

**T.C.**  
**İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**  
**EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI**

**ÖĞRETMENLERİN ÇATIŞMA YÖNETİM STRATEJİLERİ İLE**  
**TÜKENMİŞLİK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN**  
**İNCELENMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Semra BOYRAZ**

**İstanbul**

**Aralık 2015**

**T.C.**  
**İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**  
**EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI**

**ÖĞRETMENLERİN ÇATIŞMA YÖNETİM STRATEJİLERİ İLE**  
**TÜKENMİŞLİK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN**  
**İNCELENMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Semra BOYRAZ**

**Danışman: Yrd. Doç. Dr. A.Faruk LEVENT**

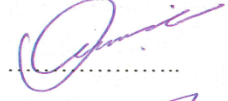
**İstanbul**

**Aralık 2015**

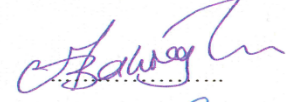
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne,

Bu çalışma jürimiz tarafından İngiliz Dili Eğitimi Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

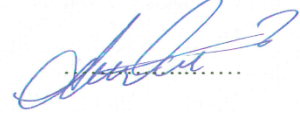
Başkan Yrd. Doç. Dr. A. Faruk LEVENT (Danışman)



Üye Prof. Dr. Ayşen BAKİOĞLU



Üye Doç. Dr. Ali DELİCE



Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.



Prof. Dr. İbrahim GÜNEY  
Enstitü Müdür V.

## ÖNSÖZ

Çatışma, insanlar arası etkileşimin olduğu her yerde muhakkak olacağına göre yaşamın vazgeçilmez ve olağan kabul edilmesi gereken bir parçasıdır. Tükenmişliğe sebep olan stresörlerin başında gelen çatışma, doğru yönetildiğinde, bireylerin kendisini geliştirmesini ve üretken olmasını sağlayan bir süreçtir.

Öğretmenlerin yaşadığı çatışma ve tükenmişliğin hem bireyin hem de örgütün işleyişini bozacağını ve hedeflere ulaşılmasını engelleyeceğini bunun sonucunda da öğretmenlerimizin ellerinde şekillenen ülkemizin geleceği olan nesillerin olumsuz etkileneceğini unutmamak gerekir. Bu çalışma ile hangi çatışma yönetimi stratejisinin tükenmişliğin hangi boyutu ile nasıl bir ilişkisi olduğunu demografik değişkenler çerçevesinde inceleyerek çatışma ve tükenmişliğin hem örgüt hem de birey için yıkıcı etkisini en aza indirmenin yollarını değerli öğretmenlerime sunmaya çalıştım.

Bu süreçte öncelikle görüş, öneri ve etkin bilgileriyle araştırmamın oluşumuna ve zenginleşmesine yardımcı olan ve hiçbir konuda desteğini esirgemeyen danışmanım Yrd. Doç. Dr. A.Faruk Levent'e saygılarımı ve teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca verilerin analizi sürecinde değerli bilgilerinden yararlandığım Araştırma Görevlisi Şamil Tatık'a, İngilizce çeviride bana yardımcı olan sevgili dayım Mesut Karakoca'ya ve araştırmada kullanılan ölçme araçlarını cevaplayan Ümraniye İlçesi'nde görev yapan değerli meslektaşlarıma teşekkür ederim.

Araştırma sürecinde gösterdikleri fedakârlıklar için varlığımı borçlu olduğum aileme, beni sürekli destekleyen ve yanımda olan Değerli Maral Ailesine, gösterdiği ilgi, sonsuz sevgi ve anlayışla çalışmamın tamamlanmasındaki desteğim, Sevgili eşim Celal Boyraz'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

## ÖZET

ÖĞRETMENLERİN ÇATIŞMA YÖNETİM STRATEJİLERİ İLE  
TÜKENMİŞLİK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN  
İNCELENMESİ

Semra BOYRAZ

Yüksek Lisans, Eğitim Yönetimi ve Denetimi  
Tez Danışmanı : Yrd. Doç. Dr. A.Faruk Levent  
Aralık- 2015 + 160Sayfa

Bu araştırma, öğretmenlerin iş hayatında karşılaştığı kişilerle çatışma yaşamaları durumunda kullandıkları çatışma yönetim stratejilerini ve tükenmişlik düzeylerini incelemeyi ayrıca öğretmenlerinkullandıkları çatışma yönetimi stratejileri ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiyi ortaya koymayı amaçlamaktadır. Öğretmenlerin çatışma yönetimi stratejileri ve tükenmişlik düzeyleri kişisel değişkenler çerçevesinde incelenmiştir.

Araştırmanın örneklemini, 2014–2015 eğitim-öğretim yılı İstanbul ili Ümraniye ilçesine bağlı okullarda görev yapan 395 öğretmen oluşturmaktadır. Örneklem, basit seçkisiz örnekleme yoluyla seçilmiştir. Araştırmada veri toplama araçları olarak “Maslach Tükenmişlik Ölçeği”, “Çatışma Yönetimi Stratejileri Ölçeği” ve “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır. Elde edilen veriler, SPSS programı kullanılarak istatistiksel analiz ve yorumlarda kullanılmıştır. Analizlerin yapılmasında aritmetik ortalama, standart sapma, frekans gibi betimsel istatistiklerin yanı sıra ikili değişkenler arasındaki farklılığı test etmek amacıyla “ilişkisiz grup t testi”, ikiden fazla kategorisi bulunan değişkenler arasındaki farklılığı test etmek için ise  $n > 30$  olduğu durumlarda Anova,  $n < 30$  olduğu durumlarda Kruskal Wallis-H varyans analizi yapılmıştır. Anova analizinin sonucunda anlamlılık çıkmış ise bu anlamlılığın hangi gruptan kaynaklandığını bulmak için post-hoc Tukey, LSD testleri de yapılmıştır. Kruskal Wallis-H varyans analizi sonucunda da anlamlılık çıkmış ise bu anlamlılığın hangi ikili gruptan kaynaklandığını bulmak için Mann-Whitney U testi kullanılmıştır. Ayrıca değişkenler arasındaki ilişkilerin hesaplanmasında Pearson Momentler Çarpım Korelasyon Katsayısı ( $r$ ) kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen çatışma yönetimi stratejilerine ilişkin sonuçlara göre öğretmenlerin çatışma yaşama durumunda bütünleştirme stratejisini “sık sık”, kaçınma stratejisini “ara sıra”, uzlaşma stratejisini “sık sık”, hükmetmeyi “ara sıra” ve uyma stratejisini “sık sık” kullandıkları sonucu ortaya çıkmıştır. Puan ortalamalarına bakıldığında ise en çok kullanılan stratejinin bütünleştirme olduğu bunu sırasıyla uzlaşma, uyma, hükmetme ve kaçınma stratejilerinin izlediği tespit edilmiştir. Öğretmenlerin kullandıkları çatışma yönetimi stratejileri branş, cinsiyet, medeni durum, kıdem, çalışılan okul, yaş değişkenlerine

göre anlamlı bir farklılık gösterirken eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Araştırmadan elde edilen tükenmişlik düzeylerine ilişkin sonuçlara göre öğretmenlerin duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı boyutlarının her üçünde “nadiren” düzeyinde yaşadıkları sonucu ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri branş dışında cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim düzeyi, kıdem, çalıştığı okul, yaş değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.

Öğretmenlerin çatışma yönetim stratejileri ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiye göre ise; kişisel başarı ile uzlaşma, hükmetme, uyma arasında negatif yönlü orta düzeyde; bütünleştirme ve kaçınma ile düşük negatif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu; duygusal tükenme ile bütünleştirme, hükmetme ve uyma arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı; kaçınma ile düşük pozitif yönlü, uzlaşma ile düşük negatif yönlü bir ilişki olduğu; duyarsızlaşma ile bütünleştirme, uzlaşma ve uyma arasında düşük düzeyde negatif yönlü bir ilişki; kaçınma ve hükmetme ile düşük pozitif yönlü bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgular literatür çerçevesinde yorumlanmıştır. Elde edilen veriler ışığında öneriler geliştirilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Çatışma Yönetimi Stratejileri, Tükenmişlik, Öğretmen

**ABSTRACT****INVESTIGATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN THE LEVELS OF CONFLICT  
MANAGEMENT STRATEGIES WITH TEACHER BURNOUT**

Semra BOYRAZ

Graduate Student, Educational Administration and Supervision

Thesis Advisor: Ass Prof Dr A. Faruk Levent

December 2015 + 160 pages

This study aims at exploring the conflict management strategies used by teachers when they experience conflicts with people they encounter in their working lives as well as their burnout levels and also aims at demonstrating the correlation between the conflict management strategies used by teachers and their burnout levels.

Sample of this study was composed of 395 teachers who are employed during the 2014-2015 school year at schools located in the Ümraniye district of the İstanbul Province. The sample was chosen with the simple random sampling method. "Maslach Burnout Scale", "Conflict Management Strategies Scale" and the "Personal Information Questionnaire" were used as data collection tools in the study. Collected data were used in statistical analysis and comments by using the SPSS application. At implementation of analyses, in addition to descriptive statistics such as arithmetic mean, standard deviation, and frequency, unrelated samples t-testing was applied in order to test the variance between binary variables, whereas for testing the variance between variables with more than two categories, ANOVA was applied where  $n > 30$  and Kruskal Wallis-H analysis of variance was applied where  $n < 30$ . Where significance was found at the end of ANOVA application, post-hoc Turkey and LSD test were used to identify the group that is the source of such significance. Where significance was found at the end of Kruskal Wallis-H analysis of variance, Mann-Whitney U test was used to identify the binary group that is the source of such significance. Furthermore, Pearson product-moment correlation coefficient ( $r$ ) was used to calculate relevance between the variables. Based on results concerning conflict management strategies obtained from the research, it was detected that the teachers, when facing a conflict, used the accommodating strategy "often", avoiding strategy "occasionally", collaborating strategy "often", competing strategy "occasionally" and compromising strategy "often". When mean scores were assessed, it was seen that the strategy the most frequently used was accommodating, followed by collaborating, compromising, competing, and avoiding, in an order of frequency. Whereas the conflict management strategies employed by the teachers varied significantly based on variables such as their branches, gender, marital status, seniority, the school they are employed at, and age, their level of education showed no significance in variation. Based on the results on burnout levels obtained from the study, the teachers were assessed to experience emotional burnout, apathy, and personal success aspects all on the "seldom" level. In addition to their branches, their gender, age, marital status, level of education, seniority, the school they are employed at were identified as variables contributing significantly in the teachers' burnout levels. Additionally, based on the survey results and in relevance to the correlation between the teachers' conflict management strategies and burnout levels, it was detected that personal success had a midlevel negative direction significance with collaborating, competing, and compromising, a low-level negative direction significance with accommodating and avoiding. It was detected that emotional burnout had no significance with accommodating, competing, and compromising, whereas it had a low-level positive direction significance with avoiding and low-level negative direction significance with collaborating. It was also detected that apathy had a low-level negative direction significance with accommodating, collaborating, and compromising and a low-level positive direction significance with avoiding and competing. These findings were assessed according to the literature. Suggestions were developed in light of the data obtained.

Keywords: Conflict Management Strategies, Burnout, Teacher

**İÇİNDEKİLER**

TEZ İMZA SÜRKÜSÜ.....	vi
ÖNSÖZ .....	vi
ÖZET .....	vi
ABSTRACT .....	vi
İÇİNDEKİLER.....	vi
TABLolar LİSTESİ .....	vi
ŞEKİLLER LİSTESİ .....	vi
KISALTMALAR LİSTESİ .....	vi

**BÖLÜM I**

GİRİŞ.....	1
Problem.....	1
Araştırmanın önemi .....	4
Varsayımlar .....	5
Sınırlılıklar .....	5
Terimler(Tanımlar) .....	6



## BÖLÜM II

### KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

#### KAVRAMSAL ÇERÇEVE

1. Çatışma Kavramı .....	7
2. Çatışmaya İlişkin Görüşler .....	9
2.1. Geleneksel Görüş .....	9
2.2. Davranışçı Görüş .....	10
2.3. Etkileşimci Görüş .....	11
3. Çatışmanın Kaynakları .....	11
3.1. Amaç Farklılıkları .....	12
3.2. Kişilik Farklılıkları .....	12
3.3. Örgütün Büyüklüğü .....	12
3.4. İşbölümü .....	13
3.5. Statü Farklılıkları .....	13
3.6. İletişim .....	13
3.7. Kaynakların Sınırlılığı .....	14
3.8. Denetim Biçimi .....	14
3.9. Yeni Uzmanlıklar .....	14
3.10. Norm ve Değerler .....	15
3.11. Ödüllendirme Sistemi .....	15
3.12. Bürokratik Nitelikler .....	15
3.13. Ortak Karar Verme .....	15
4. Çatışma Türleri .....	16

4.1. Çatışmaya Taraf Olanlara Göre . . . . .	17
4.1.1. Bireysel Çatışmalar . . . . .	17
4.1.2. Bireyler Arası Çatışmalar . . . . .	17
4.1.3. Gruplar Arası Çatışmalar . . . . .	17
4.1.4. Örgütler Arası Çatışmalar . . . . .	18
4.2. Çatışmanın Niteliğine Göre . . . . .	18
4.2.1. Fonksiyonel Çatışma . . . . .	18
4.2.2. Fonksiyonel Olmayan Çatışmalar . . . . .	19
4.3. Çatışmanın Örgüt İçindeki Yerine Göre . . . . .	19
4.3.1. Dikey Çatışma . . . . .	19
4.3.2. Yatay Çatışma . . . . .	19
4.3.3. Emir Komuta-Kurmay Çatışması . . . . .	20
4.4. Çatışmanın Ortaya Çıkma Şekline Göre . . . . .	20
4.4.1. Potansiyel Çatışma . . . . .	20
4.4.2. Algılanan Çatışma . . . . .	20
4.4.3. Hissedilen Çatışma . . . . .	21
4.4.4. Açık Çatışma . . . . .	21
4.5. Diğer Örgütsel Çatışmalar . . . . .	21
5. Çatışmanın Olumlu Yönleri.....	22
6. Çatışmanın Olumsuz Yönleri.....	23
7. Çatışma Yönetimi.....	24
8. Eğitim Örgütlerinde Çatışma Yönetimi.....	28
9. Çatışma Yönetimi Stratejileri.....	29
9.1. Bütünleştirme (İşbirliği-Problem Çözme).....	31
9.2. Uyma (İtaat Etme).....	32

9.3. Hükmetme (Üstünlük Kurma-Rekabet).....	32
9.4. Kaçınma.....	33
9.5. Uzlaşma (Karşılıklı Ödün Verme).....	34
10. Uygun Strateji Seçimi.....	35
11. Tükenmişliğin Tanımı ve Gelişimi .....	38
12. Tükenmişlik Boyutları.....	42
12.1. Duygusal Tükenmişlik.....	42
12.2. Duyarsızlaşma.....	43
12.3. Kişisel Başarı Düşüklüğü.....	44
13. Tükenmişliğin Belirtileri.....	45
13.1. Bireysel Belirtiler.....	46
13.1.1. Fiziksel Belirtiler.....	46
13.1.2. Psikolojik Belirtiler.....	47
13.1.3. Davranışsal Belirtiler.....	48
13.2. Örgütsel Belirtiler.....	48
14. Tükenmişliğin Nedenleri.....	49
14.1. Bireysel Nedenler.....	50
14.1.1. Kişilik Özellikleri.....	50
14.1.2. Demografik Özellikler.....	51
14.2. Örgütsel Nedenler.....	52
14.2.1. İş Yükü.....	53
14.2.2. Kontrol.....	54
14.2.3. Aidiyet/Birlik Duygusu.....	55
14.2.4. Ödül.....	55
14.2.5. Adalet ve Değer.....	55
15. Tükenmişliğin Evreleri.....	56

16. Tükenmişlik Modelleri.....	57
16.1. Maslach Tükenmişlik Modeli.....	57
16.2. Perlman ve Hartman Tükenmişlik Modeli.....	58
16.3. Meier Tükenmişlik Modeli.....	59
16.4. Cherniss Tükenmişlik Modeli.....	60
16.5. Pines Tükenmişlik Modeli.....	61
16.6. Edelwich ve Brodsky Tükenmişlik Modeli.....	61
16.7. Gaines ve Jermier Tükenmişlik Modeli.....	61
17. Tükenmişliğin Sonuçları.....	62
17.1. Bireysel Sonuçlar.....	62
17.2. Örgütsel Sonuçlar.....	63
18. Tükenmişlik İle Başa Çıkma Yolları.....	64
18.1. Bireysel Düzeyde Başa Çıkma Yolları.....	65
18.2. Örgütsel Düzeyde Başa Çıkma Yolları.....	67
19.Öğretmenlerde Tükenmişlik.....	69

## İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

1. Çatışma İle İlgili Araştırmalar .....	72
2. Tükenmişlik İle İlgili Araştırmalar .....	81
3.Çatışma yönetimi ve tükenmişlik ile ilgili araştırmalar.....	92

**BÖLÜM III****YÖNTEM**

1. Araştırmanın Modeli .....	94
2. Evren-Örnekleme .....	94
3. Veri Toplama Araçları .....	94
3.1. Kişisel Bilgiler Formu .....	94
3.2. Maslach Tükenmişlik Ölçeği .....	95
3.3. Çatışma Yönetimi Stratejileri Ölçeği .....	96
4. Anketlerin Geçerlilik ve Güvenirlik Çalışması .....	97
5. Verilerin Toplanması .....	98
6. Verilerin Analizi .....	98
7. Demografik değişkenlere ilişkin veriler .....	100

## BÖLÜM IV

### BULGULAR VE YORUM

1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....		104
Birinci Alt Probleme İlişkin Yorumlar.....		104
2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....		105
2.1. Öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin tükenmişliğin boyutları açısından cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin bulgular.....		105
2.2. Öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin tükenmişliğin boyutları açısından yaşa göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin bulgular.....		106
2.3. Öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin tükenmişliğin boyutları açısından okul düzeyine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin bulgular.....		108
2.4. Öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin tükenmişliğin boyutları açısından medeni duruma göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin bulgular.....		109
2.5. Öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin tükenmişliğin boyutları açısından branşa göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin bulgular.....		110
2.6. Öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin tükenmişliğin boyutları açısından mesleki kıdeme göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin bulgular.....		111
2.7. Öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin tükenmişliğin boyutları açısından eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin bulgular.....		113
İkinci alt probleme ilişkin yorumlar.....		113
3. Üçüncü alt probleme ilişkin bulgular.....		118
Üçüncü alt probleme ilişkin yorumlar.....		119
4. Dördüncü alt probleme ilişkin bulgular.....		120

4.1. Öğretmenlerin çatışma yönetim stratejilerinin boyutları açısından cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin bulgular.....	120
4.2. Öğretmenlerin çatışma yönetim stratejilerinin boyutları açısından yaşa göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin bulgular.....	121
4.3. Öğretmenlerin çatışma yönetim stratejilerinin okul düzeyine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin bulgular.....	123
4.4. Öğretmenlerin çatışma yönetim stratejilerinin boyutları açısından medeni duruma göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin bulgular.....	124
4.5. Öğretmenlerin çatışma yönetim stratejilerinin boyutları açısından branşa göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin bulgular.....	125
4.6. Öğretmenlerin çatışma yönetim stratejilerinin mesleki kıdeme göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin bulgular.....	126
4.7. Öğretmenlerin çatışma yönetim stratejilerinin eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin bulgular.....	128
Dördüncü Alt Probleme İlişkin Yorumlar.....	129
5. Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ile çatışma yönetim stratejileri arasındaki ilişkiye ilişkin bulgular.....	133
Beşinci Alt Probleme İlişkin Yorumlar.....	134

**BÖLÜM V****SONUÇLAR VE ÖNERİLER**

<b>Sonuçlar</b> .....	<b>137</b>
Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeyine İlişkin Sonuçlar.....	137
Öğretmenlerin Çatışma Yönetim Stratejilerine İlişkin Sonuçlar.....	138
Çatışma Yönetim Stratejileri İle Tükenmişlik Boyutları Arasındaki İlişkiye Ait Sonuçlar.....	140
<b>Öneriler</b> .....	<b>141</b>
Araştırmacılar için öneriler.....	141
Uygulayıcılar için öneriler.....	141
<b>KAYNAKÇA</b> .....	<b>142</b>
<b>EKLER</b> .....	<b>152</b>
EK - 1: Kişisel Bilgiler .....	152
EK - 2: Maslach Tükenmişlik Anketi.....	153
EK - 3:Çatışma Yönetim Stratejileri Anketi.....	155
EK - 4: Araştırma İzinleri .....	156



## TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1. Dağıtılan ve geri dönen anketlere ilişkin veriler.....	98
Tablo 2. Aritmetik ortalamaları değerlendirilirken kullanılan aralıklar.....	99
Tablo 3. Öğretmenlerin Yaş Gruplarına Göre Dağılımı.....	100
Tablo 4. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı.....	100
Tablo 5. Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre Dağılımı.....	101
Tablo 6. Öğretmenlerin Eğitim Düzeylerine Göre Dağılımı.....	101
Tablo 7. Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Dağılımı.....	102
Tablo 8. Öğretmenlerin Çalıştıkları Okul Düzeyine Göre Dağılımı.....	102
Tablo 9. Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Dağılımı.....	103
Tablo 10. Ölçeğin Boyutlarına Göre Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Ortalamaları, Maksimum, Minimum Puanları ve Standart Sapmaları.....	104
Tablo 11. Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Tükenmişliğin Boyutları Açısından Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları.....	105
Tablo 12. Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Tükenmişliğin Boyutları Açısından Yaşa Göre Tek Yönlü ANOVA Sonuçları.....	106
Tablo 13. Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinden Duyarsızlaşma Boyutunda Bulunmalarının Yaşa Göre İncelenmesinin Kruskal-wallis Testi Sonuçları.....	107
Tablo 14. Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Tükenmişliğin Boyutları Açısından Okul düzeyi Göre Tek Yönlü ANOVA Sonuçları.....	108
Tablo 15. Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Tükenmişliğin Boyutları Açısından Medeni Duruma Göre t-Testi Sonuçları.....	109
Tablo 16. Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Tükenmişliğin Boyutları Açısından Branşa Göre t-Testi Sonuçları.....	110
Tablo 17. Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Tükenmişliğin Boyutları Açısından mesleki kıdeme Tek yönlü ANOVA Sonuçları.....	111
Tablo 18. Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Tükenmişliğin Boyutları Açısından eğitim düzeyine göre t-testi Sonuçları.....	113
Tablo 19. Ölçeğin Boyutlarına Göre Öğretmenlerin çatışma yönetim stratejileri Ortalamaları, Maksimum, Minimum Puanları ve Standart Sapmaları.....	118

Tablo 20. Öğretmenlerin Çatışma Yönetim Stratejileri boyutları Açısından Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları.....	120
Tablo 21. Öğretmenlerin Çatışma Yönetim Stratejileri boyutları Açısından Yaşa Göre Tek Yönlü ANOVA Sonuçları.....	121
Tablo 22. Öğretmenlerin Çatışma Yönetim Stratejileri Açısından okul düzeyine Göre Tek Yönlü ANOVA Sonuçları.....	123
Tablo 23. Öğretmenlerin Çatışma Yönetim Stratejileri Açısından medeni duruma Göre t-Testi Sonuçları.....	124
Tablo 24. Öğretmenlerin Çatışma Yönetim Stratejileri Açısından Branşa Göre t-Testi Sonuçları.....	125
Tablo 25. Öğretmenlerin Çatışma Yönetim Stratejileri boyutları Açısından mesleki kıdeme Göre Tek Yönlü ANOVA Sonuçları.....	126
Tablo 26. Öğretmenlerin Çatışma Yönetim Stratejileri Açısından eğitim düzeyine Göre t-Testi Sonuçları.....	128
Tablo 27. Öğretmenlerin Kullandıkları Çatışma Yönetimi Stratejileri İle Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişkiyi Gösteren Korelasyon Analizi Sonuçları.....	133

## ŞEKİLLER LİSTESİ

Çatışma türleri.....	16
Çatışma Düzeyinin Verimliliğe Etkisi.....	25
Örgütsel Çatışmayı Yönetme Süreci.....	27
Çatışma Yönetimi Stratejileri Modeli.....	30

## KISALTMALAR LİSTESİ

MTÖ: Maslach Tükenmişlik Ölçeği

DT: Duygusal Tükenme

D: Duyarsızlaşma

KB: Kişisel Başarı

## BÖLÜM I

### PROBLEM

Tüm sistemleri etkileyen eğitim örgütleri toplumsal sistem için de önemli bir yer teşkil etmektedir. Eğitim sistemini oluşturan okul örgütüne baktığımızda, çatışma kavramını bu örgütün hem yapısında hem de işlevinde önemli bir örgütsel değişken olarak görmekteyiz (Açıkalin, 1994, s. 108). Örgüt kavramını incelediğimizde ise bazı önemli değişkenler göze çarpmaktadır. Örgütler farklı duygu, düşünce, inanç sistemi, değerler vb. parmak izi gibi bir kişide olup diğerine kesinlikle benzemeyen farklı yaşantılardan gelmiş insanları aynı çatı altında toplar. Bu denli farklılıklardan ötürü çatışmaların yaşanması kaçınılmazdır. Çünkü çatışma farklı özelliklere sahip birey ve grupların bir arada çalışmasından ortaya çıkan ve yapılması gereken işleri aksatan hatta durmasına sebep olan olaylar bütünüdür (Eren, 2009, s. 585). Kişilerin birbiri ile ters düşmesi, birbirlerine uyum sağlayamamaları, ortak bir noktada anlaşamamaları çatışmanın temelini oluşturmaktadır (Koçel, 2011, s.646).

Çatışma yönetimi ise, anlaşmazlıkların doğurabileceği olumsuzlukları ortadan kaldırarak ya da en aza indirerek örgütün amaçlarına ulaşmasını engelleyen durumları yok etme sürecidir (Gümüşeli, 1994, s. 22). İnsanların bir arada çalışmasının zorunlu olduğu ve farklılıkların yok edilemeyeceği gerçeği kabul edildiğinde, etkileşimleri sonucu doğan çatışmayı yok etmek mümkün olamayacağına göre önemli olan çatışmayı yönetmek, olumsuz etkilerini en aza indirmek ve örgütün faydasına olacak şekilde yönlendirmektir (Karip, 2013, s. 40).

Çatışmanın doğru yönetilebildiği örgütlerde, bireylerin ilişkileri bir temele oturtularak örgüte uyum sağlamları sağlanmakta ve bunun sonucunda örgüte bağımlılıkları artırılarak örgütün misyonunu gerçekleştirmekte ve örgüt kültürünü geliştirmektedirler. Doğru yönetilemediğinde ise örgütü verimsizleştirmekte ve problemleri artırmaktadır (Dinçer ve Fidan, 1996, s. 359). Başka bir ifadeyle çatışma bir kılıcın iki keskin ucu gibi, örgütü en üstede çıkarmakta ya da en aşağıya itebilmektedir. İyi yönetildiğinde kar, kötü yönetildiğinde ise zarar edilmektedir (Karip, 2013, s. 33).

Eğitim örgütünde; öğrenci öğretmen etkileşiminden doğan anlaşmazlıklar, veliler ile yaşanan sıkıntılar, sınıf yönetimi yetersizlikleri, uygun fiziki şartların oluşturulamaması, disiplin problemleri, yönetici ile öğretmenin uyumsuzlukları, istikrarsız eğitim politikaları, toplumun öğretmenlik mesleğine verdiği değerin düşük olması, maaşın yetersiz kabul edilmesi, eğitim ile ilgili alınan önemli kararlara öğretmenlerin dahil edilmemesi gibi birçok etmen vardır (Çokluk, 2003, s. 109-111). Bu etmenlerin etkisi nedeniyle öğretmenlerin çatışma yaşayabileceğini ve bununda mesleki tükenmişlik düzeylerin artabileceğini söyleyebiliriz.

Tükenmişlik, *“İşi gereği yoğun duygusal taleplere maruz kalan ve sürekli diğer insanlarla yüz yüze çalışmak durumunda kalan kişilerde görülen fiziksel bitkinlik, uzun süreli yorgunluk, çaresizlik ve umutsuzluk duygularının, yapılan işe, hayata ve diğer insanlara karşı olumsuz tutumlarla yansımaları ile oluşan bir sendrom”* dur (Maslach, Zimbardo, 1982; Maslach, Schaufeli, Leiter, 2001; akt. Dalkılıç, 2014, s.12). Tükenmişlik, çalışma hayatında uzun süren stresin bir sonucu olarak, kişide meydana gelen bedensel, psikolojik ve sosyal değişimler gösteren belirtilerdir. Hem kişilerde hem de çalışılan kurumlarda birçok probleme sebep olmaktadır (Koç, 1999).

Eğitim sisteminin durağan olmaması, konuların, kazanımların sürekli değişmesi, okul hayatındaki yer değiştirmeler, tayinler, yeni bir okulda ya da yeni bir öğretim yılında farklı bir yönetim, farklı öğrenciler, farklı iş arkadaşları, veliler, farklı bir sosyo-kültürel çevre ya da özel hayatta evlilik, ayrılık, çocuk sahibi olma-olamama, aile içi çatışmalar vb. değişimler beraberlerinde çeşitli sıkıntılar da getirmekte ve bunun sonucunda sürekli değişen bir çevrenin getirdiği belirsizlik ortamı bu dönemlerde öğretmenlere tükenmişlik duygusu yaşatmaktadır (Karakuş, 2008, s. 43-44). Bu tür olumsuzlukların yaşanması, kişinin sürekli talep edilen bir örgütte kendisini sadece verici hissetmesine, bunun sonucunda birey de fiziksel, psikolojik ve davranışsal olarak enerjinin azalması anlamına gelen tükenmişlik yaşamasına sebep olmaktadır ki tükenmişlik, yalnızca o kişiyi ilgilendirmekle kalmayıp hizmet verdiği tüm kitleyi ilgilendirmektedir. Öğretmenlerin tükenmişlik yaşaması kendilerine, ailesine, iş arkadaşlarına, okul yönetimine en önemlisi öğrenciye bunun sonucunda topluma yansıyan önemli sonuçlar doğurmaktadır ve tüm sistemleri doğrudan ve dolaylı olarak etkileyen eğitim sisteminin veriminde ve kalitesinde belirgin bozulmalara sebep olmaktadır (Tuğrul ve Çelik, 2002).

Çatışma kişinin olduğu, etkileşimin olduğu her yerde muhakkak olacağına göre yaşamın vazgeçilmez, olağan kabul edilmesi gereken bir parçasıdır. Tükenmişliğe sebep olan stresörlerin başında gelen çatışma, doğru yönetildiğinde, bireylerin kendisini geliştirmesini ve mutlu olmasını sağlayan, çalışma arkadaşları ile uyumlu olan, işten aldığı doyumunu fazla olan ve kişinin kendisini başarılı hissetmesini sağlayan bir süreçtir. Çatışma yönetimi ve tükenmişlik düzeylerinin ölçülmesi ile ilgili ayrı ayrı birçok çalışma olmasına rağmen hem birey hem de örgüt açısından ciddi derecede önemli olan ve birbiri ile bağlantılı olduğu düşünülen bu kavramlarının ilişkisini gösteren bir çalışmanın Türkiye’de yapılmamış olması bu araştırmanın yapılmasını önemli kılmıştır. Öğretmenlerin yaşadıkları çatışmalarda kullandıkları çatışma yönetim stratejilerinin tükenmişlik üzerine etkisi olup olmadığı araştırılması gerekli bir problem olduğu tespit edilip bu problemin çözümü sonucunda öğretmenlerin performansının artacağı düşünülmüştür. Öğretmen performansının artması aynı zamanda eğitim kalitesinin iyileştirilmesi demektir ki, bu eğitim ve öğretimin ürünü olan öğrencilerin yani gelecek nesillerimizin gelişimi için büyük ölçüde önem taşımaktadır. Bu çalışma ile birlikte çatışma yönetim stratejilerinin tükenmişlik düzeyleri ile bir ilişkisinin olup olmadığı ortaya konmuştur.

Araştırmada, çatışma yönetim stratejileri ile tükenmişlik değişkenleri arasındaki ilişkinin varlığı, yönleri ve şiddetinin belirlenmesi öncelikli amaçtır. Araştırmada literatür taraması yapıldıktan sonra demografik özelliklerin durumu ve çatışma yönetim stratejilerinin tükenmişlik üzerindeki etkisi açıklanmaya çalışılmıştır. Çatışma yönetim stratejilerinden bütünleştirme, uyma, hükmetme, uzlaşma, kaçınma değişkenleri ile tükenmişlik düzeyinin alt boyutlarından kişisel başarı, duygusal tükenme ve duyarsızlaşma arasında analizler yapılarak anket sonuçlarına göre anlamlılık ilişkileri üzerinde saptamalar açıklanmıştır. Çatışma yönetim stratejilerinin tükenmişlik üzerindeki etkisi incelenerek, çatışmanın yönetim stratejileri ne oranda tükenmişlik üzerine etkisi olduğu açıklanmaya çalışılmıştır.

Araştırmada katılımcıların tükenmişlik ölçeği alt boyut puanlarının demografik değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediği, ardından çatışma yönetimi stratejileri ile demografik değişkenler arasında anlamlı ilişki olup olmadığına gerekli istatistiksel analizler yapılarak belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki alt problemlere cevap aranmıştır:

1) Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri nasıldır?

2) Öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerine ilişkin görüşleri Maslach Tükenmişlik Ölçeği (MTÖ) boyutlarında (duygusal tükenme, duyarsızlaşma, kişisel başarı) kişisel değişkenlere (cinsiyet, yaş, kıdem, çalıştığı okul düzeyi vb.) göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

2-a. Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri, tükenmişliğin boyutları açısından *cinsiyete* göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

2-b. Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri, tükenmişliğin boyutları açısından *yaşa* göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

2-c. Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri, tükenmişliğin boyutları açısından *okul düzeyi* göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

2-d. Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri, tükenmişliğin boyutları açısından *medeni duruma* göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

2-e. Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri, tükenmişliğin boyutları açısından *branşa* göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

2-f. Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri, tükenmişliğin boyutları açısından *mesleki kıdeme* göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

2-g. Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri, tükenmişliğin boyutları açısından *eğitim düzeyine* göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

3. Öğretmenlerin çatışma yönetim stratejileri nelerdir?

4. Öğretmenlerin çatışma yönetim stratejileri puanlarının Çatışma Yönetim Stratejileri Ölçeği boyutlarında (Bütünleştirme, kaçınma, uzlaşma, hükmetme ve uyma) kişisel

değişkenlere (cinsiyet, yaş, kıdem, çalıştığı okul düzeyi vb.) göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

4-a. Öğretmenlerin çatışma yönetim stratejileri, boyutları açısından *cinsiyete* göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

4-b. Öğretmenlerin çatışma yönetim stratejileri boyutları açısından *yaşa* göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

4-c. Öğretmenlerin çatışma yönetim stratejileri *okul düzeyine* göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

4-d. Öğretmenlerin çatışma yönetim stratejileri, boyutları açısından *medeni duruma* göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

4-e. Öğretmenlerin çatışma yönetim stratejileri boyutları açısından *branşa* göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

4-f. Öğretmenlerin çatışma yönetim stratejileri *mesleki kıdeme* göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

4-g. Öğretmenlerin çatışma yönetim stratejileri *eğitim düzeyine* göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

5) Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ile çatışma yönetim stratejileri arasındaki ilişki nedir?

## ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Bütün örgütlerde olduğu gibi eğitim kurumlarının da en önemli girdisi insandır. Okullarda her türlü yaştan, inançtan, ırktan, kültürden, sosyal yaşantıdan, ekonomik durumdan, farklı algıdan, bakış açısından, görüşten, yetenekten öğretmen, öğrenci, yönetici, veli, hizmetli bir arada çalışmaktadır ki öğretmen müfettişinden, hizmetlisine, diğer okul çalışanlarına kadar hepsi ile sürekli etkileşim halindedir. Bu yüzden okullarda işin yükünü büyük oranda öğretmenler çekmektedir. Bu durum çatışma doğurmakta ve okulda yaşanan çatışma durumlarını yönetmede de en temel görev yine öğretmenlere düşmektedir. Bu durumda kuşkusuz öğretmenler üzerinde stres yaratmaktadır. Stres altında kalan öğretmen hem özel hayatında hem de iş hayatında mutsuz olur, tükenmişlik durumunu yaşar ve verimsiz çalışır. Çünkü iş, zaman olarak insan yaşamının büyük bir bölümünü oluşturmaktadır. Kişi ailesi ile geçirdiği zamanından daha fazlasını iş hayatında geçirir. İyi bir iş ve huzurlu bir çalışma ortamı kişiye mutluluk ve haz verir. İş yaşamında oluşan çatışmalar şiddetlendikçe tükenmişlik duygusunu tetikler. İş görenlerin yüksek performans göstermesi ve verimli bir biçimde çalışmalarını için örgütsel çatışmanın minimum seviyede tutulması gerekir. Çatışma sonucunda oluşan tükenmişlik fiziksel yıpranmışlık, kronik yorgunluk, kendisini çaresiz hissetme ve çevresindeki insanlara



karşı olumlu olmayan tutumları içeren fiziksel, duygusal ve psikolojik boyutları olan belirtiler bütünüdür. Tükenmişlik durumu kişiyi yanlış davranışlara sevk eder. Kişinin kendisi ve çevresi ile ilişkilerini olumsuz olarak etkiler. Hatta saldırgan tavırların oluşmasına ve fiziksel şiddetin artmasına neden olarak telafisi olmayan sonuçlar doğurabilir. Bu durum çatışma ve tükenmişlik konusunun önemini belirlemektedir.

Sonuç olarak bu araştırma ile örgüt içerisinde yaşanan çatışmalarda bu çatışmaların yönetimi için kullanılan stratejiler ile bu davranışların tükenmişlik üzerindeki etkisinin tespit edilmesini amaçlanmaktadır. Bu amaç ile öğretmenlere çatışma yönetim becerisi kazandırarak tükenmişliği minimum seviyeye çekmektir. Karşılaşılan sorunların tespiti açısından ve eğitim alanında bu iki kavramın ilişkisi ile ilgili hiçbir çalışmanın bulunmamasından dolayı örnek olarak kullanılabilen bir çalışmadır.

### **VARSAYIMLAR**

Bu araştırmanın planlanıp yürütülmesinde, ulaşılan bulguların yorumlanmasında aşağıda verilen varsayımlardan hareket edilmiştir;

- 1.Araştırma kapsamına alınan örneklem grubunun ölçüm aracında yer alan sorulara doğru ve samimi cevaplar verdiği,
- 2.Örneklemin yansız olduğu ve araştırma evrenini temsil ettiği,
- 3.Araştırmada kullanılacak veri toplama araçlarının araştırmanın amacını ölçecek nitelikte olduğu varsayılmıştır.

### **SINIRLILIKLAR**

Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara ilişkin genellemeler aşağıdaki sınırlılıklar dâhilinde geçerlidir.

- 1.Araştırma 2014-2015 eğitim ve öğretim yılı ile sınırlıdır.
- 2.Araştırma İstanbul ili Ümraniye ilçesindeki resmi okullarda görev yapan öğretmenlerle sınırlıdır.
- 3.Araştırma anket sorularına verilen cevaplar ve kullanılan ölçekle sınırlıdır.

## TANIMLAR

**Çatışma:** Birbirleriyle bir şekilde bağlı olan insanların aralarında bir şeyin uygun olmadığını, denk düşmediğini algılamalarına dayalı olan bir etkileşimdir (Folger, Poole, Stutman, 2013, s. 4).

**Çatışma Yönetimi:** Çatışma yönetimi, uzlaşmazlığı belirli bir yönde sonuca yöneltebilmek için çatışmaya taraf olanların ya da üçüncü bir tarafın karşılıklı olarak bir dizi eylemde bulunmasıdır ( Karip, 2013, s. 43).

**Çatışma Yönetimi Stratejisi:** Kişilerin bir anlaşmazlık durumunda sergiledikleri, kendilerini ifade eden belirli davranış modelleridir (Gümüşeli, 1994, s. 22). Çatışma stili ise, bir kimsenin çatışma sırasındaki yönelimi, çatışmalara genel olarak vermiş olduğu bir tepki tarzıdır (Folger ve diğ., 2013, s.111).

**Tükenmişlik(Burnout):** Sürekli talep edilen bir ortamda uzun süre çalışan kişilerde görülen fiziksel problemler, hissedilen çaresizlik, yaşanan hayal kırıklıkları ile gelişen olumsuz bir benlik algısı, bunun sonucunda çevresindeki kişilere karşı katı ve olumsuz tavırlar takınması ve yaşama karşı da karamsar olması gibi belirtilerin olduğu bir durumdur (Solmuş, 2010, s. 59).

## BÖLÜM II

### KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde araştırma kapsamının da yapılmış olan alanyazın taraması yer almaktadır. Bölüm “Kavramsal Çerçeve” ve “İlgili Araştırmalar” başlığı altında iki alt bölümden oluşmaktadır.

### KAVRAMSAL ÇERÇEVE

#### Çatışma Kavramı:

Johnson ve Johnson (1994), *“Fırtınalar yeryüzü hava sisteminin doğal ve kaçınılmaz bir yönüdür. Fırtınalar şiddetine göre yağmur fırtınasından kasırgalara giden bir silsile izler. Bazıları hafif bir yağmurla karışırken, bazılarında gökgürültüsü ve şimşekler eşlik eder. Benzer şekilde kişilerarası fırtınalar da grup yaşamının doğal ve kaçınılmaz yanısıdır ve ilımlısından şiddetlisine kadar farklılıklar gösterir.”* diyerek, çatışmalarınne kadar doğal bir durum olduğunu ifade etmektedir(akt. Özmen, 1997, s.8).Çatışmalar sadece insana has bir durum değildir. Doğanın kanunu olarak bütün canlılar hayatta kalabilmek için karşılaştıkları zorluklar ile mücadele etmek ve gerekiyorsa çatışmak durumundadırlar.Herhangi bir canlı varlık dahi bir ihtiyacı giderilmediğinde gerginlik yaşamakta buda beraberinde yıpranma ve sıkıntıyı getirmektedir. Canlıların en değerlisi olan insanlar bakımından da çatışma, gerek fiziksel, gerek sosyal, gerekse psikolojik ihtiyaçlarının giderilmesi yönünde karşılaştığı engellerin doğurduğu gerginlik halleridir (Eren, 2009, s. 585).Darwin evrim teorisinde, tüm doğanın bir hayatta kalma mücadelesi içinde olduğunu belirtir. Biyolojik türlerin çevrelerine meydan okumalarla yüzyüze kalarak geliştikleri, böylece yaşamlarını devam ettirdiklerini belirten Darwin, insanoğlunun gelişmesinin çevresiyle olan çatışmasına verdiği cevabın bir fonksiyonu olduğuna, inanmaktadır (Rahim, 1992; akt.Özmen, 1997, s.8).

Çatışmalar değişik ortamlarda, değişik şekillerde ve düzeylerde ortaya çıktığından dolayı kesin bir tanımını yapmak çok zordur (Hellriegel, 1979; akt. Koçel, 2011). Çatışmalar her zaman için kafa karıştırıcı bir durumu içermektedir (Folger, Poole, Stutman, 2013, s. 3).Yaşanan büyük silahlı savaşlar, yapılan protestolar, günlük yaşanan basit bir öfke, nefret etme gibi birçok durum birer çatışma örnekleridir (Herbert, 1979; akt. Koçel, 2011).

“Çatışma”nın İngilizce karşılığı olan “conflict” kelimesini irdeleyen Johnson ve Johnson (1994), “güç kullanarak birlikte çarpışma” anlamındaki Latince “conflictus” kelimesinden geldiğini belirtmekte ve *“öyle zamanlar vardır ki, grup üyelerinin ihtiyacı ve tercihleri çarpışır ve birliği bozucu sonuçlar oluşturur”* görüşünü ileri

sürmektedir (akt. Özmen, 1997, s.9).Eren (2009, s.585) ise, bir örgütte çatışmayı; kişilerin ve gurupların bir arada bulunmasından doğan anlaşmazlıkların işin yürümesini engellemesi veya yavaşlatması olarak tanımlar. Çatışma, birbirleriyle bir şekilde bağlı olan insanların aralarında bir şeyin uygun olmadığını, denk düşmediğini algılamalarına dayalı olan bir etkileşimdir ki tarafların bu etkileşim içindeki algılamalarında daaralarında mesele olan konuda karşı tarafın denk düşmeyen bir hareketinden kaynaklanır (Folger ve diğ., 2013, s.8). Çatışmaların tamamen objektif bir durum olmadığını insanların algılamalarına göre şekillendiğinin kabul edilmesi önemli bir noktadır.

Çatışmalar her zaman için etkileşime/karşılıklı iletişime dayanmaktadır (Roloff, 1987; akt. Folger ve diğ., 2013, s.7). Çatışma, çatışmaya dahil olan tarafların sayısı ya da kişiler arasında birbirine bağlı olma durumu ne olursa olsun önce taraflardan birisinin kendi algılamasına, beklentilerine ve belirlediği stratejisine göre yaptığı bir hareket ve karşı tarafında buna kendi algılamasına, beklentilerine ve belirlediği stratejiye göre yaptığı karşı bir hareketle oluşmaktadır (Folger ve diğ., 2013, s.8).

Çatışma denildiğinde akıla birçok kavram gelmekte, ortak bir tanımı bulunmamaktadır. Ama toplum arasında, ilişkilerde ve davranışlarda uyuşmazlık olarak bir kanı oluşmuştur. Rahim (1992), çatışmanın insanların arasında bir şeylerin uygun olmadığı, gelgitlerin yaşandığı, sınırlı kaynakların kullanıldığı, bir konuda farklı algı ve düşüncede bulunmaları bundan dolayı karşı bir davranış sergilemelerinden kaynaklanabileceğini ifade etmektedir ve aşağıdaki durumlar oluştuğunda çatışmanın doğabileceğini belirtmiştir ( Karip, 2013, s. 1-2):

- Kişilerden veya zümrelerden kendi amaçlarına, isteklerine denk olmayan bir edimde bulunmasının teklif edilmesi
- Kişinin karşı tarafın hedeflerine ulaşmasını engelleyecek, onlara ters düşen bir davranışta bulunması,
- Sınırlı bir kaynağı birden fazla tarafın kullanmak istemesi,
- Aynı ortamda bulunan kişilerin önceliklerinin, davranışlarının, kabiliyetlerinin ve isteklerinin diğerlerinininki ile denk düşmemesi,
- Birlikte çalışılan bir konuda karşı tarafa uymayan edimlerde bulunması
- Kişilerin performanslarının diğerlerinin eylem ve işlemlerine bağımlı olması,

Bu durumlardan her birinde toplumsal taraflar arasında bir uyuşmazlık vardır ve bu uyuşmazlık çatışma doğurabilir.

Çatışma iki veya daha çok tarafın birçok faktörden dolayı yaşadığı,düşünce ve amaçları arasındaki ayrılık, uyuşmazlık ve birbirine zıt düşme durumudur. Bu faktörler aktifken kişiler kendi hedeflerine, isteklerine ulaşmak ve uygulanabilir hale getirmeye çalışmaktadırlar (Carlisle, 1976; akt. Koçel, 2011, s.646).

Mayer (1990), günlük kullanımda çatışma kavramına genellikle zorbalık, felaket, düşmanlık, arbeye içeren anlamlar yüklendiğini ifade eder. Çatışmalar yaşanış biçimi ve sonuçları açısından değerlendirildiğinde, genellikle taraflardan biri için olumsuz bir anlam taşıdığı görülmektedir özellikle çatışmanın tarafları arasında belirgin bir güç dengesizliğinin olduğu durumlarda, çatışmalar güce dayalı olarak çözülmeye ve şiddete başvurmaya çalışılmaktadır ama karşı tarafa fiziksel, toplumsal ve psikolojik olarak zarar vermeye ve tamamen ortadan kaldırmaya yönelik şiddet, çatışmanın en uç

örneğini oluşturur. Diğer taraftan uyumsuzluk şiddet içermeyebilir ya da şiddet düzeyine ulaşmadan da bir çözüm bulunabilir. Genellikle çatışma denildiğinde aklımıza olumsuzluklar, kırgınlıklar, olumsuz his uyandıran kavramlar gelmektedir (Karip, 2013; s.2-3). Diğer taraftan çatışma yaşamın doğal bir parçasıdır. Çünkü iletişim ve etkileşim halinde olan insanların önceliklerinde, isteklerinde, inançlarında, bilgi ve tecrübelerinde, menfaatlerinde uyumsuzluklar olduğu müddetçe çatışma devam edecektir. Dolayısıyla çatışmayı bireysel ve grupsal farklılıkların kaçınılmaz ürünlerinden biri sayabiliriz(Eren, 2009, s.585).

Çatışma yaşamın vazgeçilmez bir parçası olduğuna göre amaç onu yok etmek değilde, önemli olan, olumsuz sonuçlarını en aza indirip olası yararlarını açığa çıkarıp çatışma durumunu kişinin kendisi ya da örgütün lehine çevirebilmektir. Farklılıklardan kaynaklanan güçlüklerle nasıl başa çıkılacağı bilinmediği durumlarda ise bireyler, gruplar, örgütler ve hatta ülkeler için yıkıcı sonuçlar doğurabilir. Birçok insan hemen her gün çatışmadan uzak durmak için çaba harcar. Günün sonunda ise, çatışmadan uzak durmanın nerdeyse olanaksız olduğunu bir kez daha kabul etmek zorunda kalır. Çatışmanın kaçınılmaz olması demek, olumsuz olmasını gerektirmez. Çatışmanın olumlu olmasını sağlamak, yapıcı bir yaklaşımı ve bu yaklaşımın uygulanmasını olanaklı kılacak çatışma yönetme bilgi ve becerisini gerektirir (Karip, 2013, s.3-4).Çatışmaların doğru yönetilmesi zararının en aza indirilmesinin yanında çalışanlara fikir serbestliği tanıdığı ve farklı davranış ve kararlar almaları konusunda esneklik verdiği için yaratıcılık güçlenecek ve modern örgütün var olması için gerekli bilirkişi alanlarının artırıp yayılmasına sağlayacaktır (Eren, 2009, s. 586).

Çatışma sorunlarının teşhisi ve yönetilebilmesi için çatışmayla yüzleşme üzerinde önemle durulmaktadır. Mayer (1990), çatışmanın sorun değil çözümün bir parçası olduğunu belirterek kaçınmanın yersizliğini dile getirmektedir ( Özmen, 1997, s.9).

## 1. Çatışmaya İlişkin Görüşler

Çatışma alanına yönelik yaklaşımlar, yer aldıkları zamanlardaki sosyo-ekonomik akımların etkisiyle şekillenen örgüt yönetimi anlayışlarına göre farklılıklar göstermektedir. Callahan ve Fleenor (1998), çatışmayla ilgili yaklaşımların üç kez anlamlı şekilde değiştiğine dikkat çekerken, bu durumun, çatışma alanındaki artan ilgi ve anlayışı gösterdiğine işaret etmekte ve bu yaklaşımları çatışmayı yok etmek, çözmek ve canlandırmak başlıkları altında toplanmaktadır. (Özmen, 1997, s.16). Yönetim alanındaki teorisyenler örgütlerde meydana gelen çatışmaları üç ana görüş etrafında toplamaktadır. Bu görüşler; Geleneksel (Klasik) Görüş, Davranışçı (neoklasik)Görüş ve Etkileşimci (Modern) Görüştür (Aydın, 2000, s.314).

### 2.1. Geleneksel (Klasik) Görüş

Çatışmayı yok etmek prensibi ile hareket eden, Fayol, Taylor ve Weber gibi bilim insanlarının öncülüğünde 1940'lı yıllara kadar devam eden bu yaklaşımda, çatışmaların örgütün varlığını tehlikeye atan, şiddet, yıkım ve akıldışı kavramlarıyla

eşleştiren bu yüzden yok edilmesi gereken bir durum olarak değerlendirmektedirler. (Özkalp ve Kırel, 2003, s. 169). Bu anlayışa göre, kötü yönetim varsa çatışma vardır ve çatışma örgütün verimliliğini düşürmektedir.

Kapalı-sistem anlayışını esas alan klasik yaklaşıma göre, çatışmalar kurumun uyum içinde ve verimli çalışmasına engel olan durumlardır. Bu yüzden var olmaması varsa da hemen yok edilmesi gerekir (Koçel, 2011, s.646). Temelinde yönetim ve kurumun prensiplerini esneklik tanımadan uygulayan bir kurumda çatışmanın var olmaması gerekmektedir(Rahim, 1992; Carlisle, 1976; akt. Koçel, 2011, s.646).

Taylor'un temsil ettiği bu anlayışa göre astlar işlemleri gereken makine gibidirler onların düşünmesine, fikir üretmesine gerek yoktur bu görevi zaten yönetimdeki kişiler gerçekleştirmektedir aksi durum para ve zaman kaybıdır. Bu anlayış gerçek bir yönetimin olduğu yerde çatışmanın varlığını kabullenmez ve örgütün işleyişinde bilimsel ilkeler uygulandığı takdirde yani yetkilerin kesin çizgileri belirlendiği, iş bölümünün sağlandığı, hiyerarşik yapıya sahip mekanik bir örgüt iyiye doğru gitmektedir (Karip, 2013, s. 6).

Klasik yönetim anlayışı öncülerinden Max Weber'in de bürokratik örgütünde çatışmanın ya da aksi bir davranışın yeri yoktur. Çatışmaya ilişkin bu yanlışın bugün birçok yönetici için hala geçerli olduğunu görmekteyiz. Bir lise müdürünün yönetici yetiştirme seminerinde çatışma konusu işlenirken; *"Hocam bunlar üzerinde bu kadar konuşmaya ne gerek var. Bir okul müdürünün görevi mevzuatın gereklerini hakkıyla yerine getirmektir. Mevzuata uyulduğu takdirde çatışma diye bir şey olmaz. Ayrıca çatışma varsa, o da mevzuata göre çözülür..."* biçiminde verdiği tepki bunun somut bir örneğidir (Karip, 2013, s. 6-7).

## 2.2. Davranışçı (Neo-klasik) Görüş

Geleneksel yaklaşıma tepki olarak ortaya çıkmıştır. Davranışçılar, çatışmaların tamamının zararlı olmadığını; bazılarının sosyal amaçları sağlamaya katkıda bulunduğuna inanmaktadır.Çatışmayı çözmek prensibine dayanan ve 1940 yıllardan günümüze kadar güçlenerek gelen bu yaklaşımda, geleneksel yaklaşımın aksine, çatışmaların örgüt yaşamının tabii ve kaçınılmaz bir tarafı olduğu ve çatışmaya bakışa göre, fonksiyonel veya fonksiyonel olmayabileceği belirtilmiştir. Bu görüşü destekleyen Litterer, Whyte, Boulding gibi bilim insanları, çatışmaların aslında, kişilere has farklı görüş, tutum ve davranışlardan kaynaklandığını; bu farklılıklar yok edilemeyeceğine göre çatışmalarında yok olamayacağını iyi yönetildiği takdirde örgüt için yararlı olabileceğini dile getirmişlerdir (Özmen, 1997, s.17).

Davranışsal yaklaşımın temsilcilerinden Moreno (1953)'ya göre, benzer özelliklere sahip bireylerden oluşan gruplar daha verimli bir biçimde çalışır. Çatışmanın önlenmesi için personel arasında farklılıkların grup süreçleri kullanılarak en aza indirilmesi gerekmektedir ( Karip, 2013, s.7).

### 1.3. Etkileşimci (Modern) Görüş

Çatışmayı canlandırmak kavramına denk düşen ve son yıllarda gündem de olan bu yaklaşımda, örgütsel gelişim ve yenileşme için, gerekli görüldüğü durumlarda olumlu çatışma ortamları yaratılması üzerinde durulmuştur (Özmen, 1997, s.18).

Açık-sistem anlayışını esas alan bu görüşe göre, organizasyonu canlı tutan yenilik, değişim, yaratıcılık için çatışmanın kesinlikle var olması gerektiği ve bunun belirli bir düzeyde tutulması gerektiği aksi durumda sürekli ve önemli çatışmaların yaşandığı örgütlerde kararların alınamaması ya da gecikmesi, gösterilen toleransın çözüm için yetmemesi bunun sonucunda performansın olumsuz yönde etkileneceği ve hatta organizasyonun varlığının tehlikeye düşeceği belirtilmiştir (Koçel, 2011, s.646).

Anlaşmazlıkların olmaması örgütü bir durgunluğa, daha iyisi için çaba göstermemeye, doğru bulmadığı kararlara dahi katılmaya itebilir. Bu yüzden çatışmanın örgütü diri tutması için var olması gerektiğine inanır. Bireyler örgütün amaçlarını gerçekleştirmeye çabalarken, farklı ve karşıt düşünceleri ifade etmeye, ortaya çıkarmaya teşvik edilmelidir (Karip, 2013, s. 8). Rahim'e (1992) göre örgütsel çatışma, "*meşrudur, kaçınılmazdır ve hatta etkili bir yönetimin göstergesidir*".

Amaç, sorunsuz bir örgütsel ortam oluşturmak değil, örgütün karşı karşıya olduğu sorunları kavrayabilme ve çözebilme yeteneğini ilerletmektir. Bu yaklaşım çatışmayı bir zorunluluk olarak görür. Bireyler örgütün amaçlarını gerçekleştirmeye çabalarken, farklı ve karşıt düşünceleri ifade etmeye, ortaya çıkarmaya teşvik edilmelidir (Karip, 2013, s. 8).

Robbins (1991), "*Eğer bazı çatışmaların grup performansı üzerinde faydalı olduğu ispatlanmış ise, niçin çoğumuz hala çatışmayı örgüt yaşamı içinde arzu edilmeyen bir durum olarak görmekteyiz? Bu sorunun yanıtı geleneksel görüş üzerine inşa edilmiş bir toplum içinde yaşamamızdır*" şeklindeki soru ve yanıtıyla, çatışma konusunda sürdürülen geleneksel yaklaşımı eleştirmektedir (akt. Özmen, 1997, s.9). Örgütsel çatışmanın rahatsız edici olduğunu, birçok problemin kaynağı olabileceğinin doğru olduğunu, bütün bunlara karşın, örgütsel yaşamın sürdürülebilmesi için örgütlerde çelişkinin mutlaka gerekli olduğunu söyleyen Robbins, bu örgütsel olguyu çok az yöneticinin kabul ettiğini de belirtmektedir. Rico'nun da bu görüşü desteklediği görülmektedir. Rico bu konudaki görüşünü şöyle ifade etmektedir: "*Çatışmadan uzak bir çevrede uyum ve mutluluk arayanlar ve bu durumu savunanlar, sadece çıkarlarını korumaya çalışmaktadırlar*" (Aydın, 1994, s.315). Etkileşimci yaklaşım, örgütsel etkililiğin sağlanmasında çatışmalardan faydalanılması gerektiğini ve etkin yönetimi ile örgütün etkili kılınacağını savunmaktadır.

## 2. Çatışmanın Kaynakları

Yapılan çalışmalara bakıldığında çatışmanın kaynaklarının çeşitlilik gösterdiği, her bir bilim insanının farklı gruplamalar yaptığı gözlenmiştir (Kılıç, 2001; Bursalıoğlu, 2002; Eren, 2009). Mayer (1990, s.115) her birimiz işimize iki patron ile birlikte geliriz. Bunlardan biri örgüt ve yönetim, diğeri ise içimizdeki "ben" dir. Birbiriyle kapışan iki görülecek işimiz vardır. Birisi kendi egomuzun taleplerini karşılamak,

diğeri ise, örgütle ilgili işleri yapmaktır. İkisini aynı anda iyi yapamayız bu da çatışmayı doğurmaktadır (Özmen, 1997, s.9). Bu çalışmada ise aşağıdaki başlıklara değinilmiştir, ancak burada yapılan sınıflama genel nitelikte olup, çatışmanın tüm kaynaklarını tanımlamak demek “dünyadaki her bir bireyitanımlamaya çalışmak demektir” (Mayer, 1990; akt. Karip, 2011, s.32).

### **3.1. Amaç Farklılıkları**

Örgüt içinde kendi alanında uzmanlaşan gruplar oluştukça farklı amaçlar ortaya çıkmaya başlar. Amaçların farklılaşmasıyla taleplerdeki çeşitlilik de artmaktadır. Değişik kültür, değişik yetiştirme tarzları, değişik algılara sahip olan kişilerin amaçları farklı olduğu için bir durum karşısında davranış ve tutumları da değişmektedir ( Eren, 2001). Kişiler ve gruplar arasındaki farklılığın bu kadar çok olması ise çatışmaya neden olmaktadır (Williams, 1979; akt. Koçel, 2011, s. 651). Ayrıca amaç farklılıkları, sınırlı bir kaynağın ortak kullanılması olabileceği gibi ödüllendirmelerin işbirliğinden çok rekabete dayandırılması, kişisel çıkarların farklı olmasından ve örgütsel hedeflerin yönetenler, yönetilenler tarafından subjektif yorumlanmasından da kaynaklanabilir(Can,2005, s. 383).

### **3.2. Kişilik Farklılıkları**

Bireylerin farklı hedef, öncelik, tutum, kabiliyet ve özelliklere sahip olmaları bireyler arasında kişilik çekişmelerinin yaşanmasına dolayısıyla çatışmaların ortaya çıkmasına neden olabilmektedir (Özgan, 2006, s.37).Farklı kişisel özellikleri olan insanlar, aynı durumu farklı bakış açılarından değerlendirebilirler. Örneğin, bazı insanlar fazla rekabetçidirler, bazı insanlar da bir başkasınasadece yerine getirdiği rol nedeniyle kızabilirler. Amaç, değer, gereksinim, veri ve bilgifarklılıklarından kaynaklanan algı farklılıkları, kişi veya grupların birbirlerine zıt düşmelerineneden olmaktadır (Deane, Nancy, Hovland ve Michael, 1993; akt. Doğan, 2012, s.41).

### **3.3. Örgütün Büyüklüğü**

Örgüt büyüdükçe biçimsellik ve karmaşıklık artacak bu da beraberinde iş görme yöntemlerini değiştirecek, hiyerarşik kademeleri artıracak, yeni uzmanlıklar, roller ve statüler ortaya çıkaracaktır (Tuğlu, 1996, s.27).Örgütün büyümesi üyelerin örgütü tanımamasına, bunun sonucunda da üyelerin amaçları ile örgütün amaçlarının birbirinden kopmasına neden olmaktadır. Bununla birlikte örgütün büyümesi ile özel ihtisas alanları artmakta, iletişim ve eş güdüm problemleri ortaya çıkmaktadır. Yönetimi daha kompleks ve zor hale getiren bu problemler ise değişik çatışma türlerinin ortaya çıkmasına neden olmaktadır (Tutar, Yılmaz ve Erdönmez, 2005; akt. Doğan, 2012, s. 41). Örgütün büyümesi amaçların belirsizleşmesine, ilişkilerin daha resmi bir boyut kazanmasına, alttan üste gelene kadar verinin değişikliğe uğramasına ve her kişinin kendi alanına sahip çıkmasına neden olur ve tüm bunlarda çatışmaya sebep olmaktadır ( Özgan, 2006, s. 32).



### 3.4. İşbölümü

Farklı işleri yapan kişi ya da birimler arasında iş bölümünün yapılması sonucu her birim kendine has ilkeler, tutumlar, değerler ve davranışlar geliştireceğinden bu farklılıklar örgütsel çatışmaya neden olmaktadır (Tuğlu, 1996; İpek, 2003, Korkmaz, 2013).

İşin bölümlere ayrıldığı kurumlarda bireyler kendi işlerini daha önemli görüp sahiplenecek ve bölümünün işlerini öncelikli gerçekleştirme hedefinde olacağından, diğer bölüm çalışanlarıyla aralarında çatışmaların çıkması kaçınılmaz olacaktır (Tuğlu, 1996, s.28).

### 3.5. Statü Farklılıkları

Örgütlerde birey veya gruplar kendi statülerini diğer birey ya da gruplardan farklı ve daha saygın olarak görebilir. Bununla birlikte birey ya da gruplar diğer birey ya da grupları kendilerinden daha prestijli olarak da görebilir. Statü anlayışında meydana gelen bu tür farklılıklar örgüt içerisinde algılamayı ve haberleşmeyi etkilemekte ve çatışmalara neden olabilmektedir (Koçel, 2011, s.652). Genellikle yaşça ve kıdemce büyük olan kişilerin, kendilerinden daha küçük ve kıdemsiz kişilerin emri altına girmesiyle; kendisini üstte gören kişi ya da kurumların altta gördüğü kişi ve kurumla aynı kefiye konduğunu algılamasıyla çatışmalar meydana gelmektedir (Baysal ve Tekarslan, 1996, s. 316).

### 3.6. İletişim

Tek başına bir şey ifade etmeyen sözcüklerin anlamı nasıl bir yüz ifadesiyle, hangikanalla, hangi mesaja tepki olarak ve nasıl bir ses tonuyla ifade edildiğine bağlı olarak değişebilir. Karşıdakine "çok zekisin" derken bu iki sözcük söyleniş biçimine göre "gerçek bir budalası" anlamına gelebilir. Karşı taraf iletiyi alırken onu algıladığı biçimde yorumlar ve mana verir. Karşı tarafın algısı iletiyi gönderen tarafın ses tonu, fizyolojik duruşu ve hareketlerine bağlı olduğu kadar, iletiyi alanın iletinin aktarıldığı andaki psikolojik durumuna, taleplerine ve geçmiş yaşantılarına da bağlıdır. Gönderenin sözcüklere, yüz ifadesine ya da başka fiziksel hareketlere yüklediği mana ile alıcının verdiği mananın aynı olması tarafların geçmiş yaşantılarının ne ölçüde benzerlik gösterdiğine göre değişir. Geçmiş yaşantıları birbirinden farklı olan kişilerin iletişiminde algılanan ileti ile aktarılması amaçlanan iletinin farklılığı çok net olarak görülebilir (Karip, 2013, s.99-100).

Mesajın ulaşımındaki gecikmeler, yanlış algılamalar, kapalı mesajlar gibi sebeplerle oluşan iletişim eksiklikleri; amaçlarda değişimlere, kişilerin ya da grupların kümeler oluşturmasına, farklı kararlara ve davranışlara yöneltebilir ki bu da çatışmayı doğurur (Kaya, 1995; Koçel, 2011). İletişimi önleyen sebepler arttıkça çatışma da artar. Yani, zayıf bir iletişim, doğru iletilemeyen ya da yanlış algılanan iletiler çatışmaya zemin oluşturur (Tuğlu, 1996, s.26).

### 3.7. Kaynakların Sınırlılığı

Emek, sermaye, hammadde gibi örgütün kaynakları bölümler arasındadağıtırken, bu dağıtımın eşit olmaması, bazılarının daha fazla ya da daha az kaynak kullanması bölümlerin rekabet içine girmelerine yol açar ki bu da doğal olarak çatışmayı doğurur (Tuğlu, 1996, s.33). Ayrıca kaynakların yeterli olmaması, bölümlerin birbirine bağlı olma durumunu artırır ve amaçlardaki farklar daha açık hale gelir (Bumin, 1990; akt. Tuğlu, 1996, s.33).Eren (2009)'e göre de aynı kaynağı iki departmanın birlikte kullanmak zorunda kalmaları çatışmayı doğurmaktadır ( s.587).

### 3.8. Denetim Biçimi

Örgütlerde denetimin yapılması kişilerde huzursuzluk ve gerginlik oluşturacak bu durum verimlerinin düşmesine ve ast ve üstlerle çatışmalar yaşamasına sebep olabilecektir (Doğan, 2012, s.44).Sıkı denetim biçiminin, çalışanların aşırı ölçüde kontrol edilmesinin bireyeselesneklığı azalttığı, bu tür uygulamalarının yönetici, çalışan ilişkisi üzerinde olumsuztutum yarattığı yapılan çalışmaların çoğunda görülmüştür (Erdoğan, 1996; akt. Gülşen, 2006, s.23).

Örgütlerde denetim biçimi çatışmanın miktarını belirlemektedir. Likert'e (1961) göre yakın denetim, genel denetime kıyasla daha çok çatışma yaratmaktadır. İşgörenin kendi işini planladığı ve kontrol ettiği yerde, yapısal ve yetkisel çatışma azalmaktadır (Aydın, 2000, s.310).

Kamu örgütlerinde özellikle merkezi idare ile yerel idareler arasındaki idari vesayet denetimi çeşitli çatışmalara yol açtığı gibi; bir kurum içinde üstün, astını hiyerarşik denetim ilişkisi içinde birtakım siyasi, fikirsel görüş farklılıklarını kullanarak sıkı gözetim altına almasının da çatışmalara yol açacağı söylenebilir (Özel, 1996, s.38).

### 3.9.Yeni Uzmanlıklar

Yeni uzmanlıklardan kaynaklanan çatışma, genellikle bürokrat-uzman çatışması olarak bilinmektedir. Uzmanlık ve bürokratik rollerinin karışması, değişik nitelikte rol çatışmalarına neden olmaktadır (Doğan, 2012, s.44). Yeni uzmanların bürokratik düzene uymaması,ilkelerini reddetmesi, denetimine karşı direnç göstermesi ve bürokrasiye koşullu bağlanması şekillerinde oluşmaktadır (İpek, 2003, s. 224).Bürokrat olarak nitelendirilen örgüt yöneticilerinin uzmanlık statüleri gereği, görevsel davranışlarda önemli ölçüde özerklik isteyen uzmanlara liderlik yapma girişimleri, bürokrat-uzman çatışmasına neden olmaktadır. Uzmanlık ve bürokratiğin dayandığı ilkelerdeki farklılığın, uzmanlık ve bürokratik rollerini oynayan kimselerin rol davranışlarına, örgütsel kurallara ve işleyişe karşı tutumlarına yansımaları, uzmanlarla bürokratlar arasında çatışma yaratmaktadır. Kuşkusuz bu, iki rol sahibinin görevsel ilişkilerine de yansyarak örgütte çatışma yaratacaktır (Aydın, 2000; Doğan, 2012).

### 3.10. Norm ve Değerler

Bir kişi örgütte, önceliklerine, benimsediği ilkelerine ters bir norm ile karşı karşıya bırakılırsa ve kurumun normlarını tercih etmek durumunda kalırsa kendi değerlerine ters düşecek, aksi durumda ise yönetime karşı gelmiş olacaktır. Tüm bunların sonucunda kişinin örgüte karşı uyumsuzluğu artacak ve çatışmalar ortaya çıkacaktır (Başaran, 1991; akt. Doğan, 2012, s. 44).

### 3.11. Ödüllendirme Sistemi

Ödül sistemleri, örgütlerde ister bireysel düzeyde isterse gruplar düzeyinde olsun çatışma doğurmaktadır. Çünkü ödül sistemleri örgütte uyumlu bir şekilde tasarlanamamaktadır; bir bölüm belli bir davranışından dolayı ödüllendirilirken, bu ödüllendirme bir başka bölümün amaçları ile ters düşecektir bu durumda çatışma ortamına zemin hazırlayacaktır (Özel, 1996, s.40-41).Bireylerin gösterdikleri başarı ölçüsünde ödüllendirme sisteminin kurulması personelin yarışma içerisine girmesine neden olmakta, dolayısıyla da personelin birbirine karşı düşmanca tutum içerisine girmesine, hilelere, kıskançlıklara sebebiyet vermekte, birbirlerine yardım etme yerine engellemeye, ayağını kaydırmaya çalışmasına neden olmaktadır bu da personeli çatışma ortamına sürüklemektedir ( Eren, 2009; Özel, 1996).

### 3.12. Bürokratik Nitelikler

Özellikle biçimsel sistemler açısından yapılan araştırmalar; bürokrasinin üç temelögesi olan "rutinlik", "uzmanlaşma" ve "standartlaşma" nın çatışmayla kısmen ilgiliolduğunu ortaya koymuşlardır (Özel, 1996; Aydın, 2000).Bu araştırmalarda uzmanlaşmanın örgütselçatışmaları artırıcı; rutinliğin ise azaltıcı yönde ilişkiye sahip olduğu sonucunulaşırken, standartlaşma ile çatışma arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.Şöyle ki, örgütlerde uzmanlaşma arttıkça farklı fikirler, ilişkiler,deneyimler ve beklentiler oluşacağından çatışmalarartacak ve görevlerin rutin olmadığı aksine karışık olduğu örgütlerde, görevlerin basit ve rutin olduğu örgütlere oranla çatışmalar daha fazla olacaktır(Kılınç, 1985; akt. Tuğlu, 1996, s.29).

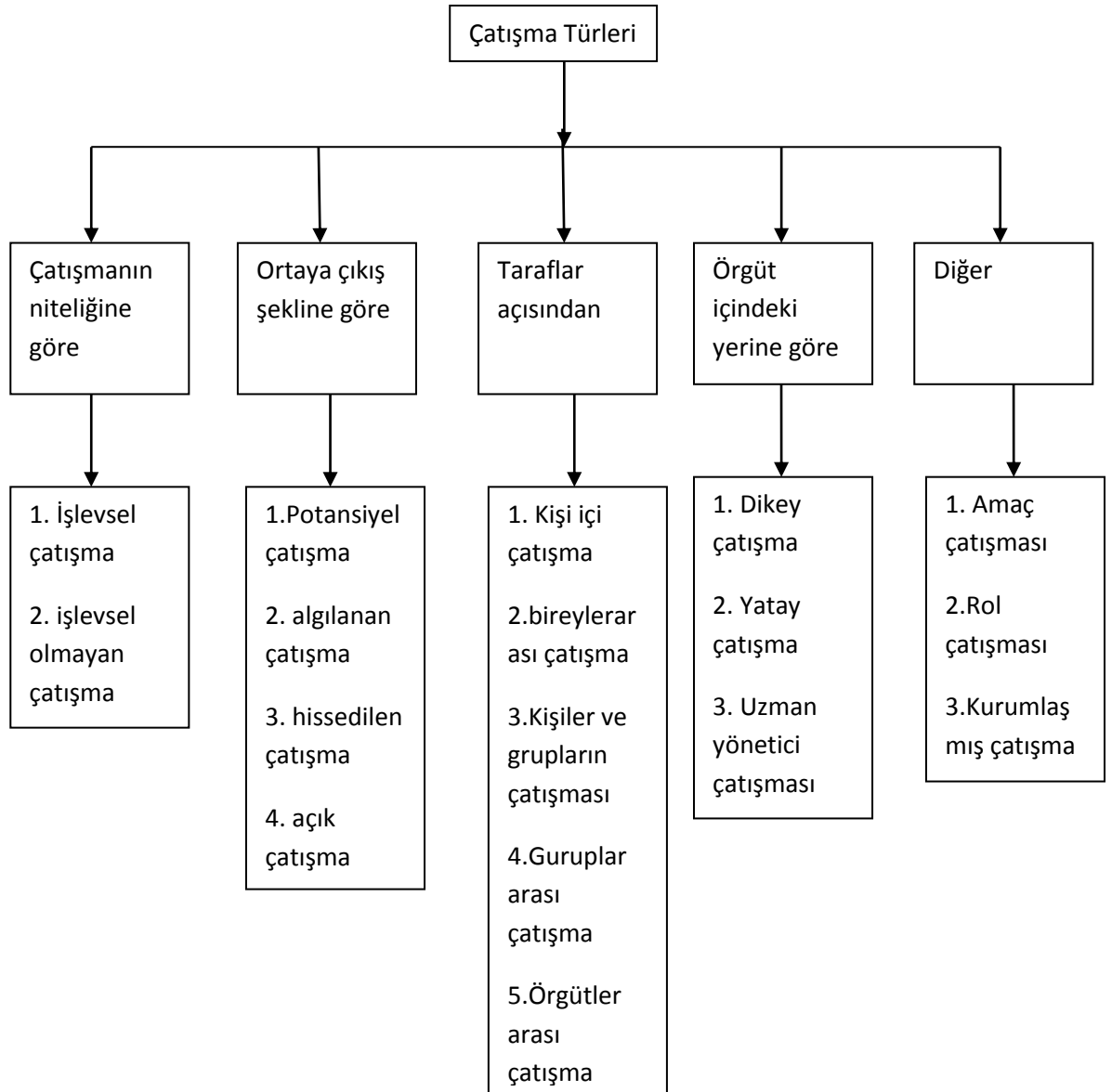
### 3.13. Ortak Karar Verme

Çatışmaya neden olan ortak karar vermenin iki önemli şekli “birimler arası kaynak dağılımı” ve “birimlerin etkinliklerinin zamanlandırılmasıdır”(Aydın, 2000, s. 15).Bir örgütte sınırlı bir kaynağa bağımlılık arttıkça zamanlamaya ilişkin ortak karar verme gereği artar; aynı şekilde birimler arası karşılıklı bağımlılık arttıkça zamanlamaya ilişkin ortak karar verme gereği ve zorunluluğu artar. Bu iki nedenden dolayı üyeler çevrelerini kontrol etme iç baskısı hissederler. Bu iç baskı örgütün birimlerindeki personel üzerinde ortak karar almaya iter (Özel, 1996, s.36). Uzun bir çalışma hayatı özümsemiş örgütlerde personel ve birimler arasında görüş birliğini sağlayamamak, birbirine bağlı çalışan örgütsel kısım ve bölümlerde çatışmalara neden olacaktır(Özel, 1996, s.36).

### 3. Çatışma Türleri

Örgütlerde ortaya çıkan çatışmaları çeşitli şekillerde sınıflamak olanaklıdır. Alanyazın incelendiğinde çatışma türlerini beş başlık altında toplayabiliriz. Bunlar (Koçel, 2011, s.647);çatışmaya taraf olanlara göre, çatışmanın niteliğine göre, çatışmanın örgüt içindeki yerine göre,çatışmanın ortaya çıkma şekline göre ve diğer örgütsel çatışmalardır.

Şekil 1.



Kaynak: Demirci, 2002, s. 32; akt. Erol, 2009,

#### 4.1. Çatışmaya Taraf Olanlara Göre

Bireysel çatışmalar, bireyler arası çatışmalar, gruplar arası çatışmalar ve örgütler arası çatışmalar olmak üzere dört çeşittir.

##### 4.1.1. Bireysel Çatışmalar :

Bu çatışmalar bireyin hangi işi yapmasının daha yararlı olacağını bilemediği, çelişkili hareketler beklediği veya kişiden yeteneklerinin üstünde beklenti oluşması durumunda kişiyi rahatsız eden, öfkeliendiren ve üstünde baskı hissettiren çatışma türüdür (Kılıç, 2004; Koçel, 2011). Bireylere bilmediği, istekleri, hedefleri ve değerleri ile denk düşmeyen görevler verildiğinde bu çatışmalar oluşabilmektedir. Bireyin birbirine ters düşen roller yüklenmesi de çatışmalar doğurur (Karip, 2011, s.24). Kişilerin arzuları ile vicdanı arasında kalmaktan dolayı, iyi veya kötü olan istekleri arasında yaşanan kararsızlık ve içsel çatışma, bireysel çatışmaya örnekgösterilebilir (Sandy, Boardman ve Deutsch, 2006; akt. Ertürk, 2009, s.7). Kısacası, birbirine ters düşen iki veya daha fazla isteğin aynı anda kişiyi etkilemesi olarak da tanımlanmaktadır (Cüceloğlu, 1998; akt. Ertürk, 2009, s.7).

##### 4.1.2. Bireyler Arası Çatışmalar

Bireylerarası çatışmalar, genellikle eşler, kardeşler, arkadaşlar ve ev arkadaşları ile birlikte meslektaşlar, denetçiler ve işçiler, mal sahibi ve kiracılar, komşular arasında da yaşanmaktadır (Folger ve diğ., 2013, s. 6). Aynı örgütte çalışan bireyler arasındaki çatışmaların, kişilik farklılıklarından kaynaklandığı görülmektedir (Şimşek, 2008, s.299). Bireylerarası çatışmalar yöneten yönetilenler arasında olabileceği gibi aynı düzeyde çalışan kişilerin uyuşmazlıklarından da kaynaklanabilir (Karip,2013,s.24). Kişilerin farklı hedeflerinin, ilkelerinin, değerlerinin, deneyiminin olmasından dolayı birbirleriyle görüş ve fikir ayrılıklarına düşmeleridir (Koçel, 2011, s.649). En çok rastlanan örnek ise ast ile üst arasındaki ile kurmay- komuta yöneticileri arasındaki anlaşmazlıklardır (Eren, 2009, s. 593).

##### 4.1.3. Gruplararası Çatışmalar

Organizasyon içindeki gruplarda en çok karşılaşılan çatışma türüdür ve bazen yöneticide çatışan taraf olduğu için yönetimi daha zordur (Koçel, 2011, s.649). Bir örgütteki birimler arasında ya da birim içindeki gruplar arasında yaşanan çatışmalardır (Karip, 2013, s.25). Gruplar arası çatışma da kendine özgü ve özel olan bir kişi yerine sosyal bir grubun temsilcisi olan kişiye yönelmektedir. Farklı cinsiyetleri, etnik veya kültürel grupları temsil eden insanlar ile birlikte farklı takımların, örgütlerin, politik eylem gruplarının temsilcileri olarak görülen taraflar arasında da ortaya çıkabilir. Bu gibi çatışmalarda, grup kimliği bireysel kimliğin yerine geçmektedir. Burada da daha çok ön yargılar, stereotipleştirmeler ve idolojiler konusu ortaya çıkmaktadır (Putnam ve Poole, 1987; akt. Folger ve diğ., 2013, s. 6).

Gruplar arası çatışmalar daha çok aynı bölüm yöneticisine bağlı olan grupların birbirleriyle anlaşmazlık yaşamaları sonucunda oluşmaktadır. Klikler arası güç mücadelesinde biçimsel olmayan gruplararası çatışmalar niteliğindedir (Eren, 2009, s.593).Gruplar arası yaşanan çatışmalarda tartışma konusu olan problemler, çoğunlukla uzun bir süreden beri yaşanmakta olan eziyetlerle ilgilidir ve de bu problemlerin arkasında aslında “kurumlar” arasında “temelde” yaşanan sorunlar yer almaktadır (Folger ve diğ., 2013, s. 6).

Aynı iş yerinde çalışan üretim ve pazarlama ekiplerinden oluşan gruplar arası çatışmalar bu çatışmalara örnek olabildiği gibi, daha büyük gruplar arasında, yani organizasyon ile sendika arasında yaşanan çatışmalar da bu kategoriye girer. Benzer şekilde bir ülke içindeki çeşitli etnik gruplar arası yaşanan çatışmalar da, iki ülke arasındaki gerilim durumunda yaşanan çatışmalar, hatta savaşlar da bu grupta yer alabilir (Ertürk, 2009, s. 8-9).

#### **4.1.4. Örgütler Arası Çatışmalar**

Bu çatışma, bir örgütün diğer örgütler ile çatışmasıdır. Aynı çevrede bulunan iki okul arasındaki farklı uygulama ve görüş farklılıkları örgütsel çatışmaya örnek olarak verilebilir.Stoner (1978), örgütler arası çatışmanın rekabetçi ve açık sistem anlayışına dayalı işlerde, ekonomik rekabet ile sınırlı kalmak şartıyla istenilen bir durum olduğunu ifade eder. Çünkü çatışmaların, yeni ürün, teknoloji ve hizmetlerin geliştirilmesine, kaynakların verimli kullanılmasına yardımcı olduğu kabul edilir. İşletme-devlet çatışmaları, işletme-sendika çatışmaları ve rakip işletmeler arasındaki çatışmalar örnek verilebilir (Kılıç, 2004, s.50).

## **4.2. Çatışmanın Niteliğine Göre**

### **4.2.1. Fonksiyonel Çatışma**

Fonksiyonel çatışmalar, örgütün amaçlarının gerçekleştirilmesini ve güçlendirmesini sağlayan çatışmalardır.Örgütün farklı bölümlerindeki problemlerini belirgin hale getirir ve yöneticinin ilgisini çekmesini sağlar. Bununla birlikte, organizasyona yenilik getirerek durağanlıktan kurtarıp yenilik kazandırır ve değişimlerin hatta dönüşümlerin gerçekleştirilmesini kolaylaştırır (Koçel, 2011, s.647).Fonksiyonel çatışmalar, problemleri fark edilebilir hale getirir ve çözüm için araştırmalara yöneltir, bu beraberinde değişimi getirir ve sonuç olarak anlaşmazlığa düştükleri konuları çözmek için bir araya gelen kişilerde iş birliğini artırarak grup performansının artmasına katkıda bulunur (Sims, 2002, s. 246).

Olumlu taraftan bakıldığında çatışma önemli sorunları ortaya çıkarır ki bu sayede bu sorunlar tartışılabilirler. Kısaca çatışma, değişim ihtiyacı sinyali veren kırmızı bir bayrak gibi görev yapar (Wagner ve Hollenbeck, 2010; akt. Genç, 2011, s.18).

### 4.2.2. Fonksiyonel Olmayan Çatışmalar

İşletmeyi amaçlarına ulaşılmaktan saptıran, amaçların gerçekleştirilmesini engelleyen çatışmalardır. Geleneksel ve davranışçı görüş bütün çatışmaları fonksiyonel olmayan olarak değerlendirir ve organizasyonun yetersizliği olarak görür. Modern görüş ise, fonksiyonel çatışmalar olmayabilir ama bu bütün çatışmalar için genellenemez der (Koçel, 2011, s.647).

Yenilik ve değişimin güçlüğü örgütü, çevresindeki değişime adapte olmada zor duruma düşürebilir. Eğer çatışma optimum düzeyin altına düşerse, örgütün yaşamı tehlikeye girebilir. Diğer taraftan, çatışma seviyesi çok yüksek olursa, meydana gelen kaos da örgütün yaşamını tehdit edebilir (Ural, 1997, s. 30). Örgütlerde çatışmaların sürekli olması, kararların gecikerek verilmesi veya verilmemesi vb. nedenler örgüt performansını olumsuz yönde etkiler (Uğurlu, 2001, s. 24).

İşlevsel olmayan veya yıkıcı olarak da adlandırılan bu çatışma bireyin, grubun veya örgütün zararına hizmet eder. Enerjiyi azaltır, grup birlikteliğine zarar verir, kişilerarası düşmanlığı artırır ve sonuçta çalışanlar için olumsuz bir çalışma ortamı yaratır (Genç, 2011, s.18).

### 3.3. Çatışmanın Örgüt İçindeki Yerine Göre

Çatışmalar örgüt içindeki yerine göre, dikey çatışma, yatay çatışma ve emir komuta-kurmay çatışması şeklinde olabilir (Koçel, 2011, s. 649).

#### 4.3.1. Dikey Çatışma

Dikey çatışma farklı düzeyde bulunan ast ile üst arasında çıkan çatışmalardır (Koçel, 2011, s. 650). Üstün mevkisini kullanarak astı kontrolü altında tutmak istemesi bu durumdan astın hoşnut olmaması ile ortaya çıkan anlaşmazlıklardır ve bu duruma iletişim bozuklukları, amaç farklılıkları, veri ve tutumlar ile ilgili uyumsuzluklar vb. sebep olabilir

#### 4.3.2. Yatay Çatışma

Aynı organizasyon kademesinde bulunan kişiler arasındaki çatışmadır (Koçel, 2011, s.650). Bu tür çatışmalar kendisini işbirliği ve rekabetin olduğu ortamlarda gösterir. Örnek olarak, aynı bölümde bulunup, sınırlı kaynaklar için rekabet halindeki bireylerin yaşadıkları çatışmaları verebiliriz (Tuğlu, 1996, 20). Bir örgütte aynı seviyede bulunan birimlerin ya da servislerin amirleri, genellikle birbirinin rakibidirler. Doğal olarak her birimin amiri, yukarıya terfi etmek, kendi biriminin ve işinin önemini kabul ettirmek ve öne geçmek çabası içindedir. Bu çaba ve rekabet, aynı düzeydeki amirleri birbiriyle sürtüşmeye ve çekişmeye düşürür ve çatışmaya sevk eder. Kuşkusuz bu durum, her birimde astları ve üstleri de rahatsız etmektedir (Peker ve Aytürk, 2000, s.339).

### 4.3.3. Emir Komuta-Kurmay Çatışması

Emir komuta personeli ile kurmay personel arasındaki çatışma ise en çok tanınan ve görülen bir çatışmayı ifade eder (Koçel, 2011, s.650). Komuta-kurmay çatışmaları genelde otorite ilişkilerinden kaynaklanmaktadır. Kurmay birimde çalışan birey konusunda bilirkişidir, ama emir-komuta birimi üzerinde yetkisi olmamakla beraber rota çizmek ve rapor vermekle yükümlüdür. Yapılan işle ilgili bütün sorumluluk emir-komuta birimine aittir. Kurmay personel, başarısızlıktan mesul değildir (Tuğlu, 1996, s.21).

Özellikle kendisini uzman sayan ya da bilemediğini sorduğunda yetkisinin sarsılacağını düşünen yöneticiler, uzmanların görüşlerini benimsemek istemediğinde onlarla çatışmaya düşebilir. Bunun tersi olarak uzmanlar da kendini üstün gördüğünde, değişik seçenekler getirmek yerine tek bir seçenekte direndiklerinde yöneticilerle çatışabilirler (Başaran, 1991, s. 179).

## 4.4. Çatışmanın Ortaya Çıkma Şekline Göre

Bu çatışma türü çatışmaların ortaya çıkış şekli ile ilgidir ve dört grupta ele alınmaktadır.

### 4.4.1. Potansiyel Çatışma

Potansiyel çatışma, çatışmayı ortaya çıkarabilecek nedenler veya çatışma yaratabilecek durumlar olarak tanımlanmaktadır. Örneğin organizasyon içinde, amaçlar konusundaki farklılıklar, sınırlı kaynağı paylaşmak durumunda oluşan rekabet, özgür olma isteğinin rol çatışmasına neden olabilecek belirtileri vb. çatışma potansiyeli taşıyan durumlardır (Koçel, 2011; Baysal ve Tekarslan, 1996). Bunlar çatışmanın oluşması için var olmalıdır (Uğurlu, 2001, s. 24). Kısaca bu aşama çatışmayı ortaya çıkarabilecek nedenleri ifade eder. Pondy (1967, s.300)'a göre potansiyel çatışmanın kaynakları, sınırlı kaynaklar için mücadele etme, özerklik dürtüleri ve bir örgütteki alt birimlerin amaç farklılıklarıdır (Genç, 2011, s.16).

### 4.4.2. Algılanan Çatışma

Kişilerin olayları ve durumları bir çatışma ortamı olarak algılamasıyla, algılamalarındaki farklılıklar nedeniyle ortaya çıkan çatışmadır (Koçel, 2011, s.647). Kişilerin gerçekten uygun olup olmadığı durumuna bakılmaksızın, eğer taraflar uygun olmadığına inanıyorlarsa o zaman bir çatışmanın olması için gerekli şartlar oluşmuş demektir (Folger ve diğ., 2013, s. 4). Algılama, bilgiyi herhangi sabit bir şekilde yorumlama eğilimidir. Tecrübelerimiz ve hedeflerimiz nesnelere görünmesinde bizi önemli düzeyde etkiler. Örneğin, ırk ayrımının yaşandığı bölgede yetişmiş bir kişi, zenci yöneticilerden rahatsızlık duyabilir. Kadınların çalışmadığı bölgede yetişmiş bir kişi kadın yöneticilerden rahatsızlık duyabilir. Sonuç olarak algılanmadaki farklılıklar çatışma doğurabilir (Mondy, Sharlin ve Premeaux, 1991; akt. Kılıç, 2004, s.52).



#### 4.4.3. Hissedilen Çatışma

Çatışan kişilerin durumlar karşısındaki duygularını ifade eder. Örneğin taraflar, öfkeli, incinmiş, kaygılı, sınırını boşaltmaya hazır olabilir (Koçel, 2011, s.647).Bu çatışmayı anlamak için çatışmanın kişiselleşmesine bakılmalıdır. Pondy (1973)' e göre, örgütsel ve kişisel gelişmenin sağlanabilmesi için gerekli olan ihtiyaçların birbiri ile çakışması kişide huzursuzluk yaratır ve kişi tamamen kendisini ilişkiye verdiği çatışma kişiselleşmektedir. Bu tür çatışmanın çözümü ise duygularla, his ve davranışlarla sağlanabilir ( Tuğlu, 1996, s.11).

#### 4.4.4. Açık Çatışma

Çatışma halindeki tarafların artık açıktan gösterdiği davranışları ifade eder. Açık çatışma, örneğin birbirleri ile söz dalaşına girme, seslerini yükseltme, ağır bir dil kullanma, önemli verileri saklama hatta kaba güce başvurma şeklinde kendisini gösterir (Solmuş, 2001;Koçel, 2011).Bu kısımda taraflar artık karşı tarafın emellerine ulaşmasını engellemek ve kendi isteklerini geçerli kılmak için nasıl bir yol izleyeceğini belirler.

#### 4.5. Diğer Örgütsel Çatışmalar

Farklı bir görüş açısına göre de çatışmalar, amaç çatışmaları, rol çatışmaları, kurumlaşmış çatışma ve beliren çatışma olarak sınıflandırılabilir (Hodgetts ve Altman, 1979; akt. Koçel, 2011, 650).

*Amaç çatışması*, kişi veya grupların amaçlarının farklılığından dolayı anlaşmazlığa düşüp çatışma yaşamalarını ifade eder.

*Rol çatışması*, bireylerin örgütteki olmak istedikleri rol ile beklenen rol arasındaki farktan kaynaklanan çatışmalardır.

*Kurumlaşmış çatışma*, çatışmanın oluşabileceği şartların, çatışmanın derece ve şiddetinin, çatışma durumunda tarafların nasıl bir tavır takınması gerektiğinin, çözüm için nasıl bir yol izleyeceklerinin sosyal sistem tarafından önceden planlandığı çatışmalardır. Bu tür çatışmaların en bariz olanı işçi-işveren etkileşimlerinde oluşan çatışmalardır (Mcfarland, 1979, s.397).

*Beliren çatışma*, iş dışı sosyal ve kişisel faktörlerden kaynaklanan genellikle emir komuta- kurmay personel arasında oluşan çatışmalardır (Herbert, 1979, s. 371).

## 5.Çatışmanın Olumlu Yönleri

Çatışma ne negatiftir ne de pozitif. Çatışma, yönetimine bağlı olarak tehlikenin göstergesi olabileceği gibi yeni fırsatların habercisi de olabilir (Karip, 2013, s. 33).Her bir çatışma durumunda; iyinin, kötünün ve belirsizliğin karışımı olan bir durum yaşanmaktadır. Çatışmaya olumlu olarak yaklaşacak olursak çatışmanın bizim önemli sorunları dile getirmemize olanak sağladığını, yeni ve yaratıcı fikirlerin üretilmesine neden olduğunu, var olan bir gerilimin yumuşamasına yaradığını da görüyoruz.Eğer uygun bir şekilde ele alınacak olursa çatışmaların yaşanması ilişkileri daha da güçlendirebilir; grubun veya örgütün amacını ve misyonunu tekrar değerlendirmesine ve netleştirmesine yardımcı olabilir, ayrıca adaletsizliğin ve eşitsizliğin giderilmesi için sosyal bir değişimin gerçekleştirilmesine neden de olabilir. Sonuç olarak bir örgütte çatışmanın olması normal ve sağlıklıdır (Folger ve diğ., 2013, s. 1).

Çatışma değişime karşı direnişin yarattığı bir şey olabileceği gibi, değişimin nasıl gerçekleştirilmesi gerektiği konusundaki zıt görüşlerin ürünü de olabilir. Çoğu zaman gözle görülmez, üstü örtülüdür. Bunun nedeni çoğu örgütün çatışmaya karşı antipatisinin olması, onu esas olarak bir tehlike kaynağı saymasıdır; böyle bir şey elbette söz konusu olabilir. Ama çatışma değişim sürecinin zorunlu bir parçasıdır ve doğru ele alındığında, ilerlemenin motoru olabilir (Heifetz ve Linsky, 2004, s. 79).

Çatışmalar, belirli bir düzeyde tutulduğunda olumsuz olmaktan çok örgütlerde farklı davranış ve karar seçeneklerinin oluşması için serbestlik tanır, kişiler kendi görüşlerini geçerli kılmak için zihinsel çaba içine girmesini sağlayarak yaratıcılıklarını geliştirir, yeni buluş ve yaklaşımlar bulmak için araştırma eğilimlerini artırır, modern örgütlerin sürdürülebilirliği için gerekli uzmanlık alanlarının yaygınlaşmasına yardımcı olur.Örgütü olumsuz yönde etkileyen uzun süredir çözülemeyen problemler gün yüzüne çıkar ve çözüme dönük ilgilerini artırarak motivasyonlarını artırır. Çatışan kişiler kendi yetenek ve kapasitelerinin farkına vararak, eksik yanlarını tamamlama ve böylece kendilerini geliştirme fırsatı bularak örgüt için azami önem taşıyan performanslarının artmasını katkıda bulunurlar. Bu yüzden çatışmaların tamamının ortadan kaldırılmasının aksine iyi yönetilip yönlendirilen çatışmaların örgütler açısından önemi çok büyüktür (Eren, 2009, s. 586).

Karip (2013)'e göre ise çatışmanın birey ve örgüt için sağladığı yararlar ise şu şekildedir :

- 1- Bireyin gerçek duygu ve düşüncelerini ifade etmede kendini daha rahat hissetmesine bağlı olarak daha iyi ilişkiler oluşturması,
- 2- Çatışma bireylerin, başka kişilerin düşüncelerini ve görüşlerini dinleyebilmelerine, kabul etmelerine yardımcı olup benmerkezcilikten kurtardığı için kişiye psikolojik olgunluk sağlar.
- 3- Birey yapılan eleştirileri kişiliğine yönelik algılamayıp, kendisini daha iyi hissetmesine bağlı olarak bireyin kendisine saygısının gelişmesi,
- 4- Birey çatışma ile baş edebilmek için girişken olma durumundadır ve bunun için daha çok öğrenir ve başkalarının desteğini kazanarak kendisini geliştirir.

- 5- Bireyler girişimlerini daha olumlu sonuç alabilecekleri alanlara yönelterek daha etkili ve verimli çalışırlar.
- 6- Örgütün verimli işlemlerini engelleyen problemlerin farkına varılır ve problemler teşhis edilir.
- 7- Zıt görüşlerin tartışılması kişilerin farklı görüşleri dikkate alarak düşüncelerin entegre edilmesini ve konuların farklı boyutlar kazanarak daha iyi çözümler oluşturmasını sağlar.
- 8- Çatışma modern örgüte uyum sağlayamayan amaçların, görevlerin, düşüncelerin tartışılmasını sağlayarak örgütsel değişimi gerçekleştirir.
- 9- Çatışma boyunca yaşanan değişimler günlük rutinlerdeki monotonluğu azaltarak işi zevkli hale getirir.
- 10- İlişkilerdeki farklılıklar kabul edilerek ya da farklılıklar üzerinde uzlaşma sağlanarak ahenkli bir takım çalışmasının oluşturulmasıdır. Yalnız, olumlu sonuçlar tarafların birisi için değil, her iki taraf için de geçerli olmalıdır aksi takdirde çatışmanın sonuçlarının örgütün yararı için olduğunu söylemek güçleşir (Karip, 2013, s. 37-38 ).

## 6. Çatışmanın Olumsuz Yönleri

Neuhauser (1988), birçok çatışma günlük rutin işler içinde olağan rahatsızlıklar olarak görülür. Ancak, daha ciddi çatışmalar yoğun bir strese, verimin ve kalitenin düşmesine neden olmaktadır. Çatışma kaçınılmaz olabilir ama olumsuz sonuçlar kaçınılmaz değildir; etkili bir yönetimle engellenebilir ve hatta yapıcı bir çatışmaya dönüştürülebilir (Karip, 2013, s. 41).

Çatışmaların çoğu kez olumsuz bir yöne çevrilmesine neden olan şey, çatışma sırasındaki belirsizliktir. Hayatta “*kestiremediğimiz şeyler*” daha çok bizim başkalarıyla olan etkileşimlerimizde ortaya çıkmaktadır. Bir sohbet, bir toplantı sırasında olsun tüm çatışmaların hepsindeki ortak yan, burada aniden beklenmeyen bir yöne çevrilebilme olasılığının tetikte bekliyor olmasıdır. Çatışmalar her zaman için kafa karıştırıcı bir durumu içermektedir bir davranış amaçlanandan çok farklı bir sonucu ortaya çıkarabilmektedir çünkü çatışma durumları çoğu kez bizim düşündüğümüzden çok daha karmaşıktır (Folger ve diğ., s. 1-3). Çatışmanın yönetilememesi onu yıkıcı hale getirir ve örgütlerin etkililiğini ve verimini düşürerek, insan ve para kaynaklarının boşuna tüketilmesine, iş kaybına sebep olur ve buda örgütlerin yok olmasına zemin hazırlayabilir. Örneğin, sonucu bir felaket olan Challenger uzay mekiğinin 1986’da uzaya fırlatılışından saniyeler sonra havada parçalanmasının sebebi, sorumlu mühendislerin yöneticilerle yeni bir tartışma yaşamamak ve olası gecikmenin sorumlusu olmamak için uzay mekiğinin soğuk hava koşullarında fırlatılmasına ilişkin kaygılarını ve fikirlerini yöneticilerle paylaşmadıklarından dolayı meydana geldiği tespit edilmiştir (Karip, 2013, s. 39).

Yani çatışmanın doğru yönetilememesi ya da çatışmadan kaçınılmış olması felaketlere yol açabilmektedir (Tjosvold, 1991a).

Tuğlu (1996, s. 9)'ya göre ise çatışmanın sakıncaları şu şekilde sıralanmıştır;

- Çatışma kişinin psikolojisini olumsuz yönde etkileyebilir.
- Örgütte zamanın, emek ve paranın israfından dolayı olabilir.
- Örgütsel hedeflerin yanlış anlaşılmasına neden olabilir.
- Tarafların kendi amaçlarını örgütün genel amaçlarının üstünde görmesine neden olabilir.
- Koordinasyon bozulup denetim zorlaşabilir.
- Bireyler kendini daha değerli görüp çatışmanın potansiyelini arttırabilirler.

Çatışma örgütsel enerjiyi başka yönlere çeker, moral düzeyini düşürür, birey ve grupları kutuplaştırır, farklılıkları derinleştirir, işbirliğini engeller, kuşku ve güvensizlik yaratır, verimliliği düşürür, bireyler ve gruplar kendi çıkarları üstüne odaklanırlar, takım çalışması yerine karşı koyma gelişir ve iş gören devir hızı artar (Genç, 2007, s.279).

Örgütsel çatışma eş zamanlı denetlenmez ve uzun süre devam ederse bireyler veyagruplar arasında iletişimin kopmasına neden olarak bilgi paylaşımını ortadan kaldırır. Budurum birbiriyle bağımlı faaliyette bulunan bireylerin performansını düşürür. Çatışmanın kişi ve örgüt için belirli faydalar sağlamasına karşın, etkili bir şekilde yönetilmediğinde, personelin toplumsal ve çalışma hayatının bozulmasına, aşırı stres sonucunda fiziksel ve ruhsal problemlerinin oluşmasına neden olabilir. Rahim (1992) çatışmanın örgüt ve birey açısından olumsuz sonuçlarını şu model halinde belirtmiştir.

- 1- Stres ve işten sıkılma.
- 2- Örgütte iletişim engellerinin oluşması
- 3- Güvensizlik ve şüpheciliğin hakim olduğu bir atmosferin oluşması.
- 4- İşten memnun olma durumunun ve performansın azalması.
- 5- Değişime karşı gösterilen çabanın artması
- 6- Örgütü benimseme ve örgüte bağlılığın düşmesi şeklinde sıralanabilir (Karip, 2013, s. 40).

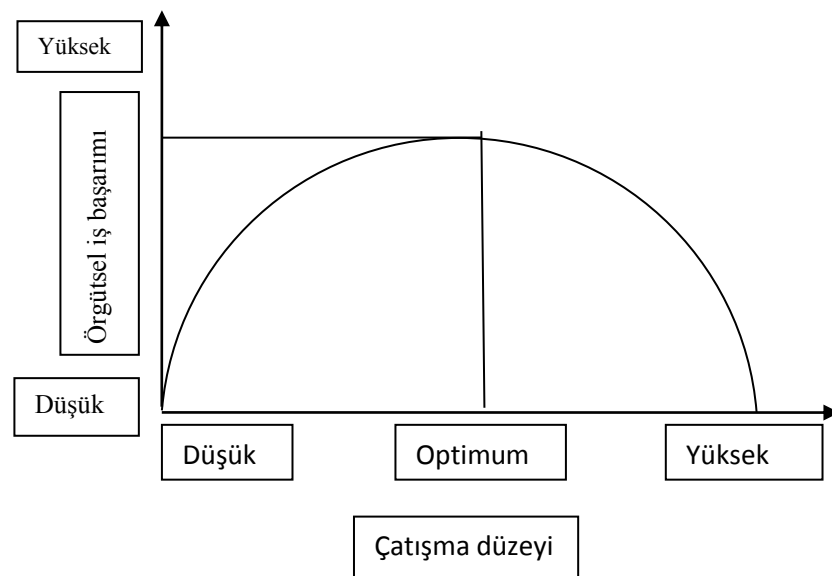
#### **4. Çatışma Yönetimi**

Çatışma sırasında insanlar sanki bir ipin üzerinde yürümüş gibidirler, bu yürüyüşü yaparken de çatışmayı olumsuz yöne doğru iten güçler konusunda bir içgörü sahibi olmak ve bu güçleri kontrol edebilmek için de gereken uygun hareketleri yapabilmek gerekmektedir. Eğer çatışma iyi yönetilirse ipin üzerinden düşmemeyi

başarabilmişlerdir (Folger ve diğ., 2013, s. 14 ). Çatışma yönetimi, çatışan kişilerin ya da arabulucunun çatışmanın bitirilmesi ya da çatışmanın belirli bir yöne gitmesini sağlamak için karşılıklı olarak bir ya da birçok adımda bulunmalarıdır. Ross (1993), çatışma yönetiminin amacının her iki taraf için faydalı, barışçıl ve uzlaşmacı bir biçimde çatışmayı bitirmek olabileceği gibi, rakibe alt etmek için de olabilir.

Çatışma yönetimi yalnızca çatışmanın çözümüyle sınırlı olmayıp, çatışmaların ortaya çıkarılmasını da içerir (Karip, 2013, s. 43).Çatışma sırasında taraflar gerilim, memnuniyetsizlik, belirsizlik ve kırgınlıklar yaşarlar ve yaşadıkları bu duygular onların çatışmayla yüzleşmelerini daha da zorlaştırır ve çatışmaya yapıcı ve yaratıcı bir şekilde yaklaşabilmelerini güçleştirir. Bunun sonucunda çatışma bir güç kullanarak sonuçlandırılmaktadır yani ya konu birisinin zoruyla bastırılmaktadır ya da kavganın uzaması nedeniyle insanlar tükenmişlik yaşamaktadır. (Folger ve diğ., 2013, s. 4).Çatışmaların iyi yönetilmesi sonucu elde edilen güç, örgütsel hedeflerin gerçekleştirilmesini sağlar (Başaran, 1991, s. 233).Bu nedenle çatışma örgütler için görmezden gelinecek ya da yok edilmesi gereken bir unsur değil, baş edilmesi ve aktif olarak yönetilmesi gereken bir olgudur. Yönetilebilen çatışmalar üretkenliğin artmasına, olumlu bir çalışma ikliminin ve örgüt kültürünün oluşmasına, örgütün değişimlere açık hale gelmesine ve hedeflerine ulaşmasına katkıda bulunur. Yönetilemeyen çatışmaların ise örgütü durgunlaştıracağı, problemleri arttıracığı bilinmekte bu yüzden de çatışmalardan, örgütsel hedeflere ulaşılmasında bir vasıta olarak yararlanmak gerekir (Kılıç, 2006, s. 23). Çatışmanın çok düşük ve yüksek olduğu durumlarda verimlilik azalırken, etkili bir şekilde yönetilip belirli düzeyde tutulursa verimlilik artar. Belirli bir düzeyde çatışma bireyler ve örgüt açısından olumlu sonuçlar sağlayabilir (Karip, 2010, s. 35).

Şekil 2. Çatışma Düzeyinin Verimliliğe Etkisi



Kaynak: Rahim, 1994, Akt. Karip, 2010. Çatışma Yönetimi, Ankara: Pegem A Yayıncılık, s. 35

Alanyazına bakıldığında birbirinden farklı olmasına rağmen, çatışmayı çözmek ve çatışmayı yönetmek kavramlarının karıştırıldığı görülmektedir. Çatışma yönetiminde, çatışma örgütsel başarıyı nasıl etkilediğine bakılarak, “fonksiyonel veya fonksiyonel değildir” şeklinde sınıflandırılır (Geçmez, 2009, s. 86). Bu noktada, yönetici ne zaman çatışmayı teşvik edeceğini, ne zaman çatışmayı çözeceğini bilmelidir. Birey ve grupların performansını arttıracak, yapıcı ve olumlu sonuçlar doğuracak, işlevsel çatışmalar teşvik etmeli; birey ve grupların performansını düşürecek, yıkıcı ve olumsuz sonuçlar doğuracak işlevsel olmayan, çatışmalar ise çözümlenmelidir. Karip (2013, s. 43)’e göre ise, çatışma yönetiminde ve çözümünde amaç çatışmayı olumlu, barışçıl şekilde çözmektir ama çatışma yönetiminde farklı olarak karşı tarafa üstünlük kurmak için de eylemde bulunulabilir.

Akkirman (1998)’a göre çatışma yönetimi, “*Örgüt içindeki bireyler ya da gruplar arasındaki çatışma seviyesini kontrol altına alarak taraflar arasındaki anlaşmazlık ve huzursuzluğun örgütün yararına olacak şekilde yönlendirilmesidir*”.

Bir çatışmayla baş etmenin püf noktası, çatışmada yaşanacak dezavantajları en aza indirmek değildir, hatta olumlu yönlerinin üzerinde durmak da değildir; her ikisini de kabul etmek ve çatışmaların nasıl yıkıcı ve yaratıcı yönde hareket ettiğini anlamaya çalışmaktır. Bunun içinde bir çatışmadaki belirli davranışların ve de etkileşim örüntülerinin ve bunları etkileyen güçlerin neler olduğunun dikkatli şekilde çözümlenmesi gerekmektedir (Folger ve diğ., 2013, s. 4).

Çatışma yönetiminde etkililiğin sağlanabilmesi için yöneticiler ve çalışanların çatışma yönetimi ile ilgili temel becerilerini geliştirmek zorundadırlar. Murphy (1997)’e göre bu temel beceriler dört grupta toplanabilir (Karip, 2013, s. 49-50).

1. Entelektüel Beceriler: Planlama, problemi tanımlama, analiz etme, yargılama, içgörü sahibi olma ve tarafsızlık.
2. Duygusal beceriler: İstikrarlı olma, içkontrol sahibi olma, sonuç odaklı olma, girişkenlik.
3. Bireyler arası beceriler: Hassaslık, inandırıcılıkta artış, iletişimin gelişmesi ve etkili dinleme.
4. Yönetimsel beceriler: Güdüleyebilme, yol gösterebilme, iş bölümü yapıp ilişkilerin düzenlenmesini sağlayabilme.

Bir çatışmaya müdahale etmeden önce çatışmanın doğru teşhis edilmesi gerekir. Çünkü algılanan çatışma nedeni çoğu kez aldatıcı olmakta, altında farklı sebepler yatmaktadır. Aksi durumda “üçüncü tip hata” olarak bilinen gerçek sorunu çözmek yerine, olmayan bir sorunu çözmeye hatasına düşülebilir. Sorunun doğru teşhis edilmesi için ise, çatışmanın düzeyinin, tarafların çatışma yönetim stratejilerinin ve çatışmanın kişi, zümre ve örgüte etkilerinin değerlendirilerek elde edilen verilerin doğru çözümlenmesi gerekir. Bunun neticesinde çatışmanın düzeyi çok yüksek veya düşükse, duruma uygun yönetim stratejisi kullanılmıyorsa, çatışmaya bir üçüncü kişinin müdahale etmesi uygun görülebilir (Karip, 2013, s. 44).

Çatışmadan öğrenme, çatışma çözümünde gerçek anlamda işe yarayan tek yaklaşımdır. Çatışmadan öğrenmenin anahtarı doğru soruyu sorabilmek ve sonra da

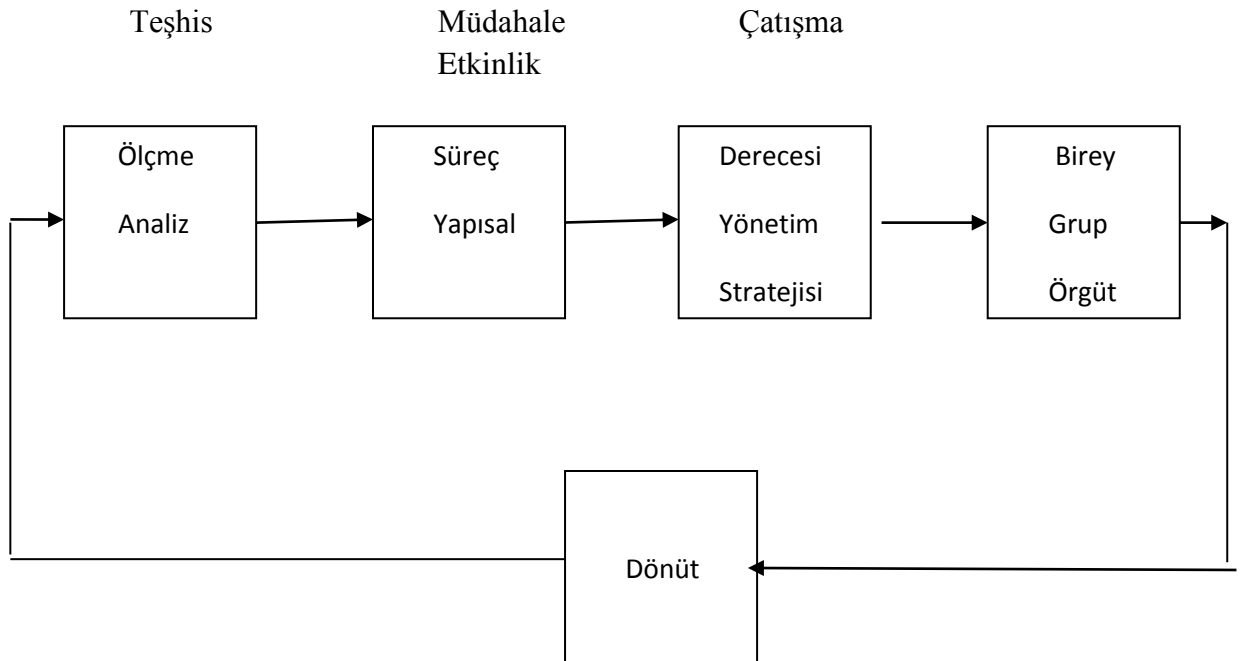
bunun yanıtlarını aramaktır. Dönüt amacıyla sorulabilecek sorulardan bazıları şunlardır:

1. Biz bundan ne öğrenebiliriz?
2. Bu çatışmadan ilişkileri geliştirmede nasıl yararlanabiliriz?
3. Bu durumu iyileştirebilmek için hep birlikte ne yapabiliriz?
4. Bu çatışmayı yönlendiren algılar ve yanlış algılamalar nelerdir?
5. Anlaşmazlık durumunda olanların algıları birbirinden nasıl farklılaşıyor?
6. Çatışmanın gerçek nedeni ve yapay nedenleri nelerdir?

Roloff (1987a) 'a göre çatışmalar her zaman için etkileşime yani karşılıklı iletişime dayanmaktadır. Bir çatışmaya dahil olan tarafların sayısı ne olursa olsun veya kişiler arasında birbirine bağlı olma durumu nasıl olursa olsun bir çatışma önce taraflardan birisinin kendi algılamasına, beklentilerine ve belirlediği stratejisine göre yaptığı bir hareket ve karşı tarafında buna kendi algılamasına, beklentilerine ve belirlediği stratejisine göre yaptığı karşı bir hareketle meydana gelmektedir (Folger ve diğ., 2013, s. 7).

Bir çatışma etkileşimini anlamanın en iyi yolu çatışmadaki her bir tarafın anlamlı bir noktasının olduğunu düşünmektir. Bir benzetme yapılacak olursa, spiralin tepesindeki nokta çatışmanın yapıcı olarak yönetildiğini, spiralin alttaki ucu da yıkıcı olan çatışmayı temsil eder. Bir çatışmaya yapıcı olarak yaklaşabilmek için oldukça zekice davranmak ve kişiler arası çatışmayı etkileyen tüm etkenleri dikkatli bir şekilde dengeleyebilmek gerekmektedir (Folger ve diğ., 2013, s. 11).

Şekil 3. Örgütsel Çatışmayı Yönetme Süreci



Kaynak: Rahim, M. A. (1983), akt. Karip, 2013, s. 44

Çatışmaya doğru bir müdahale ile yaklaşılması çatışmanın doğru ilerlemesini sağlar ve kişilerin uygun çatışma yönetimi stratejisi seçme şanslarını artırır. Doğru bir seviyede tutulan ve uygun stratejilerle yönetilen çatışma ise örgütsel etkililiğin artırılmasına katkıda bulunur.Çatışmaya müdahale etmede iki farklı yaklaşım izlenir:

1. Süreç yaklaşımı: Kişilerin çatışma yönetim stratejileri değiştirilerek örgütsel etkililiğin artması sağlanır. Stratejilerinin değiştirilmesi için de liderlik ve iletişim alanları üzerinde çalışma yapılır.

2. Yapısal yaklaşım: Örgütün, örgütsel hiyerarşi, iş bölümü, işlemler, ödüllendirme sistemi gibi yapısal özelliklerinden kaynaklanan çatışmaların çözümlenmesi yoluyla örgütün etkililiğini artırmaya çalışan yaklaşımdır (Karip, 2013, s. 44-45).Çatışma yönetiminde çatışmanın tanımlanması aşamasında belirlenen çatışma kaynaklarına ve çatışma sürecindeki ilişkilerin niteliğine bağlı olarak iki yaklaşımdan biri kullanılabilir gibi bu yaklaşımların ikisi birlikte de kullanılabilir.

Folger ve diğ. göre ise bir çatışmanın nasıl geliştiğini ve sonuçlandığını anlayabilmek için çatışma etkileşiminin dört özelliğini anlayabilmek anahtar rolünü oynamaktadır (2013, s. 23):

1. Bir çatışma etkileşimi, bu sırada yapılan hareket ve karşı hareketlerle oluşmakta ve sürdürülmektedir.
2. Gözlenen hareketler tekrarlayıcı olma eğilimindedir.
3. İlişkinin kendisinden etkilenmekte ve kendisi de ilişkiyi etkilemektedir.
4. Çatışmanın oluştuğu bağlamdan etkilenmektedir.

Çatışma yönetimi, hem gruptaki bireylerin psikolojik ve fizyolojik sağlıklarını, hem grubun performansını ve grup çıktılarını, hem de örgütsel etkinliği etkilemektedir (De Dreu ve ark., 2001). Bu yüzden çatışma yönetimini etkin bir biçimde kullanmak çok önemlidir ( Ertürk, 2009, s. 35).

## 5. Eğitim Örgütlerinde Çatışma Yönetimi

Bireysel ve örgütsel amaçlar gerçekleştirilirken diğer bireylerle etkileşim halinde olunmaktadır ve bireylerarası etkileşimin olduğu her durumda çatışmalarına yaşanması kaçınılmazdır (Rahim, 2001, s. 1). Eğitim örgütlerinde birçok farklı kişi ile sürekli etkileşime dayalı bir durum yaşandığı için diğer örgütlere oranla daha fazla çatışma yaşanmaktadır. Okullarda her türlü kültürden, ırktan, farklı zeka ve sosyo-ekonomik çevreden gelen birçok insan bir arada bulunmaktadır ve öğretmen başta diğer öğretmenler olmak üzere, okul yöneticileri, öğrenciler, veliler, diğer okul çalışanları ve denetmenler ile sürekli ilişki durumundadır. Bu yüzden bu kadar farklılığın ve etkileşimin olduğu yerde mutlaka var olan çatışmayı yönetmede en büyük görev öğretmenlere düşmektedir (Özgan ve Gedikoğlu, 2008, s. 242).

Çatışmayı yok saymak, inkar etmek, bastırmaya çalışmak okullarda şiddetin artmasına neden olabilmektedir (Bakioğlu, 2009, s. 164). Okulda yaşanan çatışmalar adaletli iş bölümünün yapılamaması, yetersiz bütçe, sınıf içi ve dışı öğretim faaliyetleri, uygulanan yaptırımlar, güç ve yetki kullanımı, izin, geç kalma problemleri, siyasi mevzular, sigara içme, olumsuz öğrenci davranışları, sınıf geçme ve not, mevzuatla



ilgili sıkıntılar, disiplin problemleri, yer değiştirmeler ve kaynak dağılımı gibi konulardan kaynaklanmaktadır (Karip, 2010, s. 207).

Eğitim yöneticisinin, örgütünde çatışmayı sağlıklı olarak yönlendirebilmesi için çatışma kaynaklarını çok iyi bilmesi ve bunların giderilmesi için de mutlaka demokratik yöntemleri kullanması gerekir. Eğitim iş görenlerinin yönlendirilmesinde, karara katılma, ihtiyaçların karşılanması, benimsetilmesi, informasyonun zamanında verilmesi, hizmet-içi eğitim ve yetki gibi değişik etki yolları vardır. Eğitim yöneticisi bunların hepsini denemeli ve eğer sonuç alamaz ise, en son are olarak yetkiye başvurmalıdır. Sonuç olarak, eğitim yöneticisi eğitim örgütlerinde çatışmanın, sistemin doğasından kaynaklandığını görebilmeli, çatışmayı reddetme ya da ondan kaçma yerine, varlığını kabul ederek olumlu yönlerini hep düşünüp çatışan tarafları uzlaştırarak ve örgüt amaçları doğrultusunda birleştirerek onların glerinden yararlanmalıdır (Durukan, 2004, s. 197).

## 9. Çatışma Yönetimi Stratejileri

Çatışma rgtlerde muhakkak var olan, tamamen bitirilmesi imkansız olan bir olgu olduğuna göre önemli olan, çatışmayı yok etmek için çabalamak değilde onu etkili bir Şekilde yönetip yapıcı hale getirmektir. Hellriegel (1986), Mayer (1990), Tjosvold (1991) gibi yazarlara göre ise çatışmanın yıkıcı hale gelmeden kontrol altında tutulması ise uzmanlık isteyen bir konudur. Bunun için çatışmaya taraf olanların öncelikle çatışma yönetim stratejilerini bilmesi ve hangi stratejinin hangi durumda tercih edilmesi gerektiğini öğrenip, bunları uygulama yeteneğine sahip olması gerekir (Elma, 1998). Bununla birlikte çatışma karmaşık bir olgudur ve çatışmayı etkili bir Şekilde yönetmek için tek bir unsura ağırlık verilmemelidir (Folger ve diğ., 2013, s. 13).

Çatışma stratejileri ilk olarak 1940-1970 yıllarına kadar en hareketli dönemini yaşayan insan ilişkileri ve insan kaynakları akımı içindeki danışman ve akademisyenler tarafından ortaya atılmıştır. Strateji kavramı, beş farklı çatışma davranışı stratejisini belirlemiş olan Blake ve Mouton (1964) ile Jay Hall (1969) tarafından ortaya atılmıştır. Bunlar sınıflandırmalarını iki bağımsız çatışma davranışı unsuruna dayandırmışlardır (Ruble ve Thomas, 1976):

1. Kişinin kendi amaçlarına yönelik davranışlar göstermesi Şeklinde tanımlanan güvenli girişkenlik,

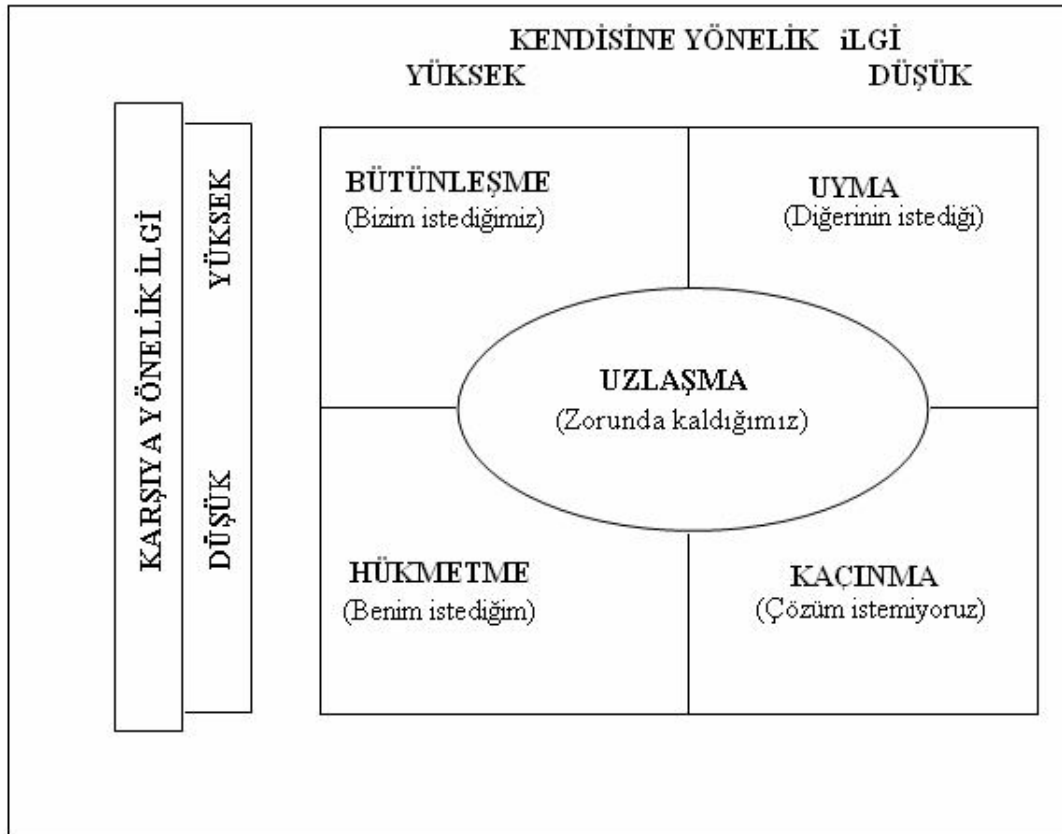
2. Karşıdaki kişinin amaçlarına yönelik davranışlar olarak tanımlanan iş birliği.

Bu geler birleştirildiğinde; Yarışmacı (hükmetme), Uyum sağlayıcı (uyuma), Kaçınmacı (kaçınma), Iř birlikçi (bütünleştirme) ve uzlaşmacı (uzlaşma) stratejileri ortaya çıkmaktadır (Folger ve diğ., 2013, s. 109). Dşnrlar, atışma çözümlerini gösterilen çabanın derecesine, seçilen tekniğin başarisının Őansa bağlılık düzeyine göre incelemişler ve çözüm yolu önerirken çatışmanın niteliğini baz almışlardır ki bir çatışmada sadece bir yöntemin kullanılmayacağında belirtmişlerdir (Eren, 2009, s. 595).

Çatışma Yönetimi Stratejileri, kişilerin bir anlaşmazlık durumunda sergiledikleri, kendilerini ifade eden belirli davranış modelleridir (Gümüseli, 1994, s. 22). Bazı bilim adamları ( Filley, 1975 ve Moberg, 2001), stratejiyi kişinin çatışmalara genel olarak vermiş olduğu bir tepki tarzı olarak görmektedirler. Strateji çatışmaya nasıl yaklaşılacağı konusundaki genel bir beklentidir, karşımızdaki ile en iyi nasıl başa çıkabileceğimizi gösteren bir tutumdur. Ayrıca stratejiler insan tiplerini değil, davranış kategorilerini göstermektedir (Folger ve diğ., 2013, s. 111-113).

Çatışma yönetimi stratejileri; bütünleştirme, uyma, hükmetme, kaçınma,uzlaşma olmak üzere beş grupta incelenmektedir. Bu stratejilerden hangisininintercih edileceği ise kişinin kendisine ya da karşı tarafa verdiği önem derecesine bağlıdır (Karip, 2013, s. 63). Çatışma yönetimi stratejileri modeliRahim (1994) tarafından şekil 4'teki gibi şematize edilmiştir. Bu çatışma stratejileri şunlardır:

Şekil 4. Çatışma Yönetimi Stratejileri Modeli



**Kaynak:** Rahim, 1994, akt. Karip, 2013. *Çatışma Yönetimi*, Ankara: Pegem A Yayıncılık, s. 63

Tarafların amaçlarının ne kadar önemli olduğu ve ilişkiye ne kadar değer verdiği, çatışmanın nasıl yönetileceğini etkiler. Çatışma yönetimi stratejileri modeli iki boyutta ele alınabilir: Birincisi, tarafların kendi ilgi ve ihtiyaçlarının karşılanmasına verdikleri önem derecesidir; ikincisi ise, tarafların diğer tarafın ilgi ve ihtiyaçlarının karşılanmasına verdikleri önem derecesidir. Verilen önem her iki durumda da “düşük” ve “yüksek” olarak nitelendirilir (Karip, 2013, s. 64).

### 9.1. Bütünleştirme (İşbirliği-Problem Çözme-Entegrasyon)

Hem girişkenlikte hem de iş birliğinde yüksektir. Kişi çatışmada her iki tarafında amaçlarına ulaşmasını sağlamaya çalışan bir çözüm arayışı içindedir. Bu yaklaşımda herkesin memnun olması hedeflenmektedir (Folger ve diğ., 2013, s. 110). Taraflar bir araya gelerek gerçek problemin ne olduğu, çözümü için neler yapılması gerektiği konusunda samimiyetle tartışırlar. Her iki tarafı da mutlu edecek bir sonuç için aralarındaki farkları çözümler ve orta yolu bulmak için ne yapabilecekleri konusunda kendi dar kalıplarından çıkabilirler (Karip, 2013, s. 64). Problem çözmedeki amaç, her iki tarafın da önemli ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik bir çözüm geliştirmektir. Başarılı bir iş birliği gerçekleştiğinde taraflar çözümden genellikle hoşnut olmakta ve çoğu kez de coşku yaşamaktadır. Ortak çabalarlayaratıcı bir çözüm bulabilmek çok hoş bir yaşantı olabilir. Kendilerini daha iyi tanıyabilir ve gelecekte başka şeyler için yeni kapılar açılabilir. Bu tür istedik tepkiler insanlara yeni bir enerji verir ve bulunan çözümün gerçekleştirilmesine katkıda bulunur. İş birliğinin oluşması için öncelikle tüm tarafların bulunan çözümden bir çıkarı olmalıdır. Taraflar herkesin çıkarlarını tatmin edecek şekilde çatışmaya bir çözümün bulunabileceğine inanmalı ve bunu istemelidirler (Fırat, 2010, s. 23). Ayrıca taraflar birbirlerine karşı besledikleri düşmanlık ve kini bir kenara bırakabilmelidir.

Etkin bir iş birliğinde:

- Odak noktası kişilikler değil, çatışmadaki kişilerin çıkarları ve çatışma konusudur.
- Taraflar çözüme değil problemin kendisine odaklanırlar, katı bir pozisyon almak yerine daha çok esnek davranırlar, konuların ne olduğunu birlikte araştırarak ayrıştırırlar (Şirin, 2008, s. 117).
- Taraflar her iki tarafın da potansiyel olarak güçlü ve zayıf olduğunu, bir pozisyonun tümüyle doğru, diğerinin tamamıyla yanlış olmadığını kabul eder.
- Taraflar karşısındakinin bakış açısını da meşru olduğunu anlamaya çalışırlar ve kendi ihtiyaç ve çıkarları kadar karşı tarafın ihtiyaç ve çıkarlarının da önemli olduğunu kabul ederler.
- Taraflar değişik seçenekleri araştırırlar ve bunu yaparken herkesin ihtiyaç ve çıkarlarına hizmet etme bakımından da ne kadar güçlü ve zayıf olduğunu değerlendirirler.
- Statü ve güç farklarının etkisini en aza indirmek üzere taraflar “oyun alanını düzgün hale getirirler” (Folger ve diğ., 2013, s. 120-121).

İş birliği stratejisinde bazı problemlerde ortaya çıkar. Çok fazla zaman ve enerji gerektirir. Yaratıcı olmak kolay değildir, taraflar kabul edilebilir bir çözümü buluncaya kadar fikir ve öneri alışverişi için uzun bir süre harcamak durumunda kalabilirler. Dolayısıyla, zamanın yetersiz olduğu durumlarda iş birliği güçleşebilir. Bu strateji kişilerin beklentilerini yükseltebilir karşılanmadığında ise, bu stratejiden vazgeçip yarışmacı ya da başka stratejiye başvurabilir. Ayrıca iş birliği, taraflar çatışmanın çözülmesini çok istiyorlarsa, amaçlarının ve ihtiyaçlarının karşılanması için ısrarcı olurlarsa, ancak bunun gerçekleştirilme yolları konusunda esnek olurlarsa en iyi sonucu verir (Pruitt, 1981;1983).

## 9.2. Uyma (İtaat Etme)

Girişkenlikte düşük, iş birliğinde yüksek düzeydedir. Özverili olmaya dayanan bu yaklaşım, bazılarınca zayıflık ve geri çekilmecilik olarak da görülmektedir (Folger ve diğ., 2013, s. 109). Bu yaklaşımda taraflardan biri karşı tarafın istekleri için kendi isteklerinden vazgeçer. Bu durum karşı tarafın isteklerine itaat etme ve uyum sağlamaolarak kabul edilir (Karip, 2013, s. 65). Başka bir ifadeyle, çatışmanın karşı tarafın isteklerinin tamamının kabul edilmesiyle çözümlenmesidir. Birey, arzularını ifade etmek ile problemin daha da büyüteceğini düşünür ve çözümü tamamıyla karşı tarafa bırakır (Özer, 1997, s. 31). Uyma bir bakıma hükmetme stratejisinin karşıtıdır. Karşı tarafın isteklerini kabul etmekte, kendini daha güçsüz hisseden kişi görüşünü kabul ettirmek için zorlamak yerine, karşısındaki kişinin fikrini kabul etmeye, ödün vermeye hazır bulunmaktadır. Başkalarının beklentilerine kendi isteklerini gerçekleştirmeksizin uyum sağlayan kişi, çatışmanın tatmin edici yönde çözüme ulaştığını düşünür (Gross ve Guerrero, 2000, s. 205; Gümüşeli, 2001, s. 11). Friedman ve diğ., (2000) uyma stratejisini yardıma hazır olma veya karşı koymama olarak da tasvir etmektedirler. Başka bir anlatımla itaat eden taraf, karşı tarafın ilgilerini ve beklentilerini karşılayabilmek için farklılıkları göz ardı etmeye, bunun yerine ortak noktaları ön plana çıkarmaya çalışır. Bu stratejide fedakarlık ve özveri bulunur. Özveri ve fedakarlık, karşı tarafın isteklerini yerine getirebilmek için cömertlik, karşısındakini düşünme, yardımseverlik veya itaat şekline dönüşebilir. İtaat eden taraf, kendisinin beklentilerini karşı tarafın beklentilerine feda eder (Rahim, 2002, s. 218-219; Robbins, 1996; akt. Şirin, 2008, s. 118). Kişi başkalarının amacını gerçekleştirmesine izin verir ama kendi amacına pek önem vermez. Uyum sağlayıcılar, başkalarına teslim olurlar. Uyum sağlama, bazen kötü ya da sallanan bir ilişkiyi düzeltmek veya iyi olan ilişkiyi korumak amacıyla yapılır, özellikle de ilişki konudan daha önemliyse. Burada taraflar çok esnekler, karşı tarafın isteklerine boyun eğerek kendi pozisyonlarını değiştirirler. Uyum sağlayıcıların aktiflik düzeyi düşüktür çünkü amaca değil karşı taraf ile olan ilişkilerine önem verirler. Düşük-orta düzeyde kendini açma vardır: kendi haklarında çok az bir bilgi verirlerken karşı tarafın amacı ve pozisyonları hakkında her şeyi öğrenmeye çalışırlar. Uyum sağlayıcılar, gücü genellikle karşı tarafa verirler ve kendi güçlerini askıya alırlar: Kendilerini karşı tarafın gündeminin “akışına bırakırlar”. Uyum sağlama, taraflardan birisi diğerinden daha zayıf olup yarıştıkları durumda kaybedecek olduğunda yararlı olur. Uyum sağlamanın bir sakıncası, karşı tarafın buyuklaşımı bir zayıflık ve itaat işareti olarak görmesidir. Bu da karşı tarafın uyum sağlayıcı onunla yüzleşmekten korktuğu için öyle hareket ettiğini düşünerek daha yarışmacı bir yaklaşım sergilemesine yol açabilir (Folger ve diğ., 2013, s. 118-119).

## 9.3. Hükmetme (Üstünlük Kurma-Rekabet-Yarışmacı)

Girişkenlikte yüksek, iş birliğinde düşük düzeydedir. Kişi kendi amaçlarına büyük bir önem verir ve başkalarınıninkileri göz ardı eder. Bu yaklaşımda, karşısındakini yenme ve ona kendi isteğini yaptırma arzusu belirgindir. Karşıdaki kişiyi yenmeye, başkasını hesaba katmadan kendi amacına ulaşmaya çalışır (Folger ve diğ., 2013, s. 109). Kendini kapalı tutan bir stratejidir, kendini açma düşük-orta düzeydedir; kişi taleplerinin ne olduğunu açıkça söyler ama kendi pozisyonunu zayıflatmamak için

gerçek niyetini ve bazı bilgileri gizler. Bu stratejiyi uygulayanlar çatışmada oldukça aktiftirler. Bu kişiler agresif bir şekilde kendi kişisel amaçlarının peşinden giderler, buna ulaşmak içinde her şeyi yaparlar, kişilerin üzerlerinde doğrudan bir güç uygulayarak onları kendilerine uymaya zorlarlar. Esnek değildir çok katı davranırlar. Karşı tarafın kendi amacına ulaşmasını engellemek için her yola başvururken, kendi amaçlarından hiçbir şekilde ödün vermemeye çalışırlar. Bu nedenle bu stratejiyi uygulayanlar durumu kendi kontrolleri altında tutmaya çalışırlar, karşı tarafın gücünü ve onların sahip olduğu kontrolü inkar ederler. Bunlar karşılarındaki kişi ile ilişki kurmaya çalışmazlar ve ileriye dönük bir ilişki isteği gibi bir amaçları bulunmamaktadır (Folger ve diğ., 2013, s. 115). Hükmetme stratejisi daha çok yetkici bir yönetimin olduğu kurumlarda yaygın olarak kullanılmaktadır. Örneğin, yönetici gücünü ve mevkisini kullanarak yani güç farkını suistimal ederek, “burada amir benim, bu iş şu şekilde olacaktır” şeklinde sergiler, güçlerini zor kullanarak kabul ettirmekten, emirlerine itirazsız uyulmasından hoşlanır (Rahim, ve diğ., 2000, s. 11, akt. Şirin, 2008, s. 118). Üstünlük sağladığını düşünen kişi yalnızca karşılarındaki kişiden değil, diğer çalışanların gözünde de güç kazandığını düşünür. Bu düşünce hükmetme stratejisinin cazibeli hale getirir. Gerçekte bir çözümden çok zorbalık yapma, güç kullanma vardır. Hükmedilen taraf güçsüz olduğu için ve başka alternatif olmadığı için çözümü kabul etmek zorunda kalabilir. (Karip, 2013, s. 66-67). Hükmetme stratejisi çatışmaya neden olan konuların taraflardan biri için önemli olduğu zaman ve karşı tarafın vereceği olumsuz kararlardan dolayı zarar görme ihtimaline karşı kullanılması uygun görülmektedir. Karmaşık konularda ve sağlıklı ve iyi kararlar almak için yeterli zamanın olduğu durumlarda bu stratejinin kullanılması uygun görülmektedir. Tarafların ikisinin de eşit güçte olduğu durumlarda bu stratejinin taraflardan biri ya da her ikisi tarafından kullanılması durumunda çözüm süreci çıkmaza girmektedir (Rahim, 2002). Çatışmada gerekirse, gerek tehdit gerekse de cezalandırma çatışmanın temelini inmediği için kısa süreli çözüm olarak düşünülebilir. Ayrıca sık sık bu yolu tercih eden bir yöneticinin, kişilerin moral ve motivasyonu üzerinde olumlu olmayan etkiler yaratacağı aşıkardır (Tekarslan ve diğ., 2000, s. 311). Süreçte ortaya çıkan karşı tarafa yönelik olumsuz duygular artıça da hükmetme stratejisinin kullanılmasında artış görülmektedir (Desivilya ve Yagil, 2005; akt. Şirin, 2008, s. 118).

#### 9.4. Kaçınma

Girişkenlikte ve iş birliğinde düşüktür. Kişi geri çekilir ve çatışma ile uğraşmayı reddeder. Bu stratejiyi tercih eden kişilerin duygusuz, izole ya da kaçamak oldukları söylenebilir (Folger ve diğ., 2013, s. 110). Her düzeydeki çatışmaya karşı gösterilen en genel davranışlardan biri, o çatışmadan kaçınmaktır (Shortell ve Kaluzny, 1994, s. 121). Yönetici, alenen taraf olmaz ve çatışmaya doğrudan dahil olmak istemez. Çatışma ile ilgili kararlar geciktirilir ki bu durumda şüphesiz çatışmayı çözmez (Koçel, 2011, s. 656).

Kişi çatışmadan kaçındığında hem kendisinin hem de karşı tarafın çıkarını (amacını) önemsememektedir. Kaçınmak, sorunların su yüzeyine çıkmasını engellemektedir, amacın ne olduğu bilinmediği için bunu gerçekleştirmek güçleşmektedir. Burada elbette istisna olan bir durum vardır: “Kaybetmekten” korkulduğu için çatışmadan

kaçınılabilir. Bu durumda da, problem çözülmez ve gelecekte tekrar suyun yüzeyine çıkar. Bu stratejiyi uygulayanların, bazen umursamazlık düzeyine ulaşacak derecede aktiflik düzeyleri çok düşüktür. Kendilerini açma düzeyleri de çok düşüktür çünkü amaçlarını ve pozisyonlarını iletmekten kaçınmaktadırlar. Kaçınma stratejisi, kontrol etme düzeyi bakımından farklılıklar gösterir ancak, hangi düzeyde olursa olsun karşı tarafın problem çözme gücünü engelleyerek onu güçsüz kılma çabası vardır ( Folger ve diğ., 2013, s. 116).Kaçınma stratejisi, özellikle taraflar arasında gerilimin sağlıklı bir iletişimin gerçekleşmeyeceği kadar yüksek olduğu durumlarda daha etkili olarak kullanılabilir (Karip, 2013, s. 67-68). Kısa sürede yararlı olsa bile uzun sürede örgütün etkinliğini düşürecektir. Görüş ayrılığı olan ve birbirinden kaçınmalarının olanaksızlığını anlayan, yönetici ve iş görenlerin duygu ve düşüncelerini dışarıya yansıtmamaları, durumu baskı altına alma yolu ile çatışmadan kaçınmayı gösterir. Bu strateji, bütünleştirme ya da uzlaşma stratejisinin başarılı olma şansı çok düşükse ve taraflar çatışmayı su yüzüne çıkarmadan da amaçlarına ulaşabilecekse yararlı olmaktadır. Ayrıca kişinin pozisyonu zayıfsa ya da çok zorlu bir rakiple karşı karşıya ise etkili olmaktadır. Kişi çatışmayı hiç gündeme getirmeyerek böylece kendini mahcup duruma düşürmekten korumaktadır. Çatışma değersizse, dolayısıyla zaman ve enerji harcamanın gereksiz olduğu durumlarda, çatışmayla yüzleşmeye hazır değilse ve daha uygun olacak bir zamana kadar ertelemek istiyorsa kaçınmak iyi bir yaklaşım olacaktır (Koçel, 2011, s. 656). Tjosvold ve Sun (2002) ise konunun çok önemli olmadığını düşüldüğü durumlarda da tercih edilebileceğini savunmaktadır. Ancak kaçınma ile çatışmanın altında yatan sorunlarla uğraşılmadığından sorunlar şiddetlenerek ve bazı yıkıcı sonuçlar ortaya çıkararak tekrar gün yüzüne çıkabilmektedir ve başkalarının bizim hakkımızdaki izlenimlerinin kötü olmasına da yol açabilir (Folger ve diğ., 2013, s. 117).

### 9.5. Uzlaşma (Karşılıklı Ödün Verme)

Hem girişkenlikte hem de iş birliğinde orta düzeydedir. Kişi öyle bir düzenleme içine girer ki her iki taraf da anlaşabilmek için kendinden biraz taviz vererek “aradaki farkı bölüşürler”. Bu yaklaşımda her iki taraf da bir şeylerden vazgeçerken bazı şeyleri kazanır. Bu stratejiye aynı zamanda “paylaşıcılık ya da koyun ticareti” de denir (Folger ve diğ., 2013, s. 110). Bu strateji, verme-alma veya paylaşma gibi ifadelerle daha iyi açıklanabilir (Şirin, 2008, s. 121). Taraflar önemli amaçlarına ulaşabilmek için bazı şeylerden vazgeçerek orta yolu bulma çabası içindedirler. Bunun sonucunda çatışmanın açık ve kesin bir galibi veya mağlubu olmayacaktır. Bu yaklaşımda hangi tarafın ne kadar özveride bulunacağı, tarafların nisbi güçlerine bağlıdır ( Koçel, 2011, s. 657).

Uzlaşmacılıkta orta düzeyde girişkenliği ve iş birliğini içerir çünkü her iki tarafın da karşısındakinin ihtiyaçlarının karşılanması için kendi bazı ihtiyaçlarından vazgeçmesi gerekmektedir. Uzlaşmacılar, orta ile yüksek arası düzeyde aktiftirler: Bazı durumlarda kabul edilebilir bir uzlaşmaya varabilmek için tarafların çok fazla odaklanması ve enerji harcaması gerekmektedir, bazı durumlarda da taraflar arasında uygun bir çözümün bulunması zor olduğundan uzlaşmaya yönelmek zorunda kalmaktadır. Uzlaşmacılıkta esneklik orta düzeydedir çünkü uzlaşmacılar bazı isteklerden vazgeçecek kadar esnektir. Ancak, konularını problemi çözmek ya da uyum sağlamak için değiştirecek kadar esnek değildirler (Folger ve diğ., 2013, s. 119).

Hocker ve Wilmot'a (1998) göre uzlaşmacı yöntem; orta dereceli bir pozisyonu, stratejiler arasındaki farklılığı ortadan kaldırmayı, karşı tarafla birlikte orta bir yol bulmayı, değiş-tokuş önermeyi, kazancı en üst seviyeye çıkarırken kayıpları en aza indirmeyi ve gündemdeki çatışma için çabuk ve kısa dönemli bir çözüm teklif etmeyi içerir (akt. Uğurlu, 2001, s. 44). Bu stratejide kazanan ya da kaybeden yoktur (Can, 1994, s. 298). Rahim (2002), uzlaşma stratejisi, ortak bir noktaya varılmadığı ve o anlık çözümlere gerek duyulduğu karmaşık olaylarda kullanılabilir. Uzlaşma stratejisinin uzun süren çatışmalardan kaçınmada da olumlu sonuçlar verdiği söylenebilir (Şirin, 2008, s. 121).

Bu strateji kullanıldığında, ödün veren taraf, uyma stratejisindeki göre daha az ödün vermektedir. Her iki tarafında ilgi ve ihtiyaçlarının tatmin edildiği bir yaklaşım izlenir. Bu stratejinin kullanılabilmesi için tarafların kendi ilgi ve ihtiyaçlarına önem verdikleri kadar karşı tarafın ilgi ve ihtiyaçlarına da önem vermelidir (Karip, 2013, s. 68). Bu strateji insanların farklı istek ve ihtiyaçlara sahip olmaları ve bu istek ve ihtiyaçların tamamını ortadan kaldıracak çözümler bulmada uyuşmadıklarından dolayı, genellikle en iyi seçim olarak görülür (Gross ve Guerrero, 2000; akt. Şirin, 2008, s. 121). Özellikle birbiriyle eşit derecede güçlü olan taraflar bir çıkmaza girdiğinde uzlaşmacılık en iyi çıkar yoludur ayrıca tarafların çatışmayı oldukça hızlı bir şekilde çözüme ulaştırmalarını sağlar. "Açıkça görülmeyen iş birliği" taktiği uzlaşmacılık için iyi bir örnektir. Bu taktikte bir taraf karşı tarafa ortak standart normda kabul edilebilecek bir teklifte bulunulur ve karşı tarafın bunu kabul etmesini umar. Örneğin karşı taraf ile uzlaşmaya varmak için "farkı bölüşmeyi" önerebiliriz. Ancak tabii ki bu stratejinin bazı sıkıntıları da vardır. Filley'in (1975) belirttiği gibi, kişiler çoğunlukla kendilerini bu işe pek adamamaktadırlar, çünkü taraflar değer verdikleri bazı şeylerden vazgeçmek zorunda kalmaktadırlar. Bazı amaçlarına ulaşmanın verdiği mutluluk ile bazılarının feragat etmenin verdiği acıyı aynı anda yaşarlar. Ayrıca uzlaşma ile kişiler bir beklenti içine düşebilirler. Şöyle ki eğer kişi ödün verirse diğerleri bu kişinin karşılığında bir şey almak için bir şey verdiği sonucunu çıkarırlar ve daha sonra karşılaşılan çatışmalara bu düşünce kalıbıyla girerler ki bu da sorunlara yol açmaktadır (Folger ve diğ., 2013, s. 120).

## 10. Uygun Strateji Seçimi

Çatışma karmaşık bir olgudur ve çatışmayı etkili bir şekilde yönetmek için tek bir unsura ağırlık verilmemelidir. Buradaki kritik soru şudur: Hangi tür bir etkileşim ilişkiye, gruba, ekibe veya örgüte bir zarar vermeden, insanları dağıtmadan çok belirgin olarak yararlı sonuçların ortaya çıkmasını sağlayabilir? (Folger ve diğ., 2013, s. 13). Rahim'e göre çatışma yönetimi stratejilerinin etkili olabilmesi için, öncelikle stratejinin örgütsel öğrenmeyi ve etkililiği ne düzeyde katkı sağladığı, sosyal ihtiyaçları ne derecede karşıladığı ve örgüt üyelerinin güdülenme düzeyini ne kadar artırdığı önemlidir (Karip, 2013, s. 69).

Johnson ve Johnson'a (1994) göre çatışma yönetimi stratejilerin seçiminde, iki mühim noktaya dikkat edilmelidir. Birincisi kişinin ihtiyaç ve hedefinigerçekleştirecekbir çözüm yöntemi olması, ikincisi ise tercih edilen stratejininkişinin karşı taraf ile ilişkisinindevam ettirilebilmesine imkan tanıyacak olmasıdır (Güllüoğlu, 2013, s. 202).Arada farklılıklar ortaya çıktığında ve konularda önemli olduğunda çatışmanın yok gibi varsayılarak bastırılması bununla yüzleşmekten çok daha tehlikeli bir durumdur. Psikolog Irving Janis (1972), yaşanmış olan ünlü politik facialara dikkat çekmektedir; örneğin, Japonların Pearl Harbor saldırısının olacağını kestirememek olayında olduğu gibi, ki burada kritik olarak karar verme noktasında olan grubun yaşanan çatışmayı yokmuş gibi varsayarak bastırarak kötü kararlar almış oldukları görülmüştür (Folger ve diğ., 2013, s. 8).

Strateji anlayışı bizim çatışmalara karşı tutarlı bir şekilde yaklaşmamızı sağlamaktadır. Bu yaklaşımda planlama yapmaya ve öngörülerde bulunmaya çok fazla odaklanmadan belirli taktikler anlamlı bir bütünlük içinde ele alınmaktadır. Araştırmalar çoğu insanın çatışmalarını yönetirken durumlar arasındaki farklılıkları hiç de dikkate almadan kendine özgü bir strateji kullanmakta olduğunu göstermektedir. Yine de insanlar seçeneklerini bilirlerse yeni davranışlar öğrenebilmektedirler. Ayrıca insanların tartışmalar ilerledikçe stratejilerini değiştirdiğine ilişkin kanıtlarda vardır. Bu nedenle çatışma stratejilerine, uygulamayı öğrenebileceğimiz bir seçenek repertuarı olarak bakabiliriz. Ama bir stratejiyi uygularken çatışma etkileşiminin kendi doğasını ve beraberinde getirmiş olduğu sürprizleri de unutmamak gerekir. Çatışma olumlu bir yöne doğru ilerliyor gibi görünürken birden birisi yanlış bir şey söyler ve ortalık darmadağın olur ya da çok hareketli bir tartışmanın ortasında taraflardan birisi bir uzlaşma önerir, bu durumda yapabileceğimiz en iyi şey değişimlere karşı atik olabilmektir (Folger ve diğ., 2013, s. 108).

Karip'e (2013, s. 69) göre ise bütünleştirme ve uzlaşma stratejilerinin daha çok stratejik sorunların çözümünde kullanılabileceği;uyma,hükmetme ve kaçınma stratejilerinin ise daha çok taktik sorunların,günlük işleyiş ve işlemlerle ilgili problemlerin çözümünde tercih edilebileceği görülmektedir.

Ury, Brett ve Goldberg (1988), bir örgütün yapısının ve kültürünün tartışmaları çözümüleme sistemlerini, tercih ettikleri çatışma yönetimi stratejilerini de etkilediğini belirtmektedirler. Onlara göre ABD örgütlerinde genel olarak gözlenen üç çatışma yönetimi sistemi vardır: çıkara dayalı, haklılığa dayalı ve güce dayalı sistemler. *Çıkara dayalı sistem* içinde taraflar çıkarlarını veya ihtiyaçlarını karşılayabilecek bir çözüm bulma çabası içinde olurlar bu yüzden bütünleştirme ve uzlaşma stratejilerini tercih ederler. *Haklılığa dayalı sistemler*, taraflar tarafından da meşru ve adil olarak kabul edilen bağımsız standartlara dayalı olarak hangi tarafın haklı olduğunu belirlemeyi amaçlar. Yasal kurallar gibi bazı standartlar formel olarak belirlenmiştir, bazılarıda kıdemlilik veya denklik gibi sosyal olarak kabul edilen normlardır. Bu sistemlerde hükmetme ve kaçınma stratejilerini kullanma eğilimleri bulunmaktadır. *Güce dayalı sistemlerde* ise taraflar karşılarındakini kendi istediklerini yapmaya zorlarlar. Bu sistemlerde hükmetme, kaçınma ve uyma stratejileri çok yaygındır (Folger ve diğ., 2013, s. 247-248).



Çatışma stratejileri seçilirken değişik faktörler göz önünde bulundurulmalıdır. İlk ve en önemli olarak, önünüzdeki konu bakımından hedefiniz nedir? Amcınız kendi ihtiyaçlarınızı mı, karşı tarafın ihtiyacını mı, yoksa her iki tarafın da ihtiyaçlarını mı karşılamaktır? Buna bağlı olarak farklı stratejilerin seçilmesi gerekmektedir. İkinci olarak, stratejinin uzun dönemdeki sonucunun düşünülmesi gerekmektedir. Kullanılan stratejiler kişinin başkalarıyla olan ilişkilerinin iyileşmesine ya da kötüleşmesine yol açacaktır ve bu da daha sonra kişiyi işine yarayacak ya da canını sıkacaktır. Ayrıca tarafların benimsediği stratejiler zaman içinde onları değiştirebilir. Bir strateji çok sık kullanıldığında alışkanlık haline gelebilir. Örneğin uyum sağlamayı çok fazla kullandığında zaman içinde uyum sağlayıcı birisi olarak tanınmaya başlar ve başkalarının hükmetme stratejisini kullanarak onu kolayca istismar edebilecekleri şeklinde bir varsayımın gelişmesine neden olabilir. Üçüncü olarak da, içinde bulunulan durum göz önüne alınmalıdır. Burada önemli olan bir değişken, zamandır. Eğer zaman baskısı varsa bütünleştirme yapabilmek için yaratıcılık ve karşılıklı olarak ne olduğunu yoklamak çok fazla zamanı gerektireceğinden bu strateji pek fazla uygun olmayacaktır. İkinci bir değişken karşı tarafa ne kadar güvenildiğidir. Kendini açmaya yönelik olan stratejiler kullanıldığında karşı tarafa kişinin ne istediği ya da pozisyonunda ne kadar ısrarlı olduğunu ifşa etmek durumunda olacağından, örneğin karşı taraf kişiyi istismar edebileceğinden bunu yalnızca karşınızdakine güvendiğiniz zaman kullanılması önerilmektedir. Bütünleştirme ve uyum sağlama stratejileri, kişiyi kırılgan duruma düşürebilir ve karşı tarafa güvenilmediğinde kullanılmamalıdır. Son olarak da seçtiğiniz stratejinin etik sonuçlarını göz önüne alınmasıdır. Her ne kadar her çatışmada aynı değerler uygun düşmeyecek olsa da siz kendi değerlerinizi o strateji bakımından değerlendirmelisiniz. Bazı insanlar karşısındaki insanları dikkate almayan stratejilerde rahat etmemektedirler: Bu da, onların bütünleştirme, uzlaşma ve uyum sağlama stratejilerini tercih edeceklerini, hükmetme ve kaçınma stratejilerine karşı antipati duyacaklarını gösterir. Bazıları da girişken olmanın önemli olduğuna inanarak kaçınma ve uyum sağlayıcılığa göre daha aktif olan hükmetme, bütünleştirme ve uzlaşmacılık stratejilerini tercih edebilirler. Her bir strateji belli bir değerden yana olmayı gerçekleştirmektir. Burada her ne kadar strateji seçimini karşılaşılan durumunun gerektirdiği bir şey olarak ele almış olsada bazen etik zorunluluklar kısa ve uzun dönemdeki etkilerin önüne geçilebilir (Folger ve diğ., 2013, s. 127-128). Kısacası çatışma stratejisini seçerken aşağıdaki soruların cevapları dikkate alınmalıdır:

- Konu kişi için ne kadar önemlidir?
- Karşı tarafın konusu ne kadar önemlidir?
- Olumlu bir ilişkinin korunması ne kadar önemlidir?
- Zaman baskısı ne kadardır?
- Kişi karşı tarafa ne kadar güvenmektedir?

## 11. Tükenmişliğin Tanımı ve Gelişimi

Tükenmişlik kavramı bir fenomen olarak 1970 yıllarda özellikle hizmet sektöründe Amerika Birleşik Devletlerinde kullanıldığı görülür. Tükenmişlik kavramının bu kullanımına Greene'ni 1961 yılında "Tükenmişlik Dosyası" adlı romanında ruhsal ızdırap içinde olan bir mimarın herşeyden vazgeçip Afrikanın vahşi ormanlarına yerleşmesini işleyerek işaret edilmiştir. Tükenmişlik önemli bir sosyal problem olarak pratisyenler ve sosyal bilimciler tarafından daha sistematik çalışmalar araştırmacılar tarafından başlatılmadan tanınmıştır. Tükenmişlik ilk olarak bilimsel olmayan ve popüler psikolojiden çıkarılmıştır. İşyerini konu alan tümdengelim metodunu kullanan araştırmaların aksine tükenmişlik hakkındaki ilk araştırmalar tümevarım yaklaşımı ile insanların iş yerlerindeki tecrübelerinden faydalanılarak yapılmıştır. Tükenmişlik hakkındaki bu ilk çalışmalardan sonra bilimsel ve akademik araştırma safhasına geçilmiştir ( Maslach,Schaufeli,Leiter, 2001, s. 398-400).

Tükenmişlik hakkındaki ilk makaleler ise 1975 yılında alternatif sağlık kuruluşunda psikiyatr olarak çalışan Freudenberger ve iş yeri psikolojisini çalışan sosyal psikolog Maslach 1976 yılında yazmıştır. Tükenmişlik hakkındaki ilk çalışmaların kaynağı temelinde hizmet veren çalışan ile hizmeti alan müşteri arasındaki ilişkiyi konu alan sağlık ve/veya hizmet sektörü olmuştur ( Maslach, ve diğ., 2001, s. 401-402).

1980'lerde tükenmişlik hakkındaki araştırmalar daha bilimsel bir hale çevrilmiştir. Araştırmalar anket metodu ve daha fazla denek kullanmak suretiyle daha fazla nicel hale geldi. Araştırmalar tükenmişliğin teşhisi alanında yoğunlaştı ve farklı metotlar geliştirildi. Maslach ve Jackson'ın 1981 yılında geliştirdiği Maslach Tükenmişlik İndeksi kuvvetli psikometrik özellikler taşımakta ve halen kullanılmaktadır. Bununla beraber MBI'nın eğitim alanında çalışanlara özel ikinci bir versiyonu geliştirildi. 1990'lı yıllarda bilimsel tükenmişlik araştırmaları başka boyutlar kazanmaya devam etti. Birinci olarak tükenmişlik kavramı hizmet sektörü ve eğitim sektörü dışındaki çalışma alanlarını (bilgisayar teknolojisi, yönetici kadrolar ve askeri meslekleri) da içerir hale geldi. İkinci olarak da tükenmişlik araştırmalarında kullanılan metodlar daha sofistike hale geldi (s. 404-405). Hizmet sektörü ve eğitim alanında tükenmişlik araştırmalarında kullanılan MBI'dan sonra "MBI genel anket" olarak adlandırılabilir olan üçüncü versiyon geliştirildi ve duygusal tükenmişlik, duyarsızlaşma, ve kişisel başarı düşüklüğü boyutları biraz daha geniş tarif edilmek suretiyle genel olarak insanların tükenmişlik durumları ölçülebilir hale getirildi. Bu arada tükenmişlikte yer alan üç boyuttan en fazla çalışılan duygusal tükenmişlik olmuştur (s. 408).

Freudenberger tükenmişliği "enerji, güç veya kaynaklar üzerindeki aşırı istekler, taleplerden dolayı tükenmeye başlamak" olarak tanımlamıştır. Christina Maslach ise tükenmişliği "İşi gereği insanlarla yoğun bir ilişki içerisinde olanlarda görülen duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve düşük kişisel başarı" şeklinde üç boyutlu olarak tanımlanmıştır. Daha ayrıntılı şekliyle "*iş gereği yoğun duygusal taleplere maruz kalan ve sürekli diğer insanlarla yüz yüze çalışmak durumunda kalan kişilerde görülen fiziksel bitkinlik, uzun süreli yorgunluk, çaresizlik ve umutsuzluk duygularının, yapılan işe, hayata ve diğer insanlara karşı olumsuz tutumlarla yansımaları ile oluşan bir sendrom*" dur (Maslach ve diğ., 2001, s. 399). Burada dikkat edilmesi gereken tükenmişliğin bir anda ortaya çıkıp yok olmadığı, uzun soluklu bir süreçten oluştuğudur. Tükenmişlik işyerinde karşılaşılan uzun süreli strese karşı

verilen uzun süreli tepki olup duygusal tükenmişlik, duyarsızlaşma ve kişisel başarı eksikliği olarak tanımlanmaktadır. Duygusal tükenme; genellikle insanların başka kişilere yardımında bulunurken, isteklerin kişinin kaldırabileceğinden çok fazla olması durumunda yaşadığı psikolojik ve duygusal bitkinlik durumudur. İkinci boyut olan duyarsızlaşma, kişinin karşısındaki bireye insan değilmiş gibi duygusuzca davranmasını ifade eder. Üçüncü ve son boyut olan düşük kişisel başarı boyutu ise, kişinin ne kadar çabalarsa çabalasın istediği sonuçları elde edememesini düşünmesidir (Tümkaya, 1996, s. 10).

Maslach ve Jackson (1981) ise tükenmişliği; bireyin formel iş hayatında ve diğer insanlarla olan etkileşimlerinde olumsuzluklara sebep olan, kendine duyduğu saygıyı yitirmesine, kronikleşen yorgunluğa, bıçare ve umutsuz olmasına neden olan bununla birlikte bedensel, duygusal ve zihinsel tükenmeyle eşleşen bir belirtiler kümesi olarak ifade etmişlerdir (Vızlı, 2005, s. 10).

Storlie (1979)' göre tükenmişlik; kişinin bir şeylerin düzgün gitmediği ve bunu kabul etmediği durumlarda meydana gelir. Bu durum kişinin yaptığı işin sürekli olumsuz sonuçlanacağını düşünüp, umutsuzlukla birlikte enerjisinin tükenmesidir. Değiştirilmesinin mümkün olmadığı düşünülen durumların kişinin benliğinde yer edip birikmesi ile oluşan bir süreçtir ve "mesleksi otizm" olarak nitelendirilir. Bu süreç sinsice gelişip, kişiyi ruhsal enkaza çevirir, ki bu duruma karşı koyma girişiminde bulunulmaz aksine uyumda sağlanabilir. Bunun sonucunda özgün fikirler üretilmez, daha iyisi için emek sarf edilmez ( Vızlı, 2005, s. 10).Genellikle gerçekleşmesi istenilen beklentilerin çok olması ve var olan ile istenilen beklentiler arasındaki farkın belirgin olması sonucu oluşan bir durum olarak nitelendirilen tükenmişliğin kaynağı insanların beklentileri ile ilişkilendirilmelidir (Tümkaya, 1996, s. 36). Başarı konusunda yüksek beklentileri olan bireylerin faaliyetlerini engelleyen örgütsel baskılarla karşılaştıklarında tükenmişliğin ortaya çıktığı belirtilmiştir. Hem kendinin kişisel hedeflerini hem de kurumun beklentilerini gerçekleştirmek için çok çabalayan birey, istediğini elde edememesi sonucunda,engellenmişlik duygusu, yorgunluk ve çaresizlik ileözgüvenini yitirir ve bunun sonucunda fiziksel ve zihinsel olarak tükenme yaşar (Işıkhan, 2004, s. 49).

Kişinin mesleğinden ya da işinden dolayı sürekli başkalarına hizmet edip, onların taleplerini karşılamak için sürekli kendisinden özveride bulunması, bunun karşılığında kendi isteklerini elde edememesi bir süre sonra kişiyitüketecek ve karşı tarafa verecek bir şeyinin kalmadığını düşünmeye başlayacaklardır. Bu durum bireylerin hizmet verdiği kişilere karşı duyarsızlaşmasına, duygusal yönden kendilerini tükenmiş hissetmelerine ve kişisel başarı ve yeterlilik duygularında azalmasına yol açacak ve bireyin tüm hayatını ve faaliyetlerini olumsuz yönde etkileyen ve yaşamında olumsuz durumlarla karşılaşmasına neden olan tükenmişliği (burnout) oluşturacaktır. Potter'a (1998) göre hiç bir kimsenin iş tükenmişliğine karşı bir bağışıklığı yoktur (Maraşlı, 2005, s. 28).

Literatür incelendiğinde, tükenmişliğin psikolojik bir olgu olduğu görülmektedir. Tükenmişliğin ne olduğu ve tükenmişliğe nasıl çözüm üretileceği konusunda çok çeşitli görüşler bulunmasına rağmen, tükenmişliğin standart bir tanımı bulunmamaktadır. Bu nedenle, tükenmişliğin çeşitli biçimlerde tanımlandığı görülmektedir (Okutan, 2010, s. 70).

Shirom (1989), tükenmişliğin kişinin kendisinin yaşadığı olumsuz bir duygusal yaşantı olduğunu ve sürekli var olduğunu söylemektedir (Torun, 1995, s. 6). Tükenmişlik, kişinin yorulup bir süre dinlendikten sonra geçen bir olgu olmadığı, iş hayatının çeşitli dönemlerinde ortaya çıkan sürekli var olan olumsuz bir duygusal tepki olduğunu belirtmiştir (Vızlı, 2005, s. 11). Örgütsel kökenli stres yaratıcı durumlara verilen bir tepki olarak nitelendirilen tükenmişlik, bireylerin enerji kaynaklarını yok etmektedir. Cordes ve Dougherty (1993), çalışma ortamlarındaki kişilerarası yoğun ilişkiler stres yaratan koşulların en başında gelmektedir (Torun, 1995, s. 6).

Fong (1993) ise duygusal tükenmeyi, kişilerle kurulan empatinin azalması, kişisel başarıdaki azalma duygusu ve işle ilgili stresin sık sık hissedilmesi olarak tanımlamış ayrıca kişinin iş ortamındaki stresi yönetememesi sonucu oluştuğunu belirtmiştir (Vızlı, 2005, s. 5).

Cherniss (1980), tükenmişliği, “*İnsanın aşırı stres ya da doyumsuzluğa yaptığı işten soğuma biçiminde gösterdiği bir tepki*” olarak ifade eder ve aşırı bağlı olmanın verdiği bir tepki olarak beliren bir rahatsızlık durumu olarak tanımlar (akt. Izgar, 2000, s. 21)

Edelwich (1980) tükenmişliği; “*Başkalarına yardım sağlayan mesleklerde çalışan bireylerde çalışma koşullarının bir sonucu olarak görülen; idealizm, enerji ve amaçta sürekli olarak artan bir kayıp*” şeklinde tanımlamıştır (akt. Akten, 2007, s. 26).

Santinello (1990) tükenmişliği kişiler arası etkileşimlerde aradaki mesafeyi, duyarsız olmayı ve ilgisizliği içeren psikolojik bir problem olarak tanımlamaktadır (Vızlı, 2005, s. 5). Tükenmişlik, ani kızgınlık, hemen rahatsız olma ve engellenme ile aşkarolup kolay ağlama, basit sorunların dahi üstesinden gelememe duygusu içinde değildir (Taşgın, 2004, s. 51). Ayrıca her kişiliğin tükenmişlikten hemen etkilenmeyeceği, genellikle aktif, etkileyici ve hedefine odaklanmış kişiler tarafından yaşanacağı belirtilmiştir. Çünkü bunlar sürekli başarılı olmak isteyen, üzerine düşen vazifeler için elinden gelenin fazlasını yapan ve hedefine sıkı sıkıya bağlı olan kişilerdir ki aksi durumda tükenmişlik duygusunu yaşamaları daha kolay olmaktadır (Freudenberger ve Richelson, 1980, akt. Kepekçioğlu, 2009, s. 12).

Tükenmişliğin kavramlaştırılması çabalarından biri de, Pearlman ve Hartman tarafından verilmiştir. Pearlman ve Hartman’ın, 1982 yılına kadar yapılmış tükenmişlik tanımlamalarından yola çıkarak yaptığı “Çoklu kavramlaştırma ” şu tanımları içermektedir (Torun, 1995; Cordes ve Dougherty, 1993; akt. Dalkılıç, 2014, s. 11):

- a) Başarısızlık, yıpranmak ve duygusal olarak tükenme,
- b) Yaratıcılığı kaybetme,
- c) İşe bağlılığı yitirme,
- d) Hizmet verdiği kişilere, çalışma arkadaşlarına, işe ve kuruma karşı yabancılaşma,
- e) Kronik strese verilen tepki,
- f) Genellikle rahatsız edici fiziksel ve duygusal belirtilerle ilişkili olarak, bireyin kendisine ve müşterilerine yönelik olumsuz davranışlar sergilemesi, fiziksel ve duygusal rahatsızlıklardan şikayetçi olması.

Öğretmenlik mesleği yoğun stres yaratan durumlar nedeniyle tükenmişlik anlamında yüksek risk grubundadır. Disiplin problemleri, öğrencilerin ilgisiz davranışları, çok kalabalık sınıflar, istem dışı yapılan yer değiştirmeler, bürokrasi, yetersiz maaşlar, problemler, materyal eksikliği, öğretmen-yönetici arasındaki sürtüşmeler, yöneticilerin destek vermemesi, mesleki doyumsuzluk, rol çatışmaları ve rol belirsizliği gibi olumsuz durumlar stres yaratan etkenler olarak sıralanabilir. Baysal (1995)'a göre, tükenmişliğin etkileri yalnızca öğretmeni etkilemez, öğrencilere, okula, personele, anne-babaya ve kendi ailesine kadar uzanır. Öğretmenin mesleki tükenmişlik yaşamasının, onun sağlığı, öğrenciye sunulan hizmetin nitelik ve niceliğinde bozulmaya sebep olurken bununla birlikte tükenmiş bir öğretmen öğrencilerin ruhsal sağlıklarını da olumsuz yönde etkileyecektir. Bunun sonucunda çeşitli zorluklarla yetişen insan gücü, hizmet alanından uzaklaşmaya başlayacaktır (Weiskopf, 1980; Hock, 1988; akt. Tümkaya, 1996, s. 3-4).

Öğretmen stresi eğitim ve psikoloji literatüründe 40 yıldır olmasına rağmen 1933'den bu yana "öğretmen anksiyetesi", "öğretmen morali", "öğretmen problemleri" ve son yıllarda daha popüler olan "öğretmen tükenmişliği" olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğretmenlerin, ruh sağlığı ve mesleki kavram olarak karşımıza çıkan "burnout" kelime anlamıyla güç ya da kaynakların aşırı istekler yoluyla bitmesi şeklinde ifade edilmektedir. Kısacası burnout, bazen fiziksel rahatsızlıklarla eşleşen, değişmeyen, çalışma hayatının verdiği stresin kronikleşmesi sonucu kişinin psikolojik ve bedensel enerjisinin azalması şeklinde ifade edilen ünlü bir kavramdır (Glasse, 1986; akt. Tümkaya, 1996, s. 3). Öğretmenlerde sorunlar yedi bölümde ele alınmaktadır. Bunlar, okulun içinde bulunduğu koşulların yetersizliği, öğretmenlik mesleğine karşı kişisel ilgi, aileler ile ilişkiler, zaman baskısı ve eğitim yetersizliğidir (Turk; Meeks; Turk, 1982; akt. Tümkaya, 1996, s. 2). Tükenmişliği öğretmenlik mesleği açısından inceleyen Farber (1991)'a göre, tükenmişlik süreci, öğretmenliğe üst düzeyde bir bağlılık ve şevk ile başlar, işin stresli koşulları nedeniyle hayal kırıklığı ve öfke ile devam eder ve bu durum işe aldırılmazlık ve iş bağlılığında azalmaya yol açar; bireyin kişisel kırgınlığı ile beraber fiziksel, duygusal ve bilişsel semptomlar ortaya çıkar. Bu kırılma, artan bir tükenme duygusu ve diğer insanlara ilgide azalmaya yol açar (Başer ve Çobanoğlu, 2011, s. 128). Kişilerin işleri gereği etkileşimde buldukları kişilere karşı duyarsızlaşmaları, duygusal anlamda kendilerini tüketmiş hissetmeleri bunun sonucundakendilerini başarısız hissetmeleri şeklinde oluşan tükenmişlik daha çok "insan-işi" yapılan mesleklerde görülmektedir (Ergin, 1993; Jackson ve diğ., 1986, akt. Tümkaya, 1996, s. 2). Hayatının büyük çoğunluğunu işkolik olarak sürdüren ve çok fazla iş yükü olan kişiler "tükenme" duygusu yaşarlar ( Tümkaya, 1996, 2). Bu kişiler çok fazla "hayat çekilmez" hissine kapılırlar. Bu duygu Dr. Freudenberger tarafından "tükenme belirtisi" olarak ifade edilmiştir (akt. Tümkaya, 1996, s. 2). Tükenme, ne kadar çabalarsam çabalayayım bu durumu değiştiremem, duygusunun verdiği bir usanmışlıktır ki bunun sonucunda yaratıcılık yok olur ve daha iyisi için çaba harcanmaz ve zamanla bir işe yaramadığını ve başarısız olduğunu düşünür (Torun, 1996).

Maslach ve Jackson (1981) yaptıkları araştırmada, kişilerin işlerinin doğası gereği insanlarla olan iletişimi arttıkça kişilerin de o oranda tükenmişliği artmaktadır. Byrne (1999)'a göre ise tükenmişlik, yoğunlukla, öğretmen, hemşire, polis, doktor, terapist gibi insana hizmet veren mesleklerle ilişkilidir. Bu durumda, girdi ve çıktısı insan olan eğitim örgütlerinde çalışan öğretmen, yönetici ve denetmenler için tükenmişlik yaşama ve bu nedenle işteki verimliliklerini yitirmeleri oldukça büyük bir ihtimaldir.

İş ortamında çok fazla stres olduğunda ve destek ve ödülün az olduğu durumlarda yaşanan başarılı olamama durumu tükenmişliğin en önemli kaynağıdır (Başer ve Çobanoğlu, 2011, s. 128).Olumsuz stres koşullarıyla başa çıkmada başarısız girişimlerde bulunmak sürecin son aşaması olarak düşünülebilir. Byrne (1993)'ye göre, bu durum insanla ilgili hizmet elemanları ve kurumsal oluşumlarda çalışanlar için oldukça kritik olan tükenmişlik sendromuyla ilişkilidir (Başer ve Çobanoğlu, 2011, s. 126). Stresin son aşaması olan tükenmişlik, mesleği gereği insanlarla yüz yüze çalışan ve onlara yardımı gerektiren, işi ile problemi olan kişilerin yaşadığı sosyal ilişki kaynaklı bir sendromdur. Farklı bakış açısına göre ise tükenmişlik, stres ile belirti gösteren ve bu stres ile baş edilemediği durumlarda ortaya çıkan, sürekli olarak yorgunluk, tükeniş ve bezginliğe yol açan bir sendromdur (Izgar, 2000, s. 3).

## 12. Tükenmişlik Boyutları

Tükenmişlik çalışma hayatında sürekli var olan stresin yol açtığı fizyolojik, psikolojik ve davranışsal problemler arasında duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarıda düşme olan üçlü bir tepki örüntüsü olarak yer almaktadır. Tükenmişliği, örgütsel kaynaklı stresörlerden ayıran faktör, çalışanların işi gereği karşılaştıkları kişilerle kurdukları sık ve yoğun etkileşimlerdir. Bu etkileşimlerle baş edemediklerinde tükenmişlik yaşayan bireylerin duygusal enerjileri bitmekte, hizmet verdikleri insanlara duyarlılıkları yok olmaya yüz tutmakta ve başarı düzeyleriyle ilgili algılamaları negatif bir nitelik kazanmaktadır ( Torun, 1995, s. 1).

Cordes ve Dougherty'ye (1993) göre, günümüzde en yaygın kabul gören ve çalışmanın da ana boyutlarını oluşturan tükenmişlik, Maslach ve arkadaşları ( Maslach, 1982 b; Maslach ve Jackson, 1981; Pines ve Maslach, 1980) tarafından geliştirilen üç boyutlu kavramdır.Bunlar; duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarıda düşme olarak sıralanır ( Torun, 1995, s. 7).

### 12.1. Duygusal TükenmeBoyutu

Tükenmişliğin kişisel stres boyutu olan duygusal tükenme, “ Bireyin duygusal ve fiziksel kaynaklarında azalmayı” ifade eder ( Maslach, Schaufeli, Leiter, 2001, s. 402; Wright, Bonett, 1999; akt. Dalkılıç, 2014, s. 64).Duygusal tükenme, kişinin kendisinin sürekli verip, karşıdan istediğini elde edememesi ile enerjisinin azalması ve artık duygusal olarak verecek bir şeyinin kalmadığını düşünmesidir. Bu düşüncede olan birey artık eskiden olduğu gibi karşısındaki kişiye özverili ve sorumlu davranmaz bunun sonucunda gerginlik hisseden ve engellenmişlik duygusu yaşayan birey için artık işe gitmek büyük bir strese sebep olan zorunluluktur ( Çimen, 2000, s. 6).

Bireylerin karşı tarafın isteklerini yerine getirmek için kendilerine çok fazla yüklenmesi sonucu, artık işlerini istedikleri gibi yapamamaları olan duygusal tükenme, tükenmişlik sendromununun başlangıç ve odak noktası olarak kabul edilir (Işıkhan, 2004; akt. Cemaloğlu ve Kayabaşı, 2007, s. 128 ).

Tükenmenin ilk olarak duyguların tükenmesiyle başladığı ve daha sonra duyarsızlaşma ve kişisel başarıda düşmenin hissedileceği belirtilirken, Kaçmaz (2005)

da duygusal tükenmenin tükenmişliğin en önemli belirleyicisi olduğunu ifade edilmiştir (Sucuoğlu ve Kuloğlu, 1996, akt. Ertürk ve Keçecioğlu, 2012, s. 42).

Duygusal tükenme boyutundaki iş görenlerin, duygusal ve bedensel olarak tüm güçlerini kullanarak tükettiklerini ve yorulduklarını hissettikleri ifade edilir (Maslach ve Leiter, 1986, akt. Dağlı ve Gündüz, 2008, s. 14). Lingard (2003), bu durumdaki kişilerin, ruhsal olarak kendilerini işe verme noktasında yeterli olmadıkları duygusunda olacaklarını söylemiştir (Ertürk ve Keçecioğlu, 2012, s. 42). Aynı zamanda duygusal tükenmenin, tükenmişlik sendromunun en açık gözlenebilen boyutu olduğu da ifade edilmektedir (Gündüz, 2005, s. 153). Duygusal tükenmesürekli insan ile etkileşimde bulunulan meslek gruplarında daha çok ortaya çıkmaktadır (Vızlı, 2005, s. 20).

## 12.2. Duyarsızlaşma

Maslach ve Jackson (1981) duyarsızlaşmayı; bireylerin hizmet verdikleri kişileri canlı sınıftan çıkarıp birer nesneymiş gibi duygudan yoksun bir şekilde davranmaları olarak ifade etmiştir (Ertürk ve Keçecioğlu, 2012, s. 42). Maslach' a göre duyarsızlaşma en problemlili boyuttur (Garden, 1987; akt. Vızlı, 2005, s. 20). Duyarsızlaşma, tükenmişliğin bireyler arası boyutu olup, hizmet götürülenlere karşı olumsuz, sert tutumları içeren işe karşı tepkisizleşmedir. Hock (1998)'a göre bu boyutta özellikle işyerinde hizmet verilen kişilere karşı olumsuz tutumlar geliştirilmektedir. Bu kişiler diğer insanlarla aralarına "duygusal tampon" oluşturmaktadırlar. Onları birer nesneymiş gibi algılayarak aralarına mesafe koyan birey gerçekte duygusal tükenmişliğe yönelik bir tepki ve bir bakıma kişinin kendini koruma stratejisi geliştirmektedirler (Dalkılıç, 2014, s. 66-67). Çalışanların hizmette buldukları insanlara birer obje gibi davranmaları, örgüte karşı mesafeli olmaları, küçük düşürücü kavramlar kullanmaları, aldırma, dalgacı bir tutumda bulunmaları, kesin kurullarla iş yapmaları ve diğer insanlardan sürekli kötülük geleceğinden şüphelenmeleri duyarsızlaşmanın belirtileri arasındadır (Cordes ve Dougherty, 1993; Örmen, 1993, akt. Torun, 1995, s. 7).

İnsanlar kendilerini duyarsız hissettiklerinde, işlerine ve işteki insanlara karşı mesafeli ve soğuk bir tavır takınır, işteki ilişkilerini en az seviyeye çekerler. Duyarsızlaşma bir bakıma, kişilerin kendilerini tükenmeden ve hayal kırıklığından koruma ve yaşadıkları psikolojik gerginlikten uzaklaştırmalarıdır yani, duygusal olarak tükenen birey, kendisini başkalarının problemlerini çözmeye yetersiz olarak algılar ve duyarsızlaşmayı bir kaçış yolu olarak düşünür (Dalkılıç, 2014, s. 67).

## 12.3. Kişisel Başarının Düşmesi

Kişisel başarı; problemi başarı ile çözmeye ve kişinin kendisini yeterli bulmasıdır. Kişisel başarısızlık ise, kişinin kendisini mesleğinde yeterli olarak görmemesi ve başarısız olarak düşünmesidir. Bireylerin kendilerini olumsuz değerlendirmeleri

sonucu belirir. İşe ve işi gereği karşılaştıkları insanlarla etkileşimlerinde, başarı ve yeterlilik algılamalarında düşüş yaşanır. İşinde yükselemediğini, hatta geri gittiğini düşünen bu tür bireyler kendilerini suçlu hisseder ve gösterdikleri gayretin sonuçsuz kalacağına inanırlar (Cordes ve Dougherty, 1993; Örmən, 1993, akt. Torun, 1995, s. 8). Kendini başarısız olarak nitelendiren kişiler kendilerine olan güvenlerini kaybedip, yapabilecekleri işlerde dahi kendilerini geri plana atarak, işlerinden kendilerini soyutlamaya başlarlar ( Ertürk ve Keçecioglu, 2012, s. 43).

Sonuç olarak, iş görenin çabasının olumlu sonuç vermemesi kendisini kötü hissetmesine, güdülenme seviyesini düşmesine ve başarılı olmak için gerekli adımları atmasına engel olur.Örmən (1993)’e göre bu düşünce kişiyi yanlış davranışlara iter ve bunun neticesinde kendisini suçlu olarak algılayarak kendisini “başarısız” olarak nitelendirir. Bunun sonucunda tükenmişlik sendromunun üçüncü boyutu olan düşük kişisel başarı hissi meydana gelir (Baysal,1995;Izgar, 2000; Maslach ve Goldberg, 1998; akt. Dalkılıç, 2014, s. 34-138).

Yeterli ve başarılı olamama hissi, motivasyon yetersizliği, iş verimliliğinde düşme, üretimin azalması, kişilerle anlaşamama, sorunlarla baş edememe, özsaygı yitimi gibi semptomlarla eşleşen düşük kişisel başarı; en açık hali ile “*Kişinin kendisini olumsuz değerlendirme eğiliminde olması*” nı belirtir (Maslach, Zimbardo, 1993;Hock, 1998; Maslach ve diğ., 2001). Bir kişi kendisini “yetersiz” olarak algıladığında, büyük bir eksiklik duygusu geliştirir. Hiçbir şeyin üstesinden gelemeyeceğini ve bu durumda herkesin kendi girişimlerine karşı olduğunu bunun için de komplolar kurulduğunu düşünür. Bu insanlara göre, başardıkları her şey çok anlamsız ve değersizdir. Bir değişim yaratabilmek için kendi yeteneklerine güvenmezler. Kişiler özgüvenlerini yitirdiklerinde, başkalarında onlara duydukları güveni kaybederler (Maslach, Leiter, 1997; akt. Dalkılıç, 2014, s. 68-69).

Tükenmişlik sendromunun temelinde “duygusal tükenme” boyutunun yer aldığı, duyarsızlaşma ve kişisel başarıdaki düşmenin ise bunu tamamlayan değişkenler olduğu ileri sürülürken (Ergin, 1992; Koeske ve Koeske, 1989, akt. Torun, 1995, s. 8); bazılarında kişisel başarıda düşme hissi; duygusal tükenmenin, duyarsızlaşmanın ya da her ikisinin kombinasyonunun bir fonksiyonu olarak ele alınmaktadır (Maslach, Schufeli, Leiter, 2001, s. 630).Lee ve Ashforth (1990) ise düşük kişisel başarı hissini tükenmişliğin bir bileşeni değil, bir sonucu olarak değerlendirmişlerdir.

### 13. Tükenmişliğin Belirtileri

Tükenmişlik sakin ve hissettirmeden başlayan, bir anda oluşmuş gibi gözükse de, sürekli gelişme gösteren, kronik bir olgudur. Birey çok uzun bir zamandır belirlediği hedefe ulaşmak için çabalamıştır. Bir gün gelir ki, önceden hiçbir uyarı vermeden ortaya çıkan ani bir belirti, ona tükendiğini gösterir. Kişide tükenme belirtileri aniden çıkmadan önce kişi ya aile ya da çalışma hayatı ile ilgili ard arda gelen bazı çevresel şartlardan kaynaklanan önemli bir strese maruz kalmıştır (Freudenberger ve Richelson 1994; akt. Vızlı, 2005, s.17). Freudenberger ve Richelson (1981)’e göre, tükenen kişiler zayıf yönlerini güçlü yetenekleri ile batırdıkları için derinlerde neler



yaşadıklarını, tükenme belirtileri gösterdiklerini dahi fark etmezler (Tümkiye, 1996, s. 12; Dalkılıç, 2014, s. 28).

Tükenmişlik, yalnızca olumsuz duyguların varlığıyla ilgili değil, olumlu duyguların yokluğuyla da alakalıdır. Başarıdan alınan haz ve mutluluk, başarısızlıkların verdiği üzüntüyü ve kederi dengeleyebilir. Bunun için başarıların çok büyük olması gerekli değildir, diğerlerinin küçük günlük bir yaşantıyı takdir etmesi dahi bu dengeyi sağlayabilir. Ama ne zaman ki olumlu duygular olumsuz duyguları dengeleyemez duruma gelir; o noktada, duyarsızlaşma kendisini göstermektedir. Maslach ve Laiter (1997), her şeyi güvensiz ve düşmanca bir bakış açısıyla değerlendirmeye başlayan bu insanlar için; bundan sonra, yarısı dolu olan bardağın, yarısı hep boştur ( Dalkılıç, 2014, s. 29 ).

Tükenmişlik sendromunun ilk belirtileri davranışlar ve duygularda gözükür ve daha rahat teşhis konulmaktadır. Batlaş ve Baltaş (1990)'a göre, tükenmişlik duygusu genellikle "çok başarılı" sıfatını kazanmak için yoğun ve tempolu bir düzende çalışan, her seferinde görevinden çok daha fazlasını yapan ve özveride sınır tanımayan bireylerde görülür. Ayrıca bireyler çalışma koşulları uygun olmadığında, işlerini severek yapamadıklarında ya da sorunlarıyla baş edemediklerinde tükenme belirtisi göstermektedirler (Tümkiye, 1996, s. 12).

Çalışma hayatının fenomeni olan tükenmişlik Pootter'a göre (1995), işlerinde birilerinin sürekli set oluşturduğunu düşünmeleri, ani duygusal değişimler, sürekli yalnız kalma isteği, performans da düşüş, alkol-sigara gibi kötü alışkanlıklarda artış şeklinde sıralanan sinyaller vererek başlamaktadır ( Dalkılıç, 2014, s. 29 ).

Calamidos tükenmişliğin; bedensel, zihinsel, sosyal, duygusal ve ruhsal tükenmişlik olmak üzere beş bölümden oluştuğunu ifade etmektedir. Bu beş bölümlerinde; cinsel hayatında problemler, dış gıcırdatmalar, çok fazla terleme, kaza yapma ihtimalinin yüksek olması, iş için yoğun bir kaygı duyma, art niyetli şakalar yapma, işe devamsızlık ve depresyon gibi otuz yakın belirtilerin bulunduğunu söylemektedir (Dworkin, 1986; akt. Dalkılıç, 2014, s. 29).

Tükenmişlik genellikle; fiziksel, duygusal ve davranış kategorileri içeren bir belirtiler yumağı şeklinde tanımlanmıştır (Baysal, 1995, s. 2). Tükenmişlik belirtileri çok çeşitli olmakla beraber, tükenmişliğin sinsi doğasını ayrıntılarıyla gözler önüne sermektedir. Tükenmişlik yaşayan birey, mesleki doyumsuzluk ve yorgunluk duyguları yaşadığını fark eder ve işe devamsızlık, terslik ve tahammül edememe, kendinden şüphelenme hissi, benliğine ters davranışlar sergiler. Tükenen biri dışarıdan pek sevimli gözükmez. Bu kişilerde tuhaf, öfkeli, sürekli yargılayan ama kendisine yönelik yargıları kabul etmeyen ve çevresindeki insanları uzaklaştıran itici davranışlarda bulunurlar. Kişinin bu davranışlarının altında yatan asıl sebeplere bakılmazsa bu kişiden uzaklaşmak isteriz. Ve üzerinde durulacak önemli bir durum değil diye düşünülmesi çok yanlış bir yaklaşımdır ki bu kişiler her zaman için çalışan, çabalayan, sorumluluklarını yerine getiren ve büyük beklentiler içinde olan ideal sahibi olan kişilerdir, istediklerini elde edemediklerinde zamanla tükenmeye başlarlar

yani bu kişiler kötü niyetin değil, iyi niyetin kurbanı olurlar (Tümekaya, 1996; Freudenberger, Richelson, 1981; akt. Dalkılıç, 2014, s. 30).

*“İşime karşı duyduğum heyecanı kaybettim”, “İşimin sonuna mı geliyorum?”, “İşimde her geçen gün daha mutsuz, sinirli ve gergin oluyorum”, “ Bu işe devam etmeyi sürdürüp sürdürmeme konusunda kararsızım” , “Aşırı yüklenmiş, aşırı çalmış ve tüm bu yükün altında kendimi ezilmiş hissediyorum” ve “hiçbir çıkış yolum yok”* gibi ifadelerle aktarılan tükenmişlik, herkes için farklı bir anlam ifade etse de, aslında özünde yatan temel düşünce hep aynıdır. Tükenmişlik yaşayanlarda görülen temel belirtiler; işe duyulan ilginin kaybı (birey için önemli, anlamlı ve cazibeli başlayan işin anlamsız, mutsuz edici ve tatmin edici olmayan bir hale gelmesi), duygularda aşınma (çalışma şevki, bağlılık, güven ve neşenin yerini sinirlilik kaygı ve depresyonun alması) ve iş ile birey arasındaki uyumsuzluk şeklinde gözlenmektedir (Maslach ve Leiter; 1997, s. 23).

Tükenmişliğin yaygın belirtileri Potter (1995) tarafından şu şekilde sıralanırken; olumsuz duygular, bireylerarası problemler, sağlık problemleri, azalan performans, öz sınırsızlık, anlamsızlık duygusu; Scott (2006)’a göre tükenmeye yol açan nedenler şu şekilde ifade edilmektedir; açık olmayan istekler, olanaksız istekler, uzun süreli üst düzeyde stresli zamanlar, başarısızlık için büyük sonuçlar, kişisel kontrol azlığı, takdir eksikliği, zayıf iletişim, yetersiz karşılık, zayıf liderlik (Başer ve Çobanoğlu, 2011). Tükenmişliğin belirtileri; fiziksel, psikolojik / ruhsal ve davranışsal olmak üzere üç ayrı başlık altında incelenebilir. Bu belirtiler aynı zamanda tükenmişliğin sonuçları şeklinde de düşünülebilmektedir (Dalkılıç, 2014, s. 31).

### **13.1. Bireysel Belirtiler**

Bireyde tükenmişlik sürecinde oluşabilecek başlıca bireysel belirtiler; fiziksel, psikolojik ve davranışsal olmak üzere üçe ayrılmaktadır (Izgar, 2001, s. 340; Siliğ, 2003, s. 11; Kaçmaz, 2005, s. 30; Girgin ve Baysal, 2005, s. 174).

#### **13.1.1. Fiziksel Belirtileri**

İnsan organizmasının bütün sistemleri uyum içinde çalıştığında önemli bir enerji üretmektedir. İşlerini büyük bir motivasyonla yapan insanlar, bazı dönemlerde neredeyse tüm gün hatta birkaç saat uyumalarına rağmen çalışabilmekte; işlerine enerji dolu gidebilmektedirler. Tükenmiş insanların birçoğu iş yaşamlarına böyle başlamıştır (Freudenber ve Richelson, 1981, s. 43). Ancak bir zamanlar enerjilerini, çevrelerindeki insanlara da yayan bu insanların; tükenmişlik sürecinde hem bedensel hem de ruhsal olarak sahip oldukları tüm enerjileri tükenebilir. Bu tükenme ise bireyde fiziksel olarak önemli problemlere neden olmaktadır (Dalkılıç, 2014, s. 31).

Genel olarak, kişinin kendisini sürekli yorgun ve bitkin hissetmesi, kronikleşen soğuk almalar/gripler, baş ağrıları, mide, bağırsak rahatsızlıkları,yüksek kolestrol, tansiyonun yükselmesi-düşmesi,kas kasılmaları, alerjik reaksiyonlar, uyku düzensizlikleri ve hızlı ve yüzeysel solunum,kilo kaybı veya şişmanlık, uyuşukluk, deri şikayetleri, diyabet, ülser, koroner hastalıklarında artış,genel ağrı ve sızılar (Maslach, Leiter, 1997; Gürşimşek, Girgin, 2000; Potter, 1995; akt. Dalkılıç, 2014, s. 31).

Deckard ve diğ. (1994, s. 745) ise tükenmişlik belirtilerini; kalbin hızlı atması, uyku bozuklukları, yorgunluk, enfeksiyonlara kolay yakalanma, zayıflık ve sersemlik, hafıza problemleri, kilo değişimleri, süreklilik kazanmışhastalıklar, hipertansiyon, baş ve kas ağrıları vb. şeklinde sıralar (Vızlı, 2005, s. 18).

### 13.1.2. Psikolojik Belirtiler

Psikolojikbelirtiler fiziksel ve davranışsal belirtilere oranla kendisini çok göstermesede dikkatli olan kişiler ve çevre tarafından rahatlıkla fark edilir. Bu belirtilerengellenmişlik hissi ve sinirlilik, kendini yetersiz hissetmesi, çevresine karşı düşmanlık duygusu beslemesi, korku ve kaygı şeklinde sıralanabilir (Maslach, Leiter, 1997; Freudenberger, Richelson, 1981; Potter, 1998; Potter, 1995; Lewandowski, 2003; akt. Dalkılıç, 2014, s. 32-33).

Tükenmişlik; tasa, bunalım gibi ruhsal anlamda tehlikeli durumlara da sebep olabilmektedir. Bu gibi durumlar; alınganlık, açık bir üzüntü, apatik (duygusuz, ilgisiz) görünüm, yersiz kuruntu ve paranoya, kişinin kendisine olan saygısını ve güvenini yitirmesi, başarısızlık hissi, suçluluk, kırılgnalık, çaresizlik vb. duygularla karakterize edilmektedir (Dalkılıç, 2014, s. 34). Aile sorunları, uyku düzensizliği, depresyon, psikolojik hastalıklar, sürekli hayal kırıklığı yaşama, ümitsiz olma, etrafına set oluşturma, bunalım, alınganlık, ilgisizlik, kaygı (Maslach ve Leiter, 1997, s. 19).Sabuncuoğlu (1996), aile problemleri, uyku bozukluğu, depresyon ve psikolojik hastalıkları tükenmişliğin psikolojik belirtileri olarak sıralamıştır. Aile problemleri şeklinde ortaya çıkan belirtiler ise; sebepsiz olarak eve gelmeme, eşi ve çocuklarını suistimal etme, cinsel hayatında bozukluk, aile fertleri tarafından kabul edilmeme şeklinde sayılabilir. Deckard ve arkadaşları ise, sürekli eleştirel yaklaşma, duygusuz bir davranış, insanlara karşı ilgisizlik, kişisel başarıda azalma, hayal kırıklığı, sıkılgnalık, kaygı, çaresizlik, odaklanamama, yalnız kalmagibi duygular içerir (Izgar, 2000, s. 25).

Tükenen kişilerde basit etkileşimlerde bulunma, zamanı gereksiz harcama, kişileri boşuna bekletme ya da etrafındaki kişilerden uzaklaşma gibi psikolojik anlamda kendisini geri plana atma durumu vardır. Bunun sonucunda; düşük performans, vazifeden kaçma, kuralları zırh olarak kullanma görülür ( Tümkaya, 1996, s. 15).

### 13.1.3. Davranışsal Belirtiler

Tükenmişliğin ciddi bir boyuta ulaştığının habercisi olan davranışsal belirtiler diğerlerine kıyasla daha kolay fark edilir ( Dalkılıç, 2014, s. 34).Tükenmişlik yaşayan bireylerde görülen davranışsal belirtiler şu şekilde sıralanabilir: Çabuk sinirlenme, bir anlık sinir krizleri, sürekli yaşanan ağlamalar, her şeyi üstüne alma, tek kalma isteği, çalışmak istememe, geç kalmalar yada hiç gitmemeler, az ya da çok yemek yeme, aile çatışmaları, sıkıntı, kişilerarası problemler, unutkanlık, kuruma yönelik ilginin kaybı, çalışmaya yönelmede direnç, alaycı ve suçlayıcı olma, evlilikle ilgili sorunlar yaşama, konsantrasyon güçlüğü, unutkanlık, değişime direnç ve katılık, müşteriye yanlış davranımlarda bulunmabunun sonucunda şikayet sayılarındaki artış, evraklarla ilgili yalan yanlış işlerde bulunma ( Izgar, 2001, s.343; Işıkhana, 2004, s. 48, Kaçmaz, 2005, s. 30, Polatçı, 2007, s. 79; Freudenberg ve Richelson, 1981; Maslach ve Leiter, 1997; Potter, 1995; akt. Dalkılıç, 2014, s. 34-35).Sıralanan bu belirtiler yüzünden çalışma ortamında mutlu olmayan, huzursuzluk yaşayan kişi hiçbir yerde barınamaz ve sürekli iş değiştirir, ayrıca yaşadığı sorunları bastırabilmek için değişik alanlara yönelir. Bunlar; aşırı yemek yeme, sağlığını bozacak kadar çay, kafein ve alkol kullanma şeklinde sıralanabilir. Bunlarla birlikte uykusuzluk insanı fazlasıyla rahatsız eder ve yaşadığı bu gerginlik durumlarından kurtulmak için sakinleştirici, uyuşturucu gibi sağlığını bozan maddeleri kullanmaya başlar ki bu da işteki performansını düşürür(Polatçı, 2007, s. 80).Deckard ve diğ., (1994) ise insanlarla zaman geçirmek istememe, ağır davranma ve görev yerinde bulunmama davranışları gösterme, kırıcı söz, kuruntu yapma, çevresindeki insanlarla konuşmak istememe, göz yaşlarını tutamama ve ani duygusal değişimler yaşamadavranışsal belirtilerdir ( Vızlı, 2005, s. 17).

### 13.2. Örgütsel Belirtiler

Pozitif psikoloji anlayışının veya akımının sonucu olarak Maslach & Leiter (1997) tükenmişliği kişinin işine olan ilgi, alaka ve tutkusundaki erezyon olarak yeniden tanımlamıştır (Maslach ve diğ., 2001, s. 431).Bireyler çalışma şartları işin gereği gibi olmadığında, işlerini sevmediklerinde ya da sorunlarıyla baş edemediklerinde tükenme belirtisi gösterebilirler. Bu açıdan tükenmişlik, iş ve işi yapan bireyin doğası arasında temel bir uyumsuzluk söz konusu olduğunda çok daha muhtemeldir (Dalkılıç, 2014, s. 57-58). Tükenmişlik örgütsel açıdan, örgütlerde işi bırakmada ya da işgücü devir hızında artma, bireyin işe geç kalması, erken çıkması, işi terk etmesi, dinlenme raporları alması, örgütlemeye yetersizlik, yapıcı eleştirilerin, üretkenliğin ve aşırı girişimlerin kısırlığı (Aktuğ ve diğ., 2006, s. 92), hizmet alan kişilerin sürekli şikayet etmesi, esnek düşünmeme ve değişime karşı direnç, örgüt çalışanlarında kişilerarası ve fiziksel problemlerin artması, işteki ya da diğer insanlarla iletişim ve uyumda anlaşmazlıkların yaşanması, olumlu eleştirilerin, değişikliklerin, üretkenliğin ve yaratıcılığın olmayışı, adil ve katılımcı olmayan ast-üst ilişkisine dayanan, üniter ve katı kuralları olan bir yönetim anlayışının olması, tarafsız ödüllendirmenin olmaması, güven duyulmama ve çalışanların yükselme ve terfi konusunda belirsizlik yaşamaları gibi sorunlara neden olabilmektedir (Kaçmaz, 2005, s. 30).

## 14. Tükenmişliğin Nedenleri

Tükenmenin nedeni kişilerin sahip olduğu idealleriyle ilişkilidir. Tükenmiş kişi, beklediklerine ulaşamadığında yorgunluk ve hayal kırıklıkları yaşar. Eğer kişinin beklentileri ile var olan durum arasında ciddi fark varsa ve hedefine ulaşmakta çok ısrarcıysa, huzursuzluk ve sıkıntı yolda demektir. Buda kendi içinde yoğun çatışmalar yaşamasına sebep olur ve öz kaynaklarının, hayat enerjisinin ve görevini yerine getirme yeteneğinin tükenmesi ile sonuçlanır (Tümkiye, 1996, s. 15).

Tükenmişliğin herkesin başına gelebilecek bir olgu olduğu, sebeplerinin ise çeşitlilik gösterdiği görülmüştür. Bu sebeplerin bir bölümü kişisel nedenlerden, bir bölümü ise kişinin içinde bulunduğu çevreden kaynaklanmaktadır (Izgar, 2001, s.11). Tükenmişliği anlamak için, kişiyi tükenmişliğe iten ve yöneltten değişkenlerin incelenmesi gerekmektedir. Tükenmişlik bireysel ve örgütsel nedenlerden kaynaklanabilmektedir. Bunun yanı sıra, Işıkhani (2004), Ceyhan ve Siliğ (2005), Otacıoğlu (2008) ve Barutçu ve Serinkan (2008) da tükenmişliğin nedenlerini kişisel ve örgütsel olmak üzere 2 grupta toplamıştır. Maslach ve Leiter'e göre (1997) tükenmişlik olgusu üzerinde etkili olan etmenlerden örgüt ile ilgili olanları, bireysel etmenlere oranla daha önemlidir (Dalkılıç, 2014, s. 76). Bu çalışmada da tükenmişlik nedenleri, bireysel ve örgütsel nedenler olmak üzere iki başlık altında incelenmiştir.

Tükenmişliğin gelişim modelini test eden Blase (1982-1986) ise tükenmedeki birincil stresörlerin; zamanı dengeli kullanamama endişesi, kişisel kapasitesinin altında ya da üstünde olan uygunsuz istekler, örgütün özelliklerine uygun iş bölümü yapamama, kişisel ihtiyaçların karşılanamaması, değişiklikleri desteklemedeki yetersizlik ve olumsuz tepkiler yaratan stresler olarak ifade etmiştir (Tümkiye, 1996, s. 18). Tükenmişliğin nedenlerini ortaya koyan teorilerden biri insanların ideallerine ulaşmak için kendilerini adamaları ve fakat yeterli veya bekledikleri düzeyde bir netice alamamaları olarak teorize etmektedir. İkinci teori ise tükenmişliğin iş yerinde karşılaşılan uzun süreli strese bağlı olarak geliştiği yönündedir (Maslach ve diğ., 2001, s. 412).

### 14.1. Bireysel Nedenler

Bireysel faktörler, çalışma ortamına ait özellikler dışında, tükenmeyi kolaylaştıran bireysel özelliklerdir (Polatçı, 2007, s. 49). İnsanlar tükenmişliğe sebep olan örgüt koşullarına kişisel özelliklerine göre bazen uyum sağlarken, bazende bu özellikleri sayesinde direnç gösterip tükenmişlik karşısında kaybetmemektirler (Dönmez, 2008, s. 59). Sarıkaya (2007, s. 7-10) tükenmişliğe yol açan bireysel nedenlere ilişkin olan faktörleri kişilik özellikleri, kişinin beklenti düzeyi, dış kontrol odaklı olma, kendine yeterlilikten yoksun olma ve demografik özellikler şeklinde beş grupta sınıflandırmış olsa da bizce bu nedenleri kişilik özellikleri ve demografik nedenler şeklinde iki grupta sınıflandırmak yeterli olmaktadır.

### 14.1.1. Kişilik Özellikleri

Maslach'a (1982b) göre kişinin diğer insanlarla olan etkileşimleri, problemlerle baş etme tarzları, heyecanlarını ifade etme ve denetleme yöntemleri, kendini nasıl gördüğü tükenmişlik açısından önemlidir ve bu sebepten araştırmalarda kişiliğin rolü göz önüne alınmalıdır (Torun, 1995, s. 16).

Maslach'ın öğrencileri Maxine Gann ve Steve Heckman, kişiliğin tükenme durumu ile ilişkisini belirlemek için yaptıkları çalışmada; iş yaşamında pasif, gergin, kontrolsüz, güçsüz, sabırsız, hoşgörülü olmayan, kendine güvenmeyen, amaçları belirsiz, kararsız vb. özelliklere sahip bireylerin diğerlerine nazaran, tükenmişlik yaşama ihtimallerinin daha yüksek olduğunu veya tükenmişlikle baş etme konusunda daha başarısız olduklarını belirtmişlerdir (Örmen, 1993, s. 22). Ancak yine de, hiçbir kişilik özelliğini tek başına bir değişken olarak ele almamak ve bireylerin içinde bulunduğu koşulları da her zaman göz önüne almak gerektiğini unutmamak gerekir. Aynı koşullar altında bazı bireyler tükenirken, bazılarının tükenmediği gözlenebilir. Başka bir ifade ile, çalışanları tükenmişliğe sürükleyecek faktörlerin hakim olduğu bir örgüt ortamı, farklı kişilikteki bireyleri farklı etkileyecektir. Tüm bireylerin tükenmişlik yaşama olasılığının olması ile beraber bazı belirli özellikleri taşıyan bireylerin bu olasılıklarının daha yüksek olduğu söylenmektedir. Bu özellikler arasında; A tipi kişiliğe sahip olma, dış kontrol odaklı olma, kendine yeterlilik, empati yeteneği ve duygusal kontrol özelliklerinden yoksun olma, ulaşılması çok zor beklentiler içine girme ve farklı demografik özelliklerin tükenmeye sebep olabilecek nitelikte olması şeklinde sıralanabilir (Polatçı, 2007; Dönmez, 2008; Dalkılıç, 2014).

Çalışanların kişilik yapılarının, tükenmişlik yaşama olasılıkları üzerinde önemli etkisi vardır. Tükenmişliğe sebep olan faktörlere duyarlılık ve dayanıklılık kişilik yapılarına göre değişmektedir. Bireylerin kişilik yapılarından bahsederken genellikle "A tipi" ve "B tipi kişilik yapısı" kavramları kullanılmaktadır (Polatçı, 2007, s. 50). Aşırı kaygılı olan, hem kendisi hem de diğerleriyle sürekli rekabet içinde olan, üzerine aldığı işi gereksiz ciddiye alıp sürekli sinirli, saldırgan ve düşmanca davranan, işinde hiçbir aksiliği, eksiği kabul etmeyen ve bunun için sürekli çabalayan, aşırı eleştirel, sürekli farklı hedefler, beklentiler içinde olma, katı kurallara sahip moda mod çalışan, esnekliğe pay vermeyip yaratıcı ürünler çıkaramayan bunun sonucunda mutlu olmayan, sürekli çalışıp çabalayan bireylerin daha çok strese açık oldukları belirtilmiş ve bu özellikler "A tipi kişilik özellikleri" şeklinde sıralanmıştır (Durna, 2005; Altuntaş, 2003; akt. Dalkılıç, 2014, s. 78-79). A tipi kişilik, Freudenberger (1974), Niehouse (1981) ve Helliwell (1981) tarafından potansiyel bir "tükenmişlik" tipi olarak nitelendirilmiştir (Dalkılıç, 2014, s. 79). B tipi kişilik özellikleri sergileyen bireyler ise yukarıda değinilen özellikleri taşımazlar. İş konusunda çok rahattırlar, zaman ve başarı ile pek ilgilenmezler, başkalarıyla yarışmazlar, sakin ve açık konuşurlar, kendilerinden emindirler, her şeyi olduğu gibi kabullenirler, çevreye açıktırlar ve sosyal yaşamı severler (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2001, s. 238). Özetle, bireysel faktörler, aynı örgütsel faktörlerle karşı karşıya kalan bireylerin kiminin tükenmişlik yaşarken, kimisinin neden tükenmediğinin bir göstergesi olarak da düşünülebilir (Dalkılıç, 2014, s. 88).

Tümkiye'ya göre de kişilik özelliği tükenmişlik ve stres üzerinde etkilidir. Kişinin strese maruz kalmaması kişilik donanımları ve önündeki fırsatları değerlendirebilmesi ile ilişkilidir ve bu da stresten kendini koruyabilme derecesini belirler. Bunlar kişinin değişimler karşısında kendini doğru olarak ayarlayabilme yeteneğine bağlıdır. Yeni şartlara uyum sağlayabilmek, değişimleri kabul edip esneklik gösterebilmek sorunları çözmeye konusunda önemli bir role sahiptir. Aksi durumda kişi olaylar karşısında kendisini yetersiz görecek ve bu durum kişiyi olayın kendisinden daha ciddi bir stres içine sokacaktır ki bu da tükenmişliğe sebep olacaktır (Tümkiye, 1996, s. 15).

### 14.1.2.Demografik Değişkenler

Yaş, medeni durum, çocuk sayısı, kişisel beklentiler, motivasyon, kişilik, performans, kişisel hayatta yaşanan stres, iş doyumunu, çalışanın üstlerinden gördüğü destek, eğitim, işte çalışma süresi, empati, grup içi çatışmalar (Maslach ve diğ., 2001; Izgar, 2000; Avşaroğlu ve diğ., 2005; Budak ve Sürgevil, 2005; Sağlam-Arı ve Çına-Bal, 2008) gibi bireysel faktörler tükenmişliğin demografik nedenleri olarak sıralanabilir (Baklacı, 2013, s. 50).

Genç çalışanların yaşlı çalışanlara göre; bekar çalışanların evli çalışanlara göre; üniversite mezunu olanların üniversiteyi terk etmiş olanlara göre; iş tecrübesi birkaç yıldan az olanların çok olanlara göre daha yüksek düzeyde tükenmişlik yaşadığı tespit edilmiştir (Lee ve Ashforth, 1993; Saxton ve diğ., 1991, akt. Torun, 1997, s. 15). Feminin(kadınısı) tarafı ağır basan kişilerin maskülin (erkeksi) tarafı ağır basan veya her iki duygusal açıdan kendisini dengelemiş kişilere göre daha yüksek düzeyde tükenmişlik yaşamaktadır (Dalkılıç, 2014, s. 86). Aryee'nin (1993) Singapur'da yaptığı çalışmada ise evli kadınların, evli erkeklere oranla daha fazla tükenmişlik yaşadığı tespit edilmiştir (Torun, 1997, s. 15).

Bütün demografik özellikler araştırılmış fakat bunların içinden en fazla tükenmişlikle ilgili olanının yaş olduğu tespit edilmiştir. İnsanların bay veya bayan olmalarının tükenmişlikle kuvvetli bir ilişkisinin olmadığı, erkeklerde yüksek düzeyde duyarsızlık diğer taraftan bazı araştırmalarda kadınlarda yüksek sayılabilecek düzeyde duygusal tükenmişlik farklılığı olduğu gözlenmiştir. Evlilik kıstasında ise bekarlar ( özellikle erkekler) evli olanlara kıyasla daha çabuk tükenmişlik sendromuna yakalanmışlardır. Ayrıca bazı araştırma sonuçlarına göre de yüksek eğitimli insanların eğitimi daha az olan insanlar kıyasla daha fazla tükenmişlikten şikayet etmişlerdir ( Maslach ve diğ., 2001, s. 420-422).

Tükenmişliğinyaşla böyle bir ilişkisinin olmasının sebebi, yaş büyüdükçe kişilerin olgunluk kazanarak daha dengeli ve doğru kararlar alıp tükenmişlik karşısında daha dayanıklı olmaları ile açıklanabilir. Nitekim Maslach'a göre (1982), kişilerin yaşları ilerledikçe kazandığı tecrübelerden dolayı tükenmişliğe karşı bağışıklık kazanmaları ve gençlere oranla daha kolay atlatmaları şaşırtıcı bir durum değildir. Ailesi olan kişilerin bekar ve yalnız olan kişilere kıyasla daha az tükenmişlik yaşamalarının

sebebi ise, evlilik hayatının kişiye hayata karşı daha olgun hale getirip kararlı bir bakış açısı kazandırması, eşi ve çocukları ile yaşadıklarının kişiyi daha tecrübeli hale getirmesi ve onların verdiği sevgi ve destek ile kişinin çalışma hayatında yaşadığı sıkıntıları bastırıp duygusal yaşantısını dengeleyebilmesi yatmaktadır ( Dalkılıç, 2014, s. 87).

Bununla birlikte evlilik; iş teminatı, maaş, kar gibi alanlarda daha akıllıca ve istikrarlı adımlar atmasını sağlamakta; ailenin onay ve memnuniyeti, kişinin meslek hayatındaki beklentilerinin karşılanmama ve destek eksikliği etkilerini en aza indirmektedir yani kişi çalışma hayatında bulamadığı mutluluğu aile hayatında karşılayabilmektedir (Örmen, 1993; akt. Dalkılıç, 2014, s. 87). Kuşkusuz bu varsayım aile hayatında istedikleri ile karşılaşan bireyler için geçerlidir. Geleneksel görüşe göre; tükenmişlik özünde onu yaşayan kişinin sorunudur. Buna göre; bireyler kendi karakterlerindeki, yapısal özelliklerindeki eksikliklerden ya da yetersizliklerden dolayı tükenirler bu yüzden problem kişinin kendisidir ve çözüm kendisinde yatmaktadır (Dalkılıç, 2014, s. 87).

## 14.2. Örgütsel Nedenler

Maslach ve Leiter'a göre (1997, s. 1-18); tükenmişlik insanların kendilerinden değil, çalıştıkları iş çevresinden kaynaklanan bir sorundur. İşyerinin yapısı ve işlerliği; kişilerin diğerleriyle etkileşimini şekillendirdiği gibi, insanların işlerini nasıl yaptıklarını da etkilemektedir. Tükenmişliğin daha iyi anlaşılabilmesi için; iş ortamında kaynaklanan stresörlerin, sosyal ve durumsal kaynakların saptanması gerekir. Bu yüzden "kötü insan" tespitindeki kalıp yargıdan uzaklaşıp, bir çok "iyi insan"ın çalıştığı "kötü ortamlar"daki işlevsel ve yapısal faktörleri gün yüzüne çıkarmak en doğrusudur. Genellikle insana verilen önemin, ekonomik kaygıların çok arkasında ve hep ikinci sırada yer aldığı çalışma ortamları, tükenmişliğin gözlenebileceği en uygun ortamlardır. İşin insan yanını görmezden gelen işyerleri için tükenmişlik riski beraberinde yüksek bir bedel taşıyarak artacaktır. Sonuç olarak tükenmişlik, bireyin kendisinden çok çalışılan işyerinde karşılaştığı sorunlardan kaynaklanmaktadır ve Maslach ve Leiter'a göre (1997, s. 21) değişmesi gereken birey değil, örgüttür (Dalkılıç, 2014, s. 87-88).

Çam (1991, s. 5), İşin kendisinin ve kurumun özellikleri, çalışılan kurumun tipi, çalışma saatleri, iş yükü, iş gerilimi, rol belirsizliği, yönetimi ilgili işlerde geçirilen zaman miktarı, kişinin eğitim durumu, işin taleplerini karşılayıp karşılayamama derecesi, alınan önemli kararlara katılamama, örgütsel işleyişteki hatalar, işin fazla başarı gerektirmesi, iş aralarının olup olmaması (molalar), hizmet verilen insanlarla ilişkiler, idari baskı, yetersiz ücret, aşırı kırtasiye işi, donanım eksikliği, örgütün iklimi, ekonomik ve sosyal nedenler gibi birçok faktör tükenmeye sebep olan örgütsel değişkenlerdir (Izgar, 2000; Vızlı, 2005).

Bireylerde tükenmişliği etkileyen iş ve örgütle ilgili faktörler; işin kendisi, iş yükü, kontrol, ödüller, aidiyet, adalet, değerler, kişiler arası biçimsel olmayan ilişkiler,



yönetimin yetersizliği ve iletişim problemleri (Maslach vd., 2001, s. 413-415; Budak ve Sürgevil, 2005, s. 97; Sağlam-Arı ve Çına-Bal, 2008, s. 139), rol çatışması ve belirsizliği, teknolojik değişimler (Balcı, 2000, s. 12), iş gerilimi, çalışılan kurumun tipi ve özelliği, işin niteliği, haftalık çalışma süresi, örgütsel işleyişteki kusurlar, yetersiz personel ve araç, hizmet verilen insanlarla ilişkiler (Izgar, 2001, s. 338), yetersiz uzman eğitimi ve yönlendirme, sosyal destek ve motivasyon yetersizliği (Naktiyok ve Karabey, 2005, s. 183-184), meslekte çalışma süresi, iş yerinde cinsel veya duygusal taciz, iş güvenliği (Sürgevil, 2006, s. 58), nöbet, fazla mesai, düşük ücret, karara katılmama, örgüt içi ilişkiler (Avşaroğlu vd., 2005, s. 117, Basım ve Şeşen, 2006, s. 18) gibi nedenler tükenmişliğin örgütsel nedenleri olarak kabul edilmiştir. Ancak bu çalışma da Maslach ve Leiter tarafından önerilen, tükenmişlik üzerinde etkili olduğu düşünülen örgütsel faktörlerden iş yükü, kontrol, ödülleri, aidiyet, adalet ve değerler üzerinde durulacaktır (Dalkılıç, 2014, s. 90).

### 14.2.1. İş Yükü

Örgüt yaşamının anahtar unsurlarından biri olan, “belirli bir zamanda, belirli kalitede yapılması gereken iş miktarı” nı ifade eden iş yükü; çalışanın neyi, ne kadar ve nasıl yaptığıyla ilgilidir (Maslach ve Leiter, 1997). Örgüt için verimlilik, birey için ise işi yapmak için harcanan zaman ve enerji anlamına gelir. Bireyin yapabileceklerinin bir sınırı olduğundan, işteki sınırsız istekler bireyde stres ve tükenmenin artmasına neden olur. Bu yüzden iki taraf arasında uyumu sağlamak gerekir (Maslach ve Leiter, 1997; akt. Dalkılıç, 2014, s. 90-91). İş yükündeki uyumsuzluk kişilerin beceri ve yeteneklerinin yetersiz kaldığı yanlış iş seçimlerinden de kaynaklanabilir. Bireyin iş yükü ile denk olmaması genellikle tükenmişliğin temelini oluşturan bitkinliğe neden olmaktadır (Leiter ve Maslach, 2005, akt. Polatçı, 2007, s. 67).

Çalışanlarda iş yükü, niteliksel ve niceliksel olmak üzere iki şekilde gerçekleşebilir (Solmuş, 2004, s. 81-82; Şahin, 1998; akt. Dalkılıç, 2014, s. 91). Maslach ve Jackson’a (1984) göre bireyler bir işi tamamlayabilmek için gerekli beceri ve yeteneklerin eksik olduklarını düşündüklerinde nitel yükten; verilen zamanda işi bitiremeyeceklerini algıladıklarında da nicel yükten bahsedilebilir. Kaldıramayacakları bir yükte yüzleşen bireyler aileleriyle yeteri kadar birlikte olmaz ve dinlenme ve eğlenmeye ayırdıkları zaman daralır. Zamanını sıkıntısı yaşandığında ve istenilen çalışma gerçekleşmediğinde kişinin fizik ve ruh sağlığı olumsuz etkilenecektir (Torun, 1995, s. 15).

“Sonuç olarak, iş ortamında çalışanın iş yükü ideal olarak belirlenen iş yükü seviyesiyle uyumuyorsa (altında ya da üstünde olabilir) dengesizlik doğmaktadır. Oysaki çalışan ile işi arasında iş yükü açısından ideal bir dengenin sağlanması gerekmektedir. Dengenin sağlanmadığı durumlarda kişiler yoğun iş taleplerinin arasında kalırlar, tükenmişlik hissederler ve iş yükünün fazlalığı sebebiyle kendilerine gelip, enerjilerini toplayacak zamanı bulamazlar” (Maslach, Schaufeli ve Leiter, 2001). Diğer yandan kapasitesinin altında iş verilmeside, kişinin sıkılmasına, kendisini önemsiz ve işe yaramaz hissetmesine neden olmaktadır. En uygun iş yükü düzeyi çalışana belirli sınırlarda inisiyatif tanınarak sağlanabilir. Çalışanın iş yükünü

kendisinin belirlemesi; ona sevdiği işi yapma, yükselme olanakları tanıma ve mesleki açıdan kendini geliştirme olanakları verir (Leiter, 2003; Churcill, 2004). Bu noktada önemli olan, kişinin (az veya çok) iş yükünden memnun olmasıdır ( Raquepaw, Miller, 1989; akt. Dalkılıç, 2014, s. 98).

Yapılan araştırmaların sonuçlarına göre tükenmişlik fazla iş yüküne karşı verilen bir tepki olarak değerlendirilmektedir. Genelde iş yükünün fazla olması duygusal tükenmişlikle direkt olarak bağlantılıdır( Maslach ve diğ., 2001, s. 416-428).

### 14.2.2. Kontrol

Kontrol, kişinin işinde sahip olduğu “Seçim yapma, karar verme, sorun çözme ve sorumluluklarını yerine getirme olanağı” olarak ifade edilebilir. Başka bir tanımla kontrol duygusu, bireylerin kendi yeteneklerini ne kadar kullanabildiklerine yönelik değerlendirmelerini içeren kişisel bir etkidir (Leiter ve Robiichaud, 1997, s. 35). Kontrol konusunda yaşanan kişi ile işi arasındaki uyumsuzluk, kişilerin işlerinde gerekli kaynaklar konusunda kontrollerini ellerinde bulunduramamaları veya işin yapılış şekli hakkında karar verme yetkilerinin bulunmamaları durumunda belirmektedir. Kontrol açısından ortaya çıkan bu uyumsuzluk; tükenmişliğin kişisel başarıda düşme boyutuyla ilişkilidir. Bu uyumsuzluk daha çok, çalışanların işlerini yapabilmek için ihtiyaç duydukları araç gereçlerden yoksun olmaları ya da işlerini etkin bir şekilde sürdürebilmek için gerekli olan yetkiye sahip olmamalarına işaret eder” ( Maslach, Schaufeli ve Leiter, 2001, s. 428 ).

Bireylerin kendi yaşamlarını etkileyen durumlar karşısında kontrolü ellerinde bulundurup bulundurmamaları onların tükenmesini etkiler. Jackson, Schwab ve Schuler (1986), otonomi veya kontrol eksikliğinin yapılan işte tükenmişliğe sebep olabileceğini belirtmişlerdir ( Tümkiye, 1996, s. 15).

İnsanlar seçim yapma ve kararlara katılmak, düşünmek ve problemleri çözmek için kendi yeteneklerini kullanmak ve belli ölçütlerde sorumluluk almak isterler (Maclach, Leiter, 1997; Leiter, Maclach, 2004, akt. Dalkılıç, 2014, s. 98). Bunun aksine bireyler yerine getirmekle sorumlu oldukları işleri yapabilmek için gerekli olan kontrole sahip olmadıklarında veya taşıyabileceklerinden fazla sorumluluğa sahip olduklarında ise birey ve iş arasında kontrol açısından bir uyumsuzluğun oluşması kaçınılmazdır. Bu uyumsuzluk ise, kişilerin işlerinden uzaklaşarak performanslarının azalmasına bunun sonucunda tükenmelerine sebep olmaktadır (Maslach, Schaufeli ve Leiter, 2001; akt. Polatçı, 2007, s. 68).

### 14.2.3. Aidiyet/Birlik Duygusu

Toplumsal veya kurumsal özdeşleşme ile kullanılabilen, aidiyet; kişinin duygusal anlamda kendisini bir gruba ait hissedip birlik olmalarını algılaması ya da kişinin kendisini bir örgütle özdeşleştirmesi olarak ifade edilebilir. Aidiyet duygusu, örgütün sosyal çevresinin bir özelliğidir.

İnsanlar sosyal bir varlık olmanın gereğinden dolayı diğer insanlarla etkileşime geçme ve onlarla duygusal bağ kurarak, o gruba ait olmak isterler (Silah, 2005; akt. Dalkılıç, 2014, s. 111). Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi'nde üçüncü sırada ait olma ve sevgi ihtiyaçları yer alan bu ihtiyaç, bir gruba mensup olma, kabul ve takdir edilme, sosyal destek, başkaları tarafından sevilme, sevme, ilişkileri geliştirme gibi duygusal ve toplumsal isteklerle ilgilidir (Dalkılıç, 2014, s. 114). Bir gruba kabul edilen ve gereksinimleri karşılanan, bireyin sosyal yönden belirli bir doyuma ulaşır ve çalışma isteği ve motivasyonu artar (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2005; akt. Polatçı, 2007, s. 69). Birey bir gruba dahil olarak aslında; güvenlik ihtiyacını, sosyal ihtiyaçlarını ve benlik ihtiyacını karşılayabilir. Kişiler algıladıkları tehlikelere tek başına karşı koymak yerine grupla karşı koyduğunda kendini daha güvende hissederler. Kişilerle etkileşime girme, kendini başkalarına kabul ettirme, bir gruba ait olma ve yalnızlıktan kurtulma, sevinç ve üzüntüleri paylaşma gibi sosyal ihtiyaçlarla, imaj sağlama, kendini ispatlama gibi benlik ihtiyaçları bir gruba dahil olunca daha kolay olur. Kağıtçıbaşı (1999) grup aidiyeti, bireyin sosyal kimlik kazanmasını da sağlar (Dalkılıç, 2014, s. 112-113). Nitekim alanyazında; ilgilerini, düşüncelerini paylaşabileceği grupları olan insanların, duygusal tükenme ve duyarsızlaşma düzeylerinin diğerlerine oranla daha düşük olduğunu gösteren çalışmalarda vardır (Ross, Altmaier ve Russell, 1989; akt. Dalkılıç, 2014, s. 120). Sosyal desteğin özellikle yöneticilerin desteğinin olmamasının tükenmişlikle sonuçlandığını ortaya koyan kuvvetli deliller bulunmaktadır (Maslach ve diğ., 2001, s. 416).

#### 14.2.4. Ödül

Ödül, "Bireyin örgüte yaptığı katkılara karşılık olarak, hem maddi hem de sosyal açıdan takdir edilmesi" anlamına gelmektedir. Adaletli bir ödüllendirme, iş için harcanan emeğin yönetim tarafından fark edildiğini gösterir ve örgütün sahip olduğu değerlerin de bir göstergesidir (Leiter, 2003; Churchill, 2004; akt. Dalkılıç, 2014, s. 104-105). Ödül, sadece para anlamına gelmez; amirlerin övmesi, takdir etmesi, terfi, sorumluluk artışı, çalışma şartlarını iyileştirme, önemli kararlara katılımını sağlama, daha ciddi sorumluluklar yükleme vs. şekillerde de olabilmektedir. Ödülün yeterli olmaması, kişiye kendisini önemsiz hissettirdiğinden, bu mevzudaki denk olmama durumu, kişisel başarısızlıkla yakından ilgilidir (Maslach vd., 2001, s. 429).

#### 14.2.5. Adalet ve Değer

Adalet bir örgütte bulunan bütün çalışanların aynı şartlara sahip olmasıdır. Maddi imkanlar, çalışma şartları, yükselme olanakları gibi faktörlerin belirlenmesi ve değerlendirilmesinde kullanılan yöntem ve uygulamaların ne kadar adil yapıldığının derecesidir (Doğan, 2002, s. 72). Değer ise, "hangi tür davranışların iyi, doğru ve arzulanan olduğunu belirten, paylaşılan ölçüt veya fikirler" olarak ifade edilebilir (Özkalp ve Kırel, 2005, s. 123). Bir amaca ulaşmak için tutulan yol ve yöntemin, kişilerin adil olarak kendilerini savunmalarına izin vermemesi de, adaletsizliğin ortaya çıkmasının kaynağıdır (Maslach vd., 2001, s. 415). Maslach (2006)'a göre, örgütsel nedenlere bağlı tükenmişlik kaynaklarından en önemlisi adalettir. Adalet kavramı iş ortamındaki eşitlik ve hakkaniyet üzerine kurulmuştur. Çalışma ortamında eşit haklara

sahip olması gereken kişilerle arasında fark olduğunu hisseden, eşit değerlendirme ve ödül sistemlerinden yararlanamadıklarını düşünen çalışanlarda görülen tükenmişlik düzeyi oldukça yüksektir (Yalçın, 2013, s. 13).

Örgütsel adaletin temelinde Adams'ın "Eşitlik Teorisi" bulunmaktadır (Ölçüm Çetin, 2004, s. 67). Eşitlik teorisinde birey, kendisinin gösterdiği çaba ile karşılığında aldığı sonucu, diğerlerinin gösterdiği çaba ve kazandıkları sonuçla kıyaslar. Örgüte yapılan eşit düzeyde katkı karşılığında, kıyaslanan bireylerden daha düşük ödül alma veya daha fazla katkı yapıldığı halde aynı miktarda ödül alma durumunda, birey örgütün adaletsiz olduğunu düşünecektir. Örgütün adaletsizliği düşüncesi ise bireyin gösterdiği performans ve motivasyonunu olumsuz yönde etkileyecek, stres ve tükenmişliğe neden olacaktır (Polatçı, 2007, s. 71). Bir örgütte olumsuz adalet algısı; tükenmişliği iki şekilde etkiler: Birincisi, adaletsiz bir örgüt algısı, duygusal bakımdan üzücü ve tüketici bir etki yaratır; ikincisi örgüte karşı "duyarsızlaşma"yı körükler (Maslach, Schaufeli, Leiter, 2001, s. 430).

## 15. Tükenmişliğin Evreleri

Bir bireyin tükenmişlik yaşaması herhangi üzücü bir olayın ardından çıkıp, üzücü olay geçtikten sonra yok olan psikolojik bir olgu değildir. Belirli sebeplerle başlayıp çok uzun süren, kendisini farklı şekillerde gösteren, sinsice ilerleyen bir süreçtir. (Çimen, 2000; Kaçmaz, 2005; Edelwich ve Brodsky (1980)'den akt. Şahin, 2008, s. 11). Çalışanlar mesleğe büyük hayallerle, dolu bir enerjiyle başlamakta olaylar istediği gibi gelişmediğinde hayal kırıklıkları, engellenmişlikler yaşamakta (Eren ve Durna, 2006, s. 40-51), tüm bunların sonucunda bunalıma girebilmektedir (Arabacı ve Akar, 2010). Ergin (1992); tükenmişlik sürecini dört evre olarak kategorize etmekle birlikte tükenmenin bir evreden diğerine geçilen kesikli değil sürekli bir süreç olduğunda belirtmiştir (Kaçmaz, 2005, s. 30).

**Şevk ve Coşku Evresi (Enthusiasm):** Kişinin aldığı eğitimden sonra meslek hayatına çok büyük bir enerji, büyük beklentiler, hayaller ile başladığı ama çalışmaya başladıktan sonra düşündüğü ile gerçekleşen durum arasındaki ciddi farktan dolayı işe karşı olan şevkini yitirerek durulma dönemine geçmeye başladığı evredir. Kişi bu evrede inanılmaz derecede çalışmakta, kendisinden fedakârlıklarda bulunmakta, mesleğini her şeyin önünde tutmakta, ideallerini gerçekleştirme yolunda çok çabalamaktadır ama umduğu ile karşılaşmayıp ve bu durumla da baş edemeyince bu evrenin özelliklerini kaybetmeye başlamaktadır.

**Durağanlaşma Evresi (Stagnation):** Bu evrede kişi artık eskisi gibi isteklerde bulunmamakta, yaşadığı hayal kırıklıkları sonucu beklentileri ise düşmektedir. İşini yaparken daha önce karşılaştığı ama önemsemediği, rahatsızlık duymadığı şeyler artık gözüne batmakta ve onu rahatsız etmektedir. Tüm hayatını doldurduğunu düşündüğü mesleği artık önemini kaybetmeye başlamakta, işten aldığı doyum ise azalmaktadır.

**Engellenme Evresi (Frustration):** Birey yaşananları gözden geçirir, duygusal, davranışsal ve fiziksel tepkiler vermeye başlar ki bunlarda problemlere sebep olur. İnsanlara yardım ve hizmet etmek için çalışan birey, işleyen bir sistemdeki hataların düzeltilemeyeceğini, insanların ise değiştirilemeyeceğini kabullenir ve engellenmişlik

duygusu yaşamaya başlar. Tüm bunların neticesinde birey ya bu durumu kabullenmeyip çözmek için çaba sarf eder, alternatifler geliştirir ya da pasif bir duruşla kendini geri plana atma, ters davranışlarda bulunup direnç gösterme gibi davranışlar sergiler.

**Umursamazlık Evresi (Apathy):** Bireyin, işinde sürekli engelleme yaşaması sonucunda ortaya çıkan ve dördüncü aşama olan duygusuzlaşma, engellenmeye karşı kullanılan doğal bir savunma mekanizmasıdır. Bu aşamada birey güvenli pozisyonunu korumaya yetecek kadar, minimum ölçüde iş yapacak ve her türlü mücadeleden kaçınacaktır. İlgisizliğin en yoğun yaşandığı dönemdir. Bu evrede, çok fazla duygusal bunalım, derin bir inancı ve umudu kaybetme, hizmet sunulan insanları hor görme, aşağılama, küçük görme şeklinde gözlenmektedir. İşe gecikme, iş yükü altına girmek istememe, ilgisiz davranma, günlük işin dışına çıkmama ve sürekli işinden şikayet etme, eğilimleri vardır (Çimen,2000; Kaçmaz, 2005; Edelwich ve Brodsky (1980)'i akt. Şahin, 2008, s. 11).

## 16. Tükenmişlik Modelleri

İnsanların olaylar karşısında verdiği tepkilerin ve başa çıkma davranışlarının farklı olması, yaşanan tükenmişliğin de doğasını, sebeplerini ve oluşum sürecini açıklamak için farklı modeller geliştirilmesine neden olmuştur. Aşağıda bu modellerden; Cherniss Tükenmişlik Modeli, Edelwich ve Brodsky Tükenmişlik Modeli, Pines Tükenmişlik Modeli, Perlman ve Hartman Tükenmişlik Modeli, Scott Meier Tükenmişlik Modeli, Susan ve Sheridan Tükenmişlik Modeli ve Leiter Tükenmişlik Modeli'ne literatürde sık rastlanan modeller olmaları nedeniyle yer verilecektir. Bu modellerden, Maslach'ın Üç Boyutlu Tükenmişlik Modeli'nden ise en tanınmış, en yaygın kabul gören bir model olması ve bu çalışmada kullanılan ölçme aracının temelini oluşturması nedeni ile diğerlerinden daha ayrıntılı olarak bahsedilecektir.

### 16.1. Maslach Tükenmişlik Modeli

Maslach tükenmişlik modeli, alanyazında “Çok boyutlu tükenmişlik modeli” ya da “Üç boyutlu tükenmişlik modeli” olarak da bilinmektedir. Tükenmişlik, “Yaygın olarak insanlarla yüz yüze çalışılan mesleklerde bireylerin, duygusal yönden kendilerini tükenmiş hissetmeleri, işleri gereği karşılaştıkları insanlara karşı duyarsızlaşmaları ve kişisel başarı/yeterlilik duygularında azalma şeklinde görülen bir sendrom” olarak tanımlanmıştır. Maslach'a göre tükenmişlik; yapılan iş ile ilgili süreklilik kazanan duygusal ve bireyler arası stresörlere yönelik devamlı bir tepkidir ve duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve düşük kişisel başarı hissi şeklinde üç boyutlu olarak ifade edilmektedir (Edelwich ve Brodsky (1980)'den akt. Şahin, 2008, s. 11; Maslach, Schaufeli, Leiter, 2001; akt. Dalkılıç, 2014, s. 63-64). Bu boyutlar, bir anlamda tükenmişlik yaşayan kişinin yaşamında meydana gelen değişimlerdir. Buna göre; kişi sürekli yorgundur; işinden soğur ve duyarlılığını kaybeder, içine çekilir ve zaman geçtikçe işinde daha da yeterli olmadığını hissederek (Maslach, Zimbardo, 1982; Maslach, 1997).

Enerji, aidiyet ve yeterlilik kavramları tükenmişliğin üç boyutunun tam zıttı kavramlardır. Tükenmişlik kendini göstermeye başladığında, çalışma isteği azalmaya ve üç pozitif duygu yerini yavaş yavaş diğer üç negatif duyguya bırakmaya başlamaktadır: Enerji zamanla yerini duygusal tükenmeye, aidiyet duyarsızlaşmaya, yeterlilik ise yetersizliğe bırakmaktadır (Maslach, Leiter, 1997; akt. Dalkılıç, 2014, s. 64).

Tükenmişliğin bireysel stres boyutu olan duygusal tükenme “Bireyin duygusal ve fiziksel kaynaklarında azalmayı” olarak tanımlanır (Maslach, Schaufeli, Leiter, 2001, Wright ve Douglas, 1997, akt. Akten, 2007, s. 49). Tükenmişliğin kişiler arası boyutunu temsil eden duyarsızlaşma ise, hizmet verilenlere karşı olumsuz, sert tutumları ve işe karşı tepkisizleşmeyi ifade eder (Maslach, Schaufeli, Leiter, 2001, Wright, Bonett, 1997; akt. Dalkılıç, 2014, s. 66). Kişisel Başarı duygusu ise; “Kişinin kendisini olumsuz değerlendirme eğiliminde olması”dır (Maslach, Schaufeli, Leiter, 2001; Maslach, Zimbardo, 1982; Wright, Bonett, 1997; Cordes, Dougherty, 1993; Hock, 1988; akt. Dalkılıç, 2014, s. 68). Bu üç boyutlu yapı birçok çalışma tarafından desteklenmiştir (Belcastro, Gold ve Hays, 1983; Firth, McIntee, McKeown ve Britton, 1985; Gren ve Walkey, 1988; Pierce ve Molloy, 1989; Gren, Walkey ve Taylor, 1991), ancak tükenmişliğin özünde “duygusal tükenme” nin bulunduğu, “duyarsızlaşma” ve “kişisel başarı” noksanlığının buna eşlik eden değişkenler olduğu ileri sürülmektedir (Koeske ve Koeske, 1989; akt. Ergin, 1992, s. 144).

Bu çalışmada kullanılan Maslach Tükenmişlik Modeli'nin bu üç boyutunun hangi sıralama ile gerçekleştiği alan yazında birçok kuramsal tartışmanın merkezini oluşturmuştur. Leiter ve Maslach (1988)'e göre, birinci olarak, aşırı iş yükünün verdiği ağırlığın kişinin duygusal kaynaklarını tüketmesiyle duygusal tükenme yaşanır, bu yükün üstesinden gelmeye çalışan kişiler, kendilerini insanlardan uzaklaştırarak etraflarına bir set örerler ve buda ikinci aşama olan duyarsızlaşmayı doğurur. Son aşamada, etraflarına ördükleri bu setle çalıştıkları kuruma ve hizmet verdikleri insanlara karşı yetersiz olduklarını düşünen insanlar kişisel başarıda azalma duygusu yaşarlar (Cordes ve Dougherty, 1993; akt. Dönmez, 2008, s. 57).

## 16.2. Perlman ve Hartman Tükenmişlik Modeli

Perlman ve Hartman'a göre (1982) ise tükenmişlik, sürekli yaşanan strese karşı gösterilen bir tepki, bedensel veya duygusal tükenme, işte verimsizlik ve müşteriye karşı duyarsızlaşma olmak üzere üç boyuta sahip reaksiyonlardır (Sılığ, 2003; akt. Dalkılıç, 2014, s. 44; Dönmez, 2008, s. 67). Bireylerin kişisel ve çevresel değişkenlerini ele alan bu modele göre, bireyin özellikleri, iş çevresi ve sosyal çevresi tükenmişlikle başa çıkma konusunda oldukça etkilidir (Dalkılıç, 2014, s. 45). Bu modele göre tükenmişliğin üç boyutu stresin de üç temel stres belirtileri kategorisi ile eşleşmektedir (Demir, 2010; Sılığ, 2003; Baysal, 1995; akt. Dalkılıç, 2014, s. 44). Buna göre; fiziksel belirtiler üzerine odaklanan kategori fiziksel tükenmeyle, tutum ve

duygulardaki değişimler üzerine odaklanan kategori duygusal tükenmeyle, semptomatik eylemler üzerine odaklanan kategori ise tükenmişliğin duyarsızlaşma ve kişisel başarıda azalma boyutu ile eşleşmektedir.

### 16.3. Meier Tükenmişlik Modeli

Scott Meier'in tükenmişlik modeli Bandura'nın "Kendini yeterli bulma/öz yeterlilik" modeli temel alınarak oluşturulmuştur(Polatçı, 2007; Meier, 1983; akt. Dalkılıç, 2014, s. 47).Meir'e göre tükenmişlik (1983); "Bireyin; işle ilgili olumlu pekiştirici beklentisinin çok düşük, ceza beklentilerinin çok yüksek olduğu; var olan pekiştireçleri kontrol edebilme yönündeki beklentilerinin düşük olduğu ve pekiştiricileri kontrol edebilmek için gereken davranışları yapmayla ilgili, tekrarlayan iş yaşantılarının sonucu gelişen bir durumdur" ( Dalkılıç, 2014, s. 49).

Meier'in (1983) tükenmişlik modeli; pekiştirme beklentileri, sonuç beklentileri, yeterli olma beklentileri ve bağlamsal işleme süreci olmak üzere 4 boyuttan oluşmaktadır. (Baysal, 1995, s. 25-27; Sılığ, 2003, s. 18-19; Dönmez, 2008, s. 28-29; Dalkılıç, 2014, s. 50-51)

*Pekiştirme Beklentileri (Reinforcement Expectancies):* Meier'e göre (1983), iş yaşantısının, bireyin amaçlarını karşılayıp karşılayamayacağı ile ilgili olan pekiştirme beklentileri gerçekleşmediği zaman iş doyumsuzluğu ortaya çıkmakta ve beraberinde tükenmişliği getirmektedir. Kişiden kişiye değişen algılamalar dolayısıyla iş yaşantılarının sonuçları da kişiden kişiye değişmektedir. Örneğin bir öğretmen öğrencilerinin sürekli soru sormasını isterken diğeri tamamen sessizlik isteyebilir aksi durumlarda memnuniyetsizlik ortaya çıkar ve buda tükenmişliğe zemin hazırlar.

*Sonuç Beklentileri (Outcome Expectancies):* Meier'e göre (1983) sonuç beklentileri, istenen sonuca ulaşmak için yapılması gereken davranışlarla ilgili tanımlamalardır.

*Yeterli Olma Beklentileri(Self-Efficacy Expectancies):* Yeterli olma, arzu edilen sonuçları ortaya çıkaracak davranışları yapmada kişisel yeterlilik beklentisini ifade etmektedir. Yeterlik beklentisi, kişinin olumlu sonuçlar elde etmek için gerekli davranışları sergileme becerisidir. Arzuladıkları bir işi yapabilecek kişisel yeterliliğe sahip olmadığını düşünen bireyler tükenmişlik yaşarlar.

*Bağlamsal Bilgi işleme (Contextual Processing):* Meier'e göre (1983) bireylerin iş çevresine tepki olarak ne hissettikleri, fikirleri ve nasıl eylemde buldukları ile kişinin tükenmesine sebep olan öğrenme stili ve kişisel inanış gibi bilişsel faktörlerin rolünün tükenmişlik sürecine etkisinin ne olduğu bu aşama ile ilgili olan sorulardandır (Sılığ, 2003,s. 19).

Meier'e göre (1983), bu üç tür beklenti, bireyin iş yaşantılarını içsel ve dışsal bağlamlar içerisinde işlemesi ile öğrenilir ve korunurlar. Bu üç beklenti karşılıklı etkileşimlerle bir sistem oluşturur. Örneğin kişi, kişisel yeterliliği için düşük

beklentiler geliştirir; bunun bir sonucu olarak kişi, işi hakkında olumsuz düşünmeye başlar; işinde nasıl başarılı olabileceğiyle ilgili bilgisi olumsuz etkilenir, bunun sonucunda iş doyumunu düşer ve buda bireyi tükenmişliğe doğru itmektedir (Dalkılıç, 2014, s. 51-52).

#### 16.4. Cherniss Tükenmişlik Modeli

Tükenmişlik alanında önemli çalışmalara adım atan Cherniss, 1980 yılında öne sürdüğü modelinde tükenmişliği, “İşle ilgili stres kaynaklarına bir tepki olarak başlayan, başa çıkma davranışlarını içeren ve işle psikolojik ilişkiyi kesmeyle son bulan bir süreç” olarak tanımlanmıştır(Yıldırım, 1996; akt. Dalkılıç, 2014, s. 37-38).Bu modelde tükenmişlik, başa çıkma stratejilerinin başarısız sonuçlanması sonucu oluştuğu öne sürülmektedir.

Cherniss (1980) tükenmişliği, “*insanın aşırı stres ya da doyumsuzluğa yaptığı işten soğuma biçiminde gösterdiği bir tepki*” olarak ifade eder ve aşırı bağlılığın meydana getirdiği bir problem olarak görmektedir (Izgar, 2000, s. 21).

Cherniss modelinde, örgütsel, kişisel ve kültürel faktörlerin yanı sıra konunun karmaşıklığını da işin içine katmıştır (Örmen, 1993, s. 5). Cherniss; iş yükü, müşteri ile yüz yüze ilişki, belirlenmemiş amaçlar, örgüt içi çatışma, olumsuz iş koşulları, destek ve danışmanlık eksikliği gibi örgütsel değişkenlerin, çalışanın kişiliği, evlilikten aldığı doyum, kariyer planları gibi kişilikle ilgili değişkenler ile etkileşim içinde olduğu ve tüm bu stres kaynaklarının zamanla tükenmişliğe neden olduğu belirtilmektedir( Sılığ, 2003,s. 12).Bununla birlikte rol yapısının(rol belirsizliği, rol karmaşıklığı vb.) da tükenmişlik üzerinde etkili olduğunu, hizmet sektöründe çalışan profesyonelin rolündeki tutarsızlıktan kaynaklandığını belirtmiştir (Örmen, 1993, s. 6; Dalkılıç, 2014, s. 38).

Model, tükenmişliğin sebeplerini belirtmekle beraber verilen tepkileri ve baş etme yöntemlerini de ortaya koymaya çalışmıştır.Bu modele göre, taleplerin kaynakları aşması nedeniyle stres yaşayan birey ilk olarak; stres kaynağını ortadan kaldırmayı tercih eder, başarılı olunmaz ise ikinci bir adım olarak egzersiz, meditasyon gibi bir takım stresle başa çıkma yöntemlerine başvurur ve bu şekilde rahatlamaya çalışır.Bu adımda fayda vermez ise birey duygusal yükünü azaltmak için işle psikolojik olarak ilişkisini kesmeye çalışır (Yıldırım, 1996; akt. Dalkılıç, 2014, s.38).Tüm bunların neticesinde; moral bozukluğu, çevresindeki insanlara karşı negatif tutumlarda bulunma ve mesleki hedeflerini küçültme (Yıldırım, 1996,s. 4) ve iş tatminsizliği (Sılığ, 2003, s. 13) gibi bazı durumlara rastlanmaktadır(Dalkılıç, 2014, s. 38-39).



### 16.5. Pines Tükenmişlik Modeli

Bu modele göre tükenmişlik, “bireyleri duygusal anlamda sürekli olarak tüketen ortamların bireyler üzerinde yol açtığı fiziksel, duygusal ve zihinsel bitkinlik durumu”dur (Pines ve Aronson, 1998, s. 9). Fiziksel bitkinlik; enerji azalması, geçmeyen yorgunluk ve güçde azalma ile sembolize edilmektedir. Duygusal bitkinlik; kişinin kendisini çaresiz, umutsuz, elinden bir şey gelmeyen, hayalleri yok olmuş gibi hissetmesidir. Ve son olarak zihinsel bitkinlik ise; kişinin hem kendisine hem de çevresindeki insanlara karşı olumsuz bir tutum içinde olması, yaptığı işten ise memnun olmamasıdır (Pines ve Aronson, 1998; akt. Demir, 2010, s. 186-187).

Pines Modeli’ne göre hiçbir iş çevresi tam destekleyen ya da tersi olarak tamamen engelleyen bir konumda değildir. Tükenmişliğin belirme olasılığı, iş çevresindeki bu destekleyici ve engelleyici faktörler arasındaki dengenin var olmasına bağlı olarak değişecektir. Başarı veya başarısızlık, çevrenin destekleyici ya da engelleyici olması konusundaki algılar bireylere göre değişiklik gösterebilmektedir. Bu yüzden aynı yerde çalışan bir çalışan tükenmişlik belirtileri gösterirken bir diğersinin göstermemesi doğal karşılanabilecektir (Yıldırım, 1996; akt. Dönmez, 2008, s. 65).

### 16.6. Edelwich ve Brodsky Tükenmişlik Modeli

Bu modele göre, tükenmişliğe; iş yoğunluğunun çok fazla olması, ücretlerin yeterli olmaması, çalışma saatlerinin uzun olması, verdiği hizmetin ödüksüz kalması, düşündükleri ile var olan durumun uyumsuzluğu, bürokratik baskılar gibi faktörler sebep olmaktadır. Edelwich ve Brodsky (1980) tükenmişliği; “Başkalarına yardım sağlayan mesleklerde çalışan bireylerde çalışma koşullarının bir sonucu olarak görülen; idealizm, enerji ve amaçta sürekli olarak artan bir kayıp” olarak tanımlamıştır (Polatçı, 2007, s. 20-21). Tükenmişliğin “*idealist coşku*”, “*durgunluk*”, “*engelleme*” ve “*apati*” olarak adlandırdıkları birbirini izleyen ve belirlenebilir aşamalardan geçtiğini ve bir süreç sonunda ortaya çıktığını öne sürmüştür ve çoğu zaman “Tükenmişliğin Gelişim Süreci” denildiğinde akla gelen bu aşamalar “tükenmişliğin evreleri” başlığı altında ayrıntılı olarak verilmiştir (Çam, 1989; Kuvan, 2009, s. 25; Demir, 2010, s. 186; Dalkılıç, 2014, s. 39-40).

### 16.7. Gaines ve Jermier Tükenmişlik Modeli

Bu modelde tükenmişlik sürecinin en önemli aşaması duygusal tükenmişliktir. Duygusal tükenmişlik, duyarsızlaşma ve düşük kişisel başarı hissi boyutlarıyla ardışık bir süreç meydana getirmektedir. Duygusal tükenmişlik; bedensel yorgunluk, kaygı, uyku problemleri, kötü alışkanlıklar edinme, sosyal ilişkilerden uzaklaşma, aile yaşamında ortaya çıkan zayıf ilişkiler ve benzeri gerilimlerle ilgilidir (Gaines ve Jermier, 1983). Duygusal tükenmişliğin yorgunlukla benzer olmasına karşın süreklilik gösterdiği, bu yüzden duygusal tükenmişliğe kronik yorgunluk da dendiği açıklanmaktadır. (Şanlı, 2006; akt. Dönmez, 2008, s. 67). Aynı zamanda bireyler tarafından bu durumun normal olarak algılandığı ancak; iş görenin kendini işin

gerekliliklerini yerine getirmekte yetersiz hissettiği de açıklanmaktadır (Oruç, 2007, s.20).

## 17. Tükenmişliğin Sonuçları

Tükenmişliğin hem bireyler hem de örgütler açısından önemi ve ciddiyeti, yarattığı önemli sonuçlarda yatmaktadır (Maslach, Schaufeli, Leiter, 2001; Greenglass ve Burke, 1988; akt. Karakuş, 2008, s. 32). Tükenmişlik sadece onu yaşayan bireyleri etkileyen bir olgu değildir, o kişinin etrafındaki ailesinden, iş arkadaşlarından, çalıştığı kuruma kadar herkesi dolaylı ya da doğrudan etkileyen, zarar görmelerine neden olan bir olgudur (Dalkılıç, 2014, s. 138). Bu yüzden ne kadar erken teşhis edilir ve tedavi edilmeye başlanırsa o kadar faydalı olur. Farber (1984) de, tükenmişlik belirtileri erken fark edilmezse giderek artar, tıpkı kronikleşen soğuk algınlığı, mide ülseri, kalp krizi gibi fiziksel semtomlar kümesine dönüşür, diye ifade etmiştir (Karakuş, 2008, s. 32). Bu sonuçlar iki başlık altında incelenecektir:

### 17.1. Bireysel Sonuçlar

Freudenberger'e göre (1981); kişinin enerji seviyesindeki azalma tükenmişliğin en önemli ve bireye en çok ipucu veren sonuçlarından biridir. Bireyin enerjisi öncesine oranla fark edilir bir derecede azalma gösteriyorsa ters giden bir şeyler var demektir (Dalkılıç, 2014, s. 139).

Tükenmişlik yaşayan bireylerde yorgunluk, uyuyamama, iştah kesikliği, baş ağrıları, sindirim sıkıntıları gibi bedensel problemler ve bunalım, kaygı, ümitsizlik, özsaygı yitimi, alınganlık gibi duygusal problemler ortaya çıkar. Tükenmişliğin derecesi ilerledikçe içe kapanma, sabredememe, geçimsizlik, hoşgörü düzeyi azalmakta ve çalışma ortamından uzaklaşmak için yemek ve dinlenme molalarını uzatmaktadır. Mesleki rolü ile ailedeki rolü arasındaki ayrımı yapmada sıkıntı çeken birey ailesinde hizmet verdikleri kişiler gibi davranmakta ve bunun sonucunda hem aile hem de iş çevresindeki kişilerle ilişkisi bozulmaktadır (Torun, 1995, s. 26). Fiziksel sonuçları; hastalık, başağrısı, mide bulantısı, sırt ağrıları, sık sık olan gripler, yorgunluk ve uyku bozuklukları şeklinde sıralanabilir (Tümekaya, 1996, s. 21).

Tükenmişlik sendromu içinde olan bireyler problemlerini bastırabilmek için alkol, tütün, uyuşturucu, sakinleştirici gibi kötü alışkanlıklar edinmekte ya da kullanımını artırmakta ve zaman içinde bunlara bağımlılık kazanmaktadır (Izgar, 2000, s. 32).

Tükenmişlik sorunları, stres yaşayan bireylerde görülmekte, bu nedenle de bireyler performans düşüklüğü yaşamakta ve işinden soğumaktadırlar. Tükenmişlik durumu; bireyin evlilik ve aile yaşantısında çatışmalara, uyku problemlerine, kendini toplumdan uzaklaştırmaya ve madde kullanımına (Aktuğ ve diğ., 2006, s. 96) neden olmaktadır. Bununla birlikte; umursamazlık, unutkanlık, değişime direnç gösterme, cesaret kırılması (Işıkhani, 2004, s. 53), bıkkınlık, kızgınlık, sinir bozukluğu,

hoşgörüsüzlük, depresyon, öz saygıda azalma, duyarsızlık, umutsuzluk gibi duygusal tepkiler; solunum hızlanması, yüksek kolesterol, baş ağrısı ve dönmesi, bitkinlik, yorgunluk, kalp ve mide sorunları, cilt ve deri problemleri, solunum güçlükleri, alerjik reaksiyonlar, sırt ve göğüs ağrıları (Dalkılıç, 2014, s. 77) gibi fiziksel tepkiler; insanlarla dalga geçmek, onları beğenmemek, saldırganlık, vurdumduymazlık, çevre ile ilişkileri kesmek gibi çeşitli davranış bozuklukları da bireysel tükenmişlik sonuçlarına örnek olarak gösterilebilir (Izgar, 2001, s. 21-29).

Sağlık açısından kabul gören görüş tükenmişliğin mental fonksiyon bozukluklarına sebep olduğu yönündedir (Maslach ve diğ., 2001, s. 414). Tükenmişlik, yalnızca beden sağlığı ile ilgili değil, aynı zamanda psikolojik sağlık ile de ilgilidir. Tükenmişlik, kişisel başarı duygusunda ve bireyin benlik saygısında azalmayı beraberinde getirir. Tükenmişlik yaşayan kişi; kendisi ve işi hakkında “kötü” hissetmektedir. Kişinin kendisini kötü hissetmesi; işini kötü yapmasına sebep olur. Nitekim çalışanların işlerinde kendilerini yetersiz ve önemsiz hissetmelerinin nedeni, burada yatmaktadır. Bu noktada, kişide kendisini suçlama eğilimi başlar. Bu eğilim, bireyin insanlardan kopmasına ve kendisine zarar vermesine; bunların bir sonucu olarak da izole bir hayat sürmesine neden olmaktadır. Ayrıca, duygusal olarak tükenen kişinin insanlara karşı hoşgörü düzeyi azalmakta ufacık problemler için bile ani öfke patlamaları yaşayabilmektedir. Bu kişiler çevresindeki herkesin onun kötülüğünü istediğini, onun hakkında olumsuz düşündüklerini düşünür ve bu şüpheler panoraya kadar ilerler. Bununla birlikte tükenmiş kişi her şeye gücünün yettiğine, her şeyi kendisinin yapabildiğine inanabilir. “Kimse bunu yapamaz, sadece ben yapabilirim”, şeklinde bir düşünüş tarzı; kişinin riski çok fazla olan işler yapmasına ve bu riski; “işe yaradığını” kendisine ve başkalarına ispatlamak için eline geçen bir fırsat olarak düşünebilir (Maslach, Schaufeli, Leiter, 2001; akt. Dalkılıç, 2014, s. 140-141).

## 17.2. Örgütsel Sonuçlar

Maslach (1982) ve Goppelt (1978) “kişinin iş performansındaki düşüş”ün tükenmişliğin en çok görüldüğü örgütsel sonucu olduğunu ifade etmişlerdir. Performans düşüşleri işin niceliğinden çok, kişinin nitelik ve kalitesinde görülmektedir. Bu kişiler hizmet alanlara daha az zaman ayırırlar. Motivasyonları düştüğü için, sonuçlarını yeterince düşünmeden dikkatsiz karar verirler ama bu onları fazla etkilemez. Tükenmiş kişiler kendini yenilemez, değişime direnç gösterir ve sabit fikirlidir. Karşılarındaki kişiyi bir nesne gibi görme eğilimleri olduğundan onların insancıl ihtiyaçlarını önemsemezler ve düşüncesiz, kaba davranışlarda bulunurlar. Birçok insanla birlikte çalışmak, iş görende gerginlik yaratır, gerginlik nedeniyle geri çekilerek insanlarla en alt düzeyde ilişki kurmaya çalışırlar. İnsanlarla çok az göz göze gelirler, soruları mırıltı şeklinde cevaplarlar ve “el sıkmak” gibi bedensel temastan kaçınırlar. Kişilerle etkileşim gerektirmeyen görevleri tercih ederler (Örmen, 1993; akt. Izgar, 2000, s. 33).

Tükenmişliğin iş hayatındaki sonuçları; meslek başarısında azalma ve bunun sonucunda hizmet alanlara yetersiz ilgi, aile yaşamı ve kişisel ilişkilerin bozulması, işe devamsızlığın artması ve iş değiştirme isteği şeklindedir ( Cherniss, 1980; Gaines ve Jermier, 1983; Maslach ve Jackson, 1985; Perlman ve Hartman, 1982; Pines ve diğ., 1981; Schwab, 1983, akt. Tümkaya, 1996, s. 21). Tükenmişliğin belki de en görülür etkisi, bireylerin iş performansındaki değişimdir. Temel olarak tükenmiş kişiler, daha “kötü” iş yaparlar. Motivasyonları azalmış ve kendilerini engellenmiş hisseden bu kişiler, yaptıkları işi “umursamazlar”. Artık daha yaratıcı ve daha başarılı olmak gibi kaygıları yoktur, sonuçlarla çok ilgilenmezler. Tüm benliklerini işlerine vermektense, daha az çaba gösterirler; hatta çoğu zaman herhangi bir çaba da göstermezler (Maslach, Zimbardo, 1982, s. 77). Bu noktada sonuç; kaçınılmaz şekilde, bireyin *mesleki başarısının azalmasıdır*. Bireyin başarısındaki düşüş, örgüt başarısını da önemli ölçüde etkileyecektir. Tükenmiş çalışanların var olduğu bir örgüt, çevredeki değişimlere uyum sağlamak için, kendi yapı ve süreçlerindeki değişiklikleri kolaylıkla gerçekleştiremez. Tükenmişlik, yaratıcılığı engeller ve bireyin hizmet verdiği kişiler ile meslektaşlarıyla verimli bir şekilde çalışma kapasitesini azaltır (Maslach, Leiter, 1997; akt. Dalkılıç, 2014, s. 141-142).

Performans düşüklüğü, işe devamsızlık ve yabancılaşma görülür. Tükenen bireyler işinde de verimli olmayacaktır. Tükenmişlik yaşayan bireyin sempatik, içten ve yardımsever olmadığını düşünülebileceği belirtilir. Bunun nedeninin ise tükenen bireyin; sürekli olumsuz eleştirilerde bulunan, öfkeli, değişik fikirlere karşı direnç gösteren, önerilere dikkat etmeyen ve çevresindekiler ile kendi arasına set ören biri olduğundan dolayı olduğu ifade edilmektedir (Dağlı ve Gündüz, 2008, s.15).

Tükenme yaşayan çalışan, iş düzenini bozma, bireysel çatışmalara girme gibi nedenlerden dolayı çalışma arkadaşlarını ve çalışma ortamını olumsuz yönde etkileyebilmektedir (Maslach vd., 2001, s.406). İşe devamsızlık, işten ayrılma ve performans miktarı ve kalitesinde azalma örgüte verdiği zararlı sonuçlarıdır (Torun, 1995, s. 27). Tükenmişlik sendromunu yaşayan kişilerin çok karmaşık duygular yaşamalarına bağlı olarak birçok davranış bozukluğu gösterdikleri de gözlenmiştir (Izgar, 2000, s. 32). Yapılan çalışmalar tükenmişlik yaşayan bireylerin işten ayrılmayı isteyen, hastalıklı, alkol ve ilaç almayı arttıran, aile ve evlilik çatışmaları yaşayan bireyler olarak karakterize edildiklerini göstermektedir (Jackson ve Maslach, 1986; Maslach ve Jackson, 1985).

## 18. Tükenmişlik İle Başa Çıkma Yolları

Tükenmişlik probleminin çözülmesi için öncelikle onu doğuran etkenler belirlenmelidir. Gold (1985)’a göre, tükenmeyi azaltmakta iki şey önem taşır. Birincisi kişinin tükenmişlik yaşadığını fark etmesi, ikincisi ise çözüm için gerekli olan etkili başa çıkma yöntemlerinin geliştirildiği “stres yönetimi programları”dır. Bu programlarda çalışılan yerde ve dışında yapılabilecek faaliyetler yer almaktadır (Tümkaya, 1996, s. 23).

Demir ve Uslu (1995)'ya göre; tükenmişlikle mücadelede, kişinin sorumluluklarının limitini belirlemesi çok önemlidir. Hizmet verilenlerin ve örgütün problemleri ne olursa olsun kişi yalnızca kendi faaliyetlerinden yükümlüdür (Taşgın, 2004, s. 55).

Stresle başa çıkma tekniklerinden en önemlilerinden biri olan Lazarus (1966)'un yaptığı gruplamadır. Buna göre birincisi, stresin sonuçlarıyla ilgili olarak kişinin kendi çabasını gerektiren direkt teknikler, ikincisi ise stres yaratıcı yaşantıları azaltmaya ilişkin kişisel becerileri geliştirici dolaylı, yardımcı tekniklerdir (Tümkiye, 1996, s. 23).

Lee ve Ashforth (1991) da tükenmişlikle mücadelenin iki yönlü bir yaklaşımla ele alınmasını önermektedir. Birincisi, işle ilgili stres yapıcılarımakro düzeyde ortaya çıkaran faktörleri ele alacak örgütsel değişim ve gelişim stratejilerine; ikincisi algısal ve yaşantısal düzeydeki gerginliği giderecek sosyal, bilişsel ve fiziksel stratejilere ağırlık verilmesi gerekmektedir (Torun, 1995, s. 27).

İnsanların işyerindeki stress ve zorluklara karşı eğitim yoluyla daha etkili bir şekilde mücadece edebilecekleri tükenmişlik araştırmaları sonucu ortaya konulmuştur (Maslach ve diğ., 2001, s. 435).

Adams (1981) ise stres yönetimi ile ilgili sınıflandırmayı şu şekilde yapmaktadır.

- 1) Gereksiz stresörleri ortadan kaldırma ya da bunlardan kaçınma
- 2) Gerekli stresörler ile etkili bir şekilde başa çıkma
- 3) Uzun vadede streste etkili olacağı sağlıklı yapıyı oluşturmaktır (Tümkiye, 1996, s. 23; Vızlı, 2005, s. 30).

Tükenmişlikle baş etmede hem kişinin hem de örgütün çabası çok önemlidir. Bu çabada yöntemi belirleme, planlama ve uygulama örgütün sorumluluğunda gibi gözükse de, kişisel ve örgütsel tekniklerin ikisinin bir arada ele alınması daha olumlu sonuçlar verecektir (Dalkılıç, 2014, s. 148). Bu çalışmada da tükenmişlikle mücadele yöntemleri; tükenmişlikle mücadelede geliştirilen kişisel teknikler ve örgütsel teknikler olarak incelenecektir:

### **18.1. Bireysel Düzeyde Başa Çıkma Yolları**

Başkalarına yardım edip onlarla ilgilenmek, çok özveri isteyen bir iştir. Tükenmişliğe uğramadan bu tür işlerde başarılı olabilmek için, hem fiziki hem de ruhsal olarak çok güçlü bir insan olmak gerekir (Örmen, 1993, s. 41). Tükenmişlikle mücadele stratejileri geliştirmek ve bunları uygulanabilir kılmak için bireysel kontrol imkanları çok önemlidir. Çalışma ortamını kontrol etmenin az olduğu durumda bireysel kontrol imkanları önem kazanmaktadır (Kaçmaz, 2012, s. 31).

Güç ve inanç tükenmiş bir insanın en önemli ihtiyacıdır. Bireyin bakış açısını, düşünce sistemini ve değerler sıralamasını tekrar değerlendirmesi tükenmişlikle mücadelede önemlidir. “Her şey benim kontrolümde olsun, mükemmel olursam kontrolü ele alabilirim, başkalarını memnun etmek zorundayım, insanları incitmemem gerekir, herkes beni sevsin” gibi mantık dışı inançların, sabit düşüncelerin, negatif

alguların ayırt edilmesi ve tekrar gözdengeçirilmesi gerekir (Çiper, 2006; Cankara, 2008; akt. Kaçmaz, 2012, s. 31).

Glogow (1986)'a göre bireysel düzeyde tükenmişlik ile mücadele ederken; işle ilgili gerçekçi beklenti ve hedeflerin oluşturulması, atılganlık eğitimi, kişisel gelişme ve danışmanlık gruplarına katılma, zaman yönetimi, hobi edinme, tatile çıkma, meditasyon, gevşeme eğitimi, biofeedback, jimnastik, monotonluğun bozulması ve iş değişikliği tavsiye edilmektedir (Torun, 1995, s. 27-28; Solmuş, 2004, s. 111).

Izgar (2000, s. 45-50)'a göre ise tükenmişlikle mücadelede geliştirilen kişisel yöntemler; gerçekçi hedefler belirleme, dinlenme, iş değiştirme, işe ara verme, kendini tanıma, kendini gerçekleştirme, içgörü geliştirme şeklindedir.

Yöney ve Ünalın (2004)'a göre ise tükenmişliği önleyebilmek için; kişi gerektiğinde hayır diyebilmeli, hayatının bir döneminde kendisine dur deyip mola verebilmeli, gerçekleştirebileceği hedefler koymalı ve sağlıklı, kaliteli bir yaşamı var edebilmelidir. Dökmen (2005)'e göre de insan yaşantısında yerinde ve zamanında mola vermesi gerektiğini aksi durumda ara vermeden çalışmanın bir gün tamamen durmaya yani tükenmişliğe sebep olabileceğini belirtmiştir (Karakuş, 2008, s. 40).

Kalker (1984)'e göre, genel olarak, egzersizler, beslenme, uyku, sosyal aktiviteler, gevşeme egzersizleri, sosyal destek ve ödüllendirme ile yakın kişilerin desteğine yönelik aktiviteleri kapsayan programlar yararlı olmaktadır (Tümkaya, 1996; Vızlı, 2005).

Gmelch (1988), eğitimcilerin stres tepkileri ile ilgili olarak yaptığı araştırmasında stresle başa çıkma yöntem ve tekniklerini yedi grupta tanımlamıştır (Tümkaya, 1996; Vızlı, 2005):

- 1) Sosyal grupta yer alan tekniklerdir. Bu kategorideki teknikler sosyal destekleme aktiviteleri, bir arkadaş ya da aile üyesi ile yemek yeme, oyun oynama ya da sohbet etme gibi teknikleri içermektedir.
- 2) Fiziksel kategorideki teknikler, salla, gemiyle geziye çıkma, balık tutma, takım sporları ile uğraşma, koşma, yürüme, meditasyon vb. teknikleri içermektedir.
- 3) Zihinsel teknikler; çalışma, konferans ve kültürel etkinliklere katılma vb.
- 4) Eğlence kategorisindeki teknikler; TV. İzleme, dışarıda akşam yemeği yeme, tatile çıkma vb.
- 5) Kişisel teknikler; müzik dinleme, bahçeye ilgilenme, hayvanlara bakma, ev işleri ile uğraşma ve çeşitli hobiler.
- 6) Yönetimsel teknikler; kariyerini yükseltmeye çalışma, işinde daha iyi olmaya çalışma, belirli bir hedefe yönelik olarak çalışma vb.
- 7) Tutumsal teknikler; umutlu olma, ağlama, gülme vb. stratejileri kapsamaktadır

Freudenberger (1974)'a göre ise bireyin öncelikle problem çözme, karara verme, olaylara bakışı gibi, kendisine ilişkin bilişsel şemaları değiştirilmelidir. Mesleki beklentileri bulunduğu koşullara uygun olarak belirlenmeli, mesleki algı ve düşüncelerini netleştirmelidir. Bireye, iletişim ve strateji taktikleri öğretilerek sorunlarla daha kolay baş etme imkanı tanınmalıdır. Spor, müzik gibi sosyal aktiviteleri bireyi yönlendirerek hem ortamdan uzaklaşması, hem de farklı guruplara

katılım sağlanmalıdır. Tüm bunların yanında iş ortamında mekansal değişiklikler (renk, şekil vb.) yapılarak ortam daha iyi bir duruma getirilebilir (Vızlı, 2005, s. 30). Mesleki beklentilerin, buldukları ortamın koşullarına uygun olarak belirlenmesi ve mesleki algının ve düşüncelerin netleştirilmesi, tükenmişlikle kişisel mücadelede önemlidir (Girgin, 1995, s. 21-22). Hedefler, net ve kesin olarak tanımlanmalıdır. Belirlenmiş olan hedefler, aynı zamanda gerçekçi olmalıdır. Bu hedefi gerçekleştirebilmek için, makul bir şans bulunmalıdır. Hedefin elde edilmesinin olanaksız olduğu durumlarda, birey kaybetmeye mahkumdur. Hedefleri gerçekçi olarak belirleyebilmek, bireyin kendi sınırlarının ve yeteneklerinin farkında olmasını gerektirmektedir (Örmen, 1993, s. 41). Çalışan bireyin, duygusal stresle baş etmede yalnız kalması, bütünüyle çekilmesi ya da bu durumdaki diğer kişilerin varlığının, kendisi için bir destek grubu oluşturmasını temel alması, tükenmişlik olgusu ile mücadele edebilmesine yardımcı olmaktadır (Baysal, 1995, s. 48). İnsanlar iş stresi ile başa çıkmak için yeni yollar öğrenebilir. Davranışsal yaklaşımlar, stres aşılama, gevşemek, derin nefes almak, zaman yönetimi eğitimi, akılsal duygusal davranış terapisi, ekip kurma, meditasyon işyerindeki stresi azaltma teknikleri olarak bireylere katkıda bulunmaktadır. Bu tekniklerin genel sorunu; insanların işlerinde iken bu tekniklere başvurmasının zorluğudur. İnsanların işte iken, stres azaltma teknikleri için zaman ve yerleri olmayabilir. Bireyler için, iş yerlerinden yer değiştirmek zordur. Daha önemli olan şey; bireysel yaklaşımlar, tükenmişliği azaltmaya yardımcı olabilir ama bu teknikler sinizm (duyarsızlaşma) veya verimsizliğin üstesinden gelmeye yetmemektedir (Angerer, 2003, s. 105).

## 18.2. Örgütsel Düzeyde Başa Çıkma Yolları

Levinson (1996), tükenmişliği engellemek için; örgüt işe yeni başlayan elemanları için öncelikle neler ile karşılaşabileceği konusunda ön bilgi vermeli, durumu anlatmalı ve bu konuda yaşayacağı sıkıntıları daha rahat atlatması için uyum programları, eğitici kurslar düzenlemeli dolayısıyla kişiyi işe hazırlamalıdır, ilerleyen süreçlerde çalışan takip edilerek tükenmesine sebep olabilecek durumlar en aza indirilmeli ya da yok edilmelidir, çalışanların enerjilerini yenileyecek görevler verilmeli, rutin karşılaştıkları sıkıntılardan biraz olsun uzaklaşmaları için rahat ortamlar oluşturulmalı, çalışanlara yaptıkları iş konusunda geri dönütler verilerek rahatlatılmalı, dış çevresinde oluşabilecek baskı ve şiddete karşı korunabilmeli yani iş güvenliği sağlanabilmeli, yöneticilerin başarılı elemanlara daha fazla iş yükü vermeleri kontrol altına alınmalıdır (Karakuş, 2008, s. 39). Kurumların tükenmişliğe karşı en etkili yöntemi yönetsel uygulamaları ve eğitimsel girişimleri birleştirmeleridir (Maslach ve diğ., 2001, s. 432).

Rogers (1984), tükenmişlik ile mücadelede; işin çok olduğu dönemde çalışanlara destek için yardımcı kişi ve daha fazla donanım vermek, kişilerin rahatça karar verip, alınan kararlara katılımını olanaklarını artırmak, başarılı kişiler takdir edebilmek ve yapılan ödüllendirmelerde adaletli olmak, bireylerin çalışırken kendilerini geliştirmelerine ve dinlenmelerine olanak sağlamak, yönetimin kendilerini desteklediği güveni vermek, bireyler arası ilişkilerin işleyişini gözden geçirip gereksiz konuşmaları en aza indirerek iletişimin kalitesini artırmak, çalışan ile iş arasındaki yetki ve sorumluluğu denkleştirmek ve bireylere yeni görevler vermek, örgütsel olarak

yapılabilecek önemli faaliyetlerdir ( Torun, 1995; Izgar, 2000; Solmuş, 2004; Polatçı, 2007).

Verilen görevin çalışan tarafından doğru anlaşılmasını sağlamak, oryantasyon programları düzenlemek, çalışan ile iş birbirine denk düşmeli, işin özelliğine göre aktif personel dağılımı yapılmalı, düzenli ekip içi toplantılar düzenlenerek şikayetler ve öneriler alınmalı, problemlerin çözümü için kalıcı sistemler oluşturulmalı, problemler büyümeden teşhis edilip gerekli çözümlene yapılmalı, çalışanların sıkıntı yaşamaması durumunda yardım alabilecekleri eğitim imkanlarının süreklilik kazanması, ödüllerin çeşitlendirilmesi, çalışanların kişisel ihtiyaçları önemsenmeli, önemli kararlara katılımları sağlanmalı ve yönetici, dinleyen, çalışanlarını önemseyen, anlayışlı, hoşgörü düzeyi yüksek ve adalatlibiri olması tükenmişliğin önlenmesi ve giderilmesinde çok önemli bir yer tutmaktadır (Kaçmaz, 2012, s. 31).

Takım çalışması yapmak da sendromu önlemek veya iyileştirmek için yararlı bir yöntemdir. İş yerinde kurulan sosyal destek amaçlı gruplar, düzenlenen toplantılar, benzer koşullarda çalışanların karşılaştıkları zorlukları ve stresle baş etme yöntemlerini konuşmak için uygun ortamlar olabilir (Ersoy ve diğ., 2001; akt. Cankara, 2008, s. 52). Yoğun stres altında olan kişiler çalışma ortamından uzaklaşıp arkadaşlarıyla zaman geçirmek, yardım ve destek almak ister. Bu yöneliş, psikolojik stres ve huzursuzluğu bir dereceye kadar düşürmektedir. Tükenmeyi azaltıcı diğer sosyal bir davranış meslektaşların görüş ve tavsiyelerini almaktır. Bu sosyal destek grupları kişinin bir problemi çözme becerisini geliştirir. Mesleki toplantılara katılmak, fikir alışverişinde bulunmak, kişiye yalnızca içini dökme imkanı sunmaz aynı zamanda hizmet verdikleriyle ilişkisini anlama, farklı bakış açısı kazanma ve diğer insanlardan yararlı dönütler alma imkanı da vermektedir ( Tümkaya, 1996, s. 27). Bazı kişiler olaylara “mizahi” bir anlayışla yaklaşmanın stresli bir olay hakkında espiri yapma ve gülmenin çalışanların kendilerini daha iyi hissetmelerine ve gerilimi düşürmeye yaradığını ifade etmektedir ( Pines ve Maslach, 1978).

Izgar (2000, s. 37-45) ise tükenmişlikle mücadelede örgütte uygulanabilecek yolları şöyle özetlenebilir:

- **Hizmet içi eğitim:**Eğitim sonucunda kişi kendini geliştirir, mesleki gelişmelerin zorunlu kıldığı teknik ve bilimsel konularda yetişir ve bunun sonucundakişisel yetenekleri artarak iş doyumunu gerçekleştirir bu da beraberinde işe bağlılığı ve işteki kaliteyi getirir.
- **Yükselme imkanları vermek:** Yükselmeden güdülen amaç yeni bilgi ve becerilerin kazanılması ile daha iyi ve daha üst görevlere gelerek hiyerarşinin üst basamaklarına tırmanmaktır. Çalışanların iyi bir maaş kadar yüklenme imkanı istedikleri de yöneticiler tarafından bilinmelidir.Bunu sağlayan kurumlar işgörenin kuruma bağlılığını artırır.
- **Örgüt ortamında değişiklikler gerçekleştirmek:** Değişime kapalı örgütlerde durgunluk yaşanır. Bu durgunluk, çalışanlar için bir tükenme nedeni olan tembelliği doğurur. Bununla birlikte, hızlı değişim çalışanlar üzerinde strese neden olacağından tükenmişliği hızlandıran bir neden olacaktır.
- **Örgüt geliştirme programları:** Örgüt geliştirme, örgütte yaşanan değişimlere uyum sağlayamayan çalışanlarınfikirlerini ve davranışlarını etkilemek ve o insanların değişen ve gelişen örgütlerine uyum sağlamalarını yani tekrar kazandırılmalarını sağlama çalışmalarının tümüdür. Bu değişimlerdeki amaç sadece örgütün yararına olan bir durum değil, aynı zaman da çalışanların da



ihtiyaç ve mutluluğunu sağlamak, insani ilişkilerin gelişmesi için ortam hazırlamaktır.

- **Yetki devrinin yaygınlaştırılması:**Çalışanların çözmeleri gereken birçok problem ve almaları gereken kararlar varken bunu gerçekleştirmek için ellerinde karar yetkilerinin bulunmaması onların işlerini zorlaştırmakta bu da beraberinde tükenmişliği doğurmaktadır.
- **Çatışma yönetimi:** Bir örgütü gelişmeye ve değişime açık tutan onun canlı olmasını sağlayan şey çatışmadır. Çatışmanın olmaması örgütü geliştirmez bu da örgütün yok olmasına sebep olur. Bu yüzden yönetimin görevi çatışmadan kaçınmak yerine, olumlu çatışma ortamları yaratarak, bütünlleştirici ve sorun çözücü yöntemlerle çatışmaya yüzleşmenin önemini belirtmek ve etkin olarak yönetmektir (Balcı, 2002).Ve bu çatışmalar ise tükenmişliği doğrudan etkilenmektedir.
- **Çalışanları makul hedeflere yönlendirmek:** Çalışanlar için bir hedef göstermek yerine, hedefleri kendilerinin oluşturmalarını sağlamak, çalışanların daha başarılı ve daha hırslı olmalarını sağlar ve bu da tükenmişlikle mücadelede önemli bir yöntemdir.
- **Örgüt-çevre ilişkileri:** Çevre örgütün içinde yaşadığı ortamdır. Örgüt bu ortamdan girdilerini alır ve çıktılarını da bu çevreye verir. Bu ortam elverişli olduğu sürece örgüt yaşayabilir.Örgüt ve çevrenin uyum sağlayamaması büyük bir stres kaynağıdır ki bu da tükenmişliğe sebep olur. Bu yüzden örgüt ve çevrenin uyumu önemlidir.

## 19.Öğretmenlerde Tükenmişlik

Bireyin stres yaşamasına sebep olan önemli etkenlerden biri de yapılan işin niteliğidir. Çalışılan örgütün yapısı ve çalışma koşulları birçok meslek grubunda yüksek düzeyde stres yaşanmasına sebep olmaktadır. Baltaş ve Baltaş (1998)' in da belirttiği gibi öğretmenlik mesleği de bireyin sağlığını bozacak ve rutin problemler ile dahi mücadeleyi zorlaştıracak kadar yüksek riske sahip bir meslektir (Cemaloğlu ve Kayabaşı, 2007).Maslach ve Jackson (1981) yaptıkları çalışmada da, mesleğinin "insanlar"la ilgili olduğu bireyler arasında tükenmişliğin daha fazla olduğu vurgulamıştır (Ertürk ve Keçecioglu, 2012, s. 42). Byrne (1999)'a göre ise tükenmişlik, çoğunlukla, öğretmen, hemşire, polis, doktor, terapist gibi insana hizmet veren mesleklerle ilişkilidir. Bu durumda, girdi ve çıktısı insan olan eğitim örgütlerinde çalışan öğretmen, yönetici ve denetmenler için tükenmişlik yaşama ve bu nedenle işteki etkililiklerini yitirme oldukça büyük bir risk oluşturmaktadır (Başer ve Çobanoğlu, 2012).

Yapılan çalışmalarda öğretmenlerin çeşitli faktörlerden dolayı tükenmişlik yaşadığını göstermektedir (Baysal, 1995; Girgin, 1995;Tümkaya, 1996; Çokluk, 1999; Kırılmaz ve diğer., 2000; Izgar, 2001; Dolunay, 2001; Maraşlı, 2005; Gündüz, 2006; Şahin, 2007).

Seidman ve Zager (1986-1987)'a göre, öğretmenler, çalıştıkları ortamın koşullarının, öğrencilerin, idare ile olan iletişimin ve onların destek eksikliğinin verdiği olumsuzluklara karşı bir tepki niteliğinde tükenmişlik gösterir (Tümkaya, 1996, s. 27). Ayrıca öğretmenlerin sürekli öğrencilerle ya da diğer öğretmenlerle sürekli iletişim

halinde olması onların benlik kavramını etkilemekte ve tükenmelerine sebep olmaktadır. Ve yapılan çalışmalarda yoğun iletişimin olduğu mesleklerde tükenmişlik düzeyinin yüksek olduğu belirtilmiştir (Murat, 2003; akt. Cemaloğlu ve Kayabaşı, 2007).

Öğretmenin stres durumunun dolayısıyla da tükenmişliğinin artmasına etken olan faktörler çok çeşitlidir. Farber (1984 )'a göre, öğrencilerin disiplin sorunları, derslere karşı ilgisizliği ve başarısızlığı, kalabalık sınıflar, norm fazlası konumuna düşmeleri, yaşanan rol belirsizliği ve çatışması, yapılan sert eleştiriler, işine dışarıdan yapılan müdahale gibi faktörler öğretmenlerin tükenmesine sebep olmaktadır (Cemaloğlu ve Kayabaşı, 2007). Bunlara ek olarak, öğretmenlerden bireyleri sürekli ve hızlı şekilde değişim halinde olan teknolojik topluma hazırlamaları beklenmesi ve çeşitli sosyal problemlerin içinde de yer almaları onları tükenmişliğe itmektir (Akçamete ve diğ., 2001). Ayrıca kaliteli okul-aile iş birliği sağlamak, ailelere çocukları konusunda rehberlik yapmak da öğretmenlerin sorumlulukları arasındadır ve bu da kişilerle olan yüz yüze iletişimi artırdığı için tükenmişliği kolaylaştırmaktadır ( Cemaloğlu ve Şahin, 2007). Diğer taraftan bir eğitim örgütündeki öğretmenin tükenmesi kolayca diğer öğretmenleri de etkileyebilir, onları da mutsuzluğa, durağanlığa ve doyumsuzluğa itebilir ve kısa sürede tüm örgütü tükenmişlik girdabına çekebilir. Bununla birlikte tükenmişlik yaşayan öğretmen, kendini başarısız hisseder. Öğrencinin başarılı olması beklenir ancak kendini başarısız hisseden öğretmen, öğrencilerine de başarı anlamında katkıda bulunamaz. Tükenmişlik okulun tümünü etkileyecek kadar ciddi boyuta gelebilir (Çimen, 2007, s. 56).

Haberman (2005) da, tükenmişliği öğretmenlik mesleği açısından ele almış ve “öğretmenlerin ödeme yapılan çalışanlar oldukları ancak profesyoneller olarak iş görmeyi durdurdukları bir durum” olarak tanımlamıştır. Tükenmişliği, öğretmenlerin özgüven ve sağlıkları ile ilişkili risklerden kendilerini koruma eksiklikleri nedeniyle ortaya çıkan stresin bir sonucu olarak açıklayan psikolojik modele göre; öğretmenler, iş gerekliliklerini yerine getirmede yardımcı olan psikolojik bir mekanizmaya sahiptirler; ancak, bu mekanizma bozulduğunda, zihinsel ve fiziksel sağlıklarını olumsuz şekilde etkileyen stres düzeyleri önemli derecede yükselir. Bunun sonucunda da, tükenmişlikleri artar ve/veya işlerini bırakma durumuna gelirler ( Başer ve Çobanoğlu, 2012).

Baysal (1995)'a göre öğretmenin ya da eğitimcinin tükenmesi, öncelikle öğrencilerine olan ilgisini ve sevgisini kaybetmesine, dalga geçmesine, onları bir insan gibi değil de geçim kaynağı gibi düşünüp duygudan yoksun davranmasına neden olmaktadır (Cankara, 2008, s. 50).

Tükenme durumunda olan öğretmenlerin mesleğine ilişkin rol algılarında, davranışlarında birçok değişimler meydana gelmektedir (Girgin ve Baysal, 2006). Örneğin, olduğundan daha baskıcı, çatışmaya yatkın, kontrolcü ve yetkici davranabilir. Bu durum onların sınıf içindeki ya da dışındaki davranışlarında etkili olabilir (Cemaloğlu ve Kayabaşı, 2007). Örneğin, öğretmenlerde öğrencilere karşı olumsuz davranışlar, sınıf içi sorunları hoşgörü düzeyinin azalması, derse hazırlıksız girme, işteki başarısının düşmesi, işe yönelik olumsuz tutumlar geliştirme, işe devamsızlık yapma, işten ayrılmak isteme, bedensel ve ruhsal sağlığın bozulması ve yaşam kalitesinin düşmesidir. Fiziksel bozukluklar olarak baş ağrısı, ülser gibi sağlıkla ilgili problemler, ruhsal bozukluklar olarak ise depresyon, öfke, öğrencilere ve

mesleğe karşı olumsuz tutumlar geliştirme bulunmaktadır (Çokluk, 2001, s. 37). Girgin ve Baysal (2006)'a göre, öğretmenlerin tükenmesiyle oluşan sorunlar, sadece kendisini etkilemekle kalmayıp öğrencilerini, çalıştığı okulu, velisini, diğer öğretmenleri ve kendi çevresindeki insanları etkilemektedir. Bu durum verilen eğitim-öğretim hizmetinin niteliğini ve kalitesini ciddi anlamda düşürmektedir (Cemaloğlu ve Kayabaşı, 2007).

## İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Çatışma yönetimi ve tükenmişlik konuları araştırmacılar tarafından çeşitli değişkenler kullanılarak incelenmiştir. Bu konuların ele alındığı araştırmalar aşağıda verilmektedir.

### 1. Çatışma İle İlgili Araştırmalar

Gümüşeli (1994), “İzmir ili Ortaöğretim Okulları Yöneticilerinin Çatışmayı Yönetme Biçimleri” konulu araştırmasında, öğretmen algılarına göre okul müdürleri ile öğretmenler arasında çıkan çatışmaları ve bu çatışmaları yönetme biçimlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre; okul müdürleri, çatışma yönetimi stillerinden, tümleştirme stilini her zaman; ödün verme ve kaçınma stillerini ara sıra; hükmetme stilini az; uzlaşma stilini ise çoğunlukla kullandıklarını algılamışlardır. Öğretmenler, kendileri ile aralarında çıkan çatışmaları yönetmede okul müdürlerinin tümleştirme ve uzlaşma stillerini çoğunlukla; ödün verme ve kaçınma stillerini ara sıra; hükmetme stilini ise az derecede kullandıklarını algılamışlardır. Okul türü, çevresi, büyüklüğü, mezun olunan okul, cinsiyet, yaş, meslek kıdemi, okuldaki kıdem gibi değişkenler, müdürlerin kullandıkları çatışma yönetim stili derecelerine ilişkin algılarında anlamlı bir farklılık yaratmamıştır. Öğretmenlerin çatışma yönetimi stillerinin kullanılmasına ilişkin algılarında, demografik değişkenlere göre bir değişme söz konusu olmamıştır. Ayrıca müdür ve öğretmen çatışmalarında kullanılan çatışma yönetimi stili derecelerine ilişkin olarak grupların algıları arasında tümleştirme, kaçınma ve ödün verme stillerinde anlamlı farklılıklar olduğu görülmüştür (Özgan, 2006 s.63)

Özmen (1997), “Fırat ve İnönü Üniversiteleri’nde Örgütsel Çatışmalar ve Çatışma Yönetimi Yaklaşımları” konulu araştırmasında; Fırat ve İnönü Üniversiteleri’nde görev yapmakta olan akademik personelin görüşlerine dayanak çatışmaların yaşanma yoğunluğunu ve çatışma yönetimi stratejilerinin düzeylerini saptamayı amaçlamaktadır. Araştırma örneklemini 548 akademik personel oluşturmaktadır. Araştırmaya göre; üniversitelerde yaşanan çatışmaların yoğunluğu ve çatışmayı yönetme yaklaşımları cinsiyet bakımından, anlamlı bir fark bulunmamıştır yönetici, 21 yıl ve üzerinde hizmeti bulunan, profesör grupları tüm çatışma türlerini, yönetim görevi, hizmet yılı ve unvan değişkeni grupların da bulunan diğer deneklerden daha düşük düzeyde yaşamakta oldukları; bütünleştirme, uzlaşma, ödün verme ve hükmetme yaklaşımlarını diğer gruplardan daha çok, kaçınma stratejisini ise daha az kullandıkları ortaya çıkmıştır ve çatışmalar genellikle orta düzeyde gerçekleşmektedir. Çatışmaları yönetmede ise sırasıyla; bütünleştirme, uzlaşma, ödün verme, kaçınma ve hükmetme stratejileri kullanılmaktadır.

Bozkan (1998), “İlköğretim Okullarında Görev Yapan Sınıf Öğretmenleri ile Branş Öğretmenleri Arasındaki Çatışma Nedenleri” konulu araştırmasında, sınıf öğretmenleri ile branş öğretmenleri arasındaki çatışma nedenlerini ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Araştırma, Afyon ili sınırlı içinde yer alan 81 ilköğretim okulunda görev yapan sınıf ve branş öğretmenlerinden 500 kişi üzerinde yapılmıştır. Araştırmaya göre; iletişimden kaynaklanan çatışma nedenleri konusunda, sınıf ve branş

öğretmenleri arasında; görev, cinsiyet ve mesleki deneyim değişkenlerine göre anlamlı fark bulunmuştur. İlköğretim okullarının örgütsel yapısından kaynaklanan çatışma nedenleri konusunda, öğretmenlerin ortalamaları arasında görevlerine ve cinsiyetlerine göre anlamlı fark bulunurken; mesleki deneyimlerine göre anlamlı fark bulunamamıştır. Bireysel etkenlerden kaynaklanan çatışma nedenleri konusunda, öğretmenlerin ortalamaları arasında görevlerine ve cinsiyetlerine göre anlamlı fark bulunurken; mesleki deneyimlerine göre anlamlı bir fark bulunamamıştır (Özgan, 2006 s.64).

Uğurlu (2001)'nin "İlköğretim okulu müdürlerinin çatışma yönetme stilleri" konulu çalışmasının amacı ilköğretim okulu müdürlerinin kullandıkları çatışma yönetme stillerini belirlemeye çalışmak ve elde edilen bulgulara uygun öneriler oluşturmaktır. Araştırma, 2000-2001 öğretim yılında İzmir ili okullarından 597 öğretmene uygulanmıştır. Araştırmada öğretmenlere yönelik bireysel ve mesleki özellikler anketi ile yine öğretmenlere yönelik "ROCI II Rahim Örgütsel Çatışma Anketi" kullanılmıştır. Yapılan uygulamalar sonucunda geçerli 597 anket geri dönmüştür. Araştırmada beş alt problem yanıtlanmaya çalışılmış ve verilerin analizinde "t" testi, "F" testi, "Kruskal-Wallis" testi, "Mann Whitney U" testi, "Scheffe Anlamlılık" testi, "LSD" testi uygulanmıştır. Yapılan istatistiksel çözümler sonucunda; Okulların bulunduğu yerin sosyo-ekonomik düzeyine göre müdürlerin kullandığı çatışma yönetme stilleri tümleştirme, ödün verme ve uzlaşma alt boyutlarında anlamlı farklılık göstermektedir. Öğretmenlerin cinsiyetine göre; müdürlerin kullandıkları çatışma yönetme stillerinde anlamlı farklılıklar saptanamamıştır. Öğretmenlerin kıdemine göre, müdürlerin kullandığı çatışma yönetme stillerinden tümleştirme ve hükmetme alt boyutlarına ilişkin öğretmen algılarında anlamlı farklılık saptanmıştır. Öğretmenlerin branşlarına göre müdürlerin kullandığı çatışma yönetme stillerinde hükmetme alt boyutuna ilişkin öğretmen algılarında anlamlı farklılık saptanmıştır. En son mezun olunan okulun öğretim düzeyine göre, müdürlerin kullandıkları çatışma yönetme stillerinden tümleştirme, ödün verme ve uzlaşma alt boyutuna ilişkin öğretmen algılarında anlamlı farklılıklar saptanmıştır. Müdürlerin en çok kullandıkları çatışma yönetme stiline tümleştirme, en az kullandıkları çatışma yönetme stiline ise hükmetme olduğu saptanmıştır.

Sarpkaya (2002), "Eğitim Örgütlerinde Çatışma Yönetimi ve Bir Örnek Olay" konulu araştırmasında, okullardaki çatışmanın nedenlerini ve yönetilmesini bir örnek olaya dayalı olarak açıklamayı amaçlamaktadır. Araştırma Manisa'daki bir lisede gerçekleştirilmiştir. Lisenin bilgisayar bölümündeki 3 öğretmen, 1 müdür yardımcısı ve müdür örneklem olarak alınmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre; Örgüt içinde çatışma doğaldır. Bilgisayar bölümündeki çatışma; kaynakların sınırlılığı, iş bölümündeki belirsizlik, iletişim kopukluğu, amaç farklılığı ve örgüt içi güç mücadelesinden kaynaklanmaktadır ve yönetici çatışmayı görmezlikten gelmektedir.

Demirkaya (2003), "İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin; Yöneticiler ve Öğretmenler Arasında Örgütsel Çatışmaya Neden Olabilecek Durumlara İlişkin Algıları"ni ortaya çıkarmak amacıyla yaptığı çalışmaya göre; Çatışma yaratan durumların çatışma yaratma dereceleri ile cinsiyet değişkeni arasındaki ilişkiler anlamlıdır. Aynı durumlar karşısında çatışma yaşandığını ifade eden kadınların oranı erkeklerin oranından yüksektir ve durumlar karşısında çatışma yaşandığını en yüksek yüzde oranıyla ifade eden grup mesleğin ilk beş yılında olan öğretmenlerden oluşmaktadır. Ayrıca çatışma yaratan durumların çatışma yaratma dereceleri ile

öğrenim durumu değişkeni arasındaki ilişkiler anlamlıdır. Son olarak aynı durumlar karşısında çatışma yaşandığını ifade eden branş öğretmenlerinin oranları sınıf öğretmenlerinin oranından daha yüksektir.

Gümüşeli (2004)'ün "İlköğretim Okulu müdürlerinin Çatışma Yönetimi Stilleri ile Öğretmenlerin İş Doyumları Arasındaki İlişki" konulu araştırmasında, öğretmen algılarına göre, okul müdürlerinin en sık ve en az kullandıkları çatışma yönetimi stillerini belirlemek ve okul müdürlerinin kullandıkları çatışma yönetimi stilleri ile öğretmenlerin iş doyum düzeyleri arasında bir ilişki olup olmadığını ortaya kaymaktadır. Araştırma verileri İstanbul içinde görev yapan, Eğitim-Sen üyesi, 226 ilköğretim okulu öğretmenine anket uygulanarak elde edilmiştir. Araştırmaya göre; okul müdürlerinin en sık kullandığı çatışma yönetim stillerinin kaçınma ve hükmetme; en az kullandıkları stilin ise ödün verme olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca ilköğretim okulu müdürlerinin kullandıkları tümleştirme, uzlaştırma ve ödün verme stilleri ile öğretmenlerin iş doyum düzeyleri arasında olumlu; buna karşın hükmetme stili ile olumsuz bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Abacıoğlu (2005)'nin "Okul müdürlerinin çatışma yönetimi stilleri ile okul kültürü arasındaki ilişkinin incelenmesi" konulu çalışmasının amacı; okul müdürlerinin kullandıkları çatışma yönetim stilleri ile okul kültürünün gerçekleşme derecelerini demografik değişkenler bakımından belirlemek ve okul müdürlerinin kullandıkları çatışma yönetimi stilleri ile okul kültürünü oluşturan boyutlar arasında bir ilişki olup olmadığını ortaya koymaktır. Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmada veri toplamak için iki farklı anketten yararlanılmıştır. Müdürlerin çatışma yönetimi stillerine ilişkin verileri toplamak için kısa adı ROCI II olan anket formu; okul kültürüne ilişkin verileri toplamak için de School Culture Survey adlı anket formu kullanılmıştır. Anket formları yazarların izniyle Türkçe'ye uyarlanmış ve toplam 308 okul müdürüne uygulanmıştır. Anketlerden elde edilen veriler aritmetik ortalama, standart sapma, Anova, LSD testi ve Pearson Korelasyon Katsayısı gibi teknikler kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda okul müdürleri çatışmaları yönetmede tümleştirme stilini "her zaman", uzlaşma stilini "çoğunlukla", ödün verme ve kaçınma stillerini "ara sıra", hükmetme stilini ise "az" kullandıklarını algılamışlardır. Araştırmada Okul türü, cinsiyet, okul müdürünün mezun olduğu okul ve okul müdürünün deneyim süresi değişkenlerine göre müdürlerin çatışma yönetimi stillerini kullanma dereceleri arasında.05 düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur. Okul büyüklüğü ve yaş değişkenine göre ortalamalar arasında anlamlı fark bulunamamıştır. . Araştırmada ayrıca çatışma yönetimi stillerinden Tümleştirme ve uzlaşma stilleri ile işbirlikçi okul kültürünün tüm boyutları arasında orta ve düşük derecelerde, istatistiksel bakımdan.01 düzeyinde olumlu bir ilişki bulunmuştur.

Özgan (2006), "İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Çatışma Yönetimi Stratejilerinin İncelenmesi (Gaziantep Örneği)" adlı araştırmasında ilköğretim okulu öğretmenlerinin çatışma yaşadıkları durumları ve kullandıkları çatışma yönetim stratejilerini belirlemeyi amaçlamaktadır. İlköğretim okulu öğretmenlerinin yaşadıkları çatışmalar kişisel değişkenler çerçevesinde incelenmiştir. Bu araştırma tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. Araştırmanın evrenini 2005–2006 eğitim-öğretim yılında Gaziantep il merkezindeki ilköğretim okulu öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama araçları olarak araştırmacı tarafından geliştirilen "Kişisel Bilgi Formu", "Öğretmenlerin Okuldaki Yaşadıkları Çatışmalara İlişkin Anket" ve "Çatışma Yönetimi Stratejileri Ölçeği" kullanılmıştır. Bulunan sonuçlara göre;

İlköğretim okulu öğretmenlerinin çatışma yönetiminde en fazla bütünleştirme stratejisini kullandıkları sonra sırasıyla uzlaşma, uyma stratejisini ve en az kaçınma stratejisini kullandığı görülmektedir. Hükmetme ve uyma stratejilerini, kullanma ortalamalarına bakıldığında erkeklerin kadınlara göre anlamlı düzeyde daha fazla kullandıkları görülmektedir. 21 yıl ve daha fazla kıdemi olan öğretmenlerin 20 yıl ve daha az kıdeme sahip olanlara göre; bütünleştirme, kaçınma, hükmetme ve uyma stratejilerini daha fazla kullandıkları; 10 yıl ve daha az kıdemi olan öğretmenlerin ise 11 ile 20 yıl arasında kıdemi olanlara göre bütünleştirme, kaçınma, hükmetme ve uzlaşma stratejilerini daha fazla kullandıkları görülmektedir. 41 ve üzeri yaşa sahip olan öğretmenler 31 ile 40 yaş arasında olan öğretmenlere göre kaçınma, hükmetme ve uyma stratejilerini daha fazla kullanmaktadırlar. Eğitim enstitüsü veya ön lisans mezunu olan öğretmenlerin, lisans ve lisansüstü eğitim mezunu öğretmenlerden bütün stratejileri daha fazla kullandıkları görülmektedir. Lisans mezunları, lisansüstü eğitim mezunu olan öğretmenlere göre sadece bütünleştirme stratejilerini daha fazla kullanmaktadırlar. İlköğretim 1. kademe öğretmenleri uyma ve uzlaşma stratejilerini, ilköğretim 2. kademe öğretmenlerine göre daha fazla kullanmaktadırlar.

Otrar ve Övün (2006)' ün "Okul Müdürlerinin Çatışma Yönetim Stilleri Ve Öğretmenlerde Oluşturduğu Stres Düzeyi Arasındaki İlişki" konulu çalışmanın amacı, okul müdürlerinin kullandıkları çatışma yönetim stillerini, öğretmen algılarına göre belirlemek ve bu stillerin öğretmenler üzerinde ne kadar stres oluşturduğunu saptamaktır. Araştırmanın evrenini Kocaeli İli Gebze İlçesindeki okullar oluşturmaktadır. Örneklem grubu Kocaeli ili, Gebze ilçesinde yer alan okullardan random olarak seçilmiş 15 okul ve burada çalışan 214 öğretmenden oluşmaktadır. Uygulamalar 2005-2006 eğitim-öğretim yılında gerçekleştirilmiştir. Veri toplama aracı olarak kişisel bilgileri elde etme amacıyla hazırlanmış soru listesi ve bölüm öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin kullandıkları çatışma yönetim stillerini ve bunların oluşturduğu stres düzeyini belirlemek amacıyla ROCI-II Rahim Örgütsel Çatışma Anketi" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda; öğretmenlerin okul müdürünün kendileri ile aralarında çıkan çatışmalarda en çok tümleştirme stilini daha sonra sırasıyla uzlaşma, ödün verme, kaçınma, en az ise hükmetme stilini kullandıkları; okul müdürlerinin çatışma yönetim stillerinin öğretmenlerde yarattığı stres düzeyine bakıldığında en fazla stres yaratan stilin ödün verme, en az stres yaratan stilin ise tümleştirme stili olduğu; okul müdürlerinin çatışma yönetim stilleri ve öğretmenlerde yarattığı stres düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur. Tümleştirme stili, ödün verme ve uzlaşma stilini kullandıkça öğretmenlerin stres düzeyi düşmektedir. Bu üç stilden farklı olarak hükmetme stili ne kadar çok kullanılırsa öğretmenlerin stres düzeyi o ölçüde artmaktadır.

Acar (2006) tarafından yapılan "Ortaöğretim Okul Müdürlerinin Çatışma Yönetim Stilleri Ve Bu Çatışma Yönetim Stillерinin Öğretmenlerin Stres Düzeylerine Etkisi" konulu araştırma, ortaöğretim okul müdürlerinin çatışma yönetim stillerini ve bu stillerin öğretmenlerde yarattığı stres düzeylerini incelemek amacıyla yapılmıştır. Okul müdürlerinin çatışma yönetim stillerinin ve öğretmenlerin stres düzeylerinin belirlenmesinde genel tarama modeli ve okul müdürlerinin çatışma yönetim stillerinin öğretmenlerin demografik özellikleri ve stres düzeyleriyle ilişkisinin belirlenmesinde ise ilişkiisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırma betimsel bir çalışmadır. Araştırma

verileri Ankara ilinin yedi merkez ilçesindeki 12 ortaöğretim okulundan seçilen 450 kişilik öğretmen grubuna anket uygulanarak toplanmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre; Öğretmen algılarına göre okul müdürleri öğretmenlerle aralarında çıkan çatışmalarda en fazla hükmetme stilini; daha sonra sırasıyla uzlaşma, tümleştirme, kaçınma ve en az da ödün verme stilini kullanmaktadırlar. Tümleştirme, ödün verme, kaçınma ve uzlaşma stilleri öğretmenlerin stres düzeyleri ile olumsuz yönde bir ilişkiye sahipken, hükmetme stili olumlu yönde bir ilişkiye sahiptir. Bayan öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre okul müdürünün hükmetme stilini daha fazla kullandıklarını algıladıkları anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre okul müdürlerinin çatışma yönetim stillerini algılama derecelerine bakıldığında, bütün çatışma yönetimi stillerine ilişkin ortalamalar arasındaki farklılıkların anlamlı olmadığı; medeni durumlarına göre ödün verme ve kaçınma stillerinde farkın anlamlı olduğu, diğer stillerde ortalamalar arasındaki farklılıkların anlamlı olmadığı sonucu ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin branşlarına göre ise fen bilimleri, sosyal bilimler, yabancı diller ve diğer branş öğretmenlerinin okul müdürlerinin çatışma yönetim stillerini algılamaları arasındaki farkın anlamlı olmadığı sonucu ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin yaş gruplarına göre okul müdürlerinin çatışma yönetim stillerini algılama derecelerine bakıldığında, çatışma yönetimi stillerinin tamamında farkın anlamlı olmadığı; Öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre okul müdürlerinin çatışma yönetim stillerini algılama derecelerine bakıldığında, hükmetme stilinde farkın anlamlı olduğu bunun dışındaki stillere ilişkin ortalamalar arasındaki farklılıkların anlamlı olmadığı sonucu ortaya çıkmıştır.

Sütlü(2007), “Örgütsel Çatışma Ve İş gören Üzerine Etkileri” konulu çalışma da, örgütlerde ortaya çıkan çatışmaların iş gören üzerine etkilerini; iş tutumlarını, motivasyon ve stres düzeylerini nasıl etkilediğini araştırmak amacıyla yapılmıştır. Örgütlerin sıklıkla karşılaştığı çatışma kavramı irdelenmiş, nedenleri çözüm teknikleri, yararları konusunda teorik bir çerçeve çizilmiş iş gören üzerine etkileri ile birlikte üç bölümde ele alınmıştır. Çatışma ile iş tutumları, motivasyon ve stres ilişkisi yaşanmış örnek olaylar çerçevesinde açıklanmıştır. Çalışmada elde edilen sonuçlara göre; örgütsel çatışma belli bir düzeye kadar iş gören motivasyonunu artırıcı, iş doyum düzeyini artırıcı bir etkiye sahip olduğu açıklanmış. Fakat iyi yönetilmediği takdirde stres kaynağı olmakta ve buda iş görenin motivasyonunu düşürmekte, işe ve örgüte bağlılığının olumsuz yönde etkilemekte ve iş doyumunu azalttığı örnek olaylarla açıklanmıştır. Çalışanların iş doyumunu, motivasyonunu azaltan ve stres yaratan bir olgu olarak çatışma, doğru anlaşılıp, iyi yönetildiği takdirde örgüt ve birey için yararlı etkiye sahip olabileceği ortaya konmuştur.

Altuntaş (2008), “Resmi Kurum Ortaöğretim Öğretmenlerinin Çatışma Yönetimi Stillerinin İncelenmesi” konulu çalışmasında çatışma taraflarına göre çatışma konuları farklılaşmaktadır. Bu sonuç çatışmanın doğası gereğidir. Çatışmanın kaynağı ile çatışan taraflar arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Öğretmenlerin kendi aralarındaki çatışmanın kaynağını “iletişim yetersizliği, öğretmenlerin yöneticilerle aralarındaki çatışmanın kaynağını “baskı”, öğretmenlerin öğrencilerle aralarındaki çatışmanın kaynağını ise “saygısızlık” içermektedir. Çatışmanın tarafı ile öğretmenlerin performansı arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Fakat çatışılan tarafla öğretmenlerin morali arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.



Buğa (2010)' ın “İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Duygusal Zekâ Düzeyleri İle Çatışma Yönetimi Stratejileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” konulu çalışmasının amacı ilköğretimde görev yapan öğretmenlerin duygusal zekâ düzeyleri ile çatışma yönetimi stratejileri arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktır. Araştırmanın evreni Gaziantep İli Şahinbey ve Şehitkâmil merkez ilçelerinde bulunan ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerden oluşmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise söz konusu okullarda görev yapan öğretmenlerden rastgele seçilmiş olan 310 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırmanın verileri duygusal zekâ ve çatışma yönetimi stratejileri ölçekleri ile toplanmıştır. Araştırmanın verileri çift yönlü varyans analizi tekniği ile test edilmiştir. Yapılan istatistiksel analizler sonucunda; Duygusal zekâ düzeyi yüksek öğretmenlerin çatışma yönetimi stratejilerinden “bütünleştirme”, “uzlaşma” ve “uyma” puanlarının duygusal zekâ düzeyi düşük öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Cinsiyetlerine göre öğretmenlerin kullandıkları çatışma yönetimi stratejilerinden “uyma” stratejisi puanları arasında anlamlı fark saptanmıştır. Öğretmenlerin mesleki kıdemlerinin kullanılan çatışma yönetimi stratejilerinden hiçbirinde üzerinde anlamlı bir etki oluşturmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ortak etkilere bakıldığında ise duygusal zekâ ve cinsiyetin sadece hükmetme, duygusal zekâ ve kıdemine ise sadece kaçınma stratejisi üzerinde anlamlı etki oluşturduğu sonucu elde edilmiştir.

Ceylan (2010), “Eğitim Kurumlarının Öğretmen Ve Yöneticileri Arasındaki Çatışma Alanları Üzerine Bir Araştırma: Kütahya Örneği” adlı bu çalışmada, eğitim sektöründe görev yapan öğretmenler ve yöneticiler arasındaki çatışma alanları ve dereceleri araştırılmıştır. Araştırmaya konu olan 414 öğretmen-yönetici üzerinde anket uygulaması yapılmıştır. Araştırma sonuçları temel olarak araştırmacıların bireysel farklılıklar, yönetimin görev ve sorumlulukları, ortak kullanım alanları ve iş yükü dağılımında öğretmenlerin çatışma yaşadıklarını göstermiştir.

Yaman ve Türker (2011) tarafından yapılan "İlköğretim Öğretmenlerinin Çatışma Yönetim Stratejileri ve Öfke İfade Düzeyleri Arasındaki İlişki" konulu çalışmada öğretmenlerin görev sürelerinin çatışma yönetim stratejilerini kullanmadaki etkisinin olup olmadığı ve öğretmenlerin hangi çatışma yönetim stratejilerini daha fazla kullandıkları belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmanın evrenini, 2009-2010 eğitim öğretim yılında İstanbul ili Küçükçekmece ilçesinde bulunan özel ve devlet ilköğretim okullarında çalışan öğretmenler oluşturmaktadır. Rahim (1983) tarafından geliştirilen yirmi sekiz maddelik ‘Örgütsel Çatışma Envanteri II’ İstanbul’da görev yapan 321 ilköğretim öğretmenine uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; erkek ve kadın öğretmenler arasında tümleştirme, uyma hükmetme ve kaçınma stratejileri açısından anlamlı bir farklılık yokken, uzlaşma stilinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Görev süresi 0-10 yıl olan öğretmenlerin uyma düzeylerinin, görev süresi 21 yıl ve üzeri olan öğretmenlere göre daha düşük olduğu ayrıca çatışma yönetim stratejileri içinde en fazla kullanılan ‘tümleştirme’ olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca yaşları 20-30 yıl olan öğretmenlerin uyma düzeylerinin, yaşları 41 yıl ve üzeri olan öğretmenlere göre daha düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Tunç(2011), “Benlik Saygısı ve Kaygının Çatışma Yönetim Stilleri Üzerindeki Etkileri: Bir Üniversite Hastanesi Örneği” tez çalışmasının ana amacı; benlik saygısı ve kaygının çatışma yönetim stili tercihleri üzerindeki etkilerini ve benlik saygısının durumluk ve sürekli kaygı ile çatışma yönetim stilleri arasındaki ilişkilerde aracılık rolünü bir üniversite hastanesi örneğinde ortaya koymaktır. Hem nicel hem de nitel yöntemi içeren bu araştırma kapsamında, bir üniversite hastanesinde çalışan 311 doktor ve hemşireye anket formu uygulanmıştır. Anket formunu oluşturan ‘Sosyo-demografik Bilgiler’, ‘Rahim Örgütsel Çatışma Envanteri-II (ROCI-II)’, ‘Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği (RSES)’ ve ‘Spielberger Durumluk ve Sürekli Kaygı Envanteri (STAI)’ aracılığıyla elde edilen nicel veriler SPSS 15.0 paket programı ve AMOS 18 programı ile değerlendirilmiştir. Elde edilen bulgulara göre; Katılımcı doktorların ve hemşirelerin en fazla bütünleştirme, en az kaçınma stillerini kullandıkları; ancak, daha önce çatışma yaşadıkları meslektaşları ile tekrar çatışmaya girdiklerinde çoğunlukla kaçınma davranışı gösterdikleri; çatışmaları çözmede yeterli zaman varsa bütünleştirme stilini tercih ettikleri; zaman yoksa durumun gerektirdiği şekilde davrandıkları belirlenmiştir. Erkek katılımcıların hükmetme, kadın doktorların uzlaşma ve kaçınma, kadın hemşirelerin ise hükmetme; evlilerin bütünleştirme, evli olmayanların hükmetme; 26-35 yaş grubundakilerin 25 yaş ve altındakilere göre bütünleştirme; 4 yıl ve daha az kıdemlilerin kaçınma ve uzlaşma stilini daha fazla kullanmaktadır.

Uysal (2012) tarafından yapılan "Resmi ve Özel İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Çatışma Yönetimi Stratejilerinin İncelenmesi" adlı çalışmada özel ve resmi ilköğretim okulu öğretmenlerinin çatışma yaşadıkları durumları ve kullandıkları çatışma yönetim stratejilerini belirleme amaçlanmıştır. Yapılan araştırma tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. Araştırmanın örneklemini 2011–2012 eğitim-öğretim yılında İstanbul ili Anadolu Yakası’nda bulunan özel ve resmi ilköğretim okullarında görev alan, basit tesadüfi örnekleme yoluyla seçilen 367 öğretmen oluşturmaktadır. Bu çalışmada; öğretmenlerin cinsiyetlerine göre çatışma yönetimi stratejilerine yaklaşımlarında farklılıklar gözlenmekte, erkek öğretmenlerin kaçınma, uyma ve uzlaşma stratejilerini daha çok kullandığı görülmektedir. Öğretmenlerin kıdemlerine bağlı olarak 21 ve üstü yıldır görev yapan öğretmenlerin bütünleştirme, hükmetme, uyma ve uzlaşma stratejilerini, 1-10 yıllık öğretmenlerin kaçınma stratejisini daha çok kullandıkları görülmektedir. Öğretmenlerin çatışma yönetimi stratejilerine ilişkin görüşlerinin bransa göre farklılığı incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin diğer branşlara göre kaçınma, uzlaşma ve uyma stratejilerini daha az kullandıkları saptanmıştır. Öğretmenlerin, yaşlarına bağlı olarak çatışma yönetimi stratejilerinden 30 ve daha küçük yaştaki öğretmenlerin bütünleştirme, kaçınma ve uzlaşma stratejilerini daha az kullandıkları, öğretmenlerin, mezuniyet durumlarına bağlı olarak çatışma yönetimi stratejilerinden bütünleştirme, kaçınma, uzlaşma, hükmetme ve uyma stratejilerini bir lisansüstü programından mezun öğretmenlerin daha az kullandıkları tespit edilmiştir.

Demireli ve Munzur (2012), “Personelin Çatışma Yönetimi Algıları Ve İş Doyumu Düzeylerinin İncelenmesi: Mersin Gençlik Hizmetleri Ve Spor İl Müdürlüğü Örneği” konulu çalışmalarında Gençlik Hizmetleri ve Spor İl Müdürlüğünde çalışan iş görenlerin çatışma yönetimi algıları ve iş doyumlarının demografik özelliklerine göre farklılık gösterip göstermediğini incelemeyi amaçlamışlardır. Bu amaca ulaşmada çatışma yönetimi algılarını ölçmek için Çatışma Yönetimi Ölçeği (ÇYÖ), iş doyumunu düzeylerini ölçmek için ise İş Doyumu Ölçeği (İDÖ) kullanılmıştır. Araştırmanın

evrenini, Akdeniz Bölgesinde Gençlik ve Spor Bakanlığına bağlı il örgütlerinde görev yapan personeller, örneklemini ise Mersin Gençlik Hizmetleri ve Spor İl Müdürlüğü'nde görev yapan 100 personel oluşturmaktadır. Elde edilen sonuçlara göre; eğitim durumu değişkeni ile çatışma yönetimi algıları alt ölçeklerinden problem çözme, hükmetme ve uzlaşma faktörleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca ödün verme ve kaçınma alt faktörlerinin ise eğitim durumunun değişikliğinden etkilenmediğini gösteren bulgulara rastlanmıştır.

Arslantaş ve Özkan (2012)'in "İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Okul Müdürlerinin Çatışma Yönetimi Yaklaşımlarının İncelenmesi" konulu araştırmasının amacı, ilköğretim okullarında çalışan okul müdürlerinin, okullarında ortaya çıkan herhangi bir anlaşmazlık ve çatışma durumunda çatışma yönetim stillerinden hangilerini ne sıklıkta kullandıklarını öğretmen görüşlerine göre değerlendirmektir. Araştırmanın çalışma grubunu, Kilis ili merkezi resmi ilköğretim okullarında 2010–2011 eğitim-öğretim yılında görev yapan toplam 142 öğretmen oluşturmaktadır. Betimsel nitelikte olan bu çalışmada öğretmenlere 28 maddelik 'Çatışma Yönetim Stilleri Anketi' uygulanmıştır ve çalışmada tarama modellerinden genel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre; öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin "tümleştirme" stili daha çok kullandıkları, bunu sırasıyla uzlaşma, ödün verme, kaçınma ve hükmetme stillerinin izlediği anlaşılmaktadır. Cinsiyet ve medeni durum değişkenlerine göre öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir fark olmadığı, ancak ortalamalara bakıldığında "hükmetme" stili hariç diğer çatışma çözme stillerinde (tümleştirme, ödün verme, kaçınma, uzlaşma) kadın öğretmenlerin görüşlerinin ortalamalarının erkek öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Tümleştirme stili açısından bekar öğretmenlerin ortalamaları evlilere göre daha yüksek iken, diğer stillerde evli öğretmenlerin görüşleri ortalamaları bekar öğretmenlere göre daha yüksektir.

Pelit, Keleş ve Kılıç (2012) 'in " Otel İşletmeleri Yöneticilerinin Kişilik Özellikleri İle Çatışma Yönetme Yöntemleri Arasındaki İlişki" konulu çalışmalarının amacı yöneticilerin kişilik özelliklerinin, iş görenlerle yaşadıkları çatışmaları yönetmede kullandıkları yöntemlerle arasındaki ilişkiyi belirleyebilmektir. Araştırmada, veri toplama aracı olarak anket yönteminden yararlanılmıştır. Araştırma, İstanbul ve Antalya bölgesinde görev yapan otel yöneticileri üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmada 20 adet beş yıldızlı otel işletmesi küme örnekleme yöntemi ile seçilmiş olup, bu işletmelerde çalışan 250 yöneticiye anket uygulanmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre; otel yöneticilerinin iş görenlerle aralarındaki çatışmaları yönetmede en fazla kullandıkları yöntemlerin ise problem çözme, uzlaşma ve örgütsel önlemler alma yöntemleri olduğu belirlenmiştir. Yöneticilerin kişilik özellikleriyle bazı çatışma yönetme yöntemleri arasında anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir. Buna göre;

- ✓ Dışa dönük kişilik özelliğine sahip yöneticilerin en fazla kullandıkları yöntem problem çözme iken, en az kullandıkları yöntem ise taviz vermedir.
- ✓ Uzlaşılabilir ve duygusal dengeli kişilik tipine sahip yöneticilerin en fazla kullandıkları yöntem uzlaşma iken, en az kullandıkları yöntem ise hükmetmedir.
- ✓ Sorumlu kişilik tipinin en fazla kullandığı yöntem hükmetme iken, en az kullandıkları yöntem ise taviz vermedir.
- ✓ Yaşantıya açık kişilik tipinin en fazla kullandığı yöntem örgütsel önlemler alma iken, en az kullandıkları yöntem ise kaçınmadır

Koçak ve Başkan (2012) “Okul Müdürleri Tarafından Kullanılan Çatışma Yönetim Yöntemlerinin Etkililik Düzeyleri” konulu çalışmaların da, okul müdürü tarafından kullanılan yöntemlerin etkililik düzeylerine yönelik öğretmen algıları ortaya çıkarılmış, bu algılar okul türü ve okulda bulunan öğretmen sayısı açısından incelenmiştir. Çalışma, 2010-2011 öğretim yılının 2. döneminde Uşak ili merkezinde bulunan 19 ortaöğretim kurumunda görev yapmakta olan 255 öğretmenle yürütülmüştür. Çalışmada, Gümüşeli (1994) tarafından Türkçeye uyarlanmış olan “Rahim Örgütsel Çatışma Ölçeği’den” (Rahim Organizational Conflict Inventory) yararlanılmıştır. Araştırmanın sonucuna göre; okul müdürlerinin öğretmenler arası ve okul müdürü – öğretmenler arası çatışmalarda kullandıkları yöntemlerin çözüm getirme düzeyinin en yüksek bütünleştirme daha sonra sırasıyla uzlaşma, uyma, kaçınma ve en düşük hükmetme yönteminde olduğu ortaya çıkmıştır. Uzlaşma yöntemi her iki çatışma türünde de üst düzeyde kullanılmakta ve yine üst düzeyde etkili olmaktadır. Öğretmenler arası çatışmalarda, yalnızca uyma yönteminin etkililik düzeyi okul türüne göre farklılık göstermektedir. Yönetici – öğretmen arasında geçen çatışmalarda kullanılan yöntemlerin etkililik düzeyi kaçınma ve hükmetme yöntemlerinde okul türüne göre anlamlı farklılık göstermektedir. Öğretmenler arası çatışmalarda uyma, kaçınma ve hükmetme yöntemlerinin etkililik düzeyi öğretmen sayısına göre anlamlı farklılıklar göstermektedir. Yönetici – öğretmen arasında yaşanan çatışmalarda ise yalnızca kaçınma yönteminin etkililik düzeyi öğretmen sayısına göre farklılık göstermektedir. Bütünleştirme, uzlaşma ve uyma yöntemlerinin okul müdürleri ile öğretmenler arasında yaşanan çatışmalara çözüm getirme düzeylerinin, anlamlı bir farkla daha yüksek olduğu görülmekteyken; kaçınma ve hükmetme yöntemlerinin çözüm getirme düzeyleri öğretmenler arası çatışmalarda anlamlı bir farkla daha yüksek bulunmaktadır.

Güllüoğlu (2013) tarafından yapılan "Kayseri’de Hizmet Veren Özel İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Çatışma Faktörlerinin ve Çatışma Yönetimi Stratejilerinin Analizi" isimli çalışmada Kayseri’de hizmet veren özel ilköğretim okulu öğretmenlerinin çatışma faktörlerinin belirlenmesi, çatışma durumlarında uyguladıkları çatışma yönetimi stratejilerinin tespit edilerek, söz konusu stratejilerin kullanımının, öğretmenlerin demografik özellikleri bağlamında farklılaşma durumunun saptanması amaçlanmıştır. Bu çalışmada Holton ve Holton (1993) tarafından geliştirilen “Conflict Management Strategies” ölçeğinden faydalanılmıştır. Araştırma Kayseri’de özel ilköğretim okullarında görevli 112 öğretmen üzerinde yapılmıştır. Elde edilen bulgulara göre; öğretmenlerin en yoğun çatışma yaşadıkları kişilerin ilk sırada müdür ve müdür yardımcıları olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin herhangi bir çatışma durumunda yüksek bir oranla uzlaşma stratejisini kullandıkları sonra sırası ile hükmetme, bütünleştirme stratejisini kullandıkları saptanmıştır. Mesleki kıdemlerini 21 ve üstü olarak belirten öğretmenlerin, mesleki kıdemi 1-10 yıl olanlara ve 11-20 yıllık mesleki kıdeme sahip olanlara göre bütünleştirme stratejisini daha yoğun olarak kullandığı belirlenmiştir. 41 yaş ve daha üzeri yaştaki öğretmenlerin 30 yaş ve daha küçük yaştaki öğretmenlere ve 31-40 yaş arası öğretmenlere oranla kaçınma ve uzlaşma stratejisini daha fazla kullandığı tespit edilmiştir.

Gündüz, Tunç ve İnandı (2013)'in "Okul yöneticilerinin öfke ve stresle başa çıkma yaklaşımları ile çatışma yönetimi stilleri arasındaki ilişki" adlı bu çalışmanın amacı, okul yöneticilerinin öfke düzeyleri ve stresle başa çıkmada kullandıkları yöntemlerin, çatışmaları çözme stillerini ne düzeyde yordadığını belirlemektir. Bu amaçla Mersin ilinde görev yapan 279 okul yöneticisine, "Örgütsel Çatışma Yönetimi Ölçeği", "Durumluk-Sürekli Öfke Ölçeği" ve "Stresle Başa çıkma Tarzları Ölçeği" olmak üzere üç ayrı ölçek uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; Yöneticilerin stresle başa çıkma ve öfke kontrolü yaklaşımlarının, çatışmaları yönetme stilleriyle ilişkili olduğunu ve bu stilleri anlamlı düzeyde yordadığını göstermektedir. Yöneticilerin öfke kontrolü, "bütünleştirme" stilini; stresle duygu odaklı başa çıkmaları ise "ödün verme", "hükmetme" ve "kaçınma" stillerini anlamlı düzeyde yordamaktadır. Ayrıca stresle problem odaklı (pozitif) ve duygu odaklı (negatif) baş etme yaklaşımları birlikte "uzlaşma" stilini anlamlı düzeyde yordamaktadır. Bütünleştirme stilini kullanan yöneticilerin sürekli öfke düzeyleri düşmekte ve öfkelerini daha fazla kontrol etmektedirler. Ödün verme, kaçınma ve hükmetme stillerini kullanan yöneticiler ise stresle duygu odaklı başa çıkma eğilimindedirler. Yine uzlaşma stilini uygulayan yöneticiler, stresle problem odaklı ve duygu odaklı başa çıkma yaklaşımlarını birlikte kullanmaktadırlar.

## 2. Tükenmişlik İle İlgili Araştırmalar

Torun (1995), "Tükenmişlik, Aile Yapısı Ve Sosyal Destek İlişkileri Üzerine Bir İnceleme" konulu araştırmasında, tükenmişliğin etkisini azaltacağı varsayılan aile yapısı ve sosyal destek değişkenleriyle tükenmişliğin ilişkisinin araştırılması; insanlarla yakın etkileşim içerisindeki çalışma tarzları nedeniyle tükenmişliğe aday meslekler arasındaki farklılıkların belirlenmesi ve farklı demografik özelliklere sahip deneklerin tükenmişlik düzeylerinin karşılaştırılması amaçlanmıştır. Araştırmada 210 denek yer almıştır. Araştırmada veri toplamak için Maslach Tükenmişlik Ölçeği, Aile Yapısını Değerlendirme Aracı, Sosyal Destek ölçeği ve Demografik Bilgi Anketi kullanılmıştır. Analizler tükenmişliğin aile yapısı ve sosyal desteğin de birbiriyle ilişkili bulunduğunu göstermiştir. Bu bulgular iş ve ailenin karşılıklı etkileşim içinde olduğu ve ailenin sosyal destek rolünü üstlendiği anlaşılmıştır. Meslek grupları arasında tükenmişliğin özünde yer alan Duygusal Tükenme yönünden bir farklılığa rastlanmamış; anlamlı farklar Katılık ve Başkalarına İlgili boyutlarında elde edilmiştir. Demografik değişkenlerden yaş, çalışma süresi, gelir düzeyi, çocuk sayısı, cinsiyet, medeni durum ve unvan değişkenlerinin tükenmişlik boyutlarından Canlılık, Katılık ve Başkalarına İlgili ile ilişkili olduğu belirlenmiştir.

Tümekaya (1996)'nın "Öğretmenlerde Tükenmişlik, Görülen Psikolojik Belirtiler Ve Başa Çıkma Davranışları" konulu çalışmasının amacı sosyo-demografik değişkenlerle, görülen psikolojik belirtiler ve başa çıkma davranışları yönünden öğretmen tükenmişliğinde bir farklılaşma, olup olmadığını ortaya koymak ve öğretmen

tükenmişliği ile ilgili mesleğe ve çalışma koşullarına bağlı değişkenleri belirlemek amaçlanmıştır. Çalışmaya çeşitli düzeylerde toplam 720 öğretmen katılmıştır. Araştırmada “Öğretmen Tükenmişliği Ölçeği”, “Ruhsal Belirti Tarama Listesi SCL-90-R” ve araştırmacı tarafından geliştirilen kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Araştırma sonucunda tükenmişlik düzeyinin; cinsiyet, yaş, medeni durum, öğrenim derecesi, çalışılan okul düzeyi, çalışma yılı, branş ve okulun sosyoekonomik düzeyinin psikolojik belirtilerde anlamlı farklılıklar oluşturduğu tespit edilmiştir. Ayrıca mesleğe ve çalışma koşullarına ilişkin görev algısı, iş değiştirme isteği, işte yükselme olanağı gibi değişkenlerin de tükenmişlikle ilişkili olduğu gözlenmiştir.

Izgar (2000)’ın “Okul Yöneticilerinin Tükenmişlik Düzeyleri, nedenleri ve bazı etken faktörlere göre incelenmesi ( Orta Anadolu Örneği)” konulu çalışmasının da Milli Eğitim Bakanlığına bağlı ilköğretim okulları, lise ve meslek liselerinde görev yapan okul yöneticilerinin; cinsiyet, yaş, medeni durum, çocuk sayısı, branş, eğitim durumu, kıdem, okuldaki öğretmen sayısı, öğrenci sayısı, okul türü, okulun bulunduğu yerleşim birimi, katıldıkları hizmet içi eğitim, kurs ve seminer sayısı, öğretmenlik mesleğini tercih sırası, mesleki doyum değişkenine göre tükenme düzeylerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya 36 kadın 384 erkek olmak üzere toplam 420 yönetici katılmıştır. Tükenmişliği belirlemek için, Maslach ve Jackson (1981) tarafından geliştirilen ve Canan Ergin (1992) tarafından Türkçe’ye uyarlanan “Maslach Tükenmişlik Envanteri” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, duygusal tükenme alt boyutunda; okuldaki öğrenci sayısı, okul türü ve meslekten sağlanan doyum türü ile, duyarsızlaşma alt boyutunda; yaş, medeni durum, çocuk sayısı, eğitim durumu, okuldaki öğrenci sayısı, okul türü ve meslekten sağlanan doyum türü ile, kişisel başarı alt boyutunda; cinsiyet, yaş, eğitim durumu, kıdem, okuldaki öğretmen sayısı, öğrenci sayısı, okul türü, öğretmenlik mesleğini tercih sırası ve meslekten sağlanan doyum türü ile tükenme arasında anlamlı ilişki bulunmuştur.

Dolunay (2002)’ın Ankara Keçiören İlçesi’nde genel liseler ile teknik-ticaret meslek liselerinde görevli öğretmenlerin yaş, cinsiyet, medeni durum, çocuk sayısı, hizmet süresi ve sosyo-ekonomik düzey gibi değişkenlere göre tükenmişlik düzeylerini belirlemek amacıyla yaptığı araştırma örneğine 366 öğretmen dahil edilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak “*Maslach Tükenmişlik Envanteri*” kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre; Öğretmenlerin araştırma grubunun genel tükenmişlik puanları açısından, yaş, toplam hizmet süresi, öğretmenlik yapmalarının temel nedenleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Ayrıca mesleği isteyerek seçme, mesleği kendine uygun bulma, mesleği uygulamadaki verim düzeyi, mesleki geleceği değerlendirme, çalışma ortamından memnun olma, üstlerinden takdir görme durumu, mesleğin toplumda hak ettiği yeri bulması, eğitim sisteminden memnun olma durumu, aylık net gelir ve geleceğe ilişkin görüş grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmıştır.

Peker (2002) “Öğretmenin Tükenmişlik Düzeylerine Cinsiyet, Okul Düzeyi, Öğrenim Düzeyi ve Mesleki Kıdem Değişkenlerinin Etkisi” konulu çalışmasını öğretmen tükenmişlik düzeylerine cinsiyet, okul düzeyi, öğrenim düzeyi ve mesleki kıdem değişkenlerinin etkisi olup olmadığını belirlemek amacıyla yapmıştır. 1999-2000 öğretim yılı Bursa şehir merkezindeki okullardan 30 anasınıflı, 30 ilköğretim ve 30 lise

öğretmeni olmak üzere 90 öğretmene veri toplama aracı olarak “Öğretmenlik Tükenmişlik Ölçeği”ni uygulamıştır. Elde edilen bulgulara göre; öğretmenlerin öğrenim düzeyi arttıkça tükenmişlik düzeyleri de anlamlı şekilde artmaktadır. Lise öğretmenleri ilköğretim ve anaokulu öğretmenlerine göre, erkek öğretmenler kadın öğretmenlere göre anlamlı şekilde daha fazla tükenmişlik yaşamaktadırlar. Mesleki kıdem değişkeni öğretmenlerin tükenmişlik puanlarında anlamlı bir farka neden olmamıştır.

Sılığ (2003) “Banka çalışanlarının tükenmişlik düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi” çalışmasında banka çalışanlarının tükenmişlik düzeylerinin belirlenmesi ile, cinsiyet, yaş, medeni durum, sahip olunan çocuk sayısı, öğrenim düzeyi, bankacılık mesleğinde geçirilen çalışma süresi, statü, müşteri yoğunluğu, banka türü, algılanan iş doyumu, mesleğin geleceğine ilişkin beklentileri açısından tükenmişlik düzeylerinin farklılaşp farklılaşmadığının incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma 2002 yılını da görev yapan 274 banka çalışanından oluşmuştur. Tükenmişlik düzeyine ilişkin veriler, "Maslach Tükenmişlik Ölçeği" (Ergin, 1993), araştırmacı tarafından hazırlanan "Kişisel Bilgi Formu" uygulanmıştır. Araştırma sonucunda; banka çalışanlarının, duygusal tükenme ve kişisel başarı alt boyutları açısından orta düzeyde, duyarsızlaşma alt boyutu açısından ise düşük düzeyde bir tükenmişlik yaşadıkları ifade edilebilir. Banka çalışanlarının kişisel nitelikleri ile ilgili değişkenlerden; cinsiyete göre, banka çalışanlarının tükenmişlik düzeyleri duygusal tükenme alt boyutunda önemli biçimde farklılaşmaktayken duyarsızlaşma ve kişisel başarı alt boyutlarında farklılık göstermediği görülmüştür. Kadınlar erkeklere göre daha fazla duygusal tükenme yaşamaktadırlar. Yaşa göre, duygusal tükenme alt boyutunda önemli düzeyde farklılaşma gözlenmezken, kişisel basan ve duyarsızlaşma alt boyutları açısından farklılaşma bulunmuştur. 21-25 yaş arasındaki grup diğer gruplara göre en yüksek düzeyde duyarsızlaşma ve kişisel başarısızlık hissi yaşamaktadırlar. Medeni duruma ve öğrenim düzeyine göre, banka çalışanlarının tükenmişlik düzeyleri duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı alt boyutları açısından da önemli bir biçimde farklılaşmamaktadır. Bankacılık mesleğinde geçirilen süre arttıkça duyarsızlaşma düzeyleri azalmaktadır. 17 yıl ve daha fazla çalışanların duyarsızlaşma düzeyleri 1-4 yıl, 5-10 yıl ve 11-16 yıl arası çalışan bankacılardan daha düşüktür. Banka çalışanlarında statünün yükselmesiyle birlikte her üç alt boyut açısından tükenmişlik düzeyi de azalmaktadır. En fazla tükenmişlik yaşayan grup servis görevlileri, servis görevlilerini takip eden grup da amirler olmuştur.

Maraşlı (2003)'nın “Lise öğretmenlerinin bazı özelliklerine ve öğrenilmiş güçlülük düzeylerine göre tükenmişlik düzeyleri” konulu çalışmasının amacı lise öğretmenlerinin cinsiyet, yaş, medeni durum, sahip olunan çocuk sayısı, eğitim süresi, meslekteki çalışma süresi, branş, mesleğini bırakmayı kaç kez düşündükleri, mesleğini seçme biçimleri, maaşından memnun olup olmamaları, aylık gelirleri ve sosyal etkinlikleri gerçekleştirme düzeyleri gibi bazı özelliklerine ve öğrenilmiş güçlülük düzeylerine göre tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı farklar olup olmadığını incelemektir. Araştırma kapsamına 2000-2001 öğretim yılında Ankara da, tesadüfi örnekleme yoluyla belirlenen devlete bağlı liselerde görev yapan 390 öğretmen dahil

edilmiştir. Araştırmada bağımlı değişken olan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerini ölçmek için araştırmacı tarafından Türkçe'ye uyarlanan "Potter Tükenmişlik Ölçeği" ,araştırmacı tarafından geliştirilen "Kişisel Bilgi Formu" ve öğrenilmiş güçlülük düzeylerinin belirlenmesi için ise "Öğrenilmiş Güçlülük Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda medeni durum, sahip olunan çocuk sayısı, eğitim süresi, branş, mesleğini seçme şekilleri, sosyal aktivitelere katılma sıklıkları değişkenleri ve öğrenilmiş güçlülük düzeylerine göre tükenmişlik düzeyleri açısından anlamlı bir etkileşim etkisi olduğu görülmüştür. Ancak cinsiyet, çalışma süresi, maaşından memnun olup olmamaları ve aylık gelirleri ve öğrenilmiş güçlülük düzeylerine göre tükenmişlik düzeyleri açısından ne etkileşim etkisine ne de tek tek değişkenlerin ana etkisine rastlanmamıştır.

Korkmaz (2004), "Müzik Öğretmenlerinin Mesleki Tükenmişlik Düzeyleri" konulu araştırmanın, müzik öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeylerinin belirlenmesi amacıyla yapılmıştır. Araştırmaya 100 müzik öğretmeni katılmıştır. Araştırmada "Kişisel Bilgi Formu" ve "Maslach Tükenmişlik Ölçeği" kullanılmıştır. Verilerin analizinde bağımsız grup "t" testi, varyans analizi ve varyans analizinin anlamlı çıktığı durumlarda scheffe testi uygulanmıştır. Elde edilen bulgulara göre, müzik öğretmenlerinin daha fazla Duygusal Tükenme ve bununla birlikte daha fazla Kişisel Başarı yaşadıkları bulunmuştur. Müzik öğretmenlerinin, Duygusal Tükenme, Duyarsızlaşma ve Kişisel Başarı alt ölçeklerinden aldıkları puanlar, okul türüne ve görev yaptıkları okulun bulunduğu sosyo-ekonomik çevreye göre farklılaşmaktadır. Devlet okullarında görev yapan müzik öğretmenlerinde, özel okullarda görev yapan müzik öğretmenlerine göre daha fazla Duygusal Tükenme ve Duyarsızlaşma yaşanmakta, özel okullarda görev yapan müzik öğretmenlerinde ise devlet okullarında görev yapan müzik öğretmenlerine göre daha fazla Kişisel Başarı görülmektedir. Müzik öğretmenlerinin tükenmişlik puanlarının cinsiyetlerine göre farklılaştığı tek alt ölçek Duyarsızlaşma alt ölçeğidir. Kadın müzik öğretmenlerinin erkek müzik öğretmenlerine göre daha çok duyarsızlaşma yaşadıkları bulunmuştur. Müzik öğretmenlerinin üç alt ölçekten aldıkları puanlar ile medeni durum, görev yaptıkları eğitim kademesi, mesleki kıdem ve yaş arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Budak ve Sürgevil (2005) tarafından yapılan "Tükenmişlik ve Tükenmişliği Etkileyen Örgütsel Faktörlerin Analizine İlişkin Akademik Personel Üzerinde Bir Uygulama" konulu araştırmada, akademik personel üzerinde, tükenmişlik ve tükenmişliği etkileyen örgütsel faktörler incelenmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak Maslach tükenmişlik ölçeği kullanılmıştır. Söz konusu araştırmada, akademik personelin tükenmişlik düzeyleri, demografik değişkenlere ve akademik unvana göre ele alınmış ve son olarak tükenmişliğe etki eden örgütsel faktörler belirlenmiştir. Araştırma sonucunda, akademik personelin; duygusal tükenmişlik, duyarsızlaşma düzeylerinin düşük ve kişisel başarı düzeylerinin yüksek olduğu görülmüştür. Kadın akademisyenlerin, duygusal tükenmişlik düzeyleri, erkek akademisyenlere oranla daha yüksek olduğu görülmüştür. Ayrıca Yrd. Doç. Dr. ve Öğr. Gör. akademik unvana sahip akademisyenlerin, duygusal tükenmişlik düzeylerinin de, Prof. Dr. ve Doç. Dr. akademik unvanına sahip olan öğretim elemanlarının duygusal tükenmişlik düzeyinden daha yüksek çıkmıştır.



Cemaloğlu ve Kayabaşı (2007)'in “Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeyi ile Sınıf Yönetiminde Kullandıkları Disiplin Modelleri Arasındaki İlişki” konulu araştırmanın amacı, öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ile sınıf yönetiminde kullandıkları disiplin modelleri arasındaki ilişkiyi saptamaktır. Araştırma random tekniği ile seçilen ilköğretim okullarında görev yapan 155 öğretmen üzerinde yapılmıştır. Araştırmada Maslach Tükenmişlik Envanteri ve Disiplin Modelleri Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmada Pearson momentler çarpımı korelasyon katsayısı (r) ve Çoklu regresyon analizi tekniklerinden yararlanılmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin en fazla Akıl-sonuç en az da Glasser modelini kullandığı; öğretmenlerin duyarsızlaşma, kişisel başarı ve duygusal tükenmişlik düzeylerinin yüksek olduğu; öğretmenlerin disiplin modelleri arasında pozitif ve anlamlı bir ilişkinin bulunduğu; disiplin modelleri ile duygusal tükenmişlik arasında negatif bir ilişkinin olduğu; Duygusal tükenmişlik ile Kounin ve Glasser modeli arasında negatif ve anlamlı bir ilişkinin olduğu; Kişisel başarı alt boyutunda tükenmişlik düzeyi arttıkça öğretmenlerin daha çok “Canter ve Kounin” modellerini tercih ettikleri; öğretmenlerin kişisel başarı alt boyutu puanları ile duyarsızlaşma arasında pozitif ve anlamlı bir ilişkinin bulunduğu; Duygusal tükenme yaşayan öğretmenlerin Glasser modeli'ni daha çok uyguladıkları saptanmıştır

Barutçu ve Serinkan'ın (2008) “Günümüzün Önemli Sorunlarından Biri Olarak Tükenmişlik Sendromu” konulu çalışmasında, Denizli Sosyal Sigortalar Hastanesinde çalışan hemşireler üzerinde, Maslach tükenmişlik envanterini kullanmışlardır. Araştırma sonuçlarına göre; yaş faktörünün tükenmişlik üzerinde etkili olduğu, yaş ilerledikçe duygusal tükenmişlik ve duyarsızlaşmanın azaldığı görülmüştür. Çalışma yılı arttıkça duygusal tükenmişlik ve duyarsızlaşma boyutlarında tükenmişliğin daha az yaşandığı görülmüştür. Ücreti yetersiz bulan hemşirelerin daha çok duyarsızlaşma yaşadığı da görülmüştür.

Yörükoğlu (2008), “Özel Bir Hastanede Çalışan Sağlık Personelinin Rol Çatışması, Rol Belirsizliği ve Tükenmişlik Düzeylerinin Belirlenmesi” adlı çalışmanın amacı, sağlık personelinin çalışma ortamında yaşadığı rol çatışması, rol belirsizliği ve bunun tükenmişlik ile ilişkisini belirlemektir. Çalışma,2007 yılında, İstanbul ili Şişli İlçesinde bulunan özel bir hastanede çalışan 243 sağlık personeli ile tanımlayıcı araştırma tipinde gerçekleştirildi. Veriler, sağlık personelinin sosyodemografik verilerinin toplanması amacıyla 'Kişisel Bilgi Formu', rol çatışması ve rol belirsizliği düzeylerinin belirlenmesi amacıyla ' Rizzo Rol Çatışması ve Rol Belirsizliği Ölçeği' ve tükenmişlik düzeylerinin belirlenmesi amacıyla 'Maslach Tükenmişlik Ölçeği' kullanılarak toplandı. Bulgulara göre; Sağlık personelinde tükenmişlik düzeyleri ve rol çatışması orta düzeyde, rol belirsizliği ise düşük düzeyde bulunmuştur. Duygusal tükenme arttıkça duyarsızlaşma ve rol çatışmasının artmakta, kişisel başarı eksikliği ve rol belirsizliğinin azalmakta, Duyarsızlaşma arttıkça rol çatışmasının artmakta ve rol belirsizliğinin azalmakta ve Kişisel başarı eksikliği arttıkça rol belirsizliğinin artmakta olduğu görülmüştür.

Dilber (2009) “İlköğretim Öğretmenlerinin Tükenmişlik Yaşantıları ve Öz Yeterlik Algıları” konulu araştırmanın amacı ilköğretim öğretmenlerinin tükenmişlik yaşantıları ile öz yeterlilik algıları arasındaki ilişki ele alınmaktadır. Araştırmanın evrenini 2007-2008 Eğitim öğretim yılında, İstanbul ili Kartal ilçesindeki 17 ilköğretim okulunda görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırma anketi 261 öğretmen uygulanmıştır. Araştırmada öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerini ölçmek

için öğretmen tükenmişliği anketi, öz yeterlik algularını ölçmek için ise öğretmen yeterlik anketleri kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre; öğretmenlerin tükenmişlik dereceleri; çalıştıkları okul türü, yaş durumu, mezun oldukları okul, ders çeşitliliği, mesleki kıdem, görev türü sınıflardaki öğrenci sayısına sahip oldukları bilgi ve becerilerin yaptıkları işle uyum içinde olduğunu düşünmelerine, öğretmenlik yapma nedenlerine, mesleki açıdan kendilerini yeterli hissedip hissetmediklerine, velilerin kendilerine düşen sorumlulukları yerine getirip getirmediği yönündeki düşüncelerine, öğrencilerinin sorumlulukları yerine getirip getirmediği yönündeki düşüncelerine, fırsat bulunca emekli olmak isteyip istememelerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Cinsiyet ile tükenmişlik arasında anlamlı bir farklılık çıkmamasına rağmen ortalamadan da anlaşıldığı gibi kadınların ki erkeklerden daha yüksektir. 6-10 yıl hizmet süresine sahip öğretmenlerin daha fazla tükenmişlik yaşadığı görülmektedir.

Demirhan'ın (2010) ,“Eğitim Yöneticilerinin Yönetsel Tarzları İle Öğretmenlerin Adanmışlık ve Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişki” konulu ilişki tarama modeli ile yapılan bu araştırmanın amacı ilköğretim okul müdürlerinin yönetsel tarzları ile öğretmenlerin adanmışlık ve tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesidir. Araştırmanın evrenini 2009-2010 eğitim öğretim yılında Uşak il merkezindeki 40 ilköğretim okulunda görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Örneklem ise evren içinden tabakalı örnekleme modeli ile seçilen 290 öğretmenden oluşmaktadır. Okul müdürlerinin yönetsel tarzlarını belirlemek amacıyla geliştirilen likert tipi “Okul Yöneticisi Çalışma Tarzı” anketi, öğretmenlerin adanmışlık ve tükenmişlik düzeylerini belirlemek için ise yine likert tipi Örgütsel Adanmışlık Ölçeği ve Örgütsel Tükenmişlik ölçeği örneklem dâhilindeki öğretmenlere uygulanmıştır. Bulgulara göre; okul müdürlerinin yönetsel faaliyetlerindeki insan odaklılık eğilimleri ile öğretmenlerin adanmışlık düzeyleri arasında manidar ve pozitif, genel olarak öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ile ise manidar ve negatif bir ilişkisinin bulunduğu tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin fiziksel tükenmişlikleri orta düzeyde değerlendirilirken, duygusal tükenmişlik, insan ilişkilerinden soğuma ve izolasyon, kişisel başarıda azalma ve işten soğuma ve özdeşleşememe boyutlarında öğretmenlerin tükenmişlikleri düşük olarak nitelendirilmiştir.

Arabacı ve Akar (2010), “Eğitim Müfettişlerinin Bazı Sosyal, Demografik ve Mesleki Özelliklerine Göre Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin Belirlenmesi”adlı araştırmaların da, ilköğretim müfettişlerinin bazı sosyal, demografik ve mesleki özelliklerine göre tükenmişlik düzeylerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini 2008–2009 yıllarında Ankara(175), Malatya(52) ve Muş(15) illerinde görev yapan eğitim müfettişleri oluşturmuştur. Veriler Maslach ve Jackson tarafından geliştirilen Maslach Tükenmişlik Envanteri ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda; ilköğretim müfettişlerinin duygusal tükenme boyutunda orta düzeyde, duyarsızlaşma ve kişisel başarı boyutunda düşük düzeyde tükenmişlik yaşadığı sonucuna ulaşılmıştır. İlköğretim müfettişlerinin tükenmişlik düzeyleri mesleklerinin geleceğine yönelik algularına, medeni durum, kültürel ve sosyal etkinliklere katılma ve kıdem değişkenlerine göre farklılıklar göstermektedir. İlköğretim müfettişlerinden, 31- 40 yaş arasındaki grubun en yüksek düzeyde, 41- 50 yaş arasındaki grubun ikinci sırada duyarsızlaşma duygusunu yaşadığı bulunmuştur. Evli ama ailesinden farklı yerlerde yaşayan ve bekâr olan ilköğretim müfettişlerinin duygusal tükenme duygusunu evli olan ilköğretim müfettişlerine göre daha fazla yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırma; 1-5 yıl ve 6-10 yıl kıdeme sahip olan ilköğretim müfettişlerin 21 ve daha fazla yıl kıdeme sahip olanlara göre daha fazla duyarsızlaşma duygusu yaşadığını ortaya koymuştur. İlköğretim müfettişlerinin öğrenim durumlarının tükenmişlik düzeylerine ilişkin görüşlerinde anlamlı bir farklılığa yol açmamaktadır.

Yalçın (2011) in“Özel Eğitim Kurumlarında Çalışan Eğitimcilerin Tükenmişlik Düzeylerinin Empatik Eğilim ve Bazı Değişkenler İle Olan İlişkisi” konulu araştırmasının amacı; Gaziantep ili ve ilçelerinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı devlet (resmi) özel eğitim okullarında ve Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı özel eğitim ve rehabilitasyon hizmeti veren kurumlarda çalışan 259 eğitimcinin tükenmişlik düzeylerinin, empatik eğilim ve bazı değişkenler ile olan ilişkisini incelemektir. Betimsel yöntemle yapılan çalışmada tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini 2009- 2010 eğitim öğretim yılında yapılmıştır. Araştırmada verileri toplamak amacıyla; ‘Kişisel Bilgi Formu’, ‘Maslach Tükenmişlik Ölçeği’ ve ‘Empatik Eğilim Ölçeği’ kullanılmıştır. Bulgulara göre; eğitimcilerin Empatik eğilimi ve tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkinin anlamlı olduğu ortaya çıkmıştır.

Cinsiyet ve eğitim düzeyi değişkenlerinin temel etkisi ve empatik eğilimin sırasıyla cinsiyet, medeni durum, görev süresi değişkenleri ile olan etkileşimi tükenmişlik üzerinde anlamlı bir fark oluşturmaktadır.

Yıldız (2011), “Eğitimcilerde Tükenmişlik (Rehber Öğretmenler Üzerinde Bir Araştırma)” adlı araştırmasının amacı, resmi ve özel ilköğretim/ortaöğretim okullarında görev yapan rehber öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerini belirlemek ve tükenmişliğe etki eden değişkenleri incelemektir. Araştırma tanımlayıcı (betimleyici) yöntemle yapılmış bir alan araştırması niteliğindedir. Araştırmanın evreni, 2010-2011 eğitim-öğretim yılında İstanbul ilinde resmi ve özel ilköğretim/ortaöğretim okulları olup sayıları 2351’dir. Araştırma da veri toplama aracı olarak Maslach Tükenmişlik Envanteri (MTE)’nden yararlanılmıştır. Araştırmanın sonucuna göre; duygusal tükenmişlik ve duyarsızlaşma boyutunun düşük düzeyde, kişisel başarısızlık boyutunun ise yüksek düzeyde olduğu sonuç olarak rehber öğretmenlerin düşük düzeyde tükenmişlik yaşadığı saptanmıştır. Yaş grupları ile tükenmişlik düzeyi arasındaki ilişkiye bakıldığında, yaşın, duygusal tükenmişlik, duyarsızlaşma ve kişisel başarısızlık puanlarında anlamlı bir fark yaratmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bayan öğretmenlerin erkek öğretmenlerden anlamlı derecede yüksek duygusal tükenmişlik yaşadığı, medeni durumun, duygusal tükenmişlik, duyarsızlaşma ve kişisel başarısızlık boyutlarında anlamlı bir fark yaratmadığı; Eğitim düzeyi itibarıyla iki farklı eğitim düzeyine (lisans ve yüksek lisans) sahip rehber öğretmenler arasında duygusal tükenmişlik ve duyarsızlaşma boyutlarında anlamlı bir fark bulunmazken, kişisel başarısızlık boyutunda iki grup arasındaki farkın çok anlamlı olduğu görülmektedir. Mesleki kıdem bakımından duygusal tükenmişlik ve duyarsızlaşma boyutlarında anlamlı bir fark bulunmamakla birlikte; kişisel başarısızlık boyutunda kıdemleri 5 yıl ve daha az olan rehber öğretmenlerle 21-25 yıl arasında kıdeme sahip rehber öğretmenler arasında, kıdemleri 5 yıl ve daha az rehber öğretmenler aleyhine farklılık çıkmıştır. Rehber öğretmenlerin çalıştıkları okul türüne göre tükenmişlik düzeylerinin karşılaştırılmasına ilişkin analizde sadece kişisel başarısızlık boyutunda farklılık çıkmıştır.

Başer ve Çobanoğlu (2011)’nin “İlköğretim Denetmenlerinin Tükenmişlik Düzeyleri ve Nedenleri” konulu çalışmaların da ilköğretim denetmenlerinin tükenmişlik düzeyleri ve nedenleri araştırılmıştır. Çalışma, nitel ve nicel olarak iki boyutta ve

tarama modelinde tasarlanmıştır. Araştırmada doğrudan evren üzerinde çalışılmış ve Denizli ilinde görev yapan 40 ilköğretim denetmeni araştırma kapsamına alınmıştır. Bu denetmenlere Maslach Tükenmişlik Ölçeği (Maslach Burnout Inventory) uygulanmış, ardından 5 denetmenle yarı yapılandırılmış görüşme formu ile görüşme yapılmıştır. İlköğretim denetmenlerinin tükenmişlik düzeylerini belirlemek için yürütülen bu araştırmada elde edilen bulgulara göre; ilköğretim denetmenlerinin tükenmişlik düzeyleri düşük olmasına rağmen tükenmişliğe neden olan bazı durumları yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Özellikle iş yüklerinin çok olmasından şikâyetçi oldukları ve zaman zaman kendilerini yetersiz gördükleri anlaşılmaktadır. Gruba bağlı olarak çalışmanın denetmenler için stres kaynağı olduğu, yaptıkları işin önemsenmediği ve ciddiye alınmadığı yönünde bir algının olduğu görülmüştür. Ayrıca, öğretmenlerin sahip olduğu denetmen imajından rahatsız oldukları görülmüştür.

Toplu (2012) “Okul Öncesi ve İlköğretim Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeyleri” adlı araştırmanın amacı, öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerini bazı değişkenlere (cinsiyet, yaş, medeni durum, sahip olunan çocuk sayısı, mesleki kıdem, okul düzeyi) göre incelemektir. Çalışma, İzmir ilinin Menderes ve Gaziemir ilçelerindeki toplam 567 öğretmene uygulanmıştır. Öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerini belirlemek için Maslach ve Jackson (1981) tarafından geliştirilen “Maslach Tükenmişlik Envanteri (MTE) ve kişisel bilgiler içinse araştırmacı tarafından geliştirilen “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır. Yapılan analizler sonucunda; Öğretmenlerin duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı boyutunda “düşük” düzeyde tükenmişlik yaşadıkları görülmektedir. Öğretmenlerin duyarsızlaşma boyutundaki tükenmişlik düzeylerinin okul düzeyi, medeni durum, mesleki kıdem değişkenlerine; kişisel başarı boyutundaki tükenmişlik düzeylerinin ise branş, yaş ve okul düzeyi değişkenlerine göre farklılık gösterdiği görülmüştür. Cinsiyet ve sahip olunan çocuk sayısı değişkenleri ile tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Şahin ve Şahin (2012)’ in “ Engelli Bireylerle Çalışan Özel Eğitim Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeyinin Belirlenmesi” konulu araştırmalarının amacı, Tekirdağ’da özel eğitim okulu veya merkezlerinde çalışan özel eğitim öğretmenleri tükenmişlik düzeylerinin belirlenmesidir. Araştırmada, veri toplama amacıyla Maslach Tükenmişlik Ölçeği kullanılmıştır. Veriler, Tekirdağ ilinde faaliyetlerini sürdüren 7 özel eğitim okulu veya merkezinden toplanmıştır. Araştırmaya toplam 109 öğretmen katılmıştır. Araştırma sonucunda; çalışma ortamından memnuniyet, takdir ve iş yükü algısının duygusal tükenme ve duyarsızlaşmanın, yaş ve çalışma süresinin ise kişisel başarıda düşmenin belirleyicileri arasında olduğu belirlenmiştir. Araştırma grubunda yer alan bireylerin cinsiyetinin veya medeni durumunun tükenmişlik düzeylerini etkilemediği tespit edilmiştir. Ayrıca batı normlarına göre araştırma grubunun tükenmişlik düzeyleri DT ve D boyutlarında yüksek, KBD boyutunda ise düşük düzeydedir.

Girgin ve Baysal (2005), “Zihinsel Engelli Öğrencilere Eğitim Veren Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişlik Düzeyi ve Bazı Değişkenler (izmir örneği)” adlı çalışmada, özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin, mesleki tükenmişlik düzeyleri ile cinsiyet, yaş, sosyo-ekonomik düzey algısı, hizmet süresi, iş arkadaşlarından destek görme, üstlerinden takdir görmeleri incelenmeye çalışılmıştır. Araştırmaya İzmir İl merkezinde bulunan özel eğitim kurumlarında görev yapan 48 öğretmen katılmıştır.

Veri toplama aracı olarak Maslach Tükenmişlik Envanteri- Öğretmen Formu ve Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Elde edilen bulgular göre, özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik sendromunu, cinsiyet, sosyo-ekonomik düzey algısı, iş arkadaşlarından destek görme, mesleklerinin toplumda hak ettikleri yeri bulup bulmaması, üstlerinden takdir görme değişkenlerine bağlı olarak, değişen ağırlıklarla özellikle duygusal tükenme ve duyarsızlaşma boyutlarında yaşadıklarını göstermiştir.

Yıldız (2012) in “Mesleki Tükenmişlik ve Rehber Öğretmenler Üzerine Bir Araştırma” konulu çalışmasının amacı, resmi ve özel ilköğretim/ortaöğretim okullarında görev yapan rehber öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerini belirlemek ve tükenmişliğe etki eden değişkenleri incelemektir. Araştırmanın evreni, 2010-2011 eğitim-öğretim yılında İstanbul ilindeki resmi ve özel ilköğretim/ortaöğretim okulları olup sayıları 2351’dir. Elde edilen bulgulara göre; araştırma kapsamına giren rehber öğretmenlerde yaş ve medeni durum değişkenlerinin tükenmişlik ile anlamlı bir ilişkisi bulunmazken, cinsiyet, eğitim düzeyi, mezun olunan bölüm, mesleki kıdem, çalışılan okul türü, çalışılan ortamın sosyo-ekonomik durumu, çalışılan ortamdaki memnuniyet duyma, üstlerden takdir görme, meslekte kendini verimli görme, mesleği isteyerek yapma ve manevi doyum değişkenleri ile tükenmişlik arasındaki belirli boyutlardaki ilişkiler anlamlı bulunmuştur. Mesleki kıdem bakımından duygusal tükenmişlik ve duyarsızlaşma boyutlarında anlamlı bir fark bulunmamış; kişisel başarısızlık boyutunda farklılık çıkmıştır. Mesleki kıdemi 0-5 yıl arasında olan rehber öğretmenlerin, kıdemleri 21-25 yıl arasında olan rehber öğretmenlere göre daha çok tükenmişlik yaşadıkları görülmektedir.

Gündoğdu (2013), “Sınıf Öğretmenlerinin İş Doyumu ve Mesleki Tükenmişlik Düzeyleri Üzerine bir çalışma: Mersin ili örneği” konulu araştırmanın amacı; öğretmenlerin iş doyumlarının ve mesleki tükenmişliklerinin yaş, cinsiyet, mesleki kıdem, medeni durum ve eğitim düzeyi demografik değişkenleriyle ilişkilerini incelemektir. Bu çalışma Mersin ili merkez ilçelerinde görev yapan ilköğretim öğretmenlerini kapsamaktadır. Çalışma da verileri toplamak için “Hackman ve Oldman iş doyum Ölçeği” ve “Maslach Tükenmişlik Ölçeği” kullanılmıştır. Ayrıca araştırmamız 2012-2013 eğitim-öğretim yılında, ilgili bölgelerdeki ilköğretimde görev yapan 285 sınıf öğretmenini kapsamaktadır. Araştırmanın sonuçlarına göre; öğretmenlerin duygusal tükenmeyle iş doyumları arasında negatif yönlü bir bağ bulunurken, kişisel başarı ile arasında pozitif yönlü bir bağ bulunmaktadır. Öğretmenlerin duyarsızlaşması ile iş doyumları arasında anlamlı fark bulunmamaktadır. Öğretmenlerin yaşları ve cinsiyetleri ile mesleki tükenmişliğin alt boyutları arasında anlamlı fark yoktur. Öğretmenlerin mesleki kıdem ve medeni durumları ile duygusal tükenme ve duyarsızlaşmaları alt boyutları arasında anlamlı fark yok iken kişisel başarı düzeyi ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olduğu gözlemlenmektedir. Öğretmenlerin eğitim düzeyi ile duyarsızlaşmaları ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olmadığı gözlemlenmektedir. Ancak öğretmenlerin eğitim düzeyi ile duygusal tükenmeleri ve kişisel başarıları ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğunu söyleyebiliriz.

Baklacı (2013), “İş Stresi ve Tükenmişlik Arasındaki İlişki: Banka Çalışanları Üzerinde Bir Araştırma” konulu çalışmanın amacı, iş stresi, tükenmişlik ve işten ayrılma niyeti arasındaki ilişkilerin belirlenmesi ve tükenmişliğin iş stresi ve işten ayrılma niyeti arasındaki ilişkide aracılık rolünün incelemesidir. Araştırmanın

kapsamı, Hatay ilinde bulunan özel bir bankanın şubelerinde çalışan kişilerden oluşmaktadır. Veriler 2012 yılının Ağustos-Eylül döneminde 224 banka çalışanına anket uygulanarak toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; banka çalışanlarının iş stresi düzeylerinin yüksek seviyede, tükenmişlik ve işten ayrılma niyeti düzeylerinin ise düşük seviyede olduğunu göstermektedir. İş stresi, tükenmişlik ve işten ayrılma niyeti arasında anlamlı ilişkiler olduğu saptanmıştır. Araştırma bulguları tükenmişliğin, sosyal destek ve işten ayrılma niyeti arasındaki ilişki de tam aracı değişken, iş yükü ve karar verme ile işten ayrılma niyeti arasındaki ilişkide ise kısmi aracı değişken olduğunu göstermektedir. Çalışanların iş stresi düzeyi yönetsel görev, eğitim durumu, gelir düzeyi ve hizmet yılına göre farklılık göstermektedir. Araştırma sonuçları, yönetsel görev, yaş, gelir düzeyi ve hizmet yılına göre çalışanların tükenmişlik düzeyleri arasında önemli farklılıklar gösterdiğini ortaya koymaktadır. Ancak, işten ayrılma niyeti düzeyi sadece yaşa göre farklılık göstermektedir.

Çelebi (2013),“Elazığ ve Malatya İl Merkezinde Bulunan Özel Eğitim Kurumlarında Çalışan Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeyleri Ve İlgili Faktörler” adlı araştırma, Elazığ ve Malatya il merkezinde bulunan özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerini ve ilgili faktörleri belirlemek amacıyla tanımlayıcı olarak yapılmıştır. Araştırmanın evrenini Elazığ ve Malatya il merkezinde bulunan özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenler oluşturmuştur. Araştırmada örneklem seçimine gidilmemiş evreni oluşturan toplam 252 kişi araştırma kapsamına alınmıştır. Elde edilen verilere göre; mesleğini isteyerek tercih etme, mesleği kendine uygun bulma, çalışma ortamından memnuniyet, okuldaki materyal sayısını yeterli bulma, ödül ve ceza sistemi, iş arkadaşlarından ve idarecilerden yaptığı işle ilgili destek görme, mesleğindeki verim düzeyi, mesleki bilgi ve becerilerini uygulayabilme gibi faktörlerin tükenmişlik düzeyini etkilediği bulunmuştur. Özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerin tükenmişliklerinin düşük düzeyde olduğu saptanmıştır. Ancak tükenmişlikte, mesleği isteyerek ve bilinçli bir şekilde tercih etmenin, çalışma ortamından memnuniyetin, mesleki bilgi ve becerileri uygulayabilme imkânının olumlu etkisi olduğu, okulun imkânlarının yetersizliğinin, iş arkadaşlarından, idarecilerden yeterli destek alamamanın, adil olmayan ödül ve ceza sisteminin tükenmişliğe olumsuz etkisi olduğu görülmüştür.

Yalçın (2013), “İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Mesleki Tükenmişlik Düzeyleri İle Stres, Psikolojik Dayanıklılık ve Akademik İyimserlik Arasındaki İlişki” konulu araştırmanın amacı, ilköğretim okulu öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeyleri ile stres, psikolojik dayanıklılık ve akademik iyimserlik algıları arasındaki ilişkilerin incelenmesidir. Araştırma ilişkisel tarama modelinin kullanıldığı betimsel bir çalışmadır. Araştırmanın örneklemini, Ankara ili merkez ilçelerinden seçilen 20 ilköğretim okulunda görevli 406 öğretmenden oluşmuştur. Araştırmanın sonuçlarına göre; öğretmenlerin mesleki tükenmişlik, algılanan stres, psikolojik dayanıklılık ve akademik iyimserlik algıları cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılıklar göstermezken, branş değişkenine göre anlamlı farklılıklar göstermiştir. Kıdem değişkenine bağlı olarak mesleki tükenmişlik ve algılanan stres düzeylerinde anlamlı farklılıklar gösterirken, okuldaki hizmet süresine göre, psikolojik dayanıklılık boyutunda da anlamlı farklılıkların olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyleri ile algılanan stres arasında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğunu göstermiştir. Mesleki tükenmişliğin, psikolojik dayanıklılık ve akademik iyimserlikle negatif yönde ve anlamlı ilişkili bulunmuştur. Araştırma

sonucunda algılanan stres, psikolojik dayanıklılık ve akademik iyimserliğin, mesleki tükenmişliğin anlamlı yordayıcıları olduğu sonucuna varılmıştır.

Karacaoğlu ve Aslan (2013)“Çalışanların Algıladıkları Örgütsel Desteğin Tükenmişlik Düzeyleri Üzerine Etkisi: Kayseri İmalat Sanayi Uygulaması” adlı araştırmanın amacı, çalışanların algıladıkları örgütsel destek ve tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki ve etkileşimin belirlenmesinden oluşmaktadır. Araştırmanın örneklemini Kayseri Organize Sanayi Bölgesinde faaliyet gösteren imalat sanayi işletmelerinin 333 çalışanıdır. Araştırmada kullanılan veriler, iki ölçekten yararlanılarak geliştirilen anket yardımı ile toplanmıştır. Araştırma bulgularına göre; çalışanlarca algılanan örgütsel destek ile genel tükenmişlik ve onun boyutlarından duygusal tükenme ve duyarsızlaşma arasında negatif yönlü ve zayıf bir etkileşim, öte yandan düşük kişisel başarı hissi boyutu ile pozitif yönlü ve yine zayıf bir etkileşimin olduğu sonucuna varılmıştır.

Biçen (2014) “Yeni Atanan Öğretmenlerde Tükenmişlik Sendromu” konulu araştırmasının amacı, yeni atanmış öğretmenlerde tükenmişliğin yaş, cinsiyet, medeni durum, mezuniyetin kaçınıcı yılında atanması, KPSS ‘ye giriş sayısı, okul türü, öğrenci sayısı ve okulun bulunduğu sosyo-ekonomik duruma göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemektir. Araştırma 2011-2012 Eğitim öğretim yılında, Batman iline yeni atanan 472 öğretmen adayı üzerinde yapılmıştır. Araştırmada, veri toplama amacıyla Maslach Tükenmişlik Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; tükenmişlik üzerinde yaş, medeni durum, mezuniyetin kaçınıcı yılında atanması, KPSS’ye giriş sayısı, okulun bulunduğu sosyo ekonomik durumu faktörlerinin etkisi olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca cinsiyet, görev yapılan okul türü ve sınıfta öğrenim gören öğrenci sayısı faktörlerinin tükenmişlik üzerinde etkisinin olmadığı görülmüştür.

Çatır (2014),“ İkili Öğretim Yapan İlköğretim Kurumlarında (İlkokul-Ortaokul) Görevli Yöneticilerin Mesleki Tükenmişlik Düzeyleri İle Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişki” konulu araştırma ikili öğretim yapan ilköğretim kurumlarında (ilkokul-ortaokul) görevli yöneticilerin mesleki tükenmişlik düzeyleri ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkiyi incelemek amacı ile yapılmıştır. Çalışma evreni 2012-2013 eğitim öğretim yılında İstanbul İli Avrupa yakasındaki Bağcılar, Bahçelievler, Esenler ve Zeytinburnu ilçelerinde ikili öğretim yapan ilköğretim kurumlarında (ilkokul-ortaokul) görevli 300 yöneticiden oluşmuştur. Örneklem bu evren içinden araştırmaya katılan 300 yöneticiden meydana gelmiş, 297 yöneticinin anketi değerlendirmeye alınmıştır. Veri toplamak için “Allen Mayer Örgütsel Bağlılık Ölçeği” ve “Maslach Tükenmişlik Envanteri” kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; ikili eğitim yapan ilköğretim okullarında görevli yöneticilerin örgütsel bağlılık ile toplam tükenmişlik ve alt boyutları arasında anlamlı olmayan, düşük düzeyli bir ilişki olduğu söylenebilir. Yöneticilerin örgütsel bağlılık ile toplam tükenmişlik arasında ters yönlü, düşük ve istatistiksel olarak anlamlı olmayan bir ilişki söz konusudur. Yöneticilerin örgütsel bağlılık ile tükenmişlik alt boyutları arasında ise pozitif yönlü, düşük ve istatistiksel olarak anlamlı olmayan bir ilişki olduğu söylenebilir. Sonuç olarak, toplam tükenmişlik ve alt boyutlarının, örgütsel bağlılık üzerinde anlamlı bir yordayıcı olmadıkları söylenebilir.

Köse (2014), “Örgütsel Adalet Algısının Tükenmişlik Üzerindeki Etkisini Belirlemeye Yönelik Bir Araştırma” adlı çalışmanın amacı örgütsel adalet algısı boyutlarının tükenmişlik boyutları üzerindeki etkisini incelemektir. Çalışma Ankara’da bir kamu kurumunda çalışan 250 kişi ile yürütülmüştür. Yapılan analizler sonucunda; dağıtım adaletinin, işe karşı duyarsızlaşma ve düşük kişisel başarı hissini ters yönde etkilediği, süreç adaletinin, duygusal tükenme ve işe karşı duyarsızlaşmayı ters yönde etkilediği, etkileşim adaletinin ise düşük kişisel başarı hissini ters yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Dağıtım adaletinin duygusal tükenmeye; süreç adaletinin düşük kişisel başarı hissine, etkileşim adaletinin duygusal tükenme ve işe karşı duyarsızlaşmaya etki etmediği görülmüştür.

Amerika ve Hollanda da yapılan arştırmalarda bu iki ülkedeki beş değişik alanda (eğitim, sosyal hizmetler, sağlık, ruh sağlığı ve emniyet ) çalışan insanların tükenmişlik profilleri kıyaslandı. İki ülkenin de emniyet kuvvetlerinde çalışanlarıdaki tükenmişlik ölçümleri birbirine benzer, yüksek düzeyde kişisel başarı düşüklüğü ve duyarsızlaşma ve düşük düzeyde duygusal tükenmişlik gözlemlendi. Eğitim alanında iki ülkede de yüksek düzeyde duygusal tükenmişlik ve sağlık alanında ise her iki ülkede de düşük düzeyde duygusal tükenmişlik, duyarsızlaşma ve yüksek sayılabilecek düzeyde kişisel başarı eksikliği gözlemlendi (Maslach ve diğ., 2001, s. 18).

### **3.Çatışma yönetimi ve tükenmişlik ile ilgili araştırmalar**

Çıtak (2006)’ ın “Çatışma Çözümü Eğitiminin Hemşirelerin Çatışma Çözüm Becerisi, Yöntemi ve Tükenmişlik Düzeyine Etkisinin İncelenmesi” konulu araştırmasının amacı, yoğun bakım ünitelerinde çalışan hemşirelere uygulanacak çatışma çözme becerileri eğitiminin; hemşirelerin çatışma çözme becerileri, kullandıkları yöntem, tükenmişlik düzeyleri ve tanımlayıcı özellikler üzerine etkisinin incelenmesidir. Bu araştırmada, hemşirelere yönelik “ Çatışma Çözme Becerileri Programı” kapsamında yarı deneysel olarak planlanmıştır. Yarı deneysel araştırma düzenlerinden “öntest-sontest” desen kullanılmıştır. Araştırmada veriler dört farklı veri toplama formu ile toplanmıştır; Hemşire Tanıtım Formu, Çatışma Çözme Ölçeği, Rahim Örgütsel Çatışma Ölçeği – II ve Maslach Tükenmişlik Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma 2005 yılında Dokuz Eylül Üniversitesi Araştırma ve Uygulama Hastanesinde yoğun bakım ünitelerinde görev yapmakta olan 38 hemşireye uygulanmıştır. Araştırma bulgularına göre; çatışma çözme becerileri eğitim programına katılan hemşirelerin genel olarak çatışma becerilerinde artış görülmüştür. Eğitim sonucunda çatışma yöntemleri incelendiğinde hemşirelerin kaçınma yöntemini kullanmalarında azalma, bütünleştirme yöntemini kullanmalarında ise artış olmuştur. Çatışma çözme becerileri eğitim programına katılan hemşirelerin duygusal tükenmeleri azalmıştır. Araştırma sonucunda hemşirelerin çatışma çözme, sosyal uyum ve her iki tarafın gereksinimlerine odaklanma becerilerinin, tükenmişliğin duyarsızlaşma boyutunu negatif olarak etkilediği belirlenmiştir. Hemşirelerin çatışma çözme yöntemi olarak kullandıkları hükmetme ve kaçınma yöntemlerinin tükenmişliğin kişisel başarı boyutunu azalttığı, uzlaşma yönteminin ise tükenmişliğin duygusal tükenme boyutunu arttırdığı bulunmuştur.



Arslan'ın (2010) , “Çalışanlarda Çatışma Çözme Yöntemlerinin Tükenmişlik Üzerine Etkisi ve İstanbul Emniyet Müdürlüğü'nde Bir Araştırma” konulu çalışmasının temel amacı örgütlerde aynı statüde çalışan bireyler arasındaki oluşan çatışmalarda bireylerin uygulayacağı çatışma çözümü yöntemlerinin, çalışanlarda tükenmişlik duygusu üzerindeki etkisinin araştırılmasıdır. Çalışmada çatışma çözme yöntemlerinden bütünleştirme, uyma, hükmetme, uzlaşma, kaçınma değişkenleri ile tükenmişlik düzeyinin alt boyutları arasında analizler yapılarak anket sonuçlarına göre anlamlılık ilişkileri üzerinde saptamalar açıklanmaktadır. Araştırmanın evrenini İstanbul İl Emniyet Müdürlüğü'nün çeşitli birimlerinde görev yapan rütbesiz personel oluşturmuştur. Anket uygulaması 227 kişi üzerinden yapılmıştır. Araştırmada iki farklı ölçek kullanılmıştır. Bunlar Rahim Örgütsel Çatışma Ölçeği-2 Form-C ve Mashlach envanteridir. Bu ölçeklerle beraber kullanılan demografik soru formu oluşturulmuştur. Araştırma sonuçlarına göre; çatışma çözme yöntemlerinden hükmetme ve uzlaşma yöntemlerinin tükenmişliğin üç alt boyutu olan duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı düzeyi ile ilişkilendirildiği, kaçınma yönteminin ise tükenmişliğin bu üç alt boyutu ile ilişkilendirilmediği anlaşılmaktadır. Hükmetme yönteminin tükenmişliğin üç alt boyutu olan duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı düzeyini etkilediği gözlenirken, kaçınma yönteminin etkilemediği tespit edilmiştir. Bütünleştirme yönteminin duygusal tükenmeyi azalttığı ama duyarsızlaşma ve kişisel başarı düzeyi üzerine etkisinin olmadığı görülmektedir. Uyma yönteminin; duygusal tükenmeye, duyarsızlaşmaya ve kişisel başarı düzeyi üzerine etkisinin olmadığı görülmektedir. Hükmetme yönteminin duygusal tükenmeyi ve duyarsızlaşmayı azalttığı, kişisel başarı düzeyini ise arttırdığı görülmektedir. Uzlaşmanın duygusal tükenmeyi ve duyarsızlaşmayı azalttığı ama kişisel başarı düzeyine etkisinin olmadığı söylenebilir. Kaçınma yönteminin; duygusal tükenmeye, duyarsızlaşmaya ve kişisel başarı düzeyi üzerine etkisinin olmadığı görülmektedir.

## BÖLÜM III

### YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, veri toplama araçları, anketin geçerlilik ve güvenilirlik çalışması, öğretmenlerin kişisel bilgilerine ilişkin bulgular ve verilerin çözümlenmesine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

#### 1.Araştırmanın Modeli

Nicel çalışma özelliği gösteren ve ilişkisel tarama modelinde olan bu çalışmada öğretmenlerin çatışma yönetim stratejileri ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmanın bağımlı değişkenlerini tükenmişlik düzeyleri olan; duyarsızlaşma, duygusal tükenmişlik ve kişisel başarıda azalma oluşturmaktadır. Bağımsız değişkenler ise çatışma yönetim stratejileri olan; bütünleştirme, uyma, hükmetme, kaçınma ve uzlaşma boyutları oluşturmaktadır.

#### 2.Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2014-2015 Eğitim-Öğretim yılında İstanbul İlinin Ümraniye ilçesine bağlı bulunan tüm devlet okulları; örneklemini ise bu okullardan 15 okulun öğretmenleri oluşturmuştur. Bu çalışmada örnekleme yöntemlerinden, tesadüfi örnekleme yöntemi kullanılarak bu okullardan seçilen 450 öğretmen araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Dağıtılan 450 anketin 430 tanesi geri dönerken, eksik dolduranların ve hiç doldurmayanların olmak üzere toplam 35 ölçme aracı değerlendirme dışında tutulmuştur. Bunun sonucunda araştırmanın örnekleme toplam 395 kişiden oluşmuştur.

#### 3.Veritoplama Araçları

Araştırmanın veri toplama aracı üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde, araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet, yaş ve görev yapılan okuldaki hizmet süresi gibi demografik bilgiler yer almıştır. İkinci bölümde, tükenmişlik seviyelerini belirlemek için “Maslach Tükenmişlik Envanteri” üçüncü bölümde ise Gümüseli'nin Türkçeye uyarladığı Rahim Örgütsel Çatışma Ölçeği'nden faydalanarak Özgan, (2006) tarafından geliştirilen “Çatışma Yönetimi Stratejileri Ölçeği” yer almıştır.

##### 3.1.Kişisel Bilgi Formu

Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ve çatışma yönetim stratejilerini etkilediği düşünülen bağımsız değişkenler ile ilgili bilgi toplamak için, araştırmacı tarafından geliştirilen toplam 7 sorudan oluşan kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Bu formda cinsiyet, yaş, çalışılan okul düzeyi, medeni durum, branş, mesleki kıdem ve eğitim düzeyi ile ilgili sorular yer almaktadır.

### 3.2.Maslach Tükenmişlik Envanteri

Ölçek, yanıtlayıcılara seslenen, ölçeğin amacının, içeriğinin, nasıl yanıtlanacağını yer aldığı yönergenin dışında, iki bölümden oluşmaktadır. Araştırmada öğretmenlerin algıladıkları tükenmişlik Maslach Tükenmişlik Envanteri ile değerlendirilmiştir. Maslach Tükenmişlik Envanteri (MTE): Maslach ve Jackson (1981) tarafından geliştirilen ve öğretmenlerin tükenmişliklerini değerlendirmek amacıyla yaygın olarak kullanılan envanter(Maslach Burnout Inventory), toplam 22 maddeden oluşmakta ve tükenmişliği üç boyutta değerlendirmektedir. Duygusal Tükenme (Emotional Exhaustion ) boyutunda öğretim etkinliklerini etkileyen yorgunluk, bıkkınlık ve duygusal enerjinin azalması ile ilgili 9 madde yer almakta; Kişisel Başarı (Personal Accomplishment) boyutunda ise insanlarla yüz yüze çalışılan mesleklere kişinin kendisini işinde yetersiz ve başarısız hissetmesi durumunu tanımlama amacını yerine getirmeye ilişkin 8 madde bulunmaktadır. (Maslach, Jackson, Leiter, 1997). Beş maddeden oluşan duyarsızlaşma (Depersonalization) alt ölçeği, çalışanın hizmet verdiklerine karşı, bireylerin kendilerine özgü birer varlık olduklarını dikkate almaksızın duygusuz bir şekilde davranmayı tanımlamaktadır. Maddeler 1= Hiçbir zaman ve 5= Her zaman olmak üzere 5’li dereceleme ile yanıtlanmaktadır. Çam (1989) tarafından ise Türkçe’ye uyarlanmış ve ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılmıştır.

*Duygusal Tükenme alt ölçeği*, bireyin işi nedeniyle kendisini bitkin ve duygusal olarak aşırı yıpranmış hissetmesini ifade etmektedir. Bu alt ölçekte yorgunluk, bıkkınlık ve duygusal enerjinin azalması ile ilgili 9 madde yer almaktadır. Bunlar 1, 2, 3, 6, 8, 13, 14, 16, ve 20. maddelerdir.

*Duyarsızlaşma alt ölçeği*, kişinin iş ortamında hizmet, bakım, tedavi ya da öğretim hizmeti alıcısı kişilere karşı insafsız ve kişiliksiz bir şekilde davranmasıyla ilgili ifadelerden oluşmaktadır. Beş maddeden oluşan duyarsızlaşma alt ölçeğinde 5, 10, 11, 15 ve 22. maddeler yer almaktadır.

*Kişisel başarı alt ölçeği*, insanlarla çalışan bir kimsede yeterlilik ve kişisel başarılı olma duygularını değerlendirir. Bu ölçek 8 maddeden oluşmakta ve 4, 7, 9, 12, 17, 18, 19. ve 21. maddelerini içermektedir (Maslach, 1981; Maslach, Jackson, Leiter, 1997).

MTÖ’nin puanlama sonucunda toplam puan ve alt ölçek puanları elde edilmektedir. Tükenmişlik bir süreç olduğu ve farklı boyutları olduğu için tek bir puanla ifade edilemez. Her üç alt ölçeğin sonuçlarının birlikte değerlendirilmesi gerekir. Duygusal tükenmişlik ve duyarsızlaşma boyutları olumsuz, kişisel başarı boyutu olumlu ifadelerden oluşmaktadır. Bu nedenle her alt boyutun puanı ayrı ayrı değerlendirilmiştir. Duygusal tükenme ve duyarsızlaşma alt ölçeklerinden alınan puanların yüksek olması, kişisel başarı duygusu alt ölçeğinden alınan puanın ise düşük olması tükenmişliği göstermektedir (Maslach, Jackson, Leiter, 1997; Maslach&Jackson, 1981).

MTÖ’nin Çam (1991), Ergin (1992) tarafından kullanılan Türkçe uyarlamasında puanlama seçenekleri “hiçbir zaman, çok nadir, bazen, çoğu zaman, her zaman” şeklinde beş aşamalı olarak düzenlenmiştir. Bu araştırmada da beş seçenekli form kullanılmıştır. Tükenmişliğin orta düzeyi her üç alt ölçekte de orta düzeyi yansıtır. Düşük düzeyi ise duygusal tükenme ve duyarsızlaşma alt ölçeklerinde düşük, azalan kişisel başarı duygusu alt ölçeğinde ise yüksek puan yansıtır (Çam, 1991, s. 85). Buna göre Duygusal Tükenme ve Duyarsızlaşma alt ölçeklerini oluşturan maddeler; “hiçbir

zaman=1, çok nadir=2, bazen=3, çoğu zaman=4, her zaman=5” şeklinde, Azalan Kişisel Başarı Duygusu alt ölçeğini oluşturan maddeler ise ters puanlama ile “her zaman=1, çoğu zaman=2, bazen=3, çok nadir=4, hiçbir zaman=5” şeklinde puanlanır. Bu şekilde alt ölçek puanları hesaplanır.

### 3.3.Çatışma yönetimi stratejileri ölçeği

Bu çalışmada çatışma yönetim stratejisini ortaya çıkarmak amacıyla Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetim Bilim Dalı tarafından onaylanan Habib Özgan tarafından hazırlanan “İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Çatışma Yönetimi Stratejilerinin İncelenmesi” adlı doktora tezinde uygulanmış, geçerlilik ve güvenilirliği saptanmış ölçek gerekli izin alınarak kullanılmıştır.

Gümüşeli'nin Türkçe'ye uyarladığı Rahim Örgütsel Çatışma Ölçeği'nden faydalanarak Özgan, (2006) tarafından geliştirilen “Çatışma Yönetimi Stratejileri Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçeği geliştirmek amacıyla önce öğretmenlere (50 kişi) çatışma konusunda 2 saatlik bilgilendirme semineri verilmiştir. Seminer sonunda mesleklerini yaparken kendilerinin yaşadıkları önemli bir çatışmayı detaylı bir şekilde yazmaları istenmiştir. Yazdırılan çatışma örnekleri, çatışma yönetimi konusunda yapılan çalışmalar incelenmiştir. Öğretmenlerle yüz yüze görüşmeler sonucunda 65 maddelik bir madde havuzuna dönüştürülmüştür. Ölçek taslağının yüzeysel geçerliliği ve kapsam geçerliliği uzman görüşleri ile sağlanmıştır. 180 ilköğretim okulu öğretmenine pilot uygulaması yapılmıştır. Yapılan Faktör Analizi sonucuna göre ölçek son halini almıştır (Özgan, 2006, s. 79). Ölçek toplam 41 madde olup, bütünleştirme, uzlaşma, uyma, hükmetme ve kaçınma olmak üzere 5 alt boyuttan oluşmaktadır (EK 3). Bütünleştirme boyutunda 9 madde, kaçınma boyutunda 13 madde, uzlaşma boyutunda 8 madde, hükmetme boyutunda 6 madde, uyma boyutunda 5 madde yer almaktadır. Aşağıda ölçekte yer alan alt boyutlar ve bu boyutlarda yer alan madde numaraları gösterilmektedir:

**Bütünleştirme :** 32, 41, 29, 18, 30, 5, 35, 27, 37

**Kaçınma :** 23, 20, 7, 26, 28, 14, 24, 40, 21, 19, 6, 33, 39

**Uzlaşma :** 3,10, 15, 8, 34, 17, 12, 4

**Hükmetme :** 16, 9, 31, 2, 36, 22

**Uyma :** 38, 25, 11, 13, 1

#### 4. Anketlerin Geçerlilik ve Güvenirlik Çalışması

##### 4.1. Çatışma Yönetimi Stratejileri Ölçeğinin Geçerliliği ve Güvenirliği

Çatışma Yönetimi Stratejileri Ölçeği'nin iç tutarlılık yöntemiyle yapılan alpha katsayısı 0,90 olarak bulunmuştur. Testin alt ölçekleri için belirlenen alpha katsayıları ise bütünleştirme için 0,90, kaçınma için 0,84, uzlaşma için 0,82, hükmetme için 0,75 ve uyma için 0,74'tür (Özgan, 2006, s. 79).

Özgan(2006) tarafından her bir boyuta ilişkin yapılan güvenirlik analizleri sonucunda alpha katsayısı; bütünleştirme için 0,794, kaçınma için 0,758, uzlaşma için 0,639, hükmetme için 0,682, uyma için ise 0,623 olarak bulunmuştur. Ölçeğin tümü için bulunan güvenirlik katsayısı ise 0,845 olarak tespit edilmiştir. Bu sonuçta aracın oldukça güvenilir olduğunun bir göstergesi olarak kabul edilmiştir. Ayrıca Özgan (2006) çalışmasında yapı geçerliğini sağlamak amacıyla Faktör Analizi yapıldı. Faktör Analizi SPSS FACTOR ile gerçekleştirildi. Faktör Analizinde elde edilen sonuçlara göre ölçek 5 faktörlü yapıya sahiptir. Birinci faktör bütünleştirme, ikinci faktör kaçınma, üçüncü faktör uzlaşma, dördüncü faktör hükmetme ve beşinci faktör uyma olarak adlandırıldı. Faktör Analizi (Temel Bileşenler Analizi) sonuçlarına göre beş faktörlü yapı içerisinde toplam varyansın 56.74'ünün açıklanabildiği görüldü. Faktör Analizi sonucuna göre ölçek 41 maddeden oluşmaktadır. Sonuçta tüm bu faktörler ışığında çatışma yönetim stratejilerine ilişkin ortaya çıkan yapı ilgili literatürle tutarlılık göstermektedir.

##### 4.2.Maslach Tükenmişlik Ölçeğinin Geçerliliği ve Güvenirliği

Maslach tükenmişlik envanteri öğretmen formunun geçerlilik ve güvenirlik çalışmaları Maslach ve Jackson tarafından yapılmıştır. Güvenirlik katsayıları, duygusal tükenmişlik için 0.90, kişisel başarı için 0.71, duyarsızlaşma boyutu için 0,79 olarak saptanmıştır (Maslach&Jackson, 1981). MTÖ'nin ülkemize uyarlama çalışmaları bazı araştırmacılar tarafından yapılmıştır. Çam (1992), yapmış olduğu güvenirlik çalışmasında duygusal tükenme .89, duyarsızlaşma .71, kişisel başarı .72 olarak bulmuştur. Bu çalışmada 22 maddelik ölçeğin güvenirlik katsayısı ise .78 çıkmıştır. Maslach Tükenmişlik Ölçeğinin güvenirliği Ergin (1992) tarafından iki yöntemle incelenmiştir. Bunlardan birincisi, ölçeğin iç tutarlılığının toplam 552 doktor ve hemşireden oluşan gruptan elde edilen verilerle hesaplanmasıdır. Cronbach Alfa Katsayıları Duygusal Tükenme için .83, Duyarsızlaşma için .71 ve Kişisel başarı Duygusunda Azalma için .72'dir. Ölçeğin güvenirliği test-tekrar test yöntemiyle de incelenmiştir. Bunun için ilk uygulamadan 2-4 hafta sonra 99 kişiye ulaşılmıştır. Ölçeğin alt boyutlarına ilişkin test tekrar test güvenirlik katsayıları ise sırasıyla .83, .72 ve .67 dir. Denek grubundan 99 deneğe tekrar ulaşılarak elde edilen verilere göre güvenirlik katsayıları şu şekildedir: Duygusal Tükenme 0.83, Duyarsızlaşma 0.72, Kişisel başarı 0.67'dir.

## 5.Verilerin Toplanması

Araştırmada veri toplama aracı olarak “Maslach Tükenmişlik Ölçeği” ile “Çatışma Yönetimi Stratejileri Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçeklerin okullarda uygulanabileceğine dair Ümraniye İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nden gerekli izin alındıktan Ölçekler, araştırmacı tarafından okullar tek tek dolaşarak dağıtmaya çalışılmıştır. Okul müdürlerine ve tanıdık öğretmen arkadaşlara gerekli açıklamalar yapılarak ölçeğin uygulanmasında yardımları alınmıştır. Ölçekler, öğretmenlerin dersleri olmadığı zamanlarda dağıtılmış ve ölçekleri boş zamanlarında doldurmaları istenmiştir. Öğretmenlerden ölçeği almak istemediğini söyleyenler ve isteksiz, çekingen davrananlar hiç zorlanmamıştır. Ölçekler dağıtılırken öğretmenlere ölçeğin içeriği ve yanıtlama biçimi hakkında gerekli açıklamalar yapılmıştır. Uygulama yaklaşık 20 dakika sürmüştür.Cevap formları tek tek gözden geçirilerek eksik doldurulmamasına dikkat edilmiş ve verilen cevaplar SPSS paket programına girilerek analiz edilmiştir. Dağıtılan ve geri dönen anketlere ilişkin veriler Tablo 1.’ de verilmiştir.

Tablo 1. Dağıtılan ve geri dönen anketlere ilişkin veriler

Anketlere İlişkin Bilgiler	N
Örneklemedeki Öğretmen Sayısı	3697
Anket Verilen Öğretmen	450
Geri Dönen Anket	430
Geçerli Anket	395
Anketin Geri Dönüş Yüzdesi	95,5
Geçerli Anket Yüzdesi	91,86

## 6.Verilerin Analizi

- 1) Veriler SPSS paket programı kullanılarak analiz edilmiştir.
- 2) Araştırmada alt problemlerin çözümlenebilmesi için öncelikle her bir alt ölçekte yer alan maddelerin aritmetik ortalama değerleri belirlenerek o faktör için bir puan hesaplanmıştır. Analizler bu faktör puanları üzerinden yapılmıştır.
- 3) Değişkenlerin frekansları, yüzdeleri, geçerli ve yığılmalı yüzdeleri ortalamaları, standart sapma değerleri hesaplanmıştır.
- 4) İkili değişkenler arasındaki farklılığı test etmek amacıyla “ilişkisiz grup t testi”, ikiden fazla kategorisi bulunan değişkenler arasındaki farklılığı test etmek için ise  $n > 30$  olduğu durumlarda Anova,  $n < 30$  olduğu durumlarda Kruskal Wallis-H varyans analizi yapılmıştır. Anova analizinin sonucunda anlamlılık çıkmış ise bu anlamlılığın hangi gruptan kaynaklandığını bulmak için post-hoc Tukey, LSD testleri de yapılmıştır. Kruskal Wallis-H varyans analizi sonucunda da anlamlılık

çıkmiş ise bu anlamlılığın hangi ikili gruptan kaynaklandığını bulmak için Mann-Whitney U testi kullanılmıştır.

5)Değişkenler arasındaki ilişkilerin hesaplanmasında Pearson Momentler Çarpım Korelasyon Katsayısı ( $r$ ) kullanılmıştır.

(Verilerin analizinde .05 anlamlılık düzeyi esas alınmıştır.

Araştırmada kullanılan ölçeğe uygun olarak elde edilen görüşlerin göz önünde bulundurulmuştur.

Tablo 2. Aritmetik ortalamaları değerlendirilirken kullanılan aralıklar

Verilen ağırlık	Seçenekler	Sınırı
1	Hiçbir Zaman	1.00-1.49
2	Nadiren	1.50-2.49
3	Ara sıra	2.50-3.49
4	Sık sık	3.50-4.49
5	Her Zaman	4.50-5.00

## 7. Demografik Değişkenlere İlişkin Veriler

### Örnekleme İlişkin Bağımsız Değişkenlerin Dağılımı İle İlgili Tanımlayıcı Bilgiler

#### 1. Yaş

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaş gruplarına göre dağılımı Tablo 3’de verilmiştir.

**Tablo 3: Öğretmenlerin Yaş Gruplarına Göre Dağılımı**

Yaş Grupları	f	%	% geçerli	% yığılmalı
30 yaş ve daha az	130	32,9	32,9	32,9
31-40 yaş	189	47,8	47,8	80,8
41-50 yaş	54	13,7	13,7	94,4
51 ve üzeri yaş	22	5,6	5,6	100,0
Toplam	395	100,0	100,0	32,9

Araştırma kapsamına giren öğretmenlerin %47,8’sinin 31-40 yaş grubunda, %32,9’nun ise 30 yaş ve daha az grubunda, %13,7 sinin 41-50 yaş ve %5,6 sinin 51 ve üzeri yaş olduğu görülmektedir. Elde edilen bulgularda araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük bir bölümünün 31-40 yaş arasında oldukları görülmektedir.

#### 2. Cinsiyet

Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyetlerine göre dağılımı Tablo 4’de verilmiştir.

**Tablo 4: Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı**

Cinsiyet	F	%	% geçerli	% yığılmalı
Kadın	223	56,5	56,5	56,5
Erkek	172	43,5	43,5	100,0
Toplam	395	100,0	100,0	

Tablo 4’de görüldüğü üzere, araştırma kapsamına giren öğretmenlerin %56,5’ni kadın; %43,5’si erkek olup bu sonuca göre örneklemdaki öğretmenlerin yarısından fazlasını kadınlar oluşturmaktadır.



### 4.1.3. Medeni Durum

Araştırmaya katılan öğretmenlerin medeni durumlarına göre dağılımı Tablo 5’de verilmiştir.

**Tablo 5:Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre Dağılımı**

Medeni durum	F	%	% geçerli	% yığılmalı
Bekar	113	28,6	28,6	28,6
Evli	282	71,4	71,4	100,0
Toplam	395	100,0	100,0	

Tablo 5’de görüldüğü üzere örneklemin % 28,6’sını bekar, %71,4’nü evli öğretmenlerden oluşmaktadır. Bu sonuca göre örneklemdaki öğretmenlerin büyük çoğunluğu evlilerden oluşmaktadır.

### 4. Eğitim Düzeyi

Araştırmaya katılan öğretmenlerin eğitim düzeylerine göre dağılımı Tablo 6’da verilmiştir.

**Tablo 6:Öğretmenlerin Eğitim Düzeylerine Göre Dağılımı**

Eğitim düzeyi	F	%	% geçerli	% yığılmalı
Lisans	326	82,5	82,5	82,5
Lisansüstü	69	17,5	17,5	100,0
Toplam	395	100,0	100,0	

Araştırma kapsamına giren öğretmenlerin %82,5’i lisans mezunu olup Tablo 6’daki sonuçlara göre yüksek lisans mezunu olanların oranı %17,5’tir. Başka bir anlatımla, örneklemini oluşturan öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun lisans mezunu olduğu görülmektedir.

## 5. Mesleki Kıdem

Araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre dağılımı Tablo 7’de verilmiştir.

**Tablo 7:Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Dağılımı**

Mesleki kıdem	F	%	% geçerli	% yığılmalı
5 ve daha aşağı yıl	109	27,6	27,6	27,6
6-10 yıl	116	29,4	29,4	57,0
11-15 yıl	96	24,3	24,3	81,3
16-20 yıl	43	10,9	10,9	92,2
21 yıl üzeri yıl	31	7,8	7,8	100,0
Toplam	395	100,0	100,0	27,6

Tablo 7’deki sonuçlara göre, araştırma kapsamına giren öğretmenlerin %29,4’ü 6-10 yıl , %27,6’sı 5 yıl ve daha aşağı yıl, %24,3’ü 11-15 yıl bir süredir mesleklerini yapmaktadırlar. 20 yıldan daha fazla mesleğini icra edenlerin örneklemdaki oranı %7,8’dir. Bu sonuçlara göre, örneklemdaki öğretmenlerin %57,0’ı 10 yıl ve daha az süredir bu meslekte bulunmaktadır.

## 6. Çalıştıkları Okul Türleri

Araştırmaya katılan öğretmenlerin çalıştıkları okul türlerine göre dağılımı Tablo 8’de verilmiştir.

**Tablo 8: Öğretmenlerin Çalıştıkları Okul Düzeyine Göre Dağılımı**

Okul düzeyi	F	%	% geçerli	% yığılmalı
İlkokul	111	28,1	28,1	28,1
Ortaokul	220	55,7	55,7	83,8
Lise	64	16,2	16,2	100,0
Toplam	395	100,0	100,0	28,1

Örnekleme oluşturan öğretmenlerin %55,7’si ortaokul, %28,1’i ilkokul, %16,2’si lise de görev yapmaktadırlar. Okullar arasındaki dağılımın büyük çoğunluğunu ortaokul grubu oluşturmaktadır.

## 7. Branş

Araştırmaya katılan öğretmenlerin branşlarına göre dağılımı Tablo 9’da verilmiştir.

**Tablo 9:Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Dağılımı**

Branş	F	%	% geçerli	% yığılmalı
Sınıf öğretmeni	110	27,8	27,8	27,8
Branş öğretmeni	285	72,2	72,2	100,0
Toplam	395	100,0	100,0	

Örneklemi oluşturan öğretmenlerin %72,2’sini branş, %27,8’ni sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Bulgulara göre dağılımın büyük çoğunluğunu branş öğretmenleri oluşturmaktadır.

## BÖLÜM IV

### BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, yöntem bölümünde açıklanan veri toplama ve istatistiksel çözümleme teknikleriyle elde edilmiş olan bulgular verilmekte ve yorumlanmaktadır. Her alt probleme ilişkin bulgular verildikten sonra ardından yorumu verilmektedir.

#### 1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Birinci alt problem “Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri nasıldır?” biçiminde belirlenmiştir.

Ölçeğin boyutlarına göre, öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerine ilişkin bulgular Tablo 10’da verilmiştir.

**Tablo 10:** Ölçeğin Boyutlarına Göre Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Ortalamaları, Maksimum, Minimum Puanları ve Standart Sapmaları

Tükenmişlik ölçeği boyutları	N	Min	Max	$\bar{X}$ ort	Ss
Duyarsızlaşma	395	1	5	2,06	,743
Duygusal Tükenmişlik	395	1	5	2,49	,727
Kişisel Başarı	395	1	5	2,32	,609

Tablo 10’da öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin ortalamaları, duygusal tükenmişlik boyutunda ( $\bar{X} = 2,49$ ), duyarsızlaşma boyutunda ( $\bar{X} = 2,06$ ), Kişisel Başarı boyutunda ise ( $\bar{X} = 2,32$ )’dır. Bu puan düzeylerine göre, öğretmenlerin duygusal tükenmeyi “nadiren” yaşadıkları, duyarsızlaşmayı “nadiren” ve kişisel başarı boyutlarında “nadiren” düzeyinde tükenmişlik yaşadıkları görülmektedir.

#### Birinci Alt Probleme İlişkin Yorumlar

Elde edilen bulgulara göre, öğretmenlerin duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı boyutlarında “nadiren” düzeyde tükenmişlik yaşadıkları görülmektedir. Yıldız (2011)’ın, Eğitimcilerde tükenmişlik konulu çalışmasında duygusal tükenmişlik ve duyarsızlaşma puan ortalamaları düşük, kişisel başarı düzeyi puan ortalaması ise yüksek seviye de olduğu görülmüştür. Kırılmaz, Çelen ve Sarp (2003), yaptığı araştırmada örnekleme alınan grubun duyarsızlaşma yaşamadığı fakat yüksek düzeyde duygusal tükenme yaşadıklarını belirtilmiştir. Demircan (2008), öğretmenler üzerinde yaptığı bir araştırmada bireysel başarısı yüksek olan öğretmenlerde duyarsızlaşma ve duygusal tükenmişlik düzeyi oldukça düşük olarak belirtilmiştir. Toplu (2012), okul öncesi ve ilköğretim öğretmenlerinin de duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı puan düzeylerinin düşük seviyede olduğu tespit edilmiştir. Görüldüğü gibi bu

araştırma duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı boyutundaki tükenmişlik düzeyi bakımından Toplu (2012)'nun, araştırması ile aynı sonucu vermektedir. Öğretmenler birebir insan ile çalışmalarına rağmen nadiren tükenmişlik yaşamaları, tükenmişlik durumunu, öğrencilerin verdiği sevgi ile, ailelerinden gördükleri destek ile, sisteme yönelik yapılan iyileştirme çalışmaları ile, okulun fiziksel koşullarının iyileştirilmesi, okul ikliminin iyi olması ile aşıyor olabilirler.

## 2.İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

İkinci alt problem “Öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerine ilişkin görüşleri Maslach Tükenmişlik Ölçeği (MTÖ) boyutlarında (duygusal tükenme, duyarsızlaşma, kişisel başarı) kişisel değişkenlere (cinsiyet, yaş, kıdem, çalıştığı okul düzeyi vb.) göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” biçiminde belirlenmiştir.

“Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri, tükenmişliğin boyutları açısından *cinsiyete* göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” biçiminde belirlenen 2-a. alt probleme ilişkin t-Testi sonuçları aşağıda tablo 11’de verilmiştir.

**Tablo 11:**Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Tükenmişliğin Boyutları Açısından Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları

Bağımlı Değişken	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	t	p
<b>Kişisel Başarı</b>	Kadın	223	2,31	,563	-,451	,652
	Erkek	172	2,34	,664	-,442	,659
<b>Duygusal tükenmişlik</b>	Kadın	223	2,48	,707	-,308	,785
	Erkek	172	2,50	,753	-,306	,760
<b>Duyarsızlaşma</b>	Kadın	223	1,92	,699	-4,36	,000
	Erkek	172	2,24	,762	-4,31	,000

Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri, tükenmişliğin boyutları açısından cinsiyete göre anlamlı bir etkisinin olup olmadığını ortaya koymak için yapılan ilişkisiz örneklemeler için t testinde, kişisel başarı ve duygusal tükenmişlik seviyesinde anlamlı bir farklılık göstermezken erkek öğretmenlerin duyarsızlaşma puan ortalaması ile ( $\bar{X}=2,24$ ) bayan öğretmenlerin puan ortalaması ( $\bar{X}=1,92$ ) arasında anlamlı bir fark görülmüştür ( $t=-4,31$   $p<,000$ ).

Ortalamalara bakıldığında, erkek öğretmenlerin duyarsızlaşma düzeyinin, kadın öğretmenlerden daha yüksek olduğu görülmektedir ve bu farkın istatistiki olarak anlamlı olduğu gözlenmiştir. Duygusal tükenmişlik ve kişisel başarı boyutlarında benzer sonuçlara rastlanmaktadır. Her iki boyutta da erkek öğretmenlerin puan ortalamaları, kadın öğretmenlerin puan ortalamalarından daha yüksek çıkmıştır.

“Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri, tükenmişliğin boyutları açısından *yaşa* göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” biçiminde belirlenen 2-b alt probleme ilişkin Tek yönlü ANOVA sonuçları aşağıda tablo 12’de verilmiştir.

**Tablo 12:**Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Tükenmişliğin Boyutları Açısından *Yaşa* Göre Tek Yönlü ANOVA Sonuçları

Bağımlı Değişken		Yaş	N	$\bar{X}$	Ss	f	p	Gruplar Arası Fark*
Kişisel başarı	1	30 yaş ve altı	130	2,39	,589	7,171	,000	1-3, 2-3,
	2	31-40 yaş	189	2,39	,606			
	3	41-50 yaş	54	2,02	,567			
	4	51 yaş ve üstü	22	2,08	,598			
		Toplam	395	2,32	,608			
Duygusal tükenmişlik	1	30 yaş ve altı	130	2,37	,671	2,448	,063	Yok
	2	31-40 yaş	189	2,59	,704			
	3	41-50 yaş	54	2,45	,831			
	4	51 yaş ve üstü	22	2,46	,878			
		Toplam	395	2,49	,727			
Duyarsızlaşma	1	30 yaş ve altı	130	1,93	,628	2,339	,073	Yok
	2	31-40 yaş	189	2,13	,751			
	3	41-50 yaş	54	2,05	,873			
	4	51 yaş ve üstü	22	2,20	889			
		Toplam	395	2,06	,743			

\*Tukey Testi Sonucuna Göre

Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin yaşlarına göre farklılığını test etmek amacıyla uygulanan tek yönlü varyans (One-Way ANOVA) analizi sonuçları Tablo 12’de verilmiştir. Analiz sonuçlarına göre yaş grupları itibariyle duygusal tükenmişlik, duyarsızlaşma seviyelerinde anlamlı bir farklılık yok iken, kişisel başarı seviyesinde anlamlı bir fark çıkmıştır. Ortalamalar arası bu farkın hangi yaş gruplarından kaynaklandığını araştırmak üzere çoklu karşılaştırma testlerinden Post-Hoc Tukey testi yapıldı. Tukey testi sonuçlarına göre 30 yaş ve daha az grubundaki öğretmenlerin kişisel başarı duygusu puanlarının( $\bar{X}=2,39$ ), 41-50 yaş grubundaki öğretmenlerin kişisel başarı duygusu puanlarından( $\bar{X}=2,02$ ) yüksek olduğu ve bu farkın istatistiki olarak anlamlı olduğu gözlenmiştir. 31-40 yaş grubundaki öğretmenlerin kişisel başarı duygusu puanlarının( $\bar{X}=2,39$ ), 41-50 yaş grubundaki öğretmenlerin kişisel başarı duygusu puanlarından ( $\bar{X}=2,02$ ) yüksek olduğu ve bununda anlamlı bulunduğu gözlenmiştir. Diğer gruplarda anlamlı bir fark gözlenmemiştir. Başka bir deyişle öğretmenlerin tükenmişlik envanterinin kişisel başarı duygusu puanları yaşa göre anlamlı bir şekilde değişmektedir. Yani genç öğretmenlerin kişisel başarı boyutundaki tükenmişlik düzeyleri daha yüksektir. Gençler daha fazla kişisel başarısızlık yaşamaktadır.

Ortalama puanlara bakıldığında, duygusal tükenme boyutunda en yüksek puan ortalamalarının 31-40 yaş grubunda olduğu görülürken, duyarsızlaşma da en yüksek puan ortalamalarının 51 yaş ve üstü grubunda olduğu görülmektedir. Kişisel başarı boyutunda ise en düşük puan 41-50 yaş grubuna ait olduğu görülmektedir.

Tükenmişliğin duyarsızlaşma boyutunda parametrik olmayan dağılım gerçekleştiği için Kruskal-wallis testi yapılmıştır ve p değeri 0,05'ten büyük olduğu için ( $p=,108$ ) "grupların ortalamaları arasında anlamlı fark yoktur" hipotezi kabul edildiğinden, grupların en az ikisinin ortalamaları arasında fark yoktur sonucuna ulaşılmıştır. Tablolaştırmak gerekirse;

**Tablo 13:**Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinden Duyarsızlaşma Boyutunda Bulunmalarının Yaşa Göre İncelenmesinin Kruskal-wallis Testi Sonuçları

Yaş	N	Sıra ortalaması	Sd	X <sub>2</sub>	p
1,00	130	180,44	3	6,071	,108
2,00	189	210,25			
3,00	54	190,23			
4,00	22	215,57			
Toplam	395				

Kruskal-wallis testi

“Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri, tükenmişliğin boyutları açısından okul düzeyi göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” biçiminde belirlenen 2-c alt probleme ilişkin Tek yönlü ANOVA sonuçları aşağıda Tablo 14’te verilmiştir.

**Tablo 14:**Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Tükenmişliğin Boyutları Açısından Okul düzeyi Göre Tek Yönlü ANOVA Sonuçları

Bağımlı Değişken		Okul düzeyi	N	$\bar{X}$	Ss	f	p	Gruplar Arası Fark*
Kişisel Başarı	1	İlkokul	111	2,23	,632	1,862	,157	Yok
	2	Ortaokul	220	2,35	,576			
	3	Lise	64	2,39	,665			
		Toplam	395	2,32	,608			
Duygusal Tükenmişlik	1	İlkokul	111	2,42	,714	,698	,498	Yok
	2	Ortaokul	220	2,51	,706			
	3	Lise	64	2,53	,816			
		Toplam	395	2,49	,727			
Duyarsızlaşma	1	İlkokul	111	1,94	,714	4,974	,007	2-3, 1-3,
	2	Ortaokul	220	2,04	,725			
	3	Lise	64	2,30	,808			
		Toplam	395	2,06	,743			

Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin okul düzeyi göre farklılığını test etmek amacıyla uygulanan varyans analizi sonuçları Tablo 14’te verilmiştir. Analiz sonuçlarına göre okul düzeyi grupları itibariyle kişisel başarı ve duygusal tükenmişlik seviyelerinde anlamlı bir farklılık yok iken, duyarsızlaşma seviyesinde anlamlı bir fark çıkmıştır.

Ortalama puanlara bakıldığında, duygusal tükenmişlik boyutunda en yüksek puan ortalamalarının lise grubunda olduğu görülürken, kişisel başarıda da en düşük puan ortalamalarının ilkokul grubunda olduğu görülmektedir. Duyarsızlaşma boyutunda ise en yüksek puan lise grubuna ait olduğu görülmektedir.

Ortalamlar arası bu farkın hangi okul düzeyi gruplarından kaynaklandığını araştırmak üzere çoklu karşılaştırma testlerinden Post-Hoc Tukey testi yapıldı. Tukey testi sonuçlarına bakıldığında lise öğretmenlerinin duyarsızlaşma puanları( $\bar{X}=2,31$ ) ile ilkokul öğretmenlerinin duyarsızlaşma puanları( $\bar{X}=1,95$ ) arasında lise öğretmenlerinin lehine, yine lise öğretmenlerinin duyarsızlaşma puanları( $\bar{X}=2,31$ ) ile ortaokul öğretmenlerinin duyarsızlaşma puanları( $\bar{X}=2,04$ ) arasında lise öğretmenlerinin lehine anlamlı farklılıklar görülmüştür. Başka bir deyişle öğretmenlerin tükenmişlik envanterinin duyarsızlaşma puanları okul türüne göre anlamlı bir şekilde değişmektedir. Bu bulguya göre lise grubu öğretmenlerde duyarsızlaşmanın arttığı anlaşılmaktadır. Diğer gruplar arasındaki fark ise anlamlı bulunmamıştır.



“Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri, tükenmişliğin boyutları açısından *medeni duruma* göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” biçiminde belirlenen 2-d alt probleme ilişkin t-Testi sonuçları aşağıda Tablo 15’te verilmiştir.

Tablo 15: Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Tükenmişliğin Boyutları Açısından *Medeni Duruma* Göre t-Testi Sonuçları

Bağımlı Değişken	Medeni Durum	N	$\bar{X}$	Ss	t	p
Kişisel başarı	Bekar	113	2,35	,581	,543	,587
	Evli	282	2,31	,620	,558	,577
Duygusal tükenmişlik	Bekar	113	2,43	,731	-,988	,324
	Evli	282	2,51	,725	-,985	,326
Duyarsızlaşma	Bekar	113	1,95	,689	-1,833	,068
	Evli	282	2,10	,761	-1,912	,057

Medeni durumun tükenmişlik üzerindeki etkisine ilişkin t-Testi analizi sonuçları Tablo 15’te gösterilmiştir. Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri, tükenmişliğin boyutları açısından medeni duruma göre anlamlı bir etkisinin olup olmadığını ortaya koymak için yapılan ilişkisiz örneklem için t testinde, farklı medeni duruma sahip öğretmenler arasında duygusal tükenmişlik ve kişisel başarı bakımından anlamlı bir fark yokken bekar öğretmenlerin duyarsızlaşma puan ortalamasının ( $\bar{X} = 1,95$ ) evli öğretmenlerin duyarsızlaşma puan ortalaması ( $\bar{X} = 2,10$ ) dan düşük olduğu ancak varyansları eşit olduğu (normal dağılım gösterdiği) için bu farkın anlamlı olmadığı görülmüştür ( $t = -1,833$   $p < ,068$ ). Evli öğretmenler daha fazla duyarsızlaşma yaşamaktadır.

Ortalama puanlara bakıldığında, duygusal tükenmişlik, duyarsızlaşma ve kişisel başarı boyutlarında evli öğretmenlerin daha çok tükenmişlik yaşadığı gözlenmektedir.

“Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri, tükenmişliğin boyutları açısından *branşa* göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” biçiminde belirlenen 2-e alt probleme ilişkin t-Testi sonuçları aşağıda Tablo 16’da verilmiştir.

**Tablo 16:** Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Tükenmişliğin Boyutları Açısından Branşa Göre t-Testi Sonuçları

Bağımlı Değişken	Branş	N	$\bar{X}$	Ss	t	p
Kişisel başarı	Sınıf öğretmeni	110	2,24	,629	-1,720	,086
	Branş öğretmeni	285	2,36	,598	-1,683	,094
Duygusal tükenme	Sınıf öğretmeni	110	2,45	,690	-,889	,374
	Branş öğretmeni	285	2,50	,740	-,917	,360
Duyarsızlaşma	Sınıf öğretmeni	110	1,98	,705	-1,364	,173
	Branş öğretmeni	285	2,09	,757	-1,407	,161

Tablo 16.’ya göre, öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri tükenmişliğin boyutları açısından branşa göre anlamlı bir etkisinin olup olmadığını ortaya koymak için yapılan ilişkisiz örneklem için t testinde; kişisel başarı, duygusal tükenmişlik ve duyarsızlaşma seviyesinde anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Ortalamalara bakıldığında, duyarsızlaşma ve duygusal tükenmişlik boyutunda branş öğretmenlerinin puanlarının daha yüksek olduğu gözlenmektedir. Kişisel başarı boyutu ise ters puanlandığı için sınıf öğretmenleri daha fazla kişisel başarısızlık yaşamaktadır. Sınıf öğretmenlerinin kişisel başarısı düşüktür.

“Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri, tükenmişliğin boyutları açısından *mesleki kıdeme* göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” biçiminde belirlenen 2-f alt probleme ilişkin Tek yönlü ANOVA sonuçları aşağıda tablo 17’de verilmiştir.

**Tablo 17:** Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Tükenmişliğin Boyutları Açısından mesleki kıdeme Tek yönlü ANOVA Sonuçları

Bağımlı Değişken	Kıdem Derecesi	N	$\bar{X}$	Ss	f	p	Gruplar Arası Fark*	
Kişisel başarı	1	5 yıl ve daha az	109	2,32	,570	7,136	,000	1-5, 2-4, 2-5, 3-5,
	2	6-10 yıl	116	2,48	,608			
	3	11-15 yıl	96	2,36	,606			
	4	16-20 yıl	43	2,13	,595			
	5	21 yıl ve üstü	31	1,90	,536			
Toplam		395		,608				
Duygusal tükenmişlik	1	5 yıl ve daha az	109	2,30	,678	4,583	,001	1-2,
	2	6-10 yıl	116	2,68	,723			
	3	11-15 yıl	96	2,54	,687			
	4	16-20 yıl	43	2,48	,825			
	5	21 yıl ve üstü	31	2,30	,724			
Toplam		395	2,49	,727				
Duyarsızlaşma	1	5 yıl ve daha az	109	1,89	,650	4,017	,003	1-2,
	2	6-10 yıl	116	2,25	,764			
	3	11-15 yıl	96	2,09	,699			
	4	16-20 yıl	43	2,04	,937			
	5	21 yıl ve üstü	31	1,87	,660			
Toplam		395	2,06	,743				

Öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin tükenmişliğin boyutları açısından mesleki kıdeme göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini test etmek amacıyla uygulanan varyans analizi sonuçları Tablo 17’de verilmiştir. Bu değerlere göre, mesleki kıdem bakımından duygusal tükenmişlik, duyarsızlaşma ve kişisel başarı boyutlarının her üçünde de anlamlı bir fark bulunmuştur. Ortalamalar arası bu farkların hangi mesleki kıdem gruplarından kaynaklandığını araştırmak üzere çoklu karşılaştırma testlerinden Post-Hoc Tukey testi yapıldı. Bu teste göre;

Kişisel başarı duygusu puanları göz önünde bulundurulduğunda, 5 yıl ve daha az yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin puan ortalaması ( $\bar{X}=2,32$ ) ile 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin puan ortalaması ( $\bar{X}=1,90$ ) arasında 5 yıl ve daha az yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin lehine istatistiki olarak anlamlı farklılıklar olduğu gözlenmiştir. Ayrıca, 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin puan ortalamaları ( $\bar{X}=2,48$ ) ile 16-20 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin puan ortalamaları ( $\bar{X}=2,13$ ) arasında 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin lehine; 6-

10 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin puan ortalamaları ( $\bar{X}=2,48$ ) ile 21 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin puan ortalaması ( $\bar{X}=1,90$ ) arasında 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin lehine; 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin puan ortalamaları ( $\bar{X}=2,36$ ) ile 21 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin puan ortalamaları ( $\bar{X}=1,90$ ) arasında 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin lehine istatistiki olarak anlamlı farklılıklar olduğu gözlenmiştir. ( $F_{(4-390)}=7,136$ ,  $P<0,05$ ). Yani mesleki kıdemi 21 yıl ve daha üzeri olan öğretmenler daha az kişisel başarısızlık yaşamaktadır. 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenler ile 16-20 yıl kıdeme sahip öğretmenlerde de yine kıdemi fazla olan (16-20 yıl) öğretmenler daha az kişisel başarısızlık yaşamaktadır.

Duygusal tükenmişlik puanları göz önünde bulundurulduğunda ise, mesleki kıdemi 5 yıl ve daha az olan öğretmenlerin puan ortalamasının ( $\bar{X}=2,30$ ), kıdemi 6-10 yıl arasında olan öğretmenlerin puan ortalamasından ( $\bar{X}=2,68$ ) daha düşük olduğu gözlenmektedir. Bu da istatistiki açıdan anlamlı bulunmuştur. ( $F_{(4-390)}=4,583$ ,  $p<0,05$ ). Yani kıdemi 5 yıl ve daha az olan öğretmenler kıdemi 6-10 yıl arasında olan öğretmenlerden daha az duygusal tükenmişlik yaşamaktadır.

Tükenmişliğin duyarsızlaşma boyutunda ise parametrik olmayan dağılım gerçekleştiği için Kruskal Wallis-H testi yapılmıştır ve p değeri 0,05'ten küçük olduğu için ( $p=,003$ ) "grupların ortalamaları arasında anlamlı fark yoktur" hipotezi kabul edilmediğinden, en az iki grubun ortalamaları arasında fark olduğu sonucu doğrulanmıştır. Ve bu farkın hangi gruplar arasında kaynaklandığını bulmak için Mann-Whitney-U testi uygulanmıştır. Tablolaştırmak gerekirse,

Kıdem	N	Sıra ortalaması	Sd	X <sup>2</sup>	p	Anlamlı fark
1,00	109	172,80	4	16,147	,003	1-2
2,00	116	228,00				1-3
3,00	96	204,99				2-5
4,00	43	185,07				
5,00	31	170,63				
Toplam	395					

Kruskal-wallis testi(Mann-Whitney-U testi)

Bu durumda, 5 grubun duyarsızlaşma puanları ile kıdemleri arasında fark olup olmadığını görmek için yapılan Kruskal-wallis testine göre, grupların duyarsızlaşma puanları arasında anlamlı fark gözlenmiştir ( $X^2_{(4)}=16,15$ ,  $p<0,05$ ). Mann-Whitney-U testi ile yapılan çoklu karşılaştırmalar sonunda bu farkın, 1-2, 1-3 ve 2-5 grupları arasında olduğu belirlenmiştir.

Bu durumda mesleki kıdemi 5 ve altında olan öğretmenlerin duyarsızlaşma puan ortalamaları ( $\bar{X}=1,89$ ) ile mesleki kıdemi 6-10 arasında olan öğretmenlerin duyarsızlaşma puanları ( $\bar{X}=2,25$ ) arasında, kıdemi 6-10 arasında olanların lehine; mesleki kıdemi 5 ve altında olan öğretmenlerin duyarsızlaşma puan ortalamaları ( $\bar{X}=1,89$ ) ile mesleki kıdemi 11-15 arasında olan öğretmenlerin duyarsızlaşma puanları ( $\bar{X}=2,09$ ) arasında, kıdemi 11-15 arasında olanların lehine; mesleki kıdemi 6-10

arasında olan öğretmenlerin duyarsızlaşma puan ortalamaları ( $\bar{X} = 2,25$ ) ile mesleki kıdemi 21 yıl ve üstü olan öğretmenlerin duyarsızlaşma puanları ( $\bar{X} = 1,87$ ) arasında, kıdemi 6-10 arasında olanların lehine anlamlı farklılıklar çıkmıştır.

Kıdemi 0-10 arasında olanlar daha fazla duyarsızlaşma yaşarken, 10 yıldan sonra daha az duyarsızlaşma yaşamaktadırlar.

“Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri, tükenmişliğin boyutları açısından *eğitim düzeyine* göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” biçiminde belirlenen 2-g alt probleme ilişkin t-Testi sonuçları aşağıda Tablo 18’de verilmiştir.

**Tablo 18:** Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Tükenmişliğin Boyutları Açısından eğitim düzeyine göre t-testi Sonuçları

Bağımlı Değişken	Eğitim düzeyi	N	$\bar{X}$	Ss	t	p
Kişisel Başarı	Lisans	326	2,30	,600	-	
	Lisansüstü	69	2,40	,643	1,22	,222
					-	,245
					1,17	
Duygusal tükenmişlik	Lisans	326	2,46	,713	-	
	Lisansüstü	69	2,63	,776	1,83	,069
					-	,087
					1,73	
Duyarsızlaşma	Lisans	326	1,99	,703	-	
	Lisansüstü	69	2,36	,852	3,85	,000
					-	,001
					3,40	

Tablo 18.’de verilen, öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri tükenmişliğin boyutları açısından eğitim düzeyine göre anlamlı bir etkisinin olup olmadığını ortaya koymak için yapılan ilişkisiz örneklem için t testinde; iki farklı eğitim düzeyine sahip öğretmenler arasında duygusal tükenmişlik ve kişisel başarı bakımından anlamlı bir farklılık bulunmazken, lisansüstü mezunu öğretmenlerin duyarsızlaşma puan ortalaması ile ( $\bar{X} = 2,36$ ) lisans mezunu öğretmenlerin duyarsızlaşma puan ortalaması ( $\bar{X} = 1,99$ ) arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmüştür ( $t = -3,40$ ,  $p < 0,05$ ). Bu sonuca göre, lisansüstü mezunu öğretmenlerin, lisans mezunu öğretmenlerden göre duyarsızlaşma boyutunda daha çok tükenmişlik yaşadıkları saptanmıştır.

## İkinci alt probleme ilişkin yorumlar

Tükenmişliğin alt boyutlarının cinsiyetdeğişkeninden etkilenip etkilenmediğini belirlemek amacıyla yapılan istatistiksel çalışmada öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinden duyarsızlaşmanın cinsiyetdeğişkenine bağlı olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği, diğer düzeylerin göstermediği tespit edilmiştir. Bu sonuç Karakuş (2008)'un çalışması ile paralellik göstermektedir. Araştırmamızı destekleyen (Maslach ve Jackson, 1985; Anderson ve Iwanicki, 1984; Schwab ve Iwanicki 1982a; Chapman ve Lowter, 1982, akt. Tümkaya, 1996; Tümkaya 1996; Girgin 1995; Örmən, 1992; Karakuş, 2008; Gündüz, 2006) çalışmalar olduğu gibi, Korkmaz (2004), tam tersi kadınların daha fazla duyarsızlaşma yaşadığını gösteren çalışmalarda vardır. Cinsiyetin tükenmişlik üzerindeki etkisi olmadığı sonucuna varan araştırmalar (Akçamete, Kaner ve Sucuoğlu, 2001; Gündüz, 2005; Maraşlı, 2005; Güllüce, 2006; Arslan, 2007; Gündoğdu, 2013; Biçen, 2014; Dilber, 2009; Sarpkaya, 2011 ) olduğu gibi; etkisinin olduğu sonucuna varan araştırmalar da (Cankara, 2008; Yıldız, 2012; Budak ve Sürvegil, 2005; Tümkaya, 1996) vardır. (Sılığ, 2003; Akten, 2007) kadın öğretmenlerin, erkek öğretmenlere göre anlamlı şekilde daha fazla duygusal tükenmişlik yaşadıkları, duyarsızlaşma ve kişisel başarı puanlarının değişmediğini belirtilmiştir.

Konu ile ilgili araştırmalar ve bu araştırma bulguları incelendiğinde cinsiyetdeğişkeninin tükenmişlik üzerinde bazı araştırmalarda farklılık yarattığı bazılarında ise yaratmadığı görülmektedir. Bunun nedeni öğretmenlerin, çalışma koşullarından, ailesel veya ekonomik durumlarından, kendi kişisel özelliklerinden ve toplumsal cinsiyet rolünün algılanış şekline, olayları algılama farklılıklarından kaynaklı olabilir.

Duygusal tükenmişliğin ve kişisel başarının cinsiyet değişkeninden etkilenmemesinin sebebi, iş yaşamında duygusal tükenmeye sebep olan stresörlerin kadınları da erkekleri de eşdeğer düzeyde etkilemesi, sorumluluklarının eşit olmasından dolayı olabilir. Ve de eğitim örgütlerin de kişisel başarının bayan ve erkek için aynı etkiyi göstermesidir, uygulanan yaptırımların, alınan cezanın veya ödülün aynı olmasından dolayı olabilir. Erkeklerin daha çok duyarsızlaşma yaşamaları, duygularını göstermeme, çevresinden kendisini rahatça soyutlayarak ilgisiz davranabilmesi olabilir. Bayanlar yaratılışları gereği sosyal ilişkilere daha fazla önem verir, başkasının kendisine nasıl davrandığını daha fazla önemser, bu durum erkekler için geçerli değildir. Erkekler yaşadıkları yoğun stresi çevrelerine ilgisiz kalarak bir tepki şeklinde göstermiş olabilirler.

Tükenmişliğin alt boyutlarının yaş değişkeninden etkilenip etkilenmediğini belirlemek amacıyla yapılan istatistiksel çalışmada öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinden kişisel başarı duygusu tükenmişlik düzeyi yaş değişkenine bağlı olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği, diğer düzeylerin göstermediği tespit edilmiştir.30 yaş ve altı öğretmenler ile 31-40 yaş öğretmenlerin kişisel başarı boyutundaki tükenmişlik düzeylerinin, 41- 50 yaş öğretmenlerin kişisel başarı boyutunda ki tükenmişlik düzeylerinden anlamlı derecede daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Yani yaşı genç olan öğretmenler daha fazla kişisel başarısızlık yaşamaktadır. Bu çalışma Toplu (2012) nin çalışması ile desteklenmektedir.

Alanyazında yaşın tükenmişlikle özellikle kişisel başarı alt ölçek puanlarıyla ilişkili olduğu belirtilmektedir. Diğer taraftan tükenmişlik düzeylerinin yaşa göre değişmediğini gösteren (Hips ve Malpin 1991; Sermon 1994; akt.Izgar, 2001; Taşğın, 2004;Özmen, 2001; Yıldız, 2011, Kırılmaz, Çelen ve Sarp, 2000; Gündüz, 2006) çalışmalar olduğu gibi, duygusal tükenmenin değişmediği ama kişisel başarı ve duyarsızlaşma düzeylerinin değiştiği ( Baysal, 1995; Girgin, 1995; Karakuş, 2008) çalışmalarda vardır. Yaşın tükenmişliği etkileyen bir faktör olduğunu (Torun, 1995; Tümkaya, 1996; Sucuoğlu ve Kuloğlu-Aksaz, 1996; Tuğrul ve Çelik, 2002; Naktiyok ve Karabey, 2005; Izgar, 2001; Cankara, 2008) ortaya koyan çalışmalar da vardır. Dolunay ve Piyal (2001) çalışmasında da öğretmenlerde yaş ve tükenmişlik ilişkisi incelendiğinde, yaş değişkeninin tükenmişlikle tek yönlü bir ilişki gösterdiği bulunmuştur. Buna göre, yaş arttıkça duygusal tükenme ve duyarsızlaşma azalmakta, buna karşın, kişisel başarı duygusu artmaktadır. Bu bulgu, Girgin (1995)'in ilköğretim öğretmenlerinde, Ergin (1996)'in sağlık personelinde yaptığı araştırma sonuçları ile uyumludur.

Araştırmamız açısından sonuç olarak yaş ilerledikçe öğretmenlerin kişisel başarı duygusunda tükenmeyi daha az yaşadıklarını söyleyebiliriz. Tükenmişliğin genç öğretmenlerde görülmesinin nedeni ise çalışma hayatının ilk yıllarının tükenmişlik için daha riskli olması, aldıkları eğitim ile karşılarında ki durum arasında belirgin farkların olması, mesleğin ilk yıllarında daha idealist ve yüksek beklentilerle göreve başlamaları, deneyimin yetersiz olması, sorunlarla başa çıkma stratejilerini tam olarak benimsememiş olmaları veya beklentilerinin tam olarak karşılanmadığı düşünceleri ile açıklanabilir. Tam tersi olarak düşündüğümüzde yaş ilerledikçe kişilerin karşılaştıkları stres durumlarını tecrübelerine dayanarak çözmeleri, kendilerini daha iyi tanımları da yaşça büyük öğretmenlerin kendilerini daha başarılı görmelerine sebep olmuş olabilir. Yani yaş ile birlikte mesleki deneyim ve olgunluğun da artacağı düşünüldüğünde, bu durum beklenen bir sonuç olarak karşılanabilir.

Tükenmişliğin alt boyutlarının okul türü değişkeninden etkilenip etkilenmediğini belirlemek amacıyla yapılan istatistiksel çalışmada öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinden duyarsızlaşma boyutu okul türü değişkenine bağlı olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği, diğer düzeylerin göstermediği tespit edilmiştir. Bu bulguya göre lise grubu öğretmenlerde duyarsızlaşmanın arttığı anlaşılmaktadır. Dolunay ve Piyal (2001), çalışılan okul türünün tükenmişlik düzeyini etkilemediğini belirtmişleridir. Peker (2002), yaptığı bir araştırmasında lise öğretmenlerinin, anaokulu ve ilköğretim okulu öğretmenlerine göre daha yüksek düzeyde tükenmişlik yaşadıklarını belirtmiştir. Cemaloğlu - Şahin'e (2007) göre ise öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri okul düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte, ilköğretim öğretmenleri daha fazla duyarsızlaşma yaşamakta ama duygusal tükenme ve kişisel başarı düzeylerini etkilememektedir.

Bu araştırmanın sonucuna göre öğrencilerin yaşı büyüdükçe öğretmenlerde duyarsızlaşmanın arttığını söyleyebiliriz. Lise öğretmenlerinin karşısındaki öğrenci profilinin yaşının büyük olması problemlerinin de büyük olmasına, öğretmenine duyduğu saygının ve sevginin az olmasına bununda öğretmeni duygudan yoksun

şekilde davranmasına ittiğini söyleyebiliriz. Ayrıca sebep olarak, lise öğrencilerinin yaşadıkları ergenlik dönemi problemlerine ek olarak meslek seçme ve üniversite sınavına hazırlanmalarını gösterebiliriz.

Tükenmişliğin alt boyutlarının medeni durum değişkeninden etkilenip etkilenmediğini belirlemek amacıyla yapılan istatistiksel çalışmada öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinden duyarsızlaşma boyutu medeni durum değişkenine bağlı olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği, diğer düzeylerin göstermediği tespit edilmiştir. Izgar (2000) ın yaptığı çalışmada medeni durum ile duyarsızlaşma düzeyinde anlamlı bir ilişki bulunmamış, duygusal tükenme ve kişisel başarı düzeyin de anlamlı ilişki bulunmuştur. Bazı çalışmalarda ise ( Girgin, 1995, Baysal, 1995;Karakuş, 2008; Tümkaya, 1996; Gürbüz, 2008; Gündüz, 2006; Polatçı, 2007; Özmen, 2001) medeni durum değişkeni ile duygusal tükenmişlik, duyarsızlaşma ve kişisel başarı düzeyi arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Yani eğitimcilerdeki tükenmişlik üzerinde medeni durumun belirgin bir etkisi yoktur. Bazı araştırmalarda, medeni durumun tükenmişliği yordama da önemli bir faktör olduğu gözlenmiştir. Yani evli olmak tükenmişliği önleyici bir faktör olarak düşünülmüştür. Greenglas ve Burke (1988) evlilikten memnun olup olmamanın, Ergin de (1992) medeni durumun, tükenmişliği yordayıcı bir değişken olduğunu belirtmişlerdir. Girgin'e (1995) göre de medeni durum tükenmişliğin kişisel nedenleri arasındadır. Tükenmişliğin yaşanmamasında ve azaltılmasında sosyal destek faktörleri de oldukça önem taşımaktadır (Maraşlı, 2005).

Evli öğretmenlerin duyarsızlaşma boyutundaki tükenmişlik düzeylerinin bekar öğretmenlerinkine göre yüksek olmasının nedeni iş hayatının sorumluluğunun üzerine bir de aile sorumluluğunun eklenmesi, aile hayatında da benzer problemlerle karşılaşmış olması olabilir.

Tükenmişliğin alt boyutlarının branş değişkeninden etkilenip etkilenmediğini belirlemek amacıyla yapılan istatistiksel çalışmada öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin branş değişkenine bağlı olarak anlamlı bir farklılığın olmadığı ama sınıf öğretmenlerinin kişisel başarısının daha düşük olduğu gözlemlenmiştir. Izgar (2000) tarafından ilk ve orta dereceli okul müdürleri üzerinde yapılan araştırmada, branşa göre duygusal tükenme düzeyinde anlamlı bir fark olduğu, ancak diğer boyutlarda anlamlı bir farkın olmadığı görülmüştür. Öktem'e (2009) göre ise, tükenmişliğin üç alt boyutunda da sınıf öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri branş öğretmenlerine göre yüksek çıkmıştır. Öğretmenlerin branşa göre, duygusal tükenmişlik, duyarsızlaşma ve kişisel başarı düzeylerinin anlamlı farklılık göstermemesi (Dolunay, 2002; Çavuşoğlu, 2005; Arslan, 2007; Karakuş, 2008; Gençer, 2002; Engin, 2005) çalışmalarında elde edilen bulgular ile desteklenmektedir. Branş değişkeninin tükenmişlik alt boyutlarından sadece duygusal tükenmede farklılaşmalar yarattığını; Balay ve Engin (2007), sadece duyarsızlaşma alt boyutunda farklılaşmalar yarattığını; Babaoğlu (2006) yapmış oldukları araştırma sonuçları ile ulaşımlardır. Bu çalışmada ise ortalamaya baktığımızda sınıf öğretmenlerinin kişisel başarısının daha düşük olduğu, bunun da hizmet verilen öğrenci profilinin yaşının küçülmesi ile öğretmenlerin kendilerini başarılı hissetmemeleri olabilir. Bu bulguya göre öğrencilerin yaş düzeyi küçüldükçe öğretmenlerin kişisel başarı duygularında azalma görülmektedir.

Tükenmişliğin alt boyutlarının kıdem değişkeninden etkilenip etkilenmediğini belirlemek amacıyla yapılan istatistiksel çalışmada öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin her üçünün de kıdem değişkenine bağlı olarak anlamlı bir farklılık



gösterdiği tespit edilmiştir. Mesleki kıdemi 21 yıl ve daha üzeri olan öğretmenler daha az kişisel başarısızlık yaşamaktadır. 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenler ile 16-20 yıl kıdeme sahip öğretmenlerde de yine kıdemi fazla olan (16-20 yıl) öğretmenler daha az kişisel başarısızlık yaşamaktadır. Yani kıdemi az olan öğretmen kıdemi fazla olan öğretmenlere oranla daha fazla kişisel başarısızlık yaşamaktadır. Kıdem yükseldikçe kişisel başarısızlık azalmaktadır. Kıdemi 6-10 yıl arasında olan öğretmenler kıdemi 5 yıl ve daha az yıl olan öğretmenlerden daha fazla duygusal tükenmişlik yaşamaktadır. Kıdemi 0-10 arasında olanlar daha fazla duyarsızlaşma yaşarken, 10 yıldan sonra daha az duyarsızlaşma yaşamaktadırlar.

6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve azalan kişisel başarı düzeyindeki puan ortalaması kıdemi 5 yıl ve daha aşağı olan öğretmenlere oranla anlamlı derecede farklı çıkmıştır. Yani kıdemi 6-10 yıl arasında olanlar anlamlı derecede daha fazla tükenmişlik yaşamaktadırlar

Karakuş (2008) un yaptığı çalışmada da öğretmenlerin kıdeme göre duygusal tükenmişlik ve duyarsızlaşma boyutunda anlamlı bir farklılık yokken, kişisel başarı boyutunda anlamlı bir farklılık vardır. Tümkaya, 1996; Girgin, 1995 yaptığı çalışmalarda çalışmayı destekler niteliktedir. Buna göre, hizmet süresi arttıkça kişisel başarının yükseldiği bulunmuştur.

Izgar (2000) yaptığı çalışmada yöneticilerin mesleki kıdemler ile duygusal tükenmişlik ve duyarsızlaşma düzeylerinde anlamlı bir farklılık yokken kişisel başarı boyutu boyutunda anlamlı bir farklılık vardır. Cemaloğlu ve Şahin (2007)'nin çalışmaların da kıdemli öğretmenlerin duyarsızlaşma ve duygusal tükenme düzeylerinin yüksek olduğu bulunmuştur. Dolunay ve Piyal (2001)'in çalışmasında da toplam hizmet süresi arttıkça genel tükenmişlik azalmakta, kişisel başarı duygusu artmaktadır. Ergin (1992)'in sağlık personeli ile yaptığı çalışmada toplam hizmet süresi ve yaş arttıkça, duygusal tükenmenin ve duyarsızlaşmanın azaldığı, buna karşın kişisel başarı duygusunun arttığı, Girgin (1995)'in ilkökul öğretmenleri ile yaptığı araştırmada, toplam hizmet süresinin duyarsızlaşma ve kişisel başarı puan ortalamalarını etkilediği saptanmıştır.

İşe yeni başlayan öğretmenlerdeki problem çözme becerilerinin tam gelişmemiş olması, tecrübe eksikliğinden dolayı sorunları çözememe ve sınıf içi etkinliklerde yetersiz kalma, ayrıca tecrübeli öğretmenlerin yeteri kadar destek vermemesi de genç öğretmenlerin daha fazla tükenmesine sebep olmaktadır. Toplam hizmet süresi ve yaş arttıkça kişinin mesleğine daha çok bağlandığı, mesleğini daha çok benimsediği, iş koşullarına daha çok uyum sağladığı ve streslerle başa çıkmada daha çok deneyim kazandığı düşünülmektedir. Ayrıca kıdemi yükselen öğretmenlerin kişisel başarı algıları da değişmekte, kendilerini daha başarılı algılamaktadırlar.

Kıdemi 6-10 yıl arasında olan öğretmenlerin kıdemi 5 yıl ve daha aşağı yıl olan öğretmenlerden daha fazla tükenmişlik yaşamaları ilk yıllarda gençliğin verdiği idealistlik ile çözülebileceğini düşündüğü sorunların artık çözülemeyeceğini, bazı şeyleri düzeltmeyeceğini düşünüp çaresizlik ve ümitsizlik yaşayarak kendilerine ve mesleğine olan güvenlerini, saygınlıklarını kaybetmeleri ile açıklanabilir.

Tükenmişliğin alt boyutlarının eğitim düzeyi değişkeninden etkilenip etkilenmediğini belirlemek amacıyla yapılan istatistiksel çalışmada öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinden duyarsızlaşma boyutu medeni durum değişkenine bağlı olarak anlamlı

bir farklılık gösterdiği, diğer boyutların göstermediği tespit edilmiştir. Bulgulara göre, lisansüstü mezunu öğretmenlerin, lisans mezunu öğretmenlerden göre duyarsızlaşma boyutunda daha çok tükenmişlik yaşadıkları saptanmıştır. Eğitim durumunun tükenmişliği etkileyen bir faktör olduğu diğer bazı araştırmalarda da ortaya konmuştur (Cemaloğlu ve Şahin, 2007; Tuğrul ve Çelik, 2002; Naktiyok ve Karabey, 2005; Dönmez ve Güneş, 2000; Peker, 2002). Arıcan (2009), çalışmasında eğitim düzeyi ile tükenmişlik açısından anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Izgar (2000)'da yaptığı çalışma da mezun olunan okul tükenmişliğin duygusal tükenme ve duyarsızlaşma boyutunu etkilemezken kişisel başarı boyutunu etkilemektedir. Tümkaya (1999), öğretmen tükenmişliği ile öğrenim derecesi arasında anlamlı ilişkiler bulmuştur. Dursun (2000)'un çalışmasında da eğitim düzeyi arttıkça tükenmişliğin daha çok yaşandığı gözlenmiştir.

Eğitim düzeyi arttıkça kişinin mesleki kalitesi, bilgisi ve yeterliliği artmaktadır. Bu, karşılaşılan sorunlarla daha kolay başa çıkmayı ve problemleri daha kolay çözmeyi beraberinde getirir. Kişi aynı zamanda yeterliliği arttıkça çalıştığı kurumdan daha çok takdir görme ve ödüllendirilme beklentisi içine girebilir. Ancak beklentilerinin karşılanmaması durumunun, iş doyumunda düşme, mutsuzluk ve sonrasında da tükenmişliğin kişiler arası boyutu olan, kişilere birer nesneymiş gibi davranarak kendisini insanlardan soyutlayan bir birey haline gelmesine sebep olabilmektedir. Yeterliliğin artması ancak buna karşın iş doyumunun azalması tükenmişlik yaşama olasılığını artırabilmektedir.

### 3.Üçüncü alt probleme ilişkin bulgular

Üçüncü alt problem “Öğretmenlerin çatışma yönetim stratejileri nelerdir?” biçiminde belirlenmiştir. Ölçeğin boyutlarına göre, öğretmenlerin çatışma yönetim stratejilerine ilişkin bulgular Tablo 19’da verilmiştir.

**Tablo 19:** Ölçeğin Boyutlarına Göre Öğretmenlerin çatışma yönetim stratejileri Ortalamaları, Maksimum, Minimum Puanları ve Standart Sapmaları

Çatışma Yönetimi Stratejileri	N	Min	Max	$\bar{X}$ ort	Ss
Bütünleştirme	395	1,33	38,22	4,10	1,84
Kaçınma	395	1,15	4,85	3,128	,533
Uzlaşma	395	1,75	5,00	3,73	,580
Hükmetme	395	1,33	4,83	3,132	,623
Uyma	395	1,00	4,80	3,54	,573

Tablo 19.'da öğretmenlerin çatışma yönetimi stratejileri ortalamaları, bütünleştirme boyutunda ( $\bar{X} = 4,10$ ), kaçınma boyutunda ( $\bar{X} = 3,13$ ), uzlaşma boyutunda ( $\bar{X} = 3,73$ ), hükmetme boyutunda ( $\bar{X} = 3,13$ ) ve uyma boyutunda ise ( $\bar{X} = 3,54$ ) tür.

Bu puan düzeylerine göre; öğretmenler bütünleştirme stratejisini “sık sık”, kaçınma stratejisini “ara sıra”, uzlaşma stratejisini “sık sık”, hükmetmeyi “ara sıra” ve uyma stratejisini “sık sık” kullandıkları sonucu ortaya çıkmıştır.

### **Üçüncü alt probleme ilişkin yorumlar**

Öğretmenler çatışma yönetim stratejilerinden bütünleştirme stratejisini “sık sık”, kaçınma stratejisini “ara sıra”, uzlaşma stratejisini “sık sık”, hükmetmeyi “ara sıra” ve uyma stratejisini “sık sık” kullandıkları sonucu ortaya çıkmıştır. Puan ortalamalarına bakıldığında ise en çok kullanılan stratejinin bütünleştirme olduğu bunusırasıyla uzlaşma, uyma, hükmetme ve kaçınma stratejilerinin izlediği tespit edilmiştir. Akgül (2011)’ün çalışması ile aynı sonucu vermiştir. Öğretmenler en çok sırası ile bütünleştirme, uzlaşma ve uyma stratejilerini kullanmakta en az ise hükmetme ve kaçınma stratejilerini kullanmaktadırlar. Güney (2009) yöneticilerin öz değerlendirmelerine göre çatışma yönetimi stratejilerini kullanma düzeylerini çoktan aza doğru “bütünleştirme”, “uzlaşma”, “uyma”, “kaçınma” ve “hükmetme” olarak bulmuştur. Özgan (2006)’ın ilköğretim okulu öğretmenlerinin çatışma yönetimi stratejilerinin incelenmesi konulu çalışmasında sırası ile bütünleştirme, uyma, uzlaşma, hükmetme ve kaçınma stratejileri kullanılmaktadır. Karip (2002)’in okullarda çatışma yönetimi üzerine olan araştırmasında, öğretmenlerin sırası ile bütünleştirme, uzlaşma, uyma, kaçınma ve hükmetme stratejilerini kullandıkları bulgusu elde edilmiştir. Korkmaz (2013) çatışma durumunda öğretmenler tarafından çatışma yönetimi stratejilerinden en fazla bütünleştirme (işbirliği) ve uzlaşma stratejilerinin kullanıldığı bunları sırasıyla kaçınma ardından uyma stratejisinin takip ettiği en az ise hükmetme stratejisinin kullanıldığı tespit edilmiştir.

Yapılan değerlendirmelerde en fazla kullanılan strateji sıralamasında ilk sırayı bütünleştirme (işbirliği), ikinci sırayı da uzlaşma almıştır. En az kullanılan stratejiler ise hükmetme ve kaçınma stratejisi olmuştur. Bahsi geçen araştırmalardan elde edilen bulgular bu araştırmanın bulgularını destekler niteliktedir.

Çalışmalara bakıldığında öğretmenlerinin çatışma yönetiminde en fazla bütünleştirme stratejisini kullandıkları görülmektedir. Öğretmenlerin kendi aralarında çıkan anlaşmazlıkları yapıcı bir biçimde ele aldıkları ve anlaşmazlıkları uzun vadede çözmek için bu stratejiyi tercih ettikleri yorumu yapılabilir. Öğretmenlerin hem kendilerinin hem de karşı tarafın ihtiyaçlarını gözettikleri, karşı tarafa empati gösterdikleri, iyi iletişim ve gelecekteki karşılıklı etkileşim için, ilişkiyi nezaket kuralları içerisinde tutan başarılı çözümler üretme üzerinde yoğunlaştıkları sonucu çıkartılabilir. Öğretmenler uyma stratejisinden çok uzlaşma stratejisini kullanmaktadırlar. Bu durum öğretmenlerin çatışma yönetiminin de bir sonuca ulaşabilmek için hem kendilerinin hem de karşı tarafın fedakarlık yaparak orta yolu bulmaları açısından önemlidir. Öğretmenlerin hükmetme stratejisini az tercih etmeleri, öğretmenlerin karşı tarafın istek ve amaçlarını düşünmeksizin sadece kendi amaçlarına ve çıkarlarına göre sorunu çözmeye çalışmadıkları, karşı tarafın istek ve çıkarlarını da göz önünde bulundurdukları görülmektedir. Öğretmenlerin en az hükmetme stratejisini tercih etmelerinin nedeni karşı tarafın istek ve amaçlarını düşünmeksizin sadece kendi amaçlarını gerçekleştirmek için zorbalık yapmanın uzun vadede sorunları çözemeyeceğini ve daha ciddi problemlere yol açacağına bilincinde olmalarından kaynaklanabilir. Yine en az kaçınma stratejisini tercih etmeleri de

problemlerden kaçmanın onların çözümünü kolaylaştırmayacağı, aksine artıracığını düşünmeleri olabilir.

#### 4.Dördüncü alt probleme ilişkin bulgular

Dördüncü alt problem “Öğretmenlerin çatışma yönetim stratejileri puanlarının Çatışma Yönetim Stratejileri Ölçeği boyutlarında (Bütünleştirme, kaçınma, uzlaşma, hükmetme ve uyma) kişisel değişkenlere (cinsiyet, yaş, kıdem, çalıştığı okul düzeyi vb.) göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” biçiminde belirlenmiştir.

“Öğretmenlerin çatışma yönetim stratejileri, boyutları açısından *cinsiyete* göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” biçiminde belirlenen 4-a. alt probleme ilişkin t-Testi sonuçları aşağıda Tablo 20’de verilmiştir.

**Tablo 20:** Öğretmenlerin Çatışma Yönetim Stratejileri boyutları Açısından *Cinsiyete Göre* t-Testi Sonuçları

Bağımlı Değişken	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	t	p
Bütünleştirme	Kadın	223	4,24	2,36	1,735	,084
	Erkek	172	3,92	,727	1,931	,054
Kaçınma	Kadın	223	3,10	,528	-,978	,329
	Erkek	172	3,16	,540	-,975	,330
Uzlaşma	Kadın	223	3,80	,515	2,542	,011
	Erkek	172	3,65	,645	2,470	,014
Hükmetme	Kadın	223	3,07	,560	-2,286	,023
	Erkek	172	3,21	,690	-2,226	,027
Uyma	Kadın	223	3,56	,554	1,083	,279
	Erkek	172	3,50	,596	1,073	,284

Tablo 20’ye göre, öğretmenlerin Çatışma Yönetim Stratejilerinin cinsiyete göre anlamlı bir etkisinin olup olmadığını ortaya koymak için yapılan ilişkisiz örneklem için t testinde; kaçınma ve uyma stratejisinin de anlamlı bir farklılık göstermezken bütünleştirme, uzlaşma ve hükmetme açısından anlamlı bir farklılık göstermektedir.

Ortalamalara bakıldığında, bayan öğretmenlerin bütünleştirme puanlarının ( $\bar{X}=4,24$ ), erkek öğretmenlerin bütünleştirme ( $\bar{X}=3,92$ ) puanlarından daha yüksek olduğu ama varyansı eşit olduğu için bu farkın istatistiki olarak anlamlı olmadığı gözlenmiştir. ( $t=1,735$ ,  $p>0,05$ ). Bayan öğretmenlerin uzlaşma puanlarının ( $\bar{X}=3,80$ ), erkek öğretmenlerin uzlaşma ( $\bar{X}=3,65$ ) puanlarından daha yüksek olduğu ve varyansları eşit olmadığı için bu farkın istatistiki olarak anlamlı olduğu gözlenmiştir ( $t=2,47$ ,  $p<0,05$ ). Hükmetme stratejisinde ise erkek öğretmenlerin hükmetme puanlarının ( $\bar{X}=3,21$ ), bayan öğretmenlerin hükmetme puanlarından ( $\bar{X}=3,07$ ) yüksek olduğu ve varyansları eşit olmadığı için bu farkın istatistiki olarak anlamlı olduğu gözlenmiştir ( $t=-2,226$ ,  $p<0,05$ ).

“Öğretmenlerin çatışma yönetim stratejileri boyutları açısından yaşa göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” biçiminde belirlenen 4-b. alt probleme ilişkin Tek yönlü ANOVA sonuçları aşağıda Tablo 21.’de verilmiştir.

**Tablo 21:** Öğretmenlerin Çatışma Yönetim Stratejileri boyutları Açısından Yaşa Göre Tek Yönlü ANOVA Sonuçları

Bağımlı Değişken	Yaş	N	$\bar{X}$	Ss	f	P	Gruplar Arası Fark*	
Bütünleştirme	1	30 yaş ve daha az	130	4,06	,610	,033	,992	Yok
	2	31-40 yaş	189	4,12	2,58			
	3	41-50 yaş	54	4,12	,695			
	4	51 ve üzeri yaş	22	4,14	,672			
		Toplam	395	4,10	1,84			
Kaçınma	1	30 yaş ve daha az	130	3,05	,491	3,268	,021	1-3, 1-4,
	2	31-40 yaş	189	3,12	,549			
	3	41-50 yaş	54	3,25	,518			
	4	51 ve üzeri yaş	22	3,35	,590			
		Toplam	395	3,13	,533			
Uzlaşma	1	30 yaş ve daha az	130	3,71	,575	2,259	,081	Yok
	2	31-40 yaş	189	3,69	,565			
	3	41-50 yaş	54	3,86	,572			
	4	51 ve üzeri yaş	22	3,95	,681			
		Toplam	395	3,73	,579			
Hükmetme	1	30 yaş ve daha az	130	3,09	,603	1,160	,325	Yok
	2	31-40 yaş	189	3,13	,606			
	3	41-50 yaş	54	3,17	,684			
	4	51 ve üzeri yaş	22	3,35	,712			
		Toplam	395	3,13	,623			
Uyma	1	30 yaş ve daha az	130	3,52	,561	3,110	,026	1-3, 2-3
	2	31-40 yaş	189	3,48	,591			
	3	41-50 yaş	54	3,71	,495			
	4	51 ve üzeri yaş	22	3,71	,575			
		Toplam	395	3,54	,573			

LSD testi

Öğretmenlerin çatışma yönetim stratejilerinin yaşlarına göre farklılığını test etmek amacıyla uygulanan tek yönlü varyans (One-Way ANOVA) analizi sonuçları Tablo 21’de verilmiştir. Buna göre, öğretmenlerin Çatışma Yönetim Stratejileri açısından yaşa göre kaçınma ve uyma stratejisinin de anlamlı bir farklılık gösterirken bütünleştirme, uzlaşma ve hükmetme açısından anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Uyma ve kaçınma stratejilerinde ise ortalamalar arası bu anlamlı farkın hangi yaş gruplarından kaynaklandığını araştırmak üzere çoklu karşılaştırma testlerinden Post-Hoc LSD testi yapıldı. LSD testi sonuçlarına göre; 30 yaş ve daha az grubundaki öğretmenlerin uyma stratejisi puanları ( $\bar{X}=3,52$ ) ile 41-50 yaş grubundaki öğretmenlerin uyma stratejisi puanları ( $\bar{X}=3,71$ ) arasında 41-50 yaş grubundaki öğretmenlerin lehine, ayrıca 31-40 yaş grubundaki öğretmenlerin uyma stratejisi puanları ( $\bar{X}=3,48$ ) ile 41-50 yaş grubundaki öğretmenlerin uyma stratejisi puanları ( $\bar{X}=3,71$ ) arasında 41-50 yaşın lehine istatistiki olarak anlamlı farklılıklar olduğu gözlenmiştir. ( $F_{(3-391)}=3,11, p<0,05$ ).

30 yaş ve daha az grubundaki öğretmenlerin kaçınma stratejisi puanları ( $\bar{X}=3,05$ ) ile 41-50 yaş grubundaki öğretmenlerin kaçınma stratejisi puanları ( $\bar{X}=3,25$ ) arasında 41-50 yaşın lehine, ayrıca 30 yaş ve daha az grubundaki öğretmenlerin kaçınma stratejisi puanları ( $\bar{X}=3,05$ ) ile 51 yaş ve üzeri grubundaki öğretmenlerin kaçınma stratejisi puanları ( $\bar{X}=3,35$ ) arasında 51 yaş ve üzeri grubundaki öğretmenlerin lehine istatistiki olarak anlamlı farklılıklar olduğu gözlenmiştir. ( $F_{(3-391)}=3,268, p<0,05$ ).

Diğer gruplarda anlamlı bir fark gözlenmemiştir. Başka bir deyişle öğretmenlerin çatışma yönetim stratejilerinden uyma ve kaçınma stratejisi puanları yaşa göre anlamlı bir şekilde değişmektedir. Yani yaş arttıkça uyma ve kaçınma davranışı da artmaktadır.

Ortalama puanlara bakıldığında, bütünleştirme, hükmetme ve uzlaşma stratejilerinde en yüksek puan ortalamalarının 51 ve üzeri yaş grubunda olduğu görülmektedir.

“Öğretmenlerin çatışma yönetim stratejileri *okul düzeyine* göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” biçiminde belirlenen 4-c. alt probleme ilişkin Tek yönlü ANOVA sonuçları aşağıda Tablo 22’de verilmiştir.

**Tablo 22:** Öğretmenlerin Çatışma Yönetim Stratejileri Açısından *okul düzeyine* Göre Tek Yönlü ANOVA Sonuçları

Bağımlı Değişken		Okul düzeyi	N	$\bar{X}$	Ss	f	p	Gruplar Arası Fark*
Bütünleştirme	1	İlkokul	111	4,09	,613	1,325	,267	Yok
	2	Ortaokul	220	4,20	2,39			
	3	Lise	64	3,78	,718			
		Toplam	395	4,10	1,84			
Kaçınma	1	İlkokul	111	3,13	,521	,014	,986	Yok
	2	Ortaokul	220	3,13	,553			
	3	Lise	64	3,12	,485			
		Toplam	395	3,13	,533			
Uzlaşma	1	İlkokul	111	3,84	,540	5,506	,004	1-3, 2-3
	2	Ortaokul	220	3,74	,573			
	3	Lise	64	3,54	,624			
		Toplam	395	3,73	,579			
Hükmetme	1	İlkokul	111	3,19	,617	,673	,511	Yok
	2	Ortaokul	220	3,10	,643			
	3	Lise	64	3,12	,559			
		Toplam	395	3,13	,623			
Uyma	1	İlkokul	111	3,59	,545	2,606	,075	Yok
	2	Ortaokul	220	3,55	,576			
	3	Lise	64	3,40	,594			
		Toplam	395	3,54	,573			

Öğretmenlerin çatışma yönetim stratejilerinin okul düzeyine göre farklılığını test etmek amacıyla uygulanan varyans analizi sonuçları Tablo 22’de verilmiştir. Analiz sonuçlarına göre okul düzeyi grupları itibariyle bütünleştirme, kaçınma, hükmetme ve uyma stratejilerin de anlamlı bir farklılık göstermezken, uzlaşma açısından anlamlı bir farklılık göstermektedir.

Ortalama puanlara bakıldığında, bütünleştirme stratejisinin de en yüksek puan ortaokul iken; kaçınma, uyma ve hükmetme stratejilerinin de en yüksek puan ortalamalarının ilkökul grubunda olduğu görülmektedir.

Uzlaşma stratejisinden kaynaklanan ortalamalar arası bu farkın hangi okul düzeyi gruplarından kaynaklandığını araştırmak üzere çoklu karşılaştırma testlerinden Post-Hoc Tukey testi yapıldı. Tukey testi sonuçlarına göre; lise öğretmenlerinin uzlaşma stratejisi puanları ( $\bar{X}=3,54$ ) ile ilkökul öğretmenlerinin uzlaşma stratejisi puanları

( $\bar{X}=3,84$ ) arasında ilkökul öğretmenlerinin lehine, lise öğretmenlerinin uzlaşma stratejisi puanları ( $\bar{X}=3,54$ ) ile ortaokul öğretmenlerinin uzlaşma stratejisi puanları ( $\bar{X}=3,74$ ) arasında ortaokul öğretmenlerinin lehine anlamlı farklılıklar görülmüştür ( $F_{(2-392)}=5,506$ ,  $p<0,05$ ). Başka bir deyişle öğretmenlerin çatışma yönetim stratejilerinden uzlaşma okul düzeyine göre anlamlı bir şekilde değişmektedir. Yani ilkökul ve ortaokul öğretmenleri uzlaşma stratejisini lise öğretmenlerine göre daha fazla kullanmaktadır. Diğer gruplar arasındaki fark ise anlamlı bulunmamıştır.

“Öğretmenlerin çatışma yönetim stratejileri, boyutları açısından *medeni duruma* göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” biçiminde belirlenen 4-d. alt probleme ilişkin t-Testi sonuçları aşağıda Tablo 23’de verilmiştir.

Tablo 23: Öğretmenlerin Çatışma Yönetim Stratejileri Açısından *medeni duruma* Göre t-Testi Sonuçları

Bağımlı Değişken	Medeni durum	N	$\bar{X}$	Ss	t	p
Bütünleştirme	Bekar	113	4,04	,634	-,413	,680
	Evli	282	4,13	2,14	-,602	,548
Kaçınma	Bekar	113	3,04	,493	-1,990	,047
	Evli	282	3,16	,545	-2,077	,039
Uzlaşma	Bekar	113	3,66	,580	-1,703	,089
	Evli	282	3,76	,576	-1,699	,091
Hükmetme	Bekar	113	3,09	,639	-,850	,396
	Evli	282	3,15	,616	-,837	,403
Uyma	Bekar	113	3,51	,548	-,631	,528
	Evli	282	3,55	,583	-,648	,518

Öğretmenlerin çatışma yönetim stratejilerinin medeni duruma göre anlamlı bir etkisinin olup olmadığını ortaya koymak için yapılan ilişkisiz örneklem için t-Testi analizi sonuçları Tablo 23’de gösterilmiştir. Analiz sonuçlarına göre farklı medeni duruma sahip öğretmenler arasında bütünleştirme, uzlaşma, hükmetme ve uyma stratejilerinde anlamlı bir farklılık yok iken, kaçınma stratejisinin de; evli öğretmenlerin kaçınma stratejisi puan ortalamaları ( $\bar{X}=3,16$ ) ile bekar öğretmenlerin kaçınma stratejisi puan ortalamaları ( $\bar{X}=3,04$ ) arasında evli öğretmenlerin lehine istatistiki açıdan anlamlı bir fark bulunmuştur ( $t=-1,99$ ,  $p<0,05$ ). Yani evli öğretmenler daha fazla kaçınma stratejisini kullanmaktadır.

Ortalama puanlara bakıldığında, tüm çatışma yönetim stratejilerinde evli öğretmenlerin aritmetik ortalaması daha yüksektir.

“Öğretmenlerin çatışma yönetim stratejileri boyutları açısından *branşa* göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” biçiminde belirlenen 4-e. alt probleme ilişkin t-Testi sonuçları aşağıda Tablo 24’de verilmiştir.



**Tablo 24:** Öğretmenlerin Çatışma Yönetim Stratejileri Açısından Branşa Göre t-Testi Sonuçları

Bağımlı Değişken	Branş	N	$\bar{X}$	Ss	t	p
Bütünleştirme	Sınıf öğretmeni	110	4,105	,626	,008	,993
	Branş öğretmeni	285	4,103	2,13	,012	,990
Kaçınma	Sınıf öğretmeni	110	3,15	,507	,528	,598
	Branş öğretmeni	285	3,12	,543	,544	,587
Uzlaşma	Sınıf öğretmeni	110	3,84	,535	2,239	,026
	Branş öğretmeni	285	3,69	,591	2,339	,020
Hükmetme	Sınıf öğretmeni	110	3,20	,648	1,349	,178
	Branş öğretmeni	285	3,11	,612	1,315	,190
Uyma	Sınıf öğretmeni	110	3,60	,554	1,366	,173
	Branş öğretmeni	285	3,51	,579	1,392	,165

Öğretmenlerin çatışma yönetim stratejilerinin branşa göre anlamlı bir etkisinin olup olmadığını ortaya koymak için yapılan ilişkisiz örneklem için t-Testi analizi sonuçları Tablo 24’te gösterilmiştir. Analiz sonuçlarına göre farklı branşa sahip öğretmenler arasında bütünleştirme, kaçınma, hükmetme ve uyma stratejilerinde anlamlı bir farklılık yok iken uzlaşma stratejisinin de, sınıf öğretmenlerinin uzlaşma stratejisi puan ortalaması ( $\bar{X}=3,84$ ) ile branş öğretmenlerinin uzlaşma stratejisi puan ortalaması ( $\bar{X}=3,69$ ) arasında sınıf öğretmenlerinin lehine istatistikî açıdan anlamlı bir farklılık vardır ( $t=2,239$ ,  $p<0,05$ ). Sınıf öğretmenleri daha fazla uzlaşma stratejisini kullanmaktadır.

Ortalamalara bakıldığında, hükmetme, uyma ve kaçınma stratejileri puanlarının sınıf öğretmenlerinin daha yüksek olduğu gözlenmektedir. Bütünleştirme stratejisi puanlarının ise birbirine çok yakın olduğu görülmektedir.

“Öğretmenlerin çatışma yönetim stratejileri *mesleki kıdeme* göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” biçiminde belirlenen 4-f. alt probleme ilişkin Tek yönlü ANOVA sonuçları aşağıda Tablo 25’de verilmiştir.

**Tablo 25:** Öğretmenlerin Çatışma Yönetim Stratejileri boyutları Açısından mesleki kıdeme Göre Tek Yönlü ANOVA Sonuçları

Bağımlı Değişken	Kıdem derecesi	N	$\bar{X}$	Ss	f	p	Gruplar Arası Fark*	
Bütünleştirme	1	5 yıl ve daha aşağı yıl	109	4,07	,626	,761	,551	Yok
	2	6-10 yıl	116	3,93	,708			
	3	11-15 yıl	96	4,34	3,55			
	4	16-20 yıl	43	4,02	,733			
	5	21 yıl üzeri yıl	31	4,26	,563			
	Toplam	395	4,10	1,84				
Kaçınma	1	5 yıl ve daha aşağı yıl	109	3,04	,526	3,668	,006	1-5, 2-5,
	2	6-10 yıl	116	3,07	,497			
	3	11-15 yıl	96	3,23	,563			
	4	16-20 yıl	43	3,12	,478			
	5	21 yıl üzeri yıl	31	3,37	,573			
	Toplam	395	4,13	,533				
Uzlaşma	1	5 yıl ve daha aşağı yıl	109	3,70	,581	4,861	,001	1-5, 2-5, 3-5, 4-5,
	2	6-10 yıl	116	3,65	,612			
	3	11-15 yıl	96	3,78	,499			
	4	16-20 yıl	43	3,66	,577			
	5	21 yıl üzeri yıl	31	4,13	,536			
	Toplam	395	3,73	,579				
Hükmetme	1	5 yıl ve daha aşağı yıl	109	3,08	,601	1,470	,211	Yok
	2	6-10 yıl	116	3,10	,631			
	3	11-15 yıl	96	3,19	,602			
	4	16-20 yıl	43	3,06	,601			
	5	21 yıl üzeri yıl	31	3,33	,732			
	Toplam	395	3,13	,623				
Uyma	1	5 yıl ve daha aşağı yıl	109	3,50	,591	2,729	,029	2-5,
	2	6-10 yıl	116	3,43	,618			
	3	11-15 yıl	96	3,60	,505			
	4	16-20 yıl	43	3,61	,515			
	5	21 yıl üzeri yıl	31	3,75	,536			
	Toplam	395	3,54	,573				

Öğretmenlerin çatışma yönetim stratejilerinin mesleki kıdeme göre farklılığını test etmek amacıyla uygulanan tek yönlü varyans (One-Way ANOVA) analizi sonuçları Tablo 25'te gösterilmiştir. Bu değerlere göre, mesleki kıdem bakımından çatışma yönetim stratejilerinden kaçınma, uzlaşma ve uyma boyutlarının her üçünde de anlamlı bir farklılık bulunmuşken, bütünleştirme ve hükmetme boyutların da anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Ortalamalar arası bu farkların hangi mesleki kıdem gruplarından kaynaklandığını araştırmak üzere çoklu karşılaştırma testlerinden Post-Hoc Tukey testi yapıldı. Tukey testi sonuçlarına bakıldığında; 5 yıl ve daha aşağı yıl

kıdeme sahip öğretmenlerin kaçınma stratejisi puanları ( $\bar{X}=3,04$ ) ile 21 yıl ve daha üzeri yıl kıdeme sahip öğretmenlerin kaçınma stratejisi puanları ( $\bar{X}=3,37$ ) arasında 21 yıl ve daha üzeri yıl kıdeme sahip öğretmenlerin lehine; 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin kaçınma stratejisi puanları ( $\bar{X}=3,07$ ) ile 21 yıl ve daha üzeri yıl kıdeme sahip öğretmenlerin kaçınma stratejisi puanları ( $\bar{X}=3,37$ ) arasında 21 yıl ve daha üzeri yıl kıdeme sahip öğretmenlerin lehine istatistiki olarak anlamlı farklılıklar olduğu gözlenmiştir ( $F_{(4-390)}=3,668, p<0,05$ ). Yani kaçınma stratejisini 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler daha fazla kullanmaktadır.

21 yıl ve daha üzeri yıl kıdeme sahip öğretmenlerin uzlaşma stratejisi puanları ( $\bar{X}=4,13$ ) ile 5 yıl ve daha aşağı yıl ( $\bar{X}=3,70$ ), 6-10 yıl ( $\bar{X}=3,65$ ), 11-15 yıl ( $\bar{X}=3,78$ ) ve 16-20 yıl ( $\bar{X}=3,66$ ) kıdeme sahip öğretmenlerin arasında 21 yıl ve daha üzeri yıl kıdeme sahip öğretmenlerin lehine istatistiki olarak anlamlı farklılıklar gözlenmiştir ( $F_{(4-390)}=4,861, p<0,05$ ). Yani 21 yıl ve daha üzeri yıl kıdeme sahip öğretmenler uzlaşma stratejisini daha fazla kullanmaktadır.

6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin uyma stratejisi puanları ( $\bar{X}=3,43$ ) ile 21 yıl ve daha üzeri yıl kıdeme sahip öğretmenler uyma stratejisi puanları ( $\bar{X}=3,75$ ) arasında 21 yıl ve daha üzeri yıl kıdeme sahip öğretmenlerin lehine istatistiki olarak anlamlı farklılıklar olduğu gözlenmiştir ( $F_{(4-390)}=2,729, p<0,05$ ). Yani 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenler uyma stratejisini daha fazla kullanmaktadır.

“Öğretmenlerin çatışma yönetim stratejileri *eğitim düzeyine* göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” biçiminde belirlenen 4-g. alt probleme ilişkin t-Testi sonuçları aşağıda Tablo 26’da verilmiştir.

**Tablo 26:** Öğretmenlerin Çatışma Yönetim Stratejileri Açısından eğitim düzeyine Göre t-Testi Sonuçları

Bağımlı Değişken	Eğitim düzeyi	N	$\bar{X}$	Ss	t	p
Bütünleştirme	Lisans	326	4,16	1,99	1,38	,168
	Lisansüstü	69	3,83	,689	2,43	,016
Kaçınma	Lisans	326	3,12	,539	-,718	,473
	Lisansüstü	69	3,17	,501	-,754	,452
Uzlaşma	Lisans	326	3,75	,571	1,12	,262
	Lisansüstü	69	3,66	,617	1,07	,288
Hükmetme	Lisans	326	3,11	,617	-1,47	,143
	Lisansüstü	69	3,23	,640	-1,43	,155
Uyma	Lisans	326	3,55	,578	,794	,428
	Lisansüstü	69	3,49	,547	,823	,412

Öğretmenlerin çatışma yönetim stratejilerinin eğitim düzeyine göre anlamlı bir etkisinin olup olmadığını ortaya koymak için yapılan ilişkisiz örneklem için t-Testi analizi sonuçları Tablo 26’da gösterilmiştir. Buna göre iki farklı eğitim düzeyine sahip öğretmenler arasında kaçınma, uzlaşma, hükmetme ve uyma bakımından anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Buna karşılık bütünleştirme stratejisi bakımından iki grup arasındaki fark olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre, lisans mezunu öğretmenlerin bütünleştirme stratejisi puanları ( $\bar{X}=4,16$ ) ile lisansüstü mezunu öğretmenlerin bütünleştirme stratejisi puanları ( $\bar{X}=3,83$ ) arasında lisans mezunu öğretmenlerin lehine farklılık olduğu görülmüştür. Ancak grupların varyansları eşit olduğundan bu farklılığın anlamlı olmadığı görülmüştür ( $t=1,38, p>0,05$ ).

Ortalama puanlara bakıldığında ise kaçınma ve hükmetme stratejilerini lisansüstü mezunu öğretmenler lisans mezunu öğretmenlerden daha fazla kullanmaktadır. Uzlaşma ve uyma stratejisini ise lisans mezunu öğretmenler lisansüstü mezunu öğretmenlere göre daha fazla kullanmaktadır.

#### **Dördüncü Alt Probleme İlişkin Yorumlar**

Öğretmenlerin çatışma yönetimi stratejilerini kullanma düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı fark gösterip göstermediğine baktığımızda kaçınma ve uyma stratejisinin de anlamlı bir farklılık göstermezken bütünleştirme, uzlaşma ve hükmetme açısından anlamlı bir farklılık göstermektedir. Kadınlar çatışma yönetim stratejilerinden uzlaşma ve bütünleştirme stratejisini erkeklerden, erkekler ise hükmetme stratejisini bayanlardan anlamlı derecede daha fazla kullanmaktadır.

Özgan (2006)’nın çalışmasında ilköğretim okulu öğretmenlerinin cinsiyetleri ile çatışma yönetimi stratejilerine ilişkin görüşleri arasında, hükmetme ve uyma stratejilerindeki fark erkeklerin lehine anlamlı bulunmuştur. Fakat bütünleştirme, kaçınma ve uzlaşma stratejilerinde anlamlı bir fark bulunamamıştır. Akgül (2011)’ün çalışmasına göre ise öğretmenlerin çatışma yönetimi stratejilerini kullanma düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre; ‘kaçınma’ ve ‘uyma’ stratejilerinde anlamlı fark gösterdiği; ‘bütünleştirme’, ‘uzlaşma’, ‘hükmetme’ stratejilerinde ise anlamlı fark göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Sükut (2008)’ün araştırmasında ilköğretim okulu öğretmenlerinin ve yöneticilerinin cinsiyetleri ile çatışma yönetimi stratejilerine ilişkin görüşleri arasında, ‘hükmetme’ stratejisindeki fark anlamlı bulunmuştur. Korkmaz (2013) ve Güllüoğlu (2013) araştırmasında ‘bütünleştirme’ ve ‘uzlaşma’ stratejileri alt boyutlarında kadın öğretmenlerin lehine anlamlı fark olduğunu saptamıştır. Buna karşın Uysal (2012) araştırmasında kaçınma, uyma, uzlaşma stratejileri alt boyutlarında erkek öğretmenler lehine; Altuntaş (2008), uyma stratejisi alt boyutunda erkek öğretmenler lehine; anlamlı fark bulmuşlardır.

Erkek öğretmenlerin bayanlara göre hükmetme stratejisini daha çok kullanmaları erkeklerin sahip olduğu erkeksi rollerinden dolayı zorbalık yapmaya daha çok meyilli olmalarından kaynaklanabilir. Erkeklerin çıkarlarını gerçekleştirmek için hiçbir şeyden çekinmemeleri, bunun için ellerinden geleni yaptıkları, sosyal ilişkileri önemsemedikleri yorumu yapılabilir. Kadınların daha çok uzlaşma stratejisini kullanmaları onların karşı tarafın da çıkarlarını düşünerek çözüm odaklı

olmalarından kaynaklanabilir. Ortak bir nokta da çözüme kavuşmak için özveride bulunabilmeleri, erkeklere oranla kendilerinden daha fazla ödün vermeleri ile açıklanabilirler. Kadınların daha çok bütünleştirme yöntemini kullanmaları, hem kendilerinin hem de karşı tarafın ihtiyaç ve isteklerini gözetme, karşı tarafın çözüme yönelik fikirlerini açıkça ifade etmelerine fırsat verme, sorunun çözümü için farklı görüşlerin olumlu katkı yapacağına inanma ve karşılıklı doyum sağlayacak bir çözüm için işbirliği sağlama özelliklerini öncelikli olarak kullandıkları anlaşılmaktadır. Böylelikle kadın öğretmenlerin meslektaşlarıyla aralarında çıkan sorunlara kalıcı çözümler getirme eğiliminde oldukları yorumu yapılabilir.

Öğretmenlerin çatışma yönetimi stratejilerini kullanma düzeylerinin yaş değişkenine göre anlamlı fark gösterip göstermediğine baktığımızda uyma ve kaçınma stratejisi puanları anlamlı bir farklılık gösterirken, bütünleştirme, hükmetme ve uzlaşma stratejileri anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Yaş arttıkça uyma ve kaçınma davranışı da artmaktadır. 41-50 yaş ve 50 yaş üstü olanlar 30 yaş ve daha aşağısına göre kaçınmayı anlamlı derecede çok kullanmaktadır. 41-50 yaş grubu ise 30 yaş ve daha az ile 31-40 yaş göre anlamlı derecede uyma stratejisini kullanmaktadır.

Yaman ve Türker (2011) tarafından yapılan araştırmada da yaş değişkenine göre öğretmenlerin uyma stratejilerinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Korkmaz (2013)'ın araştırmasına göre öğretmenler yaşları ilerledikçe hükmetme stratejisini daha az kullanmaktadırlar. Akgül (2011) ve Altuntaş (2008) in çalışmasında da yaş değişkeni ile çatışma yönetim stratejileri arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Özgan (2006)'ın ilköğretim okulu öğretmenlerinin yaşları ile çatışma yönetimi stratejilerine ilişkin görüşleri arasında kaçınma, hükmetme ve uyma stratejilerini kullanmada anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Fakat bütünleştirme ve uzlaşma stratejilerini kullanmada fark anlamlı değildir.

Yaşı büyük olan öğretmenlerin mesleklerindeki yıpranmışlıktan ve mesleki yorgunluklarından dolayı kaçınma ve uyma gibi herhangi bir çatışma durumundan kolaylıkla uzaklaşmalarına yardım edecek stratejileri kullandıkları düşünülebilir. Yaşça büyük öğretmenlerin karşı tarafın çıkarları doğrultusunda, her türlü özveride bulunduğu, kendi isteklerinin gerçekleşmesi için ısrarda bulunmadığı anlaşılmaktadır. Uyma yöntemini uygulamalarının temelinde öncelikle karşı tarafı tatmin edecek bir çözümde anlaşmayı en uygun seçenek olarak gördükleri şeklinde yorumlanabilir.

Öğretmenlerin çatışma yönetimi stratejilerini kullanma düzeylerinin okul türü değişkenine göre anlamlı fark gösterip göstermediğine baktığımızda uzlaşma stratejisi anlamlı bir farklılık gösterirken diğer stratejiler anlamlı bir farklılık göstermemektedir. İlkokul ve ortaokul öğretmenleri uzlaşma stratejisini lise öğretmenlerine göre daha fazla kullanmaktadır. Çatışma yönetim stratejilerinin okul düzeyi ile ilişkisini inceleyen çok fazla çalışma yoktur.

Özgan (2006)'ın çalışmasında, ilköğretim okulu öğretmenlerinin görevli olduğu ilköğretim kademesi ile çatışma yönetimi stratejilerine ilişkin görüşleri arasında uyma ve uzlaşma stratejilerinde anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur. Uysal (2013), öğretmenlerin okulda görev yaptıkları kademeye bağlı olarak ikinci kademede görev

yapan öğretmenlerin bütünleştirme, kaçınma, uzlaşma, hükmetme ve uyma stratejilerini kullandıkları görülmüştür. Altuntaş (2008)'in çalışmasında da okul türünün, çatışma stratejilerinden kaçınma üzerinde etkisi vardır. Anadolu lisesi ile meslek lisesi öğretmenlerin kaçınma stratejisini uygulama sıklığı arasında fark görülmüştür. Meslek lise öğretmenleri Anadolu lisesi öğretmenlerine göre daha sık kaçınma stratejisini uygulamaktadırlar.

İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin uzlaşma puan ortalamaları lise öğretmenlerinin puan ortalamalarından daha yüksektir. İlkokul ve ortaokul öğrencilerinin yaşlarının küçük olması, daha hassas ve etkilenmeye açık bir kişilik yapısına sahip olmalarından dolayı kademesi küçük olan öğretmenler uzlaşma gibi karşı tarafları incitmeyecek ve memnun edecek stratejileri daha çok kullanmayı tercih edebilirler. Uzlaşma her iki tarafında karşılıklı fedakarlık da bulunarak orta yolu bulma yöntemidir. Lise öğretmenlerinin bunu az tercih etmesinin sebebi karşılarındaki öğrenci profilinin yaşça büyük olması ve onlardan beklentilerinin fazla olması bu yüzden her şeyi tam istemeleri ile açıklanabilir.

Öğretmenlerin çatışma yönetimi stratejilerini kullanma düzeylerinin medeni durum değişkenine göre anlamlı fark gösterip göstermediğine baktığımızda, farklı medeni duruma sahip öğretmenler arasında bütünleştirme, uzlaşma, hükmetme ve uyma stratejilerinde anlamlı bir farklılık yok iken, kaçınma stratejisinin de anlamlı bir farklılık vardır; evli öğretmenler daha fazla kaçınma stratejisi kullanmaktadır.

Acar (2006)'ın çalışmasında ortaöğretim okul müdürlerinin çatışma yönetim stratejilerinin medeni durumlarına göre uyma ve kaçınma stratejilerinde farkın anlamlı olduğu, diğer stratejilerde ortalamalar arasındaki farklılıkların anlamlı olmadığı sonucu ortaya çıkmıştır. Altuntaş (2008) ise araştırmasında kaçınma ve uyma stratejileri alt boyutunda evliler lehine anlamlı bir fark bulmuştur. Akgül (2011), Arslantaş ve Özkan, (2012); Kaya (2008); Erol (2009), Korkmaz (2013), Karataş (2007) öğretmenlerin medeni durumları ile çatışma yönetimi stratejilerine ilişkin görüşleri arasında, anlamlı bir farkın olmadığını ortaya koyan çalışmalardır. Araştırma bulgularına göre medeni durum değişkeninin öğretmenlerin tercih ettikleri çatışma yönetimi stratejilerini çok fazla etkilemediği sonucuna varılabilir.

Kaçınmak sorunların yüzeyine çıkmasını engellemektir. Evli öğretmenler sorunlarla karşılaşmak istemiyor olabilir ya da yaşanan anlaşmazlıkları değersiz görüp zaman ve enerjilerini harcamak da istemiyor olabilirler. Ayrıca evli öğretmenlerin sorumlulukları arttığı için çatışmaya fazla girmek istemiyor olabilirler.

Öğretmenlerin çatışma yönetimi stratejilerini kullanma düzeylerinin branş değişkenine göre anlamlı fark gösterip göstermediğine baktığımızda, bütünleştirme, kaçınma, hükmetme ve uyma stratejilerinde anlamlı bir farklılık yok iken uzlaşma stratejisinin de anlamlı bir farklılık vardır. Sınıf öğretmenleri daha fazla uzlaşma stratejisi kullanmaktadır. Ortalamalara bakıldığında, hükmetme, uyma ve kaçınma stratejileri puanlarının sınıf öğretmenlerinin daha yüksek olduğu gözlenmektedir. Bütünleştirme stratejisi puanlarının ise birbirine çok yakın olduğu görülmektedir.

Uysal (2012), Öğretmenlerin çatışma yönetimi stratejilerine ilişkin görüşlerinin branşa göre farklılığı incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin diğer branşlara göre kaçınma, uzlaşma ve uyma stratejilerini daha az kullandıkları saptanmıştır. Korkmaz (2013) öğretmenlerin çatışma durumunda kullandıkları çatışma yönetim stratejilerine ait ortalamaların branşa göre istatistiksel olarak farklılık göstermediği görülmüştür. Altuntaş (2008) tarafından yapılan araştırmada elde edilen bütün branşlara göre stratejilerin uygulanma sıklığı arasında anlamlı bir fark yoktur. Buna karşılık Özgan (2006) araştırmasında sınıf öğretmenlerinin uyma stratejisini Türkçe-sosyal bilgiler, matematik-fen ve teknoloji öğretmenlerinden daha fazla kullandıklarını tespit etmiştir. Güllüoğlu (2013) ise araştırmasında sınıf öğretmenlerinin diğer branşlara göre bütünleştirme stratejisini kullanma yoğunluğunun daha yüksek olduğunu saptamıştır. Araştırma bulgularına göre branş değişkeninin öğretmenlerin tercih ettikleri çatışma yönetimi stratejilerini farklı etkilediği ya da hiç etkilemediği sonucuna varılabilir.

Sınıf öğretmenlerinin uzlaşma stratejisini daha fazla kullanmalarının sebebi, onların karşılarındaki yaş profilinin küçük olması, sürekli aynı öğrencileri olduğu için, branş öğretmenleri gibi bir saat bir sınıfta diğer saat farklı bir sınıfta olmadıkları için daha hoşgörülü oldukları, kendilerinden özveride bulunabildiklerini söyleyebiliriz.

Öğretmenlerin çatışma yönetimi stratejilerini kullanma düzeylerinin kıdem değişkenine göre anlamlı fark gösterip göstermediğine baktığımızda kaçınma, uzlaşma ve uyma stratejilerinin her üçünde de anlamlı bir farklılık bulunmuşken, bütünleştirme ve hükmetme boyutların da anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. 5 yıl ve daha aşağı yıl ile 6-10 yıl kıdeme sahip olanlar 21 yıl ve üzerine göre daha az kaçınma kullanmaktadır. Yani kaçınma stratejisini 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler daha fazla kullanmaktadır. 6-10 yıl kıdemi olanlara göre 21 ve üstü kıdemi olanlar daha fazla uyma stratejisini kullanmaktadır. 21 yıl ve daha üzeri yıl kıdeme sahip öğretmenler uzlaşma stratejisini diğer tüm kıdemlere sahip öğretmenlere göre anlamlı derece de daha çok kullanmaktadır.

Altuntaş (2008) in çalışmasında bütünleştirme ve hükmetme stratejileri farklılık göstermezken, uyma ve kaçınma stratejileri anlamlı bir farklılık göstermektedir. 21 ve üstü kıdeme sahip öğretmenler uyma stratejisini daha sık uyguluyorlar. Öztay (2008) bütünleştirme, ödün verme, hükmetme, kaçınma, uzlaşma ve genel çatışma puanları ile mesleki kıdem arasındaki ilişkinin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı anlaşılmaktadır. Özgan (2006), 21 yıl ve daha fazla kıdemi olan öğretmenlerin 20 yıl ve daha az kıdeme sahip olanlara göre; bütünleştirme, kaçınma, hükmetme ve uyma stratejilerini daha fazla kullandıkları görülmektedir. Akgül (2011)'in çalışmasında da bütünleştirme, uzlaşma, hükmetme ve uyma puanlarının mesleki kıdeme göre anlamlı bir farklılık göstermezken, kaçınma stratejisini mesleki kıdemi 21 yıl ve daha üstü olanlar diğer kıdemlere sahip öğretmenlere göre daha fazla kullanmaktadır.

Kıdemi artan öğretmenler uyma, kaçınma, uzlaşma gibi açıkça çatışmaya girmekten çekinilen ya da orta yolu bulma gibi kendilerini zor durumda bırakmayarak fedakarlık da bulunan stratejileri seçmektedirler. Bunun nedeni yıllar içinde kazandıkları tecrübelerden dolayı artık yaşanan anlaşmazlıklara duyarsız kalmaları ile açıklanabilir ve kıdemli öğretmenlerin yaşları da büyük olduğu için buna aile sorumlulukları da eklenerek zaman ve emek harcamadan kısa sürede çözüme kavuşmak istemiş de olabilirler. Yani çatışmadan kaçınarak uyma yolunu

benimsiyorlar. 21 yıl ve daha fazla kıdemi olan gruptaki öğretmenlerin kişisel, mesleki ve eğitimsel yeterliliklerinin ve mesleki deneyimlerinin daha fazla olmasından kaynaklanabilir.

Öğretmenlerin çatışma yönetimi stratejilerini kullanma düzeylerinin eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı fark gösterip göstermediğine baktığımızda kaçınma, uzlaşma, hükmetme ve uyma bakımından anlamlı bir farklılık yok iken bütünleştirme de anlamlı bir farklılık var. Lisans mezunu olanlar bütünleştirmeyi daha çok kullanıyor ama grupların varyansları eşit olduğundan bu farklılığın anlamlı olmadığı görülmüştür. Ortalama puanlara bakıldığında ise kaçınma ve hükmetme stratejilerini lisansüstü mezunu öğretmenler lisans mezunu öğretmenlerden daha fazla kullanmaktadır. Uzlaşma ve uyma stratejisini ise lisans mezunu öğretmenler lisansüstü mezunu öğretmenlere göre daha fazla kullanmaktadır.

Akgül (2012) lise mezunu öğretmenlerin, uyma stratejisini Eğitim Enstitüsü/ Eğitim Yüksekokulu, Eğitim Fakültesi ve Diğer Fakülte mezunu öğretmenlere göre daha fazla kullandıkları görülmektedir. Eğitim Fakültesi mezunu olan öğretmenlerin ise bu stratejiyi diğer okul türlerinden mezun olan öğretmenlere göre daha az kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Altuntaş (2008)'in çalışmasında bütünleştirme ve hükmetme stratejilerinin uygulanma sıklığı en son mezun olunan okul türüne göre değişmezken, uyma stratejisi değişmektedir. Demireli ve Munzur (2012)'un çalışmasında elde edilen sonuçlara göre, eğitim durumu değişkeni ile çatışma yönetim stratejilerinden bütünleştirme, hükmetme ve uzlaşma faktörleri arasında anlamlı bir ilişki varken uyma ve kaçınma stratejilerinin eğitim durumu değişkeninden etkilenmediği sonucu elde edilmiştir.

Lisansüstü mezunu öğretmenlerin aldıkları eğitimden dolayı kendilerine olan güvenlerinin yüksek olması, beklentilerinin yüksek olması yaşadıkları anlaşmazlıklarda daha az fedakarlık da bulunmalarına bunun sonucunda hem kendi hem de karşı tarafın çıkarlarını düşünen, iki tarafın da doyum sağladığı bütünleştirme stratejisini daha az tercih etmelerine neden olmuş olabilir.

## **5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular**

Beşinci alt problem “Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ile çatışma yönetim stratejileri arasındaki ilişki nedir?” biçiminde belirlenmiştir.

Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ile çatışma yönetim stratejileri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapılan korelasyondan elde edilen bulgular Tablo 27’de gösterilmektedir.



**Tablo 27:** Öğretmenlerin Kullandıkları Çatışma Yönetimi Stratejileri İle Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişkiyi Gösteren Korelasyon Analizi Sonuçları

Değişkenler	Bütünleştirme	Kaçınma	Uzlaşma	Hükmetme	Uyma
Duygusal tükenme	-,024	,145**	-,147**	,027	-,092
Duyarsızlaşma	-,112*	,139**	-,283**	,142**	-,182**
Kişisel başarı	-,155**	-,124*	-,438**	-,315**	-,399**

Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ile çatışma yönetim stratejileri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapılan basit doğrusal korelasyon işlemi,

Duygusal tükenme ile kaçınma stratejisi arasında pozitif yönde, düşük düzeyde anlamlı bir ilişki ( $r=0,145$ ,  $p= 0.004$ ), Duygusal tükenme ile uzlaşma stratejisi arasında negatif yönde, düşük düzeyde anlamlı bir ilişki ( $r=-0,147$ ,  $p= 0.003$ ),

Duyarsızlaşma ile bütünleştirme stratejisi arasında negatif yönde, düşük düzeyde anlamlı bir ilişki ( $r=0,112$ ,  $p= 0.026$ ), Duyarsızlaşma ile kaçınma stratejisi arasında pozitif yönde, düşük düzeyde anlamlı bir ilişki ( $r=0,139$ ,  $p= 0.005$ ), Duyarsızlaşma ile uzlaşma stratejisi arasında negatif yönde, orta düzeyde anlamlı bir ilişki ( $r=-0,283$ ,  $p= 0,00$ ), Duyarsızlaşma ile hükmetme stratejisi arasında pozitif yönde, düşük düzeyde anlamlı bir ilişki ( $r=0,142$ ,  $p= 0,005$ ), Duyarsızlaşma ile uyma stratejisi arasında negatif yönde, düşük düzeyde anlamlı bir ilişki ( $r=-0,182$ ,  $p= 0.00$ ),

Kişisel başarı ile bütünleştirme stratejisi arasında negatif yönde, düşük düzeyde anlamlı bir ilişki ( $r=0,155$ ,  $p= 0.002$ ), Kişisel başarı ile kaçınma stratejisi arasında negatif yönde, düşük düzeyde anlamlı bir ilişki ( $r=-0,124$ ,  $p= 0.014$ ), Kişisel başarı ile uzlaşma stratejisi arasında negatif yönde, orta düzeyde anlamlı bir ilişki ( $r=-,438$ ,  $p= 0.00$ ), Kişisel başarı ile hükmetme stratejisi arasında negatif yönde, orta düzeyde anlamlı bir ilişki ( $r=-,315$ ,  $p= 0.00$ ), Kişisel başarı ile uyma stratejisi arasında negatif yönde, orta düzeyde anlamlı bir ilişki ( $r=-,399$ ,  $p= 0.000$ ) olduğunu göstermektedir.

### Beşinci Alt Probleme İlişkin Yorumlar

Çatışma yönetim stratejileri alt boyutları ile tükenmişlik düzeyi alt boyutları arasındaki ilişkiye baktığımızda;

Bütünleştirme stratejisinin duygusal tükenme ile anlamlı bir ilişkisinin olmadığı görülmektedir. Duyarsızlaşmaya baktığımızda ise bütünleştirme stratejisi kullanıldıkça duyarsızlaşma azalmaktadır. Duyarsızlaşma kişinin karşısındaki kişilere birer nesneymiş gibi duygudan yoksun bir şekilde davranmasıdır ve tükenmişliğin kişiler arası boyutunu temsil eder. Bütünleştirme yöntemi kişinin hem kendisinin hem de karşı tarafın istek ve ilgilerini göz önünde bulundurarak çatışmayı yönetme

stratejisi olduğuna göre bu yöntemi kullanan kişi karşısındakini nesne gibi görmez, empati kurar ve böylece duyarsızlaşma azalır. Bütünleştirme stratejisi kullanıldıkça kişisel başarı boyutundaki tükenmişlik de azalmaktadır. Bütünleştirme sonucunda hem kişi hem de karşı taraf doyum sağlar çünkü her iki tarafında ihtiyaçları en üst seviyede giderilmeye çalışılır. Bu yüzden bu stratejiyi kullanan kişi hem kendisini hem de karşı tarafı mutlu ettiği için kendisini başarılı olarak değerlendirir ve tükenmişliği azalır.

Arslan (2010)'un emniyet mensupları üzerinde uyguladığı çalışmasında da bütünleştirme stratejisinin duygusal tükenmeyi azalttığı, duyarsızlaşma ve kişisel başarı seviyesindeki tükenmişlik üzerinde etkili olmadığı görülmüştür. Çıtak (2006)'ın hemşireler üzerinde uyguladığı çalışmasında ise bütünleştirme stratejisinin duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı seviyesindeki tükenmişlik üzerinde etkili olmadığı görülmüştür. Bütünleştirme stratejisinin öğretmenlerin tükenmişlik düzeyini etkilerken emniyet mensupları ile sağlık personellerini etkilememesinin sebebi, öğretmenlikte uzun süreli ve sosyal ilişkilerin daha fazla olması nedeni ile çevrelerindeki insanlara daha fazla anlayışla yaklaşp, her iki tarafıda mutlu eden, problemlere kalıcı çözümler getiren bu stratejiyi tercih etmeleri sebep olabilir.

Kaçınma çatışmayı görmemezlikten gelme ile ilgilidir. Çatışma ile ilgili kararlar geciktirilir. Böyle bir yol çatışmayı çözmez. Kısa vadeli yararlı olsa bile uzun vadede organizasyonun etkinliğini azaltacaktır. Bu yüzden kaçınma davranışı arttıkça duygusal tükenme ve duyarsızlaşma boyutundaki tükenmişlik de artmaktadır. Kaçınma davranışı arttıkça kişisel başarı boyutundaki tükenmişlik ise azalmaktadır. Beklenmedik bir sonuç olmasına rağmen örnekleme bulunan kişiler çatışmaya girmemeyi kendilerini başarılı kategorisine soktuğunu düşünmelerine sebep olmuş olabilir.

Arslan (2010)'un çalışmasında da kaçınma stratejisinin duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı seviyesindeki tükenmişlik üzerinde etkisinin olmadığı görülmüştür. Çıtak (2006)'ın çalışmasında ise kaçınma davranışı arttıkça kişisel başarı seviyesindeki tükenmişliğin azaldığı, duygusal tükenme ve duyarsızlaşma boyutlarında ise etkili olmadığı görülmüştür. Kaçınma stratejisi öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin her üçünde de etkili olmasına rağmen, emniyet mensupları ile sağlık personelleri üzerinde etkili olmamasının sebebi onların mesleklerinin icrası gereği bu stratejiyi uygulayacak pozisyonlarının oluşmamasından kaynaklanabilir.

Uzlaşma yönteminde, çatışmaya taraf olanlar, kendilerince önemli olan bazı konularda karşılıklı olarak taviz vererek fedakârlıkta bulunmaktadır. Kişilerin bu tip bir yaklaşım sergilemeleri yani diğer tarafın ihtiyaçlarını da gözetecek şekilde davranması özgüvenin yüksek olduğu ve tatminsizliklerin olmadığı ortamlarda gerçekleşir. Bulgulara göre uzlaşmanın duygusal tükenmeyi azalttığı görülmektedir. Karşılıklı olarak tavizler vermenin ve fedakârlıkta bulunmanın duygusal tükenmeyi azalttığı söylenebilir. Yine uzlaşma stratejisinin duyarsızlaşmayı azalttığı görülmektedir. Uzlaşma yöntemi kullanan bireylerin diğerlerine güvenleri ve inançları vardır. Bu nedenle uzlaşmanın duyarsızlaşmayı azalttığı söylenebilir. Uzlaşma stratejisinin

kişisel başarı boyutundaki tükenmişliği de azalttığı görülmektedir bunun sebebi de kişi ne kadar taviz vermiş olsa da karşı tarafın da taviz verdiğini bildiği için ve istekleri kısmen de olsa gerçekleştirildiği için bu durum kişiyi başarılı olarak hissetmesini sağlamış olabilir.

Arslan (2010)'un çalışmasında uzlaşma stratejisinin duygusal tükenmeyi ve duyarsızlaşmayı azalttığı, kişisel başarı boyutundaki tükenmişlik üzerinde ise etkisinin olmadığı görülmüştür. Çıtak (2006)'ın çalışmasında ise uzlaşma stratejisinin kullanımı arttıkça duygusal tükenmenin azaldığı, duyarsızlaşma ve kişisel başarı boyutundaki tükenmişlik üzerinde ise etkisinin olmadığı görülmüştür. Uzlaşma stratejisinin öğretmenlerde kişisel başarı boyutunu etkilemesi emniyet mensubu ve sağlık personelleri üzerinde etkili olmamasının sebebi, öğretmenlikte empati yapılarak orta yolu bulma imkanın daha fazla olmasından dolayı olabilir.

Hükmetme stratejisinin duygusal tükenme üzerinde etkisinin olmadığı görülmektedir. Hükmetme stratejisi kullanıldıkça duyarsızlaşmanın ise arttığı görülmektedir. Hükmetme güç ve otoritenin kullanılarak çatışmanın yönetilmesi demektir. Kişi sadece kendi ilgi ve ihtiyaçlarını gerçekleştirmek için çalışır, empati yapmaz, karşı tarafı düşünmez bu yüzden karşısındakini bir nesne yerine koyarak duyarsızlaşır. Ayrıca hükmetme stratejisi kullanıldıkça kişisel başarı boyutundaki tükenmişliği ise azalmaktadır. Hükmetme bireyin özgüveninin artmasına ve bireyin kendini etkili hissetmesine yol açar. Bununla birlikte hükmeden kişi kendi isteklerini gerçekleştirdiği hedefine ulaştığı için kendisini başarılı olarak görmektedir.

Arslan (2010)'un çalışmasında hükmetme stratejisinin duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı boyutundaki tükenmişliği azalttığı görülmektedir. Çıtak (2006)'ın çalışmasında ise hükmetme stratejisinin kullanımı arttıkça kişisel başarı boyutundaki tükenmişliğin azaldığı, duygusal tükenme ve duyarsızlaşma boyutlarında ise etkisinin olmadığı görülmüştür. Emniyet mensuplarında hükmetmenin tükenmişliği azaltmasının nedeni mesleğin icrası gereği zorbalığın, istediğini elde etme özgürlüğünün olmamasından dolayı kaynaklanabilir. Sağlıkçıların ise istediğini yapma gibi bir özgürlüğe sahip olmadıklarından dolayı hükmetme stratejisi tükenmişlikleri üzerinde etkili değildir.

Uyma stratejisinin duygusal tükenme üzerinde etkili olmadığı görülmektedir. Uyma davranışı arttıkça duyarsızlaşmanın ise azaldığı görülmektedir. Uyma stratejisinde kişi kendisince önemli olan bazı konularda fedakarlık da bulunarak karşı tarafı tatmin etmeye, ilişkisini sürdürmeye çalışır. Karşı tarafı önemseydiği için duyarsızlaşma azalır. Ne kadar beklenmedik bir sonuç olsa da uyma stratejisi kullanıldıkça kişisel başarı boyutundaki tükenmişliği azalmaktadır. Örnekteki kişilerin karşı tarafı mutlu etmenin, onun hedeflerine ulaşmasına yardımcı olmanın kişinin kendisini de mutlu hissetmesine yol açtığını düşünebiliriz.

Arslan (2010)'un çalışmasında uyma stratejisinin duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı boyutundaki tükenmişlik üzerinde etkisinin olmadığı görülmüştür. Çıtak (2006)'ın çalışmasında da uyma stratejisinin tükenmişliğin üç boyutunun üzerinde de bir etkisinin olmadığı görülmüştür.

Uyma stratejisinin emniyet mensupları ve sağlık personelleri üzerinde etkisinin olmamasına rağmen öğretmenlerde etkili olmasının sebebi öğretmenlik mesleğinde, toplumun ve kişinin yüklediği anlam gereği daha fedakar olmaları gerektiği ve karşı tarafı ( öğrenciler, veliler, idareciler...) memnun etmeye dayalı bir strateji uygulamak mecburiyeti hissetmiş olmaları ile açıklanabilir.

## BÖLÜM V

### SONUÇ VE ÖNERİLER

Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ve çatışma yönetimi stratejileri arasındaki ilişkinin belirlenmeye çalışıldığı bu çalışmada, tükenmişlik düzeylerinin ve çatışma yönetim stratejilerinin cinsiyet, medeni durum, okul türü, yaş, mesleki kıdem, eğitim düzeyi ve okul düzeyi değişkenleri ile arasındaki ilişkiye ilişkin sonuçlar ve bu sonuçlara göre geliştirilen önerilere bu bölümde yer verilmiştir.

### SONUÇLAR

#### Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeyine İlişkin Sonuçlar

- I. Öğretmenlerin duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı boyutlarında “nadiren” düzeyde tükenmişlik yaşadıkları görülmektedir.
- II. Tükenmişliğin alt boyutlarının cinsiyetdeğişkeninden etkilenip etkilenmediğini belirlemek amacıyla yapılan istatistiksel çalışmada öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinden duyarsızlaşmanın cinsiyetdeğişkenine bağlı olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği, diğer düzeylerin göstermediği tespit edilmiştir. Erkek öğretmenlerin daha fazla duyarsızlaşma yaşamaktadır.
- III. Tükenmişliğin alt boyutlarının yaş değişkeninden etkilenip etkilenmediğini belirlemek amacıyla yapılan istatistiksel çalışmada öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinden kişisel başarı duygusu tükenmişlik düzeyi yaş değişkenine bağlı olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği, diğer düzeylerin göstermediği tespit edilmiştir. 30 yaş ve altı öğretmenlerin kişisel başarı boyutu tükenmişlik düzeylerinin 41- 50 yaş öğretmenlerin kişisel başarı boyutunda ki tükenmişlik düzeylerinden yüksek olduğu, ayrıca 31-40 yaş öğretmenlerin kişisel başarı boyutunda ki tükenmişlik düzeylerinin 41-50 yaş öğretmenlerin kişisel başarı boyutunda ki tükenmişlik düzeylerinden yüksek olduğu tespit edilmiştir. Yani yaşı genç olan öğretmenler daha fazla kişisel başarısızlık yaşamaktadır.
- IV. Tükenmişliğin alt boyutlarının okul türü değişkeninden etkilenip etkilenmediğini belirlemek amacıyla yapılan istatistiksel çalışmada öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinden duyarsızlaşma boyutu okul türü değişkenine bağlı olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği, diğer düzeylerin göstermediği tespit edilmiştir. Lise grubu öğretmenlerde duyarsızlaşmanın daha fazla olduğu görülmüştür.
- V. Tükenmişliğin alt boyutlarının medeni durum değişkeninden etkilenip etkilenmediğini belirlemek amacıyla yapılan istatistiksel çalışmada öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinden duyarsızlaşma boyutu medeni durum değişkenine bağlı olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği, diğer düzeylerin göstermediği tespit edilmiştir. Evli öğretmenler daha fazla duyarsızlaşma yaşamaktadır.

- VI. Tükenmişliğin alt boyutlarının branş değişkeninden etkilenip etkilenmediğini belirlemek amacıyla yapılan istatistiksel çalışmada öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin branş değişkenine bağlı olarak anlamlı bir farklılığın olmadığı ama sınıf öğretmenlerinin kişisel başarısının daha düşük olduğu gözlemlenmiştir.
- VII. Tükenmişliğin alt boyutlarının kıdem değişkeninden etkilenip etkilenmediğini belirlemek amacıyla yapılan istatistiksel çalışmada öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin her üçünün de kıdem değişkenine bağlı olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Mesleki kıdemi 21 yıl ve daha üzeri olan öğretmenler daha az kişisel başarısızlık yaşamaktadır. 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenler ile 16-20 yıl kıdeme sahip öğretmenlerde de yine kıdemi fazla olan (16-20 yıl) öğretmenler daha az kişisel başarısızlık yaşamaktadır. Yani kıdemi az olan öğretmen kıdemi fazla olan öğretmenlere oranla daha fazla kişisel başarısızlık yaşamaktadır. Kıdem yükseldikçe kişisel başarısızlık azalmaktadır. Kıdemi 6-10 yıl arasında olan öğretmenler kıdemi 5 yıl ve daha az yıl olan öğretmenlerden daha fazla duygusal tükenmişlik yaşamaktadır. Kıdemi 0-10 arasında olanlar daha fazla duyarsızlaşma yaşarken, 10 yıldan sonra daha az duyarsızlaşma yaşamaktadırlar. 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve azalan kişisel başarı düzeyindeki puan ortalaması kıdemi 5 yıl ve daha aşağı olan öğretmenlere oranla anlamlı derecede farklı çıkmıştır. Yani kıdemi 6-10 yıl arasında olanlar anlamlı derecede daha fazla tükenmişlik yaşamaktadırlar.
- VIII. Tükenmişliğin alt boyutlarının eğitim düzeyi değişkeninden etkilenip etkilenmediğini belirlemek amacıyla yapılan istatistiksel çalışmada öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinden duyarsızlaşma boyutu medeni durum değişkenine bağlı olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği, diğer boyutların göstermediği tespit edilmiştir. Bulgulara göre, lisansüstü mezunu öğretmenlerin, lisans mezunu öğretmenlerden göre duyarsızlaşma boyutunda daha çok tükenmişlik yaşadıkları saptanmıştır.

### **Öğretmenlerin Çatışma Yönetim Stratejilerine İlişkin Sonuçlar**

- I. Öğretmenler çatışma yönetim stratejilerinden bütünleştirme stratejisini “sık sık”, kaçınma stratejisini “ara sıra”, uzlaşma stratejisini “sık sık”, hükmetmeyi “ara sıra” ve uyma stratejisini “sık sık” kullandıkları sonucu ortaya çıkmıştır. Puan ortalamalarına bakıldığında ise en çok kullanılan stratejinin bütünleştirme olduğu bunu sırasıyla uzlaşma, uyma izlerken hükmetme ve kaçınma stratejilerinin kullanılma ortalamalarının ise aynı olduğu tespit edilmiştir.
- II. Öğretmenlerin çatışma yönetimi stratejilerini kullanma düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı fark gösterip göstermediğine baktığımızda kaçınma ve uyma stratejisinin de anlamlı bir farklılık göstermezken bütünleştirme, uzlaşma ve hükmetme açısından anlamlı bir farklılık göstermektedir. Kadınlar

çatışma yönetim stratejilerinden uzlaşma ve bütünleştirme stratejisini erkeklerden, erkekler ise hükmetme stratejisini bayanlardan anlamlı derecede daha fazla kullanmaktadır.

- III. Öğretmenlerin çatışma yönetimi stratejilerini kullanma düzeylerinin yaş değişkenine göre anlamlı fark gösterip göstermediğine baktığımızda uyma ve kaçınma stratejisi puanları anlamlı bir farklılık gösterirken, bütünleştirme, hükmetme ve uzlaşma stratejileri anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Yaş arttıkça uyma ve kaçınma davranışı da artmaktadır. 41-50 yaş ve 50 yaş üstü olanlar 30 yaş ve daha aşağısına göre kaçınmayı anlamlı derecede çok kullanmaktadır. 41-50 yaş grubu ise 30 yaş ve daha az ile 31-40 yaş göre anlamlı derecede uyma stratejisini kullanmaktadır.
- IV. Öğretmenlerin çatışma yönetimi stratejilerini kullanma düzeylerinin okul türü değişkenine göre anlamlı fark gösterip göstermediğine baktığımızda uzlaşma stratejisi anlamlı bir farklılık gösterirken diğer stratejiler anlamlı bir farklılık göstermemektedir. İlkokul ve ortaokul öğretmenleri uzlaşma stratejisini lise öğretmenlerine göre daha fazla kullanmaktadır.
- V. Öğretmenlerin çatışma yönetimi stratejilerini kullanma düzeylerinin medeni durum değişkenine göre anlamlı fark gösterip göstermediğine baktığımızda, farklı medeni duruma sahip öğretmenler arasında bütünleştirme, uzlaşma, hükmetme ve uyma stratejilerinde anlamlı bir farklılık yok iken, kaçınma stratejisinin de anlamlı bir farklılık vardır; evli öğretmenler daha fazla kaçınma stratejisi kullanmaktadır.
- VI. Öğretmenlerin çatışma yönetimi stratejilerini kullanma düzeylerinin branş değişkenine göre anlamlı fark gösterip göstermediğine baktığımızda, bütünleştirme, kaçınma, hükmetme ve uyma stratejilerinde anlamlı bir farklılık yok iken uzlaşma stratejisinin de anlamlı bir farklılık vardır. Sınıf öğretmenleri daha fazla uzlaşma stratejisi kullanmaktadır.
- VII. Öğretmenlerin çatışma yönetimi stratejilerini kullanma düzeylerinin kıdem değişkenine göre anlamlı fark gösterip göstermediğine baktığımızda kaçınma, uzlaşma ve uyma stratejilerinin her üçünde de anlamlı bir farklılık bulunmuşken, bütünleştirme ve hükmetme boyutların da anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. 5 yıl ve daha aşağı yıl ile 6-10 yıl kıdeme sahip olanlar 21 yıl ve üzerine göre daha az kaçınma kullanmaktadır. Yani kaçınma stratejisini 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler daha fazla kullanmaktadır. 6-10 yıl kıdemi olanlara göre 21 ve üstü kıdemi olanlar daha fazla uyma stratejisini kullanmaktadır. 21 yıl ve daha üzeri yıl kıdeme sahip öğretmenler uzlaşma stratejisini diğer tüm kıdemlere sahip öğretmenlere göre anlamlı derece de daha çok kullanmaktadır.
- VIII. Öğretmenlerin çatışma yönetimi stratejilerini kullanma düzeylerinin eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı fark gösterip göstermediğine baktığımızda kaçınma, uzlaşma, hükmetme ve uyma bakımından anlamlı bir farklılık yok iken bütünleştirme de anlamlı bir farklılık var. Lisans mezunu olanlar bütünleştirmeyi daha çok kullanıyor ama grupların varyansları eşit olduğundan bu farklılığın anlamlı olmadığı görülmüştür.

## **Çatışma Yönetim Stratejileri İle Tükenmişlik Boyutları Arasındaki İlişkiye Ait Sonuçlar**

- I. Bütünleştirme stratejisi ile tükenmişlik boyutları negatif bir ilişkiye sahiptir. Bütünleştirme stratejisini kullanma sıklığı arttığında duygusal tükenme de anlamlı bir ilişki olmasa da duyarsızlaşma ve kişisel başarı boyutundaki tükenmişlik düzeyinde anlamlı derecede azalma olmaktadır. Yani bütünleştirme stratejisi tükenmişliği azaltmaktadır.
- II. Kaçınma stratejisi ile tükenmişliğin her üç boyutu da anlamlı derecede bir ilişkiye sahiptir. Kaçınma davranışı arttıkça duygusal tükenme ve duyarsızlaşma boyutu anlamlı derecede artmakta, kişisel başarı boyutundaki tükenmişliği ise azalmaktadır. Yani kaçınma stratejisi kişisel başarıyı artırırken kişinin duygusal tükenme ve duyarsızlaşmasına sebep olmaktadır.
- III. Uzlaşma stratejisi ile tükenmişliğin her üç boyutu da anlamlı derecede bir ilişkiye sahiptir. Uzlaşma davranışı arttıkça duygusal tükenme ve duyarsızlaşma anlamlı derecede azalırken, kişisel başarı boyutundaki tükenmişliği de azalmaktadır. Yani uzlaşma stratejisi tükenmişliği azaltmaktadır.
- IV. Hükmetme stratejisi ise tükenmişliğin duyarsızlaşma ve kişisel başarı boyutu ile anlamlı, duygusal tükenme ile anlamlı olmasa da pozitif bir ilişkiye sahiptir. Hükmetme davranışı arttıkça duyarsızlaşma artmak da, kişisel başarı boyutundaki tükenmişliği ise azalmaktadır. Yani hükmetme stratejisi kişisel başarıyı olumlu etkilerken, duygusal tükenme ve duyarsızlaşmayı olumsuz etkilemektedir.
- V. Uyma stratejisi ile tükenmişlik boyutları negatif bir ilişkiye sahiptir. Uyma stratejisini kullanma sıklığı arttığında duygusal tükenme de anlamlı bir ilişki olmasa da duyarsızlaşma ve kişisel başarı boyutundaki tükenmişliğinde anlamlı derecede azalma olmaktadır. Yani uyma stratejisi tükenmişliği azaltmaktadır.



## ÖNERİLER

### Araştırmacılar için öneriler

- I. Çatışma ya da tükenmişlik ile ilgili çalışmalarda okul türü değişkeni ile ilgili çalışma sayısı arttırılabilir.
- II. Öğretmenlere çatışma yönetimi eğitimi verilerek öncesinde ve sonrasındaki tükenmişlik düzeyleri ölçülebilir.
- III. Öğretmenlerin kullandıkları çatışma yönetim stratejilerini ve tükenmişlik düzeylerini ölçerken hem nicel hem de görüşme tekniği gibi nitel yöntemlerden yararlanılmasında daha güvenilir sonuçlar elde edilmesini sağlayabilir.
- IV. Tükenmişlik ile çatışma yönetimi arasındaki ilişki konusunda yapılmış araştırma sayısı son derece sınırlıdır. Bu konuda daha fazla bilimsel araştırma yapıp sonuçlar zenginleştirilerek, araştırmaların sonuçları karşılaştırılabilir ve böylece daha sağlıklı yorumlar yapılabilir.
- V. Eğitim örgütlerinde yaşanan tükenmişliğin gerekçelerinin neler olabileceği ile ilgili kapsamlı bir çalışma yapılabilir.
- VI. Öğretmenlerin kıdemleri bağlamında başka araştırmalar yapılabilir.
- VII. Tutkulu (mesleğini tutku dolu bir şekilde icra eden) öğretmenlerle ilgili araştırma yapılabilir.
- VIII. Kariyer evreleri ( öğretmen, müdür, müsteşarların kariyer evreleri) ile çatışma yönetim stratejileri arasındaki ilişkiye bakılabilir.
- IX. Farklı sektörlerdeki bireylerin çatışma yönetim stratejileri ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiye bakılarak meta analiz çalışması yapılabilir.

### Uygulayıcılar için öneriler

- I. Çatışma yönetim stratejileri ile tükenmişlik arasındaki ilişkinin önemli olmasından dolayı bu konuda uzman kişilerce yöneticilere ve öğretmenlere hizmet içi eğitimler verilebilir.
- II. Okullarda karşılaşılan çatışma durumları belirlenip, bu örgütsel çatışmaların nedenleri ve etkili yönetimi konusunda tüm öğretmenlere ve idarecilere yönelik çatışma çözme programları veya seminerler düzenlenmeli, hizmet içi eğitim kursları verilmelidir. Ayrıca etkin katılımın sağlanabilmesi için bu etkinlikler cazip ve etkili hale getirilmelidir. Bu çalışma ve literatürde yer alan konuyla ilgili yapılmış diğer çalışmalar çatışma ve çatışma yönetimi konularında hazırlanacak eğitim programlarına kaynak teşkil edebilir.
- III. Lisans ve Lisansüstü eğitimlere çatışma yönetimi dersleri bırakılabilir.
- IV. Yaşça ve kıdemce küçük olan öğretmenlerdeki yaşanan tükenmişliği azaltmak için mentorluk çalışmaları yapılabilir.

## KAYNAKÇA

- Abacıoğlu, M. (2005).Okul müdürlerinin çatışma yönetimi stilleri ile okul kültürü arasındaki ilişkinin incelenmesi.(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Acar, H. (2006).Ortaöğretim Okul Müdürlerinin Çatışma Yönetim Stilleri Ve Bu Çatışma Yönetim Stilllerinin Öğretmenlerin Stres Düzeylerine Etkisi. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Açıkalın, A. (1994).Çağdaş Örgütlerde İnsan Kaynağının Yönetimi. Ankara: Pegem.
- Akkirman, A. D. (1998). Etkin Çatışma Yönetimi ve Müdahale Stratejileri.*Dumlupınar Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 13(2), 1-11.
- Akten, S. (2007).Rehber Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Trakya Üniversitesi, Edirne.
- Aktuğ, İ. Y., Susur, A., Keskin, S., Balcı, Y. ve Seber, G., (2006). Osmangazi Üniversitesi Tıp Fakültesi'nde çalışan hekimlerde tükenmişlik düzeyleri. *Osmangazi Tıp Dergisi*, 28(2), 91-101.
- Akyan, E. (2007). Algılanan Örgütsel Destek ile Örgütsel Güven ve Tükenme Davranışı Arasındaki İlişkilerin Belirlenmesine Yönelik Bir Araştırma. XV. Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi, Sakarya Üniversitesi.
- Altuntaş, M. (2008). Resmi Kurum Ortaöğretim Öğretmenlerinin Çatışma Yönetimi Stilllerinin İncelenmesi.Yüksek Lisans Tezi.Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Angerer, J. M. (2003). JobBurnout. *Journal of EmploymentCounselling*, 40, 98-107.
- Arabacı, İ.B. ve Akar, H. (2010). Eğitim Müfettişlerinin Bazı Sosyal, Demografik Ve Mesleki Özelliklerine Göre Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin Belirlenmesi.*Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15, 78-91
- Arslan, B. (2010).Çalışanlarda Çatışma Çözme Yöntemlerinin Tükenmişlik Üzerine Etkisi Ve İstanbul Emniyet Müdürlüğü'nde Bir Araştırma.Yüksek lisans tezi, Dumlupınar Üniversitesi, Kütahya.
- Arslantaş, H.İ. ve Özkan, M. (2012).İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Okul Müdürlerinin Çatışma Yönetimi Yaklaşımlarının İncelenmesi. *7 Aralık Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20, 555-570
- Avşaroğlu, S., M. E. Deniz ve A. Kahraman (2005). Teknik Öğretmenlerde YaşamDoyumu, İş Doyumu ve Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin

- İncelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14, 115-129.
- Aydın, M. T. (1996). Organizasyonlarda Karşılaşılan Çatışmalar ve Yönetilmesinde Amaçlara ve Sonuçlara Göre Yönetim Sisteminin Katkısı ve Fonksiyonu. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Aydın, M. (2000). Eğitim Yönetimi. Ankara: Hatiboğlu Yayınevi.
- Baklacı, E. (2013). İş Stresi Ve Tükenmişlik Arasındaki İlişki: Banka Çalışanları Üzerinde Bir Araştırma. Yüksek Lisans Tezi. Mustafa Kemal Üniversitesi, Hatay.
- Balcı, A. (2002). Örgütsel gelişme. Ankara: Pegem.
- Baltaş, Z. ve Baltaş, A. (1990). Stres ve Başa çıkma Yolları. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Barutçu, E. ve Serinkan, C. (2008). Günümüzün Önemli Sorunlarından Biri Olarak Tükenmişlik Sendromu ve Denizli'de Yapılan Bir Araştırma. *Ege Akademik Bakış Dergisi*, 8 (2), 541-561
- Başaran, İ. E. (1991). Örgütsel Davranış. Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Başören, M. (2005). Çeşitli Değişkenlere Göre Rehber Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi (Zonguldak İli Örneği). Yüksek Lisans Tezi. Zonguldak Karaelmas Üniversitesi, Zonguldak.
- Başer, M. U. ve Çobanoğlu, F. (2011). İlköğretim denetmenlerinin tükenmişlik düzeyleri ve nedenleri, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 125-136.
- Bakioğlu, A. (2009). Çağdaş sınıf yönetimi. Ankara: Nobel.
- Baysal, A. (1995). Lise ve Dengi Okul Öğretmenlerinde Meslekte Tükenmişliğe Etki Eden Faktörler. (Yayımlanmamış doktora tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Baysal, A.C. ve Tekarslan, E. (1996). Davranış Bilimleri. İstanbul: Avcıol Basım Yayın.
- Biçen, H. (2014). Yeni Atanan Öğretmenlerde Tükenmişlik Sendromu. Yüksek Lisans Tezi. Dicle Üniversitesi, Diyarbakır.
- Bozkan, O. (1998). İlköğretim Okullarında Görev Yapan Sınıf Öğretmenleri ile Branş Öğretmenleri Arasındaki Çatışma Nedenleri. Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Budak, G. ve Sürgevil, O. (2005). Tükenmişlik ve Tükenmişliği Etkileyen Örgütsel Faktörlerin Analizine İlişkin Akademik Personel Üzerinde Bir

Uygulama. *Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 20(2), 95-108.

- Buğa, A. (2010). İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Duygusal Zekâ Düzeyleri İle Çatışma Yönetimi Stratejileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek lisans tezi. Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep.
- Can, H. (2005). *Organizasyon ve Yönetimi*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Cankara, A. (2008). İlköğretim Öğretmenlerindeki Psikolojik Tükenmişlik Düzeyinin Araştırılması. Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Cemaloğlu, N. ve Kayabaşı, Y. (2007). Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeyi ile Sınıf Yönetiminde Kullandıkları Disiplin Modelleri Arasındaki İlişki. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27(2), 123-155.
- Ceylan, S. (2010). Eğitim Kurumlarının Öğretmen Ve Yöneticileri Arasındaki Çatışma Alanları Üzerine Bir Araştırma: Kütahya Örneği. Yüksek Lisans Tezi. Dumlupınar Üniversitesi, Kütahya.
- Çam, O. (1989). *Hemşirelerde Tükenmişlik ve Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi*. Doktora Tezi. Ege Üniversitesi, İzmir.
- Çatır, V. (2014). İkili Öğretim Yapan İlköğretim Kurumlarında (İlkokul-Ortaokul) Görevli Yöneticilerin Mesleki Tükenmişlik Düzeyleri İle Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişki. Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Çelebi, E. (2013). Elazığ Ve Malatya İl Merkezinde Bulunan Özel Eğitim Kurumlarında Çalışan Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeyleri Ve İlgili Faktörler. Doktora Tezi. Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Çıtak, E. A. (2006). Çatışma çözümü eğitiminin hemşirelerin çatışma çözüm becerisi, yöntemi ve tükenmişlik düzeyine etkisinin incelenmesi. Yayınlanmamış Doktora tezi. Ege Üniversitesi, İzmir.
- Çimen, M. (2000). Türk Silahlı kuvvetleri Sağlık Personelinin Tükenmişlik, İş Doyumu, Kuruma Bağlılık ve İşten Ayrılma Niyetlerine İlişkin Bir Alan Araştırması. (Yayınlanmamış Doktora tezi). T.C. Genelkurmay Başkanlığı Gülhane Askeri Tıp Akademisi, Ankara.
- Çokluk, Ö. (1999). Zihinsel ve İşitme Engelliler Okulunda Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerde Tükenmişliğin Kestirilmesi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Çokluk, Ö. (2001). Engelliler Okulunda Görev Yapan Yöneticilerde ve Öğretmenlerde Tükenmişlik. *Özel Eğitim Dergisi*, 3(1), 35-47.
- Dağlı, A. ve Gündüz, H. (2008). Yatılı İlköğretim Bölge Okullarında Görev Yapan Yöneticiler ve Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeyleri (Diyarbakır İli Örneği). *Diyarbakır Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10, 12-35.

- Dalkılıç, O.(2014). Çalışma Yaşamında Tükenmişlik Sendromu: Tükenmişlikle Mücadele Teknikleri. Ankara: Nobel.
- Demir, N. (2010). Küçülmeye Giden İşletmelerde Geri Kalanların Yaşadıkları Tükenme Sendromunun Örgüte Bağlılık Üzerindeki Etkisi *İstanbul Üniversitesi Dergisi*, 9, 33.
- Demirhan, G. (2010). Eğitim Yöneticilerinin Yönetsel Tarzları İle Öğretmenlerin Adanmışlık Ve Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişki. Yüksek Lisans Tezi. Uşak Üniversitesi, Uşak.
- Dilber, E. (2009). İlköğretim Öğretmenlerinin Tükenmişlik Yaşantıları Ve Öz Yeterlik Algıları. Yüksek Lisans Tezi. Beykent Üniversitesi, İstanbul.
- Doğan, H. (2002). İşgörenlerin Adalet Algılamalarında Örgüt İçi İletişim ve Prosedürel Bilgilendirmenin Rolü. *Ege Akademik Bakış*, 2 (2), 71-78.
- Dolunay, A. B. (2002). Genel liseler ve teknik-ticaret-meslek liselerinde görevli öğretmenlerde tükenmişlik durum araştırması, Keçiören ilçesi. Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Dönmez, B. (2008). Seyahat Acentasında Çalışan İşgörenlerin İş Doyumu ve Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişki. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Mersin Üniversitesi, Mersin.
- Durukan, H. (2004). *Eğitim Çatışma ve Yönetimi*. TSA, (2-3), 193-198.
- Elma, C. (1998). İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Çatışmayı Yönetme Yeterlilikleri. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Eren, E. (2009). Yönetim ve Organizasyon. İstanbul: Beta Yayınevi.
- Ergin, C. (1992). Doktor ve Hemşirelerde Tükenmişlik ve Maslach Tükenmişlik Envanterinin Uyarlanması. 7. Ulusal Psikoloji Kongresi sunulan bildiri, Ankara.
- Ertürk, E. ve Keçecioğlu, T. (2012). Çalışanların İş Doyumu ile Mesleki Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişkiler: Öğretmenler Üzerine Örnek Bir Uygulama. *Ege Akademik Bakış*, 12 (1), 41-54.
- Folger, J.P., M.S. Poole ve R.K. Stutman (2013). Çatışma Yönetimi (Working Through Conflict). F. Akkoyun (çev.). Ankara: Nobel Yayıncılık (orijinal baskı tarihi 2013)
- Gaines, J. ve Jermier, J. (1983). Emotional Exhaustion in A High Stress Organization. *Academy of Management Journal*, 26 (4). 567-586.

- Geçmez, T. (2009). Yöneticilerin Dönüşümcü ve Etkileşimci Liderlik Stilleri ile Çatışma Yönetimi Stilleri Arasındaki İlişki ve Kimya Sektöründe Bir Araştırma. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Genç,N.(2007). Yönetim ve Organizasyon. Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Girgin, G. (1995). İlkokul Öğretmenlerinde Meslekten Tükenmişliğin Gelişimini Etkileyen Değişkenlerin Analizi Ve Bir Model Önerisi (İzmir ili kırsal ve kentsel yöre karşılaştırması).(Yayımlanmamış Doktora Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Girgin, G. ve Baysal, A. (2005). Tükenmişlik Sendromuna Bir Örnek: Zihinsel Engelli Öğrencilere Eğitim Veren Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişlik Düzeyi. *TSK Koruyucu Hekimler Bülteni*, 4(4). 172-187.
- Güllüoğlu, Ö. (2013). Kayseri’de Hizmet Veren Özel İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Çatışma Faktörlerinin ve Çatışma Yönetimi Stratejilerinin Analizi. *Gazi Üniversitesi İletişim Fakültesi İletişim Kuram ve Araştırma Dergisi*. 36.
- Gümüseli, A. İ. (1994). İzmir İlköğretim Okulları Yöneticilerinin Öğretmenler İle Aralarındaki Çatışmaları Yönetme Biçimleri.(Yayımlanmamış Doktora Tezi).Ankara üniversitesi, Ankara.
- Gümüseli, A. İ. (2004). İlköğretim Okulu müdürlerinin Çatışma Yönetimi Stilleri ile Öğretmenlerin İş Doyumları Arasındaki İlişki. *Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 1(1), 30–36.
- Gündoğdu, G. B. (2013). Sınıf Öğretmenlerinin İş Doyumu ve Mesleki Tükenmişlik Düzeyleri Üzerine bir çalışma: mersin ili örneği. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çağ Üniversitesi, Mersin.
- Gündüz, B. (2005). İlköğretim Öğretmenlerinde Tükenmişlik. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 152-166.
- Gündüz, B., Tunç, B., & Yusuf, İ. (2013). Okul Yöneticilerinin Öfke Ve Stresle Başa Çıkma Yaklaşımları İle Çatışma Yönetimi Stilleri Arasındaki İlişki. *International Journal of Human Sciences*. 10(1), 641-660.
- Gündüz, H. (2006). Yatılı İlköğretim Bölge Okullarında Görev Yapan Yönetici Ve Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeyleri. Yüksek Lisans Tezi. Dicle Üniversitesi, Diyarbakır.
- Hellriegel, D. (1986). *Organizational Behavior*. Newyork: West Publishing Company.
- Hock, R. (1988). Professional Burnout Among Public School Teachers, *Public Personnel Management*, 17 (2), 12-16.

- Işıkhana, V. (2004). Çalışma Hayatında Stres ve Başa Çıkma Yolları. Ankara: Sandal Yayınları.
- Izgar, H. (2001). Okul Yöneticilerinde Tükenmişlik. Ankara: Nobel.
- Kaçmaz, N. (2005). Tükenmişlik (Burnout) Sendromu. *İstanbul Üniversitesi İstanbul Tıp Fakültesi Dergisi*, 68, 29-32.
- Karacaoğlu, K. ve Aslan, F. (2013). Çalışanların Algıladıkları Örgütsel Desteğin Tükenmişlik Düzeyleri Üzerine Etkisi: Kayseri İmalat Sanayi Uygulaması. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15 (3), 457-476
- Karakuş, G. (2008). Özel İlköğretim Ve Ortaöğretim Kurumlarında Çalışan Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi üniversitesi, Ankara.
- Karip, E. (2013). Çatışma Yönetimi. Ankara: Pegem.
- Kepekçioğlu, E. S. (2009). Öğretim Elemanlarında Tükenmişlik. Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Kılıç, S. (2006). Özel Okul Öğretmenlerin çatışma yaklaşımları ile çatışmayı yönetme stilleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Kırılmaz, A., Çelen, Y. ve Sarp, N. (2000). İlköğretim’de Çalışan Bir Öğretmen Grubunda Tükenmişlik Durumu Araştırması. Atatürk Üniversitesi. Sağlık Eğitim Fakültesi, İlköğretim online.org.tr (Erişim tarihi: 12.10.2008)
- Koç, H. (1999). Yoğun bakım ünitesi hemşirelerinde stres etkenleri ve tükenmişlik sendromu. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Koçak, S. ve Başkan, G. A. (2012). Okul Müdürleri Tarafından Kullanılan Çatışma Yönetim Yöntemlerinin Etkililik Düzeyleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 44, 212-224.
- Koçel, T. (2007). İşletme Yöneticiliği. İstanbul: Arıkan Basım Yayın Dağıtım.
- Koçel, T. (2011). İşletme Yöneticiliği: Yönetim ve Organizasyonlarda Davranış Klasik Modern-Çağdaş Yaklaşımlar. (13. Basım). İstanbul: Beta Basım Yayın Dağıtım A.Ş. Yenilenmiş.
- Korkmaz, Ö. (2004), Müzik Öğretmenlerinin Mesleki Tükenmişlik Düzeyleri. Marmara Üniversitesi, *Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 20, 125-148.

- Korkmaz, A. (2013). İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin çatışma yönetimi stratejileri ve iş doyumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yüksek lisans tezi. Okan Üniversitesi, İzmir.
- Köse, G. (2014). Örgütsel Adalet Algısının Tükenmişlik Üzerindeki Etkisini Belirlemeye Yönelik Bir Araştırma. Yüksek lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Kuvan, Ö. (2009). Bilişim Teknolojileri Öğretmenlerinin Karşılaştıkları Sorunlar Ve Tükenmişlik Düzeyleri. Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Maraşlı, M. (2003). Lise öğretmenlerinin bazı özelliklerine ve öğrenilmiş güçlülük düzeylerine göre tükenmişlik düzeyleri. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Maraşlı, M. (2005). Bazı özelliklerine ve öğrenilmiş güçlülük düzeylerine göre lise Öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri. *Türk Tabipler Birliği Mesleki Sağlık ve Güvenlik Dergisi*, 23 (3), 27-33.
- Maslach, C. ve Goldberg, J. (1998). Prevention of Burnout: New Perspectives, *Applied and Preventive Psychology*, 7, Cambridge University Press, 63-64.
- Maslach, C. ve Leiter M. P. (1999). Take this Job and Love. *Psychology Today*, 32(5), 50-54.
- Maslach, C., Schaufeli, W. B., Leiter, M. P. (2001). Job burnout. *Annual Review of Psychology*, 52, 397-422.
- Mayer, R. (1990). *Conflict Management-The Courage to Conflict*. Ohio: Battle Memorial Institute.
- Naktiyok, A. ve Karabey, C. (2005). İşkoliklik ve Tükenmişlik Sendromu. *Atatürk Üniversitesi İİBF Dergisi*, 19 (2), 179-198.
- Okutan, E. (2010). Kişilik Özelliklerinin Tükenmişliğe Etkisi: Bir Örnek Olay İncelemesi. Doktora Tezi. Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Oruç, S. (2007). Özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi (Adana ili örneği). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Otrar, M. ve Övün, Y. (2006). Okul Müdürlerinin Çatışma Yönetim Stilleri Ve Öğretmenlerde Oluşturduğu Stres Düzeyi Arasındaki İlişki. Marmara Üniversitesi.
- Ölçüm, Ç. M. (2004). Örgütsel Vatandaşlık Davranışı, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.



- Örmen, U. (1993).Tükenmişlik Duygusu Ve Yöneticiler Üzerinde Bir Uygulama.(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Özgan,H.(2006). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Çatışma Yönetimi Stratejilerinin İncelenmesi. (Doktora Tezi). Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep.
- Özgan, H. ve Gedikoğlu, T. (2008). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Kişisel Özellikleri ile Çatışma Yaşadıkları Kişilere İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 179, 241-252.
- Özkalp, E. ve Kirel, Ç. (2005). Örgütsel Davranış. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi ESBCV Yayınları.
- Özmen, F.(1997). Fırat ve İnönü Üniversitelerinde Örgütsel Çatışmalar ve Çatışma Yönetimi Yaklaşımları. Doktora Tezi. Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Peker, Ö. ve N. Aytürk. (2000). Etkili Yönetim Becerileri.Ankara: Yargı Yayınevi.
- Peker, R. (2002). Anaokulu, İlköğretim Ve Lise Öğretmenlerinde Mesleki Tükenmişliğin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. Uludağ Üniversitesi. *Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15, 1.
- Pelit, E., Yasin, K. ve İbrahim, K. (2012). Otel İşletmeleri Yöneticilerinin Kişilik Özellikleri İle Çatışma Yönetme Yöntemleri Arasındaki İlişki. II. Disiplinlerarası Turizm Araştırmaları Kongresinde sunulmuştur, Antalya.
- Pines, A. ve Aranson, E. (1988). CareerBurnout; Causes&Cures. New York: FreePress.
- Pines, A. ve Aranson, E.,a.g.m., s. 12-13.
- Polatçı, S. (2007). Tükenmişlik Sendromu Ve Tükenmişlik Sendromuna Etki Eden Faktörler.Yüksek Lisans Tezi. Gaziosmanpaşa üniversitesi, Tokat
- Rahim, M.A. (2002). Toward a Theory of ManagingOrganizationalConflict. *The International Journal of Conflict Management*, 13(3), 206-235.
- Sabuncuoglu, Z. ve Tüz, M. (2001). *Örgütsel Psikoloji*(4. Basım). Bursa: Ezgi Yayıncılık.
- Sağlam-Arı, G., Bal, H. ve Emine, Ç.B. (2010). İşe Bağlılığın Tükenmişlik ve İşten Ayrılma Niyeti İlişkisindeki Aracılık Etkisi: Yatırım Uzmanları Üzerinde Bir Araştırma. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 15 (3), 143-166.
- Sarıkaya, P. (2007). Tükenmişlik Sendromunun Kişilik Özelliklerinden Denetim Odağı İle İlişkisi ve Bir Uygulama. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.

- Sarpkaya, R. (2002). Eğitim örgütlerinde çatışma yönetimi ve bir örnek olay. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 31, 414-429
- Sılığ, A. (2003). Banka çalışanlarının tükenmişlik düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Silah, M. (2005). Endüstride Çalışma Psikolojisi(2. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Sims, R. R. (2002). *Managing Organizational Behavior*. Greenwood Publishing Group.
- Şimşek, Ş.(2008). Yönetim ve Organizasyon. Konya: Adım Ofset Matbaacılık.
- Solmuş, T. ( 2010). İşyeri Terapisi. İstanbul: Papatya Yayıncılık.
- Sütlü, T. (2007). Örgütsel Çatışma Ve İş gören Üzerine Etkileri. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Şahin, F. ve Şahin, D. (2012). Engelli Bireylerle Çalışan Özel Eğitim Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeyinin Belirlenmesi. *Journal of Teacher Education and Educators (Öğretmen Eğitimi ve Eğitimcileri Dergisi)*, 1(2), 275-294.
- Şahin, Ş. (2008). Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Tükenmişlik Ve Yaşam Doyumu Düzeyleri. Yüksek Lisans Tezi. Mersin Üniversitesi, Mersin.
- Taşgın, Ö. (2004). Gençlik Ve Spor Genel Müdürlüğü Merkez Ve Taşra Örgütü Yöneticilerinin Tükenmişlik Düzeylerinin İş Doyum Düzeylerine Etkisi. Doktora Tezi, Selçuk üniversitesi, Konya.
- Tjosvold, D. (1991). *The Conflict Positi ve Organization Stimulate Diverstyand Create Unity*. Newyork: Addison WesleyPublushingCompany.
- Toplu, N. Y. (2012). Okul Öncesi Ve İlköğretim Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeyleri. Yüksek Lisans Tezi. Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.
- Torun, A. (1995). Tükenmişlik, Aile Yapısı Ve Sosyal Destek İlişkileri Üzerine Bir İnceleme.Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Tuğlu, A. (1996). Örgütsel Çatışma Ve Yönetimi.Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Tuğrul, B. ve Çelik, E. (2002). Normal Çocuklarla Çalışan Anaokulu ÖğretmenlerindeTükenmişlik. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, 12.

- Tunç, T. (2011). Benlik Saygısı ve Kaygının Çatışma Yönetim Stilleri Üzerindeki Etkileri: Bir Üniversite Hastanesi Örneği. Doktora Tezi. Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Tümekaya, S. (1996). Öğretmenlerdeki Tükenmişlik, Görülen Psikolojik Belirtiler ve Başa Çıkma Davranışları. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Uğurlu, F. (2001). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Çatışma Yönetme Stilleri. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Ural, A. (1997). İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretmenlerle Aralarındaki Çatışmaları Yönetme Yöntemleri. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Uysal, C. T. (2012). Resmi ve Özel İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Çatışma Yönetimi Stratejilerinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Maltepe Üniversitesi, İstanbul.
- Vızlı, C. (2005). Görme Engelliler İlköğretim Okullarında Çalışan Öğretmenlerle Normal İlköğretim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Karşılaştırılması. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Yalçın, M. (2011). Özel Eğitim Kurumlarında Çalışan Eğitimcilerin Tükenmişlik Düzeylerinin Empatik Eğilim Ve Bazı Değişkenler İle Olan İlişkisi. Yüksek Lisans Tezi. Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep.
- Yalçın, S. (2013). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Mesleki Tükenmişlik Düzeyleri İle Stres, Psikolojik Dayanıklılık Ve Akademik İyimserlik Arasındaki İlişki. Yüksek lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Yaman, E. ve Türker, S. (2011). İlköğretim Öğretmenlerinin Çatışma Yönetim Stratejileri Ve Öfke İfade Düzeyleri Arasındaki İlişki. *Akademik Bakış Dergisi*, 23.
- Yıldırım, F. (1996). Banka Çalışanlarında İş Doyumu ve Algılanan Rol Çatışması ile Tükenmişlik Arasındaki İlişki. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Yıldız, E. (2011). Eğitimcilerde Tükenmişlik (Rehber Öğretmenler Üzerinde Bir Araştırma). Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Yöney, H. ve Ünal, P. (2004). Profesyonel Yaşamda İş Stresi ve Tükenmişlik. (<http://arsiv.ntvmsnbc.com/news/303101.asp>), (Erişim tarihi: 5 Ocak 2008)
- Yörükoğlu, S. (2008). Özel Bir Hastanede Çalışan Sağlık Personelinin Rol Çatışması, Rol Belirsizliği Ve Tükenmişlik Düzeylerinin Belirlenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Haliç Üniversitesi, İstanbul.

## EKLER

### EK-1

Değerli meslektaşlarım;  
Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans öğrencisi olarak; “ Öğretmenlerin Çatışma Yönetim Stilleri İle Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi”konulu bir araştırma yapmaktayım.

Araştırmamda ihtiyaç duyulan verileri toplamak amacıyla anket çalışması uygulamaktayım.Anket çalışmama katkılarınızı bekler; teşekkür ederim.

SEMRA ŞAHİN  
İSZÜ VE MARMARA Üniversitesi  
Yüksek Lisans Öğrencisi

## KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Bu bölüm, ilkököl ve ortaokul kurumlarında görevli öğretmenlerin “ kişisel bilgileri “ ile ilgili maddeleri içermektedir. Durumunuza uygun olan seçeneği, önündeki parantezin içerisine çarpı (x) koyarak yanıtlayınız.

- 1.Yaş: ( ) 30 yaş ve daha az ( ) 31- 40 yaş ( ) 41- 50 ( ) 51 ve üzeri yaş
2. Cinsiyet: ( ) Kadın ( ) Erkek
3. Medeni Durum: ( ) Bekar ( ) Evli
4. Eğitim Düzeyiniz: ( ) Lisans ( ) Yüksek Lisans ( ) Doktora
5. Branşınız : ( ) 1. Sınıf öğretmeni ( ) 2. Branş
6. Öğretmenlikteki kıdeminiz : ( ) 5 yıl ve daha aşağı yıl ( ) 6- 10 yıl ( ) 11- 15 yıl ( ) 16- 20 yıl ( ) 21 yıl üzeri yıl
- 7.Çalıştığınız okul düzeyi: ( ) ilkököl ( ) ortaokul ( ) lise

EK-2

## MASLACH TÜKENMİŞLİK ENVANTERİ (ÖLÇEĞİ)

Ölçekte yer alan "işim gereği karşılaştığım insanlar" okulunuzdaki diğer eğitimcileri, öğrencileri, öğrenci velilerini, diğer personeli ve işinizle ilgili olarak karşılaştığımız diğer insanları ifade etmektedir. Yanıtlarınızı, bu durumu dikkate alarak veriniz.	HiçbirZaman	ÇokNadir	Bazen	ÇoğuZaman	HerZaman
1. İşimdensoğuduğumhissediyorum.					
2.İş dönüşü kendimi ruhentükenmişhissediyorum.					
3. Sabah kalktığımdabir gün daha buişikaldıramayacağımıhissediyorum.					
4. İşimgereğikarşılaştığım insanların ne hissettiğini hemenanlarım.					
5. İşimgereğikarşılaştığım bazı kimselere,sanki insan değillermişgibidavrandığımı farkediyorum.					
6. Bütün gün insanlarla uğraşmakbenimiçin gerçekten çokyıpıratıcı.					
7. İşimgereğikarşılaştığım insanların sorunlarınaen uygunçözümüollarını bulurum.					
8. Yaptığımiştenyıldığımı hissediyorum.					
9. Yaptığımişsayesinde insanların yaşamınatkıdabulduğumainanıyorum.					
10.Buişteçalışmayabışladığımdanberi insanlara karşısertleştim.					
11.Buişin beni giderek katılaştırmasından korkuyorum.					
12.Çok şeyler yapabilecek güçteyim.					
13. İşiminbeni kısıtladığınıhissediyorum.					
14. İşimdeçok fazlaçalıştığımı hissediyorum.					
15. İşimgereğikarşılaştığım insanlara ne olduğu umurumdadeğil.					
16. Doğrudan doğruyainsanlarlaçalışmakbende çok fazla stresyaratıyor.					
17. İşimgereğikarşılaştığım insanlarlaaramda rahatbir havayarattıyorum.					
18. İnsanlarla yakın birçalışmadansonra kendimi canlanmışhissediyorum					
19.Buiştebirçok kayda değer başarı elde ettim.					

20. Yolun sonuna geldiğimi hissediyorum.					
21. İşimdeki duygusal sorunlar serinkanlılık yaklaşıyor.					
22. İşim gereği karşılaştığım insanların bazı problemlerini sanki ben oluşturmuşum gibi davrandıklarını hissediyorum.					

EK-3

## ÇATIŞMA YÖNETİMİ STRATEJİLERİ

MADDE NO	DAVRANIŞLAR	HİCBİR ZAMAN	NADİRİN	ARA SIRA	SIK SIK	HER ZAMAN
1	Çalışma arkadaşlarımlın beklentilerini karşılamaya çaba gösteririm.					
2	Anlaşmazlıklara neden olan konuların tamamını anlamaya çalışırım					
3	Ortak amaçlar doğrultusunda çalıştığımızı düşünerek karşı tarafla uzlaşmak İsterim					
4	Problemlere ortak çözümler bulunmasını tercih ederim.					
5	Hem kendi ilgi ve ihtiyaçlarıma hem de karşı tarafın ilgi ve ihtiyaçlarına önem Veririm					
6	Gerginlikten kaçınmak için ne gerekiyorsa onu yaparım.					
7	Prencip olarak gerginlikten kaçınırım.					
8	Eğer karşı taraf odun verecekse, ödün vermeye razı olurum.					
9	Görüşlerimi kabul ettirmek için elimden geleni yaparım.					
10	Anlaşmazlıklarda karşı tarafı da memnun edebilecek ortak çözümler için çaba Harcarım.					
11	Çatışmaya girmektense, kendi ilgi ve ihtiyaçlarımlın doyurulmasından vazgeçerim.					
12	Çalışma arkadaşlarımlın istekleri için kendi isteklerimden vazgeçerim.					
13	Çalışma arkadaşlarımlın önerilerine uyarım.					
14	Çatışmamak için beklentilerimden vazgeçerim.					
15	Çözüm için tarafların karşılıklı fedakarlık göstermesi gerektiğine inanırım.					
16	Çatışmada görüşlerimi kabul ettirmek için bastırırım.					
17	Çatışmalarda her iki tarafın ilgi ve ihtiyaçlarını tatmin için çaba gösteririm.					
18	Savunduğum görüşün mantığını ve yararlarını belirtirim.					
19	Anlaşmazlıklarda isteklerimın yerine gelmesi için bilgi ve becerimi kullanırım.					
20	Anlaşmazlıkları açığa vurmamaya çalışırım.					
21	Rekabet ederek kazanmaktan hoşlanırım.					
22	Haklarımlı korumak için her türlü önlemi alırım.					
23	Başkalarını incitmemek için anlaşmazlıklardan uzak durmayı tercih ed ederim.					
24	Birlikte çalıştığım insanların hoşnut olması için (katılmasam da) onlarla hemfikir olurum.					
25	Anlaşmazlıklarda tarafların düşüncelerindeki ortak noktaları on plana çıkarmaya Çalışırım					
26	Ciddi bir problem karşısında tartışmak yerine sessiz kalmayı tercih ederim.					
27	Çatışma sonucunda iki taraf için kabul edilebilir bir çözüm yolu bulmaya çalışırım.					
28	Kendi isteklerimde ısrar etmem					
29	Anlaşmazlıkların doğrudan ve objektif olarak tartışılmasını tercih ederim.					
30	Çatışmayı herkesin ihtiyaç ve beklentilerini dikkate alarak çözmeye çalışırım					
31	Fikrimi karşı tarafa kabul ettirinceye kadar tartışmaya devam ederim.					
32	Çatışmalarda problemlerin tam olarak anlaşılması için çaba gösteririm.					
33	Görüş ayrılıklarını açıkça tartışmaktan kaçınırım					
34	Birlikte çalıştığım insanlarla aynı görüşte olmasam bile onlarla ortak hareket Ederim					
35	Karşılıklı doyum sağlayacak bir sonucu benimserim					
36	Bir çatışmayı kazanabilmek için karşı tarafı çok iyi ikna edebilirim					
37	Görüş ayrılıklarında tartışma çıkmamasına özen gösteririm.					
38	Çalışma arkadaşlarımlın için her türlü özveride bulunurum.					
39	Çatışma yaşadığım konulara girmekten kaçınırım.					

40	Anlaşmazlıklarda çalışma arkadaşlarımlın isteklerini koşulsuz benimserim.					
41	Anlaşmazlık durumunda problemin nedenlerini yapıcı bir şekilde ortaya koymaya çalışırım					





T.C.  
İSTANBUL VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411/44/4547526  
Konu: Araştırma İzni

14/10/2014

Sayın: Semra ŞAHİN  
Cemil Meriç Mah. Yeşildere Cad. Cam Sok. No.1  
Ümraniye/İSTANBUL

İlgi: a) 30.09.2014 tarihli dilekçeniz.  
b) Valilik Makamının 13.10.2014 tarih ve 4527873 sayılı oluru.

İlgi (a) dilekçeniz ile "*İlköğretim İkinci Kademe Öğretmenlerinin Çatışma Yönetme Stilleri ile Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*" konulu tezinize dair araştırma çalışmanız hakkındaki ilgi (a) dilekçeniz ilgi (b) valilik onayı ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve ilgi (b) Valilik Onayı doğrultusunda gerekli duyurunun araştırmacı tarafından yapılmasını, işlem bittikten sonra 2 (iki) hafta içinde sonuçtan Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini rica ederim.

Murat ADALI  
Şube Müdürü

EK:1- Valilik Onayı  
2- Ölçekler

İl Millî Eğitim Müdürlüğü D/Blok Bab-ı Ali Cad. No:13 Cağaloğlu  
E-Posta: sgb34@meb.gov.tr

A. BALTA VHKİ  
Tel: (0 212) 455 04 00-239  
Faks: (0 212)455 06 52



T.C.  
İSTANBUL VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411/20/4527873  
Konu: Araştırma (Semra ŞAHİN)

13/10/2014

VALİLİK MAKAMINA

İlgi:a) 30.09.2014 tarihli dilekçe.

b)MEB. Yen. ve Eğt. Tek. Gn Md. 07.03.2013 tarih ve 316 sayılı 2012/13 nolu genelgesi.  
c)Millî Eğitim Araştırma ve Anket Komisyonunun 01.10.2014 tarihli tutanağı.

İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, yüksek lisans öğrencisi Semra ŞAHİN'in "*İlköğretim İkinci Kademe Öğretmenlerinin Çatışma Yönetme Stilleri ile Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*" konulu tezine dair araştırma çalışmasını İstanbul Ümraniye İlçesindeki tüm resmi/özel lise İlkokul ve ortaokullarda çalışan öğretmenlere; anket uygulama istemi hakkındaki ilgi (a) dilekçe ve ekleri Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Araştırmacının; söz konusu talebi, bilimsel amaç dışında kullanılmaması, veri toplama araçlarının eğitim -öğretimi aksatmayacak şekilde katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda ilgi (b) Bakanlık emri esasları dâhilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında) bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarımızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Dr.Muammer YILDIZ  
Millî Eğitim Müdürü

OLUR  
13/10/2014

Yusuf Ziya KARACAEV  
Vali a.  
Vali Yardımcısı

İl Millî Eğitim Müdürlüğü D/Blok Bab-ı Ali Cad.No:13 Cağaloğlu  
E-Posta: sgb34@meb.gov.tr

A. BALTA VHKİ  
Tel: (0 212) 455 04 00-239  
Faks: (0 212)455 06 52

Re: Merhaba Hocam

Habib.Ozgan

## Yanıtla

Kime:

semra şahin <smr\_shn\_46@hotmail.com.tr>;

21.05.2014 (Çar) 11:26

Arşiv

## Merhaba

**Ölçeği tezinizde kullanabilirsiniz. kolay gelsin.teşekkürler.**

**On Tue, 20 May 2014 23:26:04 +0300, semra şahin wrote**

> Ben Marmara ve Sabahattin Zaim Üniversitesi eğitim yönetimi ve denetimi yüksek lisans öğrencisi SEMRA ŞAHİN. "

> ÖĞRETMENLERİN ÇATIŞMA YÖNETİM STİLLERİ İLE TÜKENMİŞLİK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ " konulu çalışmayı yapmayı planlamaktayım.Eğer izniz olursa sizin uyarladığınız "çatışma yönetimi stratejileri ölçeği "ni uygulamak istiyorum.Bunun için onayınızı bekliyorum Hocam.İyi akşamlar...

>



