

**ÖZEL OKUL VE DEVLET OKULU YÖNETİCİLERİNİN MESLEKİ
TÜKENMİŞLİK DÜZEYLERİNİN KARŞILAŞTIRILMALI OLARAK
İNCELENMESİ**

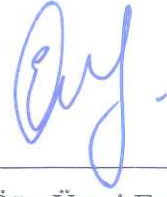
**BAHÇEŞEHİR ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

ESRA DEĞERLİ

**EĞİTİM YÖNETİMİ VE PLANLAMASI DALINDA
YÜKSEK LİSANS DERECESESİ İÇİN GEREKLİ ÇALIŞMALAR
YERİNE GETİRİLMİŞTİR**

HAZİRAN 2019

Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün Onayı



Dr. Öğr. Üyesi Enisa MEDE
Enstitü Müdürü

Bu tezin Yüksek Lisans derecesinde bir tez olarak gerekli çalışmaları yerine getirdiğini onaylarım.



Dr. Öğr. Üyesi Sabiha DULAY
Koordinatör

Okuduğumuz bu tezin Yüksek Lisans derecesinde bir tez olarak onaylanması, düşünçemize göre, amaç ve kalite olarak tamamen uygundur.



Dr. Öğr. Üyesi Nihal YURTSEVEN
Tez Danışmanı

Komite Üyeleri

Dr. Öğr. Üyesi Nihal YURTSEVEN (BAU, EBE)

Dr. Öğr. Üyesi Sabiha DULAY (BAU, EBE)

Doç. Dr. Sertel ALTUN (YTU, EPO)



Bu tezdeki tüm bilgilerin akademik kurallara ve etik ilkelere uygun olarak elde edildiğini ve sunulduğunu; ayrıca bu kuralların ve ilkelerin gerektirdiği şekilde, bu çalışmadan kaynaklanmayan bütün atıfları yaptığımı beyan ederim.

Ad, Soyad : Esra Değerli

İmza : 

ÖZ

ÖZEL OKUL VE DEVLET OKULU YÖNETİCİLERİNİN MESLEKİ TÜKENMİŞLİK DÜZEYLERİNİN KARŞILAŞTIRILMALI OLARAK İNCELENMESİ

Değerli, Esra

Yüksek Lisans, Eğitim Yönetimi ve Planlaması Tezli Yüksek Lisans Programı
Tez Yöneticisi: Dr. Öğr. Üyesi Nihal YURTSEVEN

Haziran 2019, 145 sayfa

Bu çalışmanın amacı özel ve devlet okulu yöneticilerinin mesleki tükenmişlik düzeylerini belirlemek ve kurum türüne göre yöneticilerin mesleki tükenmişlik düzeyleri arasında bir fark olup olmadığını bulmaktır. Çalışma ayrıca yöneticilerin mesleki tükenmişlik düzeylerine bazı değişkenlerin etkisini incelemeyi hedeflemektedir. Çalışmanın ikinci temel amacı özel ve devlet okulu yöneticilerinin mesleki tükenmişliğe, duygusal tükenmişliği, duyarsızlaşmayı, kişisel başarı hissini tetikleyici faktörlere ve mesleki tükenmişlikle başa çıkma yollarına ilişkin görüşlerini irdelemeyi hedeflemektedir. Çalışmada karma araştırma deseni kullanılmıştır. Çalışmanın birinci araştırma sorusunu cevaplamak üzere 22 maddeden ve üç alt boyuttan oluşan Maslach Tükenmişlik Ölçeği ile 207 yöneticiden veri toplanmıştır. Çalışmanın ikinci temel araştırma sorusunu cevaplamak üzere yarı-yapılandırılmış görüşme soruları veri toplama aracı olarak kullanılmıştır ve sekiz yönetici ile odak grup görüşmeleri gerçekleştirilmiştir. Nicel verilerden elde edilen bulgular özel okul yöneticilerinin devlet okulu yöneticilerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir boyutta daha fazla mesleki tükenmişlik hissettiğini göstermektedir. Devlet okulu yöneticilerinin özel okul yöneticilerine göre daha fazla duygusal tükenmişlik yaşadığı, duyarsızlaşma alt boyutunda ise özel okul yöneticilerinin devlet okulu yöneticilerine göre daha fazla duyarsızlaşma yaşadığı bulunmuştur. Özel okul yöneticilerinin kişisel başarı hissi düzeylerinin devlet okulu yöneticilerinin kişisel başarı hissi

düzeylerine göre daha fazladır. Eğitim yöneticilerinde mesleki tükenmişliğe istatistiksel anlamda önemli bir etkisi olan değişkenlerin mesleki deneyim ve kurum türü olduğu bulunmuştur. Mesleki tükenmişlik düzeyi üzerinde istatistiksel anlamda önemli bir etkisi olmayan değişkenler ise yöneticilerin eğitim seviyesi ve görev yaptıkları kademedir. Odak grup görüşmelerinden elde edilen bulgular yöneticilerin mesleki ve duygusal tükenmişliği tetikleyen faktörler arasında velileri işaret ettiği bulunmuştur. Mesleki duyarsızlaşma yaşamadıklarını belirtmiş, yalnızca öğretmenlerin ve öğrencilerin bazı taleplerine karşı duyarsızlaşma yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Yöneticiler kişisel başarı hislerinin yüksek olmasının nedenini hizmet içi eğitimlerle, alan okumalarıyla ve bazı kişisel faktörlerle açıklamışlardır. Mesleki tükenmişliği önlemek adına hizmet içi eğitim programları, çalışma saatlerinde düzenlemeler ve performans değerlendirilmeleri vurgulanmıştır. Bu çalışmada elde edilen nicel ve nitel bulguların eğitim yöneticileri ile yapılacak çalışmalara örnek teşkil etmesi ve alanda gerçekleştirilecek hizmet içi eğitim programlarına katkı sağlaması umulmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Mesleki Tükenmişlik, Yönetici, Eğitim Yönetimi, Özel Okul, Devlet Okulu

ABSTRACT

PRIVATE SCHOOL AND STATE SCHOOL PRINCIPALS' BURNOUT LEVELS: A COMPARATIVE STUDY

Değerli, Esra

Master's Thesis, Master's Program in Educational Administration and
Planning

Supervisor: Assist Prof. Nihal Yurtseven

June 2019, 145 pages

This thesis study primarily aims to investigate burnout levels in school principals working in private schools and in state schools. The study also aims at exploring whether certain variables have an impact on principal burnout. The second main aim in this thesis study is to investigate principals' opinions about factors which trigger occupational burnout, emotional burnout, depersonalization, and personal accomplishment as well as their suggestions on how to prevent occupational burnout. Descriptive research method is chosen as a way of investigation. In order to answer the first research question, quantitative data was collected by Maslach Burnout Inventory, which has 22 items and three sub categories. Data was collected from 207 school principals. In order to answer the second main research question, semi-structured interviews were conducted with four private school principals and four state school principals separately. It was revealed that the burnout level of private school principals was higher than state school principals' burnout level. The difference was found to be statistically significant. State school principals were found to have higher levels of emotional burnout, while private school principals showed a higher level of depersonalization and personal accomplishment. The difference was found to be statistically significant. Principals' work experience and the schools they work in were found to have an impact on burnout. The effect was found to be statistically significant. However, principals' level of education and the category they work in did not have any effect on burnout level. Focus group

interviews revealed that both groups of principals agreed parents are the primary factor that triggers occupational burnout. Principals stated they did not get depersonalized, except for some of the requests coming from teachers and students. Principals claimed that the feeling of personal accomplishment is related to the in-service training programs, reading habits and some personal factors. To prevent occupational burnout, principals suggested that there should be more in-service training programs, regulations in working hours and performance evaluations. It is hoped that the present study helps conducting further research related to principals and in-service training programs designed for the needs of school principals.

Keywords: Occupational Burnout, Principals, Educational Administration, Private Schools, State Schools



Sevgili aileme

TEŞEKKÜR

Bu tez çalışmasının planlanmasında ve hazırlanmasında her zaman yanımda olan, süreç boyunca ilgisini ve desteğini esirgemeyen, bilgilerinden ve tecrübelerinden yararlandığım danıŐmanım sevgili Dr. Nihal Yurtseven'e emekleri için teŐekkürlerimi sunarım.

Sevgili aileme ve arkadaşlarıma bu süreçte bana destek oldukları için tüm kalbimle teşekkür ederim. İstatistiksel analizlerde yardımları ve desteği için araştırmacı arkadaşım Rabia Bayram'a çok teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

ÖZ.....	iv
ABSTRACT.....	vi
TEŞEKKÜR.....	ix
TABLolar LİSTESİ.....	xiv
Bölüm 1: Giriş	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Çalışmanın Amacı.....	4
1.3. Çalışmanın Önemi	4
1.4. Araştırma Soruları.....	5
1.5. Araştırmanın Sayıltıları.....	6
1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	6
Bölüm 2: Alan Yazın Taraması	8
2.1. Tükenmişlik.....	8
2.1.1. Tükenmişlik kavramı.....	8
2.1.2. Tükenmişlik türleri.....	9
2.1.3. Tükenmişlik belirtileri.....	13
2.1.4. Tükenmişliğin nedenleri	16
2.1.5. Tükenmişliğin sonuçları.....	18
2.1.6. Tükenmişlikle başa çıkma yöntemleri	18
2.2. Yönetim	21
2.2.1. Yönetim kavramı.....	21
2.2.2. Eğitim yönetimi.....	23
2.2.3. Okul yönetimi.....	25
2.2.4. Eğitim yöneticilerinin görev ve sorumlulukları.....	27
2.2.5. İdeal yönetici.....	29
2.2. İlgili Araştırmalar.....	31
2.3.1. Türkiye’de ilgili araştırmalar	31
2.3.2. Yurtdışında ilgili araştırmalar	41
Bölüm 3: Yöntem	49
3.1. Araştırma Deseni	49
3.2. Çalışma Grubu.....	50

3.3. Veri Toplama Araçları.....	52
3.3.1. Kişisel bilgi formu.....	52
3.3.2. Maslach tükenmişlik envanteri.....	52
3.3.3. Görüşme soruları.....	55
3.4. Verilerin Analizi.....	56
3.5. Geçerlilik ve Güvenilirlik.....	56
3.5.1. Nicel veri toplama araçlarının geçerlik ve güvenilirliği.....	56
3.5.2. Nitel veri toplama araçlarının geçerlik ve güvenilirliği.....	57
3.6. Tanımlar.....	58
Bölüm 4: Bulgular.....	59
4.1. Özel Okul ve Devlet Okulu Yöneticilerinin Mesleki Tükenmişlik Düzeylerine İlişkin Bulgular.....	59
4.1.1. Özel okul ve devlet okulu yöneticilerinin toplam tükenmişlik düzeylerine ilişkin bulgular.....	59
4.1.2. Özel okul ve devlet okulu yöneticilerinin duygusal tükenmişlik düzeylerine ilişkin bulgular.....	60
4.1.3. Özel okul ve devlet okulu yöneticilerinin duyarsızlaşma düzeylerine ilişkin bulgular.....	61
4.1.4. Özel okul ve devlet okulu yöneticilerinin kişisel başarı hissi düzeylerine ilişkin bulgular.....	61
4.2. Özel Okul ve Devlet Okulu Yöneticilerinin Mesleki Deneyim Düzeylerinin Mesleki Tükenmişliğe Etkisine İlişkin Bulgular.....	62
4.3. Özel Okul ve Devlet Okulu Yöneticilerinin Eğitim Düzeylerinin Mesleki Tükenmişliğe Etkisine İlişkin Bulgular.....	66
4.4. Özel Okul ve Devlet Okulu Yöneticilerinin Yönetici Olarak Çalıştıkları Kademenin Mesleki Tükenmişliğe Etkisine İlişkin Bulgular.....	68
4.5. Özel Okul ve Devlet Okulu Yöneticilerinin Mesleki Tükenmişliğe Dair Görüşlerine İlişkin Bulgular.....	70
4.5.1. Özel okul ve devlet okulu yöneticilerinin mesleki tükenmişliği tetikleyici faktörler hakkındaki görüşlerine ilişkin bulgular.....	73
4.5.2. Özel okul ve devlet okulu yöneticilerinin duygusal tükenmişliği tetikleyici faktörler hakkındaki görüşlerine ilişkin bulgular.....	79
4.5.3. Özel okul ve devlet okulu yöneticilerinin duyarsızlaşmayı tetikleyici faktörler hakkındaki görüşlerine ilişkin bulgular.....	85
4.5.4. Özel okul ve devlet okulu yöneticilerinin kişisel başarı hissini etkileyen faktörler hakkındaki görüşlerine ilişkin bulgular.....	90

4.5.5.Özel okul ve devlet okulu yöneticilerinin mesleki tükenmişlikle başa çıkma yolları hakkındaki görüşlerine ilişkin bulgular	95
Bölüm 5: Sonuç ve Tartışma.....	105
5.1. Özel Okul ve Devlet Okulu Yöneticilerinin Mesleki Tükenmişlik Düzeylerine İlişkin Sonuç ve Tartışma	105
5.1.1. Özel okul ve devlet okulu yöneticilerinin toplam mesleki tükenmişlik düzeylerine ilişkin sonuç ve tartışma.....	105
5.1.2. Özel okul ve devlet okulu yöneticilerinin duygusal tükenmişlik düzeylerine ilişkin sonuç ve tartışma.....	106
5.1.3. Özel okul ve devlet okulu yöneticilerinin duyarsızlaşma düzeylerine ilişkin sonuç ve tartışma.....	107
5.1.4. Özel okul ve devlet okulu yöneticilerinin kişisel başarı hissi düzeylerine ilişkin sonuç ve tartışma.....	107
5.2. Özel Okul ve Devlet Okulu Yöneticilerinin Mesleki Deneyiminin Mesleki Tükenmişliğe Etkisine İlişkin Sonuç ve Tartışma.....	108
5.3. Özel Okul ve Devlet Okulu Yöneticilerinin Eğitim Düzeyinin Mesleki Tükenmişliğe Etkisine İlişkin Sonuç ve Tartışma.....	109
5.4. Özel Okul ve Devlet Okulu Yöneticilerinin Yönetici Olarak Görev Yaptıkları Kademenin Mesleki Tükenmişliğe Etkisine İlişkin Sonuç ve Tartışma.....	109
5.5. Özel Okul ve Devlet Okulu Yöneticilerinin Mesleki Tükenmişliğe Dair Görüşlerine İlişkin Sonuç ve Tartışma.....	110
5.5.1. Özel okul ve devlet okulu yöneticilerinin mesleki tükenmişliği tetikleyici faktörler hakkındaki görüşlerine ilişkin sonuç ve tartışma.....	110
5.5.2. Özel okul ve devlet okulu yöneticilerinin duygusal tükenmişliği tetikleyici faktörler hakkındaki görüşlerine ilişkin sonuç ve tartışma.....	112
5.5.3. Özel okul ve devlet okulu yöneticilerinin duyarsızlaşmayı tetikleyen faktörler hakkındaki görüşlerine ilişkin sonuç ve tartışma.....	113
5.5.4. Özel okul ve devlet okulu yöneticilerinin kişisel başarı hissini etkileyen faktörler hakkındaki görüşlerine ilişkin sonuç ve tartışma.....	114
5.5.5. Özel okul ve devlet okulu yöneticilerinin mesleki tükenmişlikle başa çıkma yolları hakkındaki görüşlerine ilişkin sonuç ve tartışma.....	115
5.6. Öneriler.....	116
KAYNAKÇA.....	118
EKLER.....	127
A. Maslach Tükenmişlik Ölçeği.....	127
B. Görüşme Soruları, İzin Formu ve Gizlilik Bildirisi.....	129

Okul Yöneticilerinde Mesleki Tükenmişlik Araştırması Görüşme Formu.....	129
Araştırma soruları	129
ÖZGEÇMİŞ.....	132



TABLolar LİSTESİ

Tablo 1 Çalışmaya Katılan Yöneticilerin İstanbul İline Göre Dağılımı	51
Tablo 2 Yarı Yapılandırılmış Görüşmeler Yapılan Yöneticilerin Profilleri	52
Tablo 3 Maslach Tükenmişlik Envanterinin Alt Boyutlarına İlişkin Örnek İfadeler ..	54
Tablo 4 Maslach Tükenmişlik Envanterinin Puanlarının Yorumu	54
Tablo 5 Cronbach Alpha Sonuçları	57
Tablo 6 Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin Kuruma Göre t-testi Sonuçları.....	60
Tablo 7 Özel Okul ve Devlet Okulu Yöneticilerinin Duygusal Tükenmişlik Düzeylerine İlişkin t-testi Sonuçları	60
Tablo 8 Özel Okul ve Devlet Okulu Yöneticilerinin Duyarsızlaşma Düzeylerine İlişkin t-testi Sonuçları	61
Tablo 9 Özel Okul ve Devlet Okulu Yöneticilerinin Kişisel Başarı Hissi Düzeylerine İlişkin t-testi Sonuçları	62
Tablo 10 Deneyim ve Kuruma Göre Varyans Eşitliği Testi	62
Tablo 11 Deneyim ve Kuruma Göre Yöneticilerin Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin Tanımlayıcı Sonuçları	63
Tablo 12 İki Yönlü ANOVA Sonucu.....	64
Tablo 13 Post-hoc Sonuçları	65
Tablo 14 Eğitim Düzeyi ve Kuruma Göre Varyans Eşitliği Testi	66
Tablo 15 Eğitim Düzeyi ve Kuruma Göre Yöneticilerin Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin Tanımlayıcı Sonuçları	67
Tablo 16 İki Yönlü ANOVA Sonucu.....	69
Tablo 17 Kademe ve Kuruma Göre Varyans Eşitliği Testi	68
Tablo 18 Çalışılan Kademe ve Kuruma Göre Yöneticilerin Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin Tanımlayıcı Sonuçları	69
Tablo 19 İki Yönlü ANOVA Sonucu.....	69
Tablo 20 Özel Okul Yöneticilerin Mesleki Tükenmişlik Konusundaki Görüşlerine İlişkin Kod, Kategori, Tema Ve Örnek Veriler.....	71
Tablo 21 Devlet Okulu Yöneticilerin Mesleki Tükenmişlik Konusundaki Görüşlerine İlişkin Kod, Kategori, Tema Ve Örnek Veriler.	72

Tablo 22 Özel Okul Yöneticilerinin Mesleki Tükenmişliği Tetikleyen Faktörler Hakkındaki Görüşlerine İlişkin İçerik Analizi Sonuçları.....	74
Tablo 23 Devlet Okulu Yöneticilerinin Mesleki Tükenmişliği Tetikleyen Faktörler Hakkındaki Görüşlerine İlişkin İçerik Analizi Sonuçları.....	76
Tablo 24 Özel Okul Yöneticilerinin Duygusal Tükenmişliği Tetikleyici Faktörler Hakkındaki Görüşlerine İlişkin İçerik Analizi Sonuçları	80
Tablo 25 Devlet Okulu Yöneticilerinin Duygusal Tükenmişliği Tetikleyici Faktörler Hakkındaki Görüşlerine İlişkin İçerik Analizi Sonuçları.....	82
Tablo 26 Özel Okul yöneticilerinin Duyarsızlaşmayı Tetikleyici Faktörler Hakkındaki Görüşlerine İlişkin İçerik Analizi Sonuçları.....	85
Tablo 27 Devlet Okulu Yöneticilerinin Duyarsızlaşmayı Tetikleyici Faktörler Hakkındaki Görüşlerine İlişkin İçerik Analizi Sonuçları.....	87
Tablo 28 Özel Okul Yöneticilerinin Kişisel Başarı Hissini Tetikleyici Faktörler Hakkındaki Görüşlerine İlişkin İçerik Analizi Sonuçları.....	90
Tablo 29 Devlet Okulu Yöneticilerinin Kişisel Başarı Hissini Tetikleyici Faktörler Hakkındaki Görüşlerine İlişkin İçerik Analizi Sonuçları.....	91
Tablo 30 Özel Okul Yöneticilerinin Mesleki Tükenmişlikle Başa Çıkma Yolları Hakkındaki Görüşlerine İlişkin İçerik Analizi Sonuçları.....	95
Tablo 31 Devlet Okulu Yöneticilerinin Mesleki Tükenmişlikle Başa Çıkma Yolları Hakkındaki Görüşlerine İlişkin İçerik Analizi Sonuçları.....	98

Bölüm 1

Giriş

1.1. Problem Durumu

Eğitim kurumları yapısı ve içinde bulunduğu çevresi gereği iyi insan ilişkileri gerektirmenin yanı sıra, eğitim programlarını başarılı bir şekilde uygulayabilmeyi gerektirmektedir. Bu noktada okul yöneticileri okulun vizyonunun yerine getirilmesini sağlamak, öğretmen-öğrenci-veli ilişkilerinin devamını sağlamak ve müfredatın gerekliliklerinin başarılı bir şekilde yerine getirilmesini sağlamakla görevlidir denilebilir (Karşlı, 2004). Yöneticiler yönetici görevlerini yerine getirirken aynı zamanda insan iletişimi becerilerini etkin kullanabilmelidir. Hızlı ilerleyen teknoloji ve imkânlar günlük yaşamın her alanında değişime neden olmuştur. Eğitim kurumları da bu gelişmelerden büyük ölçüde etkilenmekte, çağa ayak uydurmak için yenilikler yapmaktadır. Türkiye’de de eğitim sistemimizde köklü değişiklikler yapılmaktadır. Çoğu zaman öğrencilerin isteklerine ve ihtiyaçlarına göre yeniden tasarlanan müfredat ve eğitim programlarındaki değişiklikler yöneticiler tarafından kapsamlı bir şekilde anlaşılmalı ve uygulama aşamasında sağlıklı kararlar alınabilmelidir. Irgaz’ın kendi çalışmasında bahsettiği üzere değişmekte olan Türk eğitim sisteminin önemli bir parçasını, ilerlemelere karşı ayak uydurmakta ve yenilikleri uygulamaya koymakta sıkıntı yaşayan eğitim yöneticilerinin oluşturduğu düşünülmektedir (2009).

Eğitim kurumlarında gerçekleştirilmesi istenen yukarıda belirtilmiş amaçların yerine gelmesi için okul yönetiminden sorumlu yöneticilerin ruhen ve bedenen sağlıklı durumda olması gereklidir. Kişinin sağlıklı bir yaşam sürmesi ile mesleğinden aldığı haz ve tatmin ile doğrudan ilişki vardır. Alanda yapılan araştırmalar kişinin işten sağladığı doyum ile tükenmişlik arasında ise negatif bir ilişki olduğunu işaret etmektedir (Koçak, 2009). Buna göre yöneticiler yaptıkları işten ne kadar az tatmin oluyorsa, o kadar yüksek oranda tükenmişlik yaşamaya meyilli oluyorlar. İş tatmini, tükenmişlik sendromu ile bu açıdan yakın bir ilişki içindedir.

Tükenmişlik kavramı ilk olarak Freudenberger (1974) tarafından tanımlanmış ve günümüze kadar çeşitli meslek dallarında çalışanlar üzerinde tükenmişlik düzeyi çalışmaları yapılmıştır. Maslach ve Jackson'a göre tükenmişlik daha çok mesleği gereği insanlarla iletişim içinde olması gereken çalışanlarda görülen bir duygusal tükenmişlik ve duyusal olarak hissizleşme sürecidir (1985). Diğer kaynaklardaki tanımlamalara göre tükenmişlik duygusal boyutta ümitsizliğe ve ruhsal olarak bitkinliğe neden olduğu gibi, fiziksel olarak da bireyi etkileyebilir (Enzmann, Schaufeli, Janssen ve Rozeman, 1998). Tükenmişliğin belirtilerinden bazıları işe gelme isteğinde azalma, düşük performans sergileme ve düşük moral olarak sıralanabilir (Stanley, 2004, s.12; Kalker, 1984, s.16).

Yöneticiler meslekleri gereği sürekli pozitif yaklaşımları olan ve objektif bakış açısı ile olayları çözme konumunda olan insanlar olduklarından ve gerçek duygularını çoğu zaman ifade edemediklerinden tükenmişlik yaşamaları olağan bir olgudur. Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) ilköğretim kurumları yönetmeliğinin 60.maddesine göre okul müdürünün görevleri şu şekilde tanımlanmıştır; (a) okulun belirlenen amaçlarına göre uygun bir şekilde yönetilmesi, (b) değerlendirilmesi ve (c) geliştirilmesi. Bunun yanı sıra okul müdürü görev tanımında şu ifadelere yer verilmiştir; “Okul müdürü görev tanımında belirtilen diğer görevleri de yerine getirmekle yükümlüdür.” Eğitim sisteminde okul başarısı ve değerlendirilmesi ile ilgili sorumlu tutulan kişilerin okul yöneticileri olmasından ötürü, yöneticilerin meslek olarak ağır bir yük altında oldukları çıkarımı yapılabilir. Fidan ve Erden (1991) yönetimin amaçlarına ulaşabilmesi açısından yöneticilerin kritik bir rol oynadığını ve birçok sorumluluk ile yükümlü olduklarını belirtmiştir. Bu sorumluluklar arasında okulun hem insan hem de maddi kaynaklarını yönetmek, personeli daha iyi olma yönünde motive etmek, okulun ve çalışanların ihtiyaçlarını belirlemek ve söz konusu ihtiyaçların karşılanması için mali kaynakların yönetimini yapmak ve gerekli durumlarda destek talep etmek, okulda yaşanabilecek sorunlara karşı çözüm süreçleri planlamak ve uygulamak vardır. Aksu ve Baysal (2005) bahsi geçen bu yükümlülükleri yerine getirirken eğitim yöneticilerinin tükenmişlik sendromu yaşayabileceğini ve zaman içerisinde iş performanslarının tükenmişliğe bağlı olarak düşebileceğini belirtmiştir.

Yöneticilerin tükenmişlik yaşaması her ne kadar istenmeyen bir durum olsa da, insanlarla yakın temas kuran ve sık sık yüz yüze iletişim kurmak durumunda olan hemşireler ve doktorlar (Ergin, 1993; Çam, 1993), kütüphane çalışanları (Caputo, 1991) ve denetmenlerde (Dağlı, 2004) gibi çalışanlarda tükenmişlik sendromuna rastlandığı gibi, yöneticilerde ve öğretmenlerde de tükenmişlik alanında inkâr edilemez bir seviyede tükenmişlik sendromu vardır (Brouwers ve Tomic, 2000).

Tükenmişlik sendromunun yöneticilerde görülmesinin sebebini Sarros (1986) eğitim yöneticilerinin fazla sorumlulukla baş etmek zorunda olması ile açıklamıştır. Wax ve Halles'a (1990) göre yöneticiler üç ana sebepten ötürü tükenmişlik yaşarlar. Bunlardan ilki depresyon, ikincisi motivasyonun düşük olması, sonuncusu ise kendilerini başarısız görmeleri ve diğer çalışanlardan soyutlamalarıdır. Tükenmişlik yaşayan yöneticilerin karşılaştıkları negatif sonuçları ise Begley (1982) bitkinlik hissi, yeterli uyku alamama, alınganlık, yorgunluk ve mesleki risk yaşamak olarak sıralamıştır. Çalışan istifası, personellerin görev başında bulunmaması veya görevlerini yerine getirmemesi, mali kaynak yetersizliği ve rol çatışması da tükenmişliğe sebebiyet veren faktörler arasındadır (Begley, 1982).

Yöneticilerin mesleki bir baskı ve yük hissetmelerinin altında yatan sebeplerden biri de eğitim sisteminin başarısının dolaylı olarak eğitim yöneticilerinin başarısı ile ilintili olmasıdır. Irgaz (2000) Türk eğitim sisteminin onu yönetenlerin izini taşıdığını ifade etmiştir. Gelişen ve değişen Türk eğitim sisteminin bilimsel, ekonomik, bireysel ve toplumsal düzeyde başarılı olmasının ve hedeflerine ulaşmasının en temel faktörü eğitim yöneticileridir. Yöneticiler eğitim alanında yapılan her gelişmeden pay sahibidir. Kaya (1979) eğitim yöneticilerinin sorumlu oldukları kurumlarını yönetme görevini yerine getirirken aldıkları kararların ve uyguladıkları yöntemlerin bütün eğitim sistemini etkileyecek nitelikte olduğunu ifade etmiştir.

Eğitim yöneticilerinin sorumlulukları ve görevleri göz önüne alındığında, tükenmişlik sendromunu yaşayabilme ihtimallerinin olduğu görülmüş ve bu, alanda çalışmalar yapılmasının yanı sıra muhtemel sorunlara karşı önlem alınması ihtiyacını doğurmuştur. Alanda yapılan çalışmalarda özel okul üzerinde durulmuş

ancak özel ve devlet okul yöneticileri üzerindeki tükenmişlik düzeyi farkına değinilmemiştir. Bu nedenle bu araştırmada özel okulda görev alan yöneticilerin tükenmişlik düzeyleri ve nedenleri ile devlet okullarında görev alan yöneticilerin tükenmişlik düzeyleri ve olası bir tükenmişlik sendromu belirtisi durumunda bunun nedenleri üzerine çalışılmış ve karşılaştırma yapılmıştır.

1.2. Çalışmanın Amacı

Eğitim yöneticilerinin sorumlu ve bağlı buldukları eğitim kurumunu geliştirmek ve yönetmek için ihtiyaç duydukları kişisel beceriler ve mesleki bilgiler vardır. Mesleklerinde başarılı olabilmeleri adına mesleki bilgilerinin güçlü ve kendilerine güvenlerinin tam olması beklenir. Bunu sağlamak adına insan ilişkilerinin de güçlü ve sağlam olması gerekmektedir. Birlikte çalışılan insanlarla kurulacak bu ilişkiler yöneticilerin tükenmişlik düzeylerine doğrudan bir etkide bulunabilir. Fakat birlikte iş yapılan insanlarla yakın temas kurulması ve sık sık iletişim halinde bulunulması nedeniyle yöneticiler bu aşamada sorunlarla karşılaşabilir. İnsan ilişkilerini sağlama tutma uğraşının yanı sıra yöneticiler, hem eğitim kurumunun hem de devletin onlara yükledikleri sorumlulukların da üstesinden gelmeye çabalar. Yoğu iş temposu ve sorumlulukların bir araya gelmesiyle yöneticiler zaman zaman mesleki soğuma ve tükenmişlik ile karşılaşabilir. Yukarıda belirtilen problem cümlesine bağlı olarak bu araştırmada birkaç amaç belirlenmiştir. Bu araştırmanın amacı özel okullarda ve devlet okullarında ilk ve orta öğretim düzeyinde görev alan yöneticilerin tükenmişlik düzeylerini ve tükenmişliğin olası nedenlerini belirlemektir. İstanbul ilinin Ataşehir, Çekmeköy ve Kadıköy semtlerinde yer alan özel okul ve devlet okullarında çalışan yöneticilerin tükenmişlik düzeylerinin belirlenmesi ve çıkan sonuçlara göre önerilerde bulunulması çalışmanın diğer hedeflerinden biridir. Önerilerin ileri dönemlerdeki müdürlük uygulamalarına yardımcı olması ve konu ile ilgili bir farkındalık yaratması da araştırma sonunda ulaşılmak istenen amaçlardan biridir.

1.3. Çalışmanın Önemi

Eğitim sistemindeki güncel değişimler ve eğitim yöneticilerinin görev ve sorumlulukları yöneticiler üzerinde bir baskı oluşturmaktadır. Toplumun eğitim kurumlarından beklentilerinin değişmesi ve zamanla artması, eğitim programlarındaki değişiklikler ve öğrenci kitlesinin modern çağa göre değişimi

gibi nedenlerle yöneticiler üzerindeki iş yükü artmakta, bu da zaman içerisinde strese ve bitkinliğe sebebiyet verebilmektedir. Eğitim sektöründe yaşanabilecek sorunlar ve aksamalar zaman içerisinde toplumsal gelişim açısından büyük sorunlar doğurabilme tehdidi taşır. Yöneticilerin iş yükünü kaldıramaması, stresle mücadele edememesi ve mesleki anlamda diledikleri başarıya ulaşamamaları süreç ilerledikçe tükenmişlik sendromuna yol açabilir. Eğitim kurumlarının Milli Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenen kaliteye ve amaçlara ulaşabilmesi için bu tip sorunların yaşanmadığı veya önlendiği eğitim kurumlarına ihtiyaç vardır. Koçak (2009) eğitim yöneticilerinin mesleki tükenmişlik düzeylerinin minimumda tutulabilmesi için alanda çalışma yapılmasının ve çıkan sonuçlara göre hizmet içi eğitim programlarının düzenlenmesini önermiştir. Alanda yapılacak akademik çalışmaların Milli Eğitim Bakanlığı'na hizmet etmesi ve ileriye dönük aksiyon planlarında yapılan araştırmalardan faydalanılması açısından yöneticiler hakkındaki bu tip çalışmalar yol gösterici niteliğindedir. Bu çalışmanın İstanbul ilinin üç semtinde yer alan özel okul ve devlet okullarında görev yapmakta olan yöneticilerin muhtemel tükenmişlik düzeylerini incelemeyi hedeflemesi ve çıkacak sonuçlara göre tükenmişlik sendromunu önlemeye yönelik fikirler sunması hedeflenmekte, ilgililere konu ile ilgili yapılabilecekler konusunda ışık tutması umulmaktadır. Bu açıdan söz konusu bu çalışma önem taşımaktadır. Izgar (2000) toplumun eğitim seviyesinin yükselmesinde eğitim kurumlarının ve dolayısıyla eğitim yöneticilerinin büyük rolü olduğunu ifade etmiştir. Türk eğitim sisteminin gelişmesi ve ilerlemesi açısından yöneticilere de pay düşmektedir. Bu açıdan bakıldığında da yöneticilerin mevcut durumlarının incelenmesi ve araştırılması, makro düzeyde eğitim sisteminin gelişimine katkı sağlamaktadır. Yürütülecek bu araştırma da yöneticilerin gelişmesi ve nihayetinde eğitim sisteminin ilerlemesini hedeflemekte, bu düzeyde bir önem taşımaktadır.

1.4. Araştırma Soruları

Bu araştırma özel ve devlet okulunda görev yapmakta olan yöneticilerin mesleki tükenmişlik düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olup olmadığını, mesleki tükenmişlik düzeylerinin bazı değişkenlere göre değişip değişmeyeceğini ve her iki okulda görev yapmakta olan yöneticilerin mesleki tükenmişlik ile ilgili algılarını bulmayı hedefler. Bu hedefler doğrultusunda hazırlanan araştırma soruları aşağıdaki gibidir;

1. Özel ve devlet okulunda görev yapmakta olan yöneticilerin tükenmişlik düzeyleri arasında
 - a. mesleki tükenmişlik düzeylerine göre,
 - b. duygusal tükenmişlik düzeylerine göre,
 - c. duyarsızlaşma düzeylerine göre,
 - d. kişisel başarı hissi düzeylerine göre, istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?
2. Özel ve devlet okulunda görev yapmakta olan yöneticilerin tükenmişlik düzeyleri arasında mesleki deneyime göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?
3. Özel ve devlet okulunda görev yapmakta olan yöneticilerin tükenmişlik düzeyleri arasında eğitim düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?
4. Özel ve devlet okulunda görev yapmakta olan yöneticilerin tükenmişlik düzeyleri arasında çalışılan kademeye göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?
5. Özel ve devlet okulu yöneticilerinin,
 - a. mesleki tükenmişliği tetikleyici faktörlere,
 - b. duygusal tükenmişliği tetikleyici faktörlere,
 - c. duyarsızlaşmayı tetikleyici faktörlere,
 - d. kişisel başarı hissini etkileyen faktörlere,
 - e. mesleki tükenmişlikle başa çıkma yollarına ilişkin görüşleri nelerdir?

1.5. Araştırmanın Sayıtları

Yapılan bu tez çalışmasında nicel verilerin elde edildiği Maslach Tükenmişlik Ölçeği'ni cevaplarken yöneticilerin samimi ve gerçek duygularına göre cevap verdikleri varsayılmıştır. Odak grup görüşmelerinde görüşme yapılan yöneticilerin yöneltilen yarı yapılandırılmış görüşme sorularına içtenlikle ve gerçeği yanından bir şekilde cevap verdikleri varsayılmıştır.

1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları

Yapılan bu çalışma İstanbul ilinin dört merkezi ilçesinde görev yapmakta olan 207 yöneticiden elde edilen nicel veriler doğrultusunda hazırlanmıştır. Dolayısıyla çalışmadan elde edilen bulgular sadece çalışma grubunun olduğu

bölge ile sınırlıdır. Odak grup görüşmeleri yalnızca dört özel okul ve dört devlet okulu yöneticisi ile gerçekleşmiştir. Elde edilen bulgular daha büyük bir örnekleme genellenemediğinden sınırlıdır. Araştırmanın sonuçları verilerin elde edildiği zaman ile sınırlıdır.



Bölüm 2

Alan Yazın Taraması

Bu araştırmanın amacı özel ve devlet okullarında görev alan yöneticilerin tükenmişlik düzeylerinin araştırılması ve muhtemel bazı farklılıkların incelenmesidir. Araştırma aynı zamanda okul yöneticilerinin tükenmişlik sendromunu tecrübe etmemeleri için yapılabilecekleri önermeyi amaçlar. Araştırmanın bu bölümünde tükenmişlik sendromunun ne olduğundan, türlerinden, belirtilerinden ve sonuçlarından bahsedilecektir. Bunun yanı sıra yönetim kavramına ve yöneticilerin sorumluluklarına yer verilecektir. Bu başlığın altında aynı zamanda hem yurtiçi hem de yurtdışında yapılmış, alandaki benzer çalışmalara ve bu çalışmaların sonuçlarına değinilecektir.

2.1. Tükenmişlik

2.1.1. Tükenmişlik kavramı. 1960'lı yıllarda ağırlıklı olarak sağlık, hukuk ve hizmet sektöründe görev alan çalışanlarda gözlemlenen ve yine bu zamanlarda ismi konulan tükenmişlik, çalışanlarda göze çarpan yorgunluk, bitkinlik ve halsizlik durumlarını tanımlamak için kullanılmıştır.

Tükenmişlik kavramı ilk olarak Freudenberg (1974) tarafından tanımlanmış ve günümüze kadar çeşitli meslek dallarında çalışanlar üzerinde tükenmişlik düzeyi çalışmaları yapılmıştır. Freudenberg'e (1974) göre tükenme durumu başarısızlık, yıpranma ve karşılanamayan istekler sonucunda ortaya çıkan rahatsızlık verici bir psikolojik durumdur. Ortaya çıktığı ilk yıllarda daha çok sağlık sektöründe çalışan insanlar tarafından yaşandığı düşünülse de, yıllar içinde endüstrileşmenin de artmasıyla, gelişen iş koşulları ve yeniliklerle birlikte, tükenmişliğin daha yaygın iş alanlarında görev alan insanları da etkilediği fark edilmiştir. Freudenberg'in (1974) bu kavramı tanımlaması ve mesleki bir tehlike olarak adlandırmasının ardından, tükenmişlik belirtisi gösteren çalışanların iş göremez olduklarını ortaya atmıştır. Alanda diğer uzmanlar tarafından tükenmişlik başka şekillerde de tanımlanmıştır. Brodsky ve Edelwich (1980) tükenmişliği kişilerin çalışma şartlarına bağlı olarak çalışma azmini ve enerjisini yitirmesi olarak açıklamışlardır. Yine aynı yıllarda Cherniss'e (1980) göre tükenmişlik çalışanların aşırı stres yaşaması veya

doyumsuz hissetmeleri sonucu işlerinden soğumaları ile sonuçlanır. Cardinell (1981) ise tükenmişliği sadece çalışan kesime değil, daha büyük bir topluluğa mal etmiş ve orta yaş her insanın başına gelebilecek bir olgu olarak tanımlamıştır. Ona göre tükenmişlik “insanın hayatında ortaya çıkabilecek ciddi bir rahatsızlıktır”. Cardinell, bu alanda yapılan çalışmaların sonuçlarının 35-50 yaş arası insanların statü kazanma stresi ve sosyal sorunlar ile baş etmeleri sonucu tükenmişlik yaşadığını ve bunalıma girdiğini belirtmiştir. Diğer kaynaklardaki tanımlamalara göre tükenmişlik duygusal boyutta ümitsizliğe ve ruhsal olarak bitkinliğe neden olduğu gibi, fiziksel olarak da bireyi etkileyebilir (Enzman, 1998, s.332).

2.1.2. Tükenmişlik türleri. Tükenmişlik sendromunun günümüzde en yaygın kabul gören tanımlaması Maslach ve arkadaşları tarafından yapılan tanımlamadır (Maslach, 1982; Maslach ve Jackson, 1981; Pines ve Maslach, 1980). Bu tanımlamaya göre tükenmişlik (a) duyarsızlaşma, (b) duygusal tükenme ve (c) kişisel başarıda düşme şeklinde üç boyuttan oluşan bir kavramdır.

2.1.2.1. Duygusal tükenme. Tükenmişliğin en ciddi boyutlarından biri duygusal tükenmedir. Duygusal tükenme boyutunda kişiler diğerlerinin duygularını ve isteklerini fazla önemser, bu istekleri karşılayabilmek için fazla enerji harcarlar ve bu sürecin sonunda fiziksel ve duygusal yönden çok yorgun hissederler. Tükenmişlik yaşayan bireyler bu safhada işlerinde eskisi gibi verim alamayacaklarını çünkü fazla bitkin hissettiklerini ifade ederler (Maslach, 1982). Leiter ve Maslach (1997) bu kişilerin sabah uyandıklarında yatmadan önceki yorgunluklarını devam yaşadıklarını ve bu sebeple yeni günde yeni bir proje için enerjik hissetmediklerini belirtir. Özer'e (1998) göre bu kişiler işyerinde yıpranmış hissederler ve işlerinde başarılı olmak adına kendilerine aşırı yüklenmişlerdir. Sık sık enerji eksikliğinden ve duygusal kaynaklarının bitmesinden yakınırırlar. Bu kişiler enerjilerini yeniden sağlama konusunda zorluk çekerler ve duygusal kaynakları tükendiğinden yeni kaynak bulmakta da zorlanırlar. Ertesi gün tekrar işe gitmek için motivasyonları yoktur (Örmen, 1993). Cordes ve Dougherty (1993) işe gitmenin bu kişiler için en büyük endişe kaynağı olduğunu belirtmiştir.

Işıkhan'a (2004) göre bireyler olağandan çok çalışmaları sonucunda yapmaları gereken işleri tamamlayamaması ve yerine getiremez hale gelmeleri hali duygusal tükenmedir. Tükenmişliğin bu boyutunda bitkinlik hali kaçınılmazdır. Çoğunlukla meslekleri gereği diğer insanlarla iç içe çalışan veya başkalarının isteklerini karşılamakla yükümlü kişilerde gözlemlenir. Bu kişiler karşıdan gelen duygusal ve psikolojik isteklerin çok olmasıyla başa çıkmada zorlanırlar ve neticesinde sık sık bitkinlik hissederler (Girgin ve Baysal, 2005). Bu kişilerin hizmet sundukları insanlara eskisi gibi yardım edemedikleri ve işleri bitiremedikleri gözlemlenir. Çokluk (2003) tükenmişliğin en önemli alt boyutunun duygusal tükenme olduğunu ifade etmiştir. Duygusal tükenme kişileri hem fiziksel hem de duygusal olarak etkilediği için ortaya çıkan sonuçlar kişilerde ciddi boyutlarda zarara neden olmaktadır. Tükenmişlik alanında yapılan çalışmalar tükenmişlik yaşayan kişilerde temeli oluşturanın duygusal tükenmişlik olduğunu göstermektedir. Duyarsızlaşma ve kişisel başarıda düşüş, duygusal tükenmenin sonucunda yaşanmaktadır. Duygusal tükenme yaşayan bireyler zaman içerisinde mesleklerine karşı duyarsızlaşır ve kişisel başarılarında düşüş olduğu hissine kapılırlar. Tükenmişliğin diğer boyutlarına yol açması nedeniyle duygusal tükenme kritik bir noktadır. Duygusal tükenmenin sonuçlarından bazıları işe gitme isteğinin olmaması, işe vaktinde gitmeme, psikosomatik rahatsızlıklar yaşama ve bu nedenle işe gitmeme ve hatta işten ayrılmasıdır.

2.1.2.2. Duyarsızlaşma. Duyarsızlaşma kişinin yaptığı işe ve birlikte iş yaptığı diğer çalışanlara karşı soğuk ve ilgisiz bir tutum geliştirmesi olarak tanımlanmıştır (Izgar, 2000). Cordes ve Dougherty (1993) bu evreyi, tükenmişlik sendromu yaşayan bireylerin karşı tarafı umursamaz tavırlar aldığı ve davranışlarının sonuçlarını önemsemedikleri evre olarak tanımlar. Tükenmişliğin bu boyutunda bireyler beraber iş yaptıkları kişilere, iş arkadaşlarına veya müşterilerine karşı kayıtsız, mesafeli ve ilgisiz bir tavır içindedirler. Bu tip davranışlar zaman ilerledikçe daha kötüye gider ve karşı tarafı rahatsız edici boyutlara ulaşır. Sadece birlikte çalışılan kişilere değil, aynı zamanda bir parçası oldukları kuruma karşı da gösterilir. Işıkhan'a göre (2004) duyarsızlaşma evresindeki kişiler ortaya koydukları davranışların farkındadırlar. Karşılarındaki insanlara kötü duygular besleyip, onlara doğru olmayan

davranışlarda buldukları sırada kendilerini böyle bir döngünün içinde buldukları için rahatsız hissederler. Duyarsızlaşma boyutunda tükenmişlik yaşayan bireyler hem iş arkadaşlarına hem de çalıştıkları kuruma karşı alaycı bir tavır içindedirler. Verilen görevleri dikkate almazlar ve birlikte çalıştıkları insanlarla kimi zaman aşağılayıcı bir dil ile iletişim kurarlar. Genel olarak soğuk ve umarsız davranışlar sergilerler (Çalgan, Yeğenoğlu ve Aslan, 2009).

Tükenmişlik sendromunu duyarsızlaşma boyutunda yaşayan bireyler karşılarındaki insanlara birer nesneymiş veya cansız varlıkmiş gibi davranırlar. Bunun sebebi tükenmişlik sendromunu yaşayan kişilerin, karşılarındaki bireylere karşı bir duvar örmeleri ve bu yüzden duygusal bağları engellemeleridir. Bu duvar, tükenmişlik yaşayan bireylerin soğuk, mesafeli ve alaycı tavırlarının açıklaması olarak gösterilmiştir. Empati kurma becerisinden uzaklaşan ve karşılarındaki insanların duygularını önemsemeyen bu kişiler zaman ilerledikçe hem kurumdan hem de iş arkadaşlarından nefret etme aşamasına ilerlerler. Nefret ve duygusuz tavırlar sonunda duyarsızlaşmayı doğurur (Erçevik, 2010). Yukarıda sayılanlara ek olarak mesai arkadaşlarına duyulan nefret duygusu da duyarsızlaşmanın belirtilerinden biridir. Duygusuz, mesafeli ve alaycı tavırlar zaman ilerledikçe beraber iş yapılan kişilere karşı sevgisizliği doğurmaktadır (Maslach ve Jackson, 1984).

Duyarsızlaşmanın kişide meydana getirdiği olumsuz sonuçlardan bir diğeri sosyal çevresinin gün geçtikçe daralmasıdır. Leitar ve Maslach'a göre (1997) bu kişiler karşılarındakilere ördükleri duvar ve sergiledikleri negatif davranışlar yüzünden duyarsızlaşırlar, içlerine kapanırlar ve çevreyle iletişimi keserler. Beraber yaşadıkları, çalıştıkları ve bir şeyler paylaştıkları insanlardan kötülük geleceğini düşünürler. Bu olumsuz duygular sonucunda insanlardan uzaklaşıp, yalnız olmayı tercih ederler (Örmen, 1993).

2.1.1.1. Düşük kişisel başarı hissi. Kişisel başarı kavramını Izgar (2001) bireyin işinde başarılı ve yeterli hissetmesiyle açıklamıştır. Öte yandan kişisel başarısızlığı bireyin meşgul olduğu iş alanında kendisini yetersiz hissetmesi ve başarılı olmadığını düşünmesiyle bağdaştırmıştır. Duyarsızlaşma boyutunda kendisini insanlardan uzaklaştıran ve arasına umarsız tavırlar sergileyerek bir iletişim engeli koyan bireyler, zamanla bu davranışlarının

yanlışığının bilincine varır. Kendisi hakkında olumsuz düşüncelere sürüklenir. Bu tip tavırları yüzünden kendisini suçlar ve çevresi tarafından sevilmediğini düşünür. Maslach (1982) bu aşamada kişinin duyarsızlaşma boyutunda karşısındaki kişilere atfettiği duygu ve düşünceleri bu sefer kendisine karşı takınmaya başladığını öne sürer. Kendisi ile ilgili düşünceleri başarısızlık üzerine yoğunlaşmaya başladığında birey tükenmişlik sendromunda kişisel başarısızlık hissini yaşamaya başlar (Örmen, 1993).

Bu süreç kişinin kendilerini yaptıkları işte etkin görmemeleri ile başlar. Bunun devamında üstlendikleri işleri yapamayacakları ve üstesinden gelemeyecekleri sonucuna varırlar ve çevrelerindeki insanların da bu görüşte olduklarını düşünürler. Bunu yanı sıra, çevrelerindeki unsurların da kendilerinin başarılı olmasını engellediğini düşünmeye başlarlar. Yaptıkları işlerin kalitesinin düşük ve içerik olarak işlevsiz olduğunu düşünürler ve zamanla üretkenliklerini kaybederler. Kendilerine olan inançları, çevrelerindeki insanların onlara olan inancı gibi azalmaya başlar. Beraber çalıştıkları kişilerin onlara olan iş bitirme konusundaki güvenleri azalır. Kişisel başarısızlık alt boyutu, duygusal tükenme ve duyarsızlaşma evrelerinden sonra yaşanabileceği gibi, bu ikisiyle aynı anda da yaşanabilir. Bu üç evrenin paralel olarak tecrübe edildiği de gözlemlenmiştir (Maslach, 2003).

Kişisel başarısızlık hissini sonucunda bireyler kendileri ile ilgili olumsuz değerlendirmelerde bulunurlar. Yaptıkları iş gereği birlikte çalıştıkları insanlarla ilişkilerine yön veren duygu kendi başarısızlık ve yetersizlik duygularıdır. Zaman içerisinde üstlendikleri görevlerde veya yaptıkları işlerde başarısız olduklarını düşünür ve bir çıkmaza girerler. Devam edecek motivasyonları yoktur ve başarısızlık hissi ile başa çıkamazlar. Bütün bu sürecin sonunda kişisel başarısızlık hisseden bireylerin iş performansları düşer (Torun, 1995).

Maslach ve arkadaşlarına (1985) göre tükenmişlik daha çok mesleği gereği insanlarla iletişim içinde olması gereken çalışanlarda görülen bir duygusal tükenmişlik ve duyusal olarak hissizleşme sürecidir. Tükenmişlik sendromu yaşayan kişiler tek bir durumdan şikayetçi olmadığından ve bu durumun farklı şekillerde, farklı seviyelerde tecrübe edilebileceğinden sadece bir tür tükenmişlik

yoktur. Tümkaya'ya göre (1996) duygusal tükenme kişinin işyerinde diğerk insanlara yardımcı olmaya çalışırken karşı tarafın istek ve taleplerinin fazla olmasından kaynaklanmaktadır ve kişilerde bitkinlik olarak ortaya çıkar. Duyarsızlaşma ise tükenmişlik sendromu yaşayan insanların iş yaptıkları veya iletişim kurdukları insanlara nesne olarak davranmasıyla ortaya çıkar. Bu durumda bireyler muhatap oldukları kişilerin duygularını ve düşüncelerini dikkate almaz, kendileri de durumdan etkilenmez. Sonuç olarak duyarsızlaşırlar. Düşük kişisel başarı ise bireylerin çabaları sonucunda istediklerini elde edebilmek için fazla emek göstermesi veya hiç elde edememesi sonucu ortaya çıkar.

2.1.3. Tükenmişlik belirtileri. Tükenmişliğin başarılı olmak veya iyi bir hayat sürdürebilmek için fazla efor sarf eden, bir şeyleri elde edebilmek amacıyla elinden gelenin fazlasını yapmaya çalışan ve bu uğurda kendi sınırlarını zorlayan bireylerde daha sık görüldüğüne dair yaygın bir görüş vardır. Baltaş'a (2000) göre bahsi geçen bireyler zamanla kendilerinde olan değişimin farkına varırlar ve bu değişim tükenmişliktir. Tükenmişliğe yol açan faktörler incelendiğinde, bu sendromun bir anda yaşanan bir olgu değil, geçmişten bugüne biriken olayların neticesinde ortaya çıkan bir olgu olduğu görülmüştür. Tükenmişliğin belirtileri çeşitli kaynaklarda farklı şekillerde tanımlanmıştır. Örneğin Çam'ın (1992) yaptığı sınıflamada tükenmişliğin belirtileri fiziksel ve davranışsal belirtiler olmak üzere iki alt başlıkta toplanmıştır. Fiziksel belirtilerden bazıları yorgunluk ve bitkinlik hissi, baş ağrıları, halsizlik, kilo kaybı, uykusuzluk, kalp rahatsızlıklarının artması ve uyuşukluk olarak sıralanmıştır. Tükenmişliğin davranışsal belirtileri olarak çabuk öfkelenme, alınganlık, işe gitmek istememe, işe geç gitme, şüphe ve endişe besleme, öz saygıda ve öz güvende azalma, sosyal çevrede anlaşmazlıklar, işten nefret etme, içe kapanıklık, kendini soyutlama, konsantrasyon eksikliği, kolay ağlama, içermişlik, çalışılan kuruma yönelik saygının ve ilginin kaybı ve başarısızlık hissi gibi durumlar örnek gösterilmiştir. Çam'dan (1992) farklı olarak, Sabuncuoğlu (1996) tükenmişliğin belirtilerini sınıflandırırken psikolojik belirtiler şeklinde bir kategori eklemiştir. Sabuncuoğlu (1996) psikolojik belirtiler arasında depresyon, uykusuzluk, ailevi sorunlar ve psikolojik hastalıkları örnek göstermektedir.

Mevcut araştırmada tükemişliğin belirtilerini irdelemek adına Maslach'ın (1982) öne sürdüğü beş alt başlık incelenecektir. Maslach'a göre tükemişliğin belirtileri beş kategoride incelenebilir. Bunlar sırasıyla duygusal, davranışsal, fiziksel, zihinsel ve motivasyonel belirtilerdir.

Izgar (2003) tükemişlik sendromunun ilk göze çarpan belirtilerinin duygusal belirtiler olduğunu belirtmiştir. Duygusal belirtilerden bazıları kişilerin sürekli olarak bir hüznün ve karamsarlık hissetmeleridir. Kaygı ve stres hayatlarının bir parçası olmuştur. Beklenmedik anlarda gelen ağlama krizleri de bu kaygılara eşlik eder. İşyerlerinde beraber çalıştıkları kişilere karşı içlerine kapanık ve soğuk tavırlar sergileme, iletişim kurmama, mesafeli davranışlar duygusal belirtiler arasındadır. Ayrıca bu kişilerde yaptıkları işten memnun olmama ve kayıtsızlık gözlemlenir (Maslach, 1982). Izgar'a (2001) göre suskunluk, yavaşlık, yapılan işlere kayıtsız kalma ve kırıncı olma duygusal belirtilerden bazılarıdır. Bu tip belirtiler dışarıdan anlaşılması zor ve en az belirgin olanlardır. Bu psikolojik belirtilerden bazıları sabırsızlık, tedirginlik hissi, asabiyet, azalan özgüven, enerji dolu hissetmeme, iş arkadaşlarını eleştirme, olumsuz yorumlarda bulunma, aile ile ilgili problemler yaşama, güvensizlik, pozitif duyguların azalması, depresif hissetme ve paranoyadır. Hartman ve Perlman'a göre (1982) duygusal belirtiler kişilerin bu sürecin sonunda işten ayrılmayı düşünme veya işe gelmeme gibi tavırlar sergilemesine neden olur.

Davranışsal belirtiler duygusal belirtiler ile birlikte ortaya çıkarlar. Maslach'a (1982) göre bu davranışlar iletişim kopukluğu, ani öfkelenmeler, alkol ve sigara kullanımı, dikkat dağınlıklığı ve saldırgan davranışlar olabilir. Bu tip davranışlar çevreleri ile olan iletişimlerini olumsuz yönde etkiler. Kişiler bu aşamada içe kapanık tavırlar da sergileyebilirler. Karşısındaki bireye karşı duygusuz ve ciddiyezsiz tavırlar yine iletişim kopukluğuna neden olup kişinin kendini soyutlamasına yol açabilir. Yanlış üslupları sebebiyle iletişim becerileri zarar görür. Tükemişliğin bu boyutunun bireylerin iş hayatlarına yansımaları da vardır. Bu yansımalarından bazıları kişinin iş arkadaşlarıyla veya üstleriyle devalı bir tartışma içinde olması, gergin tavırlar ortaya koyması, düşük çalışma performansı sergilemesi, sık sık hata yapması ve çalışmalarının hatalar ile dolu olması şeklinde sıralanmıştır (Maslach, 1982). Bunlara ek olarak, Çam (2012)

alınan tavırlar sergileme, işe geç gelme veya gelmeme, çabuk öfkelenme, çaresizlik hissetme, değişime karşı koyma, birlikte çalışılan insanlara karşı olumsuz tavırlar sergileme, içe kapanıklık ve iş yerinde huzursuz hissetme gibi davranışsal belirtilere işaret etmektedir. Yukarıda bahsedilen davranışsal belirtileri gösteren kişiler aynı zamanda sık sık işi bırakmaya yönelik düşünceler içindedir.

Tükenmişlik sendromunu yaşayan bireyler birtakım zihinsel belirtiler de gösterebilirler. Birlikte iş yaptıkları insanlara karşı tahammülsüz ve asabi tavırlar içindedirler. Bu kişiler sık sık unutkanlık yaşar ve negatif, kötümser, olumsuz bakış açısına sahiptir. Düşük özgüven sorunu yaşarlar. Bu nedenle iş performansları da düşer. Bacon (2009) bu kişilerin iş yerinde yaşadıkları problemleri genellikle iş arkadaşlarından kaynaklı gördüklerini iddia etmiştir. Kendilerinin kırıcı, yıpratıcı ve yıkıcı davranışlarının bilincinde değillerdir. Tükenmişliğin zihinsel belirtileri arasında unutkanlık, uyumsuzluk, düşünce yapısında tekdüzelik, iletişim kuramama ve dikkatsizlik sonucu sürekli aynı hataları tekrarlama gibi belirtiler gösterilebilir. Bu davranışlar sonucunda bireyler toplumdaki uzaklaşır ve daha fazla yalnızlık çekmeye başlarlar (Bacon, 2009). Izgar (2001) bu kişilerin değer yargılarını ve hayata dair amaçlarını ve inançlarını sorgulamaya başladıklarını belirtmiştir.

Davranışsal, duygusal ve zihinsel belirtilerin yanı sıra tükenmişlik sendromu yaşayan bireyler fiziksel birtakım belirtiler de gösterebilirler. İnsanların yaşamlarını hem ruhsal hem de fiziksel yönden etkileyen bir sendrom olan tükenmişliğin fiziksel bazı belirtileri kişilerin yaşamlarını devam ettirmede zorluk çekmelerine sebebiyet verebilecek niteliktedir. Çam'a (1992) göre kişiler ilk aşamada baş ağrıları, uykusuzluk, iştahsızlık, uyuşukluk ve enerji kaybı gibi belirtiler gösterir. İlerleyen safhalarda bahsi geçen bireyler kalp rahatsızlıkları, yüksek kolesterol, sık grip algınlığı gibi şikayetlerde bulunurlar (Çam, 1992). Izgar (2000) fiziksel belirtileri kalp ritminde bozulmalar, hastalıklara karşı bağışıklığın düşük olması ve halsizlik olarak sıralamıştır.

Maslach'a (1982) göre motivasyonel belirtiler tükenmişlik sendromu yaşayan bireylerde ilgi ve istek azalması olarak gözlemlenebilir. Bireylerin yaptıkları işten keyif almamalarının yanı sıra kendilerini mutlu edecek hobilere

ve aktivitelere karşı da ilgisiz oldukları yaygın bir görüştür. Yeni bir şey denemeye karşı oldukça heveslidirler. İçinde buldukları durumu iyileştirmeye yönelik girişimlerde bulunmazlar. Bunun aksine devamlı olarak hoşnutsuzluklarını dile getirirler. Başladıkları işleri bitirmeye yönelik motivasyonları olmadığı gibi, yeni herhangi bir işe karşı da oldukça çekingendirler. İşe gelme motivasyonları yoktur. İşlerine devam etmek için herhangi bir sebep bulamazlar. Genel olarak boşlukta sürüklenme hissi yaşarlar. İşlerini devam ettirmek için gerekli motivasyonları bulmakta zorlanırlar ve yaşadıkları gelişmelerin farkında olmazlar (Wright ve Bonnet, 1997). Gold (1991) ise tükenmişlik sendromu belirtileri ile depresyon belirtilerini birbirine benzetmiştir. Bu açıdan her iki psikolojik rahatsızlıkta da günlük rutinden sıkılma, üretkenliğin azalması ve boşluğa düşme hissinin varlığı söz konusudur.

2.1.4. Tükenmişliğin nedenleri. Tükenmişlik sendromunu yaşayan bireyler bunun kaynağını farklı şekillerde gösterebildiklerinden birçok farklı sebepten bahsedilebilir. Dönmez (2008) tükenmişliğin nedenlerinin farklı olmasındaki sebebi kişisel farklılıklarla açıklamıştır. Sarıkaya (2007) tükenmişliğin nedenlerini yedi alt başlıkta açıklamıştır; kişisel tükenmişlik nedenleri, örgütsel tükenmişlik nedenleri, iş yükü, işini yaparken söz sahibi olmama, yetersiz ödüllendirme, iş ortamının özellikleri, örgütle ilgili kararlara katılmama. Bu kısımda Izgar'ın (2001) yaptığı iki alt başlıklı sınıflandırmadan yola çıkılarak kaynaklardan kısaca bahsedilecektir. Bunlardan birincisi kişisel nedenlerden ortaya çıkan kaynaklar, diğeri de kurumsal faktörler nedeniyle ortaya çıkan kaynaklardır.

Kişiden kaynaklanan sebepler arasında kişinin yaşı, medeni durumu, çocuk sayısı, görev pozisyonu, iş yükü ve kişisel yaşamdaki stresler gösterilebilir. Bireylerin demografik özelliklerinden kaynaklanan sebeplerde yaş, mesleki kıdem ve eğitim düzeyinin tükenmişlik yaşamada önemli ölçüde belirleyici olduğu söylenebilir. Buna göre kariyerinin başında olan genç yöneticiler, yaşları ve tecrübesizlikleri nedeniyle daha fazla tükenmişlik yaşamaktadır. Genç yöneticiler tükenmişlikle baş etmede sorunlar yaşarken, daha tecrübeli ve olgun yöneticilerin daha avantajlı olduğu görülmüştür (Özkaya, 2006). Bunların yanı sıra cinsiyet açısından her iki cinsiyet için de farklı sonuçlar elde edilmiş, bazı çalışmalarda kadınların erkeklere göre daha

fazla tükenmişlik yaşadığı, diğer çalışmalarda ise erkek yöneticilerin daha fazla tükenmişlik yaşadığı görülmüştür (Arabacı-Akar 2010, Ardiç-Polatçı, 2008). Bu nedenle kıdem, yaşın ve cinsiyetin bireylerin tükenmişlik sendromunu yaşamalarında etkili bir faktör olduğu söylenebilir.

Yöneticilerin aldıkları eğitim seviyesi de tükenmişliğe neden olan etkenlerden biridir. Yapılan çalışmalarda daha yüksek eğitim düzeyine sahip yöneticilerin daha fazla tükenmişlik yaşadığı bulunmuştur. Mesleklerinde ilerleme kaydedebilmek adına hırs ve büyük bir istekle çalışani motivasyonu yüksek yöneticilerin okullarda karşılaştıkları problemleri aşmakta zorlandıkları, zaman içerisinde de tükenmişlik yaşadıkları ifade edilmiştir (Sağlam ve Çına 2008, Baltaş ve Baltaş 2000).

Kişinin demografik yapısından kaynaklanan nedenlerin yanı sıra dış etkenlerin de tükenmişlik sendromunun aşılmasında etkili olduğu ifade edilir (Izgar, 2001). Çalışılan kurumun ekonomik yapısı, işyerindeki özgürlükler, üstlerle olan ilişkiler, yönetimle ilgili meseleler, hizmet sunulan ve birlikte çalışılan insanlar ve kurumdaki personel sayısı kurumsal faktörlere örnek verilebilir. Özel okulların eğitimler ve etkinlikler gibi faaliyetlere oldukça önem verilmekte ve özel okulların bu eğitimler için büyük bütçeler ayırdığı bilinmektedir. Nitekim devlet okullarında bu tip faaliyetler özel okullarla karşılaştırıldığında aynı sıklıkla yapılmamaktadır (Eyüboğlu, 2002).

Izgar'a (2001) göre kişinin görev aldığı iş yerinde verilen kararlarda söz sahibi olup olmaması tükenmişlik sendromu yaşaması ile ilişkilidir. Alınan maaşın azlığı, işyerinin fiziksel koşulları, yapılan işte yükselme şansının azlığı, çalışılan kademelerin birbiri ile ilişkileri de dış etkenler olarak tükenmişliğe sebebiyet vermektedir. Yöneticilerin özerkliğinin olmaması ve alınan kararlarda bağımsız hareket edememeleri gibi etkenler duygusal tükenmişliğe neden olabilmektedir (Eyüboğlu, 2002).

Tükenmişlik sendromunu kişiler farklı sebeplerden ötürü, farklı boyutlarda tecrübe edebilirler. Bu boyutlar genel başlıklar altında toplanmak istendiğinde literatürde Izgar (2001) tarafından yapılan ve yukarıda bahsi geçen, kişisel ve kurumsal faktörler olarak ikiye ayrılmış sınıflandırma tükenmişliğin sebeplerini anlamada açıklayıcı niteliktedir.

2.1.5. Tükenmişliğin sonuçları. Tükenmişlik sendromu yaşayan bireylerin göstermiş olduğu hem fiziksel hem de ruhsal bazı sonuçlar vardır (Çam, 1992). Tükenmişlik kişilerde çeşitli olumsuz davranışlar, duygular ve hareketler olarak sonuçlanabilir. Irgaz (2001) yapılan araştırmalarda tükenmişlik sendromu yaşayan bireylerin birçok istenmeyen sonuçlarla baş etmesi gerektiğini belirtmiştir. Bunlardan bazıları iş ile bazıları kişinin kendisini nasıl hissettiği ile ilgilidir. Tükenmişliğin iş yaşamında ortaya çıkabilecek sonuçları iş performansının azalması, işe gitmeme veya sık sık izin alma, partnerlerle ve üstlerle ilişkilerde bozulmalar, iş ortamında uyumsuzluk gösterme, işyerinde huzursuzluklara ve anlaşmazlıklara sebebiyet verme olarak sıralanabilir. Torun'a göre (1995) kişisel boyutta karşılaşılabilecek bazı sonuçlar ise; (a) yorgunluk, bitkinlik, iştahsızlık, uyku düzeninde bozulmalar ve baş ağrıları gibi fiziksel birtakım belirtiler gösterme ve (b) aşırı kaygı, alınganlık, kendine güvenin azalması, huzursuzluk hissi, alınganlık ve sorunlara karşı çaresiz hissetme gibi de duygusal bozukluklar yaşama şeklinde ifade edilebilir.

Bacon (2009) tükenmişliğin bireylerde ortaya çıkardığı olumsuz hal ve hareketleri evrelere bölmüş ve konuyu bu ekseninde ele almıştır. Buna göre tükenmişlik sendromunun ilk sonuçlarından biri kişinin fazla çalışması ve fazla çaba harcamasıdır. Kişi daha sonra kendini yaptığı işte kanıtlama uğraşı içine girer ve sosyal çevreden uzaklaşır. Sosyal yalıtımın ardından değerlerinde değişimler yaşanır ve kişi sosyal çevresini eskisi kadar umursamaz, odak noktasını işi yapar. Fazla çaba sarf edip sonuç alamayan kişisel duyarsızlaşma evresine geçer. Boşluk hissi ve depresyonun ardından kişiler tam olarak tükenmişlik yaşadıkları evrede fiziksel ve ruhsal olarak çöküntü yaşar.

Toparlamak gerekirse tükenmişliğin sonuçları kişilerde strese, iş hayatında olumsuz etkilere, kararsızlıklara ve yorgunluk belirtilerine, ve son olarak da psikolojik tatminsizlik ve çeşitli davranış bozukluklarına sebebiyet vermektedir.

2.1.6. Tükenmişlikle başa çıkma yöntemleri. Tükenmişlik sendromunu yaşamamak adına alınabilecek birtakım önlemler kişisel ve örgütsel olmak üzere ikiye ayrılabilir. Ancak yapılan araştırmalar sonucunda görülmüştür ki, tek bir boyutta yoğunlaşmak yerine tükenmişlik ile başa çıkmada en etkin yöntem hem kişisel hem de örgütsel boyutta önlemler almaktır (Maslach ve Leiter, 1997).

Maslach (1997) tükenmişlik sendromu yaşayan bireyler için kişisel boyutta yapılabilecekleri sıralanmıştır. Bunlar, düzenli bir hayat sürdürebilmek ve iş stresini azaltabilmek adına planlı hareket etmek, iş yönetimini sağlamak için programlar belirlemek, işyerinde yaşanan sorunlar için çalışma arkadaşlarından destek talep etmek, aile veya sosyal çevre ile vakit geçirmek, spor yapmak, bir hobi edinmek ve boş vakitleri iş stresinden uzak değerlendirmektir.

Yukarıda sıralanan Maslach'ın (1997) önerilerinin yanı sıra Johnstone (1999) da birtakım önerilerde bulunmuştur. Bunlardan bazıları aşağıdaki gibidir;

- Rutin düzenden vazgeçmek. Yapılan işi her defasında aynı yolla yapmak yerine ara sıra farklı yöntemler denemek.
- Hedefleri gerçekçi ve başarılabilir düzeyde tutmak. Çok büyük hedefler koymak yerine kişiler kendilerine ve kendi becerilerine daha uygun, daha küçük hedefler koymalıdır.
- Kendi kendini takdir edebilmek. Yapılan işlerde, işin boyutu ne olursa olsun, kişinin kendi becerilerinin farkında olması yardımcı olacaktır.
- Kısa ve sık aralar vermek. İşyerinde eğer mümkünse kısa kısa molalara çıkmak kişinin arada bir nefes almasını ve dinlenmesini sağlayacaktır.
- İş değiştirmek. Eğer kişi hiçbir şekilde tükenmişlik sendromundan ve onun olumsuz getirilerinden kurtulamıyorsa iş değişikliği daha iyiye gitme konusunda yardımcı olacaktır.
- Hobi edinmek. Tükenmişlik sendromu yaşayan bireylerin hayatlarındaki tek odak noktaları işleri olduğu sürece bu sıkıntılardan kurtulmaları zordur. Bu nedenle kafalarını dağıtmalarını ve başka alanlara ilgi duymalarını sağlayacak hobiler edinmeleri ve arkadaşlarıyla vakit geçirip sosyalleşmeleri önem arz eder.
- Farkındalık. Tükenmişlik yaşayan bireyler eğer nasıl bir süreçten geçtiklerinin ve bu süreçte karşılaşılabilecekleri durumların farkında olurlarsa, yine bu durumla başa çıkmada daha etkin yöntemler izleyebilirler.

- Strese sebep olan faktörleri belirlemek. Bireyde sıkıntıya, strese veya yorgunluğa sebebiyet veren şeyin ne olduğunun tam olarak anlaşılması yine kişinin kendi çabasıyla başarabileceği bir şeydir. Sorunu çözmeye yönelik adımlar atmaya başlamak bile çözümün bir parçasıdır.
- Beklentileri ve iş tanımını belirlemek. Öncelikli işleri belirlemek ve bunların dışında işlere fazla emek harcamamak kısa sürede hedefe götüreceğinden önem taşır. Tatmin duygusunu besler ve tükenmişlikle baş etmede önemli bir etkidir.
- Yardım istemek. Kişiler işyerleri sebebiyle tükenmişlik yaşadıklarını fark ettilerse bundan sonraki adım çalışılan kuruma ilgili konu hakkında danışılmasıdır. Çalışma şartlarının iyiye götürülmesi ve kurumda bu alana yönelik bilinç kazandırılması açısından önemli bir adımdır.

Kişinin tükenmişlik sendromundan korunmak veya bunu atlatabilmek adına bireysel düzeyde yapabileceklerinin yanı sıra, daha makro boyutlarda alınabilecek çeşitli önlemler de vardır. Büyük düzeyde örgütsel önlemleri Kaçmaz (2005) şu şekilde sıralamıştır;

- Devlet tarafından yapılması gerekenler. Devletin bu konuda yapması gerekenler çalışma saatlerinin düzenlenmesi, maaşların gözden geçirilmesi, yöneticilerin görev ve sorumluluklarının tanımlanması ve yöneticilerden bu tanımlamaların dışına çıkmayacak şekilde iş performansı beklenmesi, hizmet içi eğitimlerin sunulması, okulların koşullarının iyileştirilmesi; dolayısıyla çalışma koşullarında iyileştirmeler yapılması, tatil ve izin günlerinin arttırılarak yöneticilere daha fazla sosyal aktivite imkânı sunulması olarak sıralanmıştır.
- Yöneticiler / amirler tarafından yapılması gerekenler. Bu kısım müdür ve müdür yardımcılarının yapabilecekleri ile ilgilidir. Sık sık toplantılar düzenlemek, toplantıları kısa ve iyi içeriklerle kaliteli ve öz tutmaya çalışmak, çalışanların ihtiyaçlarına yönelik araştırmalar yapmak ve çözüm yolları aramak, iş bölümlerini ve iş tanımlarını yapmak, çalışanlar ile çok mesafeli olmamak, sorunlar karşısında hoşgörülü ve

sabırlı tavırlar sergilemek tükenmişlikle başa çıkmada yapılabilecek önlemler arasındadır.

- İş arkadaşları tarafından yapılması gerekenler. Birlikte yürütülen işlerde çalışanların karşılıklı anlayış içinde birbirlerine destek olmaları, işyeri dışında sosyal aktivitelere katılıp paylaşımında bulunmaları, takım arkadaşlarının yetersiz kaldığı noktalarda birbirlerine yardımcı olmaları, tecrübeli çalışanların işe yeni başlayan elemanlara yol gösterici olması alınabilecek önlemlerden bazılarıdır.
- Aile / sosyal çevre olarak yapılması gerekenler. İş dışındaki hayatında tükenmişlik sendromundan şikayetçi kişilere sosyal çevresi olarak yardımcı olmak önemlidir. Kişiyi yalnız hissettirmemek, sorunlarına birlik olup çözüm aramak, aile ile uyumlu olduğunu düşünmesini sağlamak gibi olumlu aktivitelerle kişinin işyerinde yaşadığı sorunları atlatmasına yardımcı olmak aile ve sosyal çevrenin desteğinin temelini oluşturmaktadır.

2.2.Yönetim

2.2.1. Yönetim kavramı. İnsanlık tarihinin en başından beri insanlar yaşam mücadelesi içinde diğer insanların yardımına ihtiyaç duymuş ve hayatta kalabilmek için aralarında iş birliği ve görev dağılımı yapmıştır. Düzen olgusu oluşmaya başlamış ve bu düzenin sürdürülebilir olması için ortak hedefler belirlenmiştir. Böylece belirlenen hedeflerin gerçekleşmesi, kontrolü ve desteklenmesi yönetim kavramını ortaya çıkarmıştır (Akat, 1984). Bu kavram ortaya çıktıktan sonra birçok kişi tarafından ele alınmış ve incelenmiştir. Yönetim kavramının birden fazla tanımı yapılmıştır. Yönetim kavramının tek bir tanımının olmamasının nedeni, yönetimin bağlı olduğu örgüt yapısına göre şekillenmesidir. Örneğin, bir fabrika yönetimi ve okul yönetimi kendi içlerinde amaçlarına göre ayrılır. Bu yüzden yönetim kavramı da birden fazla tanım ile karşımıza çıkmaktadır.

Bu tanımlardan birine göre yönetim, örgüte bağlı tüm hedefleri gerçekleştirmek maksadıyla bir araya gelmiş insan grubunda işbirliği ve koordinasyonu sağlamak için yürütülen faaliyetlerin tümüdür (Gürsel, 1994). Diğer bir tanımlamaya göre yönetim, örgütün hedeflerine ulaşabilmesi için

kaynakları ve insanları en verimli ve düzenli şekilde sağlayan, yerleşimini ve koordinasyonunu yapan, çevresi ile denge içinde kalmasını sağlayan bir süreçtir (Maviş, 2009). Erdoğan'a (2004) göre ise yönetim, ilgili hedefler doğrultusunda, sorun çözme, plan yapma, örgütlenme, değerlendirme ve koordinasyonu sağlama gibi fonksiyonların sistematik bir şekilde yürütülmesiyle ilgili faaliyetlerin tümüdür.

Bu tanımlardan yola çıkarak, öncelikle ortak nokta olarak yönetimin amaçlarının tanımlanmış olması gerektiği söylenebilir. Yönetimin amacı, kaynakları israf etmeden en iyi şekilde kullanıp, işlerin basit, ucuz ve kaliteli yapılmasını sağlamaktır şeklinde belirtilmiştir (Tortop, 1990). Bu tanım daha çok iş alanlarındaki yönetimler için kullanılmaktadır. Basit anlamıyla yönetim, yönetenler ve yönetilenler olarak ayrıldığında, amacının da yönetilenlerin örgütün amaçları doğrultusunda bir araya getirilerek, yönetenler tarafından örgütlenmesi şeklinde özetlenebilir.

Yönetimin temel hedefi, örgüt çalışanlarını planlı bir şekilde yöneterek, denetleyerek ve eşgüdümleyerek örgütün amaçları doğrultusunda motive etmektir (Karalar, 2009). Yönetimin temel uğraşı insanlardır. İnsanlar ve onların ihtiyaçları, günlük yaşam biçimleri sürekli değiştiği için yönetim kavramı da sürekli değişen ve değer kazanan bir oluşum halini almıştır.

Tüm örgütleri kapsayacak şekilde yönetimin genel özellikleri şöyle sıralanabilir.

- Hedefe yönelik bir faaliyettir
- İş birliğine dayalıdır
- İş bölümleri vardır
- Planlama ve koordinasyon faaliyetleridir
- Denetim mekanizması vardır
- Kaynakları verimli kullanmak önceliklidir (Karatay, 2011).

Yönetim, tüm oluşum, örgüt ve toplumları ilgilendirdiği için artık önem taşıyan ve üzerine çalışmalar yapılan bir disiplin haline gelmiştir. Yönetimi kendi içinde kamu yönetimi, eğitim yönetimi ve okul yönetimi gibi alt başlıklara

ayırmak ve özelliklerini incelemek terimin anlamını ve işlevini anlamada daha etkili olacaktır.

2.2.2.Eğitim yönetimi. Toplumlar zaman içinde büyüyüp kalabalıklaştıkça, topluma fayda sağlayacak bireylerin artmasına ihtiyaç duyulmuş ve her bireyin kendi ayakları üzerinde durabilecek yetenek ve becerilere sahip olması için belli süreçlerden geçerek pozitif yönde davranış değişikliği kazanması ihtiyacı doğmuştur. Bu yüzden eğitim sistemleri oluşturulmuştur. Eğitim, bireylere gerekli bilgi, beceri ve anlayışları kazandırma sürecidir (Ertürk, 1988). Bu açıdan bakıldığında, eğitim yönetiminin okul işleyişinin daha iyi anlamlandırılması ve bireylere becerilerin kazandırılması sürecinin anlaşılır olması açısından kritik bir öneme sahip olduğu ifade edilmiştir (Gediklioğlu, 1997).

Eğitim yönetiminin bir disiplin halini almaya başlaması ve bilimsel çalışmalar ile birlikte bir meslek olarak değer kazanması 1940’larda Amerika’da başlamıştır(Örücü & Şimşek, 2011). Avrupa ülkelerinde ise Almanya’da 1906-1912 yıllarında eğitim yönetiminin enstitülerde yer almaya başlaması ile bu alana önem verilmeye başlanıldığı ifade edilir. Belçika, Romanya ve Hollanda’da eğitim alanında kullanılmak üzere kurumlar açılmış, bu oluşumlar 1.Dünya Savaşı’na kadar eğitim yönetimi alanını besleyen dallar olmuşlardır (Balcı, 2008). Türkiye’de ise eğitim yönetimi alanının önem kazanması ve bilimselleşmesi sürecinde eğitim sisteminde Cumhuriyet dönemi değişikliklerinden bahsedilebilir. 1924 yılında Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile eğitimin yönetiminin ve denetiminin tek çatı altında toplanması ve 1928 yılında Gazi Eğitim Enstitüsü’ne bağlı pedagoji bölümünün kurulması eğitim yönetimi alanının önem kazanmaya başladığını işaret eden gelişmelerdir (Balcı, 2006). Türkiye’deki gelişmelere bakıldığında, eğitim yönetimi kavramı üzerine akademik çalışmalar mevcuttur. Uygulamalı olarak eğitim fakültelerinin olması, eğitim yönetimi yüksek lisans ve doktora programlarının olması, bu alana akademik bir desteğin olduğunun göstergesidir.

Eğitim yönetimi, insanı ve eğitimi odak noktasına aldığı için diğer yönetim çeşitlerinden farklıdır. Bu farklılık eğitim sistemi açısından önemli olduğu için üzerine üniversitelerde bölümleri olan bir alandır ve tek bir tanımı

yoktur. Eğitim yönetimi, insan gruplarından oluşan toplumlari her açıdan geliştirip, zenginleştirmeyi hedefler (Bursalioğlu, 1987). Bu tanımdan yola çıkarak, eğitim yönetimindeki en önemli faktörün insan olduğu söylenebilir. Eğitim yönetimi, diğer bir tanımlamaya göre eğitsel hedefler doğrultusunda verimli çalışma sürecidir (Sergiovanni & Burlingame, 1987). Her yönetimde zamanı ve kaynakları verimli kullanmak önemli olduğu gibi eğitim yönetiminde de eğitsel hedefler doğrultusunda verimlilik ön planda yer almaktadır. Eğitim yönetimi, toplumun eğitim ihtiyaçlarını karşılamak için kurulmuş eğitim örgütlerini ilgili eğitsel amaçlar doğrultusunda etkili işletme, geliştirme ve zenginleştirme sürecidir (Kesici, 2009).

Eğitim yönetimi toplumlari geliştirmek için, bilgi ve becerilerin verimli bir şekilde kazandırılma sürecidir. Eğitim yönetimini diğer yönetim sistemlerinden ayıran temel özellikler, örgütün amaçlarının eğitim sisteminin amaçlarından oluşması ve insanı her açıdan geliştirmenin ön planda olmasıdır. Eğitim sistemi, kültürel, toplumsal, güncel ve küresel değerlerle birlikte kendi ayakları üzerinde durabilen, düşünebilen ve ülkesine faydalı olabilecek bireyler yetiştirmeyi hedefler. Bu nedenle sürecin sonunda insan davranışlarını değiştirmeyi amaçlar. Böylece, eğitim yönetimi de bu hedefleri göz önünde bulundurarak, bireyleri bu kazanımlar çerçevesinde yetiştirme ve değiştirme süreci içindedir (Kaya, 1979). Eğitim yönetiminin amacı eğitim sistemlerini bir bütün olarak görüp, bu konularda çözümleme yapmak olduğu kadar, insanları ve insanların oluşturduğu topluluğu geliştirmektir (Bursalioğlu, 1987). Eğitim sisteminin hedefleri sabit değildir çünkü içinde bulunulan çağ düşünöldüğu zaman, teknoloji ve teknolojinin eğitime entegrasyonu ile birlikte gelenekselci eğitimden daha modern eğitim sistemlerine geçiş eğilimi oluşmuştur. Bu değişiklikler sistemin hedeflerini ve yöntemlerini etkilediği için doğrudan eğitim yönetiminin amaçlarını da etkiler. Özetle, eğitim yönetimi, eğitim sisteminin belirlediği hedefler doğrultusunda, bireylere verimli bir şekilde beceri kazandırma sürecidir ve eğitim yönetiminin özellikleri kısaca şu şekilde belirtilmiştir (Izgar H. , 2000).

- Eğitim sisteminin amaçlarını prensip olarak alır.
- İnsan davranışlarını pozitif olarak değiştirme sürecidir.

- Yöneticilerinin çoğu öğretmenlikten yönetici pozisyonuna geçmektedir.
- Eğitim yönetimi, anaokulundan başlayıp yüksek öğretime kadar devam eder ve her yerde uygulanır.

Eğitim yönetimi, kamu yönetiminin sınırlı ve belirli bir alanda uygulamasıdır (Izgar, 2000). Eğitim yönetiminin yukarıda kısaca bahsedilen özellikleri dışında yaygın özelliği eğitimin amaç ve işlevlerinden beslenmektedir. Eğitim yönetiminin öznesi genelde insandır ve eğitim yönetiminin başarısı insanın ihtiyaçlarına karşılık verebildiği ölçüde değerlidir (Taymaz, 1989). Eğitim yönetimi yapısı gereği dinamik bir yapıdadır çünkü sürekli değişen ve gelişen topluluklarla ilgilidir. İnsanlar ve toplumlar geliştikçe eğitim yönetimi de değişimlere ayak uydurma ve gelişmeleri takip ederek kendini güncelleme süreci içindedir.

2.2.3.Okul yönetimi. Eğitim yönetimi, genel yönetim kavramının sınırlı bir alana uygulaması olduğu gibi, okul yönetimi kavramı da eğitim yönetimi kavramının daha dar bir alana uygulanmış halidir.

Izgar'a (2000) göre okul yönetimi, eğitim yönetiminin okullara uygulanmasıyla başlar. Okul, eğitim hizmetini insana dönük olarak sunan bir yapıdır. Eğitim sisteminin en önemli parçası okuldur ve toplum ile ilişkisi en fazla olan sosyal bir örgüttür (Izgar, 2000). Bu sosyal örgütte gerekli hedeflere ulaşılması için yönetimin aktif rolü bulunmaktadır. Bu tanımdan yola çıkarak, eğitim yönetiminin amaçları okul yönetimini de kapsamaktadır. Her yönetimin önceden belirlenmiş amaçları olduğu için, okul yönetiminin de yerine getirmekle görevli olduğu amaçlar bulunmaktadır. Bunlar, insan ve okul kaynaklarını en verimli şekilde kullanarak, okulu yaşatmaktır (Bursalıoğlu, 1987). Okul yönetiminin yapısı ve yapıyı yöneten kişilerin mesleki yeterlilikleri, eğitimin verimliliği ve işlevselliği üzerinde etkili rol oynar (Kırhan, 2009). Okul yönetiminde insan faktörü öğrenci, öğretmen, veli, personel şeklinde çeşitli olduğu için, oluşturulan yapının olumlu bir çalışma ortamı sunması önemlidir. Okullar toplumsal olarak açık sistemlerdir ve bu sistemlerin birtakım özellikleri vardır (Başaran, 1982). Eğitim kurumları çok faktörlü bir örgüt yapısına sahip olduğundan dolayı, örgütün sorunlarla karşılaşması kaçınılmazdır ve bu sorunlar

okulun toplumdaki yerinden kaynaklanmaktadır. Okul, çevresiyle sürekli iletişim ve etkileşim halinde olduğu için açık bir yapıya sahiptir. Bu etkileşim sırasında okula birtakım girdiler alınırken, çevreye de çıktılar verilir (Tezcan, 2006). Girdi ve çıktılarının kaynağı insandır ve toplumdan alınıp, okul yapısı içinde işlenerek topluma çıktı olarak verilir. Bu nedenle, okullar toplumdan ayrı düşünülemez (Aydın, 2004). Bu yüzden çevre ve örgüt arasındaki iletişim de okulun amaçları arasındadır. Çevrenin okul yapısına gösterdiği ilgi seviyesine göre aralarındaki uyum anlaşılmaktadır. Çevrenin okula ilgisinin olmadığı durumlarda, okul yönetimi uyum içinde gerekli çalışmayı göstermiyor demektir (Taymaz, 2000). Bu nedenle, eğitim amaçlarının en etkin şekilde yürütülebilmesi için ortaya çıkabilecek bu sorunların en kısa sürede ve en etkili şekilde çözülmesi önemlidir (Başaran, 1982). Bunun yanı sıra, etkili liderlik davranışlarının sergilenmesi, grup yönetimi ve müfredatın incelenerek değerlendirilmesi, planla yapılması ve öğretmenlere yönelik rehberlik çalışmalarının yürütülmesi gibi aktiviteler okul yönetimini ilgilendirir.

Okul yönetimi milli eğitimle beraber hareket ettiğinden tüm okul yönetimlerinin hedefleri aynıdır. Bu hedefleri gerçekleştirmek için ise geçirilen belirli bir süreç vardır. Aynı amaçlar ve aynı süreçlere rağmen okulların hedefleri gerçekleştirmede takip ettiği farklı yöntemler vardır ve bu yöntemler okullar arasında farklılıklara neden olurlar. Bu farklılıkların sebebi okul yönetimidir (Izgar, 2000). Okulu yöneten kişi veya kişilerin uyguladığı yöntemler, aldığı kararlar ve yaptığı iş birlikleri gibi nedenlerden ötürü bu farklılıklar ortaya çıkmaktadır. Ancak bu farklılıklara rağmen okulların ortak ve yaygın amaçları da vardır. Bunların en başında öğrenciler üzerinde pozitif yönde davranış değişikliklerinin oluşturulması gelmektedir. Öğrencilerin başarılı olması ve bu başarının artırılması okul yönetiminin hedefi olmalıdır.

Genel olarak okul yönetimine düşen görev ve sorumlulukları Kaya (1979) tarafından şu şekilde özetlenmiştir;

- Eğitim sisteminin amaçları için insan ve kaynakları verimli kullanmak.
- Öğretmenlerin mesleki anlamda kendilerini geliştirmesine olanak sunmak.

- Okulun maddi ihtiyaçları için mali kaynakların sağlanıp, işletmesini yapmak.
- Okulun çevresiyle birlikte aktif olarak faaliyetlerde bulunup, kurum ve kuruluşlar arası iş birliğini yapmak.
- Okul ile ilgili tüm sorunları çözmek.

Izgar'a (2000) göre okul yönetiminin önemi ile yönetimin görevi arasında sıkı bir ilişki vardır. Genel olarak yönetimin amacı, ilgili olduğu kurumun amaçlarına uygun bir şekilde işlemlerini sağlamaktır. Bu durumda okul yönetiminin amacı da okulları belirli amaçları doğrultusunda etkili bir şekilde yaşatmaktır. Okul yönetimi, yöneticinin yetki ve sınırlılıklarını belirlemesi açısından da önem ifade etmektedir. Okul yönetimini daha iyi anlamak adına eğitim yöneticilerini, onların yetki alanlarını ve sorumluluklarını anlamakta fayda vardır (Bursalıoğlu, 1987).

2.2.4. Eğitim yöneticilerinin görev ve sorumlulukları. Eğitim yöneticisi, örgütün amaçları doğrultusunda süreci yöneten kişidir. Her sistemdeki yönetici gibi amaçları gerçekleştirmek için belli görev ve sorumlulukları bulunmaktadır. Eğitim yönetiminin diğer yönetimlerden farklı olması sebebiyle, eğitim yöneticisinin de üzerine düşen görev sorumluluklarda alana özgü özellikler vardır. Gürsel'e (1995) göre bir eğitim yöneticisi bilgili, çevresine güven veren, aktif bir denetleyici olmalıdır. Bunların yanı sıra kişilik olarak uygar ve akılcı olması, tutum ve davranışlarının topluma yön verecek insanlara yakışır olması gereklidir. Balcı (1993) bir okul yöneticisinin en temel görevi her öğrenciye yönelik olabilecek şekilde düzenlenmiş, en etkin okul modelini oluşturabilmesidir. Okul yöneticilerinin görevlerinden biri de öğretmenlik ile tecrübelerini yöneticilik becerileri ile birleştirmeleridir. Balcı'nın (1993) Lazotte'den (1979) aktardığına göre yöneticiler öğrenciler ile sık sık bir araya gelmeli, koridorlarda gezmeli, sınıfları aktif olarak yakından takip edebilmelidir.

Yönetici kavramları tanımlanırken gelenekselci ve modern yöneticiler olarak ayrılırlar. Geleneksel yöneticilerde genel olarak emir verme, itaat bekleme gibi otoriter bir yapı olur. Modern yöneticilerde ise otoriterlik yerine etkili ve verimli bir süreç yönetimi ile saygı kazanılması ön plandadır (Erdoğan,

2006). Eğitim yöneticisinin geleneksel veya modern olması yöntemlerini belirler ancak sorumluluk ve görevleri aynıdır. Yöneticilerin yöntemlerindeki farklılıkları Açıkalin (1995) sorunlar karşısında aldıkları tedbirler ve sorumluluklar olarak açıklamıştır. Buna göre gelenekselci yöneticiler sorunları eski yöntemlerle çözmeye çalışırken, yenilikçi ve çağdaş yöneticiler kaos durumunda yeni adımlar atmayı dener.

Bir eğitim yöneticisinde bulunması gereken başlıca görev ve sorumluluklar Izgar'a (2000) göre şu şekilde sıralanabilir;

- Eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi
- Kurum hedeflerinin açıklanması
- Eğitim programlarının uygulanmasına olanak sunulması
- Eğitim programlarının değerlendirilmesi
- Kurum içi çalışılabilir bir ortam hazırlanması
- Sağlıklı ve etkili karar verebilmek
- Kurum içi ve kurumlar arası işbirliğini sağlayabilmek
- Kurum içi koordinasyonun sağlamak
- Kademeler arası iletişimin sağlamak
- Kademeler arası görevlerin ve yetkilerin dağıtılması
- Personeller ile ilgili kararların alınması
- Denetleme yapılması
- Sorunların çözülmesi
- Tarafsız olunması
- Adil olunması
- Etkili işletme ve yönetme metotlarının geliştirilmesi

Öte yandan bir eğitim yöneticisinde bulunmaması gereken özellikler Izgar'a (2000) göre taraf tutma, ileri görüşlü olamama, cesaretsizlik, karar verememe, anlayışsızlık ve dış etkenlerden kolay etkilenmedir.

Eğitim yöneticisinin görev ve sorumluluklarından kaynaklı olarak, eğitim yönetiminin ve eğitim yöneticilerinin önemi her geçen gün artmaktadır. Eğitim yöneticilerinin toplumdaki yeri, bağlı buldukları toplumların ve çevrenin özelliklerine göre farklılık gösterir. Yönetici ve öğrenciler arasındaki ilişki

çevrenin eğitim ve öğretimden ne anladığına göre değişir (Izgar, 2000). Modern ve demokratik toplumlarda yöneticiler ve öğrenciler arasındaki ilişkiler arkadaşlık temelli iken, geleneksel toplumlarda yöneticilerin otoriter ve disiplinli olması beklenir. Yöneticilerin bağlı oldukları topluluklara ve çevreye göre ilişkilerini düzenlemeleri ve buna göre yönetim anlayışları geliştirmeleri beklenmektedir. Etkin bir okul modeli için yöneticilere düşen temel görev, bu modelin tüm öğrencilere yönelik olması gerekir (Balcı, 1993). Eğitim yöneticilerinin bu gereklilikleri yerine getirmede deneyim sahibi olması ve insanlarla etkili iletişim kurabilme becerisine sahip olması gereklidir (Izgar, 2000). Okul yöneticisinin sorumlulukları idari işler dışında, okulu geliştirmeyi ve ilerletmeyi de kapsar. Bu sırada okulu amaçlarına uygun bir şekilde yaşatmak da göz ardı edilmemelidir (Taymaz, 1986). Bursalıoğlu'na göre (1994) yöneticiler gelişime odaklıyken, okulun mevcut durumunu göz ardı etmemeli, öğretmenlerin ve çalışanların ihtiyaçlarına cevap verebilmelidir.

2.2.5. İdeal yönetici. Yönetici, belirlenen hedeflere ulaşmak için çaba sarf eden, işlerin koordinasyonunu sağlayan, sonuçlarını denetleyen kişidir. Yöneticilerde, hedeflere ulaşırken izleyecekleri yolda başarılı olabilmeleri için bağlı oldukları toplumların farklılıklarına rağmen aranması gereken belirli nitelikler vardır. Bu özellikler sayesinde yöneticiler, örgüt hedeflerine en verimli şekilde ulaşabilirler. Sabuncuoğlu (1996) bu özellikleri şu şekilde sıralamıştır;

- Liderlik özelliklerine sahip olmak
- Hızlı ve etkili karar verebilmek
- Kendisini ve birlikte çalıştığı çevreyi iyi tanımak
- Birlikte çalıştığı insanların görüşlerine önem vermek
- İşini ciddiye almak
- İletişim becerileri yüksek tutmak
- Sorun çözme odaklı çalışmak
- Örgüt amaçlarını benimsemiş olmak
- Örgüt ve çevre arasındaki dengeyi korumak

Yönetim liderlik özelliğine sahip olmayı gerektiren bir alandır (Çümen, 2014). Liderlik özelliklerinden bazıları kendini ve işini iyi tanıma, doğru ve hızlı karar alma, demokratik olmadır. İnsanlarla ve çevre ile ilişkilerinde işlerin

sağlıklı bir şekilde yürütülmesi için iletişim becerilerinin yüksek olması ayrıca gereklidir (Tortop, 1982). Sorun çözme yetisi yöneticilerde bulunması gereken ve yaygın bir şekilde kabul görmüş en önemli özelliklerden biridir. Her örgütte gerek yapısal, gerek zamansal sorunlarla karşılaşmak kaçınılmazdır. Bu durumlarda en etkili ve en kısa sürede sorunları çözmek yöneticinin işidir. İdeal bir yönetici, örgütünün amaçlarını benimsemiş ve aldığı her kararda bunu yansıtabilmelidir. Böylece yöneticiler örgütün devamlılığını sağlayabilecektir. Her örgütün kendi içinde insan ve çevre içiçe olması, eğitim yöneticilerinin bu faktörler arasındaki dengeyi koruması ve işbirliğine açık olması önem ifade eder (Fidan ve Erden, 1991). İdeal bir yöneticide yönetim sürecini negatif etkileyen özelliklerin olmaması gerekir. Bunlar, taraflı olma, kararsız kalma, anlayışlı olmama, korku ve ileri görüşlü olmama durumlarıdır. Bu olumsuz özellikler yönetim sürecini etkileyeceğinden, ideal bir yöneticinin bu konularda dikkatli olması gerekir (Izgar, 2000).

Modern toplumlar için ideal bir yöneticide bulunması gereken özellikler şöyle özetlenebilir:

- Personeli ile sağlıklı bir iletişim ortamı oluşturup, onları dinlemeli
- Planlama, işletme, örgütlenme, denetleme süreçlerini en verimli şekilde yürütmeli
- Örgüt ile ilgili ileriye dönük planlarını iş arkadaşları ve çalışanları ile paylaşmalı
- Girişim ve üretim ruhunu tüm örgüt içinde hissettirmeli
- Anadilini etkin bir şekilde kullanabilmeli
- Felsefe, matematik ve uygarlık tarihi alanlarında bilgi sahibi olabilmeli
- Görev ve sorumlulukları organize bir şekilde dağıtmalı ve yürütmeli (Açıkalın, 1994).

İdeal yönetici, içinde bulunduğu örgütün amaçlarını benimsemiş ve bu doğrultuda kaynakları en verimli şekilde kullanarak süreci yöneten ve sorunları çözen kişidir. Yönetici ve lider kavramları birbirleri yerine kullanılmasına rağmen birbirlerinden farklı kavramlardır. Ancak yönetici olan bir kişinin lider özelliklerini taşıması kaçınılmazdır. İdeal bir yönetici için genel özelliklerin yanı

sıra kişisel olarak belli becerilerin varlığı da önemlidir. Bu becerilerin başında kişisel gelişime açık olması, güncel ve teknolojik değişimlere açık olması gelmektedir.

Eğitim kurumlarının belirlenen hedeflere zamanında ve etkili bir şekilde ulaşabilmesi açısından eğitim yöneticilerinin yukarıda bahsi geçen birtakım özelliklere sahip olması önemlidir. Izgar'a (2000) göre eğitim sistemindeki sorunların çözümünde okullardan başlanarak çözüm aranması ve dolayısıyla okul yöneticilerinin bu çözüm arayışı sürecinde yetkinleştirilmesi gereklidir. Eğitim sisteminde hatalı veya doğru işleyişleri etkin bir biçimde analiz edebilmeleri için de söz konusu yöneticilerin alanda bazı becerilere sahip olması gereklidir. Mikro düzeyde eğitim yöneticisinde bu becerileri aramak veya kazandırmak, eğitim sistemini analiz edebilmek açısından önemli bir adımdır (Izgar, 2000).

2.2. İlgili Araştırmalar

2.3.1. Türkiye'de ilgili araştırmalar. Yöneticilerde ve öğretmenlerde mesleki tükenmişlik düzeylerini inceleyen çalışmalar yurtiçinde birçok şehirde ve kurumda yürütülmüştür.

Çelik, Esen, Karaköse, Kocabaş ve Yırcı (2016) okul yöneticilerinde yaşam tatmini ve tükenmişlik arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Çalışmanın amacı okul yöneticilerinin yaşam tatmini ve tükenmişlik düzeylerini belirlemek, ve bu ikisi arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını ortaya koymaktır. Çalışmanın katılımcılarını 92 okul müdürü ve yardımcısı oluşturmaktadır. Veri toplama araçları tükenmişlik düzeyini belirlemek üzere Maslach Tükenmişlik Envanteri ve yaşam tatminini belirlemek için Diener, Emmons, Griffin ve Larsen (1985) tarafından geliştirilen ve Gümüş (2006) tarafından Türkçe'ye uyarlanan Yaşam Tatmini Ölçeği kullanılmıştır. Yaşam tatmini ve tükenmişlik düzeyinin arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını ortaya koymak için veri analizinde korelasyon ve çoklu regresyon analizi yapılmıştır. Pearson korelasyon analizinin sonuçlarına göre, tükenmişlik düzeyinde duygusal tükenmişlik ve duyarsızlaşma alt boyutları arasında anlamlı pozitif bir ilişki vardır. Kişisel başarı alt boyutu ise bu iki alt boyut ile negatif bir ilişki ortaya koymuştur. Buna göre yöneticiler yüksek düzeyde duygusal tükenmişlik yaşıyorsa, yine yüksek

düzeyde duyarsızlaşma yaşıyor; ancak düşük ölçüde kişisel tatmin yaşıyorlar. Aynı şekilde, kişisel başarı arttıkça duyarsızlaşma ve duygusal tükenmişliğin azaldığı tespit edilmiştir. Yaşam tatmini ile duyarsızlaşma ve duygusal tükenmişlik karşılaştırıldığında bu iki grup arasında negatif yönde bir ilişki bulunmuştur, ancak bu ilişki istatistiksel olarak anlamlı değildir. Yaşam tatmini ile tükenmişlik ölçeğinin kişisel başarı alt boyutunda ise anlamlı pozitif bir ilişki tespit edilmiştir. Yöneticiler ne kadar yüksek oranda yaşam tatmini yaşarsa, o kadar yüksek düzeyde kişisel başarı hissettiklerini belirtmişlerdir. Diğer bir yandan, aynı yöneticilerin ortalama bir düzeyde tükenmişlik yaşadıkları sonucuna ulaşılmış, bu da yöneticilerin okulda baş etmeleri gereken birçok sorun olduğu gerçeği ile açıklanmıştır.

Poyraz ve Sürücüoğlu'nun (2015) Kütahya ilinde görev alan ilk ve ortaokul yöneticilerinin tükenmişlik düzeylerini belirlemeye yönelik çalışmalarının amacı ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görev alan yöneticilerin toplam tükenmişliklerini ve tükenmişlik alt boyutlarında tükenmişlik düzeylerini belirlemek ve cinsiyet, yaş, mesleki durum, medeni durum, yöneticilik kıdemi, okuldaki öğretmen ve öğrenci sayısı, öğrenim durumu, çocuk sayısı, görev pozisyonu, görev alınan yer ve yöneticilerin sağlık durumunun göre farklılaşp farklılaşmadıklarını bulmaktır. Çalışmada kullanılan veri toplama araçları Maslach Tükenmişlik Envanteri, görüşme soruları ve kişisel bilgi formudur. Çalışmanın grubu 233 okul yöneticisinden oluşmaktadır. Çalışmanın örneklemini Kütahya ilinde yer alan 70 ilköğretim ve 21 ortaöğretim kurumlarında görevli müdürler, müdür başyardımcıları, müdür yardımcıları ve müdür yetkili öğretmenler oluşturmaktadır. Toplanan verilerin analizi SPSS üzerinde t-test, ANOVA, Tukey ve LSD testi ile yapılmıştır. Elde edilen bulgular, söz konusu kurumlarda görev alan yöneticilerin toplam tükenmişlik boyutunda, kişisel başarısızlık ve duygusal tükenme alt boyutunda az tükenmişlik yaşadığını ve duyarsızlaşma alt boyutunda ise daha az tükenmişlik yaşadığını göstermiştir. Çalışmanın sonucunda veriler okul yöneticilerinin toplam tükenmişlik boyutunda, duyarsızlaşma, kişisel başarısızlık ve duygusal tükenme alt boyutlarında bağımsız değişkenlere göre (medeni durum, çocuk durumu, cinsiyet, okuldaki öğretmen ve öğrenci sayısı, öğrenim durumu ve sağlık problemleri) anlamlı bir fark tespit edilmemiştir. Yöneticiler yaş

değişkenine göre farklılık göstermektedir. Buna göre 51 yaş ve üstü yöneticilerin daha genç yöneticilere göre daha az tükenmişlik yaşadığı bulunmuştur. Çalışmanın bir diğer göze çarpan sonucu okul müdürlerinin, müdür yardımcılarının ve müdür başyardımcılarının göre daha az düzeyde tükenmişlik yaşadığıdır.

Özyolcu'nun (2015) yayınladığı yüksek lisans tez çalışmasında yöneticiler ve öğretmenler bir arada incelenmiş, sadece tükenmişlik düzeyleri değil, iş yükü ve aldıkları sosyal desteğin yansımaları da irdelenmiştir. Araştırmanın katılımcıları Ağrı ilinin Doğubeyazıt ilçesine bağlı ortaöğretim kurumunda görev alan yöneticiler ve öğretmenlerdir. 155 katılımcıya veri toplama aracı gönderilmiş, bunlardan 149'u analize uygun bulunmuştur. Veri toplama aracı olarak, yöneticilerde ve öğretmenlerde tükenmişliği bulmaya yönelik bir veri toplama aracı geliştirilmiştir (Öğretmenlerin Tükenmişlik Ölçeği). İş yükü ile ilgili veri toplamak için Netemeyer ve diğerleri (1996) tarafından geliştirilmiş bir ölçek temel alınmıştır. Ölçek Aycan ve Eskin (2005) tarafından Türkçe'ye uyarlanmıştır. Bu çalışmada ölçeğin Türkçe uyarlaması kullanılmıştır. Sosyal destek alt başlığı ile ilgili veri toplamak için ise Holman ve Totterdell 'in (1998) geliştirdiği 4 maddeden oluşan bir ölçek kullanılmıştır. Verilerin analizinde Mann Whitney U testi ve Spearman korelasyon analizi kullanılmıştır. Çalışmanın sonucunda örgütsel güven ve bağlılık ile duyarsızlaşma arasında olumlu; aşırı iş yükü ile ters yönde bir ilişki vardır. Duyarsızlaşma ile aşırı iş yükü arasında ters bir ilişki bulunmuştur. Örgütsel güven, duyarsızlaşma ve sosyal destek arasında olumlu doğrusal bir ilişki vardır. Araştırmacı bu sonuçtan örgütsel anlamda destek gören yönetici ve öğretmenlerin sosyal olarak olumlu yönde gelişme göstereceğini yorumlamıştır. Çalışmanın sonucunda sosyal desteğin, tükenmişlik ve iş yükü konusunda problemler yaşanması durumunda yardımcı olabileceği, çalışanların sosyal destek sayesinde daha az tükenmişlik yaşayacağı bulgularına erişilmiştir. Çalışmada iş yükü, tükenmişlik ve sosyal destek bir arada ele alınmıştır ve bu nedenle literatürde özgün bir çalışma olarak nitelendirilebilir.

Türkiye'de ilköğretim okullarında çalışan yöneticilerle ilgili bir çalışma Baş ve Yıldırım (2012) tarafından yapılmıştır. Çalışmada Niğde ili bölgesinde yer alan ilköğretim okulunda görevli yöneticilerin tükenmişlik düzeylerinin

incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmanın örneklemini Niğde ve ilçelerinde çalışan 183'ü erkek ve 7'si kadın olmak üzere 190 yönetici oluşturmaktadır. Betimsel desen kullanılmış ve alan taraması yapılmıştır. Veri toplama aracı olarak Maslach Tükenmişlik Envanteri kullanılmıştır. Toplanan veriler SPSS veri analizi programı ile analiz edilmiştir. Analizde aritmetik ortalama, standart sapma, Mann Whitney U testi, varyans ve Tukey HSD testlerinden faydalanılmıştır. Bulgular çalışmaya katılan yöneticilerin orta düzeyde tükenmişlik yaşadığını göstermiştir. Analiz sonuçları yöneticilerin kişisel başarı ve duyarsızlaşma alt boyutunda cinsiyete bağlı olarak farklılaştığını göstermiştir. Buna göre kadın yöneticiler bu iki alt boyutta erkek yöneticilere göre daha fazla tükenmişlik hissetmektedirler. Yöneticiler tükenmişlik düzeylerinde mesleki kıdeme göre de farklılaşmışlardır. Daha genç müdürler daha fazla tükenmişlik yaşadığı, buna nazaran daha tecrübeli ve kıdemli yöneticilerin daha az tükenmişlik hissettiği sonuçlarına ulaşılmıştır. Çalışılan yerleşim kademesi ve eğitim durumlarına göre ele alındığında anlamlı bir farklılaşmaya rastlanmamıştır. Ancak aritmetik ortalamalar göz önüne alındığında yüksek okul mezunu yöneticilerin az düzeyde tükenmişlik yaşadığı bulunmuştur. Köy ve kasabada görev yapan yöneticilerin ise kentte görev yapan yöneticilere göre daha fazla düzeyde tükenmişlik yaşadığı görülmektedir.

Koçak (2009) Tokat ilinde görev yapan yöneticilerin tükenmişlik düzeylerini belirlemeye yönelik bir çalışma yapmıştır. Çalışmanın temel amacı eğitim kurumlarında yüksek kademelerde görev alan çalışanların mesleki tükenmişlik düzeylerinin yaş, cinsiyet, en son bitirilen eğitim kurumu, yöneticilik kıdemi, mesleki kıdem, branş, görev yapılan okuldaki mevcut öğretmen ve öğrenci sayısı, görev yapılan yer, katılan seminer veya kurs sayısı, öğretmenliği tercih sırası ve ciddi sağlık sorunları açısından incelenmesi olarak belirlenmiştir. Araştırma tarama yöntemine dayalı betimsel niteliktedir. Bu çalışma için ulaşılabilen katılımcı sayısı Tokat ili ve merkez ilçelerinde yer alan ilköğretim kurumlarında görev yapmakta olan 201 erkek ve 5 kadın olmak üzere toplam 206 yöneticidir. Veri toplama aracı Maslach Tükenmişlik Envanteridir. Demografik bilgi elde edebilmek adına katılımcılara kişisel bilgi formu da ulaştırılmıştır. Gönderilen 340 adet veri toplama aracından 220 tanesi katılımcılar tarafından tamamlanarak geri gönderilmiştir. Hatalı doldurulan

anketlerin elenmesiyle analiz edilen toplam veri toplama aracı sayısı 206'dır. Yöneticilerin bağımsız değişkenlerden yaş grubuna göre farklılaşıp farklılaşmadığını bulmak için Kruskal Wallis testi uygulanmıştır. Analiz sonucunda çıkan bulgular yöneticilerin duygusal tükenmişlik alt boyutunda yaşlarına göre farklılaştığını göstermiştir. Buna göre, 51 yaş ve üstündeki yöneticilerin daha genç yöneticilere göre daha az duygusal tükenmişlik yaşadığı bulunmuştur. Mann Whitney U testi uygulanarak mesleki tükenmişlik düzeylerinin cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığı bulunmak istenmiştir. Bulgular kadın ve erkek yöneticiler arasında tükenmişlik düzeyinde anlamlı bir farklılık ortaya koymamıştır. Benzer bir sonuç da branş değişkeninden bulunmuştur. Mesleki tükenmişlik ile branş değişkeni arasında anlamlı bir farklılık elde edilmemiştir. Mesleki kıdem değişkenine göre sadece kişisel başarı alt boyutunda anlamlı farklılık bulunmuştur. Yöneticilik kıdemlerine, katılan seminer veya kurs sayısına, okuldaki öğretmen ve öğrenci sayısına ve yöneticilerin görev aldıkları yerleşim yerlerine göre de tükenmişlik boyutunda farklılaşma elde edilmemiştir. Sağlık sorunu yaşayan okul yöneticilerinin, sağlık sorunu yaşamayan okul yöneticilerine göre duygusal tükenme değerlerinin daha yüksek olduğu bulunmuştur. Sahip olunan çocuk sayısına göre sadece duygusal tükenmişlik alt boyutunda farklılaşma tespit edilmiştir. Bir tane çocuğu olan yöneticilerin, birden fazla çocuğa sahip olan yöneticilerden daha fazla duygusal tükenmişlik yaşadığı bulunmuştur. Araştırmanın sonucunda elde edilen bulgular Türkiye'de görev alan okul yöneticilerin göz önünde bulundurulması gereken bir oranının mesleki tükenmişlik yaşadığını göstermektedir.

Altay ve Başol (2009) eğitim yöneticilerinin ve öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi konulu bir çalışma yapmıştır. Çalışmanın amacı okul yöneticileri ve öğretmenlerde tükenmişliğin medeni durum, çocuk sayısı, kıdem yılı gibi farklı değişkenlere göre nasıl farklılaştığını bulmaktır. Çalışma betimsel desenle yürütülmüştür. Çalışmanın katılımcıları Adana'da görev alan 234 okul yöneticisi ve 209 öğretmendir. Yapılan araştırmada veri toplama aracı olarak Maslach Tükenmişlik Envanteri'nden faydalanılmıştır. Demografik bilgiler elde etmek amacıyla kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Bu formda katılımcıların cinsiyet, medeni durum, kıdem ve yaşlarını belirlemeye yönelik ifadeler vardır. Verilerin analizi için SPSS 15.00 istatistiksel analiz programından

faidalanılmıştır. Yapılan analiz testleri öğretmenlerin ve yöneticilerin tükenmişlik düzeylerini ve farkını ortaya koymaya yönelik olduğundan MANOVA kullanılmıştır. Çalışmanın bağımlı değişkenleri Maslach Tükenmişlik Envanterinin alt boyutları olan kişisel başarı, duyarsızlaşma ve duygusal tükenmişliktir. Bağımsız değişkenleri ise grup ve cinsiyet değişkenleridir. Bu değişkenlere göre ortaya çıkacak sonuçları elde etmek amacıyla ise t ve F testi yapılmıştır. Yöneticilerin ve öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerine bağlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını bulmaya yönelik elde edilen bulgular bu iki grubun tükenmişlik boyutunda ve tüm alt boyutlarda birbirinden farklılaştığını ortaya koymuştur. Veriler karşılaştırılmalı olarak incelendiğinde, cinsiyet değişkenine bağlı olarak totalde erkek çalışanların duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı alt boyutlarında kadın çalışanlara göre daha fazla tükenmişlik yaşadığı bulunmuştur. İki yönlü MANOVA sonuçlarında ise erkek ve kadın yöneticilerin ve öğretmenlerin arasında duyarsızlaşma alt boyutunda farklılaşma olduğu görülmüştür. Erkek yöneticiler kadın yöneticilere göre daha yüksek oranda duyarsızlaşma yaşarken, öğretmen grubunda kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha fazla duyarsızlaşma yaşadığı görülmüştür. Bunun yanı sıra, yaş ve kıdeme bağlı olarak her iki grupta da tükenmişlik düzeylerinde farklılık görülmemiştir. Araştırmanın en önemli bulgularından biri okul yöneticilerinin öğretmenlere göre tüm alt boyutlarda daha yüksek oranda tükenmişlik yaşadığıdır.

Babaoğlu'nun (2008) Düzce ilinde yaptığı çalışmanın amacı ilköğretim okullarında görev alan yöneticilerin mesleki tükenmişliklerini 3 alt boyutta incelemektir. Bu 3 alt boyut duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarıdır. Çalışmanın sonunda toplam tükenmişliğe de bakılmıştır. Aynı zamanda bu çalışma yöneticilerin mesleki ve kişisel değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını göstermek istemiştir. Araştırma nicel araştırma desenlerinden tarama ile gerçekleştirilmiştir. Nicel bir çalışmadır. Düzce'de il, ilçe ve köy ilköğretim okullarında 2003-2004 yılları arasında görev alan 136 müdür ve 68 müdür yardımcısından veri toplanmıştır. Araştırmada Maslach Tükenmişlik Envanteri kullanılmış ve nicel veri elde edilmiştir. Gruplar arası farkı belirlemek için bağımsız t-test ve ANOVA kullanılmıştır. Farkın nedenini bulmak için Tukey ve LSD testi yapılmıştır. Toplam tükenmişlik boyutunda kadınların

erkeklere göre daha fazla tükenmişlik yaşadığı; duygusal tükenme, kişisel başarı ve toplam tükenmişlikte bekar yöneticilerin evli yöneticilere göre daha fazla tükenmişlik yaşadığı; duyarsızlaşma boyutunda eş desteği alan yöneticilerin almayanlara göre daha az tükenmişlik yaşadığı; duyarsızlaşma boyutunda çocuk sahibi yöneticilerin çocuk sahibi olmayan yöneticilere göre daha fazla tükenmişlik yaşadığı; daha az tecrübeli ve daha genç yöneticilerin kıdemli ve yaşça olgun yöneticilere göre daha fazla tükenmişlik yaşadığı bulunmuştur.

Dağlı ve Gündüz (2008) yöneticilerde ve öğretmenlerde tükenmişlik boyutlarını inceleme çalışmalarında Diyarbakır ili ve çevresinde yatılı okullarda görev alan yöneticiler ile öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Bunun yanı sıra çalışmada yöneticilerin ve öğretmenlerin kendi içlerinde eğitim durumuna göre ve bulunulan kademeye göre bir fark olup olmadığı ortaya çıkarılmak istenmiştir. Son olarak çalışmada yöneticiler ve öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığı irdelenmiştir. Çalışmada nicel araştırma desenlerinden betimsel desen kullanılmıştır. Çalışmanın katılımcıları Diyarbakır ilinde bulunan 14 yatılı öğretim kurumunda görevli 47 yönetici ve 210 öğretmenden oluşmaktadır. Veri toplama aracı olarak kişisel bilgi formu ve Maslach Tükenmişlik Envanteri kullanılmıştır. Verilerin analizinde t-test ve one-way ANOVA uygulanmıştır. Tükenmişliğin alt boyutlarına bakıldığında, yöneticilerin duygusal tükenmişlik ve kişisel tükenmişlik alt boyutunda yüksek tükenmişlik yaşadığı görülmüştür. Çalışmanın sonucunda elde edilen bulgular hem yatılı okul yöneticilerinin hem de öğretmenlerin yüksek oranda tükenmişlik yaşadığını göstermektedir. Okul yöneticilerinin eğitim durumu değişkenine göre tükenmişlik düzeyleri duygusal tükenme ve kişisel başarı alt boyutlarında yüksek çıkmıştır. Eğitim fakültesi mezunu yöneticilerinin yüksek tükenmişlik düzeyine sahip olduğuna dikkat çekilmiştir. Öğretmenlerde ise eğitim durumuna ve kademe durumuna bağlı olarak bir fark bulunmamıştır. Yöneticiler ve öğretmenler arasında fark ise duyarsızlaşma alt boyutunda yöneticilerin, kişisel başarı alt boyutunda ise öğretmenlerin daha fazla tükenmişlik yaşaması boyutunda ortaya çıkmıştır. Çalışma, alanda yapılabilecek meslek içi eğitim seminerlerinin içeriğine ışık tutması ve yatılı okullarda görev alan eğitimcilerin mesleki tükenmişlik düzeylerine değinmesi açısından önemlidir.

Aksu ve Baysal (2005) tarafından yapılan çalışmada İzmir’de ilköğretim okulunda çalışan yöneticilerin tükenmişlik düzeylerinin belirli faktörlere göre anlamlı bir değişiklik gösterip göstermediğini bulmaktır. Bu faktörler sırasıyla cinsiyet, eğitim düzeyi, kıdem, yöneticilik kıdemi, gelirleri ve görev aldıkları ilçedir. Çalışma betimsel bir niteliktedir. Çalışmada yer alan yöneticiler 2002-2003 yılında İzmir’in merkez ilçelerinde görev alan yöneticilerdir. Veri toplama araçları toplam 9 ilçede bulunan 346 okul müdürüne gönderilmiştir. 216 anket araştırmacıya tamamlanmış olarak geri gönderilmiştir. Veri toplama aracı olarak Maslach Tükenmişlik Envanteri Eğitimci Formu kullanılmıştır. Bu envanterde 3 alt boyut bulunmaktadır; (a) duygusal tükenme, (b) duyarsızlaşma ve (c) kişisel başarı. Bunun yanı sıra, yöneticilerin mesleki bilgilerini ve sosyo-demografik durumlarını öğrenmeye yönelik bir bilgi formu da gönderilmiştir. Toplamda 216 adet ölçek değerlendirmeye ve analize alınmıştır. Verilerin analizi için SPSS istatistiksel analiz programından faydalanılmıştır. Aritmetik ortalama ve standart sapma değerlerinin yanı sıra yapılan istatistiksel analizler *t*-testi, tek yönlü varyans analizi ve scheffe testidir. Aritmetik ortalamalar ve standart sapma değerlerinin sonucunda elde edilen bulgular, yöneticilerin duygusal tükenme ve duyarsızlaşma alt boyutlarında düşük tükenmişlik yaşarken, kişisel başarı alt boyutunda daha yüksek tükenmişlik yaşadığını göstermiştir. Araştırmanın öne çıkan diğer bir sonucu okul yöneticilerinin tükenmişliklerinin bilincine varmalarının görev aldıkları bölgeye, eğitim düzeylerine ve kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık göstermesidir. Elde edilen diğer bir sonuç ise cinsiyet ve ekonomik gelirin tükenmişliğin bilincine varmada önemli bir etkisinin olmadığıdır.

Dağlı (2004) orta öğretim kurumlarında çalışan yöneticiler ve yönetici yardımcıları ile yaptığı çalışmada tükenmişliği üç alt boyutta incelemiştir; (a) duygusal tükenme, (b) duyarsızlaşma ve (c) kişisel başarı. Çalışma aynı zamanda tükenmişlik düzeyleri ile yöneticilerin ve yönetici yardımcılarının cinsiyet ve kıdemleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırmada betimsel desen kullanılmıştır. Araştırmanın katılımcıları 2003-2004 eğitim öğretim dönemi boyunca Diyarbakır, Batman, Malatya ve Kilis şehirlerinde ortaokul düzeyinde görev alan 31 müdür ve 89 müdür yardımcısından oluşmaktadır. Çalışmada veri toplama aracı olarak 22

maddeden oluşan Maslach Tükenmişlik Envanteri kullanılmıştır. Toplanan veriler SPSS kullanılarak analiz edilmiştir. Verilerin analizi sırasında faydalanılan istatistiksel analiz yöntemleri varyans analizi, t-test ve ortalamalardır. Araştırma sonucunda müdürler ve müdür yardımcıları arasında duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı alt boyutlarında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Çalışmaya katılan okul yöneticilerinin duygusal tükenmişlik alt boyutunda (%37.5), duyarsızlaşma alt boyutunda (%35) ve kişisel başarı alt boyutunda (%34.1) tükenmişlik yaşadığını belirttiği bulunmuştur. Elde edilen bulgular bağımsız değişkenlerden biri olan kıdem alanında yöneticilerin arasında anlamlı bir fark olmadığını gösterir. Diğer bağımsız değişken olan yaş konusunda ise sadece kişisel başarı alt boyutunun farklılaştığı gözlemlenmiştir.

Dönmez ve Güneş'in (2001) ilköğretim okulu yöneticilerinde yaptıkları tükenmişlik düzeylerini belirlemeye yönelik çalışmada katılımcıların tükenmişlik düzeyleri ve bağımsız değişkenler arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı incelenmek istenmiştir. Çalışma betimsel nitelikte bir çalışmadır. Alan taraması yapılmıştır. Alandaki diğer çalışmaların aksine, bu çalışmada Friedman tarafından geliştirilen bir ölçek kullanılarak veri toplanmıştır. Friedman ölçeğinin alandaki adı "Friedman Okul Müdürleri Tükenmişlik Ölçeği"dir. Toplanan verilerin analizi ortalamalar, frekanslar ve standart sapmalar alınarak yapılmış ve okul yöneticilerinin algıları ve bu konudaki düşünceleri cinsiyet, kıdem, iş türü ve eğitim yönetimi ile ilgili alınan eğitime göre değerlendirilmiştir. Bu değişkenler çalışmanın bağımsız değişkenlerini oluşturmaktadır. Verilerin analizinde varyans analizi ve t-test kullanılarak farklılıklar hesaplanmıştır. Çıkan sonuçlarda ilköğretim okulu müdürlerinin tükenmişlik düzeylerinin bağımsız değişkenlere göre farklılaştığı gözlemlenmiştir. Buna göre okul müdürleri, aldıkları eğitim düzeyine göre farklı seviyelerde tükenmişlik yaşamamaktadırlar. Çalışmanın bir diğer öne çıkan sonucu tecrübesiz yöneticilerin, alanda daha kıdemli diğer yöneticilere göre daha fazla duyarsızlaşma yaşadığını gösterir.

Izgar (2000) tarafından yapılan çalışmada yöneticiler ve tükenmişlik sorununu ele almıştır. Çalışmanın amacı Aksaray, Niğde, Karaman, Nevşehir ve Konya illerinde yer alan ilköğretim, orta öğretim ve liselerde görev alan yöneticilerin tükenmişlik düzeylerini belirlemek ve bazı değişkenler açısından

değerlendirmektir. Betimleyici bir çalışmadır. Tarama yöntemi kullanılmıştır. Çalışmanın bağımlı değişkenleri katılımcıların tükenmişlik düzeyleri iken, bağımsız değişkenleri ise yaş, cinsiyet, eğitim, çocuk sayısı, medeni durum, sosyo-demografik özellikler, katılan seminer ve eğitim sayısı, çalışılan kurum, mesleki kıdem, görev yapılan okuldaki öğrenci ve öğretmen sayısı, kurumun bulunduğu yer, müdürlük kıdemi, mesleki doyum durumu ve öğretmenliği tercih sırasıdır. Çalışmanın örnekleme 420 okul müdürüdür. Veri toplama aracı olarak tükenmişlik düzeyini belirlemek amacıyla 22 maddeden ve 3 alt boyuttan oluşan Maslach Tükenmişlik Envanteri ve bağımsız değişkenlerle ilgili veri toplamak için kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Elde edilen veriler varyans analizi ve *t*-test ile analiz edilmiştir. Elde edilen bulgular incelendiğinde cinsiyet olarak kadınların erkeklere göre daha fazla tükenmişlik yaşadığı, yöneticilerin yaşlarının arttıkça tükenmişlik düzeylerinin azaldığı, düzenli bir aile hayatı yaşayan yöneticilerin daha az tükenmişlik yaşadığı, yöneticilerin eğitim durumlarının tükenmişliği etkilemediği ancak kişisel başarı alt boyutunda Mesleki Teknik Lise mezunlarının kendilerini yetersiz gördükleri; buna karşın enstitü mezunu yöneticilerinin kendilerini alanda daha yeterli hissettikleri sonucu elde edilmiştir. Beklentinin tersine, öğrenci sayısının 1-100 arasında değiştiği okullarda görev alan yöneticilerin daha kalabalık öğrenci nüfuslu okullarda görev alan yöneticilere göre daha yüksek seviyede tükenmişlik yaşadığı bulunmuştur. Yöneticiler çocuk sahip olup olmama değişkenine göre sadece duyarsızlaşma alt boyutunda tükenmişlik yaşadıklarını belirtmişlerdir. Tükenmişlik düzeyi en yüksek grup çocuk sahibi olmayan yöneticilerken, en düşük grup ise 1 veya daha fazla çocuk sahibi olan yöneticilerdir. Çalışmada branşın da yöneticilerin tükenmişlik düzeyine etkisi olduğu ortaya koyulmuştur. Buna göre branşı yabancı dil olan yöneticiler en yüksek, resim ve müzik olan yöneticiler ise en düşük düzeyde tükenmişlik yaşamaktadır. Araştırmanın genel sonucu alanda yapılan çalışmalarla uyum göstermiş ve okul yöneticilerinin belirli bir düzeyde tükenmişlik yaşadığını ortaya koymuştur. Yöneticiler her üç alt boyutta da tükenmişlik yaşadıklarını ifade etmişlerdir.

2.3.2.Yurtdışında ilgili araştırmalar. Eğitim yöneticilerinin ve öğetmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyşerini belirlemek amacıyla yurtdışında da geniş çaplı çalışmalar yürütölmüştür.

Bauer ve Silver'in (2018) yaptıkları çalışma Federiki ve Skaalvik'in (2012) çalışmalarının Amerika Birleşik Devletleri'nde uygulanan devamı ve geliştirilmiş bir modeli niteliğindedir. Çalışmanın amacı Federiki ve Skaalvik'in yöneticilerde tükenmişlik, iş tatmini, öz yeterlik ve iş bırakma motivasyonları arasında buldukları ilişkinin yalnızlık faktörü ile açıklanıp açıklanamayacağını test etmek ve bu alanda kavramsal bir çerçeve geliştirmektir. Yalnızlık bu çalışmada yöneticilerin çalıştıkları yerde bir başlarına ve yalnız hissetmeleri ile ilgilidir. Çalışmanın katılımcıları Amerika'nın güneydoğu bölgesinde yer alan ilk, orta ve lise düzeyinde okullarda görev alan 203 yöneticidir. Bu yöneticilerin hepsi yöneticilikte henüz birinci senesindedir. Yalnızlığın etkisini ölçebilmek adına yöneticilerin birinci görev yılı olması önem taşımaktadır. Çalışmada veri toplama aracı olarak Russel (1996) tarafından geliştirilen Kaliforniya Üniversitesi Yalnızlık Ölçeği (UCLA Loneliness Scale), öz yeterliği ölçmek adına Tschannen-Moran and Gareis (2004) tarafından geliştirilen 18 maddelik ölçek, tükenmişliği ölçmek için Melamed ve Shirom (2006) tarafından geliştirilmiş 14 maddeden oluşan Shirom ve Melamed Tükenmişlik Ölçeği kullanılmıştır. İş tatminini ölçmek için Bacharach (1988) ve Conley (1989) tarafından geliştirilen 7 maddelik ölçeğin uyarlanmış hali kullanılmıştır. İş bırakma motivasyonunu ölçmek adına yöneticilere Weisberg (1994) ve Moynihan ve diğerleri (2000) tarafından geliştirilmiş anketler uygulanmıştır. Veriler katılımcılardan tüm veri toplama araçlarının bulunduğu bir web sitesi üzerinden toplanmıştır. Elde edilen verilerin analizi için yapısal eşitlik modeli kullanılmıştır. Çalışmadan elde edilen ana bulgular Federiki ve Skaalvik'in (2012) çalışmalarından elde ettikleri bulgular ile benzerdir. Öz yeterlik, iş tatmini ile pozitif yönde ilişkiliyken, tükenmişlik ve iş bırakma motivasyonu ile negatif yönde bir ilişki ortaya koymuştur. İş tatmini de tükenmişlik ve iş bırakma motivasyonu ile zıt yönde ilişkilidir. Buna göre de tükenmişlik ve iş bırakma motivasyonu arasında pozitif bir ilişki bulunmuştur. Tükenmişlik düzeyi yüksek olan yöneticiler işi bırakmaya yönelik ifadeler sunmuştur. Çalışmanın ikinci amacı yalnızlık hissinin bu dört faktör üzerinde etkisi olup olmadığını bulmaya yöneliktir. Elde edilen bulgular yalnızlığın diğer bütün faktörlerden daha büyük bir etki

alanının olduğunu göstermiştir. İşe yeni başlayan yöneticilerde işi bırakma düşüncesini destekleyen en etkili faktörün yalnızlık olduğu bulgusu elde edilmiştir.

Beauseart, Devos, Froehlich ve Riley'nin (2016) yayınladıkları nicel çalışmada destek faktörünün okul yöneticilerinin stres ve tükenmişlik düzeylerindeki etkisi incelenmiştir. Betimsel desen kullanılmıştır. Çalışmanın amacı psikolojik faktörlerden biri olan iş arkadaşlarından, koordinatörlerden ve çevreden gelen sosyal desteğin okul yöneticilerinin tükenmişlik ve stres düzeylerinde bir etkisi olup olmadığını ortaya çıkarmaktır. Diğer çalışmalardan farklı olarak bu çalışma uzun süreli bir çalışmadır. 2011 -2014 yılları arasında, dört adımda veri toplanmıştır. Çalışma Avustralya'da görev alan, ortalama 12 yıllık deneyime sahip, 46-55 yaş arası 3572 okul yöneticisi ile gerçekleştirilmiştir. Veri toplama aracı olarak Kopenhag Psikososyal Risk Değerlendirme ölçeği kullanılmıştır. Çalışmadan elde edilen bulgular şu şekildedir; (a) sosyal destek yöneticilerin stres ve tükenmişlik düzeylerinde etkilidir, (b) ancak sosyal desteğin türüne göre çeşitli farklılıklar gözlemlenmiştir. Veriler stres faktörünün tükenmişlik üzerinde etkisi olduğunu göstermiştir. Daha fazla stres yaşayan yöneticiler, bu doğrultuda daha fazla tükenmişlik hissettiklerini belirtmişlerdir. Destek ve tükenmişlik arasında da ters doğrultuda bir ilişki bulunmuştur. Daha fazla sosyal destek sağlandığında yöneticiler daha az tükenmişlik yaşamışlardır. Çalışmada sosyal destek kaynaklarından biri olan çevre desteği arttıkça tükenmişlik düzeyinin de arttığı sonucuna varılmıştır. Araştırmacılar bunu fazla empatinin dezavantajı olarak açıklamışlardır. Çalışma genel olarak devlete bağlı ilgili bölümlerden gelen sosyal desteğin ve kurum içi yardımlaşmanın okul yöneticilerine profesyonel anlamda destek olduğunu ve okullarda yönetimde yaşanan veya yaşanması muhtemel sorunların bu yolla çözüme kavuşabileceğini vurgulamıştır.

Whitaker'in (2015) nitel çalışması, yine araştırmacının aynı katılımcılarla ve aynı okullarda yaptığı nicel çalışmasının devamı niteliğinde bir çalışmadır. Ağırlıklı olarak derinlemesine analiz etme ve katılımcıların konu hakkındaki görüşlerini anlamaya yönelik amaçlar güdülmüştür. Önceki çalışmada Maslach Tükenmişlik Envanteri ile elde edilen veriler Amerika'da batı bölgesinde görev alan 107 katılımcıdan 13'ünün duyarsızlaşma ve duygusal tükenme alt boyutlarında yüksek oranda tükenmişlik yaşadığını belirtmiştir. Söz konusu 13

yöneticiden dördü görevi bıraktığından, görüşme sadece 9 yönetici ile yapılmıştır. Çalışmada 10 adet görüşme sorusu vardır. Bu görüşme soruları Maslach'ın Tükenmişlik Envanterindeki üç alt boyut ile ilişkili olabilecek şekilde hazırlanmıştır. Yöneticiler tükenmişliğe yol açan faktörler arasında öğretmenlerin, öğrencilerin ve velilerin neden olduğu problemleri, gece toplantılarını, evrak işlerini ve herkese karşı sorumluluk duyma hissini göstermişlerdir. Yöneticiler, okullarda düzeni sağlamak ve devam ettirmenin yanı sıra yenilikler getirme çabalarının da duygusal olarak yıpratıcı unsurlar olduklarını ifade etmişlerdir. Duygusal yorgunluğun ve tükenmişlik hissini sonucunda yöneticiler çeşitli sağlık sorunları ile baş ettiklerini ve birebir ilişkilerinde sorun yaşadıklarını belirtmişlerdir. Bu olumsuz sonuçlara rağmen yöneticiler işyerinde birlikte çalıştıkları iş arkadaşlarına karşı duyarsızlaşma yaşamadıklarını, ancak daha nitelikli ve kaliteli çalışma ortamı için destek sistemlerine, daha yüksek maaşa, ek personele ve mesleki tatmin için fırsatlara ihtiyaçları olduklarını belirlemişlerdir.

Federiki ve Skaalvik'in (2012) çalışmasında yöneticilerde tükenmişliğin iş tatmini ve iş bırakma motivasyonu ile ilişkisi incelenmiştir. Çalışmanın amacı yaşam tatmini, öz yeterlik, iş bırakma motivasyonu ve tükenmişliğin birbiri ile ilişkisini ortaya koymaktır. Çalışmanın katılımcıları Norveç'te 1-10. sınıf düzeyi arasında görev alan özel ve devlet okulu yöneticileridir. Veri toplanan yönetici sayısı 1818'dir. Çalışmada veriler dört farklı veri toplama aracı ile elde edilmiştir. Yönetici öz yeterliliğini ölçmek için araştırmacıların geliştirdiği 22 maddeden oluşan Norveç Yönetici Öz Yeterlik Ölçeği (Norwegian Principal Self-Efficacy Scale), tükenmişliği ölçmek için Maslach Tükenmişlik Envanteri, yaşam tatminini ölçmek için yine araştırmacılar tarafından bu çalışma için geliştirilen beş maddelik ölçek ve iş bırakma motivasyonunu ölçmek için ise iki ifadeye yer verilmiştir. Bunlar; "eğer fırsatım olsaydı mesleğimi bugün değiştirdim" ve "yönetici olmaktan ziyade başka bir mesleği tercih ederdim" ifadeleridir. Yöneticilerin bu konudaki fikirleri "tamamen katılıyorum= 6" ve "hiç katılmıyorum=1" olmak üzere 6 dereceli ölçek ile alınmıştır. Verilerin analizi için faktör analizi ve yapısal eşitlik modeli kullanılmıştır. Çalışmadan elde edilen bulgular yönetici öz yeterliği ile iş tatmini ve iş bırakma motivasyonunun pozitif yönde bir ilişkisi olduğunu, ancak tükenmişlik ile

negatif bir ilişkisi olduğunu ortaya koymuştur. Tükenmişlik ve iş tatmini arasında negatif korelasyon bulunmuştur. Tükenmişlik ile iş bırakma arasında bulunan ilişki pozitif yönlü bir ilişkidir. Bu durumda yöneticiler yüksek düzeyde tükenmişlik yaşıyorsa, işi bırakma motivasyonları da o ölçüde yüksektir. Tükenmişlik ile iş tatmini arasında ise negatif yönde bir ilişkiye rastlanmıştır. Tükenmişlik düzeyi yüksek olan yöneticilerin iş tatminleri düşüktür. Çalışma yöneticilerin tükenmişliklerinin diğer faktörlerle ilişkisine değinmesi açısından alanda değerli bir çalışmadır.

Meyer ve Schermuly'in (2010) yayınladıkları çalışmalarında psikolojik olarak güçlü hisseden ve motivasyonu yüksek eğitim yöneticilerinin iş tatmini ve tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki irdelenmiştir. Araştırmacılar çalışmaya başlamadan önce öne sürdükleri hipotezlerinde psikolojik olarak güçlü olma ile duygusal tükenmişlik arasında negatif yönde bir ilişki olduğunu ve bu ilişkinin de iş tatmini tarafından kontrol edildiğini belirtmişlerdir. Bu nicel çalışmanın katılımcıları Almanya'da ilkokul düzeyinde görev alan 103 eğitim yöneticisinden oluşmaktadır. İş tatminini ölçmek için kullanılan veri toplama aracı Hackman ve Oldman (1975) tarafından geliştirilen İş Diyagnostik Ölçeği'nin Almanca uyarlamasıdır. Tükenmişliği ölçmek için Maslach Tükenmişlik Ölçeği'nin alt boyutundan elde edilen duygusal tükenmişlik ölçeği kullanılmıştır. Psikolojik güçlülük ve motivasyonu ölçmek için Spreitzer (1995) tarafından geliştirilen ve 4 alt boyuttan oluşan güçlülük ölçeğinden faydalanılmıştır. Verilerin analizinde yapısal eşitlik modeli uygulanmıştır. Bu yöntemle psikolojik güçlülük diğer dört değişkene göre bağımsız değişken olarak ele alınmıştır. Verilerin analizinden elde edilen bulgular psikolojik motivasyonun ve güçlülüğün büyük ölçüde ve pozitif yönde iş tatmini ile ilişkili olduğunu göstermektedir. Psikolojik güçlülük ve motivasyon ile duygusal tükenme arasında istatistiksel olarak önemli bir ilişki bulunmamıştır. Duygusal tükenme ile işe gelinmeyen gün sayısı arasında ise pozitif bir ilişkiye rastlanmıştır. Buna göre yöneticiler ne kadar yüksek oranda duygusal tükenmişlik yaşıyorsa, işe gitmediği gün sayısı da aynı doğrultuda fazladır. Çalışmadan elde edilen sonuçlardan biri de iş tatmininin duygusal tükenmişlik ile doğrudan ilişkili olduğudur. Araştırmacılar yöneticilerle düzenli aralıklarla iş

tatmini çalışmaları yapılmasını ve boylice oluşabilecek muhtemel duygusal tükenmişlik sendromların önüne geçilebileceğini önermişlerdir.

Combs, Edmonson ve Jackson (2009) tarafından yapılan çalışmanın amacı yöneticilerde tükenmişliğin cinsiyet, yaş ve deneyim ile ilişkisini irdelemektir. Amerika Birleşik Devletleri'nde güneybatı bölgesinde ilköğretim okullarında görev alan 228 okul yöneticisi ile yapılmıştır. Çalışma betimleyici niteliktedir. Veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen ölçekler kullanılmıştır. Bunlar açık uçlu sorular, seçenekli sorular ve Likert formatında maddelerden oluşan araçlardır. Veriler analiz edildiğinde, bulgular çoğu yöneticinin (%64.5) az düzeyde tükenmişlik yaşadığını ortaya koymuştur. Ki kare analizi yapılarak cinsiyet ve tükenmişlik arasındaki ilişki incelenmiş ve sonuçlar iki cinsiyet arasında tükenmişlik düzeyi açısından anlamlı bir fark ortaya koymamıştır. Çalışmanın katılımcılarının ortalama tecrübeleri 20 yıl olarak bulunmuş, ancak bunun tükenmişliğe anlamlı bir etkisi olmadığı tespit edilmiştir. Benzer bir Şekilde yaş değişkeni ile tükenmişlik arasında da anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Açık uçlu sorulardan elde edilen sonuçlar müdürlerin en çok ğrenci başarısını sağlamada ve velilerle iletişim ve ilişkide sorun yaşadığını, bunun yanı sıra öğretmenleri motive etmenin ve kendi mesleki görevlerini dengede tutmanın zorlayıcı olduğunu göstermektedir. Nicel verilerden elde edilen bulgular, yöneticilerin farklı düzeylerde tükenmişlik yařadıklarınđı ifade etmiş olsalar da sorunların temelinde aynı problemleri yařadıklarınđı ve mesleki tükenmişliğe bu sorunların yol açtığını belirtmişlerdir.

Tomic ve Tomic (2008) yaptıkları çalışmada hem eğitim yöneticilerinin hem de öğretmenleri ele almış ve varoluşsal tatmin ile tükenmişlik arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Hollanda'da yürütülen bu çalışma betimsel desen kullanılmıştır. Alan taraması yapılmıştır. Çalışmanın amacı eğitim kurumlarında ilköğretim kademesinde çalışan yöneticiler ve öğretmenlerin varoluşsal tatminlerini ve tükenmişlik düzeylerini ölçmek ve bu iki faktörün birbiri ile ilişkisini irdelemektir. Çalışmada aynı zamanda öğretmenler ve yöneticiler arasında bir fark olup olmadığına da değinilmiştir. Çalışmanın katılımcıları rastgele seçilmiş 215 ğretmen ve 514 yöneticidir. Öğretmenlerin ve yöneticilerin tükenmişlik düzeylerini belirlemek amacıyla Maslach Tükenmişlik Envanteri'nin Flemenkçe versiyonu kullanılmıştır. Varoluşsal tatmini ölçmek

için Kundi , Langle ve Orgler (2003) tarafından geliştirilen Varoluş Ölçeği'nden faydalanılmıştır. Bu ölçekte 4 alt boyut vardır; öz eleştiri, öz aşkınlık, özgürlük ve sorumluluk. Verilerin analizinde hiyerarşik regresyon modeli kullanılmıştır. Çalışmanın sonuçları göstermiştir ki varoluşsal tatmin ile duygusal tükenme ve duyarsızlaşma arasında negatif yönde, kişisel başarı alt boyutu ile ise pozitif yönde bir ilişki vardır. Buna göre varoluşsal tatmini yüksek yöneticilerde, kişisel başarı hissi de yüksektir, ancak duyarsızlaşma ve duygusal tükenmişlik hissi azdır. Hem öğretmenlerde hem de yöneticilerde yüksek varoluşsal tatminin yüksek olması, tükenmişliğin az olmasına denktir. Çalışma güçlü istatistiksel analizler kullanması ve alanda az değinilen bir konuya yer vermesi açısından değerli bir çalışmadır.

Oplatka (2002) yöneticilerle yaptığı çalışmada diğer çalışmalardan farklı olarak kadın eğitim yöneticileri konusuna değinmiştir. Eğitim yönetiminde feminist bakış açısı ile ilgili konulardan bahsedilmiştir. Çalışmanın amaçları iki ana başlıkta toplanmıştır. Birincisi kadın yöneticilerinin mesleklerindeki kırılma noktalarından biri olan tükenmişlik sendromuna özel bakış açıları ve yorumlarını almaktır. İkincisi ise kadın yöneticilerin tükenmişlik sendromuna bakış açılarının, eğitim alanının dışından gelen Maslach Tükenmişlik Ölçeğinde sunulan ifadelerle örtüşüp örtüşmediğini bulmaktır. Çalışma nitel bir çalışmadır. Betimsel desen kullanılmıştır. Hipotez geliştirilmemiştir. Çalışma derinlemesine analiz içerdiğinden katılımcı sayısı sınırlıdır. Katılımcılar İsrail'de görev alan, 21-33 sene aralığında eğitim yöneticiliği yapmış 6 kadın yöneticiden oluşmaktadır. Veri toplama aracı olarak yaşam öyküsü araştırması modelinden faydalanılmıştır. Bu yöntemde katılımcılar kendi deneyimlerini paylaşmışlardır. Veri toplama aracı yapılandırılmamış görüşmedir. Katılımcılardan görüşme boyunca yöneticilik tecrübesi yaptıkları seneleri kısımlara bölmeleri ve bu kısımları detaylı bir şekilde anlatmaları istenmiştir. Görüşme boyunca kayıt altına alınan veriler, transkript edildikten sonra analiz edilmiştir. Tematik analiz yöntemi kullanılmıştır. Analiz sonucunda elde edilen bulgulardan biri kadın yöneticilerinin kariyerlerinin orta yıllarında tükenmişlik hissettiği üzerinedir. Kadın yöneticiler kariyerlerinin bu yıllarında fiziksel ve duygusal olarak bitkin hissettiklerini ifade etmiştir. “Yorgunluk” ve “bitkinlik” kadın yöneticilerinin sık kullandıkları kelimelerden bazılarıdır. Kadın yöneticiler kendilerini duygusal

ve fiziksel olarak tükenmiş ve yorgun hissetseler de, okulda çalışan ekibe pozitif enerji vermeyi ve okulu yeni projelerle tanıştırmayı çok önemsediklerini de belirtmişlerdir. Elde edilen bu bulgular Maslach Tükenmişlik Envanterinden elde edilen sonuçlarla çelişmektedir. Nitekim bu envanterle toplanan veriler sonucunda araştırmacılar yüksek düzeyde tükenmişlik ile düşük iş performansı arasında bir ilişki kurmuşlardır. Oysa bu çalışmanın yazarı kadın yöneticilerde tükenmişlik ve iş performansı arasında negatif yönde bir ilişki tespit etmemiştir. Kadın yöneticiler tükenmişlik yaşadıklarına dair belirti vermiş olsalar da, iş tatmini ve iş performanslarında bir düşüş yaşadıklarını belirtmemişlerdir. Çalışmanın sonucunda kadın yöneticilerin tükenmişliği genel olarak kabul gören yapılardan ve ifadelerden farklı bir olgu olarak gördüğü sonucu elde edilmiştir. Çalışma az sayıda katılımcıdan oluştuğu için genellenebilirlik konusunda sınırlıdır. Ancak daha önce değinilmemiş bir mesele ile ilgili olması açısından değerli bir çalışmadır.

İran'da görev alan okul yöneticileri ile yaptığı çalışmada Rashidzadeh (2002) betimsel desen kullanarak yöneticilerin stres ve tükenmişlik düzeylerini ortaya koymayı amaçlamıştır. Çalışmanın katılımcıları rastgele seçim yoluyla belirlenen, 100'ü erkek, 100'ü kadın toplam 200 yöneticidir. Veriler Şiraz bölgesinde yer alan okullardan toplanmıştır. Veri toplama aracı olarak, Dönmez ve Güneş'in (2001) de çalışmalarında kullandığı Friedman Okul Yöneticileri Tükenmişlik Ölçeği'nden faydalanılmıştır. 5'li Likert tipi bu ölçek üç alt boyuttan oluşmaktadır. Bunlar sırasıyla bitkinlik, uzak durma ve küçümsemedir. Analizler cinsiyet değişkenine bağlı olarak yöneticilerin farklı düzeyde tükenmişlik yaşadığını ortaya koymuştur. Bu çalışmada erkek yöneticiler kadın yöneticilerden daha yüksek düzeyde tükenmişlik yaşadıklarını belirtmiştir. Pearson korelasyonu sonuçlarına göre müdürlük kıdemi ile tükenmişlik düzeyi arasında pozitif bir ilişki ortaya çıkmıştır. Buna göre daha fazla müdürlük tecrübesi olan yöneticilerin daha fazla tükenmişlik yaşadığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmacı bu sonucu yıllar süren tecrübelerin zaman içinde yorgunluk ve bitkinliğe, bu nedenle de tükenmişliğe yol açtığını belirterek açıklamıştır.

Friedman'ın (2002) İsrail'de yaptığı çalışmada amaç hangi stres faktörlerinin okul yöneticilerinde duygusal tükenmişliğe, kişisel başarısızlık

hissine ve duyarsızlaşmaya yol açtığını bulmaktır. Çalışma İsrail’de ilk ve ortaokul düzeyinde görev alan 342 erkek ve 455 kadın, toplam 797 yönetici ile yapılmıştır. Çalışma için gerekli veriler 3 aşamada toplanmıştır. Stres kaynaklarını bulabilmek amacıyla yöneticilerle görüşme yapılmış, derinlemesine analizler yürütülmüştür. Bu görüşmelerde yöneticilerden işyerlerindeki stres yaratan unsurları tanımlamaları istenmiştir. İkinci aşamada katılımcılardan sosyo-demografik bilgiler toplanmıştır. Burada katılımcıların cinsiyeti, yaşı, tecrübe yılı ve görev alınan okul düzeyi ile ilgili veri elde edilmiştir. Üçüncü aşamada katılımcılara stres yapıcı unsurları ölçen 33 maddelik bir test ve tükenmişlik düzeylerini belirleyebilmek için de 23 maddeden oluşan Maslach Tükenmişlik Envanteri dağıtılmıştır. Görüşme kayıtlarından elde edilen verilerin faktör analizi sonrasında ulaşılan sonuçlar yöneticilerde strese sebep olan dört ana faktörü göstermektedir. Bunlardan birincisi velilerin gerçeklikten uzak beklentileri, kaba davranışları ve yöneticilere yükledikleri ağır işlerdir. İkinci faktör öğretmenler ile ilgilidir. Öğretmenlerin zayıf performansları, disiplinsizlik, yöneticilerin isteklerine karşı kayıtsız kalma ve yöneticilerin otoritesini görmezden gelme başlıca stres kaynakları olarak gösterilmiştir. Üçüncü faktör yöneticilerin yapabilecekleri ile yapmakla yükümlü oldukları arasındaki fark ile ilgilidir. Yöneticiler kendilerinden bekleneni yaparken kendi performanslarının yetersiz olduğunu düşünmüş ve bunu da bir stres kaynağı olarak görmüşlerdir. Son stres kaynağı ise okul çalışanlarının, yardımcılarının ve sekreterlerin işgücünü hafifletmede yetersiz kalmalarıdır. Hangi stres faktörlerinin tükenmişliğe yol açtığı sorusunun cevabı ise çoklu regresyon analizi ile bulunmuştur. Buna göre yöneticilerde tükenmişlik hissine yol açan en büyük stres kaynağı öğretmenler ile ilgili sorunlardır. Çalışmanın sonucunda batı ülkelerinde okul yönetiminin merkezden daha bağımsız bir şekilde çalışmasını destekleyici reformların, yöneticilerde stresi ve tükenmişliği azaltabilecek nitelikte olduğu ifade edilmiştir.

Bölüm 3

Yöntem

Bu araştırmanın amacı özel okullarda ve devlet okullarında görev alan yöneticilerin tükenmişlik düzeylerini belirlemek ve kurum türüne göre aralarındaki olası farkları tespit etmektir. Bunun yanı sıra bu çalışma yöneticilerin bazı değişkenlere bağlı olarak değişip değişmediğini amaçlamaktadır. Çalışma ayrıca yöneticilerin mesleki tükenmişliği, duygusal tükenmişliği, duyarsızlaşmayı, kişisel başarı hissini tetikleyici faktörlere ve mesleki tükenmişlikle başa çıkma yollarına ilişkin görüşlerini irdelemeyi hedeflemektedir. Bu bölümde araştırma deseninden, katılımcılardan, veri toplama araçlarından, veri analizinden ve sınırlamalardan bahsedilecektir.

3.1. Araştırma Deseni

Araştırma karma desenle yürütülmüştür. Karma desen, araştırmacının bir çalışmada nitel ve nicel yöntemleri birleştirmesi, bunun yanı sıra yaklaşımları ve kavramları da birleştirmesi olarak tanımlanmıştır (Creswell, 2003; Tashakkori ve Teddlie, 1998; Johnson ve Onwuegbuzie, 2004). Johnson ve Turner'a göre (2003) karma desende farklı stratejiler kullanılır ve veri toplama aşamasında birden çok yöntemden faydalanılır. Karma desenden faydalanan araştırmacıların en büyük avantajlarından biri araştırma sorularıyla ilgili verileri toplarken veri toplama araçları konusunda daha özgür hareket edebilmeleridir. (Baki ve Gökçek, 2012). Davies'e (2000) göre karma desende yürütülen çalışmalarda daha bütüncül bir kavrama sağlanır, tek bir yöntemle sınırlı değildir, araştırılan konu her ne ise o alanda daha etkin bilgilendirme yapılabilir ve konu birçok farklı açıdan ele alınabilir. Karma desen, geniş çaplı araştırma sorularını cevaplandırmak için uygun bir desendir. Görüşler hem sayısal hem de sözel verilerle desteklenir ve sonuçların geçerliliği artar. Veri analizi iki aşamalı olduğundan çıkan sonuçlar ikinci aşamada desteklenmiş olur, bu sayede daha güçlü yorumlar yapılabilir (Johnson ve Onwuegbuzie, 2004). Creswell (2006) karma desen araştırmalarının çoklu çalışmalar (multiple studies) ve tekli çalışmalar (single study) olarak iki çeşidinin olduğunu ileri sürmüştür. Buna göre, tekli çalışmada araştırmacılar nicel ve nitel verileri tek bir çalışmada

toplar. Çoklu çalışmalarda ise araştırmacılar önce nicel, ardından nitel ve daha sonra tekrar nicel veri toplar ve bu üç çalışma kendi içinde ayrı ayrı üç proje şeklindedir. Bu çalışmaların birleştirilip tek bir başlık altında toplanmasına karma desende çoklu çalışmalar adı verilmektedir. Bu araştırma Creswell'in (2006) karma desen çeşitlerinden tekli çalışmaya bir örnek niteliğindedir.

Bu araştırmada karma araştırma desenlerinden açıklayıcı karma araştırma desen kullanılacaktır. Creswell tipolojisine göre (2003) sıralı açıklayıcı desen önce nicel verilerin analiz edilmesine öncelik tanır. Ardından nicel verilerden çıkan sonuçlar doğrultusunda nitel veriler değerlendirilir. Nitel verilerin yapısı ve açıklanması, nicel verilerin oluşumunu etkiler. Bu araştırmada veriler öncelikli olarak nicel yöntem kullanılarak toplanacaktır. Bunun için alanda etkin bir anketten faydalanılacaktır. Ankette çıkan sonuçlara göre yöneticiler ile yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilecektir. Araştırmanın bu aşaması nicel teknikten elde edilen verilerin nitel veri toplamada kullanıldığı aşamadır. Görüşmeden elde edilen sonuçlar anketlerden elde edilen sonuçları destekleyecek nitelikte olacaktır. Bu araştırmada karma desenden faydalanılmasının sebebi yöneticilerin düşünce ve eğilimlerinin anket sonuçları ile ilintili olarak derinlemesine araştırılmasının amaçlanmasıdır. Nitel veriler, yöneticilerin ankette yer alan ifadelere verdikleri yanıtların altında yatan anlamları anlamaya yönelik hizmet edecektir. Bu sayede aynı zamanda verilerin doğruluğu ve kesinliği sağlanmış olacaktır.

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu İstanbul ili Ataşehir, Kadıköy ve Çekmeköy'deki ilk ve ortaöğretim kurumlarında görev alan özel ve devlet okulu yöneticileri oluşturmaktadır. Araştırmada çalışma grubu seçim yöntemi olarak kolay ulaşılabilir durum örnekleme kullanılmıştır. Bu yöntemde katılımcılar kolay ulaşılabilirliği, ekonomikliği ve hızlı olması açısından ön plandadır (Baltacı, 2018). Bernard'a göre bu tip çalışma grupları, katılımcıların bulunduğu alan ile ilgili kritik bilgiler sunabilir (2011). Araştırmacı bu örnekleme yönteminde belirlenen bölgedeki öğeler içerisinde sayısal ve niteliksel olarak uygun olan öğeleri çalışma grubu olarak seçer. Bu açıdan bu örnekleme türüne

aynı zamanda tesadüfî örnekleme de denmektedir (Singleton ve Straits, 2005). Kolay ulaşılabılır örneklemede araştırmacı çalışmasına hız kazandırır çünkü bu yöntemde araştırmacı erişimi yakın bir konumu seçer (Kılıç, 2013).

Tablo 1

Çalışmaya Katılan Yöneticilerin İstanbul İline Göre Dağılımı

İLÇELER	UNVAN	DÖNEN VERİ TOPLAMA ARACI SAYISI	ULAŞTIRILAN VERİ TOPLAMA ARACI SAYISI
Ataşehir	Müdür	38	50
	Müdür Yardımcısı	36	40
Kadıköy	Müdür	27	30
	Müdür Yardımcısı	37	50
Çekmeköy	Müdür	20	50
	Müdür Yardımcısı	49	50
GENEL TOPLAM		207	270

Çalışmaya katılan 207 okul yöneticisinin 101'i özel, 106'sı devlet okullarında görev yapmaktadır.

Yarı yapılandırılmış görüşmeler için seçilen yöneticiler Tablo 1'de belirtilen üç farklı bölgeden seçilmiştir. Özel ve devlet okullarının farklı kademelerinde görev alan, farklı mesleki deneyime sahip yöneticiler ile görüşme yapılmaya çalışılmıştır. Tablo 2'de birebir görüşme yapılan yöneticilerin bilgileri mevcuttur. Devlet okulunda çalışan yöneticilere Müdür-Devlet kodlaması yapılmış ve M-D şeklinde kısaltılmıştır. Özel okulda çalışan yöneticiler is Özel-Müdür olarak kodlanmış ve M-Ö şeklinde kodlanmıştır.

Tablo 2

Yarı Yapılandırılmış Görüşmeler Yapılan Yöneticilerin Profilleri

Yönetici Kodu	Kurum türü	Cinsiyet	Tecrübe	Çalışılan Kademe	Bölge
M-Ö,1	Özel	Kadın	6 yıl	Anaokulu	Ataşehir
M-Ö, 2	Özel	Erkek	16 yıl	Lise	Ataşehir
M-Ö, 3	Özel	Erkek	5 yıl	Ortaokul	Çekmek öy
M-Ö, 4	Özel	Kadın	10 yıl	Kampüs	Çekmek öy
M-D, 1	Devlet	Erkek	15 yıl	Lise	Kadıköy
M-D, 2	Devlet	Kadın	12 yıl	İlkokul	Ataşehir
M-D, 3	Devlet	Kadın	4 yıl	Anaokulu	Çekmek öy
M-D, 4	Devlet	Erkek	11 yıl	Ortaokul	Kadıköy

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada kullanılan veri toplama araçları üç kategoride ele alınabilir.

3.3.1. Kişisel bilgi formu. Çalışmanın birinci veri toplama aracı olan kişisel bilgi formu, katılımcıların sosyo-demografik yapılarına ilişkin bilgi elde edebilme amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Yöneticilerin bu formda verdikleri bilgiler (yaş, eğitim durumu, medeni hal, kıdem vb.) çalışmanın bağımsız değişkenlerini oluşturmaktadır.

3.3.2. Maslach tükenmişlik envanteri. Çalışmanın ikinci veri toplama aracı yöneticilerin tükenmişlik düzeylerini ölçebilmek adına geliştirilmiş, güvenilirliği ve geçerliliği ölçülmüş ve alandaki benzer çalışmalarda sıkça kullanılmış olan Maslach Tükenmişlik Envanteridir. Envanter, Maslach ve Jackson (1981) tarafından geliştirilmiş, ilerleyen çalışmalarda da eğitim alanına uyarlanmış, likert tipi bir ölçektir. Söz konusu ölçeğin aslı İngilizce olduğu için bu çalışmada dilsel eşdeğerlik çalışması Ergin (1992) tarafından gerçekleştirilmiş Türkçe uyarlamasından faydalanılacaktır. Ergin'in (1992) Türkçe'ye uyarladığı tükenmişlik

ölçeğinin güvenirlik testi için yaptığı, 552 katılımcıdan oluşan çalışmanın sonucunda 22 madde için Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısının .83 olduğu sonucu elde edilmiştir. İç tutarlılık katsayısının .70'in üzerinde olması ölçeğin ve alt boyutlarının yeterli seviyede tutarlı olduğunu göstermektedir (Nunally ve Berstein, 1994). Bu sonuca göre envanterin Türkçe uyarlamasının da alandaki çalışmalarda kullanılmak üzere yeterli iç tutarlılık katsayısına sahip olduğu söylenebilir.

Çalışmanın nicel verileri bu tutum ölçeğinden elde edilecektir. Maslach tükenmişlik ölçeği, 22 maddeden ve üç alt boyuttan oluşmaktadır. Bunlar sırasıyla; (a) duygusal tükenme (9 madde), (b) duyarsızlaşma (5 madde) ve (c) kişisel başarı (8 madde). 5'li likert tipi derecelendirme kullanılmıştır (1=hiçbir zaman, 2= çok nadir, 3=bazen, 4= çoğu zaman, 5=her zaman). Kişisel başarı alt boyutu diğer iki alt boyuta göre olumsuz bir anlam ifade ettiğinden istatistiksel analizlerin uygulanmasında bu alt boyut ters kodlama yöntemi ile işlenir. Kişisel başarı alt boyutundan elde edilen yüksek puanlar düşük tükenmişlik anlamına gelirken, diğer iki alt boyuttan elde edilen yüksek puanlar yüksek tükenmişlik ifade eder. Tükenmişlik envanterinin Türkçe'ye uyarlaması, geçerliliği ve güvenilirliği çalışmalarının sonucunda Ergin'in (1992) geliştirdiği ölçekte açıklayıcı analiz faktörünün sonuçları dört faktörlü bir yapı ortaya çıkarmış, bu dört faktörün de orijinal ölçekte olduğu gibi üç ana faktörde yığılma gösterdiği bulunmuştur. Varimax rotasyonu uygulandıktan sonra ortaya çıkan bulgular öğrenciler ile ilgili olan duyarsızlaşmaya ait üç maddenin başka bir faktör gibi görüldüğüne işaret etmiştir. Üç alt boyuta ait toplam 22 madde toplam varyansın %49'unu açıklamıştır (Altay ve Başol, 2009).

Katılımcıların envanterdeki sorulara verdikleri cevaplar doğrultusunda çıkan tükenmişlik düzeyleri çalışmanın bağımlı değişkenini oluşturmaktadır.

Envanteri oluşturan üç alt boyutun ölçek içerisindeki sorular arasında numaralandırılması aşağıdaki gibidir (Özer, 1998:29):

Duygusal tükenmeye ilişkin soru numaraları: 1, 2, 3, 6, 8, 13, 14 16, 20

Duyarsızlaşmaya ilişkin soru numaraları: 5, 10, 11, 15, 22

Kişisel başarıya ilişkin soru numaraları: 4, 7, 9, 12, 17, 18, 19, 21

Tablo 3

Maslach Tükenmişlik Envanterinin Alt Boyutlarına İlişkin Örnek İfadeler

Alt Boyutlar	Maddeler
Duygusal tükenme	İş dönüşü ruhen kendimi tükenmiş hissediyorum. Doğrudan doğruya insanlarla çalışmak bende çok fazla stres yaratıyor.
Duyarsızlaşma	İşim gereği karşılaştığım kimselere sanki insan değillermiş gibi davrandığımı fark ediyorum. İşim gereği karşılaştığım insanlara ne olduğu umrumda değil.
Kişisel başarı	Bu işte kayda değer başarı elde ettim. İnsanlarla yakın bir çalışmadan sonra kendimi canlanmış hissediyorum.

Ölçekten elde edilen verilerin yorumu sırasında öncelikle her bir alt ölçek için elde edilen puanlar birey bazında değerlendirilir. Bu işlemin ardından elde edilen puanların ne ifade ettiğini anlamak için alt ölçeklerle ilgili ölçütlere bakılır (Izgar, 2001).

Tablo 4

Maslach Tükenmişlik Envanterinin Puanlarının Yorumu

Tükenmişlik Düzeyleri			
Alt ölçekler	Yüksek	Normal	Düşük
Duygusal Tükenme	27 ve üzeri	17-26	0-16
Duyarsızlaşma	13 ve üzeri	7-12	0-6
Kişisel Başarı	0-31	32-38	39 ve üzeri

3.3.3. Görüşme soruları. Çalışmada kullanılacak üçüncü veri toplama aracı konu ile ilgili derinlemesine bilgi edinebilmek amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanmış yarı- yapılandırılmış görüşmedir. Nicel verilerin yanı sıra nitel veri toplanmasının sebebi nicel verilerde yüzeysel bulgulara erişiliyor olması ve bu bilgilerin konu ile ilgili açıklayıcı özellikler taşınamamasıdır. Tutum ölçekleri ile duygu ve düşünceler sayısal verilere dökülebilir ancak kişilerin derin ve ayrıntılı bir inceleme için başka bir yoldan daha veri elde etmeye gereksinim vardır (Türnüklü, 2000). Nitel veri toplama araçlarından görüşme yöntemi, araştırmacıya katılımcıların iç dünyasını irdeleme fırsatı sunar (Patton, 1987). Kişiye özgü farklılıklar ve görüşler görüşme tekniği ile ortaya çıkarılabilir (Kvale 1996). Bu çalışmada yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılacaktır. Bu teknikte katılımcıların verecekleri cevaplar daha esneklerdir. Sorular araştırmacı tarafından önceden hazırlanır ve bir şablon olarak görüşmeye yön verir. Hem araştırmacıya hem de katılımcıya fikirlerini sunmakta özgür bir alan tanınması açısından alanda en sık tercih edilen veri toplama yöntemlerinden biridir (Yıldırım ve Şimşek, 1999). Tükenmişlik düzeylerini belirleme ile ilgili envanteri tamamlayan yöneticiler arasından seçilen odak grup ile yapılacak bu görüşmelerde araştırmacı tarafından sorulacak sorulardan elde edilen cevapların yöneticilerin bu konu hakkındaki görüşlerini ve konu ile ilgili yapılabilecekleri ortaya koyması hedeflenmiştir. Odak grup görüşmesi, benzer deneyimleri yaşamış ya da ortak özelliklere sahip katılımcıların, uygun bir ortamda önceden belirlenmiş konu hakkındaki düşüncelerini elde etmek amacıyla bir araya getirilmesidir (Yıldırım ve Şimşek, 1999). Bu görüşmeler sırasında ortamın ılımlı ve olması ve katılımcıların fikirlerini özgürce ifade edebilmeleri önemlidir. Katılımcılara görüşmeler sırasında araştırmacıya ek sorular sorabileceği ve tartışma için yeni konulara değinebilecekleri belirtilmiştir. Görüşme boyunca katılımcılara altı adet soru sorulmuş, ve tükenmişlik ile ilgili görüş ve düşünceleri, iş ortamları hakkında fikirleri, mesleklerine bakış açıları, yönetici tükenmişliği hakkında bildikleri ve konu ile ilgili iyileştirmeler yapmak adına önerileri irdelenmiştir.

Kişisel bilgi formu ve Maslach tükenmişlik ölçeği yöneticiler ile yapılacak görüşmelerde araştırmacı tarafından teslim edilmiş ve belgelerin doldurulmasının ardından araştırmacı tarafından geri alınmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme için belirlenen odak grup içerisinde yer alan yöneticilerle birebir görüşmeler yapılmış ve veriler görüşme sırasında kayıt

altına alınarak elde edilmiştir. Kayda alınan görüşmeler ve alınan notlar transkript edilerek incelemeye hazır hale getirilmiştir.

3.4. Verilerin Analizi

Yarı yapılandırılmış görüşme süresince elde edilen kayıtlardan oluşan transkriptler üzerinde içerik analizi yapılacaktır. İçerik analizi araştırmanın elde bulunan yazılı ve diğer verilerinin sistematik ve nesnel bir şekilde araştırılmasına olanak tanıyan bilimsel bir veri analiz yöntemidir (Tavşancıl ve Aslan, 2001). Cohen, Manion ve Morrison'a göre (2007) içerik analizi araştırmacının sahip olduğu yazılı verilerin özetlenmesi ve analizinin yapılmasıdır. Yazılı verilerin analizi sırasında kavramlar ifade ettikleri anlamlara göre kodlanır ve daha sonra bu kodlardan yorumlamalar ve genellemeler yapılır. Kavramların ve kodların belirlenmesinin ardından temalar ortaya çıkarılır ve verilerin analizi bu şekilde elde edilir (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Bu araştırmada yöneticiler ile gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşme sonrasında elde edilen ses kayıtlarının transkripsiyonu yapılmıştır. Transkriptlerden oluşan yazılı veride sıklıkla tekrar eden terim ve ifadeler kod olarak ele alınmış, ardından kategorileştirilmiştir. Ortaya çıkan kategorilerden temalar oluşturulup, yöneticilerin konu ile ilgili görüşleri sunulmuştur. Bu sürecin sonunda büyük bir kümede yer alan terimler sınıflandırılmış olup, belirli kelimeler ve kavramların varlığı netleştirilmiştir (Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2008). Yapılan analizin geçerliliği ve güvenilirliği için, bir vakıf üniversitesinde İngilizce Öğretmenliği Bölümü Başkanlığı görevini yürütmekte olan ve doktora derecesini ilgili alandan almış bir öğretim üyesi ile bir vakıf üniversitesinin Eğitim Fakültesi Dekanı ve uzmanlığı öğretmen eğitimi üzerine olan bir öğretim üyesi olan iki uzman görüşü araştırmacı görüşü alınmıştır. Bu sayede bulguların yorumlanması konusunda geçerlilik ve güvenilirlik sağlanmıştır.

3.5. Geçerlilik ve Güvenilirlik

3.5.1. Nicel veri toplama araçlarının geçerlik ve güvenilirliği. Güvenirlik için Cronbach alpha değerlerine bakılmış ve envanterin .95 değeri ile güvenilir olduğu anlaşılmıştır. Literatürde .70 üzeri değerler güvenilir olarak kabul edilmektedir. Ayrıca alt boyutlar için Cronbach alpha değerleri Tablo 5'te gösterilmiştir.

Tablo 5

Cronbach Alpha Sonuçları

Alt Boyutlar	Cronbach's Alpha	N
DT	.94	9
DU	.78	5
KB	.90	8
Toplam	.95	22

3.5.2. Nitel veri toplama araçlarının geçerlik ve güvenilirliği. Bu süreçte inandırıcılığın ve güvenilirliğin daha fazla olması için, Lincoln ve Guba'nın (1985) (a) uzun süreli etkileşim, (b) derinlik odaklı veri toplama, (c) çeşitleme (d) uzman incelemesi ve (e) katılımcı teyidi yöntemlerinden yararlanılmıştır.

Uzun süreli etkileşim, istenilen hedeflere ulaşabilmek için araştırma ortamında zamanı yeterli bir şekilde harcaııp verimli sonuçlar elde etmeyi amaçlayan bir yöntemdir. Uzun süreli etkileşim için- yöneticilerin eğer ek soruları varsa görüşme sırasında veya sonrasında araştırmacıya soru sorabilecekleri açıklanmıştır. Ayrıca zaman sınırlaması getirilmemiş, görüşmeler elde edilmesi amaçlanan veriler elde edilene kadar sürmüştür. Yöneticiler paylaşmak istedikleri görüşlerini zaman sınırlaması olmadan paylaşabilmiştir.

Derin odaklı veri toplama, araştırma esnasında kaydedilen olay ve kavramların doğru bir örüntü ile analiz edilip araştırmacı tarafından anlamlı bir bütün olarak sunulmasıdır. Yapılan görüşmelerden elde edilen veriler araştırmacı tarafından önce kodlanmış, ardından kategoriler bulunmuş ve temalara ulaşılmıştır. Detaylardan bütüne ulaşılmıştır.

Çeşitleme, araştırma sonuçlarının teyidi ve güvenilirliği için aynı araştırmada farklı veri toplama araçlarının kullanılmasıdır. Çeşitleme için; araştırma karma desenle yürütülen bir çalışmadır. Nicel verilerin yanısıra derinlemesine bilgi elde edebilmek

amacıyla nitel veriler de toplanmıştır. Maslach tükenmişlik envanteri ve yarı yapılandırılmış görüşme soruları veri toplamada çeşitlilik sağlamıştır.

Uzman incelemesi, araştırma konusunun alanında uzman kişiler tarafından incelenmesidir. Uzman incelemesi- odak grup görüşmeleri için hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme soruları ilgili alanda uzman iki öğretim üyesi tarafından incelenmiş ve gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Yapılan düzeltmeler kullanılan soruların elde edilmesi amaçlanan hedeflere ulaşmada, veri toplama aracının geçerliliğini sağladığından etkili olmuştur.

Katılımcı teyidi, toplanan verilerin analiz sonuçlarının katılımcılar tarafından doğru olarak yorumlandığının teyit edilmesidir.

3.6. Tanımlar

Katılımcıların envanterdeki sorulara verdikleri cevaplar doğrultusunda çıkan tükenmişlik düzeyleri çalışmanın bağımlı değişkenini oluşturmaktadır.

Kurum, kademe, mesleki deneyim ve eğitim düzeyi verileri çalışmanın bağımsız değişkenlerini oluşturmaktadır.

Kurum: Kurum bilgisi çalışmada özel ve devlet okulu şeklinde kategorik olarak ayrılmıştır.

Mesleki Deneyim: Bu çalışmada mesleki deneyim yıl bazında kategorik olarak 0-2 yıl, 2-5 yıl, 5-10 yıl, 10-15 yıl, 15-20 yıl şeklinde ayrılmıştır.

Eğitim Düzeyi: Yöneticilerin en son mezun oldukları okul derecelerine göre kategorik olarak lisans, lisansüstü, doktora şeklinde ayrılmıştır.

Kademe: Yöneticilerin çalıştıkları kurumdaki görev yerleri kategorik olarak okul öncesi, ilköğretim, ortaokul ve lise şeklinde ayrılmıştır.

Bölüm 4

Bulgular

Bu araştırmanın amacı özel ve devlet okulunda görev yapmakta olan yöneticilerin mesleki tükenmişlik düzeylerini belirlemek ve kurum türüne göre farklılaşp farklılaşmadıklarını tespit etmektir. Bunun yanı sıra bu çalışma yöneticilerin tükenmişlik düzeylerinin belirli faktörlere bağlı olarak değişip değişmediğini bulmayı hedeflemektedir. Çalışma ayrıca devlet okullarında ve özel okullarda çalışan yöneticilerin mesleki tükenmişliği tetikleyici faktörlere, duygusal tükenmişliği tetikleyici faktörlere, duyarsızlaşmayı tetikleyici faktörlere, kişisel başarı hissini etkileyen faktörlere ve mesleki tükenmişlikle başa çıkma yollarına ilişkin görüşlerini elde etmeyi amaçlamaktadır. Bu bölümde nitel ve nicel boyutta elde edilen bulgulara yer verilecektir.

4.1. Özel Okul ve Devlet Okulu Yöneticilerinin Mesleki Tükenmişlik Düzeylerine İlişkin Bulgular

Bu bölümde özel ve devlet okulu yöneticilerinin toplam mesleki tükenmişlik, duygusal tükenmişlik, duyarsızlaşma, kişisel başarı hissine ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

4.1.1.Özel okul ve devlet okulu yöneticilerinin toplam tükenmişlik düzeylerine ilişkin bulgular. Birinci araştırma sorusunu cevaplamak üzere yöneticilere uygulanan Maslach Tükenmişlik Ölçeğinden elde edilen veriler bağımsız gruplarda *t* testi ile analiz edilmiştir. Öncelikle özel ve devlet okulu yöneticilerinin tükenmişlik düzeylerinin ortalaması alınmıştır ve karşılaştırılmıştır. Sonuçlar özel okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeylerinin ($M= 61,26$) devlet okulundaki yöneticilerinin tükenmişlik düzeylerinden ($M=47,74$) fazla olduğunu işaret etmektedir. Ortaya çıkan bu farkın anlamlı olup olmadığını anlamak için bağımsız gruplarda *t* testi yapılmıştır. Yapılan *t* testi sonuçları Tablo 4'te gösterilmiştir.

Tablo 6

Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin Kuruma Göre t-testi Sonuçları

Kurum	\bar{X}	SS	N	p	SHF
Devlet	47.74	9.24	106	.00	.89
Özel	61.26	13.65	107	.00	1.32

t-testi sonucuna göre, özel okul yöneticilerinin lehine anlamlı fark bulunmaktadır. Özel okul yöneticilerinin daha fazla mesleki tükenmişlik yaşadığını ve özel okul yöneticilerinin mesleki tükenmişlik düzeylerinin, devlet okulu yöneticilerine göre istatistiksel olarak anlamlı ölçüde farklı olduğunu göstermektedir ($p < .05$).

4.1.2. Özel okul ve devlet okulu yöneticilerinin duygusal tükenmişlik düzeylerine ilişkin bulgular. Birinci araştırma sorusunun ikinci alt sorusunu cevaplamak üzere bağımsız gruplarda *t* testi yapılmıştır.

Tablo 7

Özel Okul ve Devlet Okulu Yöneticilerinin Duygusal Tükenmişlik Düzeylerine İlişkin t-testi Sonuçları

Kurum	\bar{X}	SS	N	p	SHF
Devlet	2.52	.55	106	.00	.09
Özel	3.28	.82	107	.00	.09

t-testi sonuçları incelendiğinde özel ve devlet okulları yöneticileri arasında duygusal tükenmişlik düzeyleri açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p < .05$). Özel okuldaki yöneticilerin duygusal tükenmişlik

düzeyleri devlet okulundaki yöneticilerin duygusal tükenmişlik düzeylerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir düzeyde daha fazladır.

4.1.3. Özel okul ve devlet okulu yöneticilerinin duyarsızlaşma düzeylerine ilişkin bulgular. Birinci araştırma sorusunun üçüncü alt sorusunu cevaplamak üzere bağımsız gruplarda *t*-testi yapılmıştır.

Özel okul yöneticilerinin duyarsızlaşma düzeyi ile devlet okulu yöneticilerinin duyarsızlaşma düzeyi arasındaki bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını anlamak üzere bağımsız gruplarda *t*-testi yapılmıştır.

Tablo 8

Özel Okul ve Devlet Okulu Yöneticilerinin Duyarsızlaşma Düzeylerine İlişkin t-testi Sonuçları

Kurum	\bar{X}	SS	N	p	SHF
Devlet	.47	.04	106	.00	.07
Özel	.57	.05	107	.00	.07

T-testi sonuçları incelendiğinde özel ve devlet okulları yöneticileri arasında duyarsızlaşma düzeyleri açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunduğu görülmektedir ($p < .05$). Özel okuldaki yöneticilerin duyarsızlaşma düzeyleri devlet okulundaki yöneticilerin duyarsızlaşma düzeylerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir düzeyde daha fazladır.

4.1.4. Özel okul ve devlet okulu yöneticilerinin kişisel başarı hissi düzeylerine ilişkin bulgular. Birinci araştırma sorusunun dördüncü alt sorusunu cevaplamak üzere bağımsız gruplarda *t*-testi yapılmıştır.

Özel okul yöneticilerinin kişisel başarı hissi düzeyi ile devlet okulu yöneticilerinin kişisel başarı hissi düzeyi arasındaki bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını anlamak üzere bağımsız gruplarda *t*-testi yapılmıştır. Tablo 9’da *t*-testi sonuçları görülmektedir.

Tablo 9

Özel Okul ve Devlet Okulu Yöneticilerinin Kişisel Başarı Hissi Düzeylerine İlişkin t-testi Sonuçları

Kurum	\bar{X}	SS	N	p	SHF
Devlet	2.21	.42	106	.00	.07
Özel	2.67	.64	107	.00	.07

t-testi sonuçları incelendiğinde özel ve devlet okulları yöneticileri arasında kişisel başarı hissi düzeyleri açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($p < .05$). Özel okuldaki yöneticilerin kişisel başarı hissi düzeyleri devlet okulundaki yöneticilerin kişisel başarı hissi düzeylerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir düzeyde daha fazladır.

4.2.Özel Okul ve Devlet Okulu Yöneticilerinin Mesleki Deneyim Düzeylerinin Mesleki Tükenmişliğe Etkisine İlişkin Bulgular

Çalışmanın bir diğer amacı da yöneticilerin mesleki deneyimlerine göre mesleki tükenmişlik düzeylerinde anlamlı bir fark olup olmadığını bulmayı hedeflemektedir. Bu amaçla hazırlanan dördüncü araştırmasını cevaplamak üzere verilere iki yönlü ANOVA uygulanmış ve sonuçlar Tablo 11 ve Tablo 12’de gösterilmiştir.

Tablo 10

Deneyim ve Kuruma Göre Varyans Eşitliği Testi

	F	p
Deneyim	1.35	.08
Kurum	6.11	.00

Tablo 10 incelendiğinde, Levene Testi sonucunun ($F=1.352$; $p = .08$) olduğu görülmektedir. Bu sonuç ($p > .05$) anlamlılık düzeyinin üzerindedir ve bu durum grupların varyans dağılımlarının eşit olduğunu göstermektedir.

Tablo 11

Deneyim ve Kuruma Göre Yöneticilerin Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin Tanımlayıcı Sonuçları

Kurum	Deneyim	\bar{X}	SS	N
Devlet	0-2 yıl	58.00	7.18	4
	2-5 yıl	52.33	11.72	15
	5-10 yıl	47.35	8.43	63
	10-15 yıl	45.89	6.47	18
	15-20 yıl	39.00	10.00	6
	Total		47.74	9.24
Özel	0-2 yıl	64.67	18.33	3
	2-5 yıl	64.45	10.31	29
	5-10 yıl	65.78	12.98	36
	10-15 yıl	58.20	14.00	20
	15-20 yıl	52.69	14.64	13
	20 ve üstü	45.83	7.54	6
	Total	61.26	13.65	107
Total	0-2 yıl	60.86	12.25	7
	2-5 yıl	60.32	12.15	44
	5-10 yıl	54.05	13.58	99
	10-15 yıl	52.37	12.59	38
	15-20 yıl	48.37	14.61	19
	20 ve üstü	45.83	7.54	6
	Total	54.53	13.47	213

Tablo 12

İki Yönlü ANOVA Sonucu

Toplam	KT	sd	KO	F	p
Kurum	3709.30	1	370.30	31.43	.00
Deneyim	3885.99	5	777.19	6.58	.00
Kurum*Deneyim	545.65	4	136.41	1.15	.33

Yapılan iki yönlü ANOVA analiziyle, mesleki tükenmişlik düzeyleri üzerinde özel ve devlet okulundaki yöneticilerin mesleki deneyimlerine göre farklılık olup olmadığı incelenmiştir. İki yönlü ANOVA testi sonuçları, deneyim ve kurumun yöneticilerin mesleki tükenmişlik düzeyleri üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etkisi bulunmadığını ortaya koymuştur. $F(1,15) = .33$

Ancak kurum ve deneyimin tek başlarına tükenmişlik düzeyleri üzerinde anlamlı etkisi bulunmaktadır. Deneyim olarak 0-2 yıl arasındaki tükenmişlik düzeyi ($M=60.86$) ve 2 – 5 yıl arasındaki tükenmişlik düzeyi ($M=60.32$) diğer yıllara göre daha fazladır. Mesleki tecrübesi az olan yöneticilerin, kıdemli yöneticilere kıyasla anlamlı bir düzeyde daha fazla mesleki tükenmişlik yaşadığı çıkarımı yapılmıştır.

Tablo 13

Post-hoc Sonucu

(I) Deneyim	(J) Deneyim	Ortalama Fark (I-J)	SH	p
0-2 yıl	2-5 yıl	.53	5.31	1.00
	5-10 yıl	6.8	5.11	.87
	10-15 yıl	8.48	5.37	.77
	15-20 yıl	12.48	5.77	.46
	20 ve üstü	15.02	7.27	.51
2-5 yıl	0-2 yıl	-.53	5.31	1.00
	5-10 yıl	6.26	2.36	.22
	10-15 yıl	7.95	2.89	.18
	15-20 yıl	11.95	3.58	.05
	20 ve üstü	14.48	5.68	.26
5-10 yıl	0-2 yıl	-6.80	5.11	.87
	2-5 yıl	-6.26	2.36	.22
	10-15 yıl	1.68	2.49	.99
	15-20 yıl	5.68	3.27	.69
	20 ve üstü	8.21	5.49	.81
10-15 yıl	0-2 yıl	-8.48	5.37	.77
	2-5 yıl	-7.93	2.89	.18
	5-10 yıl	-1.68	2.49	.99
	15-20 yıl	4.00	3.67	.94
	20 ve üstü	6.53	5.74	.93
15-20 yıl	0-2 yıl	-12.48	5.77	.46
	2-5 yıl	-11.95	3.58	.054
	5-10 yıl	-5.68	3.27	.69
	10-15 yıl	-4.00	3.67	.94

	20 ve üstü	2,535	6,120	.99
20 ve üstü	0-2 yıl	-15,024	7,270	.51
	2-5 yıl	-14,485	5,687	.26
	5-10 yıl	-8,217	5,494	.81
	10-15 yıl	-6,535	5,741	.93
	15-20 yıl	-2,535	6,120	.99

Tablo 13 Scheffe post-hoc testine göre mesleki deneyim değişkeninin kendi kategorileri arasında istatistiksel anlamda büyük farkı yoktur. Ancak deneyim olarak 0-2 yıl ve 2 – 5 yıl arasındaki tükenmişlik düzeyi diğer yıllara göre daha fazladır.

4.3.Özel Okul ve Devlet Okulu Yöneticilerinin Eğitim Düzeylerinin Mesleki Tükenmişliğe Etkisine İlişkin Bulgular

Çalışmasının beşinci araştırma sorusu özel okul yöneticilerinin ve devlet okulu yöneticilerinin sahip oldukları eğitim düzeylerinin mesleki tükenmişlik üzerindeki etkisini anlamaya yöneliktir. Söz konusu araştırma sorusunu cevaplamak üzere yapılan iki yönlü ANOVA sonucuna göre tükenmişlik düzeyleri üzerinde özel ve devlet okulundaki yöneticilerin eğitim seviyelerine göre farklılık olup olmadığı iki yönlü ANOVA testi ile incelenmiştir. Tablo 14'te yöneticilerin eğitim düzeyi ve kuruma göre mesleki tükenmişlik düzeylerinin tanımlayıcı sonuçları ve Tablo 15'te ANOVA sonuçları görülmektedir.

Kurumlar devlet ve özel olarak ikiye ayrılmaktadır. Eğitim düzeyi de dört gruba ayrılmaktadır (Grup 1: Ön Lisans; Grup 2: Lisans; Grup 3: Lisansüstü; Grup 4: Doktora).

Tablo 14

Eğitim Düzeyi ve Kuruma Göre Varyans Eşitliği Testi

	F	p
Eğitim	4.41	.00
Kurum	6.11	.00

Levene Testi sonucuna göre ($F=4.415$; $p = .000$) şeklinde olması ($p > .05$) anlamlılık düzeyinin altında olduğunun ve grupların varyans dağılımlarının eşit olmadığını göstermektedir.

Tablo 15

Eğitim Düzeyi ve Kuruma Göre Yöneticilerin Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin Tanımlayıcı Sonuçları

Kurum	Eğitim Düzeyi	\bar{X}	SS	N
Devlet	Lisans	47.43	8.67	77
	Lisansüstü	48.46	10.91	28
	Doktora	51.00	.	1
	Total	47.74	9.24	106
Özel	Ön Lisans	34.00	.	1
	Lisans	62.26	12.59	57
	Lisansüstü	60.45	14.75	47
	Doktora	65.50	.70	2
	Total	61.26	13.65	107

Tablo 16

İki Yönlü ANOVA Sonucu

Toplam	KT	sd	KO	F	p
Kurum	1075.32	1	1075.32	7.95	.00
Eğitim	791.71	3	263.90	1.95	.12
Kurum*Eğitim	93.22	2	46.61	.34	.70

İki yönlü ANOVA testi sonuçları, eğitim seviyesi ve kurumun birlikte mesleki tükenmişlik düzeyi üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etkisi olmadığını ortaya koymuştur. $F(.34) = .70$

Eğitim seviyesi tek başına incelendiğinde tükenmişlik düzeyi üzerinde yine anlamlı bir etkisi bulunamamıştır. $F(1.95) = .12$

4.4.Özel Okul ve Devlet Okulu Yöneticilerinin Yönetici Olarak Çalıştıkları Kademenin Mesleki Tükenmişliğe Etkisine İlişkin Bulgular

Çalışmanın nicel verilerle ilgili altıncı ve son araştırma sorusu mesleki tükenmişlik düzeylerinde yönetici olarak çalışılan kademenin etkisini irdelemektedir. Özel okulda ve devlet okulunda çalışan yöneticilerin, görev yaptıkları kademeye göre mesleki tükenmişlik düzeylerinde anlamlı farklılıklar olup olmadığı incelenmiştir.

Yapılan iki yönlü ANOVA sonucuna göre mesleki tükenmişlik düzeyleri üzerinde özel ve devlet okulundaki yöneticilerin çalıştıkları kademeye göre farklılık gösterip göstermediğine bakılmıştır. Kurumlar devlet ve özel olarak ikiye ayrılmaktadır. Çalışma kademeleri de dört gruba ayrılmaktadır (Grup 1: Okul öncesi; Grup 2: İlkokul; Grup 3: Ortaokul; Grup 4: Lise). Tablo 18’de yöneticilerin çalıştıkları kademeye ve kuruma göre mesleki tükenmişlik düzeylerinin tanımlayıcı sonuçları sunulmuştur.

Tablo 17

Kademe ve Kuruma Göre Varyans Eşitliği Testi

	F	p
Kademe	2.00	.00
Kurum	6.11	.00

Levene Testi sonucuna göre ($F=2.007$; $p = .001$) şeklinde olması ($p > .05$) anlamlılık düzeyinin altında olduğunun ve grupların varyans dağılımlarının eşit olmadığını göstermektedir.

Tablo 18

Çalışılan Kademe ve Kuruma Göre Yöneticilerin Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin Tanımlayıcı Sonuçları

Kurum	Kademe	\bar{X}	SS	N
Devlet	Okul Öncesi	50.86	11.94	14
	İlkokul	46.31	7.23	36
	Ortaokul	46.48	9.52	33
	Lise	49.87	9.56	23
	Total	47.74	9.24	106
Özel	Okul Öncesi	62.55	12.25	11
	İlkokul	65.33	12.57	30
	Ortaokul	58.74	13.35	38
	Lise	59.82	15.23	28
	Total	61.26	13.65	107

Tablo 19

İki Yönlü ANOVA Sonucu

Toplam	KT	sd	KO	F	p
Kurum	7795.24	1	7795.24	57.99	.00
Kademe	488.65	3	162.88	1.21	.30
Kurum*Kademe	703.77	3	234.59	1.74	.15

Çalışılan kademe ve kurumun birlikte tükenmişlik düzeyi üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etkisi bulunamamıştır. $F(1,745)= , 159$.

Çalışılan kademe değişkeni tek başına incelendiğinde tükenmişlik düzeyi üzerinde yine anlamlı bir etkisi bulunamamıştır. $F(1,212) = ,306$

4.5.Özel Okul ve Devlet Okulu Yöneticilerinin Mesleki Tükenmişliğe Dair Görüşlerine İlişkin Bulgular

Çalışmanın ikinci araştırma sorusunu yanıtlamak üzere özel okullarda ve devlet okullarında uygulanan anket çalışmasının ardından odak grup olarak seçilen yöneticiler ile birebir görüşmeler yapılmıştır. Görüşmeler sonucunda elde edilen veriler araştırmanın bu kısmında tablolar ve açıklamalar halinde sunulmuştur. Yöneticilerin verdikleri yanıtlardan elde edilen anahtar kelimeler ve bu anahtar kelimelerin tekrar sıklığı tablolarda belirtilmiştir. Anahtar kelimelerin ifade ettiği anlamlar ve yorumlar ise tabloların altında açıklama kısmına eklenmiştir. Özel okulda ve devlet okulunda görev alan yöneticilerin tabloları birlikte sunulmuş ve aralarındaki benzerlikler ile farklılıklar her bir alt başlık için birlikte değerlendirilmiştir.

Tablo 20

Özel okul yöneticilerin mesleki tükenmişlik konusundaki görüşlerine ilişkin kod, kategori, tema ve örnek veriler.

Tema	Kategori	Kod	Örnek Veri
Mesleki tükenmişlik	Kurumsal faktörler	Veliler İş yükü Destek azlığı	“Tabii bir de sistemin bu meslektekileri desteklememesi. Bu desteğin azlığı veya eksikliği üzerine zamanla yalnızlık hissi gelişebilir. Sorumluluklar altında kaldım hissi veya bu ağır işlerde tek sorumlu kalem olmanın baskısı zamanla yorgunluk da yaratabilir. Mesleki tükenmişlik bu şekilde benim gözümde bakınca.”
	Kişisel faktörler	Duygusal özellikler Yenilikleri takip etmemek Kişisel gelişim	
Duygusal tükenmişlik	Kurumsal faktörler	Veliler Öğrenciler Öğretmenler İş yükü	“Öğrencileri yönlendirmek bizim işimiz. Ama yetişkinlerin, anne babaların veya öğretmenlerin saçma sapan istekleri talepleri, bencilce tarzlarını görünce kendimi kötü hissediyorum.”
Duyarsızlaşma	Kurumsal faktörler	Öğrencilerin talepleri Öğretmenlerin talepleri	“Başta her gelen isteği, her gelen talebi önemsiyordum. Şimdi bazılarını ikinci plana atmam gerektiğinin farkındayım. Onlara karşı duyarsız olmaya başladım diyebilirim.”
Kişisel başarı hissi	İletişim becerisi	Öğrencilerle iletişim	“Özellikle de öğrencilerle olan iletişimde öğrencilere karşı adaletli, hakkaniyetli duruşla alakalı yeterli olduğuma inanıyorum.”
	Akademik başarı	Alan okumaları	
	Yeniliklerin takibi	Planlama Materyal	
Tükenmişlikle başa çıkma yolları	Kurumsal çözümler	Performans değerlendirmeleri Hizmet içi eğitim Mesai saatleri Güçlü iletişim becerileri	“Hizmet içi eğitim çok önemli. Hizmet dışı eğitim de önemli. İnanılmaz denizler, dışarıda deryalar var; konferanslar, seminerler. Dünya’da da Türkiye’de de takip etmek gerekiyor.”
	Kişisel çözümler	Kişisel gelişim	

Tablo 21

Devlet okulu yöneticilerin mesleki tükenmişlik konusundaki görüşlerine ilişkin kod, kategori, tema ve örnek veriler.

Tema	Kategori	Kod	Örnek veri
Mesleki tükenmişlik	Kurumsal faktörler	Mesai saatleri İş arkadaşları Öğrenci profilleri Veliler Okul kaynakları Çaresizlik hissi	“Mesleki tükenmişlik benim için o kişinin oldukça yorgun olmasıyla ilgili. Fiziksel ve ruhsal bir yorgunluk... Mesleğe alışamama, belki mesleğe uygun olduğunu hissetmeme ve bunun çok geç farkına varmış olmak.”
	Kişisel faktörler	Tecrübesizlik Kişilik özellikleri Çözumsuzlük hissi	
Duygusal tükenmişlik	Kurumsal faktörler	Veliler Öğrenciler İş yükü	“Çok sorumluluğumuz var bizim. Okulun idaresi deyince insanlar sanki bir şeyden bahsediyor gibi geliyor kulağa. Halbuki bu okuldaki su borusundaki arızadan servis çalışanlarının isteklerine, kağıt stoklarından öğrencilerin sorunlarına kadar her mesele yönetimden geçer.”
	Kişisel faktörler	Duygusallık Zaaflar	
Duyarsızlaşma	Kurumsal faktörler	Öğrenci talepleri Öğretmen talepleri	“Bize gelen her öğrenciye her veliye her öğretmene kapımız da kulağımız da açık. Taleplerini isteklerini dinlemeliyiz. Duyarsız olmak bir yana, ben bu endişelerim sayesinde çevremde olan bitene çok dikkat etmeye başladım.”
Kişisel başarı	İletişim becerisi Yeniliklerin takibi	Veliler Öğretmenler Öğrenciler Alandaki gelişmeler Alandaki değişimler	“Öğretmenlerimizle aramı hep iyi, iletişimimizi hep güçlü ve sağlam tutmaya çabaladım. Bu sağlam diyalogların ve birebir ilişkilerimin bana dönüşü oldukça iyi oldu hep.... Bir yönetici olarak bu özelliklere

	Yönetici becerileri	Mesleğe uygunluk Sorumluluk bilinci Yüksek enerji	sahip olmak önemli benim için.”
Tükenmişlikle başa çıkma yolları	Kurumsal çözümler Kişisel çözümler	Performans değerlendirme Hizmet içi eğitim Mesai saatleri Görev dağılımı Güçlü iletişim becerileri Öğretmenlik deneyimi	“Aklıma gelen bir çözüm tabii ki öncelikle yöneticilerin deneyiminin olması. Çünkü bir anda yöneticilik ile başlanmıyor. Yeterli bir öğretmenlik deneyiminden sonra yönetici olunması geçisin daha sağlıklı olmasını sağlar düşüncesindeyim.”

4.5.1.Özel okul ve devlet okulu yöneticilerinin mesleki tükenmişliği tetikleyici faktörler hakkındaki görüşlerine ilişkin bulgular. Birebir görüşmelerde sorulan mesleki yeterlilik ile ilgili sorulara yöneticilerin vermiş oldukları yanıtlar ve bu yanıtların sıklığı aşağıdaki gibi şekillenmiştir.

Özel okullarda ve devlet okullarında çalışan yöneticiler mesleki tükenmişlik kavramını açıklarken iki temel faktörden bahsetmiştir. Bu faktörler sırasıyla (a) kurumsal faktörler ve (b) kişisel faktörler olarak kodlanmıştır. Her iki yönetici grubu da bu faktörlerin mesleki tükenmişliği tetiklemede etkili olabileceğini düşünmektedir. Her iki kurum türünde de çalışan yöneticiler mesleki tükenmişliğe sebebiyet verebilecek faktörlerden kişisel faktörlerin daha çok etkili olduğunu düşünmektedir. Her iki kurum türünde de çalışan dört yöneticiden dördü mesleki tükenmişliği kişisel faktörlerin etkisi ile açıklamıştır. Özel okullarda çalışan iki yönetici ve devlet okullarında çalışan üç yönetici kişisel faktörlerin mesleki tükenmişliğe etkisinden bahsetmiştir. Betimleyici bulguların ortaya çıkarılmasının ardından, odak grup görüşmesinden elde edilen veriler içerik analizine tabi tutulmuştur. İçerik analizi sonucunda elde edilen kod, kategori ve temalar Tablo 21 ve Tablo 22’de yer almaktadır. Her bir kurum türünde çalışan yöneticilerin yorumları ilgili tabloların altında sunulmuştur.

Tablo 22

Özel Okul Yöneticilerinin Mesleki Tükenmişliği Tetikleyen Faktörler Hakkındaki Görüşlerine İlişkin İçerik Analizi Sonuçları

Tema	Kategori	Kod	Örnek veri
Mesleki tükenmişlik	Kurumsal faktörler	Veliler	“Tabii bir de sistemin bu meslektekileri desteklememesi. Bu desteğin azlığı veya eksikliği üzerine zamanla yalnızlık hissi gelişebilir.
		İş yükü	Sorumluluklar altında kaldım hissi veya bu ağır işlerde tek sorumlu kalem olmanın baskısı zamanla yorgunluk da yaratabilir.
	Kişisel faktörler	Duygusal özellikler	Mesleki tükenmişlik bu şekilde benim gözümde
		Yenilikleri takip etmemek	bakınca.” (M-Ö, 4)
		Kişisel gelişim	

Özel okul yöneticileri ile yapılan görüşmelerden elde edilen veriler incelendiğinde, mesleki tükenmişlik konusunda iki yöneticinin ağırlıklı olarak kurumsal faktörlerden bahsettiği görülmüştür. Özel bir okulun lise kademesinde çalışan erkek bir yönetici mesleki tükenmişliğe yol açan faktörler arasında veli ve veli taleplerini göstermiştir. Velilerin çocuklarının özel olduğunu düşünmesi ve bu yönde taleplerde bulunması yöneticilerde mesleki tükenmişlik ile ilintili olabileceği ifade edilmiştir. Bu veli talepleri kurumsal faktörler olarak kategorilendirilmiş ve bu şekilde tartışılmıştır. Yöneticinin konu ile ilgili görüşü aşağıdaki gibidir;

Sorunlar olduğunda onlara çözüm odaklı değil de nedeni niçini ile uğraşan insanlarla uğraşmak bizim için hem zaman kaybı, hem de tükenmişliği getiriyor. Çünkü eğitimde herkes hep “benim çocuğum” diyor. “Bizim çocuklarımız” kavramı yok. Hep “benim çocuğum” var.

Bizim muhatap olduğumuz bütün veli profili hep “benim çocuğum” olarak bakıyor. Ortak bakamıyor. Biz burada onların çocuklarına “bizim çocuklarımız” diye bakıyoruz. Öyle durumlarda o tükenmişlik sendromu dediğimiz olaylara girdiğimiz oluyor (M-Ö, 2).

Başka bir özel okulda çalışan kadın bir yönetici eğitim sisteminde yöneticilere desteğin olmamasından veya var olan desteğin az olmasından bahsetmiş ve bunun mesleki tükenmişliğe yol açabileceğini ifade etmiştir. Velilerin olumsuz bir etki oluşturabileceği gibi, eğitim sisteminde yöneticilere yol gösterebilecek bir destek sisteminin veya kaynağının yetersiz olması da kurumsal bir faktör olarak değerlendirilmiştir. Söz konusu yöneticinin konu ile ilgili yorumları aşağıda verilmiştir.

Tabii bir de sistemin bu meslektekileri desteklememesi. Bu desteğin azlığı veya eksikliği üzerine zamanla yalnızlık hissi gelişebilir. Sorumluluklar altında kaldım hissi veya bu ağır işlerde tek sorumlu kalem olmanın baskısı zamanla yorgunluk da yaratabilir. Mesleki tükenmişlik bu şekilde benim gözümde bakınca (M-Ö, 4).

Özel okul yöneticilerine mesleki tükenmişliğin onlara ne ifade ettiği sorulduğunda verdikleri cevaplar kurumsal faktörlerin yanı sıra kişisel faktörleri işaret etmektedir. Dört yöneticiden elde edilen veriler aşağıdaki gibidir.

Kadın bir anaokulu yöneticisine göre mesleki tükenmişlik kişinin ruhsal ve fiziksel olarak yorgunluğuna işaret eder. Kullanılan anahtar kelimeler işten sıkılmak, telaş içerisinde olmak ve yoğunluk olarak belirlenmiştir. İşin getirdiği yükün altından duygusal ve fiziksel olarak kalkabilecek kişisel yeterliliğe sahip olmayan yöneticilerin mesleki tükenmişlik yaşayabileceği vurgulanmıştır.

Tükenmişlik yapılan işten belki de artık sıkılmak, daha fazlasını yapamayacak gibi hissetmek olabilir her bir çalışan açısından. Yorgunluk, yoğunluk, telaş olabilir. Koşturmacalar önemli bence burada. Dolayısıyla tükenmişlik bence gücünü kaybetmek, tempoya ayak uyduramamak (M-Ö, 1).

Lise kademesinde çalışan başka bir özel okul yöneticisine göre mesleki tükenmişlik çaresizlik, sıkılganlık ve üzümlük gibi duygusal ve kişisel özellikler ile açıklanabilir.

Kendimizi çaresiz hissettiğimiz, sıkıldığımız, üzüldüğümüz, tamam son nokta dediğimiz zamanlar oluyor (M-Ö, 2).

Kişisel gelişime önem vermemek, yenilikleri takip etmemek ve zorlukların üstesinden kolayca gelememek gibi ifadeler de kişisel faktörler olarak değerlendirilmiştir. Kişisel olarak kendini geliştirmeyen, mesleğindeki iyi yönlerin farkında olmayan veya kolay yoldan sorunları çözmeye alışkın yöneticilerin mesleki tükenmişlik yaşayabileceği ve mesleki tükenmişliğin bu kelimeler ile açıklanabileceği belirtilmiştir. Konu ile alakalı iki yöneticinin ifadeleri aşağıdaki gibidir.

İşinden keyif almayan, bu işi yapmak istemeyen, artık çalışmak istemeyen, bir şekilde çağın hastalığı olan, özellikle 80 kuşağının biraz daha içerisinde bulunmuş olduğu kolay yaşamdan kolay bir hayat kazanmak; mücadele etmeden birtakım şeylere sahip olmak arzusuyla ortaya çıkan bir kavram olduğunu düşünüyorum (M-Ö, 3).

Tükenmişliği ben şu şekilde görüyorum; mesleki anlamda beslenememe, mesleğin getirdiği güzellikleri görememe, yeniliklerin farkında olamama. Negatif durumları pozitifçe çeviremem (M-Ö, 4).

Özel okulda görev yapmakta olan yöneticilerin mesleki tükenmişliği tetikleyici faktörler hakkındaki görüşlerine ilişkin sonuçlar tartışılmıştır. Tablo 22’de devlet okulunda görev yapmakta olan yöneticilerin mesleki tükenmişliği tetikleyici faktörler hakkındaki görüşlerine ilişkin sonuçlar sunulmuştur.

Tablo 23

Devlet Okulu Yöneticilerinin Mesleki Tükenmişliği Tetikleyen Faktörler Hakkındaki Görüşlerine İlişkin İçerik Analizi Sonuçları

Tema	Kategori	Kod	Örnek Veri
Mesleki tükenmişlik	Kurumsal faktörler	Mesai saatleri İş arkadaşları	“Mesleki tükenmişlik benim için o kişinin

Kişisel faktörler	Öğrenci profilleri Veliler Okul kaynakları Çaresizlik hissi Tecrübesizlik Kişilik özellikleri Çözumsuzlük hissi	oldukça yorgun olmasıyla ilgili. Fiziksel ve ruhsal bir yorgunluk... Mesleğe alışamama, belki mesleğe uygun olduğunu hissetmeme ve bunun çok geç farkına varmış olmak.” (M-D, 2)
-------------------	---	--

Devlet okulunda görev alan ve çalışmanın odak grubunu oluşturan dört yöneticiden üçü mesleki tükenmişliği tetikleyici faktörlerden bahsederken kurumsal faktörlerden bahsetmişlerdir. Mesleki tükenmişliğin tanımı yapılırken mesai saatlerinin fazlalığının ve iş arkadaşlarının olumsuz davranışlarının bir etkisi olabileceği tartışılmıştır. Bunların yanı sıra iki yöneticinin görüşmeler sırasında verdiği cevaplardan yola çıkılarak okulun bulunduğu bölgedeki öğrencilerin profilleri, öğrencilerin yaş grupları ve veli isteklerinin yarattığı sorunlar da mesleki tükenmişlik ile ilintili bulunmuştur. Bu faktörler kurumsal faktörler olarak gruplandırılmıştır. Aşağıda iki devlet okulu yöneticisinin konu ile ilgili ifadelerine yer verilmiştir.

Tabii bunların yanı sıra sizin elinizde olmayan şeyler olabilir; çalışma saatleri mesailer, çalışma arkadaşlarınızın hal ve hareketleri, size karşı tutumları. Veliler ile yaşanan sorunlar belki yine yöneticileri yoran ve bu sebeple tükenmişliğe yol açan faktörler olabilir (M-D, 2).

Genellikle okullarımızda öğrencilerden çok bizler veliler ve onların bazı acayip talepleri ve beklentileri ile uğraşmak durumunda kalıyoruz. Bunlara bu tip sorunlara hazırlıksız olan yöneticiler ilk mesleki tecrübelerinde sorunlar yaşayabilirler... (M-D, 3).

Öğrenci ve veli kaynaklı kurumsal faktörlerin dışında, okulun kendi kaynakları dolayısıyla ortaya çıkan aksilikler de yönetici tükenmişliği ile alakalı bulunmuştur. Okullarda yaşanan aksilikler de kurumsal bir faktör olarak görülmüş ve bir yöneticinin konu ile ilgili ifadesi aşağıda verilmiştir.

*Üst üste yaşanan aksilikler olabilir okullarda. Bunlar normal şeyler..
Ama baş etmesini bilmek gerek (M-D, 4).*

Devlet okulunda çalışan yöneticilerle yapılan görüşmelerden elde edilen veriler dört yöneticinin de mesleki tükenmişlik kavramı ile kişisel faktörleri ilişkilendirdiği bulunmuştur.

Bir yönetici mesleki tükenmişliği yöneticilerin yaşının genç olması ile açıklamıştır. Tecrübe yetersizliği mesleki tükenmişliğe yol açan faktörlerden biri olarak karşımıza çıkmıştır. Özel okul yöneticileri ve devlet okulu yöneticileri de yeniliklerin takibinde kalmamanın mesleki tükenmişliğe yol açabileceğini belirtmiştir. Sabırsızlık ve güçsüzlük tükenmişliğe neden olabilecek kişisel faktörler olarak kategorilendirilmiştir. Devlet okulunun lise kademesinde çalışan bir yönetici mesleki tükenmişliğe kişisel faktörlerin etkisini aşağıdaki gibi ifade etmiştir.

*Yaşımız gereği sanırım. Tükenmişlik yorgunluk, güçsüzlük,
tahammülsüzlük olabilir. Her şeyin o kadar çabuk ve kolay
olmasına alışmış bir nesil var ki karşımızda... (M-D, 1).*

Yöneticiler için mesleki tükenmişlik, kişinin hem duygusal hem de fiziksel olarak tükenmiş olmasıyla da ilgilidir. Kişinin karakter olarak mesleğe uygun olmadığını düşünmesi de tükenmişliğe yol açabilen başka bir kişisel faktör olarak değerlendirilmiştir. Aşağıda bir ilkokulda görevli kadın bir yöneticinin konu ile ilgili açıklaması verilmiştir.

*Mesleki tükenmişlik benim için o kişinin oldukça yorgun olmasıyla
ilgili. Fiziksel ve ruhsal bir yorgunluk... Mesleğe alışamama, belki
mesleğe uygun olduğunu hissetmeme ve bunun çok geç farkına
varmış olmak (M-D, 2).*

Çözüm bulamama hissi ve çaresizlik duygusal tükenmişlik belirtileri arasındadır ve kişinin kendini mesleğinde yeterli hissetmemesi ile ilgilidir. Mesleki tükenmişlik bir anaokulu yöneticisi için kişisel faktörler açısından aşağıdaki gibi açıklanmıştır.

Bence çözüm üretemek artık.. Öyle bir noktaya gelmek. Çünkü elinizdeki seçeneklerin hepsini tükettiğiniz anda kendinizi çaresiz ve çözümsüz hissedebilirsiniz. Bu durumda yapacak bir şeyiniz kalmadığında bir sorun karşısında sanırım tükenmiş oluyorsunuz (M-D, 3).

Ortaokul kademesinde çalışan erkek bir yönetici mesleki tükenmişliği açıklarken duygusal tükenmeden ve duyarsızlaşmadan bahsetmiştir. Söz konusu yönetici mesleki tükenmişliği kişinin işe gitme isteğinin olmaması, çaresiz hissetmesi ve işten soğuması olarak tanımlamıştır. Bütün bu ifadeler yöneticilerin karakteristik özelliklerinin bir parçası olarak değerlendirilmiş ve mesleki tükenmişliğe etkisi olan kişisel faktörler başlığı altında yer almıştır. Bu konu ile ilgili yöneticinin açıklaması aşağıdaki gibidir.

Bitkinlik, yorgunluk, son nokta, yolun sonu gibi kavramlar geldi aklıma. Mesleki tükenmişlik insanın yaptığı işten soğuması, artık bir gün daha aman ben bu işi galiba artık yapamayacağım demesi de olabilir (M-D, 4).

4.5.2.Özel okul ve devlet okulu yöneticilerinin duygusal tükenmişliği tetikleyici faktörler hakkındaki görüşlerine ilişkin bulgular. Çalışmada kullanılan Maslach Tükenmişlik Ölçeği yöneticilerin toplam tükenmişlik düzeyleri ile ilgili sonuçlar verirken, aynı zamanda tükenmişliğin üç alt boyutu ile ilgili de veri sunmuştur. Bu üç alt boyuttan biri olan duygusal tükenmişlik ile ilgili derinlemesine bilgi alabilmek amacıyla yöneticilerle yapılan görüşmelerde yönetici olarak çalışılan süre boyunca duygusal olarak kendilerini tükenmiş hissedip hissetmedikleri sorulmuştur. Alınan yanıtlar incelendikten sonra ortaya çıkan duygusal tükenmişlik ifadeleri kategorilere ayrılmış ve kodlanmıştır. İki ana faktörün yöneticilerde duygusal tükenmişliğe yol açtığı bulunmuştur.

Yöneticilerle yapılan birebir görüşmelerde yöneltilen sorulardan biri olan duygusal tükenmişlik konusundaki cevapları yapısal, paydaşlar ve kişisel faktörler olarak gruplandırılmıştır. Yapısal faktörler arasında iş yükü ile ilgili sorunlar ve yönetimsel sorunlar yer almaktadır. Paydaşlar arasında öğrencilerden

kaynaklı sorunlar, öğretmenlerden kaynaklı sorunlar ve velilerin beklentileri ile ilgili sorunlar yer almaktadır. Kişisel faktörlerden kaynaklı sorunlar yöneticilerin yorgunluk, bitkinlik, çaresizlik ve umutsuzluk hisleriyle ilgilidir. Özel ve devlet okullarında çalışan yöneticiler kimi zaman duygusal tükenmişlik yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Bu tükenmişlik hissine sebep olarak her iki kurum türünde çalışan dört yöneticinin dördü de yapısal faktörleri işaret etmiştir. Özel okul yöneticileri duygusal tükenmişlikten bahsederken kişisel faktörlere değinmemiştir. Devlet okulunda çalışan yöneticilerden sadece bir yönetici, yapısal faktörler ile birlikte bazı kişisel faktörlerin de etkisinin olduğunu belirtmiştir.

Betimleyici bulguların ortaya çıkarılmasının ardından, odak grup görüşmesinden elde edilen veriler içerik analizine tabi tutulmuştur. İçerik analizi sonucunda elde edilen kod, kategori ve temalar Tablo 23 ve Tablo 24'te yer almaktadır. Her bir kurum türünde çalışan yöneticilerin yorumları ilgili tabloların altında sunulmuştur.

Tablo 24

Özel Okul Yöneticilerinin Duygusal Tükenmişliği Tetikleyici Faktörler Hakkındaki Görüşlerine İlişkin İçerik Analizi Sonuçları

Tema	Kategori	Kod	Örnek Veri
Duygusal Tükenmişlik	Paydaşlar Yapısal	Veliler Öğrenciler Öğretmenler İş yükü	“Öğrencileri yönlendirmek bizim işimiz. Ama yetişkinlerin, anne babaların veya öğretmenlerin saçma sapan istekleri talepleri, bencilce tarzlarını görünce kendimi kötü hissediyorum.” (M-Ö,4)

Tablo incelendiğinde özel okul yöneticilerinin yapısal ve paydaş faktörleri duygusal tükenmişliği tetikleyici bir faktör olarak gösterdiği görülmektedir. Bu faktörler veliler, öğrenciler, öğretmenler ve iş yükü olarak ayrılmaktadır.

Özel bir okulun anaokulu kademesinde çalışan kadın bir yönetici, duygusal olarak kendisini tükenmiş olarak hissettiği anların çaresizlikle ilintili olduğunu ve bu çaresizliğin yoğun olduğu zamanların veliler ile uğraştığı anlar olduğunu belirtmiştir. Veliler, yöneticilerin duygusal tükenmişlik yaşamalarına sebebiyet veren paydaş bir faktör olarak görülmüştür.

Bazen çaresiz kaldığımız durumlar, çocuklarla ilgili değil velilerle ilgili kısımlar oluyor. Velilerimizin bazı istekleri, beklentileri ya da duyguları, ya da psikolojik durumları karşısında çaresiz kaldığımız durumlar oluyor. Önerilerimizi dinlemiyorlar, çocuğa yaklaşımda bir işbirliği yapamıyoruz (M-Ö, 1).

Velilerin yanı sıra öğretmenlerin yöneticilerden talepleri de yöneticileri duygusal tükenmişliğe iten nedenler arasında bulunmuştur. Bir özel okul yöneticisi öğrencilerden ziyade okulda uğraşmak zorunda kaldıkları sorunların çoğunun veliler ve öğretmenler kaynaklı olduğunu ifade etmiştir.

Öğrencileri yönlendirmek bizim işimiz. Ama yetişkinlerin, anne babaların veya öğretmenlerin saçma sapan istekleri talepleri, bencilce tarzlarını görünce kendimi kötü hissediyorum (M-Ö, 4).

Bir özel okulun ortaokul kademesinde görevli erkek bir yönetici, yöneticilerin üzerindeki iş yükünün duygusal tükenmişliğe sebebiyet verebileceğini ifade etmiştir. Yöneticilerin hem okuldaki düzeni sağlamak hem de öğrencilere iyi bir akademik kariyer sağlamak gibi işlerle aynı anda uğraştığı ve bu uğraşların zamanla tükenmişliğe yol açabileceği vurgulanmıştır. Aşırı iş yükü bu yorumda yapısal bir faktör olarak değerlendirilmiştir. Yöneticinin konu ile ilgili görüşleri aşağıdaki gibidir.

Öğrenciyi topluma kazandırmak, ona akademik bir hayat kazandırmaya çalışırken, bunun mücadelesini yaparken bütün okulumuzdaki eylem planlarını, okul işbirliğini, rehberliği her şeyi aynı anda yürütme çabası yorucu olabiliyor. Zaman zaman hangi

konuya odaklanmamız gerektiğini, önceliklerimizi belirlemeye çalıştığımızda, öğrencilere yeterli desteği sağlamada yorulabiliyoruz (M-Ö, 3).

Öğrenciler ile ilgili yaşanan iletişim sıkıntısı özel bir okulun lise kademesinde çalışan bir yönetici tarafından duygusal tükenmişlik kaynağı olarak görülmüştür. Öğrencilerin hayatlarına dokunamayan yöneticilerin bir zaman sonra kendilerini yetersiz bulacakları ve mesleki tükenmişliği hissedecekleri ifade edilmiştir. Öğrencilerin yöneticilerle sağlıklı iletişim kurmayı reddetmesi, yönetici isteklerini anlamaması ve sonucunda yaşanan iletişim kopukluğu öğrenci kaynaklı bir paydaş faktör olarak değerlendirilmiştir. Yöneticinin konu ile ilgili görüşleri şöyledir;

Birisine bir öğrencimize sözümüzle ya da gözümüzle dokunamadığımız zamanlarda o duygusal tükenmişliği hissediyoruz. Bir öğrenciyi etkileyemediğimizi düşündüğümüzde...(M-Ö, 2).

Özel okul yöneticileri duygusal tükenmişlik ve buna sebebiyet verebilecek etkenlerden bahsederken kişisel faktörlerden bahsetmemişlerdir. Tablo 22’de devlet okulunda çalışan yöneticilerin duygusal tükenmişliği tetikleyici faktörler hakkındaki görüşlerine ilişkin içerik analizi sonuçları sunulmuştur.

Tablo 25

Devlet Okulu Yöneticilerinin Duygusal Tükenmişliği Tetikleyici Faktörler Hakkındaki Görüşlerine İlişkin İçerik Analizi Sonuçları

Tema	Kategori	Kod	Örnek Veri
Duygusal tükenmişlik	Paydaşlar	Veliler Öğrenciler	Çok sorumluluğumuz var bizim. Okulun idaresi
	Yapısal	İş yükü	deyince insanlar sanki bir şeyden bahsediyor gibi geliyor kulağa. Halbuki

Kişisel faktörler	Duygusal Zaaflar	bu okuldaki su borusundaki arızadan servis çalışanlarının isteklerine, kağıt stoklarından öğrencilerin sorunlarına kadar her mesele yönetimden geçer.” (M-D, 4)
-------------------	------------------	---

Devlet okulunda çalışan dört yöneticinin dördü de duygusal tükenmişlik ile ilgili görüşlerinde paydaş faktörleri işaret etmişlerdir. Bu paydaş faktörlerin kaynakları veliler ile ilgili sorunlar, öğrenci profilinin çeşitliliği ile ilgili sorunlardır. Duygusal tükenmişliğe neden olan yapısal faktörlerin hem özel okulda hem de devlet okulunda benzerlik gösterdiği söylenebilir. Özel okul yöneticilerinden farklı olarak devlet okulunda çalışan yöneticiler paydaş faktörler arasında öğretmen kaynaklı sorunları göstermemiştir.

Devlet okulunda çalışan yöneticilerden ikisi duygusal tükenmişlik ile ilgili soruya verdikleri yanıtlarda öğrenci gruplarını işaret etmiştir. Okulun bünyesinde barındırdığı öğrencilerin farklı kültürel geçmişe sahip olması ve bu nedenle bazı öğrenci gruplarıyla iletişimin zorlaşması, iki devlet okulu yöneticisinde duygusal tükenmişlik yaşatmıştır. Lise kademesinde görevli erkek bir yöneticinin ve ilkokulda çalışan kadın yöneticinin konu ile ilgili paylaşmış olduğu ifadeleri aşağıdaki gibidir;

Bizim okulumuz kalabalık ve karmaşık öğrenci gruplarından oluşuyor. Konumumuz itibariyle biz çok farklı kültürel geçmişleri olan ailelerin çocuklarını burada eğitiyoruz. Ve tabii yaşları deli yaşları. Böyle olunca biz onlarla bazen iletişim kurmakta zorlanıyoruz. Sanırım bizim de yorgunluğumuz duygusal anlamda oluyor. Öğrenci grupları arasındaki çatışmaları önlemek bizim için biraz can sıkıcı diyebiliriz (M-D, 1).

Öğrencilerimiz çok çeşitli çevrelerden gelen aile yapılarına sahipler. Onların hayatlarına dokunmak, bir fark yaratmak bazen

güç olabiliyor. Onlarla aynı dili konuşmak ve iletişim kurabilmek esasen bizi yoran en zorlu meselelerden biri. Üstesinden geliyoruz ancak bu yolda bazen çaresiz kaldığımızı hissettiğimiz olmuyor değil (M-D, 2).

Öğrenci kaynaklı sorunların dışında devlet okulunda çalışan yöneticilerden biri veliler ile iletişimde yaşadıkları sıkıntıların zaman içerisinde onları duygusal olarak yorduğunu ve bu yorgunluğun tükenmişlik ile ilgili olduğunu belirtmiştir. Veliler ile yaşanan sorunlar her iki kurum türünde de duygusal tükenmişliğe yol açması açısından ortak bir nokta olarak bulunmuştur. Anaokulunda çalışan kadın bir yönetici öğrencilerin yaşları gereği velilerin çok talepkâr olduklarını ve bu velilerin endişelerinin zaman içerisinde yöneticileri duygusal olarak yıprattığını belirtmiştir.

Biz bazen öğrencilerimiz çok küçük yaşta olması nedeniyle velilerimizin endişelerini, meraklarını ve sorularını karşılamada yorulabiliyoruz. Kendimi en son duygusal anlamda bir çıkmazda bir tükenmişlik boyutunda gördüğümde sanırım bir veli ile ilgili bir mesele üzerine kafa yoruyordum (M-D, 3).

Özel okul yöneticileri gibi devlet okulunda çalışan bir yönetici de üstlendikleri iş yükünün kimi zaman yorgunluğa ve duygusal tükenmişliğe yol açabileceğine inandıklarını belirtmişlerdir. Ortaokul kademesinde görevli erkek bir yönetici okullarda yöneticilerin ilgilenmesi gereken birçok mesele olduğunu ve bu meselelerden sorumlu tek kişi olmanın bir yük olduğunu aşağıdaki gibi ifade etmiştir;

Çok sorumluluğumuz var bizim. Okulun idaresi deyince insanlar sanki bir şeyden bahsediyor gibi geliyor kulağa. Halbuki bu okuldaki su borusundaki arızadan servis çalışanlarının isteklerine, kağıt stoklarından öğrencilerin sorunlarına kadar her mesele yönetimden geçer (M-D, 4).

Devlet okulunda görevli bir yönetici, bazı kişisel etkenlerin de yapısal faktörlerin yanı sıra duygusal tükenmişliğe yol açabileceğine inandığını belirtmiştir. İlkokul kademesinde çalışan kadın bir yönetici, yöneticilerin sahip

olduğu duygusallık ve zaafların duygusal tüklenmişlik ile ilgisi olabileceğine inanmaktadır.

Duygusal olarak tükendiğim zamanlar elbette oluyor. Ben de makina değilim pek tabii duygularım ve insani yönlerim, zaaflarım ve zayıflıklarım var (M-D, 2).

Yöneticilerin duygusal tüklenmişlik ile ilgili soruya verdikleri yanıtlar incelendiğinde yapısal, paydaşlar ve kişisel faktörlerin etkisi olduğu ortaya çıkmıştır. Yöneticiler duygusal tüklenmişlik ile yapısal ve paydaş faktörleri birbiri ile daha ilintili bulmuştur. Her iki kurum türünde de yapısal ve paydaş faktörler arasında velilerin beklentileri, öğrenci ile iletişim sorunları ve iş yükü gösterilmiştir. Özel okulda görevli yöneticilerden bir kişi paydaş faktörler arasında öğretmenlerle ilgili sorunlardan da bahsetmiştir. Özel okulda çalışan yöneticiler kişisel faktörlerden bahsetmezken, devlet okulunda çalışan bir yönetici duygusallık ve zayıflıklar gibi bazı kişisel faktörlerin duygusal tüklenmişliğe neden olabileceğini ifade etmiştir.

4.5.3.Özel okul ve devlet okulu yöneticilerinin duyarsızlaşmayı tetikleyici faktörler hakkındaki görüşlerine ilişkin bulgular. Duyarsızlaşma ile ilgili ölçeklerden elde edilen nicel verilerin yanı sıra, yöneticilerin bu konudaki görüşlerini derinlemesine irdelemek amacıyla görüşme sorulardan biri bu doğrultuda hazırlanmıştır. Yöneticilere, yöneticilik mesleğine başladıklarından itibaren herhangi bir konuda duyarsızlaşma hissedip hissetmedikleri sorulmuştur. Elde edilen yanıtlar analiz edildiğinde duyarsızlaşmayı tetikleyen faktörlerin öğrencilerden kaynaklı faktörler ve öğretmenlerden kaynaklı olduğu bulgusu elde edilmiştir.

Betimleyici bulguların ortaya çıkarılmasının ardından, odak grup görüşmesinden elde edilen veriler içerik analizine tabi tutulmuştur. İçerik analizi sonucunda elde edilen kod, kategori ve temalar Tablo 25 ve Tablo 26'da yer almaktadır. Her bir kurum türünde çalışan yöneticilerin yorumları ilgili tabloların altında sunulmuştur.

Tablo 26

Özel Okul yöneticilerinin Duyarsızlaşmayı Tetikleyici Faktörler Hakkındaki Görüşlerine İlişkin İçerik Analizi Sonuçları

Tema	Kategori	Kod	Örnek Veri
Duyarsızlaşma	Kurumsal faktörler	Öğrencilerin talepleri Öğretmenlerin talepleri	Başta her gelen isteği, her gelen talebi önemsiyordum. Şimdi bazılarını ikinci plana atmam gerektiğinin farkındayım. Onlara karşı duyarsız olmaya başladım diyebilirim.” (M-Ö, 4)

Görüşme yapılan özel okullarda çalışan dört yöneticinin üçü herhangi bir konuda duyarsızlaşma yaşamadığını belirtmiştir. Bunun tersine okulda olan biten meselelere karşı daha duyarlı ve dikkatli olduklarını eklemişlerdir. Bu duyarsızlaşmanın olmamasının en büyük nedenlerinden birini bir yönetici empati duygusu ile açıklamıştır. Örneğin bir yönetici çocuk sahibi olmanın duyarsızlaşmayı azaltan bir etken olduğuna değinmiş, duygusal etkenlerin etkisiyle öğrencilere karşı eskisinden daha duyarlı olduğunu ifade etmiştir. Lise kademesinde çalışan erkek bir yöneticinin görüşleri aşağıdaki gibidir;

Ne zaman ki kendi çocuğum oldu, ondan sonra empati duygusu daha fazlalaştı... Çocuğum olduktan sonra daha farklı oldum. Daha farklı bir bakış açım oldu. Tabii bu benim duygusal tarafımın güçlü olmasından da kaynaklanıyor. Çok daha fazla duyarlı oldum
(M-Ö, 2).

Ortaokul kademesinde görevli başka bir erkek yönetici de benzer bir empati duygusunun geliştiğine inanmış ve duyarsızlaşma yaşamadığını belirtmiştir. Bu duygunun gelişmesinde önemli olan etkenin sorunlu öğrencilere bir dayanak olma ihtiyacı olduğunu eklemiştir. Yöneticiler sık sık öğrencileri kendi çocuklarıyla karşılaştırmış ve bu sayede duyarsızlaşma yaşamadıklarını belirtmişlerdir.

Tam aksine öğrenci ile uğraşıldığı için, ben duyarlılığımızın yüksek olduğuna inanıyorum. Annesi babası tarafından ilgilenilmeyen, reddedilen veya topluma kazandırılmaya çalışılan, diğer taraftan sağlık problemleri olan öğrencilerle alakayı kaybetmemek için kendi etrafımızdaki insanlarla mukayese edip düşünüyorsunuz, bakıyorsunuz. Acaba o kişi benim çocuğum olsa ne olurdu... Empati kuruyorsunuz (M-Ö,3).

Özel okulda çalışan yöneticilerden sadece biri öğretmen isteklerini süzgeçten geçirmeye başladığını ve bu konuda artık eskisine kıyasla daha seçici olduğunu ifade etmiştir. Çalışılan iş arkadaşlarına karşı bir duyarsızlaşma olduğu çıkarımı yapılabilir. Yaşanan bu duyarsızlaşma hissini sonuçlarının okulun işleyişine olumlu katkıları olduğu düşünülmektedir.

Başta her gelen isteği, her gelen talebi önemsiyordum. Şimdi bazılarını ikinci plana atmam gerektiğinin farkındayım. Onlara karşı duyarsız olmaya başladım diyebilirim. Eskiden bir öğretmen izin istediği zaman mutlaka evet diyordum. Ama şimdi hayır diyebiliyorum. Çünkü ona evet dersem burada okul ortamında programı sekteye uğratacak. O yüzden ihtiyaçlara hayır diyebiliyorum artık. Bu konuda da artık biraz duyarsızlaştım. Onları ikinci plana atabiliyorum (M, Ö, 4).

Sonuçlar genel olarak incelendiğinde özel okul yöneticilerinin duyarsızlaşmayı az ölçüde yaşadığı ve duyarsızlaşmayı tetikleyici bir faktörün öğretmenlerden gelen talepler olduğu çıkarımı yapılabilir. Devlet okulu yöneticilerinin duyarsızlaşmayı tetikleyici faktörler hakkındaki görüşlerine ilişkin içerik analizi sonuçları Tablo 27’de sunulmuştur.

Tablo 27

Devlet Okulu Yöneticilerinin Duyarsızlaşmayı Tetikleyici Faktörler Hakkındaki Görüşlerine İlişkin İçerik Analizi Sonuçları

Tema	Kategori	Kod	Örnek veri
Duyarsızlaşma	Kurumsal faktörler	Öğrenci talepleri Öğretmen talepleri	“Bize gelen her öğrenciye her veliye her öğretmene kapımız da kulağımız da açık. Taleplerini isteklerini dinlemeliyiz. Duyarsız olmak bir yana, ben bu endişelerim sayesinde çevremde olan bitene çok dikkat etmeye başladım.” (M-D, 4)

Devlet okulunda çalışan yöneticiler de duyarsızlaşma yaşamadıklarını, aksine çevrelerinde olup bitenlere, öğrencilerin taleplerine ve yeni gelişmelere karşı duyarlılıklarının ve dikkatlerinin arttığını belirtmişlerdir.

Lise kademesinde çalışan erkek bir yönetici, mesleğe başladığından beri tecrübesinin artmasıyla duyarlılığının ve iyi olma kaygısının da arttığını ifade etmiştir. Çalıştıkları kurumun sorumlulukları da duyarsızlaşmayı önleyen başka bir etken olarak sunulmuştur. Söz konusu yönetici konu ile ilgili görüşlerini aşağıdaki gibi sunmuştur;

Mesleğe başladığımda da genç bir öğretmendim ama kaygısızdım. Yönetici pozisyonuna yükselmek bana inanılmaz bir sorumluluk duygusu kattı. Çevremde olan biten her şeye karşı dikkat kesilir oldum. Koca bir okuldaki sorumlu olmak sanırım böyle bir his (M-D, 1).

İlkokul kademesinde çalışan kadın bir yönetici çalışma arkadaşlarıyla ilişkilerini sağlam tutabilmek adına duyarsızlaşmadan kaçındığını, aksine öğrencilerinin ve öğretmenlerinin taleplerine karşı daha dikkatli olduğunu belirtmiştir. Sorunlara karşı gösterdiği duyarlılık sayesinde daha etkili çözümler üretilebileceğine inanan yöneticinin açıklaması aşağıdaki gibidir;

Ne velilerin ne öğrencilerin ne de birlikte çalıştığım öğretmen arkadaşlarımla taleplerine sorunlarına şikayetlerine karşı duyarsız

olmadım. Bana gelen herkesi kabul edip dinlemeye çalışıyorum ve çözümler üretmeye çalışıyoruz ekip olarak. Bu açıdan herhangi bir duyarsızlaşma söz konusu değil (M-D, 2)

Sorumlu olunan öğrenci grubunun yaşı da yöneticilerin daha duyarlı olmaları konusunda bir etkidir. Anaokulu yöneticisinin verdiği cevap incelendiğinde küçük yaş gruplarıyla çalışan yöneticilerde öğrencilerin yaşları nedeniyle daha yüksek dikkat söz konusudur. Küçük yaştaki öğrenci gruplarıyla çalışan yönetici, mesleğe başladığından beri dikkatinin arttığını ve herhangi bir duyarsızlaşma yaşamadığını belirtmiştir. Yaş faktörü bu açıdan duyarsızlaşmayı önleyen bir etken olarak görülebilir.

Hayır aksine aşırı derecede dikkatim arttı. Herhangi bir probleme karşı veya herhangi bir öğrencinin en ufak sesine karşı... Burada küçük yaşta öğrencilerle çalışmak çok dikkat isteyen bir iş. Attıkları adımları iyi takip ediyor olmalısınız. Bu nedenle bizler de, ben ve öğretmen arkadaşlarım da öğrencilerimizin iyiliği için sürekli dikkat halindeyiz (M-D, 3).

Öğrenciler ve öğrencilerin yaş grupları kadar, velilerin bazı talepleri de her ne kadar duygusal tükenmişlik yaşattığına inanılsa da duyarsızlaşma yaşanmaması konusunda önemli bir rol sahibidir. Mesleğinde duyarsızlaşma yaşamayan bir yönetici, bunu öğrencilerin ve velilerin taleplerini dinlemeye, onları anlamaya çalışmasına yormuştur. Kendilerini öğrencilere ve velilere karşı sorumlu hissetmeleri ve bu konuda endişeli olmaları, gelen taleplere duyarsız olmalarından çok, dikkat kesilmelerine neden olmuştur.

Bize gelen her öğrenciye her veliye her öğretmene kapımız da kulağımız da açık. Taleplerini isteklerini dinlemeliyiz. Duyarsız olmak bir yana, ben bu endişelerim sayesinde çevremde olan bitene çok dikkat etmeye başladım (M-D, 4).

Devlet okulunda çalışan yöneticiler duyarsızlaşma konusunda ne öğretmenlerin ne de öğrencilerin taleplerine karşı duyarsız olduklarını ifade etmişlerdir. Yöneticiler, üstlendikleri sorumluluklar ve kaygıları sayesinde çevrelerinde olup bitenlere, öğretmenlerinin taleplerine, velilerin isteklerine ve

öğrencilerin neler yapmakta olduklarına karşı daha duyarlı bir hale geldiklerinden bahsetmişlerdir.

4.5.4.Özel okul ve devlet okulu yöneticilerinin kişisel başarı hissini etkileyen faktörler hakkındaki görüşlerine ilişkin bulgular. Kişisel başarı hissine yönelik derinlemesine bilgi alabilmek adına hem özel okul hem de devlet okulu yöneticileriyle birebir görüşmeler yapılmıştır. Yöneltilen sorulardan biri yöneticilerin kendilerini hangi alanlarda başarılı bulduklarını ortaya çıkarmaya yöneliktir. Ortaya çıkan sonuçlar aşağıdaki tabloda gruplandırılmış ve sıklık frekansları verilmiştir.

Betimleyici bulguların ortaya çıkarılmasının ardından, odak grup görüşmesinden elde edilen veriler içerik analizine tabi tutulmuştur. İçerik analizi sonucunda elde edilen kod, kategori ve temalar Tablo 27 ve Tablo 28’de yer almaktadır. Her bir kurum türünde çalışan yöneticilerin yorumları ilgili tabloların altında sunulmuştur.

Tablo 28

Özel Okul Yöneticilerinin Kişisel Başarı Hissini Tetikleyici Faktörler Hakkındaki Görüşlerine İlişkin İçerik Analizi Sonuçları

Tema	Kategori	Kod	Örnek veri
Kişisel başarı hissi	İletişim becerisi	Öğrencilerle iletişim	“Özellikle de öğrencilerle olan iletişimde öğrencilere karşı adaletli, hakkaniyetli duruşla alakalı yeterli
	Akademik başarı	Alan okumaları	olduğuma inanıyorum.” (M-Ö, 2)
	Öğretimsel liderlik	Planlama Materyal	

İçerik analizinden elde edilen veriler incelendiğinde özel okulda çalışan yöneticilerin kişisel başarı hissini tetikleyici faktörler arasında iletişim

becerilerini, akademik başarıyı ve yeniliklerin takibini gösterdikleri bulunmuştur.

Özel okullarda çalışan yöneticilerde iletişim becerilerinin yüksek olmasının yöneticilerde kişisel başarıyı arttıran bir faktör olduğu verilerden elde edilen bilgiler ışığında ortaya çıkmıştır. Özellikle öğrencilerle kurulan samimi ilişkilerin, yöneticileri kişisel başarılarının artması yönünde etkili olduğu söylenebilir.

İnsan ilişkileri, samimiyet, her öğrencinin eğitimine duyduğum sevgi, saygı. Bu konularda kendimi güçlü hissediyorum (M-Ö, 1).

Özel bir okulun ortaokul kademesinde görevli erkek bir yönetici, öğrenciler ile iletişiminin güçlü olduğuna ve bunun da kendisini mesleğinde başarılı kıldığına inanmaktadır. Aynı zamanda öğrencilere karşı yönetici olarak iletişim kurarken adalet duygusunun da önemli bir yer aldığı ifade edilmiştir.

Özellikle de öğrencilerle olan iletişimde öğrencilere karşı adaletli, hakkaniyetli duruşla alakalı yeterli olduğuma inanıyorum (M-Ö, 2).

Bir özel okul yöneticisi, iletişim becerilerinin iyi olmasının yanı sıra, kendisini akademik olarak başarılı olduğunu ve bunun kişisel başarı hissine etkisinin olumlu olduğunu belirtmiştir. Ortaokul kademesinde çalışan erkek bir yönetici konu ile alakalı aşağıdaki gibi bir yorum yapmıştır;

Akademik anlamda kendimi daha başarılı buluyorum. Kendimi geliştirmeye önem veriyorum akademik anlamda. Kendimi alanımda devam eğitim alabilecek güçte hissediyorum ve kendime bu konuda oldukça güveniyorum (M-Ö, 3).

Özel okullarda çalışan iki yönetici kendilerini kişisel olarak başarılı hissetmelerinin nedenleri arasında alanda gerçekleşen yeniliklerin takibinde kalmalarını göstermişlerdir. Konu ile ilgili özel bir anaokulunda çalışan kadın bir yöneticinin yorumu aşağıdaki gibidir;

Eğitim öğretim, materyal, plan program. Bunları takip etmek. Değişimi yenilikleri takip etmek, bunlardan haberdar olmak. Ve

eğer mümkünse okulunda uygulamak. Bu alanlarda oldukça sıkı bir çalışma yürütüyoruz. Bizim okulumuzu güçlü yapan şeylerden biri de bu (M-Ö, 1).

Elde edilen veriler özetlenecek olursa özel okul yöneticilerinin kendilerini mesleklerinde başarılı hissettiklerini ve bunu öğrencilerle iyi iletişim kurabilmelerine, akademik olarak başarılı olmalarına ve alandaki yenilikleri takip ediyor olmalarına ilişkilendirdikleri görülmüştür.

Devlet okulu yöneticilerinin kişisel başarı hissini tetikleyici faktörler hakkındaki görüşleri irdelenmiş, elde edilen sonuçlar Tablo 29’da sunulmuştur.

Tablo 29

Devlet Okulu Yöneticilerinin Kişisel Başarı Hissini Tetikleyici Faktörler Hakkındaki Görüşlerine İlişkin İçerik Analizi Sonuçları

Tema	Kategori	Kod	Örnek veri
Kişisel başarı	İletişim becerisi	Veliler Öğretmenler Öğrenciler	“Öğretmenlerimizle aramı hep iyi, iletişimimizi hep güçlü ve sağlam tutmaya çabaladım. Bu sağlam diyalogların ve birebir ilişkilerimin bana dönüşü oldukça iyi oldu hep.... Bir yönetici olarak bu özelliklere sahip olmak önemli benim için.” (M-D, 1)
	Yeniliklerin takibi	Alandaki gelişmeler Alandaki değişimler	
	Yönetici becerileri	Mesleğe uygunluk Sorumluluk bilinci Yüksek enerji	

İçerik analizi sonuçları incelendiğinde devlet okulu yöneticilerinin kişisel başarıyı tetikleyici faktörler arasında iletişim becerilerini, yeniliklerin takibini ve sahip oldukları yönetici becerilerini gösterdikleri görülmüştür.

Devlet okullarında görev yapan dört yönetici ile yapılan görüşmelerden elde edilen veriler, her bir dört yöneticinin yüksek kişisel başarı hissettiğini ortaya çıkarmıştır. Özel okullarda çalışan yöneticiler yüksek kişisel başarı hislerinin üç kaynağı olduğunu belirtirken, devlet okulunda çalışan yöneticiler de üç farklı kaynağı işaret etmişlerdir. Fakat bu kaynaklar hem sıklığa göre hem de türe göre farklılaşmaktadır. Bunlar sıklık sırasına göre yönetici becerilerine sahip olmak, güçlü iletişim becerilerine sahip olmak ve yeniliklerin takibinde kalmaktır.

Devlet okulu yöneticilerinin dördü de kendilerini mesleklerinde başarılı bulduklarını ve bu başarı hislerinin kendilerinde olduğuna inandıkları yönetici becerilerinden kaynaklandığını ifade etmişlerdir. Yönetici becerilerine sahip olmak aynı zamanda karakteristik özelliklerin yönetici mesleği ile uyum içinde olması anlamına da gelebilir. Yöneticilik mesleğinin gerektirdiği yükümlülükleri yerine getirmek, yöneticilerde kişisel başarı hissine neden olmaktadır.

Yaklaşık 15 senedir yöneticiyim. İş arkadaşlarımı yönetebilmek diyeceğim sanırım. Burada ofiste kağıt işlerimizi yoluna koyabilmek. Çünkü bu ufak detaylar, resmi evraklar en can sıkıcı noktalarından biri mesleğimizin. Onları düzenli ve vaktinde yapabilmek önemli oldu benim için hep (M-D, 1).

Benzer bir cevap ilkökul kademesinde görevli kadın bir yöneticiden de elde edilmiştir. Yöneticiliğin getirdiği sorumluluğun farkında olmak ve ona göre kararlar almak kimi yönetici için bir başarı hissi ortaya çıkarmıştır. Sorumlulukları mesleğin bir parçası haline getirebilmek ve buna uygun bir karakter yapısına sahip olmak bir yönetici için kendini meslekte başarılı bulmasının nedenlerinden biridir.

Daha bilinçli ve dikkatli adımlar atıyorum kariyerimle ilgili çünkü biliyorum ki onca insanın sorumluluğu bende. Sanırım benim güçlü yanımda bu büyük sorumluluğu soruna haline getirmekten çok ondan zevk almak ve tadını çıkarabilmekte. Çünkü ben işimi seviyorum ve dediğim gibi buraya ait olduğumu hissediyorum. Bu aidiyet duygusu beni ayakta tutuyor ve sanırım en güçlü yanımda bu (M-D, 2).

Başka bir yönetici, kendini mesleğinde oldukça başarılı hissettiğini ve bunun ana sebebinin özel hayatıyla ilgili sorunları işyerinde yansıtmaması olduğunu söylemiştir. Kişisel olarak sahip olduğu yüksek enerjinin de iş hayatına olumlu etkileri olduğunu ve bu sayede daha fazla kendisine güvendiğini belirtmiştir. Kişisel özelliklerin yapılan meslek ile uyumlu görülmesi, yüksek kişisel başarı hissi yaşamaya olumlu yönde etkilidir denilebilir. Bu konu da yönetici becerilerine sahip olmak olarak değerlendirilebilir. Yöneticinin konu ile ilgili yaptığı açıklama şöyledir;

Ben belirttiğim gibi enerjimin çok yüksek olmasına çok güveniyorum. Özel hayatımla ilgili yaşadığım sorunları okula geldiğim gibi otoparkta arabanın içinde bırakıyorum ve bu binaya adım attığımda artık yeni bir ben oluveriyorum. Kendimi ortama hemen uydurabiliyorum ve zayıflıklarımı bir kenara bırakabiliyorum. (M-D, 2).

Devlet okulunda görev yapan üç yönetici de, kademeleri, kıdemleri ve cinsiyetleri fark etmeksizin kendilerini mesleklerinde başarılı bulduklarını çünkü sağlam iletişim becerilerine sahip olduklarını belirtmişlerdir. Güçlü iletişim becerilerine ve veliler, öğrenciler ve öğretmenler ile iyi ilişkiler kurabilme yetisine sahip olmak üç devlet okulu yöneticisinde de yüksek kişisel başarı hissi oluşturmuştur. Lise ve ilkokul yöneticilerinin, kişisel başarı ile ilgili soruya verdikleri yanıtlardan iletişim becerilerine sahip olmayla ilgili kısımlar aşağıda sunulmuştur.

Öğretmenlerimizle aramı hep iyi, iletişimimizi hep güçlü ve sağlam tutmaya çabaladım. Bu sağlam diyalogların ve birebir ilişkilerimin bana dönüşü oldukça iyi oldu hep.... Bir yönetici olarak bu özelliklere sahip olmak önemli benim için (M-D, 1)

Kendimi bir de insan ilişkilerinde başarılı görüyorum. Bu da beni motive eden şeylerden biri. Mesleğimde 10. yılımın ardından diyebiliyorum ki evet ben çalışanlarla, velilerle ve öğrencilerimle iletişimde başarılı bir yöneticiyim (M-D, 2).

Eğitim alanında gerekleŖen yeniliklerin takibinde kalmak ve bu sebeple yüksek kiŖisel baŖarı hissi yaŖamak, devlet okulunda alıŖan dört yöneticiden biri tarafından bahsedilmiŖtir. Bir devlet okulunun ortaokul kademesinde görevli deneyimli erkek bir yönetici, eğitim alanındaki geliŖmeleri ve deđiŖimleri takip etmenin kendisinde baŖarı hissi uyandırdığını ifade etmiŖtir. Söz konusu yöneticinin aŖađıdaki açıklamasından yola çıkılarak, yeniliklerin takibinde olmanın kiŖisel baŖarı hissini arttıracadığı yönünde bir çıkarımda bulunulabilir.

GeliŖmeleri takip etmek ve gördüğüm yeniliklere göre eğitim programında gerekli deđiŖiklikleri, eğer tabii okulun misyonuna ve vizyonuna da uyuyorsa, yapmak. Bu konuda kendime güveniyorum. Okumayı, araŖtırmayı ve yeni bir Ŗeyler bulmayı; bulduklarımı uygulamayı seviyorum ve bunun için uđraŖıyorum (M-D, 4).

Birebir grŖmelerden elde edilen verilere göre, her iki kurum türünde de alıŖan yöneticilerde yüksek kiŖisel baŖarı hissini oluŖmasında etkili iki ortak faktör güçlü iletiŖim becerilerine sahip olmak ve eğitim alanında gerekleŖen yeniliklerin takibinde olmaktır. Bu iki ortak özelliğin dıŖında, özel okul yöneticilerinden bir yönetici yüksek kiŖisel baŖarı hissetmesinin nedenini akademik baŖarısına yormuŖtur. Devlet okulunda alıŖan dört yönetici ise, özel okul yöneticilerinden farklı olarak yöneticilik becerilerinin yüksek olduğunu, bu nedenle yüksek kiŖisel baŖarı hissettiklerini ifade etmiŖlerdir. Devlet okulu ve özel okul yöneticileri bu anlamda birbirlerinden farklılaŖmıŖlardır.

4.5.5.Özel okul ve devlet okulu yöneticilerinin mesleki tkenmiŖlikle baŖa çıkma yolları hakkındaki grŖlerine iliŖkin bulgular. Yöneticilerin alıŖtıkları kurumun türüne göre, mesleki tkenmiŖlik yaŖanmaması adına alınabilecek önlemler ve yaŖanan mesleki tkenmiŖlikle baŖa çıkabilme yöntemleri açısından birbirlerinden farklı grŖlere sahip olup olmadıklarını bulmak için konu ile ilgili bir soru yneltilmiŖtir. Yöneticiler mesleki tkenmiŖlikle baŖa çıkmak için iletiŖimin, alıŖma saatlerinin, hizmet içi eğitimin, görev dağılımının, öğretmenlik deneyiminin, performans değerlendirmelerinin ve kiŖisel geliŖimin önemli yeri olduğunu belirtmiŖtir. Birebir grŖmelerde sorulan mesleki tkenmiŖliđi tetikleyici faktörler ile ilgili

sorulara özel okul ve devlet okulu yöneticilerinin vermiş oldukları yanıtlar ve bu yanıtların sıklığı aşağıdaki gibi şekillenmiştir.

Yapılan betimsel analizin ardından içerik analizi yapılmıştır. İçerik analizinden elde edilen veriler özel ve devlet okulu yöneticileri için ayrı tablolarda sunulmuş, ilgili alıntılar ve açıklamalar her bir tablonun altında sunulmuştur.

Tablo 30

Özel Okul Yöneticilerinin Mesleki Tükenmişlikle Başa Çıkma Yolları Hakkındaki Görüşlerine İlişkin İçerik Analizi Sonuçları

Tema	Kategori	Kod	Örnek veri
Tükenmişlikle başa çıkma yolları	Yapısal düzenlemeler	Performans değerlendirmeleri	“Hizmet içi eğitim çok önemli. Hizmet dışı eğitim de önemli.
		Hizmet içi eğitim	
	Kişisel düzenlemeler	Mesai saatleri	İnanılmaz denizler, dışarıda deryalar var; konferanslar,
		Güçlü iletişim becerileri	
		Kişisel gelişim	seminerler. Dünya’da da Türkiye’de de takip etmek gerekiyor.” (M, Ö-1)

Tablo 30 incelendiğinde elde edilen verilerin yapısal ve kişisel düzenlemeler olarak kategorilendirdiği görülmüştür. Performans değerlendirmeleri, hizmet içi eğitim ve mesai saatlerinde düzenlemeler yapısal düzenlemeler olarak değerlendirilmiştir. Güçlü iletişim becerilerine sahip olmak ve kişisel gelişime önem vermek ise kişisel düzenlemeler olarak kategorilendirilmiştir.

Özel okul yöneticileriyle yapılan görüşmeler sonrasında elde edilen veriler, bu kurumlarda çalışan yöneticilerin mesleki tükenmişlikle başa çıkmada beş alt başlıktan bahsettiği bulunmuştur. Bunlar sıklık sırasına göre kişisel gelişime önem verilmesi, performans değerlendirmelerinin yapılması, çalışanlarla ve öğrencilerle iletişimi güçlendirecek aktiviteler yapılması, hizmet

içi eğitim programlarının yapılması ve mesai saatlerinde düzenlemeler yapılmasıdır.

Özel okullarda görev yapmakta olan iki yönetici, mesleki tükenmişliği önlemek adına kişisel gelişime önem vermenin kritik bir rolü olduğunu ifade etmiştir. Yöneticiler, kişisel gelişimlerine önem vermenin hem kendilerine hem de sorumlu oldukları öğrenci gruplarına faydasının olacağına inanmaktadırlar. Kendisini geliştiren yöneticilerin, mesleki tükenmişliği önleyeceğini, aynı zamanda görev aldıkları okulların gelişimine de katkısı olacağını ifade etmişlerdir. Konu ile ilgili iki yöneticinin görüşleri aşağıdaki gibidir.

İdareci yönetici mutlaka kendini yenilemelidir. 20 sene öncekinin aynısını uygulamamalı. Farklı ne var bakmalı (M-Ö, 2).

Kişiler kendilerini çağın gerekliliklerine göre ayak uydurarak güncelleyebilmeli. Çünkü eğitimde sürekli bir değişim söz konusu. Sürekli bir yenilik söz konusu. Literatürde, talim terbiyede, uygulamada daha önceden olmayan birtakım dersler, birtakım kazanımlar hayatımıza dahil olmaya başladı. Ve artık dünyanın istekleri, ihtiyaçları bu noktada evriliyor. (M-Ö, 3).

Özel bir okulun anaokulu kademesinde çalışan bir yönetici, yöneticilerin denetlenmesinin ve bu denetlemeler sonrasında gelebilecek olumlu veya olumsuz geri bildirimlerin yönetici tükenmişliğini önlemek adına etkili olabileceğini belirtmiştir. Geri bildirimlerin aynı zamanda yöneticilere kendilerini önemli hissettireceğine ve bu sayede işlerinde ilerlemeye motive edebileceğine değinilmiştir.

Üstlerimiz bizim performanslarımızı değerlendirebilir. Performanslarımızdan sonra, ki kurumumuzda böyle oluyor, değerlendirmelerden sonra feedback'ler kendimizi eksik hissettiğimiz alanlara yönelik eğitimlere teşvik edilebilir. Hem duygusal hem finansal motivasyonumuzu, benim mesela, yüksek tutar açıkçası. Değerli olduğumu hissederim. Önemli olduğumu hissederim (M-Ö, 4).

Lise kademesinde görevli bir yöneticiye göre, mesleki tükenmişliği önlemek için iş arkadaşlarıyla ve okuldaki öğrencilerle iletişimin güçlü olması büyük bir öneme sahiptir. Yöneticilerin öğrencilere ulaşılabilir görülmesinin ve bu sayede aradaki iletişimin güçlenmesinin, tükenmişlikle başa çıkmada bir yeri olduğu ifade edilmiştir.

Bir yöneticinin iletişim gücünün çok kuvvetli olması lazım. Yöneticinin odası, makamı onun odası değil; oradaki öğrencilerin odası olmalı. Şeffaf olmalı. O odaya öğrenci çok rahatlıkla girebilmelidir. İletişim kurabilmelidir (M-Ö, 2).

Okulda öğrencilerle iletişimi güçlü tutmak kadar mesleki alanda kişinin kendini geliştirebilmesi ve tükenmişliği önleyebilmesi için hizmet içi eğitim programların düzenlenmesi de önemli bulunmuştur. Hizmet içi eğitim programlarının yanı sıra, yöneticilerin konferanslara ve seminerlere katılmasının da mesleki tükenmişliği önlemek adına önemli bir etkisinin olabileceği belirtilmiştir. Konu ile ilgili özel bir okulun anaokulu kademesinde çalışan bir yöneticinin açıklaması aşağıdaki gibidir;

Hizmet içi eğitim çok önemli. Hizmet dışı eğitim de önemli. İnanılmaz denizler, dışarıda deryalar var; konferanslar, seminerler. Dünya'da da Türkiye'de de takip etmek gerekiyor (M-Ö, 1).

Yöneticilerin mesai saatlerinin ve yıllık izinlerinin mesleki tükenmişliğe yol açabileceğini savunan bir yönetici, çalışma saatlerinde yapılacak düzenlemelerin tükenmişlikle başa çıkmada önemli bir etken olacağını belirtmiştir. Özel okullarda görev yapan yöneticilerin mesai saatlerinin esnek olması ve bu durumun yorgunluğa sebebiyet vermesi örnek olarak gösterilmiştir.

Bence mesai saatlerine dikkat edilmesi gerekiyor... Tatilde bile olsak kafamızın bir kısmı her daim okulda oluyor. Bu bizim kafamızı çok yoruyor. O yüzden biraz da okul idaresi için, özel okullar için konuşuyorum devlet için değil tabii, özel okulda tatillere, nöbetlere biraz daha dikkat edilmesi önemli (M-Ö, 4).

Devlet ve özel okullarda çalışan yöneticilerin ortak olarak önerdikleri çözüm yolları performans değerlendirmelerinin yapılması, çalışanlarla güçlü iletişim kurulması, hizmet içi eğitime önem verilmesi ve mesai saatlerinde düzenlemelerdir. Devlet okulu yöneticileri özel okul yöneticilerinden farklı olarak yöneticilerin yeterli öğretmenlik deneyimine sahip olmasının ve çalışma ortamında görev dağılımının mesleki tükenmişliği önleyeceğini belirtmişlerdir.

Devlet okulu yöneticileriyle yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin içerik analizi sonrasında elde edilen veriler aşağıdaki gibi şekillenmiştir.

Tablo 31

Devlet Okulu Yöneticilerinin Mesleki Tükenmişlikle Başa Çıkma Yolları Hakkındaki Görüşlerine İlişkin İçerik Analizi Sonuçları

Tema	Kategori	Kod	Örnek veri
Mesleki tükenmişlikle başa çıkma yolları	Yapısal düzenlemeler	Performans	“Aklıma gelen bir çözüm
		değerlendirme	tabii ki öncelikle
		Hizmet içi	yöneticilerin öğretmenlik
		eğitim	deneyiminin olması.
		Mesai saatleri	Çünkü bir anda
	Kişisel düzenlemeler	Görev	yöneticilik ile
		dağılımı	başlanmıyor. Yeterli bir
			öğretmenlik
			deneyiminden sonra
		Güçlü iletişim	yönetici olunması geçisin
	becerileri	daha sağlıklı olmasını	
	Öğretmenlik	sağlar düşüncesindeyim.”	
	deneyimi	(M-D, 3)	

Görüşme yapılan dört devlet okulu yöneticiden üçü güçlü iletişim kurabilmenin ve bu becerilere sahip olmanın mesleki tükenmişliği önleyebileceğini savunmuşlardır. İş arkadaşlarıyla aralarındaki arkadaşlık ilişkilerinin ilerlemesinin etkisi olabileceği savunulmuştur. Okul dışında buluşmaların da aradaki ilişkileri iyileştireceğine ve tükenmişlik hissini

azaltacağına inanılmıştır. Devlet lisesinde görevli erkek bir yöneticinin görüşleri aşağıdaki gibidir.

İşyerinde arkadaşlarıyla, çalışma arkadaşlarıyla iletişim önemli. Belki iş dışında da o insanlarla görüşülüp gerçek bir arkadaşlık ortamı kurulmaya çalışılabilir. Bunun yardımı olacağına inanıyorum (M-D, 1).

Bir devlet okulu yöneticisi de okul dışı etkinliklerin, çalışma arkadaşları arasındaki ilişkileri güçlendireceğini ifade etmiştir. Yönetici, bu tip etkinlikleri düzenlediğini ve etkisini gördüğünü; bu sayede de tükenmişlikle başa çıkabileceğini veya önlenebileceğini belirtmiştir. Bir devlet okulunun ortaokul kademesinde görevli erkek bir yönetici, 11 yıllık meslek deneyiminde iş arkadaşlarıyla ilişkilerin önemini fark ettiğini aşağıdaki gibi açıklamıştır.

Çalışma arkadaşlarıyla ilişkiler, düzenli görüşmeler etkili olur. Saygı duyulduğunu, insanların seni düşündüğünü görmek de motive eder bir yöneticiyi. Arada öyle toplantılar güzel olur, yararlıdır. Ben de düzenlemeye çalıştım geçen yıllarda. Herkes için bir değişik tecrübe oluyor. Okul dışında da öğrencilerle, öğretmenlerle etkinlikler her zaman faydasını gösterdi bugüne kadar (M-D, 4).

Devlet okulu yöneticilerinin, tükenmişlikle başa çıkma ile ilgili görüşlerinde sık sık mesai saatlerinin tekrar edildiği bulunmuştur. Dört devlet okulu yöneticilerinden üçü çalışma saatlerinde yapılacak düzenlemelerin ve tatil sürelerinin uzatılmasının, mesleki tükenmişlikle baş etmede önemli bir etkisinin olacağını ifade etmiştir. Çalışma saatleri ile ilgili üç yöneticinin görüşleri aşağıda tartışılmıştır.

Yöneticilik pozisyonu gereği yöneticilerin sahip olduğu iş yükünün dönem boyunca yorgunluk yarattığı ve bu nedenle yöneticilerin sahip oldukları güncel tatil sürelerinden daha uzun tatillere ihtiyaç duydukları ortaya çıkmıştır. Tatillerin yöneticiler için bir yenilenme ve kendilerine gelme süresi olduğu belirtilmiştir. Tükenmişlik sendromunu önlemek adına kaliteli tatil yapmanın bir ihtiyaç olduğunu devlet lisesinde çalışan bir yönetici şöyle açıklamıştır;

Görevlerden işlerden yoğunluktan belki yorulan meslektaşlarım için ve tabii benim için de biraz daha tatil süresi çok güzel olabilir. Bizim yıllık izinlerimiz neredeyse hiç yok. Bizim de nefes almaya arada bir yenilenmeye kendimize gelmeye ihtiyacımız olabiliyor (M-D, 1).

Yöneticiler yıllık izin yaptıkları süre boyunca da okulla ilgili meseleleri düşündüklerini, bu nedenle de yapılan izinlerin aslında tam bir tatil niteliği taşımadığını ifade etmiştir. Tükenmişlik hissini önlenmesi sürecinde yöneticilerin yıllık izinlerinin tartışılmasının gerekliliği vurgulanmıştır. İlkokul yöneticisi tecrübeli kadın bir yönetici konu ile ilgili görüşlerini aşağıdaki gibi sunmuştur;

Bizler tatildeyken bile okulu düşündüğümüz için bizim tatil yapmamız çok zor. Fakat yine de yıllık izinlerin üzerinde tartışılması gereken bir konu olduğuna inanıyorum (M-D, 2).

Yıllık izinlerin dışında, gün içinde okulda geçirilen süre konusunda da düzenlemelerin yapılmasının mesleki tükenmişliği önleyebileceğine bir anaokulu yöneticisi tarafından değinilmiştir. Anaokullarında çocuk grubunun velilerinin gecikmesiyle yaşanan ek mesailerin yorucu olduğu ve bu mesele hakkında görüşülmesi gerektiği elde edilen yanıtlardan biridir.

Çalışma saatlerinin bu denli esnek olması çoğu zaman yorucu bir unsur. Biz bazen öğrencinin velisi gelene kadar burada öğrenciyle beklemek durumunda kalabiliyoruz, nadir de olsa böyle durumlar yaşanabiliyor. Bu konuda daha sınırlı çalışma saatlerinin konulması sanırım rahatlatıcı bir unsur olabilir (M-D, 3).

İlkokul kademesinde yöneticilik yapmakta olan kadın bir yönetici, kendi deneyimlerinden yola çıkarak yöneticiliğe başlanılan ilk yıllarda meslek içi eğitim almanın, yöneticilik mesleğinin gerekliliklerinin bilincine varmada ve bu yolla tükenmişliği önlemede etkili olacağına inanmaktadır. Bu nedenle mesleki tükenmişlik ile başa çıkmanın yollarından birinin hizmet içi eğitim almak olduğu söylenebilir. Devlet okulu yöneticisinin hizmet içi eğitim ile ilgili görüşü özel

okulda çalışan yöneticilerle benzerlik göstermektedir. Hizmet içi eğitimlerin hem tükenmişlikle başa çıkmada hem de yöneticilik mesleğine alışmada önemli bir rolü olduğuna inanılmaktadır.

Ben bu tükenmişlik hissinin yeterli hazırlığın olmamasına bağlıyorum. Mesleğe yeni başlayan yöneticilerin karşılaşılabilecekleri problemlere hazırlıklı olmaları açısından eğitimden geçmelerinin faydalı olabileceğine inanıyorum. Ben şahsım olarak böyle bir hizmet içi eğitim fırsatı görseydim bundan büyük çapta fayda görmüş olabileceğime inanıyorum. Vakit kazanmak ve hızlı olmak açısından da bence bu eğitimlerin faydası oldukça yüksek olacaktır (M-D, 2).

Devlet ve özel okul yöneticilerinin mesleki tükenmişliği önlemede performans değerlendirmelerinin ve alacakları geri bildirimlerin etkisinin büyük olduğunu ifade ettikleri bulunmuştur. Devlet okulunda ortaokul kademesinde çalışan deneyimli bir yönetici, hem öğretmenlerden hem de diğer iş arkadaşlarından alacakları dönütlerin takdir edilme gibi hisleri doğuracağına inandığını belirtmiştir. Olumlu ve olumsuz geri dönütler, yöneticilerin kendilerini geliştirmeleri ve tükenmişlik hissiyle baş etmeleri için iyi bir fırsat olarak değerlendirilmiştir.

Öğretmenlerden ve diğer birlikte çalışılan arkadaşlardan alınan geri dönüşler yardımcı olacaktır. Herkes gibi yöneticiler de takdir edilmeyi, işlerini iyi yaptıklarını görmeyi isterler. İnsanlar üzerindeki etkilerini, olumlu ya da olumsuz, fark ettiklerinde işlerine daha dört elle sarılacaklarına inanıyorum (M-D, 4).

Özel okullarda görev yapmakta olan yöneticilerden farklı olarak, devlet okulunda çalışan bir yönetici mesleki tükenmişlik sorusu üzerine öğretmenlik deneyimi üzerine görüşlerini paylaşmıştır. Yeterli öğretmenlik deneyiminin kişiyi yöneticilik mesleğine hazırladığına inandığını belirtmiştir. Devlet okulunun anaokulu kademesinde görevli kadın bir yönetici, mesleki tükenmişlikle baş edebilmek adına, göreve gelen yöneticilerin yeterli öğretmenlik deneyimine sahip olması gerektiğini; bunun daha sağlıklı sonuçlar doğuracağını ifade etmiştir.

Aklıma gelen bir çözüm tabii ki öncelikle yöneticilerin öğretmenlik deneyiminin olması. Çünkü bir anda yöneticilik ile başlanmıyor. Yeterli bir öğretmenlik deneyiminden sonra yönetici olunması geçisin daha sağlıklı olmasını sağlar düşüncesindeyim (M-D, 3).

Devlet okulu yöneticileriyle yapılan görüşmelerden, özel okul yöneticilerinden farklı olarak görev dağılımı ile ilgili yorumlar elde edilmiştir. Yöneticilik mesleği gereği kişilerin iş yükünün azaltılmasında iş bölümü ve görev dağılımının yapılması, mesleki tükenmişliği önleyebilecek bir etken olarak değerlendirilmiştir. Birlikte çalışılan iş arkadaşları arasında yapılan görev dağılımlarının, iş yükünü dengelemede ve daha sağlıklı bir çalışma ortamı oluşturmada önemli olduğu belirtilmiştir.

Yöneticilerin yapmakla görevli olduğu birtakım görevler var. Kimi zaman ağır kalan, tek bir yöneticiden beklenmemesi gereken görevler. Bu aşamada okullardaki müdür yardımcılara görev dağılımlarının iyi yapılması, onların da birer yönetici gibi bu sorumluluğa girmesi de sanırım bu tükenmişlik ve yorgunluk meselelerinde yardımcı olur (M-D, 2).

Her iki kurum türünde de çalışan yöneticiler mesleki tükenmişliği önlemede etkili bazı ortak noktalardan bahsetmiş olsalar da, kurum türüne göre farklılaşma söz konusudur. Devlet okulunda çalışan yöneticilerden farklı olarak özel okulda çalışan yöneticiler mesleki tükenmişlikle baş etmede kişisel gelişimin önemli bir etken olduğuna değinmişlerdir. Devlet okulu yöneticilerinin bu konu hakkında bir görüş ileri sürdüklerine rastlanmamıştır. Buna karşın, özel okulda çalışan yöneticilerden farklı olarak devlet okulunda çalışan yöneticiler mesleki tükenmişlikle baş etmede görev dağılımının ve öğretmenlik deneyiminin öneminden ve etkisinden bahsetmişlerdir.

Elde edilen veriler incelendiğinde yöneticilerin her bir tema için kimi zaman ortak görüş bildirdikleri, buna karşın farklı görüşlerinin de olduğu görülmektedir. Hem devlet okulunda hem de özel okulda çalışan yöneticiler kendilerini kimi zaman tükenmiş hissettiklerini belirtmişlerdir. Veliler her iki yönetici grubu tarafından mesleki tükenmişliği tetikleyici sebepler olarak gösterilmiştir. Birbirlerinden farklı olarak özel okulu yöneticileri iş yükü ve

destek azlığına değinirken, devlet okulu yöneticileri öğrenci grupları, iş arkadaşları ve çalışma saatlerine değinmişlerdir. Duygusal tükenmişlik konusunda özel okul yöneticileri sadece kişisel faktörlerden bahsederken, devlet okulu yöneticileri hem çevresel hem de kişisel faktörlerden bahsetmiştir. Velilerle ilgili yaşanan sorunlar her iki grup tarafından da bahsedilen sorunlardandır. Her iki yönetici grubu da duyarsızlaşma yaşamadıklarını ama öğrenci ve öğretmen taleplerine karşı daha seçici davranmaya başladıklarını ifade etmişlerdir. Kişisel başarı hissi konusunda her iki kurum türünde çalışan yöneticiler kendilerini başarılı hissettiklerini ve bunun başlıca sebebinin iyi iletişim becerileri olduğunu söylemişlerdir. Devlet okulu yöneticileri yönetici becerilerinin etkisinden bahsederken, özel okul yöneticileri bu konuya değinmemişlerdir. Son olarak mesleki tükenmişlikle başa çıkma konusunda her iki grup tarafından da yapısal ve kişisel düzenlemelerden bahsedilmiştir. Performans değerlendirmelerinin yapılması, mesai saatlerinin düzenlenmesi ve hizmet içi eğitim fırsatlarının sunulması ortak önerilen çözüm yollarındandır. Özel okul yöneticileri öğretmenlik deneyiminin öneminden bahsetmezken, devlet okulu yöneticileri bunun önemli olduğunu belirtmiştir.

Bölüm 5

Sonuç ve Tartışma

Yapılan bu çalışmanın birinci amacı özel okullarda ve devlet okullarında görev yapmakta olan yöneticilerin mesleki tükenmişlik düzeylerini tespit etmek ve kurumlar arası bir fark olup olmadığını bulmaktır. Çalışmada ayrıca yöneticilerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin belirli faktörlere bağlı olarak değişip değişmediğini incelemeyi amaçlamaktadır. Çalışmanın son amacı ise özel okul ve devlet okulu yöneticilerinin mesleki tükenmişliği, duygusal tükenmişliği, duyarsızlaşmayı ve kişisel başarı hissini tetikleyen faktörler ile mesleki tükenmişlikle başa çıkma yöntemlerine ilişkin görüşlerini elde etmektir.

Bu bölümde çalışmadan yukarıda bahsedilen amaçlar doğrultusunda elde edilen sonuçlar sunulacaktır ve ardından alan yazındaki çalışmalarla benzerlikler ve farklılıklar tartışılacaktır.

5.1. Özel Okul ve Devlet Okulu Yöneticilerinin Mesleki Tükenmişlik Düzeylerine İlişkin Sonuç ve Tartışma

Bu bölümde çalışmada elde edilen nicel bulgulara ilişkin sonuç ve tartışma sunulmuştur.

5.1.1. Özel okul ve devlet okulu yöneticilerinin toplam mesleki tükenmişlik düzeylerine ilişkin sonuç ve tartışma. Araştırmadan elde edilen bulgular incelendiğinde her iki eğitim kurumunda çalışan yöneticilerin mesleki tükenmişlik yaşadığı, eğitim yöneticilerinin mesleki tükenmişlik düzeylerinin çalıştıkları kurumun türüne göre istatistiksel olarak anlamlı bir düzeyde farklılaştığı ortaya çıkmıştır. Buna göre devlet okulunda görev yapmakta olan yöneticiler, özel okulda görev yapmakta olan yöneticilere göre daha düşük oranda mesleki tükenmişlik hissetmektedir. Poyraz ve Sürücüoğlu (2015) devlet okullarında yaptıkları çalışmada yöneticilerin düşük düzeyde tükenmişlik hissettiklerini bulmuşlardır. Bu çalışmada elde edilen sonuçlar, Poyraz ve Sürücüoğlu'nun çalışmasıyla devlet okulu yöneticilerinin az tükenmişlik hissetmesi açısından benzerlik göstermektedir. Bir diğer benzerlik Aksu ve Baysal'ın (2005) çalışmasıyla bulunmuştur. Devlet okulu yöneticilerinin düşük

tükenmişlik yaşamalarını bulmuş olmaları nedeniyle bu iki çalışma benzer sonuçlar ortaya koymuştur. Alanda özel okul ve devlet okulu yöneticilerinin karşılaştırılması daha önce yapılmadığından, tam olarak benzer veya farklı sonuçlar elde edilip edilmediğine dair yorum yapılamamaktadır.

Her iki kurum türünde de çalışan yöneticilerin mesleki tükenmişlik yaşamalarının nedenleri arasında çalışmanın gerçekleştiği şehirde ve ilçe merkezlerindeki kalabalık ve telaşlı hayat biçiminin neden olduğu gerginlik ve stres gösterilebilir. Nitekim Tuna (2018) çalışmasında büyük şehir yaşamının kalabalık nüfusu ve doğru planlanmamış olması nedeniyle yaşayanların ruh yapılarını olumsuz yönde etkilediğini belirtmiştir. Ayrıca yöneticilerden elde edilen verilere göre velilerin beklentileri, öğrencilerin ve öğretmenlerin profilleri de tükenmişliğe neden olan büyük faktörlerdendir. Özel okullarda çalışan yöneticilerin daha fazla tükenmişlik yaşıyor olmalarının nedenleri arasında okulların velilerden yüksek ücretler talep etmeleri ve bunun karşılığında iyi bir eğitim sunma çabalarının da velilerin beklentileri doğrultusunda arttığı gösterilebilir. Kurumlar arası mesleki tükenmişlik düzeylerindeki bu farkın oluşmasında sadece okuldaki rekabet ortamının ve velilerin değil, toplumun da özel okullarda çalışan öğretmen ve yöneticilerden yüksek beklentileri etkili olmuştur denebilir (Ensari, 2002).

5.1.2. Özel okul ve devlet okulu yöneticilerinin duygusal tükenmişlik düzeylerine ilişkin sonuç ve tartışma. Araştırmadan elde edilen bulgular devlet okulu yöneticilerinin özel okul yöneticilerine göre daha yüksek oranda duygusal tükenmişlik yaşadıklarını ortaya koymuştur. Elde edilen bu sonuçlar Poyraz ve Sürücüoğlu'nun (2015) çalışmasıyla farklılık göstermektedir çünkü bu çalışmada devlet okulu yöneticilerinin az düzeyde duygusal tükenmişlik hissettiği bulunmuştur. Devlet okulu yöneticileri kendilerini geliştirmeyi ve sürekli yenilemeyi amaçladıklarını hedef edindiklerini belirtmişlerdir. Bu doğrultuda çabalarının yorucu sonuçlarının duygusal olarak tükenmelerine neden olduğu söylenebilir. Devlet okulu yöneticilerinin özerkliğinin olmaması ve alınan kararlarda bağımsız hareket edememeleri de yorgunluğa ve dolayısıyla duygusal tükenmişliğe neden olabilmektedir (Eyüboğlu, 2002). Nitekim özel okullarda yöneticiler karar alma aşamasında devlet okul yöneticilerine göre daha fazla söz sahibidir (İlgar, 2014).

5.1.3. Özel okul ve devlet okulu yöneticilerinin duyarsızlaşma düzeylerine ilişkin sonuç ve tartışma. Araştırmadan elde edilen bulgular özel okullarda görevli yöneticilerin devlet okulunda çalışan yöneticilere göre daha yüksek oranda duyarsızlaşma gösterdiğini ortaya koymuştur. Bu veriler Poyraz ve Sürücüoğlu'nun (2015) çalışmada elde ettiği sonuçlarla benzerlik göstermektedir çünkü devlet okulunda çalışan yöneticilerin az düzeyde duyarsızlaşma yaşadıklarını ortaya koymuşlardır. Elde edilen bu sonucun nedenlerinden biri bazı özel okulların devlete bağımlılığının az olması ve bu nedenle çalışanların yöneticilere bağımlılığının artması olabilir (İlgar, 2014). Yöneticiye karşı artan bağlılık ve okul yönetiminin tek elde olması, öğrencilerin ve öğretmenlerin yöneticilere daha fazla sorumlu olmasını doğurmuş olabilir. Bu nedenle özel okullarda çalışan yöneticiler, öğretmenlerden ve öğrencilerden gelen yoğun taleplere karşı zaman içerisinde kendilerini kapatmış veya bazı taleplere karşı duyarsız olmaya başlamış olabilirler.

5.1.4. Özel okul ve devlet okulu yöneticilerinin kişisel başarı hissi düzeylerine ilişkin sonuç ve tartışma. Araştırmadan elde edilen bulgular özel okul yöneticilerinin devlet okulu yöneticilerine göre daha yüksek kişisel başarı hissettiğini ortaya koymuştur. Araştırmadan elde edilen bu sonucun neden özel okulların sürekli olarak yürüttüğü hizmet içi eğitim seminerlerinin ve konferanslarının kişisel gelişim hissi üzerinde etkili olabileceği düşünülmektedir. Nitekim alan yazında Eyüboğlu (2002) özel okullarda görev yapmakta olan öğretmenlerin ve yöneticilerin eğitimine oldukça önem verildiğini ve özel okulların bu eğitimler için büyük bütçeler ayırdığını belirtmiştir. Özgan ve diğerlerinin (2011) araştırmasına göre de özel okul çalışanları sınıf yönetimi başta olmak üzere birçok kursa, seminere ve konferansa katılmakta ve kendilerini geliştirmek için daha fazla kitap okumaktadır. Bu faktörlerin de yöneticilerin kendilerini mesleklerinde başarılı hissetmelerine etkisinin olduğu düşünülmektedir.

Bu faktörlerin yanısıra, İlgar (2014) özel okullarda öğretmen kadrosunun yeterliliğinden, fiziki koşulların iyiliğinden ve müfredat hazırlanırken özerk olunabilmesinden bahsetmiş. Bu olanakları bulunduğu özel okullarda çalışan yöneticiler ve öğretmenler için bir avantaj olarak görmüştür. Okulun programına katkıda bulunabilen ve yeterli sayıda öğretmen iş arkadaşı ile iyi koşullarda

çalışan özel okul yöneticilerinin kişisel başarı hislerinin düzeylerinin, şartların nispeten daha kötü olduğu devlet okulu yöneticilerine göre yüksek olması bu nedenlerle açıklanabilir.

5.2. Özel Okul ve Devlet Okulu Yöneticilerinin Mesleki Deneyiminin Mesleki Tükenmişliğe Etkisine İlişkin Sonuç ve Tartışma

Çalışmada mesleki deneyimin ve çalışılan kurum türünün mesleki tükenmişlik düzeyinde bir etkisi olup olmadığı incelenmiştir. Mesleki deneyimin mesleki tükenmişlik üzerine etkisi incelendiğinde, yöneticilik mesleğinde 0-2 yıl ve 2-5 yıl arası deneyime sahip yöneticilerin daha tecrübeli yöneticilerle kıyaslandığında istatistiksel olarak anlamlı bir düzeyde daha fazla mesleki tükenmişlik hissettiği bulunmuştur. Genç yöneticilerin daha fazla tükenmişlik yaşıyor olmasının nedenleri arasında tecrübesizlikten kaynaklanan sorunlarla baş edememe, çözüm bulamama ve panik hissi gösterilebilir. Tecrübesi yüksek olan yöneticilerin daha fazla tükenmişlik yaşamasının nedenleri arasında ise yıllar süren yorgunluk ve bitkinlik hissi gösterilebilir. Alın yazın incelendiğinde yapılan çalışmalarda benzer sonuçlar yine genç yöneticilerin ve öğretmenlerin mesleklerinin ilk yıllarında oldukça stresli olduklarını göstermiştir (Forlin, 2001). Bu stres kaynakları genç yöneticilerin karar almada tereddüt etmesini ve dolayısıyla yüksek mesleki tükenmişlik yaşamasını etkileyebilir. Yeğin (2015) stresin mesleki tükenmişliği tetikleyici önemli bir faktör olduğunu ifade etmektedir.

Deneyimin mesleki tükenmişlik düzeyinde farklılaşmaya neden olmasının bir diğer sebebi mesleki deneyimin arttıkça bağlılığın da artması ve mesleğin daha fazla benimsenmesidir. Yöneticiler bu süreç içerisinde mesleklerini daha iyi benimsediklerinde tükenmişlik düzeylerinin de azaldığı görülmüştür (Forlin, 2001; Ergin, 1996). Kurum türü ve mesleki deneyimin birlikte bir etkisi olup olmadığını incelemeye yönelik yapılan analizler, mesleki deneyim ve çalışılan kurum türü birlikte incelendiğinde mesleki tükenmişlik üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığını göstermektedir. Bu süreçte kurum türünden bağımsız olarak deneyim süreci içerisinde mesleğin benimsenmesi tükenmişlik düzeyini olumlu yönde etkilemiştir.

Elde edilen bu sonuç literatürde Özkaya'nın (2006), Poyraz ve Sürücüoğlu'nun (2015), Baş ve Yıldırım'ın (2012), Koçak'ın (2009),

Babaoğlan'ın (2008), Dönmez ve Güneş'in (2001) elde ettiği verilerle örtüşmekte, daha tecrübeli yöneticilerin daha az tükenmişlik hissettiğini doğrular niteliktedir. Bu çalışmalardan farklı olarak Dağlı'nın (2005) ve Combs, Edmonson ve Jackson'ın (2009) çalışmalarında kıdem faktörü mesleki tükenmişlik düzeyinde etkisiz bulunmuştur. Rashidzadeh'nin (2002) çalışmasında ise daha fazla tecrübe daha fazla tükenmişlik getirmiştir.

5.3. Özel Okul ve Devlet Okulu Yöneticilerinin Eğitim Düzeyinin Mesleki Tükenmişliğe Etkisine İlişkin Sonuç ve Tartışma

Çalışmada eğitim düzeyinin mesleki tükenmişlik üzerine etkisini irdelemeye yönelik analizler yapılmıştır. Yöneticilerin sahip oldukları eğitim seviyesinin mesleki tükenmişlik düzeyleri üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir öneme sahip olmadığı bulunmuştur. Eğitim düzeyi ve kurum türü birlikte incelendiğinde yine mesleki tükenmişlik düzeyi üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı bulunmuştur. Yöneticilerin yüksek lisans veya doktora derecelerine sahip olup olmaması, tükenmişlik hissi yaşamalarında etkili değildir. Fakat yöneticilerin düşük kişisel başarı hissetmesinde etkilidir. Eğitim düzeyi arttıkça yöneticilerin daha bilinçli olması ve bu sebeple daha az tükenmişlik yaşamaları beklenen sonuçlardan biridir. Aldıkları eğitimin ardından özgüvenlerinin yüksek olması ve sorunlara hızlıca çözüm bulabilmeleri de kendilerini kişisel olarak başarılı hissetmelerinde etkendir denilebilir.

Araştırmadan elde edilen sonuçlara benzer bir sonuç Baş ve Yıldırım'ın (2012), Dönmez ve Güneş'in (2001) ve Irgaz'ın (2000) çalışmalarından da elde edilmiştir. Yalnızca Irgaz'ın (2000) çalışmasında kişisel başarı hissinde eğitim düzeyinin tükenmişlikle ilgisi olduğu tespit edilmiştir. Bu çalışmada eğitim düzeyinin tükenmişlikle ilgisi olmadığı tespit edilmiştir.

5.4. Özel Okul ve Devlet Okulu Yöneticilerinin Yönetici Olarak Görev Yaptıkları Kademenin Mesleki Tükenmişliğe Etkisine İlişkin Sonuç ve Tartışma

Yöneticilerin görev yaptıkları kademenin, mesleki tükenmişlik düzeyleri üzerinde bir etkisinin olup olmayacağı irdelenmiştir. Yapılan analizler sonucunda görev yapılan eğitim kademesinin mesleki tükenmişlik üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etkisi bulunmamıştır. Görev yapılan kurum türü ve

kademenin birlikte incelendiğinde, bu iki değişkenin mesleki tükenmişlik üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etkisi bulunmamıştır. Yöneticilerin ilkokul, orta okul veya lise düzeyinde görev yapmalarının mesleki tükenmişliğe etkisi yoktur.

Alan yazında daha önce yapılan çalışmalarda kademeler temel alınarak çalışmalar yapıldığından, ilköğretim, orta öğretim ve lise düzeylerinde ayrı ayrı çalışmalar yapılmıştır. Her bir kademedeki mesleki tükenmişliğin yaşandığı bulunmuştur (İrgaz 2000, Baş ve Yıldırım 2012, Aksu ve Baysal, 2005). Literatürdeki daha önceden yapılmış çalışmalar da göstermektedir ki kademe fark etmeksizin yöneticiler tükenmişlik hissi yaşamaktadır. Bu çalışmadan elde edilen bulgular da bu açıdan şaşırtıcı değil; aksine, literatürü destekleyici niteliktedir.

Sonuç olarak, analizler incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı ve anlamlı olmayan değişkenler şu şekilde özetlenebilir. Eğitim yöneticilerinde mesleki tükenmişliğe istatistiksel anlamda önemli bir etkisi olan değişkenlerin mesleki deneyim ve kurum türü olduğu bulunmuştur. Mesleki tükenmişlik düzeyi üzerinde istatistiksel anlamda önemli bir etkisi olmayan değişkenler ise yöneticilerin eğitim seviyesi ve görev yaptıkları kademedir.

5.5. Özel Okul ve Devlet Okulu Yöneticilerinin Mesleki Tükenmişliğe Dair Görüşlerine İlişkin Sonuç ve Tartışma

Devlet okulunda ve özel okulda görev yapan yöneticilerden oluşturan odak gruplar ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Bu görüşmeler çalışmanın ikinci araştırma sorusu olan özel okul ve devlet okulu yöneticilerinin mesleki tükenmişlik ile ilgili görüşlerini elde etmek amacıyla yapılmıştır. Elde edilen veriler özel okul ve devlet okulu yöneticilerinin kimi alanlarda benzer görüşler ortaya koymasına rağmen, bazı konularda farklı görüşlere sahip olduklarını işaret etmektedir.

5.5.1. Özel okul ve devlet okulu yöneticilerinin mesleki tükenmişliği tetikleyici faktörler hakkındaki görüşlerine ilişkin sonuç ve tartışma. Yöneticilerin mesleki tükenmişliği tetikleyici faktörler ile ilgili görüşlerinden elde edilen veriler mesleki tükenmişliğe sebep olan kaynakların ikiye ayrıldığını göstermektedir. Bunlar çevresel ve kişisel faktörlerdir. Her iki kurumda da çalışan yöneticiler bu iki kategoriye değinmiştir. Hem özel hem de devlet

okulunda görevli yöneticiler mesleki tükenmişliğe neden olan kurumsal faktörler arasında velileri işaret etmişlerdir. Combs, Edmonson ve Jackson'ın (2009) çalışmasında da yöneticiler veliler ile iletişim kurmakta zorlandıklarını belirtmişlerdir. Elde edilen veriler, alanda daha önce yapılmış olan bu çalışmadan çıkan verilerle benzerlik göstermektedir. Friedman'ın (2002) çalışmasına ise veliler stres kaynağı olarak gösterilmiş ve tükenmişliğe neden olan faktörler olarak yorumlanmıştır. Veliler hem yurtiçinde hem de yurtdışında yapılan çalışmalarda mesleki tükenmişliğe neden olan sorunlar arasında gösterilmektedir. Özel okulda çalışan yöneticiler, devlet okulunda çalışan yöneticilerden farklı olarak iş yükünden ve destek azlığından bahsetmişlerdir. Özel okullardaki iş yükünün mesleki tükenmişliği tetikleyen bir faktör olmasında rehberlik çalışmalarına ve öğrencilerin kulüp çalışmalarının yanısıra sportif faaliyetlerine yöneticilerin ve öğretmenlerin gösterdiği yoğun ilgi ve alaka yer alıyor olabilir. Nitekim devlet okullarında bu tip faaliyetler özel okullarla karşılaştırıldığında aynı sıklıkla yapılmamaktadır (Eyüboğlu, 2002). Eğitim öğretim sürecinin yanı sıra yöneticilerin özellikle özel okullarda yoğunluklu olarak görülen bu faaliyetlerle ilgilenmesi mesleki tükenmişliği tetikleyici bir faktör olduğu söylenebilir.

Devlet okulunda çalışan yöneticiler ise velilerin yanı sıra mesai saatlerinden, iş arkadaşlarından, öğrenci profilinden ve okulun kaynaklarından bahsetmiştir. Yine Friedman'ın (2002) çalışmasında strese neden olan faktörler arasında öğretmenler ve okulun diğer çalışanları gösterilmiştir. Öğretmenlerin taleplerinin, yöneticilere itaatsizliklerinin ve zayıf performanslarının en büyük stres kaynağı olduğuna, dolayısıyla mesleki tükenmişliğe yol açtığına değinilmiştir. Bu nedenle bu çalışma ile benzer sonuçlar bulunmuştur. Devlet okullarının öğrenci ve öğretmen profillerini inceleyen çalışmalarında Çokgezen ve Terzi (2008) devlet okullarının performanslarının özel okullara kıyasla düşük olmasının nedenleri arasında devlet okullarındaki mevcut öğrenci profilinin zayıf olmasını işaret etmiştir. Öğrenci profili devlet okulunda çalışan yöneticiler için mesleki tükenmişliği tetikleyici bir faktör olarak görülmüştür.

Özel okul yöneticileri kişisel faktörler arasında duygusal bazı özelliklere, yenilikleri takip etmemeye ve kişisel gelişime önem verilmemesine değinmiştir. Devlet okulunda çalışan yöneticilere göre ise kişisel faktörler çaresizlik hissi,

tecrübesizlik, kişilik özellikleri ve çözümsüzlük hissidir. Yöneticiler mesleki tükenmişliğin çevresel ve kişisel faktörlerini tanımlarken birbirlerinden farklılaşmıştır. Özel okullarda iş yükünün oldukça fazla olması ve bunun da tükenmişliğe yol açması şaşırtıcı değildir. Haftalık toplantılar, velilerle görüşmeler ve öğrenci kulüplerinin yoğun programları gibi faaliyetler özel okullarda sık sık tekrarlanmaktadır (Eyüboğlu, 2002). Bu nedenle yöneticilere ek bir iş olarak geri dönmekte, sonucunda tükenmişliğe yol açabilmektedir.

5.5.2. Özel okul ve devlet okulu yöneticilerinin duygusal tükenmişliği tetikleyici faktörler hakkındaki görüşlerine ilişkin sonuç ve tartışma.

Duygusal tükenmişlikle ilgili olarak yöneticiler kendilerini kimi zaman duygusal olarak tükenmiş hissettiklerini belirtmişlerdir. Elde edilen veriler kategorilere ayrıldığında özel okul yöneticilerin sadece kurumsal faktörlere işaret ettiği, bundan farklı olarak devlet okulu yöneticilerinin hem kurumsal faktörlere hem de kişisel bazı faktörlere değindiği bulunmuştur. Özel okul yöneticilerinde duygusal tükenmişliğe neden olan kurumsal faktörler arasında veliler, öğrenciler, öğretmenler ve iş yükü vardır. Devlet okulu yöneticilerine göre kurumsal faktörler arasında yine veliler, öğrenciler ve iş yükü vardır. Bu veriler Whitaker'in (2015) çalışmasından elde ettiği verilerle örtüşmektedir. Nitekim söz konusu çalışmada da yöneticilerin mesleki tükenmişlik kaynakları konusunda velileri, öğretmenleri ve öğrencileri işaret ettikleri görülmüştür.

Özel okul yöneticilerinden farklı olarak devlet okulu yöneticileri öğretmenleri duygusal tükenmişliğe neden olan bir faktör olarak göstermemişlerdir. Khan, Chandio ve Farooqi (2014) özel okulları inceleyen çalışmalarında özel okullarda çalışan yöneticilerin öğretmenleri daha sık denetlediğini ve performans değerlendirmelerinin daha sık yapıldığını belirtmiştir. Bu durum sonucunda özel okullarda çalışan yöneticiler kurumda çalışan öğretmenlerle daha yakından ilgili olmak durumundadır ve bu nedenle daha fazla öğretmenlerin sorunlarına maruz kalmaktadır. Devlet okulundaki zayıf denetleme sistemlerinin ise öğretmenlere karşı ilgiyi ve onlara harcanan vakti azaltmış, dolayısıyla öğretmenlerin yöneticileri duygusal olarak yıpratacak bir pozisyonda olmamasına neden olmuştur denebilir.

Devlet okulunda çalışan yöneticiler kişisel faktörlerden bahsetmişler ve duygusallık ve zaafın duygusal tükenmişliğe neden olabileceğini ifade etmişlerdir. Bu ifadeler içinde, devlet okulundaki öğretmenler tükenmişliğe neden olan faktörler arasında gösterilmemiştir. Bu durumun, devlet okulu yöneticilerinin görüşmeler sırasında değindikleri mesafeli çalışan ilişkisinden kaynaklandığı düşünülmektedir.

5.5.3. Özel okul ve devlet okulu yöneticilerinin duyarsızlaşmayı tetikleyen faktörler hakkındaki görüşlerine ilişkin sonuç ve tartışma. Her iki kurumda da çalışan yöneticiler duyarsızlaşma konusunda aynı fikirleri paylaşmışlardır. Çevrelerine karşı duyarsız olmaktan ziyade, mesleklerinin getirileri nedeniyle daha duyarlı ve dikkatli olduklarını belirtmişlerdir. Elde edilen bu sonuçlar Whitaker'in (2015) çalışmasında elde ettiği sonuçlarla benzerdir. Çalışmada görüşme yapılan yöneticiler duyarsızlaşma yaşamadıklarını belirtmişlerdir. Ancak bu çalışmada hem özel hem de devlet okulu yöneticileri yine de birkaç konuda okulun işleyişinin aksamaması adına duyarsızlaştıklarını belirtmişlerdir. Her iki kurum türünde de çalışan yöneticiler kurumsal faktörler olarak kategorilendirilmiş öğrenci talepleri ve öğretmen taleplerine karşı kimi zaman duyarsızlaştıklarını ifade etmişlerdir. Bu duyarsızlaşma okulun kaynaklarının iyi kullanımının ve öğretmenleri ve öğrencileri kontrol altında tutmanın bir parçası olarak değerlendirilmiştir. Yöneticilerin dikkatlerinin artması konusunda empati duygusunun gelişimi, yöneticilik bilincinin ve sorumluluk hissini artması gibi nedenler sıralanabilir.

Okullardaki öğrencilerin davranışları ve okulun kaynaklarının uygun kullanımı da duyarsızlaşmayı azaltan faktörler olarak görülmüştür. Devlet okulları ele alındığında öğretmenlerin ve yöneticilerin öğrencileri kontrol etmelerinin daha kolay olduğu çünkü devlet okullarında öğrencilerin otoriyete karşı saygı gösterdikleri belirtilmiştir. Özel okullarda ise öğrenci sayısının azlığı ve PDR hizmetlerinin yoğun olarak uygulanması öğrenciler ile karşılaşılan sorunları azaltan faktörler olarak görülmüştür (İlgar, 2014). Bu nedenle her iki kurumda da öğrencilerle ve öğretmenlerle olası çözüm yolları bulunduğu az problem yaşandığı ve bu nedenle yöneticilerin daha az duyarsızlaşma hissettiği de söylenebilir.

5.5.4. Özel okul ve devlet okulu yöneticilerinin kişisel başarı hissini etkileyen faktörler hakkındaki görüşlerine ilişkin sonuç ve tartışma. Kişisel başarı hissi konusunda hem özel okulda hem de devlet okulunda görev yapan yöneticiler kendilerini başarılı hissettiklerini paylaşmışlardır. Bu başarı hissine neden olan faktörler kurum türüne göre farklılık göstermektedir. Özel okullarda çalışan yöneticiler kişisel başarılarını iletişim becerilerine, akademik başarıya ve yeniliklerin takibine borçlu olduklarını ifade etmişlerdir. İletişim becerileri öğrencilerle iletişim olarak özelleştirilmiştir. Yöneticiler akademik başarılarının alan okumaları ile de ilgili olduğunu belirtmiştir. Nitekim Özgan ve diğerleri (2011) özel okullarda çalışan yöneticilerin ve öğretmenlerin daha fazla kursa, seminere ve eğitime katıldığını ve devlet okulunda görev yapmakta olan çalışanlara göre alanda daha fazla okuma yaptığını ifade etmiştir. Takip edilen yenilikler ise planlama ve materyal geliştirme ile ilgilidir.

Devlet okulundaki yöneticiler kişisel başarı hissini etkileyen faktörleri tanımlarken özel okul yöneticilerine benzerlik göstererek iletişim becerilerine değinmişlerdir. Özel okul yöneticilerinden farklı olarak devlet okulu yöneticileri iletişim becerilerini sadece öğrenciler ile sınırlı tutmamış, veliler ve öğretmenlerle olan iletişime de değinmişlerdir. Devlet okullarında okuyan öğrencilerin velilerinin yöneticilerle ilişkilerde açık iletişime önem verdiği görülmüştür. Özel okulda okuyan öğrencilerin velileri ise yöneticilerden ve öğretmenlerden objektiflik istemektedir (İlgar, 2014). Devlet okulunda velilerin talep ettikleri açık iletişim yöneticilerin kendilerini velilerle iletişim kurmakta daha rahat hissetmesine ve bunun sonucunda kendilerini bu alanda başarılı hissetmelerine etkilidir denebilir.

Yine özel okul yöneticilerine benzer olarak devlet okulu yöneticileri kişisel başarılarını yenilikleri takip etmek olarak tanımlamışlardır. Fakat özel kurumlardan farklı olarak bu yenilikler planlama ve materyal gelişimi ile ilgili değil, alandaki değişimler ve gelişmeler ile ilgilidir. Devlet okulu yöneticileri kişisel başarılarına etkisi olan diğer bir faktörün yönetici becerileri olduğunu söylemiştir. Mesleğe uygunluk, sorumluluk bilincine sahip olmak ve yüksek enerjiye sahip olmak bu kategoride yer alan ifadelerdendir. Özel okul yöneticileri, yönetici becerileri konusunda bir görüş ileri sürmemiştir. Yöneticiler bu açıdan da birbirinden farklılaşmaktadır.

5.5.5. Özel okul ve devlet okulu yöneticilerinin mesleki tükenmişlikle başa çıkma yolları hakkındaki görüşlerine ilişkin sonuç ve tartışma. Tükenmişlik ile başa çıkma yolları konusundaki görüşleri incelendiğinde, her iki kurum türünde de görev yapmakta olan yöneticilerin birtakım çevresel çözümlerden ve bazı kişisel çözümlerden bahsettiği görülmüştür. Çevresel çözümler arasında her iki kurumdan da gelen yanıtlarda ortak olan çözümler performans değerlendirmelerinin yapılması, hizmet içi eğitim fırsatlarının sunulması ve mesai saatlerinde düzenlemeye gidilmesidir. Okullarda farklı türlerde hizmet içi eğitiminin yapılmadığı, yapılan eğitimlerin sıklık ve süre bakımından yetersiz olduğu ve içerik olarak bu eğitimlerde eğitimi yürütme ve değerlendirme süreçleri hakkında yeterli düzeyde bilgi sağlanmadığı yazın alanda yapılan çalışmalarda bulunmuştur (Demirkol, 2010). Bu nedenle her iki kurunda da görev yapmakta olan yöneticilerin bu eksikliklerden kaynaklı olarak mesleki tükenmişliği yorumladıkları ve yeterli hizmet içi eğitim fırsatları sunulursa bunların faydalı olabileceğini düşündükleri bulunmuştur. Beauseart, Froehlich, Devos ve Riley'nin (2016) çalışmalarından elde ettikleri sonuca göre daha fazla sosyal destek sağlanan yöneticilerin daha az mesleki tükenmişlik yaşadıkları görülmüştür. Elde edilen sonuçlar Özyolcu'nun (2015) çalışmasında elde ettiği sonuçlarla da benzerlik göstermektedir. Özyolcu çalışmasında örgütsel destek gören yöneticilerin tükenmişlik ve iş yükü konusunda daha az problem yaşayacağını ortaya koymuştur. Ayrıca sosyal desteğin daha az tükenmişlik yaşanmasına yardımcı olduğu bulunmuştur. Bunların yanı sıra, çalışma saatlerinin ve iş yükünün tükenmişliğe neden olan bir faktör olduğu Whitaker'in (2015) ve Friedman'ın (2002) çalışmasında elde edilen bulgulardan biridir. Friedman'a (2002) göre iş yükü başlıca bir stres kaynağıdır ve tükenmişliğe yol açmaktadır. Dolayısıyla yöneticilerin bu konularda çözüm arayışlarının ve gerçekleştirebilecek çözümlerin, mesleki tükenmişliği azaltabileceği görülmektedir. Bu açıdan yöneticilerin tükenmişlikle başa çıkma ile ilgili görüşlerinin literatürde desteklendiği söylenebilir. Özel okul yöneticilerinden farklı olarak devlet okulu yöneticileri görev dağılımının tam ve eksiksiz yapılmasının da tükenmişliği önleyecek bir çevresel faktör olduğunu belirtmiştir. Özel okul yöneticilerine göre mesleki tükenmişlikle başa çıkmada kişisel çözümler arasında güçlü iletişim becerilerine sahip olmak ve kişisel gelişime önem vermek yer almaktadır. Devlet okulu yöneticileri de kişisel

çözümler arasında güçlü iletişim becerilerine değinmiş, fakat özel okul yöneticilerinden farklı olarak öğretmenlik deneyiminin önemini de vurgulamışlardır. Akçadağ'ın (2014) yaptığı çalışmada devlet okulunda çalışmakta olan yöneticilerden elde ettiği bulgular ışığında yöneticilerin mesleklerinde yeterli eğitime sahip olmadıklarını ifade etmiştir. Akçadağ'a göre yöneticiler kendilerini eksik hissettikleri alanlarda deneme yanılma yöntemini kullanmaktadır (2014). Bu nedenle denebilir ki devlet okullarında çalışan yöneticiler mesleklerindeki eğitim eksikliği ile baş etmek adına öğretmenlik tecrübesinin işe yarayabileceğini düşünmektedir.

Çalışmadan elde edilen veriler özel okullarda çalışan yöneticilerle devlet okulunda çalışan yöneticiler arasında mesleki tükenmişlik düzeyleri açısından bir fark olduğunu göstermiştir. Özel okul yöneticilerinin devlet okulu yöneticilerine göre istatistiksel olarak daha fazla mesleki tükenmişlik yaşadığı elde edilen ana sonuçlardan biridir. Bu sonuç, görüşmelerden elde edilen verilerle birlikte değerlendirildiğinde velilerin mesleki tükenmişliği tetikleyici ana faktör olarak görüldüğü tespit edilmiştir. Özel okul yöneticileri devlet okulu yöneticilerine göre daha fazla kişisel başarı hissettiğini belirtmiştir. Bunun bir nedeni özel okullarda hizmet içi eğitim programlarının ve çeşitli seminerlerin sık sık tekrar edilmesi ve devlet okulundaki çalışmalara nazaran daha fazla kişisel gelişim imkanının sunulması olarak değerlendirilmiştir.

5.6. Öneriler

Çalışmadan elde edilen veriler, her iki kurumda da çalışan yöneticilerin tükenmişlik sendromu yaşadığını, bu sendromun özel okulda görevli yöneticiler tarafından devlet okulunda çalışan yöneticilere göre daha yüksek düzeyde yaşandığı tespit edilmiştir. Alanda ileri zamanlarda yapılacak çalışmalarda nitel boyutta daha fazla katılımcıyla özel okullarda yüksek düzeyde mesleki tükenmişlik yaşanmasının sebepleri araştırılabilir.

Eğitim seviyesinin mesleki tükenmişliğe etkisi olmadığı bulunmuş olsa da, yöneticilerin kişisel başarı hissinde etkili olduğu görülmüştür. Bu nedenle yöneticiler eğitimlerine devam etmeleri için teşvik edilebilir ve yüksek lisans veya doktora dereceleri için fırsatlar sunulabilir.

Yöneticiler hem tükenmişliğe neden olan faktörler arasında, hem de tükenmişliğe çözüm olarak hizmet içi eğitimlere işaret etmişlerdir. Alanda gerçekleşen seminerler veya konferanslara yöneticilerin katılımının sağlanması adına işlemler yapılabilir, gerekirse bazı hizmet içi eğitim programlarına tüm yöneticiler yönlendirilebilir ve katılımları takip edilebilir.

Mesleki deneyimin, tükenmişlik düzeyinde etkili olduğu; genç yöneticilerin tecrübeli yöneticilere göre daha fazla mesleki tükenmişlik yaşadığı ortaya çıkmıştır. Bunun nedenlerinden biri olarak öğretmenlerin yöneticilik üzerine yeterli eğitim almamış olması gösterilebilir. Bu nedenle eğitim fakültelerinde sınıf ve okul yönetimi üzerine ek dersler, seminerler veya eğitimler düzenlenmesi genç yöneticilerin daha az mesleki tükenmişlik hissetmesinde etkili olabilir. Bunun dışında genç yaşta müdür olan yöneticilerin yaşadığı bu sorunları azaltmak için, yönetici olmadan önce kariyer basamakları ile kademe kademe yükselmeleri sağlanabilir. Böylece mesleki anlamda deneyim süreleri ile doğru orantılı şekilde kariyerlerinde ilerleme sağlayabilir ve tükenmişlik hissini daha az yaşatabilirler. Ayrıca mesleki anlamda mevzuat bilmemeden kaynaklanan sorunlar devlet okulunda görev yapmakta olan yöneticiler tarafından dile getirilmiş ve devlet okulunda çalışan öğretmenlerin bu sorunu yöneticilerinin tükenmişlik düzeyini etkilemiştir. Bu nedenle seminer dönemlerinde yeni mevzuatlar tüm öğretmen ve yöneticilere aktarılabilir ve yıllık programlarını bu doğrultuda güncellemeleri ve hazırlamaları istenebilir.

Yöneticiler tükenmişliğe neden olan faktörler arasında sık sık velilerden bahsetmişlerdir. Veli toplantılarında bu konu üzerine konuşulması, velilerin bilinçlendirilmesi ve yöneticilerin bu konular hakkında şikayetlerini bildirebilecekleri kurum veya kuruluşların olması gerçekleştirilebilecek çözüm yollarından bazılarıdır. Alanda ileride yapılacak çalışmalar velilerin ve yöneticilerin ilişkileri üzerine yoğunlaşabilir, velilerin görüşlerini inceleyebilir. Böyle bir çalışma farklı bir bakış açısı kazandırması açısından etkili olabilir.

KAYNAKÇA

- Açıklalın, A. (1995). *Toplumsal kurumsal ve teknik yönleriyle okul yöneticiliği*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Akat, İ. (1984). *İşletme yönetimi*. İzmir: Üçel Yayıncılık.
- Akçadağ, T. (2012). Okul yöneticilerinin bakış açılarıyla yöneticilerin yetiştirilme, atama ve yer değiştirmeleri: Sorunlar ve çözümler. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 135- 150.
- Aksu, A. ve Baysal, A. (2004). İlköğretim okulu müdürlerinde tükenmişlik. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 11(41), 7-24.
- Aydın, İ. (2004). *Okul çevre ilişkileri*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Aycan, Z., ve Eskin M. (2005). Relative contributions of childcare, spousal support, and organizational support in reducing work-family conflict for men and women: The case of Turkey. *Sex Roles*, 54(7-8), 453-471.
- Babaoğlan, E. (2008). İlköğretim okulu yöneticilerinde tükenmişliğin bazı değişkenlere göre araştırılması. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5, 55-67.
- Bacharach, S., Bauer, S. ve Shedd, J. (1988), The learning workplace: the conditions and resources of teaching, *Conditions and Resources of Teaching: A Special Report by NEA, National Education Association*, Washington, DC.
- Baki, A. ve Gökçek, T. (2012). Karma yöntem araştırmalarına genel bir bakış. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(42), 1-21.
- Balcı, A. (1993). *Etkili okul ve okul geliştirme: Kuram, uygulama ve araştırma*. Ankara: Yavuz Dağıtım.
- Balcı, A. (2007). *Sosyal bilimlerde araştırma: Yöntem, teknik ve ilkeler*. Ankara: PEGEM A Yayıncılık.

- Baltacı, A. (2018). Nitel araştırmalarda örnekleme yöntemleri ve örnek hacmi sorunsalı üzerine kavramsal bir inceleme. *BEÜ SBE Dergi*. 7(1), ss. 231-274.
- Baltaş, A. ve Baltaş, Z. (2000). *Stres ve başa çıkma yolları*. İstanbul: Remzi Yayın.
- Başaran, İ. E. (1982). *Temel eğitim ve yönetimi*. A. Ü. Eğitim Fakültesi Yayınları. No: 112. Ankara.
- Başol G. & Altay M. (2009). Eğitim yöneticisi ve öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*. 15 (58), ss. 191- 216
- Beauseart, S., Froehlich, D. E., Devos, C., ve Riley, P. (2016). Effects of support on stress and burnout in school principals. *Educational Research*. 56 (4), pp. 347-365.
- Begley, D. (1982). Burnout among special education administrators. *The Annual International Convention of the Council for Exceptional Children*. 60, pp. 11-16.
- Bernard, H. R. (2011). *Research methods in anthropology: Qualitative and quantitative approaches*. New York: Rowman Altamira.
- Brouwers, A ve Tomic, W. (2000). A longitudinal study of teacher burnout and percieved self-efficacy in classroom manegement, *Teaching & Teacher Education*. 16, pp. 239- 253.
- Brown, C. (2003). Low morale and burnout: Is the solution to teach a values-based spiritual approach? *Complementary Therapies in Nursing Et Midwifery*. 9, pp. 57-61.
- Bursalioğlu, Z. (1987). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara: Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Caputo, J. S. (1991). *Stres and burnout in library service*. Canada: Oryx Press.
- Cherniss C. (1980). *Professional burnout in human organizations*. Praeger: Newyork.

- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2007). *Research methods in education*. New York, NY: Routledge.
- Combs, J., Edmonson, S. L., ve Jackson, S. H. (2009). Burnout among elementary school principals. *AASA Journal of Scholarship and Practice*. 5 (4), pp. 10-15.
- Conley, S.C., Bacharach, S.B. and Bauer, S. (1989), The school work environment and teacher career dissatisfaction, *Education Administration Quarterly*. 25, pp. 58-81
- Creswell, J. W. (2003). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Çam, O. (1992). *Tükenmişlik envanterinin geçerlik ve güvenilirliğinin araştırılması*, VII. Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmaları El Kitabı, ss. 155-160.
- Çam,O.(1993). Tükenmişlik envanterinin geçerlilik ve güvenilirliğinin araştırılması. Ankara: VII. Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmaları. *Ulusal Psikoloji Kongresi Düzenleme Kurulu ve TürkPsikologlar Derneği Yayınları*.
- Çokgezen, M. & Terzi, N. (2008). Türkiye'de devletin eğitime müdahalesinin yeterli gerekçesi var mı? *Liberal Düşünce*. 49(13), ss. 3-24.
- Çokluk, Ö. (2003). *Örgütlerde Tükenmişlik yönetiminde çağdaş yaklaşımlar*. Ankara : Anı Yayıncılık.
- Dağlı, A. (2004). İlköğretim denetmenlerinin tükenmişlik düzeyleri. *Çağdaş Eğitim Dergisi*. 305, ss. 26-33.
- Dağlı, A. (2006). Okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeyleri. *Eurasian Journal of Educational Research*. 25, ss. 85-95.
- Davies, P. (2000). *Contributions from qualitative research*. Evidence-based Policy and Practice in Public Services. Bristol, UK: Policy Press, ss. 291- 316.

- Demirkol, M. (2010). İlköğretim okullarında öğretmenlere yönelik okul temelli hizmet içi eğitim etkinliklerinin değerlendirilmesi. *Milli Eğitim*. 188, ss. 158-173.
- Dönmez, B. & Güneş, H. (2001). İlköğretim okulu yöneticilerinde tükenmişlik. *Eurasian Journal of Educational Research*.
- Eğın, A. (2015). Çalışma hayatında iş stresi ve tükenmişlik. *Yayınlanmış yüksek lisans tezi*, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara: Türkiye.
- Ergin, C. (1992). Doktor ve hemşirelerde tükenmişlik ve Maslach Tükenmişlik Ölçeğinin uyarlanması. *VII. Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmaları El Kitabı*, ss. 143-154. Ankara.
- Ensari, H. (2002). *Özel okullar ve eğitimde kalite*. İstanbul: Özel Okullar Derneği Yayını.
- Enzman, D. (1998). *The burnout companion to study and practice*. London: Taylor and Francis.
- Enzmann, D, Schaufeli, W.B, Janssen, H. ve Rozeman, A. (1998). Dimensionality and validity of the burnout measure. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*. 71, pp. 331-351.
- Erden, M. & Fidan, N. (1991). *Eğitime giriş*. Ankara: Feryal Matbaacılık.
- Erdoğan, İ. (2004). *Eğitimde değişim yönetimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Eyüpoğlu, R. (2002). *Genel Değerlendirme*. İstanbul: Özel Okullar Derneği Yayını.
- Federiki, R. A. ve Skaalvik E. M. (2012). Principal self-efficacy: relations with burnout, job satisfaction and motivation to quit. *Social Psychology of Education*. 15, pp. 295-320.
- Forlin, C. (2001). Inclusion: identifying potential stressors for regular class teachers. *Educational Research*, 43(3), ss. 235–245.
- Freudenberger, N. J. (1984). Staff burnout, *Journal of Social Issues*. 30, pp. 159-165.

- Friedman, I. A. (2002). Burnout in school principals: Role related antecedents. *Social Psychology of Education*. 5, pp. 229–251.
- Gold, Y. (1991). The relationship of scores on the educational burnout among public secondary school school teachers in Northeast Tennessee. *Dissertation Abstract International*. 58, (3).
- Gürsel, M. (1994). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. Konya: Eğitim Kitabevi.
- Hackman, J. ve Oldham, G. (1975), Development of the job diagnostic survey. *Journal of Applied Psychology*. 60 (2), pp. 159-70.
- Işıkkhan, V.(2004). *Çalışma hayatında stres ve başa çıkma yolları*. Ankara: Sandal Yayınları
- Izgar, H. (2001). *Okul yöneticilerinde tükenmişlik*. Ankara: Nobel Yayınları.
- İlgar, L. (2000). *Eğitim yönetimi okul yönetimi sınıf yönetimi*. İstanbul: Beta Yayıncılık
- İlgar, L. (2014). Özel okul ve devlet okulunda görev yapmış sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimindeki farklılıklara ilişkin görüşleri: Nitel bir çalışma. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*. 11 (22), ss .259-285.
- Izgar H. (2000). Okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeyleri (burnout) nedenleri ve bazı etken faktörlere göre incelenmesi (Orta Anadolu örneği), *Yayınlanmış doktora tezi*, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya, Türkiye.
- Johnson, B., & Turner, L. A. (2003). *Data collection strategies in mixed methods research*. Handbook of mixed methods in social and behavioral research. Thousand Oaks, CA: Sage, ss. 297-319.
- Johnson, R. B., & Onwuegbuzie, A. J. (2004). Mixed methods research: A research paradigm whose time has come. *Educational Researcher*. 33(7), pp. 14-26.
- Kalker, P. (1984). Teacher stress and burnout: causes and coping strategies. *Contemporary Education*. 56 (1), pp. 16-19.

- Karalar, R. (2009). *Genel işletme*, Nadir Kitap.
- Kaya, Y. K. (1979). *Eğitim yönetimi*. Ankara: TODAİE Yayınları.
- Khan, H. M. A., Chandio, J. H. & Farooqi, M. T. K. (2014). Comparison of performance appraisal system in public and private schools. *Pakistan Journal of Commerce and Social Sciences*. 8(1), ss. 272-278.
- Kılıç, S. (2013). Örneklemeye yöntemleri. *Journal of Mood Disorder*. 3 (1), pp. 44-46.
- Kvale, S. (1996). *InterViews: An introduction to qualitative research interviewing*. Thousand Oaks: Sage.
- Längle, A., C. Orgler, and M. Kundi. 2003. The existence scale. A new approach to assess the ability to find personal meaning in life and to reach existential fulfillment. *European Psychotherapy*. 4 (1), pp. 135–151.
- Lincoln, Y. S. & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. 1. bs. ABD: Sage Publications.
- Maslach, C., & Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Occupational Behavior*. 2 (1), pp. 99–113.
- Maslach, C. (1982). *Burn out the cost of caring*. New Jersey: Prentice- Hall, Inc., Englewood Cliffs.
- Maslach, C., Leiter, M.R. (1997). *The truth about burnout*. Jossey-Bass: San Francisco.
- Maviş, F. (2009). *Yönetim Kavramı*. N. Zeytinoğlu içinde, Genel İşletme (s. 95). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları,
- MEB İlköğretim Kurumları Yönetmeliği. *Resmi Gazete*, 25212; 27 Ağustos 2003.
- Moynihan, L., Boswell, W. and Boudreau, J. (2000), The influence of job satisfaction and organizational commitment on executive withdrawal and performance, *CAHRS Working Paper Series*. No. Cornell University, Ithaca, NY, <https://digitalcommons.ilr.cornell.edu/cahrswp/94/> [accessed 01.02.2019].

- Nunnally, J.C. and Bernstein, I.H. (1994). The assessment of reliability. *Psychometric Theory*. 3, pp. 248-292.
- Oplatka, I. (2002). Women principals and the concept of burnout: An alternative voice? *International Journal of Leadership in Education*. 5(3), pp. 211–226.
- Özgan, H., Yiğit, C., Aydın, Z & Küllük, M.C. (2011). İlköğretim okulu öğretmenlerinin sınıf yönetimine ilişkin algılarının incelenmesi ve karşılaştırılması. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 10 (1), ss. 617- 635.
- Patton, Q. M. (1987). *How to use qualitative methods in evaluation*. London: Sage Pub.
- Peter, J.P. (1979). Reliability: A review of psychometric basics and recent marketing practices. *Journal of Marketing Research*. 16, pp. 6-17.
- Rashidzadeh, M. A. (2002). Burnout among Iranian school principals. *Psychological Reports*. 90 (1), pp. 61-74.
- Russell, D. (1996). The UCLA Loneliness Scale (Version 3): Reliability, validity, and actor structure, *Journal of Personality Assessment*. 66 (1), pp. 20-24.
- Sabuncuoğlu, Z. (1996). *Örgütsel psikoloji*. Bursa: Ezgi Kitabevi Yayınları.
- Sarros, J. C. (1986). Predictors of burnout among school administrators. *Bulletin of the Australian College of Education*. 12, (4), pp. 242-243.
- Sergiovanni, T. J., & Burlingame, M. (1987). *Educational governance and administration*. Pearson Publishing.
- Scott C. Bauer and Lori Silver, (2018). The impact of job isolation on new principals' sense of efficacy, job satisfaction, burnout and persistence, *Journal of Educational Administration*, <https://doi.org/10.1108/JEA-07-2017-0078> [accessed 02.03.2019].
- Shermuly, C. C., Shermuly R. A., ve Meyer, B. (2010). Effects of vice-principals' psychological empowerment on job satisfaction and burnout. *International Journal of Educational Management*, 23 (3), pp. 252-264.

- Shirom, A. and Melamed, S. (2006). A comparison of the construct validity of two burnout measures among two groups of professionals. *International Journal of Stress Management*. 13 (2), pp. 176-200.
- Singleton Jr., R. A., & Straits, B. C. (2005). *Approaches to social research*. New York, NY: Oxford University Press.
- Spreitzer, G.M. (1995), Psychological empowerment in the workplace: dimensions, measurement, and validation. *Academy of Management Journal*. 38 (5), pp. 1442- 1465.
- Stanley, T.L. (2004). Burnout: a manager's worst nightmare. *Supervision*, 65 (5), pp. 11-13.
- Tashakkori, A., & Teddlie, C. (1998). *Mixed methodology: Combining qualitative and quantitative approaches*. Applied Social Research Methods Series. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Taymaz, H. (1989). *Uygulamalı okul yönetimi*. Ankara: A. Ü. Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Taymaz, H. (2000). *Okul yönetimi*. Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Tavşancıl, E., & Aslan, E. (2001). *İçerik analizi ve uygulama örnekleri*. Epsilon Yayınları: İstanbul.
- Tomic, W. ve Tomic E. (2008). Existential fulfillment and burnout among principals and teachers, *Journal of Beliefs & Values: Studies in Religion & Education*. 29 (1), pp. 11- 27.
- Tortop, N. (1990). *Personel yönetimi*. Ankara: İTİA Yayını.
- Tschannen-Moran, M. & Gareis, C.R. (2004). Principals' sense of efficacy: assessing a promising construct, *Journal of Educational Administration*. 42 (5), pp. 573-585.
- Tuna, M. E. (2018). Şehirleşme estetiği ve insan yaşamındaki rolü. *İdil Dergisi*. 7 (43), ss. 261-267.

- Türnüklü, A. (2000). Eğitim bilim araştırmalarında etkin olarak kullanılabilir nitel bir araştırma tekniği: Görüşme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 24, ss. 543-559.
- Wax, A. S. And Loyde W. H. (1990). Can Colleagues Indetify the Burnout School Administrator ? *The Annual Metting of the American Educational Research Association*. pp. 16-20. Boston, MA.
- Weisberg, J. (1994), Measuring workers' burnout and intention to leave, *International Journal of Manpower*. 15 (1), pp. 4-14.
- Whitaker, K. S. (2015). Exploring causes of principal burnout. *Journal of Educational Administration*. 34 (1), pp. 60-71.
- Wright, T. A. ve Bonett D. G. (1997). The Contribution of Burnout to Work Performance, *Journal of Orgaizational Behavior*. 18, pp. 491-499
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (1999). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınevi

EKLER

A. Maslach Tükenmişlik Envanteri

	Hiçbir zaman	Çok nadir	Bazen	Çoğu zaman	Her zaman
1. İşimden soğuduğumu hissediyorum					
2. İş dönüşü ruhen kendimi tükenmiş hissediyorum.					
3. Sabah kalktığımda bir gün daha bu işi kaldıramayacağımı hissediyorum.					
4. İşim gereği karşılaştığım insanların ne hissettiğini hemen anlarım.					
5. İşim gereği karşılaştığım kimselere sanki insan değillermiş gibi davrandığımı fark ediyorum.					
6. Bütün gün insanlarla uğraşmak benim için çok yıpratıcı.					
7. İşim gereği karşılaştığım insanların sorunlarına en uygun çözüm yollarını bulurum.					
8. Yaptığım işten yıldığımı hissediyorum.					
9. Yaptığım iş sayesinde insanların yaşamına katkıda bulunduğuma inanıyorum .					
10. Bu işte çalışmaya başladığımdan beri insanlara karşı sertleştim.					

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

B. Görüşme Soruları, İzin Formu ve Gizlilik Bildirisi

Okul Yöneticilerinde Mesleki Tükenmişlik Araştırması Görüşme Formu

Araştırma soruları

1. Özel ve devlet okulunda görev yapmakta olan yöneticiler arasında
 - a. toplam mesleki tükenmişlik düzeylerine göre,
 - b. duygusal tükenmişlik düzeylerine göre,
 - c. duyarsızlaşma düzeylerine göre,
 - d. kişisel başarı hissi düzeylerine göre,
 - e. cinsiyete göre,
 - f. mesleki deneyime göre,
 - g. eğitim düzeyine göre,
 - h. çalışılan kademeye göre,istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?
2. Özel ve devlet okulu yöneticilerinin,
 - mesleki yeterliliğe,
 - çalışma ortamı ve mesleğin kişisel potansiyel ile ilişkisine,
 - çalışma arkadaşlarına,
 - mesleki tükenmişliğe,
 - duygusal tükenmişliğe,
 - duyarsızlaşmaya,
 - kişisel başarıya,
 - mesleki tükenmişlikle başa çıkma yollarına,ilişkin görüşleri nelerdir?

Okul :

Tarih ve saat (başlangıç-bitiş):

Görüşmeci :

Merhaba, benim adım Esra Değerli. Bahçeşehir Üniversitesi'nde Eğitim Yönetimi programında yüksek lisans yapmaktayım. Bir dersimiz kapsamında özel okul ve devlet okulu yöneticilerinin tükenmişlik seviyeleri ve nedenleri üzerine karşılaştırmalı bir çalışma yapıyorum. Bu çalışmada amacım, devlet ve özel okul yöneticileri arasında mesleki tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığını bulmak ve bunun nedenleri üzerine tartışmaktır. Okul yöneticileri ile görüşmeler yapıyorum çünkü amacım onların mesleklerine karşı tutumlarını ve tükenmişliklerini belirlemek. Bu araştırmada ortaya çıkacak sonuçların yöneticilerin çalışma koşullarının düzeltilmesi veya korunması yönünde yapılacak çalışmalar için katkıda bulunacağını ümit ediyorum. Bu nedenle sizinle mesleğiniz ile ilgili tükenmişlik düzeyinizi ve muhtemel nedenlerini öğrenme amaçlı bir görüşme düzenlemek ve düşüncelerinizi öğrenmek istiyorum.

- Görüşme süresince tarafınızdan aldığım bilgilerin tümü gizlidir. Bu bilgiler sadece araştırmamda kullanılmak üzere alınacaktır. Araştırma sonuçları sunulurken ve veriler analiz edilirken görüştüğüm bireylerin isimleri veya kimlikleri rapora yansıtılmayacaktır.
- Görüşmeye başlamadan önce, belirttiğim ifadelerle sormak istedikleriniz veya paylaşmak istediğiniz düşünceleriniz var mı?
- Görüşmeyi daha sonra yazıya geçirme amaçlı kayıt etmeme izin veriyor musunuz?

Onaylıyorum

Onaylamıyorum

- Bu görüşmenin yaklaşık 45 dakika süreceğini tahmin ediyorum. İzin vererseniz sorularımı sormaya başlıyorum.

Görüşme Soruları

1. Kendinizi mesleğinizde yeterli hissediyor musunuz?
Hayır ise neden?
2. Mesleğinizin ve çalışma ortamınızın potansiyelini ne yönde etkilediğini düşünüyorsunuz?
Olumlu ise, neden ?
Olumsuz ise, neden?
3. İş arkadaşlarınızla ilişkilerinizi nasıl tanımlarsınız?
4. Mesleki tükenmişlik kavramı sizin için ne ifade ediyor?
5. Mesleğinizi yaparken, duygusal anlamda kendinizi yorgun ya da tükenmiş hissettiğiniz anlar oluyor mu? Hangi durumlar sizin duygusal olarak tükenmenize yol açıyor?
6. Mesleğinize başladığınızdan beri, herhangi bir konuda duyarsızlaşmaya başladığınızı hissettiniz mi? Açıklayınız.
7. Mesleğinizle ilgili kişisel olarak hangi alanlarda kendinizi başarılı buluyorsunuz?
8. Size göre yönetici tükenmişliğini önlemek adına neler yapılabilir?
Önerileriniz nelerdir?

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Soyad, Ad: Değerli, Esra

Uyruk: Türk (T.C.)

Doğum Tarihi: 14.04.1986

Medeni Durum: Evli

Telefon: 0532 554 01 11

E-posta: eskade31@gmail.com

EĞİTİM

Derece	Kurum	Mezuniyet yılı
Lisans	Yeditepe Üniversitesi	2016
Lise	Ankara İlgın Okulları	1999

YABANCI DİL

İngilizce (İleri Düzey)

HOBİLER

Yeni yerler keşfetmek, okumak