

**T.C.  
MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI  
EĞİTİM YÖNETİMİ, TEFTİŞİ, PLANLAMASI VE EKONOMİSİ  
BİLİM DALI**

**OKUL YÖNETİCİLERİNİN ÖZYETERLİK İNANÇLARI VE  
TÜKENMİŞLİK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN  
İNCELENMESİ**

**PIRIL ANIL ARIKAN**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**HAZİRAN, 2019  
MUĞLA**

T.C.  
MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI  
EĞİTİM YÖNETİMİ, TEFTİŞİ, PLANLAMASI VE EKONOMİSİ BİLİM DALI

OKUL YÖNETİCİLERİNİN ÖZYETERLİK İNANÇLARI VE TÜKENMİŞLİK  
DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

PIRIL ANIL ARIKAN

Eğitim Bilimleri Enstitüsünce

“Yüksek Lisans”

Diploması Verilmesi İçin Kabul Edilen Tezdir.

Tezin Sözlü Savunma Tarihi: 13.06.2019

Tez Danışmanı: Prof. Dr. C. Ergin EKİNCİ

Jüri Üyesi: Dr. Öğr. Üyesi Saadet KURU ÇETİN

Jüri Üyesi: Dr. Öğr. Üyesi Namık ÖZTÜRK

Enstitü Müdürü: Prof. Dr. Ayşe Rezan ÇEÇEN EROĞUL

HAZİRAN, 2019

## TUTANAK

Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün ~~24/05/2019~~ tarih ve ~~289/1~~ sayılı toplantısında oluşturulan jüri, Lisansüstü Eğitim-Öğretim Yönetmeliği'nin 24/7 maddesine göre, Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Pırıl Anıl ARIKAN'ın "Okul Yöneticilerinin Özyeterlik İnançları Ve Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" başlıklı tezini incelemiş ve aday ~~13/06/2019~~ tarihinde saat ~~11:00~~'da jüri önünde tez savunmasına alınmıştır.

Adayın kişisel çalışmaya dayanan tezini savunmasından sonra ~~50~~ dakikalık süre içinde gerek tez konusu, gerekse tezin dayanağı olan anabilim dallarından sorular sorulara verdiği cevaplar değerlendirilerek tezin **kabul** edildiğine ~~ay. bir. liğ~~ ile karar verilmiştir.



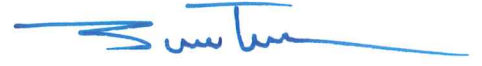
Prof. Dr. C. Ergin EKİNCİ

Tez Danışmanı



Dr. Öğr. Üyesi Saadet KURU ÇETİN

Üye



Dr. Öğr. Üyesi Namık ÖZTÜRK

Üye

## ETİK BEYANI

Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Yazım Kılavuzuna uygun olarak hazırlanan “Okul Yöneticilerinin Özyeterlik İnançları ve Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” başlıklı Yüksek Lisans tez çalışmasında;

- Tez içinde sunulan veriler, bilgiler ve dokümanların akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde edildiğini,
- Tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçların bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunulduğunu,
- Tez çalışmasında yararlanılan eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterildiğini,
- Kullanılan verilerde ve ortaya çıkan sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapılmadığını,
- Bu tezde sunulan çalışmanın özgün olduğunu,

bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim. 13/06/2019

Pırıl Anıl ARIKAN

*Bu tezde kullanılan ve başka kaynaktan yapılan bildirişlerin, çizelge, şekil ve fotoğrafların kaynak gösterilmeden kullanımı, 5846 sayılı Fikir ve Sanat Eserleri Kanunu'ndaki hükümlere tabidir.*

## ÖZET

### OKUL YÖNETİCİLERİNİN ÖZYETERLİK İNANÇLARI VE TÜKENMİŞLİK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

PIRİL ANIL ARIKAN

Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. C. Ergin EKİNCİ

Haziran 2019, 88 + xiv sayfa

Bu araştırmada, okul yöneticilerinin özyeterlik inançları ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkilerin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın evrenini 2018-2019 eğitim öğretim yılında Muğla ilinde bulunan ilkökul, ortaokul ve liselerde görevli okul yöneticileri (okul müdürleri ve müdür yardımcıları) oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini 310 okul yöneticisinden oluşmaktadır. Nicel araştırma yöntemleriyle gerçekleştirilen araştırma ilişkisel tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. Veriler Okul Yöneticileri Özyeterlik İnançları Ölçeği ve Tükenmişlik Ölçeğinin örnekleme uygulanmasıyla elde edilmiştir. Araştırma verilerinin analizinde betimsel istatistikler, karşılaştırma istatistikleri (t testi ve tek yönlü varyans analizi - ANOVA) ve çoklu regresyon analizi kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda, okul yöneticilerinin özyeterlik inançlarının hem genel olarak hem de alt boyutlar bazında yüksek olduğu bulunmuştur. Okul yöneticilerinin özyeterlik inançları cinsiyet, eğitim durumu, çalışılan yerleşim birimi değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermezken yöneticilik konumu (müdür, müdür yardımcısı), okul türü ve yöneticilik kıdemi değişkenlerine göre anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeylerinin düşük olduğu belirlenmiştir. Okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeyleri cinsiyet, eğitim durumu, çalışılan yerleşim birimi, okul türü değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermezken yöneticilik konumu ve yöneticilik kıdemi değişkenlerine göre anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Okul yöneticilerinin özyeterlik inançları ile tükenmişlik düzeyleri arasında negatif yönlü ve anlamlı ilişkiler vardır. Regresyon analizi sonuçlarına göre özyeterlik alt boyutlarından yönetsel özyeterlik ve öğretimsel liderlik özyeterliğinin tükenmişliği anlamlı düzeyde ve negatif yönde yordadığı bulunmuştur.

**Anahtar kelimeler:** Özyeterlik, Tükenmişlik, Okul Yöneticileri

## **ABSTRACT**

### **AN INVESTIGATION OF RELATIONSHIP BETWEEN SELF EFFICACY BELIEFS AND BURNOUT LEVELS OF SCHOOL PRINCIPALS**

**PIRIL ANIL ARIKAN**

**Master Thesis, Department of Educational Sciences**

**Supervisor: Prof. Dr. C. Ergin EKİNCİ**

**June 2019, 88 + xiv pages**

This study aimed to reveal the relationship between self-efficacy beliefs and burnout levels of school administrators. Population of the study consisted of school administrators who work in primary, middle and high schools in Muğla province in the 2018-2019 academic year. Sample of the study consisted of 310 school principals. The study was carried out as a descriptive study in quantitative method. Data were collected through the administration of School Principals' Self-Efficacy Perceptions and the Burnout Scale to the sample group. Descriptive statistics, comparative statistics (t-test and one-way analysis of variance), and multiple regression analyses were used in data analysis.

As a result of the study, it was determined that general self-efficacy beliefs and subdimensions of school principals were high. School principals' beliefs of self-efficacy did not show significant differences in terms of gender, educational status, settlement variables, whereas they differed significantly in terms of their managerial position, type of school and the managerial seniority. It was also revealed that school principals had a low burnout level. The burnout levels of the school principals did not differ significantly in terms of gender, educational status, settlements and school type variables, but they differed significantly in terms of managerial position and the managerial seniority. The results showed that there was a negative and significant relationship between self-efficacy beliefs and burnout levels of school principals. Results of regression analysis showed that managerial competence and instructional leadership competence dimensions of self-efficacy predicted burnout negatively and significantly.

**Keywords:** Self-Efficacy, Burnout, School Principals

## ÖNSÖZ

Bugünün küçüğü yarının büyüğü Türkiye'nin geleceği çocuklarımızın üzerinde ana babalardan sonra en büyük emek hiç kuşkusuz öğretmenlerimizindir. Asıl mesleği öğretmenlik olan okul yöneticilerimiz de gerek çocuklar gerek yetişkinler ile büyük sorumluluklar alarak çalışmakta, yönetimde eğitime emek verirken kendilerine olan inançta artış yaşayabildiği gibi azalış da yaşayabilmektedir. Maalesef bu yıpratıcı süreçte okul yöneticileri, üzerine düşen görevleri yerine getirirken tükenmişlik yaşayabilmektedir. Bu araştırma okul yöneticilerinin özyeterlik inançları ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır.

Öncelikle tez sürecimde bana kıymetli zamanını ayırıp, yardımcı olan, bilgileriyle yol gösteren danışmanım ve değerli hocam Prof. Dr. C. Ergin EKİNCİ'ye teşekkürü bir borç bilirim. Lisansüstü eğitimimde bilgi ve deneyimlerini paylaşarak sağladıkları katkı için kıymetli hocalarım Prof. Dr. Ahmet DUMAN'a, Doç. Dr. Vural HOŞGÖRÜR'e, Doç. Dr. Abbas ERTÜRK'e, Dr. Öğr. Üyesi Namık ÖZTÜRK'e ve Dr. Öğr. Üyesi Ahmet MEHMETEFENDİOĞLU'na teşekkürlerimi sunarım.

Gerek telefonla gerekse yüz yüze tüm sorularıma canla başla cevap bulan başta Çağlayan SEVİNÇ olmak üzere Eğitim Bilimleri Enstitümüzün değerli çalışanları ile bana zamanlarını ayıran Araş. Gör. Senem VATANDAŞLAR, Araş. Gör. Orhan KAHYA, Araş.Gör. Elif ILIMAN ve sevgili hocam Evrim OĞUZ'a destekleri için teşekkür ederim.

Lisansüstü eğitim sevdamda bana desteklerini esirgemeyen değerli Milli Eğitim Müdürüm Sayın Faruk ATILGAN'a çok teşekkür ederim.

Deneyimleri ile bana her daim yardımcı olan değerli meslektaşım Abdülnehit ŞENTÜRK'e ve bu zorlu süreçte beni her daim motive eden başta sevgili Zeynep, Gülşahi, Özgün, Faruk B., Güldeniz, Hüseyin, Dayanç, Kardelen, Nilü, Julie ve güzel kalpli bütün arkadaşlarıma canı gönülden teşekkür ederim.

Varlığı ile bana her daim ışık olan ablam Doç. Dr. Işıl ARIKAN SALTİK başta olmak üzere, Muğla-Kaş yollarında bana yoldaş olan canım anneme, beni hep destekleyen abim Serdar SALTİK'a ve hayatım boyunca her daim arkamda duran değerli aileme sonsuz teşekkürler.

Mezuniyetimi kıymetli arkadaşım Buğra KÜÇÜKKARAMUKLU'ya ithaf ediyorum...

# İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ÖZET .....	v
ABSTRACT.....	vi
ÖNSÖZ .....	vii
TABLolar DİZİNİ.....	xi
ŞEKİLLER DİZİNİ .....	xiii
EKLER DİZİNİ .....	xiv

## BÖLÜM I GİRİŞ

1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	4
1.3. Araştırmanın Önemi .....	5
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	5

## BÖLÜM II KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Özyeterlik.....	6
2.1.1. Özyeterlik Kavramı ve Boyutları.....	6
2.1.2. Okul Yöneticilerinde Özyeterlik İnancı.....	11
2.1.3. Özyeterlik ile İlgili Araştırmalar.....	14
2.2. Tükenmişlik .....	17
2.2.1. Tükenmişlik Kavramı ve Boyutları .....	17
2.2.2. Okul Yöneticilerinde Tükenmişlik Algısı.....	19
2.2.3. Tükenmişlik İle İlgili Araştırmalar .....	22
2.3. Okul Yöneticilerinin Özyeterlikleri ve Tükenmişlik İlişkisi .....	24

## BÖLÜM III YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli.....	27
-------------------------------	----



3.2. Araştırmanın Evreni.....	27
3.3. Veri Toplama Araçları .....	29
3.3.1. Doğrulamalı Faktör Analizleri .....	31
3.3.2. Güvenilirlik Analizleri .....	34
3.4. Verilerin Toplanması .....	35
3.5. Verilerin Analizi .....	36

## **BÖLÜM IV**

### **BULGULAR**

4.1. Okul Yöneticilerinin Özyeterlik İnançlarına İlişkin Bulgular .....	38
4.2. Okul Yöneticilerinin Özyeterlik İnançlarının Bazı Değişkenlere Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular .....	40
4.2.1. Cinsiyet .....	40
4.2.2. Eğitim Durumu .....	41
4.2.3. Yöneticilik Konumu .....	41
4.2.4. Yerleşim Birimi .....	42
4.2.5. Okul Türü.....	42
4.2.6. Kıdem.....	45
4.3. Okul Yöneticilerinin Tükenmişlik Düzeylerine İlişkin Bulgular .....	46
4.4. Okul Yöneticilerinin Tükenmişlik Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular .....	48
4.4.1. Cinsiyet .....	48
4.4.2. Eğitim Durumu .....	49
4.4.3. Yöneticilik Konumu .....	49
4.4.4. Yerleşim Birimi .....	50
4.4.5. Okul Türü.....	51
4.4.6. Yöneticilik Kıdemi .....	51
4.5. Değişkenler Arası İlişkileri Belirlemeye Yönelik Analizler.....	54

## **BÖLÜM V**

### **TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER**

5.1. Tartışma .....	56
5.1.1. Okul Yöneticilerinin Özyeterlik İnançları .....	56
5.1.2. Okul Yöneticilerinin Tükenmişlik Düzeyleri .....	60

5.1.3. Okul Yöneticilerinin Özyeterlik İnançları ve Tükenmişlikleri Arasındaki İlişkiler .....	63
5.2.Sonuç .....	64
5.3. Öneriler .....	66
KAYNAKÇA.....	68
EKLER.....	82
ÖZGEÇMİŞ .....	88



## TABLolar DİZİNİ

<b>Tablo 3.1.</b> Örneklemin Demografik Özellikleri.....	28
<b>Tablo 3.2.</b> Pilot Çalışma Özyeterlik Ölçeği ve Alt Boyutlarının Güvenilirlik Değerleri .....	30
<b>Tablo 3.3.</b> Pilot Çalışma Tükenmişlik Ölçeği ve Alt Boyutlarının Güvenilirlik Değerleri .....	31
<b>Tablo 3.4.</b> DFA Sonucunda Ölçeklerin Uyum İyiliği Değerleri.....	31
<b>Tablo 3.5.</b> Araştırma Ölçeklerinin ve Alt Boyutlarının Güvenilirlik Değerleri.....	35
<b>Tablo 4.1.</b> Okul Yöneticilerinin Özyeterlik İnançlarına İlişkin Betimsel Sonuçlar.....	39
<b>Tablo 4.2.</b> Okul Yöneticilerinin Özyeterlik İnançlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması .....	40
<b>Tablo 4.3.</b> Okul Yöneticilerinin Özyeterlik İnançlarının Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılması.....	41
<b>Tablo 4.4.</b> Okul Yöneticilerinin Özyeterlik İnançlarının Yöneticilik Konumuna Göre Karşılaştırılması .....	41
<b>Tablo 4.5.</b> Okul Yöneticilerinin Özyeterlik İnançlarının Yerleşim Birimine Göre Karşılaştırılması .....	42
<b>Tablo 4.6.</b> Okul Yöneticilerinin Özyeterlik İnançlarının Okul Türüne Göre Karşılaştırılması.....	43
<b>Tablo 4.7.</b> Okul Yöneticilerinin Özyeterlik İnançlarının Okul Türüne Göre Karşılaştırılması - Tukey Testi Sonuçları .....	44
<b>Tablo 4.8.</b> Okul Yöneticilerinin Özyeterlik İnançlarının Yöneticilik Kıdemlerine Göre Karşılaştırılması.....	45
<b>Tablo 4.9.</b> Okul Yöneticilerinin Özyeterlik İnançlarının Yöneticilik Kıdemlerine Göre Karşılaştırılması - Tukey Testi Sonuçları .....	46
<b>Tablo 4.10.</b> Okul Yöneticilerinin Tükenmişlik Düzeylerine İlişkin Betimsel Sonuçlar	47
<b>Tablo 4.11.</b> Okul Yöneticilerinin Tükenmişlik Düzeylerinin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması.....	48
<b>Tablo 4.12.</b> Okul Yöneticilerinin Tükenmişlik Düzeylerinin Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılması .....	49
<b>Tablo 4.13.</b> Okul Yöneticilerinin Tükenmişlik Düzeylerinin Yöneticilik Konumuna Göre Karşılaştırılması.....	50
<b>Tablo 4.14.</b> Okul Yöneticilerinin Tükenmişlik Düzeylerinin Yerleşim Birimine Göre Karşılaştırılması .....	50
<b>Tablo 4.15.</b> Okul Yöneticilerinin Tükenmişlik Düzeylerinin Okul Türüne Göre Karşılaştırılması.....	51
<b>Tablo 4.16.</b> Okul Yöneticilerinin Tükenmişlik Düzeylerinin Yöneticilik Kıdemine Göre Karşılaştırılması.....	52

**Tablo 4.17.** Okul Yöneticilerinin Tükenmişlik Düzeylerinin Yöneticilik Kıdemine Göre Karşılaştırılması - Tukey Testi Sonuçları ..... 53

**Tablo 4.18.** Okul Yöneticilerinin Tükenmişlik Düzeylerinin Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları.....54



## ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 3.1.Özyeterlik ölçeği DFA sonuçları.....	33
Şekil 3.2. Tükenmişlik ölçeği DFA sonuçları .....	34



## EKLER DİZİNİ

<b>Ek 1.</b> Anket Formu.....	82
<b>Ek 2.</b> Anket Formu Kullanım Onayı.....	86



# BÖLÜM I

## GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın; problem durumu, amacı, sınırlılıkları ve önemi yer almaktadır.

### 1.1. Problem Durumu

Eğitim sisteminin başarısı okulların başarısına bağlıdır. Okulların başarısı ise okulun sahip olduğu insan ve madde kaynaklarının okulun amaçlarını gerçekleştirebilecek şekilde yönetilmesi ile ilişkilendirilebilir. Bu nedenle okulların başarısı için etkili okul yöneticilerine sahip olmak temel gerekliliklerden birisidir. Okul yöneticisi, “okuldaki madde ve insan kaynaklarını örgütleyen, personelin mesleklerinde daha verimli olmalarını sağlamak amacıyla onları destekleyen, okulun insan gücü ve maddi ihtiyaçlarını belirleyerek bu ihtiyaçların karşılanması için mali kaynakların sağlanması işlemleriyle ilgilenen ve okulla ilgili sorunları tespit edip sorunların çözüm yollarını bulan kişi” (Aksu ve Baysal, 2005: 11) olarak tanımlanmaktadır. Okul yöneticilerinin görevleri ve yöneticilerden beklenenler zamanla nicelik ve nitelik bakımından farklılık göstermeye başlamıştır. Günümüz koşullarında okul yöneticilerinden geçmişte beklenmeyen sorumlulukları yerine getirmesi ve bunlara önderlik etmeleri beklenmektedir (Hughes, 2010).

Okul yöneticilerinin okulu etkili biçimde yönetebilmeleri için öncelikle, etkili biçimde yönetebileceklerine ilişkin olumlu inançlarının olması gerekir. Başka bir deyişle, etkili okul yönetimi yöneticilerin özyeterlik inançlarının düzeyine de bağlıdır. Okul yöneticilerinin okullarını etkili biçimde yönetebilmeleri için okul personeli, öğretmen, öğrenci, amirler, aileler ve çevre ile olumlu ilişkiler oluşturmaları gerekir (Izgar,

2001a). Eğitim çalışanlarının etkililiğini ve okul başarısını arttırabilmek için okul yöneticilerinin kendilerinden beklenenleri yerine getirmesi gerekmektedir. Yapılan araştırmalara ve okullardaki işleyişe bakıldığında, okul yöneticisinin pasif değil, aktif olması, yetkilerini kötüye kullanmaması, okul içi iletişiminin güçlü olması, gerektiğinde çevre ile de bağlantılar kurabilmesi, okul-aile birliğini sağlayabilmesi, tüm okul personeline rehberlik etmesi, okulun hedefleri doğrultusunda yön belirleyip, bu doğrultuda ilerlemeyi sağlayabilmesi, yönetsel görevlerini yerine getirecek becerilere sahip olması beklenmektedir. Dolayısıyla okul yöneticisinin, yöneticilik yeterliği eğitsel gelişme için kritik önem taşımaktadır. Çünkü öğrenci ve öğretmenlerin okula bağlılığını, örgüt iklimini, okul başarısını etkileyen en önemli faktör okul yöneticisidir (Korkmaz, 2005).

İnsanlarla diğer meslek gruplarına göre daha fazla karşılıklı iletişimde olan, mesleği sebebiyle insanlarla yüz yüze çalışan, insanlara yardımcı olan, hizmet veren iş görenlerde aşırı stres ve yoğunluğun bir sonucu olarak görülen tükenmişlik algısı üzerine birçok araştırma yapılmıştır (Başol ve Altay, 2009, Ünal ve Çelik, 2013). Bu araştırmalar doğrultusunda, bu kişilerde daha fazla tükenmişlik yaşandığı gözlenmiştir. Bir örgütün etkili olabilmesi için önce örgütün sağlıklı olması gerekir. Çalışanların ihtiyaç ve beklentilerinin karşılanması, kendilerini iş yerinin bir parçası olarak görüp iyi hissetmeleri örgütün sağlıklı olmasını sağlar. Tükenmişlik araştırmaları, eğitim alanında ele alındığında yapılan araştırmalar genellikle öğretmenler üzerine olduğu söylenebilir (Cemaloğlu ve Şahin, 2007). Okullarda, örgüt sağlığı üzerindeki en büyük etkiyi okul yöneticileri gerçekleştirir. Dolayısıyla okul müdür ve müdür yardımcılarının, örgütün doğal bir üyesi ve yöneticileri olarak tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi eğitim alanı için büyük önem taşımaktadır.

Çalışanların işlerinde daha verimli olabilmeleri için, eğitim yöneticilerinin çalışanlarını desteklemesi, okuldaki kaynakları örgütlemesi, okulun maddi, manevi ihtiyaçlarını belirleyip, ihtiyaçları karşılaması beklenir. Okulun sorunlarına çözüm yolları getirilmesiyle ve mali kaynak bulunmasıyla ilgilenir. Ancak, yöneticilerin yeterlikleri okullarını etkili biçimde yönetmeye elverişli değilse, yöneticiler tarafından yerine getirilmesi beklenen bu önemli sorumluluklar okul yöneticilerinde tükenmişlik hâline neden olabilmektedir. Tükenmişlik sürecine giren yöneticilerin okuldaki veriminde düşüş, insan ilişkilerinde bozulmalar görülür. Yöneticiler başka birçok nedenle tükenmişlik yaşayabilirler (Aksu ve Baysal, 2005).



Eğitim alışanlarının etkililiğini arttırabilmek için tükenmişlik ile oluşan sorunların çözülmesi açısından, okul yöneticilerinin tükenmişlikleri üzerine araştırmalar yapmak oldukça önem taşır. Tükenmişliğe yol açan problemlerin nedenlerini belirleyip, zm yolunda harekete geçmek eğitim alanında etkili olabilir (Başol ve Altay, 2009).

Kendine güvenen, örgüt performansında beklentilere yönelik hareket edeceğine ve gelişmeler kaydedeceğine inanan okul yöneticilerinde, etkili yönetici özelliklerinin yanında liderlik özelliklerinin de bulunması gerekir. Bu nitelikler arasında yüksek zyeterlik inancı da yer almaktadır. Tükenmişlik boyutlarından birisi olan düşük kişisel başarı hissi, iş görenin kendisini işinde yeterli bulmaması ve başarısız olarak görmesi anlamına gelmektedir (Cordes ve Dougherty, 1993). Bu boyut bir anlamda kişinin yeterlik inancının düşük olmasını ifade etmektedir. Bu nedenle özyeterliğin tükenmişliği etkileyen önemli bir faktör olduğu düşünülmektedir. Yöneticilerin, zyeterlik inançları ve tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesiyle, yöneticilerin karşılaşmış olduğu güçlüklerde nasıl başarılı olabileceğine ilişkin kendini tanınması, kendini bilmesine açıklık getirilecek ve iş hayatının yaratmış olduğu zaman baskısı, aşırı iş yükü, çatışma, kötü çalışma şartları, uyumsuzluk ve beklentilerin belirsizliği gibi etkenlerin sonucu olan tükenmişlik hissi ifade edilerek, zyeterlik ve tükenmişlik düzeyi arasındaki ilişki ortaya konulmaya çalışılmıştır.

Bandura (1994)'ya göre güçlü yeterlilik inancı birçok alanda insanın beceri ve mutluluğunu arttırır. Özyeterliği yüksek olan okul yöneticilerinin karşılaştıkları zorluklara 'kaçınılması gereken unsur' olarak değil; 'üstesinden gelinebilecek durumlar' olarak baktığı görülmüştür. Bu bakış açısına sahip okul yöneticileri çalışmalarında, kendilerine zorlu hedefler koyar ve bu hedefleri gerçekleştirmede özveri gösterirler. Herhangi bir başarısızlık durumunda ise pes etmek yerine kendilerini çabuk toplar; gayretlerini arttırarak yollarına devam ederler. Başarısızlığı; yetersiz çabaya, eksik bilgiye ya da elde edilebilir yeteneğe yorarlar. Kendi kapasitelerinden şüphe duyan insanlarsa, özyeterliği yüksek olan bireylerin aksine görev ve sorumlulukları kendileri için tehdit olarak algılar ve bunlardan kaçınır. Hedeflerine karşı isteksiz ve özverileri düşüktür. Zorluklarla karşılaştıklarında 'bu durumun üstesinden nasıl gelirim?' şeklinde düşünmek yerine, kişisel yetersizliklerinin, karşılaştıkları engellerin ve her türlü olumsuz sonuç üzerine yoğunlaşırlar. G durumlarla mücadelede çabuk pes ederler. Özyeterlik inançlarını başarısızlık sonrası onarmada isteksiz davranırlar. Toparlanıp devam etmek yerine zyeterlik inançları düşük olduğu için kolaylıkla olumsuz duygu ve

düşüncelere kapılırlar. Oysa özyeterlik inançtır. Yetenekli olmaya değil, bireyin kendi kapasitesine olan güvenine bağlıdır (Yıldırım ve İlhan, 2010).

## 1.2. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın temel amacı, okul yöneticilerinin özyeterlik inançları ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemektir.

Bu amaç kapsamında şu sorulara yanıt aranmıştır:

1. Okul yöneticilerinin özyeterlik inançları nasıldır?
2. Okul yöneticilerinin özyeterlik inançları aşağıdaki değişkenlere göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
  - a. Cinsiyet
  - b. Eğitim durumu
  - c. Okul türü (ilkokul, ortaokul, lise)
  - d. Yöneticilik konumu (müdür, müdür yardımcısı)
  - e. Yöneticilik kıdemi
  - f. Çalışılan yerleşim birimi (kentsel-kırsal)
3. Okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeyleri nasıldır?
4. Okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeyleri aşağıdaki değişkenlere göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
  - a. Cinsiyet
  - b. Eğitim durumu
  - c. Okul türü (ilkokul, ortaokul, lise)
  - d. Yöneticilik konumu (müdür, müdür yardımcısı)
  - e. Yöneticilik kıdemi
  - f. Çalışılan yerleşim birimi (kentsel-kırsal)
5. Okul yöneticilerinin özyeterlik inançları onların tükenmişlik düzeylerini anlamlı biçimde yordamakta mıdır?

### 1.3. Araştırmanın Önemi

Alanyazın incelendiğinde öğretmenlerin özyeterlik inançları ile ilgili çok sayıda araştırma varken okul yöneticilerinin özyeterlik inançlarını inceleyen sınırlı sayıda çalışma olduğu görülmektedir (Acat, Özyurt ve Karadağ, 2011; Bülbül ve Çuhadar, 2012). Okul yöneticilerinin özyeterlik inançlarının düzeyi belirlenecek ve demografik özelliklerinin özyeterlik inançları üzerindeki etkisinin açığa çıkarılacağı bu tez çalışması ile alanyazına katkı sağlanması beklenmektedir. Aynı zamanda okul yöneticilerinin özyeterlik inançlarını etkileyen değişkenler hakkında elde edilecek sonuçlar, okul yöneticilerinin seçilmesi sürecinde de kullanılabilir.

Okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeyleri ile ilgili alanyazında çok fazla çalışma yapıldığı görülmektedir (Başol ve Altay, 2009; Kılıç, 2011; Taşkın, 2004; Başer ve Özel, 2013; Ünal ve Çelik, 2013; Yıldırım, 2011). Hem okul yöneticilerinin (Demirtaş ve Çağlar, 2012) hem de öğretmenlerin özyeterlik inançları ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışma sayısı oldukça sınırlıdır (Şenel ve Buluş, 2016; Telef, 2011; Karahan ve Balat, 2011). Bu nedenle okul yöneticilerinin özyeterlik inançlarının ve tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkisinin incelenmesinin önem taşıdığı söylenebilir. Bu araştırma ile elde edilecek sonuçların, okullarda görev yapan yöneticilerin sorunlarına dikkat çekme ve destek sağlama açısından katkı yapacağı, onların özyeterlik inancını ortaya çıkarmada yardımcı bir rol üstlenmede farkındalık oluşturacağı düşünülmektedir. Bu araştırmanın okul yöneticilerinin özyeterlik inancı ve tükenmişlik düzeyi arasındaki ilişkiye dikkat çekmesi ve bu yönde uygun önerilerin geliştirilmesine katkı sağlaması beklenmektedir.

### 1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma, 2018-2019 eğitim öğretim yılında Muğla ilinde Milli Eğitim Bakanlığı'na (MEB) bağlı devlet okullarında ve özel okullarda çalışan okul yöneticilerinden okul müdürleri ve müdür yardımcılardan elde edilen verilerle sınırlıdır.

## BÖLÜM II

### KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde öncelikle özyeterlik kavramı ve boyutlarına, okul yöneticilerinde özyeterlik inancına ve özyeterlikle ilgili araştırmalara yer verilmiştir. Ardından tükenmişlik kavramı ve boyutları açıklanarak, okul yöneticilerinde tükenmişlik ve tükenmişlikle ilgili araştırmalara yer verilmiştir. Son olarak okul yöneticilerinde özyeterlik ve tükenmişlik ilişkisinin değerlendirilmesiyle çalışmanın ikinci bölümü tamamlanmıştır.

#### 2.1. Özyeterlik

Bu alt bölümde özyeterlik kavramı, özyeterlik boyutları ve yöneticilerde özyeterlik inancı konuları ele alınmıştır.

##### 2.1.1. Özyeterlik Kavramı ve Boyutları

Alanyazında özyeterlik kavramı ilk olarak Sosyal Bilişsel Kuram çerçevesinde Albert Bandura (1977) tarafından kullanılmıştır. Sosyal Bilişsel Kurama göre birey, kendi geleceğini belirleyen (self-determination), aktif ve kendini düzenleme yeteneğine sahip olan bir canlı olarak nitelendirilmektedir. Diğer kuramlardan farklı olarak sosyal bilişsel kuram, birey ve çevresindeki sosyal sistemler arasında tek yönlü değil, karşılıklı bir etkileşim olduğunu ileri sürmektedir. İnsanın çevresi ve sosyal sistemler üzerindeki etki yaratma gücünün temelinde kendi yetkinliklerine olan inancının yattığı belirtilmekte ve bu inanç özyeterlik olarak adlandırılmaktadır (Şenel ve Buluş, 2016: 2). Bandura (1997:3) özyeterliği, “bireyin kendi yeteneklerini düzenleme ve işi yapacağına olan inancıdır” olarak tanımlamaktadır.

Bandura (1994)'ya göre güçlü yeterlilik inancı birçok alanda insanın beceri ve mutluluğunu artırır. Kendi kapasitelerine çok güvenen kişiler, zor görevlere karşı kaçılacak bir tehdit unsuru olarak yaklaşmaktan ziyade üstesinden gelinecek durumlar olarak yaklaşırlar. Bu yaklaşım biçimi, bireylerin görevlere yönelimlerinin artmasını ve görevlerle derinlemesine ilgilenmelerini sağlar. Güçlü yeterlik inancına sahip bu kişiler, kendilerine zorlu hedefler koyarlar ve bu hedefleri gerçekleştirmede yüksek özveriyle hareket ederler. Bir başarısızlık durumunda gayretlerini arttırırlar ve o şekilde devam ederler. Başarısızlıklar ve tersliklerin ardından hızlı bir şekilde yeterlilik inançlarını yeniden kazanırlar. Başarısızlığı; yetersiz çabaya, eksik bilgiye ya da elde edilebilir yeteneğe mal ederler. Tehditkâr durumlar söz konusu olduğunda, kendilerini kontrol edebilmenin güveniyle hareket ederler. Bu gibi etkili görüş açıları kişisel başarıya duygusu oluşturur, stresi azaltır ve bunalıma karşı kırılganlığı azaltır. Kendi kapasitelerinden şüphe duyan insanlarsa, aksine, kişisel tehdit olarak gördükleri görev ve sorumluluklardan uzak durmayı tercih ederler. Koymuş oldukları hedefler karşısında istekleri ve özverileri düşüktür. Zor bir durumla karşılaştıklarında ise başarılı bir şekilde 'nasıl bu durumun üstesinden gelebilirim?' düşüncesine odaklanmaktansa, kişisel yetersizliklerinin, karşılaştıkları engellerin ve her türlü olumsuz sonuçların üzerinde dururlar, onlara yoğunlaşırlar. Zorluklarla yüzleştiklerinde gayretlerini azaltırlar ve hemen pes ederler. Karşılaşılan başarısızlık ve engellerin ardından kendi yeterlilik inançlarını onarmada çok isteksiz ve yavaşırırlar. Çünkü eksik performanslarını, kendi kapasitelerine olan inançlarını kaybetmemek adına daha fazla başarısızlık gerektirmeyen yetersiz bir kabiliyet olarak görürler. Kolaylıkla stres ve depresyonun olumsuz etkilerini yaşarlar.

Özyeterlik inancı, bireyin kendi yaşamında başarabilme inancıyla belirlediği hedeflerine ulaşabilmeleri için ne kadar gayret göstermeleri ve olası zorluklar karşısında nasıl üstesinden gelebileceklerini anlamasını sağlar. Karşılaşılan zorluklarla baş etmede birey bazı yöntemlere başvurabilir. Bu yöntemlerle başarıya ulaşip ulaşamayacaklarına olan inançları özyeterlik inançlarına bağlıdır (Pajares ve Schunk, 2002).

Alanyazında özyeterlik çalışmalarının Bandura (1977) tarafından geliştirilen Sosyal Öğrenme Kuramı'na dayandığı görülmektedir. Bunun yanında Bandura'nın kuramı içinde yer alan özyeterlik kavramından "genel özyeterlik" kavramının türetildiği görülmektedir (Scherbaum, Cohen-Charash ve Kern, 2006). Buna göre Bandura'nın farklı boyutlarla ele aldığı özyeterlik kavramı kişilik özelliği ile de ilişkilendirilerek

sadece genel özyeterlik üzerinden incelenmiştir (Şekerci ve Alpay, 2009). Genel özyeterlik, bireyin alışık olmadığı ya da aşılması güç olan pek çok durum karşısında kendine olan güveni, olayların üstesinden gelmedeki yeterlik inancı olarak ifade edilmektedir (Luszczynska, Scholz ve Schwarzer, 2005).

Özyeterlik kuramına dayalı olarak geliştirilen ve eğitim bilimleri alanında yer alan bir diğer kavram “akademik özyeterlik” kavramıdır. Akademik özyeterlik, esas olarak kişilerin kendilerine verilmiş akademik görevleri başarılı bir şekilde yerine getirme konusunda sahip oldukları özgüvendir (Schunk, 1991; Cheemers vd. 2001). Akademik özyeterlik inancının, özellikle her düzeyde öğrenim gören öğrencilerin akademik başarısı (Pajares, 2003; Robbins vd., 2004) ve motivasyonları (Lynch ve Dembo, 2004) üzerindeki etkisi nedeniyle önemli olduğu belirtilmektedir.

Eğitim bilimleri alanında özyeterlik konusunun yaygın bir şekilde öğretmenlerin özyeterlik inançları üzerinden incelendiği görülmektedir. Ashton (1984)’e göre öğretmen özyeterliği, öğretmenlerin mesleklerine ilişkin görev ve sorumluluklarını başarılı bir şekilde yapabilme ve bu kapsamda öğrencilerinin başarı düzeylerini geliştirme konusunda kendilerine dair inanç ve algılarını ifade etmektedir. Bir başka tanıma göre öğretmen özyeterliği, öğretmenlerin öğrencilerinin öğrenme sürecini ne kadar etkin bir şekilde gerçekleştirebileceklerine olan inançlarıdır (Ashton vd., 1983). Öğretmen özyeterliğini bireysel öğretim yeterliği ve genel öğretim yeterliği olarak iki boyut üzerinden inceleyen çeşitli çalışmalar yapılmıştır (Gibson ve Dembo, 1984; Anderson vd., 1988). Friedman ve Kass (2002) ise öğretmen özyeterliği kavramını sınıfta ve okul alanında özyeterlik olmak üzere farklı iki boyut üzerinden değerlendirmişlerdir. Bunların yanı sıra öğretmen özyeterliğini Bandura’nın geliştirdiği kuramda olduğu üzere doğrudan deneyimler, dolaylı deneyimler, sosyal ikna ile psikolojik durum boyutları kapsamında inceleyen çalışmalar da yapılmıştır (Brand ve Wilkins, 2007).

Bandura (1994), özyeterlik inancının dört kaynaktan edinilen bilgi sonucunda oluştuğunu belirtmektedir. Performans başarısı, başkalarının deneyimleri, sözlü ikna ve psikolojik durum olarak adlandırılan bu kaynaklar kısaca açıklanmaktadır.

**Performans Başarısı.** Özyeterlik üzerinde en etkili kaynak olarak nitelendirilen performans başarısı, bireyin başa çıkma becerilerinin kademeli olarak artmasını ve görevini başarılı bir şekilde yerine getirmesini sağlayan olumlu kazanımlarına ilişkin

deneyimlerinin tümüdür. Olumlu kazanımlarla sonuçlanan deneyimleri sayesinde insanlar başarılı bir sonuç elde etmek için ihtiyaç duydukları ve kullanmaları gereken beceri ve özellikleri kazanabilirler.

***Başkalarının Deneyimleri.*** Özyeterlik inancının gelişiminde etkili olan bir diğer kaynak başkalarının deneyimleridir. Kişilerin kendilerine benzeyen başkalarının da sürekli öğrenme, başa çıkma ve zorluklarla mücadele etme çabalarıyla başarıyı elde ettiğini, kendilerine benzer süreçlerden geçtiklerini görmeleri, kendilerinin de bu şekilde başarabileceklerine yönelik inançlarını arttırmaktadır.

***Sözlü İkna.*** Sözlü ikna olarak adlandırılan bu durum esas olarak kişilerin başarılı olmak için gerekli yeteneklere ve becerilere sahip oldukları konusunda başkaları tarafından ikna edilerek düşünce ve davranışlarının değiştirilmesini anlatmaktadır. Bandura'ya göre insanlar belirli alanlardaki gelişimlerini amaçlayan olumlu tepkiler ve amaçlı teşvikler alırlarsa, bir görevi yerine getirmek için daha fazla çaba göstermeleri daha olasıdır.

***Psikolojik Durum.*** Özyeterlik inancının oluşumunun son kaynağı kişilerin yeteneklerini değerlendirmede sahip oldukları kişisel fikir ve algılarını şekillendiren psikolojik durumlarıdır. Bandura'ya göre özyeterliğin güçlenmesi için, bir kişinin duygusal ve fiziksel iyi oluşlarını arttırmak ve stres düzeylerini azaltmak için çalışması gerekmektedir.

Bireyin başarıya ulaşmak için gereken motivasyona ve performansa sahip olması, kendisinde gördüğü işi yapabilirlik inancının yüksek olmasına bağlıdır. Bu nedenle yöneticinin kendine olan inancı başka bir deyişle özyeterlik inancı ne kadar yüksekse, kendisini olumsuz yönde etkileyen düşünceler de o kadar azalmaktadır. Özyeterlik inancının düşük olması, bireyin zorlukların altından kalkmasını güçleştirebilmekte, motivasyonunu düşürebilmektedir (Bussey ve Bandura, 1999).

Eğitim bilimleri yazınında öğrenciler üzerine yapılan çalışmalarda özyeterlik kavramı, genel olarak akademik özyeterlik üzerinden değerlendirilmiş ve özyeterlik inancının farklı değişkenlerle ilişkisini inceleyen çeşitli araştırmalar yapılmıştır. Alanyazındaki çalışmalarda öğrencilerde özyeterlikle özgüven arasında zayıf ve olumlu bir ilişki olduğu (Doğru, 2017); psikolojik sağlamlık ve özyeterlikleri yüksek öğrencilerde bile ebeveynlerin sebep olduğu duygusal istismarla problem davranışlara tepki düzeyi arasında olumsuz bir ilişki olduğu (Arslan ve Balkıs, 2016), mentorluk hizmetle

arasında olumsuz bir ilişki olduğu (Yurtseven, 2010); problem çözme becerisi arasında orta düzeyli olumlu bir ilişki olduğu (Oğuz, 2017); eğitim inançları boyutlarından daimicilik ve esasicilik arasında olumsuz bir ilişki olduğu (Ilgaz, Bülbül ve Çuhadar, 2013); sinizmle arasında olumlu bir ilişki olduğu (Akyüz, Kesen ve Oğrak, 2016) belirlenmiştir. Öğrencilerin özyeterlik inançlarının sınıf düzeyi, drama atölye çalışmaları yapmış olma ve eğitimini almış olma, ders veren öğretim elemanlarının yetkinliği gibi değişkenlere göre farklılaşmadığı (Kırmızı ve Saygı, 2015), demografik özelliklerine göre farklılaşmadığı (Söylemez ve Oral, 2013) sonuçlarına ulaşılmıştır.

Alanyazından edinilen bilgiler doğrultusunda, farklı değişkenlerin özyeterliğin oluşum ve gelişimini farklı biçimlerde etkilediğinden söz edilebilir. Öğretmenler üzerine gerçekleştirilen araştırmalarda, özyeterlik inancının örgütsel sessizlik ve kayırmacılık davranışını olumsuz etkilediği (Aydın, 2016); özerklik desteklerini olumlu etkilediği (Güvenç, 2011); iş tatminini olumlu etkilediği (Turcan, 2011; Gamsız, Yazıcı ve Altun, 2013; Buluç ve Demir, 2015; Seyhan, 2015) belirlenmiştir. Öğretmenlerin özyeterlik inancını; kıdem, ailede engelli bireyin bulunması ve mezun olunan bölümün etkilediğini, cinsiyetin ise etkilemediğini (Gürbüz ve Bozgeyikli, 2014), cinsiyet ve mesleki deneyimin etkilemediğini (Özerkan, 2007); cinsiyet ve mesleki branşın etkilemediğini (Kocaoğlu ve Akgün, 2015); medeni durumun, çalışılan okul düzeyinin, mesleki branşın ve kıdemin (Okursoy, 2016) etkilediğini, belirleyen çalışmalar olduğu görülmüştür.

Öğretmenlerin özyeterlik inançlarını tek bir boyut üzerinden inceleyen çok sayıda çalışma bulunmaktadır. Bunların yanı sıra farklı boyutlarla ele alan çalışmalar da vardır. Sherer vd. (1982) özyeterlik inancının ve kişisel uzmanlık beklentilerinin davranış değişimindeki temel belirleyici olarak nitelendirildiği çalışmalarında, özyeterlik boyutlarını genel özyeterlik ve sosyal özyeterlik olarak belirlemiştir. Umaz (2010) araştırmasında özyeterlik boyutlarını büyüklük, güç ve genelleme olarak belirtmiştir. Vaezi ve Fallah (2011) ise İngilizce öğretmenlerinin özyeterliklerini araştırdıkları çalışmalarında özyeterlik boyutlarını bireysel ve kurumsal yeterlikler olarak ikiye ayırmışlardır.



### 2.1.2. Okul Yöneticilerinde Özyeterlik İnancı

İnsanların yerleşik yaşama geçerek bir araya gelmesi ile beraber toplum bilinci oluşmuş dolayısıyla yönetim ihtiyacı doğmuştur. Eğitimde de öğrenci, öğretmen ve okul kavramları ile yönetim ihtiyacı oluşmuş; eğitimdeki yönetim anlayışında da her alanda olduğu gibi gelişmeler söz konusu olmuştur. Eğitimden istenilen verimi alabilmek için, okulları başarılı bir şekilde yönetebilecek, etkili okul yöneticilerine ihtiyaç duyulmaktadır. Okul yöneticisi, “okuldaki madde ve insan kaynaklarını örgütleyen, personelin mesleklerinde daha verimli olmalarını sağlamak amacıyla onları destekleyen, okulun insan gücü ve maddi ihtiyaçlarını belirleyerek bu ihtiyaçların karşılanması için mali kaynakların sağlanması işlemleriyle ilgilenen ve okulla ilgili sorunları tespit edip sorunların çözüm yollarını bulan kişi” olarak tanımlanmaktadır (Aksu ve Baysal, 2005: 11).

Okul yöneticilerinin görevleri ve yöneticilerden beklenenler zamanla nicelik ve nitelik bakımından farklılık göstermeye başlamıştır. Eğitim çalışanlarının etkililiğini ve okul başarısını arttırabilmek için okul yöneticilerinin kendilerinden beklenenleri yerine getirmesi gerekmektedir. Yapılan araştırmalara ve okullardaki işleyişe bakıldığında, okul yöneticisinin pasif değil aktif olması, yetkilerini kötüye kullanmaması, okul içi iletişiminin güçlü olması, gerektiğinde çevre ile de bağlantılar kurabilmesi, okul-aile birliğini sağlayabilmesi, tüm okul personeline rehberlik etmesi, okulun hedefleri doğrultusunda rota oluşturup, bu doğrultuda ilerlemeyi sağlayabilmesi, yönetsel görevlerini yerine getirecek becerilere sahip olması beklenmektedir. Dolayısıyla okul yöneticisinin, yöneticilik yeteneği eğitsel gelişme için kritik önem taşımaktadır. Çünkü öğrenci ve öğretmenlerin okula bağlılığını, örgüt iklimini, okul başarısını etkileyen önemli faktörler arasında okul yöneticisi yer almaktadır (Korkmaz, 2005).

Okul yöneticilerinin, okulun amaçlarına başarılı bir şekilde erişmesi için kendinde gördüğü bilgi, beceri ve liderlik yeteneklerinin ayırında olma durumu özyeterlik inancıdır (Tschannen-Moran ve Hoy, 2001). Özyeterlik “Bir eylemin planlanması, gerekli becerilerin farkında olunması ve örgütlenmesi, zorluklarla birlikte elde edilecek kazançların gözden geçirilmesi sonucunda oluşan güdülenme düzeyi” olarak tanımlanmıştır (Yıldırım ve İlhan, 2010: 302).

Tschannen-Moran ve Gareis (2004), okul müdürleri üzerinden yaptıkları çalışmalarında Bandura'nın sınıflandırmasını geliştirerek özyeterliği yönetsel özyeterlik, öğretimsel liderlik ve etik liderlik olmak üzere üç alt boyutta incelemiştir:

**Yönetsel Özyeterlik.** Okul yöneticisinin görevini yerine getirirken çeşitli özelliklere sahip olması yöneticinin yeterliliği olarak ifade edilebilir. Okul yöneticilerinin diğer meslek gruplarına göre sahip olması beklenen yönetsel yeterliklerinden birisi de özyeterliktir. Yöneticinin, okulun günlük işlerinde kendisinde gördüğü yapabilirlik inancı, yönetsel özyeterlik olarak ifade edilebilir. Kısaca okulun günlük işleyişine ilişkin rutinlerin okul yöneticisi tarafından yerine getirilmesiyle ilgili olduğu söylenebilir.

Agee'ye göre yönetsel süreci ayakta tutacak yeterlik boyutları insanlara yön vermek ve onları yönetmek, kaynakları yönetmek, etkili şekilde iletişim kurabilmektir (Yıldırım ve Eriçok, 2015: 573). Okullardan amaçlara yönelik sonuç alabilmek için etkili yönetime ihtiyaç duyulmaktadır. Etkili yönetim için etkili yöneticiler olmalıdır. Okul yöneticilerinin okul yönetimini sağlayabilmesi için okul personeli, öğretmen, öğrenci, amirler, aileler ve çevre ile olumlu ilişkiler içinde bulunması gerekir (Izgar, 2001a).

**Öğretimsel Liderlik Özyeterliği.** Eğitim-öğretim ve öğrenci başarısı ile ilgili konularla ilgili okul yöneticilerinin yapabilirlik inançlarıyla ilgili bilgi beceriler olduğu söylenebilir. Yöneticinin okuldaki öğretmenlere ne kadar rehberlik edebildiği ve öğrencileri güdüleyebildiğine olan, kendinde gördüğü kapasiteye öğretimsel liderlik özyeterliği olarak değerlendirilebilir.

Okul yöneticisi, öğretmen ve öğrencileri gözlemleyip, varsa olumsuzlukları tespit edip bunların tamamlanması veya var olan olumlu durumların devamlılığı için gerekenin yapılmasını sağlaması gereken kişi olarak tanımlanabilir. Bu nedenle okul yöneticisinin tüm bu yol göstericiliği gerçekleştirebilmesi onun öğretimsel liderlik özyeterlik boyutuna bağlı olduğunu düşündürebilir. Okul yöneticisinin eğitim-öğretim yılı içerisinde öğretmenlere ne derece rehberlik edebildiği ve öğrencilere gereken motivasyonu sağlayabildiğine bakıldığında, okul yöneticisinin öğretimsel liderlik özyeterlik boyutu ile de ipuçları elde edilebileceği kanısına varılabilir. Okul yöneticisinin rehberlik ya da güdüleyici yaklaşım düzeyine bağlı okul içi olumsuzluklar yaşanması, okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik özyeterliğinin düşük olmasından

kaynaklandığını düşündürebilir. Dolayısıyla öğretimsel liderlik özyeterliği yüksek olan okul yöneticisinin de okul için avantaj niteliğinde olduğu söylenebilir.

**Etik Liderlik Özyeterliği.** Öğrenci disiplini, öğrencilerin kişilik özelliklerin olumlu yönde geliştirilmesini sağlama, okul kültürü oluşturabilme, olumlu değerler ve okulda etik davranışların yaygınlaştırılmasıyla ilgili okul yöneticisinin kendinde gördüğü güç, bilgi ve beceriler olarak açıklanabilir (Bandura, 1997).

Eğitim kurumlarına hazırlanan öğretim programları üst düzey nitelikli olsa bile, okullarda istenilen şekilde uygulanmadığı takdirde hiçbir anlamı olmamaktadır (Tekbıyık ve Akdeniz, 2008). Kişinin görev, sorumluluk ve yeterliliği birbirlerinden farklı ancak birbirleriyle bağlantılı kavramlardır (Acat, Özyurt ve Karadağ, 2011). Okul yöneticilerinin bir görevi de eğitim ortamlarında bu uygulamanın gerçekleşmesini sağlamaktır. Yöneticinin sorunlar karşısında çözüm bulma becerisi, görev ve sorumluluklarına yönelik inancı, kendinde gördüğü mesleki yeterlilik düşüncesi, program uygulama sürecinde oldukça önem taşımaktadır (Akyıldız, 2017).

Okul yöneticilerinin teknolojik yeterlikleri üzerine yapılan araştırmalarda, günümüzde teknolojinin her alanda kendine yer edinmesi ile beraber sadece öğretmen ve öğrencilerin değil okul yöneticilerinin de teknoloji konusunda kendilerini geliştirmeleri gerekliliği sonucuna varılmıştır (Turan, 2002). Eğer okul yöneticilerinin teknolojik özyeterlikleri yüksek olup, teknolojiyi aktif kullanabilecekleri konusunda kendilerine güvenleri olursa, motivasyonlarındaki yükselişle beraber okul yönetimi teknoloji liderliği görevini de yerine getirmiş olurlar. Ancak okul yöneticilerinin teknolojik özyeterliği düşük ise görevlerini değil tamamlamak denemekten bile kaçınırlar. Okul yöneticileri teknoloji kullanımı bakımından kendilerinde eksik olan yönleri tamamlamaya, kendilerini geliştirmeye yönelik eğitimlere katılabilirler. Bunun için önce okul yöneticisinin hangi konularda desteğe ihtiyaç duyduğu belirlenmelidir. İhtiyacın karşılanması ve değerlendirilmesi aşamasındaysa okul yöneticisinin özyeterlik inancı devreye girer. Çünkü birey kendisine güvenir ve kendisinde ihtiyaç duyduğu konuda destek almaya istekli olursa ancak çağın gerekliliklerini yerine getirebilirler. Bu da özyeterliği yüksek olan okul yöneticilerinde gerçekleşebilir. Birey bir işi yapabilirliği konusunda kendisine güven duymaz, kendisini yeterli hissetmezse herhangi bir gayret içinde olmaz. İhtiyaç duyduğu desteğe karşı isteksiz olur. Zorluğun üstesinden gelebileceğine olan inancı düşük olduğunda birey gelişme kaydedebilmek için çaba sarf

etmez. Tüm bunlar Bandura (1997)'nin 1977 yılında ortaya koyduğu sosyal öğrenme kuramına göre, kişinin bir konuda başarı elde ettikten sonra kendini o konuda yeterli hissetmesindedir (Hacıfazlıoğlu, Karadeniz ve Dalgıç, 2011).

Gümüşeli (2001)'ye göre eğitim yönetimi üzerine yapılan araştırmalar, okulların etkililiğinin, okul yönetimi ile alakalı olduğunu gösterir. Günümüz okul yöneticilerininse, etkili bir yönetici olabilmeleri, kendilerinden beklenen rolleri yerine getirebilmeleri için, değişim ve gelişmelerden haberdar olması gerekir. Etkili bir okul yönetimi, okul yöneticilerinin yeterliliği ile sağlanabilir. Bu sebeple okul yöneticilerinin, içinde bulunulan eğitim sistemi, sosyal, ekonomik, politik, teknolojik gelişmeler ve çevresel faktörler hakkında kendilerini güncel tutmaları beklenir.

Öğretmenler, okul yöneticileri, öğrenciler, aileler bakımından her bireyin özgünlüğü ve okulların amaçları düşünüldüğünde, okullarda anlaşmazlıklar yaşanması, sorunların olması tüm toplumsal kurumlarda olduğu gibi normaldir (İnandı, Tunç ve Gündüz, 2013). Yaşanan anlaşmazlıklar okul içinde çatışma yaşanmasına sebep olur. Çatışma zihinlerde ilk olarak olumsuz bir algı oluştursa da, bir okulda çatışmanın olmaması okuldaki uyumdan çok aslında bireylerin olaylara, kuruma karşı duyarsızlığını gösterir. Yöneticilerden çatışma olmayan bir okul yaratması değil; yaşanması doğal olan çatışma içinde olayların algılanış ve çözme becerisinde özyeterliklerini ortaya koyarak hareket etmesi beklenir. Çatışmanın olumlu veya olumsuz etkileri, olayların algılanış şekli ve çözüme kavuşturmada çatışmanın nasıl yönetildiğiyle alakalıdır (Yaman ve Türker, 2011). Yapılan araştırmalar doğrultusunda eğitim kurumlarında yaşanan çatışmanın çözüm sürecinde, olumlu veya olumsuz sonuçlar elde edilirken asıl etkenin okul yöneticisinin özyeterliği olduğu dolayısıyla eğitim yönetiminde özyeterliğin ne denli önem taşıdığı sonucuna varılmaktadır.

### **2.1.3. Özyeterlik ile İlgili Araştırmalar**

Okul yöneticilerinin farklı açılardan ve boyutlardan özyeterliklerini ölçmeye yönelik çeşitli çalışmalar yapıldığı görülmektedir. Hacıfazlıoğlu, Karadeniz ve Dalgıç (2011) 'Eğitim Yöneticileri Teknoloji Liderliği Özyeterlik Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması'' isimli çalışması 364 okul yöneticisinin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Okul yöneticilerinin teknoloji liderliğine ilişkin özyeterliklerini ölçmede kullanılabilecek bir ölçme aracını uyarlamak amacıyla yapılan bu araştırma sonucunda geçerli ve güvenilir

bir ölçme aracı elde edilmiştir. Bu çalışmaya katılan okul yöneticilerinin teknoloji liderliği bakımından özyeterliklerini yeterli buldukları sonucuna ulaşılmıştır.

İnandı, Tunç ve Gündüz (2013)'ün okul yöneticilerinin özyeterlik inançlarının, okuldaki çatışmaları çözme stratejileri ile ilişkisini ve yordama düzeyini belirlemek amacıyla yapmış oldukları araştırmada Mersin'de bulunan 279 okul yöneticisi görüşü ele alınmıştır. Elde edilen verilerle özyeterlik inancı yüksek olan okul yöneticilerinin zorluklar karşısında yılmadıkları ve kendilerinde yüksek mücadele gücü buldukları sonucuna varılmıştır.

Ayık, Savaş ve Yücel (2015)'in ilkokullarda çalışmakta olan okul müdürlerinin genel özyeterlik inançları ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkinin belirlenmesini amaçladığı çalışmada evren olarak Erzurum il merkezinde ilkokullarda çalışan 101 okul müdürü belirlenmiştir. Araştırma sonucunda, okul müdürlerinin genel özyeterlik ile örgütsel bağlılıkları arasında pozitif yönlü ilişki olduğu belirlenmiştir.

Demirel (2009)'in sınıf öğretmenlerinin ve okul yöneticilerinin karakter eğitime ilişkin özyeterlik inançlarını incelediği çalışmasında, Ankara'da bulunan 311 sınıf öğretmeni ve 180 okul yöneticisinden veri toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda sınıf öğretmenlerinin karakter eğitime yönelik özyeterlik inançları o sene okuttukları sınıf düzeyi değişkenine göre farklılık gösterirken, okul yöneticileri karakter eğitime ilişkin özyeterlik inançları konusunda inanç düzeyleri tamdır. Kendilerine güvenmektedir.

Demir (2018) araştırmasında, okul yöneticilerinin motivasyonel dili ile öğretmen özyeterliği arasındaki ilişki düzeyini tespit etmeyi amaçlamıştır. İlişkisel tarama modelinden yararlanarak hazırlanan çalışma Hatay il merkezinde kamu ortaokullarında 2017-2018 eğitim-öğretim yılında çalışmakta olan öğretmenler arasından seçilen 26 okulda çalışan 321 öğretmen üzerinde yürütülmüştür. Araştırmanın sonucunda, okul müdürlerinin kullandığı motivasyonel dilin, öğretmen özyeterliğini pozitif yönde ve anlamlı düzeyde etkilediği görülmüştür. Ulaşılan sonuca göre öğretmen özyeterliğini artırmanın yolu okul yöneticisinin algılanan motivasyonel dilini güçlendirmesi ve geliştirilmesi fayda olarak görülmüştür.

Izgar ve Dilmaç (2008)'in yönetici aday öğretmenlerin özyeterlik inançları ve epistemolojik inançlarının incelenmesini amaçlayan araştırmanın evrenini 2006-2007 ve 2007-2008 eğitim-öğretim yıllarında Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi tezli ve tezsiz Yüksek Lisans

programlarına katılan 138 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda epistemolojik inançlar ile özyeterlik inanç düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Epistemolojik inançların alt boyutları (çabaya bağlı olduğu inanç, yeteneğe bağlı olduğu inanç, tek bir doğrunun olduğu inanç) ile özyeterlik inançları pozitif yönlü ilişkilidir. Araştırmanın bir başka önemli sonucu, yönetici adayı öğretmenlerin epistemolojik inanç boyutları ile cinsiyet arasında farklılık olmadığıdır. Ayrıca yönetici adayı öğretmenlerin özyeterlik inançları ve epistemolojik inanç alt boyutlarından biri olan öğrenmenin çabaya bağlı olduğu inanç boyutunda okul türüne göre farklılık tespit edilmiştir. İlköğretim okullarında görev yapan yönetici adayı öğretmenlerin, mesleki teknik eğitim okullarında görev yapanlara göre çabaya bağlı olduğu inanç stili anlamlı düzeyde yüksektir.

Köybaşı ve Dönmez (2017)'in okul yöneticilerinin girişimcilik, özyeterlik ve örgütsel bağlılık inançlarının ilişkilerini belirlemeye yönelik analizin yapılması amaçlanmıştır. Sivas ili ve ilçelerinde bulunan 247 okul yöneticisine anket uygulanmıştır. Okul yöneticilerinde girişimcilik düzeyini özyeterlik ve örgütsel bağlılık kavramları ve alt boyutları ile etkili olduğu ifade edilebilir. Araştırma sonucunda okul yöneticilerinin özyeterlik ve örgütsel bağlılık inançları sonucu kendilerini girişimci olarak gördükleri sonucuna ulaşılmıştır.

Acat, Özyurt ve Karadağ (2011) ilköğretim okulu müdürlerinin mevzuat görevleri özyeterlikleri üzerine yaptıkları çalışmada, mevzuat görevleri özyeterliğinin okul işletmesi, eğitim-öğretim işleri, öğrenci işleri ve personel işleri boyutlarında yüksek olduğu ve ayrıca kıdem arttıkça özyeterlik düzeyinin de yükseldiği sonucuna ulaşmışlardır.

Akın (2014) ilköğretim okulu müdürleri üzerine yaptığı çalışmasında; okul müdürlerinin inisiyatif alma ile özyeterlik düzeyleri arasında pozitif bir ilişki olduğunu ve özyeterliği yüksek olan okul müdürlerinin kendiliğinden başlama, proaktiflik ve ısrarcılık boyutlarında daha fazla inisiyatif aldığını belirtmektedir.

Akyıldız (2017), okul müdürlerinin program uygulamalarını yönetmede özyeterlik inancını belirlemek üzere bir ölçek geliştirmiştir.

Baltacı (2006) çalışmasında, okul müdürlerinin özyeterlik inançları ile mesleğe ilişkin tutumları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışmada, okul müdürlerinin hem mesleğe yönelik tutumlarının hem de özyeterlik inançlarının her üç boyut için düşük düzeyde

olduğu tespit edilmiştir. Araştırma sonucunda, yönetsel, öğretimsel ve etik özyeterliklerin mesleğe ilişkin tutumla anlamlı bir ilişki içinde olduğu bulunmuştur.

## 2.2. Tükenmişlik

Bu bölümde tükenmişlik kavramı, tükenmişlik boyutları ve yöneticilerde tükenmişlik algısı konuları açıklanmaktadır.

### 2.2.1. Tükenmişlik Kavramı ve Boyutları

Tükenmişlik kavramını inceleyen ilk araştırmacılardan biri olan Freudenberger (1974: 159) tükenmişliği, “başarısız olma, yıpranma, aşırı yüklenme sonucu güç ve enerji kaybı veya karşılanamayan istekler sonucu bireyin iç kaynaklarında tükenme durumu” olarak ifade etmektedir (Aktaran Arı ve Bal, 2008). Bir başka tanıma göre tükenmişlik, sürekli olarak hizmet sektöründeki mesleklerde çalışan bireylerde, kişilerarası yaşadıkları stresten kaynaklanan süreğen bitkinlik ve tükenme hâlidir (Schwarzer, Schmitz ve Tang, 2000). Maslach’a göre, mesleği sebebiyle insanlarla diğer meslek gruplarına nazaran daha fazla karşılıklı çalışması gereken, devamlı yorgunluk, bitkinlik, çaresizlik, umutsuzluk içinde olup, aşırı duygusal talepler nedeniyle, kişinin işine, yaşama ve çevresindeki insanlara karşı negatif tutumlar sergilemesi sürecinde olma hâli olarak tanımlanmaktadır.

Budak ve Sürgevil’e (2005) göre tükenmişlik, “zihinsel ve bedensel olarak enerjinin tükenişi” olarak da tanımlanabilmektedir. Enerjinin, hâlihazırda bulunandan daha fazlasının istenmesi sebebiyle tükenmesi, süreğen stres, içinde bulunulan ideolojiden uzaklaşma gibi açıklamalarla da ifade edilebilmektedir. Önemli bir sosyal sorun olduğu da anlaşılmıştır. Maslach ve Jackson (1986) tarafından ise tükenmişlik, diğer insanlarla aynı kapasitede çalışan bireyde yaşanan daha fazla duygusal tükenme, meydana gelen fiziksel bitkinlik, uzun dönemli yorgunluk, çaresizlik ve kişisel başarısızlık gibi duyguları ile birlikte bireyin yaptığı işe, yaşama ve diğerlerine karşı geliştirdiği olumsuz tutumları içeren sendrom olarak ele almıştır.

Tükenmişlik kavramı, bireyin sürekli yorgunluk, ümitsizlik, çaresizlik ile işine, hayatına karşı takındığı olumsuz tavırları barındıran bedensel, bilişsel ve duygusal boyutlarda

yaşadığı, uzun süre çalışmaktan ve bitkin düşmekten kaynaklanan bir sendrom olarak tanımlanmaktadır (Demirtaş ve Çağlar, 2012). Çokluk (1999)'a göre, iş yerindeki stres günlük iş taleplerinin bir parçası olarak kabul edilir; ancak bahsedilen iş talepleri ile kişi, kendini ispatlama olanağı bulamaz ve gereken desteği göremezse, içinde bulunduğu süregelen stres hâli yerini tükenmişliğe bırakmaktadır.

Maslach'a göre tükenmişlik; duygusal tükenmişlik, duyarsızlaşma ve düşük kişisel başarı olarak adlandırılan üç alt boyuttan meydana gelmektedir. Bu boyutlar aşağıda açıklanmaktadır:

**Duygusal Tükenmişlik.** Tükenmişliğin ilk alt boyutu olan duygusal tükenmişlik; “Bireyin işi nedeniyle kendini aşırı bitkin ve duygusal olarak fazla yıpranmış hissetmesi durumunu” değerlendirmektedir (Maslach ve Goldberg, 1998). Bireyin artık başkalarına verebileceği hiçbir şeyin kalmadığı ve duygusal kaynakları tamamen bitme (tükenme) durumuna geldiği hali duygusal tükenmişlik olarak nitelendirilmektedir (Gundersen, 2001). Aslan, Aslan ve Kesepara (1997) yapılan iş nedeniyle kişilerin kendilerini aşırı yüklenilmiş ve tüketilmiş olarak hissetmesi durumunu duygusal tükenmişlik olarak tanımlamaktadır. Duygusal tükenmişlik düzeyi yüksek olan kişilerde yorgunluk, halsizlik, stres gibi olumsuz belirtiler yoğun olarak görülmektedir. Wright ve Bonett (1997) duygusal tükenmişliğin çalışanların görevlerini yerine getirme konusundaki olumsuz etkisine işaret ettikleri çalışmalarında duygusal tükenmişliği kişinin sahip olduğu tüm duygusal kaynakların tükenerek enerjisinin kalmaması olarak açıklamaktadırlar.

**Duyarsızlaşma.** Duyarsızlaşma; “bireyin iş ortamında hizmet, bakım, tedavi ya da öğretim hizmeti alıcısı kişilere karşı ilgisiz şekilde davranışlar sergilemesini” ifade etmektedir. Başka bir deyişle, çalışanların tepkisiz davranması anlamına gelmektedir (Maslach ve Goldberg, 1998). Hellesoy, Gronhaug ve Kvitastein (2000)'e göre duyarsızlaşma; kişinin hizmet sunduğu diğer kişilere veya çalışma arkadaşlarına karşı katı ve anlayışsız tutumlar sergilemesi anlamına gelmektedir. Duyarsızlaşma; kişilerin işi nedeniyle muhatap olduğu diğer kişilere ilgi göstermemesi, onlarla arasına mesafe koyması, onların davranış ve düşüncelerine aldırış etmemesi ve hatta onlara karşı kindar düşünce ve davranışların gelişmesi nedeniyle kişinin hem kendini hem de diğerlerini olumsuz olarak algılama durumudur (Gundersen, 2001).



**Düşük Kişisel Başarı.** Tükenmişliğin üçüncü boyutu olan düşük kişisel başarı; “bireyin işini yaparken kendini başarısız veya yetersiz hissetmesi durumu” olarak nitelendirilmektedir (Maslach ve Goldberg, 1998). Kişisel başarı noksanlığı olarak da adlandırılan bu boyutta çalışanların iş ile ilgili görev ve sorumluluklarını yerine getiremedikleri ve sunmaları gereken hizmeti sunamadıkları duygusu söz konusudur (Gundersen, 2001). Kişiler kendilerini etkisiz ve yetersiz hissetmeleri sonucunda, yaptıkları işleri bile anlamsız ve önemsiz görmeye, özgüvenlerini kaybetmeye ve herkesin onlara karşı olduğunu düşünmeye başlarlar (Maslach, Jackson ve Leiter, 1997). Düşük kişisel başarı boyutunda, bireyler yaptıkları işlerin ve kendilerinin takdir görmediğini düşünmekte, kendini olaylar ve insanlar karşısında çaresiz ve yetersiz hissetmekte ve bu sorunların kökeninde kendi yeteneklerini sorgulayarak kişisel başarılarını düşük algılamaktadırlar (Cordes ve ark. 1997).

Eğitim bilimleri alanında öğretmenlerin tükenmişliği ile ilgili çok sayıda çalışmanın yapıldığı görülmektedir. Öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin okul türüne ve mesleki kıdemlerine göre farklılaştığı (İkiz, 2010); yaş, medeni durum, eğitim seviyesi ve mesleki kıdeme göre farklılaştığı (Cemaloğlu ve Şahin, 2007); cinsiyete, yaşa ve okul türüne göre farklılaştığı (Otacıoğlu, 2008); yaşa, mesleğin istenerek seçilme durumuna, mesleki takdir görme durumuna, mesleğe devam etme kararına, mesleğin toplumda hak ettiği değeri gördüğü düşüncesine ve eğitim sisteminden memnuniyete göre farklılaştığı (Dolunay, 2002); okulların türüne, mesleki kıdeme, mesleği isteyerek seçme durumuna göre farklılaştığı (Deniz Kan, 2008); cinsiyete, okul düzeyine, okul türüne ve mesleği isteyerek seçme durumuna göre farklılaştığı (Akten, 2007); mezun olunan okul türü ve sosyal destek kaynaklarına göre farklılaştığı (Gündüz, 2005); görev yaptıkları okulun merkezde olma durumuna göre farklılaştığı (Ertürk ve Keçecioglu, 2012); öğretmen adaylarının tükenmişlik düzeylerinin cinsiyete, eğitim alınan bölüme ve yaşa göre farklılaşırken, sosyo-ekonomik düzeye göre farklılaşmadığı (Ören ve Türkoğlu, 2006) sonucuna ulaşan çalışmalar belirlenmiştir.

### **2.2.2. Okul Yöneticilerinde Tükenmişlik Algısı**

İnsanoğlunun bilinçli veya bilinçsiz bir şekilde bir araya gelmeleriyle örgütsel yapılar oluşmuştur. Bu örgütlerin etkili olabilmesi için örgütlerden önce sağlıklı olmaları beklenir. Çalışanların ihtiyaç ve beklentilerinin karşılanması, kendilerini iş yerinin bir

parçası olarak görüp iyi hissetmeleri örgütün sağlıklı olmasını sağlar. Örgütün sağlıklı olması demek öğretmen, öğrenci, veli üçgeninin de sağlıklı temeller üzerinde olduğuna işaret eder. Örgütlerin etkililiğini sağlayan, öğrenci ve öğretmenlerin okula bağlılığını, okul başarısını, veli ile iletişimi, örgüt iklimini etkileyen önemli faktörlerden birisi de okul yöneticisidir (Korkmaz, 2005).

İnsanlarla diğer meslek gruplarına göre daha fazla karşılıklı iletişimde olan, mesleği sebebiyle insanlarla yüz yüze çalışan, insanlara yardımcı olan, hizmet veren iş görenlerde aşırı stres ve yoğunluğun bir sonucu olarak görülen tükenmişlik algısı üzerine birçok araştırma yapılmış ve bu araştırmalar doğrultusunda, bu kişilerde daha fazla tükenmişlik yaşandığı gözlenmiştir. Tükenmişlik bireyler ile çalışma ortamının etkileşiminde oluşmaktadır. Tükenmişlik sebebiyle bireylerin ve dolayısıyla kurumların yaşadığı olumsuzlukların en aza indirilebilmesi için tükenmişlikle ilgili çalışmaların yapılması önem taşımaktadır (Budak ve Sürgevil, 2005). Bu bağlamda, eğitim çalışanlarının etkililiğini arttırabilmek için tükenmişlik nedeniyle oluşan sorunların çözülmesi açısından, okul yöneticilerinin tükenmişlikleri üzerine araştırmalar yapmak oldukça önem taşır. Tükenmişliğe yol açan problemlerin nedenlerini belirleyip, çözüm yolunda harekete geçmek eğitim alanında etkili olabilir (Başol ve Altay, 2009).

Alanyazın incelendiğinde, eğitim alanında yapılan tükenmişlik araştırmaları genellikle öğretmenler üzerinedir (Cemaloğlu ve Şahin, 2007). Okullarda, örgüt sağlığı üzerindeki en büyük etkiyi okul yöneticileri gerçekleştirdiği okul müdürlerinin ve müdür yardımcılarının, örgütün doğal üyeleri ve yöneticileri olarak tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi eğitim alanı için önemlidir.

Eğitim yöneticileri, çalışanlarını desteklemek, okuldaki kaynakları örgütlemek, okulun maddi, manevi ihtiyaçlarını belirleyip karşılamak yoluyla okulda çalışan personelin daha verimli olmasını sağlayabilir. Okul yöneticileri okulun sorunlarına çözüm yolları getirmekle ve mali kaynak bulunmakla ilgilenir. Ancak yöneticiler tarafından yerine getirilmesi beklenen bu önemli sorumluluklar, okul yöneticilerinde bulunması hiç istenmeyen tükenmişlik hâline neden olabilmektedir. Yöneticiler tükenmişlik sürecine girdiğinde okuldaki verimde düşüş ve insan ilişkilerinde bozulma gibi sorunlarla karşı karşıya kalabilmektedir. Eğitim yöneticileri çeşitli nedenler sonucunda tükenmişlik yaşayabilirler (Aksu ve Baysal, 2005).

Belli bir hedefe ulaşmak için çok çaba sarf etmiş bir okul yöneticisi kimi zaman yorgunluk dışında başka sorunlarla da karşılaşabilmektedir. Bunlardan biri çevresindeki insanların engelleyici tutumları veya yine bu insanların tükenmişlikleri olabilir. Bu tür durumlarla karşılaşan okul yöneticileri olumlu düşünmekte zorlanabilirler. Diğer yandan amirlerinden yeterli destek göremeyebilir ve okul personeli ve öğretmenler de sorumluluk almaktan kaçınabilirler. Yönetici başardığı güzel çalışmalar karşısında bile olumsuz tepkilerle karşılaşabilir ve anlaşılmadığını düşünebilir. Veliler arasında ya da okul içi gruplaşmalar olabilir. Okul yöneticisi okuldan beklediği ekip ruhu anlayışını göremezse hissettiği olumsuz duygular sebebiyle yaptırım gücünde de azalma yaşar. Mücadeleden yorgun düşen okul yöneticisi omuzlarındaki yükü kaldırmakta zorlanacağı hissine kapılır. Tüm bu mücadelede kendisini yalnız hissedebilir. Geçmiş deneyimlerinde birçok başarı elde etmiş olsa bile yaşadığı olumsuzluklar ve aşırı stresin sonucu kendisine olan güveni azalabilir. İnsanlardan soğuyabilir. Kendisine veya kurumuna yeni bir hedef koymaya isteksizleşebilir. Daha önce başardığı durumlara bile ‘Ya bu kez başaramazsam?’ kaygısı ile bakabilir. Bu süreç okul yöneticisi için yıpratıcıdır. Yıpranmanın sonucunda bireyde aniden veya yavaş yavaş tükenmişlik durumu ortaya çıkabilir.

İnsanlar, yeni bir işe başlarken işyerine karşı hissettikleri aidiyet, işlerine karşı bağlılık duygusunu ve işe heveslerini, zamanla yaşadıkları problemler, almış oldukları sorumluluklar ve bunların üstesinden gelmede zorlanmaları sebebiyle kaybedebilirler.

Tüm çalışanlarda olduğu gibi okul yöneticilerinde de okullarına karşı hissettikleri bağlılık ve sene başında kendilerinde gördükleri 'ben bu işin üstesinden gelirim' hissi, sene içinde yaşanan sıkıntılar ve bunlarla baş etmede kendi yapabileceklerini yapamamaları ya da yapmaya fırsat bulamamaları sebebiyle strese girilerek yitirilebilir. Belli bir miktar stres iş ortamı için normal görülebilir ancak yaşanan stres süregelen bir hâl alırsa, okul yöneticisi zihinsel açıdan zorlu bir sürece girebilir.

Meslekte takdir göreceği, çalışma arkadaşları ile anlaşarak, sevgi, saygı çerçevesinde görev yapacağı ümidiyle göreve başlayan okul yöneticileri, beklentilerinin karşılık bulamaması veya kendilerini göstermede kendilerine fırsat tanınmaması sebepleriyle motivasyonlarını kaybedebilir. Okul yöneticisi bu olumsuz atmosferde yeterliliğini sorgulamaya başlar. Kurumuna karşı aidiyet hissini kaybeder. İşyerine giderken ayakları geri geri gider. Problemlerin üstesinden gelmede kendini yetersiz görmeye başlar,

bunadır ve tükenmişlik yaşayabilir. Yaşanılan tükenmişlik bireyi depresyona sürükleyebilir.

Kendini tükenmiş hissedenen yöneticinin zihni devamlı yorgundur. Çatışmalar karşısında aşırı tepkiler verebilir. Evinde, işinde, çevresiyle de iletişim problemleri yaşamaya başlar. İçinden çıkamadığı durumlar karşısında birey alkole, ilaçlara veya herhangi bir maddeye başvurabilir. Sigaradan nefret eden bir yönetici içinde bulunduğu stres ile baş edebilmek için sigaraya bile başlayabilir. İşlerinde yapabilirlik gücünde azalmalar olur. Yaptığı iş anlamsız gelmeye başlar. Bireyin vücudunda da strese bağlı çeşitli rahatsızlıklar görülebilir. Kendi ruh sağlığı bozulan bir yönetici kurumuna karşı da yararlı olmaktan uzaklaşır. Çünkü bireyin önce kendi sağlığı yerinde olmalı ki örgüt sağlığını da sağlayabilmelidir.

Izgar (2001a)'a göre aşırı ve kontrol edilemeyen stres sonucunda yaşanan tükenmişlik, bireyde sürekli yorgunluğun, yılgınlığın yanında öfke, inatçılık gibi davranışların da ortaya çıkmasına neden olur. Birey olaylar karşısında esnekliğini yitirir. Olaylara ve insanlara karşı katılaşabilir. Herkesin bencil olduğunu ve her şeyi en iyi kendi bildiğine inanır.

Tükenmiş okul yöneticisinin beden ve zihin sağlığı yaşadığı yıpratıcı süreçte zedelenmiştir. Yapabileceklerini yapamayacağı ya da ulaşılabilir bir hedefe liderlik edemeyeceği hissine kapılan okul yöneticisi ne kadar yetenekli, ne kadar iyi niyetli, ne kadar çalışkan olursa olsun artık işlerini istenilen bir şekilde yapamaz. Hevesle başladığı işinde yaşadığı hayal kırıklıkları sebebiyle kendini çıkmazda bulan, tükenmiş bir birey çevresini de tükenmişliğe sürükleyebilir. Kaldı ki tükenmişlik okul yöneticisinde görüldüğünde sonuçları yalnızca bireyi etkilemekle kalmaz, kurumu da etkiler. Tükenmiş bir yönetici, okul için hedeflenen düzeyde beklenildiği düzeyde faydalı olamayabilir. Okul yöneticilerinde tükenmişlik, hem birey hem de kurum sağlığı açısından tehdit oluşturduğu için hiç istenmeyen bir durumdur ve önlem alınması gerekir.

### **2.2.3. Tükenmişlik İle İlgili Araştırmalar**

Alanyazın incelendiğinde okul yöneticilerinin mesleki tükenmişlik düzeylerini (Başol ve Altay, 2009), tükenmişliği ile iş doyumunu (Kılıç, 2011; Taşgın, 2004; Başer ve Özel, 2013), tükenmişlik düzeyi ile performansı (Ünal ve Çelik, 2013), yöneticilik görevleri

ile tükenmişlik ilişkisi (Yıldırım, 2011), tükenmişlikleri ile özyeterlik algıları (Dönmez, Özer ve Cömert, 2009) arasındaki ilişkileri belirlemeye yönelik çeşitli araştırmaların yapıldığı görülmüştür. Demirtaş ve Çağlar (2012), tarafından yapılan çalışmada düzeyleri farklı olmakla beraber (orta, az) okul müdürlerinin tükenmişlik yaşamaları üzerinde durulması ve araştırılması gereken bir durumdur. Bu nedenle kendilerini çok ve oldukça düzeylerinde yeterli gören okul müdürlerinin yaşadığı tükenmişliğin nedenlerinin ortaya konması gerekir.

Tükenmişlik ile ilgili bugüne kadar yapılan araştırmalara bakıldığında yapılan ilk çalışmaların sağlık çalışanları, sonrasında polisler ve öğretmenler üzerine olduğu görülmektedir (Gündüz, 2005).

Bildiren (2003)'in 9 ilköğretim 5 özel eğitim okulunda yaptığı "özel eğitim öğretmenleriyle sınıf öğretmenlerinin tükenmişliklerinin karşılaştırılması olarak incelenmesi adlı çalışmasında 100 sınıf öğretmeni 100 özel eğitim öğretmeni görüşü alınmıştır. Özel gereksinimi olan öğrencilerle çalışan özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinin tahmin edileceği üzere sınıf öğretmenlerine göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

Seferoğlu ve diğerleri (2014)'nin 163 öğretmen görüşü olarak gerçekleştirdiği öğretmenlerde tükenmişlik üzerine yaptıkları çalışmaya göre bilişim teknoloji öğretmenlerinin diğer branşlara göre, önlisans mezunu öğretmenlerinse lisans, yüksek lisans ve doktora mezunu öğretmenlere göre, sosyoekonomik düzeyi düşük olan çevre okullarında çalışan öğretmenlerin diğerlerine göre daha yüksek duygusal tükenme ve duyarsızlaşma duyguları yaşadığı görülmüştür. Tükenmişlik algıları ile öğretmenlerde görülen kişisel başarı algıları paralel bir sonuç ortaya koymuş, yüksek tükenmişlik algısı olan öğretmenlerde yüksek kişisel başarı algısı olduğu da saptanmıştır. Kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre, mesleki kıdeme bakıldığında 21-25 yıllık öğretmenlerde diğerlerine göre daha az duyarsızlaşma ve duygusal tükenme yaşadıkları sonucuna varılmıştır. 6-10 yıllık ve 20-30 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenlerdeyse duygusal tükenme ve duyarsızlaşma daha yüksek bulunmuştur.

Sürekli yüz yüze çalışmak zorunda olan bankacılar üzerine yapılan bir araştırmada, erkeklerde kadınlara göre daha fazla duygusal tükenme olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Yıldırım, 1996).

Tükenmişlik, aile yapısı ve sosyal destek üzerine Torun(1995)'un yaptığı bir araştırmaya göre ailede uyum ve sosyal destek kaynaklarından yararlanma fırsatı azaldıkça tükenmişlik artar. Ailenin çocuk sayısı çoğaldıkça katılığın azaldığı, evli çiftlerde başkalarına ilginin artması, daha anlayışlı olunması tükenmişlik ile aile yapısı ilişkisini ortaya çıkarmaktadır. Aile yaşamı arasındaki ilişkiye bakıldığında mesleki rollerle, aile rolleri arasında denge kurmaya çalışırken zorlanan kişilerde tükenmişlik daha sık görülmektedir.

### **2.3. Okul Yöneticilerinin Özyeterlikleri ve Tükenmişlik İlişkisi**

Bu bölümde alan yazın taraması sonucu belirlenen araştırma konusunda yapılmış araştırmalar ve bulguları hakkında bilgi verilmektedir. Tschannen-Moran ve Gareis (2004) “Yöneticilerin Yeterlik Duygusu: Ümit Verici Bir Yapının Değerlendirilmesi” (Principal’s Sense of Efficacy: Assessing a Promising Construct)” isimli çalışmada üç farklı araştırma yapıp, yöneticilerin özyeterliklerini ölçmeye yönelik bir araç geliştirmişlerdir.

Kendine güvenen, örgüt performansında beklentilere yönelik hareket edeceğine ve gelişmeler kaydedeceğine inanan okul yöneticilerinde, etkili yönetici özelliklerinin yanında liderlik özelliklerinin de bulunması gerekir. Bu nitelikler arasında yüksek özyeterlik inancı da yer almaktadır. Tükenmişlik boyutlarından birisi olan düşük kişisel başarı hissi, iş görenin kendisini işinde yeterli bulmaması ve başarısız olarak görmesi anlamına gelmektedir (Cordes ve Dougherty, 1993). Tanımdan da görüldüğü üzere bu boyut bir anlamda kişinin özyeterlik inancının düşük olmasını ifade etmektedir. Bu nedenle özyeterliğin tükenmişliği etkileyen önemli bir faktör olduğu düşünülmektedir.

Çapri (2006)'nin tükenmişlik ölçeğinin Türkçe uyarlaması üzerine yaptığı çalışmaya Mersin’de bulunan farklı meslek gruplarından 876 kişi katılmıştır. Yapılan çalışmanın amacı var olan ölçeğin, tüm meslek grupları çalışanlarının tükenmişlik düzeylerinin ölçülmesi üzerine Türkçe’ye uyarlanabilmesidir. Geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarının sonucunda ölçeğin orijinali ile benzer sonuçlar bulunmuştur.

Skaalvik ve Skaalvik (2010) “Öğretmen Özyeterliği ve Öğretmen Tükenmişliği: Bir İlişki Araştırması” adlı çalışmalarında; öğretmen özyeterliğini ve tükenmişliğini ölçmek için yeni geliştirilen bir Norveç ölçeği kullanarak, özyeterlik ve tükenmişlik arasındaki

ilişkileri araştırmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmen özyeterliği öğretmen tükenmişliğinin iki boyutuyla (duygusal tükenme ve duyarsızlaşma) olumsuz yönde ilişkili olduğu bulunmuştur. Ebeveynlerle ilişki, hem öğretmen özyeterliğinin hem de tükenmişliğin duyarsızlaşma boyutunun en güçlü belirleyicisi iken, zaman baskısı duygusal tükenmenin en güçlü yordayıcısı olarak belirlenmiştir. Öğretmenlerin iş tatmini, duygusal tükenme ve zayıflıkla güçlü bir şekilde ilişkili olduğu; ancak özyeterlik, duyarsızlaşma, özerklik ve zaman baskısı ile doğrudan ilişkili olduğu görülmüştür. Ayrıca bu çalışmada, yer alan beş okul bağlamı değişkeninin, özyeterlik ve tükenmişlik ile iş tatminiyle dolaylı olarak ilişkili olduğu bulunmuştur.

Pajares (1996) “Akademik Ortamda Özyeterlik İnançları” (Self-Efficacy Beliefs in Academic Settings)” isimli çalışması ile Bandura'nın sosyal bilişsel kuramının özyeterlik bileşeninin akademik ortamlarda oto-kontrol ve motivasyon çalışmalarına olan katkısını incelemiş ve özyeterlik inançları ile diğer beklenti yapıları arasındaki farkı açıklamıştır.

Konuyla ilgili başka çalışma Bolat (2011) tarafından gerçekleştirilmiştir. “Özyeterlilik ve Tükenmişlik İlişkisi: Lider-Üye Etkileşiminin Aracılık Etkisi” isimli makalesinde Bolat (2011); ilgili alan yazında sınırlı sayıda bulunan özyeterlik ve tükenmişlik ilişkisini incelemiş ve araştırma sonucunda özyeterlik ve lider üye etkileşiminin tükenmişlik üzerinde etkili olduğunu ortaya çıkarmıştır. Araştırma sonuçlarına göre özyeterlik inancı ve lider-üye etkileşimi yüksek olan iş görenlerin tükenmişlik düzeyleri düşük olmaktadır. Ayrıca lider-üye etkileşiminin özyeterlik ve tükenmişlik arasındaki ilişki üzerinde aracılık etkisinin olduğu saptanmıştır. Bu noktada, iş görenlerin özyeterlik inancının ve lider-üye etkileşimi kalitesinin geliştirilmesi hem örgütler hem de iş görenler için yararlı olacaktır. Bu çalışmada en önemli kısıt, çalışma sonuçlarının, araştırmanın sadece tek bir otelde yapılması nedeniyle genellenememesidir.

Demirtaş ve Çağlar (2012) “Okul Müdürlerinin Özyeterlik İnançları ve Tükenmişlik Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi” adlı makalesinde okul müdürlerinin özyeterlik ve tükenmişlik düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesiyle her ikisi arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonucunda, okul müdürlerinin kendilerini özyeterlik ölçeğinin yönetim boyutunda “çok” öğretimsel ve etik liderlik boyutlarında “oldukça” ve özyeterlik toplam açısından “çok” düzeyinde yeterli olarak değerlendirdikleri görülmüştür. Tükenmişlik açısından ele alındığında hem ölçeğin alt boyutları hem de toplamında “orta” düzeyde tükenmişlik yaşadıkları,

okul müdürlerinin özyeterlik ve tükenmişliklerinin, araştırmanın çeşitli değişkenleri açısından anlamlı biçimde farklılaştığı bulgularına ulaşılmıştır. Araştırmanın bir diğer bulgusu ise müdürlerin tükenmişlikleri ile özyeterlik inançları arasında negatif yönde ve çeşitli düzeylerde bir ilişkinin olduğudur.

Koçak (2009) “Okul Yöneticilerinin Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi” isimli makalesinde okul yöneticilerinin iş hayatında karşılaştıkları tükenmişlik boyutlarını incelemiştir. Araştırma verileri üzerinde yapılan analizler sonucunda okul yöneticilerinin, mesleki tükenmişlik düzeylerinin yaş, mesleki kıdem, ciddi bir sağlık sorunu yaşayıp yaşamadıklarına göre anlamlı farklılık gösterdiği ancak yaş, cinsiyet, branş, okulun bulunduğu yerleşim birimi, öğrenci ve öğretmen sayısı gibi bağımsız değişkenlere istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği bulgularına ulaşılmıştır.

Karahan ve Balat (2011) “Özel Eğitim Okullarında Çalışan Eğitimcilerin Özyeterlik Algılarının ve Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi” çalışmalarıyla “Maslach Tükenmişlik Ölçeği” ve “Öğretmen Özyeterlik Ölçeğini” kullanarak özel eğitim okullarında çalışan eğitimcilerin tükenmişlik düzeylerini ve özyeterlik algılarını çeşitli değişkenler açısından incelemiştir. Araştırma sonucunda, özel eğitim okullarında çalışan eğitimcilerin, tükenmişlik düzeylerinin cinsiyetlerine, eğitim düzeylerine, çalışmakta oldukları alana, meslekte çalışma sürelerine ve çalıştıkları kurum türüne göre farklılaştığı, özyeterlik algılarının ise belirtilen değişkenlere göre anlamlı şekilde farklılaşmadığı bulunmuştur. Ayrıca eğitimcilerin özyeterlik algıları ile tükenmişliğin alt ölçekleri olan duygusal tükenme ve duyarsızlaşma arasında negatif, kişisel başarı ile pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur.

Alanyazında var olan araştırmaların üzerine, yöneticilerin, özyeterlik inançları ve tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesiyle, yöneticilerin karşılaştığı güçlüklerde nasıl başarılı olabileceğine ilişkin kendini tanıması, kendini bilmesine açıklık getirilmesi amaçlanmıştır. İş hayatının yaratmış olduğu zaman baskısı, aşırı iş yükü, çatışma, kötü çalışma şartları, uyumsuzluk ve beklentilerin belirsizliği gibi etkenlerin sebep olduğu tükenmişlik hissi ifade edilip, yöneticilerde özyeterlik inançları ve tükenmişlik düzeyi arasındaki ilişki ortaya konulmaya çalışılacaktır.



## BÖLÜM III

### YÖNTEM

Bu bölümde öncelikle araştırmanın modeli açıklanarak araştırmanın evreni ve örnekleme hakkında bilgi verilmiştir. Ardından araştırmada kullanılan veri toplama araçları ile ilgili detaylı bilgi sunulmuştur. Verilerin toplanması ve analizine ilişkin açıklama yapılarak bölüm tamamlanmıştır.

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

Muğla ilinde görev yapan okul yöneticilerinin özyeterlik inançları ile tükenmişlik düzeylerini belirlemeyi ve bu iki değişken arasındaki ilişkiyi açığa çıkarmayı amaçlayan bu araştırma modeli ilişkiyel tarama modelinde desenlenmiştir. Tarama araştırmalarında evrendeki bireylerin belirlenmiş konu ve olgular hakkındaki tutum ve algıları belirlenmeye çalışılmaktadır. İlişkiyel araştırma olarak da adlandırılan bu model sosyal bilimlerde yaygın şekilde kullanılmaktadır (Karakaya, 2011: 59).

#### 3.2. Araştırmanın Evreni

Bu çalışmanın evrenini 2018-2019 eğitim öğretim yılında Muğla ilinde bulunan okullarda görevli okul yöneticileri (okul müdürleri ve müdür yardımcıları) oluşturmaktadır. Muğla ilinde bulunan okul (ilkokulu, ortaokul, lise) sayısı toplamda 741'dir. Bu okullarda görevli okul müdürü toplam sayısı 484, müdür yardımcısı sayısı ise toplamda 650'dir. Araştırmanın evrenini oluşturan toplam okul yöneticisi sayısı 1134'tür. Okul yöneticileri sayıca ulaşılabilir olduğundan, örneklem alınmayarak, evrenin tamamına ulaşılmaya çalışılmıştır. %95 güven düzeyinde bu evreni temsil

edebilecek yönetici sayısı 287 olarak hesaplanmıştır. Ancak olası eksik ya da yanlış doldurmalarla karşı 320 yöneticiye uygulama yapılmış ve 310 kullanılabilir veri toplama aracı elde edilmiştir. Araştırmaya katılım gönüllülük esasına göre gerçekleştirilmiştir.

Örneklem bilgileri Tablo 3.1.'de yer almaktadır.

Tablo 3.1.

*Örneklemin Demografik Özellikleri*

Demografik Özellik		n	%
Cinsiyet	Kadın	87	28,1
	Erkek	223	71,9
Eğitim Durumu	Lisans	270	87,1
	Yüksek Lisans	40	12,9
Yöneticilik Konumu	Müdür	122	39,4
	Müdür Yardımcısı	188	60,6
Okul Türü	İlkokul	93	30,0
	Ortaokul	93	30,0
	Lise	124	40,0
Okulun bulunduğu yerleşim birimi	Kırsal (Köy ve Belde)	72	23,2
	Kent Merkezi	238	76,8
Yöneticilik Kıdemi	5 yıl ve daha az	145	46,8
	6-10 yıl	73	23,5
	11 yıl ve daha fazla	92	29,7

Tablo 3.1.'de örneklemin demografik özellikleri dikkate alınarak incelendiğinde cinsiyet değişkenine göre araştırmaya katılan kadın okul yönetici sayısı 87 iken, erkek okul yönetici sayısı 223'tür. Dolayısıyla araştırmada gönüllü kadın okul yöneticilerinin erkek okul yöneticilerinden daha az olduğu görülmektedir. Eğitim durumu değişkenine göre inceleme yapıldığında yüksek lisans mezunu (n=40) okul yöneticileri, lisans mezunu (n=270) okul yöneticilerine göre daha az sayıdadır. Araştırmada gönüllü okul yöneticilerinden müdür yardımcısı konumunda görev yapan okul yöneticileri (n=188), okul müdürlerinden (n=122) daha fazladır. Okul türü değişkenine göre araştırmaya katılan okul yöneticilerinden ilkokulda görev yapan okul yöneticileri (n=93) ile ortaokulda görev yapanların sayısının (n=93) eşit olduğu, lisede görev yapan okul yönetici sayılarının ise 124 kişi ile daha fazla olduğu görülmektedir. Kırsalda görev yapan okul yönetici sayıları 72 kişi, kent merkezinde görev yapanlar ise 238 kişidir.

Böylelikle araştırmaya katılan okul yöneticilerinin görev yaptıkları okulların yerleşim birimi bakımından incelenmesi ile kent merkezinde çalışan okul yöneticileri kırsalda görev yapanlara göre daha fazladır. Yöneticilik kıdemi ele alındığındaysa 145 kişi ile 5 yıl ve daha az süredir görev yapan okul yöneticileri, 73 kişi ile 6-10 yıldır ve 92 kişi ile 11 yıl ve daha fazladır görev yapan okul yöneticilerinden sayıca daha fazla olduğu gözlenmektedir.

### 3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada kullanılan veri toplama aracı dört temel bölümden oluşmaktadır. Veri toplama aracında ilk olarak araştırma ve araştırmacı hakkında bilgilendirme yapılmıştır. İkinci bölümde okul yöneticilerinin demografik özelliklerini belirlemek üzere cinsiyet, eğitim durumu, okul türü, yöneticilik konumu, yöneticilik kıdemi, öğretmenlik kıdemi ve çalışılan yerleşim birimini belirlemeye yönelik sorular eklenmiştir. Üçüncü ve dördüncü bölümlerde araştırmanın temel değişkenleri olan özyeterlik inançlarını ve tükenmişlik düzeylerini belirlemeye yönelik ölçekler yer almıştır. (Araştırmada kullanılan anket formu Ek-1’de yer almaktadır).

Farklı araştırmacılar tarafından geliştirilen ve Türkçe’ye uyarlanmış olan bu ölçeklere ilişkin ayrıntılı bilgi aşağıda sunulmaktadır.

**1. Okul Yöneticileri Özyeterlik İnançları Ölçeği:** Ölçek Tschannen-Moran ve Gareis (2004) tarafından geliştirilmiş ve Akın (2014) tarafından Türkçe’ye uyarlanmıştır.

Ölçek *Yönetmel Özyeterlik* (6 madde), *Öğretimsel Liderlik* (6 madde) ve *Etik Liderlik* (6 madde) adlı üç boyut ve toplam 18 maddeden oluşmaktadır. Özyeterlik ölçeği 5’li Likert biçiminde derecelendirilmiştir. Buna göre ölçekte yer alan maddeler “1= Hiç, 2= Az, 3= Orta, 4= Çok ve 5= Tamamen” olarak puanlanmıştır. Ölçeğin yapı geçerliğini test etmek için doğrulayıcı faktör analizi kullanılmıştır. Elde edilen uyum iyiliği indeksleri modelin iyi derecede uyumlu olduğunu göstermektedir ( $X^2(78) = 178,09$ ,  $p = ,00$ ;  $X^2/df = 1,35$ ;  $GFI = ,80$ ;  $CFI = ,97$ ;  $NFI = ,92$ ;  $NNFI = ,97$ ;  $IFI = ,97$ ). Ölçeğin madde toplam analizleri sonucunda tüm maddelerin ,30’un üzerinde madde toplam korelasyonuna sahip olduğu belirlenmiştir (Akın, 2014).

Ölçeğin güvenilirliği Cronbach Alfa katsayıları hesaplanarak belirlenmiştir. Uyarlamada ölçeğin tamamı için hesaplanan Cronbach alpha değeri ,93’tür (Akın, 2014).

Ölçeğin güvenilirliği pilot uygulama verileri üzerinden tekrar hesaplanarak gözden geçirilmiştir. Pilot uygulama ölçek güvenilirliğinin günümüzde de hâlâ geçerli olup olmadığına bakmak için 30 okul yöneticisi ile gerçekleştirilmiştir. Sonuçlar Tablo 3.2’de gösterilmektedir. Hesaplanan değerler ölçeğin yeterli düzeyde güvenilir olduğunu göstermektedir.

Tablo 3.2.

*Pilot Çalışma Özyeterlik Ölçeği ve Alt Boyutlarının Güvenilirlik Değerleri*

Ölçekler ve Alt Boyutları	Cronbach Alfa Değeri	Madde Sayısı	Güvenilirlik Düzeyi
Genel Özyeterlik Ölçeği	,90	18	Yüksek
Yönetmel Özyeterlik	,81	6	Yüksek
Öğretimsel Liderlik	,85	6	Yüksek
Etik Liderlik	,75	6	Orta

Tablo 3.2 incelendiğinde genel özyeterlik ile alt boyutlarından yönetmel özyeterlik ve öğretimsel liderlik özyeterliliğinin güvenilirlik düzeyleri yüksek çıkarken, etik liderlik alt boyutu orta çıkmıştır. Bu sonuçlar ölçeğin yeterince güvenilir olduğunu ortaya koymuştur.

**2. Tükenmişlik Ölçeği:** Maslach ve Jackson (1981) tarafından geliştirilen ve Ergin (1992) tarafından Türkçe’ye uyarlanan Tükenmişlik Envanteri, *Duygusal Tükenmişlik* (9 madde), *Duyarsızlaşma* (5 madde) ve *Düşük Kişisel Başarı* (8 madde) adlı üç boyuttan ve 22 maddeden oluşmaktadır. Tükenmişlik ölçeği 5’li Likert biçiminde derecelendirilmiştir. Buna göre ölçekte yer alan maddeler “1= Hiçbir zaman, 2= Nadiren, 3= Bazen, 4= Çoğu Zaman ve 5= Her zaman” olarak puanlanmıştır. Orijinal ölçeğe ve soru yapısına uygun olarak düşük kişisel başarı boyutunda yer alan ifadeler ters kodlanarak analizler gerçekleştirilmiştir. Ölçeğin güvenilirliğinin belirlenmesi amacıyla her alt boyut için Cronbach Alfa hesaplanmış ve duygusal tükenmişlik boyutu için ,83, duyarsızlaşma boyutu için ,65, düşük kişisel başarı boyutu için ,72 olarak hesaplanmıştır.

Bu araştırmada pilot çalışma sonucunda tükenmişlik ve alt boyutları için hesaplanan güvenilirlik katsayıları Tablo 3.3’te gösterilmektedir. Hesaplanan değerler ölçeğin yeterli düzeyde güvenilir olduğunu göstermektedir.

Tablo 3.3.

*Pilot Çalışma Tükenmişlik Ölçeği ve Alt Boyutlarının Güvenilirlik Değerleri*

Ölçekler ve Alt Boyutları	Cronbach Alfa Değeri	Madde Sayısı	Güvenilirlik Düzeyi
Tükenmişlik Ölçeği	,741	22	Orta
Duygusal Tükenmişlik	,818	9	Yüksek
Duyarsızlaşma	,694	5	Orta
Düşük Kişisel Başarı	,707	8	Orta

Cronbach alfa katsayısı üzerinden güvenilirlik ölçümü yapıldığında; katsayı değerinin 0,4 ile 0,6 arasında olması düşük düzeyde güvenilirliği, 0,6 ile 0,8 arasında olması orta düzeyde güvenilirliği, 0,8'in üzerinde olması yüksek düzeyde güvenilirliği göstermektedir (Kayış, 2008). Tablolarda görüldüğü üzere ölçekler ve alt boyutları orta ve yüksek düzeyde güvenilir değerlere sahiptir. Bu nedenle pilot çalışma sonucunda, anket formundaki herhangi bir ifadenin değiştirilmesi veya çıkarılmasına gerek duyulmamıştır.

**3.3.1. Doğrulayıcı Faktör Analizleri**

Araştırmada kullanılan ölçeklerin alanyazında daha önce kullanılmış ve Türkçe'ye geçerlenmiş ölçekler olması nedeniyle, yapı geçerliğini sınamak üzere doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmıştır. DFA yapılırken ölçeklerin faktör yapılarının araştırma verileri ile uyumlu olup olmadığını belirlemek için uyum indeksleri değerleri incelenir (Meydan ve Şeşen, 2015). DFA kapsamında ölçekler için hesaplanan uyum iyiliği değerleri Tablo 3.4'te gösterilmektedir.

Tablo 3.4.

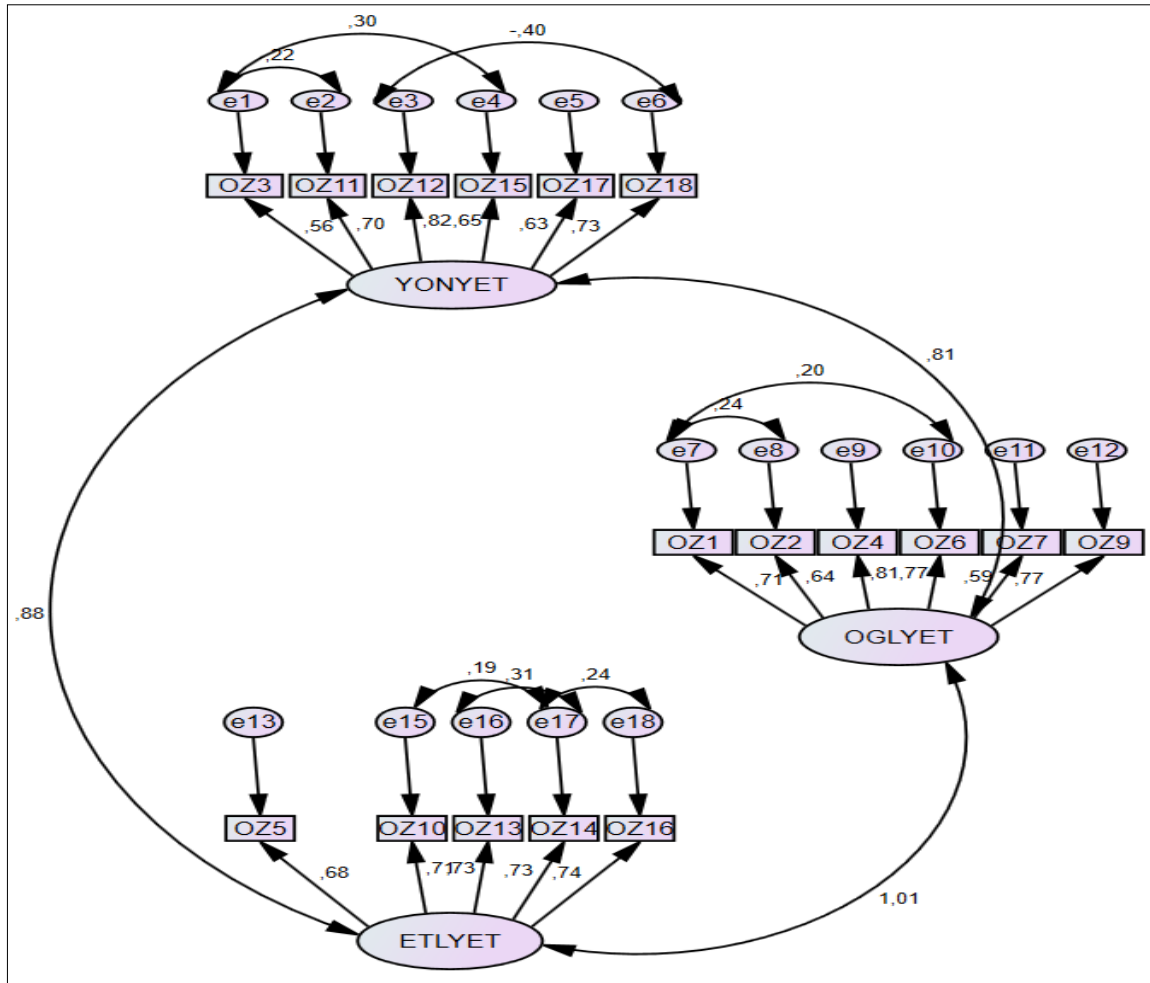
*DFA Sonucunda Ölçeklerin Uyum İyiliği Değerleri*

ÖLÇEK	$X^2$ (CMIN)	Sd	CMIN/s d < 5	CFI » .90	GFI » .85	AGFI » .80	TLI » .90	RMSEA < .08
Özyeterlik	244,544	108	2,264	,953	,920	,887	,941	,064
Tükenmişlik	299,845	143	2,097	,934	,907	,876	,921	,060

Tablo 3.4'te görüldüğü üzere ölçeklerin genel uyumunun belirlenmesi için kullanılan Ki-Kare Uyum testi ( $X^2$ ) ve ki-karenin serbestlik derecesine oranı (CMIN/sd) ile

Yaklaşık Hataların Ortalama Karekökü (Root Mean Square Error of Approximation-RMSEA) değerleri sonuçları ölçeğin uyum değerlerinin kabul edilebilmesi için belirlenen üst sınırların altındadır. Mutlak uyum indeksleri kapsamında yer alan İyi Uyum İndeksi (Goodness of Fit Index-GFI) ve Düzeltilmiş İyi Uyum İndeksi (Adjustment Goodness of Fit Index-AGFI) değerlerinin; alt sınırların üstünde olduğu ve “iyi derecede uyum değerine sahip” olduğu belirlenmiştir. Karşılaştırmalı uyum indeksleri kapsamında yer alan Karşılaştırmalı Uyum İndeksi (Comparative Fit Index-CFI), Normleştirilmemiş Uyum İndeksi (Non-Normed Fit Index-TLI) değerleri de aynı şekilde alt sınırların üstünde ve “iyi derecede uyum değerine sahip” olarak hesaplanmıştır (Meydan ve Şeşen, 2011: 31-35). Sonuç olarak; araştırmada kullanılan her iki ölçeğin uyum iyilikleri kabul veya iyi derecede uyum değerlerine sahip olduğu; özyeterlik ölçeğinin uyum iyiliği değerlerinin tükenmişlik ölçeğine göre biraz daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Özyeterlik Ölçeği orijinal çalışmada toplam 3 boyut altında yer alan 18 maddeden oluşmaktadır. Bu boyutlar; *Yönelimsel Özyeterlik*, *Öğretimsel Liderlik Özyeterliği* ve *Etik Liderlik Özyeterliği*dir. Özyeterlik Ölçeğine uygulanan DFA sonuçları aşağıda Şekil 3.1’de sunulmaktadır:

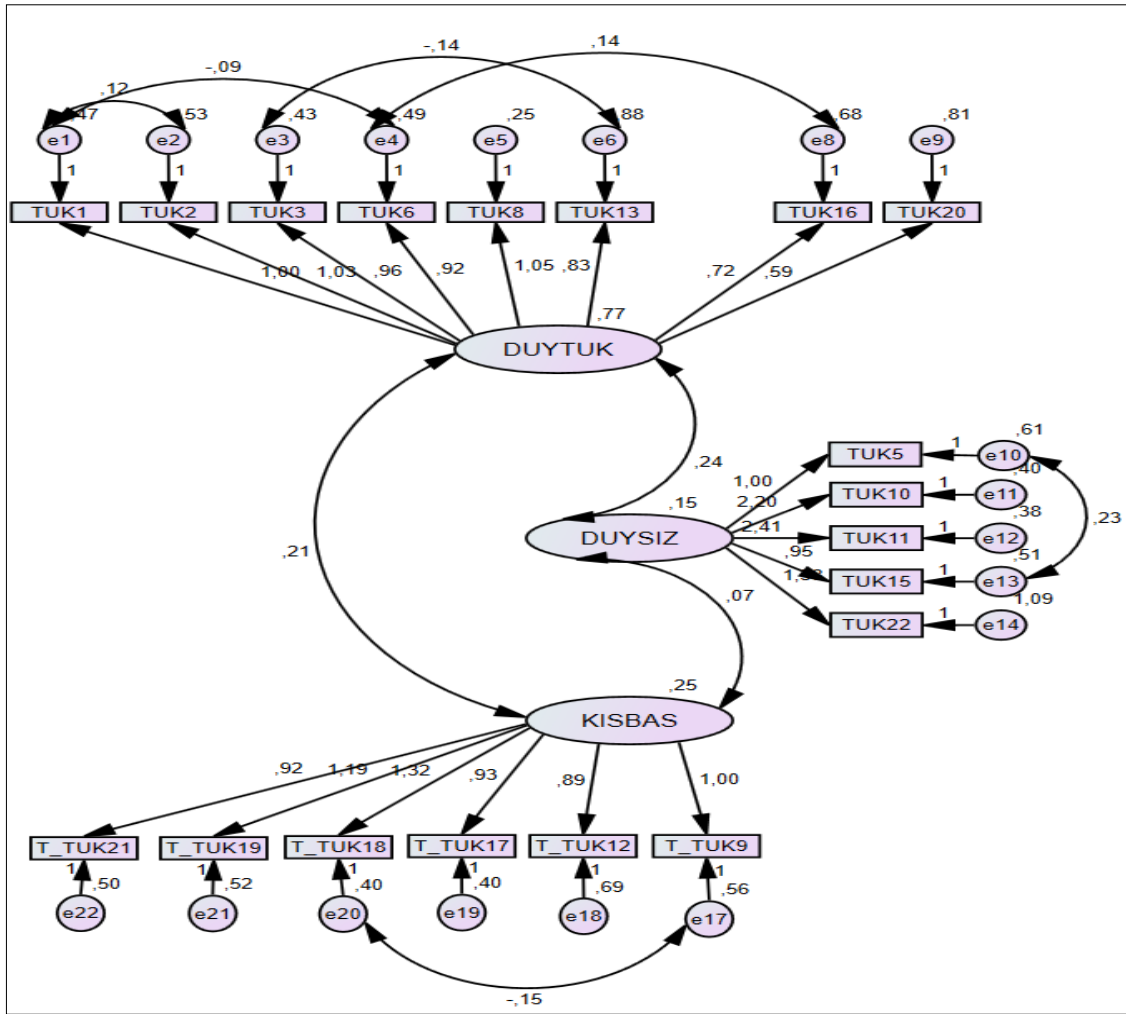


Doğrulayıcı Faktör Analizinde yer alan faktörler, YONYET: Yönelimsel Yeterlik; OGLYET: Öğretimsel Liderlik Yeterliği; ETLYET: Etik Liderlik Yeterliği'dir.

Şekil 3.1. Özyeterlik ölçeği DFA sonuçları

Şekil 3.1'de görüldüğü üzere, bu araştırmada da DFA sonuçları, orjinal ölçeğin 3 boyutlu yapısını doğrulamaktadır. Bununla birlikte Etik Liderlik Özyeterliği alt boyutunda yer alan bir ifade (Madde 8. Medya aracılığıyla okula ilişkin bir imaj oluşturma) düşük faktör yüküne sahip olması nedeniyle analizden çıkarılmıştır. Şekilde sunulduğu üzere ölçekte yer alan diğer maddelerin faktör yükleri 0.561 ile 0.819 arasında değişmektedir. Analiz sonucunda e1-e2, e1-e4, e3-e6, e7-e8, e7-e10, e15-e17, e16-e17 ve e17-e18 arasında modifikasyon yapılarak uyum iyiliği değerleri yükseltilmiştir.

Tükenmişlik Ölçeği orijinal çalışmada toplam 3 boyut altında yer alan 22 maddeden oluşmaktadır. Bu boyutlar *Duygusal Tükenmişlik*, *Duyarsızlaşma* ve *Düşük Kişisel Başarıdır*. Tükenmişlik Ölçeğine uygulanan DFA sonuçları aşağıda Şekil 3.2'de sunulmaktadır.



Doğrulayıcı Faktör Analizinde yer alan faktörler, DUYTUK: Duygusal Tükenmişlik; DUYSIZ: Duyarsızlaşma; KISBAS: Düşük Kişisel Başarı'dır.

Şekil 3.2. Tükenmişlik ölçeği DFA sonuçları

Şekil 3.2.'de sunulduğu üzere, bu araştırmada da DFA sonuçları, orijinal ölçeğin 3 boyutlu yapısını doğrulamaktadır. Bununla birlikte iki tanesi Düşük Kişisel Başarı boyutunda yer alan (Madde 4. İşim gereği karşılaştığım insanların ne hissettiğini hemen anlarım; Madde 7. İşim gereği karşılaştığım insanların) sorunlarına en uygun çözüm yollarını bulurum) ve bir tanesi Duygusal Tükenmişlik boyutunda yer alan (Madde 14. İşimde çok fazla çalıştığımı hissediyorum) toplam üç ifade düşük faktör yüküne sahip olması nedeniyle analizden çıkarılmıştır. Şekilde sunulduğu üzere ölçekte yer alan diğer maddelerin faktör yükleri 0.443 ile 0.835 arasında değişmektedir. Analiz sonucunda e1-e2, e1-e4, e3-e6, e4-e8, e10-e13, e17-e20 arasında modifikasyon yapılarak uyum iyiliği değerleri yükseltilmiştir.



### 3.3.2. Güvenilirlik Analizleri

Araştırma ölçeklerinin ve alt boyutlarının güvenilirliklerinin belirlenmesi için hesaplanan Cronbach Alfa kat sayıları Tablo 3.5’te sunulmaktadır. Tabloda görüldüğü üzere araştırmada kullanılan ölçeklerin ve alt boyutlarının güvenilirlikleri orta ve yüksek düzeydedir.

Tablo 3.5.

#### *Araştırma Ölçeklerinin ve Alt Boyutlarının Güvenilirlik Değerleri*

Ölçekler ve Alt Boyutları	Cronbach Alfa Değeri	Madde Sayısı	Güvenilirlik Düzeyi
Özyeterlik Ölçeği	,935	17	Yüksek
Yönetmel Özyeterlik	,841	6	Yüksek
Öğretimsel Liderlik	,872	6	Yüksek
Etik Liderlik	,856	5	Yüksek
Tükenmişlik Ölçeği	,891	19	Yüksek
Duygusal Tükenmişlik	,891	8	Yüksek
Duyarsızlaşma	,748	5	Orta
Düşük Kişisel Başarı	,748	6	Orta
Araştırma Ölçeği	,734	36	Orta

### 3.4. Verilerin Toplanması

Araştırma verilerini toplanması sürecinde ilk olarak gerekli yasal izinler alınmıştır. Bu kapsamda Muğla İl Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından bildirildiği üzere “Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlikler İzinleri Başvuru İşlemleri” sistemi üzerinden araştırma verilerinin toplanmasına ilişkin izin almak üzere başvuru yapılmıştır. İlgili birim yetkilileri tarafından yapılan kontrol ve değerlendirme sonucunda araştırmanın veri toplama aracı olan anket formunun kullanımına onay verilmiştir (Ek-2)

Araştırma için gerekli izinlerin alınmasının ardından, yukarıda ayrıntıları verilen ölçeklerin uygulanmasıyla araştırma verilerinin toplanmasına başlanmıştır. Araştırmanın verileri 2018-2019 bahar yarıyılında araştırmacı tarafından yüz yüze uygulanarak toplanmıştır. Araştırmada katılımcıların gönüllülüğü esas olması nedeniyle, yalnızca ölçekleri doldurmayı kabul eden okul yöneticilerinden veri toplanmıştır.

Araştırmacının da aynı zamanda okul yöneticisi olmasının ve araştırma için alınan onay belgesinin sunulmasının, araştırma verilerinin toplanma sürecinde katılımcıları olumlu etkilediği gözlemlenmiştir.

Araştırmada öncelikle pilot çalışma gerçekleştirilmiştir. 1-15 Mart 2019 tarihleri arasında farklı türlerde ve düzeylerde görev yapan okul müdürleri ve yardımcılardan 30 adet veri toplanmıştır. Pilot çalışmada ölçeklere ilişkin doğrulayıcı faktör analizleri yapılmış ve Cronbach Alfa güvenilirlik katsayıları hesaplanmıştır. Analiz sonucunda hem özyeterlik ölçeğinin orijinal ölçeğin 3 boyutlu yapısına uygun, hem de tükenmişlik ölçeğinin orijinal ölçeğin 3 boyutlu yapısına uygun bir yapıda olduğu belirlenmiştir.

Pilot çalışmanın ardından araştırmanın asıl uygulamasına geçilmiştir. 2019 yılı Mart ve Nisan aylarında Muğla il merkezi ve ilçelerine bağlı ilkököl, ortaokul ve liselerde görev yapan okul müdürleri ve müdür yardımcılardan veri toplamak suretiyle araştırmanın asıl uygulaması gerçekleştirilmiştir. Araştırma kapsamında toplam 320 okul yöneticisinden veri toplanmıştır. Bununla birlikte eksik veya hatalı doldurulmuş olması nedeniyle 10 anket analizlere dahil edilmeyerek, toplam 310 değerlendirilebilir anket üzerinden araştırmanın analizleri yapılmıştır.

### **3.5. Verilerin Analizi**

Araştırmada öncelikle okul yöneticilerinin demografik özelliklerine ilişkin betimsel analizler yapılmıştır. Ardından ölçeklere ilişkin analizler gerçekleştirilmiştir. Bu kapsamda (i) araştırmada kullanılan ölçeklerin yapı geçerliğini test etmek için doğrulayıcı faktör analizi uygulanmış, (ii) ölçeklerin güvenilirliğini belirlemek için Cronbach Alfa katsayıları hesaplanmış ve (iii) ölçeklerde yer alan ifadelerin ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmıştır. Son olarak araştırma sorularının yanıtlarını belirlemek üzere farklılık testleri ile korelasyon ve regresyon analizleri yapılmıştır. Değişkenler arasında otokorelasyon olup olmadığını test etmek amacıyla Durbin-Watson testi yapılmıştır. Test sonucunda hesaplanan DW (1.757) değerinin 1.5-2.5 aralığında olması değişkenler arasında otokorelasyon bulunmadığını göstermektedir. Bu analizlere başlamadan önce araştırma verilerinin normal dağılım gösterme durumunu incelemek üzere çarpıklık (Skewness) ve basıklık (Kurtosis) değerleri hesaplanmıştır. Hesaplamalar sonucunda çarpıklık değerlerinin -1.530 ile 1.971 arasında değiştiği;

basıklık değerlerinin  $-0,776$  ile  $4,176$  arasında değiştiği tespit edilmiştir. Bu sonuçlar doğrultusunda arpıklık ve basıklık değerlerinin normal dağılıma uyumlu aralıkta yer aldığı, böylelikle araştırma analizlerinde parametrik testlerin, korelasyon ve regresyon analizlerinin kullanımının uygun olduğu belirlenmiştir (Tabachnick ve Fidel, 2012). Farklılık testleri kapsamında, bağımsız gruplar için değişken sayısı 2 olması durumunda t testi, 3 veya daha fazla olması durumunda tek yönlü varyans analizi (F testi) ve fark varsa farkın kaynağını PostHoc testleriyle belirlemek amacıyla Tukey kullanılmıştır. Özyeterlik ve tükenmişlik arasındaki ilişkiyi belirlemek için çoklu doğrusal regresyon analizi yapılmıştır.

Ulaşılan sonuçlar ilgili alanyazın çerçevesinde yorumlanarak tartışılmıştır.



## BÖLÜM IV

### BULGULAR

Bu bölümde okul yöneticilerinin özyeterlik inançları, okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeyleri ve okul yöneticilerinin özyeterlikleri ve tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki konularındaki bulguların sunulmasına yer verilmiştir.

#### 4.1. Okul Yöneticilerinin Özyeterlik İnançlarına İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi okul yöneticilerinin özyeterlik inançlarının düzeyini belirlemeye yöneliktir. Tablo 4.1’de okul yöneticilerinin özyeterlik inançlarına ilişkin betimsel sonuçlar yer almaktadır. Tabloya göre okul yöneticilerinin özyeterlik inançlarını ölçmeye yönelik ifadelerin tamamına katılım düzeylerinin ortalama değer olan 3’ün üzerinde ve üst değer olan 5’e yakın olduğu belirlenmiştir. Özyeterlik alt boyutları kapsamında değerlendirildiğinde, okul yöneticilerinin etik liderlik yeterliği boyutunun en yüksek düzeyde olduğu, bu boyutu sırasıyla yönetsel özyeterlik ve öğretimsel liderlik yeterliği boyutlarının izlediği görülmektedir. Okul yöneticilerinin kendilerini hem etik liderlik yeterliği boyutunda ( $\bar{x}= 4,34$ ;  $Ss=,569$ ) hem de yönetsel özyeterlik boyutunda tamamen yeterli gördüğü ( $\bar{x}= 4,25$ ;  $Ss=,578$ ), öğretimsel liderlik yeterliği boyutunda ise çok yeterli gördüğü ( $\bar{x}= 4,19$ ;  $Ss=,577$ ) belirlenmiştir. Okul yöneticilerinin genel özyeterlik anlamında da kendilerini tamamen yeterli gördüğü ( $\bar{x}= 4,26$ ;  $Ss=,521$ ) anlaşılmıştır. Bu bulgular okul yöneticilerinin fazla etik liderlik boyutunda olmak üzere genel anlamda oldukça yüksek düzeyde özyeterlik inancına sahip olduklarını göstermektedir.

Tablo 4.1.

*Okul Yöneticilerinin Özyeterlik İnançlarına İlişkin Betimsel Sonuçlar*

Alt Boyutlar	$\bar{X}$	Ss
Ö3. İşleri zamanında yetiştirme	4,39	,710
Ö11. Kendi günlük iş programını kontrollü bir şekilde yürütme	4,34	,753
Ö12. Okulu yönetsel için gerekli olan uygulamaya dönük politika ve süreçleri geliştirme	4,09	,793
Ö15. Okulun evrak işleri ile başa çıkma	4,22	,855
Ö17. İşin getirdiği stresle başa çıkma	4,01	,870
Ö18. Yapılması gereken işleri öncelik sırasına koyma	4,44	,644
<i>Yönetmel Özyeterlik</i>	4,25	,578
Ö1. Okulda öğrencilerin öğrenmesini kolaylaştıracak önlemler alma	4,18	,693
Ö2. Okulun vizyonunun gerçekleştirilmesi için coşku yaratma	4,14	,726
Ö4. Okuldaki değişim sürecini yönetme	4,15	,767
Ö6. Okulda olumlu bir öğrenme ortamı oluşturma	4,29	,715
Ö7. Genel sınavlardaki öğrenci başarısını arttırmaya yönelik düzenlemeler yapma	4,12	,794
Ö9. Öğretmenleri motive etme	4,25	,736
<i>Öğretimsel Liderlik</i>	4,19	,577
Ö5. Öğrencilerin büyük çoğunluğunun okula benimsemesini sağlama	4,25	,720
Ö10. Okulda evrensel değerleri teşvik etme	4,29	,751
Ö13. Okulda öğrenci disiplinini sağlama	4,30	,740
Ö14. Öğrencilerin okul kurallarına uygun davranışlar sergilemelerini teşvik etme	4,39	,677
Ö16. Okul personeli arasında etik davranmayı teşvik etme	4,49	,677
<i>Etik Liderlik</i>	4,34	,569
<b>Özyeterlik (Genel)</b>	<b>4,26</b>	<b>,521</b>

## 4.2. Okul Yöneticilerinin Özyeterlik İnançlarının Bazı Değişkenlere Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi okul yöneticilerinin özyeterlik inançlarının okul yöneticilerinin cinsiyetleri, eğitim durumları, görev yaptıkları okul türü, yöneticilik konumu, çalışılan yerleşim birimi ve yöneticilik kıdemi değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemeye yöneliktir. Bu kapsamda yapılan analizlerden ulaşılan bulgular aşağıda yer almaktadır.

### 4.2.1. Cinsiyet

Tablo 4.2’de okul yöneticilerinin özyeterlik inançlarının cinsiyete göre karşılaştırılmasına ilişkin sonuçlar yer almaktadır.

Tablo 4.2.

#### *Okul Yöneticilerinin Özyeterlik İnançlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması*

Alt Boyutlar	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	Ss	T	p
Yönetimsel Özyeterlik	Kadın	87	4,2759	,62092	,501	,616
	Erkek	223	4,2392	,56206		
Öğretimsel Liderlik	Kadın	87	4,2261	,54452	,721	,471
	Erkek	223	4,1734	,59007		
Etik Liderlik	Kadın	87	4,4253	,54115	1,578	,116
	Erkek	223	4,3121	,57718		
Genel Özyeterlik	Kadın	87	4,3022	,51619	,985	,325
	Erkek	223	4,2374	,52217		

Tablo 4.2’de görüldüğü gibi okul yöneticilerinin özyeterlik inançları cinsiyet değişkeni hem genel olarak [ $t_{(308)} = ,985, p > ,05$ ] hem de alt boyutlar [yönetimsel  $t_{(308)} = ,501, p > ,05$ ; öğretimsel liderlik  $t_{(308)} = ,721, p > ,05$  ve etik liderlik  $t_{(308)} = 1,578, p > ,05$ ] bazında anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

#### 4.2.2. Eğitim Durumu

Tablo 4,3'te okul yöneticilerinin özyeterlik inançlarının eğitim durumuna göre karşılaştırılmasına ilişkin sonuçlar sunulmaktadır.

Tablo 4.3.

*Okul Yöneticilerinin Özyeterlik İnançlarının Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılması*

Alt Boyutlar	Eğitim Durumu	n	$\bar{X}$	Ss	t	p
Yönetmel Özyeterlik	Lisans	270	4,2568	,59088	,579	,563
	Yüksek Lisans	40	4,2000	,48949		
Öğretimsel Liderlik	Lisans	270	4,1753	,59002	1,019	,309
	Yüksek Lisans	40	4,2750	,47972		
Etik Liderlik	Lisans	270	4,3459	,58217	,165	,869
	Yüksek Lisans	40	4,3300	,47404		
Genel Özyeterlik	Lisans	270	4,2542	,53442	,118	,906
	Yüksek Lisans	40	4,2647	,41998		

Tabloda görüldüğü gibi okul yöneticilerinin özyeterlik inançları eğitim durumu değişkenine göre hem genel olarak [ $t_{(308)}=,118,p>,05$ ] hem de alt boyutlar [yönetmel  $t_{(308)}=,579,p>,05$ ; öğretimsel liderlik  $t_{(308)}= 1,019,p>,05$ ve etik liderlik  $t_{(308)}=,165,p>,05$ ] bazında anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

#### 4.2.3. Yöneticilik Konumu

Tablo 4.4'te okul yöneticilerinin özyeterlik inançlarının yöneticilik konumuna göre karşılaştırılmasına ilişkin sonuçlar sunulmaktadır.

Tablo 4.4.

*Okul Yöneticilerinin Özyeterlik İnançlarının Yöneticilik Konumuna Göre Karşılaştırılması*

Alt Boyutlar	Yöneticilik Konumu	n	$\bar{X}$	Ss	t	p
Yönetmel Özyeterlik	Müdür	122	4,3101	,49111	1,490	,137
	Müdür Yardımcısı	188	4,2101	,62673		
Öğretimsel Liderlik	Müdür	122	4,3484	,49050	4,032	,000*
	Müdür Yardımcısı	188	4,0842	,60609		
Etik Liderlik	Müdür	122	4,4607	,44379	2,949	,003*
	Müdür Yardımcısı	188	4,2681	,62637		
Genel Özyeterlik	Müdür	122	4,3679	,42145	3,102	,002*
	Müdür Yardımcısı	188	4,1827	,56493		

Tabloda görüldüğü üzere, genel özyeterlik ve alt boyutlarından öğretimsel liderlik ve etik liderlik okul yöneticilerinin yöneticilik konumlarına göre anlamlı farklılık göstermektedir. Buna göre; müdür konumunda çalışan okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik özyeterliği [ $t_{(308)}= 4,032, p>,05$ ] yöneticilik konumuna göre anlamlı farklılık göstermezken, okul yöneticilerinin etik liderlik özyeterliği [ $t_{(308)}= 2,949, p<,05$ ] ve öğretimsel özyeterliği [ $t_{(308)}= 4,032, p<,05$ ] ve genel özyeterliği [ $t_{(308)}= 3,102, p<,05$ ] inançları okul müdürleri lehine daha yüksek görünmektedir. Dolayısıyla her iki grup yönetsel yeterlik bakımından benzer inanç düzeyine sahipken, diğer iki alt boyutta müdür yardımcıları daha düşük yeterlik inancına sahiptir.

#### 4.2.4.Yerleşim Birimi

Tablo 4.5'te okul yöneticilerinin özyeterlik inançlarının çalıştıkları yerleşim birimlerine göre karşılaştırılmasına ilişkin sonuçlar sunulmaktadır. Tabloda görüldüğü üzere okul yöneticilerinin özyeterlik [ $t_{(308)}= ,3, p>,05$ ] ve alt boyutlarına [ $t_{(308)}= ,066, p>,05; t_{(308)}= 1,193, p>,05; t_{(308)}= ,146, p>,05;$ ] ilişkin inançları yerleşim yerlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Tablo 4.5.

#### *Okul Yöneticilerinin Özyeterlik İnançlarının Yerleşim Birimine Göre Karşılaştırılması*

Alt Boyutlar		n	$\bar{X}$	Ss	T	P
Yönetsel Özyeterlik	Kırsal	72	4,2407	,55868	,146	,884
	Kentsel	238	4,2521	,58536		
Öğretimsel Liderlik	Kırsal	72	4,1921	,48584	,066	,947
	Kentsel	238	4,1870	,60311		
Etik Liderlik	Kırsal	72	4,4139	,42103	1,193	,234
	Kentsel	238	4,3227	,60552		
Genel Özyeterlik	Kırsal	72	4,2745	,41700	,351	,726
	Kentsel	238	4,2499	,54861		

#### 4.2.5.Okul Türü

Okul yöneticilerinin özyeterlik inançlarının görev yaptıkları okul türüne göre karşılaştırılmasını gösteren sonuçlar Tablo 4.6'da sunulmaktadır.



Tablo 6

*Okul Yöneticilerinin Özyeterlik İnançlarının Okul Türüne Göre Karşılaştırılması*

Alt Boyutlar	Okul Türü	n	$\bar{X}$	Ss	F	p	Fark (Tukey)
Yönetimsel Özyeterlik	İlkokul (A)	93	4,3548	,58164	3,097	,047	A-C
	Ortaokul (B)	93	4,2634	,56000			
	Lise (C)	124	4,1599	,57985			
Öğretimsel Liderlik	İlkokul (A)	93	4,2724	,59628	4,545	,011	A-C B-C
	Ortaokul (B)	93	4,2634	,48112			
	Lise (C)	124	4,0685	,61155			
Etik Liderlik	İlkokul (A)	93	4,4559	,56903	8,770	,000	A-C B-C
	Ortaokul (B)	93	4,4473	,45721			
	Lise (C)	124	4,1823	,60835			
Genel Özyeterlik	İlkokul (A)	93	4,3555	,53252	5,923	,003	A-C B-C
	Ortaokul (B)	93	4,3175	,43703			
	Lise (C)	124	4,1343	,54801			

Tablo 4.6’da görüldüğü üzere okul yöneticilerinin görev yaptıkları okul türü, özyeterlik ve alt boyutlarına ilişkin inançlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığa neden olmaktadır [ $F_{(2-307)}= 5,923$ ,  $p < .05$ ]. Farklılığın hangi gruplar arasında oluştuğunun belirlenmesi için PostHoc testlerinden Tukey testi uygulanmıştır. Sonuçlar Tablo 4.7’de gösterilmektedir.

Tablo 7.

*Okul Yöneticilerinin Özyeterlik İnançlarının Okul Türüne Göre Karşılaştırılması: Tukey Test Sonuçları*

Bağımlı Değişken	Okul Türü (I)	Okul Türü (J)	Fark (I-J)	St. Hata	P
Yönetimsel Özyeterlik	İlkokul	Ortaokul	,09140	,08425	,524
		Lise	,19489*	,07881	,037
	Ortaokul	İlkokul	-,09140	,08425	,524
		Lise	,10349	,07881	,389
	Lise	İlkokul	-,19489*	,07881	,037
		Ortaokul	-,10349	,07881	,389
Öğretimsel Liderlik	İlkokul	Ortaokul	,00896	,08370	,994
		Lise	,20385*	,07829	,026
	Ortaokul	İlkokul	-,00896	,08370	,994
		Lise	,19489*	,07829	,035
	Lise	İlkokul	-,20385*	,07829	,026
		Ortaokul	-,19489*	,07829	,035
Etik Liderlik	İlkokul	Ortaokul	,00860	,08138	,994
		Lise	,27366*	,07612	,001
	Ortaokul	İlkokul	-,00860	,08138	,994
		Lise	,26505*	,07612	,002
	Lise	İlkokul	-,27366*	,07612	,001
		Ortaokul	-,26505*	,07612	,002
Genel Özyeterlik	İlkokul	Ortaokul	,03795	,07514	,869
		Lise	,22122*	,07029	,005
	Ortaokul	İlkokul	-,03795	,07514	,869
		Lise	,18327*	,07029	,026
	Lise	İlkokul	-,22122*	,07029	,005
		Ortaokul	-,18327*	,07029	,026

Elde edilen sonuçlara göre, ilkokulda görev yapan okul yöneticilerinin yönetsel özyeterlik ( $p= ,037$ ), öğretimsel liderlik özyeterliği ( $p= ,026$ ), etik liderlik özyeterliği ( $p= ,035$ ) ve genel özyeterlik inançları ( $p= ,005$ ) lisede görev yapan okul yöneticilerine göre daha yüksektir. Ortaokulda görev yapan okul yöneticilerinin ise öğretimsel liderlik özyeterliği ( $p= ,035$ ), etik liderlik özyeterliği ( $p= ,002$ ) ve özyeterlik inançlarının ( $p=$

,026) lisede görev yapan okul yöneticilerine göre daha yüksek olduğu; ancak yönetsel özyeterlik inançlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir.

#### 4.2.6.Kıdem

Tablo 4.8’de okul yöneticilerinin özyeterlik inançlarını yöneticilik kıdemlerine göre karşılaştırılmasına ilişkin analiz sonuçları sunulmaktadır:

Tablo 8.

*Okul Yöneticilerinin Özyeterlik İnançlarının Yöneticilik Kıdemlerine Göre Karşılaştırılması*

Alt Boyutlar	Yöneticilik Kıdemi	n	$\bar{X}$	Ss	F	p
Yönetsel Özyeterlik	5 yıl ve daha az	145	4,1598	,63825	3,740	,025*
	6-10 yıl	73	4,2831	,53625		
	11 yıl ve daha fazla	92	4,3641	,48665		
Öğretimsel Liderlik	5 yıl ve daha az	145	4,1069	,60657	2,731	,067
	6-10 yıl	73	4,2580	,50769		
	11 yıl ve daha fazla	92	4,2609	,57060		
Etik Liderlik	5 yıl ve daha az	145	4,2910	,61958	1,347	,261
	6-10 yıl	73	4,4192	,49907		
	11 yıl ve daha fazla	92	4,3674	,53310		
Genel Özyeterlik	5 yıl ve daha az	145	4,1797	,55851	2,947	,054
	6-10 yıl	73	4,3143	,46320		
	11 yıl ve daha fazla	92	4,3286	,48906		

Tablo 4.8’de görüldüğü üzere okul yöneticilerinin yöneticilik kıdemleri, yönetsel özyeterlik inancında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığa neden olmaktadır [ $F_{(2-307)}=2,947, p<,05$ ]. Buna karşın okul yöneticilerinin özyeterlik ve diğer alt boyutlarına ilişkin inançları yöneticilik kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Yönetsel yeterlik inancındaki farklılığın hangi gruplar arasında oluştuğunun belirlenmesi için PostHoc testlerinden Tukey testi uygulanmıştır. Sonuçlar Tablo 4.9’da gösterilmektedir.

Tablo 9.9.

*Okul Yöneticilerinin Özyeterlik İnançlarının Yöneticilik Kıdemlerine Göre Karşılaştırılması: Tukey Test Sonuçları*

Bağımlı Değişken	Yöneticilik Kıdemi (I)	Yöneticilik Kıdemi (J)	Fark (I-J)	St. Hata	p
Yönetmel Özyeterlik	5 yıl ve daha az	6-10 yıl	-,12333	,08228	,293
		11 yıl ve daha fazla	-,20436*	,076420	,021
	6-10 yıl	5 yıl ve daha az	,12333	,08228	,293
		11 yıl ve daha fazla	-,08103	,08987	,640
	11 yıl ve daha fazla	5 yıl ve daha az	,20436*	,07642	,021
		6-10 yıl	,08103	,08987	,640

Tabloda sunulan test sonuçlarına göre 5 yıl ve daha az süredir okul yöneticisi olanların yönetmel özyeterlik inançlarının, 11 yıl ve daha fazla süredir okul yöneticiliği yapanlara göre yönetmel özyeterlik inançlarından daha düşük olduğu belirlenmiştir. Öte yandan 6-10 yıllık okul yöneticileri yönetmel özyeterlik açısından diğer kıdem grupları ile anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

### 4.3. Okul Yöneticilerinin Tükenmişlik Düzeylerine İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemi okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeylerini belirlemeye yöneliktir. Okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeylerine ilişkin sonuçlar Tablo 4.10'dayer almaktadır.

Okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeylerine bakıldığında hem genel tükenmişlik düzeylerinin hem de alt boyutlarını oluşturan duygusal tükenmişlik, düşük kişisel başarı ve duyarsızlaşma düzeylerinin ortalama değer olan 3'ten düşük olduğu görülmektedir. Okul yöneticileri en az duyarsızlaşma ( $\bar{x}= 1,84$ ;  $Ss=,717$ ) boyutunda tükenmişlik yaşamaktadır. Bu boyutu sırasıyla düşük kişisel başarı ( $\bar{x}= 1,97$ ;  $Ss= ,592$ ) ve duygusal tükenmişlik ( $\bar{x}= 2,21$ ;  $Ss= ,824$ ) izlemektedir. Bulgular doğrultusunda okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeylerinin düşük düzeyde ( $\bar{x}= 2,04$ ;  $Ss=,521$ ) olduğu belirlenmiştir.

Tablo 10.

*Okul Yöneticilerinin Tükenmişlik Düzeylerine İlişkin Betimsel Sonuçlar*

Alt Boyutlar	$\bar{x}$	Ss	
Duyusal Tükenmişlik	T1. İşimden soğuduğumu hissediyorum	2,38	1,119
	T2. İş dönüşü kendimi ruhen tükenmiş hissediyorum	2,54	1,164
	T3. Sabah kalktığımda bir gün daha bu işi kaldıramayacağımı hissediyorum	1,87	1,072
	T6. Bütün gün insanlarla uğraşmak benim için gerçekten çok yıpratıcı	2,38	1,072
	T8. Yaptığım işten yıldığımı hissediyorum	2,06	1,052
	T13. İşimin beni kısıtladığımı hissediyorum	2,51	1,190
	T16. Doğrudan doğruya insanlarla çalışmak bende çok fazla stres yaratıyor	2,21	1,039
	T20. Yolun sonuna geldiğimi hissediyorum	1,75	1,044
	<i>Duyusal Tükenmişlik</i>	2,21	,824
	Düşük Kişisel Başarı	T9. Yaptığım iş sayesinde insanların yaşamına katkıda bulunduğuma inanıyorum.	1,77
T12. Çok şeyler yapabilecek güçteyim		1,93	,940
T17. İşim gereği karşılaştığım insanlarla aramda rahat bir hava yaratıyorum		1,89	,785
T18. İnsanlarla yakın bir çalışmadan sonra kendimi canlanmış hissediyorum		2,11	,916
T19. Bu işte birçok kayda değer başarı elde ettim		2,12	,937
T21. İşimdeki duygusal sorunlara serinkanlılıkla yaklaşıyorum		1,96	,845
<i>Düşük Kişisel Başarı</i>		1,97	,592
Duyarsızlaşma	T5. İşim gereği karşılaştığım bazı kimselere sanki insan değillermiş gibi davrandığımı fark ediyorum	1,44	,875
	T10. Bu işte çalışmaya başladığımdan beri insanlara karşı sertleştim	2,08	1,063
	T11. Bu işin beni giderek katılaştırmasından korkuyorum	2,01	1,118
	T15. İşim gereği karşılaştığım insanlara ne olduğu umurumda değil	1,34	,803
	T22. İşim gereği karşılaştığım insanların bazı problemlerini sanki ben yaratmışım gibi davrandıklarını hissediyorum	2,35	1,175
	<i>Duyarsızlaşma</i>	1,84	,717
Tükenmişlik (Genel)	2,04	,590	

#### 4.4. Okul Yöneticilerinin Tükenmişlik Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt problemi okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeylerinin bazı değişkenlere göre (cinsiyet, eğitim durumu, okul türü, yöneticilik konumu, çalışılan yerleşim birimi, yöneticilik kıdemi) göre anlamlı düzeyde farklılık gösterip göstermediğini belirlemeye yöneliktir. Bu kapsamda yapılan karşılaştırma sonuçları aşağıda yer almaktadır.

##### 4.4.1. Cinsiyet

Tablo 4.11’de okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeylerinin cinsiyete göre karşılaştırılmasına ilişkin sonuçlar yer almaktadır. Tabloda görüldüğü üzere okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeyleri [ $t_{(308)} = ,276$ ,  $p > ,05$ ], duygusal tükenmişlik [ $t_{(308)} = ,659$ ,  $p > ,05$ ], düşük kişisel başarı [ $t_{(308)} = ,578$ ,  $p > ,05$ ], ve duyarsızlaşma düzeyleri [ $t_{(308)} = -,919$ ,  $p > ,05$ ] cinsiyetlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Tablo 4.11.

##### *Okul Yöneticilerinin Tükenmişlik Düzeylerinin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması*

Alt Boyutlar	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	Ss	t	p
Duygusal Tükenmişlik	Kadın	87	2,2615	,81782	,659	,511
	Erkek	223	2,1928	,82768		
Düşük Kişisel Başarı	Kadın	87	1,9962	,63692	,578	,564
	Erkek	223	1,9529	,57400		
Duyarsızlaşma	Kadın	87	1,7839	,64065	,919	,359
	Erkek	223	1,8673	,74517		
Genel Tükenmişlik	Kadın	87	2,0520	,58385	,276	,782
	Erkek	223	2,0314	,59315		

#### 4.4.2. Eğitim Durumu

Tablo 4.12’de okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeylerinin eğitim durumlarına göre karşılaştırılmasına ilişkin analiz sonuçları sunulmaktadır:

Tablo 11.

#### *Okul Yöneticilerinin Tükenmişlik Düzeylerinin Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılması*

Alt Boyutlar	Eğitim Durumu	n	$\bar{X}$	Ss	t	p
Duygusal Tükenmişlik	Lisans	270	2,2125	,82398	,022	,982
	Lisansüstü	40	2,2094	,83608		
Düşük Kişisel Başarı	Lisans	270	1,9685	,59751	,267	,789
	Lisansüstü	40	1,9417	,55669		
Duyarsızlaşma	Lisans	270	1,8333	,73343	,671	,502
	Lisansüstü	40	1,9150	,60066		
Genel Tükenmişlik	Lisans	270	2,0357	,60257	,117	,907
	Lisansüstü	40	2,0474	,50056		

Tabloda görüldüğü üzere okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeyleri [ $t_{(308)} = -,117$ ,  $p >,05$ ], duygusal tükenmişlik [ $t_{(308)} = ,022$ ,  $p >,05$ ], düşük kişisel başarı [ $t_{(308)} = -,267$ ,  $p >,05$ ], ve duyarsızlaşma düzeyleri [ $t_{(308)} = -,671$ ,  $p >,05$ ], eğitim durumlarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

#### 4.4.3. Yöneticilik Konumu

Tablo 4.13’te okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeylerinin yöneticilik konumlarına göre karşılaştırılmasına ilişkin sonuçlar sunulmaktadır. Tabloda görüldüğü üzere okul yöneticilerinin yöneticilik konumları, tükenmişlik ve alt boyutlarına ilişkin algılarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığa neden olmaktadır. Buna göre; müdür yardımcılarının müdürlere göre kişisel başarı düzeylerini daha düşük algıladıkları [ $t_{(308)} = -4,041$ ,  $p <,05$ ]; diğer yandan genel tükenmişlik [ $t_{(308)} = -1,290$ ,  $p >,05$ ], ve diğer alt boyutlarında [ $t_{(308)} = -,458$ ,  $p >,05$ ;  $t_{(308)} = ,720$ ,  $p >,05$ ] ise yöneticilik konumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

Tablo 12.

*Okul Yöneticilerinin Tükenmişlik Düzeylerinin Yöneticilik Konumuna Göre Karşılaştırılması*

Alt Boyutlar	Yöneticilik Konumu	n	$\bar{X}$	Ss	T	p
Duygusal Tükenmişlik	Müdür	122	2,1855	,83987	,458	,647
	Müdür Yardımcısı	188	2,2294	,81564		
Düşük Kişisel Başarı	Müdür	122	1,8005	,56515	4,041	,000**
	Müdür Yardımcısı	188	2,0718	,58528		
Duyarsızlaşma	Müdür	122	1,8803	,80439	,720	,472
	Müdür Yardımcısı	188	1,8202	,65588		
Genel Tükenmişlik	Müdür	122	1,9836	,61046	1,290	,198
	Müdür Yardımcısı	188	2,0719	,57477		

#### 4.4.4. Yerleşim Birimi

Okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeylerinin çalışılan yerleşim birimi açısından farklılaşma durumunu belirlemek için gerçekleştirilen analiz sonuçları Tablo 4.14'te sunulmaktadır.

Tablo 13.

*Okul Yöneticilerinin Tükenmişlik Düzeylerinin Yerleşim Birimine Göre Karşılaştırılması*

Alt Boyutlar	Yerleşim Birimi	n	$\bar{X}$	Ss	t	p
Duygusal Tükenmişlik	Kırsal	72	2,1719	,71251	,472	,637
	Kentsel	238	2,2243	,85611		
Düşük Kişisel Başarı	Kırsal	72	2,0185	,58110	,875	,382
	Kentsel	238	1,9489	,59501		
Duyarsızlaşma	Kırsal	72	1,8028	,59999	,554	,580
	Kentsel	238	1,8563	,74992		
Genel Tükenmişlik	Kırsal	72	2,0263	,54159	,178	,859
	Kentsel	238	2,0405	,60452		



Tabloda görüldüğü üzere okul yöneticilerinin genel tükenmişlik düzeyleri [ $t_{(308)} = -1,178$ ,  $p > .05$ ], duygusal tükenmişlik [ $t_{(308)} = -1,472$ ,  $p > .05$ ], düşük kişisel başarı [ $t_{(308)} = 1,875$ ,  $p > .05$ ], ve duyarsızlaşma düzeyleri [ $t_{(308)} = -1,554$ ,  $p > .05$ ] yerleşim birimlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

#### 4.4.5. Okul Türü

Okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeylerinin okul türüne göre karşılaştırılmasına ilişkin sonuçlar Tablo 4.15'te sunulmaktadır.

Tabloda görüldüğü üzere okul yöneticilerinin görev yaptıkları okul türü, tükenmişlik [ $F_{(2-307)} = 2,552$ ,  $p > .05$ ], duygusal tükenmişlik [ $F_{(2-307)} = 2,233$ ,  $p > .05$ ], düşük kişisel başarı [ $F_{(2-307)} = 1,599$ ,  $p > .05$ ] ve duyarsızlaşma [ $F_{(2-307)} = 1,277$ ,  $p > .05$ ] düzeylerinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığa neden olmamaktadır.

Tablo 14.

*Okul Yöneticilerinin Tükenmişlik Düzeylerinin Okul Türüne Göre Karşılaştırılması*

Alt Boyutlar	Okul Türü	n	$\bar{X}$	Ss	F	p
Duygusal Tükenmişlik	İlkokul	93	2,0699	,83150	2,233	,109
	Ortaokul	93	2,2285	,81503		
	Lise	124	2,3065	,81733		
Düşük Kişisel Başarı	İlkokul	93	1,8746	,58754	1,599	,204
	Ortaokul	93	1,9910	,64893		
	Lise	124	2,0134	,54499		
Duyarsızlaşma	İlkokul	93	1,7484	,74244	1,277	,280
	Ortaokul	93	1,9097	,74222		
	Lise	124	1,8661	,67654		
Genel Tükenmişlik	İlkokul	93	1,9236	,61391	2,552	,080
	Ortaokul	93	2,0696	,60310		
	Lise	124	2,0980	,55255		

#### 4.4.6. Yöneticilik Kıdemi

Okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeylerinin yöneticilik kıdemine göre karşılaştırılmasına ilişkin sonuçlar Tablo 4.16'da sunulmaktadır.

Tablo 15.

*Okul Yöneticilerinin Tükenmişlik Düzeylerinin Yöneticilik Kıdemine Göre Karşılaştırılması*

	Yöneticilik Kıdemi	n	$\bar{X}$	Ss	F	p
Duygusal Tükenmişlik	5 yıl ve daha az	145	2,3509	,79799	4,666	,010*
	6-10 yıl	73	2,0051	,76389		
	11 yıl ve daha fazla	92	2,1576	,87703		
Düşük Kişisel Başarı	5 yıl ve daha az	145	2,1069	,61447	8,760	,000**
	6-10 yıl	73	1,8927	,54033		
	11 yıl ve daha fazla	92	1,7989	,54388		
Duyarsızlaşma	5 yıl ve daha az	145	1,8869	,65013	3,034	,050*
	6-10 yıl	73	1,6658	,61829		
	11 yıl ve daha fazla	92	1,9174	,86146		
Genel Tükenmişlik	5 yıl ve daha az	145	2,1517	,56786	5,917	,003*
	6-10 yıl	73	1,8803	,55126		
	11 yıl ve daha fazla	92	1,9811	,62145		

Tabloda görüldüğü gibi okul yöneticilerinin yöneticilik kıdemleri, hem genel tükenmişlik [ $F_{(2-307)}= 5,917, p>.05$ ] hem de alt boyutları [Duygusal tükenmişlik  $F_{(2-307)}= 4,666, p>.05$ ; Düşük Kişisel Başarı  $F_{(2-307)}= 8,760, p>.05$ ; Duyarsızlaşma [ $F_{(2-307)}= 3,034, p>.05$ ] düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığa neden olmaktadır ( $p<.05$ ).

Tablo 4.17.

*Okul Yöneticilerinin Tükenmişlik Düzeylerinin Yöneticilik Kıdemine Göre Karşılaştırılması - Tukey Test Sonuçları*

Bağımlı Değişken	Yöneticilik Kıdemi (I)	Yöneticilik Kıdemi (J)	Fark (I-J)	St. Hata	P
Duygusal Tükenmişlik	5 yıl ve daha az	6-10 yıl	,34573*	,11690	,009
		11 yıl ve daha fazla	,19325	,10857	,178
	6-10 yıl	5 yıl ve daha az	-,34573*	,11690	,009
		11 yıl ve daha fazla	-,15247	,12768	,458
	11 yıl ve daha fazla	5 yıl ve daha az	-,19325	,10857	,178
		6-10 yıl	,15247	,12768	,458
Düşük Kişisel Başarı	5 yıl ve daha az	6-10 yıl	,21420*	,08285	,027
		11 yıl ve daha fazla	,30798*	,07695	,000
	6-10 yıl	5 yıl ve daha az	-,21420*	,08285	,027
		11 yıl ve daha fazla	,09378	,09049	,554
	11 yıl ve daha fazla	5 yıl ve daha az	-,30798*	,07695	,000
		6-10 yıl	-,09378	,09049	,554
Duyarsızlaşma	5 yıl ve daha az	6-10 yıl	,22114	,10227	,079
		11 yıl ve daha fazla	-,03049	,09499	,945
	6-10 yıl	5 yıl ve daha az	-,22114	,10227	,079
		11 yıl ve daha fazla	-,25164	,11170	,064
	11 yıl ve daha fazla	5 yıl ve daha az	,03049	,09499	,945
		6-10 yıl	,25164	,11170	,064
Genel Tükenmişlik	5 yıl ve daha az	6-10 yıl	,27141*	,08331	,004
		11 yıl ve daha fazla	,17060	,07738	,072
	6-10 yıl	5 yıl ve daha az	-,27141*	,08331	,004
		11 yıl ve daha fazla	-,10080	,09099	,510
	11 yıl ve daha fazla	5 yıl ve daha az	-,17060	,07738	,072
		6-10 yıl	,10080	,09099	,510

Farklılığın hangi gruplar arasında oluştuğunun belirlenmesi için PostHoc testlerinden Tukey testi uygulanmıştır. Test sonuçlarına göre 5 yıl ve daha az süredir okul yöneticisi olanların duygusal tükenmişlik ve tükenmişlik düzeylerinin, 6-10 yıldır okul yöneticiliği yapanlara göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir (p= ,009). Ayrıca, 5 yıl ve daha az süredir okul yöneticisi olanların 6-10 yıldır yöneticilik yapanlar (p= ,027) ve 11 yıldan daha uzun süredir yöneticilik kıdemine sahiplere (p= ,000) göre kişisel başarılarını daha düşük algıladıkları anlaşılmıştır. Genel tükenmişlik düzeyine bakıldığında 5 yıl ve daha az süredir okul yöneticisi olanların 6-10 yıldır okul yöneticiliği yapanlara göre daha

yüksek tükenmişlik algısına sahip olduğu belirlenmiştir ( $p= ,004$ ). Tablo 4.17’de farklılığın hangi kıdem aralıklarında olduğu görülmektedir.

#### 4.5. Değişkenler Arası İlişkileri Belirlemeye Yönelik Analizler

Araştırmanın beşinci alt problemi okul yöneticilerinin özyeterlik inançları ve tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkileri belirlemeye yöneliktir. Bu çerçevede okul yöneticilerinin özyeterlik boyutlarının tükenmişlik düzeyi üzerindeki yordayıcılığının belirlenmesi için regresyon analizi yapılmıştır. Regresyon analizi sonuçları Tablo 4.18’de gösterilmektedir. Tabloya göre; okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeyleri (yordananan değişken) ile okul yöneticilerinin özyeterlik boyutlarından; (yordayıcı değişken) yönetsel özyeterlik ( $r= -.467$ ), öğretimsel liderlik özyeterliği ( $r= -.482$ ) ve etik liderlik özyeterliği ( $r= -.455$ ) alt boyutları arasında olumsuz ve orta düzeyde ilişkiler bulunmaktadır. Diğer değişkenler kontrol edildiğinde de okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeyleri ile özyeterlik inancının alt boyutları arasında anlamlı ilişkiler olduğu belirlenmiştir [yönetsel özyeterlik ( $r= -.195$ ), öğretimsel liderlik özyeterliği ( $r= -.178$ ) ve etik liderlik özyeterliği ( $r= -.033$ )]. Değişkenler arasında otokorelasyon olup olmadığını test etmek amacıyla Durbin-Watson testi yapılmıştır. Test sonucunda hesaplanan DW (1.757) değerinin 1.5-2.5 aralığında olması değişkenler arasında otokorelasyon bulunmadığını göstermektedir.

Tablo 4.18.

#### *Okul Yöneticilerinin Tükenmişlik Düzeylerinin Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları*

Değişken	B	St. Hata	B	t	P	İkili (r)	Kısmi (r)	VİF
Sürekli	4,522	,238		19,037	,000			
Yönetsel Özyeterlik	-,251	,072	-,247	-3,474	,001	-,467	-,195	2,117
Öğretimsel Liderlik Özyeterliği	-,280	,089	-,274	-3,158	,002	-,482	-,178	3,174
Etik Liderlik Özyeterliği	-,056	,097	-,054	-,577	,564	-,455	-,033	3,644
	R= ,521		R <sup>2</sup> =,272		F <sub>(3-310)</sub> =38,061		P=,000	

Tabloda görüldüğü üzere; çoklu regresyon analizi sonuçları istatistiksel olarak anlamlıdır ( $F= 38,061$ ;  $p<,001$ ). Değişkenler arası çoklu ilişkiyi gösteren R değeri ,521 olarak hesaplanmıştır. Tükenmişlik düzeyindeki değişimin ne kadarının özyeterlik boyutları tarafından açıklandığını gösteren  $R^2$  değeri ,272 olarak hesaplanmıştır. Başka bir ifadeyle bağımlı değişken olan tükenmişlik düzeyindeki %27,0'lik değişim bağımsız değişkenler olarak belirlenen özyeterlik boyutlarına bağlıdır. Bununla birlikte tablodaki  $\beta$  katsayıları ve anlamlılık değerleri incelendiğinde, yalnızca yönetsel özyeterlik ( $\beta=-,247$ ;  $p<,05$ ) ve öğretimsel liderlik özyeterliği ( $\beta=-,274$ ;  $p<,05$ ) boyutlarının tükenmişlik üzerinde negatif yönlü ve anlamlı yordayıcılığının bulunduğu görülmektedir. Etik liderlik özyeterliğinin ( $\beta= -,054$ ;  $p>,05$ ) ise anlamlı bir yordayıcılığının olmadığı belirlenmiştir.



## BÖLÜM V

### TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde öncelikle, araştırma bulguları ilgili alanyazındaki çalışmaların sonuçlarıyla karşılaştırılarak tartışılmıştır. Ardından araştırma bulguları doğrultusunda geliştirilen sonuç ve önerilerin sunulmasıyla bu bölüm tamamlanmıştır.

#### 5.1. Tartışma

Araştırmanın problemleri ile uyumlu olarak, bu bölümde okul yöneticilerinin özyeterlik inançları, okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeyleri ve okul yöneticilerinin özyeterlik inançları ve tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiler olmak üzere üç alt başlık altında araştırma bulguları değerlendirilmiştir.

##### 5.1.1. Okul Yöneticilerinin Özyeterlik İnançları

Araştırmanın birinci boyutu okul yöneticilerinin özyeterlik inançlarının belirlenmesi ve özyeterlik inançlarının bazı değişkenlere göre karşılaştırılmasını içermektedir.

Araştırma bulguları okul yöneticilerinin hem genel olarak hem de alt boyutlar bazında özyeterlik inançlarının oldukça yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir. Özellikle etik liderlik boyutunda özyeterlik inançlarının çok yüksek düzeyde olduğu dikkat çekmektedir.

Alanyazın incelendiğinde de benzer sonuçlar olduğu izlenmektedir. Örneğin Hacıfazlıoğlu, Karadeniz ve Dalgıç'ın (2011) okul yöneticilerinin teknoloji liderliğine ilişkin özyeterliklerini ölçmede kullanılabilecek bir ölçme aracı uyarlamak için yaptıkları araştırmada okul yöneticilerinin teknoloji liderliği bakımından özyeterliklerini

yeterli buldukları sonucuna varılmıştır. Demirel (2009)'in sınıf öğretmenlerinin ve okul yöneticilerinin karakter eğitimine ilişkin özyeterlik inançlarını incelediği çalışmasında, okul yöneticilerinin karakter eğitimine ilişkin özyeterlik inançları konusunda kendilerine güvendikleri ve inanç düzeylerinin yüksek olduğu belirlenmiştir. İnandı, Tunç ve Gündüz (2013)'ün okul yöneticilerinin özyeterlikleri ile çatışmayı çözmeye stratejileri arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmasına göre okul yöneticilerinin özyeterlik inançlarının genel olarak yüksek olduğu görülmektedir. Ayık, Savaş ve Yücel'in (2015) ilkokullarda görev yapan okul müdürlerinin genel özyeterlikleri ile örgütsel bağlılıkları üzerine gerçekleştirdiği araştırmasında okul müdürlerinin genel özyeterlik inançları yüksek bulunmuştur. Köybaşı ve Dönmez'in (2017) araştırmasında okul yöneticilerinin özyeterliklerini 'oldukça yüksek' şeklinde ifade ederek özyeterliklerini yüksek tanımlamışlardır. Yapılan araştırmalar bu çalışmanın sonuçlarıyla tutarlılık göstermektedir.

Genel olarak değerlendirildiğinde okul yöneticilerinin özyeterlik inançları yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Bu sonuca dayalı olarak okul müdürlerinin araştırma kapsamındaki yeterlik alanlarındaki işlerde kendilerinin yapabilirlik inançlarının yüksek olduğu söylenebilir. Özyeterlik inançlarının durumu ile gerçek sonuçlar arasındaki ilişkiye yapılan atıflar dikkate alındığında, araştırma örneklemindeki okullarda daha nitelikli uygulamaların olabileceği, okul yöneticilerinin öğretmenlere ve öğrencilere öğretimsel lider olarak rehberlik edebileceği, onları güdüleyebileceği, okulda etik iklim oluşturmaya yönelik liderlik davranışları gösterebilecekleri kestirilebilir. Bu bağlamda etkili okul oluşturmada okul yöneticilerinin özyeterliklerinin yüksek olmasının bir avantaj olarak ortaya çıktığı söylenebilir.

Okul yöneticilerinin özyeterlik inançları onların cinsiyetine göre anlamlı farklılık göstermediği araştırmanın diğer bir sonucudur. Kadın ve erkek rollerine farklı atıflar yapılmasına karşın özyeterlik inançlarının benzer olması, okul yöneticilerinin cinsiyetten bağımsız profesyonel bir şekilde değerlendirme yapabildiklerinin bir göstergesi olarak kabul edilebilir. Bir meslekte profesyonelleşme düzeyi ne de kadar yüksekse kişisel değişkenlerin etkisi o kadar azalacaktır. Araştırmaya katılan okul yöneticisi sayılarına bakıldığında 310 okul yöneticisinin 223'ünün erkek, 87'sinin ise kadın olduğu görülmektedir. Kadın yöneticilerin erkek egemen yönetici özelliklerini mi kazandıkları yoksa profesyonelleşme sonucunda mı özyeterlik inançlarının benzer olduğu araştırmaya değerdir.

Özyeterlik üzerine yapılan benzer çalışmalar incelendiğinde bu çalışma ile tutarlı sonuçlara ulaşılmaktadır. Örneğin, Köybaşı ve Dönmez (2017) ve Karahan ve Balat (2011) 'ın çalışmalarında da okul yöneticilerinin özyeterlik inançlarının cinsiyete göre farklılaşmadığı belirlenmiştir.

Araştırmanın diğer bir sonucu ise okul yöneticilerinin özyeterlik inançlarının onların eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermediğidir. Lisansüstü eğitim görmüş okul yöneticilerin toplam içindeki payı oldukça düşük olmakla birlikte, özyeterliklik inançlarının benzer düzeyde olduğu anlaşılmaktadır. Daha yüksek ya da daha düşük düzeyde eğitime sahip olmak yönetici yeterliklerini farklı biçimde değerlendirmeye yol açmamış görünmektedir. Ayrıca yöneticilerin lisansüstü eğitimlerinin yöneticilik alanıyla ilgili olup olmadığı bilinmediği için, lisansüstü eğitimin yöneticilerin özyeterlik inançlarının üzerindeki etkisi konusunda fikir yürütmek oldukça zor görünmektedir. Izgar (2001b)'ında belirttiği gibi okullar yöneticilerle değil öğretmenlerce yönetildiğinden yönetici görüşleri, yeterlikten çok öğretmenlik deneyim ve gözlemlerine dayalı olarak oluşmaktadır. Başka bir deyişle, yöneticiler yönetici olmayan yöneticileri gözlemleyerek yöneticiliği amtörce öğrenmektedirler. Bu sonucun daha anlamlı biçimde yorumlanabilmesi için eğitim yönetimi alanında lisansüstü eğitim görenlerle görmeyenlerin özyeterliklerinin karşılaştırılması gerekir. Bu nedenle bu kapsamda araştırmalar yapılması, yönetici eğitiminin etkililiğini göstermek bakımından önem arz etmektedir.

Milli Eğitim Bakanlığınca belirlenen şartlara göre öğretmenlerin içinden seçilen yöneticiler, yöneticiliğe uygun olup olmadıklarını yöneticiliği deneyimleyerek görebilmektedir. Öte yandan bu durum yönetici adayları açısından da Milli Eğitim Bakanlığı açısından da zaman ve emek kaybı olabilir. Etkili okullar hedefinde nitelikli yöneticilere ihtiyaç duyan eğitim kurumları için de profesyonellikten uzaklaşma riski oluşturabilir.

Araştırmanın diğer bir sonucu okul yöneticilerinin etik liderlik özyeterliği, öğretimsel özyeterliği ve genel özyeterliği inançları okul müdürleri lehine daha yüksek görünmektedir. Başka bir deyişle bu alt yeterlik alanlarında müdür yardımcıları daha düşük yeterlik inancına sahiptir. Bu sonuç müdür yardımcılarının daha az deneyime sahip olmalarıyla ilişkilendirilebilir. Yeterli deneyim sahibi olmak ve bu deneyimlerden olumlu sonuçlar almak özyeterlik inancını güçlendirebilir.



Yöneticilik konumuna göre özyeterlik inançlarını karşılaştıran bir çalışmaya rastlanmamış olduğundan müdür yardımcılarının araştırma evreni dışındaki okullara ilişkin çıkarımlarda bulunmak mümkün değildir. Mevcut çalışma bu yönüyle yöneticilik konumuna göre özyeterlik inançlarını karşılaştıran bir çalışma olması bakımından önemli görülebilir.

Araştırmada okul yöneticilerinin özyeterlik inançlarının çalışılan yerleşim yerine (kırsal ya da kentsel) anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir. Bu sonucun nedeni, araştırmanın örnekleminin bulunduğu yerin sosyo ekonomik açıdan gelişmiş ve coğrafi anlamda erişimin çok zor olmadığı, kırsal ile kentsel yerleşim yerleri arasında koşullarda çok fazla farklılığın bulunmaması olabilir. Alanyazın incelendiğinde örneğin Gerçek, Yılmaz, Köseoğlu ve Soran (2006)'ın öğretmen adayları üzerine yapmış oldukları çalışmada, yerleşim birimi ile özyeterlik inançları arasında da anlamlı bir farklılık bulunmadığı sonucuna ulaşmaları mevcut araştırma ile tutarlılık göstermektedir. Alanyazında okul yöneticilerin özyeterlik inançlarını yerleşim yerine göre karşılaştıran bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Araştırmanın diğer bir sonucu da okul yöneticilerinin özyeterlik inançlarının çalışılan okul türüne göre anlamlı farklılık göstermesidir. Okul türüne göre yapılan incelemelere göre, ilkokulda görev yapan okul yöneticilerinin yönetsel özyeterlik, öğretimsel liderlik özyeterliği, etik liderlik özyeterliği ve genel özyeterlik inançları, lisede görev yapan okul yöneticilerinininkine göre daha yüksektir. Ortaokulda görev yapan okul yöneticilerinin ise öğretimsel liderlik özyeterliği, etik liderlik özyeterliği ve genel özyeterlik inançlarının lisede görev yapan okul yöneticilerine göre daha yüksek olduğu; ancak yönetsel yeterlik inançlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir. Okuldaki öğrencilerin yaş seviyesi azaldıkça okul yöneticilerinin kendilerini daha yeterli hissetmeleri, yaş arttıkça çocukların ergenliğe doğru giden yolda yaşanan problemlerin de çeşitlenmesi ile ilgili olabilir. Başka bir deyişle, okul özelliklerinin yöneticilerin özyeterlik inançlarını etkilediği şeklinde değerlendirilebilir.

Ulukaya, Yıldırım ve Özeke (2017)'nin araştırma sonucuna göre ise mevcut araştırmanın aksine meslek lisesi okul yöneticilerinin teknoloji liderliği özyeterlikleri, ilkokulda görev yapan okul yöneticilerine göre daha yüksek bulunmuştur. Bu araştırmanın mevcut araştırma ile farklı sonuca sahip olması, okulların dijital ortamlara ne kadar sahip olduğu, öğrencilerin ve öğretmenlerin bu ortamda ne derece aktif rol oynadıkları, uygulanan projeler ve okul yöneticisinin de bu projelere liderliği ile

ilişkilendirilebilir. Ayrıca bu durum meslek liselerinin birçoğunun bilişim teknolojileri alanına sahip olmaları dolayısıyla okuldaki mevcut bilişim teknolojileri alan öğretmen kadrolarından hariç bilişim alanından okul yöneticilerine de sahip olmalarından kaynaklanıyor olabileceğini düşündürmektedir. Okutan ve Kahveci (2012)'nin gerçekleştirdiği araştırmada ilköğretim okul müdürlerinin diğer okul müdürlerine göre özyeterlik inançlarının mevcut araştırma ile benzer bir şekilde daha yüksek olduğu görülmüştür.

Araştırmanın yönetici özyeterlik inançları ile ilgili diğer bir sonucu ise yöneticilik deneyiminin onların özyeterlik inançlarını etkilemesidir. Daha düşük kıdeme sahip yöneticiler daha düşük özyeterlik inancına sahip görünmektedirler. Araştırmaya göre 5 yıl ve daha az süredir okul yöneticisi olanların yönetsel özyeterlik inançlarının, 11 yıl ve daha fazla süredir okul yöneticiliği yapanlara göre yönetsel özyeterlik inançlarından daha düşük olduğu belirlenmiştir. Öte yandan 6-10 yıllık okul yöneticileri yönetsel özyeterlik açısından diğer kıdem grupları ile anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Bu sonuçlar okul yöneticilerinin deneyimlerinin karşılaştıkları sorunlar karşısında çözüm bulma becerisi, görev ve sorumluluklarına yönelik inançlarını, kendilerinde gördükleri mesleki yeterlilik algısını etkilediği (Akyıldız, 2017) yönündeki görüşlerle uyumlu görünmektedir. Mevcut araştırma bulguları Acat, Özyurt ve Karadağ (2011)'in araştırması ile de örtüşmektedir; ancak araştırmanın aksine Demirtaş ve Çağlar (2013) ile Köybaşı ve Dönmez (2017)'in araştırmasına göre okul yöneticileri farklı kıdemlere sahip olsalar da benzer özyeterlik inançlarına sahip gözükmektedir.

### **5.1.2. Okul Yöneticilerinin Tükenmişlik Düzeyleri**

Araştırmanın ikinci boyutu okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeylerinin belirlenmesi ve tükenmişlik düzeylerinin bazı değişkenlere göre karşılaştırılmasını içermektedir.

Araştırma temel olarak okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeyinin düşük düzeyde olduğunu ortaya koymuştur. Okul yöneticileri en düşük tükenmişliği duyarsızlaşma boyutunda yaşamaktadırlar. Bu durum okul yöneticilerinin yaşadıkları olumsuzlukları görmezden gelmemek adına duyarsızlaşmayı tercih etmediklerini düşündürülebilir. Bu boyutu sırasıyla düşük kişisel başarı ve duygusal tükenmişlik izlemektedir.

Okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeylerinin düşük çıkması, araştırma örnekleminin yer aldığı bölgede tükenmemiş yöneticilerle çalışan okulların olduğu anlamına

gelmemektedir. Dolayısıyla bu okullarda yöneticilerin tükenmişliğine bağlı sorunların daha az olduğu sonucu çıkarılabilir. Bu durumun çalışma örneklemindeki öğretmen ve öğrenciler açısından olumlu sonuçlarının olması beklenebilir. Örneğin, motivasyonu yüksek yöneticilerle çalışmanın olası yararlarının gözlenmesi olanaklıdır.

Alanyazın incelendiğinde, Bolat (2011) tarafından gerçekleştirilen bir çalışmada özyeterlik inancı ve lider-üye etkileşimi yüksek olan iş görenlerde tükenmişlik düzeylerinin düşük olduğu belirlenmiştir. Türksoy (2014)'un okul yöneticilerinde tükenmişlik üzerine gerçekleştirdiği çalışmada okul yöneticilerinin ciddi bir tükenmişlik problemi içinde olmadıkları görülmektedir. Bu durum mevcut araştırma ile tutarlılık göstermektedir. Dolayısıyla okulların mevcut yönetsel sorunların okul yöneticilerinin tükenmişlikle ilişkili olmadığı çıkarımında bulunulabilir.

Araştırmada tükenmişliğin genel ve alt boyutları bazında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir. Alanyazın incelendiğinde Türksoy (2014)'un yaptığı okul yöneticilerinde tükenmişlik üzerine yaptığı araştırmada erkek okul yöneticileri ile kadın okul yöneticileri arasında tükenmişlik düzeylerinde mevcut çalışma ile tutarlı olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeyleri eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Alanyazın incelendiğinde Türksoy (2014)'un araştırmasına göre okul yöneticileri ciddi bir tükenmişlik hâli içinde olmamalarına karşın, tükenmişlik düzeyleri eğitim durumuna göre anlamlı farklılık göstermektedir. Fark eğitim düzeyi arttıkça tükenmişlik düzeyinin arttığı yönündedir. Bu sonuç mevcut araştırma ile tutarlı değildir. Karahan ve Balat (2011)'ın özel eğitim okullarında çalışan eğitimciler üzerine gerçekleştirdiği bir çalışmasında ise tükenmişlik düzeylerinin eğitim düzeyine göre farklılaştığı belirlenmiştir. Mevcut çalışmada anlamlı bir farklılık görülmezken alanyazında farklı bulgular olması tükenmişliğin eğitim durumu dışında bireysel veya psikolojik başka faktörlere bağlı olarak değişebildiğini düşündürmektedir.

Araştırma sonuçları, müdür yardımcılarının müdürlere göre kişisel başarı düzeylerini daha düşük algıladıkları; diğer yandan genel tükenmişlik ve diğer alt boyutlarında ise yöneticilik konumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığını göstermektedir.

Türksoy (2014)'un okul yöneticilerinde tükenmişlik üzerine yaptığı araştırmasına göre okul müdür yardımcılarını okul yöneticilerinin kişisel başarıları okul müdürlere göre

biraz daha azalmış görünmektedir. Bu durum mevcut çalışma ile tutarlılık göstermektedir. Müdür yardımcılarının müdürlerle kıyaslandığında daha yüksek düzeyde düşük kişisel başarı algılamaları konumları itibariyle öğretmen ve müdür arasında kalmışlık algısıyla ilişkilendirileceği gibi yetkilerinin daha sınırlı olmasıyla da ilişkilendirilebilir. Ek olarak, müdür yardımcılarının daha fazla iş yüküne sahip olmaları da bu durumu açıklayan etmenlerden olabilir.

Araştırmanın diğer bir sonucu okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeylerinin çalışılan yerleşim birimine göre anlamlı farklılık göstermemesidir. Koçak (2009)'ın okul yöneticileri üzerine yapmış olduğu bir araştırmada okul yöneticilerinin mesleki tükenmişlik düzeylerinin okulların buldukları yerleşim birimine göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Bu durum mevcut çalışma ile tutarlılık göstermektedir. Farklı yerleşim birimlerinde görev yapıyor olmasına karşın benzer sorunlarla karşılaştıkları düşünülebilir.

Araştırmada okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeylerinin okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılığa neden olmadığı belirlenmiştir. Türksoy (2014)'un araştırmasına katılan okul yöneticilerinin çoğunluğunun çalışmış oldukları kurumda kendi isteği ile çalıştıkları belirlenirken emekli olana kadar da yöneticilik yapmak istedikleri görülmektedir. Aynı çalışmanın sonucu olarak okul yöneticilerinde okul türü farkından kaynaklı yaşanan ciddi bir tükenmişlik durumu söz konusu olmamakla beraber ilk ve orta öğretim kurumlarında okul yöneticiliği özendirilmesi ile ilgili öneride bulunulmuştur. Bu sonuçlar okul türü farklı olsa bile tükenmişliğe yol açacak etmenlerin sınırlı ya da benzer olduğunu ortaya koymaktadır.

Mevcut araştırmada okul yöneticilerinin yöneticilik kıdemleri, tükenmişlik ve alt boyutlarının düzeylerinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığa neden olmaktadır. Bu duruma göre 5 yıl ve daha az süredir okul yöneticisi olanların duygusal tükenmişlik ve tükenmişlik düzeylerinin, 6-10 yıldır okul yöneticiliği yapanlara göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, 5 yıl ve daha az süredir okul yöneticisi olanların 6-10 yıldır yöneticilik yapanlar ve 11 yıldan daha uzun süredir yöneticilik kıdemine sahiplere göre kişisel başarılarını daha düşük algıladıkları anlaşılmıştır. Genel tükenmişlik düzeyine bakıldığında 5 yıl ve daha az süredir okul yöneticisi olanların 6-10 yıldır okul yöneticiliği yapanlara göre daha yüksek tükenmişlik algısına sahip olduğu belirlenmiştir Örmen (1993)'in araştırmasında da görevinde yeni olan okul yöneticilerinin deneyimli okul yöneticilerine göre tükenmişlik yaşama olasılıklarının daha fazla olduğuna dikkat

çekilmiştir. Sürücüoğlu (2011)'nin okul yöneticilerinde tükenmişlik üzerine yaptığı araştırmasına bakıldığında 11-15 yıl kıdeme sahip okul yöneticilerinin 21 yıl ve daha fazla kıdeme sahip okul yöneticilerinden daha fazla tükenmişlik yaşadıkları görülmektedir. Bu durum zorluklarla mücadele etmede güçlü olabilmenin deneyimle doğru orantılı olduğunu düşündürebilir. Bu anlamda mevcut araştırma ile tutarlı sonuçlar görülmektedir.

Araştırmanın son sorusunun yanıtının bulunması ve okul yöneticilerinin özyeterlik boyutlarının tükenmişlik düzeyi üzerindeki yordayıcılığının belirlenmesi için regresyon analizi yapılmıştır.

### **5.1.3. Okul Yöneticilerinin Özyeterlik İnançları ve Tükenmişlikleri Arasındaki İlişkiler**

Araştırmanın üçüncü temel alt boyutu okul yöneticilerinin özyeterlikleri ile tükenmişlikleri arasındaki ilişkilerin belirlenmesine yöneliktir. Analiz sonuçlarına göre okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeyleri (yordananan değişken) ile okul yöneticilerinin özyeterlik boyutlarından; (yordayıcı değişken) yönetsel özyeterlik, öğretimsel liderlik özyeterliği ve etik liderlik özyeterliği alt boyutları arasında olumsuz ve orta düzeyde ilişkiler bulunmaktadır. Diğer değişkenler kontrol edildiğinde de okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeyleri ile özyeterlik inancının alt boyutları arasında anlamlı ilişkiler olduğu belirlenmiştir. Çoklu regresyon analizi sonuçları istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Bağımlı değişken olan tükenmişlik düzeyindeki %27,0'lik değişim bağımsız değişkenler olarak belirlenen özyeterlik boyutlarına bağlı olduğu belirlenmiştir. Bununla birlikte yalnızca yönetsel özyeterlik ve öğretimsel liderlik özyeterliği boyutlarının tükenmişlik üzerinde negatif yönlü ve anlamlı yordayıcılığının bulunduğu belirlenmiştir. Etik liderlik özyeterliğinin ise anlamlı bir yordayıcılığının olmadığı belirlenmiştir.

Alanyazın incelendiğinde Demirtaş ve Çağlar (2012)'ın okul yöneticileri üzerine gerçekleştirdiği çalışmada okul müdürlerinin özyeterlik inançları ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkinin düzeyi belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmada okul müdür yardımcıları ile ilgili herhangi bir incelemeye yer verilmemiştir. Okul müdürü konumunda görev yapan okul yöneticilerinin duygusal tükenmişlik düzeyleri ile özyeterlik inançları arasında orta düzeyde olumsuz, duyarsızlaşma düzeyleri ile

özyeterlik inançları arasında düşük düzeyde olumsuz ve kişisel başarı düzeyleri ile özyeterlik inançları arasında düşük düzeyde olumsuz bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Bu durum okul müdürlerinin genel özyeterlik inançlarındaki artışın tükenmişlik düzeylerinde azalmaya neden olduğu ya da özyeterlik düzeylerinin artmasının tükenmişlik düzeyini azalttığı anlamına gelmektedir. Temel amacı okul yöneticilerinin özyeterlik inançları ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi olan mevcut araştırma ile Demirtaş ve Çağlar (2012)'ın okul yöneticilerinden okul müdürleri üzerine gerçekleştirdiği araştırma sonuçları tutarlıdır. Mevcut araştırmayı özgün kılan bir diğer yan da alanyazında özyeterlik inançları ve tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkinin daha önce okul yöneticileri (okul müdürleri ve müdür yardımcıları) üzerine araştırılmamış olmasıdır. Bu sonuçlar okul yöneticilerinin özyeterliklerinin geliştirilerek tükenmişlik düzeylerinin azaltılabileceğini ortaya koymaktadır. Bu durum okul yöneticilerinin seçimi, yetiştirilmesi ve atanması ile ilgili politikaların belirlenmesinde dikkate alınması gereken noktalardan birisi olarak değerlendirilebilir. Ayrıca mevcut okul yöneticilerinin tükenmişliğinin azaltılmasında işe koşulacak eğitim faaliyetlerinin odağında yöneticilerin özyeterlik inançlarını artıracak faaliyetlere öncelik verilmesi gerektiği anlaşılmaktadır. Sonuç olarak, Bandura (1997)'nın da belirttiği gibi öğrenci disiplini, öğrencilerin kişilik özelliklerinin olumlu yönde geliştirilmesini sağlama, okul kültürü oluşturabilme, olumlu değerler ve okulda etik davranışların yaygınlaştırılmasıyla ilgili okul yöneticisinin kendinde gördüğü güç, bilgi ve beceriler, onların tükenmişliğini azaltıcı yönde etki edebilir.

## 5.2.Sonuç

1. Okul yöneticilerinin özyeterlik inançları oldukça yüksek düzeydedir. Okul yöneticileri kendilerini en fazla etik liderlik boyutunda yeterli görmektedirler.
2. Okul yöneticilerinin özyeterlik ve alt boyutlarına ilişkin inançları cinsiyet, eğitim durumu, çalışılan yerleşim birimi değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.
3. Müdürlerin genel özyeterlik inançları ve öğretimsel liderlik ile etik liderlik alt boyutlarına ilişkin inançları müdür yardımcılarına göre daha yüksektir.

4. İlkokulda görev yapan okul yöneticilerinin genel özyeterlik ve tüm alt boyutlarına ilişkin inançları lisede görev yapan okul yöneticilerinden daha yüksektir.
5. Ortaokulda görev yapan okul yöneticilerinin de öğretimsel liderlik özyeterliği, etik liderlik özyeterliği ve genel özyeterlik inançları lisede görev yapan okul yöneticilerinden daha yüksektir.
6. Okul yöneticilerinin özyeterlik inançları yalnızca yönetsel özyeterlik inançları alt boyutunda yöneticilik kıdemlerine göre anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. 5 yıl ve daha az süredir okul yöneticisi olanların yönetsel özyeterlik inançları, 11 yıl ve daha fazla süredir okul yöneticiliği yapanlardan daha düşüktür.
7. Okul yöneticilerinin tükenmişlikleri oldukça düşük düzeydedir. Okul yöneticileri en az duyarsızlaşma boyutunda tükenmişlik yaşamaktadır, bu boyutu sırasıyla düşük kişisel başarı ve duygusal tükenmişlik boyutları izlemektedir.
8. Okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeyleri cinsiyet, eğitim durumu, çalışılan yerleşim birimi, okul türü değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.
9. Okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeyleri yöneticilik konumlarına göre anlamlı düzeyde farklılık göstermektedir. Müdür yardımcıları, müdürlere göre kişisel başarı düzeylerini daha düşük algılamaktadır.
10. Okul yöneticilerinin tükenmişlik ve tüm alt boyutlarının düzeyleri yöneticilik kıdemlerine göre anlamlı düzeyde farklılık göstermektedir. 5 yıl ve daha az süredir okul yöneticisi olanların duygusal tükenmişlik ve genel tükenmişlik düzeyleri, 6-10 yıldır okul yöneticiliği yapanlara göre daha yüksektir. Ayrıca, 5 yıl ve daha az süredir okul yöneticisi olanlar; 6-10 yıldır okul yöneticisi olanlardan ve 11 yıldan daha uzun süredir okul yöneticisi olanlardan kişisel başarılarını daha düşük algılamaktadır.
11. Özyeterlik ve alt boyutları ile tükenmişlik ve alt boyutları arasında negatif yönlü ve anlamlı ilişkiler vardır.
12. Okul yöneticilerinin özyeterlik inançları onların tükenmişlik düzeylerinin anlamlı yordayıcısıdır.

### 5.3. Öneriler

1. Araştırma sonucunda okul yöneticilerinin özyeterlik inançlarının yüksek olduğu belirlenmiştir. Bununla birlikte okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik özyeterliği boyutundaki inançlarının diğer boyutlara göre daha düşük olduğu görülmüştür. Okul yöneticilerinin okuldaki diğer öğretmenlere rol model olabilmesi ve liderlik edebilmesi önem taşımaktadır. Bu nedenle okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik özyeterliklerinin geliştirilmesine yönelik uygulamalar yapılması önerilmektedir.

2. Okul yöneticilerinin özyeterlik inançlarının güçlü olması tükenmişlik düzeylerinin düşük olmasını sağlamaktadır. Bu bağlamda okul yöneticilerinin yüksek özyeterlik inançlarının korunması için okul yöneticilerine yönelik hizmet içi eğitimler veya kişisel gelişim seminerlerine Milli Eğitim Bakanlığınca yer verilmesi, var olanların sürdürülmesi önerilebilir.

3. Okul müdürlerinin öğretimsel liderlik yeterliği, etik liderlik yeterliği ve genel özyeterlik inançları müdür yardımcılarında daha yüksektir. Yöneticilik kıdemi 11 yıldan fazla olanların yönetsel yeterlik inançları 5 yıldan az olanlardan daha yüksektir. Müdür yardımcıları, okul müdürlerine göre kendilerini daha düşük başarılı algılamaktadır. Bunun yanında 5 yıldan az süredir okul yöneticisi olanların tükenmişlik düzeyleri daha yüksektir. Bu kapsamda yöneticilik kıdemleri fazla olan okul müdürlerinin mesleki bilgi ve deneyimlerini müdür yardımcılarında aktarabilecekleri seminerler düzenlenmesi önerilebilir. Bir diğer seçenek olarak, kıdemi belli bir yıldan fazla olan öğretmenlerin önce müdür yardımcılığına, belli bir müdür yardımcılığı deneyiminin ardından okul müdürlüğüne geçmeleri sağlanmalıdır. Böylece okul yöneticiliğine başlangıç deneyiminin yükseleceği için kıdemi düşük olan okul yöneticilerinin tükenmişliği azaltılabilir.

4. Okul yöneticilerinin genel tükenmişlik düzeylerinin düşük olduğu ancak duygusal tükenmişlik boyutunun diğer boyutlara göre kısmen daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Tükenmişliğin en önemli boyutu olarak nitelendirilen duygusal tükenmişliğin yüksekliği, okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeylerinin yükselme potansiyeline işaret etmektedir. Bu kapsamda okul yöneticilerinin duygusal tükenmişliğini azaltmaya yönelik stres yönetimi, çatışma yönetimi gibi konularda kişisel gelişim eğitimleriyle desteklenmesi önerilmektedir.



5. Özyeterlik inancı ve tükenmişlik kişilik yapısı ile de ilişkili değişkenlerdir. Gelecek çalışmalarda okul yöneticilerinin kişilik özelliklerin özyeterlik inançları ve tükenmişlik düzeyleri üzerinde etkileri araştırılabilir.

6. Mevcut çalışmada elde edilen bulgular, deneyimin artışıyla özyeterliğin arttığını ve tükenmişliğin azaldığını ortaya koymuştur. Bu durum bu değişkenler arasında olası bir aracılık ilişkisini düşündürmektedir. Gelecekteki çalışmalarda bu durum incelenebilir.



## KAYNAKÇA

- Acat, M. B., Özyurt, O. ve Karadağ, E. (2011). İlköğretim okul müdürlerinin mevzuat görevleri öz yeterlilik düzeylerinin değerlendirilmesi. *NWSA: Education Sciences*, 6(1), 605-620.
- Akbaba-Altun, S. (2000). Okul yöneticilerinin bilgisayar kullanma düzeyleri. *Eğitim Araştırmaları*, 1(1), 10-16.
- Akbaş, A. ve Çelikkaleli, Ö. (2006). Sınıf öğretmeni adaylarının fen öğretimi özyeterlik inançlarının cinsiyet, öğrenim türü ve üniversitelerine göre incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 98-110.
- Akın, U. (2014). Okul müdürlerinin inisiyatif alma düzeyleri ile öz-yeterlikleri arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 20(2), 125-149. doi: 10.14527/kuey.2014.006
- Aksu, A. ve Baysal, A. (2005). İlköğretim okulu müdürlerinde tükenmişlik. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 11(1), 7-24-24. doi: <https://doi.org/10.14527/374>
- Akten, S. (2007). *Rehber öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Edirne.
- Akyıldız, S. (2017). Okul müdürlerinin program uygulamalarını yönetme öz-yeterlik algısı ölçeği: geçerlik ve güvenilirlik çalışması, *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 18(2), 401-418.
- Akyüz, B., Kesen, M. ve Oğrak, A. (2016). Örgütsel güven ve akademik özyeterlik algısının genel sinizm ve etik dışı davranışlara etkisi. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(1), 85-106.
- Anderson, R., Greene, M. & Loewen, P. (1988): Relationships among teachers' and students' thinking skills, sense of efficacy, and student achievement. *Alberta Journal of Educational Research*, 34(2), 148-165.

- Ardıç, K. ve Polatçı, S. (2008). Tükenmişlik sendromu akademisyenler üzerinde bir uygulama (GDÜ örneği). *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 10(2), 69-96.
- Arı, G. S.ve Bal, E. Ç. (2008). Tükenmişlik kavramı: Birey ve örgütler açısından önemi. *Yönetim ve Ekonomi*, 15(1), 131-148.
- Arslan, G. ve Balkıs, M. (2016). Ergenlerde duygusal istismar, problem davranışlar, öz-yeterlik ve psikolojik sağlamlık arasındaki ilişki. *Sakarya University Journal of Education*, 6(1), 8-22-22.
- Ashton, P. T. (1984). Teacher efficacy: A motivational paradigm for effective teacher education. *Journal of Teach Education*, 35(5). 28-32.
- Aslan, H., Aslan, O., Kesepera, C., Alparslan, N.ve Ünal, M. (1997). Kocaeli'nde bir grup sağlık çalışanında işe bağlı gerginlik, tükenme ve iş doyumunu. *Toplum ve Hekim*, 12(82), 24-29.
- Aslan, Ş. ve Özata, M. (2008). Duygusal zekâ ve tükenmişlik arasındaki ilişkilerin araştırılması: Sağlık çalışanları örneği. *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, (30), 77-97.
- Aydın, Y. (2016). Örgütsel sessizliğin okul yönetiminde kayırmacılık ve öğretmenlerin öz yeterlik algısı ile ilişkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 22(2), 165-192.
- Ayık, A., Savaş, M. ve Yücel, E. (2015). İlkokullarda görev yapan okul müdürlerinin genel öz yeterlik ile örgütsel bağlılık algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2015(22), 193-218. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/download/article-file/202549>
- Bakioğlu, A., Özcan, K. ve Hacıfazlıoğlu, Ö. (2002, Mayıs). Okul yöneticilerinin mentor yoluyla yetiştirilme ihtiyacı. 21. *Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu*, 109-129.
- Baltacı, A. (2006). Okul müdürlerinin öz yeterlik algıları ve mesleğe yönelik tutumları arasındaki ilişki, *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 35- 61.
- Bandura, A. (1994). Self-efficacy. In V. S. Ramachandran (Ed.), *Encyclopedia of human behavior* (Vol. 4, pp. 71-81). New York: Academic Press. (Reprinted in

- H. Friedman [Ed.], Encyclopedia of mental health. San Diego: Academic Press, 1998).
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York, NY: Freeman.
- Baş, G. (2011). İlköğretim öğretmenlerinin eğitsel internet kullanımı öz-yeterlik inançlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 1(2), 35-51.
- Başer, M. U. ve Özel, B. U. A. (2013). İlköğretim okulu müdürlerinin iş doyum düzeyleri. *e-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 47-62. Erişim adresi: <http://www.e-ijer.com/download/article-file/89783>
- Başol, G. ve Altay, M. (2009). Eğitim yöneticisi ve öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 15(2), 191-216. Erişim adresi: <http://www.kuey.net/index.php/kuey/article/view/860/638>
- Bolat, O. İ. (2011). Öz yeterlilik ve tükenmişlik ilişkisi: lider-üye etkileşiminin aracılık etkisi. *Ege Akademik Bakış*, 11(2), 255-266. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/download/article-file/558759>.
- Brand, B. R. & Wilkins, J. L. (2007). Using self-efficacy as a construct for evaluating science and mathematics methods courses. *Journal of Science Teacher Education*, 18(2), 297-317. doi: 10.1007/s10972-007-9038-7
- Budak, G. ve Sürgevil, O. (2005). Tükenmişlik ve tükenmişliği etkileyen örgütsel faktörlerin analizine ilişkin akademik personel üzerinde bir uygulama. *Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 20(2), 95-108. Erişim adresi <https://iibfdergi.deu.edu.tr/index.php/cilt1-sayi1/article/view/185>
- Buluç, B. ve Demir, S. (2015). İlk ve ortaokul öğretmenlerinin öz-yeterlik algıları ile iş doyumları arasındaki ilişki. *Journal of Kirsehir Education Faculty*, 16(1), 289-308. Erişim adresi: [http://kefad.ahievran.edu.tr/InstitutionArchiveFiles/f44778c7-ad4a-e711-80ef-00224d68272d/d1a3a581-af4a-e711-80ef-00224d68272d/Cilt16Sayi1/JKEF\\_16\\_1\\_2015\\_289\\_308.pdf](http://kefad.ahievran.edu.tr/InstitutionArchiveFiles/f44778c7-ad4a-e711-80ef-00224d68272d/d1a3a581-af4a-e711-80ef-00224d68272d/Cilt16Sayi1/JKEF_16_1_2015_289_308.pdf)
- Bussey, K. & Bandura, A. (1999). Social cognitive theory of gender development and differentiation. *Psychological Review*, 106, 676-713. Erişim adresi:

<http://acikarsiv.mehmetakif.edu.tr/xmlui/bitstream/handle/11672/210/493-2661-1-PB.pdf?sequence=1>

Bülbül, T. ve Çuhadar, C. (2012). Okul yöneticilerinin teknoloji liderliği öz-yeterlik algıları ile bilgi ve iletişim teknolojilerine yönelik kabulleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23, 474-499. Erişim adresi: <http://acikarsiv.mehmetakif.edu.tr/xmlui/bitstream/handle/11672/210/493-2661-1-PB.pdf?sequence=1>

Cemaloğlu, N. ve Erdemoğlu Şahin, D. (2007). Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin farklı değişkenlere göre incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15, 465-484. Erişim adresi: [http://www.kefdergi.com/pdf/15\\_2/ncemaloglu.pdf](http://www.kefdergi.com/pdf/15_2/ncemaloglu.pdf)

Chemers, M., M. Hu, L. & Garcia, B. F. (2001). Academic self-efficacy and first year college student performance and adjustment. *Journal of Educational Psychology*, 93(1), 55-64

Cordes, C. L. & Dougherty, T. W. (1993). A review and an integration of research on job burnout. *Academy of management review*, 18(4), 621-656. Erişim adresi: <https://www.jstor.org/stable/pdf/258593.pdf>

Cordes, C. L., Dougherty, T. W. & Blum, M. (1997). Patterns of burnout among managers and professionals: A comparison of models. *Journal of Organizational Behavior*, 18(6), 685-701. [https://doi.org/10.1002/\(SICI\)1099-1379\(199711\)18:6<685::AID-JOB817>3.0.CO;2-U](https://doi.org/10.1002/(SICI)1099-1379(199711)18:6<685::AID-JOB817>3.0.CO;2-U)

Çapri, B. (2006). Tükenmişlik ölçeğinin Türkçe uyarlaması: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 48-61. <https://doi.org/10.17860/efd.24817>

Çokluk, Ö. (1999). *Zihinsel ve işitme engelliler okulunda görev yapan yönetici ve öğretmenlerde tükenmişliğin kestirilmesi*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Ankara.

Çuhadar, C., Bülbül, T. ve Ilgaz, G. (2013). Öğretmen adaylarının bireysel yenilikçilik özellikleri ile teknopedagojik eğitim yeterlikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 12(3), 50-65. Erişim adresi: <http://ilkogretim-online.org.tr/index.php/io/article/download/1393/1249>

- Demir, S. (2018). Okul yöneticilerinin motivasyonel dili ile öğretmen öz yeterliği arasındaki ilişki üzerine bir çalışma. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(2), 177-183.
- Demirel, M. (2009). Sınıf öğretmenlerinin ve okul yöneticilerinin karakter eğitimine ilişkin öz-yeterlik inançları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 37(37), 36-49.
- Demirtaş, H. ve Çağlar, Ç. (2012). Okul müdürlerinin özyeterlik inançları ve tükenmişlik düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(3), 1-22.
- Doğru, Z. (2017). Beden eğitimi ve spor eğitimi bölümü öğrencilerinin özgüven ve özyeterlik algıları arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi, *Türkiye Beden Eğitimi Öğretmenleri Derneği, Beden Eğitimi ve Spor Araştırmaları Dergisi (BESAD)*, 9(1), 13-23. Erişim adresi: <http://besad.org/index.php/Besad/article/viewFile/5/2>
- Dolunay, A. B. (2001). Keçiören ilçesi genel liseler ve teknik-ticaret-meslek liselerinde görevli öğretmenlerde tükenmişlik durumu araştırması. *Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Mecmuası*, 55(01), 51-62.
- Dönmez, B., Özer, N. ve Cömert, M. (2009). Okul müdürlerinin öz yeterlik algıları ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki, *18. Eğitim Bilimleri Konferansı*. Ege Üniversitesi, İzmir.
- Ergin, C. (1992, Eylül). Doktor ve hemşirelerde tükenmişlik ve Maslach Tükenmişlik Ölçeğinin uyarlanması, *VII. Ulusal Psikoloji Kongresi*, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Ertürk, E.ve Keçecioğlu, T. (2012). Relations between the levels of employees job satisfaction and burnout: A sample application on the teachers. *Ege Akademik Bakış Dergisi*, 12(1), 39-52.
- Freudenberger, H. J. (1974). Staff burn-out, *Journal of Social Issues*, 30(1), 159-165.  
Erişim adresi:  
[https://scholar.google.com.tr/scholar?output=instlink&q=info:p7KQRfygANoJ:scholar.google.com/&hl=tr&as\\_sdt=0,5&as\\_vis=1&scillfp=5484866673857199922&oi=ile](https://scholar.google.com.tr/scholar?output=instlink&q=info:p7KQRfygANoJ:scholar.google.com/&hl=tr&as_sdt=0,5&as_vis=1&scillfp=5484866673857199922&oi=ile)

- Friedman, I. A. & Kass, E. (2002). Teacher self-efficacy: A classroom-organization conceptualization. *Teaching and teacher education*, 18(6), 675-686. [https://doi.org/10.1016/S0742-051X\(02\)00027-6](https://doi.org/10.1016/S0742-051X(02)00027-6)
- Gamsız, Ş., Yazıcı, H. ve Altun, F. (2013). Öğretmenlerde A tipi kişilik, stres kaynakları, öz yeterlik ve iş doyumunu. *Electronic Turkish Studies*, 8(8), 1475-1488.
- Gerçek, C., Köseoğlu, P., Yılmaz, M. ve Soran, H. (2006). Öğretmen adaylarının bilgisayar kullanımına yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(30), 130-139.
- Gibson, S. & Dembo, M. H. (1984). Teacher efficacy: A construct validation. *Journal of educational psychology*, 76(4), 569-582. <http://dx.doi.org/10.1037/0022-0663.76.4.569>
- Gundersen, L. (2001). Physician burnout. *Annals of Internal Medicine*, 135(2), 145-148. doi: 10.7326/0003-4819-135-2-200107170-00023
- Gümüseli, A. İ. (2001). Çağdaş okul müdürünün liderlik alanları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 7(4), 531-548. <https://doi.org/10.14527/550>
- Gündüz, B. (2005). İlköğretim öğretmenlerinde tükenmişlik. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 152-166.
- Gündüz, B., Erkan, Z. ve Gökçakan, N. (2007). Polislerde tükenmişlik ve görülen psikolojik belirtiler. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16(2), 283-298.
- Gürbüz, S. F. ve Bozgeyikli, H. (2014). Rehberlik ve araştırma merkezlerinde çalışan rehber öğretmenlerin özel eğitimde rehberlik ve psikolojik danışmaya yönelik öz yeterlik algıları. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 4(6), 79-99.
- Güvenç, H. (2011). Sınıf öğretmenlerinin özerklik destekleri ve mesleki özyeterlik algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 17(1), 99-116.
- Hacıfazlıoğlu, Ö., Karadeniz, Ş. ve Dalgıç, G. (2011). Eğitim yöneticileri teknoloji liderliği öz-yeterlik ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 17(2), 145-166-166.

- Hark Söylemez, N. ve Oral, B. (2013). Öğretmen adaylarının bilgisayara ilişkin öz-yeterlik algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 44-60. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/download/article-file/43562>
- Hellesoy, O., Gronhaug, K. & Kvitastein, O. (2000). Burnout: conceptual issues and empirical findings from a new research setting. *Scandinavian Journal of Management*, 16(3), 233-247. [https://doi.org/10.1016/S0956-5221\(99\)00028-7](https://doi.org/10.1016/S0956-5221(99)00028-7)
- Hughes, L. L. (2010). *The principalship: Preparation programs and the self-efficacy of principals* (Unpublished Doctoral Dissertation). The George Washington University, USA.
- Ilgaz, G., Bülbül, T. ve Çuhadar, C. (2013). Öğretmen adaylarının eğitim inançları ile öz-yeterlik algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(1), 50-65
- Innstrand, S., Espnes, G. & Mykletun, R. (2002). Burnout among people working with intellectually disable persons: a theory update and an example. *Scandinavian Journal of Caring Science*, 16, 272-279.
- Işık, A. N. ve Gümüş, E. (2017). Yönetici özyeterliği ve okul etkililiği arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(1), 419-434.
- Izgar, H. (2001a). Okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeyleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 7(3), 335-346. <https://doi.org/10.14527/822>
- Izgar, H. (2001b). *Okul yöneticilerinde tükenmişlik nedenleri, sonuçları ve başa çıkma yolları*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Izgar, H.ve Dilmaç, B. (2008). Yönetici adayı öğretmenlerin özyeterlik algıları ve epistemolojik inançlarının incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20, 437-446.
- İkiz, F. E. (2010). Psikolojik danışmanların tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 25-43.
- İnandı, Y., Tunç, B. ve Gündüz, B. (2013). Okul yöneticilerinin özyeterlik algıları ile çatışmayı çözme stratejileri arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 19(2), 275-294-294. <https://doi.org/10.14527/967>



- Kan, Ü. D. (2008). Bir grup okulöncesi öğretmeninde tükenmişlik durumunun incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 16(2), 431-438.
- Karahan, Ş. ve Balat, G. U. (2011). Özel eğitim okullarında çalışan eğitimcilerin öz-yeterlik algılarının ve tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(29), 1-14.
- Karakaya, İ. (2011). Bilimsel araştırma yöntemleri. İçinde: A. Tanrıoğen (Ed.), *Bilimsel araştırma yöntemleri* (ss:57-84), Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kayış, A. (2008). Güvenirlilik analizleri. Ş. Kalaycı (Ed.), *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri içinde* (ss.403-419), Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- Keçecioglu, T. ve Ertürk, E. (2012). Çalışanların iş doyumları ile mesleki tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiler: Öğretmenler üzerine örnek bir uygulama. *Ege Akademik Bakış (Ege Academic Review)*, 12, 39-39. <https://doi.org/10.21121/eab.2012119545>
- Kılıç, Ö. S. (2011). *İlköğretim okullarında görev yapan okul müdürü ve öğretmenlerin iş doyumunu (Tokat ili örneği)*, (Yayımlanmış Doktora Tezi). Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Konya
- Kırmızı, F. S. ve Saygı, C. (2015). Sınıf öğretmeni adaylarının yaratıcı drama yöntemini kullanmaya yönelik öz-yeterlik algıları. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2), 739-750.
- Kocaoğlu, B. Ü. ve Akgün, Ö. E. (2015). Lise öğretmenlerinin fatih projesi teknolojilerini kullanmaya yönelik öz-yeterlik inançları. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4, 259-276.
- Koçak, R. (2009). Okul yöneticilerinin mesleki tükenmişlik düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(1), 65-83.
- Korkmaz, M. (2005). Okul yöneticilerinin yetiştirilmesi: Sorunlar-çözümler ve öneriler. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(3), 237-252.
- Köybaşı, F. ve Dönmez, B. (2017). Okul yöneticilerinin girişimcilik, öz-yeterlik ve örgütsel bağlılık algılarının analizi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 23(2), 249-280. <https://doi.org/10.14527/kuey.2017.009>

- Lee, R. T. & Ashforth, B. E. (1990). On the meaning of maslach's three dimensions of burnout. *Journal of Organizational Behaviour*, 14, 3-20.
- Lee, R. T. & Ashforth, B. E. (1996). A meta-analytic examination of the correlates of three dimensions of job burnout. *Journal of Applied Psychology*, 81(2), 123-133. doi: 10.1037/0021-9010.81.2.123
- Leiter, M. P. & Maslach, C. (2009). Nurse turnover: the mediating role of burnout. *Journal of Nursing Management*, 17(3), 331-339. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2834.2009.01004.x>
- Luszczynska, A., Scholz, U. & Schwarzer, R. (2005). The general self-efficacy scale: multicultural validation studies. *The Journal of psychology*, 139(5), 439-457.
- Lynch, R., ve Dembo, M. (2004). The relationship between self-regulation and online learning in a blended learning context. *International Review of Research in Open and Distance Learning*, 5(2), 1-16.
- Maslach, C., Jackson, S.E. & Leiter, M. P. (1986). *Maslach burnout inventory*, (3. b.). Calif.:Consulting Psychologists Press.
- Maslach, C. & Goldberg, J. (1998). Prevention of burnout: New perspectives. *Applied and Preventive Psychology*, 7(1), 63-74. [https://doi.org/10.1016/S0962-1849\(98\)80022-X](https://doi.org/10.1016/S0962-1849(98)80022-X)
- Maslach, C., Jackson, S. E. & Leiter, M. P. (1997). Maslach burnout inventory: Third edition. In: *Evaluating stress: A book of resources* (ss. 191-218). Lanham, MD, US: Scarecrow Education.
- Meydan, C. H. ve Şeşen, H. (2011). *Yapısal eşitlik modellemesi AMOS uygulamaları*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Oğuz, V. (2017). Okul öncesi öğretmen adaylarının problem çözme becerisi ile öğretmen öz yeterlik algıları arasındaki ilişki. *Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi*, 3(1), 20-30.
- Okursoy, F. T. (2016). *Öğretmenlerin öz yeterlik algıları ile yaşam doyumları arasındaki ilişki*, (Tezsiz Yüksek Lisans Projesi). Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Denizli.

- Okutan, M. ve Kahveci, A. (2012). İlköğretim okul müdürlerinin genel öz yeterlik inançlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (Rize örneği). *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(1), 27-42.
- Otacıoğlu, S. G. (2008). Müzik öğretmenlerinde tükenmişlik sendromu ve etkileyen faktörler. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(15). <https://doi.org/10.17679/iuefd.07550>
- Ören, N. ve Türkoğlu, H. (2006). Öğretmen adaylarında tükenmişlik. *Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 1(16), 1-10.
- Örmen, U. (1993). *Tükenmişlik duygusu ve yöneticiler üzerinde bir uygulama*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özerkan, E. (2007). *Öğretmenlerin öz-yeterlik algıları ile öğrencilerin sosyal bilgiler benlik kavramları arasındaki ilişki*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Edirne.
- Pajares, F. (1996). Self efficacy beliefs in academic settings. *Review of Educational Research*, 66(4), 543-578.
- Pajares, F. & Schunk, D. H. (2002). Self and self-belief in psychology and education: A historical perspective. In *Improving academic achievement* 3-21. Academic Press.
- Pajares, F. (2003). Self-efficacy beliefs, motivation, and achievement in writing: A review of the literature. *Reading & Writing Quarterly*, 19(2), 139-158.
- Pashiardis, P. & Savvides, V. (2011). The interplay between instructional and entrepreneurial leadership styles in Cyprus rural primary schools, *Leadership and Policy in Schools*, 10(4), 412-427. doi: 10.1080/15700763.2011.610557
- Robbins, S. B., Lauver, K., Le, H., Davis, D., Langley, R. & Carlstrom, A. (2004). Do psychosocial and study skill factors predict college outcomes? A meta-analysis. *Psychological bulletin*, 130(2), 261-288.
- Scherbaum, C. A., Cohen-Charash, Y. & Kern, M. J. (2006). Measuring general self-efficacy: A comparison of three measures using item response theory. *Educational and Psychological Measurement*, 66(6), 1047-1063. doi: 1047-1063. 10.1177/0013164406288171

- Sherer, M., Maddux, J.E., Mercandante, B., Prentice-Dunn, S., Jacobs, B. & Rogers, R. (1982). The self-efficacy scale: Construction and validation. *Psychological Reports*, 51, 663-671.
- Schunk, D. H. (1991). Self-efficacy and academic motivation. *Educational Psychologist*, 26(3-4), 207-231. doi: [http://www.academia.edu/download/23648130/d\\_schunk\\_self\\_1991.pdf](http://www.academia.edu/download/23648130/d_schunk_self_1991.pdf)
- Schunk, D. & Pajares, F. (2002). The development of academic self-efficacy. *Development of achievement motivation. United States*, 7.
- Schwarzer, R., Schmitz, G. S. & Tang, C. (2000). Teacher burnout in Hong Kong and Germany: A cross-cultural validation of the maslach burnout inventory. *Official Journal of the Stress and Anxiety Research Society* 13(3), 309-326. <https://doi.org/10.1080/10615800008549268>
- Seferoğlu, S. S., Yıldız, H. ve Yücel, Ü. A. (2014). Öğretmenlerde tükenmişlik: tükenmişliğin göstergeleri ve bu göstergelerin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 39(174), 348-364. <https://doi.org/10.15390/EB.2014.2515>
- Seyhan, H. G. (2015). Kimya öğretmenlerinin iş doyumları, öz-yeterlik algıları, örgütsel bağlılıkları ve iş streslerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Turkish Journal of Education*, 4(2), 41-60.
- Skaalvik, E. & Skaalvik, S. (2010). Teacher self-efficacy and teacher burnout: A study of relations. *Teaching and Teacher Education*, 26(4), 1059-1069. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2009.11.001>
- Söylemez, N. H. ve Oral, B. (2013). Öğretmen adaylarının bilgisayara ilişkin özyeterlik algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 44-60.
- Sürücüoğlu, H. K. (2011). *Okul yöneticilerinde tükenmişlik (Kütahya il merkezi örneği)*, (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi), Dumlupınar Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü: Kütahya
- Şekerci, M. ve Alpay, A. (2009). İlköğretim okulu yöneticilerinin yönetim becerileri ile grup etkililiği arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*. 15(57), 133-160

- Şenel, E. ve Buluş, M. (2016). Okul öncesi öğretmenlerinde tükenmişlik döngüsü ve tükenmişlik döngüsünde öz yeterliğin aracılık rolü. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42, 1-23.
- Tabachnick, B. G. & Fidell, L.S. (2012). *Using multivariate statistics*. USA: Pearson.
- Taşgın, Ö. (2004). *Gençlik ve Spor Genel Müdürlüğü merkez ve taşra örgütü yöneticilerinin tükenmişlik düzeylerinin iş doyum düzeylerine etkisi*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Sakarya.
- Tekbıyık, A. ve Akdeniz, A. R. (2008). İlköğretim fen ve teknoloji dersi öğretim programını kabullenmeye ve uygulamaya yönelik öğretmen görüşleri, *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi (EFMED)*, 2(2), 23-37.
- Telef, B. (2011). Öğretmenlerin özyeterlikleri, iş doyumları, yaşam doyumları ve tükenmişliklerinin incelenmesi, *İlköğretim Online*, 10(1), 91-108.
- Torun, A. (1995). *Tükenmişlik, aile yapısı ve sosyal destek ilişkileri üzerine bir inceleme*, (Yayımlanmış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul
- Tschannen-Moran, M. & Gareis, C. R. (2004). Principals' sense of efficacy: Assessing a promising construct. *Journal of Educational administration*, 42(5), 573-585.
- Tschannen-Moran, M. & Hoy, A. W. (2001). Teacher efficacy: Capturing an elusive construct. *Teaching & Teacher Education*, 17(7), 783-805. [https://doi.org/10.1016/S0742-051X\(01\)00036-1](https://doi.org/10.1016/S0742-051X(01)00036-1)
- Turan, S. (2002). Teknolojinin okul yönetiminde etkin kullanımında eğitim yöneticisinin rolü. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 8(30), 271-281.
- Turcan, H. G. (2011). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin özyeterlik algıları ile iş doyumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*, (Yayımlanmış Doktora Tezi). Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Konya
- Türksoy, D. B. (2014). *Okul yöneticilerinde tükenmişlik: (Tekirdağ/Süleymanpaşa merkez ilçesi örneği)*, (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Okan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul

- Ulukaya, F., Yıldırım, N. ve Özeke V. (2017). Okul yöneticilerinin teknoloji liderliği özyeterlilikleri ile eğitim öğretim işlerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin algıları. *Journal of Computer and Education Research*, 5(10), 125-149
- Umaz, D. (2010). *Diyarbakır'daki ilköğretim öğretmenlerinin özyeterlilik düzeyi ve yaşadıkları iletişim sorunları*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul
- Ünal, A. ve Çelik, M. (2013). Okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışı ile öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarının analizi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(2), 239-258.
- Vaezi, S. & Fallah, N. (2011). The relationship between self-efficacy and stress among Iranian EFL teachers. *Journal of Language Teaching and Research*, 2(5), 1168-1174. doi: 10.4304/jltr.2.5.1168-1174
- Wright, T. A. & Bonett, D. G. (1997). The contribution of burnout to work performance. *Journal of Organizational Behavior*, 18(5), 491-499. [https://doi.org/10.1002/\(SICI\)1099-1379\(199709\)18:5<491::AID-JOB804>3.0.CO;2-I](https://doi.org/10.1002/(SICI)1099-1379(199709)18:5<491::AID-JOB804>3.0.CO;2-I)
- Yaman, H. ve Urgan, M. (2002). Tükenmişlik: Aile hekimliği asistan hekimleri üzerinde bir inceleme. *Türk Psikoloji Dergisi*, 17(49), 37-44.
- Yaman, E. ve Türker, S. (2011). İlköğretim öğretmenlerinin çatışma yönetim stratejileri ve öfke ifade düzeyleri arasındaki ilişki. *Akademik Bakış Dergisi*, 23(1), 1-11.
- Yıldırım, F. (1996), *Banka çalışanlarında ve algılanan rol çatışması ile tükenmişlik arasındaki ilişki*, (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Ankara.
- Yıldırım, F. ve İlhan, İ. Ö. (2010). Genel özyeterlilik ölçeği Türkçe formunun geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 21(4), 301-308. Erişim adresi: <http://www.turkpsikiyatri.com/pdf/c21s4/301-308.pdf>
- Yıldırım, N. (2011). Okul müdürlerinin motivasyonları üzerine nitel bir inceleme. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 71-85.
- Yıldırım, N. ve Eriçok, B. (2015). Okul yöneticilerinin duygusal zekâ ve yönetsel yeterlilik düzeyleri arasındaki ilişki: Nevşehir ili örneği. *Electronic Turkish Studies*, 10(11), 567-592. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.8461>

Yörük, S. ve Akalın Akdağ, G. (2010). İlköğretim okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarının etkililiği ölçeğinin geliştirilmesi. *Kuramsal Eğitim Bilim Dergisi*, 3(1), 66-92.

Yurtseven, N. (2010). *Mentorluk hizmetinin, yabancı diller yüksekokulu'nda okuyan öğrencilerin akademik başarıları, öz yeterlik alguları ve kaynakları yönetme stratejileri üzerindeki etkisi*, (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul.



## EKLER

### Ek 1. Anket Formu

<p><b>Değerli Meslektaşımız,</b></p> <p>Bu anketin amacı, ilkokul, ortaokul ve lise düzeyinde görev yapan okul yöneticilerinin öz yeterlik inançları ve tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik bir araştırma için veri toplamaktır. Bu çerçevede, sizden 5 dakikanızı ayırarak aşağıda bulunan iki anketi doldurmanız ve araştırmaya katkı sağlamanız beklenmektedir. <b>Elde edilen veriler bu araştırma kapsamında kişi ve kurum adı belirtmeksizin topluca değerlendirilecektir.</b> Bu nedenle ankete <u>isminizi yazmanıza gerek yoktur.</u> Maddelere samimiyetle cevap vermeniz araştırma güvenirliliği açısından çok önemlidir.</p> <p>Zaman ayırarak araştırmaya sağladığınız katkı ve gösterdiğiniz duyarlılık için teşekkür ederiz.</p> <p>Pırıl Anıl ARIKAN Patara İlkokulu Okul Müdürü V. Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü YL Öğrencisi</p>
<b>GENEL BİLGİLER</b>
<p><b>Cinsiyetiniz:</b> Kadın <input type="checkbox"/> Erkek <input type="checkbox"/></p> <p><b>Eğitim durumunuz:</b> Lisans <input type="checkbox"/> Lisansüstü <input type="checkbox"/></p> <p><b>Yöneticilik konumunuz:</b> Müdür <input type="checkbox"/> Müdür Yardımcısı <input type="checkbox"/></p> <p><b>Görev yaptığınız okul:</b> İlkokul <input type="checkbox"/> Ortaokul <input type="checkbox"/> Lise <input type="checkbox"/></p> <p><b>Yöneticilik kıdeminiz:</b> .....yıl</p> <p><b>Hâlen çalıştığınız yerleşim birimi:</b> Kırsal (Köy/Belde) <input type="checkbox"/> Kent merkezi (İlçe/İl Merkezi) <input type="checkbox"/></p>



## I. BÖLÜM

Bir okul yöneticisi olarak kendinizi aşağıdaki durumlar için <b>ne derece yeterli gördüğünüzü</b> verilen seçeneklerden bir tanesini işaretleyerek belirtiniz. Lütfen hiçbir maddeyi boş bırakmayınız.	Hiç	Az	Orta	Çok	Tamamen
1.Okulda öğrencilerin öğrenmesini kolaylaştıracak önlemler alma	①	②	③	④	⑤
2.Okulun vizyonunun gerçekleştirilmesi için coşku yaratma	①	②	③	④	⑤
3.İşleri zamanında yetiştirme	①	②	③	④	⑤
4.Okuldaki değişim sürecini yönetme	①	②	③	④	⑤
5.Öğrencilerin büyük çoğunluğunun okula benimsemesini sağlama	①	②	③	④	⑤
6.Okulda olumlu bir öğrenme ortamı oluşturma	①	②	③	④	⑤
7.Genel sınavlardaki öğrenci başarısını arttırmaya yönelik düzenlemeler yapma	①	②	③	④	⑤
8.Medya aracılığıyla okula ilişkin olumlu bir imaj oluşturma	①	②	③	④	⑤
9.Öğretmenleri motive etme	①	②	③	④	⑤
10.Okulda evrensel değerleri teşvik etme	①	②	③	④	⑤
11.Kendi günlük iş programını kontrollü bir şekilde yürütme	①	②	③	④	⑤
12.Okulu yönetmek için gerekli olan uygulamaya dönük politika ve süreçleri geliştirme	①	②	③	④	⑤
13.Okulda öğrenci disiplinini sağlama	①	②	③	④	⑤
14.Öğrencilerin okul kurallarına uygun davranışlar sergilemelerini teşvik etme	①	②	③	④	⑤
15.Okulun evrak işleri ile başa çıkma	①	②	③	④	⑤
16.Okul personeli arasında etik davranmayı teşvik etme	①	②	③	④	⑤

Bir okul yöneticisi olarak kendinizi aşağıdaki durumlar için <b>ne dereceyeterli gördüğünüzü</b> verilen seçeneklerden bir tanesini işaretleyerek belirtiniz. Lütfen hiçbir maddeyi boş bırakmayınız.	Hiç	Az	Orta	Çok	Tamamen
17.İşin getirdiği stresle başa çıkma	①	②	③	④	⑤
18.Yapılması gereken işleri öncelik sırasına koyma	①	②	③	④	⑤

## II. BÖLÜM

Bir okul yöneticisi olarak aşağıdaki ifadelerde yer alan durumları çalışma ortamınızda <b>hangi sıklıkla hissettiğinizi</b> yandaki seçeneklerden birisini işaretleyerek belirtiniz. Lütfen hiçbir maddeyi boş bırakmayınız.	Hiçbir Zaman	Nadiren	Bazen	Çoğu Zaman	Her Zaman
1.İşimden soğuduğumu hissediyorum.	①	②	③	④	⑤
2.İş dönüşü kendimi ruhen tükenmiş hissediyorum.	①	②	③	④	⑤
3.Sabah kalktığımda bir gün daha bu işi kaldıramayacağımı hissediyorum.	①	②	③	④	⑤
4.İşim gereği karşılaştığım insanların ne hissettiğini hemen anlarım.	①	②	③	④	⑤
5.İşim gereği karşılaştığım bazı kimselere sanki insan değillermiş gibi davrandığımı fark ediyorum.	①	②	③	④	⑤
6.Bütün gün insanlarla uğraşmak benim için gerçekten çok yıpratıcı.	①	②	③	④	⑤
7.İşim gereği karşılaştığım insanların sorunlarına en uygun çözüm yollarını bulurum.	①	②	③	④	⑤
8.Yaptığım işten yıldığımı hissediyorum.	①	②	③	④	⑤
9.Yaptığım iş sayesinde insanların yaşamına katkıda bulunduğuma inanıyorum.	①	②	③	④	⑤
10.Bu işte çalışmaya başladığımdan beri insanlara karşı sertleştim.	①	②	③	④	⑤
11.Bu işin beni giderek katılaştırmasından korkuyorum.	①	②	③	④	⑤

12.Çok şeyler yapabilecek güçteyim.	①	②	③	④	⑤
13.İşimin beni kısıtladığımı hissediyorum.	①	②	③	④	⑤
14.İşimde çok fazla çalıştığımı hissediyorum.	①	②	③	④	⑤
15.İşim gereği karşılaştığım insanlara ne olduğu umurumda değil.	①	②	③	④	⑤
16.Doğrudan doğruya insanlarla çalışmak bende çok fazla stres yaratıyor.	①	②	③	④	⑤
17.İşim gereği karşılaştığım insanlarla aramda rahat bir hava yaratıyorum.	①	②	③	④	⑤
18.İnsanlarla yakın bir çalışmadan sonra kendimi canlanmış hissediyorum.	①	②	③	④	⑤
19.Bu işte birçok kayda değer başarı elde ettim.	①	②	③	④	⑤
20.Yolun sonuna geldiğimi hissediyorum.	①	②	③	④	⑤
21.İşimdeki duygusal sorunlara serinkanlılıkla yaklaşıyorum.	①	②	③	④	⑤
22.İşim gereği karşılaştığım insanların bazı problemlerini sanki ben yaratmışım gibi davrandıklarımı hissediyorum.	①	②	③	④	⑤

## Ek 2. Anket Formu Kullanım Onayı



T.C.  
MUĞLA VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 70004082-604.01.01-E.3399899

15.02.2019

Konu : İzin

MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE  
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığına)

İlgi :a)Valilik Makamının 15/02/2019 tarihli ve 3366895 sayılı Makam Oluru.  
B)23/01/2019 tarihli ve 9307 sayılı yazınız.

Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi tezli yüksek lisans programı 1243102029 numaralı öğrencisi Pırıl Anıl ARIKAN'ın, İlimiz Millî Eğitim Müdürlüğüne bağlı İlkokul, Ortaokul ve Liselerde görev yapan okul yöneticilerine uygulaması talebi ile ilgili ilgi (a) Makam Oluru yazımız ekinde gönderilmektedir.

Gereğini arz ederim.

Serap AKSEL  
Müdür a.  
İl Millî Eğitim Müdür Yardımcısı

EKLER:

1-İlgi (a) Makam Oluru (1 sayfa)

GÜVENLİ ELEKTRONİK İMZALI  
ASLI İLE AYNIYDIR  
19 Şubat 2019  
Serap ÇUÇEN

Adres: Emirbeyazıt mah. Dr. Baki Önlü cad. no:12 Menteşe/Muğla  
Elektronik Ağ: <http://mugla.meb.gov.tr>  
e-posta: [arge48@meb.gov.tr](mailto:arge48@meb.gov.tr)

Bilgi için: Arge Birimi  
Tel: 0 (252) 280 48 24  
Faks: 0 (252) 280 48 67

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden f52e-a99b-377a-9fdf-14fc kodu ile teyit edilebilir.



T.C.  
MUĞLA VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 70004082-604.01.01-E.3366895  
Konu : İzin Talebi

15.02.2019

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi :a) Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı'nın 23.01.2019 tarihli ve 9307 sayılı yazısı.  
b) 22/08/2017 tarihli ve 35558626 sayılı Makam Oluru.

İlimiz Millî Eğitim Müdürlüğüne bağlı İlkokul, Ortaokul ve Liselerde görev yapan okul yöneticilerine uygulama talebi ile ilgili ilgi (a) yazı ve ekleri yazımız ekinde sunulmaktadır.

Bu nedenle, Bakanlığımızın 22/08/2017 tarihli ve 12607291 sayılı yazısı (2017/25 No'lu GENELGE) doğrultusunda ve ilgi (b) makam onayı ile oluşturulan komisyonun uygun görüşüyle, Pırıl Anıl ARIKAN'ın "**Okul Yöneticilerinin Özyeterlilik Alguları ve Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**" konulu çalışmasını;

**2018-2019 Eğitim Öğretim yılında ve eğitim öğretimi aksatmayacak şekilde, kurum müdürünün uygun gördüğü bir zamanda;** İlimiz Millî Eğitim Müdürlüğüne bağlı İlkokul, Ortaokul ve Liselerde görev yapan okul yöneticilerine uygulaması, Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Serap AKSEL  
Müdür a.  
İl Millî Eğitim Müdür Yardımcısı

OLUR  
15.02.2019

Ramazan SARIHAN  
Vali a.  
İl Millî Eğitim Müdür V.

## ÖZGEÇMİŞ

### KİŞİSEL BİLGİLER

Adı	Pırıl Anıl
Soyadı	ARIKAN
Doğum Yeri ve Tarihi	Fethiye - 08.10.1989
İletişim Bilgileri	Fethiye-Muğla
E-posta Adresi	<a href="mailto:pirilanil@gmail.com">pirilanil@gmail.com</a>

### EĞİTİM BİLGİLERİ

Lise	Muğla Anadolu Öğretmen Lisesi(2004-2008)
Lisans	Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi, Okulöncesi Öğretmenliği(2008-2012) HAN University,Hogeschool van Arnhem en Nijmegen (Erasmus-2010)

### İŞ TECRÜBESİ

2012-2016	Öğretmen, Patara İlkokulu, Gelemiş Köyü/Kaş/Antalya
2016-2017	Öğretmen, Sabriye Toksoy Anaokulu, Yeşilköy/Kaş/Antalya
2017-2018	Öğretmen, Mustafa Kocakaya Mesleki Teknik Anadolu Lisesi, Kalkan/Kaş/Antalya
2018-...	Okul Müdürü V., Patara İlkokulu, Gelemiş Köyü/Kaş/Antalya