yıldırma eylemlerinin hedefi olmanın kolaylaştırıcıları arasında görülmektedir” (Tınaz, 2006: 93).

Yapılan araştırmalara göre yıldırma neden olan durumların oranları şöyle saptanmıştır (Clarke 2002: 73).

- %58 oranında mağdurun boyun eğmeyi reddetmesi ve kontrole direnç göstermesi.

- %56 oranında mağdurun yıldırma yapan kişiden iş konusunda daha üstün olmasından kaynaklanan çekememezlik.

- %49 oranında mağdurun sosyal yetenekleri, olumlu tavırları ve işyerindekilerce sevilmesi.

- %46 oranında mağdurun kurum içinde yanlış giden olguları otoritelere bildirmesinin ispiyonculuk gibi algılanması.

- %42 oranında ise yıldırma uygulayanın acımasız kişiliği.

Leymann ve Gustafsson (1996) yaptıkları araştırmalarında doğruluk, dürüstlük, sadakat, onurlu olma gibi bazı kişilik özellikleri dışında, mağdura ilişkin ayırt edici bir özellik bulamamışlardır. Yıldırma işyerinde herkesin başına gelebilmektedir. Görüştükları kişilerin ortak özelliğinin, çalıştıkları yere olan bağlılıkları, özgür ruha sahip olmaları ve yaptıkları işle özdeşleşmiş olmaları olarak tespit etmişlerdir. Huber'a (1994) göre, mağdurun belirli bir kişilik tiplmesi olmadığı, ama işyerlerindeki dört farklı kişilik yapısının yıldırma tehdidi ile karşılaşabileceğini belirtmiştir:

1. Yalnız bir kişi: Erkek ya da kadınların fazla olduğu bir işyerinde çalışan karşı cinsten biri olabilir.
2. Acayip bir kişi: Bir yönüyle diğerlerinden farklı ve diğer çalışanlarla arasında sınır olan biri olabilir.
3. Başarılı bir kişi: Çalışmalarında başarıya ulaşmış, amirinin ilgi ve takdirini kazanmış biri iş arkadaşları tarafından kıskanılabilir.
4. Yeni gelen kişi: Çok sevilen birinin yerine işe alınması veya diğer çalışanlardan daha yetenekli olması (Tınaz, 2006: 96-97).

Kişilik tipleri bakımından yıldırmaya verilen tepkiler farklılık gösterir. Kimi kişiler, bazı tutum ve davranışları yıldırma olarak görüp onunla mücadele ederken, kimileri bunu yıldırma olarak görmeyip bu tutum ve davranışları olağan bir durum gibi değerlendirir. Diğer bir ifadeyle *“bir işyerinde hangi davranışların yıldırma olarak kabul edildiği, çalışanların kişilik özelliklerine, değer yargılarına, kültürlerine ve inançlarına göre değişiklik gösterir”* (Tutar, 2004: 14).

Bazı araştırma ve incelemelere baktığımızda yıldırımaya maruz bırakılan bireylerin bu halde olma sebebinin, mağdurların kendilerine son derece güven duyması ve çevresindekilerin kendisini olduğundan çok daha yüksekte görerek ulaşamayacak kişiymiş gibi algılanmasına bağlamaktadırlar. Böyle durumlarda yıldırma uygulayan insanlar incelendiğinde, bu kişilerin kolaylıkla kısıktırılabilirdikleri belirtilmektedir. Yıldırma eylemine kalkışan kişiler incelendiğinde, bu kişilerin, saldırgan ve zayıf karakterli oldukları görülmektedir (Randall, 1987). Zapf (1999) yaptığı araştırmalarda, mağdurların yıldırmanın nedeni olarak düşmanca davranan kişilerin kendilerini çalıştıkları kurum ya da örgütten dışlamaya uğraştıklarını bununla da kalmayıp diğer çalışanları da örgütleyerek kendilerine karşı yıldırma davranışları gösterdiklerini belirtmektedirler. Bu nedenler dışında örgüt ikliminin, yüksek stresin, zaman baskısının ve örgütsel sorunların yıldırma davranışları uygulamada etkili olduğu belirtilmektedir (Zapf ve Osterwalder, 1998). *“Yıldırma davranışı gösterenler genellikle bunu bir alışkanlık hâline getirmiştir. Yıldırma davranışını sergileyenler, her türlü ortamda yıldırma uygulayabilecekleri çalışanları tespit edeceklerdir. Karşılıksız bırakılırsa artarak sürecektir”* (Clarke, 2002: 73).

2.1.4. Eğitimcilerle Göre Okulda Yıldırılmanın Nedenleri

İlköğretim okullarında yaptığı araştırmasında Ertürk (2011) yıldırımaya en çok neden olan davranışları şöyle sıralamaktadır: ödül ve cezaların adil olmaması, çalışanların takdir edilmemesi, sorunların çözümünün hiç konuşulmaması, kişi hakkında söylenti ve dedikodu çıkarılması, kişilerin göz ardı edilmesi veya olayların dışında bırakılması, kişilerin görüş, fikir ve önerilerinin dikkate alınmaması.

Eğitimcilerle göreyse yıldırmanın nedenleri; (1) Mağdurdan kaynaklanan nedenler, (2) Kişisel nedenler, (3) İletişime dönük nedenler ve (4) Psikolojik nedenler biçiminde dört başlık altında toplanmaktadır.

Gökçe (2008: 67) yaptığı araştırmalar sonucunda eğitimcilere göre yıldırmanın nedenlerini aşağıdaki gibi belirlemiştir;

2.1.4.1. Mağdurdan Kaynaklanan Nedenler

- *“Mağdurun diğerlerinden düşük performans göstermesi*
- *Mağdurun okula, diğerlerine göre yeni başlaması*
- *Mağdurun diğerlerinden daha genç olması*
- *Mağdurun diğerlerinden daha yaşlı olması*
- *Mağdurun cinsiyeti*
- *Mağdurun diğerlerinden fazla eğitim almış olması*
- *Mağdurun politik görüşü*
- *Mağdurun giyim tarzının diğerlerinden farklı olması*
- *Mağdurun diğerlerinden farklı bir özel hayatının olması*
- *Mağdurun fiziksel bir engelinin bulunması*
- *Mağdurun çok çirkin olması*
- *Mağdurun diğerlerinden daha güzel/ yakışıklı olması*
- *Mağdurun kişilik özelliği*

2.1.4.2. Kişisel Nedenler

- *Ortada bir neden olmaksızın mağduru sevmemeleri*
- *Mağdurdan hoşlanmayan birinin diğerlerini de etkilemesi*
- *Okul yöneticisinin yetersiz liderliği*
- *Mağdurun diğerlerinden daha başarılı olması*

2.1.4.3. İletişime Dönük Nedenler

- *Okulda çalışanlar arasında dostça olmayan ilişkiler*
- *Mağdurun duygusal yönden aşırı duyarlı olması*
- *Yöneticinin beğenisini ve takdirini kazanma çabası*

2.1.4.4. Psikolojik Nedenler

- *Okulda meslektaşlar arasında rekabetin olması*
- *Okulda çözümlenmeyen sorunların çok olması*
- *Okul ortamında iş doyumunun olmayışı*
- *Okul ortamının yoğun stresli olması*
- *Psikolojik sorunları olanların meslekte ayıklanamaması”*

2.1.5. Yıldırma Mağdurunun Özellikleri

Leymann ve Gustavsson'a (1996: 251-275) göre “yıldırma mağdurlarının ayırt edici özellikleri yoktur, yıldırma herkesin başına gelebilir.”

Yıldırma Mağdurlarının kişisel özellikleri aşağıdaki gibi sıralanabilir:

- Neşeli: Çevresindekileri eğlendirir, güldürür. Daima neşelidir.
- Kendini beğenmiş: Kendisini herkesten üstün görür. Çok önemli olduğunu düşünür. Çoğunlukla böyle olmadığını kendine göstermek isteyenlerin tacizine uğrar.
- Gerçek dost: Herkesle arası iyidir, karşısındakilere içten duygular besler. Herkesin gözdesi olduğu için kıskanılabilir.
- Günah keçisi: Örgüt içerisinde olan olumlu ya da olumsuz her şey ondan bilinir.
- Dalgın: Kendi iç dünyasına o kadar dönüktür ki çevresinde olup bitenin farkına varmaz.

- Uşak: Her zaman kendinden üstünde olan kişileri memnun etmek ister. Bu da diğer insanları rahatsız edebilir ve kişiye yıldırma uygulamalarına sebep olabilir.
- Dürüst iş arkadaşı: Bazı insanların içi dış birdir. Görevlerini layığıyla yerine getirmeye çalışırlar ve her zaman dürüst davranırlar. Fakat dürüstlüğü yüzünden sorunların üzerine gitmesi bazı çalışanlara rahatsızlık yaratır. Dürüstlük bu kişilerin işine gelmediğinden bu kişi de yıldırma ile karşı karşıya kalabilir.
- Hipokondriyak: Literatürde hastalık hastası olarak tanımlanan bu kişi, memnuniyetsizdir ve sürekli yakınır. Bu yakınmalar bir süre sonra diğer çalışanlara sıkıntı vermeye başlar ve kişi yıldırma mağduru olmaya aday olur.

Yıldırma Mağdurlarının Ortak Özelliklerini ise Arpacioğlu (2005) aşağıdaki gibi sıralamıştır:

- İşini çok iyi, hatta mükemmel yapan,
- İlişkileri olumlu ve çevresindekilerce sevilen,
- Çalışma ilkeleri ve değerleri sağlam, bunlardan ödün vermeyen,
- Dürüst ve güvenilir, çalıştığı kuruluşa sadık,
- Bağımsız ve yaratıcı,
- Zorbanın yeteneklerinden üstün özelliklere sahip olan,
- Duyarlı, hassas, yardımcı, çalışkan, idealist ,
- Kendini sürekli geliştiren, başarılı, azimli, zeki,
- İşyerinin çıkarını ve ismini önde tutan, kendi başarısından söz etmeye gerek duymayan,
- Bilgisini cömertçe paylaşan,
- Yüksek bir “onur” duygusu taşıyan,
- Haksızlığa dayanamayan ama kendi haklarını ararken sessiz kalan,
- Mükemmelci olduğu için, her konuda önce kendisini sorumlu tutan,
- Suçlandığı anda, suçlu olmasa bile kolayca af dileyen,
- “Hayır” demekte zorlanan,
- Öfkesini ifade etmek yerine içine atan,

- Yüksek stres altında çalışmayı sürdürebilen,
- Kendi değerini bilmeyen ya da sürekli daha iyi olması gerektiğini düşünen kişi zorbalara hedefi olur.

2.1.5.1. Eğitimciler Göre Yıldırma Mağdurunun Genel Özellikleri

Öğretmenlere göre yıldırma neden olan mağdurun kişilik özellikleri şu şekilde sıralanmaktadır;

2.1.5.1.1 Olumlu Özellikler

Mağdur durumuna düşürülen insanların iş arkadaşları tarafından dışa dönük, neşeli, çalışkan, dürüst, saygılı, hoşgörülü, insanları seven, canlı, açık sözlü, rahat, iyi niyetli olarak tanımlandığı görülmektedir. Bunun yanı sıra, hayatta başarılı, özverili, mantıklı, ilkeli, onurlu, bağımsız davranan, azimli, ılımlı, uyumlu, prensip sahibi, özgüvenli, gelişime açık, lider, yaratıcı, görgülü, bilgili, hakkını arayan, idealist, fedakâr, sorumluluk sahibi, kendisiyle barışık, mesleğini seven, güvenilir, alçakgönüllü, mükemmeliyetçi, diğerlerine göre daha yetenekli, gözlemci özellikler taşıdıkları da belirtilmektedir (Gökçe: 2008).

2.1.5.1.2 Olumsuz Özellikler

Olumsuz özellikler; aktif olumsuz özellikler ve pasif olumsuz özellikler olarak ikiye ayrılmaktadır.

Aktif Olumsuz Özellikler: Mağdur çalışma arkadaşları tarafından sinirli, hırçın, sert, kırıcı, alaycı, bencil, saldırgan, güvenilmez, dengesiz, düşüncesiz, tutarsız, kendisiyle barışık olmayan, karmaşık, psikolojik sorunları olan, maddiyata önem veren, kıskanç, okul yöneticisine iyi

görünmek için yağcılık yapan, çok konuşan, ukala, hoşgörüsüz, dik başlı, yalancı, stresli, bunalımlı, savunmacı olarak tanımlanmaktadır.

Pasif Olumsuz Özellikler: Çekingen, pasif, saf, duygusal, takdir bekleyen, durgun, fazlasıyla efendi veya hanım hanımcık, anti sosyal, alingan, içe dönük, kararsız, tecrübesiz, sessiz, sakın, korkak, ağırkanlı, özgüveni eksik, görevinde yetersiz, kendini ifade edemeyen, ekonomik durumu iyi, durumu kötü olan, özensiz giyinen, dağınık, dikkatsiz, sorumluluk anlayışı eksik, utangaç, şüpheli, kuralcı pasif olumsuz özellikler olarak nitelendirilmektedir (Gökçe: 2008).

Yukarıda sıralanan özellikler, özel ve resmi ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin algılarına göre yıldırma tetikleyici kabul edilen kişilik özellikleridir. Bu özellikler incelendiğinde, yıldırma tetikleyici belirli bir kişilik özelliğinden bahsetmek mümkün olamamaktadır. Buna göre herhangi bir kişilik özelliği herhangi bir örgütte / okulda, çalışanlar arasında, olumlu kabul edilirken, başka bir örgütte olumsuz kabul edilebilir. Örneğin açık sözlü biri, demokratik liderlik biçimi sergilenen bir okulda ve açık iletişim tarzını benimseyen meslektaşlar arasında olumlu bir özellik sayılır ve her şey yolunda gider. Bunun tersi durumda ise kişinin “açık sözlü” olması çerçevesinde rahatsızlık yaratabilir ve kişinin yıldırılma sürecini tetikleyebilir. Sonuç olarak, “*yıldırma birden fazla nedenin etkileşmesi sonucunda ortaya çıkmaktadır*” (Zapf, 1999: 71).

2.1.5.2 Yıldırma Uygulayıcılarının Genel Özellikleri

Yıldırma uygulayan insanların öncelikle psikolojik durumlarının araştırılması gerekmektedir. Yapılan araştırmalarda, yıldırma uygulamaya meyilli olan kişilerin bazı ortak özellikleri olduğu ortaya çıkmıştır. Tutar (2004: 39) “*Freud’a göre insanoğlunun doğuştan getirdiği iki temel eğilimi vardır. Bunlar cinsellik ve saldırganlıktır. Bu iki temel eğilimin güçlü olması, insanoğlunun toplum içinde uyumlu yaşamasını kolaylaştırır. Yıldırma*

uygulayanlar doğuştan getirdiği bu iki dürtüden saldırganlık dürtüsünün etkisini daha fazla hissederler". Açıklamaya göre; yıldırma uygulayan insanlar saldırganlık dürtüsü ile hareket etmektedirler. "Öncelikle yıldırma davranışı gösterenlerin sadece % 4'unun kişilik yapısı psikopat olarak tanımlanan kategoriye dâhil olmaktadır. Yıldırma davranışını uygulayanların genellikle bu tür davranışları bir strateji olarak benimsedikleri ve temelde rakip olarak algıladıkları kişilere psikolojik açıdan zarar vererek başarısız kılma çabası içinde oldukları anlaşılmaktadır. Nitekim yıldırma davranışlarının müsamaha ile karşılanmadığı hatta cezalandırıldığı şirketlerde yıldırma vakalarının sıklığı belirgin biçimde gerileyebilmektedir. Ayrıca daha önce yıldırma davranışları gösteren kişilerin de bu tür davranış ve tutumlarını terk etme eğilimine girdikleri görülmektedir" (Namie, 2002: 3). Bu açıklamaya göre psikopat olarak değerlendirilebilecek bireylerin çok az bir kısmı yıldırma uygulamaktadır. Daha çok kıskançlık dürtüsü ile hareket eden insanların yıldırma uyguladıkları, gerekli şekilde cezalandırıldıklarında bu davranış biçiminden vazgeçtikleri görülmektedir.

Leymann (1996) yaptığı araştırmalar neticesinde yıldırma davranışı uygulayan kişilerin, kendilerinde olmadığını, eksikliğini hissettiğini düşündüğü her şeyin telafisi için, yıldırma uyguladığını, buldukları mevki ve kendileri adına duydukları korku ve güvensizlik, hedef belirledikleri bir başkasını küçük düşürücü davranışlar sergilemeye ittiğini belirtmiştir. Bu açıdan yıldırma davranışı önemli bir kişilik sorunudur. *"Gerçek yıldırma uygulayanlar, hiçbir kişilik grubuna tam anlamıyla uygun değillerdir. Ancak çevrelerinde sergiledikleri davranışlarla tanımlanabilmeleri mümkündür"* (Tınaz, 2006: 57).

Tezcan, Bayram ve Ergin'e (2009) göre en sık karşılaşılan yıldırıcı tipler aşağıda sıralanmaktadır.

- Megaloman yıldırıcı: Kendisinin üstün biri olduğunu düşünür. Oysa kendine o kadar güvensizdir ki bunu başkalarına karşı nefret, saldırganlık, kıskançlık olarak gösterir.
- Hiddetli yıldırıcı: Kişilik olarak asabi bir yapısı vardır. Sürekli bağırma, ah etme halindedir. Huysuz ve sinirli davranışları nedeniyle iş yerini yaşanılmaz bir duruma getirir.

- Fesat yıldırıcı: Çevresindeki insanları iftiralara, hakkında olumsuz konuşmalar ile yıldırır.
- Sadist yıldırıcı: İnsanları köşeye sıkıştırmaktan, mahvetmekten büyük zevk duyar. Bu kişi 'sapkın narsist' olarak da tanımlanabilir. Yükselmek için yapmayacağı şey yoktur.
- Dalkavuk yıldırıcı: Üstlerinin sürekli peşinde, her söylenilenin anında yapan, dalkavuklukta sınır tanımayan bir tiptir.
- Zorba yıldırıcı: Son derece acımasızdır. Çalışanları köle gibi kullanır.
- Korkak yıldırıcı: Karşısındaki insanların yükseleceği korkusunu taşır ve ezileceğini düşünür bu yüzden çevresindekilere yıldırma uygular.
- Eleştirici yıldırıcı: Yapılan hiçbir şeyi beğenmez. İş yerinde olumsuz bir hava esmesine sebep olur.
- Hayal kırıklığına uğramış yıldırıcı: İş yaşamı, özel hayat yaşadığı tüm olumsuz duyguları iş yerine taşır. Her daim başkalarına karşı kıskançlık hisseder.

2.1.6. Yıldırma Davranışları

Leymann'a göre beş grupta toplanıp 45 madde halinde tanımladığı yıldırma davranışları aşağıdaki gibidir:

1. Grup: Kendini gösterme kişiliğe saldırılar

- Sizden daha üst konumda bulunanlar sizin kendinizi göstermenizi kısıtlar.
- Kendinizi sözel olarak ifade etmeye çalışırken sözünüz sürekli kesilir.
- Meslektaşlarınız ya da çalışma arkadaşlarınız kendinizi göstermenizin önüne geçmeye çalışırlar.
- Bire bir yüzünüze bağırlı ya da herkesin duyabileceği şekilde azarlanırsınız.
- Yaptığınız hiçbir şey beğenilmez sürekli tenkit edirsiniz.
- Çalışma hayatınız dışında özel hayatınız da sürekli eleştirilir.

- İstemediğiniz halde sürekli telefonla aranabilir ya da mesajlar yoluyla rahatsız edilirsiniz.
- Sözel olarak tehdit edilirsiniz.
- Yazılı olarak da tehdit edilirsiniz.
- Size karşı yapılan jest ve mimiklerle dışlandığınızı hissedersiniz.
- Doğrudan söylemek yerine imalar yapılarak rahatsız edilirsiniz.

2. Grup: Sosyal İlişkilere Saldırıları:

- Çalışma ortamındaki insanlar sizinle konuşmazlar.
- Sizinle konuşmak ya da ilişkiye girmek isteyen insanlar da etkilenir ve görüşme hakkından yoksun bırakılırsınız.
- Size diğer çalışanlardan ayrı bir yerde ofis verilir.
- İş arkadaşlarınızın sizinle konuşması yasaklanır.
- Varlığınız reddedilir yokmuşsunuz gibi davranılır.

3. Grup: İtibarınıza Saldırıları

- Çalışma arkadaşlarınız arkanızdan olumsuz konuşur.
- Dedikodunuz yapılır.
- Gülünç durumlara düşmeniz sağlanır.
- Akli melekelerinizde sorun varmış gibi davranılır.
- Psikolojinizin bozuk olduğu ve tedavi görmemiz için size baskı yapılır.
- Fark ettikleri özrünüzle ilgili sizinle alay edilir.
- Sizi küçük ya da komik durumlara düşürmek için yürüyüşünüz, sesiniz, jest ya da mimikleriniz taklit edilir.
- Siyasi duruşunuz ya da dini görüşünüzle dalga geçilir.
- Özel hayatınız ile ilgili dalga geçilir.
- Farklı bir milliyete mensupsanız milliyetinizle alay edilir.
- İstemediğiniz halde kendinize olan güveninizi sarsacak işleri yapmaya mecbur bırakılırsınız.
- Verdiğiniz emekler yanlış algılanır ve küçük düşürücü şekilde yargılanır. Küçük düşürücü lakaplar takılır.
- Cinsellik barındıran imalar yapılır.

4. Grup: Kişinin Yaşam Kalitesi ve Mesleki Saygınlığına Karşı Saldırıları

- Size hiçbir zaman özel görev verilmez.
- Yapmanız için verilen işler çoğu zaman geri alınır ve kendinize yeni iş yaratmanız engellenir.
- Sonlandırmanız için gereksiz, oyalayan işler verilir.
- Sahip olduğunuz yeteneklerinizi kullanamayacağınız yetenek gerektirmeyen herkesin kolaylıkla üstesinden gelebileceği işler size verilir.
- Aldığınız görevi bitirmenize olasılık sağlamadan işiniz sürekli değiştirilir.
- Özgüveninizi olumsuz yönde etkileyecek işler verilir.
- Toplum içinde edindiğiniz İtibarınızı zedeleyecek şekilde, becerileriniz dışındaki işler size verilir.
- Size maddi zararlar verebilecek işler verilir.
- Çalıştığınız ortam ya da evinize fiziki zararlar verilir.

5. Grup: Kişinin Sağlığını Etkileyecek Doğrudan Saldırıları

- Fiziksel gücünüzün yetmeyeceği ağır işleri yapmaya zorlanırsınız.
- Fiziksel şiddet ile ilgili tahminler yapılır.
- Sizi korkutmak için (sarsmak gibi) hafif şiddet uygulanır.
- Hafif ölçekte fiziksel darp uygulanır.
- Direk cinsel olarak tacizde bulunulur (Aktaran: Davenport, Schwartz ve Elliott: 2003).

Yapılan bazı araştırma sonuçlarına göre, iş yerlerinde en çok uygulanan on yıldırma davranışı aşağıdaki gibi saptanmıştır (Namie ve Namie: 2003).

- Kişilerin yapılan hatalardan sorumlu tutulması,
- Kişilere akla mantığa uymayan işler verilmesi,
- Kişinin ön plana çıkan yeteneklerinin eleştirilmesi,
- Kişinin çelişen kurallara uymasının sağlanması,
- İşini kaybedeceğine dair tehdit edilmesi,

- Kişiyeye toplum içinde küçük düşürülecek şekilde davranılması ve hakaret edilmesi,
- Kişinin elde ettiği başarılarının üstünün kapatılması ya da olduğundan az gösterilmesi,
- Kişinin işten çıkarılması
- Yüksek sesle bağırılması,
- Ahlaki olarak lekelenmesi

2.1.7. Eğitimcilerin Okulda Karşılaştıkları Yıldırma Davranışları

İlköğretim okullarında görev yapan öğretmen ve okul yöneticilerinin yaşadıkları davranışları Gökçe (2008) şu şekilde sıralanmaktadır.

1. Sözünün kesilmesi
2. Yaptığı işlerin haksızca eleştirilmesi
3. Mağdurun başarılarının küçümsenmesi
4. Başkalarının yanında yüksek sesle azarlanması
5. Kendisinin bulunmadığı ortamlarda başkalarına kötülenmesi
6. Okul etkinliklerinde aktif görevler almasının engellenmesi
7. Kendisiyle konuşulmaması
8. Jestler, bakışlar ve imalar yoluyla, iletişim kurmasının engellenmesi
9. İşle ilgili aldığı kararların yanlışmış gibi sorgulanması
10. Geçersiz nedenlerle sözlü olarak uyarılması
11. Kişinin ortama girdiğinde konuşmanın kesilmesi veya konumunun değiştirilmesi
12. Başkalarının önünde gülünç duruma düşürülmeye çalışılması
13. Herhangi bir ortamda “yokmuş” gibi davranılması,
14. Kişisel ve mesleki değişim sağlayabilecek etkinliklere katılmasına izin verilmemesi
15. Hakkında dedikodu çıkarılması
16. Çabalarının “yağcılık” ve “kıyakçılık” olarak değerlendirilmesi

17. Verilen görevlerde kendisine güvenilmeyerek, işin her aşamasının takip edilmesi
18. Sözle tehdit edilmesi
19. Başkalarının yapmak istemediği işlerle görevlendirilmesi
20. Psikolojik sorunları varmış gibi gösterilmesi
21. Siyasi görüşü ile ilgili imada bulunulması
22. Aptal konumuna düşürülmeye çalışılması
23. Başkaları tarafından yapılan hatalardan sorumlu tutulması
24. Aşırı iş yükü altına sokulması
25. Tutarsız olmakla suçlanması

Öğretmenler ayrıca; okul yöneticileri tarafından veli önünde aşağılanarak; mesleki yetersizlikle suçlanarak; siyasi görüşe göre farklı davranılarak; mesai dışında da çalışması istenerek; tayinle tehdit edilerek; üstlendiği görevlerin başarısı başkasına mal edilerek yıldırılmaktadır. Bazı okul yöneticileri yıldırmaya tanık oldukları halde olaylara müdahale etmemekte ve sürece izin vermekte; eşi "sayılan meslek" (hâkim, polis, asker) sahibi veya ailesi zengin veya itibarlı olan öğretmenlere ayrıcalık tanımakta ve tutarsız davranarak sonucunu öğretmene yüklemektedir. Öğretmenler meslektaşları tarafından ise eleştirilerek veya hakaret edilerek; branşa göre ayrımcılık yapılarak; öğrencileri kendisinden soğutmaya çalışılarak; bağlı olduğu sendikaya göre ayrımcılık yaparak; küfür ederek; hemşericilik bakımından dışlayarak; giyim tarzı ile alay ederek; ibadeti bakımından dışlayarak yıldırılmaktadır. Öğretmenler, meslektaşlarının kendilerini yıldırmaya devam ederken kendilerini masum göstermeye çalıştıklarını belirtmektedir. Ayrıca özel okullarda, öğretmenlerin, veli veya öğrenciler tarafından mesleğine son verme veya okuldan attırmakla tehdit ettiği belirtilmektedir. Okul müdürleri de ayrıca; İl/ İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü yetkilileri tarafından hakaret edilerek, aşağılanarak ve pasif duruma getirilerek; müfettiş tarafından sıkça sorguya çekilerek ve sürgünle tehdit edilerek; öğrenciler tarafından, okul dışındaki kişiler aracılığıyla baskı yapılarak yıldırılmaktadır (Gökçe, 2008: 63-66).

2.1.8 Yıldırma İle Başa Çıkma Stratejileri

2.1.8.1. Bireysel Stratejiler

Yıldırma mağdurunun mücadelesinde zor olan taraf yıldırmanın kesin delillerinin çok az sıklıkla bulunması ve kanıtlamanın güç olmasıdır (Hirigoyen, 2000). Mağdurun, yıldırıcının kullandığı taktikleri alt edecek stratejiler geliştirmesi çok önemlidir. Yıldırmaya maruz kalanların bu durumla başa çıkmasında ilk yapması gereken bu durumu önce kendisine itiraf edip kabullenmesidir. Kurbanın başına gelen bu olaya sessiz kalmaması gerekmektedir.

Yıldırmaya maruz kalan kişinin mutlaka harekete geçmesi ve tacizciye davranışının kabul edilemez olduğunu belirtmesi gerektiğini belirten Arpacioğlu (2005) yıldırmaya maruz kalanlara aşağıda belirtilen davranışları yapmasını tavsiye etmiştir:

- Yıldırıcıyla açıkça konuşarak, rahatsız edici söz, hal ve tavırlarını durdurmasını istemek
- Yaşadığı olayları, gereksiz emir ve talimatları yazılı olarak kaydetmek
- Yıldırıcının yaptığı davranışları ilk fırsatta yetkili birisine rapor etmek
- Gerekiyorsa, psikolojik ve tıbbi yardım almak.
- Şikâyet ile ilgili olarak örgüt içinde ne yapıldığını araştırmak
- Eğer iş arkadaşları da aynı şekilde rahatsızsa hep birlikte şikâyetleri bildirmek
- Eğer yıldırma katlanılamayacak boyutlara gelmişse ruh ve fiziksel sağlığını korumak için istifa etmek.

Aynı şekilde Davenport, Schwartz ve Elliott da (2003) yıldırma mağdurlarına aşağıdaki davranışları yapmalarını önermişlerdir:

- Bilinçli bir şekilde üzüntüyü yaşamak: Yıldırma sürecinde kederlenmek gerekli ve kaçınılmazdır. Kişiler kederlerini içine atıp dışa

vuramadıklarında bu durum hayatı etkileyecek başka bir stres etkeni olabilmektedir.

- Kendini yalıtılmamak: Kendini çevreden, sosyal hayattan, dış dünyadan uzaklaştırarak kabuğuna çekilmek yıldırmanın etkilerini uzatmaya neden olabilmektedir. Bu durum da depresyon ve mutsuzluk duygularını arttırmaktadır. Çalışma arkadaşları dışında, aileden, güvenilen bir dosttan, sevgiliden ya da özenle seçilmiş bir uzmandan yardım alınması kişiye güç verecektir.
- Özgüveni ve öz saygıyı geliştirmek: Öz saygısı yüksek olan kişinin, özgüveni de yüksek olmaktadır.
- Mesleki beceri ve nitelikleri geliştirmek: Yıldırmanın oluşturduğu psikolojik bunalımı azaltmanın ya da uzaklaşmanın yolu, kişisel, sosyal ve mesleki çalışma ve becerileri, mümkün olduğu kadar hatalardan uzaklaştırarak geliştirmektir.
- Yeni bir beceri edinmek: İş dışında, mağdurun zevk alabileceği uğraşlar bulması üzerindeki gerginliği azaltmasında etkili bir yol olacaktır. “Mağdur” zihniyetinden ivedilikle kurtulması gerekmektedir. Örgüt ile ilişkilerde araya belirgin bir mesafe koymak ve geniş bir bakış açısı edinmek.
- Örgüt içinde yardım aramak: Yıldırma mağdurunun önce ait olduğu örgüt içinden yardım araması gerekmektedir. Mağdur örgüt içinde yardım arayışının hangi aşamasında olursa olsun, kendisini dinleyen tek bir kişi bile bulabilirse, yıldırma sürecinden kurtulabilmektedir. Fakat yıldırma gerçekleşmişse mağdur bu şansa sahip olamamış demektir. Hirigoyen (2000) Eğer yıldırma büyük çaplı bir örgütte meydana geliyorsa öncelikle İnsan Kaynakları bölümünden yardım istenmelidir.
- Yasal yollara başvurmak: Zaman zaman örgütteki yıldırmanın yıldırana ve örgüte sirayet eden etkileri anlaşılabilir, kişiler bir şekilde kendilerini suçlayabilir ve atılabilecek yasal bir adım olmadığını düşünebilir. Hirigoyen’e (2000) göre kimi zaman yaşanan olaylar bir

kriz haline dönüşür ve yasalar ile müdahale etmeden sona erdirilemez. Fakat kanıtlar olmadan yasal kararlar verilememektedir. Bunların dışında bir de yasal yollara başvurmanın maddi ve manevi maliyetleri bulunmaktadır, stresli ve sonucu belirsiz bir durumdur. Yıldırma maruz kalanların yaşanan olumsuz olaylara karşı mücadele verirken sürecin son aşamasında yasalara gereksinim duyacağı söylenebilir.

2.1.8.2. Örgütsel Stratejiler

Yıldırma, örgütlerde ve kurumlarda çok eski dönemlerden beri yaşandığı için yeni bir olgu değildir. Kurumlarda yapılması gereken ise yaşanan probleme bir isim koyulması ve problemin çözülmesi için önlemler alınmasıdır. Kurum yönetiminin yıldırmaı önleyebilecek bir ortam hazırlaması için Davenport, Schwartz ve Elliott (2003) tarafından aşağıda 12 ilke belirtilmektedir:

1. Öncelikle her kurumun bir hedefi olması gerekmektedir. Kurum çalışanlar arasında ayırım yapmamalı hepsine aynı değeri vermeli ve adil davranmalıdır.
2. Kurum içinde iç açıkça tanımlanmış raporlama düzeyleri olmalıdır.
3. Kurumun ve kurum çalışanlarının iş tanımları yapılmalı, görev ve sorumlulukları hiçbir soru işaretine sebep olmayacak şekilde net olmalıdır.
4. Kurumun çalışma politikaları; yapılması istenen davranışları ve ahlak standartlarını da içeren, eşitlikçi, kapsamlı, kalıcı, uygulanabilir ve yasal olmalıdır.
5. Kurumun disiplin ile ilgili konularda tavrı tarafsız, hızlı kararlar alabilen ve kalıcı nitelikte olmalıdır.
6. Çalışanların da kurumun amaçlarını benimsemiş ve bu amaçlara ulaşmada üstüne düşeni yapma konusunda eğitilmiş olması gerekmektedir. Çalışanların yıldırma ile ilgili eğitimler verilmelidir.

7. Kurumun personel seçiminde, işe yeni başlayan çalışanların sadece teknik bilgilerine değil, karşılaştıkları olumsuzluklarla baş etme stratejilerine, sorunlara çözüm üretebilme becerilerine ve kendini yöneten ekiple çalışabilme niteliklerine bakılmalıdır.
8. Çalışanların kendilerini geliştirmeye açık olmaları ve iş ile ilgili eğitimler almaları çok önemlidir. Bu konuda çalışmalar yapılmalı ve çeşitli eğitimler ile çalışanlar bilgilendirilmelidir.
9. Kurum içi iletişim net, yalansız ve çikarsız olmalıdır. Herkesin bilgi ve düşüncelerini ortaya koyabileceği bir ortam hazırlanmalıdır.
10. Kurum, hedefe ulaşmada tüm çalışanların birlikte hareket etmesini sağlamalıdır.
11. Kurum, karşılaşılabilecek her çeşit sorunun üstesinden gelebilecek bir yapıya sahip olmalıdır. Sorunun çözülüp çözülmediği üzerinde durulmalı ve takibi sağlanmalıdır.
12. Kurumda çalışan personel için bir Yardım Programı hazırlanmalıdır.

2.1.9. Eğitimcilerin Yıldırma İle Başa Çıkma Kullandıkları Stratejiler

Eğitimcilerin yıldırma ile başa çıkma kullandıkları stratejiler (1) Bağlılığı devam ettirme, (2) Seslendirme/ örgütü terk etme ve (3) Göz ardı etme biçiminde üç kategoride ortaya çıkmaktadır.

2.1.9.1. Bağlılığı Devam Ettirme

- *“Rapor alma*
- *Soruna neden olan kişileri üst makama şikâyet etme*
- *Saldırgan(lar)a fiziksel karşılık verme*
- *Saldırgan (lar)ı dava etme*

- *Sevk alma*
- *Saldırganlarla mücadele etme*
- *Psikolojik yardım isteme*
- *Mesleği bırakma*
- *Görev yerini (okulunu) değiştirme*
- *Benzeri yöntemleri kullanarak dişe diş mücadeleye başlama*
- *Sorunu herkese anlatarak yandaş edinmeye çalışma*

2.1.9.2. Seslendirme / örgütü terk etme

- *Dışarıdaki birinin gücünden yararlanarak yönetime baskı yapma*
- *“Daha kötüsü de olabilirdi” diye düşünerek kendini avutma*
- *Yaşamın güçlükleriyle baş etmeyi kolaylaştıracağını düşünerek kendini avutma*
- *Siyasi grupları kullanarak baskı yapma*
- *Sessiz kalma ve sorunun kendiliğinden çözülmesini bekleme*
- *Yapılanların bir gün unutulacağını düşünerek olanları unutmaya çalışma*
- *Kendini suçlayarak bunu hak ettiğini düşünme*

2.1.9.3. Göz Ardı Etme

- *Yetenekli olduğu alanda kendisini geliştirmeye çalışma*
- *İş dışında farklı ilgiler edinme*
- *Yıldırıcı davrananlarla karşılaşmamaya özen gösterme*
- *Sorunu göz ardı ederek işine devam etme*

Bütün bunların dışında öğretmenler ayrıca; mesleğinde kendini yenileyip başarılı olmaya çalışarak, saldırganlara hoş görünmeye çalışarak, saldırganlar yokmuş gibi davranarak, kendini iş ortamından ve iş

arkadaşlarından soyutlayarak okulda mümkün olduğunca az zaman geçirerek ve emekliliğini isteyerek yıldırma ile başa çıkmaya çalışmaktadırlar.

Okul yöneticileri de ayrıca saldırganlara karşı güçlü görünmek için her zaman dostları ile birlikte olmaya özen gösterme ve kendini mesleğinde geliştirerek başarısını arttırmaya çalışarak yıldırma ile başa çıkmaya çalışmaktadırlar” (Gökçe, 2008: 68-69).

2.1.10. Yıldırma Davranışlarının Sonuçları

Son yıllarda yapılan araştırmalar gösteriyor ki işyerinde yıldırmanın sonuçları ve etki alanı oldukça geniştir. Bireyler, böyle bir sorunun varlığından haberdar olmakta, yaşamakta, ancak tanımlama ve çözüm konusunda bir adım atamamaktadır. 2011 yılında Türkiye Büyük Millet Meclisi'nin yayınladığı rapora göre; işyerinde yaşanan yıldırmada en önemli etken iletişimsizlik olarak görülmekte hem mağdur olan kişi hem de ailesi çalıştığı kurum da yaşanan yıldırma sürecinden olumsuz yönde etkilenmektedir. Yıldırmaya genel olarak bakıldığında yıldırma önemli kılan temel sebebin; bireyler, örgütler ve toplumlar üzerinde yarattığı derin etki olduğu görülmektedir. Yıldırmanın hem örgüt hem de yıldırmaya maruz kalan bireyler için birçok olumsuz sonucu bulunmaktadır (Shallcross, Sheehan ve Ramsay, 2003).

2.1.10.1. Çalışan Açısından Yıldırmanın Sonuçları

Tınaz (2011) yıldırmaya maruz kalan bireye ilişkin zararları ekonomik ve sosyal olmak üzere iki grupta ele almıştır. Ekonomik açıdan bakıldığında gerek ruhsal gerek fiziksel açıdan yıpranan birey hastane, ilaç, doktor ve tedavi amacıyla hastanelere bir sürü harcama yapmaktadır. Eğer işten çıkarılır ya da işi bırakmak zorunda kalırsa da eve düzenli giren para yok

olacaktır. Sosyal açıdan bakıldığında ise öncelikle kişinin imajı zedelenmektedir. Kişinin içinde bulunduğu durum depresif davranmasına neden olmakta bu da çevresindeki insanların yavaş yavaş onu terk edip yalnızlaşmasına neden olmaktadır. Yıldırmanın bireye ekonomik ve sosyal zararlarından daha çok ruhsal ve fiziksel sağlığı kaybetme üzerine zararları önemlidir. Depresyon, panik atak, korkular, heyecanlar, yüksek tansiyon, taşikardi, dikkati toplayamama, ellerin terlemesi ve titremesi, yersiz sıcak ya da soğuk basması, üşüme, titreme, boğazda düğüm, hava alma isteği, baş ağrısı, başta ağırlık hissi, sırt ağrıları, bağışıklık sisteminin zayıf düşmesi, mide-bağırsak rahatsızlıkları, terk edilmişlik duygusu, iştahsızlık, zayıflama, deri üstünde döküntüler, kaşıntılar vb. belirtilerle yıldırma mağdurunun karşısına çıkmaktadır. Einarsen ve Raknes (1997: 250) ise yaptıkları araştırmada *“yıldırma mağdurlarının korku, endişe gibi ciddi psikolojik stres belirtileri gösterdiği ve sağlık sorunları yaşadığı ortaya çıkmıştır”* şeklinde ifade etmişlerdir. Yıldırmaya maruz kalan kişilerin bu davranışlardan etkilenme dereceleri üç aşamada incelenmektedir. *“İlk aşamada, kişi direnmeye çalışır, bu duruma nasıl geldiğini bilemez, yıldırmanın başladığı ilk dönemlerde kaçır veya aynı örgütte farklı bir yerde tamamen rehabilite edilir”* (Tınaz, 2006: 53). İkinci aşamada durum biraz daha ağırlaşmıştır ve etkilenen kişi geçici ya da uzun süreli zihinsel ve bedensel rahatsızlıklar çekmeye başlamıştır. Yıldırmanın süresi uzadıkça etkileri de daha yıkıcı olmaktadır.

Üçüncü ve son aşamada ise bireyler iş yapamaz duruma gelmekte ve kendilerini koruma mekanizmaları çökmektedir. *“Şiddetli depresyon, panik atak, kalp krizleri, kazalar, intihar girişimleri, üçüncü kişilere karşı şiddet gibi fiziksel ve psikolojik belirtiler görülmektedir. Psikolojik yardım zorunlu bir hal almaktadır”* (Tutar, 2004: 56-59). Leymann'a (1996: 173) göre *“yıldırmanın içinde yer aldığı etkenler yüzünden erken emeklilikler gerçekleşmektedir.”* Örneğin, 1992 yılında İsveç Devlet İstatistiklerine göre işgücünün yaklaşık % 25'i, 55 yaşından önce emekli olmakta, bunun % 20-40 arasındaki kesiminin psikolojik etkenlerden ileri geldiği düşünülmektedir. Vartia'nın (2003: 45)yapmış olduğu araştırmada ise *“uzun süre yıldırma eylemlerine maruz*

kalan kişilerin %4,8'i depresyona ve %2,3'ü kardiyovasküler hastalıklarına maruz kaldığı görülmektedir” demiştir. Einarsen ve Raknes (1997) kurbanların %23'ünün psikolojik bozukluk ve sıkıntı yaşadığını saptamıştır.

2.1.10.2. Örgüt Açısından Yıldırmanın Sonuçları

Yıldırma, örgüt üzerinde de önemli sonuçlar doğurur. Yıldırma süreci, en üst basamaktan en alt basamağa kadar tüm örgüt yapısını etkiler ve pek çok huzursuzluk, çatışma ve karışıklığın oluşmasına neden olur. Oluşan kargaşa ortamı ve can sıkıcı olaylar örgüt imajına yansır ve örgütün olumsuz bir görüntü çizmesine sebep olur (Yüçetürk, 2003). Yıldırmanın örgüt içindeki etkilerini Davenport, Schwartz, Elliott (2003: 112-115) aşağıdaki gibi ortaya koymuşlardır:

- İşin niteliği ve niceliğinde düşüş yaşanması,
- İletişim ve takım çalışmasının bozulması dâhil olmak üzere iş görenler arasında hoş olmayan ilişkiler,
- Fitnesciliğin artması,
- Personel hareketinin artması,
- Hastalık izinlerinin artması,
- Saygınlık ve güvenilirlikte kayıp yaşanması,
- Danışman maliyetinin olması,
- İşsizlik sigortası talepleri ve tazminatlara yol açması,
- Davalara yol açmasıdır.

Emily Bassman, (Aktaran: Yamada, 2000) yıldırmanın büyük ekonomik sonuçlar doğurduğunu ortaya koymuştur. Bassman'a göre maliyetler, yıldırmanın neden olduğu rahatsızlıklar sonucunda karşılaşılan sağlık giderleri, tazminat giderleri ve yıldırma sonucu açılan dava giderlerini içerir. Dolaylı maliyetler ise yüksek sermaye devri, devamsızlık, zayıf müşteri ilişkileri, sabotaj ve intikam duygularıdır. Bunların ölçülmesi daha zordur. Bu

zararların yanı sıra bir de kişinin sağlayacağı faydanın kaybindan kaynaklanacak fırsat maliyeti söz konusudur.

2.1.10.3. Toplum Açısından Yıldırmanın Sonuçları

Davenport, Schwartz ve Elliott'a (2003: 96) göre, *“yıldırma maruz kalan bireyler, her zaman oldukları hal ve tavırlarından çok farklı bir hale girebilmektedirler. Hissettikleri üzüntü, acı ve hatta suçluluk duygusu ne yazık ki yıldırma maruz kalan kişileri depresyona itmekte ve bu kişiler kendilerini ailelerinden bile uzaklaştırabilmektedir.”* Yıldırma maruz kalan bireyler zaman içerisinde kendilerini her konuda suçlayarak sosyal ortamlardan uzaklaşmaya başlıyor bir süre sonra ailelerinden dahi uzaklaşarak iyice yalnızlaşıyorlar. Zaman içerisinde bu yalnızlık ve dışlanmışlık hissi kişileri telafisi mümkün olmayan davranışlara itmektedir. Bunun yanı sıra yıldırma mağduru olan kişilerin girdikleri psikolojik bunalımlar zamanla büyük sağlık sorunları da yaratmaktadır. Sürekli ilaç kullanmak zorunda kalmak, hastane masrafları, muayene masrafları da yıldırmanın sonuçları olarak karşımıza çıkmaktadır. *“Genel olarak yaşanan sağlık problemleri nedeniyle yapılan sağlık harcamalarının artması, sigorta masraflarındaki artış, işsizlik, nitelikler ve yeteneklerin altında çalıştırılmadan doğan vergi kayıpları, devletin sağladığı yardım programlarına yönelen talebin çoğalması ve erken emeklilik oranının artması, tüm toplumun katlanmak zorunda olduğu ekonomik maliyet olarak belirtilebilir”* (Tınaz, 2011: 186).

2.1.10.4. Eğitim Örgütlerinde Yıldırmanın Sonuçları

“Toplumsal sistem içinde girdisi ve çıktısı insan ağırlıklı olan eğitim kurumları diğer sistemlerden farklı bir yapı oluşturmaktadır. Bu nedenle bu kurumlarda görev yapan öğretmenlerin de özendirilmesi farklıdır ve soruna çok boyutlu bakılmalıdır” (Çomak, 2011: 54). Bu çerçevede öğretmenlerin

çalıştıkları kurumlarda huzurlu ve mutlu olmaları çok önemlidir. Öğretmenin mutluluğu çocuklara yansır ve eğitim-öğretim faaliyetlerinin güçlenmesini sağlar. *“Öğretmenler çalışma saatlerinin yaklaşık yarısından fazlasını stres içinde geçirmektedir”* (Jacobsson, Anders ve Ingela 2001: 37). Yapılan araştırmaların büyük çoğunluğunda ise öğretmenlerin stres içinde oldukları görülmektedir. Gerek özel hayatında gerek iş hayatında sürekli aktif olan öğretmenler, yaşanan sorunlardan çabuk etkilenmekte ve bunu çevrelerine yansıtılabilmektedirler.

Leymann'ın (1996: 173) yaptığı araştırmalar sonucunda *“yıldırmanın da içinde yer aldığı etkenler yüzünden erken emeklilikler gerçekleşmektedir. Örneğin, 1992 yılında İsveç Devlet İstatistiklerine göre işgücünün yaklaşık % 25'i, 55 yaşından önce emekli olmakta, bunun % 20-40 arasındaki kesiminin psikolojik etkenlerden ileri geldiği düşünülmektedir”*. Yıldırım'ın (2010: 89) yaptığı araştırmada ise *“okul yöneticileri tarafından öğretmenlere yapılan mesleğe yönelik yıldırma davranışları öğretmenlerin performansını, yine öğretmenlerin öğretim kurumuna ilişkin saygısını ve kendisine yönelik özgüvenini olumsuz yönde etkilediği yönünde sonuçlar ortaya çıkmıştır.”* Matthiesen ve Einarsen'in (2001; 2002; 2004) yaptığı birçok araştırmada ise uzun süreli yıldırma davranışları sonrasında yıldırma mağdurlarında stres bozukluğu meydana geldiği tespit edilmiştir.

2.1.11. Hukuki Boyutu İle Yıldırma

Son yıllarda çalışma hayatında görev alan bireyler; kitaplar, broşürler, medya yardımıyla konferanslar, seminerler, sempozyumlar ve web sayfalarıyla yıldırma konusuyla ilgili olarak bilgilendirilmeye çalışılmaktadır. 1948 yılında yayımlanan “İnsan Hakları Evrensel Bildirgesine” göre *“Hiç kimse özeli ve ailesi ile ilgili gaddarca/zalimce engellere konu olamaz, hiç kimsenin şeref ve saygınlığı üzerine eylemlerde bulunulamaz. Herkes bu gibi engel ve eylemlere karşı yasalarla korunma hakkına sahiptir”* (Aktaran: Bingöl, 2007).

Dünyada yeni yeni kavranmaya başlanan yıldırma konusunda pek çok ülkede hukuki düzenlemeler yapılmaktadır. Yıldırma davranışlarının Fransa, Almanya, Amerika Birleşik Devletleri, İsviçre, Kanada, Avustralya gibi pek çok ülkede cezai yaptırımını bulunmaktadır. Yıldırma kurbanları için çalışan dernekler, sivil toplum örgütleri hatta 7 gün 24 saat hizmet veren telefon hatları bile yıldırma mağdurlarına yardımcı olabilmek için bulunmaktadır. Artık günümüzde yıldırma sürecini hızla sona erdirecek müdahalelerde bulunulması veya mağdurun gördüğü zararı karşılayacak yasal düzenlemelerin yapılması zorunluluk haline gelmiştir (Tınaz, Bayram, Ergin: 2009). Avrupa Birliği'nde yıldırma ile ilgili düzenlemeleri özetlemek gerekirse;

Anlaşmalar: Avrupa Birliği'nin Temel Haklar Şartı'nın 1.maddesi insan saygınlığı konusu ile ilgilidir. *"İnsan saygınlığı ihlal edilemez; saygı gösterilmeli ve korunmalıdır."* 6.maddesinde ise herkesin özgürlük ve güvenlik hakkı olduğu üzerinde durulmaktadır. Yine 21.maddenin 1.fıkrasına göz atıldığında ise her tür ayrımcılığın yasak olduğu görülmektedir. 31.maddenin 1.fıkrasında her çalışana; sağlığını, güvenliğini ve saygınlığını koruyan çalışma koşullarına sahip olma hakkı tanınmıştır. Roma ve Amsterdam Antlaşması'nda ayrımcılığı yasaklayıcı maddeler, Avrupa Birliği'nin ayrımcılığa, cinsel ve manevi tacize karşı mücadelesinin temelini oluşturmaktadır.

Yönergeler: Avrupa Birliği'nde ayrımcılık ve cinsel taciz konuları ile ilgili çeşitli yönergeler bulunmakla birlikte yıldırma konu alan bir yönerge mevcut değildir. Bu nedenle 89/391 sayılı *"İşyerlerinde Çalışanların Sağlık Ve Güvenliklerini İyileştirmeye Yönelik Tedbirler Alınmasına İlişkin Konsey Yönergesi"* yıldırma ile ilgili çerçeve yönerge olarak kabul edilmekle birlikte, bu maddede tam olarak yıldırma ile örtüşmediği için yıldırma konu alan yeni bir yönerge kabul edilmelidir. Ayrıca Konsey, 2000 yılında ayrımcılıkla mücadele ve eşitlik ilkesinin uygulanması için iki yönerge yayınlamıştır. (Tınaz, Bayram, Ergin: 2009, 162-176).

Avrupa Birliğine üye ülkelerden Almanya, Finlandiya, Hollanda, Polonya, İsveç, Fransa, Belçika'da yıldırma ile ilgili yasal düzenlemeler ya da eş değerde olan kararnameleler çıkartılmıştır. Burada yıldırma olaylarının

yaşanmaması amaçlanmaktadır. İşyerlerinde yıldırıcı eylemlerde bulunana saldırganlara tazminat ödeme cezasından işten ayrılmaya kadar giden cezalar uygulanmaktadır. İngiltere’de yıldırma ile ilgili doğrudan bir yasa bulunmamakla birlikte, konuyla ilişkilendirilen pek çok yasa bulunmaktadır. Özellikle “işverenlerin işçilerini koruma” yükümlülüğü anayasal hak olarak tanınmaktadır. ABD’de de yıldırma karşı koruma sağlayıcı nitelikte bir yasa henüz çıkartılamamıştır. “Amerikan Medeni Haklar Kanunu” na göre ırk, renk, din, cinsiyet ya da ulusal kökene dayalı tacize karşı koruma sağlanmaktadır. Duygusal verilen zarar ile ilgili olarak sadece bir kez, işverenin sorumluluğu olduğuna hükmedilmiştir. Yıldırma nedeni davalarda çok ender olarak tazminat ödenmesine ilişkin karar çıkmıştır. İşçinin, kasten birine duygusal zarar verilmesi ile ilgili hukuki hükümlerden yararlanabilmesi için ciddi duygusal acı gördüğünü ispatlaması gerekmektedir. Özetle, Amerikan Medeni Hukuku; işvereni psikolojik tacizi önleme, bununla mücadele etme konusunda önlem almakla yükümlü kılmamaktadır.

2.1.12. Ülkemizde Yıldırma İle İlgili Hukuki Çalışmalar

Türk İş Hukuku incelendiğinde işçiye yönelik yıldırma ilgili açık ve doğrudan bir düzenleme bulunmamaktadır. Özkul ve Çarıkçı (2010) ise bu davranış biçimlerine temas eden hiçbir hükmün olmadığı söylenemez demişlerdir. Türk İş hukuku mevzuatında yıldırma kapsamında mütalaa edilebilecek, işveren veya işçi davranışlarını ele alan ve bu davranışlara hukuki sonuçlar bağlayan önemli düzenlemeler bulunmaktadır. Diğer bir ifade ile Türk İş Hukuku’nun işçiyi koruyucu yapısı, psikolojik taciz niteliğindeki davranışlara karşı yetersiz de olsa koruyucu bir hukuki yapı oluşturmaktadır (Tınaz, Bayram, Ergin: 2008). Yine Tınaz, Bayram ve Ergin’in (2008) yaptığı araştırmalar sonucunda hukuki boyutta yıldırma genel olarak aşağıda belirtilen boyutlarda ele almıştır.

- İş Sözleşmesi ve İş İlişkisi

- Fail ve Mağdur Arasındaki Hiyerarşi ve Hukuki Bağımlılık
- Mağduru İş İlişkisinden Dışlama

Yıldırmaya ayrıntılı olarak Hukuki açıdan bakmak gerekirse yıldırma şu yönleriyle karşımıza çıkmaktadır:

- Yıldırma Sürecinin Borca Aykırılık Yönü,
- Yıldırma Sürecinin, Hakkın Kötüye Kullanılması Yönü
- İş Sözleşmesini Haklı Fesih Sebebi Olarak İş Yerinde Yıldırma Bunun yanı sıra 19.03.2011 tarih ve 27879 sayılı Resmi Gazete' de yayımlanarak yürürlüğe giren 2011/2 sayılı Başbakanlık Genelgesi ile işyerlerinde yıldırmanın (mobbing) önlenmesine dair yeni önlemler sıralanmıştır. (Bayram, Tınaz, Ergin, 2008)

2.2. İş Doyumunun Tanımı ve Önemi

Literatürde iş doyumunu ile ilgili yapılan pek çok tanım vardır. Yelboğa (2012: 172) iş doyumunu; *“basit olarak iş doyumunu çalışanların yaptıkları işten hoşlanması, iş doyumsuzluğu da işten hoşlanmama derecesi olarak nitelendirilebilir. Çalışanların iş doyumlarını kendisinden çok örgüt çevresi etkilemektedir”* şeklinde tanımlamıştır. Kişi yapacağı işi kendi istek ve beğenileri doğrultusunda seçmişse yüksek iş doyumuna ulaşabilir. Ancak günümüzde gelişen teknoloji ve hayat şartları nedeniyle insanlar sevecekleri işi tercih etmek yerine maddi anlamda getirisi olan işleri seçmeyi tercih ediyorlar. Bu da işini sevmeden yapan, maddi anlamda doyuma ulaşmış fakat manevi olarak aradığı mutluluğu ve doyumunu bulamamış insanlarla sık sık karşılaşmamıza neden olmaktadır. *“İş doyumunu; iş tatmini olarak da isimlendirilmekte, iş tatmini; işten elde edilen maddi çıkarlar ile işçinin birlikte çalışmaktan zevk aldığı iş arkadaşları ve eser meydana getirmekten duyduğu mutluluk”* olarak tanımlanmaktadır (Eren, 2007: 202).

İlk olarak 1918’li yıllarda Taylor ve Gilbert tarafından iş doyumunun tanımı “en az stres ve yorgunluk yaratacak bir metotla fabrikada çalışmak”

olarak yapılmıştır. Bilimsel çalışmalar ise 1920'lerde Elton Mayo ve arkadaşlarının bir elektrik şirketindeki çalışmaları ile başlamıştır denilebilir. (Aktaran: Mertol, 1993) İş doyumunu Locke'ye (1976) göre; *“bir kimsenin işini veya tecrübesini değerlendirmesi sonucunda oluşan, zevkli veya olumlu hisleri”* dir. İş doyumunu yaptığımız işten, kişilerden veya çevremizden ayrı tutamayız. İş doyumunu incelerken kişilerin yaşam doyumunu ile karşılaştırma yapmamız gereklidir. Çünkü İş doyumunu ile yaşam doyumunun arasındaki ilişkiye “saçılma etkisi” adı verilmektedir. Bu da birinin diğerinin üzerine saçılması demektir. Diğer bir ilişki türü ise mesleklerinde düşük iş doyumunu elde edip hayatlarının içinde yüksek yaşam doyumunu elde etmeye çalışmalarıdır. Buna da “giderme etkisi” denir.

İş doyumunu, yönetim, işletme ve örgüt psikolojisi gibi pek çok alanda oldukça yoğun bir şekilde üzerinde çalışılan ve araştırma yapılan bir konudur. İş doyumunu etkileyen birçok çevresel ve kişisel faktörler bulunmaktadır. *“Yıldırma, örgütsel adalet, stres, örgüt kültürü, iş yükü düzeyi gibi faktörler iş doyumunu etkilemektedirler”* (Keser, 2006: 100). *“Genel beklenti iş doyumunun arttırılması ile bireyin performans ve veriminin artacağı yönündedir”* (Özcan, 2011: 107). İş doyumundan ayıramayacağımız bir diğer olgu olan iş doyumusuzluğunu da tanımlamakta yarar görüyorum: İş doyumusuzluğu; çalışan kişinin sahip olduğu mesleği sevmemesi ve doyum hissetmemesidir hatta tam tersine işine karşı isteksizlik, mutsuzluk hatta nefret duyguları beslemesidir. Bazı araştırmacılara göre çalışma hayatında esas olan iş doyumunu değil, iş doyumusuzludur. Cummins'e (1988) göre insanların uygun olmadıkları işlere yerleştirilmeleri, işini yeterince iyi yapamadığı duygusunun getirdiği endişeye kapılmaları, etkin olmayan bir liderliğin etkileri (Çok sık ya da sınırlayıcı gözetim, çalışanları temsil edemeyen lider, haberleşmede aksaklıklar vs.), elverişsiz çalışma koşulları, bireyin yaptığı iş karşılığı hak ettiği takdiri bulamaması, ve daha fazla sorumluluk alabilecek kapasitede oldukları halde üstlerin bunu fark etmemesi, ilerleme olanaklarının kısıtlı oluşu vs. iş doyumusuzluğunun nedenleri olarak belirtilmektedir.

İş doyumunun incelenmesinde önemli evrelerden birisi de çalışanların doyumusuzluklarını ifade şekilleridir. Çalışanlar doyumusuzluklarını; kaçış

(Ayrılma), sesini yükseltme (sendikal faaliyetler, kendini ifade etmeye çalışma), bağlılık (şartların iyileşeceğini umarak bekleme), kayıtsızlık (ihmal) şeklindeki davranışları.

İnsanlar yaşantılarının önemli bir kısmını çalıştıkları yerlerde geçirirler. Bu yüzden buldukları ortamda rahat ve mutlu olmayı isterler. *“Çalışanlar çalışma koşullarının iyileştirilmesini; çalışma yaşamına ilişkin ekonomik, psikolojik ve toplumsal gereksinimlerinin, özlem ve beklentilerinin karşılanmasını istemektedirler”* (Yıldız, Yolsal, Ay ve Kıyan 2003:1). Başaran'a (2008: 264) göre *“Çalışan kendisinin örgüte verdiği inandığı emeğe karşılık örgütten aldığını, kendine eş saydığı öteki çalışanların örgütten aldıkları ile karşılaştırır ve bu algısına dayanarak örgüte verdiği karşılık, örgütten aldıklarının denk olup olmadığına karar verir. Bu denklik algısı iş doyumunun temelini oluşturur.”* İşverenlerin öncelikle çalışanlar arasında hakkaniyetli olması ve eşit bir davranış benimsemesi gerekmektedir. Kişi çalışma arkadaşının kendisi ile aynı işi yaptığı halde farklı şekilde ücretlendirildiğini öğrendiğinde işine, arkadaşlarına ve işyerine karşı olumsuz duygular besleyecek ve iş verimi düşecektir. *“Çalışanlar ihtiyaçları örgütlerince karşılandığı sürece doyumlu olmaktadırlar. Genel olarak doyum; sosyolojik ve psikolojik boyutlar arasında yeri olan ve kişisel gereksinimler ile kurumsal beklentiler arasındaki bir uzlaşma işlevi olarak tanımlanabilir”* (Yıldız, Yolsal, Ay ve Kıyan 2003:1). *“Bireyler, iş yaşamında istedikleri işi ve bu işin bilgi ve yetenekleri ile ilgili olan kısmını elde ettikleri sürece çalışma ortamında daha verimli olabilmekte, maddi ve manevi ihtiyaçlarını da karşılayabilmektedirler”* (Acar, 2007: 5).

Bir örgütte iş doyumunu sağlamak hem örgütün ayakta kalması için bir zorunluluk, hem de toplum ve bireylerin sağlığı için örgütün görevidir. İş doyumunu ile yaşam doyumunu arasında bir ilişki mevcuttur. İş yerinde doyum sağlayamayan bireylerde psikolojik sağlığın ve fiziksel sağlığın bozulabildiği yapılan araştırmalar sonucunda ortaya çıkmıştır. Ayrıca *“iş doyumsuzluğu yaşayan bireylerde sigara, alkol, uyuşturucu bağımlılığı da görülebilmekte ve dolayısıyla yaşam doyumunu da azalmaktadır. Bunun tersine yaşam doyumunu da iş doyumunu etkilemektedir”* (Spector, 1997: aktaran: Sun, 2002: 3-4)

2.2.1. İş Doyumunu Etkileyen Faktörler

“İş doyumunun yaş, cinsiyet, eğitim düzeyi gibi demografik özelliklerin yanı sıra yapılan işin içeriği, ücret, yönetim politikaları, çalışma koşulları, çalışma arkadaşları gibi örgütsel ve çevresel etkenler tarafından da etkilendiği belirtilmektedir” (Sünter, Canbaz, Tabak vd. 2006: 10). Yapılan araştırmalarda yaş yükseldikçe iş doyumuna artmaktadır. Bu da insanların yaptıkları işi kanıksamaları ve iş üzerinde kendilerini uzmanlaşmış hissetmelerinin iş doyumunu arttırdığını göstermektedir. “İşin çeşitliliği, işte kişiden beklenenlerin zorluk derecesi gibi işin özellikleri de, iş görenin işe karşı tutumunu ve iş doyumunu etkilemektedir” (Erdoğan, 1991: 377). Çalışanların iş tanımının yapılması ve buna uygun çalışma koşullarının hazırlanması gerekmektedir. Çalışana yapması için birden çok iş verilirse çalışanlarda yorulma, isteksizlik, verilen işi zamanında bitirmeme ya da yarım yamalak yapma, işten uzaklaşma, mutsuzluk görülebilir. “Blegen tarafından yapılan 48 araştırma ve 15.408 denek ile gerçekleştirilen, iş doyumuna ilişkin değişkenler ve bunların iş doyumuna etki dereceleri incelenmiştir. Aşağıdaki şekilde iş doyumunu etkileyen çeşitli faktörler, iş doyumuna ilişkin aralarındaki ilişki derecelerine göre sınıflandırılmıştır” (Arısoy, 2007: 99).

Şekil: 1 İş Doyumunu Etkileyen Faktörler Ve Etkileme Dereceleri

İş Doyumunu Etkileyen Bazı Faktörler	İş Doyumu İle İlişki Dereceleri
<input type="checkbox"/> Stres <input type="checkbox"/> İşletmeye bağlılık	ÇOK GÜÇLÜ
<input type="checkbox"/> Üstler ile iletişim <input type="checkbox"/> Özerklik <input type="checkbox"/> Takdir edilme <input type="checkbox"/> İş arkadaşlarıyla ilişkiler <input type="checkbox"/> Ödül dağılımında adalet <input type="checkbox"/> Denetim	ORTA
<input type="checkbox"/> Yaş <input type="checkbox"/> Eğitim düzeyi <input type="checkbox"/> Aynı işte kalma çabası <input type="checkbox"/> Profesyonellik	ZAYIF

Şekil 1 incelendiğinde “kişisel özelliklerin, örgüt özelliklerine kıyasla iş doyumunu açısından daha etkisiz olduğu görülmektedir. Kişisel özellikler (Bireyin kişiliği, değer yargıları, inançları, beklentileri, sosyo-kültürel çevresi iş doyumunu sağlamada veya iş doyumsuzluğuna neden olmada birincil etkenlerdendir. Ayrıca yaş, cinsiyet, eğitim düzeyi ve kıdem de iş doyumunu etkileyen diğer kişisel faktörler olarak sıralanabilir). Örgütsel özelliklerle etkili ödül ve terfi sistemleri, kaliteli örgütsel iletişim, ücret, katılımcılığı esas alan örgütsel yapılar iş tatminini etkileyebilir. Tabii bu arada şahsi farklılıklar da göz önünde bulundurulup, kesin sınırlar içinde ifade edilemeyeceği de unutulmamalıdır” (Gürbüz, Bekmezci, Mert, 2010: 130). İş doyumunu etkileyen motivasyon araçlarından ekonomik araçlara baktığımızda: para(gelir), ödüller, kara katılma ve sosyal yardımlar olarak karşımıza çıkmaktadır.

İş doyumunu etkileyen motivasyon araçlarından bir diğeri ise psiko-sosyal araçlar: takdir edilmek, statü, danışmanlık hizmeti, kişisel yetki ve güç kazandırma, özel yaşama saygılı olma, yapılmaya değer bir iş vermek, güvenlik, çalışmada bağımsızlık ve öneri sistemleri şeklinde sıralanmaktadır. Son olarak iş doyumunu etkileyen motivasyon araçlarından örgütsel ve yönetsel araçlara baktığımızda: yükselme olanakları, amaç birliği, işi çekici kılma, fiziksel çalışma şartları, iş genişletilmesi, iş zenginleştirilmesi, iş rotasyonu, ekip çalışması, adaletli ve sürekli bir disiplin sistemi olması karşımıza çıkmaktadır.

2.2.2. İş Doyumunu Açıklayan Kuram Yaklaşımlar

Bilgin (2003) iş doyumunu kavramıyla ilgili kuramların, literatürde motivasyon kuramları olarak da geçtiği belirtilmektedir (Aktaran: Ertürk ve Keçecioğlu, 2012: 42). Bu kuramlar aşağıda açıklanmaktadır:

2.2.2.1. Maslow- İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı

“Bireylerin yaşam kalitesini arttırabilecek güce sahip olduklarına inanan hümanist klinik psikolog Maslow, gereken motivasyon için bireyin ihtiyaç duyduğu gereksinimleri incelemiş ve bu gereksinimleri fizyolojik, güvenlik, sosyal, saygınlık ve kendini gerçekleştirme olarak sıralamıştır” (Yıldırım, 2011: 74). Maslow’a göre, insanların doğduğu andan itibaren gidermesi gereken bazı ihtiyaçları vardır. Zamanla bu ihtiyaçlar davranışlarına yansımaktadır. Maslow, önem durumuna göre bu ihtiyaçları belirli bir sıraya koymuştur. Sözü geçen bu ihtiyaçlar en alt basamaktan en üst basamağa kadar, belirli bir hiyerarşiye göre sıralanmıştır. İnsan en alttaki ihtiyacını giderdikçe, bir üstteki ihtiyacına ilerlemektedir. *“Bu gereksinimlerin karşılanmaması bireylerde tatminsizlik, moral düşüklüğü ve motivasyon kaybına neden olabilmektedir ki bu yüzden çalışanların gereksinimlerini bilmek gerekmektedir”* (Öncü, 1978: 88). *“Kuramda insan bir bütün olarak görülür ve insanın bütün olarak motive olacağı söylenir. Öyle ki insanın acıktığı zaman sadece gastrointestinal (mide ve bağırsaklara ait) sistemin işlevlerinin değil aynı zamanda algısının, hafızasının, heyecanlarının da etkileneceği ifade edilir”* (Maslow, 1968; aktaran: Arık, 1996: 48). *“İnsanın gelişmesi kademeli olarak bu ihtiyaçların giderilmesine bağlanmaktadır”* (Maslow, 1970; aktaran: Sığırı, 2011: 226). İnsan gereksinimlerini öncelik sırasına göre şu şekilde özetlemek mümkündür;

Fizyolojik İhtiyaçlar:

Maslow’un ihtiyaçlar hiyerarşisi kuramının en alt basamağını fizyolojik ihtiyaçlar oluşturmaktadır. Bu ihtiyaçlara örnek olarak susuzluk, açlık, hava, barınma, uyku, seks, boşaltımı verebiliriz. *“Tüm canlı organizmalar için geçerli evrensel nitelikteki hiyerarşik sıranın en alt basamağında bulunan, kandaki su, tuz, şeker, protein, yağ, mineral, oksijen miktarına, asit-baz dengesine bağlı olarak tatmin etmek zorunda olduğumuz ihtiyaçlardır”* (Arık, 1996: 50). *“Sonradan kazanılmış değil doğuştan var olan bu ihtiyaçların en tipik örnekleri; yiyecek, içecek, hava, barınma, sekstir”* (Kaynak, 1995: 121). İhtiyaçlar Hiyerarşisi kuramının en alt basamağında

bulunan bu ihtiyaçlar insan davranışlarının oluşumunda en önemli etkiye sahip kaynaklardır. Çünkü insanların hayatlarını sürdürebilmesi ile ilgili ihtiyaçlardır ve en güçlü motivasyonu bu ihtiyaçlar sağlamaktadır. Örneğın kişi uzun süre aç kalmış ve açlık süresi uzamaya devam ederse onun için ilk hedef açlığını gidermek için yemek aramaktır.

Güvenlik İhtiyacı:

İhtiyaçlar hiyerarşisinin ilk basamağındaki fizyolojik ihtiyaçlar tatmin edildikten sonra bir üst basmaktaki güvenlik İhtiyaçları ortaya çıkmaktadır. Kişi dış çevreden gelecek tehlikelerden korunmak için güvenli bir yer ihtiyacı duyar. *“Birey açısından güvenlik ihtiyacı; İstikrarlı hayat ihtiyacı, korunma ihtiyacı, kaygı ve kaostan uzak yaşama ihtiyacı, yapılanmış-düzenli-kurallı-kanunlu-sınırların belli olduğu ortam ihtiyacı şeklinde açıklanabilir”* (Arık, 1996: 53).

Ait Olma (Bağlı Olma- Bağlılık) İhtiyacı:

Arık'a (1996: 56) göre *“Fizyolojik ve güvenlik ihtiyaçları giderildiğinde, bir üst sıradaki ihtiyaçlar kendini gösterir”*. İnsan kendini sosyal bir varlık olarak tanımlamaktadır. Kişi kendini sosyalleşmiş, çevresindeki diğer insanlarla beraber gönlünce yaşarken görmeyi ister. Her insan sevmek ve sevilme ister. Kendini bir kişi, kurum ya da aileye ait hissetmekten hoşlanır. Bu bağlamda kişinin ait olma ve sevgi ihtiyacının karşılandığı en temel kurum ailedir. *“Bu gereksinimler aktif ve pasif olanlar şeklinde ikiye ayrılabilir: Aktif olanları; sevmek, yardımcı olma, sorumluluk duyma, şefkat gösterme... Pasif olanları ise; sevilme, ait olma, kabul edilme türünden gereksinimler olarak açıklanabilir”* (Huizinga, 1995; aktaran: Kaynak, 1995: 123). *“Örgüt ortamında bu ihtiyaçlar; bireyin çalışma arkadaşlarıyla iyi ilişkiler geliştirmesi, çalışma grubuna katılması, üstleriyle olumlu ilişkiler kurmak istemesi şeklinde ifade edilebilir”* (Şimşek, 2008: 218).

Değer - Saygı İhtiyacı:

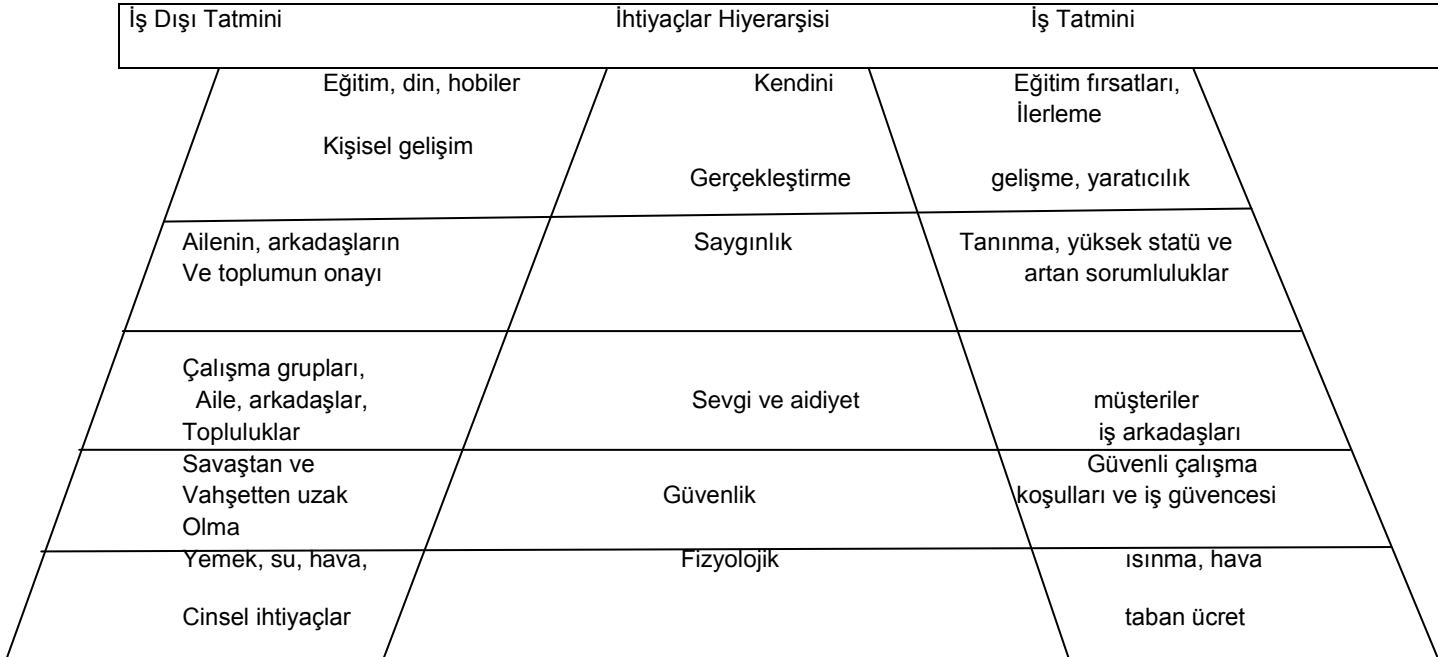
Kaynak (1995: 124) değer-saygı ihtiyacını *“Aidiyet ve sevgi ihtiyaçlarını karşılamış birey bu kez bir başka tatminin ya da gereksinmenin peşindedir”* olarak açıklar. Arık (1996: 58) ise *“Bu kişilerde genellikle yüksek bir itibar, öz-saygı ve başkaları tarafından değerlendirme ihtiyaçları ortaya*

çıkacaktır” şeklinde ifade etmiştir. Değer ve saygı ihtiyacı dediğimiz şey aslında iki yönlüdür; ilki insan başarılı olduğu ya çalıştığı, emek verdiği konularda diğer insanlardan takdir ve saygı bekler. İkincisi ise insanın kendine duyduğu saygıdır. Yaptıkları fark edilen ve takdir gören insanın kendine olan güveni artar. *“Örgüt ortamında ise, bu ihtiyaçlar; tanınma, kişinin sahip olduğu sorumluluklarda artış, yüksek statüye sahip olma, örgüte katkıda bulunma olarak kendini gösterir”* (Şimşek, 2008: 218).

Kendini Gerçekleştirme İhtiyacı:

Maslow'a göre kendini gerçekleştirme ihtiyaçlar hiyerarşisi kuramının son basamağı, insanın varmaya çalıştığı son noktadır ve tamamen sonuçlanmayan en üst basamaktır. Birey tüm ihtiyaçlarını giderse bile eğer hala yetenek, bilgi, beceri itibarıyla kendini tam olarak ifade edemediğini düşünüyorsa içinde bir eksiklik, yarım kalmışlık hissedecek ve bunu gidermeye çalışacaktır. İşte buna kendini gerçekleştirme denilmektedir. Sezici (2009: 206) *“Bireyin ortaya bir şey koyabilme ihtiyacını tatmin etmesi için tasarımlarını aktarmasıdır”* şeklinde tanımlanmıştır. *“Çalışma hayatında bu ihtiyaçlar, bireyin potansiyelini kullanarak iş yapma yeteneğini geliştirmesi ve daha iyi bir eleman haline gelmesi şeklinde tanımlanır”* (Şimşek, 2008: 218). *“Kendini gerçekleştirme ihtiyacını gideren insan; insanlar hakkında isabetli değerlendirmeler yapar, entelektüel, araştırmacıdır, eksikliklerini, farklılıklarını kabul eder, doğal, sade, olduğu gibi davranan insandır, sağlam karakterli olup başkalarının onlar için karar almasına izin vermez”* (Arık, 1996: 60-66). Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi ile iş doyumu arasında bir ilişki olduğu doğrudur. Çalışan işinden doyum alabilmek için sürekli güdülenmeye, bunun içinde ihtiyaçların yerine getirilerek, bir sonraki basamakta bulunan ihtiyacı sağlamak için tekrar güdülenme sürecine girmiş olması gerekmektedir. Örneğin iş güvencesi bulunan bireyin daha fazla ve verimli çalışması için daha yüksek statülerde çalışabileceği konusunda bilgilendirilerek motive edilebilir.

Şekil 2: Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisinin, İş Dışı Tatmini ve İş Tatmini ile İlişkilendirilmesi



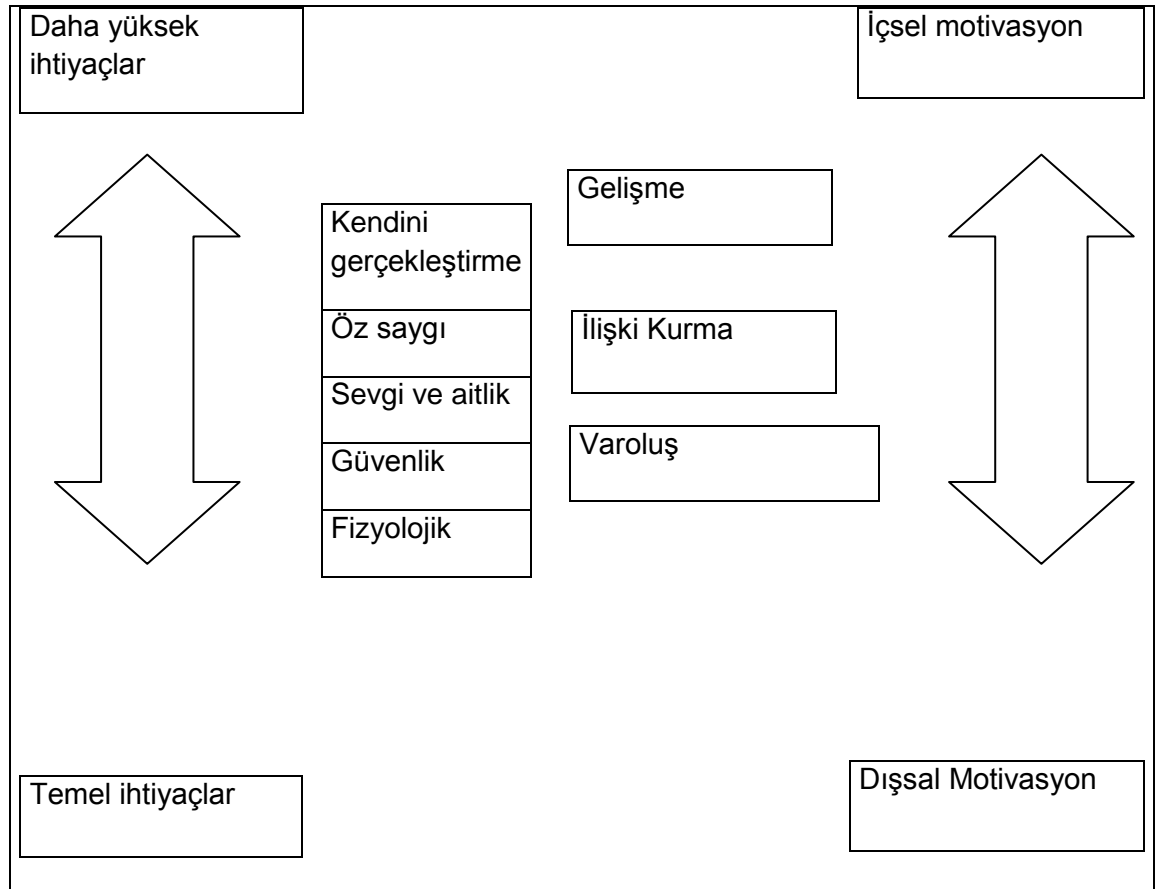
“Maslow 1943 yılında yazdığı bir makalede insan ihtiyaçlarını beş ana gruba ayırarak alttaki ihtiyaçların karşılanmadan üstteki ihtiyaçların karşılanamayacağını belirtmiştir. Maslow'a göre ihtiyaçlar hiyerarşisi insanlarda güdüleyici bir görev üstlenmektedir. Belli bir basamakta ki ihtiyacı karşılayan birey bir sonraki basamaktaki ihtiyacı karşılamak için güdülenmiş başka bir deyişle motive olmuştur. İnsanların ihtiyaçları sınırsızdır. Dolayısıyla insanlar aslında motive olmak için her an hazır durumda beklemektedir. Önemli olan doğru motivasyon yöntemlerini kullanarak bireyi daha verimli çalışmaya sevk edebilmektir” (Polat, 2008: 29).

2.2.2.2. Clayton Alderfer- ERG Teorisi

Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi kuramını temel alarak geliştirilmiştir. Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi kuramının iş hayatına uyarlanmış hali olarak tanımlanabilir. Alderfer'e göre Maslow'un kuramında bazı eksikler bulunmaktaydı. Bunun üzerine Alderfer bu teoriyi temel almış, geliştirerek iş organizasyonlarına uygun bir teori oluşturmuştur. Erg'in açılımı şöyledir: E= (existence) varolma, R= (relatedness) ilişkili olma, G=(growth) gelişmedir.

Aslında Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi kuramından daha basit ama aynı ilkelere sahiptir. Öncelikle alt düzey ihtiyaçlar karşılanmalı sonra üst düzey ihtiyaçlar tatmin edilmelidir. *“Clayton Alderfer teorisine göre İlk iki basamaktaki ihtiyaçların tatmin edildikçe şiddetlerini kaybettikleri, fakat gelişme ihtiyacının tatmin edildikçe şiddetlendiği söylenebilir. Ayrıca bu kurama göre, bazı iş görenlerin, bu basamaklarda ilerlerken mantıklı bir gelişme izlediği, bazılarının ise hayal kırıklığına uğradığı, gelişme ihtiyaçlarını karşılayamayan bireyin, çabasını diğer basamaklara yoğunlaştırdığı da görölmüştür”* (Şimşek, 2008: 219). Clayton Alderfer, Maslow'un modelini modern durumlara uyarlamış, bireyin ihtiyaçlarını üç basamakta incelemiştir. Bu iki kuramın karşılaştırılması aşağıda verilmiştir: (Aktaran: Gündoğdu, 2013)

Şekil 3: Maslow ve Alderfer'in Gereksinim Kuramları Arasındaki İlişki



2.2.2.3. David Mc. Clelland - Başarma İhtiyacı Teorisi

“Her insanın güdüsel örüntüsünün başkasınıkinden farklı olduğu, bununla birlikte, insanların güdüsel örüntülerinin gösterdikleri özellikler yönünden sınıflandırılabilceği belirtilir. Bir insanın yaşam boyu geliştirdiği güdüsel örüntülerin, başarma, bağlanma (başkasına dayanma), yarışma ve erk temel güduları olduğunu; insanın güdüsel örüntüsünde, bu dört temel güdüden hangisi baskınsa, insanın davranışlarını bu baskın güdüye göre yönettiği açıklanır” (Başaran, 2008: 101). Sonuç olarak, McClland'ın Başarma İhtiyacı kuramı bize, kişinin ne kadar çok başarma duygusu, ihtiyacı olursa o kadar çok özgüvene sahip, kendine değer veren, gelişmiş bireylerin, grupların, toplumların artacağını göstermektedir.

2.2.2.4. Victor Vroom - Beklenti Kuramı

“Bireyin çabası, bu çaba sonucunda ortaya koyduğu sonuç ve bu sonuca karşılık bireyin almayı umduğu ödül arasındaki ilişkilere dayanan bir kuramdır” (Şimşek, 2008: 226). Vroom'a göre, motivasyon süreci bu şekilde formüle edilebilir:

Motivasyon=Arzulama Derecesi X Bekleyiş

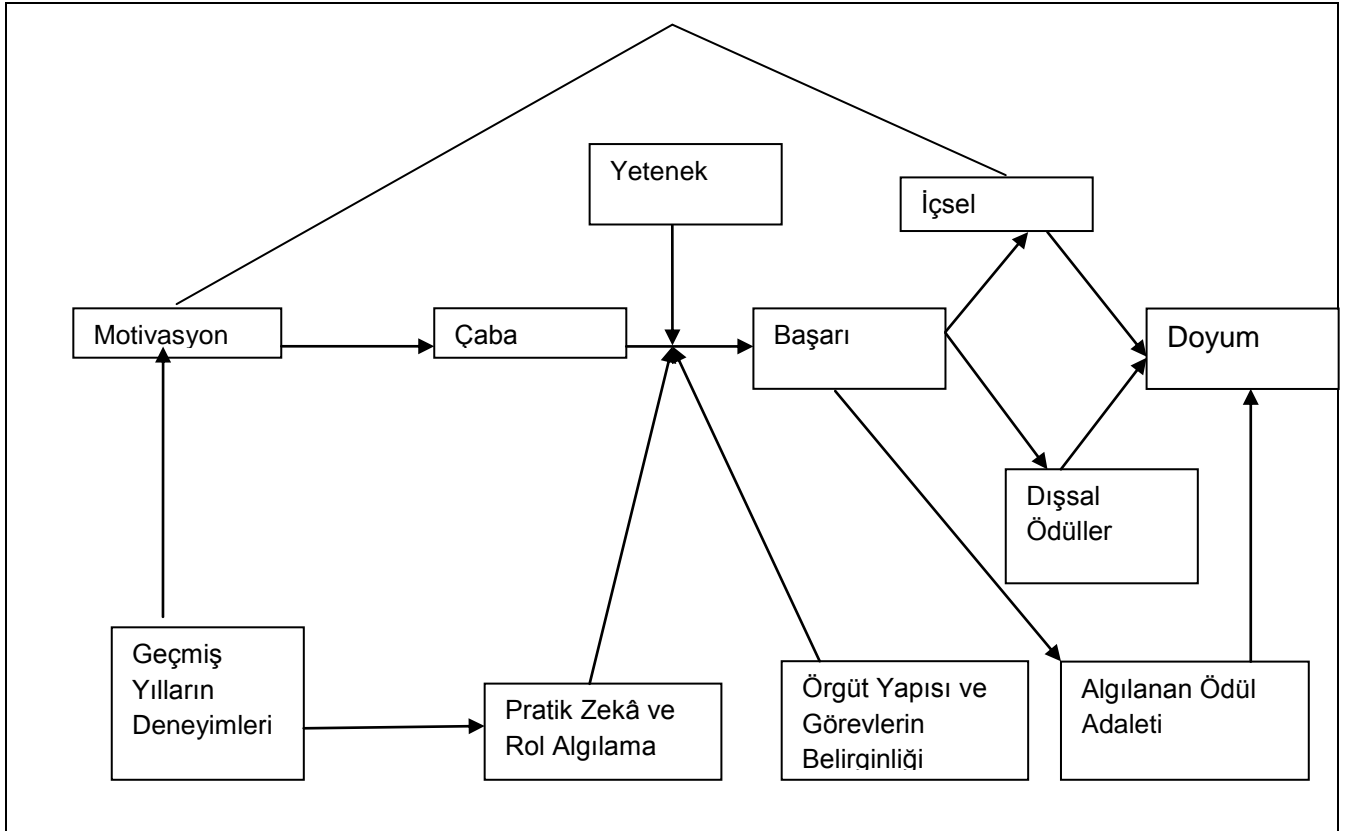
Eğer bireyin arzulama derecesi yani o sonucun birey için caziplik derecesi ve istediği sonuca ulaşması için olan beklentisi yani bekleyişi olmazsa o bireyi motive etmek çok güçtür (Güney, 2011) Çalışanlar harcadıkları çabanın hem meslektaşları hem de üstleri tarafından fark edilmesi, takdir edilmesi ve ödüllendirilmesi beklentileri içine girebilirler. Kurumda çalışmaların ne şekilde takdir edileceği ve ödüllendirileceği ile ilgili belirlenmiş kararlar varsa bu çalışanlar üzerinde moral motivasyonu arttıracaktır.

2.2.2.5. Porter-Lawler Kuramı

Porter-Lawler Vroom'un beklenti kuramını biraz daha geliştirmiştir. Porter-Lawler'e göre çalışanların işlerini en iyi şekilde yapmaları için gösterdikleri performansı etkileyen iki etken vardır. Bunlar; Çalışanları ödüllendirmede kullanılan pekiştiricilerin çalışanların güvenlik, kendini ortaya koyabilme, yaratıcılığını açığa çıkarabilme gibi ihtiyaçlarını karşılayabilmesi ve ödüllerin çalışanların algılandığı haliyle harcadıkları çabaya değmesi, yani çalışanların ödül ile çaba arasındaki uyumsal beklentileri.

“Bu modelde; bireyin sarf edeceği çabası, becerisi ve bilgisi, görevi algılayış biçimi gibi örgütün değerleri ile motivasyonun ve gayretin derecesi dikkate alınmıştır. Yüksek başarının yüksek doyumluluk verebilmesi için de iş görenlerin beklentileri ile ödül arasında denge olması ve adil olunması gerekmektedir” (Sezici, 2009: 207).

Şekil 4. Porter ve Lawler'in Beklenti Kuramı



2.2.2.6. J. Stacy Adams - Eşitlik Kuramı

1963 yılında J. Stacy Adams Eşitlik Kuramını geliştirmiştir. Bu kuramda; *“bireyin, kendisinin sarf ettiği gayret ve çaba karşılığında, elde ettiği sonucu karşılaştıracağı ve bu karşılaştırmanın genellikle bireyin gayreti ile sonucu içeren bir çeşit oran oluşturması ile olacağı ifade edilir”* (Sezici, 2009: 208). Adams eşitsizlik kuramı ile ilgili olarak dört temel kavram üzerinde durmaktadır. Bunlar:

- Eşitliliği veya eşitsizliği algılayan çalışan,
- Karşılaştırılan diğer çalışan,
- Çalışması karşılığında çalışanın elde ettiği ödüller,
- Çalışanın işine kattığı özellikler.

“Denksizlik duygusu, iş görende uyumsuzluk, tutarsızlık, adaletsizlik duygularını da geliştirir, zorlanma yaratır, örgütten kaçma eğilimi artar. Adams, denksizlik duygusunun derecesinin, iş görenin denksizlik-hoşgörü sınırını aştığı durumda bu durumun, iş görende davranış bozukluklarına yol açacağını ve bunun sonucunda da; edim azlığı, ilişki bozukluğu, yetki kullanmaktan ve sorumluluk almaktan kaçma eğilimi, işe devamsızlık, örgüte yabancılaşma gibi işlevsel bozuklukların olabileceğini belirtir” (Başaran, 2008: 110).

2.2.2.7. Frederic Skinner - Sonuçsal Şartlandırma (Pekiştirme) Kuramı

Frederic Skinner, pek çok araştırma yapmış ve yaptığı araştırmalar sonucunda, eğer belirli bir hareket sürekli ödüllendirilirse, o hareketin ödüle bağlı bir refleks haline geleceğini, tam tersi bir durumda; belirli bir hareket sürekli cezalandırılırsa, o hareketin bir süre sonra ortadan kalkacağını ifade etmektedir. Fakat eğer ceza ortadan kaldırılırsa sonlanan hareketin bir süre

sonra tekrar yapılmaya başlanacağı kanısına varılarak, ödüllendirmenin cezalandırmaya oranla daha kalıcı olduğu kanıtlanmaktadır (Bentley, 2003)

2.2.2.8. Edwin A. Locke- Amaç Teorisi

“Edwin Locke tarafından geliştirilen bu motivasyon teorisinin ana fikri, kişilerin kendileri için belirledikleri amacın ulaşılabilirlik derecesidir” (Kaplan, 2007: 49). Bu teoriye göre, insanların belirledikleri hedeflerle işlerine kendilerini motive etmeleri arasında önemli bir ilişki vardır. Çalışanın belirlediği hedef ne kadar zorlayıcı olursa motivasyonu ve harcaacağı çaba da o derece artacaktır. Bu teori kurumlarda hedef belirlemenin önemini gözler önüne sermektedir. Karmaşık ve zor görevlerde çalışanların motivasyonlarının da yüksek olması beklenir. Hedeflere ulaşmaları için yeterli zamanın verilmesi önemlidir (Locke ve Latham, 1990).

2.2.2.9. Smith, Kendal ve Hulin- Cornell Modeli

1969 yılında geliştirilen bu modelde iş tatmini bireyin yaptığı işi ile ilgili duyguları ya da iş durumunun farklı boyutlara karşı geliştirdiği duyuşsal tepkiler olarak tanımlar. Smith ve arkadaşlarının çalışmalarının temelinde “referans çerçevesi” kavramı bulunmaktadır. Referans çerçevesi; kişinin herhangi bir değerlendirme yaparken kullandığı iç standartlarıdır ki bu standartları, bireyin deneyimleri, beklentileri ve mevcut bir uyarıcı karşısındaki değişim eşiği ile ilgilidir. (Smith vd.1982; aktaran: Toker, 2007: 96).

2.2.2.10. Hackman ve Oldham – İş Özellikleri Kuramı

Hackman ve Oldham 1975 yılında iş özellikleri yaklaşımını ortaya atmışlardır. Bu yaklaşımla iş tatmininin nedenlerini açıklamaya çalışmışlardır. Bunu yaklaşımı; işin beş temel özelliği olarak nitelendirdikleri, beşeri çeşitliliği, görev bütünlüğü, görevin önemi, özerklik ve geri bildirim boyutları üzerine kurmuşlardır (Sun 2002, Beck 2004; aktaran: Toker, 2008: 95).

2.2.2.11. Herzberg'in Çift Etmenler Kuramı

Herzberg, Mausner ve Snyderman (1959) çift etmenler kuramı ile çalışanlar üzerinde hangi unsurların motive edici olduğunu hangi unsurların ise doyumsuzluk yarattığını araştırmıştır. Herzberg'e göre motivasyonu belirleyen faktörler ikiye ayrılmaktadır. Bunlar:

- Hijyen sağlayıcı faktörler
- Motivasyon sağlayan faktörler

Herzberg, hijyen sağlayıcı faktörleri, iş koşulları, ücret düzeyi, örgüt politikaları, yönetici ve çalışan ilişkileri şeklinde tanımlamaktadır. Hijyen faktörleri olumlu olursa çalışanlarda iş tatmini sağlanır, eğer olumsuz olursa tatminsizlik ortaya çıkar. Herzberg, Motivasyon sağlayan faktörleri ise başarı, yetki, sorumluluk, takdir edilme vs. şeklinde sıralamaktadır. Herzberg'e göre kurumda eğer bu faktörler varsa yüksek bir başarı elde edilir.

2.2.2.12. Z Kuramı

Z kuramında kurumlarda çalışanlara olumlu koşullar sağlanırsa etkin çalışmanın oluşacağını böylelikle yüksek verimlilik olacağından bahsedilmektedir. Z tipi işletmelerde, bireyler hayatları boyunca bu işletmede

çalışacaklarını düşünür ve onların örgütlerine olan bağlılıkları duygusal bağlılıktır. Bu sebepten, ne çalışanlar onlara daha iyi koşullar sunacak farklı işletmelerde çalışmak için çaba sarf ederler, ne de çalıştıkları işletmeler onları işlerinden ayırmaya çalışırlar. Z tipi işletmelerde bireyler, bir bölüm üzerine uzmanlaşma yerine, kurum içinde çeşitli pozisyonlarda çalışarak daha geniş çaplı bir alanda uzman olmayı tercih ederler (Güney, 2011). Z kuramı çalışanların yanında olan, onların da kurumda söz sahibi olması gerektiğini söyleyen bir kuramdır. Aynı zamanda sorumluluk ve karşılıklı güven de bu kuramın temel felsefelerinden biridir.

2.2.2.13. McGregor'un X ve Y Kuramı

McGregor, Douglas X ve Y kuramını Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi kuramından yola çıkarak 1960 yılında oluşturmuştur. McGregor, yönetsel olarak iki zıt düşünceden meydana gelen kuramları geliştirmiştir. Buna göre, X kuramının önceliğinde yönetim varken, Y kuramının önceliğini ise insan ilişkileri oluşturmaktadır.

X kuramında, bireylerin genel özelliklerini şu şekilde tanımlayabiliriz. Bu gruptaki bireyler tembel olur, çalışmayı sevmez, yaratıcı değillerdir, değişikliklerden hoşlanmazlar, problem çözmede başarısızdırlar. Y kuramında ise, bireylerin özelliklerini şöyle tanımlayabiliriz. Sorumluluk almayı severler, zeki insanlardır, çalışmayı çok severler, yaratıcı insanlardır (Mammadova, 2013).

2.3. Sosyal Destek

Sosyal desteği tanımlayacak olursak; “kişinin güvенеbileceęi ilişkiler yoluyla, sosyal kaynaklardan yararlanabilme derecesidir” (Johnson ve Saranson,1979; aktaran: Terzi, 2008: 3). Yaptığı araştırmalarında sosyal desteğin ruh sağlığına olan etkisi üzerinde duran Soriaş (1988: 360), “ *İnsan, eş, evlat, ebeveyn, arkadaş ya da komşu gibi roller üstlendiği farklı yaşantılar içinde seviliyor, değerli bulunuyor, gerektiğinde yardım görüyorsa, kendini o denli mutlu ve güvende hisseder. Eğer sosyal ilişkileri yetersiz ise ruhsal hastalık geliştirme riskini artıran Anksiyete ve değersizlik duyguları sık yaşanır*” diyerek sosyal desteğin önemini vurgulamıştır.

Lepore, Evans ve Schneider (1991) yaptıkları araştırmalar sonucunda sosyal desteği kişilerin sevildiklerine, korunduklarına olan inançlarına ve kendileri için değerli olan bir sosyal gruba veya sisteme bağlılıkları şeklinde tanımlanmışlardır. Thoits (1986: 417) ise sosyal desteği “*sosyal destek genel olarak aile üyeleri, arkadaşlar, iş arkadaşları, akrabalar ve komşular gibi önemli kişiler tarafından bireye yapılan yardımlardır. Bu yardımlar sosyo duygusal, araçsal ve bilgisel yardımları içerir*” şeklinde tanımlamıştır. “*Sosyal desteğin hayat boyu yaşanan tüm olaylar üzerinde direk etkisi vardır. Olay geręekleřtikten sonra ise koruyucu etkisi vardır. Koruyucu etki insanı strese sokan olay meydana geldikten sonra harekete geçmekte, stresi hafifletmekte ve mücadele kapasitesini artırmaktadır*” (Thoits 1982: 343).

Cobb'a (1976: 300) göre “*sosyal destek bilgidir. Bu bilgi kişinin, bakıldığına ve sevildiğine, saygı duyulduğuna, bir ilişkiler ağına ait olduğuna ve karşılıklı yükümlülükleri olduğuna inanmasına neden olan bilgidir.*”

Tardy (1985) araştırmaları sonucunda sosyal destek kavramını beş boyutta incelemiştir. Bunlar; a) Yönü b) Eğilim c) Desteğin tanımı d) Desteğin içeriği e) Sosyal ağdır.

2.3.1. Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek

Günümüzde sosyal destek her insanın olay ve olguları algılayış biçimi farklılık gösterdiğinden dolayı çok boyutlu bir hal kazanmıştır. *“Son yıllarda sosyal destek kavramından ziyade algılanan sosyal destek kavramı ön plana çıkmaktadır. Sosyal destek kavramının pek çok tanımı olduğu gibi algılanan sosyal destek kavramının da farklı tanımları yapılmıştır. Pek çok araştırmacıya göre sosyal desteğin kendisi değil algılanış ve yorumlanış biçimi ruh sağlığı üzerinde etkilidir”* (Ünüvar, 2003: 18).

Baştürk (2002; 9) ise algılanan sosyal desteği *“Genel olarak algılanan sosyal destek; bireylerin yaşamlarının çeşitli rol alanlarında geliştirdikleri, kendilerine değer verildiği, özen gösterildiği, ihtiyaçları olduğunda başvurabilecekleri insanların bulunduğu, sahip oldukları ilişkilerde tatmin oldukları inancını işaret eden genel bir kanıdır”* şeklinde tanımlamıştır. Kef'e (1997: 236) göre *“Algılanan sosyal destek kişiler arası bağların niteliği ve varlığının bilişsel değerlendirilmesidir.”* Kişiler ailelerinden, arkadaşlarından ya da hayatlarında önemli bir noktaya koydukları özel kişilerden aldıkları sosyal destekler sayesinde karşılaştıkları sorunlara karşı daha güçlü durabilmektedirler. *“Temel sosyal ihtiyaçlar bilindiği gibi sevgi, saygı ya da kabul görme, ait olma, kimlik ve güvenliği kapsamaktadır. Çok boyutlu algılanan sosyal destek bu ihtiyaçların karşılanması amacıyla girişilen karşılıklı etkileşimlerdir. Sosyal destek ile ilgili çoğu tanım duygu, onaylama ve yardım temel öğelerinden bir ya da daha fazlasını içine alan etkileşimler olarak alınmaktadır. Bu temel öğeler bir yandan duygusal ve duyuşsal diğer yandan araçsal, somut ya da bilgisel olarak tanımlanmaktadır”* (Antonucci, 1997: 48).

Algılanan sosyal destek öğretmenler açısından değerlendirildiğinde; okuldaki sorunların anlaşılıp çözümlenmesinde geniş bir bakış açısı sunmaktadır. Eğitim öğretim süreci içerisinde oluşan işbirliği ve destek ortamı, öğretmenlerin birbirlerine daha çok destek olup yardım etmesini sağlamaktadır (Taştan, 2008).

2.3.2. Sosyal Destek Türleri

Richman, Rosenfeld ve Bowen (1998: 310) sosyal destek türlerini sekize ayırmış ve bu sekiz sosyal destek türü ile ilgili olarak, “*gruplar arasındaki etkileşimi açıklama ve tanımlaması bakımından oldukça kullanışlıdır*” açıklamasını yapmışlardır.

Dinlenme Desteği: Kişi karşısındakini sadece dinler herhangi bir nasihat vermez ya da yargılamaz.

Duygusal Destek: Desteğe ihtiyaç duyan kişinin yanında olup onu duygusal açıdan anlamaya çalışır.

Duygusal Meydan Okuma: Kişinin kendini, davranışlarını değerlendirmesine meydan okuyarak destek verme.

Gerçeği Doğrulama Desteği: Mağdurun bakış açısından bakarak kendi doğrularını ispatlamasına yardım etme.

İş Takdir Desteği: Mağdurun işi için harcadığı çabalarının fark edildiğini, takdir gördüğünü ve övüldüğünü algılamasına yardım etme

İşe Meydan Okuma: Mağdurun daha özgür ve yaratıcı olabilmesi için mağdurun duygu, düşünce ve davranışlarına meydan okuma.

Gözle Görülür Yardım: Mağdur olana maddi yardım ya da hediye verme.

Kişisel Yardım: Mağdurun yerine onun işini yapma.

Cohen ve Wills (1985) ise sosyal desteği dörde ayırmışlardır.

Duygusal Destek: Mağdura kendini iyi, değerli hissedeceği duygular verme (Sevgi, ilgi, hoşlanma, anlayış, kabul görme, değer verilme, özen gösterilme, korunma, yalnız olmadığını hissettirme vs.)

Araçsal Destek: Mağdura maddi olarak destekte bulunma. (Parasal yardım, araç-gereç yardımı, materyal kaynakları vs.)

Bilgisel Destek: Mağdurun yaşadığı sorunları aşmada sorunu tanımlama ve anlama.

Yaygın Destek: Mağduru boş vakitlerde sosyalleştirme (diğer insanlarla zaman geçirme, eğlenme, rahatlama, sosyal arkadaşlık vs.)

Caplan (1974) ise sosyal desteği beş başlık altına toplamıştır. (1) Duygusal Destek (2) Takdir Desteği (3) Maddi Destek (4) Bilgisel Destek (5) Beraberlik Desteği (Aktaran: Torun, 1995, 23-24)

2.3.3. Sosyal Destek Modelleri

Cohen ve Wills'e (1985) göre sosyal destekle ilgili iki model bulunmaktadır.

1. Temel Etki Modeli: Bu model sosyal destek alan kişinin stres düzeyinin hangi aşamada olduğunun önemi olmaksızın bireyler üzerinde olumlu etkiler yarattığını ileri sürmektedir. Bu modele göre geniş sosyal çevre olumlu yaşantı sağlar ve bu tür destek kişinin sağlığıyla ilgilidir.

2. Tampon Modeli: Bu model çevresinden gerektiği kadar sosyal destek alan kişinin, yaşadığı stresin sağlığının üzerinde olan olumsuz etkisinin azalacağını ve dengeleyeceğini ileri sürer.

Doğrudan etki modelinde bireyin stres altında bulunması gerekmemektedir. Tampon etki modelinde ise birey stres altındadır ve çok boyutlu algılanan sosyal destek bu stresi azaltıcı etkide bulunmaktadır (Banaz, 1992). Cohen ve Wills (1985) söz konusu bu iki model çerçevesinde yürütölen araştırmalardan elde edilen bulgulara uyguladıkları meta-analiz sonuçlarına dayanarak, bireylerin alabileceklerine inandıkları sosyal destek üzerine yoğunlaşan araştırmalarda tampon etkisi modelinin, geniş sosyal ağ ortamlarındaki desteği incelemeye yönelik araştırmalarda ise temel etki modelinin desteklendiğini öne sürmüşlerdir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3.YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evreni, örnekleme, verilerin toplanması ve analizi konuları yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada model olarak Tarama modeli kullanılmıştır. İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin okullarında yaşadıkları yıldırma davranışları, algıladıkları sosyal destek ve iş doyumları, uygulanan anket aracılığıyla, öğretmenlerin görüşlerine dayalı olarak belirlenmeye çalışılmıştır.

3.2. Evren

Araştırma evrenini, 2013-2014 eğitim-öğretim yılında MEB'e bağlı ve İstanbul ilinde bulunan resmi ilkokullarda görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır.

3.3. Örneklem

Araştırmada evreninin tamamına ulaşmada zaman ve mali sorunlar yaşanacağından örneklem alınma yoluna gidilmiştir. Örneklem seçiminde Random yöntemi kullanılmıştır. *"Bu yöntemde bütün okulların örnekleme girme şansları eşittir"* (Balcı, 2001: 95). *"Örneklem, bir bütünün daha küçük*

bir parçası tarafından temsil edilmesidir (Arlı ve Nazik, 2001: 72). Araştırma için örnek alınırken, alınan örneklerin, evreni en iyi şekilde temsil etmesi çok önemlidir. Bu araştırmada alınan örnekler, evreni %100 temsil etmektedir.

Araştırmanın örnekleminde, İlden 30 okul seçilmiş, bu okullarda görev yapan ve ulaşılan 580 gönüllü personele anket uygulanmıştır. Bu anketlerden 153 tanesi geçersiz olduğu için 427 tanesi kullanılmıştır.

Tablo 1: Katılımcıların Cinsiyete Göre Dağılımı

	N	%
Kadın	243	56,9
Erkek	184	43,1
Toplam	427	100,0

Çalışmaya katılan 427 sınıf öğretmeninin, 243 (%56,9) kadın öğretmen, 184 (%43,1) erkek öğretmen olduğu görülmektedir (Tablo 1).

Tablo 2: Katılımcıların Medeni Durumlarına Göre Dağılımı

	N	%
Evli	263	61,6
Bekâr	135	31,6
Yalnız Yaşıyor	29	6,8
Toplam	427	100,0

Çalışmaya katılan 427 sınıf öğretmeninin 263 (%61,6) evli, 135 (%31,6) bekâr, 20 (%4,7), 29 (%6,8) yalnız yaşıyor olduğu görülmektedir (Tablo 2).

Tablo 3: Katılımcıların Yaş Gruplarına Göre Dağılımı

	N	%
21-30	165	38,6
31-40	175	41,0
41-50	68	15,9
51-60	19	4,4
Toplam	427	100,0

Çalışmaya 165 (%38,6) 1.yaş grubundan (21-30 yaş), 175 (%41) 2. yaş grubundan (31-40 yaş), 68 (%15,9) 3.yaş grubundan (41-50 yaş) ve 19 (%4,4) 4. yaş grubundan (51-60 yaş) öğretmen katılmış bulunmaktadır (Tablo 3).

Tablo 4: Katılımcıların Mesleki Kıdemlerine Göre Dağılımı

	N	%
1-10	245	57,4
11-20	131	30,7
21-30	38	8,9
31-40	13	3,0
Toplam	427	100,0

Çalışmaya 245 (%57,4) öğretmen 1. Mesleki kıdem (1-10 yıl) grubundan, 131 (%30,7) 2. Mesleki kıdem (11-20 yıl) grubundan, 38 (%8,9) öğretmenin 3. Mesleki kıdem (21-30 yıl) grubundan ve 13 (%3) öğretmen 4. Mesleki kıdem (31-40 yıl) grubundan katılmıştır (Tablo 4).

Tablo 5: Katılımcıların Mezuniyet Durumlarına Göre Dağılımı

	N	%
Eğitim Enstitüsü	10	2,3
Eğitim Yüksek Okulu	22	5,2
Eğitim Fakültesi	350	82,0
Fen-Edebiyat Fakültesi	24	5,6
Alan Dışı	21	4,9
Toplam	427	100,0

Çalışmaya katılan 427 sınıf öğretmenin 350 (%82,0) Eğitim Fakültesi, 24 (%5,6) Fen-Edebiyat Fakültesi, 22 (%5,2) Eğitim Yüksek Okulu, 21 (%4,9) Alan Dışı, 10 (%2,3) Eğitim enstitüsü mezunu olduğu görülmektedir (Tablo 5).

Tablo 6: Katılımcıların Çocuk Sahibi Olma Durumlarına Göre Dağılımı

	N	%
Yok	248	58,1
Var	179	41,9
Toplam	427	100,0

Çalışmaya katılan 427 sınıf öğretmenin 248 (%58,1) çocuğu yok, 179 (%41,9) çocuğunun var olduğu görülmektedir (Tablo 6).

Tablo 7: Katılımcıların Sahip Oldukları Çocuk Sayısına Göre Dağılımı

	N	%
0	248	58,1
1	72	16,9
2	74	17,3
3	29	6,8
4	4	,9
Toplam	427	100,0

Çalışmaya katılan 427 sınıf öğretmenin 248 (%58,1) çocuğu yok, 74 (%17,3) 2 çocuğu olduğu, 72 (%16,9) 1 çocuğu olduğu, 29 (%6,8) 3 çocuğu olduğu, 4 (%0,9) 4 çocuğu olduğu görölmektedir (Tablo 7).

Tablo 8: Katılımcıların Eğitim Düzeylerine Göre Dağılımı

	N	%
Ön Lisans	23	5,4
Lisans	356	83,4
Y. L./Doktora	48	11,2
Toplam	427	100,0

Çalışmaya katılan 427 sınıf öğretmenin 356 (%83,4) lisans, 43 (%10,1), 48 (%11,2) yüksek lisans/ doktora mezunu olduğu görölmektedir (Tablo 8).

Tablo 9: Katılımcıların Çalışma Pozisyonlarına Göre Dağılımı

	N	%
Kadrolu	407	95,3
Kadrosuz	20	4,7
Toplam	727	100,0

Çalışmaya katılan 427 sınıf öğretmenin 407 (%95,3) kadrolu, 20 (%4,7) kadrosuz olduğu görölmektedir (Tablo 9).

3.4. Veri Toplama Araçları

Araştırmada, kişisel bilgi formu, iş doyumu ölçeği, çok boyutlu algılanan sosyal destek ölçeği ve mobbing ölçeği kullanılmıştır.

3.4.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından kişisel bilgi formu geliştirilmiştir. Formda katılımcıların kişisel özelliklerini belirlemeye yönelik sorular vardır; cinsiyet, medeni durum, yaş, mesleki kıdem, mezuniyet durumu, çocuk sahibi olma durumu, çocuk sayısı, eğitim düzeyi, çalışma pozisyonları değişkenlerine yer verilmiştir.

3.4.2. Mobbing Ölçeği

Sınıf öğretmenlerinin maruz kaldıkları yıldırma davranışlarını tespit etmek için "Mobbing Ölçeği" kullanılmıştır. Mobbing ölçeğinde 27 soru yer almakta olup bu sorular ile çalışanların iletişimlerin engellenmesine yönelik, sosyal ilişkilere yönelik, itibarlarına yönelik, mesleki konumlarına yönelik ve son olarak da sağlıklarını tehdit eden davranışlara yönelik tespitlerde bulunulması amaçlanmıştır. Bu ölçek mobbing ve motivasyon ile ilgili yapılmış çalışmalardan da faydalanarak araştırmacı Muharrem Kocaoğlu tarafından 2007 yılında oluşturulmuştur ve bu araştırmada güvenilirlik analizi sonucu 0.949. Cronbach's Alpha olarak ölçülmüştür (Kocaoğlu, 2007)

Bu araştırmada ise, ölçeğin güvenilirlik analizi sonucunda iç tutarlılık değeri 0.970 Cronbach's Alpha olarak tespit edilmiştir.

3.4.3. Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeği (MSPSS)

“Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeği” aile, arkadaş ve özel bir insan olmak üzere üç farklı kaynaktan alınan sosyal desteğin yeterliliğinin öznel olarak değerlendirilmesi amacıyla Zimet ve arkadaşları tarafından 1988 yılında geliştirilmiştir. Her madde 7 basamaklı bir ölçek kullanılarak derecelendirilmiştir.

Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeği 12 madde ve 3 alt boyuttan oluşmaktadır.

1. Aile alt boyutu 4 maddeden oluşmaktadır (3, 4, 8 ve 11. maddeler)
2. Arkadaş alt boyutu 4 maddeden oluşmaktadır (6, 7, 9 ve 12. maddeler).
3. Özel Kişi alt boyutu 4 maddeden oluşmaktadır (1, 2, 5 ve 10. maddeler)

Her alt ölçekteki dört maddenin puanlarının toplanması ile alt ölçek puanı elde edilmekte olup, bütün alt ölçek puanlarının toplanması ile ölçeğin toplam puanı elde edilmektedir. Elde edilen puanın yüksek olması algılanan sosyal desteğin yüksek olduğunu göstermektedir. ÇBASDÖ geçerlilik çalışması 1995 yılında Eker ve Arkar (1995: 45–55) tarafından yapılmıştır. Ölçek 146 üniversite öğrencisi, psikolojik psikiyatrik problemleri nedeniyle üniversite sağlık merkezine başvuran 50 üniversite öğrencisi, 50 psikiyatri bölümü hastası, 50 böbrek hastası ve 50 hasta ziyaretçisi üzerinde uygulanmıştır. Yapılan çalışma sonucunda batı kültüründe tanımlanmış olan 3 faktörün bizim kültürümüz için de geçerli olduğu görülmüştür. Ölçekle ilgili ikinci çalışma Eker, Arkar ve Yıldız (2001: 21–22) tarafından, gözden geçirilmiş formuyla yapılmıştır. Ölçek 50’şer katılımcı bulunan üç gruba uygulanmıştır. Bunlar yatarak tedavi gören psikiyatri hastalarının oluşturduğu psikiyatri grubu, cerrahi müdahale yapılan hastaların oluşturduğu cerrahi grubu, rastgele seçilmiş hasta ziyaretçilerinin oluşturduğu normal gruptur. Yapılan güvenilirlik çalışması sonucunda skalanın üç faktörlü bir yapıya sahip olduğu; iç tutarlılıkta Cronbach Alfa değerinin tüm skala için 0,89, aile desteği boyutu için 0,85, arkadaş desteği boyutu için 0,88 ve özel insan boyutu için

0,92 olduğu saptanmıştır. Ölçeğin geçerlilik çalışmasında ise ölçek diğer ölçeklerle pozitif korelasyonlar göstermiştir.

Bu araştırmada ise, ölçeğin güvenilirlik analizi sonucunda iç tutarlılık değeri 0.911 Cronbach's Alpha olarak tespit edilmiştir.

3.4.4. İş Doyum Ölçeği

"İş Doyum Ölçeği" Minnesota Öğretmen Gerilimi envanterinden uyarlanarak Mehmet Ali Doğan tarafından 2009 yılında düzenlenmiştir. İş Doyum Ölçeği 20 sorudan oluşturulmuştur. Araştırma modelindeki amaç, eldeki problemi ve bu problemle ilgili durumları, değişkenleri ve değişkenler arasındaki ilişkileri tanımlamaktır. Anketin güvenilirlik düzeyini saptamak amacıyla Cronbach's Alpha güvenilirlik ölçeği kullanılmıştır. Anketin güvenilirlik katsayısı 0.713 olarak hesaplanmıştır (Doğan, 2009). Ankette 5'li likert ölçeği kullanılmıştır. Ölçek; 1. hiç tatmin edici değil, 2. tatmin edici değil, 3. ne tatmin edici ne değil, 4. tatmin edici, 5. çok tatmin edici ifadelerini içermektedir.

Bu araştırmada ise, ölçeğin güvenilirlik analizi sonucunda iç tutarlılık değeri 0.960 Cronbach's Alpha olarak tespit edilmiştir.

3.5. Verileri Analizi

Bu araştırmanın bağımsız değişkenleri yıldırma davranışları, sosyal destek algıları ve bağımlı değişkeni iş doyumudur.

Öğretmenlerin maruz kaldıkları yıldırma davranışları, algıladıkları sosyal destek ve iş doyum düzeylerinin öğretmenlerin demografik özelliklerine göre farklılaşma durumları t- testi ve ANOVA ile sınıanmıştır. Grup varyanslarının eşit olmadığı durumlarda non parametrique testler yapılmıştır (Levene testi, Kruskal Wallis H-, Mann Whitney U-). Sınıf

öğretmenlerinin maruz kaldığı yıldırma davranışları, sosyal destek algıları ve iş doyumu değişkenleri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla korelasyon ve regresyon analizleri yapılmıştır. Bu analizler SPSS 15.0 bilgisayar paket programı ile analiz edilmiştir.

Araştırmada öğretmenlerin işlerinden memnun olup olmadıklarını anlamak için iş doyumu ölçeğinin alt kısmına “*Daha iyi bir ücret veya çalışma koşulu bulduğunuzda kurumunuzu değiştirmeyi düşünür müsünüz?*” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerden bu soruya “Evet” ve “Hayır” seçeneklerinden birine işaret koyarak cevap vermeleri istenmiştir.

3.6. Sayıltı

1. Öğretmenler tüm ölçeklere samimi ve dürüst olarak cevap vermişlerdir.
2. Kullanılan ölçekler öğretmenlerin yıldırma durumlarını, algıladıkları sosyal desteği ve iş doyumlarını doğru biçimde tespit etmektedir.

3.7. Sınırlılıklar

1. Çalışma Türk Eğitim Sisteminin bir alt sistemi olan ilkokulda (devlet okullarında), 2013-2014 eğitim öğretim yılında İstanbul ilindeki ilkokul öğretmenlerinin, okullarında maruz kaldıkları yıldırma davranışları, algıladıkları sosyal destek ve mesleki iş doyumları, bunların yoğunluğu, nedenleri ve bunlarla başa çıkma stratejileri ile sınırlıdır.

2. Araştırma, anketi yanıtlayanların kullanılan ölçekler doğrultusundaki görüş, düşünce ve algıları ile sınırlıdır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

4.1. Maruz Kalınan Yıldırma Davranışlarına (Mobbing) İlişkin Bulgular

4.1.1 Sınıf öğretmenlerinin işyerinde maruz kaldıkları yıldırma davranışları cinsiyetlerine göre farklılaşmakta mıdır?

Tablo 10: Grupların Varyanslarının Eşitliğinin Test Edilmesine İlişkin Levene Testinin Sonucu

Levene			
Statistic	df1	df2	p
4,507	1	425	,034

Tablo 11 a: Sınıf Öğretmenlerinin Maruz Kalınan Yıldırma Davranışlarının Cinsiyetlere Göre U-Testi Sonuçları

CİNSİYET	N	Sıra	Sıra
		Ortalaması	Toplamı
Kadın	243	203,26	49392,00
Erkek	184	228,18	41986,00
Toplam	427		

Tablo 11 b: Sınıf Öğretmenlerinin Maruz Kalınan Yıldırma Davranışlarının Cinsiyetlere Göre U-Testi Sonuçları

	Maruz Kalınan Yıldırma Davranışı
Mann-Whitney U	19746,000
Wilcoxon W	49392,000
Z	-2,072
Asymp. Sig. (2-tailed)	,038

Öğretmenlerin maruz kaldıkları yıldırma davranışlarının cinsiyetlerine göre farklılaşma durumlarını incelemeye yönelik gerçekleştirilen Mann-Whitney U testi sonuçları tablo 11’de verilmiştir. Bu sonuçlara göre maruz kaldıkları yıldırma davranış puanları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir (U=19746,000, $p<.0.5$). Sıralar ortalamaları dikkate alındığında erkek öğretmenlerin maruz kaldıkları yıldırma davranış puanlarının kadın öğretmenlere göre daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

4.1.2. Sınıf öğretmenlerinin işyerinde maruz kaldıkları yıldırma davranışları medeni duruma göre farklılaşmakta mıdır?

Tablo 12: Sınıf Öğretmenlerinin Maruz Kaldıkları Yıldırma Davranışları Puanlarının Medeni Durumlarına Göre Dağılımı

	N	\bar{X}	Ss
Evli	263	45,05	20,636
Bekâr	135	45,21	18,392
Boşanmış/Ayrı	29	50,76	24,351
Yaşıyor			
Toplam	427	45,49	20,231

Çalışmaya katılan öğretmenlerden en yüksek maruz kalınan yıldırma davranış medeni durum ortalama puanına göre boşanmış/ ayrı yaşayan öğretmenler tarafından alındığı görülmektedir ($\bar{X} = 50,76$, $Ss= 24,35$). İkinci sırada ise bekâr öğretmenlerin ($\bar{X} = 45,21$, $Ss=18,39$) geldiği görülmektedir. Üçüncü sırada evli öğretmenlerin ($\bar{X} =45,05$, $Ss=20,63$) yer aldığı görülmektedir (Tablo 12).

Tablo 13: Grupların Varyanslarının Eşitliğinin Test Edilmesine İlişkin Levene Testinin Sonucu

Levene Statistic	df1	df2	p
1,451	2	424	,235

Tablo 14: Sınıf Öğretmenlerinin Maruz Kaldıkları Yıldırma Davranışlarının Medeni Durumlarına Göre ANOVA Sonuçları

	Kareler		Kareler		
	Toplamı	Sd	Ortalaması	f	p
Gruplar arası	867,146	2	433,573	1,060	,348
Gruplar içi	173499,5 33	424	409,197		
Toplam	174366,6 79	426			

Öğretmenlerin maruz kaldıkları yıldırma davranış puanlarının medeni durumlarına göre yapılan ANOVA analizinde istatistiksel olarak anlamsız sonuçlar elde edilmiştir ($f_{(2,424)}=1,06$; $p>0,05$). (Tablo 14)

4.1.3. Sınıf öğretmenlerinin işyerinde maruz kaldıkları yıldırma davranışları yaşa göre farklılaşmakta mıdır?

Tablo 15: Sınıf Öğretmenlerinin Maruz Kalınan Yıldırma Davranışları Puanlarının Yaş Grubuna Göre Dağılımı

YAŞ GRUBU	N	\bar{X}	Ss
21-30	165	46,47	20,357
31-40	175	47,03	20,860
41-50	68	40,69	19,352
51-60	19	39,89	12,618
Total	427	45,49	20,231

Tablo 16: Grupların Varyanslarının Eşitliğinin Test Edilmesine İlişkin Levene Testinin Sonucu

Levene			
Statistic	df1	df2	p
2,053	3	423	,106

Tablo 17: Sınıf Öğretmenlerinin Maruz Kalınan Yıldırma Davranışlarının Yaşlarına Göre ANOVA Analizi Sonuçları

	Kareler		Kareler		
	Toplamı	Sd	Ortalaması	f	p
Gruplar arası	2734,391	3	911,464	2,246	,032
Gruplar içi	171632,289	423	405,750		
Toplam	174366,679	426			

Sınıf Öğretmenlerinin Maruz Kaldıkları Yıldırma Davranışlarının Yaşlara göre farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik yapılan ANOVA analizi istatistiksel olarak ($f_{(3,423)}=2,24$; $p<.0,05$) sonuçlar anlamlı çıkmıştır (Tablo 17).

Sınıf öğretmenlerinin Maruz Kaldıkları Yıldırma Davranışlarının yaşlarına göre puanlarına bakıldığında ikinci grup (31-40 yaş) öğretmenlerin ($\bar{X}=47,03$, $Ss=20,86$) daha fazla olduğu görülmektedir. 2.sırada ise ikinci grup (21-30 yaş) öğretmenler ($\bar{X}=46,47$, $Ss=20,35$) gelmektedir. Arkasından üçüncü grup (41-50 yaş) öğretmenler ($\bar{X}=40,69$, $Ss=19,35$) yer almaktadır. Son olarak ise ($\bar{X}=39,89$, $Ss=12,61$) ile dördüncü grup (51-60 yaş) öğretmenler gelmektedir (Tablo 15).

Tablo 18: Gruplararası Farkın Test Edilmesine İlişkin LSD Testinin

Sonucu

		Mean			
	(I)	(J)	Difference	Std.	
	yasgrup	yasgrup	(I-J)	Error	p
LSD	21-30	31-40	-,556	2,186	,799
		41-50	5,782(*)	2,903	,047
		51-60	6,578	4,880	,178
	31-40	21-30	,556	2,186	,799
		41-50	6,337(*)	2,878	,028
		51-60	7,134	4,866	,143
	41-50	21-30	-5,782(*)	2,903	,047
		31-40	-6,337(*)	2,878	,028
		51-60	,796	5,227	,879
	51-60	21-30	-6,578	4,880	,178
		31-40	-7,134	4,866	,143
		41-50	-,796	5,227	,879

Sınıf Öğretmenlerinin Maruz Kaldıkları Yıldırma Davranışlarının Yaşlara göre istatistiksel olarak anlamlı şekilde farklılaşmasının hangi gruplardan kaynaklandığını anlamaya ilişkin LSD analiz yapılmıştır. Belirtilen analizin sonucuna bakıldığında birinci ($\bar{X} = 46.47$) ve üçüncü ($\bar{X} = 40.69$) ($p < .05$) ile ikinci ($\bar{X} = 47.03$) ve üçüncü yaş grupları ($\bar{X} = 40.69$) ($p < .05$) arasında ilk grupların lehine anlamlı sonuçlar elde edilmiştir (Tablo 18).

4.1.4. Sınıf öğretmenlerinin işyerinde maruz kaldıkları yıldırma davranışları mesleki kıdeme göre farklılaşmakta mıdır?

Tablo 19: Grupların Varyanslarının Eşitliğinin Test Edilmesine İlişkin Levene Testinin Sonucu

Levene			
Statistic	df1	df2	p
3,524	3	423	,015

Tablo 20: Sınıf Öğretmenlerinin Maruz Kaldıkları Yıldırma Davranışları Puanlarının Mesleki Kıdem Düzeylerine Göre Dağılımı

	N	\bar{X}	Ss
1-10	245	46,81	20,705
11-20	131	46,09	20,418
21-30	38	37,42	16,580
31-40	13	38,00	11,972
Total	427	45,49	20,231

Tablo 21a: Sınıf Öğretmenlerinin Maruz Kaldıkları Yıldırma Davranışlarının Mesleki Kıdem Türüne Göre Kruskal Wallis Testi

Sonuçları

Mesleki	Sıra	
Kıdem	N	Ortalaması
1-10	245	222,03
11-20	131	220,76
21-30	38	152,51
31-40	13	174,27
Total	427	

Tablo 21b: Sınıf Öğretmenlerinin Maruz Kaldıkları Yıldırma Davranışlarının Mesleki Kıdem Türüne Göre Kruskal Wallis Testi

Sonuçları

	mtop
Chi-Square	12,268
Sd	3
P	,007

Öğretmenlerin maruz kaldıkları yıldırma davranış puanlarının mesleki kıdemlerine göre karşılaştırmak için yapılan Kruskal Wallis testi sonucu anlamlı çıkmıştır (Chi-Square $(3)=12,268$, $p<0,05$) (Tablo 21). Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında en yüksek maruz kalınan yıldırma davranış puanlarının meslekteki kıdem yılları 1-10 arasında olan öğretmenlerce alındığı, ikinci sırada ise meslekteki kıdem yılları 11-20 arasında olan öğretmenler tarafından alındığı görülmektedir. Ardından meslekteki kıdem yılları 31-40 arasında olan öğretmenlerin en düşük puanın ise meslekteki

kıdem yılları 21-30 arasında olan öğretmenlerce alındığı görülmektedir (Tablo 20).

4.1.5. Sınıf öğretmenlerinin işyerinde maruz kaldıkları yıldırma davranışları mezuniyet durumuna göre farklılaşmakta mıdır?

Tablo 22: Sınıf Öğretmenlerinin Maruz Kaldıkları Yıldırma Davranışları Puanlarının Mezun Oldukları Kurum Türüne Göre Dağılımı

KURUM TÜRÜ	N	\bar{X}	Ss
Eğitim Enstitüsü	10	36,30	12,166
Eğitim Yüksek Okulu	22	37,23	10,770
Eğitim Fakültesi	350	46,65	21,010
Fen-Edebiyat Fakültesi	24	39,33	14,837
Alan Dışı	21	46,14	19,681

Çalışmaya katılan öğretmenlerden en yüksek maruz kalınan yıldırma davranış ortalama puanının ($\bar{X} = 46,65$, Ss= 21,01) eğitim fakültesi mezunu olan öğretmenler tarafından alındığı görülmektedir. İkinci sırada ise Alan dışı bölümlerden mezun olanların ($\bar{X} = 46,14$, Ss=19,68) geldiği görülmektedir. Üçüncü sırada Fen- edebiyat fakültesi mezunlarının ($\bar{X} = 39,33$, Ss=14,83) yer almaktadır. Dördüncü sırada eğitim yüksek okulu mezunları ($\bar{X} = 37,23$, Ss= 10,77) gelmektedir. Beşinci ve son sırada ise Eğitim enstitüsü mezunları ($\bar{X} = 36,30$, Ss=12,16) gelmektedir (Tablo 22).

Tablo 23: Grupların Varyanslarının Eşitliğinin Test Edilmesine İlişkin Levene Testinin Sonucu

Levene Statistic	df1	df2	p
5,564	4	422	,000

Tablo 24a: Sınıf Öğretmenlerinin Maruz Kaldıkları Yıldırma Davranışlarının Mezun Oldukları Kurum Türüne Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Mezun Kurum	N	Sıra Ortalaması
Eğitim Enstitüsü	10	158,90
Eğitim Yüksek Okulu	22	172,68
Eğitim Fakültesi	350	219,81
Fen-Edebiyat Fakültesi	24	185,71
Alan Dışı	21	219,10
Total	427	

Tablo 24b: Sınıf Öğretmenlerinin Maruz Kaldıkları Yıldırma Davranışlarının Mezun Oldukları Kurum Türüne Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Maruz Kalınan Yıldırma Davranışı	
Chi-Square	6,562
Sd	4
p	,161

Öğretmenlerin maruz kaldıkları yıldırma davranışlarının mezun oldukları kurum türlerine göre farklılaşma durumlarını karşılaştırmaya yönelik

yapılan Kruskal Wallis testinde anlamlı sonuçlar elde edilememiştir. (Chi-Square₍₄₎=6,562, $p>0,05$). Öğretmenlerin maruz kaldıkları yıldırma davranışları mezun oldukları kurum türüne göre anlamlı bir değişiklik göstermemektedir (Tablo 24).

4.1.6. Sınıf öğretmenlerinin işyerinde maruz kaldıkları yıldırma davranışları çocuk sahibi olma durumuna göre farklılaşmakta mıdır?

Tablo 25: Sınıf Öğretmenlerinin Maruz Kaldıkları Yıldırma Davranışları Puanlarının Çocuk Sahibi Olma Durumuna Göre Dağılımı

ÇOCUK	N	\bar{X}	Ss
Yok	248	44,95	19,717
Var	179	46,23	20,957
Total	427	45,49	20,231

Çalışmaya katılan öğretmenlerden çocuk sahibi olma durumuna göre en yüksek maruz kalınan yıldırma davranış ortalama puanının çocuk sahibi olan öğretmenler tarafından alındığı görülmektedir ($\bar{X} = 46,23$, $Ss= 20,97$). İkinci sırada ise çocuk sahibi olmayan öğretmenlerin ($\bar{X} = 44,95$, $Ss=19,71$) geldiği görülmektedir (Tablo 25).

Tablo 26: Grupların Varyanslarının Eşitliğinin Test Edilmesine İlişkin Levene Testinin Sonucu

Levene Statistic	df1	df2	p
,326	1	425	,568

Tablo 27: Sınıf Öğretmenlerinin Maruz Kaldıkları Yıldırma Davranışlarının Çocuk Sahibi Olma Durumlarına Göre ANOVA Sonuçları

	Kareler		Kareler		
	Toplamı	Sd	Ortalaması	f	p
Gruplar arası	169,651	1	169,651	,414	,520
Gruplar içi	174197,02	425	409,875		
	8				
Toplam	174366,67	426			
	9				

Öğretmenlerin maruz kaldıkları yıldırma davranış puanlarının çocuk sahibi olma durumlarına göre yapılan ANOVA analiz sonucu anlamsız çıkmıştır ($f_{(1,425)}=0,41$; $p>0,05$). Diğer bir ifadeyle öğretmenlerin maruz kaldıkları yıldırma davranışları çocuk sahibi olma durumlarına göre istatistiksel olarak anlamlı şekilde farklılaşmamaktadır (Tablo 27).

4.1.7. Sınıf öğretmenlerinin işyerinde maruz kaldıkları yıldırma davranışları çocuk sayısına göre farklılaşmakta mıdır?

Tablo 28: Sınıf Öğretmenlerinin Maruz Kaldıkları Yıldırma Davranışları Puanlarının Çocuk Sayısına Göre Dağılımı

	N	\bar{X}	Ss
0	248	45,04	19,737
1	72	48,57	23,418
2	74	45,03	19,535
3	33	43,12	18,048
Total	427	45,49	20,231

Çalışmaya katılan öğretmenlerden çocuk sayısına göre en yüksek maruz kalınan yıldırma davranış ortalama puanının 1 çocuk sahibi olan öğretmenler ($\bar{X} = 48,57$, $Ss= 23,41$) tarafından alındığı görülmektedir. İkinci sırada ise çocuk sahibi olmayan öğretmenlerin ($\bar{X} =45,04$, $Ss=19,73$) geldiği görülmektedir. Üçüncü sırada ($\bar{X} =45,03$, $Ss=19,53$) ile 3 çocuk sahibi öğretmenler yer almaktadır (Tablo 28).

Tablo 29: Grupların Varyanslarının Eşitliğinin Test Edilmesine İlişkin Levene Testinin Sonucu

Levene Statistic	df1	df2	p
2,626	3	423	,050

Tablo 30a: Sınıf Öğretmenlerinin Maruz Kaldıkları Yıldırma Davranışlarının Çocuk Sayısına Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları

ÇOCUK SAYISI		Sıra Ortalaması
N		
1	72	92,22
2	74	88,64
3	33	88,21
Total	179	

Tablo 30b: Sınıf Öğretmenlerinin Maruz Kaldıkları Yıldırma Davranışlarının Çocuk Sayısına Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları

	mtop
Chi-Square	,223
Sd	2
P	,894

Öğretmenlerin maruz kaldıkları yıldırma davranışlarının sahip oldukları çocuk sayısına göre farklılaşma durumlarını karşılaştırmaya yönelik yapılan Kruskal Wallis testinde anlamlı sonuçlar elde edilememiştir. (Chi-Square₍₂₎=0,223, p>0,05) öğretmenlerin maruz kaldıkları yıldırma davranışları mezun oldukları kurum türüne göre anlamlı bir değişiklik göstermemektedir (Tablo 30).

4.1.8. Sınıf öğretmenlerinin işyerinde maruz kaldıkları yıldırma davranışları eğitim düzeylerine göre farklılaşmakta mıdır?

Tablo 31: Sınıf Öğretmenlerinin Maruz Kaldıkları Yıldırma Davranışları Puanlarının Eğitim Düzeylerine Göre Dağılımı

	N	\bar{X}	Ss
Ön-Lisans	23	39,87	12,125
Lisans	356	44,24	18,627
Yüksek Lisans	48	57,46	29,098
Toplam	427	45,49	20,231

Çalışmaya katılan öğretmenlerden en yüksek maruz kalınan yıldırma davranış ortalama puanının yüksek lisans mezunu olan öğretmenler tarafından alındığı görülmektedir ($\bar{X}=57,46$, Ss=29,09). İkinci sırada ise lisans mezunlarının ($\bar{X}=44,24$, Ss=18,62) geldiği görülmektedir. Üçüncü sırada ön lisans mezunları ($\bar{X} = 39,87$, Ss=12,12) yer almaktadır (Tablo 31).

Tablo 32: Grupların Varyanslarının Eşitliğinin Test Edilmesine İlişkin Levene Testinin Sonucu

Levene Statistic	df1	df2	p
24,489	2	424	,000

Tablo 33a: Sınıf Öğretmenlerinin Maruz Kaldıkları Yıldırma Davranışlarının Eğitim Düzeylerine Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları

EĞİTİM DÜZEYİ	N	Sıralar Ortalaması
Ön-Lisans	23	195,96
Lisans	356	209,33
Yüksek Lisans	48	257,27
Total	427	

Tablo 33b: Sınıf Öğretmenlerinin Maruz Kaldıkları Yıldırma Davranışlarının Eğitim Düzeylerine Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları

	Maruz Kalınan Yıldırma Davranışı
Chi-Square	6,935
Sd	2
P	,031

Öğretmenlerin maruz kaldıkları yıldırma davranış puanlarının eğitim seviyelerine göre karşılaştırmak için yapılan Kruskal Wallis testi sonucu

anlamli çikmiştir (Chi-Square₍₂₎=6,935, p<0,05). Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında en yüksek maruz kalınan yıldırma davranış puanlarının yüksek lisans mezunu öğretmenlerince alındığı, ikinci sırada ise lisans mezunu öğretmenlerinin en düşük puanın ise ön lisans öğretmenlerince alındığı görülmektedir (Tablo 33).

4.1.9. Sınıf öğretmenlerinin işyerinde maruz kaldıkları yıldırma davranışları çalışma pozisyonuna göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

Tablo 34: Sınıf Öğretmenlerinin Maruz Kaldıkları Yıldırma Davranışları Puanlarının Çalışma Pozisyonuna Göre Dağılımı

	N	\bar{X}	Ss
Kadrolu	407	45,36	20,104
Kadrosuz	20	48,05	23,094
Toplam	427	45,49	20,231

Tablo 35: Grupların Varyanslarının Eşitliğinin Test Edilmesine İlişkin Levene Testinin Sonucu

Levene			
Statistic	df1	df2	p
2,334	1	425	,127

Tablo 36: Sınıf Öğretmenlerinin Maruz Kaldıkları Yıldırma Davranışlarının Çalışma Pozisyonlarına Göre ANOVA Sonuçları

	Kareler		Kareler		
	Toplamı	Sd	Ortalaması	f	p
Gruplar arası	137,823	1	137,823	,336	,562
Gruplar içi	174228,857	425	409,950		
Toplam	174366,679	426			

Sınıf Öğretmenlerinin Maruz Kaldıkları Yıldırma Davranışlarının Çalışma Pozisyonlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik yapılan ANOVA analizi istatistiksel olarak ($f_{(1,425)}=.336$; $p>.0,05$), sonuçlar anlamsız çıkmıştır (Tablo 36).

Sınıf öğretmenlerinin çalışma pozisyonlarına göre Maruz Kaldıkları Yıldırma Davranış puanlarına bakıldığında; kadrosuz pozisyonda çalışan öğretmenlerin ($\bar{X}=48,05$, $Ss=23,09$), kadrolu pozisyonda çalışan öğretmenlerden ($\bar{X}=45,49$, $Ss=20,10$) daha yüksek olduğu görülmektedir. (Tablo 34).

4.2. Algılanan Sosyal Desteğe İlişkin Bulgular

4.2.1. Sınıf öğretmenlerinin algıladıkları sosyal destek cinsiyetlerine göre farklılaşmakta mıdır?

Tablo 37: Sınıf Öğretmenlerinin Algılanan Sosyal Destek Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Cinsiyete Göre Dağılımı

	Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss
Sosyal Destek Toplam	Kadın	243	68,07	15,200
	Erkek	184	63,35	14,822
Özel Kişi Desteği	Kadın	243	21,13	6,663
	Erkek	184	19,40	6,823
Aile Desteği	Kadın	243	23,64	5,347
	Erkek	184	22,47	5,353
Arkadaş Desteği	Kadın	243	23,30	5,542
	Erkek	184	21,48	5,630

Tablo 38: Sınıf Öğretmenlerinin Algılanan Sosyal Destek Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları

	t	Sd	p
Sosyal Destek Toplam	3,210	425	,001
Özel Kişi Desteği	2,631	425	,009
Aile Desteği	2,236	425	,026
Arkadaş Desteği	3,332	425	,001

Sınıf öğretmenlerinin algılanan sosyal destek toplam ve alt boyut puanlarının cinsiyetlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik gerçekleştirilen t-testi analizi sonucunda istatistiksel olarak anlamlı sonuçlar

elde edilmiştir. Sosyal destek toplam ($t=3,210$, $p<.01$), özel kişi desteği ($t=2,631$, $p<.01$), aile desteği ($t=2,236$, $p<.05$), arkadaş desteği ($t=3,332$, $p<.01$) (Tablo 38).

Sınıf öğretmenlerinin sosyal destek toplam puanlarına bakıldığında kadın öğretmenlerin ($\bar{X}=68,07$, $Ss=15,20$), erkek öğretmenlerden ($\bar{X}=63,35$, $Ss=14,82$) daha fazla olduğu görülmektedir. Sınıf öğretmenlerinin Özel Kişi Alt Boyut Destek puanlarına bakıldığında kadın öğretmenlerin ($\bar{X}=21,13$, $Ss=6,66$), erkek öğretmenlerden ($\bar{X}=19,40$, $Ss=6,82$) daha fazla olduğu görülmektedir. Sınıf öğretmenlerinin Aile Desteği Alt Boyut toplam puanlarına bakıldığında kadın öğretmenlerin ($\bar{X}=23,64$, $Ss=5,34$), erkek öğretmenlerden ($\bar{X}=22,47$, $Ss=5,35$) daha fazla olduğu görülmektedir. Sınıf öğretmenlerinin Arkadaş Desteği Alt Boyut puanlarına bakıldığında kadın öğretmenlerin ($\bar{X}=23,30$, $Ss=5,54$), erkek öğretmenlerden ($\bar{X}=21,48$, $Ss=5,63$) daha fazla olduğu görülmektedir (Tablo 37).

4.2.2. Sınıf öğretmenlerinin algıladıkları sosyal destek medeni durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?

Tablo 39: Sınıf Öğretmenlerinin Algılanan Sosyal Destek Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Medeni Durumlarına Göre Dağılımı

	Medeni			
	Durum	N	\bar{X}	Ss
Sosyal Destek (Toplam)	Evli	263	66,60	14,841
	Bekâr	135	65,65	16,163
Özel Kişi Destek	Evli	263	20,37	6,547
	Bekâr	135	20,40	7,239
Aile Destek	Evli	263	23,40	5,391
	Bekâr	135	22,94	5,455
Arkadaş Destek	Evli	263	22,83	5,408
	Bekar	135	22,31	6,051

Tablo 40: Grupların Varyanslarının Eşitliğinin Test Edilmesine İlişkin Levene Testinin Sonucu

Levene				
	Statistic	df1	df2	p
sdtop	1,205	4	422	,308
osd	1,109	4	422	,352
asd	,456	4	422	,768
arsd	1,884	4	422	,112

SDTOP: Sosyal Destek Toplam, OSD: Özel Kişi Destek, ASD: Aile Sosyal Destek, ARSD: Arkadaş Sosyal Destek

Tablo 41: Sınıf Öğretmenlerinin Algılanan Sosyal Destek Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Medeni Durumlarına Göre t-Testi Analizi Sonuçları

	t	Sd	p
Sosyal Destek (Toplam)	,583	396	,560
Özel Kişi Destek	-,043	396	,965
Aile Destek	,800	396	,424
Arkadaş Destek	,868	396	,386

Sınıf öğretmenlerinin algılanan sosyal destek toplam ve alt boyut puanlarının medeni durumlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik gerçekleştirilen t-testi analizi sonucunda istatistiksel olarak anlamlı sonuçlar elde edilmemiştir. Sosyal destek toplam ($t=0,583$, $p>.01$), özel kişi desteği ($t=-0,043$, $p>.01$), aile desteği ($t=0,800$, $p>.05$), arkadaş desteği ($t=0,868$, $p>.01$) (Tablo 41).

Aralarındaki farklar istatistiksel olarak anlamlı olmamasına rağmen; sınıf öğretmenlerinin sosyal destek toplam puanlarına bakıldığında evli öğretmenlerin ($\bar{X}=66,60$, $Ss=14,84$), bekâr öğretmenlerden ($\bar{X}=65,65$, $Ss=16,16$) daha fazla olduğu görülmektedir. Sınıf öğretmenlerinin Özel Kişi Alt Boyut Destek puanlarına bakıldığında bekâr öğretmenlerin ($\bar{X}=20,40$, $Ss=7,23$), evli öğretmenlerden ($\bar{X}=20,37$, $Ss=6,54$) daha fazla olduğu

görülmektedir. Sınıf öğretmenlerinin Aile Desteği Alt Boyut toplam puanlarına bakıldığında evli öğretmenlerin ($\bar{X}=23,40$, $Ss=5,39$), bekâr öğretmenlerden ($\bar{X}=22,94$, $Ss=5,39$) daha fazla olduğu görülmektedir. Sınıf öğretmenlerinin Arkadaş Desteği Alt Boyut puanlarına bakıldığında evli öğretmenlerin ($\bar{X}=22,83$, $Ss=5,40$), bekâr öğretmenlerden ($\bar{X}=22,31$, $Ss=6,05$) daha fazla olduğu görülmektedir (Tablo 39).

4.2.3. Sınıf öğretmenlerinin algıladıkları sosyal destek yaşlarına göre farklılaşmakta mıdır?

Tablo: 42 Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Destek Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Yaş Gruplarına Göre Ortalama, Standart Sapma Değerlerinin Dağılımı

		N	\bar{X}	Ss
Sosyal Destek (Toplam)	21-30	165	66,23	15,038
	31-40	175	66,35	15,661
	41-50	68	66,19	14,609
	51-60	19	60,89	14,628
Özel Kişi Destek	21-30	165	21,13	5,731
	31-40	175	20,68	6,625
	41-50	68	19,04	8,447
	51-60	19	15,89	8,027
Aile Destek	21-30	165	22,87	5,247
	31-40	175	22,93	5,750
	41-50	68	24,01	4,876
	51-60	19	24,26	4,420
Arkadaş Destek	21-30	165	22,22	5,625
	31-40	175	22,75	5,685
	41-50	68	23,13	5,400
	51-60	19	20,74	6,252

**Tablo:43 Grupların Varyanslarının Eşitliğinin Test Edilmesine İlişkin
Levene Testinin Sonucu**

Levene				
	Statistic	df1	df2	p
sdtop	,037	3	423	,990
osd	8,480	3	423	,000
asd	1,872	3	423	,134
arsd	,518	3	423	,670

SDTOP: Sosyal Destek Toplam, OSD: Özel Kişi Destek, ASD: Aile Sosyal Destek, ARSD: Arkadaş Sosyal Destek

**Tablo 44: Sınıf Öğretmenlerinin Algıladıkları Sosyal Destek Toplam ve
Alt Boyut Puanlarının Yaş Gruplarına Göre ANOVA Analizi Sonuçları**

		Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	f	p
Sosyal Destek (Toplam)	Gruplar arası	527,814	3	175,938	,760	,517
	Gruplar içi	97915,587	423	231,479		
	Toplam	98443,400	426			
Aile Destek	Gruplar arası	95,817	3	31,939	1,106	,346
	Gruplar içi	12211,031	423	28,868		
	Toplam	12306,848	426			
Arkadaş Destek	Gruplar arası	109,485	3	36,495	1,146	,330
	Gruplar içi	13469,133	423	31,842		
	Toplam	13578,618	426			

Sınıf öğretmenlerinin algılanan sosyal destek toplam ve alt boyut puanlarının yaş gurupları puanlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik

gerçekleştirilen ANOVA analizi sonucunda istatistiksel olarak sosyal destek toplam ($f_{(3,423)}=0,76$; $p>0,05$), aile desteği ($f_{(3,423)}=1,10$; $p>0,05$), arkadaş desteği ($f_{(3,423)}=1,14$; $p>0,05$) sonuçlar anlamsız çıkmıştır (Tablo 44).

Sınıf öğretmenlerinin sosyal destek toplam puanlarına bakıldığında ikinci grup öğretmenlerin (31-40 yaş) ($\bar{X}=66,35$, $Ss=15,66$) diğer yaş gruplarından daha fazla olduğu görülmektedir. 2. Sırada ise birinci grup (21-30 yaş) öğretmenler ($\bar{X}=66,23$, $Ss=15,03$) yer almaktadır. Bunları üçüncü grup (41-50 yaş) öğretmenler ($\bar{X}=66,19$, $Ss=14,60$) takip etmektedir. Son olarak ise ($\bar{X}=60,89$, $Ss=14,62$) ile dördüncü grup (51-60 yaş) öğretmenler gelmektedir. Sınıf öğretmenlerinin Özel Kişi Alt Boyut Destek puanlarına bakıldığında birinci grup (21-30 yaş) öğretmenlerin ($\bar{X}=21,13$, $Ss=5,73$) diğer yaş gruplarından daha fazla olduğu görülmektedir. 2. Sırada ise ikinci grup öğretmenler (31-40 yaş) ($\bar{X}=20,68$, $Ss=6,62$) yer almaktadır. Bunları üçüncü grup (41-50 yaş) öğretmenler ($\bar{X}=19,04$, $Ss=8,44$) takip etmektedir. Son olarak ise ($\bar{X}=15,89$, $Ss=8,02$) ile dördüncü grup (51-60 yaş) öğretmenler gelmektedir. Sınıf öğretmenlerinin Aile Desteği Alt Boyut toplam puanlarına bakıldığında dördüncü grup (51-60 yaş) öğretmenlerin ($\bar{X}=24,26$, $Ss=4,42$) diğer yaş gruplarından daha fazla olduğu görülmektedir. Üçüncü grup (41-50 yaş) öğretmenler ise ($\bar{X}=24,01$, $Ss=4,87$) 2. sırada yer almaktadır. İkinci grup öğretmenler (31-40 yaş) ($\bar{X}=22,93$, $Ss=5,75$) puanları ile 3. sırada bulunmaktadır. Son sırada ise birinci grup (21-30 yaş) öğretmenler ($\bar{X}=22,87$, $Ss=5,24$) gelmektedir. Sınıf öğretmenlerinin Arkadaş Desteği Alt Boyut puanlarına bakıldığında üçüncü grup (41-50 yaş) öğretmenler ($\bar{X}=23,13$, $Ss=5,40$) sonucuyla ilk sırada yer almaktadır. Ardından ikinci grup öğretmenler (31-40 yaş) ($\bar{X}=22,75$, $Ss=5,68$) gelmektedir. Bunları birinci grup (21-30 yaş) öğretmenler ($\bar{X}=22,22$, $Ss=5,62$) takip etmektedir. En son olarak ise dördüncü grup (51-60 yaş) öğretmenlerin ($\bar{X}=20,74$, $Ss=6,25$) yer aldığı görülmektedir (Tablo 42).

Tablo 45a: Sınıf Öğretmenlerinin Algılanan Özel Kişi Sosyal Destek Puanlarının Yaş Gruplarına Göre Karşılaştırılması; Kruskal Wallis Sonuçları

	Yaş		Sıra
	Grupları	N	Ortalamaları
Özel Kişi Destek	21-30	165	221,74
	31-40	175	218,54
	41-50	68	203,14
	51-60	19	143,84
	Total	427	

Tablo 45b: Sınıf Öğretmenlerinin Algılanan Özel Kişi Sosyal Destek Puanlarının Yaş Gruplarına Göre Karşılaştırılması; Kruskal Wallis Sonuçları

osd	
Chi-Square	7,669
Sd	3
P	,053

Sınıf öğretmenlerinin algılanan özel kişi sosyal destek puanlarının yaş gruplarına göre karşılaştırılmasına yönelik yapılan Kruskal Wallis testinde anlamlı sonuçlar elde edilmiştir (Chi-Square =7,669, $p<0,05$). Öğretmenlerin özel kişi destek puanları yaşlarına göre anlamlı bir değişiklik göstermektedir. Sıralar ortalaması dikkate alındığında en yüksek Özel Kişi Destek alt boyutu puanlarının birinci gruptaki (21-30 yaş) öğretmenlerin aldığı ve bunları

sırasıyla ikinci grup (31-40 yaş), üçüncü grup (41-50 yaş) ve dördüncü grup (51-60 yaş) öğretmenlerinin izlediği görülmektedir (Tablo 45).

4. 2. 4. Sınıf öğretmenlerinin algıladıkları sosyal destek mesleki kıdeme göre farklılaşmakta mıdır?

Tablo 46: Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Destek Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Mesleki Kıdem Düzeylerine Göre Ortalama, Standart Sapma Değerlerinin Dağılımı

		N	\bar{X}	Ss
Sosyal Destek (Toplam)	1-10	245	65,71	16,247
	11-20	131	67,15	13,353
	21-30	38	66,16	15,186
	31-40	13	60,62	12,087
Özel Kişi Destek	1-10	245	20,93	6,102
	11-20	131	20,40	7,199
	21-30	38	18,47	8,456
	31-40	13	15,38	6,911
Aile Destek	1-10	245	22,66	5,709
	11-20	131	23,56	4,899
	21-30	38	24,29	5,018
	31-40	13	24,46	3,526
Arkadaş Destek	1-10	245	22,12	6,007
	11-20	131	23,18	4,848
	21-30	38	23,39	5,702
	31-40	13	20,77	5,418

Tablo 47: Grupların Varyanslarının Eşitliğinin Test Edilmesine İlişkin Levene Testinin Sonucu

	Levene			
	Statisti			
	c	df1	df2	p
SDTO	2,055	3	423	,106
P				
OSD	5,370	3	423	,001
ASD	2,584	3	423	,053
ARSD	2,346	3	423	,072

SDTOP: Sosyal Destek Toplam, OSD: Özel Kişi Destek, ASD: Aile Sosyal Destek, ARSD: Arkadaş Sosyal Destek

Tablo 48: Sınıf Öğretmenlerinin Algıladıkları Sosyal Destek Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Mesleki Kıdem Düzeylerine Göre ANOVA Analizi Sonuçları

		Kareler				
		Kareler Toplamı	Sd	Ortalaması	f	p
Sosyal Destek (Toplam)	Gruplar arası	569,027	3	189,676	,820	,483
	Gruplar içi	97874,374	423	231,381		
	Toplam	98443,400	426			
Arkadaş Destek	Gruplar arası	163,943	3	54,648	1,723	,162
	Gruplar içi	13414,675	423	31,713		
	Toplam	13578,618	426			

Sınıf öğretmenlerinin algılanan sosyal destek toplam ve alt boyut puanlarının mesleki kıdem puanlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik gerçekleştirilen ANOVA analizi sonucunda istatistiksel olarak sosyal destek toplam ($f_{(3,423)}=0,82$; $p>0,05$), arkadaş desteği ($f_{(3,423)}=1,72$; $p>0,05$) sonuçlar anlamsız çıkmıştır (Tablo 48) .

Sınıf öğretmenlerinin sosyal destek toplam puanlarına bakıldığında ikinci grup öğretmenlerin (11-20 yıllık) ($\bar{X}=67,15$, $Ss=13,35$) diğer mesleki kıdem gruplarından daha fazla olduğu görülmektedir. 2. sırada ise üçüncü grup (21-30 yıllık) öğretmenler ($\bar{X}=66,16$, $Ss=15,18$) gelmektedir. Bunların ardından birinci grup (1-10 yıllık) öğretmenler ($\bar{X}=65,71$, $Ss=16,24$) yer almaktadır. Son olarak ise ($\bar{X}=60,62$, $Ss=12,08$) ile dördüncü grup (31-40 yıllık) öğretmenler gelmektedir. Sınıf öğretmenlerinin Özel Kişi Alt Boyut Destek puanlarına bakıldığında birinci grup (1-10 yıllık) öğretmenlerin ($\bar{X}=20,93$, $Ss=6,10$) diğer yaş gruplarından daha fazla olduğu görülmektedir. 2. sırada ise ikinci grup öğretmenler (11-20 yıllık) ($\bar{X}=20,40$, $Ss=7,19$) yer almaktadır. Bunları üçüncü grup (21-30 yıllık) öğretmenler ($\bar{X}=18,47$, $Ss=8,45$) takip etmektedir. Son olarak ise ($\bar{X}=15,38$, $Ss=6,91$) ile dördüncü grup (31-40 yıllık) öğretmenler gelmektedir. Sınıf öğretmenlerinin Aile Desteği Alt Boyut toplam puanlarına bakıldığında dördüncü grup (31-40 yıllık) öğretmenlerin ($\bar{X}=24,46$, $Ss=3,52$) diğer yaş gruplarından daha fazla olduğu görülmektedir. Üçüncü grup (21-30 yıllık) öğretmenler ise ($\bar{X}=24,29$, $Ss=5,01$) 2. sırada yer almaktadır. İkinci grup öğretmenler (11-20 yıllık) ($\bar{X}=23,56$, $Ss=4,89$) puanları ile 3. sırada bulunmaktadır. Son sırada ise birinci grup (1-10 yıllık) öğretmenler ($\bar{X}=22,66$, $Ss=5,70$) gelmektedir. Sınıf öğretmenlerinin Arkadaş Desteği Alt Boyut puanlarına bakıldığında üçüncü grup (21-30 yıllık) öğretmenler ($\bar{X}=23,39$, $Ss=5,70$) sonucuyla ilk sırada yer almaktadır. Ardından ikinci grup öğretmenler (11-20 yıllık) ($\bar{X}=23,18$, $Ss=4,84$) gelmektedir. Bunları birinci grup (1-10 yıllık) öğretmenler (\bar{X}

=22,12, Ss=6,00) takip etmektedir. En son olarak ise dördüncü grup (31-40 yaş) öğretmenlerin (\bar{X} =20,77, Ss=5,41) yer aldığı görülmektedir (Tablo 46).

Tablo 49a: Sınıf Öğretmenlerinin Algılanan Özel Kişi ve Aile Sosyal Destek Alt Puanlarının Mesleki Kıdem Düzeylerine Göre Karşılaştırılması; Kruskal Wallis Sonuçları

	Mesleki Kıdem Düzeyleri	N	Sıra
			Ortalamaları
Özel Kişi Destek	1-10	245	219,82
	11-20	131	218,21
	21-30	38	191,74
	31-40	13	127,04
	Total	427	
Aile Sosyal Destek	1-10	245	203,92
	11-20	131	222,31
	21-30	38	243,07
	31-40	13	235,35
	Total	427	

Tablo 49b: Sınıf Öğretmenlerinin Algılanan Özel Kişi ve Aile Sosyal Destek Alt Puanlarının Mesleki Kıdem Düzeylerine Göre Karşılaştırılması; Kruskal Wallis Sonuçları

	Osd	Asd
Chi-Square	8,517	4,908
Sd	3	3
P	,036	,179

Sınıf öğretmenlerinin algılanan özel kişi sosyal destek puanlarının mesleki kıdemlerine göre karşılaştırılmasına yönelik yapılan Kruskal Wallis testinde anlamlı sonuçlar elde edilmiştir.

(Chi-Square $_{(3)}=8,517$, $p<0,05$) öğretmenlerin özel kişi destek puanları yaşlarına göre anlamlı bir değişiklik göstermektedir. Sınıf öğretmenlerinin algılanan aile sosyal destek puanlarının mesleki kıdemlerine göre karşılaştırılmasına yönelik yapılan Kruskal Wallis testinde anlamlı sonuçlar elde edilememiştir. (Chi-Square $_{(3)}=4,908$, $p>0,05$) öğretmenlerin aile destek puanları yaşlarına göre anlamlı bir değişiklik göstermemektedir (Tablo 49).

4.2.5. Sınıf öğretmenlerinin algıladıkları sosyal destek mezuniyet durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?

Tablo 50: Sınıf Öğretmenlerinin Algılanan Sosyal Destek Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Mezun Oldukları Kurum Türlerine Göre Dağılımı

		N	\bar{X}	Ss
Sosyal Destek (Toplam)	Eğitim Enstitüsü	10	60,50	12,528
	Eğitim Yüksek Okulu	22	63,77	16,841
	Eğitim Fakültesi	350	66,22	15,128
	Fen-Edeb. Fak.	24	65,50	15,659
	Alan Dışı	21	68,57	15,794
	Toplam	427	66,04	15,202
Özel Kişi Destek	Eğitim Enstitüsü	10	14,40	7,691
	Eğitim Yüksek Okulu	22	18,23	8,135
	Eğitim Fakültesi	350	20,75	6,479
	Fen-Edeb. Fak.	24	19,21	7,712
	Alan Dışı	21	20,76	7,402
	Toplam	427	20,38	6,779
Aile Destek	Eğitim Enstitüsü	10	25,10	4,149
	Eğitim Yüksek Okulu	22	23,14	5,480
	Eğitim Fakültesi	350	22,94	5,424
	Fen-Edeb. Fak.	24	23,42	5,484
	Alan Dışı	21	25,24	4,560
	Toplam	427	23,14	5,375
Arkadaş Destek	Eğitim Enstitüsü	10	21,00	5,375
	Eğitim Yüksek Okulu	22	22,41	6,239
	Eğitim Fakültesi	350	22,54	5,567
	Fen-Edeb. Fak.	24	22,88	5,937
	Alan Dışı	21	22,57	6,516
	Toplam	427	22,52	5,646

Tablo 51: Grupların Varyanslarının Eşitliğinin Test Edilmesine İlişkin Levene Testinin Sonucu

Levene				
	Statistic	df1	df2	p
sdtop	,385	4	422	,820
osd	2,521	4	422	,041
asd	1,190	4	422	,315
arsd	,462	4	422	,763

SDTOP: Sosyal Destek Toplam, OSD: Özel Kişi Destek, ASD: Aile Sosyal Destek, ARSD: Arkadaş Sosyal Destek

Tablo 52: Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Destek Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Mezun Oldukları Kurum Türlerine Göre ANOVA Analizi Sonuçları

		Kareler		Kareler			
		Toplamı	Sd	Ortalaması	f	p	
Sosyal Destek (Toplam)	Gruplar arası	573,277	4	143,319	,618	,650	
	Gruplar içi	97870,124	422	231,920			
	Toplam	98443,400	426				
Aile Destek	Gruplar arası	147,097	4	36,774	1,276	,279	
	Gruplar içi	12159,751	422	28,815			
	Toplam	12306,848	426				
Arkadaş Destek	Gruplar arası	26,592	4	6,648	,207	,934	
	Gruplar içi	13552,026	422	32,114			
	Toplam	13578,618	426				

Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Destek Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Mezun Oldukları Kurum Türlerine Göre farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik yapılan ANOVA analiz sonuçları istatistiksel olarak; Sosyal Destek Toplam ($f_{(4,422)}=0,61$; $p>0,05$), aile desteği ($f_{(4,422)}=1,27$; $p>0,05$), arkadaş desteği ($f_{(4,422)}=0,20$; $p>0,05$) sonuçlar anlamsız çıkmıştır (Tablo 52).

Aralarındaki farklar istatistiksel olarak anlamlı olmamasına rağmen; Sınıf öğretmenlerinin sosyal destek toplam puanlarına bakıldığında alan dışı bölümlerden mezun olan öğretmenlerin ($\bar{X}=68,57$, $Ss=15,79$) diğer kurum mezunlarından daha fazla olduğu görülmektedir. 2. sırada ise Eğitim Fakültesinden mezun öğretmenler ($\bar{X}=66,22$, $Ss=15,12$) gelmektedir. Bunların ardından Fen-Edebiyat Fakültesi mezunu öğretmenler ($\bar{X}=65,50$, $Ss=15,65$) yer almaktadır. Ardından Eğitim Yüksek Okulu mezunu öğretmenler ($\bar{X}=63,77$, $Ss=16,84$) gelmektedir. Son olarak ise ($\bar{X}=60,50$, $Ss=12,52$) ile Eğitim Enstitüsü mezunu öğretmenler gelmektedir.

Sınıf öğretmenlerinin Özel Kişi Alt Boyut Destek puanlarına bakıldığında alan dışı bölümlerden mezun olan öğretmenlerin ($\bar{X}=20,76$, $Ss=7,40$) diğer kurum mezunlarından daha fazla olduğu görülmektedir. 2. sırada ise Eğitim Fakültesinden mezun öğretmenler ($\bar{X}=20,75$, $Ss=6,47$) gelmektedir. Bunların ardından Fen-Edebiyat Fakültesi mezunu öğretmenler ($\bar{X}=19,21$, $Ss=7,71$) yer almaktadır. Ardından Eğitim Yüksek Okulu mezunu öğretmenler ($\bar{X}=18,23$, $Ss=8,13$) gelmektedir. Son olarak ise ($\bar{X}=14,40$, $Ss=7,69$) ile Eğitim Enstitüsü mezunu öğretmenler gelmektedir.

Sınıf öğretmenlerinin Aile Desteği Alt Boyut toplam puanlarına bakıldığında alan dışı bölümlerden mezun olan öğretmenlerin ($\bar{X}=25,2$, $Ss=4,56$) diğer kurum mezunlarından daha fazla olduğu görülmektedir. 2. sırada ise Eğitim Enstitülerinden mezun öğretmenler ($\bar{X}=25,10$, $Ss=4,14$) gelmektedir. Bunların ardından Fen-Edebiyat Fakültesi mezunu öğretmenler

(\bar{X} =23,42, Ss=5,48) yer almaktadır. Ardından Eğitim Yüksek Okulu mezunu öğretmenler (\bar{X} =23,14, Ss=5,48) gelmektedir. Son olarak ise (\bar{X} =22,94, Ss=5,24) ile Eğitim Fakültesi mezunu öğretmenler gelmektedir.

Sınıf öğretmenlerinin Arkadaş Desteği Alt Boyut puanlarına bakıldığında Fen- Edebiyat Fakültesinden mezun olan öğretmenlerin (\bar{X} =22,88, Ss=5,93) diğer kurum mezunlarından daha fazla olduğu görülmektedir. 2. sırada ise alan dışı bölümlerden mezun öğretmenler(\bar{X} =22,57, Ss=6,51) gelmektedir. Bunların ardından Eğitim Fakültesi mezunu öğretmenler(\bar{X} =22,54, Ss=5,56) yer almaktadır. Ardından Eğitim Yüksek Okulu mezunu öğretmenler (\bar{X} =22,41, Ss=6,23) gelmektedir. Son olarak ise (\bar{X} =21,00, Ss=5,37) ile Eğitim Enstitüsü mezunu öğretmenler gelmektedir (Tablo 50).

Tablo 53a: Sınıf Öğretmenlerinin Algılanan Sosyal Destek Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Mezun Oldukları Kurum Türlerine Göre Karşılaştırılması; Kruskal Wallis Sonuçları

Kurum Türü	N	Sıra Ortalamaları
Özel Kişi Destek		
Eğitim Enstitüsü	10	119,30
Eğitim Yüksek Okulu	22	183,55
Eğitim Fakültesi	350	219,01
Fen-Edeb. Fak.	24	197,92
Alan Dışı	21	225,95
Toplam	427	

Tablo 53b: Sınıf Öğretmenlerinin Algılanan Sosyal Destek Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Mezun Oldukları Kurum Türlerine Göre Karşılaştırılması; Kruskal Wallis Sonuçları

Osd	
Chi-Square	8,538
Sd	4
P	,074

Sınıf öğretmenlerinin algılanan sosyal destek toplam ve alt boyut puanlarının mezun oldukları kurum türlerine göre karşılaştırılmasına yönelik yapılan Kruskal Wallis testinde anlamlı sonuçlar elde edilememiştir (Chi-Square $(4)=8,538$, $p>0,05$) öğretmenlerin özel kişi destek puanları yaşlarına göre anlamlı bir değişiklik göstermemektedir (Tablo 53).

4.2.6. Sınıf öğretmenlerinin algıladıkları sosyal destek çocuk sahibi olma durumuna göre farklılaşmakta mıdır?

Tablo 54: Sınıf Öğretmenlerinin Algılanan Sosyal Destek Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Çocuk Durumuna Göre Dağılımı

	ÇOCUK	N	\bar{X}	Ss
Sosyal Destek (Toplam)	Yok	248	66,87	14,861
	Var	179	64,88	15,629
Özel Kişi Destek	Yok	248	20,77	6,765
	Var	179	19,84	6,779
Aile Destek	Yok	248	23,42	5,136
	Var	179	22,75	5,681
Arkadaş Destek	Yok	248	22,68	5,473
	Var	179	22,29	5,884

Tablo 55: Grupların Varyanslarının Eşitliğinin Test Edilmesine İlişkin Levene Testinin Sonucu

Levene				
	Statistic	df1	df2	p
sdtop	,195	1	425	,659
osd	,502	1	425	,479
asd	,768	1	425	,381
arsd	,064	1	425	,800

SDTOP: Sosyal Destek Toplam, OSD: Özel Kişi Destek, ASD: Aile Sosyal Destek, ARSD: Arkadaş Sosyal Destek

Tablo 56: Sınıf Öğretmenlerinin Algılanan Sosyal Destek Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Çocuk Durumuna Göre t-Testi Analizi Sonuçları

	t	Sd	p
Sosyal Destek (Toplam)	1,335	425	,183
Özel Kişi Destek	1,410	425	,159
Aile Destek	1,255	425	,210
Arkadaş Destek	,706	425	,481

Sınıf öğretmenlerinin algılanan sosyal destek toplam ve alt boyut puanlarının çocuklarının varlığına göre farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik gerçekleştirilen t-testi analizi sonucunda istatistiksel olarak anlamlı sonuçlar elde edilmemiştir. Sosyal destek toplam ($t=1,335$, $p>.01$), özel kişi desteği ($t=1,410$, $p>.01$), aile desteği ($t=1,255$, $p>.05$), arkadaş desteği ($t=0,706$, $p>.01$) (Tablo 56).

Aralarındaki farklar istatistiksel olarak anlamlı olmamasına rağmen; Sınıf öğretmenlerinin sosyal destek toplam puanlarına bakıldığında çocuk sahibi olmayan öğretmenlerin ($\bar{X}=66,87$, $Ss=14,86$), çocuk sahibi olan öğretmenlerden ($\bar{X} = 64,88$, $Ss= 15,62$) daha fazla olduğu görülmektedir. Sınıf öğretmenlerinin Özel Kişi Alt Boyut Destek puanlarına bakıldığında çocuk sahibi olmayan öğretmenlerin ($\bar{X} =20,77$, $Ss=6,76$), çocuk sahibi olan öğretmenlerden ($\bar{X} = 19,84$, $Ss= 6,77$) daha fazla olduğu görülmektedir. Sınıf öğretmenlerinin Aile Desteği Alt Boyut toplam puanlarına bakıldığında çocuk sahibi olmayan öğretmenlerin ($\bar{X} =23,42$, $Ss=5,13$) çocuk sahibi olan öğretmenlerden ($\bar{X} = 22,75$, $Ss= 5,68$) daha fazla olduğu görülmektedir. Sınıf öğretmenlerinin Arkadaş Desteği Alt Boyut puanlarına bakıldığında çocuk sahibi olmayan öğretmenlerin ($\bar{X} =22,68$, $Ss=5,47$) çocuk sahibi olan öğretmenlerden ($\bar{X} =22,29$, $Ss=5,88$) daha fazla olduğu görülmektedir (Tablo 54)

4.2.7. Sınıf öğretmenlerinin algıladıkları sosyal destek çocuk sayısına göre farklılaşmakta mıdır?

Tablo 57: Sınıf Öğretmenlerinin Algılanan Sosyal Destek Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Çocuk Sayısına Göre Dağılımı

	Çocuk			
	Sayısı	N	\bar{X}	Ss
Sosyal Destek (Toplam)	0	248	66,89	14,729
	1	72	66,72	14,342
	2	74	64,93	16,088
	3	33	60,64	17,760
Özel Kişi Destek	0	248	20,79	6,741
	1	72	20,89	5,656
	2	74	19,15	7,889
	3	33	18,94	6,369
Aile Destek	0	248	23,43	5,103
	1	72	23,36	4,988
	2	74	22,82	5,848
	3	33	21,18	6,738
Arkadaş Destek	0	248	22,67	5,438
	1	72	22,47	5,436
	2	74	22,96	5,670
	3	33	20,52	7,242

Tablo 58: Grupların Varyanslarının Eşitliğinin Test Edilmesine İlişkin Levene Testinin Sonucu

Levene				
	Statistic	df1	df2	p
sdtop	,801	3	423	,494
osd	4,619	3	423	,003
asd	2,484	3	423	,060
arsd	1,205	3	423	,308

SDTOP: Sosyal Destek Toplam, OSD: Özel Kişi Destek, ASD: Aile Sosyal Destek, ARSD: Arkadaş Sosyal Destek

Tablo 59: Sınıf Öğretmenlerinin Algılanan Sosyal Destek Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Çocuk Sayısına Göre ANOVA Analizi Sonuçları

		Kareler		Kareler	
		Toplamı	Sd	Ortalaması	f p
Sosyal Destek (Toplam)	Gruplar arası	1265,819	3	421,940	1,837 ,140
	Gruplar içi	97177,582	423	229,734	
	Toplam	98443,400	426		
Aile Destek	Gruplar arası	157,918	3	52,639	1,833 ,140
	Gruplar içi	12148,930	423	28,721	
	Toplam	12306,848	426		
Arkadaş Destek	Gruplar arası	152,331	3	50,777	1,600 ,189
	Gruplar içi	13426,287	423	31,741	
	Toplam	13578,618	426		

Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Destek Toplam ve Alt Boyut Puanlarının sahip oldukları çocuk sayılarına göre farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik yapılan ANOVA analiz sonuçları istatistiksel olarak Sosyal Destek Toplam ($f_{(3,423)}=1,83$; $p>0,05$), aile desteği ($f_{(3,423)}=1,83$; $p>0,05$), arkadaş desteği ($f_{(3,423)}=1,60$; $p>0,05$) sonuçlar anlamsız çıkmıştır (Tablo 59).

Sınıf öğretmenlerinin sosyal destek toplam puanlarına bakıldığında çocuk sahibi olmayan öğretmenlerin ($\bar{X}=66,89$, $Ss=14,72$) daha fazla

olduğu görülmektedir. 2. sırada ise tek çocuk sahibi öğretmenler ($\bar{X}=66,72$, $Ss=14,34$) gelmektedir. Bunların ardından 2 çocuk sahibi öğretmenler ($\bar{X}=64,93$, $Ss=16,08$) yer almaktadır. Son olarak ise ($\bar{X}=60,64$, $Ss=17,76$) ile 3 ve daha fazla çocuk sahibi olan öğretmenler gelmektedir. Sınıf öğretmenlerinin Özel Kişi Alt Boyut Destek puanlarına bakıldığında tek çocuk sahibi öğretmenlerin ($\bar{X}=20,89$, $Ss=5,65$) daha fazla olduğu görülmektedir. 2. Sırada ise çocuk sahibi olmayan öğretmenler ($\bar{X}=20,79$, $Ss=6,74$) gelmektedir. Bunların ardından 2 çocuk sahibi öğretmenler ($\bar{X}=19,15$, $Ss=7,88$) yer almaktadır. Son olarak ise ($\bar{X}=18,94$, $Ss=6,36$) ile 3 ve daha fazla çocuk sahibi olan öğretmenler gelmektedir.

Sınıf öğretmenlerinin Aile Desteği Alt Boyut toplam puanlarına bakıldığında çocuk sahibi olmayan öğretmenlerin ($\bar{X}=23,43$, $Ss=5,10$) daha fazla olduğu görülmektedir. 2. sırada ise tek çocuk sahibi öğretmenler ($\bar{X}=23,36$, $Ss=4,98$) gelmektedir. Bunların ardından 2 çocuk sahibi öğretmenler ($\bar{X}=22,82$, $Ss=5,84$) yer almaktadır. Son olarak ise ($\bar{X}=21,18$, $Ss=6,73$) ile 3 ve daha fazla çocuk sahibi olan öğretmenler gelmektedir. Sınıf öğretmenlerinin Arkadaş Desteği Alt Boyut puanlarına bakıldığında 2 çocuk sahibi öğretmenlerin ($\bar{X}=22,96$, $Ss=5,67$) daha fazla olduğu görülmektedir. 2. Sırada ise çocuk sahibi olmayan öğretmenler ($\bar{X}=22,67$, $Ss=5,43$) gelmektedir. Bunların ardından tek çocuk sahibi öğretmenler ($\bar{X}=22,47$, $Ss=5,43$) yer almaktadır. Son olarak ise ($\bar{X}=20,52$, $Ss=7,24$) ile 3 ve daha fazla çocuk sahibi olan öğretmenler gelmektedir (Tablo 57).

Tablo 60a: Sınıf Öğretmenlerinin Özel Kişi Destek Puanlarının Çocuk Sayısına Göre Karşılaştırılması; Kruskal Wallis Sonuçları

	Cocuks ay	N	Mean Rank
osd	1	72	95,78
	2	74	88,70
	3	33	80,30
	Total	179	

OSD: Özel Kişi Destek

Tablo 60b: Sınıf Öğretmenlerinin Özel Kişi Destek Puanlarının Çocuk Sayısına Göre Karşılaştırılması; Kruskal Wallis Sonuçları

	Osd
Chi-Square	2,118
Df	2
Asymp. Sig.	,347

Sınıf öğretmenlerinin algılanan sosyal destek toplam ve alt boyut puanlarının sahip oldukları çocuk sayısına göre karşılaştırılmasına yönelik yapılan Kruskal Wallis testinde anlamlı sonuçlar elde edilememiştir (Chi-Square₍₂₎=2,118, $p>0,05$) öğretmenlerin özel kişi destek puanları çocuk sayısına göre anlamlı bir değişiklik göstermemektedir (Tablo 60).

4.2.8. Sınıf Öğretmenlerinin Algıladıkları Sosyal Destek Eğitim Düzeylerine Göre Farklılaşmakta mıdır?

Tablo 61: Sınıf Öğretmenlerinin Algılanan Sosyal Destek Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Eğitim Düzeyine Göre Dağılımı

	Eğitim Düzeyi	N	\bar{X}	s
Sosyal Destek (Toplam)	Ön Lisans	23	64,17	13,983
	Lisans	356	66,18	15,582
	Yüksek Lisans	48	65,90	12,932
Özel Kişi Destek	Ön Lisans	23	17,26	7,777
	Lisans	356	20,44	6,882
	Yüksek Lisans	48	21,48	4,942
Aile Destek	Ön Lisans	23	24,00	4,719
	Lisans	356	23,18	5,445
	Yüksek Lisans	48	22,42	5,152
Arkadaş Destek	Ön Lisans	23	22,91	5,368
	Lisans	356	22,56	5,737
	Yüksek Lisans	48	22,00	5,145

Tablo 62: Grupların Varyanslarının Eşitliğinin Test Edilmesine İlişkin Levene Testinin Sonucu

Levene				
	Statistic	df1	df2	p
sdtop	1,563	2	424	,211
osd	5,695	2	424	,004
asd	,954	2	424	,386
arsd	,733	2	424	,481

SDTOP: Sosyal Destek Toplam, OSD: Özel Kişi Destek, ASD: Aile Sosyal Destek, ARSD: Arkadaş Sosyal Destek

Tablo 63: Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Destek Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Eğitim Düzeylerine Göre ANOVA Analizi Sonuçları

		Kareler		Mean		
		Toplamı	Sd	Square	f	p
Sosyal Destek (Toplam)	Gruplar arası	87,766	2	43,883	,189	,828
	Gruplar içi	98355,63 5	424	231,971		
	Toplam	98443,40 0	426			
Aile Destek	Gruplar arası	42,687	2	21,343	,738	,479
	Gruplar içi	12264,16 1	424	28,925		
	Toplam	12306,84 8	426			
Arkadaş Destek	Gruplar arası	17,152	2	8,576	,268	,765
	Gruplar içi	13561,46 7	424	31,985		
	Toplam	13578,61 8	426			

Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Destek Toplam ve Alt Boyut Puanlarının eğitim düzeylerine göre farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik yapılan ANOVA analiz sonuçları istatistiksel olarak Sosyal Destek Toplam ($f_{(2,424)}=0,18$; $p>0,05$), aile desteği ($f_{(2,424)}=0,73$; $p>0,05$), arkadaş desteği ($f_{(2,424)}=0,76$; $p>0,05$) anlamlı bir sonuç elde edilememiştir (Tablo 63) .

Sınıf öğretmenlerinin sosyal destek toplam puanlarına bakıldığında lisans mezunu öğretmenlerin ($\bar{X}=66,18$, $Ss=15,58$) daha fazla olduğu görülmektedir. 2. Sırada ise yüksek lisans mezunu öğretmenler ($\bar{X}=65,90$, $Ss=12,93$) gelmektedir. Son olarak ise ($\bar{X}=64,17$, $Ss=13,98$) ile ön lisans mezunu öğretmenler gelmektedir.

Sınıf öğretmenlerinin Özel Kişi Alt Boyut Destek puanlarına bakıldığında yüksek lisans mezunu öğretmenlerin ($\bar{X}=21,48$, $Ss=4,94$) daha fazla olduğu görülmektedir. 2. sırada ise lisans mezunu öğretmenler ($\bar{X}=20,44$, $Ss=6,08$) gelmektedir. Son olarak ise ($\bar{X}=17,26$, $Ss=7,77$) ile ön lisans mezunu öğretmenler gelmektedir.

Sınıf öğretmenlerinin Aile Desteği Alt Boyut toplam puanlarına bakıldığında ön lisans mezunu öğretmenlerin ($\bar{X}=24,00$, $Ss=4,71$) daha fazla olduğu görülmektedir. 2. sırada ise lisans mezunu öğretmenler ($\bar{X}=23,18$, $Ss=5,44$) gelmektedir. Son olarak ise ($\bar{X}=22,42$, $Ss=5,15$) ile yüksek lisans mezunu öğretmenler gelmektedir.

Sınıf öğretmenlerinin Arkadaş Desteği Alt Boyut puanlarına bakıldığında ön lisans mezunu öğretmenlerin ($\bar{X}=22,91$, $Ss=5,36$) daha fazla olduğu görülmektedir. 2. sırada ise lisans mezunu öğretmenler ($\bar{X}=22,56$, $Ss=5,73$) gelmektedir. Son olarak ise ($\bar{X}=22,00$, $Ss=5,14$) ile yüksek lisans mezunu öğretmenler gelmektedir (Tablo 61).

Tablo 64a: Sınıf Öğretmenlerinin Özel Kişi Destek Puanlarının Eğitim Düzeyine Göre Karşılaştırılması; Kruskal Wallis Sonuçları

egitdu		Mean	
z	N	Rank	
osd	1	23	164,35
	2	356	215,80
	3	48	224,41
	Total	427	

OSD: Özel Kişi Destek

Tablo 64b: Sınıf Öğretmenlerinin Özel Kişi Destek Puanlarının Eğitim Düzeyine Göre Karşılaştırılması; Kruskal Wallis Sonuçları

osd	
Chi-Square	4,204
Df	2
Asymp. Sig.	,122

Sınıf öğretmenlerinin algılanan sosyal destek toplam ve alt boyut puanlarının eğitim durumuna göre karşılaştırılmasına yönelik yapılan Kruskal Wallis testinde anlamlı sonuçlar elde edilememiştir (Chi-Square $(2)42,204$, $p>0,05$) öğretmenlerin özel kişi destek puanları eğitim durumuna göre anlamlı bir değişiklik göstermemektedir (Tablo 64).

4.2.9. Sınıf Öğretmenlerinin Algıladıkları Sosyal Destek Çalışma Pozisyonlarına Göre Farklılaşmakta mıdır?

Tablo 65: Sınıf Öğretmenlerinin Algılanan Sosyal Destek Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Çalışma Pozisyonlarına Göre Dağılımı

		N	\bar{X}	Ss
Sosyal Destek (Toplam)	Kadrolu	407	66,27	15,157
	Kadrosuz	20	61,40	15,763
Özel Kişi Destek	Kadrolu	407	20,46	6,814
	Kadrosuz	20	18,70	5,921
Aile Destek	Kadrolu	407	23,22	5,358
	Kadrosuz	20	21,50	5,605
Arkadaş Destek	Kadrosuz	407	22,58	5,623
	Kadrolu	20	21,20	6,092

Tablo 66: Grupların Varyanslarının Eşitliğinin Test Edilmesine İlişkin Levene Testinin Sonucu

	Levene			
	Statistic	df1	df2	p
Sdtop	,424	1	425	,515
Osd	1,167	1	425	,281
Asd	,732	1	425	,393
Arasd	,956	1	425	,329

SDTOP: Sosyal Destek Toplam, OSD: Özel Kişi Destek, ASD: Aile Sosyal Destek, ARSD: Arkadaş Sosyal Destek

Tablo 67: Sınıf Öğretmenlerinin Algılanan Sosyal Destek Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Çalışma Pozisyonlarına Göre ANOVA Analizi Sonuçları

		Kareler		Kareler		
		Toplamı	Sd	Ortalaması	f	p
Sosyal Destek (Toplam)	Gruplar arası	451,259	1	451,259	1,957	,163
	Gruplar içi	97992,142	425	230,570		
	Toplam	98443,400	426			
Özel Kişi Destek	Gruplar arası	59,344	1	59,344	1,292	,256
	Gruplar içi	19517,433	425	45,923		
	Toplam	19576,778	426			
Aile Destek	Gruplar arası	56,310	1	56,310	1,954	,163
	Gruplar içi	12250,538	425	28,825		
	Toplam	12306,848	426			
Arkadaş Destek	Gruplar arası	36,426	1	36,426	1,143	,286
	Gruplar içi	13542,193	425	31,864		
	Toplam	13578,618	426			

Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Destek Toplam ve Alt Boyut Puanlarının çalışma durumlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik yapılan ANOVA analiz sonuçları istatistiksel olarak Sosyal Destek Toplam

($f_{(1,425)}=1,95$; $p>0,05$), özel kişi destek ($f_{(1,425)}=1,29$; $p>0,05$), aile desteği ($f_{(1,425)}=1,95$; $p>0,05$), arkadaş desteği ($f_{(1,425)}=1,14$; $p>0,05$) sonuçları anlamsız çıkmıştır (Tablo 67).

Sınıf öğretmenlerinin sosyal destek toplam puanlarına bakıldığında kadrolu olarak çalışan öğretmenlerin ($\bar{X}=66,27$, $Ss=15,15$) kadrosuz çalışan ($\bar{X}=61,40$, $Ss=15,76$) öğretmenlerden daha fazla olduğu görülmektedir. Sınıf öğretmenlerinin Özel Kişi Sosyal Destek toplam puanlarına bakıldığında kadrolu olarak çalışan öğretmenlerin ($\bar{X}=20,46$, $Ss=6,81$) kadrosuz çalışan ($\bar{X}=18,70$, $Ss=5,92$) öğretmenlerden daha fazla olduğu görülmektedir. Sınıf öğretmenlerinin aile sosyal destek toplam puanlarına bakıldığında kadrolu olarak çalışan öğretmenlerin ($\bar{X}=23,22$, $Ss=5,35$) kadrosuz çalışan ($\bar{X}=21,50$, $Ss=5,60$) öğretmenlerden daha fazla olduğu görülmektedir. Son olarak sınıf öğretmenlerinin arkadaş sosyal destek toplam puanlarına bakıldığında kadrolu olarak çalışan öğretmenlerin ($\bar{X}=22,58$, $Ss=5,62$) kadrosuz çalışan ($\bar{X}=21,20$, $Ss=6,09$) öğretmenlerden daha fazla olduğu görülmektedir (Tablo 65).

4.3. Mesleki İş doyumuna İlişkin Bulgular

4.3.1. Sınıf Öğretmenlerinin İş Doyumları Cinsiyete Göre Farklılaşmakta mıdır?

Tablo 68: Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki İş Doyumu Puanlarının Cinsiyete Göre Dağılımı

	N	\bar{X}	Ss
Kadın	243	62,77	16,856
Erkek	184	60,48	17,750
Toplam	427	61,78	17,263

Çalışmaya katılan öğretmenlerden en yüksek iş doyumunu ortalama puanının ($\bar{X}=62,77$, $Ss=16,85$) bayan öğretmenler tarafından alındığı görülmektedir. Arkasından erkek öğretmenlerin ($\bar{X}=60,48$, $Ss=17,75$) geldiği görülmektedir (Tablo 68).

Tablo 69: Grupların Varyanslarının Eşitliğinin Test Edilmesine İlişkin Levene Testinin Sonucu

Levene Statistic	df1	df2	p
,862	1	425	,354

Tablo 70: Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki İş Doyumlarının Cinsiyete Göre ANOVA Sonuçları

	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	f	p
Gruplar arası	545,164	1	545,164	1,833	,177
Gruplar içi	126413,58	42	297,444		
	1	5			
Toplam	126958,74	42			
	5	6			

Öğretmenlerin mesleki iş doyumlarının cinsiyete göre belirlenmesi için yapılan ANOVA analiz sonucu anlamsız çıkmıştır ($f_{(1,425)}=1,83$; $p>0,05$) (Tablo 70).

4.3.2. Sınıf Öğretmenlerinin İş Doyumları Medeni Duruma Göre Farklılaşmakta mıdır?

Tablo 71: Sınıf Öğretmenlerinin İş Doyumu Puanlarının Medeni Durumlarına Göre Dağılımı

	N	\bar{X}	Ss
Evli	263	63,89	17,273
Bekar	135	61,83	17,415
Boşanmış/ölmüş	29	61,76	19,453
Toplam	427	63,09	17,458

Çalışmaya katılan öğretmenlerden en yüksek mesleki iş doyumu medeni durum ortalama puanına göre (\bar{X} =63,89, Ss=17,27) evli öğretmenler tarafından alındığı görülmektedir. İkinci sırada ise bekâr öğretmenlerin (\bar{X} =61,83, Ss=17,41) geldiği görülmektedir. Üçüncü sırada boşanmış/eşini kaybetmiş öğretmenlerin (\bar{X} = 61,76, Ss=19,45) yer aldığı görülmektedir (Tablo 71).

Tablo 72: Grupların Varyanslarının Eşitliğinin Test Edilmesine İlişkin Levene Testinin Sonucu

Levene Statistic	df1	df2	p
1,276	2	424	,280

Tablo 73: Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki İş-Doyum Puanlarının Medeni Durumlarına Göre ANOVA Sonuçları

	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	f	p
Gruplar arası	432,468	2	216,234	,709	,493
Gruplar içi	129400,970	424	305,191		
Toplam	129833,438	426			

Öğretmenlerin mesleki iş doyum puanlarının medeni durumlarına göre yapılan ANOVA analiz sonucu anlamsız çıkmıştır ($f_{(2,424)}=0,70$; $p>0,005$) (Tablo 73).

4.3.3. Sınıf Öğretmenlerinin İş Doyumları Yaşa Göre Farklılaşmakta mıdır?

Tablo 74: Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki İş- Doyumu Puanlarının Yaş Gruplarına Göre Dağılımı

	N	\bar{X}	Ss
21-30	165	60,35	17,766
31-40	175	62,45	16,471
41-50	68	70,75	17,972
51-60	19	65,47	14,550

Tablo 75: Grupların Varyanslarının Eşitliğinin Test Edilmesine İlişkin Levene Testinin Sonucu

Levene			
Statistic	df1	df2	p
,520	3	423	,669

Tablo 76: Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki İş-Doyum Puanlarının Yaş Gruplarına Göre ANOVA Sonuçları

	Kareler		Kareler		
	Toplamı	sd	Ortalaması	f	p
Gruplar arası	5413,408	3	1804,469	6,135	,000
Gruplar içi	124420,030	423	294,137		
Toplam	129833,438	426			

Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki İş doyumu puanlarının Yaşlara göre farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik yapılan ANOVA analizi istatistiksel olarak ($f_{(3,423)}=6,135$; $p<0,01$), sonuçlar anlamlı çıkmıştır (Tablo 76).

Sınıf öğretmenlerinin mesleki iş doyumlarının yaşlarına göre puanlarına bakıldığında üçüncü grup (41-50 yaş) öğretmenlerin ($\bar{X}=70,75$, $Ss=17,97$) daha fazla olduğu görülmektedir. 2. sırada ise dördüncü grup (51-60 yaş) öğretmenler ($\bar{X}=65,47$, $Ss=14,55$) gelmektedir. Arkasından ikinci grup (31-40 yaş) öğretmenler ($\bar{X}=62,45$, $Ss=16,47$) yer almaktadır. Son olarak ise ($\bar{X}=60,35$, $Ss=17,76$) ile birinci grup (21-30 yaş) öğretmenler gelmektedir (Tablo 74)

Tablo 77: Gruplar arası Farkın Test Edilmesine İlişkin LSD Testinin Sonucu

(I)	(J)	Mean Difference (I-J)	Std. Error	p
21-30	31-40	-2,100	1,861	,260
	41-50	-10,405(*)	2,471	,000
	51-60	-5,128	4,155	,218
31-40	21-30	2,100	1,861	,260
	41-50	-8,304(*)	2,451	,001
	51-60	-3,028	4,143	,465
41-50	21-30	10,405(*)	2,471	,000
	31-40	8,304(*)	2,451	,001
	51-60	5,276	4,450	,236
51-60	21-30	5,128	4,155	,218
	31-40	3,028	4,143	,465
	41-50	-5,276	4,450	,236

Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki İş Doyumu Puanlarının Yaşlara göre istatistiksel olarak anlamlı şekilde farklılaşmasının hangi gruplardan kaynaklandığını anlamaya ilişkin LSD analiz yapılmıştır. Belirtilen analizin sonucuna bakıldığında birinci ($\bar{X} = 60,35$) ve üçüncü ($\bar{X} = 70,75$) gruplar arasında üçüncü grup lehine ($p < .01$); ikinci ($\bar{X} = 62,45$) ve üçüncü ($\bar{X} = 70,75$) arasında üçüncü grup lehine ($p < .01$) anlamlı sonuçlar elde edilmiştir (Tablo 77).

4.3.4. Sınıf Öğretmenlerinin İş Doyumları Mesleki Kıdeme Göre Farklılaşmakta mıdır?

Tablo 78: Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki İş- Doyumu Puanlarının Mesleki Kıdem Düzeylerine Göre Dağılımı

	N	\bar{X}	Ss
1-10	245	60,62	17,646
11-20	131	64,50	17,062
21-30	38	73,63	14,185
31-40	13	64,69	14,602

Tablo 79: Grupların Varyanslarının Eşitliğinin Test Edilmesine İlişkin Levene Testinin Sonucu

Levene			
Statistic	df1	df2	p
1,308	3	423	,271

Tablo 80: Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki İş-Doyum Puanlarının Mesleki Kıdeme Göre ANOVA Sonuçları

	Kareler		Kareler		
	Toplamı	sd	Ortalaması	f	p
Gruplar arası	6009,381	3	2003,127	6,843	,000
Gruplar içi	123824,0	423	292,728		
	57				
Toplam	129833,4	426			
	38				

Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki İş Doyum puanlarının Mesleki Kıdemlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik yapılan ANOVA analizi istatistiksel olarak ($f_{(3,423)}=6,84$; $p<0,01$), sonuçlar anlamlı çıkmıştır (Tablo 80).

Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki İş Doyum puanlarının Mesleki kıdemlere göre puanlarına bakıldığında üçüncü grup (21-30 yıl) öğretmenlerin ($\bar{X}=73,63$, $Ss=14,18$) daha fazla olduğu görülmektedir. 2. Sırada ise dördüncü grup (31-40 yıl) öğretmenler ($\bar{X}=64,69$, $Ss=14,60$) gelmektedir. Arkasından ikinci grup (11-20 yıl) öğretmenler ($\bar{X}=64,50$, $Ss=17,06$) yer almaktadır. Son olarak ise ($\bar{X}=60,62$, $Ss=17,64$) ile birinci grup (1-10 yıl) öğretmenler gelmektedir (Tablo 79).

Tablo 81: Gruplar arası Farkın Test Edilmesine İlişkin LSD Testinin Sonucu

		Mean		
(I)	(J)	Difference	Std.	
meskidem	meskidem	(I-J)	Error	Sig.
1-10	11-20	-3,876(*)	1,852	,037
	21-30	-13,011(*)	2,983	,000
	31-40	-4,072	4,870	,404
11-20	1-10	3,876(*)	1,852	,037
	21-30	-9,135(*)	3,152	,004
	31-40	-,196	4,975	,969
21-30	1-10	13,011(*)	2,983	,000
	11-20	9,135(*)	3,152	,004
	31-40	8,939	5,497	,105
31-40	1-10	4,072	4,870	,404
	11-20	,196	4,975	,969
	21-30	-8,939	5,497	,105

Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki İş Doyumu Puanlarının mesleki kıdemlerine göre istatistiksel olarak anlamlı şekilde farklılaşmasının hangi gruptan kaynaklandığını anlamaya ilişkin LSD analiz yapılmıştır. Belirtilen analizin sonucuna bakıldığında birinci ($\bar{X} = 60,62$) ve ikinci ($\bar{X} = 64,50$) gruplar arasında ikinci grup lehine ($p < .05$); birinci grup ($\bar{X} = 60,62$) ve üçüncü grup ($\bar{X} = 73,63$) arasında üçüncü grup lehine ($p < .01$); ikinci ($\bar{X} = 64,50$) ve üçüncü grup ($\bar{X} = 73,63$) arasında üçüncü grup lehine anlamlı sonuçlar elde edilmiştir (Tablo 81).

4.3.5. Sınıf Öğretmenlerinin İş Doyumları Mezuniyet Durumlarına Göre Farklılaşmakta mıdır?

Tablo 82: Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki İş Doyumu Puanlarının Mezun Oldukları Kuruma Göre Dağılımı

	N	\bar{X}	Ss
Eğitim Enstitüsü	10	65,00	16,773
Eğitim Yüksek Okulu	22	70,09	14,912
Eğitim Fakültesi	350	61,01	17,454
Fen-Edebiyat	24	64,21	15,022
Alan Dışı	21	61,71	17,701
Toplam	427	61,78	17,263

Çalışmaya katılan öğretmenlerden en yüksek mesleki iş doyumu ortalama puanının ($\bar{X} = 70,09$, $Ss = 14,91$) eğitim yüksek okulu mezunu olan öğretmenler tarafından alındığı görülmektedir. İkinci sırada ise Eğitim Enstitüsünden mezun olanların ($\bar{X} = 65,00$, $Ss = 16,77$) geldiği görülmektedir. Üçüncü sırada Fen- edebiyat fakültesi mezunlarının ($\bar{X} = 64,21$, $Ss = 15,02$)

yer almaktadır. Dördüncü sırada alan dışı bölüm mezunları ($\bar{X}=61,71$, $Ss=17,70$) gelmektedir. Beşinci ve son sırada ise Eğitim Fakültesi mezunları ($\bar{X}=61,01$, $Ss=17,45$) gelmektedir (Tablo 82).

Tablo 83: Grupların Varyanslarının Eşitliğinin Test Edilmesine İlişkin Levene Testinin Sonucu

Levene Statistic	df1	df2	p
,722	4	422	,578

Tablo 84: Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki İş-Doyum Puanlarının Mezun Oldukları Kuruma Göre ANOVA Sonuçları

	Kareler		Kareler		
	Toplamı	sd	Ortalaması	f	p
Gruplar arası	1974,694	4	493,673	1,667	,157
Gruplar içi	124984,05	422	296,171		
Toplam	126958,74	426			
	5				

Öğretmenlerin mesleki iş doyumlarının mezun oldukları kuruma göre belirlenmesi için yapılan ANOVA analiz sonucu anlamsız çıkmıştır ($f_{(4,422)}=1,66$; $p>0,05$) (Tablo 84).

4.3.6. Sınıf Öğretmenlerinin İş Doyumları Çocuk Sahibi Olma Durumuna Göre Farklılaşmakta mıdır?

Tablo 85: Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki İş-Doyum Puanlarının Çocuk Sahibi Olma Durumuna Göre Dağılımı

	N	\bar{X}	Ss
1	248	62,57	16,789
2	179	63,81	18,367

Çalışmaya katılan öğretmenlerden en yüksek mesleki iş doyumunu çocuk sahibi olma durumu ortalama puanına göre ($\bar{X} = 63,81$, $Ss=18,36$) çocuk sahibi öğretmenler tarafından alındığı görülmektedir. İkinci sırada ise çocuk sahibi olmayan öğretmenlerin ($\bar{X} = 62,57$, $Ss=16,78$) geldiği görülmektedir (Tablo 85).

Tablo 86: Grupların Varyanslarının Eşitliğinin Test Edilmesine İlişkin Levene Testinin Sonucu

Levene			
Statistic	df1	df2	p
3,764	1	425	,053

Tablo 87a: Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki İş-Doyum Puanlarının Çocuk Sahibi Olma Durumuna Göre Mann Whitney Testi Sonuçları

Çocuk	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı
Yok	248	209,86	52045,00
Var	179	219,74	39333,00

Tablo 87b: Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki İş-Doyum Puanlarının Çocuk Sahibi Olma Durumuna Göre Mann Whitney Testi Sonuçları

	isdoytop
Mann-Whitney U	21169,000
Wilcoxon W	52045,000
Z	-,817
p (2-tailed)	,414

Öğretmenlerin mesleki iş doyum puanlarının çocuk sahibi olmalarına göre farklılaşma durumlarını incelemeye yönelik gerçekleştirilen Mann-Whitney U testi sonuçları Tablo 87' de verilmiştir. Bu sonuçlara göre mesleki iş doyum puanları arasında anlamsız bir fark olduğu bulunmuştur. (U= 21169,000 p>.05).

4.3.7. Sınıf Öğretmenlerinin İş Doyumları Çocuk Sayısına Göre Farklılaşmakta mıdır?

Tablo 88: Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki İş- Doyumu Puanlarının Sahip Oldukları Çocuk Sayısına Göre Dağılımı

	N	\bar{X}	Ss
0	248	62,53	16,974
1	72	64,04	18,514
2	74	63,38	16,271
3	33	64,61	21,491

Çalışmaya katılan öğretmenlerden çocuk sayısına göre en yüksek mesleki iş doyum ortalama puanının ($\bar{X} = 64,61$, $Ss= 21,49$) 3 çocuk sahibi olan öğretmenler tarafından alındığı görülmektedir. İkinci sırada ise tek çocuk sahibi öğretmenlerin ($\bar{X} = 64,04$, $Ss=18,51$) geldiği görülmektedir. Üçüncü sırada ($\bar{X} = 63,38$, $Ss=16,27$) ile 2 çocuk sahibi öğretmenler yer almaktadır. Hiç çocuğu olmayan öğretmenler ise ($\bar{X} = 62,53$, $Ss=16,97$) ile son sırada gelmektedir. (Tablo 88)

Tablo 89: Grupların Varyanslarının Eşitliğinin Test Edilmesine İlişkin Levene Testinin Sonucu

Levene Statistic	df1	df2	p
2,846	3	423	,037

Tablo 90a: Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki İş-Doyum Puanlarının Çocuk Sayısına Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Çocuk Sayısı	N	Sıra Ortalaması
0	248	208,97
1	72	222,51
2	74	213,62
3	33	234,05
Total	427	

Tablo 90b: Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki İş-Doyum Puanlarının Çocuk Sayısına Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları

İş-Doyum	
Chi-Square	1,627
Df	3
Asymp. Sig.	,653

Öğretmenlerin mesleki iş doyumlarının sahip oldukları çocuk sayısına göre farklılaşma durumlarını karşılaştırmaya yönelik yapılan Kruskal Wallis testinde anlamlı sonuçlar elde edilememiştir. (Chi-Square $(3)=1,627$, $p>0,05$) öğretmenlerin mesleki iş doyumları sahip oldukları çocuk sayısına göre anlamlı bir değişiklik göstermemektedir (Tablo 90)

4.3.8. Sınıf Öğretmenlerinin İş Doyumları Eğitim Düzeylerine Göre Farklılaşmakta mıdır?

Tablo 91: Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki İş-Doyumu Puanlarının Eğitim Düzeyine Göre Dağılımı

	N	\bar{X}	Ss
Ön Lisans	23	68,57	15,240
Lisans	356	62,96	17,683
Yüksek Lisans	48	61,42	16,563
Toplam	427	63,09	17,458

Çalışmaya katılan öğretmenlerden en yüksek mesleki iş doyumun eğitim düzeyleri ortalama puanına göre ($\bar{X} = 68,57$, $Ss=15,24$) ön lisans

mezunu öğretmenler tarafından alındığı görülmektedir. İkinci sırada ise lisans mezunu öğretmenlerin ($\bar{X} = 62,96$, $Ss=17,68$) geldiği görülmektedir. Üçüncü sırada yüksek lisans/doktora mezunu öğretmenlerin ($\bar{X} = 61,42$, $Ss=16,56$) yer aldığı görülmektedir (Tablo 91).

Tablo 92: Grupların Varyanslarının Eşitliğinin Test Edilmesine İlişkin Levene Testinin Sonucu

Levene Statistic	df1	df2	p
1,245	2	424	,420

Tablo 93: Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki İş-Doyum Puanlarının Eğitim Düzeyine Göre ANOVA Sonuçları

	Kareler		Kareler		
	Toplamı	sd	Ortalaması	f	p
Gruplar arası	829,594	2	414,797	1,363	,257
Gruplar içi	129003,8 44	424	304,254		
Toplam	129833,4 38	426			

Öğretmenlerin mesleki iş doyum puanlarının eğitim düzeylerine göre yapılan ANOVA analiz sonucu anlamsız çıkmıştır ($f_{(2,424)}=1,36$; $p>0,05$) (Tablo 93).

4.3.9. Sınıf Öğretmenlerinin İş Doyumları Çalışma Pozisyonlarına Göre Farklılaşmakta mıdır?

Tablo 94: Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki İş- Doyum Puanlarının Çalışma Pozisyonlarına Göre Dağılımı

	N	\bar{X}	Ss
Kadrolu	407	63,27	17,561
Kadrosuz	20	59,40	15,129

Çalışmaya katılan öğretmenlerden en yüksek mesleki iş doyum ortalama puanının (\bar{X} =63,27, Ss=17,56) kadrolu öğretmenler tarafından alındığı görülmektedir. Ücretli öğretmenler ise (\bar{X} = 59,40, Ss=15,12) puan almışlardır (Tablo 94).

Tablo 95: Grupların Varyanslarının Eşitliğinin Test Edilmesine İlişkin Levene Testinin Sonu

Levene Statistic	df1	df2	p
,450	1	425	,503

Tablo 96: Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki İş-Doyum Puanlarının Çalışma Pozisyonlarına Göre ANOVA Sonuçları

	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	f	p
Gruplar arası	285,911	1	285,911	,938	,333
Gruplar içi	129547,527	425	304,818		
Toplam	129833,438	426			

Tablo 96'yi incelediğimizde öğretmenlerin mesleki iş doyumlarının çalışma pozisyonlarına göre yapılan ANOVA analiz sonucu anlamsız çıkmıştır ($f_{(1,425)}=0,93$; $p>0,05$).

Tablo 97a: Sınıf Öğretmenlerinin İşlerini Değiştirme Görüşlerine İlişkin Chi-Square Sonuçları

	Observed N	Expected N	Residual
Evet	296	213,5	82,5
Hayır	131	213,5	-82,5
Total	427		

Tablo 97b: Sınıf Öğretmenlerinin İşlerini Değiştirme Görüşlerine İlişkin Chi-Square Sonuçları

Chi-Square(a)	63,759
Df	1
Asymp. Sig.	,000

Öğretmenlerin işlerini değiştirmeye yönelik puanlarının hesaplanması için yapılan Kruskal Wallis testi sonucu anlamlı çıkmıştır (Chi-Square₍₁₎=63,759, $p<0,05$) Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında 427 öğretmenden 296'sı daha iyi bir iş bulduğunda işini değiştirmeyi düşündüğünü, 131 öğretmen ise işinden memnun olduğunu belirtmiştir (Tablo 97).

4.4. Sınıf Öğretmenlerinin Maruz Kaldıkları Yıldırma Davranışları, Algıladıkları Sosyal Destek Ve Mesleki İş Doyum Puanları Arasındaki İlişki

Tablo 98: Sınıf Öğretmenlerinin Maruz Kaldıkları Yıldırma Davranışları, Algıladıkları Sosyal Destek Ve Mesleki İş Doyum Puanları Arasındaki Korelasyon

	Sosyal Destek (Toplam)	Yıldırma Davranış ı	Mesleki İş-Doyumu	Özel Kişi Destek	Aile Destek
Yıldırma Davranışı	-,273(**)				
İş-Doyumu	,279(**)	-,520(**)			
Özel Kişi Destek	,885(**)	-,152(**)	,167(**)		
Aile Destek	,790(**)	-,328(**)	,295(**)	,520(**)	
Arkadaş Destek	,855(**)	-,302(**)	,321(**)	,604(**)	,677(**)

** Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Sınıf öğretmenlerinin maruz kaldıkları yıldırma davranışları, algıladıkları sosyal destek ve mesleki iş-doyumları arasındaki ilişkinin var olup olmadığına yönelik gerçekleştirilen Pearson korelasyon analizi sonucunda belirtilen değişkenler arasında pozitif ve negatif yönde istatistiksel olarak anlamlı sonuçlar elde edilmiştir. Öğretmenlerin sosyal destek toplam puanları ile maruz kaldıkları yıldırma davranış puanları arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir ($r=-.27$, $P<.01$). Buna göre öğretmenlerin algıladıkları sosyal destek arttıkça maruz kaldıkları yıldırma davranışları azalmaktadır. Diğer bir ifadeyle, maruz kaldıkları yıldırma davranışları azaldıkça, algıladıkları sosyal destek artmaktadır. Öğretmenlerin maruz kaldıkları yıldırma davranışları ile algıladıkları sosyal destek alt boyut puanları arasında da olumsuz yönde anlamlı ilişki puanları elde edilmiştir.

Özel Kişi Destek puanları ile maruz kaldıkları Yıldırma Davranışları ($r=-.15$, $p<.01$), Aile-Destek ve Maruz Kalınan Sosyal Destek ($r=-.33$, $p<.01$) ve Arkadaş Destek ve Maruz Kalına Sosyal Destek ($r=-.30$, $p<.01$).

Sınıf öğretmenlerin algıladıkları sosyal destek puanları ile mesleki iş-doyumu puanları arasında ise pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($r=.28$, $p<.01$). Bu sonucu göre öğretmenlerin algıladıkları sosyal destekler arttıkça, iş doyumları artmaktadır. Algılanan sosyal destek alt boyut puanları ile iş-doyum puanları arasında da pozitif yönde anlamlı ilişki olduğu görülmektedir. Özel Kişi Destek ve Mesleki İş-Doyumu ($r=.17$, $p<.01$), Aile Destek ve Mesleki İş-Doyumu ($r=.30$, $p<.01$) ve Arkadaş Destek ve Mesleki İş-Doyumu ($r=.32$, $p<.01$).

Sınıf öğretmenlerinin maruz kaldıkları yıldırma davranışları ile mesleki iş-doyumları arasında olumsuz yönde anlamlı ilişki olduğu görülmektedir ($r=-.52$, $p<.01$). Buna göre öğretmenlerin maruz kaldıkları yıldırma davranışları arttıkça mesleki iş-doyumları azalmakta olduğu söylenebilir. Fakat bu ilişki sonucunda öğretmenlerin mesleki iş-doyumları azatlıkça algıladıkları yıldırma davranışlarının arttığı da söylenebilir (Tablo 98).

Tablo 99: İş Doyumunun Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	B	Standar		t	p	İkili r	Kısmi r
		Hata	Beta				
Sabit	64,835	4,193		15,462	,000		
Sosyal Destek	,208	,051	,181	4,113	,000	,278	,196
Yıldırma	-,341	,038	-,395	-8,953	,000	-,439	-,399
R=.473	R ² =.224						
F _(2.424) =61,193	P=.000						

Öğretmenlerin algıladıkları sosyal destek ve maruz kaldıkları yıldırma davranışlarının birlikte, mesleki iş doyum puanları ile istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($R=.473$, $R^2=.22$, $P<01$). Adı geçen iki değişken birlikte sınıf öğretmenlerinin mesleki iş-doyum varyansının yaklaşık %22'sini açıklamaktadır.

Standardize edilmiş regresyon katsayısına (Beta) göre, yordayıcı değişkenlerin mesleki iş-doyumu üzerindeki önem sırası: yıldırma ve sosyal destektir. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde hem sosyal destek değişkeninin hem de yıldırma davranışları değişkenlerinin mesleki iş-doyumu üzerine anlamlı yordayıcılar olduğu görülmektedir (Tablo 99).

Tablo 100: Sosyal Destek Alt Boyutlarının İş Doyumunun Yordamasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	B	Standart		t	p	Kısmi r	Kısmi r
		Hata	Beta				
Sabit	61,539	4,402		13,979	,000		
Yıldırma	-,325	,038	-,377	-8,474	,000	-,439	-,381
Özel Kişi Desteği	-,151	,137	-,059	-1,100	,272	,139	-,053
Aile Desteği	,292	,198	,090	1,474	,141	,293	,072
Arkadaş Desteği	,562	,199	,182	2,827	,005	,303	,136
R=.488	R^2						
	=.239						
$F_{(4,422)}= 33.057$ $P=.000$							

Öğretmenlerin algıladıkları sosyal destek alt boyutlarının ve maruz kaldıkları yıldırma davranışlarının birlikte, mesleki iş doyum puanları ile istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($R=.488$, $R^2=.24$,

P<01). Adı geçen iki değişken birlikte sınıf öğretmenlerinin mesleki iş-doyum varyansının yaklaşık %24'sini açıklamaktadır.

Standardize edilmiş regresyon katsayısına (Beta) göre, yordayıcı değişkenlerin mesleki iş-doyumu üzerindeki önem sırası: maruz kalınan yıldırma, arkadaş desteği, aile desteği ve özel kişi sosyal desteğidir. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde sadece arkadaş desteğinin mesleki iş-doyumu üzerine anlamlı yordayıcı olduğu görölmektedir (Tablo 100).

BEŞİNCİ BÖLÜM

5.SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde öğretmenlerin maruz kaldıkları yıldırma, algılanan sosyal destek ve iş doyumunu düzeylerinin cinsiyet, medeni durum, yaş, mesleki kıdem, mezuniyet durumları, çocuk sahibi olma durumları, çocuk sayısı, eğitim düzeyi, çalışma pozisyonları değişkenlerine göre incelenmesinden elde edilen genel sonuçlara ve yıldırma, algılanan sosyal destek, iş doyumunu arasındaki ilişkiden elde edilen sonuçlara yer verilmiştir.

Öğretmenlerin yıldırma alt boyutlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Başka bir ifadeyle; kadın ve erkek öğretmenler arasında yıldırmaya maruz kalma bakımından anlamlı düzeyde bir farklılık bulunmuştur. Erkek öğretmenlerin bayan öğretmenlerden daha fazla yıldırmaya uğradığını söyleyebiliriz. Bu sonucun çıkmasında erkek öğretmenlerin kendilerini daha rahat ifade edebilmeleri, üstleri ya da meslektaşlarının erkek olduğu için daha fazla üzerlerine giderek yıldırma uygulamış olabilecekleri gibi nedenler etkili olabilir. Bingöl (2007) ise farklı mesleklerde çalışan kişilerin işyerinde yıldırmaya maruz kalma düzeylerini çeşitli değişkenlerle incelediği araştırmasında; işyerinde yıldırmaya maruz kaldıklarını belirten katılımcıların %59,4'ünü kadın çalışanlar %40,6'sını erkek çalışanların oluşturduğunu belirlemiştir. Çomak (2011) İlköğretim öğretmenlerinin ilköğretim okullarında yaşadıkları yıldırma durumları ile ilgili araştırmasında elde edilen bulgulara göre ilköğretim okullarında çalışan öğretmenler içerisinde, erkek öğretmenler kadın öğretmenlere göre daha fazla yıldırma eylemine maruz kalmaktadırlar diyerek araştırmamızı destekler bir sonuca ulaşmışlardır. Bucuklar (2009) yılında yaptığı araştırması sonucunda ise, Yıldırma Eylemleri Anketinin YSİ alt boyutu (itibara saldırı) , YKGİ (kendini gösterme ve iletişim) ve toplam

yıldırma eylemleri puanlarında cinsiyet değişkenine göre istatistiksel açıdan en az, 01 düzeyinde anlamlı farklılıklar elde edilmiştir. Bu farklılıkların tümü erkek öğretmenlerin aleyhine gerçekleşmiştir. Erkek öğretmenler; kadın öğretmenlerden itibara saldırı, kendini gösterme ve iletişim konularında ve genel anlamda daha çok yıldırma eylemlerine maruz kaldıklarını açıklamışlardır. Yıldırma eylemleri ölçeğinin diğer iki boyutunda cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Öğretmenlerin yıldırma alt boyutlarının medeni durum değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Ama çalışmaya katılan öğretmenlerden en yüksek yıldırma davranışına maruz kalanların boşanmış/ ayrı yaşayan öğretmenler olduğu görülmektedir. Bu da ne yazık ki toplumumuzda var olan boşanmış/ ayrı yaşayan insanlara bakış açısının pek de değişmediğini göstermektedir. Bucuklar (2009) Yıldırma Eylemleri Anketinin YYKMD alt boyutu (yaşam kalitesi-mesleki durum), YSİ (sosyal ilişkiler) ve toplam yıldırma eylemleri puanlarında medeni durum değişkenine göre istatistiksel açıdan en az, 05 düzeyinde anlamlı farklılıklar elde edilmiştir. Bu farklılıkların tümü bekâr/boşanmış öğretmenlerin aleyhine gerçekleşmiştir. Bekâr/boşanmış öğretmenler; evli öğretmenlerden; yaşam kalitesi- meslek doyumu, sosyal ilişkiler konularında ve genel anlamda daha çok yıldırma eylemlerine maruz kaldıklarını açıklamışlardır.

Öğretmenlerin yıldırma alt boyutlarının yaş değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Başka bir ifadeyle; öğretmenler arasında yaş değişkenine göre yıldırmaya maruz kalma bakımından anlamlı düzeyde bir farklılık bulunmuştur. Gençler (21-30 yaş) yaşlı (51-60 yaş) ve orta yaşlılara (41-50 yaş) göre daha fazla yıldırıldıklarını düşünüyorlar. Yetişkinler ise (31-40 yaş) orta yaşlılara (41-50 yaş) göre daha fazla yıldırmaya maruz kaldıklarını düşünüyorlar. Orta yaşlılar da (41-50 yaş) yaşlılara göre (51-60 yaş) daha fazla yıldırmaya maruz kaldıklarını düşünüyorlar. Gençler göreve yeni başladıkları için kendilerini rahat ifade edemeyebilir, büyüklerine karşı saygısızlık yapmamak için duygularını dile getiremeyebilir ya da iş yükü genç oldukları için onlara daha fazla verilebilir gençler de bu sebeplerden dolayı yıldırmaya maruz kaldıklarını

düşünebilirler. Yaş arttıkça kendine olan güven, çevrede edinilen saygı, mesleğe hâkim olma kişilerdeki yıldırma algısını azaltmış olabilir. Bununla ilgili olarak Leymann (1993) araştırmasında, 21-30 ve 31-40 yaşlarındaki öğretmenler, yıldırmaya daha fazla maruz kalmaktadırlar. Yapılan birçok araştırma genç yaştaki kişilerin daha yüksek duygusal taciz davranışına maruz kalma riski altında olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bucuklar (2009) yılında yaptığı araştırması sonucunda ise araştırma grubunu oluşturan öğretmenlerin yaş değişkenine göre Yıldırma Eylemleri Anketi toplam ve alt boyutları puanları için yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonuçlarının hiç birinde istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık elde edilememiştir ($p>,05$). Dolayısıyla araştırma grubundaki öğretmenlerin yıldırma eylemleri toplam ve alt boyut puanları yaş değişkenine göre farklılaşmadığı söylenebilir şeklinde bulgulara ulaşmıştır. Abay (2009) ilköğretimde çalışan öğretmenlerin psikolojik şiddet algıları ile sosyal destek algıları arasındaki ilişkiyi incelemek üzere 343 öğretmen üzerinde bir çalışma yapmıştır. %59,5 kadın,% 40,5 erkek çalışanlardan oluşan grupta en çok yıldırmaya maruz kalan öğretmenlerin 28-30 yaş arası olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin yıldırma alt boyutlarının mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Başka bir ifadeyle; öğretmenler arasında mesleki kıdem değişkenine göre yıldırmaya maruz kalma bakımından anlamlı düzeyde bir farklılık bulunmuştur. En fazla yıldırmaya maruz kalanların mesleğe yeni başlayan (1-10 yıl) öğretmenler olduğu görülmüştür. Bucuklar (2009) ise yaptığı araştırma sonucunda araştırma grubunu oluşturan öğretmenlerin kıdem değişkenine göre Yıldırma Eylemleri Anketi toplam ve alt boyutları puanları için yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonuçlarının hiç birinde istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık elde edilememiştir ($p>,05$). Dolayısıyla araştırma grubundaki öğretmenlerin maruz kaldıkları yıldırma eylemleri kıdemlerine göre farklılık göstermediği söylenebilir sonucuna ulaşmıştır Bingöl (2007) tarafından yapılan çalışmada işyerinde yıldırmaya maruz kaldıklarını belirten katılımcıların büyük çoğunluğu (% 53,1) yıldırma yasadıkları kurumda 1–5 yıl süredir çalıştıklarını belirtmişlerdir. Mesleki kıdem arttıkça yıldırmaya maruz

kalma azalmaktadır. Görevin ilk yıllarında öğretmenler kendilerini tecrübesiz hissedebilir, biraz daha çekingen davranabilirler. Yöneticiler mesleki kıdemi yüksek olan öğretmenlere güven duyup onları ön plana çıkarabilir, önemli sorumluluklar verebilirler bu da mesleğe yeni başlayan öğretmenleri olumsuz etkileyebilir ve üzerlerinde yıldırma davranışı hissedebilirler.

Öğretmenlerin yıldırma alt boyutlarının mezuniyet durumu değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Ama çalışmaya katılan öğretmenlerden en yüksek yıldırma davranışına maruz kalanların eğitim fakültesi mezunu öğretmenler olduğu görülmektedir. Bunun nedeni de eğitim fakültesi mezunu öğretmenlerin belki de hayal ettikleri çalışma koşulları ile karşılaşmamaları beklentilerinin altında buldukları çalışma ortamlarında kendilerini yıldırılmış hissetmeleri olabilir. Öğretmenlerin yıldırma alt boyutlarının çocuk sahibi olup-olmamaları değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Ama çalışmaya katılan öğretmenlerden en yüksek yıldırma davranışına maruz kalanların çocuk sahibi olan öğretmenler olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin çocuk sahibi oldukça ve çocuk sayısı arttıkça maruz kaldıkları yıldırmanın arttığı ve algıladıkları sosyal desteğin düştüğü görülmektedir. Öğretmen çocuk sahibi oldukça; çalışma koşulları ağır geliyor, evde sorumluluğu artıyor, okula yorgun gelip istediği çalışma performansını gösteremiyor, çevresinden aldığı tepkileri yıldırma olarak hissediyor olabilir.

Öğretmenlerin yıldırma alt boyutlarının çocuk sayısı değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmaya katılan öğretmenler arasında en fazla yıldırma davranışına maruz kalanların tek çocuk sahibi olan öğretmenler olduğu görülmektedir. Bu da bize daha çok genç, mesleğin ilk yıllarında, yeni evli, çocuğa adapte olamamış ve bocalayan öğretmenler olduğunu düşündürmektedir. Çalışma hayatı içinde yeni bir çocuk sahibi olan öğretmenlerin, çocuğun yemeği, bakımından, çocuğa bakacak güvenilir kişi bulmaya kadar pek çok sorunla karşı karşıya geldikleri bir de üzerine okulda yüklenen sorumluluklarla baş etme geldiğinde kendilerini yıldırılmış hissedebilecekleri düşünülebilir. Öğretmenlerin yıldırma alt boyutlarının eğitim düzeyi değişkenine göre

anlamli düzeyde farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Başka bir ifadeyle; öğretmenler arasında eğitim düzeyi değişkenine göre yıldırımaya maruz kalma bakımından anlamli düzeyde bir farklılık bulunmuştur. En fazla yıldırımaya maruz kalanların doktora/ yüksek lisans mezunu öğretmenler olduğu görülmüştür. Eğitim seviyesi yükseldikçe yıldırımaya maruz kalma artmaktadır. Çalışma ortamlarında başarılı insanların yıldırımaya daha fazla uğradığı pek çok araştırma sonucunda ortaya konulmuştur. Öğretmenler arasında da kendini geliştirmeye açık, yeni bilgiler edinen öğretmenler çalışma ortamında kendilerini yıldırılmış hissediyorlar. Oysa kendini geliştirmeye açık kişilerin desteklenmesi gerekir.

Öğretmenlerin yıldırma alt boyutlarının çalışma pozisyonu değişkenine göre anlamli düzeyde farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmaya katılan öğretmenler arasında en fazla yıldırma davranışına maruz kalanların kadrosuz/ sözleşmeli öğretmenler olduğu görülmektedir. Belki anket düzenlenen grup içinde biraz daha fazla kadrosuz öğretmen olsaydı sonuçlar anlamli çıkabilirdi. Kadrosuz öğretmenler hem maddi olarak hem manevi olarak kendilerini güvende hissetmedikleri için yıldırımaya maruz kaldıklarını düşünüyor olabilirler.

Altay (2007) Adana'da ilköğretim okullarında görev yapan 434 okul yöneticisinde mesleki tükenmişlik düzeyi ile çok boyutlu algılanan sosyal destek düzeyi arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmada; cinsiyet bakımından kadın okul yöneticilerin, erkek okul yöneticilerine göre toplam algılanan sosyal destek puanları anlamli derecede yüksek bulunmuştur. Bunun dışında, Okul yöneticilerinin çok boyutlu algılanan sosyal destek düzeyleri ile eğitim, branş, mesleki kıdem ve hizmet içi eğitim hizmetlerinden yararlanma değişkenleri arasında yapılan incelemede anlamli düzeyde ilişki olmadığı belirlenmiştir.

Öğretmenlerin algılanan sosyal destek alt boyutlarının cinsiyet değişkenine göre incelenmesi sonucunda; kadın ve erkek öğretmenler arasında algılanan sosyal destek alt boyutlarına göre -t değerlerinin hepsinde anlamli düzeyde bir farklılık bulunmuştur. Kadın öğretmenler sosyal destek toplamında erkek öğretmenlerden daha fazla sosyal destek

algılamaktadır. Kadın öğretmenler özel kişi destek boyutunda erkek öğretmenlerden daha fazla sosyal destek algılamaktadır. Kadın öğretmenler aile sosyal destek boyutunda erkek öğretmenlerden daha fazla sosyal destek algılamaktadır. Kadın öğretmenler arkadaş sosyal boyutunda erkek öğretmenlerden daha fazla sosyal destek algılamaktadır. Erkekler yapı olarak tek başlarına, bağımsız ve destek almadan hareket ettikleri için sosyal destek algıları düşük, kadınlar ise destek gördüklerinde kendilerini daha güçlü ve güvende hissettikleri için sosyal destek algıları yüksek çıkmış olabilir.

Öğretmenlerin algılanan sosyal destek alt boyutlarının medeni durum değişkenine göre incelenmesi sonucunda; anlamlı düzeyde bir farklılık bulunmamıştır. Araştırmaya katılan öğretmenler arasında evli olan öğretmenlerin bekâr öğretmenlerden daha fazla sosyal destek algıladıkları görülmektedir. Evli oldukları için aile yapısı bu öğretmenlerin daha fazla sosyal destek hissetmesini sağlıyor olabilir. Öğretmenlerin algılanan sosyal destek alt boyutlarının yaş değişkenine göre incelenmesi sonucunda; özel kişi destek puanı arasında anlamlı düzeyde bir farklılık bulunmuştur. Öğretmenlerin algılanan sosyal destek alt boyutlarının yaş değişkenine göre incelenmesi sonucunda; sosyal destek toplam puanı, aile sosyal destek puanı ve arkadaş sosyal destek puanı arasında anlamlı düzeyde bir farklılık bulunmamıştır. Araştırmaya katılan öğretmenler arasında en yüksek özel kişi destek puanı alanların genç öğretmenler (21-30 yaş) olduğu görülmektedir. Bu sonuçlar ışığında genç öğretmenlerin hayatlarında özel kişilerin önemli olduğu ve onlardan aldığı desteğin kendilerine güç kattığı söylenebilir. Sosyal destek toplam puanlarına bakıldığında ise en fazla sosyal desteği hisseden öğretmenlerin yetişkin (31-40 yaş) öğretmenler olduğu görülmektedir. Yaş ilerledikçe özel kişi desteğinden ziyade tüm sosyal desteklere açık olduğu düşünülebilir.

Öğretmenlerin algılanan sosyal destek alt boyutlarının mesleki kıdem değişkenine göre incelenmesi sonucunda; özel kişi destek puanı arasında anlamlı düzeyde bir farklılık bulunmuştur. Öğretmenlerin algılanan sosyal destek alt boyutlarının mesleki kıdem değişkenine göre incelenmesi sonucunda; sosyal destek toplam puanı, aile sosyal destek puanı ve arkadaş

sosyal destek puanı arasında anlamlı düzeyde bir farklılık bulunmamıştır. Araştırmaya katılan öğretmenler arasında en yüksek özel kişi destek puanı alanların mesleki kıdem olarak görevde yeni olan, genç öğretmenler (1-10 yıl) olduğu görülmektedir. Mesleğe yeni başlayan genç öğretmenlerin hayatlarında özel kişilerin önemli olduğu ve onlardan aldığı desteğin kendilerine güç kattığı söylenebilir. Sosyal destek toplam puanlarına bakıldığında ise en fazla sosyal desteği hisseden öğretmenlerin mesleki kıdem olarak yetişkin (11-20 yıl) öğretmenler olduğu görülmektedir. Aile sosyal desteğinde anlamlı sonuçlar çıkmamasına rağmen mesleki kıdem arttıkça ve kişi yaşlandıkça aile sosyal desteğinin arttığı görülmektedir.

Öğretmenlerin algılanan sosyal destek alt boyutlarının mezuniyet durumu değişkenine göre incelenmesi sonucunda; sosyal destek toplam puanı, özel kişi sosyal destek puanı, aile sosyal destek puanı ve arkadaş sosyal destek puanı arasında anlamlı düzeyde bir farklılık bulunmamıştır. Aralarındaki farklar istatistiksel olarak anlamlı olmamasına rağmen; öğretmenlerinin sosyal destek toplam puanlarına bakıldığında alan dışı bölümlerden mezun olan öğretmenlerin diğer kurum mezunlarından daha fazla sosyal destek toplam puanı aldığı görülmektedir. Alan dışı bölümlerden mezun olan öğretmenlerin göreve başlamaları diğer fakülte mezunlarından daha zor olduğu için sosyal desteğe çok daha fazla ihtiyaç duyabilirler ve algıladıkları sosyal destek onlara güç verebilir.

Öğretmenlerin algılanan sosyal destek alt boyutlarının çocuk sahibi olma-olmama değişkenine göre incelenmesi sonucunda; sosyal destek toplam puanı, özel kişi sosyal destek puanı, aile sosyal destek puanı ve arkadaş sosyal destek puanı arasında anlamlı düzeyde bir farklılık bulunmamıştır. Çocuk sahibi olan öğretmenlerin çocuk sahibi olmayan öğretmenlere göre kendilerini daha desteksiz hissettiği görülmektedir. Çocuk sahibi olan öğretmenlerin yalnızca çocuklarıyla ilgilenip sosyal çevreye kendini kapatmış olması kendisini desteksiz hissetmesini sağlamış olabilir.

Öğretmenlerin algılanan sosyal destek alt boyutlarının çocuk sayısı değişkenine göre incelenmesi sonucunda; sosyal destek toplam puanı, özel kişi sosyal destek puanı, aile sosyal destek puanı ve arkadaş sosyal destek

puanı arasında anlamlı düzeyde bir farklılık bulunamamıştır. İstatistikler sonucunda çocuk sayısı arttıkça öğretmenlerin kendilerini daha desteksiz hissettiği görülmektedir. Çocuk sayısı arttıkça, artan sorumluluk ve işler neticesinde öğretmenler kendilerine zaman ayıramayıp, çocuklarına zaman ayırdıkları için sosyal ilişkilerinde bir uzaklaşma ve yalnızlaşmaya itilme hissi olabilir.

Öğretmenlerin algılanan sosyal destek alt boyutlarının eğitim düzeyi değişkenine göre incelenmesi sonucunda; sosyal destek toplam puanı, özel kişi sosyal destek puanı, aile sosyal destek puanı ve arkadaş sosyal destek puanı arasında anlamlı düzeyde bir farklılık bulunamamıştır. İstatistikler sonucunda sosyal destek toplam puanı ve arkadaş sosyal destek puanının lisans mezunu öğretmenlerde yüksek olduğu görülmektedir. Özel kişi desteği ise yüksek lisans/ doktora mezunlarında daha yüksektir. Aile sosyal destek puanları ise ön lisans mezunlarında daha fazla görülmektedir. Öğretmenlerin algılanan sosyal destek alt boyutlarının çalışma pozisyonu değişkenine göre incelenmesi sonucunda; sosyal destek toplam puanı, özel kişi sosyal destek puanı, aile sosyal destek puanı ve arkadaş sosyal destek puanı arasında anlamlı düzeyde bir farklılık bulunamamıştır. Fakat kadrosuz öğretmenlerin daha fazla desteğe ihtiyacı olduğu görülmektedir. Haris, Winkowski ve Engdahl (2007) gibi birkaç araştırmacının sosyal destek üzerinde yaptığı çalışma, işyeri sosyal desteğinin iş doyumunu ve diğer olumlu sonuçlara katkıda bulunduğunu ortaya koymuştur. (Aktaran: Çivilidağ, 2011: 75).

Ayrıca sosyal destek üzerine araştırma yapan Beehr ve Drexler (1986), Boumans ve Landeweerd (1992), Brough ve Pears (2004), Mendhom ve Von Rabenau (1994), Schirmer ve Lopez (2001) araştırmacılar, üstlerden algılanan yüksek düzeydeki sosyal desteğin daha yüksek iş doyumuna yol açtığını belirlemişlerdir (Aktaran: Çivilidağ, 2011: 75).

Öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılık göstermediği bulunmuştur. Buna rağmen kadın öğretmenlerin iş doyumunu erkek öğretmenlerden daha yüksek çıkmıştır. Erkek öğretmenlerin iş doyum düzeyinin düşük olma nedenleri Türk aile yapısında daha iyi gelir getirecek işte çalışmaması, öğretmenliğin kadınlar için ideal

meslek olması, yükselme ve rekabet ortamının doyurucu düzeyde olmaması olabilir. Öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin medeni durum değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılık göstermediği bulunmuştur. İstatistiksel sonuçlara göre evli öğretmenlerin bekâr öğretmenlerden daha fazla iş doyumunu hissettiği görülmektedir. Bunda eşlerin ikisinin de çalışması ve kazanılan ücretin artması, kişinin ailesine ayıracağı zamanın diğer meslek gruplarından daha fazla olması etken olmuş olabilir.

Öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin yaş değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği bulunmuştur. 21-30 yaş arasındaki öğretmenler ile 41-50 yaş arasındaki öğretmenler arasında 41-50 yaş öğretmenlerin lehine anlamlı bir ilişki bulunmuştur. 31-40 yaş ile 41-50 yaş öğretmenler arasında da 41-50 yaş aralığındaki öğretmenler lehine anlamlı bir ilişki bulunmuştur. İstatistiksel olarak en yüksek iş doyumunu sağlayanlar 41-50 yaş arasındaki öğretmenlerden oluşmaktadır. Yaş ilerledikçe hayattan beklentiler azalabilir, yapılan işten daha çok zevk almaya başlanabilir, işte yetkinlik kazanıldığı için daha güvenli olunabilir, zaman içinde iş daha çok sevilebilir bunlar da iş doyumunu arttırabilir.

Karakuzu'nun (2013) ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenleri ve ortaokullarda görev yapan branş öğretmenlerinin iş doyumunu incelediği araştırmasında kadın öğretmenlerin genel iş doyum puanı ortalaması (3.87), erkek öğretmenlerin genel iş doyum puanı ortalamasından (3.64) yüksek bulmuştur. Öğretmenin cinsiyeti ile genel iş doyum puanı ortalamaları arasında anlamlı ilişki olmadığını saptamıştır. 50 yaşında ve daha büyük yaşta öğretmenlerin genel iş doyum puanı ortalaması (3.64), 35 yaşında ya da daha genç yaşta (3.60) ve 36- 50 yaş grubunda (3.61) olan öğretmenlerin genel iş doyum puanı ortalamasından daha yüksek bulunmuştur.

Öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği bulunmuştur. 1-10 yıl arasındaki öğretmenler ile 21-30 yıl arasındaki öğretmenler arasında 21-30 yıllık öğretmenlerin lehine anlamlı bir ilişki bulunmuştur. 1-10 yıl ile 11-20 yıllık öğretmenler arasında da 11-20 yıl aralığındaki öğretmenler lehine anlamlı bir ilişki bulunmuştur. 11-20 yıllık öğretmenler ile 21-30 yıllık öğretmenler

arasında 21-30 yıllık öğretmenler lehine anlamlı sonuçlar çıkmıştır. Mesleki kıdem arttıkça öğretmenlerin iş doyumunu da artmaktadır diyebiliriz. Öğretmen kendini görevinde yetişmiş hissettikçe iş doyumunu artabilir.

Öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin mezuniyet durumu değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılık göstermediği bulunmuştur. Analizler sonucu en yüksek iş doyumunu sağlayanların eğitim yüksek okulu mezunu öğretmenler olduğu görülmektedir. Eğitim yüksek okulu mezunlarının eski öğretmenler olduğunu göz önüne alırsak emekliliği yaklaşmış ve mesleğini severek yapan gelecek planlarını buna göre yapan o yüzden meslekte doyumunu yakalamış olan öğretmenler olduğu düşünülebilir. Eğitim fakültesi mezunu öğretmenler ise kendilerini en fazla doyumsuz hisseden ve mutsuz olan kişiler. Büyük umutlarla okuyorlar fakat atandıklarında hayal ettikleri iş şartlarıyla karşılaşamayınca umutsuzluğa düşüyor olabilirler.

Öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin çocuk sahibi olup-olmama değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılık göstermediği bulunmuştur. İstatistiksel veriler ışığında çocuk sahibi olan öğretmenlerin daha fazla iş doyumunu yaşadığı görülmektedir. Bunda diğer meslek gruplarına göre çocuklarına daha fazla zaman ayırabilmesi etkili olabilir. Öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin çocuk sayısı değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılık göstermediği bulunmuştur. Çocuk sayısı arttıkça öğretmenlerin iş doyumunu artmaktadır. Evde çok yorulan öğretmen için okul daha sakin ve dinlenebileceği bir ortam olabilir.

Öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin eğitim durumu değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılık göstermediği bulunmuştur. İstatistiksel sonuçlara göre en fazla iş doyumunu sağlayan öğretmenler ön lisans mezunları, en az iş doyumunu sağlayanlar ise yüksek lisans/ doktora mezunu öğretmenler. Yüksek lisans/ doktora mezunu öğretmenler kendilerini yeterince ifade edememe, iş çevresinde ayrıştırılma, yıldırıma maruz kalmaları gibi nedenlerle iş doyumunu sağlayamayabilirler.

Öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin çalışma pozisyonları değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılık göstermediği bulunmuştur. Kadrolu öğretmenler kadrosuz öğretmenlerden daha fazla iş doyumunu hissediyor.

Sosyal, sağlık, sendikal hakları, aldığı ücret kadrosuz öğretmenden kendini daha güvende hissetmesini sağlamış, iř doyumunu yüksek çıkmış olabilir. İř Doyum anketinde öğretmenlerin işlerini değiştirmesine yönelik sorulan soru neticesinde 427 öğretmenden 296 sı daha iyi bir iř bulduğunda işini değiştirmeyi dūřündüđünü, 131 öğretmen ise işinden memnun olduğunu belirtmiştir. Bu da öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun daha iyi bir iř imkânı sunulduğunda işini bırakacağını ve aslında işine pamuk ipliği ile bağlı olduğunu ve gerekli doyumunu alamadığını gösteriyor.

Aydın (2006) İstanbul'da resmi ve özel ortaöğretim kurumlarında görev yapan 143 öğretmen üzerinde iş doyumunu incelemiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin en fazla iş doyumsuzluğunu, ücret azlığı ve terfi olanaklarının kısıtlı olmasından yaşadıklarını belirlerken; öğretmenlerin en fazla iş doyumunu ise işin kendisi, çalışma arkadaşları ile ilişkiler ve yönetim tarzı ile ilgili tutumlardan elde ettiklerini belirlemiştir.

Sınıf Öğretmenlerinin Maruz Kaldıkları Yıldırma Davranışları, Algıladıkları Sosyal Destek Ve Mesleki İş Doyum Puanları Arasındaki ilişkiye baktığımızda sosyal destek davranışı ile yıldırma arasında negatif bir ilişki olduğu görülmektedir. Sosyal destek arttığça yıldırma azalmaktadır.

İş doyumunu ile algılanan sosyal destek arasında pozitif anlamlı bir ilişki vardır. İş doyumunu arttığça algılanan sosyal destek de artmaktadır. Algıladıkları sosyal destek arttığça iş doyumları da artmaktadır.

Yıldırma davranışı arttığça iş doyumunu azalmaktadır.

Sosyal destek alt boyutları (özel kişi destek, aile destek, arkadaş destek) azaldıkça yıldırma artmaktadır.

İş doyumunda sosyal destek ve yıldırma davranışları belirleyici rol oynamaktadır. Özellikle yıldırma davranışları daha fazla belirleyiciliğe sahiptir. Sosyal destek olsa bile yıldırma varsa daha ön plana çıkmaktadır.

Öğretmenlerin iş doyumunu belirlemede özel kişi desteği aile desteği belirleyici rol oynamamaktadır. Fakat yıldırma ve arkadaş desteğinin önemli ve belirleyici olduğu görülmektedir.

Bu araştırmadan elde edilen sonuçlara bağlı olarak, ileride gerçekleştirilecek araştırmalarda aşağıda belirlenen konuların ele alınması önerilebilir:

1. Yıldırmaı önlemek için uzman kişiler tarafından hazırlanmış broşür, cep kitabı, dergi vb. nın tüm okullarda çalışanlar ve yöneticilere dağıtılabilir.
2. Yıldırmaı önlemek için okullarda insanları bilgilendirmek amacıyla hizmet içi eğitim ve seminerler düzenlenmelidir.
3. Okullarda aile, arkadaş ve özel kişiden algılanan sosyal desteğin olumsuz yaşam olayları ve ruh sağlığı üzerine olan olumlu etkisinin anlatıldığı eğitim seminerleri uzman kişiler tarafından verilmelidir.
4. . Okul yönetimlerince okullarda örgüt kültürü ve ikliminin oluşturulması yönünde çalışmalar yapılarak, öğretmenler arasında, öğrenciler arasında ve veliler arasındaki sosyal destek yapısının iletişim ve etkileşimin güçlendirilmesi sağlanabilir.
5. Yıldırmaıya ilişkin suların hukuksal dayanağı oluşturulmalıdır.
6. Toplumun en önemli varlıkları olan çocuklarımızı yetiştirmek gibi saygın bir görevi yerine getiren öğretmenlerin sosyal ve ekonomik koşullarının Amerika'daki ve Avrupa'daki meslektaşları ile aynı düzeye getirilmesi için çalışmalar yapılabilir
7. Öğretmenlerin iş doyumlarını arttırmak, zaman ve enerjilerini öğrencilerine daha fazla ayırabilmelerini sağlamak için alt düzeydeki ihtiyaçlarının (lojman, ulaşım, dinlenebilecekleri sosyal tesis ve sportif alanlar gibi) giderilmesi sağlanabilir.
8. Ailelerin sosyal desteğin önemi hakkında bilinçlendirilmesinde kitle iletişim araçlarından yararlanılabilir. Araştırmacılara aşağıdaki öneriler verilebilir.
 1. Bu araştırma daha geniş ve yaygın örneklemler üzerinde yapılabilir
 2. Aynı alışma öğrenciler örneklemler olarak seçilerek yapılabilir.
 3. Bu araştırma farklı branş ve kurumlarda yapılabilir.

KAYNAKÇA

ABAY, Ayşe (2009). “İlköğretim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin Psikolojik Şiddet Algıları İle Sosyal Destek Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi”,Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul

ACAR, Elvan (2007). “Uzmanlık Alanında Çalışmanın İş Doyumuna Etkisi”, **Paradoks, Ekonomi, Sosyoloji ve Politika Dergisi**, Yıl: 3, Sayı: 2

AKBABA, Sırrı (2006). “Eğitimde Motivasyon”, **Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi**, Sayı:13, Yıl:2006, s.343-361

AKTOP, Güneş (2006). “Anadolu Üniversitesi Öğretim Elemanlarının Duygusal Tacize İlişkin Görüşleri Ve Deneyimleri”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, İletişim Bilimleri Fakültesi, Eskişehir

ALTAY, Mehmet (2007). “Okul Yöneticilerinin Mesleki Tükenmişlik Düzeyleri ile Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Düzeyleri Arasındaki İlişki”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tokat

ANTONNUCCI, Toni Claudette (1997). “Measures of Social Support and Caregiver Burden”, **Generations**. Vol.1, Springs 48-51

ARIK, İsmail Alev (1996). **Motivasyon ve Heyecana Giriş**, Çantay Kitapevi, İstanbul

ARISOY, Burcu (2007). “Örgütsel İletişimin Motivasyon ve İş Doyumu Üzerine Etkileri”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul

ARLI, Mine ve NAZİK, Hamil (2001). **Bilimsel Araştırmaya Giriş**, Ankara: Gazi Kitapevi, 158 s.

ARPACIOĞLU, Gülcan (2005). “Türkiye’de Zorbalık Bir Çalışma Biçimi”, **İnsan Kaynaklarında Yeni Eğilimler**, Hayat Yayıncılık, İstanbul

AYDIN, Deniz (2006). “Eğitim Kurumları Çalışanlarında İş Doyumu”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

BALCI, Ali (2001). **Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem, Teknik ve İlkeler**, Pegem A Yayınları, Ankara

BALTAŞ, Acar (2002). **Ekip Çalışması ve Liderlik**, 6.Basım, Remzi Kitabevi, İstanbul

BANAZ, Mürvet (1992). "Lise öğrencilerinde sosyal destek kaynakları ve stres ile ruh sağlığı arasındaki ilişki", Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir

BAŞARAN, İbrahim Ethem (2008) **Örgütsel Davranış-İnsanın Üretim Gücü**, Ekinoks Yayınevi, Ankara

BAŞTÜRK, Derya (2002). "Ortaöğretim Kurumlarındaki Öğrencilerde Algılanan Sosyal Desteğin Akademik Başarı Üzerine Etkisi", Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya

BENTLEY, Trevor (2003). **İnsanları Motive Etme**, Hayat Yayınları, Çeviri: Onur Yıldırım, İstanbul

BİNGÖL, Bahar (2007). "İşyerinde Yıldırma (Mobbing) ve Yıldırma Üzerine Bir Araştırma", Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir

BUCUKLAR, Neslihan Mimaroglu (2009). "Öğretmenlerin Maruz Kaldıkları Yıldırma Eylemlerinin Tükenmişlikleri ve Bazı Değişkenler İle İlişkisinin İncelenmesi", Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul

CEMALOĞLU, Necati. (2007a). "Örgütlerin Kaçınılmaz Sorunu: Yıldırma", **Bilig Dergisi**, 42, 111- 126

CEMALOĞLU, Necati (2007b). "Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilleri ile Yıldırma Arasındaki İlişki", **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi** (33), 79

ÇİVİLİDAĞ, Aydın (2011). "Üniversitelerdeki Öğretim Elemanlarının Psikolojik Taciz (Mobbing), İş Doyumu Ve Algılanan Sosyal Destek Düzeyleri", Yayınlanmamış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya

CLARKE, Jane (2002). **Maymuncuk; İşyerinde İletişim ve Politika**, Mess Yayınları, Çeviri: Zülfü Dicleli, İstanbul

COHEN, Sheldon ve WILLS, Thomas (1985). "Stress, Social Support and Buffering Hypothesis ", **Psychological Bulletin**, 98 (2): 310-357

COBB, Sidney (1976). "Social Support As A Moderator Life Stres", **Psychosomatic Medicine**, Vol. 38, 300-314

CUMMINS, Robert (1988). "Perceptions of Social Support, Receipt of Supportive Behaviors, and Locus of Control as Moderators of the Effects of Chronic Stress", **American Journal of Community Psychology**, U.S.A, s.295-311

ÇOBANOĞLU, Şaban (2005). **İşyerinde Duygusal Saldırı Ve Mücadele Yöntemleri**, Timaş Yayınları, İstanbul

ÇOMAK, Esengül (2011). "İlköğretim Öğretmenlerinin İlköğretim Okullarında Yaşadıkları Yıldırma Durumları", Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mersin

DAVENPORT, Noa; SCHWARTZ, Ruth Distler; ELLIOTT, Gail Pursell (2003). **Mobbing İşyerinde Duygusal Taciz**, Çeviren: Osman Cem ÖNERTOY, Sistem Yayıncılık, Ankara

DİCK, Rolf Van; WAGNER, Ulrich (2001). "Stres and Strain in Teaching: A Structural Equation Approach". **British Journal of Educational Psychology**. 10 (4), 415-424

DOĞAN, Mehmet Ali (2009). "İlköğretim Okullarında Öğretmenlere Uygulanan Psikolojik Şiddetin (Mobbing) İş Doyumuna Etkisi: Ankara İli Sincan İlçesi Örneği", Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atılım Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara

EİNARSEN, Stale ve SKOGSTAD, Anders (1996). "Bullying at Work: Epidemiological Findings in Public and Private Organisations", **European Journal of Work and Organizational Psychology**, 5 (2)

EİNARSEN, Stale; RAKNES, Bjorn Inge (1997). "Harassment in the Workplace and the Victimization of Men", **Violence And Victims**, 12, 247-263

EKER, Doğan; ARKAR, Haluk. (1995). “Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeğinin Faktör Yapısı, Geçerlilik ve Güvenirliliği”, **Türk Psikoloji Dergisi**, 10(34), 45- 55

EKER, Doğan; ARKAR, Haluk; YALDIZ, Hülya (2001). “Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeğinin Gözden Geçirilmiş Formunun Faktör Yapısı, Geçerlilik ve Güvenirliliği”, **Türk Psikiyatri Dergisi**, 12(1), 17- 25

ERDOĞAN, İlhan (1991). “İşletmelerde Davranış”, **İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Yayını**, no:242, İstanbul

EREN, Erol (2007). “**Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi**”, Beta Yayınları, İstanbul

ERTÜRK, Abbas (2011). “İlköğretim Okullarında Görevli Öğretmen ve Yöneticilere Yönelik Duygusal Yıldırma Davranışlarının İncelenmesi”, Yayınlanmış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara

ERTÜRK, Emel; KEÇECİOĞLU, Tamer (2012). “ Çalışların İş Doyumu ile Mesleki Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişkiler: Öğretmenler Üzerine Örnek Bir Uygulama”, **Ege Akademik Bakış**, 12(1), 41-54

ERTÜRK, Selahattin (1994). **Eğitimde Program Geliştirme**, Meteksan Yayınları, Sekizinci Baskı, Ankara

GÖKÇE, Asiye Toker (2008). **Mobbing: İş Yerinde Yıldırma Eğitim Örneği**, 1.Baskı, Pegem Yayınevi, Ankara

GÜNEY, Salih (2011). **Örgütsel Davranış**, Nobel Yayın Dağıtım, 1. Basım, Ankara

GÜNDOĞDU, Gül Başak (2013). “Sınıf Öğretmenlerinin İş Doyumu ve Mesleki Tükenmişlik Düzeyleri Üzerine Bir Çalışma: Mersin İli Örneği”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin

GÜNGÖR, Meltem (2008). **Çalışma Hayatında Psikolojik Taciz**, 1.Baskı, Derin Yayınları, İstanbul

GÜRBÜZ, Sait; BEKMEZCİ, Mustafa; MERT İ.Sani (2010). “Örgütsel Faktörlerin İç Girişimciliğe Etkisi: İş Tatminini Aracı Değişken mi?”, **Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi**, C.2, S.2, s.130

HARRİS, Karen R; HALPİN, Gerald (1985). "Teacher Characteristics and Stress", **The Journal Of Educational Research**, July/ Augst, 1985, Vol 78, No: 61, s:346

HERZBERG, Frederick; MAUSNER, Bernard; SNYDERMAN Barbara. (1959). **The Motivation to Work**, John Wiley & Sons, New York

HİRİGOYEN, Marie France (2000). **Manevi Taciz: Günümüzde Sapkın Şiddet**, Çeviren: Heval Bucak, Güncel Yayıncılık, İstanbul

HOEL, Helge; FARAGHER, Brian; COOPER, Cary (2004). "Bullying is Detrimental to Health, But All bullying Behaviours Are Not Necessarily Equally Damaging". **British Journal of Guidance & Councelling**, Vol. 32, No.3. 367-387

HUBER, Brigitte (1994). **Mobbing. Psychoterror am Arbeitsplatz, Niedernhausen**, Yayınevi Falken-Verlag, Niedernhausen

HUBERT, Adrienne; VELDHOVEN, Marc Van (2001). "Risk Sectors for Undesirable Behaviours and Mobbing", **European Journal of Work and Organizational Psychology**, sayı:4

JACOBSSON, Christian; ANDERS, Pousette; INGELA Thylefors (2001). "Managing Stress and Feelings of Mastery Among Swedish Comprehensive School Teachers", **Scandinavian Journal Of Educational Research**. Vol. 45, No.1

KANTAR, Hüseyin (2008). **İşletmede Motivasyon**, 1.Baskı, Kum Saati Yayın Dağıtım, İstanbul

KAPLAN, Mehmet (2007). "Motivasyon Teorileri Kapsamında Uygulanan Özendirme Araçlarının İşgören Performansına Etkisi ve Bir Uygulama", Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atılım Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara

KARAKUZU, Süleyman (2013). "Denizli İl Merkezinde Bulunan İlkokullarda Görev Yapan Sınıf Öğretmenleri Ve Ortaokullarda Görev Yapan Branş Öğretmenlerinin İş Doyumunun İncelenmesi", Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara

KAYNAK, Tuğray (1995). **Organizasyonel Davranış ve Yönlendirilmesi**, Alfa Basım Yayım- Dağıtım, Yayın No:235, Dizi No:26, İstanbul

KEF, Sabina (1997). "The Personal Networks and Social Supports of Blind and Visually Impaired Adolescents", **Journal of Visual Impairment and Blindness**, 91(3), 236-244

KESER, Aşkın (2006). "Çağrı Merkezi Çalışanlarında İş Yükü Düzeyi ile İş doyumu İlişkisinin Araştırılması", **Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, C.11, 2006(1), s.100-119

KOCAOĞLU, Muharrem (2007). "Mobbing (İş Yerinde Psikolojik Taciz, Yıldırma) Uygulamaları Ve Motivasyon Arasındaki İlişkinin İncelenmesine Yönelik Bir Araştırma", Yayınlanmamış Yüksek Lisan Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul

LEPORE, Stephen J; EVANS, Garry W; SCHNEIDER, Margaret, (1991). "Dynamic Role of Social Support in The Link Between Chronic Stress and Psychological Distress", **Journal of Personality and Social Psychology**, Washington, Dec. Vol. 61, Iss. 6, p. 899- 909

LEYMANN, Heinz (1996). "The Content and Development of Mobbing at Work", **European Journal of Work and Organizational Psychology** 5(2), 165-184, University of Umea, Sweden

LEYMANN, Heinz; GUSTAFSSON, Annelie (1996). "Mobbing at Work and The Development Of Post Traumatic Stress Disorders", **European Journal of Work and Organizational Psychology**, 5(2), 251- 275

LEYMANN, Heinz (1993). **Mobbing. Psychoterror am Arbeitsplatz und Wie Man Sich Dagegen Wehren Kann**, Rowohlt Taschenbuch Verlag GmbH, Hamburg

LİRİO, Pamela; LİTUCHY, Terri; MONSERRAT, Silvia Ines; OLÍVAS-LUJAN; Miguel, DUFFY, Jo Ann; FOX, Suzy; ANN Gregory and SANTOS, Neusa (2007). "Exploring Career-Life Success And Family Social Support Of Successful Women In Canada", **Argentina And Mexico, International Journal Of Career Management**, 12, (1), 28-50

LOCKE, Edwin, (1976). "The nature and causes of job satisfaction", **Handbook of Industrial and Organizational Psychology**, Chicago: Rand McNally, 1297-1349

LOCKE, Edwin; LATHAM Gary (1990). **A Theory of Goal Setting and Task Performance**. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall. Englewood Cliffs, NJ, US: Prentice-Hall, Inc. Pp. 413

MAMMADOVA, İlaha (2013). "İş Tatmini İle Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişki Ve Bir Uygulama", Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul

MATTHIESEN, Stig Berge; EINARSEN, Stale. (2001). "MMPI-2 Configurations Among Victims of Bullying at Work". **European Journal of Work and Organisational Psychology**, 10(4), 467–484.

MERTOL, Şengül. (1993) "Orta Kademe Yöneticilerinin İş Tatmini ve Kaygı Düzeylerinin Karşılaştırılması (Devlet ve Özel Tekstil Sektöründe Bir Çalışma)", Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, İşletme Enstitüsü, İstanbul

NAMİE, Gary (2002). "Workplace Bullying: Escalated Incivility", **Ivey Business Journal**, November/December 2002; pp. 1–6

NAMİE, Gary; NAMİE Ruth (2003). "Workplace bullying: How to Address America's Silent Epidemic", **Employee Rights and Employment Policy Journal**, 8(2), 315-333

ÖNCÜ, Fikret (1978). **Yönetimde Eğitim**, Türk Eğitim Derneği Yayınları, İstanbul

ÖZCAN, Esra Dinç (2011). **Kişilik Bakış Açısından Örgüt Yapısı ve İş Tatmini**, Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş., s.107-108, İstanbul

ÖZKUL, Burcu; ÇARIKÇI, İlker (2010). "Mobbing ve Türk Hukuku Açısından Değerlendirilmesi", **Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi**, Y.2010, C.15, S.1

POLAT, Nilgün (2008). "Hemşirelerde İşe Bağlı Stres ve İş Doyumu: Bir Eğitim Hastanesinde Saha Çalışması", Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Başkent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara

RANDALL, Donna M. (1987). "Commitment and Organization: The Organization Man Revisited", **Academy of Management Review**. 12. 1

RİCHMAN, Jack M; ROSENFELD, Laurence; BOWEN, Garry (1998). "Social Support for Adolescents at Risk of School Failure", **Social Work**, 43(4), 309-320

SAVAŞ, Fatma Burcu (2007). **İşyerinde Manevi Taciz**, Beta Basım Yayın dağıtım A.Ş., İstanbul

SEZİCİ, Emre (2009). **İşletme Becerileri Grup Çalışması**, Savaş Yayınevi, Ankara

SHALLCROSS, Linda; SHEEHAN, Michael; RAMSAY, Sheryl (2003). "Workplace Mobbing: Experiences in the Public Sector", **International Journal of Organisational Behaviour**, 13(2), 56-70

SİĞRİ, Ünsal (2011). **Yönetimde Grup Dinamikleri**, Siyasal Kitabevi, Ankara,

SORİAS, Emine Oya (1988). "Sosyal Destekleri ve Ruhsal Sağlığı", **Ege Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi**, 27(1), 359-363

SUN, Özlem (2002). "İş Doyumu Üzerine Bir Araştırma", Türkiye Cumhuriyet Merkez Bankası Banknot Matbaası Genel Müdürlüğü, Uzman Yeterlilik Tezi, Ankara, s.3-4

SÜNTER, Ahmet Tefik; CANBAZ, Sevgi; DABAK, Şennur; ÖZ, Hatice; PEKŞEN, Yıldız (2006). "Pratisyen Hekimlerde Tükenmişlik, İşe Bağlı Gerginlik ve İş Doyumu Düzeyleri", **Genel Tıp Dergisi** 16 (1), ss.9-14

ŞAHİN, Hülya; DURSUN, Aylin (2009). "Okul Öncesi Öğretmenlerinin İş Doyumları: Burdur Örneği", **Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 9(18), 160- 174

ŞİMŞEK, Şerif (2008). **Yönetim ve Organizasyon**, Eğitim Kitapevi, Konya

TARDY, Charles (1985). "Social Support Measurement", **American Journal of Community Psychology**, 13(2), 187-202

TAŞDAN, Murat (2008). "Türkiye'deki Kamu ve Özel İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Bireysel Değerleri İle Okulun Örgütsel Değerleri Arasındaki Uyum Düzeyi, İş Doyumu ve Algılanan Sosyal Destek İle İlişkisi",

Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara

TERZİ, Şerife (2008). "Üniversite Öğrencilerinin Psikolojik Dayanıklılıkları ve Algıladıkları Sosyal Destek Arasındaki İlişki", **Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi**, 3 (29), 1-11

TINAZ, Pınar; BAYRAM, Fuat; ERGİN, Hediye. (2009). **Çalışma Psikolojisi ve Hukuki Boyutlarıyla İşyerinde Psikolojik Taciz**, Beta Yayınları, İstanbul

TINAZ, Pınar (2006). **İşyerinde Psikolojik Taciz (Mobbing)**, İstanbul: Beta Yayınları

TINAZ, Pınar (2011). **İş Yerinde Psikolojik Taciz (Mobbing)**, 3. Baskı, Beta Basım Yayım Dağıtım Şirketi, İstanbul

THOİTS, Peggy (1982). "Life Stress, Social Support, And Psychological Vulnerability: Epidemiological Considerations", **Journal Of Community Psychology**, Vol. 10, October, 341-362

THOİTS, Peggy (1986). "Social Support as Coping Asistance", **Journal of Consulting and Clinical Psychology**, 54(4), 416-423

TOKER, Boran (2007). "Demografik Değişkenlerin İş Tatminine Etkileri: İzmir'deki Beş ve Dört Yıldızlı Otellere Yönelik Bir Uygulama", **Doğuş Üniversitesi Dergisi**, 8(1), 92-107

TORUN, Ayşe Alev (1995). "Tükenmişlik, Aile Yapısı Ve Sosyal Destek İlişkileri Üzerine Bir Uygulama". Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul

TUTAR, Hasan (2004). **İş Yerinde Psikolojik Şiddet** 3. Baskı, Platin Yayıncılık, Ankara

ÜNÜVAR, Ayşe. (2003). "Çok Yönlü Algılanan Sosyal Desteğin 15-18 Yaş Arası Lise Öğrencilerinin Problem Çözme Becerisine ve Benlik Saygısına Etkisi", Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya

VARTIA, Maarit (1996a). "The sources of bullying – Psychological work environment and organisational climate." **European Journal of Work and Organizational Psychology**, (2), 203-214

VARTIA, Maarit (1996b). "Identification of Mobbing Activities", **European Journal of Work and Organizational Psychology**, 1.5,(2)

VARTIA, Maarit. (2003). "Workplace Bullying: A Study on the Work Environment, Well-Being and Health", Basılmamış Doktora Tezi, Helsinki

YAMADA, David C. "Phenomenon Of Workplace Bulling And The Need For Status- Blind Hostile Work Environment Protection" **Georgetown Law, Journal**, Mart,2000

YAMAN, Erkan (2009). **Yönetim Psikolojisi Açısından İşyerinde Psikoşiddet -Mobbing-**, 1.Baskı, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara

YELBOĞA, Atilla (2012). "Örgütsel Adalet ve İş Doyumu İlişkisi Ampirik Bir Çalışma", **Ege Akademik Bakış**, C.12, S.2, s.172

YILDIRIM, İbrahim (1997). "Algılanan Sosyal Destek Ölçeğinin Geliştirilmesi Güvenirliği Ve Geçerliği", **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi** 13, 81-87

YILDIRIM, Güldane (2010). "İlköğretim Okulu Sınıf Öğretmenlerinin Okul Müdürleri Tarafından Yıldırma Davranışlarına Maruz Kalma Durumları (Kırıkkale İli Örneği)", Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kırıkkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırıkkale

YILDIRIM Nail (2011). "Okul Müdürlerinin Motivasyonu Üzerine Nitel Bir İnceleme", **AİBÜ, Eğitim Fakültesi Dergisi**,11(1) ss. 73-74

YILDIZ, Nezih; YOLSAL, Nuray; AY, Pınar; KIYAN, Aysu; (2003). "İstanbul Tıp Fakültesi'nde Çalışan Hekimlerde İş Doyumu", **İstanbul Tıp Fakültesi Mecmuası**, 66(1)

YÜCETÜRK, Elif (2003). "Bilgi Çağında Örgütlerin Görünmeyen Yüzü: Mobbing." **II. Bilgi, Ekonomi ve Yönetim Kongresi Bildiriler Kitabı**. Düzenleyen Kocaeli Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi. İzmit. 17-18 Mayıs 2003

YÜCETÜRK, Elif (2006). "Örgütlerde Durdurulamayan Yıldırma Uygulamaları: Düş Mü? Gerçek Mi?" **11.Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi Bildiriler Kitabı**, (22-24 Mayıs 2006), Afyon Kocatepe Üniversitesi Yayın No:57, s.973-984, Afyon

YOUNG, Ernst (2005). **İnsan Kaynaklarında Yeni Eğilimler**, Hayat Yayıncılık, İstanbul

ZAPF, Dieter; KNORZ, Carmen; KULLA, Matthias (1996). "Relationship Between Mobbing Factors and Job Content, Social Work Environment and Health Outcomes," **European Journal of Work and Organizational Psychology**, 5(2):261-276

ZAPF, Dieter (1999). "Organizational, Work Group Related and Personal Causes of Mobbing/Bullying at Work". **International Journal Of Manpower**, (20: 1-2) Vol.20 (1/2), 70-85

ZAPF, Dieter; OSTERWALDER, Philine (1998). "Organizational Causes of Workplace Harassment", Goethe-University, Frankfurt

EKLER

EK 1: Araştırma Anketi

Değerli Meslektaşım,

Bu anket, Sınıf Öğretmenlerinin maruz kaldıkları yıldırma davranışları, algıladıkları sosyal destek ve mesleki iş doyumları arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yürütülen bir yüksek lisans tezinin veri toplama aracıdır. Vereceğiniz cevaplar yalnızca bilimsel amaçla kullanılacak ve gizli kalacaktır. Araştırmanın amacına ulaşabilmesi, sorulara vereceğiniz samimi cevaplara bağlıdır.

Lütfen hiçbir soruyu cevapsız bırakmayınız.

Sonuçlar toplu olarak değerlendirileceğinden İSİM YAZMAYINIZ.

Özgür SADIK
İstanbul Aydın Üniversitesi
Eğitim Yönetimi ve Denetimi
Yüksek Lisans Öğrencisi

Doç. Dr. Birsen EKİNCİ
İstanbul Aydın Üniversitesi
Tez Yöneticisi

KİŞİSEL BİLGİLER

1. Cinsiyetiniz : 1. () Kadın 2. () Erkek
2. Yaşınız :
3. Meslekteki Kıdem yılınız :
4. Okulunuzdaki Kıdem yılınız :
5. Kaçınıcı sınıfları okutuyorsunuz: 1. Sınıf () 2. Sınıf () 3. Sınıf () 4. Sınıf ()
6. Bu sınıfı kaç yıldır okutuyorsunuz: 1 yıl () 2 yıl () 3 yıl () 4 yıl ()
7. Branşınız :
8. Mezuniyet Alanınız: 1. () Eğitim Enstitüsü 2. () Eğitim Yük. Okulu 3. () Eğitim Fakültesi
4. () Fen-Edebiyat Fakültesi 5. () Alan Dışı (Alanınızı yazınız)
9. Medeni durumunuz: 1. () Evli 2. () Bekâr 3. () Boşanmış 4. () Eşini kaybetmiş 5. () Ayrı yaşıyor
10. Çocuk Sayısı: 1. () Yok 2. () Var Sayısı:
11. Eğitim Düzeyiniz: 1. () Ön Lisans 2. () Lisans 3. () Yüksek Lisans 4. () Doktora
12. Çalışma Durumunuz 1. () Kadrolu 2. () Sözleşmeli 3. () Ücretli

II. BÖLÜM

ÇOK BOYUTLU ALGILANAN SOSYAL DESTEK ÖLÇEĞİ

Aşağıda 12 cümle ve her bir cümle altında da cevaplarınızı işaretlemeniz için 1'den 7'ye kadar rakamlar verilmiştir. Her cümle için **size en uygun rakamı DAİRE İÇİNE** alarak işaretleyiniz. **Lütfen hiçbir cümleyi cevapsız bırakmayınız.**

1. Ailem ve arkadaşlarım dışında olan ve ihtiyacım olduğunda yanımda olan bir insan (örneğin, flört, nişanlı, sözlü, akraba, komşu, doktor) var.

Kesinlikle hayır 1 - 2 - 3 - 4 - 5 - 6 - 7 Kesinlikle evet

2. Ailem ve arkadaşlarım dışında olan ve sevinç ve kederlerimi paylaşabileceğim bir insan (örneğin, flört, nişanlı, sözlü, akraba, komşu, doktor) var.

Kesinlikle hayır 1 - 2 - 3 - 4 - 5 - 6 - 7 Kesinlikle evet

3. Ailem (örneğin, annem, babam, eşim, çocuklarım, kardeşlerim) bana gerçekten yardımcı olmaya çalışır.

Kesinlikle hayır 1 - 2 - 3 - 4 - 5 - 6 - 7 Kesinlikle evet

4. İhtiyacım olan duygusal yardımı ve desteği ailemden (örneğin, annemden, babamdan, eşimden, çocuklarımdan, kardeşlerimden) alırım.

Kesinlikle hayır 1 - 2 - 3 - 4 - 5 - 6 - 7 Kesinlikle evet

5. Ailem ve arkadaşlarım dışında olan ve beni gerçekten rahatlatan bir insan (örneğin, flört, nişanlı, sözlü, akraba, komşu, doktor) var.

Kesinlikle hayır 1 - 2 - 3 - 4 - 5 - 6 - 7 Kesinlikle evet

6. Arkadaşlarım bana gerçekten yardımcı olmaya çalışırlar.

Kesinlikle hayır 1 - 2 - 3 - 4 - 5 - 6 - 7 Kesinlikle evet

7. İşler kötü gittiğinde arkadaşlarıma güvenebilirim.

Kesinlikle hayır 1 - 2 - 3 - 4 - 5 - 6 - 7 Kesinlikle evet

8. Sorunlarımı ailemle (örneğin, annemle, babamla, eşimle, çocuklarımla, kardeşlerimle) konuşabilirim.

Kesinlikle hayır 1 - 2 - 3 - 4 - 5 - 6 - 7 Kesinlikle evet

9. Sevinç ve kederlerimi paylaşabileceğim arkadaşlarım var

Kesinlikle hayır 1 - 2 - 3 - 4 - 5 - 6 - 7 Kesinlikle evet

10. Ailem ve arkadaşlarım dışında olan ve duygularıma önem veren bir insan (örneğin, flört, nişanlı, sözlü, akraba, komşu, doktor) var.

Kesinlikle hayır 1 - 2 - 3 - 4 - 5 - 6 - 7 Kesinlikle evet

11. Kararlarımı vermede ailem (örneğin, annem, babam, eşim, çocuklarım, kardeşlerim) bana yardımcı olmaya isteklidir.

Kesinlikle hayır 1 - 2 - 3 - 4 - 5 - 6 - 7 Kesinlikle evet

12. Sorunlarımı arkadaşlarımla konuşabilirim.

Kesinlikle hayır 1 - 2 - 3 - 4 - 5 - 6 - 7 Kesinlikle evet

III. BÖLÜM: MOBBİNG ÖLÇEĞİ

	1	2	3	4	5
	Hiçbir zaman karşılaşmadım	1 defa karşılaştım	Nadiren karşılaşıyorum	Sık sık karşılaşıyorum	Her gün karşılaşıyorum
1. Sorumlu olmadığım konularda suçlanıyorum.					
2. Ortak yapılan işlerin olumsuz sonuçlarından yalnızca ben sorumlu tutuluyorum					
3. Dürüstlüğüm ve güvenilirliğim sorgulanıyor.					
4. Sözlü tehdit ediliyorum ve uyarı alıyorum.					
5. Performansım ile ilgili sürekli olumsuz değerlendirmeler yapılıyor.					
6. Benimle ilgili asılsız söylemlerde bulunuluyor.					
7. Yaptığım iş ve işin sonuçları ile ilgili sürekli kusur/hata bulunuyor.					
8. Yaptığım her işte mesleki yeterliliğim sorgulanıyor.					
9. Benimle ilgili haksız gerekçelerle yazışmalar yapılıyor/ rapor tutuluyor.					
10. Verdiğim karar ve öneriler eleştirilerek, reddediliyor.					
11. Sorumluluğumda olan işler benden alınarak, daha düşük pozisyondaki kişilere veriliyor.					
12. Kendimi göstermeme fırsat verilmiyor özgürce ifade etmem sınırlandırılıyor.					
13. Düzenlenen sosyal toplantılardan haberdar edilmiyorum.					
14. Görüşme ve konuşma isteğime yanıt alamıyorum, uzaklaştırılıyorum.					
15. Bulduğum ortamda görmezden gelinerek, yokmuşum gibi davranılıyor.					
16. İş arkadaşlarımla benimle konuşması engelleniyor.					
17. Konuşurken sık sık sözüm kesiliyor.					
18. Performansım gerçekte olduğundan daha düşük değerlendiriliyor.					
19. İsten ayrılmam ya da yer değiştirmem için baskı yapılıyor.					
20. İşim için gerekli olan bilgi, doküman ve materyaller benden saklanıyor					
21. Yaptığım iş değersiz ve önemsiz görülüyor, küçümseniyor.					
22-Ben odaya girdiğimde, iş arkadaşlarımla sohbeti kesip susuyor.					
23- Kişisel saygınlığımı zedeleyen görevler verilip, yapmam için zorlanıyorum.					
24- Sorumluluk alanlarımla bana danışılmadan değiştiriliyor.					
25- Yetkinliğim olmayan konularda işler veriliyor.					
26- Fiziksel müdahalede bulunuluyor.					
27- Fiziksel gücümün yetmeyeceği işler yapmaya zorlanıyorum.					

IV. BÖLÜM

İŞ DOYUM ÖLÇEĞİ					
<p>Aşağıda, işinizden ve işinizi yerine getirirken karşılaştığınız durumlardan doyum sağlama düzeyinize ilişkin bazı ifadeler verilmiştir. Verilen ifadelerde size en yakın gelen seçeneğin bulunduğu kutucuğa (X) işareti koymak suretiyle belirtiniz.</p>					
	Hiç tatmin edici değil	Tatmin edici değil	Ne tatmin edici Ne değil	Tatmin edici	Çok tatmin edici
1. Kendi kararlarımı (yargılarımı) uygulayabilme-kullanabilme özgürlüğüm Yönünden					
2. Üstlendiğim işleri başarıyla tamamlamış olma hissi yönünden					
3. Vicdanıma aykırı şeyleri yapmama tercihimin olması yönünden					
4. İşimin beni her zaman meşgul etmesi yönünden					
5. İşimde kalıcı olma olanağı yönünden					
6. Başkalarına (birlikte çalıştığımız) ne yapmaları gerektiğini söyleme şansı olması yönünden					
7. Diğerlerinden ayrı (yalnız) çalışma şansının olması yönünden					
8. Sahip olduğum yetenekleri kullanabilme imkanını bulduğum şeyleri, yapabileceğim şansının verilmesi yönünden					
9. Bir iş yaparken kendi yöntemlerimi kullanabilme imkanlarımın olması yönünden					
10. Başkaları için bir şeyler yapabileceğim şansının olması yönünden					
11. Toplumda "saygın" bir kişi olma şansını bana sağlaması yönünden					
12. Zaman zaman farklı işler yapabileceğim şansının olması yönünden					
13. İşimde yükselebileceğim olanakları yönünden					
14. Kurum politikaları ve onların uygulanışı yönünden					
15. Aldığım ücret karşılığında yaptığım iş miktarı yönünden					
16. İyi bir iş yaptığımda övgü almak yönünden					
17. Üstümün karar vermedeki becerisi-yeteneği yönünden					
18. Üst yönetimin çalışanları kontrol etme yöntemi yönünden					
19. İş yeri şartları (ısıtma, aydınlatma, havalandırma vb) yönünden					
20. İş ortamımdaki kişilerin birbirleriyle anlaşması (iyi geçinmesi) Yönünden					
21. Daha iyi bir ücret veya çalışma koşulu bulduğunuzda kurumunuzu değiştirmeyi düşünür müsünüz?					
1. () Evet 2. () Hayır					

Ek 2: Araştırma Onayı

T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-020- 68742
Konu : Anket (Özgür SADIK) 12/06/2013


VALİLİK MAKAMINA

İlgi : a) Aydın Üniversitesi'nin 25.05.2013 tarih ve 2410 sayılı yazısı.
b) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 07.03.2012 tarihli ve 3616 sayılı ve 2012/13 No'lu Genelgesi.
c) Millî Eğitim Komisyonunun 10.06.2013 tarihli tutanağı.

Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı Lisans Programı Öğrencisi Özgür SADIK'ın "Sınıf Öğretmenlerinin Maruz Kaldıkları Yoldırma Davranışları Algıladıkları Sosyal Destek ve Mesleki İş Doyumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu tez çalışmasını ekli listedeki okullarda; anket (4 adet) uygulama isteği hakkındaki ilgi (a) yazı ve ekleri müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı Lisans Programı Öğrencisi Özgür SADIK'ın söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanılmasında, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, Eğitim ve Öğretimi aksatmaması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda ilgi (b) Bakanlık emri esasları dâhilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında) bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde Olurlarınıza arz ederim.


Dr. Muammer YILDIZ
Millî Eğitim Müdürü

OLUR
... /06/2013
Günay ÖZDEMİR
Vali a.
Vali Yardımcısı

12/06/2013 V.H.K.İ. Aydın BALTA
12/06/2013 Şef Mehtap KAYA
12/06/2013 Şb.Md. Nurettin ARAS

NOT: Verilecek cevapta tarih, numara ve dosya numarasının yazılması rica olunur.
STRATEJİ GELİŞTİRME BÖLÜMÜ E-Posta: sqb34@meh.gov.tr
ADRES: İl Millî Eğitim Müdürlüğü D Blok Bab-ı Ali Cad. No:13 Çağaloğlu
Telefon: Snt.212 455 04 00 Dahili: 239

5070 Sayılı Kanuna Göre
ÖZDEMİR tarafından
243242885313514776 Sayılı
Sertifika ile 12.06.2013 Tarihinde
Tarihinde Elektronik Olarak
İmzalanmıştır.

EK 3: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Okullara Göre Dağılımı
Araştırmanın yapıldığı okullar

Okul Adı	Okuldaki öğretmen sayısı	Ankete katılan öğretmen sayısı
Beyoğlu Piripaşa İlkokulu	44	37
Beyoğlu İTO Kadınlar Çeşmesi İlkokulu	22	15
Beyoğlu Sururi İlkokulu	33	16
Küçükçekmece Arif Nihat Asya İlkokulu	48	38
Şişli Mustafa Sarıgül İlkokulu	21	15
Şişli Halide Edip Adivar İlkokulu	40	35
Kağıthane Tülin Manço İlkokulu	20	17
Kadıköy İhsan Sungu İlkokulu	22	15
Üsküdar Rasathane İlkokulu	20	11
Beyoğlu Ahmet Emin Yalman İlkokulu	42	32
Şişli Fuat Soylu İlkokulu	25	22
Beyoğlu Cemal Artüz İlkokulu	27	22
Beyoğlu Hasköy İlkokulu	19	16
Beyoğlu Muallim Cevdet İlkokulu	36	21
Beyoğlu Piyale Paşa İlkokulu	30	26
Beyoğlu Orbay İlkokulu	25	15
Beyoğlu Pirireis İlkokulu	60	23
Şişli Hüseyin Avni Kurşun İlkokulu	20	17
Şişli Harbiye İlkokulu	22	15
Şişli Mecidiye İlkokulu	35	22
Şişli Talatpaşa İlkokulu	21	13
Kadıköy Cenap Şehabettin İlkokulu	15	12
Kadıköy Sait Darga İlkokulu	15	11
Kadıköy İlhami Ahmet Örnekal İlkokulu	46	35
Kadıköy Kaptan Hasanpaşa İlkokulu	22	18
Üsküdar Bağlarbaşı İlkokulu	19	18
Üsküdar Deniz-iş İlkokulu	30	13
Üsküdar Hasan Tan İlkokulu	40	12
Üsküdar Mustafa Noyan İlkokulu	9	7
Üsküdar 3 Selim İlkokulu	35	11

ÖZET

SADIK, Özgür. Sınıf Öğretmenlerinin Maruz Kaldığı Yıldırma Davranışları, Sosyal Destek Algıları ve İş Doyumunun İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul, 2014.

İş hayatında faal olarak çalışanları etkileyen birçok etken bulunmaktadır. Bu etkenlerden işyerinde yıldırma, iş doyumunu ve algılanan sosyal destek her örgütte görev yapan bireyler üzerinde etkili olmaktadır. Okullarda görev yapan öğretmenler de zaman zaman etkileşimde buldukları insanların kasıtlı, sistemli olumsuz davranışlarına maruz kalmaktadırlar. Okullarda yıldırmaya maruz kalan öğretmenlerin, üretkenlik ve yaratıcılık yeteneklerinin olumsuz etkilendiği, mağdur öğretmenlerin işlerine yoğunlaşamadıkları düşünülmekte ayrıca yıldırma sonrasında öğretmenler, sağlık sorunları, ekonomik ve sosyal sorunlarla karşı karşıya kalabilmektedirler. Bu araştırmada birçok araştırmaya konu olan yıldırma, sosyal destek algısı ve iş doyumunu kavramları aynı çerçevede ele alınmış olup, aralarındaki ilişkinin bulunup bulunmadığı araştırmanın amacını oluşturmaktadır. Araştırma tarama modelindedir. Araştırma evrenini, 2013-2014 eğitim-öğretim yılında MEB'e bağlı ve İstanbul ilinde bulunan resmi ilkokullarda görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Örneklem seçiminde Random yöntemi kullanılmıştır. İlden 30 okul seçilmiş, bu okullarda ulaşılan 580 gönüllü personele anket uygulanmıştır. Bu anketlerden 153 tanesi geçersiz olduğu için 427 tanesi kullanılmıştır. Bu araştırma için gerekli verilerin toplanması amacıyla araştırmacı, alan yazını taramış ve yabancı ülkelerde konu ile ilgili yapılan araştırmaları incelemiştir. Bu inceleme sonunda, çeşitli kaynaklardan yararlanarak anket şeklinde bir veri toplama aracı hazırlanmıştır. Araştırmada verileri toplamak için Kişisel Bilgi Formu, Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeği, Mobbing Ölçeği, İş Doyum Ölçeği kullanılmıştır. Bu araştırmanın bağımsız değişkenleri yıldırma davranışları, sosyal destek algıları ve bağımlı değişkeni iş doyumudur. Uygulama alanındaki bireylerin anketlere verdiği cevaplar SPSS programı kullanılarak değerlendirilmiştir. Anketin güvenilirlik düzeyini saptamak

amacıyla Cronbach's Alpha güvenilirlik ölçeği kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen veriler, araştırmanın amacı doğrultusunda çeşitli istatistik analizler (Korelasyon, t testi, ANOVA) kullanılarak ve konuya ilişkin uzman desteği alınarak yorumlanmıştır. Bulgular, sosyal destek ile yıldışma davranışı arasında negatif bir ilişki ortaya çıktığını göstermektedir. İş doyumunu ve sosyal destek arasında pozitif anlamlı bir ilişki vardır. Öğretmenlerin iş doyumlarında sosyal destek ve yıldışmanın belirleyici rol oynadığı görölmektedir.

Anahtar Kelimeler

1. Yıldışma
2. İş doyumunu
3. Sosyal destek
4. Öğretmen
5. Eğitim

ABSTRACT

SADIK, Özgür. Examination on the relationship between primary school teachers' mobbing experiences perceived social support and job satisfaction, master thesis, Istanbul, 2014.

There are many factors affect people working actively in business life. Mobbing, job satisfaction and perceived social support affect people in every organization. Also, teachers are exposed to such deliberate and systematic negative behavior by the people interacted. It is thought that teachers, who are exposed to mobbing, cannot focus on their works. Besides, their creativity and productivity are affected badly thus they come across health, economic and social problems. In this research, mobbing, perceived social support and job satisfaction are handled at the same framework. The aim is to search whether there is a relationship between these three, or not. The research is in scanning model. The population of this research constituted by teacher working actively at primary schools depended on Ministry of Education in Istanbul. The samples are chosen randomly. 30 schools are chosen and 580 surveys are applied to volunteers. As 153 surveys are invalid, 427 surveys are used. To collect data in need, researcher scanned the literature of field and studied the researches that are conducted within related to pics. At the end of it, a data collecting device is prepared by the help of various sources. To collect data, demographic information form, multidimensional social support scale, mobbing scale and job satisfaction scale are used in this research. The independent variable of this research is mobbing and perception of social support whereas the dependent variable is job satisfaction. The answers of people to the survey are evaluated by the SPSS program. To determine the reliability of the survey Cronbach's Alpha reliability scale is calculated. The data collected in this research are analyzed and by the help of various statistical tests such as correlation , t-test and ANOVA and expert of the field. The results show that there is a negative relationship between social support and mobbing. There is a positive

relationship between job satisfaction and social support. Social support and mobbing have a predictive role in teachers' job satisfaction.

Keywords

1. Mobbing
2. Job satisfaction
3. Social support
4. Teacher
5. Education