

**T.C.  
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**OKUL YÖNETİCİLERİNİN GÖREV ALANLARINA YÖNELİK  
YETKİ KULLANIMINDA KARŞILAŞTIKLARI SORUNLAR İLE  
TÜKENMİŞLİK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Nazan SÖNMEZ**

**Enstitü Anabilim Dalı: Eğitim Bilimleri  
Enstitü Bilim Dalı : Eğitim Yönetimi ve Denetimi**

**Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Mustafa BAYRAKÇI**

**TEMMUZ - 2010**

T.C.  
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

OKUL YÖNETİCİLERİNİN GÖREV ALANLARINA YÖNELİK  
YETKİ KULLANIMINDA KARŞILAŞTIKLARI SORUNLAR İLE  
TÜKENMİŞLİK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Nazan SÖNMEZ

Enstitü Anabilim Dalı : Eğitim Bilimleri  
Enstitü Bilim Dalı : Eğitim Yönetimi ve Denetimi

Bu tez 05./07/2010 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından Oyçokluğu ile kabul edilmiştir.

Yrd. Doç. Dr. Aynur Bozkurt BOSTANCI  
Jüri Başkanı

- Kabul  
 Red  
 Düzeltme

Yrd. Doç. Dr. Mustafa BAYRAKÇI  
Jüri Üyesi

- Kabul  
 Red  
 Düzeltme

Yrd. Doç. Dr. İsmail ÖNDER  
Jüri Üyesi

- Kabul  
 Red  
 Düzeltme

## **BEYAN**

Bu tezin yazılmasında bilimsel ahlak kurallarına uyulduğunu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunulduğunu, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapılmadığını, tezin herhangi bir kısmının bu üniversite veya başka bir üniversitedeki başka bir tez çalışması olarak sunulmadığını beyan ederim.

**Nazan SÖNMEZ**

**05.07.2010**

## ÖNSÖZ

Eğitim sisteminin en önemli uygulama alanları olan okulların yöneticileri eğitim kalitesinin oluşturulmasına büyük ölçüde etki etmektedirler. Okul yöneticilerinin görev alanlarına yönelik yetkilerini kullanırken yaşadıkları sorunlar ve bu yaşanan sorunların yöneticilerimizin tükenmişlik düzeyleri ile ilişkisi araştırılmaya değer bir konudur.

Yapılan bu araştırma ile yöneticilerinin yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşler belirlenerek bu sorunların nedenleri ve sonuçlarına dikkat çekilmeye ve çözüm üretilmeye çalışılmış ve yöneticilerin tükenmişlik düzeyleri ile ilişkileri yorumlanmaya çalışılmıştır.

Gerek araştırmanın tüm aşamalarında, gerekse lisansüstü eğitimimde kendisinden çok şey öğrendiğim, değerli hocam, danışmanım; Sayın Yrd. Doç. Dr. Mustafa BAYRAKÇI'ya gösterdiği yakın ilgi, yardım ve destek için sonsuz teşekkür eder, saygı ve sevgilerimi sunarım.

Ayrıca, bu günlere ulaşmamda emeklerini hiçbir zaman ödeyemeyeceğim aileme, teşekkürlerimi sunarım. Yetişmemde katkıları olan tüm hocalarıma da minnettar olduğumu ifade etmek isterim.

**Nazan SÖNMEZ**

**05.07.2010**

## İÇİNDEKİLER

<b>KISALTMALAR</b> .....	<b>iv</b>
<b>TABLO LİSTESİ</b> .....	<b>vi</b>
<b>ÖZET</b> .....	<b>ix</b>
<b>SUMMARY</b> .....	<b>x</b>
<b>GİRİŞ</b> .....	<b>1</b>
<b>BÖLÜM1: KURAMSAL ÇERÇEVE</b> .....	<b>7</b>
1.1.Yönetim.....	7
1.2. Eğitim Yönetimi.....	7
1.3. Okul Yönetimi.....	8
1.4. Okul Yöneticisi .....	9
1.5. Okul Yönetiminde Sorun Çeşitleri.....	10
1.6.Yetki .....	11
1.6.1Yetki Kuramları.....	13
1.6.1.1.Biçimsel Yetki Kuramı.....	13
1.6.1.2.Kabul Kuramı .....	14
1.6.1.3.Yetenek Kuramı .....	15
1.6.2.Yetkinin Türleri.....	16
1.6.2.1.Kaynaklarına Göre Yetkiler .....	16
1.6.2.1.1. Güvene Dayanan yetki .....	16
1.6.2.1.2. Benimsenmeye Dayanan Yetki .....	16
1.6.2.1.3.Yaptırımlara Dayanan Yetki .....	17
1.6.2.1.4.Töreye Uygunluğa Dayanan Yetki.....	17
1.6.2.2.Kişisel Ve örgütsel Özelliklere Göre Yetkiler .....	17

1.6.2.2.1.Bilgesel Yetki.....	17
1.6.2.2.2.Bünyesel Yetki.....	17
1.6.2.2.3.Kişisel Yetki.....	17
1.6.2.2.4.Manevi Yetki.....	17
1.6.2.3.Biçimsel Ve Biçimsel Olmayan Yetki.....	17
1.6.3. Yetkinin Temelleri.....	18
1.7. Okulu Müdürünün Görevleri.....	18
1.8.Okul Yöneticilerinin Yetki Kullanım Alanları.....	22
1.8.1.Okul işletmesi.....	23
1.8.2.Personel işleri.....	24
1.8.3.Eğitim öğretim işleri.....	25
1.8.4.Öğrenci işleri.....	26
1.2.Tükenmişlik.....	27
1.2.1.Tükenmişlik (Burnout)Kavramı.....	27
1.2.1.1. Duygusal Tükenme.....	28
1.2.1.2. Duyarsızlaşma (Deporsanalizasyon).....	28
1.2.1.3. Düşük Kişisel Başarı Hissi.....	28
1.2.2.Tükenmişlik Belirtileri.....	29
1.2.3.Tükenmişliğin Nedenleri.....	29
1.2.4.Tükenmişlik Evreleri.....	31
1.2.4.1. Şevk Ya Da Coşku Dönemi.....	31
1.2.4.2. Durgunluk Dönemi.....	31
1.2.4.3. Engellenme Dönemi.....	31
1.2.4.4. Apati Dönemi.....	31
1.25.İş Yaşamında Tükenmişlik Sebeplerine Genel Bakış.....	32
1.2.6.Tükenmişliğin Sonuçları.....	33

1.2.7.Tükenmişlikle Başa Çıkma Yolları .....	33
<b>BÖLÜM 2: İLGİLİ ARAŞTIRMALAR .....</b>	<b>34</b>
2.1.Yut İçinde Yapılan Araştırmalar .....	34
2.2.Yut Dışında Yapılan Araştırmalar.....	40
<b>BÖLÜM 3: YÖNTEM .....</b>	<b>42</b>
3.1.Araştırma Modeli .....	42
3.2.Çalışma Grubu.....	42
3.3.Araştırma Evreni .....	42
3.4.Araştırmanın Örnekleme.....	42
3.5. Veri Toplama Aracı .....	43
3.5.1.Maslach Tükenmişlik Envanteri.....	43
3.5.2. Okul Yöneticilerinin Görev Alanlarına Yönelik Yetki Kullanımında Karşılaştıkları Sorunlar Ölçeği .....	46
3.6. Araştırmanın İşlem Yolu.....	49
3.7. Veri Analizi Teknikleri .....	50
<b>BÖLÜM 4: BULGULAR VE YORUMLAR .....</b>	<b>59</b>
<b>SONUÇ VE ÖNERİLER.....</b>	<b>85</b>
<b>KAYNAKLAR.....</b>	<b>99</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>110</b>
<b>ÖZGEÇMİŞ.....</b>	<b>114</b>

## KISALTMALAR

**MBI:** Maslach Burnout Inventory (Maslach Tükenmişlik Envanteri)

**EE:** Emotion Exhaustion (Duygusal Tükenme)

**DP:** Depersonalization (Duyarsızlaşma)

**PA:** Personel Accomplishment (Kişisel Başarı)

**MEB:** Milli Eğitim Bakanlığı

**SPSS:** Statistical Package For The Social Sciences (Sosyal Bilimler İçin İstatistiksel Paket Programı)

**KO:** Kareler Ortalaması

**KT:** Kareler Toplamı

**$\alpha$ :** Cronbach Alpha

**N:** Denek Sayısı

**$\bar{x}$ :** Aritmetik Ortalama

**SS:** Standart Sapma

**sd:** Serbestlik Derecesi

**t:** t değeri

**r:** Korelasyon Katsayısı

**F:** f değeri

**P:** Anlamlılık Düzeyi



## TABLO LİSTESİ

<b>Tablo 1:</b> Maslach Tükenmişlik Envanterinin Puan Ölçütleri .....	43
<b>Tablo2:</b> Okul Yöneticilerinin Görev Alanlarına Yönelik Yetki Kullanımında Karşılaştıkları Sorunlar Ölçeğinin Okul İşletmesi Boyutunun Faktör Analizi Ve Toplam Madde Korelasyonları .....	46
<b>Tablo3:</b> Okul Yöneticilerinin Görev Alanlarına Yönelik Yetki Kullanımında Karşılaştıkları Sorunlar Ölçeğinin Personel İşleri Boyutunun Faktör Analizi Ve Toplam Madde Korelasyonları .....	47
<b>Tablo4:</b> Okul Yöneticilerinin Görev Alanlarına Yönelik Yetki Kullanımında Karşılaştıkları Sorunlar Ölçeğinin Eğitim-Öğretim İşleri Boyutunun Faktör Analizi Ve Toplam Madde Korelasyonları .....	48
<b>Tablo5:</b> Okul Yöneticilerinin Görev Alanlarına Yönelik Yetki Kullanımında Karşılaştıkları Sorunlar Ölçeğinin Öğrenci İşleri Boyutunun Faktör Analizi Ve Toplam Madde Korelasyonları .....	49
<b>Tablo 4.1.1:</b> Okul Yöneticilerinin Okul İşletmesi Görev Alanına Yönelik Yetki Kullanımında Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Veriler.....	51
<b>Tablo 4.1.2:</b> Okul Yöneticilerinin Personel İşleri Görev Alanına Yönelik Yetki Kullanımında Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Veriler.....	53
<b>Tablo 4.1.3:</b> Okul Yöneticilerinin Eğitim- Öğretim İşleri Görev Alanına Yönelik Yetki Kullanımında Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Veriler.....	55
<b>Tablo 4.1.4:</b> Okul Yöneticilerinin Öğrenci İşleri Görev Alanına Yönelik Yetki Kullanımında Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Veriler.....	57
<b>Tablo 4.2.1:</b> Okul Yöneticilerinin Görev Alanına Yönelik Yetki Kullanımında Yaşadıkları Sorunların Cinsiyet Değişkenine Göre T Testi Sonuçları.....	59
<b>Tablo 4.2.2:</b> Okul Yöneticilerinin Görev Alanına Yönelik Yetki Kullanımında Yaşadıkları Sorunların Medeni Durumları Değişkenine Göre T Testi Sonuçları .....	60
<b>Tablo 4.2.3:</b> Okul Yöneticilerinin Görev Alanına Yönelik Yetki Kullanımında Yaşadıkları Sorunların Yetki Düzeyleri Değişkenine Göre T Testi Sonuçları.	61

<b>Tablo 4.2.4:</b> Okul Yöneticilerinin Görev Alanına Yönelik Yetki Kullanımında Yaşadıkları Sorunların Yöneticilikteki Hizmet Süresi Değişkenine Göre T Testi Sonuçları .....	62
<b>Tablo 4.2.5:</b> Okul Yöneticilerinin Görev Alanına Yönelik Yetki Kullanımında Yaşadıkları Sorunların Eğitim Durumları Değişkenine Göre Varyans Analizi Ve Anova Testi Sonuçları.....	63
<b>Tablo 4.2.6:</b> Okul Yöneticilerinin Eğitim Durumlarına Göre Ölçek Puanlarına İlişkin Tukey B Analiz Sonuçları .....	64
<b>Tablo 4.3.1:</b> Okul Yöneticilerinin Duygusal Tükenme Alt Boyutundaki Tükenmişlik Düzeylerine İlişkin Veriler .....	65
<b>Tablo 4.3.2:</b> Okul Yöneticilerinin Duyarsızlaşma Alt Boyutundaki Tükenmişlik Düzeylerine İlişkin Veriler .....	66
<b>Tablo 4.3.3:</b> Okul Yöneticilerinin Kişisel Başarı Alt Boyutundaki Tükenmişlik Düzeylerine İlişkin Veriler .....	67
<b>Tablo 4.4.1:</b> Okul Yöneticilerinin Tükenmişlik Düzeylerinin Alt Boyutlarının Cinsiyet Değişkenine Göre T Testi Sonuçları .....	69
<b>Tablo 4.4.2:</b> Okul Yöneticilerinin Tükenmişlik Düzeylerinin Alt Boyutlarının Medeni Durum Değişkenine Göre T Testi Sonuçları .....	70
<b>Tablo 4.4.3:</b> Okul Yöneticilerinin Tükenmişlik Düzeylerinin Alt Boyutlarının Yetki Düzeyi Değişkenine Göre T Testi Sonuçları .....	71
<b>Tablo 4.4.4:</b> Okul Yöneticilerinin Tükenmişlik Düzeylerinin Alt Boyutlarının Hizmet Süresi Değişkenine Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları .....	72
<b>Tablo 4.4.5:</b> Okul Yöneticilerinin Tükenmişlik Alt Boyutlarındaki Düzeylerinin Eğitim Durumları Değişkenine Göre Varyans Analizi Ve Anova Testi Sonuçları .....	73
<b>Tablo 4.4.6:</b> Okul Yöneticilerinin Tükenmişlik Düzeylerinin Alt Boyutlarının Yaş Değişkenine Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları .....	74

<b>Tablo 4.5.1:</b> Okul Yöneticilerinin Görev Alanına Yönelik Yetki Kullanımında Yaşadıkları Sorunlar İle Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin Cinsiyet Değişkenine Göre T Testi Sonuçları.....	76
<b>Tablo 4.5.2:</b> Okul Yöneticilerinin Görev Alanına Yönelik Yetki Kullanımında Yaşadıkları Sorunlar İle Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin Yetki Düzeyi Değişkenine Göre T Testi Sonuçları .....	77
<b>Tablo 4.5.3:</b> Okul Yöneticilerinin Görev Alanına Yönelik Yetki Kullanımında Yaşadıkları Sorunlar İle Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin Medeni Durum Değişkenine Göre T Testi Sonuçları .....	77
<b>Tablo 4.5.4:</b> Okul Yöneticilerinin Görev Alanına Yönelik Yetki Kullanımında Yaşadıkları Sorunlar İle Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin Hizmet Süresi Değişkenine Göre T Testi Sonuçları.....	78
<b>Tablo 4.6.1:</b> Okul Yöneticilerinin Görev Alanına Yönelik Yetki Kullanımında Yaşadıkları Sorunlar Ve Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki Korelasyon Analizi Sonuçları (N=325) .....	79

<b>Tezin Başlığı:</b> Okul Yöneticilerinin Görev Alanlarına Yönelik Yetki Kullanımında Karşılaştıkları Sorunlar İle Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişki(Kocaeli İli Örneği)	
<b>Tezin yazarı:</b> Nazan SÖNMEZ	<b>Danışman:</b> Yrd. Doç. Dr. Mustafa BAYRAKÇI
<b>Kabul Tarihi:</b> 05.07.2010	<b>Sayfa Sayısı:</b> xii (ön kısım)+ 105(tez)+ 3 (ekler)
<b>Anabilimdalı:</b> Eğitim Bilimleri	<b>Bilimdalı:</b> Eğitim Yönetimi ve Denetimi
<p>Eğitim sisteminin en önemli uygulama alanları olan okulların yöneticileri eğitim kalitesinin oluşturulmasına büyük ölçüde etki etmektedirler. Bir toplumun varlığını sürdürmesi ve gelişmesi için de toplumun temeli olan insan kaynağını iyi yetiştirmesi gerekmektedir. Bunun bilinen en iyi yolu ise eğitimidir. Bu araştırmanın amacı Kocaeli ilinde bulunan MEB'e bağlı resmi ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan okul yöneticilerinin görev alanlarına yönelik yetki kullanımında yaşadıkları sorunları tespit etmek ve bu sorunların okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeylerine ilişkilerini belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda yetki kullanım alanlarından okul işletmesi, personel işleri, eğitim-öğretim işleri ve öğrenci hizmetlerinde sorunlarla karşılaşan yöneticilerin tükenmişlik düzeylerini; duygusal tükenme, duyarsızlaşma, kişisel başarı boyutlarına ve toplam tükenmişliğe göre belirlemektir. Ayrıca karşılaşılan sorunların ve tükenmişlik düzeylerinin bu alt boyutlarda kişisel ve mesleki değişkenler açısından nasıl farklılık gösterdiğini ortaya koymaktır.</p> <p>Bu araştırmanın evrenini, 2009-2010 Eğitim-Öğretim yılında, Kocaeli ili içerisinde görev yapan ilköğretim ve ortaöğretim okul yöneticileri oluşturmaktadır. İlçelerde ulaşılabilen tüm yöneticilerce anket ulaştırılmış ve geri dönen 325 anket de örneklemini oluşturmuştur. Ankete katılan 253 erkek ve 72 kadın yöneticinin 114'ü müdür, 211'i müdür yardımcısıdır. Bu araştırmada tarama modeli ile çalışılmıştır. Veriler, Okul Yöneticilerinin Görev Alanlarına Yönelik Yetki Kullanım Alanlarında Yaşanılan Sorunlar ve Tükenmişlik Envanteri adlı iki ölçek aracılığı ile toplanmıştır.</p> <p>Anketin ilk bölümü "Kişisel Bilgi Formu", ikinci bölümü ise "Okul Yöneticilerinin Görev Alanlarına Yönelik Yetki Kullanım Alanlarında Yaşanılan Sorunlar" ve "Maslach Tükenmişlik Envanteri"dir. Araştırma sonucunda elde edilen veriler, SPSS for windows 16,0 istatistik paket programıyla analiz edilmiştir. Cinsiyet, medeni durum, yetki düzeyi, hizmet süresi gibi değişkenler için, frekans (f), yüzde (%), aritmetik ortalama (<math>\bar{X}</math>), standart sapma (ss), t testi, tek yönlü varyans Analizi ve Kruskal Wallis testi kullanılmıştır. Farklılığın anlamlı bulunması durumunda, farklılıkların kaynağını belirlemek amacı ile Tukey B testi uygulanmıştır. Bu araştırmada, ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan yöneticilerin yetki kullanımında karşılaştıkları sorunların ve mesleki tükenmişlik düzeylerinin yaş, cinsiyet, medeni durum, eğitim durumu, yetki düzeyi, değişkenlerine göre anlamlı farklılaşma olup olmadığına bakılmıştır. Yetki kullanım alanlarından öğrenci hizmetleri, okul işletmesi, personel işleri ve eğitim-öğretim işlerinde hizmet süresi, medeni durum ve yetki düzeyi değişkenleri incelendiğinde tüm alt puanlar arasında anlamlı farklılık görülmemiştir. Cinsiyet ve eğitim durumu değişkenlerinde ise ayrı ayrı incelendiğinde anlamlı farklılıklar görülmüştür. Örneğin okul yöneticilerinin eğitim-öğretim işlerinde en çok sorunla karşılaştıkları alanlardan biri okulda bulunan laboratuarlardan bütün sınıfların faydalanması maddesidir. Yaşanan bu sorunlar araç- gereç yetersizliği ya da laboratuvar sınıflarının oluşturulacağı bir alanın bulunmamasından kaynaklı olabilir. Öğrenci işleri boyutunda ise rehberlik hizmetlerinin yaptırılmasında sorun yaşanım maddesi çok katılım görmüştür. Öğrenci kişilik hizmetlerine verilen önemin artmasıyla bu alanda daha detaycı yapılan çalışmalar yöneticilerimizin görev alanlarında sorunlarla karşılaşmalarına neden olmuş olabilir. Cinsiyet değişkenine göre kadın yöneticilerin, medeni duruma göre ise evli yöneticilerin görev alanlarına dair yetki kullanımında daha sık sorunla karşılaştıkları da elde edilen bulgular arasındadır. Ayrıca yetki kullanımında karşılaşılan sorunlar ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkinin genelde düşük düzeyde ancak anlamlı olduğu yani yöneticilerin yaşadıkları sorunlar arttıkça tükenmişlik düzeylerinin de arttığı sonucuna ulaşılmıştır.</p>	
<b>Anahtar Kelimeler:</b> Yetki, Tükenmişlik, Okul Yönetimi	

<b>Title of the Thesis :</b> Problems Which School Managers Face With Using Their Authority And Their Relationship With Level Of Burnout(Case Of Kocaeli City))	
<b>Thesis:</b> Nazan SÖNMEZ	<b>Supervisor:</b> Assist Prof. Dr. Mustafa BAYRAKÇI
<b>Date:</b> 05.07.2010	<b>Number of pages:</b> xii (p.t) +105m.b)+3 (a)
<b>Department:</b> The Sciences Of Education <b>Subfield:</b> The Education Administration and Inspection	
<p>School managers which are the most significant application area of education system have an important impact on education quality. A society needs bringing up human-resource well which is basis of society to exist. This comes to fruition ideally through education. The aim of this research is to determine problems which school managers working for public school which is related to the ministry of education in Kocaeli experience while using their power and to determine schools managers' relation to level of burnout. This research determines levels of burnout of managers who are faced with a problem about school service, worker's deeds, education and intruction deeds and student services according to emotional burnout, desensitization, personal success dimensions and total burnout. Moreover; the aim of this research is to present how problems and level of burnouts vary in this dimensions in terms of personal and professional variant.</p> <p>This survey consists of primary and secondary school managers who work in 2009-2010 Education year in Kocaeli. Surveys have been conveyed to all managers who can be reached in city and it has been created paradigm in 325 surveys. There are 114 headmasters, 211 asistant managers in 253 male and 72 female managers who join the survey. In this research it has been worked with survey norm. All datas have been collected through two scale called problems which school managers face with using their authority in their professions and their burnout inventory. The first part of the survey consists of "Personal Information Form" and the second part contains "Problems which school managers face with using their authority in their professions" and "Maslach Burnout Inventory". The datas gained in consequence of the survey are analysed with the statistic packets program of SPSS for windows 16.0. For the variable conditions such as gender, maritalstatus,clearance, period of service, frequency(f), percent(%), arithmetic average(x), standard deviation(ss), t test,analysis of unicast varians and Kruscal-Wallis test are used . In case the differentiation has been found meaningful,Tukey b test is implemented to determine the source of the differentativon. In this survey, problems which school managers working in public schools face with while using their authority in their professions are investigated and it is surveyed whether level of professional burnout is a meaningful differantation according to the variables such as age, gender, marital status, educational status, clearance.</p> <p>When student services,period of service in educational works, service of the school, worker's deeds, marital status and clearance differentiation are analysed it has not been seen a clear differentiation but the meaningful differentiations has been seen in the variables of gender and educational status. One of the important problems which school managers experience is that specification_ being used laboratory by all of classes. All these problems can result from inadequacy of instruments or deficiency of area. Moreover, in student affairs it has been faced with issue of guidance service. With the increase of importance student personality, detailed works in that area can cause some problems which managers face in their professions. Among the discovery there are two findings. According to gender variable female managers, according to marital status married managers face with some problems in using of authority. Moreover, the relation between the problems in the use of authority and level of burnout is generally low level but meaningful because it is conculuded that as the problems of the managers increases, level of burnout also increases.</p>	
<b>Keywords:</b> Authority, Burnout, Education Management	

## GİRİŞ

Yönetim, insanlık tarihi kadar eski bir kavramdır. Yönetim, genel olarak ortak amaçları ortak değerler etrafında birleştirilerek örgüt performansını yükseltmek ve yeterli hale getirebilmek olarak tanımlanmaktadır. Ancak yönetimin, gelişim süreci içerisinde işlevleri ve amaçları sürekli değişip gelişmesinden dolayı tanımı da işlevi de farklılaşmıştır (Genç, 2004: 16-17).

Yönetimin bir bilim olarak araştırılmaya başladığı 1900'lü yılların başında, yönetim daha çok güç ve otorite kullanarak iş görenlere iş yaptırabilme olarak tanımlanırken, çağdaş yaklaşımlar yönetimi iş görenlere güdüleme yoluyla iş yaptırabilme veya insan gücünü en yüksek performansa çıkarma ve insan gücünden en yüksek verimi elde etme olarak kabul etmektedir (Eren, 2003: 20-21). Eğitim yönetimi kamu yönetiminin özel bir alanıdır. Okul yönetimin de eğitim yönetiminin daha sınırlı bir alana uygulanmasıdır (Başar, 1994: 13). Eğitim yönetimi eğitim örgütlerini saptanan amaçlara ulaştırmak üzere insan ve madde kaynaklarını sağlayarak etkili bir biçimde kullanarak, belirlenen politikaları ve alınan kararları uygulamaktır. Eğitim yöneticileri de örgütlerini Türk Milli Eğitiminin genel amaçları ve örgütün özel amaçları çerçevesinde yönetmekten sorumludurlar (Taymaz, 2007: 20).

Eğitim sisteminin en önemli uygulama alanları olan okulların yöneticileri eğitim kalitesinin oluşturulmasına büyük ölçüde etki etmektedirler. Bir toplumun varlığını sürdürmesi ve gelişmesi için de toplumun temeli olan insan kaynağını iyi yetiştirmesi gerekmektedir. Bunun bilinen en iyi yolu ise eğitimidir. Şişman (2003)'e göre eğitim; "insanın olgun, erdem sahibi, mükemmel, yetkin bir varlık haline gelme/getirilme sürecidir. Buna göre eğitim, insana yönelik bir hizmet olmaktadır. Bu ifadeye göre ortada bir hizmet söz konusu ise bu hizmetin yönetimi de söz konusu olmalı ki bir verim ortaya çıkabilsin. Eren (2003)'de yönetimi şu şekilde açıklamıştır: "yönetim, başta insanlar olmak üzere parasal kaynakları, donanımı, demirbaşları, hammaddeleri, yardımcı malzemeleri ve zamanı birbiriyle uyumlu, verimli ve etkin kullanabilecek kararlar alma ve uygulama süreçlerinin toplamıdır.

Çelik (2002) eğitim yönetimi kavramına şu şekilde açıklık getirmektedir; “eğitim yönetiminde üç önemli insan gücü kaynağı (1) yönetici, (2) öğretmen, (3) öğrencilerdir. Bunlardan eğitim yöneticisi hem işlenen insan gücü kaynağı olarak öğrencilerin en iyi şekilde yetiştirilmesi, hem de işleyen insan gücü kaynağı olarak öğretmenin etkili bir şekilde çalıştırılması ve hizmet içinde yetiştirilmesi için uygun bir örgütsel iklimi sağlaması beklenen kişidir.

Eğitim ve öğretim iklimini oluşturacak olanlar okul yöneticileridir. Okul yöneticileri, belirlenen amaçlar doğrultusunda üstlendikleri görev ve sorumlulukları gerçekleştirmekle yükümlüdür. Başka bir ifade ile Okul yöneticileri, okulun yönetilmesi ve örgüt olarak gelişmesi için insan ve para kaynağını en iyi şekilde kullanarak eğitimin nicel ve nitel verimliliğini sağlamak durumundadır. Okul yöneticileri aynı zamanda öğretmen, öğrenci, veli, çevre ve bürokrasi gibi iletişim ağında bulunan unsurları dengeli yönetmek durumundadır. Okul yöneticiler tüm bu sorumlulukları yerine getirirken sahip oldukları yetkiyi kullanmaktadırlar. Ancak yetkiyi kullanım sırasında çeşitli sorunlarla karşılaşmaları olası bir durumdur. Bu sorunlar neticesinde yönetim sürecinde okul yöneticilerinin mesleki tükenmişlik yasama riski yüksektir. Tükenmişlik, yöneticilerde fiziksel ve ruhsal olumsuzluklara neden olmaktadır. Tükenmişlik yaşayan okul yöneticileri, yönettikleri kurumların amaçlarına ulaşmasına engel olduğu gibi kurumda çalışanları da olumsuz olarak etkilemektedir.

Okul yöneticiliği mesleği; eğitim ortamlarında kişilerin etkisinde kaldıkları özgün ve yoğun stres yaratan durumlar nedeniyle, bireylerin özellikle ruh sağlıklarının ve buna bağlı olarak da çalışma yaşamlarının olumsuz yönde etkilenmesinde yüksek risk grubu olan bir meslektir (Aydın, 2002). Okulun bahsedilen amaçlara ulaşması iyi yönetilmesiyle mümkündür. Okulun iyi yönetimi ise okul yöneticilerinin sahip olması gereken birçok nitelikle beraber ruhen ve bedenen sağlıklı olmalarını gerekli kılmaktadır (Izgar, 2001).

Okul yöneticilerinin ruh sağlığını etkileyen önemli unsurlardan biri sahip oldukları stres ve buna bağlı olarak yetki kullanım alanlarında karşılaştıkları sorunlardır. Tükenmişlik, insanlarla yüz yüze çalışmayı gerektiren mesleklerde çalışanların daha çok karşılaştıkları bir durum olduğu göz önüne alındığında okul yöneticilerinin bu

olumsuz durumla karşılaşmaları olasıdır. Bireysel ve örgütsel düzeyde ele alınmakta olan tükenmişlik, verimlilik ve performans anlamında, oldukça önemli bir olgu olarak ele alınmaktadır (Güllüce, 2006: 95). Örgütlerin etkililiği ve verimliliği başta yönetici olmak üzere diğer bireylerin performansına bağlıdır. Bu bağlamda örgütler açısından “tükenmişlik” göz önünde bulundurulması gereken önemli bir olgudur. Durum okul örgütüne indirildiğinde ise tükenmişlik, okul yöneticileri için istenmeyen bir durumdur. Çünkü bu süreci yaşayan okul yöneticisinin çevresi ile ilişkileri bozularak, kurumunda verimi düşmektedir (Aktaş, 2004: 7).

Okulları yönetmekle görevli yöneticilerin, önemi aslında üstlendiği yönetim görevinden kaynaklanmaktadır. Bu görev okulu amaçlarına uygun olarak yaşatmaktır. Okul yöneticisinin bu önemli görevini etkili olarak gerçekleştirmesi, onun başarılı yönetsel davranışlarda bulunmasına bağlıdır. Tükenmişlik, çağın hastalığı olan stresin bir kombinasyonu olarak görülmekte ve insanlarla yüz yüze olan mesleklerde daha sık rastlanmaktadır. Tükenmişlik, insanların iş doyumunu, beklentilerini ve etkililiğini olumsuz yönde etkilemektedir. Tükenmişlikle ilgili yapılan araştırmada, okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeylerini azaltmaya yönelik öneriler eğitimciler ve eğitim yöneticilerine ışık tutacaktır. Belirtilen gerekçelerden hareketle, bu araştırmanın amacı okul yöneticilerinin yetki kullanırken karşılaştıkları sorunlar ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Bu açıklamalar ışığında araştırmanın problemi aşağıda sunulmuştur.

### **Problem Cümlesi**

Okul yöneticilerinin görev alanlarına yönelik yetki kullanırken yaşadıkları sorunlar ile tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Problem cümlesi doğrultusunda şu alt problemlere cevap aranmıştır:

### **Alt problemler**

1. Okul yöneticilerinin görev alanlarına yönelik yetki kullanımını sırasında yaşadıkları sorunlar;
  - Okul işletmesi
  - Personel işleri
  - Eğitim-öğretim işleri



- Öğrenci işleri boyutlarında ne düzeydedir?
- 2. Okul yöneticilerinin görev alanlarına yönelik yetki kullanımını sırasında yaşadıkları sorunlar;
  - Cinsiyet
  - Yöneticilikteki hizmet süresi
  - Medeni durum
  - Eğitim durumu
  - Yöneticinin pozisyonu gibi değişkenlere göre farklılık göstermekte midir?
- 3. Okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeyleri nedir?
- 4. Okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeyleri;
  - Cinsiyet
  - Yöneticilikteki hizmet süresi
  - Medeni durum
  - Eğitim durumu
  - Yöneticinin pozisyonu gibi değişkenlere göre farklılık göstermekte midir?
- 5. Okul yöneticilerinin görev alanlarına yönelik yetki kullanımını sırasında yaşadıkları sorunlar ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki;
  - Cinsiyet
  - Yöneticilikteki hizmet süresi
  - Medeni durum
  - Eğitim durumu
  - Yöneticinin pozisyonu gibi değişkenlere göre farklılık göstermekte midir?
- 6. Okul yöneticilerinin görev alanlarına yönelik yetki kullanımını sırasında;
  - Okul işletmesi
  - Personel işleri
  - Eğitim-öğretim işleri
  - Öğrenci işleri boyutlarında yaşadıkları sorunların örgütsel tükenmişlik ile
  - Duygusal Tükenme
  - Duyarsızlaşma
  - Kişisel Başarısızlık boyutları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
  -

### **Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın amacı Kocaeli ilinde görev yapan okul yöneticilerinin yetkilerini kullanırken yaşadıkları sorunları belirleyebilmek ve bu sorunlar dâhilinde tükenmişlik düzeylerinin ne derecede olduğunu belirlemektir. Bu genel amaç çerçevesinde okul yöneticilerinin okul işletmesi, personel işleri, eğitim-öğretim işleri ve öğrenci işleri boyutunda hangi sorunlarla karşılaşmaktalar; karşılaştıkları bu sorunlar duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarısızlık alt boyutlarına sahip tükenmişlik düzeyleri ile anlamlı bir ilişki var mıdır? gibi sorulara cevaplar aranmaktadır.

### **Araştırmanın Önemi**

Eğitim sistemi içerisinde başarının ölçüldüğü birim okul, sorumlu tutulacak kişiler ise okul yöneticileridir. Öğrenci başarısıyla ilişkili faktörlerden ebeveyn desteği, öğretmen etkililiği, okul iklimi ve fiziksel kaynakların yeterliliği okul yöneticileriyle de ilgilidir (Yaman, Bardakçı ve Yaman, 2002).

Okul yöneticileri, okulu amacına ulaştırmada birinci dereceden sorumludurlar. Yetki, yöneticilerin sahip olduğu en önemli iş yapma ve yaptırma araçlarından biridir. Bu aracın etkin kullanımı, yönetsel etkililiğin temel koşullarından biridir (Elma,2003: 182).

Bu araştırmayla, okul yöneticilerinin yetki kullanımı sırasında karşılaştıkları sorunlar ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki belirlenmeye çalışılmıştır.

Araştırma bulgularının; okul yöneticilerine, okul yönetiminde bir ışık tutacağı, bu alanda yeni araştırmalar yapacak olan araştırmacılara veri sağlayacağı bu konuyu güncelleştirip üzerinde düşünme, tartışma ve yeni araştırma imkânları sunacağı ve yol göstereceği umulmaktadır. Ayrıca, okul yöneticisinin tükenmişliğini önleme konusunda gerekli bilgi ve becerilerin yönetici yetiştirme sürecine dâhil edilmesinin önemini ortaya çıkaracaktır.

### **Araştırmanın Sınırlılıkları**

Bu araştırma 2009-2010 eğitim-öğretim yılında Kocaeli ilinde MEB'e bağlı resmi ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görev yapan ulaşılabilecek yeter sayıdaki okul yöneticileri (Müdür ve Müdür yardımcıları) ile sınırlıdır.

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin kişisel özellikleri; kıdemleri, mezun oldukları son eğitim programı, eğitim yönetiminde herhangi bir akademik çalımsa, yüksek lisans veya doktora yapıp yapmadıkları ve okuldaki görevleri ile sınırlıdır.

Genellemeler araştırmanın kapsadığı grupla sınırlıdır.

### **Tanımlar**

**Yönetici:** Yönetici; başkaları adına çalışan, önceden belirlenen amaçlara ulaşmak için çaba harcayan, işleri planlayan, uygulatan ve denetleyen kişidir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2003: 216).

**Okul Yöneticileri:** Bir okulda görev yapan okul müdürü ve müdür yardımcılarını ifade etmektedir.

**Yetki:** Yöneticinin toplam etkileme gücünün, başka bir deyişle, öteki bireylerin davranışlarını etkileme yeteneğinin tümü (Newman,1972:202).

**Tükenmişlik:** Enerji ve güç kaynaklarından aşırı isteklerde bulunulması sonucunda yaşanan başarısızlık, aşınma ve bitkinlik duygularının toplamıdır.

**Duygusal Tükenme:** Bireyin diğer insanlarla yoğun etkileşiminden dolayı duygusal olarak aşırı yorulmuş olma duygularına işaret eder (Maslach ve Jackson, 1984).

**Duyarsızlaşma:** İnsanlara karşı, çoğunlukla da bakımı ve hizmeti altındaki insanlara karşı; duygudan yoksun, hissiz, katı ve alaycı davranışlara işaret eder (Maslach ve Jackson, 1984; Maslach, 1986).

**Kişisel Başarısızlık:** Çalışanın başkalarıyla olan çalışmasındaki başarı ve yeterlik duygusundaki azalmaya, hatta başarısızlık ve yetersizlik duygularına, özsaygı kaybına işaret eder (Maslach, 1986).

## **BÖLÜM 1: KURAMSAL ÇERÇEVE**

Bu bölümde konu ile ilgili literatür taranarak araştırmanın teorik yapısı ortaya konulmuştur.

### **1.1. Yönetim**

Yönetim, insanlık tarihi kadar eski bir kavramdır. Yönetim, genel olarak ortak amaçları ortak değerler etrafında birleştirerek örgüt performansını yükseltmek ve yeterli hale getirebilmek olarak tanımlanmaktadır. Ancak yönetimin gelişim süreci içerisinde yönetimin işlevleri ve amaçları sürekli değişip gelişmesinden dolayı yönetimin tanımı da işlevi de farklılaşmıştır (Genç, 2004: 16-17).

Yönetimin bir bilim olarak araştırılmaya başladığı 1900'lü yılların başında, yönetim daha çok güç ve otorite kullanarak iş görenlere iş yaptırabilme olarak tanımlanırken, çağdaş yaklaşımlar yönetimi iş görenlere güdüleme yoluyla iş yaptırabilme veya insan gücünü en yüksek performansa çıkarma ve insan gücünde en yüksek verimi elde etme olarak kabul etmektedir (Eren, 2003: 20-21).

### **1.2. Eğitim Yönetimi**

Aydın, yönetimin tanımını “belli amaçları gerçekleştirmek üzere oluşturulan formel bir örgütün amaçlarını, örgütteki insan ve madde kaynaklarının amaçları doğrultusunda yönlendirilmesi, denetlenmesi ve değerlendirilmesi gibi eylemleri eşgüdümüne” olarak açıklamıştır (Aydın, 2000: 70).

Çelik, eğitim yönetimini “insan davranışlarında istenilen davranış değişikliğini sağlamak için madde ve insan gücü kaynaklarını kullanma sürecidir.” olarak ifade ederken bu konudaki görüşleri şudur:

Eğitim yönetiminde üç önemli insan gücü kaynağı (1) Yönetici, (2) Öğretmen, (3) Öğrencilerdir. Bunlardan eğitim yöneticisi hem işlenen insan gücü kaynağı olarak öğrencilerin en iyi şekilde yetiştirilmesi, hem de işleyen insan gücü kaynağı olarak öğretmenin etkili bir şekilde çalıştırılması ve hizmet içinde yetiştirilmesi için uygun bir örgütsel iklimi sağlaması beklenen kişidir (Çelik, 2002: 23).

Eğitim yönetimi içerisinde okul yönetimini de barındıran geniş kapsamlı bir kavramdır. Bu konudaki görüşlerini açıklayan Açıkalın, “okul eğitim sisteminin; “1)

En işlevsel bir parçasıdır. 2) Eylemsel sınırları ve çerçevesini belirler. 3) Sistem sınırında, uçta, ilk düzeyde, üretim amaçlı somut örgütlenmesidir.” demiş ve okulu diğer eğitim kurumlarından ayıran en önemli özelliğin insan üzerinde çalışıyor olması olarak belirtmiştir (Açıkalm, 1997: 1).

Eğitim örgütleri içinde yöneticilerin ve özellikle okul yöneticilerinin davranışları büyük önem taşır. Bu önem ilk olarak eğitim yöneticisinin okul gibi eğitim işini üstlenmiş ve doğru davranış kazandırmayı amaçlayan bir kurumun en yetkili temsilcisi olmasından; ikinci olarak da eğitim yöneticilerinin hem iş hem de öğrenciler için bir otorite figürü olarak rol modeli olmaları gerektiğinden kaynaklanır. Okul yöneticisi davranışlarının birinci yönüyle gelecek kuşakları yetiştirecek örgütsel yapıları işletirken, ikinci yönüyle başında bulunduğu okulu her yönüyle temsil eder (Pehlivan, 1998; 199).

Eğitimin insan gücü kaynaklarından biri olan yönetici; okulun en önemli insan ögesidir. Çünkü yönetim, sistem çıktılarının sistemin amaçlarına uygun olup olmadığına göre, sisteme girecek kaynakların sayı ve kalitesini belirler (Okçabol, 1996). Okul, örgüt ve işleyiş olarak eğitim yönetiminin bağımlı değişkeni konumundadır. Üst düzeyde eğitim politikaları, planlarını belirleyen; orta kademedeki bunları yorumlayan eğitim yöneticileridir. Ancak bütün bunların uygulamasını gerçekleştirip, sistemin geri beslemesini sağlayanlar ise okul yöneticileridir (Açıkalm, 1997).

### **1.3. Okul Yönetimi**

Eğitim kurumları ülkenin her yerindeki insanlara eğitim verebilmek için, en küçük yerleşim birimi olan köylere kadar yayılmaktadır. Eğitim yönetimi de çeşitli kademelerde ve alanlarda örgenim yapan tüm kurumların verimli biçimde yönetilmesinden sorumludur. Bu özelliğinden dolayı eğitim yönetiminin merkezi okul yönetimi üzerinde bulunmaktadır. Okul yönetimi, bir bakıma eğitim yönetiminin sınırlı bir alanda uygulamasıdır. Bu alanın sınırlarını genellikle, eğitim sisteminin amaçları ve yapısı çizer.

Eğitim yönetimi nasıl yönetimin eğitime uygulanmasından meydana geliyorsa, okul yönetimi de eğiti yönetiminin okula uygulanmasından meydana gelmektedir (Bursalıoğlu, 2000: 5).

Bütün eğitim sistemlerinde, temel üretim yerleri okullardır. zerindeki tüm üst yönetim sistemlerin varlık nedeni de olan okullar, eğitim sisteminin en işlevsel parçasıdır (Akçay ve Basar, 2004: 173). Okul, çatışan değerlerin tam ortasında bulunur. Toplumsal bir düzenleme olan okulda, farklı değerlere sahip bireyler bir araya getirilmiştir. Okullarda her bireye kendi değer yargılarını ve inançlarını oluşturma, netleştirme, bütünleştirme ve gerçekleştirme olanağı sağlanmaktadır (Aydın, 1994: 170).

Birlikçi yönetim biçiminin uygulandığı okulda, eğitim ve öğretime ilişkin kararlar, okul ynetmenince, ama ilgili olanların katılımıyla verilir. Kararlara iliksilerine göre öğrenciler, uzmanlar, öğretmenler ve öteki çalışanlar katılırlar. Ortaklasa verilen kararlar, istekle ve kararlılık içinde uygulanır (Başaran, 1998).

21. yüzyılın bilgi toplumlarında bilim ve teknoloji hızla ilerlediğinden ülkelerin rekabet gücü de, büyük ölçüde sahip oldukları bilgi birikimine ve nitelikli insan gücüne bağlı olacaktır. Ülkemizin kalkınmasında temel yapıtaşı olan bireylerin nitelikli yetiştirilmesi için öncelikle ilköğretim okullarının yönetiminde, yönetimsel gelişmeyi sağlamak ve devamlı hale getirmek gerekmektedir (Okçu, 2006) .

#### **1.4. Okul Yöneticisi**

Okul müdürü, okulu yasa ve yönetmeliklerin kendisine verdiği yetkiye bağlı olarak okulun her türlü girdilerinin sağlanmasından ve bu girdileri okul amaçlarını gerçekleştirme yönünde kullanılmasından sorumlu olan kişidir. Bu bağlamda okul müdürü, okulun insan kaynağı ve diğer kaynaklarının sağlanması, yerinde ve zamanında kullanılması, eğitim ve öğretimle ilgili etkinliklerin planlanması, uygulanması, denetlenmesi, değerlendirilmesi, okulda işbirliği, iletişim ve eşgüdümün sağlanması ve ortaya çıkan sorunların çözümü kapsamında yer alan görevleri yerine getirmek durumundadır (şişman,1999). Okulları yönetmekle görevli olan kişiler okul müdürleridir.

Okul müdürünün önemi aslında üstlendiği yönetim görevinden kaynaklanmaktadır. Bu görev okulu amaçlarına uygun olarak yaşatmaktır (Bursalıoğlu, 2002). Okul müdürünün bu önemli görevini etkili olarak gerçekleştirmesi, onun başarılı yönetsel davranışlarda bulunmasına bağlıdır (Kaya, 1993).

Müdür yardımcıları da, okulun her türlü eğitim-öğretim, yönetim, öğrenci, personel, tahakkuk, ayniyat, yazışma, eğitici etkinlikler, yatılılık, bursluluk, güvenlik, beslenme, bakım, koruma, temizlik, düzen, nöbet, halkla ilişkiler gibi işleriyle ilgili olarak okul müdürü tarafından verilen görevleri yaparlar. Bu görevlerin yapılmasından ve okulun amaçlarına uygun olarak işleyişinden müdüre karşı sorumludurlar (Meb, 2003).

Okul yöneticisinin, yönetimdeki başarısı, öğretmenlerin çaba ve başarılarına bağlıdır. Müdür, öğrencinin başarısını artırıcı ortam hazırlamaktan; öğretmenlerin kararlara katılmasını sağlamak, personeli motive etmek, onlarla haberleşme kurmak, önderlik yapmak, planlama, değerlendirme ve eşgüdüm fonksiyonlarını yerine getirmeye kadar, yönetimin oluşturan etkinlikler, okul müdürü ile öğretmenler arasındaki iliksilere bağlıdır. Farklı eğitim ve beklentilere sahip toplumsal güçlerin ortasında bulunan okulun amaçlarını gerçekleştirecek, yapısını yaşatacak ve havasını koruyacak kişi okul yöneticisidir (Bursalıoğlu, 1994).

### **1.5. Okul Yönetiminde Sorun Çeşitleri**

Okul, işleyişi boyunca küçük büyük sorunlarla karşı karşıya kalır. Bu sorunlar çözülmeyen okulun amaçlarını gerçekleştirmesi, planlanan düzeye ulaşamaz. Başaran (1996)'a göre okul yönetiminde sıkça karşılaşılan bazı sorunların kaynağı ve kapsamı şöyledir:

1) Kimi sorunlar örgüte çevresinden gelir. Çevrenin sürekli değişme içinde olması, okulla çevresinin eskiyen iliksilerinin yenileriyle değiştirilmesi zorunlu kılar. Çevre ile ilişkilerin yeniden düzenlenmesi de yeni sorunlar yaratır.

2) Kimi sorunlar, okulun ya da eğitim örgütünün kuruluş bozukluklarından doğar. Hiçbir örgüt kusursuz kurulamaz. Başlangıçta iyi çalışsa bile örgüt, zamanla eskir ve işleyiş sorunları ortaya çıkartır. Yapı ve yönetim kusurlarının ortaya çıkarttığı eğitim sorunları, okulun en önemli sorunlarıdır.

3) Kimi sorunlar da eğitim iş görenlerinden kaynaklanır. İş görenler arası çatışma bu tür sorunların en önemlisidir.

4) Eğitim sürecini engelleme durumu ile ilgili sorunlar.

5) Okulun amaçlarını engelleme durumu ile ilgili sorunlar: Okul, öğrencilerini yetiştirilmek için kurulmuştur. Öğrencilerin niceliğini, niteliğini, okuldan mezun olmasını engelleyen tüm durumlar önemli sorunlardır.

Gümüşeli (2002)' ne göre; Türkiye'deki ilköğretim okullarının en önde gelen ve çok sık karşılaşılan ilk dört sorununun sırayla maddi kaynak yetersizliği, araç-gereç ve teknoloji yetersizliği, derslik sayısındaki yetersizlik ve maaş yetersizliğidir. Ayrıca, özel eğitime muhtaç öğrencilere yönelik programların yetersizliği, devamsızlık, personel sayısındaki yetersizlik gibi sorun çeşitlerinden de söz etmiştir.

## **1.6. Yetki**

Örgütleri meydana getiren beşeri unsurun etkili ve verimli bir şekilde çalıştırılmasında başarılacak en önemli hususlardan biri, kimin ne işle meşgul olacağını tespit ve tayin etmektir. Yönetim ve yürütme faaliyetlerinin birbirlerine benzeyenleri gruplandırılarak, bu işleri görecektir belirli kimseleri tayin etmeli ve kiler arasında örgüt amacına ulaşmak için uyum temin edilmelidir. Örgütlerde kişiler arası görev ve sorumlulukların dağıtılması ahenkli iş görme çabalarının başında gelmektedir (Eren, 2003; 253). Bu nedenle örgütlerde yetki ve yetki kullanımından doğan ilişkiler büyük önem taşımaktadır. Çünkü yönetimin karar verme, örgütleme, planlama, koordinasyon (eşgüdümleme), iletişim ve denetleme süreçlerinin uygulanabilmesi ve örgütsel amaçların yerine getirilebilmesinin yönetici konumundaki kişinin sahip olduğu yetkiyi kullanması ile mümkün olduğu düşünülmektedir (Keser, 2007).

Yetki ile ilgili literatürde çok farklı görüşler ve tanımlar yer almaktadır. Bu tanımlardan bazıları şunlardır:

Yetki kavramı, genel anlamda, "görevle verilen, belli şartlarda şu veya bu biçimde davranma, karar verme imkânı sağlayan kanuni hak" olarak tanımlanabilir (Kahveci, 2006).



Yetki örgütlerin amaçlarını gerçekleştirmek için yöneticinin kullandığı en etkili araçtır. Yetki kullanmanın oluşturduğu etki yöneticinin yönetim anlayışına göre azalabilir veya çoğalabilir (Erçetin, 1995: 13). Bir başka deyişle yetki, başkalarının uğraşlarını yöneltecek kararları alma sorumluluğudur. Örgütün ulaşacağı amaçları belli kılma, bu amaçlara götürececek politikalar, yollar ve yöntemler hakkında karar verme, komuta etme, yürütme, işe girişme, kaynakları kullanma ve örgütü amaçlarına ulaştırmak için başkalarının eylemlerini ve davranmalarını isteme hakkına yetki denir (Peker,1991, 41). Yetki, örgütlerde belirli bir mevkide bulunan belirli bir kişiye verilmiş olan “karar verme ve başkalarının davranışlarını belirleme hakkı”nı ifade etmektedir (Şimşek, 2002:187).

Yetki, bir yönüyle de örgütü bir arada tutan bir yapışkandır. Örgütlenme açısından ise yetki yöneticinin bir şeyin yapılması karşısında örgütsel amaçlara ulaşmada kendi iş görenine ricada bulunmak veya iş görenin o işi yapmasını istemek hakkıdır. Yöneticinin yetkisi, kendi yetkisi dâhilinde karar vermek, iş görenlerin görevlerini belirlemek ve iş görenlerinden yeterli bir performans istemek hakkını kapsar. Yönetici, astlarından bu işlerin başarılı yapılmasını istemek hakkına sahip olmakla beraber bu haklarını kuvvetlendirecek imkânlarla sahip olmayabilir (Fidan, 1997: 135-137).

Bütün örgütlerde yöneticiler yetkilerini örgütü yönetmek ve başarılı olmak amacıyla kullanırlar. Yetki bir haktır. Ancak bu hakkın kullanımı yöneticinin örgütte oluşturduğu yönetim politikası ile paralellik gösterir. Bu yüzden yöneticilerin yetkilerini yerinde kullanıp kullanmadığını gözlemlemek yöneticinin yeterliliği ve örgütün etkililiği ile ilgili önemli fikirler verir (Hicks, 1979: 341-348).

Bursalıoğlu (2000), yetki kavramı kurumlaşmış güç, gücün dış gösterisi, başkalarının davranışını etkileyecek kararlar alabilme gücü, yöneticinin karar verme hakkı, itaat istemek hakkı, bir iletişim akımı gibi biçimlerde tanımlamış ve şunları eklemiştir:

- Yetki; yöneticinin maiyetinde çalışan insanların davranışlarını yönlendiren kararları verme gücüdür.
- Örgüt üyelerini örgüt amaçlarını gerçekleştirecek davranışlar gösterecek biçimde yönetme gücüdür.
- Yöneticinin karar verme ve itaat isteme hakkıdır.

- Örgütte görevlerin yerine getirilmesi için sorumlu kişiye verilen güçtür.
- Yetki, örgütte göreve ilişkin bir güç kullanımüdür.

Öksüm (2001) ise çalışmasında yetki ile ilgili kavramları bir araya getirmiştir. Buna göre yetki: Bir işin yapılabilmesini isteme hakkı, örgütteki üyeleri ve eylemleri birleştirici güç, talepte bulunma hakkı, yasal olarak iş yapabilme gücü, belirli işlerin yapmasını isteme hakkı, emir verebilme hakkı ve bu emirlere uymaya zorlama gücü, belirlenen amaçlara ulaşmak için gerekenin yapılmasını başkalarından isteme hakkı, yasal güç ya da kumanda etme hakkı, yöneticinin pozisyon ve rütbesinden dolayı, sahip olduğu rejimi hak, olarak tanımlanmaktadır.

### **1.6.1. Yetki Kuramları**

Alan yazında yapılan taramada yetki kavramını açıklayan üç temel kuram göze çarpmaktadır. Bunlar biçimsel kuram, kabul kuramı ve yetenek kuramıdır (Bursalıoğlu, 1993).

#### **1.6.1.1. Biçimsel Yetki Kuramı**

Biçimsel yetki kuramı yetkiyi yasa ve yönetmeliklerden kaynaklanan yetki olarak kabul eder. Hiyerarşik bir yapıyı öngörür (Aydın, 1994: 156). Yetkinin örgütün çeşitli kademelerinde belirlenen amaçların gerçekleşmesi için belirli görevleri yaptırma, denetleme, düzene koyma ve karar verme işi olduğu kabul edilir. Bazı bakış açılarına göre ise yetki, yönetimin emir verme hakkıdır. Bu hak örgüt tarafından, örgütün amaçlarını gerçekleştirmek için verilir. Yetkinin kaynağının genellikle yöneticiye yasal düzenlemelerle verilen makam olduğu söylenebilir. Kısacası, kişi yasal düzenlemelerle elde ettiği makamda bulunduğu için emir verme hakkına sahip olduğu düşünülür (Ertürk, 2000: 121).

Biçimsel yetki kuramına göre yetkinin sınırları, hiyerarşinin her kademesinde önceden belirlenmiş yasa, yönetmelik ve diğer hukuksal metinlerle belirlenmiştir. Yapılacak işler bölümlere ayrılarak uzman kişiler tarafından belirli kural ve standartlara uygun olarak biçimsel bir şekilde yürütülür. İşlemler ve iletişim yazılı olarak yapılmakta iş görenler emirlere yasalara dayandığı için uymaktadırlar (Gürsel, 2003: 96).

### 1.5.1.2.Kabul Kuramı

Kabul kuramına göre yetki örgütteki yönetici ve iş görenler arasındaki bir ilişkidir. Yönetici astının kabul edeceği düşüncesinden hareket ederek kararlar alır ve emre dönüştürür. Dolayısıyla yetki kullanımını sadece örgüt yöneticisinin belirleyebileceği bir olgu değildir (Aydın, 1994: 156-157).

Yönetim biçimi ne olursa olsun yönetimde kalmak isteyenlerin sonuçta mutlaka astlar tarafından kabul edilmeleri gerekir. Hatta astın kabullenmediği yetki yok sayılır. Ast üstünden gelen emirleri kabullenmekle emre yasallık kazandırır. Ast yetkiyi kabullenmemişse yöneticiye karşı emre uymama, itiraz etme, sabote etme gibi çeşitli sorunlar çıkarır (Aytürk, 1989: 89).

Günümüzde ise çağdaş yönetimi anlayışı, astların da yönetsel ve işlevsel hakları olduğu tezine dayanmaktadır. Çağdaş yöneticiler yetkilerini, astları kabul ettiği ve uyguladığı ölçüde kullanabileceklerinin farkındadırlar. Örgütsel yetkilerin astlar tarafından kabullenilmesi ve yöneticiler tarafından kullanımı çift yönlü bir etkileşim ile mümkün olabilmektedir (Aytürk, 1989: 90).

Yetkinin etkili kullanımı örgütte bütünleşmenin sağlanması ile mümkündür. Bu bütünleşmeyi sağlayamayan örgütlerde yetki etki gücünü kaybeder. Buna karşılık örgütteki bireyler kullanılan yetkiyi benimsenirse örgüt içi çatışmalarda en aza iner (Aydın, 1994: 322).

Kabul kuramına göre hiçbir örgüt yeterli bir yetki ve benimsenme olmadan varlığını sürdüremez. Bu sebeple her örgütte yetki yöneticinin en güçlü yönetim aracıdır. Ancak bu yetki astlar tarafından kabul edildiği sürece anlam kazanır (Çelik, 2000,73). Bu sebeple yetki ile ilgili yapılan tanımların bazıları astlara göre yapılmaktadır. Kabul alanı kavramı bu teze dayanmakta ve yetkinin daha çok aşağıdan benimsenmesi yoluyla anlam kazanacağını ancak nadir durumlarda yukarıdan dayatma yoluyla kabul edilebileceği iddia edilmektedir.

Kabul kuramına göre yetki gücünü biçimsel örgüt kurallarından çok sosyal gruptan alır. İnsan ve eylemleri birleştirici bir güç olan yetkinin formal yönünden çok informal bir yönünün önemli olduğu kabul edilir. Aynı zamanda kişiler arası ilişkilerin bir sonucu

olan bir toplumsal kontrol aracı olarak görülür. Başka bir deyişle yetkiyi destekleyen güç biçimsel olmaktan çok toplumsaldır (Gürsel, 2003: 94).

Kişinin kendisine verilen ve kendisince kayıtsız ve şartsız olarak kabul ettiği emirlerin veya görevlerin olduğu alana kabul alanı denir. Yöneticinin kullandığı yetkinin geçerliliği açısından, iş görenlerin kabul alanlarının olabildiğince geniş olması beklenir. Bazen iş görenler, kabul alanlarına düşen emirlerin kendi görevleri olmadığını düşünürler, ancak iş gören o örgütte bulunduğu için o görev ve emirleri kabul alanı içinde görmek zorundadır.

Bir görüşe göre, iş görenlere örgütün amaçlarının iyice kavratılması yoluyla kabul alanını genişletmesi sağlanır (Aydın, 1994: 157; Bursalıoğlu, 1993: 181).

Sonuç olarak Barnard'ın ortaya koyduğu kabul teorisine göre yöneticiler yönetsel gücün kaynağını, astların güç biçimini benimseyip kabul etmesinde görürler. Eğer güç astlarca kabul edilmezse, fiili olarak gerçekleşmez, astların kabulüne kadar var olamaz. Bu durumda yönetici sadece makam gücüne dayanamaz. Yöneticinin iş görenlere gönderdiği mesajın kabul edilerek yetki haline gelebilmesi için astlar tarafından anlaşılır olması, örgütsel amaçlara uygun olması, astın amaçlarına ters düşmemesi, astın verilen emri yerine getirecek yeterlilikte olması gerekmektedir (Bursalıoğlu, 1993: 180; Çelik, 2003: 73).

### **1.5.1.3. Yetenek kuramı**

Bilgisel yetki teorisi de denilen yetenek kuramına göre yöneticinin kullandığı yetkilerden biri de sahip olduğu mesleki bilgi ve beceridir (Çelik, 2003: 73). Bu da yöneticinin kişisel nitelikleri ve yetenekleriyle ilgilidir. Uzmanlaşmanın belirginleştiği örgütlerde, yönetimle ilgili hizmet öncesi veya hizmet içinde eğitime sahip olan yöneticilerin uzmanlığı artar. Yetkinin bilgi kaynağından gelmiş olması ona fonksiyonel bir özellik katar. Örneğin bir eğitim uzmanı kendi alanında örgütün en üst yöneticisinden daha fonksiyonel bir yetkiye sahiptir. Dolayısıyla teknik bilgiye sahip kişinin muhakkak yönetsel bir konuma sahip olması gerekmez (Erçetin, 1995: 14-19).

Yetenek kuramına göre yetki teknik konu ve hususlarda eğitim görmüş bilgi ve deneyim kazanmış kişilerin kullandığı güçtür. Yetki, bilgi, deneyim ve yeteneği gerektirdiği için bir anlamda yöneticinin kişisel bir özelliğidir. Buna karşılık örgütler

yöneticilerinin yetenekli olmasını ve bu yeteneği dayalı yeterliklerini kullanmalarını beklerler (Aydın, 1994: 157).

Örgütte yöneticiye ya da herhangi bir iş görene tanınan bu yetki, bir fonksiyonu yerine getirmesinin karşılığı olarak verilmiştir. Eğer kişinin uzman olduğu alan zaman içinde geçerliliğini kaybederse bu alanla ilgili uzmanlığa sahip olanların yetkisi de bir anlamını yitirir. Uzmanlık yetkisi yönetsel metinlerde tanımlanmış olması ve sınırlarının çizilmiş olması bu yetkiye sahip olanlara güven verir. Yetkisini bilgiden alanların uzmanlık alanı ile ilgili konularda yönetsel yetkiye sahip olmasının önemi yoktur. Bilgi kaynaklı yetkiler ancak öğretilme yoluyla bir başkasına devredilir.

Bilgi ve uzmanlık kişiye bağlıdır. Teknik bilgi bir başkasına öğretilmediği sürece kişiyle birlikte gelir, kişiyle gider. Bunu yönetimin alıp vermesi söz konusu değildir (Eren, 2003: 480).

## **1.6.2. Yetkinin Türleri**

Eren (2003) yetkinin türlerini aşağıdaki gibi sıralamıştır.

### **1.6.2.1.Kaynaklarına Göre Yetkiler**

#### ***1.6.2.1.1.Güvene Dayanan Yetki***

Doğru ve isabetli iş yapacağından emin olduğumuz ve daha önceki tecrübelerimizle bu türlü davranışlarını teyit etmiş kimselere karşı güven duyarız. Bu nedenle onlardan gelen önerileri kabul etme eğilimi gösteririz.

Güven duymadan doğan ve insanı adeta peşin yargılara götüren bu tip yetkinin yararları yanında bir takım zararları da mevcuttur. Psikolojik bağımlılık insanı düşünmeden yanlış kararalar almasına sebep olabilir (Eren, 2003: 475).

#### ***1.6.2.1.2.Benimsemeye Dayanan Yetki***

Yönetici bir veya birkaç kişi üzerinde ve onların kabul alanlarına etkide bulunmaktan ziyade yönetmiş olduğu tüm astlar grubunun kabul sahaları üzerine etki ederek kendisini gruba benimsetir (Eren, 2003: 475).

### ***1.6.2.1.3. Yaptırımlara (Müeyyidelere) Dayanan Yetki***

Toplumda üst durumda bulunan yöneticiler astların hareketlerine karşı olumlu veya olumsuz davranışlarda bulunma erkine sahiptirler (Eren, 2003: 475).

### ***1.6.2.1.4. Töreye Uygunluğa Dayanan Yetki***

hareket etme zorunluluğu ise töreye saygılı lma gereğine dayanır.

## **1.6.2.2. Kişisel Ve Örgütsel Özelliklerine Göre Yetkiler**

### ***1.6.2.2.1. Bilgesel Yetki***

Bu yetkiyi bilgilerin veya uzmanlığın sonucu kazanılmış güç olarak tanımlayabiliriz. Bilgisel yetki hiyerarşi kademelerine bağlı olmaktan ziyade, akıl, zeka, tecrübe, öğrenme arzu ve isteği gibi kişisel özelliklerle yakından ilgilidir (Eren, 2003: 475).

### ***1.6.2.2.2. Bünyesel Yetki***

Bu yetkide öngürülen ilek, yöneticilerin hiyerarşiye hürmet etmeleri ve dürüst davranmalarının şart olmasıdır. Burada mantıki düşünce esastır.

Astlar kuralları ve emirleri üstlerin ussal olduklarına ianandıkları ve daha ussal davranacaklarını düşündükleri için kabul ederler (Eren, 2003: 475).

### ***1.6.2.2.3. Kişisel Yetki***

İnsanların kişiliklerine bağlı olarak gerçekleştirdikleri, baskı ve korku gibi psikolojik olaylara dayanmayan manevi güçlerine kişiler yetki diyoruz (Eren, 2003: 475).

### ***1.6.2.2.4. Manevi Yetki***

Bir yöneticinin manevi yetkiye sahip olması onun astları üzerinde etkisinin sadece itaat ettirme yönünden değil sürükleyici olma, kendisini taklit etme, benzemeye çalışma, hayran olma şeklinde ortaya çıkmasıdır (Eren, 2003: 475).

## **1.6.2.3. Biçimsel Ve Biçimsel Olmayan Yetki**

üsterin astşara iş gördürürken organizasyondan yani kuruluşun dayandığı kanun, talimat yönetmelik hatta adet ve anaenlerden alınan yetkiye biçimsel yetki adı verilir.

Biçimsel olmayan yetki sahibi kimseler ise astlarının arzu ve ihtiyaçlarını sezerek grubu ortak bir amaç etrafında birleştirebilirler (Eren, 2003: 475).

### **1.6.3.Yetkinin Temelleri**

Griffits yetkinin temellerini şu şekilde özetlemiştir (Bursalıoğlu, 2002: 183; Taymaz, 2003: 59).

*1- Formal temel:* Formal temel, hiyerarşideki makam ve derecenin, örgütteki yaptırımların, gene örgütteki sembol ve terimlerin verdiği yasallığın bir birleşimi sonunda meydana gelir.

*2- Teknik temeli:* Teknik temeli, yetkilinin gördüğü eğitimin ürünü olan beceri ve bilgi oluşturur.

*3- Sosyal temel:* Sosyal temel, yetkilinin bulunduğu sosyal sınıfın ürünüdür, aile ve servet gibi öğeler üzerine kurulmuştur.

*4- Ayrıca toplumun örgüte tanıdığı özel hak:* Yetkinin temellerinden biridir. Çocuğunu 'eti senin kemiği benim' şeklinde bir atasözü ile öğretmene teslim etmiş olan bir baba, onun yetkisini böyle bir temel ile güçlendirmektedir.

*5- Kıdem temeli:* Kıdem temeli, aslında pratik yaşantıya dayanmakla beraber, fazla büyütülmemelidir. Çünkü böyle bir eğilim, yönetimin kitabı olmadığı savına kadar gidebilir.

*6- Kişilik temel:* Yetkilinin etrafındakilerde yarattığı güvenlik ve buna karşılıklı onların yetkiyi benimsemesi sonunda meydana gelir.

7- Daha önce açıklanmış olan kabul alanı kavramı da yetkinin işlemlerini kolaylaştırdığında, onun temellerinden biri olarak sayılabilir.

### **1.7. Okul Müdürünün Görevleri**

Okul müdürü Milli Eğitimin temel ilkelerine bağlı kalarak, Milli Eğitimin genel amaçları ile okulun amaçlarını gerçekleştirmek üzere gerekli insan ve madde kaynaklarını sağlar, alınan kararlar ve hazırlanan planlar doğrultusunda yönetir. Okulda çalışan personelin yasal görevleri, yetki ve sorumlulukları yönetmeliklerde

maddeler halinde sıralanır (resmi gazete, 03.07.2002, sayı:24804; akt. Taymaz,2007: 86–89). Bu mader: Okulu ilgili yasa hükümlerine göre yönetir ve temsil eder, okulda çalışmalarını açık sistem kurallarını dikkate alarak yapar, sorunları çözmek üzere ilgililerin katılımı ile karar verir, milli eğitimin amaçlarını analiz ederek okul amaçlarını saptar. okul amaçlarını gerçekleştirmek üzere stratejik planlar hazırlar, planların uygulanmasını sağlayacak bir yapı oluşturur, kurar, personelin iş tanımlarını yapar, yetki ve sorumluluklarını belirler, Milli Eğitimin saptanmış temel ilkelerine uygun çalışmalar yapar, okulun gelişimini sağlamak üzere araştırmalar yapar, yaptırır, ekip çalışması ruhunu geliştirir, ilgililerle iş birliği yapar. İletişim ağını kurar, formal ve informal iletişimi sağlar, insan iliksilerinde uyulması gereken kuralları belirler, uyar, personeli çalışmaya isteklendirmek üzere moralini yükseltir, okulda çalışanların doyumunu sağlamak üzere güdüler, personeli rehberlik yapar, hizmet içinde yetiştirilmelerini sağlar, personelin performansını değerlendirir, mesleki yardımda bulunur, okulun sağlıklı olarak yasayabilmesi için ihtiyaçlarını karşılar, okulda olumlu bir iklim oluşturmak üzere çalışmalar yapar, okul kültürünü geliştirecek etkinlikler düzenler, çevreye tanıtır, yönetsel etik ilkelerini benimser ve uygun davranışlar gösterir, okula atanan personeli göreve başlatır, ilgililere bildirir, personelin nakil, yer değiştirme ve ayrılma işlemlerini yapar, stajyer öğretmenlerin ve aday memurların yetiştirilmelerini sağlar, personelin alanında ilerleme ve yükselmesine yardımcı olur, personelin sicil ve disiplin ile ilgili işlerin yapılmasını sağlar, okulun örgenci kontenjanını, kayıt koşullarını belirler, öğrenci kaydının yapılması ve dosyaların düzenlenmesini sağlar, öğrencilerin devam-devamsızlık ve nakil işlemlerini izler, sınavlar ve sınıf geçme işlemlerinin doğru yapılmasını sağlar, öğrencilere diploma verilmesi ile ilgili işlemleri titizlikle yürütür, öğretim yılı basında yıllık öğretim ve eğitim planını hazırlar, zümre, sınıf ve şube öğretmenler kurulu toplantılarını yaptırır, öğretmenlerin yaptıkları yıllık ders planlarını inceler ve onaylar, öğretim yılında gerekli olacak ders araç ve gereçlerini sağlar, kütüphanesinin düzenlenmesini, öğrencilerin yararlanmasını sağlar, öğretmenlerin günlük ders planlarını yapmasını önerir ve izler, öğrencilerin inceleme ve gözlem için gezi yapmalarını sağlar, öğretmenlerin derslerine girer, yapılan öğretimi değerlendirir, rehberlik servisinin kurulmasını ve hizmetlerin yürütülmesini sağlar, disiplin ve onur kurullarının kurulmasını sağlar, çalışmalarını izler, okulda nöbet hizmetlerinin düzenlenmesini ve



yürütülmesini sağlar, okulun bina ve tesislerinde yerleşim ve kullanım planlarını yapar, okulda bina ve tesislerin bakım ve onarımlarını zamanında yaptırır, sivil savunma ve güvenlik ile ilgili önlemlerin alınmasını sağlar, yangın ve sabotajlara karşı alınacak önlemleri belirler ve alır, okul bahçesi, bina ve tesislerin temizlik işlerinin yapılmasını sağlar, okulun yıllık gelir ve giderlerini hesaplar, bütçesini zamanında hazırlar, okulda kooperatif, kantin ve çay ocağı çalışmalarını düzenler, okulda ayniyat kayıt, isleme, sayım, devir-teslim işlerini yürütür.

### **1.8. Okulu Yöneticilerinin Yetki Kullanım Alanları**

Yönetimde görev, örgütün ya da birimin amacını gerçekleştirmek ve işlevini yerine getirmek için yapılan ödevler, işler ve etkinliklerdir. Bu iş ve işlevlerin etkili ve verimli şekilde yerine getirilmesini sağlamak da yöneticinin görevidir. Yönetimde yetki, hukuksal ve yönetsel olarak, bir işi ve görevi yapma ve yaptırma hakkıdır. Bu nedenle her görev, yetkiyi doğurur. Görev yapılıncaya, yetki kullanılmış olur. Yetki kullanımının sonucu da, hesap vermeyi yani sorumluluğu doğurur. Böylece görev, yetki ve sorumluluk tüm örgütlerde yönetsel bir bütündür (Aytürk, 2003: 10).

İlköğretim okulu yöneticileri kendilerine yasa ve yönetmeliklerle verilen ve sınırları çizilen görevlerini yerine getirirken yine kendilerine yasa ve yönetmeliklerle verilen ve sınırları çizilen yetkilerini kullanırlar. Bu yetki kullanım alanları örgütsel farklılıklar gösterse de belli ana başlıklar altında toplanabilir (Aydın, 2000: 178–195; Barkçin, 1994: 104–155; Öksüm, 2001: 84; Taymaz, 2003: 100–257; Başaran, 200:14-224).

Bunlar;

- 1) Okul İşletmesi,
- 2) Personel İşleri,
- 3) Eğitim Öğretim İşleri,
- 4) Öğrenci İşleri.

#### **1.8.1.Okul İşletmesi**

Okulun, eğitim yapmaya elverişli bir ortama kavuşturulabilmesi için yapılan hizmetlere “okul işletmesi” diyebiliriz. “Okul işletmesi” kavramına, okulun eğitim

yapılan yerleri, eğitime yardımcı yerleri ve okulun işletilmesine ilişkin işler ve işlemler girer. Okul işletmesi, eğitim için kullanılacak bina, tesis ve araçların kullanıma hazır bulundurulması, maddi ihtiyaçların karşılanmasını kapsar (Taymaz, 2003: 216).

Okulun eğitim yerleri, derslik, işlik, laboratuvar, kütüphane, çok amaçlı salon, kapalı spor salonu, uygulama bahçesi ve oyun alanlarıdır. Bunların, okulun eğitim programına uygun sayıda ve nitelikte sağlanması ve yönetilmesi, okulun eğitim seviyesinin istenilen düzeye çıkarılması için gereklidir. Ancak, eğer bu hizmetler uzmanca ve doğru olarak yürütülmezse, öğretim programı aksar ve halkın okula olan güveni azalır (Aydın, 2000: 179). Okulun eğitime yardımcı yerleri, yemekhane, ambar, arşiv, koridor, öğrenci yurdu ve koridorlardır. Bunların dolaylı yoldan eğitime katkısı, eğitim yerleri kadar önemlidir.

Döner sermayesi olan okullarda ise, bunların işletilmesi için ayrıca bu alanda yetişmiş iş görenlerin çalıştırılması gerekmektedir. Bütün bunlara ek olarak, okulun donatımı, temizliği, havalandırılması, ısıtılması, aydınlatılması, bakımı onarımı, korunması, sivil savunma işleri, ayniyat gibi işler her okula yapılması gereken “Okul İşletmesi” işlerindedir.

Okul yöneticileri genellikle mesailerinin büyük bir kısmını “Okul İşletmesi”ne ayırmaktadırlar. Bu işler okul yöneticilerinin zamanının büyük bir kısmını almaktadır (Manen, 2002: 1) Bu hizmetler yapılmadığında okulu eğitim çalışmaları aksayabilir eksik yapıldığında ise okuldaki eğitimin kalitesi düşebilir. Ayrıca okulun genel hizmetlerinin yapılmaması ya da eksik yapılması, okulun yönetimini de kusurlu yapar; yönetmen bunları en iyi biçimde yapmaktan sorumludur (Başaran, 2000: 203). Okulun güç yitimine uğramadan yaşaması için “okul işletmesi” tam ve nitelikli yapılması önem arz etmektedir.

### **1.8.2. Personel İşleri.**

Bir okulda çalışan bütün personelin göreve başladığı andan ayrılıncaya kadar özlük işlerini yapmak üzere sarf edilen çabaların tümüne personel hizmetleri denir (Taymaz, 2003: 99). Okuldaki eğitim hizmetleri eğitim iş görenleri aracılığıyla yürütülür. Eğitim iş görenleri, öğretmenler, idareciler, eğitim uzmanları ve yardımcı eğitim iş görenleri (hizmetliler, teknisyenler, sekreterler ve şoförler) başlığı altında toplanabilir.

Öğretmenler ve idareciler, eğitim alanında yüksek düzeyde yetişmiş meslek adamlarıdır. Öğretmen ve idareciler devler memurları sınıflandırılmasında eğitim öğretimi sınıfı olarak geçerler ve kamuda çalışanların içinde büyük bir orana sahiptirler. Okuldaki insan kaynakları, bilimsel ve evrensel ilkelere göre yönetilmelidir. Eğitim sisteminin dolayısıyla okulun insan gücü planının yapılması ve bu plana göre insan gücü yetiştirilmesi gerekir (Başaran, 2000: 177).

Eğitim iş görenleri, eğitim alanında yetişmiş kişiler arasından seçilerek alınırlar, Devlet Memurları Kanunu'nun şartlarına göre aday iş gören olarak eğitilirler, adaylıklarını başarıyla bitirdiklerinde görevlerine asaleten atanırlar. Eğitim iş görenlerinin devlet memuru olarak, yasal ödev ve sorumlulukları vardır. Bu durum özel sektörde çalışan eğitim iş görenleri için de geçerlidir, onlar da özel eğitim kanunundaki hükümlere tabidirler. Yasalara aykırı hareketlerine karşılık, eğitim iş görenine disiplin kuralları uygulanır, yönetsel ve yargısal kovuşturma açılır. Eğitim iş göreninin, yüklenen suçlara karşı, kendini savunma, ilgili makam ve mahkemelere başvurma hakkı vardır.

Eğitim iş görenlerine, eğitimin amaçlarını gerçekleştirmek için verdikleri emeğin karşılığı olarak ödeme yapılır; bazı parasal ve toplumsal haklar tanınır (Başaran, 2000: 177).

Okulda çalışan iş görenlerin yasal güvenceleri vardır. Eğitim iş görenlerinin, meslek hayatı boyunca kendilerini yetiştirmeleri, hakları ve mesleklerinin bir gereğidir. Devlet, hastalandığında eğitim iş görenlerinin iyileştirilmesini sağlar, bu durum özel okullarda bağlı buldukları sosyal güvenlik kuruluşu tarafından gerçekleştirilir. Eğitim çalışanlarının yazın dinlenme ve mazeret izni alma hakları vardır. Emekliye ayrılacak personelin emeklilik işleri yapılır ve okul idaresince gerekli yerlere iletilir.

Eğitim iş görenlerinin, izlenmesi ve denetlenmesi birinci öncelikli olarak okul müdürü tarafından ve belirli aralıklarla müfettişler tarafından gerçekleştirilir. Yılın belli zamanlarında sicil ve disiplin dosyaları okul müdürü tarafından doldurulur ve sicil amirine gönderilir. Askere gitmesi gereken personel ücretsiz izne ayrılır ve askerlik dönüşü tekrar göreve başlatılır.

Okulda uyulması ve uygulanması gereken mevzuat okul yöneticileri tarafından duyurulur ve takibi yapılır. Eğitim iş görenlerinin hizmet içi gereksinimleri karşılanır. Gerekli kurullar yapılarak eğitim iş görenlerinin karar alma sürecine katılmaları sağlanır.

### **1.8.3. Eğitim Öğretim İşleri.**

Okulun var oluş nedeni ve amacı, öğrencilerini eğitsel amaçlara göre yetiştirmektir (Başaran, 2000: 141). Eğitsel hedeflerin kaynağı, okulun eğitim programıdır. Eğitim programı, önceden belirlenmiş eğitsel hedefleri gerçekleştirmek için tasarlanan bir araçtır. Eğitim programı yalnız öğretilecek konuları değil, öğretmenler tarafından planlanmış tüm eğitim etkinliklerini kapsar. Okulu yönetmek, eğitim programının gereklerini etkili biçimde yerine getirmektir (Başaran, 2000: 141).

Okulda yapılan eğitimin amacı, yalnız okul duvarları içinde öğrenciye sadece programların gerektirdiği bilgi, beceri ve tutumu kazandırmakla sınırlı değildir (Taymaz, 2003: 187). Eğitim öğretim işleri kapsamında dersleri, sosyal kulüpleri, kutlama ve anma etkinlikleri, kültürel etkinlikleri, yetiştirici ve tamamlayıcı etkinlikleri sayabiliriz. Bunların etkili yönetimi okul yönetimini de doğrudan etkiler. Okullara ilişkin yasa ve yönetmelikler, bu etkinliklerin nasıl uygulanması gerektiğini açıklar.

Okulun ihtiyacı olan eğitim öğretim materyalleri ve diğer ihtiyaçları için, okulun çevre ve okul aile birliği ile iyi ilişkiler kurması gerekmektedir. Çevreden gelen destek okul yönetiminin elini de güçlendirir (Lyons, 1998: 5).Eğitim öğretim işlerinin etkili yönetimi için, uygun yönetim teknolojisi ve en son eğitim teknolojisi sağlanmalı ve eldeki kaynakların en verimli biçimde kullanılması sağlanmalıdır. Son yıllarda ilköğretim ders kitapları öğretmenlerin seçiminden çıkartılıp Milli Eğitim Bakanlığı tarafından ücretsiz olarak dağıtılmaktadır.

### **1.8.4. Öğrenci İşleri**

Bir okulda öğrencilerin özlük işlemlerini yürütmek ve başarılarını değerlendirmek için yapılan çalışmaların tümüne öğrenci hizmetleri denir (Taymaz, 2003: 129). Öğrenci kaynağının yönetiminin amacı, eğitim programının uygulanmasına elverişli bir ortam yaratmaya yardımcıdır (Başaran, 2000: 157). Öğrenci işleri kapsamında, okula kayıt,

mezuniyet, sınavlar ve sınıf geçme işleri, rehberlik ve danışma hizmetleri, özlük, disiplin, ilkyardı, sağlık, beslenme, eğitim aidatlarının toplanması, devam ve devamsızlığın takip edilmesini sayabiliriz.

Okul yönetimi ğrenci işlerine okulun çevresinden öğrenime alınabilecek çağda bulunan nüfusun tespiti ile başlar. Okul yönetiminin öncelikli amacı, okul çağında bulunan nüfusun tamamını okula almaya çalışmaktır. Büyük yerleşim yerlerinde, ğrenci servislerinin de artması sonucu, ğrenci velileri çocuklarını istedikleri okullara kayıt ettirebilmektedirler; bunun sonucunda ise, belirli okullarda yığılma olmakta ve ğrenci velileri ile okul idaresi kayıt esnasında sorun yaşayabilmektedir.

Öğrenci işleri kapsamında yapılması gereken önemli işlerden biriside, eğitimin niteliğini yükselterek, ğrenci başarisını arttırmaktır. Başarisının düşmesini önlemek için, öğrencinin sorunlarının üzülmesine rehberlik etmek başta okulun görevidir. Öğrencinin kaydolduğu okula uyumu ile başarısı arasında sıkı bir ilişki vardır (Taymaz, 2003: 129) Bunun için okulda sağlıklı, yapıcı bir disiplin uygulanmalı; öğrenciyi sağlığını koruyabilecek yeterliğe ulaştırabilmeli ve okulda sağlığa elverişli bir ortam oluşturmalı; öğrenciye dengeli beslenmesinin şartları öğretilmelidir.

Eğitimim amacı öğrenciye sorunlarını zebilme yeterliği kazandırmaktır (Başaran, 2000: 157). Bu yeterliğin kazandırılmasında okulda verilecek rehberlik hizmetleri büyük önem arz etmektedir. Okul, ğrencilerin ilgi ve isteklerine uygun olarak bir mesleğe veya st eğitim kurumuna yönelmelerine rehberlik edebilmelidir. Okulda zel eğitime muhtaç öğrenciler tespit edilmeli ve bunlar için gerekli tedbirler alınmalıdır.

## **1.2. Tükenmişlik**

### **1.2.1.Tükenmişlik (Burnout) Kavramı**

Tükenmişlik kavramı, 1974 yılında, Freudenberger (1974, 1975) tarafından yapılmıştır. İlk kez Freudenberger (1997 ve1975) tarafından dile getirilen tükenmişlik kavramı; daha sonra Maslach ve Jackson (1981, 1982 ve 1986) tarafından ayrıntılandırılmıştır (Ergin,1992).

İşten bıkkınlık ve işe ilişkin stres hemen hemen tüm meslekler için geçerli olmasına karşın tükenmişlik (burnout) genellikle insanlarla çalışan meslekler için

tanımlanmaktadır. Bu sendrom hemşirelik, hekimlik, öğretmenlik, avukatlık, polislik, fizyoterapistlik gibi mesleklerde daha yoğun olarak görülmektedir (Girgin, 1995: 32).

Freudenberger'e göre tükenmişlik; enerji ve güç kaynaklarından aşırı isteklerde bulunulması sonucunda yaşanan başarısızlık, aşınma ve bitkinlik duygularının toplamıdır (Akt.Vıızlı, 2005: 10).Başka bir deyişle Maslach'a göre tükenmişlik "İşi gereği insanlarla yoğun bir ilişki içerisinde olanlarda görülen *duygusal tükenme*, *duyarsızlaşma*, ve *düşük kişisel başarı hissi*" şeklinde tanımlanmaktadır (Maslach ve Zimbardo, 1982: 3).

Tükenmişlik özellikle, insanlarla yoğun iletişim gerektiren meslek gruplarında görülen ve mesleğin doğası gereği yaşanan stresle basa çıkamama sonucunda gözlenen fizyolojik ve duygusal alanlarda hissedilen tükenme hissiyle kendini ortaya koyan bir durumdur (Tuğrul Çelik, 2002:1). Ayrıca Tükenmişlik çalışanların kendilerini aşırı yorgun ve duygusal yönden aşırı yorgun hissetmelerini, diğer bir deyişle kişinin aşırı yüklenmiş olma duyguları olarak da tanımlanabilir (Özer, 1998).

En yalın haliyle ruhsal ve fiziksel açıdan enerjinin tükenişi olarak tanımlanabilen tükenmişlik, çalışma ortamıyla ve bireyin etkileşiminin bir sonucu olduğu varsayımına yönelik gerçekleştirilen araştırmalar sonucunda, hem birey hem de örgütler açısından olumsuz etkilerini göz önüne sermektedir. Tükenmişlikle ilgili günümüzde en yaygın kabul gören tanım, konuyla ilgili çalışan araştırmacılar arasında en önemli isim olarak anılan ve Maslach Tükenmişlik Envanterini geliştiren Christina Maslach'a aittir. Maslach, tükenmişlik kavramını; duygusal tükenme (emotional exhaustion), duyarsızlaşma (depersonalization) ve kişisel başarıya (personel accomplishment) ilişkin duyguları kategorize eden üç ayrı boyutta ele almaktadır (Budak-Sürgevil, 2005: 95).

#### **1.2.1.1.Duygusal Tükenme**

Duygusal tükenme, tükenmişlik sendromunun başlangıcı ve merkezi olup daha çok insanlarla yüz yüze ilişkilerin yoğun yaşandığı sektörlerde görülmektedir. Tükenmişliğin kaynağı, kişideki aşırı psikolojik ve duygusal yüklenmedir. Duygusal yönden yoğun bir çalışma temposu içerisindeki kişi kendini zorlayarak diğer insanların

duygusal talepleri altında ezilir. Söz konusu bu durum tipik bir duygusal tükenme örneğidir (Maslach ve Jackson, 1981).

### **1.2.1.2.Duyarsızlaşma (Depersonalizasyon)**

Duygusal tükenmeyi yaşayan kişi, sorunları çözmeye güçsüz olduğundan üzerindeki yükü hafifletmek için kaçış yolunu kullanır. Maslach ve Jackson, duyarsızlaşmayı "kişinin bakım ve hizmet verdiklerine karşı, bireylerin kendilerine özgü birer varlık olduklarını dikkate almaksızın ve duygudan yoksun şekilde davranmasıdır" şeklinde tanımlamışlardır. Tanımdan da anlaşılacağı gibi, bu sendroma yakalanan kişiler kendilerini diğerleriyle anlamlı ilişkiler kurmaktan men ederler. Tükenmişlik sendromunun ikinci basamağını oluşturan duyarsızlaşma aşamasındaki kişiler, karşısındakilere aşağılayıcı ve kaba davranırlar ya da gerekli yardım ve servisi sağlamada başarısız kalabilirler. İnsanlar hakkında yanlış düşünceler geliştirerek hastaları, müşterileri ya da işi gereği karşılaştıkları insanlara karşı duyarsızlaşırlar; onlara birer nesne imiş gibi davranırlar (Yerlikaya, 2000: 9).

İşinden dolayı karşılaştığı insanlara ve işine karşı geliştirilen soğuk, ilgisiz, katı, hatta insani olmayan tutum tükenmişlik sendromunun ikinci boyutu olan duyarsızlaşmayı oluşturur (Izgar, 2000).

### **1.2.1.3Düşük Kişisel Başarı Hissi**

Başkaları hakkında geliştirilen olumsuz düşünce tarzı bu aşama kişinin kendisine olumsuz düşünceler olarak yönelir.

Kişisel başarısızlık; kişinin kendini olumsuz değerlendirmesi ve kişisel başarı noksanlığı olarak da tanımlanabilir. Bunun sonucunda kişi depresyona girebilir, "zaten başarısızım" düşüncesiyle kendini işinden geri çekebilir. Abramson, Seligman ve Teardole (1978)'a göre; çalışanlar, harcadıkları eforun karşılıksız kaldığını ve başarılarının değerlendirilmediğini algılandıklarında stres ve depresyon belirtileri göstermeye başlarlar. Faaliyetlerinin bir değişikliğe yol açmayacağına inandıklarında ise uğraşmayı bırakırlar (Yerlikaya, 2000: 9).

### **1.2.2. Tükenmişlik Belirtileri**

Tükenmişlik sendromu duygusal, fiziksel, zihinsel bulgu ve belirtiler içermektedir. Tükenmişlik sendromu fiziksel, duygusal ve zihinsel bulgu ve belirtiler içerir. Fiziksel Tükenmişlik belirtileri; kronik yorgunluk, güçsüzlük, enerji kaybı, baş ağrıları, bulantı, kramplar, bel ağrısı, uyku bozuklukları gibi değişik sorun ve yakınmaları içerir. Duygusal tükenmişliğin bulguları, depresif duygulanım, kendini desteksiz ve güvensiz hissetme, ümitsizlik, evde gerginliğin artışı, kızgınlık, huzursuzluk, mutsuzluk gibi negatif duygularda artış, nezaket, saygı ve dostluk gibi olumlu duygularda azalma içermektedir. Zihinsel tükenmişlik bulguları doyumsuzluk, kendine, işine ve genel olarak yaşama karşı olumsuz tutumları kapsar (Girgin-Baysal, 2005: 174-175). Tükenmişlik, çabuk öfkelenme, ani huzursuzluk ve engellenme ile belirgin olup kolay ağlama, önemsiz baskıları taşıyabileceğinin üstünde algılama ve duyguları ele almada güçlük yaşamadır. İş yerinde harcanan zaman süresi artmasına karşın, başarı düşmektedir ve kişi arkadaşlarının çoğunu kaybetmektedir (Taşgın, 2004: 51).

Tükenmişlik ciddi bireysel ve örgütsel sorunlara yol açmaktadır. Tükenmenin yalnızca iş koşullarına bağlı gelişmediği mükemmeliyetçilik, ayrıntıcılık gibi obsesif kişilik özelliklerini taşıyanlarda amaçlarına, beklentilerine erişememenin sonucunda da görüldüğüne ilişkin çalışmalar vardır.

Bu çalışmalar, kişiler arası ilişkiler, motivasyon, fazla iş yükü ve kişinin stresle başa çıkma becerisinin tükenmişlikle ilişkili olduğunu göstermektedir (Aktuğ ve Diğ., 2006: 92).

### **1.2.3. Tükenmişliğin Nedenleri**

Tükenmişliğin nedenleri araştırıldığında, tükenmişlikle ilgili ve tükenmişliğe neden olan birçok faktör bulunduğu görülmüştür. Bunların en önemlilerinden biri strestir. Stres organizmanın fizik ve ruhsal sınırlarının zorlanması ve tehdit edilmesiyle ortaya çıkan; kişinin verimliliğini düşüren hayattan aldığı zevki azaltan ve yakın çevre ile olan duygusal ilişkilerini zedeleyen bir durumdur (Baltaş, 1990: 23).

Yüz yüze çalışmayı gerektiren işlerde yaşanan güçlükler, çeşitli potansiyel durumlar iş stresörlerini oluşturmaktadır. Stresin çalışma performansını ve içsel kişilik dinamiklerini etkilediği belirtilmiştir. Tükenmiş kişi, bağlandığı bir yaşam tarzı ya da



ilişkiden belediklerini elde edememesine bağlı bir yorgunluk ve hayal kırıklığı içindedir. Eğer insanın beklentileri gerçekten olabileceklerin çok üzerindeyse ve kişi kendi kafasındaki bu amaca ulaşmakta ısrar ediyorsa, huzursuzluk ve sıkıntı yolda demektir. içinde bir yerde yoğun çatışmalar yaşamaktadır. Bunun kaçınılmaz sonucu ise öz kaynakların yaşam enerjisinin ve işlev görme yeteneğinin tükenmesidir (Tümkiye, 1997: 1).

İş doyumunu bireylerin işlerine karşı geliştirmiş oldukları tutumlardır.İş doyumunun yükseltilmesi için çalışma hayatının kalitesi arttırılmalı ,çalışma şartlarının ve çalışma çevresinin düzenlenmesi ,çalışanların psikolojik,ekonomik ve toplumsal ihtiyaçlarının karşılanması ve çalışma hayatından kaynaklanan sorunların en aza indirilmesi gerekir (İncir, 1993).

Çam (1991), tükenmişliğin nedenlerini, öncelikle çevresel ve kişisel nedenler olarak iki grupta ele almaktadır.

Çevresel Etmenler: Tükenmişliğe yol açan çevresel nedenler; iş ortamı, iş yükü, rol karmaşası, iş ilişkileri, haftalık çalışma süresi, iş ortamındaki stres, sosyal desteklerin azlığı, çalışma biçimi, mesleğin tanımının yapılmaması, yönetime ilişkin sorunlar, ekonomik ve mesleki eğitime ilişkin sorunlar, meslektaş ve çevre desteğinin olmaması, iş yerinin fiziksel koşulları, ailesel ve toplumsal nedenler olarak belirlenmiştir,ilerleme fırsatının olmaması, idari baskı, yetersiz ücret, iş ortamının atmosferi, ulaşım, işin yüksek performans gerektirmesi, iş ortamındaki iletişim örüntüsü, iş aralarının (molalarının) olup olmaması, gerekli takdiri görememe, ödüllendirilmeyen iş koşulları.

Kişisel Etmenler: Medeni durum, çocuk sayısı, yaş, çalışma yılı, isteklendirme düzeyi, bireyin benlik gücü ve dayanıklılığı engellenme eşiği düzeyi, duygusal dengeliliği, aile ortamındaki sorunlar ise aşırı düşkün olma, kişisel beklenti düzeyi, tolerans düzeyi, beklentiler ve gereksinimler olarak sayılabilir (Dursun, 2000: 15-16).

#### **1.2.4.Tükenmişliğin Evreleri**

Maslach'a göre tükenmişlik (burnout) şu evrelerde ortaya çıkmaktadır(Girgin, 1995: 19).

1.Fiziksel Bitkinlik.

2.İs Ortamından Uzaklaşma.

3.Ruhsal Yorgunluk.

Edelwich ve Brodsky aşama aşama yaşanan bir süreç olarak belirtilen tükenmişliği dört dönemde incelemektedirler.

#### **1.2.4.1.Şevk ya da Coşku Dönemi**

Bu dönemin başlangıcında umut, enerjide artma ve mesleki idealler vardır. Ancak iş ortamındaki ön yargı, uygulama sorunları, sık eleştirilme, kendine ve yaşamın diğer yönlerine zaman ve enerji ayıramayışa karşı uyum sağlama çabası görülmekte ise de bunlarla baş edememe sonucunda yavaş yavaş durgunlaşma başlamaktadır. Bu dönem bu koşulların varlığında, çalışmaya başladıktan yaklaşık bir yıl sonra ortaya çıkar.

#### **1.2.4.2.Durgunluk Dönemi**

Başlangıçtaki motivasyonda azalma olur. Beklentilerin gerçekleşmemesi nedeniyle hayal kırıklığı yaşanır. İşin dışındaki ilgiler daha önemli hale gelir.

#### **1.2.4.3.Engellenme Dönemi**

Bu dönemde kişi için değeri ve anlamıyla ilgili sorular sormaya, işi sürdürüp sürdürmemeyi sorgulamaya başlar. İşin sınırlılıkları yaptığı işin amaçlarını gerçekleştirmede tehdit edici olarak görülür. Duygusal, davranışsal ve fiziksel sorunlar ortaya çıkar.

Demokratik olmayan ortamlarda sorumluluk ve karar yetkileri olmayan bireylerde, zamanla takdir edilmedikleri duygusu gelişmekte ve daha sonra kendilerini üretici bulamamaktan ötürü değersiz hissetmelerine neden olmaktadır.

#### **1.2.4.4.Apati Dönemi**

Bu dönemde çok derin duygusal kopma ve kısırlaşma, derin inan ve umutsuzluk gözlenir. İş iştir düşüncesiyle iş için çok az zaman harcanır. İlgisizliğin en yoğun yaşandığı dönemdir. İşe geç gelme, duyarsız davranma, rutinlerin dışında iş yapmama ve sürekli işinden yakınma vardır.

Tükenmişliğin bir süre olması ve her dönemin farklı özellikler göstermesi nedeniyle dönemlere ayırarak incelenmektedir. Ancak bu evreler her zaman kronolojik sıraya ard arda yaşanmayabilir (Girgin, 1995: 20).

### **1.2.5. İş Yaşamında Tükenmişlik Sebeplerine Genel Bakış**

**Mükemmeliyetçilik:** Bu yapıdaki kişiler, devamlı mükemmeli elde etme ihtiyacında olup, ne var noktasına odaklaşırlar. Neler yapılmış olduğunu önemsemezler. Bu böyle olduğu sürece, hiç bir zaman bir şeyi başarmış olduklarını hissetmezler.

**Hiç bitmeyen görevler:** Başlangıç ve bitişi belli olmayan işlerle uğraşmak, işi yaparken insan, hiç bir zaman bir işi bitirdiğini idrak edemeyeceği için tükenmişlik duygusuna sürükler.

**Fazla iş yükü:** Sahip olduğunuz zaman içinde, bitirilebilecek olandan daha fazla iş yüklenmeniz halinde, daima kaybetme riski ile karşı karşıya kalmak, tükenmişliğe götürür.

**İmkânsız olan işler:** Yapabileceğimizi zannettiğimiz fakat fizik olarak yapma imkânımız olmadığı işleri yaptığımız zaman otomatik olarak kendimizi yenilmiş gibi hissederiz. Asla kazanamayacağımız bir durumu idrak etmek tükenmişliğe götürür.

**Birden fazla işi birden yüklenmek:** Çoğumuz hayatımızda birden fazla işi yapmaya gireriz. Böyle bir durumda kendimizi bu yükün altında ezilmiş hissetmemiz tükenmişlik duygusunu yaşatır.

**Kendini feda etme:** İsteğimizin dışında kalan görevleri yapmak durumunda kaldığımız zaman veya yapmayı istemediğimiz halde, mutabıkımız gibi davranma durumunda kalma da tükenmişliğe götürür.

**Konuşulmayan duygular:** Konuşulmayan, bir başka deyişle boşalması sağlanmayan duygular bloklar oluşturur. Örneğin verimsizliğe neden olur. Kronik gecikmeler ve devamlı unutmalara yol açar.

**Negatif duygular:** Negatif duygular rahatsız eder. Bu negatif duygular, öfke, anksiyete, memnuniyetsizlik ve suçluluk duygusu olarak ifade edilebilir.

Diğer insanlarla yaşanan problemler: Diğer insanlarla olan ilişkilerde çatışma yaşanabilir. Böylece insan, olması gerektiğinden farklı, tepkisel davranabilir veya düşmanca duygular içinde olabilir.

Sağlık problemleri: Bazı sağlık problemleri tükenmişlik duygusu yaşatır. Bunlar uykusuzluk, yorgunluk, baş ağrıları, sırt ağrıları, dayak yemiş gibi hissetmek ve yüksek tansiyon.

Performans düşüklüğü: Bıkma, isteksizlik, korku hissi ve konsantre olma güçlüğü performansı zayıflatır.

Madde alımı: Alkol veya diğer maddelerin alınmasının, sigara içimi, kafein alımı ve aşırı beslenme de tükenmişlik duygusunu tetikler.

İşkoliklik: Ne kadar çok çalışırsak, kendimizi o kadar iyi hissedeceğimize dair duygularımız ışığında durup dinlenmeden çalışmalar tükenmişliğe götürür.

Depresyon: Depresyon duyguların bastırılmasıdır. Eğer genel olarak ümitsiz ve anlamsızlık duygusu içine girdiğimiz zaman depresyona kolayca gireriz.

### **1.2.6.Tükenmişliğin Sonuçları**

Tükenmişliğe maruz kalan bireylerde yorgunluk, uykusuzluk, iştahsızlık, baş ağrıları, sindirim güçlükleri gibi fiziksel sorunların, alınganlık gibi duygusal sorunların sıklıkla görüldüğü belirtilmiştir. Tükenmişlik düzeyi arttıkça içe kapanma, sabırsızlık, huysuzluk, hoşgörüsüzlük eğilimleri artmakta ve iş ortamından uzaklaşmak için yemek ve dinlenme aralarını uzatma girişimlerine rastlanmaktadır. Mesleki kimlikle ailede üstlenen roller arasında ayırım yapmada güçlük yaşayan çalışanlar, aile bireyleriyle ilişkilerinde müşterilerine davrandıkları gibi hareket etmektedirler. Böylece hem iş hem aile çevresindeki ilişkileri giderek bozulmaktadır (Torun,1995:16).

### **1.2.7.Tükenmişlikle Başa Çıkma Yolları**

Yapılan çalışmalar "Tükenmişlik" yaşayanlara destek verme ve dinlenmenin gerekliliğinin önemini göstermiştir. Özellikle bireyin çalıştığı kurumda ideallerini kaybetmesinin tükenmişlik oluşumuna etkileri düşünüldüğünde desteğin önemi daha da ortaya çıkar.

Tükenmişlik ile baş etme yolları incelendiğinde, çalışılan kurumdaki (özellikle iletişimsel) aksaklıkların halledilmesinin önemi görülecektir. Yöneticilerin halletmeleri gereken başlıca sorunlar ise, sağlık, beslenme, çalışma ortamının fiziksel şartları, terfi artışları ve ulaşım olarak saptanmıştır. Tükenmişliği yaşayan kişi de işe olduğu gibi diğer meslektaşlara da ilginin kaybolduğu görülmektedir. İleri aşamalarda alkol ve madde bağımlılığı artmaktadır.

Çalışılan ortamda işin yoğunluğu ve bireye yüklenen iş miktarı, bireyin bilimsel ve fiziksel açıdan aşırı yorulmasını ve tükenmişlik sendromunu yaşamasına neden olmaktadır. Bu durumda sendromu yaşayan kişinin iş yorgunluğunun azaltılması sağlanmalıdır. Tükenmişliği önlemek için bireyin, görevinde, görev yaptığı kişilerde ve görevin işleyişinde değişiklikler düşünülebilir.

Tükenmişlik oluşup geliştiğinde şunlar görülür; işi boş verme, işi başkasına yükleme, işe gelmeme sayılarında artış, eş ve arkadaşlardan uzaklaşma, iş doyumsuzluğu, izin süresini uzatma, v.b.... (Yerlikaya, 2000: 13).

## **BÖLÜM 2: İLGİLİ ARAŞTIRMALAR**

Eğitim yöneticilerinin “yetki kullanımında” yaşadıkları sorunlar üzerine doğrudan yapılan araştırmalara çok az rastlanmıştır. Ancak “yetki” ve “tükenmişlik” alanında yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırmalardan, ulaşılabilenlerinin amaç ve sonuçları bakımından özetleri bu bölümde verilmiştir.

### **2.1.Yurt içinde Yapılan Araştırmalar**

Erdem (2002) tarafından gerçekleştirilen, “Orta Öğretim Okul Müdürlerinin Yetki Kullanma Eğilimleri” başlıklı araştırmada yetki “klasik yetki” ve “kuantum yetki” diye iki şekilde tanımlanmıştır.

Çalışmanın amacı, okul müdürlerinin kullandıkları yetki türünü belirlemektir. Çalışmada Ankara İli Altındağ İlçe’sinde bulunan 22 orta öğretim okul müdürü ve 34 müdür yardımcısı kullanılmıştır. Araştırmanın modeli “örnek olay” çalışmasıdır. Ancak örnek olay yöntemi yanında, “yapılandırılmış alan çalışması” türü gözlem ve “sohbet tarzı görüşme” yöntemleri birlikte kullanılmıştır.

Araştırmadan elde edilen temel sonuçlar şunlardır: Altındağ İlçesi orta öğretim okullarının müdürleri “Klasik Yetki” kullanmaktadırlar. Müdürlerin kuantum yetkiye en çok yaklaştıkları alan, okullarını ve öğretmenlerini parça ve bütünde görüp aralarındaki etkileşimi de göz ardı etmedikleri boyut olmuştur. Olaylara neden ve sonuç ilişkisinde bakmaları, suçluyu bulup cezalandırmak istemeleri ve öğüt vererek sorunlara çözüm getirmeleri ise müdürlerin kuantum yetki kullanımından en çok uzaklaştıkları alan olmuştur. Müdür yardımcıları müdürlerin “Klasik Yetki” kullandıklarını düşünmektedirler. Sonuç olarak; orta öğretim okul müdürleri, kullandıkları yetki türünü klasik alanda ortaya koyarken, yardımcıları da müdürlerinin kullandıkları yetki türünü aynı alanda algılamışlardır. Ancak müdürler ile müdür yardımcılarının aynı alt alanlarda farklı oranlarda olmuştur.

Yücel (2006) “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Yetki Kullanımında Ve Yetki Devrinde Yasadıkları Sorunlar” konulu çalışmasında Denizli İl Merkezi’nde bulunan ilköğretim okulu düzeyindeki tüm okullarda görev yapan okul yöneticilerinin yetki kullanımında ve yetki devrinde karşılaştıkları sorunlara ilişkin algılarını tespit etmektedir.

Bu araştırmanın sonunda “Okul binası ve tesislerinin bakım ve onarımının düzenli bir şekilde yapılamamasında”, “Yetki devri sürecinde astların kendine güvenememesi” alanlarında okul yöneticilerin sorun yaşadıkları ve katılma derecelerinin “Çoğu Zaman” olduğu saptanmıştır. “Okulun yeterli düzeyde aydınlatılamamasında”, “Sağlık ve askerlik işlerinin yapılamamasında”, “Devredilen yetkinin amaçlarının ve kapsamının ortaya konulamamasında”, “Devredilen yetkinin geri alınamamasında” alanlarında okul yöneticilerin sorun yaşamadıkları ve katılma derecelerinin “Hemen Hemen Hiçbir Zaman” olduğu saptanmıştır.

Aksu ve Baysal (2005)’ın araştırmasında okulu müdürlerinin, duyarsızlaşma puanlarının kıdeme göre anlamlı farklılık göstermediği, duygusal tükenme ve kişisel başarı puanlarının mesleki kıdeme göre anlamlı fark gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Düşük kıdeme sahip müdürlerin yüksek kıdeme sahip müdürlerden anlamlı olarak daha fazla duygusal tükenme ve kişisel başarısızlık yaşadığı sonucuna ulaşmıştır.

Dönmez ve Güneş (2001) ise, ilköğretim okulu yöneticilerinin tükenmişlik durumlarını Friedman (1995)’ın geliştirdiği ölçme aracıyla ölçmüş ve tükenmişliği bitkinlik, uzak durma ve küçümseme alt boyutlarında ve bu boyutların toplamında ele almışlardır.

Dönmez ve Güneş (2001), ilköğretim okulu yöneticilerinin bitkinlik, uzak durma, küçümseme ve toplam tükenmişlik puanları üzerinde cinsiyetin anlamlı fark yaratmadığını, ancak bitkinlik boyutunda kadınların daha yüksek tükenmişlik puanı alırken, uzak durma, küçümseme boyutlarında ve toplam tükenmişlikte erkeklerin daha fazla puan aldıklarını bulmuşlardır. Dönmez ve Güneş (2001) bu sonucu, kadın yöneticilerin de en az erkek meslektaşları kadar tükenmişlikle basa çıkmada başarılı olduklarıyla açıklamışlardır.

Öksüm (2001) tarafından yapılan “İlköğretim Okulu Müdürlerinin Yetki Kullanma Yeterliliklerinin Öğretmenler ve İlköğretim Müfettişleri Tarafından Değerlendirilmesi” başlıklı çalışmada, okul müdürlerinin yetkilerini ne derecede kullandıkları ve bunun ilköğretim müfettişleri ve öğretmenler tarafından nasıl algılandığı araştırılmıştır.

Bu araştırma ile yöneticinin görev alanını oluşturan okul işletmesi, personel işleri, eğitim-öğretim ve personel işleri alanlarına yönelik yetkilerini ne derecede

gerçekleştirdikleri öğretmenler ve müfettişlerin vermiş olduğu cevaplar doğrultusunda test edilmeye çalışılmıştır.

Araştırmadan elde edilen genel sonuçlar şunlardır: Genel ortalama değerler göz önünde bulundurularak, ilköğretim okulu müdürlerinin “okul işletmesi” konusunda yetki kullanma yeterlilikleri öğretmenler tarafından ( $\bar{x}=3.89$ ) “Çok”, ilköğretim müfettişleri tarafından ise ( $\bar{x}=2.86$ ) “Orta” derecede değerlendirilmiştir. ilköğretim okulu müdürlerinin “Personel İşleri” konusunda yetki kullanma yeterlilikleri öğretmenler tarafından ( $\bar{x}=4.05$ ) “Çok”, ilköğretim müfettişleri tarafından ise ( $\bar{x}=2.66$ ) “Orta” derecede değerlendirilmiştir. İlköğretim okulu müdürlerinin “Eğitim-öğretim” konusunda yetki kullanma yeterlilikleri öğretmenler tarafından ( $\bar{x}=3.66$ ) “Çok”, ilköğretim müfettişleri tarafından ise ( $\bar{x}=2.51$ ) “Az” derecede değerlendirilmiştir. İlköğretim okulu müdürlerinin “Öğrenci İşleri” konusunda yetki kullanma yeterlilikleri öğretmenler tarafından ( $\bar{x}=3.59$ ) “Çok”, ilköğretim müfettişleri tarafından ise ( $\bar{x}=2.26$ ) “Az” derecede değerlendirilmiştir.

Barkçin (1994) tarafından gerçekleştirilen, “Eğitim Yönetiminde Yetki Devri” başlıklı araştırmanın amacı, eğitimde yetkilerin devredilmesine ilişkin olarak; bakanlık yöneticileri, valiler, il milli eğitim müdürleri, ilçe milli eğitim müdürleri, ilköğretim müfettişlerinin ve okul müdürlerinin, eğitim birimlerinde; eğitim programları ve öğretim, personel, öğrenci işleri, bütçe, finansman konularında birinci derecede yetkili olmasını düşündükleri kademeye ait görüşlerinin saptanmasıdır.

Araştırma, yetkilerin yerel yönetimlere devredilmesinin eğitime getireceği katkılar üzerine yoğunlaşmış bir çalışmadır. Araştırma sonucuna göre halen merkez teşkilatın elinde bulunan pek çok yetkinin; yöresel, sosyoekonomik ve kültürel farklılıklar da dikkate alınarak yerel yönetimlere ve il teşkilatlarına devredilmesi gerektiği sonucuna varılmıştır.

Izgar (2001)’ın, “Okul Yöneticilerinde Tükenmişlik, Nedenleri, Sonuçları ve Basa Çıkma Yolları” konulu çalışmasının evrenini, Aksaray, Nevşehir, Niğde, Karaman ve Konya illerinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı lise ve dengi okullar ile ilköğretim okulu müdürleri oluşturmaktadır. Çalışma evrenini ise tesadüfi küme örnekleme ile seçilen okullarda görev yapan 420 okul müdürü oluşturmaktadır.



Araştırmada yöneticilerin tükenmişlik düzeyleri, çeşitli değişkenlere göre incelenmiştir. Elde edilen sonuçlar incelendiğinde, yaş değişkeni açısından duyarsızlaşma alt boyutlarında anlamlı bir fark gözlenmezken, duygusal tükenme ve kişisel başarı alt boyutunda anlamlı bir fark gözlenmiştir. Medeni durum değişkeni ile duyarsızlaşma düzeyleri arasında anlamlı ilişki bulunmamış ancak duygusal tükenme ve kişisel başarı alt boyutunda anlamlı bir farklılık göstermiştir. Branşları açısından duygusal tükenme alt boyutunda yasadıkları tükenmişlik arasında anlamlı bir ilişki saptanırken, kişisel başarı ve duyarsızlaşma alt boyutunda anlamlı bir ilişki saptanmamıştır. Eğitim durumları, cinsiyet, mesleki kıdemleri, okuldaki öğretmen sayısı ve tükenmişlikleri açısından duygusal tükenme ve duyarsızlaşma alt boyutunda anlamlı bir ilişki gözlenmezken, kişisel başarı alt boyutunda yasadıkları tükenmişlik arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Okuldaki öğrenci sayıları ile tükenmişlik düzeyleri arasında ters yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Okul yöneticilerinin yöneticilik kıdemleri, sahip oldukları çocuk sayısı ve çalıştıkları okul türü ile tükenmişlik düzeyleri arasında, duygusal tükenme ve kişisel başarı alt boyutunda yasadıkları tükenmişlik arasında anlamlı bir ilişki bulunmazken duyarsızlaşma alt boyutunda anlamlı bir ilişki gözlenmiştir. Yöneticilerin tükenmişlik düzeyleri ile katılmış oldukları hizmet içi eğitim, kurs veya seminer sayısı arasında üç alt boyutta da anlamlı bir ilişki saptanmamıştır. Okul yöneticilerinin öğretmenlik mesleğini tercih etmeyi düşündükleri sıra, çalıştıkları okulun yerleşim birimi ile tükenmişlik düzeyleri arasında, üç alt boyutta da anlamlı bir ilişki saptanmıştır.

Babaoglan (2006) “İlköğretim Okulu Yöneticilerinde Tükenmişlik” konulu çalışmada, Düzce ili ilköğretim okullarında 2003-2004 öğretim yılında müdür ve müdür yardımcısı olarak çalışan 204 yöneticiye anket uygulanmıştır. 12 kadın ve 191 erkek olmak üzere toplam 203 anket geri dönmüş ve değerlendirmeye alınmıştır. Araştırmada, okul yöneticilerinin kişisel ve mesleki özelliklerini ve tükenmişlik düzeyleri belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma sonucunda; yöneticilerin az düzeyde tükenmişlik yaşadığı; en fazla tükenmişliği duygusal tükenmede, en az tükenmişliği duyarsızlaşmada yaşadığı; toplam tükenmişlikte kadınların erkeklerden; duygusal tükenme, kişisel başarısızlık ve toplam tükenmişlikte bekârların evlilerden; duyarsızlaşmada esinden destek almayan yöneticilerin esinden destek alan yöneticilerden; duyarsızlaşma ve toplam tükenmişlikte çocuksuz yöneticilerin çocuğu

olan yöneticilerden; duyarsızlaşmada diğer branşlarda olan yöneticilerin sınıf öğretmenliği branşında olanlardan; duyarsızlaşma ve toplam tükenmişlikte çocuksuz yöneticilerin 3-5 çocuklu yöneticilerden, duyarsızlaşmada yas grubu ve mesleki kıdemi yüksek yöneticilerin daha düşüklerden; duygusal tükenme ve toplam tükenmişlikte yöneticilik kıdemi az olan yöneticilerin fazla olanlardan daha fazla tükenmişlik yaşadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Dağlı (2006)'nın "Okul Yöneticilerinin Tükenmişlik Düzeyleri" konulu araştırmasının amacı, resmi genel ortaöğretim okul yöneticilerinin (müdür ve müdür yardımcıları) tükenmişliklerine (duygusal tükenmişlik, duyarsızlaşma ve kişisel başarı boyutları) iliksin algılarının nasıl olduğunu, orta-öğretim okul yöneticilerinin kıdem ve cinsiyete göre algılarının tükenmişlik boyutlarında farklılık gösterip göstermediğini saptamaktır. Araştırmanın çalımsa grubunu, 2003-2004 öğretim yılında Diyarbakır, Batman, Malatya ve Kilis il merkezlerindeki toplam 31 resmi genel orta öğretim okullarında görevli 31 okul müdürü ve bu okullarda görevli 89 müdür yardımcısı oluşturmaktadır. Bu araştırmada, Maslach ve Jackson tarafından geliştirilmiş olan, Maslach Tükenmişlik Envanteri (MTE) kullanılmıştır. Verilerin analizi sonucunda, müdür ve müdür yardımcılarının "duygusal tükenmişlik", "duyarsızlaşma" ve "kişisel başarı" boyutlarına ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark saptanmamıştır. Duygusal tükenmişlik boyutu için okul yöneticilerinin %37,5'inin; duyarsızlaşma boyutu için %35,0' nın ve kişisel başarı boyutu için ise %34,1'inin yüksek düzeyde tükenmişlik yaşadığı saptanmıştır. Kıdem değişkenine göre tüm boyutlarda ve cinsiyet değişkenine göre ise sadece kişisel başarı boyutuna ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Altay (2007) "Okul Yöneticilerinin Mesleki Tükenmişlik Düzeyleri İle Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Düzeyleri Arasındaki İlişki" konulu çalışmasında, okul yöneticilerinin tükenmişlik ve çok boyutlu algılanan sosyal destek düzeyleri, yas, cinsiyet vb. gibi bağımsız değişkenleri açısından incelenmiş ve hangi özellikleri ile tükenmişlik ve çok boyutlu algılanan sosyal destek düzeyleri arasında ilişki olduğu belirlenmiştir. Araştırma grubunu, Adana ili merkez ilköğretim okullarında görev yapan 434 okul yöneticisi oluşturmaktadır. Sonuçlar mesleki tükenmişlik ile çok

boyutlu algılanan sosyal destek arasında negatif bir ilişki olduğunu göstermiştir. Buna göre sosyal destek düzeyi artarken tükenmişlik düzeyi azalmaktadır.

Örmen (1993) “Tükenmişlik Duygusu ve Yöneticiler Üzerine Bir Uygulama” konulu çalışmasında, İstanbul’da bulunan özel sektöre ait 6 bankada çalışan, 150 yöneticiye anket uygulanmış bunlardan 113’ünün değerlendirmeye almıştır. Yöneticilerin tükenmişlik duygusu cinsiyet, medeni durum, eğitim düzeyi, yaşı, çalıştığı işletmedeki konumu, toplam çalışma süresi, şundaki iş yerindeki çalışma süresi, değiştirdiği toplam iş yeri sayısı değişkenlerine göre incelenmiştir. Cinsiyet değişkeni açısından duygusal tükenme kadın ve erkek yöneticiler açısından orta düzeyde iken, duyarsızlaşma ve kişisel başarı alt boyutları açısından alt derecelerde yoğunlaşmaktadır. Medeni durum değişkeni açısından evli yöneticilerde tükenmişlik düzeyi bekâr olanlara göre daha düşüktür. Eğitim düzeyi değişkeni göz önüne alındığında, lise, üniversite ve yüksek lisans mezunu yöneticilerin tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır. Yaş değişkeni açısından, yöneticilerde tükenmişliğin yaş ilerledikçe azaldığı gözlenirken, toplam çalışma süresi bakımında zamanla tükenmişlikte azalma gözlemlendiği ancak bu azalmanın anlamlı olmadığı, değiştirilen iş yeri sayısı, değişkeni açısından yöneticilerin tükenmişlik düzeyleri açısından anlamlı bir farklılığın olmadığı saptanmıştır.

## **2.2.Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar**

Bu bölümde, yurt dışında yapılan araştırmaların konu, amaç ve sonuç bölümleri verilmektedir.

Wilson’nun (2000) yöneticilerin genel otoriteleri ve ahlak eğitiminin özel otoritesi üzerine yaptığı “Eğitimsel İlişkilerde Otorite” başlıklı çalışmada; otoriteyi teorik ve pratik otorite olarak iki temel bağlamda ayırmıştır. Ayrıca çocukların gelişiminde anne baba otoritesinin, öğretmenlerin sergiledikleri standart otoriteden farklı olarak, önemini üzerinde durmuştur. Yöneticilerin genel otoritelerinin, çocukların yetiştirilmesinde tek başlarına yetersiz kalacağı ve bunun anne baba otoritesi ve ahlak otoritesiyle desteklenmesi gerektiği sonucuna varılmıştır.

Sarros (1988), yaptığı araştırmada okul müdürlerinin duygusal tükenme ve duyarsızlaşma boyutlarında ortalama düzeyin altında, kişisel başarıda ise orta düzeyde

tükenmişlik yaşadığı sonucuna ulaşmıştır. Okul yöneticilerinin az düzeyde tükenmişlik yaşamaması, okul yöneticilerinin sorunlarını kendi aralarında paylaştıklarından dolayı azaldığını, bu durumun araştırmalarla ortaya konduğunu belirtmiştir

James ve Judith'in (2003) yazdığı "Okul Yöneticilerinin Liderlik Otoritesi" isimli çalışma orta öğretim okulu müdürleri üzerine yapılmıştır. Araştırmada orta öğretim yöneticilerinin liderlik rollerinin belirlenmesi için yedi faktör belirlenmiştir. Faktörler kurumsal dönüşüm açısından ele alınmıştır. Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin, otoritelerinin azalmasının ya da artmasının ve bunları azaltan yada artıran etmenlerin, grup içersinde dağılım gösterdiği saptanmıştır. Bu dağılımın temel sebebi olarak; otoritenin içsel yaptırımları, yönetim sisteminin sınırlılıkları, yetki ve sorumluluk arasındaki etkileşim ve yöneticilerin kişisel özellikleri gösterilmiştir.

Waite ve Allen 'in (2003) yazdığı "Eğitimsel gücün bozulması ve suistimali" isimli çalışmada; yöneticilerin, ellerindeki gücü kötüye ve kendi çıkarları doğrultusunda kullanmasının neticesi olarak sistemin bozulacağı ve sağlıklı karar alma olmayacağından dolayı insanların var olan kanunları çiğneyecekleri belirtilmiştir

Daly (1992), yaptığı çalışmada, okul yöneticilerinin tükenmişlik belirtilerini olumsuz benlik kavramı, düşmanlık duygusuna kapılma, yabancılaşma, geri çekilme, içine kapanma başlıkları altında incelemiştir. Okulun türü ya da büyüklüğünün tükenmişlik düzeyi üzerinde anlamlı farklılığa yol açmadığını saptamıştır. Tükenmişlik puanları yüksek bulunmuş, tükenmişliğin yöneticilerde arttığı görülmüştür. Yöneticilerde görülen başarısız hissetme, suçluluk, kuşkulama, tahammülsüzlük ve hayal kırıklığı gibi belirtiler yüksek derecede tükenmişlik belirtileridir. Sonuçların yüksek düzeyde çıkmasının nedeni ise eğitim kurumlarındaki olumsuz baskılar, okul merkezli yönetimin yöneticiye getirdiği ek sorumluluklar ve otoritenin azalması olarak verilmiştir.

Gmelch ve Gates (1998) araştırmalarında, okul yöneticisi ve öğretmenlerin psikolojik tükenmişlik düzeyleri, öncesi ve sonuçlarını incelemiştir. Araştırma sonunda ilköğretim öğretmen ve yöneticilerinin ortaokul öğretmen ve yöneticilerinden daha düşük psikolojik tükenmişlik sergilediklerini saptamışlardır

Gmelch (1988), yaptığı çalışmada eğitim yöneticilerinin genellikle daha az stres yaşadıklarını, düşük stresin sebebinin yönetsel dayanıklılık ve içsel kontrol olabileceğini söylemektedir. Yöneticinin katılık, yoğun etkileşim ve anlık karar verme ile bas etmelerini destekleyen yönetsel bir zihni yapının var olabileceğini söylemektedir. Müdürlerin, kendi iş yüklerini müdür yardımcılarını çoğaltarak azaltabileceklerini ve böylece müdürlerin streslerinin azaltılabileceğini belirtmiştir.

## **BÖLÜM 3: YÖNTEM**

### **3.1. Araştırmanın Yöntemi**

Araştırmanın ilk aşamasında konuyla ilgili literatür taranarak araştırmanın kuramsal çerçevesi oluşturulmuştur. Okul yöneticilerinin görev alanlarına yönelik yetki kullanırken yaşadıkları sorunları belirlemeyi ve tükenmişlik düzeylerine etkilerini ölçmeyi amaçlayan bu araştırma konu ve amaçlara uygunluğu nedeniyle ölçek uygulaması şeklinde yürütülmüş ve tarama modelindedir. Bu çalışmada “Okul Yöneticilerinin Görev Alanlarına Yönelik Yetki Kullanımında Karşılaştıkları Sorunlar” ve “Tükenmişlik Envanteri” adlı iki ölçek kullanılmıştır.

### **3.2. Çalışma Grubu**

Araştırmanın çalışma grubunu Kocaeli sınırları içerisinde yer alan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi ilk ve ortaöğretim okullarında 2009-2010 eğitim-öğretim yılında görev yapan 325 okul yöneticisi (Müdür ve Müdür yardımcıları) oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan yöneticilerden 253 tanesi erkek, 72 tanesi kadındır; 114'ü müdür, 211'i ise müdür yardımcısı olarak görev yapmaktadır. Ayrıca ankete katılanların soruları içtenlikle cevaplandırmaları için isimleri belirtilmemiştir.

### **3.3. Araştırmanın Evreni**

Bu araştırmanın evreni, 2009–2010 eğitim öğretim yılında Kocaeli ili'nde bulunan 369 ilköğretim ve 95 ota öğretim okullarında görev yapan okul yöneticilerinden oluşmaktadır.

### **3.4. Örneklem**

Araştırma verileri toplanırken ayrıca bir örneklem alınması yoluna gidilmemiştir, ancak dağıtılan anketlerin bir kısmının geri dönmemesi ve bazı okul yöneticilerinin izinli, sevkli, raporlu ya da görevli olmaları sebebiyle bütün evrene ulaşılamamıştır. Bu yüzden geri dönen 325 anket örneklem olarak alınmıştır.

### **3.5. Veri Toplama Araçları**

Araştırmada veri toplama amacı ile geliştirilen veri toplama aracı kişisel bilgiler bölümünden ve 2 ayrı ölçekten oluşmaktadır. Veri toplama araçlarından biri, okul

yöneticilerinin görev alanlarına yönelik yetki kullanımında yaşadıkları sorunları tespit etmek amaçlı, gerekli literatür ve alan taraması yapılarak, alan uzmanlarının da görüşleri alınarak araştırmacı tarafından geliştirilen “Okul Yöneticilerinin Görev Alanlarına Yönelik Yetki Kullanımında Karşılaştıkları Sorunlar” adlı ölçektir. Bir diğeri ise tükenmişlik düzeyini belirlemek için Maslach ve Jackson tarafından geliştirilen, “Maslach Tükenmişlik Envanteri” kullanılmıştır.

### **3.5.1. Maslach Tükenmişlik Envanteri**

Araştırmada tükenmişlik düzeyini ölçmek için Maslach ve Jackson (1981) tarafından geliştirilen Maslach Tükenmişlik Envanteri (Maslach Burnout Inventory) kullanılmıştır. Maslach Tükenmişlik Envanteri (MBI), toplam 22 maddeden oluşmaktadır. Ölçek, tükenmişliği 3 alt boyutta değerlendirmektedir. Bunlardan birincisi 9 maddeden oluşan, “Emotional Exhaustion” kısaca “EE” ile ifade edilen duygusal tükenme alt ölçeği, ikincisi 5 maddeden oluşan, “Depersonalization” kısaca “DP” ile ifade edilen duyarsızlaşma alt ölçeği ve üçüncüsü 8 maddeden oluşan, “Personal Accomplishment” kısaca “PA” ile ifade edilen kişisel başarı alt ölçeğidir. Ölçekte yer alan her madde 0= hiçbir zaman ve 6= her zaman olmak üzere 7’li dereceleme ile cevaplandırılmaktadır.

Ölçekteki Duygusal Tükenme (Emotional Exhaustion) alt ölçeği, kişinin mesleği ya da işi tarafından tüketilmiş ve aşırı yüklenilmiş olma duygularını tanımlar. Duyarsızlaşma (Depersonalization) alt ölçeği, kişinin bakım ve hizmet verdiklerine karşı, bireylerin kendilerine özgü birer varlık olduklarını dikkate almaksızın duygudan yoksun biçimde davranmalarını tanımlar. Kişisel Başarı (Personal Accomplishment) alt ölçeği ise insanlarla çalışan bir kimsede yeterlilik ve başarıyla üstesinden gelme duygularını tanımlamaktadır (Çam, 1991: 83, akt. Izgar, 2001). Ergin (1992) tarafından Türkçeye çevrilen envanterin 235 kişilik (doktor, hemşire, avukat,vb.) bir grupta ön denemesi yapılmış, bu gruptan elde edilen verilerin analizi sonunda envantere bazı değişiklikler yapılmıştır. Özgün formu “hiçbir zaman, yılda birkaç kere, ayda bir, ayda birkaç kere, haftada bir, haftada birkaç kere, her gün” şeklinde 7 basamaklı cevap seçeneklerinden oluşurken, Türkçeye uyarlanması sonunda “hiçbir zaman, nadiren, sık sık, genellikle, her zaman” şeklinde 5 basamaklı cevap seçeneklerinden oluşmaktadır. Okul yöneticileri ile yapılan bu çalışmada 5 basamaklı form kullanılmıştır (Izgar, 2001: 85).

Ölçekteki 1, 2, 3, 6, 8, 13, 14, 16 ve 20 numaralı maddeler duygusal tükenme boyutunu 5, 10, 11, 15 ve 22 numaralı maddeler duyarsızlaşma boyutunu 4,7,9,12,17,18,19 ve 21. maddeler ise kişisel başarı boyutunu ölçmeye yöneliktir(Ergin, 1992: 146).

### 3.5.1.1.Maslach Tükenmişlik Envanterinin Puanlanması

Soru maddeleri 0-4 arasında (Hiçbir zaman=1, Nadiren=2, Sık sık=3, Genellikle=4 ve Her zaman=5) puanlandıktan sonra, her alt ölçek kendi arasında ayrı ayrı toplanarak, üç ayrı puan elde edilmektedir. Alt ölçeklerden Kişisel başarı alt ölçeği tersine puanlanmaktadır(Çam, 1992: 156). Duygusal Tükenme ve Duyarsızlaşma alt ölçeklerinden yüksek puan almak bu alt boyutlarda tükenmişliğin yüksek olduğunu göstermektedir. Kişisel başarı alt ölçeğinde ise puanlar ters çevrildiğinden düşük puan almak bu alt boyutta tükenmişliğin düşük olduğunu yani yüksek kişisel başarıyı ifade etmektedir.

### 3.5.1.2.Maslach Tükenmişlik Envanterinin Puanlarının Yorumu

Puanlamada kullanılan ölçütler Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1: Maslach Tükenmişlik Envanterinin Puan Ölçütleri

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

Duygusal Tükenme alt boyutundan 27 ve üzerinde alan bireylerde yüksek, 17-26 arasında puan almak normal, 0-16 arasında puan almak düşük düzeyde tükenmişliği ifade ederken, duyarsızlaşma alt boyutunda 13 ve üzerinde puan almak yüksek, 7-12 arasında puan almak normal, 0-6 arasında puan almak ise düşük düzeyde tükenmişliği ifade eder. Kişisel Başarı alt boyutunda 0-31 arası puan almak yüksek, 32-38 arası puan almak normal, 39 ve üzerinde puan almak düşük düzeyde tükenmişliği ifade eder (Izgar, 2001: 90).



Ancak Kişisel Başarı alt boyutunda puanlar ters çevrildiğinde 0-31 arasında puan almak düşük, 32-38 arasında puan almak normal, 39 ve üzerinde puan almak ise bu alt boyutta yüksek düzeyde tükenmişliği 81 ifade eder. Kişisel Başarı alt boyutu tersine puanlandığından bu araştırmada Kişisel Başarısızlık olarak ele alınmıştır.

### **3.5.1.3. Maslach Tükenmişlik Envanterinin Güvenirliği**

Ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları Ergin (1992) tarafından yapılmıştır. Güvenirlik iki yöntemle incelenmiştir. Bunlardan birincisi, ölçeğin iç tutarlılığının hesaplanmasıdır. Toplam 552 doktor ve hemşireden oluşan denek gruptan elde edilen verilerin söz konusu üç alt boyuta ilişkin Cronbach Alfa katsayıları, Duygusal tükenmede. 83, Duyarsızlaşmada. 65 ve Kişisel Başarıda ise. 72 şeklindedir. Ölçeğin güvenirliliği birde test- tekrar test yöntemiyle incelenmiştir. Bunun için ilk uygulamadan 2-4 hafta sonra 99 deneye ulaşılmıştır. Ölçeğin alt boyutlarına ilişkin test- tekrar test güvenirlilik katsayıları, Duygusal tükenme. 83, Duyarsızlaşma. 72 ve Kişisel Başarı. 67 olarak bulunmuştur(Izgar, 2001: 86). Bu araştırmada ise tükenmişlik envanterinin üç alt boyutuna ilişkin alfa katsayıları, Duygusal tükenme  $\alpha = .82$ , Duyarsızlaşma  $\alpha = .60$ , Kişisel Başarı  $\alpha = .73$  şeklinde tespit edilmiştir.

### **3.5.1.4. Maslach Tükenmişlik Envanterinin Geçerliliği**

Ölçeğin yapı geçerliği faktör yapısının incelenmesi yoluyla ele alınmıştır. Bu amaçla yapılan faktör analizi önce 5 doğal faktör ortaya koymuşsa da bunların üç faktörde yığıldığı gözlenmiştir. Bu faktörler;

1- Duygusal Tükenme

2- Duyarsızlaşma

3- Kişisel Başarı, alt faktörleridir(Ergin, 1991, akt. Izgar, 2001: 3).

Ölçeğin geçerlik çalışmaları baksa araştırmacılar tarafından da test edilmiştir. Örneğin Çam(1992), hemşireler üzerinde yapmış olduğu çalışmasında 82 geçerliği, birlikte geçerlik tekniği ile incelemiştir. Bu amaçla araştırmaya katılan hemşirelerin kendilerinin Maslach Burnout Inventory (MBI) maddelerine verdikleri cevaplar ile aynı hemşirelerle birlikte çalışan is arkadaşlarının denek hemşireleri değerlendirerek, MBI maddelerine verdikleri cevaplar incelenmiştir. Sonuçta her iki grubun MBI'nın

her üç alt ölçekleri karşılaştırmış ve ortalamalar arasında anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır.

### **3.5.2.Okul Yöneticilerinin Görev Alanlarına Yönelik Yetki Kullanımında Karşılaştıkları Sorunlar Ölçeği**

Okul Yöneticilerinin Görev Alanlarına Yönelik Yetki Kullanımında Karşılaştıkları Sorunlar ölçeği, ilköğretim ve ortaöğretim okul yöneticilerinin görev alanlarına yönelik yetki kullanma eğilimlerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanmıştır (Ek 1). Ölçeğin hazırlanmasında öncelikle konuyla ilgili İngilizce ve Türkçe literatür (tez, makale, bildiri, kitap, bilimsel araştırma, internet vb.) incelenmiştir. Literatür incelemesinden elde edilen veriler yardımıyla yöneticilerin görev alanlarına yönelik yetki kullanma eğilimlerine yönelik ölçme aracında yer alacak maddeler tespit edilmiştir ve boyutlar bazında hangi maddelerin yer alacağına karar verilmiştir.

Daha sonra İlköğretim-ortaöğretim okulu yöneticilerinin görüşleri alınmak üzere ölçek maddelerine dönüştürülmüş, ölçek maddeleri araştırmacı ve tez danışmanı tarafından geliştirilmiştir. Bu aşamalardan sonra başlangıçta 49 madde olarak hazırlanan veri toplama aracı uzman görüşlerine başvurularak ve çeşitli öğretim görevlilerinin de görüşleri alınarak yeniden biçimlendirilmiş ve ilköğretim ve ortaöğretimde görevli 150 müdür ve müdür yardımcılara ön uygulama yapılmıştır. Elde edilen verilere dayalı olarak veri toplama aracının yapı geçerliliğinin sağlanabilmesi için faktör analiz ve madde toplam korelasyonlarına bakılmıştır. Faktör yük değerleri ile madde toplam korelasyonları düşük olan maddeler elenmiş ve anket maddeleri 49 dan 29 maddeye inmiştir.

Veri toplama aracı 6 kişisel bilgi sorusu ile ilköğretim ve ortaöğretim okulu müdür ve müdür yardımcılarının görüşlerini belirlemek amacıyla 4 boyuta dayalı olarak hazırlanan 29 likert tipli soru maddesinden oluşan bir ölçektir. Bu boyutlar; Okul İşletmesi (7), Personel İşleri (8) Eğitim-Öğretim İşleri (6) ve Öğrenci İşleri (8) olarak belirlenmiştir.(Ek:1). Okul yöneticilerinin görev alanlarına yönelik yetki kullanımında karşılaşılan sorunlar ölçeğinin alt boyutlarına ilişkin maddelerin faktör yük değerleri ile madde toplam korelasyonları tablo halinde aşağıda verilmiştir.

Tablo2: Okul yöneticilerinin görev alanlarına yönelik yetki kullanımında karşılaşılan sorunlar ölçeğinin Okul İşletmesi Boyutunun Faktör Analizi Ve Toplam Madde Korelasyonları

Boyut Adı	Madde Adı	Faktör Yüğü	Madde Toplam Korelasyonları
Okul İşletmesi	1.Okulun parasal kaynaklarının rasyonel olarak kullandırılmasında sorun yaşarım	.603	.4900
	2.Okul binası ve tesislerinin bakım ve onarımının düzenli bir şekilde yaptırılmasında sorun yaşarım	.517	.5405
	3.Okulun yeterli düzeyde aydınlatılmasında sorun yaşarım	.511	.4028
	4.Okulun yeterli düzeyde ısıtılmasında sorun yaşarım.	.392	.4248
	5.Yazı islerinin yapılmasında sorun yaşarım.	.779	.3344
	6.Ayniyat islerinin yapılmasında sorun yaşarım	.451	.4624
	7.Kooperatif veya kantinin çalıştırılmasında sorun yaşarım	.477	.4359
	Açıklanan Toplam Varyans: 53.289		N=7
	Güvenirlik Düzeyi (Alpha): .7290		

Okul yöneticilerinin görev alanlarına yönelik yetki kullanımında karşılaşılan sorunlar ölçeğinin okul işletmesi alt boyutunda uzman görüşünden sonra toplam 14 madde bulunmakta idi. Ancak yapılan geçerlilik ve güvenilirlik analizleri sonucunda, faktör yük değeri. 30' un altında olan madde 5, madde 6, madde 7, madde 8, madde 9, madde 11 ve madde 14 ölçekten çıkarılmış ve bu boyut 7 maddeden oluşan tek boyutlu geçerli ve güvenilir bir ölçek haline gelmiştir. Sonuç olarak faktör yük değeri. 30'ün üzerindeki Tablo 2 'de görülen 7 madde ölçeğin bu boyutuna yer almıştır. Ayrıca bir başka geçerlilik analizi olan madde toplam korelasyonlarına da bakılmıştır. Bu boyuttaki maddelerin madde toplam korelasyonlarının . 20'den yüksek olduğu görülmüştür. Bu geçerlilik ve güvenilirlik analizleri sonucunda okul işletmesi boyutunun 7 maddeden oluşan tek boyutlu, geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı haline geldiği kabul edilmiştir.

Tablo3: Okul yöneticilerinin görev alanlarına yönelik yetki kullanımında karşılaşılan sorunlar ölçeğinin personel işleri boyutunun Faktör Analizi Ve Toplam Madde Korelasyonları

Boyut Adı	Madde Adı	Faktör Yüğü	Madde Toplam Korelasyonları
Personel İşleri	8.Yıl içinde yapılacak nöbet işlerinde personelin görevlendirilmesi veya izlenmesinde sorun yaşarım.	.461	.461
	9.Okulun insan kaynaklarının rasyonel olarak kullanılmasında sorun yaşarım.	.480	.4802
	10.Yıl içinde yapılacak sosyal faaliyetlerde personelin görevlendirilmesi veya izlenmesinde sorun yaşarım.	.172	.3421
	11.Öğretmenler kurulunda alınan kararların uygulanmasında sorun yaşarım.	.673	.4423
	12.Okulda alınan kararlara personelin katılmasında sorun yaşarım	.519	.4051
	13.Okul- çevre iliksilerinin geliştirilmesinde sorun yaşarım.	.667	.4507
	14.Personelin izlenmesi veya denetlenmesinde sorun yaşarım	.591	.4405
	15..Sicil ve disiplin işlerinin yapılmasında sorun yaşarım	.655	.4930
	Açıklanan Toplam Varyans: 52.740		
	Güvenirlik Düzeyi (Alpha): .7735		
		N=8	

Okul yöneticilerinin görev alanlarına yönelik yetki kullanımında karşılaşılan sorunlar ölçeğinin personel işleri alt boyutunda uzman görüşünden sonra toplam 13 madde bulunmakta idi. Ancak yapılan geçerlilik ve güvenilirlik analizleri sonucunda, faktör yük değeri. 30' un altında olan madde 17, madde 18, madde 19, madde 20 ve madde 27 ölçekten çıkarılmış ve bu boyut 8 maddeden oluşan tek boyutlu geçerli ve güvenilir bir ölçek haline gelmiştir. Sonuç olarak faktör yük değeri. 30'ün üzerindeki Tablo 3 'de görülen 8 madde ölçeğin bu boyutuna yerleştirilmiştir. Ayrıca bir başka geçerlilik analizi olan madde toplam korelasyonlarına da bakılmıştır. Bu boyuttaki maddelerin madde toplam korelasyonlarının. 20'den yüksek olduğu görülmüştür. Bu geçerlilik ve

güvenirlilik analizleri sonucunda personel işleri boyutunun 8 maddeden oluşan tek boyutlu, geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı haline geldiği kabul edilmiştir.

Tablo4: Okul yöneticilerinin görev alanlarına yönelik yetki kullanımında karşılaşılan sorunlar ölçeğinin eğitim – öğretim işleri boyutunun Faktör Analizi Ve Toplam Madde Korelasyonları

Boyut Adı	Madde Adı	Faktör Yüğü	Madde Toplam Korelasyonları
Eğitim – Öğretim İşleri	16.Çevredeki örgütlerin okula maddi destek sağlamak için harekete geçirilmesinde sorun yaşarım	.442	.2015
	17.Okulda öğrencilerin karşılaştıkları problemlerin çözümü için gerekli önlemlerin alınmasında sorun yaşarım	.586	.3610
	18.Eğitici kulüplerin okul ve çevre şartlarına göre oluşturulup, yürütülmesinde sorun yaşarım	.588	.1568
	19.Eğitim ve öğretimle ilgili planların müfredata uygun olarak hazırlanmasında sorun yaşarım	.487	.2275
	20.Bos geçen derslerin doldurulması için gerekli önlemlerin alınmasında sorun yaşarım	.416	.3251
	21.Okulda bulunan laboratuarlardan bütün sınıfların faydalanmasında sorun yaşarım	.379	.2951
	Açıklanan Toplam Varyans: 48.322		
Güvenirlilik Düzeyi (Alpha): .5056		N=6	

Okul yöneticilerinin görev alanlarına yönelik yetki kullanımında karşılaşılan sorunlar ölçeğinin eğitim – öğretim işleri alt boyutunda uzman görüşünden sonra toplam 10 madde bulunmakta idi. Ancak yapılan geçerlilik ve güvenirlilik analizleri sonucunda, faktör yük değeri. 30' un altında olan madde 28, madde 34, madde 36 ve madde 37 ölçekten çıkarılmış ve bu boyut 6 maddeden oluşan tek boyutlu geçerli ve güvenilir bir ölçek haline gelmiştir. Sonuç olarak faktör yük değeri. 30'ün üzerindeki Tablo 4 'de görülen 6 madde ölçeğin bu boyutuna yerleştirilmiştir. Ayrıca bir başka geçerlilik analizi olan madde toplam korelasyonlarına da bakılmıştır. Bu boyuttaki maddelerin madde toplam korelasyonlarının .20'den yüksek olduğu görülmüştür.

Bu geçerlilik ve güvenilirlik analizleri sonucunda eğitim – öğretim işleri boyutunun 6 maddeden oluşan tek boyutlu, geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı haline geldiği kabul edilmiştir.

Tablo5: Okul yöneticilerinin görev alanlarına yönelik yetki kullanımında karşılaşılan sorunlar ölçeğinin öğrenci işleri boyutunun Faktör Analizi Ve Toplam Madde Korelasyonları

Boyut Adı	Madde Adı	Faktör Yüğü	Madde Toplam Korelasyonları	
Öğrenci İşleri	22.Rehberlik hizmetlerinin yapılmasında sorun yaşarım.	.429	.3876	
	23.Öğrenci disiplin islerinin yapılmasında sorun yaşarım.	.623	.5472	
	24.Rehberlik ve danışma hizmetlerinden öğrencilerin faydalanmasında sorun yaşarım.	.556	.4090	
	25.Öğrenci başarısızlığının giderilmesi için gerekli önlemlerin alınmasında sorun yaşarım.	.319	.2745	
	26.Okulda devamsız öğrencilerin okula devamının sağlanması için gerekli önlemlerin alınmasında sorun yaşarım	.362	.4138	
	27.İlk yardım hizmetlerinin gereğine uygun olarak yürütülmesi sorun yaşarım.	.391	.3734	
	28.Sınavlar veya sınıf geçme islerinin yapılmasında sorun yaşarım	.738	.5367	
	29.Mezuniyet ve diploma islerinin yapılmasında sorun yaşarım	.683	.4881	
	Açıklanan Toplam Varyans: 51.256		N= 8	
	Güvenirlik Düzeyi (Alpha): .7288			

Yetki kullanımında karşılaşılan sorunlar adlı ölçeğinin öğrenci işleri alt boyutunda uzman görüşünden sonra toplam 12 madde bulunmakta idi. Ancak yapılan geçerlilik ve güvenilirlik analizleri sonucunda, faktör yük değeri. 30' un altında olan madde 43, madde 45, madde 46, ve madde 47 ölçekten çıkarılmış ve bu boyut 8 maddeden oluşan tek boyutlu geçerli ve güvenilir bir ölçek haline gelmiştir. Sonuç olarak faktör yük değeri. 30'ün üzerindeki Tablo 5 'de görülen 8 madde ölçeğin bu boyutuna yerleştirilmiştir. Ayrıca bir başka geçerlilik analizi olan madde toplam korelasyonlarına da bakılmıştır. Bu boyuttaki maddelerin madde toplam korelasyonlarının .20'den

yüksek olduğu görülmüştür. Bu geçerlilik ve güvenilirlik analizleri sonucunda öğrenci işleri boyutunun 8 maddeden oluşan tek boyutlu, geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı haline geldiği kabul edilmiştir.

### **3.6.Araştırmanın İşlem Yolu**

Yürütülen çalışmalar ve uygulanan anketler için Kocaeli İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izinler alınmıştır (Ek 1). Okul yöneticilerinin yetki kullanırken yaşadıkları sorunlar ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla kullanılan Yetki Kullanımında Karşılaşılan Sorunlar Ölçeği ve Tükenmişlik Envanteri ile okul yöneticilerinin demografik özelliklerini belirlemeye yönelik Kişisel Bilgi Formu, Kocaeli ilinde görev yapan toplam 500 okul yöneticisine ulaştırılmıştır. Ölçeklerin uygulanması sürecinde okul yöneticilerine gerekli açıklamalar yapılmıştır. Uygulama sonucunda 325 anket geri dönmüştür ve istatistikî işlemler bu anketlere uygulanmıştır.

### **3. 7. Veri Analizi Teknikleri**

Kullanılan ölçme araçlarıyla elde edilen veriler, araştırma sorularında verilen durumlara uygun istatistiksel tekniklerle analiz edilmiştir. Okul yöneticilerine uygulanan anketlerden elde edilen veriler kodlanarak bilgisayara yüklenmiştir. Elde edilen verilerin çözümlenmesinde SPSS 16,0 (Statistical Package for Social Sciences) istatistik programı kullanılmıştır. Anket yoluyla toplanan verileri çözüme, betimsel istatistik yöntemlerinden standart sapma, aritmetik ortalama, frekans ve yüzde işlemleri kullanılmıştır. Ayrıca verilerin analizinde, t testi, tek yönlü varyans (Anova) analizi ile parametrik olmayan testlerden Tukey b testi ve Kruskal Wallis testi tekniklerinden yararlanılmıştır. Araştırmada kullanılan t- testi, incelenecek değişkenin iki grup arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkının olup olmadığını tespit etmek için kullanılmaktadır (Büyüköztürk, 2002: 39)

Tek yönlü varyans analizi (Anova), ilişkisiz iki ya da daha çok örneklem ortalaması arasındaki farkın sıfırdan anlamlı bir şekilde farklı olup olmadığını test etmek üzere uygulanan bir analizdir (Büyüköztürk, 2002: 47). Anova testinde, en az iki grup arasında anlamlı bir fark bulunmuşsa, bu farkın hangi gruplar arasında olduğunun bulunması analiz sonuçlarının yorumunu güçlendirir. Bu amaçla grupların ortalama

puanları için çoklu karşılaştırma testlerinden Scheffe, , Bonferroni veya Dunnett C Testi uygulanabilir. Puanların dağılımına ilişkin grup varyanslarının eşit olmadığı durumlarda Dunnett C testinin seçilmesi uygundur (Büyüköztürk, 2002: 47).

Bu çalışmada 20-30 yaş aralığındaki okul yöneticileri ile 40 ve üstü yaşa sahip okul yöneticilerinin görüşleri arasındaki anlamlı farkı saptamak için Tukey B testi uygulanmıştır.

Kruskal Wallis testi, ilişkisiz iki ya da daha çok örneklem ortalamasının birbirlerinden anlamlı farklılık gösterip göstermediğini analiz eder. Analiz, puanların grup değişkenine göre oluşturulan her bir alt grupta (örnekleme) normal dağılım ve varyansların eşitliği varsayımlarını karşılamadığı deneysel çalışmalarda tek yönlü varyans analizinin alternatifi olarak kullanılır (Büyüköztürk, 2002: 158).

Okul yöneticilerinin 20 ve üstü kıdeme sahip olanlarının sayısı 30'un altında olduğundan Kruskal Wallis testi kullanılmıştır.

Araştırmanın istatistiksel çözümlerinde anlamlılık düzeyi  $p<0.05$  olarak alınmıştır. Elde edilen veriler araştırmanın sorularına yanıt olabilecek bir düzen içinde bulgular ve yorumlar bölümünde sunulmuştur.



## BÖLÜM 4: BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde araştırmanın temel ve alt problem cümlelerinde yer alan sorulara yanıt bulmak için toplanan verilere dayalı olarak elde edilen bulgular ve bu bulgulara ilişkin yorumlar yer almaktadır. Bulgu ve yorumların verilmesinde “Alt Problemler” başlığı altında cevap aranan sorular sırası ile ele alınmıştır.

### 4.1.Okul Yöneticilerinin Görev Alanlarına Yönelik Yetki Kullanımında Yaşadıkları Sorunların Okul İşletmesi, Personel İşleri, Eğitim-Öğretim İşleri Ve Öğrenci İşleri Boyutlarına Göre Elde Edilen Bulguları;

Araştırmanın birinci alt problemi; “Okul yöneticilerinin yetki kullanımı sırasında yaşadıkları sorunlar; Okul işletmesi, Personel işleri, Eğitim-öğretim işleri ve Öğrenci işleri boyutlarında ne düzeydedir?” olarak belirlenmiştir. Uygulama sonucunda elde edilen veriler yetki kullanım alt boyutlarında frekans ve yüzde değerleri ile ortalamalarına bakılarak tek tek tablolaştırılmış ve bulgular yorumlanmaya çalışılmıştır.

Tablo 4.1.1: Okul yöneticilerinin okul işletmesi yetki alanında karşılaştıkları sorunlara ilişkin veriler

Davranışlar	Kesinlikle katılmıyoru m (1)		Katılmıyoru m (2)		Fikrim yok (3)		Katıyorum (4)		Kesinlikle katıyorum (5)		X̄	ss
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
1.Okulun parasal kaynaklarının rasyonel olarak kullanılmasında sorun yaşıyorum.	106	32.6	142	43.7	28	8.6	34	10.6	15	4.6	2.11	1.113
2.Okul binası ve tesislerinin bakım ve onarımının düzenli bir şekilde yapılmasında sorun yaşıyorum.	36	11.1	186	57.2	22	6.8	50	15.4	31	9.5	2.55	1.163
3.Okulun yeterli düzeyde aydınlatılmasında sorun yaşıyorum.	107	32.9	163	50.2	20	6.2	27	8.3	8	2.5	1.97	.973
4.Okulun yeterli düzeyde ısıtılmasında sorun yaşıyorum.	95	29.2	153	47.1	17	5.2	49	15.1	11	3.4	2.16	1.109
5.Yazı işlerinin yapılmasında sorun yaşıyorum	94	28.9	145	44.6	21	6.5	49	15.1	16	4.9	2.22	1.163
6.Ayniyat işlerinin yapılmasında sorun yaşıyorum.	100	30.8	138	42.5	30	9.2	49	15.1	8	2.5	2.16	1.097
7.Kooperatif veya kantinin çalıştırılmasında sorun yaşıyorum	42	12.9	137	42.2	50	15.4	68	20.9	28	8.6	2.70	1.186

Okul işletmesi alanına giren işler, eğitim programlarının amaçlarını gerçekleştirmeye dönük olması gereken, destek veya yardımcı birim hizmetleridir. Bu bakımdan okul yöneticileri zamanlarının önemli bir kısmını işletmecilik sorunlarını çözmek ve gerekli işleri yapmak için harcarlar(Taymaz, 2007: 215).

Okul yöneticilerinin okul işletmesi ile ilgili işlerden en çok katılım gösterdikleri iki maddeden biri, “Okul binası ve tesislerinin bakım ve onarımının düzenli bir şekilde yapılmasında sorun yaşarım.” maddesidir. Yöneticiler  $\bar{x}=2.55$  ortalama ve %57,2-%11,1’lik dilimlerle “Katılmıyorum”; %15,4-%9,5’lik dilimlerle “Katılıyorum” yanıtını vererek okul binası ve tesislerinin bakım ve onarımının düzenli bir şekilde yapılmasında genellikle sorun yaşamadıklarını dile getirmişleridir. Okuldaki bina tesisi ve araçların varlığını sürdürmesi, sürekli olarak kullanılması, eskimesini önlemeye, bakımını yapmaya, bozulan ve eskiyen kısımlarını yenilemeye bağlıdır. Okul yöneticileri ve ilgili personel tüm bina, tesis ve donatımını koruma, bakımını yapma ve onarma işlerini zamanında ve usulüne uygun yapılmasını sağlar(Resmi Gazete, 27.10.1971, Sayı:13999). Bu bağlamda okul yöneticilerinin okul binası ve tesislerinin bakım ve onarımının düzenli bir şekilde yapılmasında çok fazla sorunlarla karşılaşmadıkları sonucuna varılabilir. Yücel(2006) tarafından yapılan” İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Yetki Kullanımında Ve Yetki Devrinde Yaşadıkları Sorunlar (Denizli İli Örneği) adlı araştırmada “Okul binası ve tesislerinin bakım ve onarımının düzenli bir şekilde yapılamaması” etkeninde ilköğretim okulu yöneticilerinin sorun yaşadıkları ve katılma derecelerinin “( $\bar{X} =2,52$ ) Çoğu Zaman” olduğu saptanmıştır. İlköğretim okulu yöneticilerinin okul binası ve tesislerinin bakım ve onarımının düzenli bir şekilde yapılması için yeterli para ve elemana sahip olmadıklarını ve bakımsız binaların okul yöneticileri açısından önemli bir sorun kaynağı olarak görüldüğü sonucu elde edilmiştir. Araştırmada elde edilen bulgular ile bu bulgular arasında ters bir ilişki gözlenmektedir. Belki de eğitime ayrılan bütçe, yöneticilerin alanlarında yaptıkları akademik çalışmalar, tecrübe gibi koşulların değişmesi yöneticilerimizin yetki kullanım alanlarında ki bu tarz sıkıntılarını giderici çözümler yaratmış ve yaşanan sorunlarda azalama ya da farklı sorunlarla yön değiştirme yaşanmış olabilir.

Okul yöneticilerinin en çok katılım gösterdikleri bir diğer madde ise. “Kooperatif veya kantinin çalıştırılmasında sorun yaşarım” maddesidir. Yöneticiler bu maddeye  $\bar{x}=2.70$

ortalama ve % 42,2- % 12,9 ‘luk dilimlerle “Katılmıyorum” ; %20,9 -%8,6’lık dilimlerle “Katılıyorum” yanıtlarını vermişleridir. Okul kooperatifi, öğrencilerin öğrenimleri sırasında ihtiyaçlarını karşılamak, birbirine güven ve yardım duygularını geliştirmek, iş birliği ve iş bölümü yaparak birlikte çalışma prensiplerini uygulamalarını sağlamak üzere kurulur ve çalışmaları sürdürülür(Tebliğler Dergisi, 10.10.1983, Sayı:2149). Bu bağlamda okul yöneticilerinin kooperatif yerinin bakımı, temizliği ve işletilmesi gibi konularda çoğunluğun pek fazla sorun yaşamadığı sonucuna varılabilir.

Okul yöneticilerinin en az katılım gösterdikleri madde ise “Okulun yeterli düzeyde aydınlatılmasında sorun yaşarım.” ( $\bar{x}=1.97$ ) maddesidir.

Tablo4.1.2:Okul yöneticilerinin personel işleri yetki alanında karşılaştıkları sorunlara ilişkin veriler

Davranışlar	Kesinlikle katılmıyorum (1)		Katılmıyorum (2)		Fikrim yok (3)		Katılıyorum (4)		Kesinlikle katılıyorum (5)		$\bar{X}$	SS
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
8. Yıl içinde yapılacak nöbet işlerinde personelin görevlendirilmesinde sorun yaşarım.	112	34.5	117	36.0	25	7.7	52	16.0	19	5.8	2.23	1.241
9. Okulun insan kaynaklarının rasyonel olarak kullanılmasında sorun yaşarım.	79	24.3	136	41.8	35	10.8	61	18.8	14	4.3	2.37	1.165
10. Yıl içinde yapılacak sosyal faaliyetlerde personelin görevlendirilmesinde sorun yaşarım.	90	27.7	139	42.8	21	6.5	69	21.2	6	1.8	2.27	1.135
11. Öğretmenler kurulunda alınan kararların uygulanmasında sorun yaşarım.	95	29.2	117	36.0	24	7.4	75	23.1	14	4.3	2.37	1.242
12. Okulda alınan kararlara personelin katılmasında sorun yaşarım.	71	21.8	138	42.5	24	7.4	76	23.4	16	4.9	2.47	1.206
13. Okul- çevre ilişkilerinin geliştirilmesinde sorun yaşarım.	57	17.5	139	42.8	34	10.5	77	23.7	18	5.5	2.57	1.186
14. Personelin izlenmesi veya denetlenmesinde sorun yaşarım.	115	35.4	150	46.2	9	2.8	45	13.8	6	1.8	2.01	1.051
15. Sicil ve disiplin işlerinin yapılmasında sorun yaşarım.	103	31.7	153	47.1	16	4.9	42	12.9	11	3.4	2.09	1.088

Personel işleri; bir okulda insan kaynağının sağlanması ve yararlanması, gerekli personel için istekte bulunulması, atanan personelin göreve başlatılması, görev yerinin değiştirilmesi, gerektiğinde ödüllendirilmesi, cezalandırılması, yetiştirilmesi, geliştirmesi, yükseltilmesi ve gerekli durumda işine son verilmesine ilişkin işlemleri kapsar(Taymaz, 2007: 99).

Okul yöneticilerinin en çok katılım gösterdikleri madde “Okul- çevre ilişkilerinin geliştirilmesinde sorun yaşarım.” maddesidir. Yöneticiler bu maddeye  $\bar{x} = 2.57$  ortalama ve %42,8 -%17,5’lik dilimlerle “Katılmıyorum”; % 23,7-%5,5’lik dilimlerle “Katılıyorum” yanıtlarını vermişlerdir. Bir eğitim kurumu olan okulun en önemli özelliklerinden birisi insan unsurunun ağırlıklı olması ve sosyal bir ortam içinde çevrenin bir parçası olarak varlığını sürdürmesidir(Taymaz, 2007: 208). Okullar toplumsal açık sistemlerdir. Okulun içinde bulunduğu çevrenin kalkınmasına yapacağı katkı, bir kurum olarak toplum tarafından benimsenmesini ve toplumun desteğini kazanması bakımından çok önemlidir(Pehlivan, 1999: 113). Ayrıca hemen hemen tüm maddelerde sorun yaşamadığına ilişkin seçeneklerin yanıtlarının toplamının ortalama % 70 civarında yüksek bir düzeyde olduğu görülmektedir.

Bu bulgulara dayalı olarak, okul yöneticilerinin görev yaptıkları kurumun içinde bulunduğu çevre ile olan ilişkilerinde sorunlar yaşamaması eğitimin verimi içinde önemlidir. Genele oranla az ancak “Katılıyorum” seçeneği baz alındığında en fazla sorun yaşandı dile getirilen bu madde de, okul çevre ilişkilerinin geliştirilmesi kurumun içinde bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik ve sosyo-kültürel özelliklerine bağlı olabileceği sonucuna varılabilir.

Tablo4.1.3: Okul yöneticilerinin eğitim- öğretim işleri yetki alanında karşılaştıkları sorunlara ilişkin veriler

Davranışlar	Kesinlikle katılmıyorum (1)		Katılmıyorum (2)		Fikrim yok (3)		Katılıyorum (4)		Kesinlikle katılıyorum (5)		$\bar{X}$	SS
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
16.Çevredeki örgütlerin okula maddi destek sağlamak için harekete geçirilmesinde sorun yaşıyorum	63	19.4	106	32.6	28	8.6	88	27.1	40	12.3	2.80	1.353
17. Okulda öğrencilerin karşılaştıkları problemlerin çözümü için gerekli önlemlerin alınmasında sorun yaşıyorum	78	24.0	117	36.0	4	1.2	96	29.5	30	9.2	2.64	1.364
18. Eğitici kulüplerin okul ve çevre şartlarına göre, yürütülmesinde sorun yaşıyorum	65	20.0	136	41.8	34	10.5	68	20.9	22	6.8	2.53	1.216
19. Eğitim ve öğretimle ilgili planların müfredata uygun olarak hazırlanmasında sorun yaşıyorum	90	27.7	171	52.6	19	5.8	43	13.2	2	.6	2.06	.958
20. Bos geçen derslerin doldurulması için gerekli önlemlerin alınmasında sorun yaşıyorum	70	21.5	106	32.6	24	7.4	91	28.0	34	10.5	2.73	1.349
21. Okulda bulunan laboratuvarlardan bütün sınıfların faydalanmasında sorun yaşıyorum	29	8.9	81	24.9	19	5.8	121	37.2	75	23.1	3.41	1.320

Okul yöneticisi, bireyin ve toplumun ihtiyaç duyduğu öğrenciyi yetiştirmek üzere sistemi geliştirmeye çalışır. Okulda öğretim hizmetleri alanında yapılan işler analiz edildiğinde; yıllık öğretim planının hazırlanması, öğretmenler kurulu toplantılarının yapılması, ders kitap ve araçlarının sağlanması, kütüphane ile ilgili işlemlerin, bilgisayar destekli öğretimin yapılması ve öğretimin yapılması ve izlenmesi gibi kısımlar elde edilir. Ayrıca eğitim hizmetleri alanında ise; rehberlik hizmetlerinin, öğrenci disiplin işlerinin yapılması, nöbet işlerinin yürütülmesi gibi işlemler sıralanabilir(Taymaz, 2007: 188).

Okul yöneticilerinin en çok katılım gösterdikleri madde “Okulda bulunan laboratuvarlardan bütün sınıfların faydalanmasında sorun yaşıyorum.” maddesidir.

Yöneticiler bu maddeye  $\bar{x}= 3.41$  ortalama ve %37,2 -%23,1'lik dilimlerle “Katılıyorum”; %8,9-%24.9'luk dilimlerle “Katılmıyorum” yanıtlarını vermişlerdir. Öğretimin özel laboratuvarlarda yapılmasını gerektiren fizik, kimya ve biyoloji gibi derslerde gösteri metodu ile öğretim yapmak üzere araç ve mekân sağlamak okul yöneticilerinin görevlerindedir. Yukarıda açıklana verilere göre okul yöneticilerimiz bu konuda çeşitli sorunlarla karşılaşmaktadırlar. Yaşanan bu sorunlar araç- gereç yetersizliği ya da laboratuvar sınıflarının oluşturulacağı bir alanın bulunmamasından kaynaklı olabilir. Bu sorunları gidermek için kurumların bütçelerinin yeterli olması yahut okul veli işbirliği ile eksikliklerin giderilmesi yoluna gidilmelidir.

“Eğitim ve öğretimle ilgili planların müfredata uygun olarak hazırlanmasında sorun yaşarım” maddesi ise  $\bar{x}=2.06$ 'lık ortalama ile % 52,6- % 27,7'lik dilimlerle” yöneticilerden “Katılmıyorum” yanıtını almıştır. Sonuç olarak yöneticilerimizin planları hazırlamada müfredata uygunluk konusunda pek fazla sorun yaşamadıklarını söylenebilir.

Tablo4.1.4: Okul yöneticilerinin öğrenci işleri yetki alanında karşılaştıkları sorunlara ilişkin veriler

Davranışlar	Kesinlikle katılmıyorum (1)		Katılmıyorum (2)		Fikrim yok (3)		Katılıyorum (4)		Kesinlikle katılıyorum (5)		$\bar{X}$	ss
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
22. Rehberlik hizmetlerinin yapılmasında sorun yaşıyorum.	81	24.9	88	27.1	17	5.2	96	29.5	43	13.2	2.79	1.433
23. Öğrenci disiplin işlerinin yapılmasında sorun yaşıyorum.	122	37.5	145	44.6	11	3.4	38	11.7	9	2.8	1.98	1.063
24. Rehberlik ve danışma hizmetlerinden öğrencilerin faydalanmasında sorun yaşıyorum.	82	25.2	126	38.8	34	10.5	66	20.3	17	5.2	2.42	1.213
25. Öğrenci başarısızlığının giderilmesi için gerekli önlemlerin alınmasında sorun yaşıyorum.	77	23.7	127	39.1	18	5.5	68	20.9	35	10.8	2.56	1.338
26. Okulda devamsız öğrencilerin okula devamının sağlanması için gerekli önlemlerin alınmasında sorun yaşıyorum.	73	22.5	121	37.2	21	6.5	83	25.5	27	8.3	2.60	1.305
27. İlk yardım hizmetlerinin gereğine uygun olarak yürütülmesi sorun yaşıyorum.	90	27.7	132	40.6	42	12.9	49	15.1	12	3.7	2.26	1.129
28. Sınavlar veya sınıf geçme işlerinin yapılmasında sorun yaşıyorum.	159	48.9	133	40.9	10	3.1	19	5.8	4	1.2	1.70	.880
29. Mezuniyet ve diploma işlerinin yapılmasında sorun yaşıyorum.	168	51.7	118	36.3	10	3.1	19	5.8	10	3.1	1.72	.992

Okul yönetiminde en önemli unsur okulun yetiştirmekle yükümlü olduğu öğrencilerdir. Öğrencilerim kaydolduğu okula uyumu ile başarısı arasında sıkı bir ilişki vardır. Bu nedenle okul yönetimi, öğrenci aday kaydı ile başlayan ve mezun oluncaya kadar devam eden süre içinde öğrencinin rollerini ve beklentilerini dengeli olarak sürdürmeye çalışır(Taymaz, 2007: 129).

Okul yöneticilerinin öğrenci işleri boyutunda sorun yaşadığına ilişkin maddelerden en çok katılım gösterdikleri madde, “Rehberlik hizmetlerinin yapılmasında sorun yaşıyorum.” maddesidir. Yöneticiler bu maddeye  $\bar{X}=2.79$  ortalama ve %29,5- %13.2 ‘lik

dilimlerle “Katılıyorum”; ve “Kesinlikle Katılıyorum” seçeneklerini yanıtlamışlardır. Yüzdeler incelendiğinde, yöneticilerin yarısına yakını rehberlik hizmetlerinin yapılmasında sorun yaşadığını ifade ettikleri anlaşılabilir. Ayrıca Yücel (2006) tarafından yapılan araştırmada da “Rehberlik hizmetlerinin yapılamamasında” ( $\bar{x}=2,16$ ) ortalama ile yöneticilerinin sorun yaşadıkları dile getirilmiştir. Araştırmada elde edilen bulgular bu verilerle paralellik göstermektedir. Okullarda yapılan rehberlik hizmetlerinin amacı, öğrencilerin kendilerini tanımalarına, karşılaştıkları öğrenme, sağlık, davranış, kültürel ve ekonomik sorunlarını gerçekçi bir yaklaşımla saptamalarına, sorunları çözme yeterliliği kazanmalarına, uygun seçimler yaparak isabetli kararlar vermelerine ve kendilerini geliştirmelerine yardımcı olmaktır. Okul müdürünün görevlerinden biri ise okulda rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin sağlıklı şekilde yürütülebilmesi için, hizmetin gerektirdiği fiziksel şartları ve uygun çalışma ortamını hazırlamak, kullanılacak araç ve gereci sağlamaktır(Tebliğler Dergisi, 04.03.2009/27169).

Tablo incelendiğinde “Öğrenci başarısızlığının giderilmesi için gerekli önlemlerin alınmasında sorun yaşıyorum” maddesinde de yöneticilerimizin  $\bar{x}=2,56$  ortalama ile %20,9-%10,8’lik dilimlerle %30’un üzerinde “Katılıyorum” yanıtını verdikleri gözlenmektedir. Bu veriler; söz konusu öğrenci ve öğrencilerin başarısı olduğunda, yöneticilerimizin belki de direkt girişimde bulunamayacakları bir konu olduğundan yaşadıkları sorunlarda artma yaşadıkları sonucuna varılabilir. Aynı şekilde “Okulda devamsız öğrencilerin okula devamlarının sağlanması için gerekli önlemlerin alınmasında sorun yaşıyorum.”maddesinde de  $\bar{x}=2,60$  ortalama ile %25,5-%8,3’lük dilimlerle %30’un üzerinde “Katılıyorum” yanıtının verildiği görülmektedir. Öğrenci devamlarının izlenmesi yönetimi en çok uğraştıran işlerden birisidir. Her öğrencinin her gün derslere devamlarının kaydedilmesi ve izlenmesi genellikle okul müdür yardımcısının görevleri arasında yer alır. Elde edilen bulgularda araştırmaya katılan okul yöneticilerimiz %30’undan fazlasının bu konuda sorun yaşamaması bu bilgileri doğrular niteliktedir.

#### **4.2.Okul Yöneticilerinin Görev Alanlarına Yönelik Yetki Kullanımında Yaşadıkları Sorunların Cinsiyet, Yöneticilikteki Hizmet Süresi, Medeni Durum, Eğitim Durumu Ve Yöneticilik Düzeyi Değişkenlerine Göre Elde Edilen Bulguları;**



Araştırmanın ikinci alt problemi; “Okul yöneticilerinin yetki kullanımı sırasında yaşadıkları sorunlar; Cinsiyet, Yöneticilikteki hizmet süresi, Medeni durum, Eğitim durumu ve Yöneticinin pozisyonu gibi değişkenlere göre farklılık göstermekte midir?” olarak belirlenmiştir. Uygulama sonucunda elde edilen veriler yetki kullanım alt boyutlarında ortalamaları, standart sapmaları, t değerleri, Serbestlik Derecesi ve anlamlılık düzeylerine bakılarak tablolştırılmış ve bulgular yorumlanmaya çalışılmıştır.

Tablo 4.2.1.:Okul yöneticilerinin yetki kullanımı sırasında yaşadıkları sorunların cinsiyet değişkenine göre t testi sonuçları

Alt boyut	Değişken	N	X	ss	sd	t	p
	Cinsiyet						
Okul işletmesi	Erkek	253	15.63	4.161	323	-1.939	.055
	Kadın	72	16.76	4.445	108.914		
Personel işleri	Erkek	253	18.18	4.475	323	-1.307	.194
	Kadın	72	19.06	5.068	109.432		
Eğitim-öğretim işleri	Erkek	253	15.99	3.917	323	-1.448	.151
	Kadın	72	16.82	4.400	105.134		
Öğrenci işleri	Erkek	253	17.71	4.588	323	-2.048	.043*
	Kadın	72	19.13	5.328	102.401		

Tablo 4.2.1’de okul yöneticilerinin cinsiyet değişkenine göre yetki kullanımında karşılaştıkları sorunlara ait N sayıları, ortalamaları ve standart sapmaları görülmektedir. Okul yöneticilerinin yetki kullanımında karşılaştıkları sorunların okul işletmesi boyutunda cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir [ $t_{(325)} = -1.939$ ;  $p > 0,5$ ]. Aynı şekilde personel işleri boyutunda [ $t_{(325)} = -1.307$ ;  $p > 0,5$ ] ve eğitim-öğretim işleri boyutunda da [ $t_{(325)} = -1.448$ ;  $p > 0,5$ ] cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Ancak okul yöneticilerinin yetki kullanımında karşılaştıkları sorunların öğrenci işleri boyutunda

[ $t_{(325)} = -2.048$ ;  $p = .043 < 0,5$ ] ise fark olduğu göze çarpmaktadır. Bu bulgular ışığında kadın okul yöneticileri ( $\bar{X} = 19.13$ ) erkek okul yöneticilerine ( $\bar{X} = 17.71$ ) göre yetki kullanım alanlarından öğrenci işleri alt boyutunda sorunla karşılaşma hususunda erkek ve kadın öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı fark olduğu belirlenmiştir. Aritmetik ortalama değerleri incelendiğinde, kadın öğretmenlerin görüşlerinin ortalamasının ( $\bar{X} = 19,13$ ) erkek öğretmenlerin görüşlerinin ortalamasından ( $\bar{X} = 17,71$ ) daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu bulguya dayanarak öğrenci işleri kısmında kadın öğretmenlerin daha fazla sorun yaşadıkları öne sürülebilir. Bunun nedeni kadınların ailelerinin gereksinimlerinden de daha fazla sorumlu oldukları için hem evde hem işte duygusal olarak daha fazla yorulmalarına bağlanabilir (Maslach ve Jackson, 1985). Karaman (2009) “İlköğretim Ve Ortaöğretim Okul Yöneticilerinin Tükenmişlik Seviyelerinin İncelenmesi” adlı çalışmasında örnekleme giren okul yöneticilerinin cinsiyet değişkeni ile tükenmişlik düzeyine ilişkin yapılan araştırmanın sonucunda; Cinsiyet faktörüne göre tükenmişlik duygusu incelendiğinde, tükenmişlik ölçeğinin toplam puanları ile tüm alt puanlar arasında anlamlı farklılık görülmediği bulgusuna ulaşmıştır. Izgar (2001) ise yaptığı çalışmada cinsiyetlerine göre anlamlı ölçüde farklılaşma görmediğini, kişisel başarı alt boyutunda, kadın yöneticilerin aleyhine anlamlı ölçüde fark olduğunu tespit etmiştir. Bu bulgular çalışmamızın sonuçlarını destekler durumdadır.

Tablo 4.2.2:Okul yöneticilerinin yetki kullanımı sırasında yaşadıkları sorunların medeni durumları değişkenine göre t testi sonuçları

Alt boyut	Değişken	N	X	ss	sd	t	p
	Medeni Durumu						
Okul işletmesi	Evli	240	15.84	4.470	323	-.337	.736
	Bekâr	85	16.00	3.556	184.066		
Personel işleri	Evli	240	18.23	5.028	323	-.956	.340
	Bekâr	85	18.78	4.297	171.104		
Eğitim-öğretim işleri	Evli	240	15.96	4.099	323	-1.632	.105
	Bekâr	85	16.76	3.819	157.295		
Öğrenci işleri	Evli	240	18.03	4.962	323	.060	.952
	Bekâr	85	18.00	4.198	172.831		

Tablo 4.2.2’de okul yöneticilerinin medeni durum değişkenine göre yetki kullanımında karşılaştıkları sorunlara ait N sayıları, ortalamaları ve standart sapmaları görülmektedir. Okul yöneticilerinin yetki kullanımında karşılaştıkları sorunların okul işletmesi boyutunda medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir [ $t_{(325)} = -.337$ ;  $p > 0.5$ ]. Aynı şekilde personel işleri boyutunda [ $t_{(325)} = -.956$ ;  $p > 0.5$ ], eğitim-öğretim işleri boyutunda [ $t_{(325)} = -1.632$ ;  $p > 0.5$ ] ve öğrenci işleri boyutunda da [ $t_{(325)} = .060$ ;  $p > 0.5$ ] medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 4.2.3:Okul yöneticilerinin yetki kullanımı sırasında yaşadıkları sorunların yetki düzeyleri değişkenine göre t testi sonuçları

Alt boyut	Değişken	N	X	ss	sd	t	p
	Yetki Düzeyi						
Okul işletmesi	Müdür	114	15.75	4.112	323	-.397	.691
	Müdür Yardımcısı	211	15.95	4.323	241.818		
Personel işleri	Müdür	114	18.26	4.624	323	-.313	.754
	Müdür Yardımcısı	211	18.44	4.973	246.559		
Eğitim-öğretim işleri	Müdür	114	16.15	4.377	323	-.073	.942
	Müdür Yardımcısı	211	16.18	3.852	207.790		
Öğrenci işleri	Müdür	114	17.89	4.667	323	-.364	.716
	Müdür Yardımcısı	211	18.09	4.831	238.667		

Tablo 4.2.3’de okul yöneticilerinin yetki düzeyi değişkenine göre yetki kullanımında karşılaştıkları sorunlara ait N sayıları, ortalamaları ve standart sapmaları görülmektedir. Okul yöneticilerinin yetki kullanımında karşılaştıkları sorunların okul işletmesi boyutunda [ $t_{(325)} = -.397$ ;  $p > 0.5$ ], personel işleri boyutunda [ $t_{(325)} = -.313$ ;  $p > 0.5$ ], eğitim-öğretim işleri boyutunda [ $t_{(325)} = -.073$ ;  $p > 0.5$ ] ve öğrenci işleri boyutunda [ $t_{(325)} = -.364$ ;  $p > 0.5$ ] yetki düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

Tablo 4.2.4: Okul yöneticilerinin yetki kullanımı sırasında yaşadıkları sorunların yöneticilikteki hizmet süresi değişkenine göre t testi sonuçları

Alt boyut	Değişken	N	X	ss	sd	t	p
	Hizmet süresi						
Okul işletmesi	1 - 10	206	15.48	4.052	304	-1.931	.055
	10 - 20	100	16.48	4.338	184.618		
Personel işleri	1 - 10	206	18.53	5.123	304	.524	.601
	10 - 20	100	18.25	4.081	240.470		
Eğitim-öğretim işleri	1 - 10	206	16.34	3.998	304	.418	.676
	10 - 20	100	16.14	3.880	201.508		
Öğrenci işleri	1 - 10	206	18.08	4.750	304	-.399	.691
	10 - 20	100	18.30	4.338	212.948		

Tablo 4.2.4’de okul yöneticilerinin hizmet süresi değişkenine göre yetki kullanımında karşılaştıkları sorunlara ait N sayıları, ortalamaları ve standart sapmaları görülmektedir. Tablo 4.2.4’e göre Okul yöneticilerinin yetki kullanımında karşılaştıkları sorunların okul işletmesi boyutunda [ $t_{(325)} = - 1.931$ ;  $p>0.5$ ], personel işleri boyutunda [ $t_{(325)} = .524$ ;  $p>0.5$ ], eğitim-öğretim işleri boyutunda [ $t_{(325)} = .418$ ;  $p>0.5$ ] ve öğrenci işleri boyutunda [ $t_{(325)} = -.399$ ;  $p>0.5$ ] hizmet süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

Tablo 4.2.5: Okul yöneticilerinin yetki kullanımı sırasında yaşadıkları sorunların eğitim durumları değişkenine göre varyans analizi ve Anova testi sonuçları

Alt boyut	Değişken	N	$\bar{X}$	ss	Var. K.	KT	KO	sd	F	p
	Eğitim Durumu									
Okul İşletmesi	Ön lisans	42	16.21	3.699	Grup arası	23.292	11.646	2	.645	.525
	Lisans	253	15.92	4.395						
	Yüksek Lisans ve Doktora	30	15.10	3.652	Grup içi	5815.028	18.059	322		
	Toplam				5838,320		324			
Personel İşleri	Ön lisans	42	19.33	5.093	Grup arası	169.707	84.854	2	3.671	.027*
	Lisans	253	18.00	4.560						
	Yüksek Lisans ve Doktora	30	20.17	6.270	Grup içi	7442.496	23.113	322		
	Toplam				7612,203		324			
Eğitim-öğretim İşleri	Ön lisans	42	17.26	3.957	Grup arası	64.243	32.122	2	1.983	.139
	Lisans	253	15.96	3.947						
	Yüksek Lisans ve Doktora	30	16.47	4.725	Grup içi	5216.107	16.199	322		
	Toplam				5280,351		324			
Öğrenci İşleri	Ön lisans	42	17.50	5.279	Grup arası	14.235	7.117	2	.312	.732
	Lisans	253	18.12	4.742						
	Yüksek Lisans ve Doktora	30	17.93	4.315	Grup içi	7349.568	22.825	322		
	Toplam				7363,803		324			

Tablo 4.2.5’de görüldüğü gibi, okul yöneticilerinin yetki kullanımı sırasında yaşadıkları sorunların eğitim durumları değişkenine göre ölçek puanlarında anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Okul yöneticilerinin yetki kullanımı sırasında yaşadıkları sorunların varyans analizi sonuçları okul işletmesi boyutunda [ $F_{(2-322)} = ,645; p>0.5$ ], eğitim-öğretim işleri boyutunda [ $F_{(2-322)} = 1.983; p>0.5$ ] ve öğrenci işleri boyutunda [ $F_{(2-322)}=.312; p>0.5$ ] eğitim durumları değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmadığını göstermektedir. Ancak personel işleri boyutunda [ $F_{(2-322)}= .027; p<0.5$ ] okul yöneticilerinin yetki kullanımı sırasında yaşadıkları sorunların eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir fark bulunduğu ortaya çıkmıştır. Anlamlı farkın kaynağını saptamak; hangi gruplardan kaynaklandığını saptamak adına Tukey b analizi varyans analizi ile birlikte incelenmiş ve analiz sonuçları tablo 15’de verilmiştir

Tablo 4.2.6: okul yöneticilerinin eğitim durumlarına göre ölçek puanlarına ilişkin Tukey B analiz sonuçları

Eğitim durumu	N	$\alpha = .05$
Lisans	253	18.00
Ön Lisans	42	19.33
Yüksek Lisans ve Doktora	30	20.17

Tablo 4.2.6’de görüldüğü gibi, okul yöneticilerinin yetki kullanımında karşılaştıkları sorunlar ölçeği puanlarının yöneticilerin eğitim durumları değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası Tukey b analizi sonucunda; lisans mezunları ile lisansüstü mezunları arasında görüş farklılığı olduğu ortaya çıkmıştır. Elde edilen veriler en fazla lisansüstü mezunlarının yetki kullanım aşamasında sorunla karşılaştıklarını belirtirken lisans mezunlarının ise daha az sorun yaşadıklarını ifade etmektedir. Bu durum lisansüstü mezunu okul yöneticilerinin almış oldukları eğitim doğrultusunda mükemmeliyetçi yapıda olduklarına ve bu nedenle düzgün ilerlemeyen her koşulu sorun olarak nitelendirmelerine bağlanabilir.

Yücel (2006) yapmış olduğu çalışmada ilköğretim okulu yöneticilerinin yetki kullanımını sırasında yaşadıkları sorunlara ilişkin algıları ile yöneticilerin mezun oldukları son eğitim programı arasında  $P > 0,05$ ’den büyük ( $p = 0,950$ ) olduğu için anlamlı bir fark bulmamıştır. Bu durumu da, okul yöneticilerinin mezun olduktan sonra benzer şartlarda çalışmaları ve benzer şartlarda yetişmelerinden kaynaklanıyor olabileceğine bağlamıştır. Bu bulgular ile araştırmada elde edilen bulgular paralellik göstermemektedir.

#### **4.3.Okul Yöneticilerinin Tükenmişlik Düzeylerine İlişkin Bulgular;**

Araştırmanın üçüncü alt problemi “Okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeyleri nedir? Olarak belirlenmiştir. Uygulama sonucunda elde edilen veriler tükenmişlik alt boyutlarında frekans ve yüzde değerleri ile ortalamalarına bakılarak tek tek tablolatırılmış ve bulgular yorumlanmaya çalışılmıştır.

Tablo 4.3.1: Okul Yöneticilerinin Duygusal Tükenme Alt Boyutundaki Tükenmişlik Düzeylerine İlişkin Veriler

Davranışlar	Hiçbir Zaman (1)		Nadiren (2)		Sık Sık (3)		Genellikle (4)		Her Zaman (5)		$\bar{X}$	ss
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
1.İşimden soğuduğumu hissediyorum.	116	35.7	149	45.8	37	11.4	12	3.7	11	3.4	1.93	.960
2. İş dönüşü kendimi ruhen tükenmiş hissediyorum.	95	29.2	170	52.3	30	9.2	27	8.3	3	.9	1.99	.896
3.sabah katlığında bir gün daha bu işi kaldıramayacağımı hissediyorum.	147	45.2	128	39.4	23	7.1	21	6.5	6	1.8	1.80	.955
6.Bütün öğrencilerle uğraşmak benim için gerçekten çok ypraticı.	88	27.1	146	44.9	57	17.5	26	8.0	8	2.5	2.14	.986
8.Yaptığım işten yıldığımı hissediyorum.	97	29.8	150	46.2	52	16.0	18	5.5	8	2.5	2.05	.950
13.İşimin beni kısıtladığımı hissediyorum.	99	30.5	119	36.6	37	11.4	49	15.1	21	6.5	2.30	1.231
14.İşimde çok fazla çalıştığımı hissediyorum.	35	10.8	77	23.7	68	20.9	77	23.7	68	20.9	3.20	1.306
16.Doğrudan doğruya öğrencilerle çalışmak bende çok fazla stres yaratıyor.	130	40.0	150	46.2	27	8.3	12	3.7	6	1.8	1.81	.874
20.Yolun sonuna geldiğimi hissediyorum.	181	55.7	109	33.5	13	4.0	17	5.2	5	1.5	1.63	.902

Tablo 4.3.1’ de ki verilere göre okul yöneticilerinin en çok katılım gösterdikleri madde  $X=3.20$  ortalamaya sahip olan “İşimde çok fazla çalıştığımı hissediyorum” maddesidir. Okul yöneticilerinin %45’ e yakını “genellikle ve her zaman” yanıtlarını vermiş ve yüksek düzeyde duygusal tükenmişlik belirtileri göstererek işlerinde çok fazla çalıştıklarını ifade etmişlerdir. Duygusal tükenme, tükenmişlik durumunun başlangıcı, merkezi ve en önemli bileşenidir. Duygusal yönden yoğun bir çalışma temposu içinde bulunan birey, kendini zorlamakta ve diğer insanların duygusal talepleri altında ezilmektedir. Duygusal tükenme bu duruma bir tepki olarak ortaya çıkmaktadır (Maslach ve Jackson, 1981). Tablodaki verilerde göze çarpan bir diğer madde ise  $X=1.63$  ortalama sahip “Yolun sonuna geldiğimi hissediyorum” maddesidir. Okul yöneticilerinin %90 ‘ına yakını “hiçbir zaman ve nadiren” yanıtlarını vererek henüz yolun sonuna gelmediklerini ifade etmişlerdir. Aynı şekilde okul yöneticilerinin %85 ‘i



1.madde için, %82'si 2. madde için, %84'ü 3. madde için, %72'si 6. madde için, %66'sı 8. Madde için, %67' si 13. madde için ve %86'sı da 16. madde için “hiçbir zaman ve nadiren” yanıtlarını vererek bu boyutta düşük seviyede tükenmişlik yaşadıklarını ortaya koymuşlardır. Araştırmada elde edilen bulgular Aydın (2002)'ın yaptığı araştırmada “okul yöneticilerinin düşük düzeyde tükenmişlik yaşadığı” sonucu ve Sarros (1988)'in yaptığı araştırmanın “okul müdürlerinin duygusal tükenme ve duyarsızlaşma boyutlarında ortalama düzeyin altında tükenmişlik yaşadığı” sonucu ile de tutarlı olarak değerlendirilebilir. Ayrıca Örmen (1993)'in “yöneticilerin tükenmişlik düzeylerinin tehlikeli boyutta olmadığı, duygusal tükenmenin yöneticiler için en büyük sorun teşkil ettiği” sonucuyla da tutarlı olarak değerlendirilebilir.

Tablo 4.3.2: Okul Yöneticilerinin Duyarsızlaşma Alt Boyutundaki Tükenmişlik Düzeylerine İlişkin Veriler

Davranışlar	Hiçbir Zaman (1)		Nadiren (2)		Sık Sık (3)		Genellikle (4)		Her Zaman (5)		$\bar{X}$	ss
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
5.Bazı öğrencilere sanki insan değillermiş gibi davrandığımı fark ediyorum.	266	81.8	53	16.3	5	1.5	1	.3	0	0	1.20	.460
10.Bu işte çalışmaya başladığımdan beri insanlara karşı sertleştim.	81	24.9	139	42.8	54	16.6	41	12.6	10	3.1	2.26	1.064
11.Bu işin beni giderek katılaştırmasından korkuyorum.	88	27.1	159	48.9	48	14.8	22	6.8	8	2.5	2.09	.952
15.Öğrencilere ne olduğu umurunda değil.	285	87.7	18	5.5	7	2.2	7	2.2	8	2.5	1.26	.814
22.Öğrencilerin bazı problemlerini sanki ben yaratmışım gibi davrandıklarımı hissediyorum.	142	43.7	102	31.4	41	12.6	33	10.2	7	2.2	1.96	1.079

Tablo 4.3.2' deki veriler incelendiğinde okul yöneticilerimizin  $\bar{X}$ = 1.20 ortalamaya sahip “Bazı öğrencilere sanki insan değillermiş gibi davrandığımı fark ediyorum.”maddesinde % 99 gibi tamamına yakın bir katılımla “hiçbir zaman ve nadiren” yanıtlarını verdikleri gözlenmiştir. Aynı şekilde madde 10 için %67, madde 11 için %76, madde 15 için %94 ve madde 22 için %75 gibi yüksek değerlerle okul yöneticilerimizin duyarsızlaşma alt boyutuna dair tükenmişlik yaşamadıklarını ifade

eden veriler elde edilmiştir. Maslach'a göre tükenmişliğin üç bileşeninden duyarsızlaşma alt boyutu en problemlili boyut olarak görülmektedir. Duyarsızlaşma, Maslach tarafından "hizmet verilen kişilere karşı uzaklaşmış, katı hatta insancıl olmayan bir yanıt" olarak tanımlanmıştır (Perlman ve Hartman, 1982). Uzaklaşmanın artmasıyla, diğerlerinin gereksinimlerine aldırış etmeyen bir tutum ve duygularına aldırılmama durumu meydana gelmektedir (Seğmenli, 2001). Elde edilen bulgular ışığında okul yöneticilerimizin yaşadıkları sorunlar her ne olursa olsun sorumlu oldukları öğrencilere karşı duyarlılıklarından taviz vermedikleri sonucuna ulaşılabilir. Babaoğlu (2006)'ın araştırmasında bulunan, ilköğretim okulu müdürlerinin "duygusal tükenme, kişisel başarısızlık ve toplam tükenmişliği az düzeyde, duyarsızlaşma şeklindeki tükenmişliği ise çok az düzeyde yaşadığı" sonucu ile tutarsızdır. Yapılan araştırmaların genelinde, okul yöneticilerinin toplam ölçek ve alt boyutlarında yüksek bir tükenmişlik yaşamadıkları sonucuna varılabilir. Orta ve düşük düzeyde tükenmişlik yaşamaları da; okul yöneticilerinin, okul yönetimi ve bunun getirdiği olumsuz yönlerin stresini de gayet iyi yönetebildikleri sonucu çıkarılabilir.

Tablo 4.3.3: Okul Yöneticilerinin Kişisel Başarı Alt Boyutundaki Tükenmişlik Düzeylerine İlişkin Veriler

Davranışlar	Hiçbir Zaman (1)		Nadiren (2)		Sık Sık (3)		Genellikle (4)		Her Zaman (5)		$\bar{X}$	SS
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
4.Öğrencilerimin ne hissettiğini hemen anlarım.	7	2.2	51	15.7	95	29.2	100	30.8	72	22.2	3.55	1.066
7.Öğrencilerin sorunlarına en uygun çözüm yolunu bulurum.	7	2.2	61	18.8	90	27.7	120	36.9	47	14.5	3.43	1.021
9.Yaptığım iş sayesinde öğrencilerin yaşamına katkıda bulunduğuma inanıyorum.	10	3.1	74	22.8	69	21.2	91	28.0	81	24.9	3.49	1.180
12.Çok şeyler yapabilecek güçteyim.	4	1.2	57	17.5	79	24.3	114	35.1	71	21.8	3.59	1.052
17.Öğrencilerle aramda rahat bir hava yaratıyorum.	2	.6	27	8.3	43	13.2	140	43.1	113	34.3	4.03	.932
18.Öğrencilerle yakın bir çalışmadan sonra kendimi canlanmış hissediyorum.	7	2.2	66	20.3	82	25.2	95	29.2	75	23.1	3.51	1.118
19.Bu işte birçok kayda değer başarı elde ettim.	3	.9	22	6.8	67	20.6	135	41.5	98	30.2	3.93	.927
21.İşimdeki duygusal sorunlara serinkanlılıkla yaklaşıyorum.	14	4.3	45	13.8	43	13.2	133	40.9	90	27.7	3.74	1.134

Tablo 4.3.3 'de ki veriler incelendiğinde okul yöneticilerinin  $\bar{X}=4.03$  ortalama ile “Öğrencilerle aramda rahat bir hava yaratıyorum” maddesine % 77 oranında “genellikle ve her zaman” yanıtlarını vererek katılım gösterdikleri görülmektedir. Aynı şekilde madde 19 için % 71, madde 21 için % 68, madde 12 için % 57, madde 9 ve 4 için % 53 ve madde 7 için % 51’lik katılımlarla “genellikle ve her zaman” yanıtlarını veren okul yöneticilerinin tükenmişlik alt boyutu olan kişisel başarı alanında kendileri yeterli buldukları gözlenmektedir. Kişisel başarı; sorunun üstesinden başarı ile gelme ve kendini yeterli bulma olarak tanımlanmaktadır. Kişisel başarısızlık ise, kişinin kendini isinde yetersiz ve başarısız olarak algılamasıdır. Bireyin başkaları için geliştirdiği olumsuz düşünceler, kendisi içinde olumsuz düşünceler geliştirmesine neden olur. Kişisel başarısızlık hissi düşük moral, kişiler arası anlaşmazlık, düşük üretkenlik, sorunlarla basa çıkmada yetersizlik, benlik saygısında azalma gibi belirtileri içerir(Baysal, 1995).

#### **4.4. Okul Yöneticilerinin Tükenmişlik Düzeylerinin Cinsiyet, Yöneticilikteki Hizmet Süresi, Medeni Durum, Eğitim Durumu Ve Yöneticilik Düzeyi Değişkenlerine Göre Elde Edilen Bulguları;**

Araştırmanın Dördüncü Alt Problemi “Okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeyleri; Cinsiyet, Yöneticilikteki hizmet süresi, Medeni durum, Eğitim durumu ve Yöneticinin pozisyonu gibi değişkenlere göre farklılık göstermekte midir? Olarak belirlenmiştir. Uygulama sonucunda elde edilen veriler tükenmişlik alt boyutlarında ortalamaları, standart sapmaları, t değerleri, Serbestlik Derecesi ve anlamlılık düzeylerine bakılmış, ayrıca verilerden 20 ve üstü kıdeme sahip okul yöneticilerinin sayısının 30’un altında olduğundan analiz edilirken Kruskal Wallis testi tercih edilmiştir. Bu şekilde veriler tablolaştırılmış ve bulgular yorumlanmaya çalışılmıştır.

Tablo 4.4.1:Okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeylerinin alt boyutlarının cinsiyet değişkenine göre t testi sonuçları

Alt boyut	Değişken	N	X	ss	sd	t	p
	Cinsiyet						
Duygusal Tükenme	Erkek	253	17,04	3,965	323	-1,460	,147
	Kadın	72	17,93	4,751	100,826		
Duyarsızlaşma	Erkek	253	8,77	2,374	323	,090	,929
	Kadın	72	8,75	1,970	135,308		
Kişisel başarı	Erkek	253	29,40	3,675	323	1,091	,278
	Kadın	72	28,79	4,299	102,355		
Toplam tükenmişlik	Erkek	253	56,83	5,762	323	-,341	,734
	Kadın	72	57,14	6,931	100,582		

Tablo 4.4.1’de okul yöneticilerinin cinsiyet değişkenine göre tükenmişlik alt boyutlarındaki düzeylerine ait N sayıları, ortalamaları ve standart sapmaları görülmektedir. Okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeylerinin duygusal tükenme boyutunda cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir [ $t_{(325)} = -1,460$ ;  $p>0.5$ ]. Aynı şekilde duyarsızlaşma boyutunda [ $t_{(325)} = ,090$ ;  $p>0.5$ ] ve kişisel başarı boyutunda da [ $t_{(325)} = 1,091$ ;  $p>0.5$ ] cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Karaman (2009) ‘un tükenmişlik ölçeğinin cinsiyet faktörüne göre aritmetik ortalamaların anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yaptığı bağımsız grup t testi sonucunda, tükenmişlik ölçeğinin toplam puanları ile tüm alt boyutlarda istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar tespit edilmemiştir bulguları ile araştırmanın bulguları desteklenmektedir. Ayrıca Izgar (2001) yaptığı araştırmada cinsiyetlerine göre anlamlı ölçüde farklılaşma görmediğini, kişisel başarı alt boyutunda, kadın yöneticilerin aleyhine anlamlı ölçüde fark olduğunu tespit etmiştir.

Tablo 4.4.2:Okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeylerinin alt boyutlarının medeni durum değişkenine göre t testi sonuçları

Alt boyut	Değişken	N	X	ss	sd	t	p
	Medeni Durumu						
Duygusal Tükenme	Evli	240	17,31	4,347	323	,625	,533
	Bekâr	85	17,01	3,601	176,560		
Duyarsızlaşma	Evli	240	8,73	2,357	323	-,561	,575
	Bekâr	85	8,88	2,090	164,953		
Kişisel Başarı	Evli	240	29,56	3,791	323	2,337	,021*
	Bekâr	85	28,44	3,812	146,814		
Toplam Tükenmişlik	Evli	240	57,20	6,212	323	1,624	,106
	Bekâr	85	56,05	5,429	167,320		

Tablo 4.4.2’de okul yöneticilerinin medeni durum değişkenine göre tükenmişlik alt boyutlarındaki düzeylerine ait N sayıları, ortalamaları ve standart sapmaları görülmektedir. Okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeylerinin duygusal tükenme boyutunda medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir [ $t_{(325)} = ,625$ ;  $p > 0.5$ ]. Aynı şekilde duyarsızlaşma boyutunda [ $t_{(325)} = -,561$ ;  $p > 0.5$ ] medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

Ancak veriler incelendiğinde okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeylerinin kişisel başarı boyutunda medeni durum değişkenine göre [ $t_{(325)} = 2,337$ ;  $p = ,021 < 0.5$ ] cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık olduğu göze çarpmaktadır. Evli okul yöneticilerinin kişisel başarı alt boyutunu içeren maddelere  $X = 29,56$  ortalama ile katılım gösterdikleri bulgusu daha ileri düzeyde tükenme yaşadıklarını ifade etmektedir. Evliliğin beraberinde getirdiği yükümlülükler okul yöneticilerinin yaşadıkları sorunlar karşısında daha fazla tükenmelerine neden olmaktadır. Izgar

(2001)'ın yaptığı araştırmaya katılan okul yöneticilerinin medeni duruma göre tükenmişliklerini, duygusal tükenme ve kişisel başarı alt boyutunda görmüştür. Araştırmada elde edilen sonuç bu bulgular ile paralellik taşımaktadır.

Tablo 4.4.3:Okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeylerinin alt boyutlarının yetki düzeyi değişkenine göre t testi sonuçları

Alt boyut	Değişken	N	X	ss	sd	t	p
	Yetki Düzeyi						
Duygusal Tükenme	Müdür	114	17,32	4,588	323	,249	,804
	Müdür Yardımcısı	211	17,19	3,922	202,833		
Duyarsızlaşma	Müdür	114	8,85	2,638	323	,440	,660
	Müdür Yardımcısı	211	8,73	2,079	190,070		
Kişisel başarı	Müdür	114	29,06	4,174	323	-,675	,500
	Müdür Yardımcısı	211	29,37	3,625	205,501		
Toplam tükenmişlik	Müdür	114	56,90	6,689	323	,004	,997
	Müdür Yardımcısı	211	56,90	5,660	201,133		

Tablo 4.4.3'de okul yöneticilerinin yetki düzeyleri değişkenine göre tükenmişlik alt boyutlarındaki düzeylerine ait N sayıları, ortalamaları ve standart sapmaları görülmektedir. Okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeylerinin duygusal tükenme boyutunda yetki düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir [ $t_{(325)} = ,249$ ;  $p > 0,5$ ]. Aynı şekilde duyarsızlaşma boyutunda [ $t_{(325)} = ,440$ ;  $p > 0,5$ ] ve kişisel boyutunda da [ $t_{(325)} = -,675$ ;  $p > 0,5$ ] yetki düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Torelli ve Gmelch (1992)'de müdürlerin kendi iş yüklerini müdür yardımcıları olarak azaltabileceklerini ve böylece müdürlerin streslerinin azaltılabileceğini ifade etmiştir. Sarros (1988)'de Okul müdürlerinin

sorunlarını kendi aralarında paylaştıklarından dolayı tükenmişlik duygusunun azaldığını, bu durumun araştırmalarla ortaya konduğunu belirtmiştir. Ulaşılan bu sonuçlar, araştırmamızın bulgularını desteklememektedir.

Tablo 4.4.4:Okul Yöneticilerinin Tükenmişlik Düzeylerinin Alt Boyutlarının Hizmet Süresi Değişkenine göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Alt boyut	Değişken	N	X	ss	sd	X <sup>2</sup>	P	Anlamlı fark (Tukey b)
	HİZMET SÜRESİ							
Duygusal Tükenme	0-10	206	161,24	4.161	2	,921	,631	-
	11-20	100	169,23					
	20 üstü	19	149,34					
Duyarsızlaşma	0-10	206	162,06	2,288	2	6,548	,038*	1,2-3
	11-20	100	174,10					
	20 üstü	19	114,76					
Kişisel Başarı	0-10	206	158,01	3,823	2	12,263	,002*	1,2-3
	11-20	100	159,42					
	20 üstü	19	235,92					
Toplam Tükenmişlik	0-10	206	154,49	6,030	2	6,362	,042*	
	11-20	100	172,82					
	20 üstü	19	203,66					

Tablo 4.4.4’de okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeylerinin alt boyutlarının hizmet süresi değişkenine göre N sayıları, ortalamaları ve standart sapmaları ve Kruskal Wallis testi sonuçları görülmektedir. Okul yöneticilerinin yöneticilikteki hizmet sürelerine göre duygusal tükenmişlik [ $\chi^2_{(2)} = ,921, p > 05$ ] boyutunda anlamlı farklılığa rastlanmamıştır. Ancak duyarsızlaşma boyutunda [ $\chi^2_{(2)} = 6,548, p = ,038 < 05$ ] ve kişisel başarı boyutunda [ $\chi^2_{(2)} = 12,263, p = ,002 < 05$ ] anlamlı farklılıklar olduğu göze

çarpmaktadır.  $\bar{X} = 235,92$  değeri gösteriyor ki yöneticilikteki hizmet süresi 20 yıl ve üstü olan okul yöneticileri daha az hizmet süresine sahip yöneticilere göre kişisel başarı boyutunda daha fazla tükenmiş durumdadır. Aynı sorunlarla daha uzun yıllar karşılaşmak ve yaş faktörünün de eklenmesi ile birlikte yoğun strese daha fazla katlanamama sonucu verimde düşüş yaşanabilir. Ayrıca  $\bar{X} = 174,10$  değeri de gösteriyor ki yöneticilikteki hizmet süresi 10–20 yıl olan okul yöneticileri duyarsızlaşma boyutunda daha fazla tükenme yaşamaktadırlar. Bu sonuçlara göre elde edilen anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunu tespit edebilmek amacıyla Post Hoc testi uygulanmıştır.

Tablo 4.4.4'e göre, Duyarsızlaşma boyutunda 20 üstü kıdeme sahip okul yöneticileri ile diğer gruplar arasında anlamlı fark olduğu görülmektedir. Okul yöneticilerinin kişisel başarı bulguları diğer gruplardan daha yüksektir.

Izgar (2001)'de yaptığı araştırmada, okul yöneticilerinin müdürlük kıdemleri ile duygusal tükenme ve kişisel başarı alt boyutlarında yaşadıkları tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı ilişki bulamamıştır. Ancak duyarsızlaşma boyutunda anlamlı ilişki bulmuştur. Ve yöneticilik kıdemi 11-15 yıl arasında olan okul yöneticilerinin duyarsızlaşma boyutunda yaşadıkları tükenmişlik düzeyinin anlamlı ölçüde yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Bu sonuç ile araştırmamızın bulgusu destekler niteliktedir.



Tablo4.4.5: Okul yöneticilerinin tükenmişlik alt boyutlarındaki düzeylerinin eğitim durumları değişkenine göre varyans analizi ve Anova testi sonuçları

Alt boyut	Değişken	N	X	ss	Var. K.	K T	sd	K O	F	p
	Eğitim Durumu									
Duygusal Tükenme	Ön lisans	42	17,57	4,091	Grup arası	5,579	2	2,790	,160	,852
	Lisans	253	17,18	4,273						
	Yüksek Lisans ve Doktora	30	17,23	3,308	Grup içi	5604,648	322	17,406		
					Toplam	5610,228	324			
Duyarsızlaşma	Ön lisans	42	8,71	2,521	Grup arası	15,543	2	7,772	1,489	,227
	Lisans	253	8,86	2,295						
	Yüksek Lisans ve Doktora	30	8,10	1,788	Grup içi	1680,149	322	5,218		
					Toplam	1695,692	324			
Kişisel Başarı	Ön lisans	42	28,79	4,387	Grup arası	16,368	2	8,184	,558	,573
	Lisans	253	29,29	3,671						
	Yüksek Lisans ve Doktora	30	29,73	4,291	Grup içi	4718,875	322	14,655		
					Toplam	4735,243	324			
Toplam Tükenmişlik	Ön lisans	42	56,81	6,678	Grup arası	6,193	2	3,097	,085	,919
	Lisans	253	56,96	6,007						
	Yüksek Lisans ve Doktora	30	56,50	5,431	Grup içi	11776,656	322	36,573		
					Toplam	11782,849	324			

Tablo 4.4.5’de görüldüğü gibi, Okul yöneticilerinin tükenmişlik alt boyutlarındaki düzeylerinin eğitim durumları değişkenine göre ölçek puanlarında anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Okul yöneticilerinin tükenmişlik alt boyutlarındaki düzeylerinin eğitim durumları değişkenine göre varyans analizi sonuçları duygusal tükenme boyutunda [  $F_{(2-322)} = ,160$ ;  $p > 0.5$ ], duyarsızlaşma boyutunda [  $F_{(2-322)} = 1,489$ ;  $p > 0.5$ ] ve kişisel başarı boyutunda [  $F_{(2-322)} = ,558$ ;  $p > 0.5$ ] eğitim durumları değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmadığını göstermektedir. Benzer şekilde Akçamete, Kaner ve Sucuoğlu (2001) ile Kırılmaz, Çelen ve Sarp (2003) da benzer şekilde araştırmalarında bitirilen en son eğitim kurumu ile tükenmişlik arasında anlamlı bir farklılığın olmadığını belirtmişlerdir. Bu sonucu da, Türk Eğitim Sisteminde okul yöneticiliğinin deneme yanılma ve örnek izleme yolu ile öğrenilmesi nedeniyle benzer ortamlarda uzun süre yaşayan yöneticiler benzer davranışlar geliştirebilmektedirler. Böylece olaylar karşısında tepki biçimlerinin ve dolayısıyla stresli durumlarla baş etme tarzlarının benzer hale geldiği, aynı yaşantılara sahip okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeylerinin de benzerlik gösterebileceği şeklinde açıklamışlardır.

Tablo4.4.6:Okul Yöneticilerinin Tükenmişlik Düzeylerinin Alt Boyutlarının Yaş Değişkenine göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Alt boyut	Değişken	N	X	ss	sd	X <sup>2</sup>	P	Anlamli fark (Tukey b)
	YAŞ							
Duygusal Tükenme	"20-30"	15	161,93	4,161	2	1,515	,469	-
	"30-40"	142	155,94					
	"40 ve üstü"	168	169,06					
Duyarsızlaşma	"20-30"	15	220,57	2,288	2	6,171	,046	1-2,3
	"30-40"	142	162,47					
	"40 ve üstü"	168	158,31					
Kişisel Başarı	"20-30"	15	72,93	3,823	2	18,857	,000	1-2,3
	"30-40"	142	155,37					
	"40 ve üstü"	168	177,49					
Toplam Tükenmişlik	"20-30"	15	107,00	6,030	2	9,287	,010	1-3
	"30-40"	142	154,59					
	"40 ve üstü"	168	175,11					

Tablo 4.4.6’de göre, okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeylerinin alt boyutlarının yaş değişkenine göre N sayıları, ortalamaları, standart sapmaları ve Kruskal Wallis testi sonuçları görülmektedir. Okul yöneticilerinin yaşlarına göre duygusal tükenmişlik [ $\chi^2_{(2)} = 1,515$ ,  $p > 05$ ] boyutunda anlamlı farklılığa rastlanmamıştır. Ancak duyarsızlaşma boyutunda [ $\chi^2_{(2)} = 6,171$ ,  $p = ,046 < 05$ ] ve kişisel başarı boyutunda [ $\chi^2_{(2)} = 18,857$ ,  $p = ,000 < 05$ ] anlamlı farklılıklar olduğu göze çarpmaktadır.  $X = 220,57$  değeri gösteriyor "20-30" yaş grubuna dâhil okul yöneticileri duyarsızlaşma boyutunda daha fazla tükenme yaşamaktadırlar.  $X = 177,49$  değeri ise "40 ve üstü" yaş grubuna dâhil okul yöneticilerinin kişisel başarı boyutunda daha fazla tükenme yaşadıklarını

ifade etmektedir. Bu sonuçlara göre elde edilen anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunu tespit edebilmek amacıyla Post Hoc testi uygulanmıştır.

Tablo 4.4.6 ya göre, Duyarsızlaşma boyutunda 20-30 yaş aralığındaki okul yöneticileri ile 40 yaş ve üstü grupların algıları arasında anlamlı fark olduğu görülmektedir. 20-30 yaş aralığındaki okul yöneticilerinin duyarsızlaşma bulguları 40 yaş ve üstü olan gruplardan daha yüksektir. Buna göre 20-30 yaş aralığındaki genç yöneticilerin duyarsızlaşma düzeyi diğer yaş aralığındaki okul yöneticilerinden daha yüksektir.

Tablo 4.4.6 ya göre, Kişisel Başarı boyutunda da 20-30 yaş aralığındaki okul yöneticileri ile 40 yaş ve üstü grupların algıları arasında anlamlı fark olduğu görülmektedir. Okul yöneticilerinin kişisel başarı bulguları 20-30 yaş aralığındaki gruplardan daha yüksektir. Buna göre 40 yaş ve üstü olan okul yöneticilerin kişisel başarı düzeyindeki tükenmişlikleri diğer yaş aralığındaki okul yöneticilerinden daha yüksektir.

Tablo 4.4.6 ya göre, anlamlı fark 20-30 yaş aralığındaki okul yöneticileri ile 40 yaş ve üstü olan grupların toplam tükenmişlik algıları arasındadır. Buradaki bulgulara göre 40 yaş ve üstü olan okul yöneticilerinin görüşleri 20-30 yaş aralığındakilerden anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülüyor yani 40 yaş ve üstü olan okul yöneticileri daha yüksek düzeyde tükenmişlik algısına sahiptir. Izgar (2001)'de araştırmaya katılan okul yöneticilerinin yaşları ile duygusal tükenme düzeyleri arasında anlamlı ilişki bulunmamıştır. Ancak duyarsızlaşma ve kişisel başarı boyutlarında anlamlı ilişki bulunmuştur. Araştırmaya katılan okul yöneticilerinden 22-30 yaş grubunda bulunanların duyarsızlaşma ve kişisel başarı boyutlarında yaşadıkları tükenmişlik düzeyleri diğer yaş gruplarına göre anlamlı ölçüde yüksektir.

#### **4.5. Okul Yöneticilerinin Görev Alanlarına Yönelik Yetki Kullanımında Karşılaştıkları Sorunlar İle Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin Cinsiyet, Yöneticilikteki Hizmet Süresi, Medeni Durum, Eğitim Durumu Ve Yöneticilik Düzeyi Değişkenlerine Göre Elde Edilen Bulguları;**

Araştırmanın beşinci alt problemi “Okul yöneticilerinin yetki kullanımı sırasında yaşadıkları sorunlar ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki; Cinsiyet, Yöneticilikteki hizmet süresi, Medeni durum, Eğitim durumu ve Yöneticinin

pozisyonu gibi değişkenlere göre farklılık göstermekte midir?" olarak belirlenmiştir. Uygulama sonucunda elde edilen veriler ortalamaları, standart sapmaları, t değerleri, Serbestlik Derecesi ve anlamlılık düzeylerine bakılarak tablollaştırılmış ve bulgular yorumlanmaya çalışılmıştır.

Tablo 4.5.1:Okul yöneticilerinin yetki kullanımı sırasında yaşadıkları sorunlar ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkinin cinsiyet değişkenine göre t testi sonuçları

	Değişken	N	X	ss	sd	t	p
	Cinsiyet						
<b>TÜKENMİŞLİK</b>	<b>Erkek</b>	253	56.83	5.762	323	-.341	.734
	<b>Kadın</b>	72	57.14	6.931	100.582		

Tablo 4.5.1 'de okul yöneticilerinin cinsiyet değişkenine göre yetki kullanımında karşılaştıkları sorunlar ile tükenmişlik düzeylerine ilişkin N sayıları, ortalamaları ve standart sapmaları görülmektedir. Okul yöneticilerinin yetki kullanımında karşılaştıkları sorunlar ile tükenmişlik düzeyleri arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir [ $t_{(325)} = -.341$ ;  $p > 0,5$ ].

Tablo 4.5.2.Okul yöneticilerinin yetki kullanımı sırasında yaşadıkları sorunla ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkinin yetki düzeyi değişkenine göre t testi sonuçları

Alt boyut	Değişken	N	X	ss	sd	t	p
	Yetki Düzeyi						
<b>TÜKENMİŞLİK</b>	<b>Müdür</b>	114	56.90	6.689	323	.004	.997
	<b>Müdür Yardımcısı</b>	211	56.90	5.660	201.133		

Tablo 4.5.2 'de okul yöneticilerinin yetki düzeyi değişkenine göre yetki kullanımında karşılaştıkları sorunlar ile tükenmişlik düzeylerine ilişkin N sayıları, ortalamaları ve standart sapmaları görülmektedir. Okul yöneticilerinin yetki kullanımında

karşılaştıkları sorunlar ile tükenmişlik düzeyleri arasında yetki düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir [ $t_{(325)} = ,004$ ;  $p>0,5$ ].

Tablo 4.5.3: Okul yöneticilerinin yetki kullanımı sırasında yaşadıkları sorunla ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkinin medeni durum değişkenine göre t testi sonuçları

Alt boyut	Değişken	N	X	ss	sd	t	p
	Medeni Durum						
TÜKENMİŞLİK	Evli	240	57.20	6.212	323	1.624	.106
	Bekâr	85	56.05	5.429	167.320		

Tablo 4.5.3 'de okul yöneticilerinin medeni durum değişkenine göre yetki kullanımında karşılaştıkları sorunlar ile tükenmişlik düzeylerine ilişkin N sayıları, ortalamaları ve standart sapmaları görülmektedir. Okul yöneticilerinin yetki kullanımında karşılaştıkları sorunlar ile tükenmişlik düzeyleri arasında medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir [ $t_{(325)}= 1.624$ ;  $p>0,5$ ].

Tablo 4.5.4: Okul yöneticilerinin yetki kullanımı sırasında yaşadıkları sorunla ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkinin hizmet süresi değişkenine göre t testi sonuçları

Alt boyut	Değişken	N	X	ss	sd	t	p
	Hizmet Süresi						
TÜKENMİŞLİK	1-10	206	56.57	6.441	304	-.922	.357
	10-20	100	57.21	5.256	235.520		

Tablo 4.5.4 'de okul yöneticilerinin yöneticilikteki hizmet süresi değişkenine göre yetki kullanımında karşılaştıkları sorunlar ile tükenmişlik düzeylerine ilişkin N sayıları, ortalamaları ve standart sapmaları görülmektedir. Okul yöneticilerinin yetki kullanımında karşılaştıkları sorunlar ile tükenmişlik düzeyleri arasında hizmet süresi

değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir [ $t_{(325)} = -,922$ ;  $p>0,5$ ] .

#### 4.6. Okul Yöneticilerinin Okul İşletmesi, Personel İşleri, Eğitim-Öğretim İşleri Ve Öğrenci İşleri Boyutlarında Görev Alanlarına Yönelik Yetki Kullanımı Sırasında Yaşadıkları Sorunlar İle Duygusal Tükenme, Duyarsızlaşma Ve Kişisel Başarısızlık Boyutlarındaki Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular;

Tablo 4.6.1: Okul yöneticilerinin yetki kullanırken yaşadıkları sorunlar ve tükenmişlik düzeyleri arasındaki Korelasyon Analizi Sonuçları (N=325)

		Okul işletmesi	Personel işleri	Eğitim – öğretim işleri	Öğrenci işleri	Tükenmişlik	Duygusal tükenmişlik	Duyarsızlaşma	Kişisel başarı	Toplam Tükenmişlik
Okul işletmesi	r	1,000								
	P	,								
Personel işleri	r	,305**	1,000							
	P	,000	,							
Eğitim – öğretim işleri	r	,283**	,456**	1,000						
	P	,000	,000	,						
Öğrenci işleri	r	,415**	,440**	,350**	1,000					
	P	,000	,000	,000	,					
Tükenmişlik	r	,213**	,129**	,146**	,243**	1,000				
	P	,000	,020	,008	,000	,				
Duygusal tükenmişlik	r	,280**	,173**	,196**	,272**	,760**	1,000			
	P	,000	,002	,000	,000	,000	,			
Duyarsızlaşma	r	,154**	,094	,144**	,124*	,468**	,366**	1,000		
	P	,005	,089	,009	,025	,000	,000	,		
Kişisel başarı	r	-.107	-.097	-.137*	-.028	,401**	-.167**	-.277**	1,000	
	P	,054	,080	,013	,620	,000	,003	,000	,	
Toplam Tükenmişlik	r	,213**	,129**	,146**	,243**	1,000	,760**	,468**	,401**	1,000
	P	,000	,020	,008	,000	,	,000	,000	,000	,
	P	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,002	,026	,000

\*\*P<.05

Araştırmanın Altıncı Alt Problemi “Okul yöneticilerinin yetki kullanımı sırasında; Okul işletmesi, Personel işleri, Eğitim-öğretim işleri ve Öğrenci işleri boyutlarında yaşadıkları sorunların örgütsel tükenmişlik ile Duygusal Tükenme, Duyarsızlaşma ve Kişisel Başarısızlık boyutları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” olarak belirlenmiştir. Uygulamada elde edilen veriler Korelasyon analizi sonuçlarına bakılarak yorumlanmaya çalışılmıştır.

Okul yöneticilerinin yetki kullanım alanlarında karşılaştıkları sorunlar ile tükenmişlik düzeyleri arasında  $\alpha=.05$  düzeyinde anlamlı ilişki olduğu görülmektedir. İlişki katsayısının 1.00 olması mükemmel bir pozitif ilişkiyi ifade ederken, -1.00 olması mükemmel negatif bir ilişkiyi ve 0.00 olması ise ilişkinin olmadığını ifade etmektedir. İlişki katsayısının mutlak değer olarak 0.70-1.00 arasında olması yüksek, 0.70-0.30 arasında olması orta ve 0.30-0.00 arasında olması ise düşük bir ilişkiyi ifade etmektedir(Büyüköztürk, 2002: 32).

Yukarıdaki tabloda ilişki analizi bulguları incelendiğinde, yetki kullanımında karşılaşılan sorunlar ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkinin yönü kimi zaman pozitif kimi zaman ise negatif değerler almıştır. Yetki kullanımında karşılaşılan sorunlar ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkinin genelde düşük düzeyde olduğu görülmektedir. En yüksek ilişkiler, 280 değeri ile yetki kullanım alanlarından okul işletmesi alt boyutunda karşılaşılan sorunları ile tükenmişlik alt boyutlarından duygusal tükenmişlik arasında görülmektedir. Yani okul yöneticilerimiz okul işletmesi ile ilgili yetki kullanımı sırasında karşılaştıkları sorunlar yüzünden duygusal tükenmeye maruz kalmaktadırlar. Duygusal tükenme, tükenmişlik sendromunun başlangıcı ve merkezi olup daha çok insanlarla yüz yüze ilişkilerin yoğun yaşandığı sektörlerde görülmektedir. Duygusal yönden yoğun bir çalışma temposu içerisindeki kişi kendini zorlayarak diğer insanların duygusal talepleri altında ezilir(Maslach ve Jackson, 1981). Okul işletmesi alanına giren işler ise eğitim programlarının amaçlarını gerçekleştirmeye dönük olması gereken, dertsek veya yardımcı birim hizmetleridir. Bu bakımdan okul yöneticileri zamanlarının önemli bir kısmını işletmecilik sorunlarını çözmek ve gerekli işleri yapmak için harcarlar(Taymaz, 2007; 215). Okul yöneticilerinin yetki kullanırken karşılaştıkları sorunlar ile zamanlarının büyük kısmını harcadıkları okul işletmesi alanında, insanlarla daha çok ve yüz yüze ilişki yaşadıklarından duygusal anlamda tükenmişlik düzeyleri diğer boyutlara nazaran daha yüksektir. Okul işletmesinde yaşanan sorunlarla duygusal tükenmişlik arasında düşük fakat anlamlı bir ilişkinin olduğunu söylemek mümkündür.

Bu değerleri takiben, 272 ile okul yöneticilerimiz yetki kullanım alanlarından öğrenci işleri alt boyutunda karşılaşılan sorunları ile tükenmişlik alt boyutlarından duygusal tükenmişlik arasında yine düşük ama anlamlı bir fark olduğu görülmektedir.



Negatif yönlü ilişkilerde ise -.137 değeri ile yöneticilerimiz tükenmişlik alt boyutu olan kişisel başarılarındaki artışın yetki kullanım alanlarından eğitim-öğretim işlerinde karşılaşılan sorunları azalttığını ifade etmek mümkündür.

Bu bulgulara göre okul sorunlarının kaynaklandığı boyutlar ile tükenmişlik ve boyutları arasında genelde düşük ama anlamlı bir ilişkinin varlığından söz edilebilir. Okuldaki sorunlar arttıkça yöneticilerin tükenmişlik boyutları da artıyor diyebiliriz. Bu bulgulara paralel olarak Karaman(2009) “ilköğretim Ve Ortaöğretim Okul Yöneticilerinin Tükenmişlik Seviyelerinin incelenmesi” adlı çalışmasında okul yöneticilerinin toplam ölçek ve alt boyutlarında yüksek bir tükenmişlik yaşamadıkları sonucuna varmıştır. Aynı şekilde İzgar (2001)’ın yaptığı araştırmanın “okul yöneticilerinin orta düzeyde tükenmişlik yaşadığı” sonucu, Aydın (2002)’de yaptığı araştırmanın “okul yöneticilerinin düşük düzeyde tükenmişlik yaşadığı” sonucu ve Sarros (1988)’de yaptığı araştırmanın “okul müdürlerinin duygusal tükenme ve duyarsızlaşma boyutlarında ortalama düzeyin altında tükenmişlik yaşadığı” sonucu ile de araştırmamızın bulguları tutarlı olarak değerlendirilebilir. Yöneticilerimizin Orta ve düşük düzeyde tükenmişlik yaşamaları da; okul yöneticilerinin, okul yönetimi ve bunun getirdiği olumsuz yönlerin stresini de gayet iyi yönetebildikleri sonucuna ulaşmamızı sağlamıştır.

## BÖLÜM 5: SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmadan elde edilen bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuçlara ve bu sonuçlar çerçevesinde geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

### 5.1. Sonuçlar

Yapılan araştırmada okul yöneticilerinin yetki kullanım sırasında yaşadıkları sorunlar ve bu sorunlar ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir.

#### *Okul yöneticilerinin; okul işletmesi, Personel İşleri, Eğitim-Öğretim İşleri ve Öğrenci İşleri boyutlarında yaşadıkları sorunlara yönelik elde edilen sonuçlar;*

Okul yöneticilerinin okul işletmesi ile ilgili işlerden en çok katılım gösterdikleri iki maddeden biri, “Okul binası ve tesislerinin bakım ve onarımının düzenli bir şekilde yapılmasında sorun yaşarım.” maddesidir. Yöneticiler  $\bar{x}=2.55$  ortalama ve %57,2-%11,1’lik dilimlerle “Katılmıyorum”; %15,4-%9,5’lik dilimlerle “Katılıyorum” yanıtını vererek okul binası ve tesislerinin bakım ve onarımının düzenli bir şekilde yapılmasında genellikle sorun yaşamadıklarını dile getirmişleridir. Bu bağlamda okul yöneticilerinin okul binası ve tesislerinin bakım ve onarımının düzenli bir şekilde yapılmasında çok fazla sorunlarla karşılaşmadıkları sonucuna varılabilir. Yücel(2006) tarafından yapılan” İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Yetki Kullanımında Ve Yetki Devrinde Yaşadıkları Sorunlar (Denizli İli Örneği) adlı araştırmada “Okul binası ve tesislerinin bakım ve onarımının düzenli bir şekilde yapılamaması” etkeninde ilköğretim okulu yöneticilerinin sorun yaşadıkları ve katılma derecelerinin “( $\bar{X} =2,52$ ) Çoğu Zaman” olduğu saptanmıştır. İlköğretim okulu yöneticilerinin okul binası ve tesislerinin bakım ve onarımının düzenli bir şekilde yapılması için yeterli para ve elemana sahip olmadıklarını ve bakımsız binaların okul yöneticileri açısından önemli bir sorun kaynağı olarak görüldüğü sonucu elde edilmiştir. Araştırmada elde edilen bulgular ile bu bulgular arasında ters bir ilişki gözlenmektedir. Belki de eğitime ayrılan bütçe, yöneticilerin alanlarında yaptıkları akademik çalışmalar, tecrübe gibi koşulların değişmesi yöneticilerimizin yetki kullanım alanlarında ki bu tarz sıkıntılarını giderici çözümler yaratmış ve yaşanan sorunlarda azalama ya da farklı sorunlarla yön değiştirme yaşanmış olabilir.

Okul yöneticilerinin en çok katılım gösterdikleri bir diğer madde ise “Kooperatif veya kantinin çalıştırılmasında sorun yaşarım” maddesidir. Yöneticiler bu maddeye  $\bar{x}=2.70$  ortalama ve % 42,2- % 12,9 ‘luk dilimlerle “Katılmıyorum” ; %20.9 -%8.6’lık dilimlerle “Katılıyorum” yanıtlarını vermişleridir. Okul kooperatifi, öğrencilerin öğrenimleri sırasında ihtiyaçlarını karşılamak, birbirine güven ve yardım duygularını geliştirmek, iş birliği ve iş bölümü yaparak birlikte çalışma prensiplerini uygulamalarını sağlamak üzere kurulur ve çalışmaları sürdürülür(Tebliğler Dergisi, 10.10.1983, Sayı:2149). Bu bağlamda okul yöneticilerinin kooperatif yerinin bakımı, temizliği ve işletilmesi gibi konularda çoğunluğun pek fazla sorun yaşamadığı sonucuna varılabilir.

Okul yöneticilerinin en çok katılım gösterdikleri madde “Okul- çevre ilişkilerinin geliştirilmesinde sorun yaşarım.” maddesidir. Yöneticiler bu maddeye  $\bar{x}= 2.57$  ortalama ve %42,8 -%17,5’lik dilimlerle “Katılmıyorum”; % 23,7-%5,5’lik dilimlerle “Katılıyorum” yanıtlarını vermişlerdir. Bir eğitim kurumu olan okulun en önemli özelliklerinden birisi insan unsurunun ağırlıklı olması ve sosyal bir ortam içinde çevrenin bir parçası olarak varlığını sürdürmesidir (Taymaz, 2007:208). Verilere göre hemen hemen tüm maddelerde sorun yaşamadığına ilişkin seçeneklerin yanıtlarının toplamının ortalama % 70 civarında yüksek bir düzeyde olduğu görülmektedir. Bu bulgulara dayalı olarak, okul yöneticilerinin görev yaptıkları kurumun içinde bulunduğu çevre ile olan ilişkilerinde sorunlar yaşamaması eğitimin verimi içinde önemlidir. Genele oranla az ancak “Katılıyorum” seçeneği baz alındığında en fazla sorun yaşandı dile getirilen bu madde de, okul çevre ilişkilerinin geliştirilmesi kurumun içinde bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik ve sosyo-kültürel özelliklerine bağlı olabileceği sonucuna varılabilir.

Okulda öğretim hizmetleri alanında yapılan işler analiz edildiğinde; yıllık öğretim planının hazırlanması, öğretmenler kurulu toplantılarının yapılması, ders kitap ve araçlarının sağlanması, kütüphane ile ilgili işlemlerin, bilgisayar destekli öğretimin yapılması ve öğretimin yapılması ve izlenmesi gibi kısımlar elde edilir. Ayrıca eğitim hizmetleri alanında ise; rehberlik hizmetlerinin, öğrenci disiplin işlerinin yapılması, nöbet işlerinin yürütülmesi gibi işlemler sıralanabilir. (Taymaz, 2007:188).

Okul yöneticilerinin en çok katılım gösterdikleri madde “Okulda bulunan laboratuarlardan bütün sınıfların faydalanmasında sorun yaşarım.” maddesidir.

Yöneticiler bu maddeye  $\bar{x}= 3.41$  ortalama ve %37,2 -%23,1'lik dilimlerle “Katılıyorum”; % 8,9-%24,9'luk dilimlerle “Katılmıyorum” yanıtlarını vermişlerdir. Öğretimin özel laboratuvarlarda yapılmasını gerektiren fizik, kimya ve biyoloji gibi derslerde gösteri metodu ile öğretim yapmak üzere araç ve mekân sağlamak okul yöneticilerinin görevlerindedir. Tablo 8’de görülen ve yukarıda açıklana verilere göre okul yöneticilerimiz bu konuda çeşitli sorunlarla karşılaşmaktadırlar. Yaşanan bu sorunlar araç- gereç yetersizliği ya da laboratuvar sınıflarının oluşturulacağı bir alanın bulunmamasından kaynaklı olabilir. Bu sorunları gidermek için kurumların bütçelerinin yeterli olması yahut okul veli işbirliği ile eksikliklerin giderilmesi yoluna gidilmelidir.

Okul yöneticilerinin öğrenci işleri boyutunda sorun yaşadığına ilişkin maddelerden en çok katılım gösterdikleri madde, “Rehberlik hizmetlerinin yapılmasında sorun yaşıyorum.” maddesidir. Yöneticiler bu maddeye  $\bar{x}=2.79$  ortalama ve %29,5- %13,2 'lik dilimlerle “Katılıyorum”; ve “Kesinlikle Katılıyorum” seçeneklerini yanıtlamışlardır. Yüzdeler incelendiğinde, yöneticilerin yarısına yakını rehberlik hizmetlerinin yapılmasında sorun yaşadığını ifade ettikleri anlaşılabilir. Ayrıca Yücel (2006) tarafından yapılan araştırmada da “Rehberlik hizmetlerinin yapılamamasında” ( $\bar{x}=2,16$ ) ortalama ile yöneticilerinin sorun yaşadıkları dile getirilmiştir. Araştırmada elde edilen bulgular bu verilerle paralellik göstermektedir. Okullarda yapılan rehberlik hizmetlerinin amacı, öğrencilerin kendilerini tanımalarına, karşılaştıkları öğrenme, sağlık, davranış, kültürel ve ekonomik sorunlarını gerçekçi bir yaklaşımla saptamalarına, sorunları çözme yeterliliği kazanmalarına, uygun seçimler yaparak isabetli kararlar vermelerine ve kendilerini geliştirmelerine yardımcı olmaktır. Okul müdürünün görevlerinden biri ise okulda rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin sağlıklı şekilde yürütülebilmesi için, hizmetin gerektirdiği fiziksel şartları ve uygun çalışma ortamını hazırlamak, kullanılacak araç ve gereci sağlamaktır. (Tebliğler Dergisi, 04.03.2009/27169).

Tablo incelendiğinde “Öğrenci başarısızlığının giderilmesi için gerekli önlemlerin alınmasında sorun yaşıyorum” maddesinde de yöneticilerimizin  $\bar{x}=2.56$  ortalama ile %20,9-%10,8'lik dilimlerle %30'un üzerinde “Katılıyorum” yanıtını verdikleri gözlenmektedir. Bu veriler; söz konusu öğrenci ve öğrencilerin başarısı olduğunda,

yöneticilerimizin belki de direkt girişimde bulunamayacakları bir konu olduğundan yaşadıkları sorunlarda artma yaşadıkları sonucuna varılabilir. Aynı şekilde “Okulda devamsız öğrencilerin okula devamının sağlanması için gerekli önlemlerin alınmasında sorun yaşarım.”maddesinde de  $\bar{x}=2.60$  ortalama ile %25,5-%8,3'lük dilimlerle %30'un üzerinde “Katılıyorum” yanıtının verildiği görülmektedir. Öğrenci devamının izlenmesi yönetimi en çok uğraştıran işlerden birisidir. Her öğrencinin her gün derslere devamının kaydedilmesi ve izlenmesi genellikle okul müdür yardımcısının görevleri arasında yer alır. Elde edilen bulgularda araştırmaya katılan okul yöneticilerimiz %30'undan fazlasının bu konuda sorun yaşamaması bu bilgileri doğrular niteliktedir.

***Okul yöneticilerinin yetki kullanımı sırasında yaşadıkları sorunların bazı değişkenlere göre farklılığına yönelik elde edilen sonuçlar;***

Okul yöneticilerinin okul işletmesi, öğrenci işleri, personel işleri ve eğitim-öğretim işleri olmak üzere 4 alt boyutta incelenen yetki alanlarında yaşadıkları sorunlar yukarıda belirtilen değişkenlere göre tek tek incelenmiş ve anlamlı bir fark olup olmadığına bakılmıştır. Cinsiyet değişkenine göre öğrenci işleri alt boyutunda anlamlı bir farklılığa rastlanmıştır [ $t_{(325)}=-2.048$ ;  $p=.043<0,5$ ] ancak diğer alt boyutlarda belirgin bir fark bulunamamıştır. Aritmetik ortalama değerleri incelendiğinde, kadın öğretmenlerin görüşlerinin ortalamasının ( $\bar{X}=19,13$ ) erkek öğretmenlerin görüşlerinin ortalamasından ( $\bar{X}=17,71$ ) daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu bulguya dayanarak öğrenci işleri kısmında kadın öğretmenlerin daha fazla sorun yaşadıkları öne sürülebilir. Bunun nedeni kadınların ailelerinin gereksinimlerinden de daha fazla sorumlu oldukları için hem evde hem işte duygusal olarak daha fazla yorulmalarına bağlanabilir (Maslach ve Jackson, 1985). Bunlara ek olarak Türk toplumunda kadın yöneticiyi onaylamayan bakış açısı, kadın yöneticiler için olumsuz bir dönüt olarak değerlendirilebilir ve baskı yaratabilir. Bu baskı, kadın okul yöneticilerinin kendilerini işlerine daha çok adamalarına ve bunun sonucu olarak daha fazla yorulmuş ve stres ve tükenmişlik yaşamalarına yol açabilir (Babaoğlu, 2006).

Karaman(2009) “İlköğretim Ve Ortaöğretim Okul Yöneticilerinin Tükenmişlik Seviyelerinin İncelenmesi” adlı çalışmada örnekleme giren okul yöneticilerinin cinsiyet değişkeni ile tükenmişlik düzeyine ilişkin yapılan araştırmanın sonucunda; Cinsiyet faktörüne göre tükenmişlik duygusu incelendiğinde, tükenmişlik ölçeğinin

toplam puanları ile tüm alt puanlar arasında anlamlı farklılık görülmediği bulgusuna ulaşmıştır. Izgar(2001) ise yaptığı araştırmada cinsiyetlerine göre anlamlı ölçüde farklılaşma görmediğini, kişisel başarı alt boyutunda, kadın yöneticilerin aleyhine anlamlı ölçüde fark olduğunu tespit etmiştir. Bu bulgular araştırmamızın sonuçlarını destekler durumdadır.

Okul yöneticilerinin yöneticilikteki hizmet süresi ve yetki düzeyi(müdür ve müdür yardımcısı olma durumları)değişkenlerine bağlı olarak yetki kullanım alanlarının hiç birinde anlamlı farklılığa rastlanmamıştır. Ancak eğitim durumları değişkeni ele alındığında elde edilen veriler gösteriyor ki lisans ile lisansüstü mezunu okul yöneticilerinin yetki kullanım alanlarından personel işleri alt boyutunda anlamlı bir farklılık mevcuttur[ $F_{(2-322)} = .027$ ;  $p < 0,5$ ]. Anlamlı farkın kaynağını saptamak; hangi gruptan kaynaklandığını saptamak adına Tukey b analizi varyans analizi ile birlikte incelenmiş ve analiz sonuçları en fazla lisansüstü mezunlarının yetki kullanım aşamasında sorunla karşılaştıklarını belirtirken lisans mezunlarının ise daha az sorun yaşadıklarını göstermiştir. Bu durum lisansüstü mezunu okul yöneticilerinin almış oldukları eğitim doğrultusunda mükemmeliyetçi yapıda olduklarına ve bu nedenle düzgün ilerlemeyen her koşulu sorun olarak nitelendirmelerine bağlanabilir.

Yücel (2006) yapmış olduğu çalışmada ilköğretim okulu yöneticilerinin yetki kullanımını sırasında yaşadıkları sorunlara ilişkin algıları ile yöneticilerin mezun oldukları son eğitim programı arasında  $P > 0,05$ 'den büyük ( $p = 0,950$ ) olduğu için anlamlı bir fark bulmamıştır. Bu durumu da, okul yöneticilerinin mezun olduktan sonra benzer şartlarda çalışmaları ve benzer şartlarda yetişmelerinden kaynaklanıyor olabileceğine bağlamıştır. Bu bulgular ile araştırmada elde edilen bulgular paralellik göstermemektedir.

### ***Okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeylerine yönelik elde edilen sonuçlar;***

Okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeyleri tükenmişlik alt boyutları olan duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarısına göre incelenmiştir.

Okul yöneticilerinin duygusal tükenme boyutunda en çok katılım gösterdikleri madde  $X = 3.20$  ortalamaya sahip olan "İşimde çok fazla çalıştığımı hissediyorum" maddesidir. Okul yöneticilerinin %45' e yakını "genellikle ve her zaman" yanıtlarını vermiş ve

yüksek düzeyde duygusal tükenmişlik belirtileri göstererek işlerinde çok fazla çalıştıklarını ifade etmişlerdir. Bununla birlikte okul yöneticilerinin %85 'i 1.madde için, %82'si 2. madde için, %84'ü 3. madde için, %72'si 6. madde için, %66'sı 8. Madde için, %67' si 13. madde için ve %86'sı da 16. madde için “hiçbir zaman ve nadiren” yanıtlarını vererek bu boyutta düşük seviyede tükenmişlik yaşadıklarını ortaya koymuşlardır. Araştırmada elde edilen bulgular Aydın (2002)'in yaptığı araştırmada “okul yöneticilerinin düşük düzeyde tükenmişlik yaşadığı” sonucu ve Sarros (1988)'in yaptığı araştırmanın “okul müdürlerinin duygusal tükenme ve duyarsızlaşma boyutlarında ortalama düzeyin altında tükenmişlik yaşadığı” sonucu ile de tutarlı olarak değerlendirilebilir. Ayrıca Örmen(1993)'in “yöneticilerin tükenmişlik düzeylerinin tehlikeli boyutta olmadığı, duygusal tükenmenin yöneticiler için en büyük sorun teşkil ettiği” sonucuyla da tutarlı olarak değerlendirilebilir.

Okul yöneticilerimizin  $X=1.20$  ortalamaya sahip “Bazı öğrencilere sanki insan değilmiş gibi davrandığımı fark ediyorum.”maddesinde % 99 gibi tamamına yakın bir katılımla “hiçbir zaman ve nadiren” yanıtlarını verdikleri gözlenmiştir. Aynı şekilde madde 10 için %67, madde11 için %76, madde 15 için %94 ve madde 22 için %75 gibi yüksek değerlerle okul yöneticilerimizin duyarsızlaşma alt boyutuna dair tükenmişlik yaşamadıklarını ifade eden veriler elde edilmiştir. Maslach'a göre tükenmişliğin üç bileşeninden duyarsızlaşma alt boyutu en problemli boyut olarak görülmektedir. Duyarsızlaşma, Maslach tarafından “hizmet verilen kişilere karşı uzaklaşmış, katı hatta insancıl olmayan bir yanıt” olarak tanımlanmıştır(Perlman ve Hartman, 1982). Babaoğlu(2006)'ın araştırmasında bulunan, ilköğretim okulu müdürlerinin “duygusal tükenme, kişisel başarısızlık ve toplam tükenmişliği az düzeyde, duyarsızlaşma şeklindeki tükenmişliği ise çok az düzeyde yaşadığı” sonucu ile ise tutarsızdır. Yapılan araştırmaların genelinde, okul yöneticilerinin toplam ölçek ve alt boyutlarında yüksek bir tükenmişlik yaşamadıkları sonucuna varılabilir. Orta ve düşük düzeyde tükenmişlik yaşamaları da; okul yöneticilerinin, okul yönetimi ve bunun getirdiği olumsuz yönlerin stresini de gayet iyi yönetebildikleri sonucu çıkarılabilir.

Okul yöneticilerinin  $X=4.03$  ortalama ile “Öğrencilerle aramda rahat bir hava yaratıyorum” maddesine % 77 oranında “genellikle ve her zaman” yanıtlarını vererek

katılım gösterdikleri görülmektedir. Aynı şekilde madde 19 için % 71, madde 21 için % 68, madde 12 için % 57, madde 9 ve 4 için % 53 ve madde 7 için % 51'lik katılımlarla “genellikle ve her zaman” yanıtlarını veren okul yöneticilerinin tükenmişlik alt boyutu olan kişisel başarı alanında kendileri yeterli buldukları gözlenmektedir.

Yöneticilerin tükenmişlik düzeylerine iliksin, duygusal tükenmişlik ve kişisel başarı açısından normal düzeyde olduğu, duyarsızlaşma tükenmişliği açısından ise düşük düzeyde olduğu görülmektedir. Araştırmadaki duyarsızlaşma alt boyutuna ait puanın düşük düzeyde çıkması; Yöneticilerin, duyarsızlaşma alt boyutunu ölçen anketteki 5, 10, 11, 15 ve 22. sorulara biraz daha titizlikle cevap vermelerinden kaynaklanmış olabilir. Bu soruların içeriği genel anlamda ‘İnsana değer verme’ konumunda olmaları gerekliliğini hatırlatmaktadır.

***Okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeylerinin bazı değişkenlere göre farklılığına yönelik elde edile sonuçlar;***

Okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeyleri cinsiyet, yetki düzeyi, medeni durum ve eğitim durumları değişkenlerine göre herhangi bir farklılık bulunmamıştır. Izgar (2001) yaptığı araştırmada cinsiyetlerine göre anlamlı ölçüde farklılaşma görmediğini, kişisel başarı alt boyutunda, kadın yöneticilerin aleyhine anlamlı ölçüde fark olduğunu tespit etmiştir. Aydın(2002), Aksu(2005), Babaoğlu(2006)’nın bulguları da, araştırmamızın sonuçlarını destekler durumdadır. Toplam tükenmişlikte kadın yöneticilerin erkek yöneticilere göre anlamlı olarak daha fazla tükenmişlik yaşadığı sonucuna ulaşan Uçman(1990), Arıcan(1999), Weber, ve Dig.(2005) ile araştırmamızın sonucu birbirini desteklememektedir. Bu araştırmacılar ulaştıkları sonucu, “Kadın rolü; bakımı, beslemeyi, diğer insanları ve onların sorunlarını düşünmeyi vurguladığı için, rolü gereği kadınlar duygusallığa daha yatkın olmakla birlikte, insanların sorunlarını duygusal olarak daha fazla paylaşma ve sorumlulukları yerine getirmede daha mükemmeliyetçi davranma eğiliminde” olmalarına bağlamışlardır. Ayrıca kadınlar ailelerinin gereksinimlerinden de daha fazla sorumlu oldukları için hem evde hem iste duygusal olarak daha fazla yorulmaktadırlar(Maslach ve Jackson, 1985). Bunlara ek olarak Türk toplumunda kadın yöneticiyi onaylamayan bakış açısı, kadın yöneticiler için olumsuz bir dönüt olarak değerlendirilebilir ve baskı



yaratabilir. Bu baskı, kadın okul yöneticilerinin kendilerini işlerine daha çok adanmalarına ve bunun sonucu olarak daha fazla yorulmuş ve tükenmişlik yaşamalarına yol açabilir(Babaoğlu, 2006).

Aynı şekilde örnekleme giren okul yöneticilerinin medeni duruma göre tükenmişlik düzeyine ilişkin yapılan araştırmanın sonucunda, anlamlı farklılık görülmemektedir. Ulaştığımız bu sonuç, bazı çalışmaların sonuçları ile tutarlılık göstermemektedir. Izgar (2001)'ın yaptığı araştırmaya katılan okul yöneticilerinin medeni duruma göre tükenmişliklerini, duygusal tükenme ve kişisel başarı alt boyutunda görmüştür. Ancak bu sonuç evli-bekâr arasında değil, evli-dul arasında çıkmıştır. Maslach ve Jackson (1985) ve Çokluk(1999)'un araştırmalarında ise; Duygusal tükenme, kişisel başarı ve toplam tükenmişlikte bekâr okul yöneticileri evlilerden anlamlı olarak daha fazla tükenmişlik yaşadıkları sonucuna ulaşmışlardır. Ulaşılan bulgulara, “Evli olanların daha sabit ve düzenli bir yasama sahip olma olasılıkları daha fazla olduğundan, aile yaşamı insanları diğer insanlar ve onların sorunlarıyla ilgilenmede daha deneyimli yaparken, insanlarla bir arada olma konusunda uygulamalı eğitim olanağı sağlayabilir. Ayrıca aile, bireyin krizlere tepki vermede daha yüksek bir sabır geliştirmesine katkıda bulunabilir. Aile duygusal bir tüketici değil çok duygusal bir kaynaktır. Aile üyeleri tarafından sağlanan sevgi, şefkat, yardım ve rahatlık bireyin iş stresiyle daha etkili bir şekilde mücadele etmesine yardım edebilir.” şeklinde Maslach ve Jackson(1985) yorum getirmişlerdi.

Araştırmada okul yöneticilerinin yöneticilikteki hizmet süresi değişkenine göre yaşadıkları tükenmişlik düzeyleri arasında; duyarsızlaşma boyutunda [ $\chi^2_{(2)}= 6,548$ ,  $p= ,038 < 05$ ] ve kişisel başarı boyutunda [ $\chi^2_{(2)}= 12,263$ ,  $p= ,002 < 05$ ] anlamlı farklılıklar olduğu gözle çarpmaktadır.  $\bar{X} = 235,92$  değeri gösteriyor ki yöneticilikteki hizmet süresi 20 yıl ve üstü olan okul yöneticileri daha az hizmet süresine sahip yöneticilere göre kişisel başarı boyutunda daha fazla tükenmiş durumdadır. Aynı sorunlarla daha uzun yıllar karşılaşmak ve yaş faktörünün de eklenmesi ile birlikte yoğun strese daha fazla katlanamama sonucu verimde düşüş yaşanabilir. Ayrıca  $\bar{X}= 174,10$  değeri de gösteriyor ki yöneticilikteki hizmet süresi 10–20 yıl olan okul yöneticileri duyarsızlaşma boyutunda daha fazla tükenme yaşamaktadırlar. Izgar(2001)'de yaptığı araştırmada, okul yöneticilerinin müdürlük kıdemleri ile duygusal tükenme ve kişisel

başarı alt boyutlarında yaşadıkları tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı ilişki bulunmamıştır. Ancak duyarsızlaşma boyutunda anlamlı ilişki bulunmuştur. Ve yöneticilik kıdemi 11-15 yıl arasında olan okul yöneticilerinin duyarsızlaşma boyutunda yaşadıkları tükenmişlik düzeyinin anlamlı ölçüde yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Bu sonuç ile araştırmamızın bulgusu destekler niteliktedir.

Okul yöneticilerinin yaşlarına göre duygusal tükenmişlik [ $\chi^2_{(2)}=1,515$ ,  $p> 05$ ] boyutunda anlamlı farklılığa rastlanmamıştır. Ancak duyarsızlaşma boyutunda [ $\chi^2_{(2)}=6,171$ ,  $p= ,046< 05$ ] ve kişisel başarı boyutunda [ $\chi^2_{(2)} = 18,857$ ,  $p= ,000< 05$ ] anlamlı farklılıklar olduğu göze çarpmaktadır.  $X=220,57$  değeri gösteriyor "20-30" yaş grubuna dâhil okul yöneticileri duyarsızlaşma boyutunda daha fazla tükenme yaşamaktadırlar.  $X=177,49$  değeri ise "40 ve üstü" yaş grubuna dâhil okul yöneticilerinin kişisel başarı boyutunda daha fazla tükenme yaşadıklarını ifade etmektedir. Izgar (2001)'de araştırmaya katılan okul yöneticilerinin yaşları ile duygusal tükenme düzeyleri arasında anlamlı ilişki bulunmamıştır. Ancak duyarsızlaşma ve kişisel başarı boyutlarında anlamlı ilişki bulunmuştur. Araştırmaya katılan okul yöneticilerinden 22-30 yaş grubunda bulunanların duyarsızlaşma ve kişisel başarı boyutlarında yaşadıkları tükenmişlik düzeyleri diğer yaş gruplarına göre anlamlı ölçüde yüksektir.

***Okul yöneticilerinin yetki kullanım sırasında yaşadıkları sorunlar ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkinin bazı değişkenlere göre farklılığına yönelik elde edilen sonuçlar;***

Araştırmada elde edilen veriler incelendiğinde okul yöneticilerinin yetki kullanım sırasında yaşadıkları sorunlar ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkinin; cinsiyete, yöneticilikteki hizmet süresi, medeni durum ve eğitim durumu gibi değişkenlere göre anlamlı farklılıklar göstermedikleri sonucuna ulaşılmıştır.

***Okul yöneticilerinin yetki kullanımını sırasında karşılaştıkları sorunlar ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiye yönelik elde edilen sonuçlar;***

Okul yöneticilerinin yetki kullanım alanlarında karşılaştıkları sorunlar ile tükenmişlik düzeyleri arasında  $\alpha=.05$  düzeyinde anlamlı ilişki olduğu görülmektedir. Yetki kullanımında karşılaşılan sorunlar ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkinin

genelde düşük düzeyde olduğu görülmektedir. En yüksek ilişkiler ,280 değeri ile yetki kullanım alanlarından okul işletmesi alt boyutunda karşılaşılan sorunları ile tükenmişlik alt boyutlarından duygusal tükenmişlik arasında görülmektedir. Yani okul yöneticilerimiz okul işletmesi ile ilgili yetki kullanımını sırasında karşılaştıkları sorunlar yüzünden duygusal tükenmeye maruz kalmaktadırlar. Duygusal tükenme, tükenmişlik sendromunun başlangıcı ve merkezi olup daha çok insanlarla yüz yüze ilişkilerin yoğun yaşandığı sektörlerde görülmektedir. Duygusal yönden yoğun bir çalışma temposu içerisindeki kişi kendini zorlayarak diğer insanların duygusal talepleri altında ezilir(Maslach ve Jackson: 1981). Okul işletmesi alanına giren işler ise eğitim programlarının amaçlarını gerçekleştirmeye dönük olması gereken, dertsek veya yardımcı birim hizmetleridir. Bu bakımdan okul yöneticileri zamanlarının önemli bir kısmını işletmecilik sorunlarını çözmek ve gerekli işleri yapmak için harcarlar(Taymaz, 2007: 215). Okul yöneticilerinin yetki kullanırken karşılaştıkları sorunlar ile zamanlarının büyük kısmını harcadıkları okul işletmesi alanında, insanlarla daha çok ve yüz yüze ilişki yaşadıklarından duygusal anlamda tükenmişlik düzeyleri diğer boyutlara nazaran daha yüksektir. Okul işletmesinde yaşanan sorunlarla duygusal tükenmişlik arasında düşük fakat anlamlı bir ilişkinin olduğunu söylemek mümkündür.

Bu değerleri takiben, 272 ile okul yöneticilerimiz yetki kullanım alanlarından öğrenci işleri alt boyutunda karşılaşılan sorunları ile tükenmişlik alt boyutlarından duygusal tükenmişlik arasında yine düşük ama anlamlı bir fark olduğu görülmektedir.

Negatif yönlü ilişkilerde ise -.137 değeri ile yöneticilerimiz tükenmişlik alt boyutu olan kişisel başarılarındaki artışın yetki kullanım alanlarından eğitim-öğretim işlerinde karşılaşılan sorunları azalttığını ifade etmek mümkündür.

Bu bulgulara göre okul sorunlarının kaynaklandığı boyutlar ile tükenmişlik ve boyutları arasında genelde düşük ama anlamlı bir ilişkinin varlığından söz edilebilir. Okuldaki sorunlar arttıkça yöneticilerin tükenmişlik boyutları da artıyor diyebiliriz. Bu bulgulara paralel olarak Karaman(2009) “ilköğretim Ve Ortaöğretim Okul Yöneticilerinin Tükenmişlik Seviyelerinin incelenmesi” adlı çalışmasında okul yöneticilerinin toplam ölçek ve alt boyutlarında yüksek bir tükenmişlik yaşamadıkları sonucuna varmıştır. Aynı şekilde Izgar(2001)’ın yaptığı araştırmanın “okul yöneticilerinin orta düzeyde tükenmişlik yaşadığı” sonucu, Aydın(2002)’de yaptığı

araştırmanın “okul yöneticilerinin düşük düzeyde tükenmişlik yaşadığı” sonucu ve Sarros(1988)’de yaptığı araştırmanın “okul müdürlerinin duygusal tükenme ve duyarsızlaşma boyutlarında ortalama düzeyin altında tükenmişlik yaşadığı” sonucu ile de araştırmamızın bulguları tutarlı olarak değerlendirilebilir. Yöneticilerimizin Orta ve düşük düzeyde tükenmişlik yaşamaları da; okul yöneticilerinin, okul yönetimi ve bunun getirdiği olumsuz yönlerin stresini de gayet iyi yönetebildikleri sonucuna ulaşmamızı sağlamıştır.

Bütün bu sonuçlar ve yorumların ışığında okul yöneticilerinin yetki kullanımında karşılaştıkları sorunlar nedeni ile tükenmişlik riski altında olduğu söylenebilir.

## **5.2. Öneriler**

Araştırma bulgularına dayalı olarak su öneriler geliştirilmiştir.

### **5.2.1. Uygulayıcılar İçin Öneriler**

1. Okul yöneticilerinin “görev alanlarına yönelik yetki kullanımı” alanlarında karşılaştıkları sorunlar ve tükenmişlik düzeyleri ile ilişkisini belirlemek için yapılan bu çalışma göstermiştir ki, okul yöneticilerinin yetkiyi kullanma yöntemlerini geliştirmek, karşılaştıkları sorunları azaltmak ve okul yöneticilerinin mesleki yeterliliklerini geliştirmek için hizmet içi eğitim programları uygulamaya konulmalıdır.
2. Milli Eğitim Personel Müdürlüğünde, okul yöneticilerinin eğitim, atama ve tüm problemleri ile ilgilenecek bir birim başkanlığı oluşturulmalıdır. Okul yöneticileri, özellikle yöneticiliğine yeni başlayanlar, ilgili birimler tarafından takip edilip desteklenmelidir.
3. Okul yöneticilerinin yetki kullanım alanları, sınırları ve düzeyleri, gerekli kanun, yönetmelik ve yönergeler gözden geçirilerek yeniden belirlenmeli ve daha anlaşılır ve açık hale getirilerek artırılmalıdır.
4. Eğitim yöneticisi olarak belirlenen kişilerin, gelişmiş düzeyde eğitim alması sağlanarak yönetim bilgisi konusunda farklılaşmalar ortadan kaldırılmalı, gelişen dünyada yeniliklere bağlı olarak eğitim yöneticileri sürekli olarak kendilerini yenilemeli, çağa ve günün gereklerine ayak uydurmalıdır.

5. Okul yöneticilerinin yetki kullanım alanlarından olan okul işletmesi, personel işleri, öğrenci hizmetleri ve eğitim- öğretim işlerinde olan sorunluluklarını verimli bir şekilde yerine getirebilmeleri için gerekli araç gereç temini, parasal kaynaklar gibi dış etkenleri oluşturan koşulların iyileştirilmesi yoluna gidilmelidir.
6. Yönetim, belirlenen amaçları gerçekleştirmek olduğundan; okulun amaçlarını gerçekleştirmek isteyen okul yöneticilerine büyük işler düşmektedir. Buldukları okulu çağın gereklerine uygun hale getirmek ve çağın gerisinde kalmamak için okullarda gerekli dönüşümü başlatacak, sürdürecekt ve başarıya ulaştıracak bir yönetim anlayışına sahip olmaları gerekmektedir. Bunu için okul yöneticilerinin eğitim yönetimi alanında lisansüstü eğitime devam etmeleri özendirilmeli ve teşvik edilmelidir.

### **5.2.2. Araştırmacılar İçin Öneriler**

1. Bu araştırma Kocaeli İl'inde resmi ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görev yapan okul yöneticilerinin görüşlerine dayalı olarak gerçekleştirildiği için, araştırma sonuçlarını tüm ilköğretim ve ortaöğretim yöneticilerine genellemek sakıncalı olacaktır. Bu sebeple farklı illeri kapsayan benzer araştırmaların yapılması faydalı olacaktır.
2. Bu araştırmada bulgular okul yöneticilerinin algılarına göre değerlendirilmiştir. Öğretmenler, ilköğretim ve ortaöğretim müfettişleri ve okuldaki yardımcı personelin algılarına dayalı araştırmalar yapılması konunun daha iyi araştırılması açısından yararlı olabilir.
3. Araştırmada okul yöneticilerinin kişilik özellikleri ve davranışları dikkate alınmamıştır. Araştırmada ortaya çıkan bulguların nedenleri üzerine araştırmaların yapılması yararlı olacaktır.
4. Yeni yapılacak araştırmalarda, yöneticilerin tükenmişlikleri ile motivasyon, iş doyumunu ve stres gibi farklı değişkenler ile ilişkilerinin incelenmesi önerilir

## KAYNAKÇA

- AÇIKALIN, A. (1997), *Teknik Ve Toplumsal Yönleriyle Okul Yöneticiliği*, Pegem Yayınları, Ankara.
- AÇIKALIN, A. (1980), *Orta Dereceli Okul Öğretmenlerinin Atama, Yer Değiştirme İlkeleri ve Amaçları*, Basılmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi, s.1, Ankara.
- AKÇAMETE, G., S. KANER ve B. SUCUOĞLU (2001),*Öğretmenlerde Tükenmişlik İş Doyumu ve Kişilik*. Nobel Yayınları, Ankara.
- AKÇAY C. ve BAŞAR, M. A.(2004), *İlköğretim Okul Müdürlerinin Yönetmelik Görevlere Ayırdıkları Zaman ve Bunları Önemli Görme Dereceleri*. Eğitim Yönetimi, Yıl: 10, Sayı: 38, Bahar 2004.
- AKSU A., ve BAYSAL A. (2005), *İlköğretim Okulu Müdürlerinde Tükenmişlik*. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi 11(41),7-24.
- AKTAŞ, S. (2004), “*Beden Eğitimi Ve Spor Yüksekokulu Müdürlerinin Tükenmişlik Düzeylerinin Belirlenmesi*”. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. AİBÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- AKTUĞ, D., SUSUR, A., KESKİN, S., BALCI, Y., (2006), *Osmangazi Üniversitesi Tıp Fakültesi’nde Çalışan Hekimlerde Tükenmişlik Düzeyleri*. Osmangazi Tıp Dergisi, Cilt:28, Sayı:2.
- ALPMAN, A. (1993), *Kadınlar, Liderlik, Yöneticilik*. Mecidiyeköy Kültür Merkezi, Mülkiyeliler Vakfı, İstanbul.
- ALTAY, M. (2007), *Okul Yöneticilerinin Mesleki Tükenmişlik Düzeyleri İle Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Düzeyleri Arasındaki İlişki*, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Tokat.
- ARICAN, K. (1999), *İlköğretim Okullarında Görevli Yönetici ve Öğretmenlerde Stres Yaratan Durumlar ve Etkileri*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet

Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı. Bolu.

AYDIN, M. (1994), *Eğitim Yönetimi*. Hatiboglu Yayınevi, Ankara.

AYDIN, M. (2000), *Eğitim Yönetimi*. Hatipoğlu Yayınevi. Ankara.

AYDIN, L.(2002), *İlköğretim Okul Yöneticilerinin Bireysel Tükenmişlik Düzeylerinin Belirlenmesi*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Sakarya.

BABAOĞLAN, E. (2006), *“İlköğretim Okulu Yöneticilerinde Tükenmişlik”*. Basılmamış Doktora Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Bolu.

BALTAŞ ,A., VE BATLAŞ,Z., (1990), *Stres ve Başa Çıkma Yolları*, Remzi Kitabevi İstanbul.

BARKÇİN F. (1994), *Eğitim Yönetiminde Yetki Devri*, Basılmamış Doktora Tezi. Ankara

BASARAN, İ.E. (1996), *Eğitim Yönetimi*. Yargıcı Matbaası. Ankara.

BAŞARAN, İ.E. (1998), *Eğitim Psikolojisi*. Aydan Yayın Evi. Ankara.

BAYSAL, A. (1995), *Lise ve Dengi Okul Öğretmenlerinde Meslekte Tükenmişliğe Etki Eden Faktörler*, Basılmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. İzmir.

BUDAK, G., SÜRGEVİL O.(2005), *Tükenmişlik Ve Tükenmişliği Etkileyen Örgütsel Faktörlerin Analizine İlişkin Akademik Personel Üzerinde Bir Uygulama: Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi Cilt: 20, Sayı:2*

BURSALIOĞLU, Z. (1994), *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*. Pegem Yayınları. Ankara.

BURSALIOĞLU, Z.(2000), *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*. Pegem Yayınları, Ankara.

- BURSALIOĞLU, Z. (2002), *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*. Pegem Yayınları, Ankara.
- BURSALIOĞLU, Z. (2005), *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*.; Pegem Yayınları. Ankara.
- BÜYÜKÖZTÜRK, Ş. (2002, Güz), *Faktör analizi: Temel kavramlar ve ölçek geliştirmede kullanımı*. Eğitim Yönetimi Dergisi, 32, 470-483.
- ÇAM, O. (1991), *Hemşirelerde Tükenmişlik (Burnout) Sendromunun Araştırılması* Basılmamış Doktora Tezi, İzmir Ege Üniversitesi
- ÇAM, O. (1992), *Tükenmişlik Envanterinin Geçerlik Ve Güvenirliğinin Araştırması*, VII. Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmalar, ss.155- 158.
- ÇELİK, V. (2002), *Okul Kültürü ve Yönetimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- ÇOKLUK, Ö. (1999), *Zihinsel ve İşitme Engelliler Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerde Tükenmişliğin Kestirilmesi*. Basılmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.
- DAĞLI, A.(2006),*Okul Yöneticilerinin Tükenmişlik Düzeyleri*, Eğitim Araştırmaları Dergisi, sayı:25, ss.
- DALY, S.(1992), *Principal burnout in the public schools*. Dissertation Abstract International, 53(7), 2177 A.
- DÖNMEZ, B. ve GÜNEŞ, H. (2001), *İlköğretim Okulu Yöneticilerinde Tükenmişlik*. Eğitim Araştırmaları Dergisi, 1(5), 71-78.
- DURSUN, S. (2000), *Öğretmenlerde Tükenmişlik İle Yüklenme Biçimi, Cinsiyet, Eğitim Düzeyi Ve Hizmet Suresi Değişkenleri Arasındaki Yordayıcı İlişkilerin İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Programı. Trabzon.
- ELMA, C. ve DEMİR, K. (Ed.) (2003), *Yönetimde Çağdaş Yaklaşımlar*. Ankara Anı Yayıncılık.



- ERDEM F. E. (2002), Orta Öğretim Müdürlerinin yetki Kullanma Eğilimleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara.
- EREN, E. (2003),Yönetim ve Organizasyon. İstanbul: Beta Yayıncılık.
- ERGİN, C. (1992), Doktor ve Hemşirelerde Tükenmişlik ve Maslach Tükenmişlik Ölçeğinin Uygulanması", VII Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmaları, Ed R Bayraktar, I Dağ, Ankara,
- FİDAN, Y. (1997), Yetki Devri ve Sorunları, Yönetim ve Ekonomi Dergisi S 3., Manisa, s.135-15.
- GİRGİN, G. (1995), İlkokul Öğretmenlerinde Meslekten Tükenmişliğin Gelişimini Etkileyen Değişkenlerin Analizi Ve Bir Model Önerisi, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı.
- GİRGİN, G, BAYSAL, A, (2005), Tükenmişlik Sendromuna Bir Örnek: Zihinsel Engelli Öğrencilere Eğitim Veren Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişlik Düzeyi, TSK Koruyucu Hekimler Bülteni, Cilt:4, Sayı:4,
- GÜLLÜCE, A. Ç.(2006), “Mesleki Tükenmişlik Ve Duygusal Zekâ Arasındaki İlişki”.Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara
- GÜMÜŞELİ, A.İ. (2002), 2001 Yılında İlköğretim Okulu Müdürleri: Çalışma Ortam ve Koşulları, Sorunları, Bireysel ve Mesleki Özellikleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi
- GMELCH, W.H. (1988), Research Perspectives on Administrative Stress: Causes, Reactions, Responses and Consequences. The Journal of Educational Administration, 26(2), 134-140.
- GMELCH W. H, GATES, G. (1998), “The impact of personal, professional and organizational characteristics on administrator burnout” Journal of Educational Administration. Vol. 36, Iss. 2; pp. 146

- HICKS, G. H.(1979), “Örgütlerin Yönetimi: Sistemler ve Beşeri Kaynaklar Açısından”, (Çev:Osman Tekok vd.). Turhan Kitabevi, Ankara
- IZGAR, H. (2001), Okul Yöneticilerin Tükenmişlik Düzeyleri, Nedenleri Ve Bazı Etken Faktörlere Göre İncelenmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- IZGAR, H. (2001), “Okul Yöneticilerinde Tükenmişlik”. Ankara: Nobel Yayınları,
- İNCİR, G. (1993), Çalışanların İş Doyumu üzerine Bir İnceleme. Ankara
- JAMES C. ve HOPKİNS J. A.(2003), The Leadership Authority of educational 'Middle Mangers'. International Studies in Educational Administration; Vol.31. Academic Search Elite.
- KAHVECİ, Y. (2006), İdari İlemlerde Yetki Unsuru. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kamu Hukuku Ana Bilim Dalı, Ankara.
- KARAMAN,M. A. (2009), İlköğretim Ve Ortaöğretim Okul Yöneticilerinin Tükenmişlik Seviyelerinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Eğitim Bilimleri Ana Dalı. İstanbul.
- KAYA, Y.K. (1993), İnsan Yetiştirme Düzenimize Yeni Bir Bakış: Eğitimde Model Arayışı. Ankara. Bilim Yayınları.
- KIRILMAZ, A., Ü. ÇELEN ve N. SARP (2002), “İlköğretimde Çalışan Bir Öğretmen Grubunda Tükenmişlik Durumu Araştırması,” 11 Aralık 2005, (<http://ilkogretim-online.org.tr> )
- KÖROĞLU, F.(2006), Okul Yönetiminde Cinsiyet Etkeni Ve Kadın Öğretmenlerin Okul Yöneticiliği Talepleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Fırat Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Eğitim Bilimleri Ana Dalı . Elazığ.
- KESER, Z.(2007), Orta Öğretim Okul müdürlerinin Yetki Ve sorumluluklarını Kullanma Becerilerinin Belirlenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi.

Gaziantep Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı. Gaziantep.

MASLACH, C. and JACKSON, S.E. (1981), The Measurement of Experienced Burnout. *Journal of Occupational Behavior*, 2, 99-113.

MASLACH, C. and JACKSON, S.E. (1985), The Role of Sex and Family Variables in Burnout. *Sex Roles*, 12(7/8), 837-851.

MASLACH, C. and JACKSON, S.E. (1986), *Maslach Burnout Inventory*. Press Palo Alto;CA.

MEB, (2003), İlköğretim Kurumları Yönetmeliği. Millî Eğitim Bakanlığı Eylül 2003/2552 Sayılı Tebliğler Dergisi.

MEB, (2009), Rehberlik Ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yönetmeliği, Millî Eğitim Bakanlığı, Mart 2009/27169 Sayılı Tebliğler Dergisi.

MEB, (1971), Devlet Binaları İşletme, Bakım ve Onarım Yönetmeliği, Ekim/13999 Sayılı Resmi Gazete

NEWMAN, W. H. (1972), İşletmelerde ve Kamu Yönetiminde Sevk ve idare. (Çev. Kenan Sürgit). Ankara.

OKÇABOL, R. (1996), *Eğitim Sistemi Bozuk! Bozuk Olan Ne?* İstanbul: Motif Basım Limited

OKÇU, V. (2006), İlköğretim Okulu Yönetici ve Öğretmenlerinin Toplam Kalite Yönetimine ilişkin Yönelimleri. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

ÖRMEN, U. (1993), "Tükenmişlik Duygusu Ve Yöneticiler Üzerine Bir Uygulama". Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

ÖKSÜM, C. (2001), İlköğretim Okulu Müdürlerinin Yetki Kullanma Yeterliliklerinin Öğretmenler ve İlköğretim Müfettişleri Tarafından Değerlendirilmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Eğitim Yöneticiliği ve Deneticiliği Bilim Dalı. Ankara. s.4

- ÖZER, R. (1998), Rehber Öğretmenlerde Tükenmişlik Düzey, Nedenler: Çeşitleri Değişkenlere Göre İncelenmesi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
- PEHLİVAN, i.(1999), “Yönetimde Etik, Yönetici Adaylarının Eğitimi Semineri Ders Notları, Ankara.
- PEKER, Ö. (1991),“Yetkinin Göçerilmesi ve Kullanımı” Amme İdaresi Dergisi. 24, 1: 39-53.
- PERLMAN, B. and HARTMAN, A. E (1982), Burnout: Summary And Future Research. Human Relations. 35, 283-305.
- SARROS, J.C. (1988), Administrator Burnout: Findings and Future Directions. Journal of Educational Administration. 26(2), 184-196.
- SABUNCUOĞLU, Z. ve Melek T.(2003), Örgütsel Psikoloji, Furkan Ofset, Bursa.
- SEĞMENLİ, S.(2001). Rehber Öğretmenlerde Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- ŞİMŞEK, Ş. (2002),Yönetim ve Organizasyon. Yenilenmiş 7. Baskı. Konya. ss.7-187.
- ŞİŞMAN, M. (1999), Öğretmenlik Mesleğine Giriş. Ankara. Pegem Yayıncılık, Ankara.
- ŞİŞMAN, M. (2003), Öğretmenliğe Giriş. Ankara, Pegem Yayıncılık.
- TAŞGIN, N. (2004), Gençlik Ve Spor Müdürlüğü Merkez Ve Taşra Örgüt Yöneticilerinin Tükenmişlik Düzeylerinin İş Doyumu Düzeylerine Etkisi, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- TAYMAZ, H. (2007). Okul Yönetimi. Ankara: Pegem Yayınları.
- TORUN, A. (1995), Tükenmişlik, Aile Yapısı ve Sosyal Destek ilişkileri Üzerinde Bir İnceleme, Marmara Üniversitesi, İstanbul.

- TUĞRUL, B., ÇELİK, E., (2002), “Normal Çocuklarla Çalışan Anaokulu Öğretmenlerinde Tükenmişlik”, Pamukkale Üniversitesi, *Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı:12.
- TÜMKAYA, S. (1997), Çukurova Üniversitesi Öğretim Elemanlarının Akademik Tükenmişlik Düzeyleri. 4. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi ve Sunulan Bildiri, Eskişehir.
- TÜMKAYA, S. (1996), Öğretmenlerdeki Tükenmişlik Görülen Psikolojik Belirtiler ve Başa Çıkma Davranışları, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- UÇMAN, P. (1990),”Ülkemizde Çalışan Kadınlarda Stresle Basa Çıkma ve Psikolojik Belirtiler” *Psikoloji Dergisi*, 7(24) 58-75.
- ULUSER, L. (2000), Kadın Öğretmenlerin Yönetici Konumuna Yükseltilmeme Nedenleri Konusundaki Öğretmen ve Yönetici Görüşlerinin Değerlendirilmesi: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- VIZLI, C. (2005), Görme engelliler ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlere normal ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin karşılaştırılması Üsküdar İlçesi Örneği. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- WAİTE D, ve ALLEN D. (2003), Corruption and Abuse of Power In Educational Administration. The Urban Review Vol.35 No:4. Academic Search Elite.
- WEBER, A., WELTLE, D. and LEDERER, P. (2005), III Health and Early Retirement among School Principals in Bavaria. *International Archives of Occupational and Environmental Health*, Springer-Verlag, 10.1007/S00420-004-0555-9.
- WILSON J, (2000), Authority in Educational Relationships. Journal of Moral Education;Sep. 2000, Vol. 29. Academic Search Elite.

- YAMAN, M., BARDAKÇI, M. ve YAMAN, Ç. (2002), “Stres kaynakları ile yöneticilerin kişilik özellikleri arasındaki ilişki. Eğitim Araştırmaları. 3(9), 141-155
- YERLİKAYA, A. (2000), Köy ve Şehirlerde Çalışan Sınıf Öğretmenlerinde Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı.
- YÜCEL, Z. (2006), İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Yetki Kullanımında Ve Yetki Devrinde Yasadıkları Sorunlar (Denizli İli Örneği) ,Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı.

## EKLER

### EK 1: Okul Yöneticilerinin Görev Alanlarına Yönelik Yetki Kullanımında Karşılaştıkları Sorunlar Ölçeği

Cinsiyetiniz	<input type="checkbox"/> Erkek	<input type="checkbox"/> Kadın				
Medeni Durumunuz	<input type="checkbox"/> Evli	<input type="checkbox"/> Bekâr				
Yetki Düzeyi	<input type="checkbox"/> Müdür	<input type="checkbox"/> Müdür Yardımcısı				
Yaş Grubunuz	<input type="checkbox"/> 20-30 yaş	<input type="checkbox"/> 31-40 yaş	<input type="checkbox"/> 40 yaş ve üstü			
En Son Bitirdiğiniz Eğitim Kurumu	<input type="checkbox"/> Ön Lisans	<input type="checkbox"/> Lisans	<input type="checkbox"/> Yüksek Lisans ve Doktora			
Yöneticilikteki hizmet süreniz	<input type="checkbox"/> 1-10 yıl	<input type="checkbox"/> 10-20 yıl	<input type="checkbox"/> 20 yıl ve üzeri			
<p>Bu anketlerden elde edilen sonuçlar bilimsel bir çalışmada kullanılacaktır. Sizden istenilen bu ifadeleri okuduktan sonra kendinizi değerlendiriniz ve sizin için en uygun seçeneğin karşısına çarpı (X) işareti koymanızdır. Her sorunun karşısında bulunan; (1) Kesinlikle Katılmıyorum (2) Katılmıyorum (3) Fikrim Yok (4) Katılıyorum ve (5) Kesinlikle Katılıyorum anlamına gelmektedir. Lütfen her ifadeye mutlaka TEK yanıt veriniz ve kesinlikle BOŞ bırakmayınız. En uygun yanıtları vereceğinizi ümit eder katkılarınız için teşekkür ederim.</p>						
1	Okulun parasal kaynaklarının rasyonel olarak kullanılmasında sorun yaşıyorum.	1	2	3	4	5
2	Okul binası ve tesislerinin bakım ve onarımının düzenli bir şekilde yapılmasında sorun yaşıyorum.	1	2	3	4	5
3	Okulun yeterli düzeyde aydınlatılmasında sorun yaşıyorum.	1	2	3	4	5
4	Okulun yeterli düzeyde ısınmasında sorun yaşıyorum.	1	2	3	4	5
5	Yazı işlerinin yapılmasında sorun yaşıyorum.	1	2	3	4	5
6	Ayniyat işlerinin yapılmasında sorun yaşıyorum.	1	2	3	4	5
7	Kooperatif veya kantinin çalıştırılmasında sorun yaşıyorum.	1	2	3	4	5
8	Yıl içinde yapılacak nöbet işlerinde personelin görevlendirilmesi veya izlenmesinde sorun yaşıyorum.	1	2	3	4	5
9	Okulun insan kaynaklarının rasyonel olarak kullanılmasında sorun yaşıyorum.	1	2	3	4	5
10	Yıl içinde yapılacak sosyal faaliyetlerde personelin görevlendirilmesi veya izlenmesinde sorun yaşıyorum.	1	2	3	4	5
11	Öğretmenler kurulunda alınan kararların uygulanmasında sorun yaşıyorum.	1	2	3	4	5
12	Okulda alınan kararlara personelin katılmasında sorun yaşıyorum.	1	2	3	4	5
13	Okul-çevre ilişkilerinin geliştirilmesinde sorun yaşıyorum.	1	2	3	4	5
14	Personelin izlenmesi veya denetlenmesinde sorun yaşıyorum.	1	2	3	4	5
15	Sicil ve disiplin işlerinin yapılmasında sorun yaşıyorum.	1	2	3	4	5
16	Çevredeki örgütlerin okula maddi destek sağlamak için harekete geçirilmesinde sorun yaşıyorum.	1	2	3	4	5
17	Okulda öğrencilerin karşılaştıkları problemlerin çözümü için gerekli önlemlerin alınmasında sorun yaşıyorum.	1	2	3	4	5
18	Eğitici kulüplerin okul ve çevre şartlarına göre oluşturulup, yürütülmesinde sorun yaşıyorum.	1	2	3	4	5
19	Eğitim ve öğretimle ilgili planların müfredata uygun olarak hazırlanmasında sorun yaşıyorum.	1	2	3	4	5
20	Bos geçen derslerin doldurulması için gerekli önlemlerin alınmasında sorun yaşıyorum.	1	2	3	4	5
21	Okulda bulunan laboratuvarlardan bütün sınıfların faydalanmasında sorun yaşıyorum.	1	2	3	4	5
22	Rehberlik hizmetlerinin yapılmasında sorun yaşıyorum.	1	2	3	4	5
23	Öğrenci disiplin işlerinin yapılmasında sorun yaşıyorum.	1	2	3	4	5
24	Rehberlik ve danışma hizmetlerinden öğrencilerin faydalanmasında sorun yaşıyorum.	1	2	3	4	5
25	Öğrenci başarısızlığının giderilmesi için gerekli önlemlerin alınmasında sorun yaşıyorum.	1	2	3	4	5
26	Okulda devamsız öğrencilerin okula devamının sağlanması için gerekli önlemlerin alınmasında sorun yaşıyorum.	1	2	3	4	5
27	İlk yardım hizmetlerinin gereğine uygun olarak yürütülmesi sorun yaşıyorum.	1	2	3	4	5
28	Sınavlar veya sınıf geçme işlerinin yapılmasında sorun yaşıyorum.	1	2	3	4	5
29	Mezuniyet ve diploma işlerinin yapılmasında sorun yaşıyorum.	1	2	3	4	5

## Maslach Tükenmişlik Envanteri

Her sorunun karşısında bulunan; (1) Hiç bir zaman (2) Nadiren (3) Sık sık (4) Genellikle ve (5) Her zaman anlamına gelmektedir. Lütfen her ifadeye mutlaka TEK yanıt veriniz ve kesinlikle BOŞ bırakmayınız.						
1	İşimden soğuduğumu hissediyorum.	1	2	3	4	5
2	İş dönüşü kendimi ruben tükenmiş hissediyorum.	1	2	3	4	5
3	Sabah kalktığımda bir gün daha bu işi kaldıramayacağımı hissediyorum.	1	2	3	4	5
4	Öğrencilerimin ne hissettiğini hemen anlarım.	1	2	3	4	5
5	Bazı öğrencilere sanki insan değillermiş gibi davrandığımı fark ediyorum.	1	2	3	4	5
6	Bütün öğrencilerle uğraşmak benim için gerçekten çok yıpratıcı.	1	2	3	4	5
7	Öğrencilerin sorunlarına en uygun çözüm yolunu bulurum.	1	2	3	4	5
8	Yaptığım işten yıldığımı hissediyorum.	1	2	3	4	5
9	Yaptığım iş sayesinde öğrencilerin yaşamına katkıda bulunduğuma inanıyorum.	1	2	3	4	5
10	Bu işte çalışmaya başladığımdan beri insanlara karşı sertleştim.	1	2	3	4	5
11	Bu işin beni giderek katılaştırmasından korkuyorum.	1	2	3	4	5
12	Çok şeyler yapabilecek güçteyim.	1	2	3	4	5
13	İşimin beni kısıtladığımı hissediyorum.	1	2	3	4	5
14	İşimde çok fazla çalıştığımı hissediyorum.	1	2	3	4	5
15	Öğrencilere ne olduğu umurumda değil.	1	2	3	4	5
16	Doğrudan doğruya öğrencilerle çalışmak bende çok fazla stres yaratıyor.	1	2	3	4	5
17	Öğrencilerle aramda rahat bir hava yaratıyorum.	1	2	3	4	5
18	Öğrencilerle yakın bir çalışmadan sonra kendimi canlanmış hissediyorum.	1	2	3	4	5
19	Bu işte birçok kayda değer başarı elde ettim.	1	2	3	4	5
20	Yohun sonuna geldiğimi hissediyorum.	1	2	3	4	5
21	İşimdeki duygusal sorunlara serinkanlılıkla yaklaşıyorum.	1	2	3	4	5
22	Öğrencilerin bazı problemlerini sanki ben yaratmışım gibi davrandıklarımı hissediyorum.	1	2	3	4	5



EK 2:

T.C.  
KOCAELİ VALİLİĞİ  
İL MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ

SAYI : B08.4.MEM.4.41.00.09/510  
KONU : Araştırma İzni  
(Nazan SÖNMEZ)

04.01.10\* 60

VALİLİK MAKAMINA  
KOCAELİ

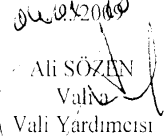
Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Yüksek Lisans Programı öğrencisi Nazan SÖNMEZ'in "Yetki Kullanımında Karşılaşılan Sorunlar ve Tükenmişlik Envanteri" konulu çalışmasına esas olmak üzere, İlimizde bulunan müdür ve müdür yardımcılara anket uygulama talebi, ilgili Üniversitenin 15.12.2009 tarih ve 1432 sayılı yazıları ile bildirilmektedir.

Adı geçen öğrencinin söz konusu çalışmasına esas olmak üzere ekte sunulan anketleri İlimizde bulunan müdür ve müdür yardımcılara uygulama talebi komisyonca uygun görülmüş olup, Müdürlüğümüzce de uygun görülmektedir.

Olurlarınıza arz ederim.

T  
E  
L  
E

  
Nevzat İSPIRLİ  
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR  
04.01.2010  
  
Ali SÖZEN  
Vali  
Vali Yardımcısı

30.12.2009 VHKİ S.BARUT SW  
31.12.2009 Şef Ş.ÇAĞLAYAN  
31.12.2009 Şb.Müd. Y.YILDIRIM



Omerâğa Mah. Ankara Cad  
Valilik Binası Kat:2 KOCAELİ  
Tel: 331 33 03 Tel: 331 58 98  
Tel: 321 17 47 Fax: 321 15 51  
[www.kocaeli.meb.gov.tr](http://www.kocaeli.meb.gov.tr) [www.kocaeli-meb.gov.tr](http://www.kocaeli-meb.gov.tr)  
[kocaelimem.q.meb.gov.tr](http://kocaelimem.q.meb.gov.tr)



## ÖZGEÇMİŞ

Nazan SÖNMEZ, 1984 yılında Kocaeli'nde doğdu. İlköğretimini Kocaeli ili Körfez ilçesindeki Tevfik Fikret ilköğretim okulunda ve lise öğrenimini ise Kocaeli ili Körfez ilçesindeki Oruç Reis Anadolu Lisesi'nde tamamladı. 2003 yılında Kocaeli Üniversitesi Eğitim Fakültesi Fen Bilgisi Öğretmenliği bölümünde lisans eğitimine başladı ve 2007 yılında Fen Bilgisi Öğretmenliği bölümünden mezun oldu. 01.09.2009 tarihinden itibaren özel bir kurumda öğretmenlik yapmaya devam etmekte.