

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

İLKÖĞRETİM KURUMLARI YÖNETİCİLERİNİN KARŞILAŞTIKLARI
İDARİ SORUNLARIN İŞ DOYUMLARI VE MESLEKİ TÜKENMİŞLİK
DÜZEYLERİ İLE İLİŞKİSİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Levent KAYMAZ

İstanbul
Haziran, 2014

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

İLKÖĞRETİM KURUMLARI YÖNETİCİLERİNİN KARŞILAŞTIKLARI
İDARİ SORUNLARIN İŞ DOYUMLARI VE MESLEKİ TÜKENMİŞLİK
DÜZEYLERİ İLE İLİŞKİSİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Levent KAYMAZ

Danışman: Yard.Doç.Dr. Mustafa Yüksel ERDOĞDU

İstanbul
Haziran, 2014

JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne,

Bu çalışma jürimiz tarafından Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalında
YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan Yrd. Doç. Dr. M. Yüksel ERDOĞDU.....(İmza)

Akademik Unvan , Adı-Soyadı
Üye Yrd. Doç. Dr. Belgin PARLAKYILDIZ.....(İmza)

Akademik Unvan , Adı-Soyadı
Üye Yrd. Doç. Dr. Kemalettin PARLAK.....(İmza)

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

İmza Yeri:

Akademik Unvan, Adı Soyadı:

Enstitü Müdürü:

ÖZET

İlköğretim Kurumları Yöneticilerinin Karşılaştıkları İdari Sorunların İş Doyumları ve Mesleki Tükenmişlik Düzeyleri ile İlişkisi (Okul Yöneticileri Üzerine Bir Araştırma)

Levent KAYMAZ

Yüksek Lisans Tezi

Tez Danışmanı: Yard. Doç. Dr. M. Yüksel ERDOĞDU

Haziran-2014, 192+XIV Sayfa

Bu araştırmanın temel amacı, İlköğretim kurumları yöneticilerinin karşılaştıkları idari sorunların işdoyumları ve mesleki tükenmişlik düzeyleri ile ilişkisini belirlemektir.

Araştırmanın evrenini 2013–2014 Eğitim Öğretim yılında İstanbul ili Bağcılar, Bahçelievler ve Küçükçekmece ilçeleri resmi ilköğretim kurumlarında Müdür, Müdür Başyardımcısı ve Müdür Yardımcısı olarak görev yapan 50 kadın 485 erkek toplam 535 yönetici oluşturmuştur.

Araştırmanın verileri için evreni oluşturan yöneticilere İdari Sorunlar Ölçeği, Minnesota İş doyum Ölçeği, Maslach Tükenmişlik Ölçeği ve araştırmacı tarafından geliştirilen Kişisel Bilgi Formu uygulanmıştır.

Toplam 214 anket değerlendirmeye alınarak veriler elde edilmiştir. Veriler bilgisayar ortamında SPSS 15.0 programı kullanılarak incelenmiş, iki değişken ortalamaları arasındaki ilişkiler için t testi analizi, ikiden fazla değişken ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığı için tek yönlü varyans analizi (ANOVA), idari sorunlar, işdoyumu ve mesleki tükenmişlik değişkenleri arasındaki ilişkiler için korelasyon analizi, idari sorunların işdoyumu ve mesleki tükenmişliği yordamadaki önem sırasını ve işdoyumunun mesleki tükenmişliği yordamadaki önem sırasını belirlemek için ise regresyon testi yapılmıştır. Elde edilen verilerin frekansları, yüzdeleri ve aritmetik ortalamaları tablolastırılarak yorumlanmıştır.

Uygulanan analizler sonucunda okul yöneticilerinin karşılaştıkları idari sorunlar ile iş doyum düzeyleri ve mesleki tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Okul yöneticilerinin görüşlerine göre yaş, yöneticilik kıdemi, görev yeri, cinsiyet, medeni durum bağımsız değişkenlerine göre idari sorunlarla karşılaşma oranları, işdoyumu ve tükenmişlik düzeyleri farklılık göstermektedir. Okul yöneticileri en çok karşılaştıkları idari sorunları personel hizmetlerinden ve öğrenci velisinden kaynaklı yaşarken, en az genel ve idari hizmetlerden kaynaklanan idari sorunlar ile karşılaşmaktadırlar.

Okul yöneticileri birçok idari sorunlar ile karşılaşmalarına rağmen işlerinden memnun oldukları araştırma sonucunda görülmüştür.

Okul yöneticilerinin iş doyumunu etkileyen tükenmişlik düzeylerinin tükenmişliğin alt boyutlarından duygusal tükenme boyutunda ortalamanın altında, duyarsızlaşma boyutunda oldukça düşük, kişisel başarı boyutunda ise ortalamanın üst düzeyinde olduğu görülmüştür.

Anahtar Sözcükler: İdari Sorunlar, İşdoyumu, Mesleki Tükenmişlik

ABSTRACT

Faced Executive Administrative Problems of Primary Schools Job Satisfaction and Career Burnout Levels and Relation (A Survey on School Administrators)

Levent KAYMAZ

Master Thesis

Thesis Consultant: Assist Professor Dr.M. Yüksel ERDOĞDU

June-2014, 192+XIV Pages

The main purpose of this study, primary education institutions, administrative problems faced by managers' job satisfaction and burnout levels and to determine their relationships.

The research population in the 2013-2014 academic year in Istanbul Bağcılar, Centrum Manager at primary schools and Küçükçekmece district official, who served as Vice President and Director of 50 women consisted of 485 males, 535 managers.

The research data to the administrator who created the universe Administrative Problems Scale, Minnesota Job Satisfaction Scale, and the Maslach Burnout Inventory developed by the researcher was administered Personal Information Form

Taking the total data for evaluation were obtained 214 Data SPSS 15.0 program were studied by two variables mean the relationship between the t-test analysis, more than two variables difference between the average for the significance of one-way analysis of variance (ANOVA), administrative problems, Job satisfaction and burnout relationships between variables for correlation analysis, administrative Job satisfaction and burnout of the problems predicting the significance of the order and toward Job satisfaction predicting burnout order to determine the significance of the regression tests. The frequencies of the data obtained, and the arithmetic mean percentages in tables are interpreted.

As a result of the analysis performed administrative challenges faced by school administrators and job satisfaction levels and a significant association was found between levels of burnout.

Age according to the views of school administrators, executive seniority, positions, marital status, according to the independent variable rates of encounter administrative problems, Job satisfaction and burnout levels vary. Most administrative problems faced by school administrators and parents of service personnel from the living source, at least in general and administrative problems arising from administrative services are faced with.

School administrators encounter despite many administrative problems are satisfied with the result of their research work has been seen in the.

School administrators' job satisfaction, burnout affecting the lower levels of burnout dimensions: emotional exhaustion below average in size, depersonalization is quite low in size, the average size of individual achievement was found to be at the top level.

Keywords: Administrative Issues, job Satisfaction, Career Burnout

ÖNSÖZ

Okul yöneticilerin karşılaştıkları idari sorunların işdoymu ve mesleki tükenmişlik düzeyleri ile olan ilişkileri incelemek amacıyla başladığım yüksek lisans tezimin eğitim yönetimi bilimi adına katkı sağlamasını diler; Yüksek lisans eğitimine başladığım günden itibaren derslerde bilgi ve deneyimlerini paylaşarak akademik eğitimime katkı sağlayan, tez sürecinde bana anlayış ve sabır göstererek, yardım ve ilgilerini esirgemeyen Tez danışmanım Sayın Yard.Doç.Dr.M.Yüksel ERDOĞDU hocama, yüksek lisans eğitimim boyunca her türlü desteği veren İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi rektör ,dekan,öğretim üyelerine ve idari personeline ; sevgi ve saygı dolu bir aile yaşantısıyla ve verdiği destekle hep yanımda olan eşim Dilek VICIL KAYMAZ’a, en içten teşekkürlerimi ve şükranlarımı sunuyorum.

Levent KAYMAZ

TABLÖLER LİSTESİ

Sayfa No

Tablo 2.3.2.5.1.	Son 30 yılda yönetici atama yönetmeliğinde yapılan değişiklikler	60
Tablo 3.2.1.	Araştırma evreninde görev yapan okul yöneticileri sayısı dağılımı.....	107
Tablo 3.3.3.2.1	İş doyumu ölçeği alt ölçekleri.....	110
Tablo 3.3.4.1.	Maslach mesleki tükenmişlik alt ölçekleri.....	112
Tablo 3.3.4.2.	Tükenmişlik ölçeği puanlaması	113
Tablo 4.1.	Okul yöneticilerinin yaş değişkeni frekans dağılımı.....	114
Tablo 4.2.	Okul yöneticilerinin medeni durum değişkeni frekans dağılımı.....	114
Tablo 4.3.	Okul yöneticilerinin cinsiyet değişkeni frekans dağılımı.....	115
Tablo 4.4.	Okul yöneticilerinin branş değişkeni frekans dağılımı.....	115
Tablo 4.5.	Okul yöneticilerinin unvan değişkeni frekans dağılımı.....	115
Tablo 4.6.	Okul yöneticilerinin okul düzeyi değişkeni frekans dağılımı..	116
Tablo 4.7.	Okul yöneticilerinin görev yeri değişkeni frekans dağılımı...	116
Tablo 4.8.	Okul yöneticilerinin kıdem yılı değişkeni frekans dağılımı....	116
Tablo 4.9.	Okul yöneticilerinin çalıştıkları okuldaki öğretmen sayısı değişkeni frekans dağılımı.....	117
Tablo 4.10.	Okul yöneticilerinin çalıştıkları okuldaki öğrenci sayısı değişkeni frekans dağılımı.....	117
Tablo 4.11.	Okul yöneticilerinin idari sorunlar ölçeği genel ve alt ölçeklerinden aldıkları puanların betimsel istatistikleri.....	117
Tablo 4.12.	Okul yöneticilerinin işdoyumu ölçeği genel ve alt ölçeklerinden aldıkları puanların betimsel istatistikleri.....	118
Tablo 4.13.	Okul yöneticilerinin mesleki tükenmişlik ölçeği genel ve alt ölçeklerinden aldıkları puanların betimsel istatistikleri.....	118
Tablo 4.14.	Okul yöneticilerinin cinsiyet değişkenine göre idari sorunlar ölçek puanlarının t-testi sonuçları.....	119
Tablo 4.15.	Okul yöneticilerinin medeni durum değişkenine göre idari sorunlar ölçek puanlarının t-testi sonuçları.....	119
Tablo 4.16.	Okul yöneticilerinin branş değişkenine göre idari sorunlar ölçek puanlarının t-testi sonuçları.....	120
Tablo 4.17.	Okul yöneticilerinin okul düzeyi değişkenine göre idari sorunlar ölçek puanlarının t-testi sonuçları.....	120
Tablo 4.18.	Okul yöneticilerinin yaş değişkenine göre idari sorunlar ölçeği puanlarının tek yönlü varyans analizi sonuçları.....	120
Tablo 4.19.	Okul yöneticilerinin kıdem değişkenine göre idari sorunlar ölçeği puanlarının tek yönlü varyans analizi sonuçları.....	121
Tablo 4.20.	Okul yöneticilerinin unvan değişkenine göre idari sorunlar ölçeği puanlarının tek yönlü varyans analizi sonuçları.....	121
Tablo 4.21.	Okul yöneticilerinin görev yeri değişkenine göre idari sorunlar ölçeği puanlarının tek yönlü varyans analizi sonuçları.....	121
Tablo 4.22.	Okul yöneticilerinin idari sorunlar alt ölçekleri ile görev yeri sayısı değişkeni arasındaki farka ilişkin post hoc LSD testi sonuçları.....	122

Tablo 4.23.	Okul yöneticilerinin öğrenci sayısı değişkenine göre idari sorunlar ölçeği puanlarının tek yönlü varyans analizi sonuçları.....	122
Tablo 4.24.	Okul yöneticilerinin idari sorunlar alt ölçekleri ile öğrenci sayısı değişkeni arasındaki farka ilişkin post hoc LSD testi sonuçları.....	123
Tablo 4.25.	Okul yöneticilerinin öğretmen sayısı değişkenine göre idari sorunlar ölçeği puanlarının tek yönlü varyans analizi sonuçları.....	123
Tablo 4.26.	Okul yöneticilerinin idari sorunlar alt ölçekleri ile öğretmen sayısı değişkeni arasındaki farka ilişkin post hoc LSD testi sonuçları.....	124
Tablo 4.27.	Okul yöneticilerinin okul yıllık geliri değişkenine göre idari sorunlar ölçeği puanlarının tek yönlü varyans analizi sonuçları.....	124
Tablo 4.28.	Okul yöneticilerinin cinsiyet değişkenine göre iş doyumu ölçek puanlarının t-testi sonuçları.....	125
Tablo 4.29.	Okul yöneticilerinin medeni durum değişkenine göre iş doyumu ölçek puanlarının t-testi sonuçları.....	125
Tablo 4.30.	Okul yöneticilerinin okul düzeyi değişkenine göre iş doyumu ölçek puanlarının t-testi sonuçları.....	125
Tablo 4.31.	Okul yöneticilerinin branş değişkenine göre iş doyumu ölçek puanlarının t-testi sonuçları.....	126
Tablo 4.32.	Okul yöneticilerinin yaş değişkenine göre iş doyumu ölçek puanlarının tek yönlü varyans analizi sonuçları.....	126
Tablo 4.33.	Okul yöneticilerinin kıdem değişkenine göre iş doyumu ölçek puanlarının tek yönlü varyans analizi sonuçları.....	126
Tablo 4.34.	Okul yöneticilerinin görev yeri değişkenine göre iş doyumu ölçek puanlarının tek yönlü varyans analizi sonuçları.....	127
Tablo 4.35.	Okul yöneticilerinin unvan değişkenine göre iş doyumu ölçek puanlarının tek yönlü varyans analizi sonuçları.....	127
Tablo 4.36.	Okul yöneticilerinin cinsiyet değişkenine göre tükenmişlik ölçeği puanlarının t-testi sonuçları.....	127
Tablo 4.37.	Okul yöneticilerinin medeni durum değişkenine göre tükenmişlik ölçeği puanlarının t-testi sonuçları.....	128
Tablo 4.38.	Okul yöneticilerinin okul düzeyi değişkenine göre tükenmişlik ölçeği puanlarının t-testi sonuçları.....	128
Tablo 4.39.	Okul yöneticilerinin branş değişkenine göre tükenmişlik ölçeği puanlarının t-testi sonuçları.....	129
Tablo 4.40.	Okul yöneticilerinin yaş değişkenine göre tükenmişlik ölçek puanlarının tek yönlü varyans analizi sonuçları.....	129
Tablo 4.41.	Okul yöneticilerinin kıdem değişkenine göre tükenmişlik ölçek puanlarının tek yönlü varyans analizi sonuçları.....	130
Tablo 4.42.	Okul yöneticilerinin tükenmişlik kişisel başarı alt ölçeği ile kıdem değişkeni arasındaki farka ilişkin post hoc LSD testi sonuçları.....	131
Tablo 4.43.	Okul yöneticilerinin görev yeri değişkenine göre tükenmişlik ölçek puanlarının tek yönlü varyans analizi sonuçları.....	131

Tablo 4.44.	Okul yöneticilerinin tükenmişlik kişisel başarı alt ölçeği ile görev yeri değişkeni arasındaki farka ilişkin post hoc LSD testi sonuçları.....	132
Tablo 4.45.	Okul yöneticilerinin unvan değişkenine göre tükenmişlik ölçek puanlarının tek yönlü varyans analizi sonuçları.....	133
Tablo 4.46.	Okul yöneticilerinin tükenmişlik kişisel başarı alt ölçeği ile unvan değişkeni arasındaki farka ilişkin post hoc LSD testi sonuçları.....	133
Tablo 4.47.	Okul yöneticilerinin karşılaştıkları idari sorunlar,iş doyumu ve mesleki tükenmişlik arasındaki korelasyon analizi sonuçları.....	133
Tablo 4.48.	İş doyumu ile okul yöneticilerinin karşılaştıkları idari sorunların yordanmasına ilişkin çoklu regresyon analizi sonuçları.....	135
Tablo 4.49.	Okul yöneticilerinin karşılaştıkları idari sorunlar ile mesleki tükenmişlik alt ölçeklerinin yordanmasına ilişkin çoklu regresyon analizi sonuçları.....	135
Tablo 4.50.	İş doyumu ile mesleki tükenmişlik alt ölçeklerinin yordanmasına ilişkin çoklu regresyon analizi sonuçları.....	136

KISALTMALAR LİSTESİ

N :Frekans

Sd :Serbestlik Derecesi

Ss :Standart Sapma

$\bar{x}$:Aritmetik Ortalama

% :Yüzde

r : **(Korelasyon):** Sayısal değişkenlerin birbirleriyle ilişkisinin derecesi
Pearson bağıntı (korelasyon) katsayısı ile belirlenmesidir.

F : Birden fazla örneklem kümesinin kıyaslanmasında ölçüt olan istatistiksel
simge değeridir. İki ayrı kümenin varyansları oranıdır.

P :Önem Düzeyi

İÇİNDEKİLER

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem	1
1.2. Araştırmanın Amacı	3
1.3. Araştırmanın Önemi	4
1.4. Varsayımlar	6
1.5. Sınırlılıklar	6
1.6. Tanımlar	7
1.7. İlgili Araştırmalar	7

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Örgüt Kavramı	35
2.2. Yönetim, Yönetici Kavramı ve Yönetim Kuramları	35
2.1.1. Yönetim Kavramı	37
2.1.2. Yönetim Kuramları	37
2.1.2.1. Klasik Yönetim Kuramları	37
2.1.2.1.1. Bilimsel Yönetim Kuramı	37
2.1.2.1.2. Yönetim Süreci Kuramı	37
2.1.2.1.3. Bürokrasi Kuramı	37
2.1.2.2. Neo-Klasik Yönetim Kuramları	37
2.1.2.3. Modern Yönetim Kuramları	38
2.1.2.3.1. Sistem Yaklaşımı	38
2.1.2.3.2. Durumsallık Yaklaşımı	39
2.1.3. Yönetici Kavramı	39
2.3. Eğitim ve Okul Yönetimi	40
2.3.1. Eğitim Yönetimi ve Eğitim Yöneticisi Kavramları	41
2.3.1.1. Eğitim Yönetimi	41
2.3.1.2. Eğitim Yöneticisi	41
2.3.2. Okul Yönetimi ve Okul Yöneticisi Kavramları ,Okul	43
Yönetimin Görevleri ,Yeterlikleri ,Yetiştirilmesi , Seçimi ve Atama	
Uygulamaları	44

2.3.2.1.Okul Yönetimi	44
2.3.2.2.Okul Yöneticisi	45
2.3.2.3.Okul Yöneticisinin Görevleri	45
2.3.2.4.Okul Yöneticisinin Yeterlilikleri	52
2.3.2.4.Okul Yöneticisinin Yetiştirilmesi, Seçimi ve Atanma Uygulamaları	54
2.4.Türk Eğitim Sisteminin Örgütlenmesi	62
2.4.1. Türk Eğitim Sistemindeİlköğretim Okullarının Yeri	62
2.4.2. İlköğretim İle İlgili Yasal Düzenlemeler	63
2.5.Okul Yönetiminde Karşılaşılan İdari Sorunlar	65
2.6.İşdoyumu	72
2.6.1. İşdoyumunun Tanımı.....	72
2.6.2. İşdoyumunun Tarihçesi,Kuram ve Modelleri.....	73
2.6.2.1.İçerik Kuramları	75
2.6.2.1.1.Maslow'un Gereksinimler Hiyerarşisi Kuramı	75
2.6.2.1.2.Herzberg'in Güdöleme Kuram.....	77
2.6.2.1.3.Mc Clelland'ın Başarı Güç Kuramı	79
2.6.2.1.4.E.R.G Kuramı	82
2.6.2.1.5.Mc.Gregor Kuramı	83
2.6.2.2.Süreç Kuramları	84
2.6.2.2.1. Skinner'in Pekiştirme Kuramı	84
2.6.2.2.2. Vroom'un Beklenti Kuramı	85
2.6.2.2.3. Lawler ve Porter'in Güdöleme Kuramı	85
2.6.2.2.4. Adams'ın Eşitlik Kuramı	86
2.6.2.2.5. Edwin Locke'un İş Başarı Kuramı	87
2.6.2.2.6. Murray Başarı Güdüsü Kuramı	87
2.6.2.2.7. Cornell Değer Kuramı	88
2.6.3. İşdoyumu Etkenleri	88
2.6.3.1.Bireysel Etkenler	89
2.6.3.1.1. Cinsiyet	89
2.6.3.1.2. Yaş	89
2.6.3.1.3. Kişilik.....	90
2.6.3.1.4. Kıdem	90

2.6.3.2.Örgütsel Etkenler	90
2.6.3.2.1.İş ve Niteliği	90
2.6.2.3.2.Ücret	91
2.6.2.3.3. Terfi.	91
2.6.2.3.4. Çalışma Koşulları.....	92
2.6.2.3.5. Yönetim	92
2.6.2.3.6. Çalışma Arkadaşları	92
2.6.4. İşdoyumunun Sonuçları.....	92
2.7.Tükenmişlik	93
2.7.1. Tükenmişliğin Tanımı	93
2.7.2. Tükenmişliğin Boyutları	95
2.7.2.1.Duygusal Tükenme	95
2.7.2.2.Duyarsızlaşma	96
2.7.2.3.Kişisel Başarı	96
2.7.3. Tükenmişliğin Belirtileri	97
2.7.3.1.Fiziksel Belirtiler	97
2.7.3.2.Ruhsal Belirtiler	98
2.7.3.3.Davranışsal Belirtiler	98
2.7.4. Tükenmişliği Etkileyen Faktörler	99
2.7.5. Tükenmişliğin Sonuçları	100
2.7.6. Tükenmişliğin Önleme Yolları	103

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli	107
3.2. Evren ve Örneklem	107
3.3. Veri Toplama Araçları	107
3.3.1.Kişisel Bilgi Formu	108
3.3.2.İdari Sorunlar Ölçeği	108
3.3.3. Minnesota İşdoyumu Ölçeği	109
3.3.3.1. İçsel Doyum	109
3.3.3.2. Dışsal Doyum	109
3.3.4. Maslach Tükenmişlik Ölçeği	110
3.4. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması	113

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR

4.1.Bulgular ve Yorumlar.....	114
-------------------------------	-----

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Sonuçlar	137
---------------------	-----

5.2. Öneriler	147
---------------------	-----

KAYNAKÇA

EKLER

ÖZGEÇMİŞ

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde, araştırmanın problem durumu, amacı, önemi, sayıltıları, sınırlılıkları ve ilgili tanımlar açıklanmaktadır.

1.1. Problem

Örgüt, insanın işbirliği gereksiniminden doğar, insanlar bireysel güçlerini aşan amaçlarını gerçekleştirebilmek için işbirliği yaparlar. Ortak bir çabayı gerektiren bir amacın gerçekleştirilmesi, birden fazla bireyin güç ve eylemlerinin birleştirilmesini zorunlu kılmaktadır (Aydın,2007:13). Önceden belirlenmiş amaçlara ulaşabilmek için bilinçli bir şekilde bir araya gelmiş insanların oluşturduğu örgütler, etkin bir yönetime ihtiyaç duyar (Türkmen,1996).Yönetimin görevi, örgütü amaçlarına uygun yaşatmaktır. Örgütte çalışan bireyler örgütün en önemli kaynağıdır.

Eğitim sisteminde temel birim okuldur (Başaran,1982:74) . Eğitim örgütlerinde çalışan insan gücünün en önemli ögesi ise okul yöneticileridir. Günümüzde okul yöneticilerinin rolleri, görevleri ve yöneticilerden beklentiler giderek daha karmaşık bir hal almaktadır. Teknolojik gelişmelerin hızla değiştiği bir dönemde çağa ayak uydurmak ve bilgi gelişimini gelecek kuşaklara aktarabilmek için okullarını başarı içerisinde yönetmesi gerekmektedir. Bunun için okul yöneticilerinin liderlik özellikleri göstermesi ve sürekli kendini geliştirmesi gereklidir. Okul yöneticisinin görevi okulu amaçlarına uygun olarak yaşatmaktır. Okul yönetiminin yapısı yöneticilerin mesleki ve kişisel nitelikleri eğitimin verimliliği ve kalitesi üzerinde etkilidir.

Türk Eğitim Sistemi'nin ve buna bağlı okullarında kendine özgü bir takım sorunları vardır. Okulları, yöneticinin kendisinden, çalışan personelden, öğrenciden, öğrenci velilerinden, üst yönetimlerden, okulun coğrafi çevresinden kaynaklı birçok sorun etkileyebilir. Sorunların etki derecesi aynı zamanda okulun yöneticilerine, örgüt kültürüne ve örgüt iklimine göre değişiklik gösterebilir. Olası sorunların çözümün de en önemli görev yönetime düşmektedir. Bu sorunlar çözülmeden

etkililik ve verimlilik sağlanamaz, okulun amaçları ve politikaları planlanan düzeyde gerçekleşemez. Okul yöneticinin başarısı büyük ölçüde onların sorun çözme becerilerine dayanır. Okul yöneticilerinin de bulundukları okul ortamında karşılaşacakları problemleri çözmeleri örgütün amaçlarına ulaşması açısından son derece önemlidir. Karşılaşılan soruların uygun yöntem ile çözülebilmesi için öncelikle sorunların doğru tespit edilmesi gerekmektedir. Bu yüzden okullarda hangi tür sorunlarla karşılaşıldığının bilinmesi gerekmektedir. Bu durum okullarda yaşanan sorunların ve kaynaklarının belirlenmesinin önemini arttırmaktadır.

Ayrıca karşılaşılan bu sorunlar bireyin hayatına etki ederek stres, kaygı ve tükenmişliğin ortaya çıkmasına yol açmakta; düşük iş performansı, işe yönelik olumsuz tutumlar, sıkça tekrarlanan iş devamsızlıkları; işten ayrılmak isteme ve ruhsal sağlıkta bozulma gibi sonuçlara yol açmaktadır.

Örgütün bütününün sağlıklı ve verimli işleyebilmesinde iş doyumunun rolü büyüktür. İş hayatı, insan yaşamının en önemli yönlerinden birini oluşturmakta ve insanlar yaşamlarının büyük bir bölümünü bir iş yaparak geçirmektedirler. Eğer yapılan iş, bireyin istediği gibi sonuçlandıysa birey motive olmakta ve doyum elde etmekte sonuç beklenen düzeyde değil ise birey için iş doyumsuzluğu söz konusu olmaktadır. İş doyumunu, iş görenin çalışma yaşamında aldığı haz, mutluluk ve doyumunu ifade etmektedir (Keser,2005:54). İş doyumunu yüksek olan birey işe karşı olumlu tutum içerir. İş doyumunu düşük olan birey ise işe karşı olumsuz bir tutum içinde olmaktadır. Çalışan insanların iş doyumlarının saptanması, bunları olumlu veya olumsuz yönde etkileyen etmenlerin neler olduğunun bilinmesi büyük önem taşımaktadır.

İnsana hizmet amaçlı örgütlerde personel sıklıkla diğer insanlarla yoğun ilişkiler içinde olmak durumundadır ve çalışma zamanlarının çoğunu bu şekilde geçirmektedirler. Bu yoğun ilişki durumunda hizmet verenin hizmet alanların sorunlarını çözmesi her zaman kolay olmamaktadır. Bu durum kişi de bir gerginlik hali yaratmakta ve kendini geri çekme gibi duygu ve davranışlara neden olmaktadır. Çalışanlar fiziksel duygusal ve zihinsel bir tükenmişlik yaşamaya başlamaktadırlar.

Tükenmişlikte birey işyerinde yoğun duygusal beklentiler ile karşılaşması sonucu, örgüt içinde veya dışındaki kişilere karşı duyarsızlığını yitirmekte, olumsuz duygular yaşamaktadır. Bu olumsuz duygular sonucunda da kişinin verimi düşmekte, iş doyumunu azalmaktadır. Bireyin işini sevmesi, sağlıklı bir yaşam sürmesi için zorunludur. Ancak aşırı iş yükü, kişi işinden hoşlansa bile, doğrudan ağır bir

strestir. Çeşitli nedenlerle yoğun iş yükü altında yaşayan kişiler “tükenme” durumuyla karşı karşıya kalırlar(Baltaş ve Baltaş,1998). Yoğun bir tükenmişlik durumu, bireylerde belli psikosomatik rahatsızlıklara neden olmakta, işten ayrılma, iş doyumsuzluğu, evlilik ve aile yaşantısında sorunlar, uykusuzluk, alkol ile ilaç kullanımında artış gibi sorunlara yol açmaktadır (Ergin,1993:143).

Eğitim yöneticiliği de diğer yöneticilik alanları gibi tükenmişliğin daha sık yaşandığı mesleklerden biridir. Bu durumun olası nedenleri arasında yoğun iş yükü, işlerin yeterince planlanılabilecek nitelikte olmaması, statü, soyutlama, yetki yetersizliği, problemlili insan ilişkileri gibi nedenler gösterilebilir (Dönmez ve Güneş,2001:72).Okul yöneticilerinin, birlikte çalıştığı bireylerle ilişkilerinde ve okulun hedeflerine ulaşması için yapması gereken işleri yerine getirmesinde engel oluşturan tükenmişlik durumu okulda oluşacak problemlerin çözümünde yöneticinin işdoyumuna etki ederek süreci olumsuz etkilemektedir.

Okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeylerini düşürecek etmenlerin belirlenmesi ve tedbirler alınması onların meslekteki başarılarına olumlu katkı sağlayacaktır.

Tüm bu bilgiler ışığında bu araştırmanın temel problemi okul yöneticilerinin karşılaştıkları sorunların, iş doyumu ve tükenmişlik düzeyi ile bir ilişkisinin olup olmadığının belirlenmesidir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın temel amacı “İlköğretim Kurumu Yöneticilerinin Karşılaştıkları İdari Sorunların İşdoyumu ve Mesleki Tükenmişlik Düzeyleri ile İlişkisi”ni ortaya koymaktır.

Bu genel amaç çerçevesinde aşağıdaki sorulara yanıtlar aranmıştır:

- 1-İlköğretim okulu yöneticilerinin İdari Sorunlar Ölçeğinin alt ölçeklerinden elde edilen puanların betimsel istatistikleri nedir?
- 2-İlköğretim okulu yöneticilerinin idari sorunlar ölçeği puanları, demografik özelliklere (Yaş,Kıdem,Medeni durum,Cinsiyet,Branş,Unvan,Görev Yeri,Öğretmen ve Öğrenci sayısı,Okul yıllık geliri) göre gruplar arasında anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- 3-İlköğretim okulu yöneticilerinin iş doyumu ölçeği puanlarının betimsel istatistikleri nedir?

4-İlköğretim okulu yöneticilerinin iş doyumu ölçeği puanları demografik özelliklere (Yaş,Kıdem,Medeni durum,Cinsiyet,Branş,Unvan,Görev Yeri) göre gruplar arasında anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

5-İlköğretim okulu yöneticilerinin mesleki tükenmişlik ölçeği puanlarının betimsel istatistikleri nedir?

6-İlköğretim okulu yöneticilerinin mesleki tükenmişlik düzeyleri demografik özelliklere (Yaş,Kıdem,Medeni durum,Cinsiyet,Branş,Unvan,Görev Yeri) göre gruplar arasında anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

7-İlköğretim okulu yöneticilerinin İdari sorunlar ölçeği puanları ile iş doyumları ölçeği puanları ve mesleki tükenmişlik ölçeği puanları arasında, mesleki tükenmişlik ölçeği puanları ile iş doyumları ölçeği puanları arasında bir ilişki var mıdır?

8-İlköğretim okulu yöneticilerinin idari sorunlar alt ölçekleri puanları işdoyumunu ve mesleki tükenmişliği, işdoyumu ölçeği puanları mesleki tükenmişliği anlamlı bir şekilde yordamakta mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Eğitim sistemi içinde alt sistem olan okulların yasa ve yönetmeliklerle belirlenen amaçlarını yerine getirebilmesi etkili yöneticilerin varlığına bağlı olduğu düşünülür. Okulun, işleyiş süresince küçük ya da büyük birtakım sorunlarla karşı karşıya kalması olasıdır. Bu sorunlar çözülmeden, okulun amaçlarını planlanan seviyede gerçekleştirmesi mümkün değildir (Başaran,1996). Yönetim karar verme ve sorun çözme süreci olarak açıklanmaktadır. Yöneticilerden de, okulun sorunlarını en kısa sürede ve kalıcı bir biçimde çözmesi beklenmektedir. Okulda hizmet üreten yöneticilerin zamanlarının büyük çoğunluğu iş ortamında, sürekli insanlarla ilişki ve etkileşim içerisinde geçmektedir. Bu süreç içinde karşılaşılan farklı durumların yönetici açısından sorunlar üretmesi, duygusal etkileşimlerin yoğunluğu ve insanlarla sürekli etkileşimde bulunmak yöneticilerde tükenmişlik durumunun oluşmasına neden olabilmektedir. Bunun yanında Aktaş (2004:9)'a göre okul yöneticilerinde tükenmişliğe iş yükü fazlalığı, meslektaşları ile ilişkilerindeki olumsuzluklar, üstlerinden görülen destek azlığı gibi durumlar neden olabilmektedir.

İş doyumsuzluğu veya tükenme yaşayan okul yöneticileri, performansları düştüğünden birlikte çalıştıkları öğretmenlere, diğer personele ve eğitsel ve

psikolojik problemlerini çözmekle sorumlu oldukları öğrencilere yeterince ilgi gösterememekte ve okul-çevre ilişkilerini düzenleyememektedirler (Izgar,2001:3).

Okul müdürlerinin yönetim işlevlerinde karşılaştıkları sorunların tespiti ve bu sorunların iş doyumları ve mesleki tükenmişlik düzeyleri ile ilişkisini belirlemeye yönelik bu çalışmanın,

- Öncelikle okul yöneticilerinin iş doyumlarına ve mesleki tükenmişliğe neden olan sorunlara ilişkin farkındalık düzeylerini ya da duyarlılıklarını arttıracak, onlara sorunları tanımlamada ve çözmede bilgi ve deneyim kazandıracak,
- Okul yöneticilerinin karşılaştıkları problemler sonrasında yaşadıkları duygu ve düşünceler karşısında empati kurulmasını sağlayacak, böylece okul yöneticisi yetiştiren programları hazırlayan ve uygulayanların, doğrudan okul yöneticilerinin gereksinim hissettiği alanlara iş doyumlarına ve mesleki tükenmişliğe neden olan etkenlere yoğunlaşmasına olanak tanıyacak,
- Okul yöneticilerinin görev tanımlarını içeren mevzuata ilişkin düzenlemeler yapılırken yetki ve sorumlulukların dengelenmesine olanak sağlayacak veriler sunacak,
- Okul yöneticiliğine aday olanların, karşılaşılabilecekleri sorunlar hakkındaki öngörüsünü arttıracak,
- Okulun ilişkide bulunduğu kişi ve kurumların kararlarını ve uygulamalarını sorgulamalarına dolayısıyla okul yöneticilerinin yönetim işlevlerinde karşılaştığı sorunların azalmasına veya çözümünün kolaylaşmasına ve yöneticilerle okulun diğer çalışanlarının etkili ve verimli çalışmasına katkıda bulunacak,
- Türkiye’de yapılan araştırmalarda okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeyleri ile iş doyumunu arasındaki ilişkileri incelenmiş olmasına rağmen okul yöneticilerinin karşılaştıkları idari sorunların tükenmişlik ve iş doyumunu ile ilişkisi üzerinde bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu araştırma, alanyazında bu farklılığı yansıtması bakımından önem taşımaktadır. Bu yüzden konuya ilgi duyan eğitim yöneticisi, yönetici adayları ve araştırmacılar için önemli bir kaynak olabileceği düşünülmektedir.

1.4. Varsayımlar

- Araştırmada alınan örneklem grubunun evreni temsil ettiği varsayılmıştır.
- Araştırma için okul yöneticilerinin görevlerini yerine getirirken bir takım sorunlarla karşılaştığı varsayılmıştır. Okul yöneticilerinin iş doyumunu ve mesleki tükenmişlik düzeyini etkileyen faktörler olduğu varsayılmıştır.
- Araştırmaya katılan okul yöneticileri, anket sorularını objektif, içten ve doğru olarak cevap verdikleri varsayılmıştır.
- Okul yöneticilerinin iş doyumunu ve mesleki tükenmişlik düzeyleri ölçülebilir nitelikte olduğu varsayılmıştır.

1.5.Sınırlılıklar

- Araştırmanın kapsamına giren konular; İlköğretim kurumları okul yöneticilerinin karşılaştıkları idari sorunlar, iş doyumunu ve mesleki tükenmişlik düzeyleri ile sınırlıdır.
- Araştırmanın bulguları araştırmanın yapıldığı okullar ile sınırlıdır.
- Araştırma Bağcılar, Bahçelievler, Küçükçekmece ilçeleri sınırları içindeki bulunan Milli Eğitim Bakanlığına bağlı resmî gündüzlü (parasız) öğretim yapan ilköğretim okullarında 2013–2014 öğretim yılında görev yapan okul müdür, müdür başyardımcısı ve müdür yardımcıları ile sınırlıdır.

1.6.Tanımlar

Eğitim Yönetimi: Toplumun eğitim gereksinmesini karşılamak üzere kurulan eğitim örgütünü önceden belirlenen amaçlarını gerçekleştirmek için etkili bir şekilde işletme, geliştirme ve yenileştirme sürecidir (Demirtaş ve Güneş,2002,52).

Okul Yönetimi: İlgili olduğu eğitim örgütünü eğitim politikaları ve örgütün amaçları doğrultusunda yaşatma, etkili bir biçimde işler durumda tutmakla yükümlü eğitim yönetiminin alt basamağı (Demirtaş ve Güneş,2002:111).

Eğitim Yöneticisi: Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda eğitimin amaçlarını gerçekleştirmek için yönetim görevini üstlenmiş işgören.

Tükenmişlik: İşi gereği insanlarla yoğun bir ilişki içerisinde olanlarda görülen duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve düşük kişisel başarı sendromu (Maslach ve Jackson, 1981).

Doyum: Davranışa neden olan gereksinimlerin en üst düzeyde giderilmesidir (Balcı, 1985,51).

İş doyum: Çalışanın işinin değişik boyutlarına (işin bizzat kendisi, birlikte çalışılanlar, işte yükselme olanağı, denetim sistemi vb.) ilişkin gereksinme, beklenti yada isteklerinin karşılanmasına ilişkin algının onda yarattığı bir duygudur (Balcı, 2005:100).

İş doyumsuzluğu: Bireyin işinden duyduğu hoşnutsuzluk ve bunun bireyde meydana getirdiği rahatsızlıktır (Başaran,1985).

1.7.İlgili Araştırmalar

Eğitim kurumlarında yönetsel sorunlar, iş doyum ve mesleki tükenmişlik konularında yapılan araştırmaların yanı sıra diğer sektörlerde de bu konular ile ilgili bir çok araştırma yapılmıştır.Bu bölümde araştırmanın amacı ile ilgili olan araştırmaların sonuçlarına yer verilmiştir.

Çelik ve Semerci (2002)'nin “İlköğretimde Problemler ve Çözüm Yolları” başlıklı araştırmasının evrenini Elazığ ili merkezde bulunan 64 ilköğretim okulu yöneticileri oluşturmuştur.Evrenden elde edilen verilere göre araştırma sonucunda, Elazığ ili ilköğretim okullarında görev yapan yöneticiler, okulla ilgili mali problemler, öğrenci ailelerinin ilgisizliği ve araç-gereç yetersizliği gibi problemlerle daha çok karşılaşmaktadırlar.Okulun çevresiyle ilgili problemlerin ve öğretmenlerin kişisel problemlerinin fazla olmadığı ortaya çıkmıştır.Ancak öğretmenlerin iletişim problemleri kıdem artıkça, daha çok karşılaşılan bir problem alanı olarak görülmüştür.Müfredat ve ders kitaplarının yetersizliği konusunda ise yüksek kıdem sahiplerinin düşük kıdemlilere göre bu sorunla daha az karşılaştıkları söylenebilir. Bunların yanında az sayıda yönetici, özellikle branş ve rehber öğretmen eksikliğinin olması, öğretmenlerin mesleki bilgisinin az, çalışma isteğinin olmaması ve kendilerini yenilememeleri gibi durumları da problem olarak belirtmişlerdir.

Çınkır (2005)'in “İlköğretim Okulu Müdürlerinin Okullarını Yönetimi Sürecinde Karşılaştıkları Sorunları, Sorun Kaynaklarını ve Destek Stratejileri” konulu araştırmasında uygulanan ankette okul yöneticilerinin karşılaştığı sorunlar;

eğitim programının yönetimi, personel işlerinin yönetimi, öğrenci işlerinin yönetimi, genel ve idari hizmetlerin yönetimi bütçe yönetimi ve dış kaynaklı sorunlar olmak üzere 6 kategoride toplanmıştır. Araştırma bulgularına göre, okul müdürlerinin karşılaştığı sorunlar arasında önceliği okul bütçesi ile genel ve idari hizmetlerin yönetimine ilişkin sorunlar almakta, bunu üçüncü sırada okul dışı kaynaklı konuların yönetimine ilişkin sorunlar, dördüncü sırada personel hizmetlerinde yaşanan sorunlar, beşinci sırada öğrenci hizmetleri ile ilgili yaşanan sorunlar izlemektedir. En az sorun yaşanan görev alanı ise eğitim-öğretimin yönetimi alanıdır. Müdürlerin sorun kaynağı olarak okul müdürü atamalarında liyakat ilkelerine uyulmamasını görmekte çözüm önerisi olarak yerel yönetimlerin, okulda bulunan öğrenci sayısına göre okullara kaynak aktarmasını ve en önemli destek stratejisi olarak ise müdürlerin eğitim yönetimi alanında lisansüstü öğretim yapmaları için desteklenmelerini önermektedirler.

Şahin (1996)'in "Okul Müdürlerinin Planlayıp Uygulamada Karşılaştıkları Engeller" adlı araştırmasında; Okul müdürleri, okul yöneticiliği ile ilgili eğitim almamış olmalarını görevlerini yerine getirmede engelleyici bir durum olarak görmemişlerdir. Ancak öğretmenlerin ve eğitici olmayan diğer personelin alanlarında iyi yetişmemiş olmalarını görevlerini yapmaya engel olarak görmüşlerdir.

Sarice (2006)'nın "İlköğretim Okulu Müdürlerinin Okul Yönetiminde Karşılaştıkları Yönetimsel Sorunlar" araştırmasında ilköğretim okulu müdürlerinin, okullarında fiziki durumdan, ders araç ve gereçlerinin yetersizliğinden ve maddi yetersizlikten kaynaklanan sorunlarla karşılaştıklarını belirtmektedir. Ayrıca müdürlerin yönetim konusunda mesleki bilgi ve beceriler açısından yetersiz oldukları ve bundan dolayı karşılaşılan sorunlar yaşadıklarını ifade etmektedir. Aynı araştırmada müdürlerin, personel işleriyle ilgili konularda öğretmenlerden kaynaklı sorunlardan daha çok hizmetli ve memurlardan kaynaklı sorunların daha fazla olduğu saptanmıştır.

Özçelik (2001)'in "İlköğretim Müdürlerinin Okul Yönetiminde Karşılaştıkları Sorunlar" adlı araştırmasında ilköğretim okulu müdürlerinin formasyon eksikliğinden kaynaklanan sorunlarının bulunduğu ve formasyon açısından yetersiz oldukları görülmüştür. Araştırmada bunun yanında okulların fiziki durumlarındaki olumsuzluklar, ders araç ve gereçlerinin yetersizliği ve maddi yetersizlikler nedeniyle de sorunlar yaşandığı ortaya konulmuştur.

Çukadar (2003)'ın “İlköğretim Okulu Müdürlerinin Karşılaştıkları Yönetim Sorunları” adlı araştırmasında araştırmaya katılan ilköğretim okulu müdürlerinin yönetim sorunlarına ilişkin konularda en fazla okul bütçesi alanında sorun yaşadıklarını, öğrenci hizmetlerinde, personel hizmetlerinde, yönetsel ve genel hizmetler konusunda orta düzeyde sorun yaşadıklarını tespit etmiştir.

Gümüşeli (2001), tarafından yapılan araştırma sonuçlarına göre okul müdürlerinin okul yönetiminde karşılaştıkları sorunlar görev yaptıkları okullara ve okulların bulunduğu coğrafi bölge (kırsal veya kentsel oluşu) ile bulundukları yerin gelişmişlik düzeyine göre farklılaşmaktadır. Aynı araştırmada İlköğretim okulu müdürlerinin karşılaştıkları başlıca sorunlar incelendiğinde; en önde gelen ilk dört sorununun sırayla; “maddi kaynak yetersizliği, araç-gereç ve teknoloji yetersizliği, derslik sayısındaki yetersizlik ve maaş yetersizliği” olduğu anlaşılmıştır. Diğer taraftan, ilköğretim okulu müdürlerine göre eğitim ve öğretimin yönetimi konusunda en sık karşılaştıkları sorun “özel eğitime muhtaç öğrencilere yönelik programların yetersizliğidir. Öğrenci yönetimi alanında en sık karşılaşılan sorunun “devamsızlık”, personel yönetimi alanında en sık karşılaşılan sorunun ise “personel sayısındaki yetersizlik, bütçe ve genel hizmetlerin yönetimi alanında en sık karşılaşılan sorunun ise “bakım, onarım, güncelleme vb destek hizmetlerin yetersizliği” olduğu ortaya çıkmıştır.

Erol (1995)'un “Okul Müdürlerinin Görevlerini Başarmada Karşılaştıkları Engeller” adlı araştırmasında; okul müdürlerinin görevlerini başarmada karşılaştıkları engellerden ne ölçüde etkilendiklerini belirlemeye çalışmış ve bu engelleri 12 maddede gruplandırmıştır. Bulgulardan elde edilen sonuçlara göre; okul yöneticilerinin en çok etkilendiği engel, yönetime siyasetin karışmasıdır. Okul yöneticileri finansman yetersizliği, alınan kararların sık sık değişmesi, personel eksikliği, üstlerin astlardan gelen teklifleri incelememesi, araç-gereç eksikliği, mevzuatın günün şartlarına uygun olmaması , mevzuata uygun çalışma ortamının bulunmaması, denetimlerde görülen tutarsızlıklar, merkezde alınan kararların uygulanmaması, yönetimin merkezîyetçi olması engellerinden ise “orta” derecede görevlerini başarmada engel olarak görmektedirler.

Baştan ve Baştan (2011) 'ın yaptığı “Kadın Yöneticilerin Okul Yönetiminde Karşılaştıkları Sorunlar” konulu araştırmasının sonucunda kadınların yöneticiliğe tayin isteme, kariyer ve ekonomik nedenlerle başladıkları, yöneticiliğe başvuru, atama, yer değiştirmede destek gördükleri, yöneticilik sürecinde erkek yöneticilerin

karşılaştıkları sorunların aynısı veya benzerleriyle karşılaştıkları, kadın oldukları için öğretmen ve veliler tarafından bazı yerlerde yadırgandıkları bulgularına ulaşılmıştır. Aynı zamanda kadın yöneticilerin öğretmenlerden farklı olarak tam mesai anlayışı ile zamanlarını okullarda geçirdikleri, okullarda bitiremedikleri çalışmaları evlerinde yapmak zorunda oldukları görülmektedir. Evde annelik ve ev kadını olma konusunda eşlerinden yeterli veya hiç destek görememeleri nedeniyle yöneticilikten soğudukları ve kadın yöneticilerin eve dönünce evdeki iş hayatının yeniden başlaması yıpranmalarına neden olduğu, ailelerine ve kendilerine boş zaman ayıramadıkları için yöneticiliğin kadınlar için cazip olmadığını düşündükleri bulgusuna ulaşılmıştır.

Aslanargun ve Bozkurt (2012)'un "Okul Müdürlerinin Okul Yönetiminde Karşılaştığı Sorunlar" çalışmasında okul müdürleri yönetimde öğretmenlerle iletişimlerinde karşılaştıkları problemleri şu şekilde ifade etmektedir; öğretmenlerin örgütsel yapıyı bilmemesi, iletişim kanallarının sağlıklı olmaması, görev bilinci eksikliği, nöbete zamanında gelmemek ve nöbet yerinde bulunmamak, derse giriş saatlerine riayet etmemek, ders planlarının, faaliyet raporlarının, zümrelerin ve diğer evrakların zamanında teslim edilmemesi, sorumluluk, samimiyet eksikliği, veli iletişim eksikliği, öğretmen ve okul idaresi arasındaki iletişim kopukluğu, kişisel ve mesleki problemler, empati eksikliği ve okul kültürü, öğretmenlerin mesleki yetersizliği, tükenmişlik, öğretmen atamasındaki yanlışlık, insani yapı, değişime direnme, görev heyecanı ve mevzuat eksikliği gibi noktalarda yoğunlaşmaktadır. Bununla birlikte, okul müdürlerine göre öğretmenler mevzuatı iyi bilmemekte, bireysel düşünmekte, kitap okumamakta ve kendilerini yenilememektedir. Öğretmenlerin örgütsel yapıyı iyi bilmedikleri ve hiyerarşiye uygun davranmadıkları da belirtilmektedir. Öğretmenlik mesleğinin bazı öğretmenler tarafından ikinci planda tutulduğu, öğretmenlerin kendi şahsi işlerinin daha önemli olduğu anlayışı öğretmenlerde meslek bilincinin tam anlaşılmadığını şeklinde yorumlanmaktadır. Mevzuata tam anlamıyla hâkim olamayışları, farklı kültürel yapıya sahip olmaları iletişim anlamında bazı sıkıntıları da beraberinde getirmektedir. Bunun yanında bazı öğretmenlerin gelişime ayak uyduramadıkları ve kendilerini yenileyemedikleri bu yüzden mesleki yetersizliklerinin olduğu belirtilmektedir. Okul müdürlerinin okul yönetiminde karşılaştıkları güçlükler veli ilgisizliği, iletişim eksikliği, yardımcı personelin olmayışı, temizlik, ısınma, öğretmen ve araç-gereç eksikliği, öğretimle ilgili yapılan planlamaların yetersiz

olması, okul aile birliklerinin yeteri kadar çalışamaması ve okul bütçelerinin yetersizliği gibi noktalarda yoğunlaşmaktadır. Bununla birlikte basit sayılabilecek bürokratik engellerin aşılammaması da durumu zorlaştıran diğer etkenler olarak belirtilmektedir. Ayrıca yüzlerce kişinin bulunduğu bir ortamın temizliğine dikkat edilmemesi ve bunun için gereken ödeneğin ayrılmaması sağlık açısından önemli sorunlar arasında sayılmaktadır. Okulların maddi anlamda yalnız bırakıldığı, dar bütçeyle oldukça fazla iş yapmak zorunda oldukları, ilköğretimin parasız ve zorunlu olmasının da yöneticileri zor durumda bırakan ayrı bir etken olduğu vurgulanmaktadır. Okul müdürlerinin yönetimde karşılaştıkları problemler karşısında maddi imkânsızlıktan dolayı bazen çaresiz kaldıkları ve bu durumu hiyerarşik düzen içinde çözmeye çalıştıkları, bunda da istedikleri sonuca ulaşamadıkları anlaşılmaktadır. Müdürlerin çok fazla toplantıya katılmasının da okul yönetimini olumsuz etkilediği belirtilmektedir. Ayrıca temizlik, yardımcı personelin azlığı, okul aile birliklerinin aktif hale getirilmesi gibi maddi temele dayanan problemler müdürler tarafından en çok üzerinde durulan problemler olarak görülmektedir.

Turan (2007) 'ın Ankara İli Çankaya İlçesi sınırları içinde görev yapan resmi “İlköğretim Okulu Müdürlerinin Yönetim İşlevlerinde Karşılaştıkları Sorunları Ve Sorun Çözme Uygulamaları”nı belirlemek amacıyla yaptığı yüksek lisans tezinde elde edilen sonuçlar ise kısaca şöyledir: Okul müdürleri, yönetim işlevlerinde, oldukça çok sayıda sorunla karşılaşmaktadır. En çok sorun, eğitim hizmetleri, personel hizmetleri ve okul işletmesi alanlarında ifade edilmiştir. Personel hizmetlerindeki sorunların mevzuat ve üst makamlarla ilgili olduğu, okul işletmesindeki sorunların ise daha çok maddi yetersizliklerle ilgili olduğu belirtilmiştir. Eğitim hizmetlerindeki işlevler ise diğer tüm alanlardaki sorunlardan daha fazla etkilenmektedir. Çok olduğu kadar karmaşık bir yapıya da sahip olan bu sorunlarla ilgili çözüm uygulamalarının, aynı doğrultuda olmadığı görüşmüştür. Bu durum, sorunların kaynağıyla ilgi olduğu kadar müdürlerin sorun çözme becerileriyle de ilgilidir.

Karagöz (2006)'ün “Okul Yöneticilerinin Yönetim Süreçleri Açısından Karşılaştıkları Problemler” yüksek lisans tez çalışması sonunda okul yöneticilerinin yönetim süreçleri hakkında yeterince eğitim almamış olmaları, üst yöneticilere bağlı olarak sorunlar yaşamaları ve bazı durumlarda yetkilerini yeterli görmemeleri gibi konularda problem yaşadıkları elde edilen bulgulardandır.

Taşdan ve diğ.(2013)'nin “Okul Yöneticilerinin İlköğretim Okullarında Karşılaşılan Yönetim Sorunlarına İlişkin Görüşleri” başlıklı araştırmalarının temel amacı, Kars'taki ilköğretim okullarında yaşanan yönetim sorunlarını belirlemek ve çözüm önerileri geliştirmektir. Bu temel amaç doğrultusunda okul yönetiminde yaşanan sorunlar; öğrencilerden, öğretmenlerden, yönetimden, okul ikliminden, okul binalarından, eğitim programından, denetimden ve toplumdan kaynaklanan sorunlar olarak ele alınmıştır.Kars'taki ilköğretim okul yöneticilerinin Türkiye genelinde görülen sorunlar ile benzer sorunlar yaşamak ile birlikte, Doğu Anadolu Bölgesi ve Kars'ın kendine özgü farklı sorunları da yaşadıkları görülmüştür. Toplumdan ve okul çevresinden kaynaklanan en önemli üç sorun ise “velilerin eğitim seviyelerinin düşük olması” “velilerin ekonomik durumlarının zayıf olması” ve“ailelerinden yeterli ilgi görmemeleri” bunlardan bazılarıdır.

Yıldırım (2011)'ın Tokat ili merkez, ilçe ve köylerinde görev yapan “Okul Müdürlerinin Görevlerine İlişkin Yaşadıkları Sorunları Çözme Öyküleri Işığında Denge Roller” araştırmasında okul müdürlerinin sorun çözme öyküleri analiz edilerek denge rolleri incelemiştir. Araştırmada 22 okul müdürüyle görüşülmüş ve sorun çözme hikayeleri kendilerinden dinlenilerek analiz edilmiştir.Araştırma sonucunda okul müdürleri görevlerini yerine getirirken bir çok sorunla karşılaşmaktadırlar.Okul müdürleri görevlerini yerine getirirken karşılaştıkları sorunlara bakıldığında; Öğrenci sorunları, öğretmen sorunları, veli sorunları, çevre sorunları olduğu görülmektedir.Sorunlar çözülürken öğrenci ile öğrenci, öğrenci ile öğretmen, öğrenci ile veli, öğrenci ile geleceği, öğretmen ile öğretmen, öğretmen ile veli, öğretmen ile yönetim arasında ve yöneticinin kendi dengesini oluşturduğu görülmektedir.

Çelikten (2001)'in okul yöneticilerinin problem çözme becerilerini belirlemeye yönelik yapmış olduğu araştırmada, müdürlerin kriz olarak nitelendirilebilecek olan okul bahçe duvarlarının paslı ve kırık dikenli tellerle çevrili olması, kantin görevlilerinin sağlık kurallarına dikkat etmemesi ve öğrenci tuvaletlerinin sağlıksız ve denetimsiz olması gibi problemlerle iç içe olmalarına rağmen, okul yöneticilerinin bunların farkında olmadıklarını gözlemlemiştir.

İlk ve ortaöğretim okulları müdürlerinin, okullarındaki kriz durumlarına ilişkin yaklaşımlarının değerlendirildiği çalışmada İnandı (2008), tüm okul yöneticilerinin okulun dengesini bozan her durumu kriz olarak kabul ettiklerini bulmuştur. Belirtilen kriz durumlarına karşı, yöneticilerin bir kısmı krize hazırlıklı

olduklarını, bir kısmı ise böyle bir hazırlık durumlarının olmadığını ifade etmişlerdir. Ne var ki krize hazırlıklı olduklarını söyleyen okul yöneticilerinin bulunduğu okullarda, kriz ekibinde görev alan öğretmenlerin profesyonel hiçbir eğitim almamaları ilginç bir bulgu olarak araştırma sonucuna yansımıştır.

Albayrak (2002)'ın "İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Bireysel Problem Çözme Becerileri" adlı araştırmasında, ilköğretim okulu yöneticilerinin problem çözme becerilerini; cinsiyet, medeni durum, öğrenim durumu, yöneticilikteki mesleki kıdem ve yaş değişkenine göre incelemiş ve aralarında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar bulmuştur. İlköğretim okulu yöneticilerinin problem çözme konusunda kendilerini yetersiz olarak algıladıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Tokyay (2001)'ın "Milli Eğitim Bakanlığı'na Bağlı ilköğretim Okullarındaki İdarecilerin Problem Çözme Becerileri" konulu araştırmasında, öğrenci velilerinin okul idaresi ve öğretmenler ile gerekli iletişimi sağlayamadıkları, yöneticilerin büyük çoğunluğunun problemi tanımlama ve sebeplerini araştırma yerine o problemler için sorumlular aradıkları, idarecilerin büyük çoğunluğu kırtasiye işleriyle uğraşmaktan okulun problemlerini araştırmaya ve çözmeye vakit bulamadıkları, çok genel olarak yöneticilerin astlarına güvenmemekte ve sorumluluk getireceği düşüncesiyle yetki devri yapmadıkları, tüm bu nedenlerden dolayı örgüt içerisinde çatışma ve amacından sapmalar olduğu sonucuna varmıştır.

Üstün ve Bozkurt (2003), yaptığı çalışmada "İlköğretim Okulu Müdürlerinin Kendilerini Algılayışlarına Göre Problem Çözme Becerilerini Etkileyen Bazı Mesleki Faktörler"'i incelemiştir. Çalışmada ilköğretim okulu müdürlerinin, öğrenim durumları, öğretmenlik branşları, yöneticilik kıdemi, yönetimle ilgili kurs veya seminere katılma durumları problem çözme becerilerini etkilemekte midir? sorularına verilen yanıtların bulgularında ülkemizde ilköğretim okulu yöneticilerinin problem çözme becerilerinin düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kaykanacı (2003), Ankara'nın sekiz merkez ilçesinde görev yapan 245 ilköğretim okul müdürünün katılımıyla gerçekleştirdiği "İlköğretim Okulu Müdürlerinin Yönetim İşlerine Verdikleri Önem ve Harcadıkları Zaman" başlıklı araştırmasında şu bulgulara ulaşmıştır. İlköğretim okulu müdürlerinin yönetim işlerinden eğitim öğretim işlerine, personel işlerine, öğrenci işlerine "pek çok" önem verdikleri ve çok zaman harcadıkları; okul çevre işlerine ve işletme işlerine "çok" önem verdikleri ve harcadıkları zamanın orta derecede yoğunlaştığı görülmektedir. Yönetim işlerine verilen önem ve harcanan zaman konusunda en yüksek değere

sahip madde, “okul binasının bakım, onarım ve temizlik işlerinin yürütülmesini sağlama” olmuştur. Araştırma bulguları ilköğretim okulu müdürlerinin tüm yönetim işlerine verdikleri önem kadar zaman harcamadıklarını göstermektedir.

Arazsu (2005)’nın İstanbul İli Kâğıthane ilçesinde görev yapan ilköğretim okulu müdürlerinin, görev tanımı kapsamında yer alan görevlere ayırdıkları zamanı belirlemek için yaptığı araştırmada şu bulgulara ulaşmıştır; İlköğretim okulu müdürlerinin ortalama çalışma süreleri 9,5 saattir. İlköğretim okul müdürleri yönetim işlerinden en çok sırasıyla personel işleri, öğrenci işleri ve eğitim-öğretim işlerine zaman ayırmakta; bunları okul-çevre işleri, okul işletmeciliği, yazı işleri ve diğer işler izlemektedir. İlköğretim okulu müdürlerinin zamanlarını etkili kullanmalarını birinci derecede engelleyen etmenler arasında toplantıların gereksiz yere uzaması, memur olmayışı, yetenekli eleman yokluğu, fiziksel olanakların sınırlılığı, bir anda birden fazla iş yükleme ve davetsiz ziyaretçiler yer almaktadır.

Kayıkçı ve Durdağı (2014)’nın ilköğretim kurum müdürlerinin görüşlerinden yararlanarak, okullarda yaşanan mali kaynak sorunları ve mali kaynak sorunlarının çözümü konusunda alternatif arayışlar bulmak amacı ile yaptığı araştırmasında okul müdürleri ile yapılan görüşmeler sonucunda elde edilen verilerde; ilköğretim kurumlarının bütçe dışı 18 çeşit özel gelir kaynağı sağladığı tespit edilmiştir. Kantin kira geliri, okulların gelir sağladığı tek işletme gelir türünü oluşturmuştur. Sosyal etkinlik gelirleri okullarda en az, bağışlar ise en çok gelir sağlanan gelir türleri olarak tespit edilmiştir. Okul müdürlerinin büyük çoğunluğu ilköğretim kurumlarının kendilerine ait bütçelerinin olmamasını en temel sorun olarak görmüşlerdir. Çözüm olarak da, MEB tarafından okullara öğrenci sayılarına göre doğrudan bütçe ayrılmasını önermişlerdir. Okul müdürleri eğitimde istenen başarının sağlanması için gerekli çalışmaların en kısa zamanda yapılmaya başlamasını talep etmişlerdir.

Demirtaş, Üstüner ve Özer (2007)’in araştırmasının evrenini Malatya ili merkez ilçede yer alan tüm anaokulları, ilköğretim okulları, genel liseler ile mesleki ve teknik liselerde çalışan okul yöneticilerinin oluşturduğu “Okullarımızda Yaşanan Sorunların Öğrenci ve Okul İle İlgili Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi” adlı çalışmalarında okullardaki öğretmen ve öğrenci sayısı arttıkça yaşanan sorunların arttığı, okul çevresinin sosyo-ekonomik düzeyi yükseldikçe sorunların azaldığı, düştükçe sorunların çoğaldığı bulgusunu elde etmişlerdir. Yine araştırma sonucunda, genel liselerde görevli yöneticilerin diğer okullardaki yöneticilere oranla daha fazla yönetsel sorunlarla karşılaştıkları belirlenmiştir.

Zoraloğlu ve diğ. (2005) tarafından “İlköğretim Okullarının Finansal Kaynak Bulmada Karşılaştıkları Güçlükler ve Bu Güçlüklerin Okula Etkileri” ni ortaya koymak amacıyla otuz ilköğretim okulu müdürünün görüşleri alınmıştır. Ulaşılan verilere göre, ilköğretim okullarının önemli bir kısmının gelir sağlamada yetersiz kaldıkları, bu nedenle okulda eğitim için uygun bir ortam sağlayamadıkları belirlenmiştir. Okul müdürleri, rolleri arasında yer almamasına karşın çok fazla zamanlarını alan böyle bir işlevi yerine getirmelerinden dolayı temel görevlerini yapamadıklarını ifade etmişlerdir. Araştırmanın sonuç kısmında ise “ilköğretim okullarında bağış toplamada öğretmenlerden, velilerden ve üst yönetimlerden kaynaklanan çeşitli sorunlar yaşanmaktadır. Öğretmenler para toplamak istemediği için okul yöneticileriyle çatışmalar yaşanmaktadır. Veliler genellikle para vermemekte, verdiği paranın da yöneticiler tarafından amaca uygun kullanılmadığını belirtmektedirler. Üst yöneticiler şikayet olduğunda okul yöneticilerini savunmamayı yeğlemektedirler. Okula gelir sağlama etkinlikleri okuldaki yönetici, öğretmen ve öğrencileri olumsuz olarak etkilemektedir. Yönetici bu etkinlikler nedeniyle asıl yapması gereken işlere ya çok az zaman ayırmakta ya da hiç ayıramamaktadır. Öğrenci ve öğretmenler ise özellikle sınıfta para toplanmasından çok fazla rahatsızlık duymaktadır.” bulgularına yer verilmiştir.

Bilgin (1990)’in “Okul ve Aile İşbirliği ve Sorunları” konusunda yaptığı araştırmada; “öğretmenlerin okul-aile ilişkilerini geliştirmede başarılı çalışmalar yaptığı, anne-babaların ise okul-aile ilişkilerini geliştirmede yetersizlikler gösterdikleri, anne-baba eğitiminin okul-aile ilişkilerini düzene koymada ve öğrencilerin okul başarılarının artırılmasında etkili olduğu” sonucuna varılmıştır.

Çelenk (2002)’in yaptığı bir başka araştırmada da öğretmenlerin; okul ile işbirliği içinde çocuğu ile ilgilenen velilerin okul başarısını olumlu yönde etkilediği, çocuğu yanlış bir yönlendirmeden korumak, öğretmen-aile çelişkisini önlemek amacıyla velilerin okul tarafından eğitilmelerinin gerekli olduğu” görüşünde oldukları saptanmıştır.

Doğan (1995)’in, Ankara Merkez İlçelerindeki Okullarda “Okul-Aile İletişiminin Engelleri” başlıklı araştırmasının bulguları ise şöyledir; öğretmenler, velilerin okula ve öğrenciye yeterli zaman ayıramaması, velilerin okul ve eğitim ile ilgili bilgilere yeterince sahip olmaması ve velilerin okul-aile iletişimde ilgisiz ve isteksiz olması gibi nedenleri iletişimin önde gelen engelleri arasında görmektedir. Evin okula uzak olması, veli toplantılarının kalabalık ortamlarda yapılması, okul

yöneticilerinin okul-aile iletişimde ilgisiz ve isteksiz olması ve yeterli bilgiye sahip olmaması, velilerin okuldan gönderilen yazıları anlamakta güçlük çekmesi ve velilere karşı otoriter davranılması ise nadiren karşılaşılan iletişim engelleri olarak görülmektedir. Veliler ise, okul ve öğrencilerle ilgili bilgilerin velilere, öğrenciler aracılığıyla iletilmesi, velilerin okulla ilgili alınan kararlara katılmaması, öğrenci sayısının çok olması nedeni ile toplantılarda velilere yeterli surenin ayrılmaması gibi nedenleri okul-aile iletişiminin engelleri arasında görmektedirler.

Gökçe (1998)'nin "İlköğretimde Okul-Aile İşbirliğinin Geliştirilmesi" başlıklı çalışmasında, Ankara'daki 12 ilköğretim okulunda görev yapan yönetici ve öğretmenler ile öğrenci velilerinden elde ettiği bulgular şöyledir: Okul yöneticileri, velilerden okul etkinliklerine katılmalarını, çocuklarıyla ilgilenmelerini ve sorumluluklarını yerine getirerek okula destek olmalarını beklemektedir. Öğrenci velileri ise, okul yönetimi ve öğretmenlerden kendilerine yardımcı olmalarını, velilerin okul yönetimine katılımlarını sağlamalarını, okulda verilen eğitimin niteliğinin ve öğrencilerin başarılarının artırılmasını istemektedirler. Velilerin, okul aile işbirliği konusunu daha çok öğrenci başarısının artırılması yönünde ele aldıkları görülmektedir.

Özcan (2014)'nın çalışmasında çevresel baskı gruplarının okul yönetimine etkilerini belirlemeyi amaçlamış araştırması sonucunda bulgular olarak ; Çevredeki baskı gruplarından kamu kurumları, bazı büyük işletmeler, kırtasiyeciler, dershaneler ve velilerin okullara katkı sağlamalarına karşın, eğitim sendikalarının, vakıflar, dernekler vs. okullara maddi veya manevi katkılarının olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.Araştırma sonucunda ilkokul, ortaokul ve lise kademelerine göre çevresel baskı guruplarının okullara katkıları, beklentileri ve baskılarının farklılaştığı görülmektedir.Baskı gruplarının etkileri okul türü ve kademesi, bulunduğu bölge, başarısı, öğrenci ve veli profiline göre değişebilmektedir.Okula katkı sağlayan velilerin okuldan beklentileri artmakta hatta bu bazen baskıya dönüşebilmektedir.Bu baskılar genellikle öğrenciye yüksek not verilmesi, oturulacak yer ve sıra arkadaşının seçilmesi ile şube değişimi konularında olmaktadır.Bu ve benzeri beklentileri karşılanmayan bazı veliler, yöneticileri, üst makamlara şikâyet edebilmektedirler. Öğretmenlerin okul yönetiminden ders programları, nöbet günü ve yerinin seçilmesi ile belli gün ve saatlerde ders verilmemesi konusunda beklentileri olmaktadır. Okul yöneticileri, baskı gruplarının okulun kültürüne aykırı olan beklentilerini en aza indirebilmek için açık, tarafsız ve hesap verebilir yönetim

yaklaşımlarını uyguladıkları sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma sonucunda, baskı gruplarının okula katkılarının sağlanması, buna karşın beklentilerinin okulun işleyiş ve değerlerine zarar vermeden karşılanabilmesi için iletişim ve işbirliğinin geliştirilmesi yönündeki çalışmalara gereksinim olduğu belirlenmiştir.

Kepenekçi (2004)'nin "İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Eğitim Mevzuatına İlişkin Görüşleri" çalışmasında İlköğretim okulu yöneticilerinin eğitim mevzuatının yeterliliğine ve okul yönetiminde mevzuatı uygulamada yaşanan sorunlara ilişkin görüşleri ortaya koymaya çalışmıştır. Araştırmada okul yöneticilerinin yarısından fazlasının hem eğitim mevzuatını yeterli bulmadığını hem de bu mevzuatı uygulamada sorun yaşandığını ifade etmişlerdir. Okul yöneticileri göre eğitim mevzuatının güncel ve dilinin sade olmamasından sık sık değişmesinden ve mevzuatta yer alan bazı ifadelerin yoruma açıklığından dolayı sorunlarla karşılaştıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca katılımcılar eğitim mevzuatında yöneticilerin yetkilerinden çok sorumluluklarının vurgulandığını, yetki azlığının da onları yaptırımları uygulamada zor duruma soktuğunu belirtmişlerdir. Okul yöneticileri bu çalışmada eğitim mevzuatının uygulamasında yaşanan sorunların, eğitim mevzuatını başta yöneticiler olmak üzere öğretmenler, öğrenciler hatta veliler tarafından bilinmemesinden kaynaklandığını da ifade etmişlerdir.

Adıgüzel (2009)'ın yenilenen ilköğretim programının uygulanması sürecinde karşılaşılan sorunları okul yöneticileri ve sınıf öğretmenlerinin görüşlerine dayalı olarak belirlemek için Şanlıurfa il merkezindeki 55 ilköğretim okulu yöneticisi ve 272 sınıf öğretmenine uygulanan anket yoluyla elde edilen verilerin analizi yaparak yorumlamış araştırma bulguları olarak da okul yöneticileri ve sınıf öğretmenlerinin, yenilenen ilköğretim programının uygulanması sürecinde programın tüm öğelerinde nadiren sorunlarla karşılaştıklarını tespit etmiştir. Yenilenen ilköğretim programı hakkında bilgilendirilenler, bilgilendirilmeyenlere oranla daha az sorunla karşılaştıkları belirlenmiştir. Bu bulgulara dayalı olarak, program hakkında tüm yönetici ve öğretmenlerin bilgilendirilmesi, okulların alt yapı ve araç-gereç yönünden desteklenmesi gibi öneriler geliştirilmiştir.

Bayrak (2009)'ın ilköğretim okulu müdürlerinin yeniden yapılandırılan ilköğretim programının uygulanması sürecinde ne tür yönetsel sorunlarla karşı karşıya kaldıklarını belirlemek ve bu sorunların çözümüne yönelik önerilerde bulabilmek için yaptığı çalışmasında veriler, 2008-2009 eğitim-öğretim yılında Edirne merkez ilçede görev yapan ilköğretim okulu müdürlerinden elde

edilmiştir.Araştırmaya katılan okul müdürlerinin yeni ilköğretim programının uygulanması sürecinde okullarında karar alma, planlama, öğretim faaliyetlerinin yürütülmesi, okul işletmesi, hizmet içi eğitim, fiziki imkanlar ve materyal temini gibi sorun yaşadıkları konular, araştırma sonunda elde edilen önemli bulgular arasında yer almaktadır.

Tanrıöğen ve Yücel (2007), İlköğretim okulu yöneticilerinin yetki kullanımı sırasında karşılaştıkları sorunları, araştırmaya katılan 211 yöneticilerin algılarına dayalı olarak belirlemeye çalışmıştır.Araştırmada elde edilen bulgulara göre, Denizli ilinde görev yapan ilköğretim okulu yöneticileri yetki kullanımında “orta” düzeyde sorun yaşamaktadırlar.Yöneticilerin yaşadıkları sorunlara ilişkin algıları, müdür ya da müdür yardımcısı olmalarından etkilenmezken, okul türü, okulda tekli ya da ikili öğretim yapılması, okuldaki bina, personel ve öğrenci sayıları gibi değişkenlerin algıları farklılaştırdığı gözlenmiştir.Araştırmadan okul yöneticilerinin yetki kullanımı sırasında karşılaştıkları sorunlara okul yaşamında önemli görülen boyutlar çerçevesinde baktığımızda, birkaç istisna dışında yöneticilerin, “okul işletmesi”, “personel işleri”, “eğitim-öğretim işleri” ve “öğrenci işleri” gibi yönetsel sorumluluklarını yerine getirirken de fazla yetki kullanma sorunuyla karşılaşmadıklarını görülmektedir.

Başar (1998)’ın Çanakkale ilindeki ilköğretim okullarının işgören ve fiziksel olanaklarını nicelik açısından ortaya koymayı amaçlayan çalışmasında genel olarak, okulların kuruldukları yerler yönetmeliklere uygun iken, okulların % 20’sinin çevresinde uygun olmayan düzenlemeler ve mekanlar bulunmakta olduğu bulgularına ulaşmıştır. Ayrıca okul bahçelerinde eğitime yardımcı düzenlemelerin ve yeşil alanların yetersizliği de söz konusudur.Başar’a göre İlköğretim okullarındaki kurumsal verimliliğe ulaşmak için sınıf öğretmeni fazlasının ortadan kaldırılması, fiziksel düzenleme ve olanaklarla ilgili eksiklerin giderilmesine yönelik kararların alınması gerekmektedir.

Türnüklü ve diğ. (2011), “İlköğretim Okullarında Okul Yönetimine Yansıyan Disiplin Sorunları”’nı araştırmış,bu bağlamda disiplin olaylarının ilköğretim okullarında sorun olarak yaşanmasına kaynaklık eden etkenler olarak, sınıfların kalabalıklığı, ders materyalleri, öğretim programları, sosyal etkinlikler, oyun alanları ve kantin, okulun sosyal çevresi, öğretmen, rehberlik hizmetlerinin etkisi ve öğrencinin kişisel özellikleri araştırmada elde edilen bulgular olmuştur.

Özbaş ve Badavan (2009) 'ın araştırmalarına göre, hem veliler hem de yöneticiler için okul güvenliği konusu ile ilişkili olan işler, okul-aile ilişkileri sürecinde en yüksek düzeyde gerçekleştirilmesi gerekenler olarak görülmektedir. Ailenin çocuğun okul yaşantılarına ilişkin ihtiyaçlarını karşılayamaması ve ekonomik gerekçelerle çocuğun işgücüne ihtiyaç duyması öğrencilerin devamsızlığına neden olmaktadır. Öğrenci devamsızlığı okul yönetimi tarafından öğrencinin okula devamını sağlamak için ekstra bir çaba ve zaman harcamasına neden olarak okul yönetimine ayrı bir sorun alanı olarak yansımaktadır.

Ülger (2003), “Okul Yöneticilerinin Problem Çözme Becerilerinin Liderlik Davranışlarıyla İlişkisi”ni incelemiş ve okul yöneticilerinin liderlik özellikleriyle problem çözme becerileri arasında anlamlı ilişkiler bulmuştur. Yöneticilik süresi, cinsiyet faktörü ve görev yapılan okul türü değişkenler olarak kabul edilmiştir. Problem çözme ölçeği alt boyutları cinsiyet değişkene göre incelendiğinde, tüm alt boyutlarda aranılan niteliklerin kadınlarda daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Liderlik ve problem çözme ölçekleri görev yapılan okul türüne göre analiz edildiğinde özel ve devlet okullarında çalışan kadın yöneticiler arasında anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Liderlik ölçeği puanlarına göre özel ve devlet okullarında görev yapan erkek yöneticiler arasında anlamlı bir fark saptanmazken, problem çözme ölçeği toplam puan sonuçlarına göre devlet okullarındaki erkek yöneticilerin özel okullardakilere göre daha belirgin problem çözme becerisine sahip oldukları tespit edilmiştir. Yöneticilik süresi değişkenine göre liderlik puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunamamış, liderlik puan ortalamaları cinsiyet değişkenine göre analiz edildiğinde, kadın yöneticiler lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Yine problem çözme becerileri toplam puan ortalamaları cinsiyet değişkenine göre analiz edildiğinde kadınlar lehine anlamlı bir fark bulunmuştur.

Sevgi (2004), araştırmasında, “İlköğretim Okulu ve Lise Yöneticilerinin Sorun Çözmeye İlişkin Tutumları”ni incelemiştir. Araştırmaya göre, sorun çözmeye ilişkin tutumları bakımından, lise yöneticilerinin kendilerini ilköğretim okulu yöneticilerine göre daha yeterli gördükleri, cinsiyet, kıdem, örgenim durumu açısından yöneticilerin sorun çözmeye ilişkin tutumları ile ilgili görüşleri arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna varılmıştır

Whitaker (1996), tarafından yapılan bir çalışmada yöneticiler; karşılaştıkları en çok rahatsızlık veren problemler olarak; birçok işi bir arada yürütmek, gece toplantıları, aşırı bürokratik iş, sınırlı bütçe olanakları ve herkese karşı sorumlu

olunması, işlerin sürekli olarak kesintiye uğraması olarak sıralanmıştır. Çalışmaya katılan tüm yöneticiler, yöneticilikte sorumluluk ve taleplerin çok oluşundan, rollerin açık olmamasından, rol çatışmasından, okul merkezli yönetim ve karara katılmanın özerkliklerini kısıtladığından şikayet etmişlerdir. Ayrıca tüm yöneticiler işlerini daha iyi yapabilmek için daha fazla desteğe ihtiyaç duyduklarını, yarısı işlerinin daha çekici hale gelmesi için daha fazla ücret ve yardımcı personel gerektiğini, meslekte gelişme ve ilerleme fırsatlarının daha fazla olmasını istemişlerdir.

Miller (1992), çalışmasında devlet okulu yöneticilerinin başarısı ile problem çözme becerisi arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Bu çalışmadaki sonuçlara göre, başarılı yöneticiler iyi yapılanmamış problemleri çözmede tesadüfî seçilen yöneticilere göre daha yeterlidirler. Başarılı yöneticilerin problem çözme becerilerine ve stratejilerine sahip oldukları saptanmıştır.

Law, Walker ve Dimmock (2003), çalışmalarında okul müdürlerinin değerlerinin okul problemlerinin yönetimi ve algılarına etkisini incelemiştir. Yöneticilerin değer yönelimleri birbirini takip eden beş boyutta saptanmıştır. Bu boyutlar, ilişki, reform, yetki verme, müşteri odaklılık ve rasyonellik boyutlarıdır. Beş yönetici tipinin korelasyonunda ise barışçı, danışman, sağduyulu, pragmatist, derleyen; diğer yandan kişisel ve örgütsel faktörlere ek olarak açıklık, bağlılık, tutarlılık, çok yönlülük, hoşgörülülük ve ılımlılıkla bağlantılı bulunmuştur.

Türkiye’de eğitim örgütlerinde iş doyumunun doğrudan konu edildiği ilk çalışmayı gerçekleştiren Balcı (1985), “Eğitim Yöneticisinin İş Doyumu” adlı araştırmasında, ilkokul, ortaokul, lise ve meslek lisesi yöneticilerinin iş doyumundaki etkenleri ve iş doyumunu düzeylerini belirlemeye çalışmış, buna göre; eğitim yöneticilerinin iş doyumunu, yaş, kıdem ve eğitim yönetiminde kurs ve seminerlere katılma durumu değişkenlerinin bir etkileşimi içinde iş doyumunu üzerinde belirleyici olduğu belirtilmektedir. Ayrıca, eğitim yöneticilerinin yüksek olmamakla birlikte bir iş doyumsuzluğu yaşadıkları, yöneticilerin en yüksek doyumunu işin kendisinden, en düşük doyumunu ise ücretten sağladıkları anlaşılmaktadır.

Cebeci (2006)’nin okul müdürlerinin iş doyumunu düzeylerini belirlemek için yaptığı araştırmadan elde edilen önemli sonuçlar şöyledir: Okul müdürlerinin genel iş doyumunu düzeyleri $\bar{x} = 2,76$ ile ortalamanın üzerindedir. Okul müdürlerinin iş doyumunu düzeyleri, onların cinsiyet, yaş, mezun olunan okul türü, mesleki kıdem, yöneticilik kıdemi ve yöneticilik ile ilgili hizmet içi eğitime katılma değişkenlerine

göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Okul müdürlerinin iş doyum düzeyleri, yöneticilik sınavı kazanma değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Okul müdürlerinin iş doyumuna verdikleri önem derecesi, $\bar{x} = 3,55$ ile “Çok Önemli” seçeneğinde toplanmıştır. Okul müdürlerinin anketteki tüm maddeler için algı ile önem derecesi arasında anlamlı farklılığa rastlanmıştır.

Özel ve Başer (2013)’in “İlköğretim Okulu Müdürlerinin İş Doyum Düzeyleri” konulu çalışmasında ilköğretim okul müdürlerinin iş doyum düzeylerini ve bu düzeyin cinsiyet, yaş, meslekte ve yöneticilikte geçen süre, eğitim düzeyi, sendika üyeliği, yöneticilik görevinden dolayı ödül alıp almama ve görev yapılan yerleşim yeri değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediğini incelemiştir. Elde edilen bulgulara göre, Denizli İli’nde çalışan ilköğretim okul müdürlerinin iş doyum düzeyi ortalaması $\bar{x} = 3.64$ olup “oldukça memnunum” aralığına girmektedir. Okul müdürlerinin iş doyum düzeyleri cinsiyet, yaş, meslekte geçen süre, yöneticilikte geçen süre, eğitim durumu, sendika üyeliği ve yöneticilik görevinden dolayı ödül alma değişkenlerine göre farklılık göstermezken, görev yapılan yerleşim yeri değişkenine göre iş doyum düzeyleri farklılık göstermekte, şehir merkezinden köylere gidildikçe iş doyum düzeyi düşmektedir.

Yılmaz ve Murat (2008), “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin İş Doyumları İle Örgütsel Stres Kaynakları Arasındaki İlişki” üzerine çalışmış, araştırmaları sonucunda araştırmaya katılan yöneticilerin iş doyumlarını algılamalarında kıdem ve unvan değişkenleri, örgütsel stres kaynaklarını algılamalarında ise cinsiyet ve kıdem değişkenleri arasında anlamlı farklılık saptanmıştır.

Asil (1992)’in yaptığı “Alt ve Orta Düzey Yöneticilerin Algıladıkları İş Doyumu” adlı çalışmada alt ve orta düzey yöneticilerin doyum düzeyleri tespit edilmeye çalışılmıştır. Sonuç olarak; alt düzey yöneticilerin orta düzey yöneticilere göre daha fazla doyumsuzluk algıladıkları ortaya çıkmıştır.

Şahin (2003)’in “Yöneticilerin İş Tatmini ve Memnuniyeti” konulu araştırması bulgularına göre üst düzey yöneticilerin doyum düzeylerinin alt kademe yöneticilere göre daha yüksek olduğu ortaya çıkmaktadır. Alt kademe yöneticilere daha fazla olanaklar (ilerleme ve gelişme, terfi, kararlara katılma beklentileri gerçekleştirilebilme, emsallerine göre ücret vb.) sağlanarak iş memnuniyetsizliğinin giderilmesi sağlanabileceği araştırmaya yapılan öneriler arasındadır.

Izgar (2008), “Okul Yöneticilerinde İş Doyumu ve Örgütsel Bağlılık Düzeyleri” ile ilgili bir çalışma yapmıştır. Bu çalışmada okul yöneticilerinin iş

doyumunu düzeyleri ile örgütsel bağlılık düzeylerinin cinsiyet ve kıdem değişkenlerine göre anlamlı ölçüde farklılaşıp farklılaşmadığı, iş doyumunu ile örgütsel bağlılık arasında anlamlı ilişki olup olmadığı ve iş doyumunun örgütsel bağlılığı ne ölçüde açıkladığı incelenmiştir. Okul yöneticilerinin iş doyumunu düzeyleri cinsiyetlerine ve yöneticilik kıdemlerine göre, anlamlı düzeyde farklılık göstermiş, örgütsel bağlılık düzeyleri cinsiyetlerine ve yöneticilik kıdemlerine göre, anlamlı düzeyde farklılık göstermemiştir.

Güven ve Akyüz (2002), yaptığı çalışmada “Okul Yöneticilerinde Kaygı-İş Doyumu İlişkisi”nin incelenmesi sonucunda Özel okullarda çalışan yöneticilerin iş doyumunun devlet okullarında çalışan yöneticilerden anlamlı derecede yüksek olduğu ve sürekli kaygı düzeylerinin de daha düşük olduğu belirlenmiştir. Okul yöneticilerinin iş doyumunu ve sürekli kaygı düzeyleri cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermediği bulgularına ulaşılmıştır.

Paknadel (1998), tarafından ilköğretim müdürleri ve öğretmenleri üzerinde yapılan “Örgütsel İklim ve İş Doyumu” konulu araştırmada örgütsel iklimin çeşitli boyutları ile üst düzeyli gereksinim alanlarındaki iş doyumunu boyutları arasında anlamlı ilişkiler olduğunu saptamıştır. Ayrıca deneklerin iş doyum düzeylerinin düşük olduğu, özellikle sosyal gereksinim alanında yüksek doyumsuzluk algıladıkları görülmüştür.

Eskicioğlu (2010)’nın çalışmasında, Gümüşhane il genelinde çeşitli eğitim kurumlarında görev yapan yöneticilerin iş doyumunu düzeylerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Sonuçlar, eğitim yöneticilerinin iş doyumunu düzeylerinin yüksek olduğunu göstermiştir.

Çetinkanat (2000)’ın “Örgütlerde Güdülenme ve İş Doyumu” araştırma bulguları ise görev unvanı, kıdem, yaş, eğitim durumu, medeni durum, cinsiyet gibi kişisel değişkenlerle iş doyumunu arasında anlamlı ilişkiler olduğunu ortaya koymuştur.

Dervişoğlu (2000)’nin “Bazı Demografik Değişkenlerin Tükenmişliğin ve Stresin İş Doyumundaki Rolü”, adlı araştırmasında verilerin çoklu regresyon analizi sonuçlarına göre kişisel başarı, duygusal tükenme, stres kaynakları ve yaş tüm örneklemde iş doyumunu açıklayan önemli değişkenler olduğu görülmektedir. Ayrıca, kişisel başarı, stres kaynakları ve duygusal tükenme erkek örneklemde iş doyumunu açıklayan önemli değişkenler olarak görülürken, duygusal tükenme ve

kişisel başarı bayan örneklemin iş doyumunu açıklayan önemli değişkenler olarak görülmektedir.

Özyürek ve diğ. (2012), Okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin tükenmişlik ve yaşam doyumunun incelenmesi amacıyla yapılan bu çalışmada, 2008-2009 öğretim yılında Karabük İli ortaöğretim okullarında görev yapan 562 öğretmen ve 68 okul yöneticisi örneklem olarak alınmıştır. Sonuç olarak; kadın öğretmenlerin yaşam doyum düzeyi erkeklere göre daha yüksek bulunmuştur. Öğretmenlerin yaşları ve hizmet yılı arttıkça tükenmişliklerinin arttığı ve öğretmenlerin tükenmişlik düzeyinin yöneticilere göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. Öğretmen ve yöneticilerin tükenmişlik ve doyumları arasında anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır.

Dikmen (1995), “İş doyum ve Yaşam Doyumu Arasındaki İlişki”yi incelemiş iş doyum ve yaşam doyum arasında olumlu bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca kadınların iş doyum ve yaşam doyum erkeklerinkinden fazla olduğu evli kalınan süre arttıkça iş doyum ve yaşam doyum artmakta olduğu araştırmada elde edilen diğer bulgulardır.

Bozkurt (2008)’un ilköğretim okullarındaki öğretmen ve müdür yardımcısının iş tatminlerini ölçmeye yönelik yaptığı çalışmada öğretmenlerin aldıkları ücretlerden tatmin olmadıklarını ancak iş ortamındaki arkadaşlık ilişkilerinin iş tatminlerine olumlu etki ettiğini belirtmişlerdir. Yönetim ve iletişim boyutları ile ilgili tatmin düzeyleri konusunda ise kararsızlık yaşamaktadırlar. Ayrıca analiz sonuçlarına göre eğitimciler her ne kadar yaşadıkları olumsuz durumlardan ve koşullardan bahsetseler de yaptıkları işi zevkli olarak değerlendirmektedirler

Koçak ve Eves (2007), “Okul Yöneticilerinin İş Doyumları İle Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişki”yi incelemiş yapılan korelasyon testi sonucunda okul yöneticilerinin problem çözme becerileri ile iş doyum düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı düzeyde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca okul yöneticilerinin aldıkları eğitici seminer ya da kurs sayısına göre problem çözme becerilerinde anlamlı bir farklılaşma olduğu ancak cinsiyet değişkeni açısından okul yöneticilerin iş doyum düzeyleri ve problem çözme becerileri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı bulgularına ulaşılmıştır.

Babaoğlu (2006), “İlköğretim Okulu Yöneticilerinde Tükenmişlik” araştırmasında, okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeyini; duygusal tükenme, duyarsızlaşma, kişisel başarısızlık boyutlarına ve toplam tükenmişliğe göre belirlemek, bu alanlara göre tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı fark olup

olmadığını ve tükenmişlik düzeylerinin kişisel ve mesleki değişkenler açısından nasıl farklılık gösterdiğini ortaya koymak için Düzce ili ilköğretim okullarında 2003-2004 öğretim yılında müdür ve müdür yardımcısı olarak çalışan 204 yöneticiye anket uygulanmıştır. Toplam tükenmişlikte kadınların erkeklerden; duygusal tükenme kişisel başarısızlık ve toplam tükenmişlikte bekarların evlilerden; duyarsızlaşma boyutunda eşinden destek görmeyen yöneticilerin eşinden destek gören 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 yaş grubu ve mesleki kıdemi yüksek yöneticilerin daha düşüklerden; duygusal tükenme ve toplam tükenmişlikte yöneticilik kıdemi az olan yöneticilerin kıdemi fazla olanlardan daha fazla tükenmişlik yaşadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Aksu ve Baysal (2005), İlköğretim İzmir ilinde görev yapmakta olan “İlköğretim Okulu Müdürlerinin Tükenmişlik” düzeylerinin bazı değişkenlere göre anlamlı farklılık gösterip, göstermediğini belirlemek üzere yaptığı araştırmasında Okul müdürlerinin tükenmişliklerini algılamaları eğitim düzeylerine, kıdemlerine, görev yaptıkları ilçeye ve yöneticilik kıdemlerine göre anlamlı farklılık gösterdiği, okul müdürlerinin cinsiyeti ve ekonomik gelirlerine göre ise anlamlı farklılık göstermediği bulgusuna ulaşmıştır.

Başol ve Altay (2009), ilköğretim okul yöneticileri ve öğretmenlerde tükenmişlik düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre farklılığının incelemiştir. Adana ilindeki ilköğretim okullarında görev yapan 234 okul yöneticisi ve 209 öğretmen araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuştur. Araştırmada okul yöneticileri ve öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerindeki farklar test edilmiş ve sonuçlar iki grubun tükenmişlik düzeylerinin cinsiyetlerine göre farklılaştığını ortaya koymuştur. Karşılaştırmalı olarak incelendiğinde tüm boyutlarda erkek yöneticiler daha fazla tükenmişlik yaşamaktadır. Ortak etkiler incelendiğinde farkın anlamlı olduğu görülmüştür. Medeni durum değişkenine göre çeşitli düzeylerde anlamlı farklılıklara işaret ederken, yas ve kıdem değişkenine göre tükenmişlik düzeylerinde her iki grupta da farklılaşma görülmemiştir.

Koçak ve Çelik (2009)’in “Okul Yöneticilerinin Mesleki Tükenmişlikleri ile Evlilik Doyumları Arasındaki İlişkisi”ni incelediği araştırmasında analizler sonucunda okul yöneticilerinin mesleki tükenmişlik düzeyleri ile evlilik doyum

düzeyleri arasında ters yönde güçlü bir ilişki olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Okul yöneticilerinin evlilik doyumu düzeyleri ile duygusal tükenmişlik alt boyutu arasında ters yönde ($r = -.30$), duyarsızlaşma alt boyutu ile ters yönde ($r = -.18$), kişisel başarı boyutu ile ise arasında ise ters yönde ($r = -.21$) bir ilişki olduğu tespit etmiştir.

“Okul Yöneticilerinin Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi” çalışmasında Koçak (2009) Tokat ili merkez ve taşrada görev yapan, okul yöneticilerinden elde edilen verilere yapılan analizler sonucunda okul yöneticilerinin mesleki tükenmişlik düzeylerinin yaş, mesleki kıdem, ciddi bir sağlık sorunu yaşayıp yaşamadıklarına göre anlamlı farklılık gösterdiği ancak yaş, cinsiyet, branş, okulun bulunduğu yerleşim birimi, öğrenci ve öğretmen sayısı gibi bağımsız değişkenlere göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği bulgularına ulaşılmıştır.

Baş ve Yıldırım (2012) ’ın “Türk İlköğretim Okulu Müdürlerinde Tükenmişlik” araştırmasının sonuçları, katılımcıların “orta düzeyde” tükenmişliğe sahip olduğunu göstermektedir. Araştırmada, envanterin düşük kişisel başarı ve duyarsızlaşma alt boyutlarında okul müdürlerinin tükenmişlik düzeyleri arasında cinsiyet değişkeni açısından farklılık tespit edilmiştir. Elde edilen bu sonuca göre, bayan okul müdürleri erkek meslektaşlarına göre daha fazla düşük kişisel başarı hissi ve duyarsızlaşma yaşamaktadırlar. Bir diğer taraftan, okul müdürlerinin mesleki kıdem açısından tükenmişlik düzeylerinde genç okul müdürleri aleyhine bir farklılık saptanmıştır. Okul müdürlerinin tükenmişlik düzeylerinde çalıştıkları yerleşim birimi ile eğitim durumlarına ilişkin aralarında herhangi bir anlamlı farklılık saptanmamıştır. Ancak, okul müdürlerinin tükenmişlik düzeylerine ilişkin olarak eğitim durumu ve çalıştıkları yerleşim birimi değişkenlerindeki aritmetik ortalamalarına bakıldığında, yüksek okul mezunu okul müdürleri daha az düzeyde tükenmişlik yaşarlarken, köy ve kasabada görev yapmakta olan okul müdürleri kent merkezinde görev yapan meslektaşlarına nazaran daha fazla tükenmişlik yaşamaktadırlar.

Rotasyona uğrayan okul yöneticilerinde iş doyumu ve tükenmişlik düzeylerini araştıran Gökkaya (2014) Araştırma sonucunda okul yöneticilerinin mesleki tükenmişlik düzeylerinin yaşa göre anlamlı olarak farklılaştığı ancak çalışılan okulun yeri, cinsiyet, medeni durum, eğitim düzeyi, mesleki kıdem ve okul türüne göre farklılık göstermediği tespit etmiştir. İş doyumu açısından ise okul yöneticilerinin iş doyumu düzeylerinin yaşa göre farklılaştığı ancak çalışılan okulun

yeri, cinsiyet, medeni durum, eğitim düzeyi, mesleki kıdem ve okul türüne göre farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Dağlı (2006)'nın "Okul Yöneticilerinin Tükenmişlik Düzeyleri" konulu araştırmasının amacı, resmi genel ortaöğretim okul yöneticilerinin tükenmişliklerine ilişkin algılarının nasıl olduğunu, ortaöğretim okul yöneticilerinin kıdem ve cinsiyete göre algılarının tükenmişlik boyutlarında farklılık gösterip göstermediğini saptamaktır. Verilerin analizi sonucunda, müdür ve müdür yardımcılarının tükenmişlik alt boyutlarına ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark saptanmamıştır. Duygusal tükenmişlik boyutu için okul yöneticilerinin %37,5'inin; duyarsızlaşma boyutu için %35,0' nin 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.

Dağlı ve Gündüz (2008)'ün yatılı ilköğretim bölge okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ile ilgili yaptığı araştırma verilerinin analizi sonucunda özetle şu bulgular elde edilmiştir: Yatılı ilköğretim bölge okullarında görev yapan yöneticilerin kendi algılarına göre "duygusal tükenme" boyutunda %31.9'unun düşük düzeyde, %23.4'ünün orta düzeyde, %44.7'sinin yüksek düzeyde tükenmişlik yaşadıkları; "duyarsızlaşma" boyutuna ilişkin %21.3'ünün düşük düzeyde, %42.6'sının orta düzeyde, %36.2'sinin yüksek düzeyde tükenmişlik yaşadıkları; "kişisel başarı" boyutunda ise %31.9'unun düşük düzeyde, %23.4'ünün orta düzeyde ve %44.7'sinin de yüksek düzeyde tükenmişlik yaşadıkları saptanmıştır.

Naktiyok ve Karabey (2005)'in "İşkoliklik ve Tükenmişlik Sendromu" isimli çalışmalarında, Atatürk Üniversitesi'nde görev yapan öğretim üyeleri arasından belirlenen örneklemen işkoliklik ve tükenmişlik düzeyleri anket yöntemi kullanılarak incelenmiştir. Araştırmanın bulgularına göre, işkoliklik düzeyindeki artışın zihinsel, fiziksel ve duygusal tükenmişliği arttırdığı saptanmıştır. Ayrıca yöneticilik görevi olan, daha yaşlı olan ve Yardımcı Doçent unvanına sahip olan öğretim üyelerinin hem işkoliklik hem de tükenmişlik düzeylerinin daha yüksek olduğu gözlenmiştir. Cinsiyet, gelir düzeyi ve sigara içme davranışı açısından öğretim üyelerinin işkoliklik ve tükenmişlik düzeyleri arasında önemli bir farklılığa rastlanmamıştır.

Sarı (2004)'nın yöneticilerin ve öğretmenlerin statü, cinsiyet ve mesleki tecrübeleri bakımından tükenmişlik yaşantıları ve iş doyumu arasında bir fark olup

olmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirdiği araştırmasında özel okul müdürlerinin diğer öğretmenlerden daha az kişisel başarı hissettikleri bulgusunu elde etmiştir. Bununla birlikte tükenmişliğin duyarsızlaşma ve duygusal yorgunluk boyutları bakımından her iki grup arasında bir fark olmadığı, erkeklerin daha az duygusal yorgunluk ve kişisel başarı hissettiği ancak daha fazla öğrencilerine karşı duyarsızlaştıkları, iş tecrübesi bakımından mesleki tecrübesi fazla olan kişilerin daha fazla duygusal yorgunluk hissettikleri ve duyarsızlaştıkları, diğerlerinden daha az iş doyumunu aldıkları ancak daha fazla kişisel başarı hissettiklerini saptamıştır.

Örmen (1993)'in “Tükenmişlik Duygusu ve Yöneticiler Üzerinde Bir Uygulama” isimli çalışmasında şu sonuçlara ulaşmıştır: Araştırmada kişisel seviyede bazı kişilik ve özgeçmiş özelliklerinin tükenmişliğe katkıda bulunduğu tespit edilmiştir. Kişinin genç, tecrübesiz, kendine güvenin yetersiz, aile bağlarının zayıf, amaçlarının belirsiz olduğu belirlenmiştir. Hastalık, kronik yorgunluk, depresyon, fiziksel ve psikolojik rahatsızlıklar, zararlı alışkanlıklar gibi faktörler tükenmişliğin kişisel sonuçlarından bazılarıdır. Türkiye gibi gelişmekte olan bir ülkede örgütsel tükenmişlik kaynakları önemini oldukça arttırmaktadır. Aşırı iş yükü, katı kurallar, kötü yönetim, yetki yetersizliği, meslektaşlar ve yöneticilerle çatışmalar çalışanların en çok şikâyetçi oldukları ve tükenmişliğin üç boyutuna neden olan faktörlerdir. Araştırma kapsamına alınan yöneticilerde yüksek boyutlara varan tükenmişlik puanları belirlenmemiştir. Duygusal tükenme boyutundaki sendromun yöneticiler için en önemli sorunu teşkil ettiği ortaya çıkmaktadır. Cinsiyet, yaş, medeni durum gibi kişisel tükenmişlik ortalamalarının Amerika ve Avrupa’da yapılan araştırmalarla paralel olduğu görülmüştür. Örgütsel tükenmişlik kaynakları açısından en önemli etkenin yöneticinin konumu olduğu belirlenmiştir. İlk yöneticilik basamaklarındaki yüksek tükenmişlik puanlarının üst düzey yöneticilerde bariz bir şekilde azaldığı ortaya çıkmıştır.

Izgar (2000)'in, “Okul Yöneticilerinin Tükenmişlik Düzeyleri, Nedenleri ve Bazı Etken Faktörlere Göre İncelenmesi” konulu okul yöneticilerinin tükenmişlikleri üzerine yaptığı araştırma neticesinde branşa göre duygusal tükenme düzeyinde anlamlı bir fark olmadığını, ancak duyarsızlaşma ve kişisel başarı alt boyutlarında anlamlı farkların ortaya çıktığını bulmuştur. Araştırmada, yöneticilerin duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı boyutlarında orta düzeyde tükenmişlik yaşadıkları, bayan yöneticilerin daha yüksek düzeyde duygusal tükenme ve duyarsızlaşma yaşadıkları, mesleki kıdemi 0-5 yıl arasında olan okul yöneticilerinin

tükenmişlik düzeylerinin diğer gruplardan önemli oranda yüksek olduğu, çalıştıkları okul türüne göre yöneticilerde duygusal tükenme ve duyarsızlaşmanın farklılık göstermediği, kişisel başarı boyutunda ise, devlet okullarında çalışan yöneticilerin özel liselerde çalışan yöneticilerden daha fazla tükendikleri, köy-kasaba-belde okullarında çalışan yöneticilerin il merkezinde çalışan yöneticilerden duyarsızlaşma, duygusal tükenme ve kişisel başarı boyutlarında daha fazla tükenmişlik yaşadıkları, mesleğinden ekonomik doyum elde etmeyi ön planda tutan yöneticilerde tükenmişliğin, kişisel başarının azalması ve duyarsızlaşma boyutlarında öncelikle sosyal doyum veya psikolojik doyum hedefleyenlerden yüksek olduğu bulunmuştur.

Dönmez ve Güneş (2000)'in "İlköğretim Okulu Yöneticilerinde Tükenmişlik" isimli araştırmalarının amacı tükenmişlik düzeyi ile araştırmanın bağımsız değişkenleri arasında bir ilişki olup olmadığını araştırmak ve eğitsel ve yönetsel sorunlar, iş yükü, yetersiz ücret gibi çeşitli sebeplere bağlı olarak tükenme ile ilişkili durumlara bağlı olarak ilköğretim okulu yöneticilerinde tükenme düzeyini ölçmektir. Okul yöneticilerinin algıları arasındaki cinsiyete, iş türüne, kıdeme ve eğitim türüne göre farklılıklar test edilmiştir. Sonuçlar; İlköğretim okullarının yönetiminde tükenmişliğe ilişkin bazı sorunların, ilköğretim okulu yöneticilerinin algıları arasında alt boyutlara göre bazı farklılıklar olduğunu göstermektedir.

Özgeldi ve Yıldırım (2009)'ın "Okul Yöneticilerinin Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi" çalışmasında yöneticilerin duygusal tükenmişlik düzeylerine bakıldığında %50'sinin düşük, %34'nün orta, %16'sının yüksek olduğu bulunmuştur. Yöneticilerin duyarsızlaşma düzeylerine bakıldığında %64'ü düşük, %25'i orta, %15'i yüksek düzeyde tükenmişlik yaşadığı bulunmuştur. Yöneticilerin kişisel başarı düzeylerine bakıldığında %61'i düşük, %25'i orta, %14'i yüksek düzeyde tükenmişlik yaşadığı bulunmuştur. Yöneticilerin cinsiyet değişkenine göre erkek yöneticilerin kadın yöneticilere göre anlamlı derecede daha yüksek düzeyde duygusal tükenme yaşadığı bulunmuştur. Buna karşılık duyarsızlaşma ve kişisel başarı düzeylerinde anlamlı bir fark bulunamamıştır. Yöneticilerin yöneticilikte geçen çalışma sürelerine göre bakıldığında 6-10 yıl süreyle çalışan yöneticilerin 16 yıl ve üstü çalışan yöneticilere göre anlamlı ölçüde duygusal tükenmişlik yaşadıkları bulunmuştur. Duyarsızlaşma boyutunda incelendiğinde 1-5 yıl süreyle çalışan yöneticilerin 16 yıl ve üstü çalışan yöneticilere göre anlamlı düzeyde duyarsızlaşma yaşadıkları bulunmuştur. Kişisel başarı boyutunda 11-15 yıl ve 16 yıl ve üstü süre ile

alışan yöneticilerin 6-10 yıl çalışanlara göre daha yüksek düzeyde kişisel başarısızlık yaşadıkları bulunmuştur. Yöneticilerin ğretmenlikte geçen sürelerine göre yöneticiler arasında duygusal tükenmişlik, duyarsızlaşma ve kişisel başarı düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.Yöneticilerin yaşadıkları sorunlarla ilgili vermiş oldukları cevaplara göre sorunlar yedi grupta toplanmıştır. Bu gruplar: Mevzuat, Ast st ilişkisi, Okul yönetimi ve ğretmen ilişkisi, Fiziki yetersizlikler, Gelir düzeyi, Veli tutumları, Okul giderleri olarak belirlenmiştir.

“Okul Yöneticilerinin Denetim Odaklarına Göre Tükenmişlik Düzeyleri” alışmasında Dİbekoğlu (2006), tükenmişlik sendromunu oluşturan “Duygusal Tükenme”, “Duyarsızlaşma” ve “Kişisel Başarı” alt boyutu ile “Denetim Odağı” arasındaki ilişki incelenmiştir. Okul yöneticilerinin çoğunun duygusal tükenmeyi (%80,1) düşük seviyede, duyarsızlaşma (%54,3) ve kişisel başarı alt boyutundaki tükenmişliği (%54,3) ise orta seviyede yaşadığı tespit edilmiştir.Denetim odağı ile tükenmişliğin alt boyutları olan duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı arasında anlamlı bir fark olduğu ve ilişkinin boyutu, korelasyon ve ilişkisiz t-Testi sonuçlarında görülmüştür.

Sönmez (2010)’in yaptığı “Okul Yöneticilerinin Görev Alanlarına Yönelik Yetki Kullanımında Karşılaştıkları Sorunlar İle Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişki” araştırmasının 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 ğrenci hizmetlerinde sorunlarla karşılaşılan 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. Bu araştırmada, ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan yöneticilerin yetki kullanımında karşılaştıkları sorunların ve mesleki tükenmişlik düzeylerinin yaşı, cinsiyet, medeni durum, eğitim durumu, yetki düzeyi, değişkenlerine göre anlamlı farklılaşma olup olmadığına bakılmıştır. Yetki kullanım alanlarından ğrenci 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 değişkelerinde ise ayrı ayrı incelendiğinde anlamlı farklılıklar görülmüştür. 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.

Aydın (2002)'ın ilköğretim okulu yöneticilerinin bireysel tükenmişlik düzeylerinin belirlenmesi amacıyla yapmış olduğu araştırma bulgularına göre; ekonomik durumlarını iyi görmeyen yöneticilerin daha fazla duygusal tükenme yaşadıkları, yöneticilikteki kıdemi 6-10 yıl olanların kişisel başarısızlık boyutunda tükenmişliği daha fazla yaşadıkları, ayrıca tükenmişlik puanlarının kadın yöneticilerde erkek yöneticilerden, bekar yöneticilerde de evli yöneticilerden daha yüksek olduğu, mesleki olarak kendini yeterli gören ve çalışanlarıyla daha iyi iletişim kuran yöneticilerin tükenmişlik düzeylerinin düşük olduğu, bulunmuştur. Yöneticilerin duyarsızlaşma boyutunda, tükenmişlik düzeyleri açısından mesleki yeterliliklerini algılama ve amirlerinden takdir görme değişkenine göre anlamlı fark olduğu saptanmıştır. Duygusal tükenme boyutunda, öğretmenlerle iletişim kurma ve ekonomik durumlarını değerlendirme değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu saptanmıştır. Yöneticilerin mesleki kıdemi, okulda bulunan öğrenci sayısı, mesleki yeterlilik derecesini algılama ve öğretmenlerle iletişim kurma değişkenleri ile kişisel başarısızlık boyu boyutunda tükenmişlik arasında istatistiksel olarak anlamlı fark saptanmıştır.

Çelik (2007)'in, Gaziantep merkez ilçelerinde yer alan “İlköğretim Okulu Müdürlerinin İletişim Becerileri İle Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişki”yi belirlemek amacıyla yaptığı çalışmada şu sonuçlar elde edilmiştir. Müdürlerin tükenmişlik alt boyutlarına bakıldığında onların yüksek derecede kişisel başarısızlık hissettikleri görülmektedir. Ayrıca duyarsızlaşma ve duygusal tükenme alt boyutları orta düzeydedir. tükenmişlik alt boyutlarından duyarsızlaşma ve düşük kişisel başarı hissi ile müdürlerin iletişim becerileri arasında ilişki olduğu sonucuna varılmıştır.

Kösterelioğlu (2007), tarafından “Okul Yöneticilerinin Problem Çözme Becerileri Ve Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişki” Bolu ili merkez ve merkez köylerdeki tüm ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan toplam 138 müdür ve müdür yardımcısına uygulanan ölçek ile tespit edilmeye çalışılmış

,araştırmada şu sonuçlara ulaşılmıştır; Yöneticilerin problem çözme becerileri aceleci yaklaşımda orta düzeyde, düşünen yaklaşım, kaçınan yaklaşım, değerlendirici yaklaşım, kendine güvenli yaklaşım ve planlı yaklaşım alt boyutlarında yüksek düzeydedir. Yöneticiler duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarısızlık alt boyutlarında düşük seviyede tükenmişlik yaşamaktadırlar. Yöneticilerin değerlendirici yaklaşım alt boyutu ile duygusal tükenme arasında pozitif yönde bir ilişki gözlenirken problem çözmenin diğer alt boyutlarında anlamlı bir ilişki saptanmamıştır. Aceleci yaklaşım, düşünen yaklaşım, değerlendirici yaklaşım, kendine güvenli yaklaşım ve planlı yaklaşım alt boyutları ile duyarsızlaşma arasında anlamlı bir ilişki saptanırken kaçınan yaklaşım ile duyarsızlaşma alt boyutunda anlamlı bir ilişki saptanmamıştır. Problem çözmenin tüm alt boyutları ile kişisel başarısızlık alt boyutunda pozitif yönde anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Yöneticilerin problem çözme becerileri, cinsiyet örgenim durumu, yöneticilik kıdemi, branş, kurum türü değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermezken, yaş, mesleki kıdem, öğrenci sayısı ve personel sayısı değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermektedir. Yöneticilerin tükenmişlik düzeyleri, öğrenci sayısı ve personel sayısı değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterirken, yaş, cinsiyet örgenim durumu, mesleki kıdem, yöneticilik kıdemi, branş, kurum türü değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Bu sonuçlar doğrultusunda, yöneticilere tükenmişlik sendromu ve problem çözme tekniklerinin tanıtılmasına yönelik hizmet içi eğitimlerin düzenlenmesi önerilmiştir.

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. Ayrıca düşük kıdeme sahip müdürlerin yüksek kıdeme sahip müdürlerden anlamlı olarak daha fazla duygusal tükenme ve kişisel başarısızlık yaşadığı sonucuna ulaşmıştır.

Altay (2007)'ın "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, yaş, 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.

Tükenmişlikle ilgili yurt dışında yapılan birçok araştırma mevcuttur. Bunların başında tükenmişlik alanında otorite kabul edilen Christina Maslach ve Susan Jackson'ın yaptıkları araştırmalar gelmektedir. Araştırmada kendilerinin geliştirdikleri ölçek literatürde çok kullanılan ölçekler arasında yer almıştır. Araştırmalarının sonunda, tükenmişlik alt ölçeklerine göre kadın ve erkek cinsiyeti arasında farklı sonuçlar ortaya çıkmıştır. Kadınların erkeklere göre fazla duygusal tükenme yasadıkları bulunmuştur. Yaş durumu göz önüne alındığında, genç yaştakilerin daha fazla duyarsızlaşma ve duygusal tükenme yasadıkları ortaya çıkmıştır. Duygusal tükenme boyutu ile doğrudan ilgili olan evlilik durumu açısından bakıldığında, bekar veya boşanmış olanların evli olanlara göre duygusal tükenme düzeylerinin yüksek olduğu bulunmuştur. Yüksek okulu bitirenlerin duygusal tükenme ve kişisel başarı boyutlarında tükenmişlik düzeylerinin yüksek olduğu ortaya çıkmıştır.

Friedman (1997) tarafından yapılan “İlk ve Orta Dereceli Okul Yöneticisi Üzerinde tükenmişlik ve Stres Yaratan Faktörlerin Belirlenmesi” isimli araştırmada şu sonuçlara ulaşılmıştır: Araştırma sonucunda stres yapıcı faktörler; aşırı iş yükü, görev belirsizliği, çatışma, rol performansında idari ve teknik destek yetersizliği olarak, stres yapıcı ilişkiler ise; aile ve yöneticilerle olan ilişkiler olarak saptanmış, ayrıca, yöneticiler için kaynak kullanmada karşılaşılan baskılar, kaynak bağımlılığı, insan gücü ve kaynak kullanmada gösterilen başarısızlık stres yapıcı faktörler olarak belirlenmiştir.

Cherniss (1988)'in “Stres Ve Tükenmişlik İlişkisi” araştırmasında tükenmişliği ortaya çıkaran beş stres kaynağı belirlemiştir. Buna göre temel stres kaynakları; bürokratik engeller, mesleki rolünü yerine getirememesi, arkadaşlık ilişkilerinin olmaması, yeterlilik ve hizmet verilen bireylerle ilgili problemlerdir (Akt. Akçamete, Kaner ve Sucuoglu, 2001: 5).

Sarros ve Sarros (1987), yönetici grupları ile öğretmen gruplarının tükenmişlik düzeyleri arasında fark olup olmadığını araştırmıştır. Araştırma sonunda öğretmenlerin kişisel başarı alt boyutunda ve duygusal tükenme alt boyutunda diğerlerinden oldukça yüksek tükenmişlik içinde oldukları görülmüştür. Duyarsızlaşma alt boyutunda ise anlamlı bir fark bulunmamıştır. Öğretmenler

arasında tükenmişliği ortaya çıkaran değişkenler, duygusal tükenme alt ölçeği için; iş yükü ile doyum, statü ve fark edilme ile doyum, duyarsızlaşma alt ölçeği için; işin zorlayıcılığı, statü ve fark edilme ile doyum, kişisel başarı alt ölçeği için; statü ve fark edilme ile doyum, işin zorlayıcılığı, ilerleme ile doyum, güvence ve katılım ile doyum, ücret ve tazminatlar ile doyum en önemli değişkenler olarak saptanmıştır (Akt.Çelik, 2007).

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 yaşaması, okul yöneticilerinin sorunlarını kendi aralarında paylaştıklarından dolayı azaldığını, bu durumun araştırmalarla ortaya konduğunu belirtmiştir.

Dinham ve Scott (1996), öğretmen ve okul yöneticilerinin iş doyumunu, motivasyonu ve iş sağlığını belirlemek amacıyla yaptığı araştırmada, orta yaş grubunun iş tatmin düzeyini yüksek bulmuştur. İş tatminsizliği yaşayan gruplarda mesleki tükenmişlik de yüksek bulunmuş ve çalışma süresi ile tükenmişlik arasında anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna varılmıştır (Akt.Çelik,2006:23).

Graf (1996), yapmış olduğu çalışmada, yöneticilerde tükenmişliği ve cinsiyet, okulun bulunduğu çevre, çalışma süresi, yaş, okul türü gibi değişkenlerin tükenmişlik üzerindeki etkilerini incelemiştir. Bunlara ek olarak yöneticinin algıladığı dışlanmışlık, algılanan bakanlık desteği ve beraber çalıştığı personelin desteğinin tükenmişlik ile ilişkilerine de bakmıştır. tükenmişlik değerlendirme envanteri kullanılarak yapılan çalışmaya 183 yönetici katılmıştır. Sonuçlar yukarıda belirtilen demografik değişkenlerle tükenmişlik arasında bir ilişki olmadığını göstermiştir. Ancak çevresel değişkenler olarak adlandırılan dışlanmışlık, bakanlık desteği ve personel desteği ile tükenmişlik arasında anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Araştırma sonuçlarına göre yöneticiler yüksek düzeyde tükenmişlik yaşamaktadırlar. araştırmanın bulgularına göre, yöneticilerin rolleri yöneticilikten liderliğe doğru değişmektedir. Değişen bu rol, değişen beklentilerden dolayı yeni stresleri de beraberinde getirmekte ve yöneticilerin dışlanmışlık ve desteksizlik hissetmesine neden olmaktadır. Bu nedenle, profesyonel derneklerin, yöneticilerde stres ve tükenmişliğin nedenlerini saptamaya yönelik hizmet içi programlar üzerine yoğunlaşmaları gerektiği, yöneticilerin sürekli olarak dışlanmışlık ve desteksizlik duygularını azaltmanın yollarını aramaları, mesleki derneklerin toplantılarına,

toplumsal örgütlere ve konferanslara katılmalarının önemli bir hale geldiği vurgulanmaktadır. Ayrıca, Stres ve tükenmişlik belirtilerini azaltmaya yönelik hizmet içi eğitim programlarının açılması ve her yöneticinin bu programlara katılması gerektiği belirtilmektedir.

Daly (1992), yaptığı araştırmada resmi okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeylerini araştırmıştır. Araştırmada tükenmişlik belirtilerini, olumsuz benlik kavramı, düşmanlık duygusuna kapılma, yabancılaşma, geri çekilme, içine kapanma açısından değerlendirmiştir. 450 yönetici üzerinde yaptığı araştırmasında, yöneticilerin tükenmişlik puanlarında önceki araştırmalara göre artış olduğu, çalışılan okul türü ve büyüklüğü ile tükenmişlik arasında yüksek ilişki olmadığı, bulunmuştur. Yöneticilerin, başarısızlık hissetme, suçluluk, kuşkulama ve tahammülsüzlük gibi tükenmişlik belirtilerini yüksek düzeyde yaşamalarının nedeninin, son yıllarda eğitim kurumlarındaki olumsuz baskıların artması, okul merkezli yönetimin yöneticiye getirdiği ek sorumluluklar ve otoritenin azalması olduğu belirlenmiştir.

Gmelch ve Gates (1998) araştırmalarında, okul yöneticisi ve öğretmenlerin psikolojik tükenmişlik düzeyleri, öncesi ve sonuçlarını incelemişlerdir. 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 baş etmelerini destekleyen yönetsel bir zihni yapının var olabileceğini söylemektedir. Müdürlerin, kendi iş yüklerini müdür yardımcıları sayısını çoğaltarak azaltabileceklerini ve böylece müdürlerin streslerinin azaltılabileceğini belirtmiştir.

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1.ÖRGÜT KAVRAMI

Yeryüzünde yaşamın başlamasıyla varlığını sürdüren insan; bir takım bilinçli yâda bilinçsiz olarak davranışlar göstermiş, bu davranışlarını düşünceleri ile anlamlandırarak bir takım öğrenimlerde bulunmuştur. Hayatta kalabilmek için tek başlarına tüm gereksinimlerinin karşılayamayacaklarını anladıkları andan itibaren de bir amaç için toplu halde yaşamaya başlamışlardır. Birden fazla bireyin bir amacı gerçekleştirmek için bir araya gelerek işbirliği içerisinde bulunmaları örgütlerin oluşmasına neden olmuştur. Kısaca, örgütler bireysel olarak başaramadıklarımızı gerçekleştirmek için ortaya çıkmıştır (Can,1997) .

Demirtaş ve Güneş (2002) örgütü; Ortak bir çabayı gerektiren bir amacın gerçekleştirilmesi için birden fazla bireyin güç ve eylemlerinin birleştirilmesiyle ortaya çıkan yapı olarak tanımlamıştır. Yine benzer bir başka tanım da ise, örgüt; ortak bir amaç ya da hizmeti gerçekleştirmek için bir araya gelmiş kurumların yada kişilerin oluşturduğu birlik olarak ifade edilmiştir (İlgar,2000).

Örgütlerde daha verimli çalışmayı ve işleyişi gerçekleştirmek üzere yönetim bilimi doğmuştur. Yönetim bilimi idarenin iyi biçimde yönetilmesi ve en iyi biçimde örgütlenme usullerinin incelenmesidir.

2.2.YÖNETİM, YÖNETİCİ KAVRAMI VE YÖNETİM KURAMLARI

2.2.1.Yönetim Kavramı

İnsanların toplu halde yaşamaları aynı zamanda yönetim eylemlerine de zemin hazırlamıştır. Örgütün amacına ulaşabilme isteği bir takım faaliyetler içerisinde bulunulmasını gerektirir ki bu da faaliyetlerin yürütülmesini organize

edici, yol gösterici, eşgüdümleyici bir kişinin öne çıkmasına neden olur. Aksi takdirde her birey kendi başına hareket etmek zorunda kalır ve kargaşaya neden olarak örgütün amaca ulaşamamasına ve örgüt yapısının bozulmasına neden olur sonuç olarakta örgütün yok olmasıyla karşı karşıya kalınır.

Bir örgüt amaçlarına ne kadar ulaşabiliyorsa o kadar etkilidir. Örgüt amaçlarının etkili ve verimli olarak gerçekleştirilmesi için planlama, örgütleme, yürütme, koordinasyon ve kontrol fonksiyonlarına ilişkin kavram, ilke, teori, model ve tekniklerin sistematik ve bilinçli bir şekilde uygulanmasıyla ilgili faaliyetlerin tümüne yönetim denilmektedir (İlgar,2000:35). Belli amaçları gerçekleştirmek üzere oluşturulan formal bir örgütün amaçları, örgütteki insan ve madde kaynaklarının amaçlar doğrultusunda yönlendirilmesi, denetlenmesi ve değerlendirilmesi gibi eylemlerle gerçekleştirilir. Bu eylemlerin bütünü olan yönetime (Aydın,2011), belirli bir takım amaçlara ulaşmak için başta insanlar olmak üzere parasal kaynakları, donanımı, demirbaşları, hammaddeleri, yardımcı malzemeleri ve zamanı birbirine uyumlu, verimli ve etkin kullanabilecek kararlar alma ve uygulama süreçlerinin toplamıdır da diyebiliriz (Eren,1998) .

Yönetim ile ilgili literatür taraması yapıldığında şu tanımlarla da karşılaşılacaktır. Koçel'e göre (2003:16–20) yönetim, “ başkaları vasıtasıyla iş görmektir”. Erdoğan (2002:43), benzer bir tanımla yönetimi , “Belirlenen amaçlara başkaları aracılığıyla ulaşma veya başkalarına işgördürme etkinliklerinin toplamıdır.” şeklinde ifade etmiştir. Özyılmaz (2009) yönetimi, “kurum ve kuruluşların amaçlarını gerçekleştirebilmesi için yapılması gerekli olan faaliyetlerin planlaması, örgütlemesi, koordinasyonu, uygulaması ve kontrol edilmesi” olarak aşamalandırarak yönetimin süreç boyutunu ifade etmiştir. Daft (1994:8) göre yönetim, “örgütsel kaynakları yönetim süreçleri olan planlama, örgütleme, liderlik ve kontrol etme doğrultusunda amaçlara yönelik olarak etkili ve yararlı şekilde kullanma becerisidir”.

Henry Fayol yönetim bilimine ilk kez bilimsel yaklaşan bir yönetim bilimci olarak yönetsel davranışı planlama, örgütleme, emir verme, eşgüdümleme ve kontrol etme olarak sınıflandırmıştır (Aydın,2000:121).

Tanımların hemen hemen hepsinde yönetimin temel görevi olarak örgütün amaçlarını gerçekleştirmek olduğu vurgulanmıştır (Kaya,1993) .

2.2.2.Yönetim Kuramları

Sanayi devrimiyle birlikte hem örgütlerde verimliliği artırmak hem de sanayi devrimine uygun yönetimlere ihtiyaç duyulması yönetim bilim alanında kuramlarının doğmasına, örgüt ve yönetim üzerinde bilimsel araştırmaların yapılmasına yol açmıştır. Yönetim biliminin gelişmesine çok önemli katkıları olan yönetim kuramların ele aldıkları konular ve vurguladıkları alanlar bakımından üç ana döneme ayrılmışlardır.

2.2.2.1. Klasik Yönetim Kuramları: Örgütün yapısına ağırlık veren, geleneksel kuramlardır. 1909–1930 yılları arasında etkili olmuştur. Üç farklı klasik yönetim kuramı vardır.

2.2.2.1.1.Bilimsel Yönetim: Bu kuramın öncüsü olan Frederick W. Taylor, 1895 yılında yazdığı “Parça Başı Sistemi” makalesi ve 1911’de yazdığı “İşletmelerin Bilimsel Yönetimi” adlı kitabıyla bu kuramın temel ilkelerini yerleştirmiştir. Bilimsel Kuram, işyerinde verimi artırmayı temel amaç olarak almış ve çalışanın bir makine gibi yalnızca üretim için gereken eylemleri yapacağını ve parayla güdüleneceğini varsaymıştır.

2.2.2.1.2.Yönetim Süreci: Fransa’da maden mühendisi olan Henry Fayol (1841-1925), Taylor’a göre, örgütü biraz daha bütüncül ele almıştır. Taylor, tek tek işçilerin nasıl daha verimli çalıştırılacağı üzerinde dururken Fayol, daha çok örgütün nasıl daha iyi yönetileceği üzerinde durmuştur. Fayol, yönetimi bir süreç olarak düşünmüş ve bu süreçleri; •planlama •örgütlenme •emir verme •eşgüdümleme •denetleme olarak sıralamıştır. Yönetimin süreç olduğu düşüncesi, yönetim bilimi için oldukça önemli bir katkıdır.

2.2.2.1.3.Bürokrasi Kuramı: İdeal Bürokrasi adı da verilen bu kuram, Alman sosyologu Max Weber tarafından geliştirilmiş, Robert Merton, Philip Selznick, Peter Blau gibi yazarlar tarafından daha ayrıntılı hale getirilmiştir. Bürokrasi kuramına göre;

Weber’in İdeal Bürokrasi yaklaşımı, okullarda önceleri katı uygulamalara yol açmış ve daha sonra demokratik yönetim gereksinimini doğurmuştur. Her şeyden

önce, okulun en önemli girdisi ve ürünü insandır. Kurumlardaki “doğal örgüt” göz ardı edilerek başarılı olunması olanaksızdır. Weber’in bürokrasi modelinin göre; her makamda yapılacak işler ayrıntılı olarak belirlenmeli, yazılmalıdır. Her görevi denetleyecek üst makamlar gösterilerek görevler basamaklandırılmalıdır. Görev dağılımları biçimsel ve belirli metotlarla yapıp her göreve, o görevin gerektirdiği nitelikleri taşıyan bireyler getirilmelidir. Bürokraside her eylem, işlem ve haberleşmenin yazılı belgeye dayandırılması ve bunların dosyalanması zorunludur. Her makamın kullanacağı haklar, yerine getireceği yükümlülükler önceden belirlenmelidir. Yetki kullanımı, belirli kural ve kaidelerle mümkün olur. Örgütün ussallığı, davranış kurallarının önceden belirlenmesine bağlıdır. Yerine getirilen görevlerin karşılıkları belli kurallara göre ödenir.

2.2.2.2.Neo-Klasik Yönetim Kuramları: Klasik Yönetim düşüncesinin temelini bilimsel yönetimin oluşturmaya karşılık, Neo Klasik Yönetim düşüncesinin temelini de insan ilişkileri oluşturur. İnsana ve yönetimin çevresi ile etkileşimine ağırlık veren Davranışçı yönetim kuramlarıdır. 1930–1945–1960 yılları arasında kalan dönemi kapsar. Davranışsal Kuramlar da aslında ataerkil yönetim anlayışına ve önceki kuramlar gibi verimi artırma amacına dayanmaktadır.

Davranışsal Kuramlar Hawthorne araştırmaları ile doğmuştur. Klasik yaklaşımdaki “örgüt için iyi olan, insan için de iyidir” mantığı burada, “insan için iyi olan, örgüt için de iyidir” biçimine dönüşmüştür. Harwart Üniversitesi’nden F. Roetlisberger ve Elton Mayo önderliğinde bir grup bilim adamının Western Elektrik Şirketi’nin Hawthorne’daki fabrikasında yaptıkları araştırmalar (1924-1932), yönetim ve örgüt konusuna davranış açısından yaklaşmanın başlangıcı olmuştur. Hawthorne araştırmaları, ışıklandırma, dinlenme araları verme gibi fiziksel düzenlemelerin verim üzerindeki etkisini ölçmeyi amaçlarken beklenmedik sonuçlar elde edilmiştir. Davranışsal Yönetim Kuramları, İkinci Dünya Savaşı yıllarından itibaren yerini Çağcıl (Modern) Kuramlara (Sistem Yaklaşımı ve Durumsallık Yaklaşımına) bırakmaya başlamıştır.

2.2.2.3. Modern Yönetim Kuramları : Örgütün yapısını, örgüt toplumunun örüntüsünü ve örgütün çevresi ile etkileşimini ele alan, örgütü bir sistem olarak kabul eden kuramlardır. 1960 ve sonrasında geçerlidir.

2.2.2.3.1.Sistem Yaklaşımı:Klasik Kuramla Davranışsal Kuramın bir sentezi olarak düşünülebilir. Klasik Kuramı tez, Davranışsal Kuramı antitez olarak ele alan Henderson, Sistem Yaklaşımını da sentez olarak değerlendirmektedir. Her sistem başka bir sistemin alt sistemidir ve kendisinin de alt sistemi vardır.Bir sistemin beş temel ögesi vardır: Girdi, çıktı, dönüştürme süreci, geri bildirim ve çevre.Bu yaklaşıma Alfred Korzybski, Mary Parker Follett, Chester Barnard, Norbert Wiener, Ludwig Von Bertalanffy, Talcot Parsons gibi kuramcılar katkıda bulunmuştur.

2.2.2.3.2.Durumsallık Yaklaşımı:1970’lerden sonra yapılan bir dizi araştırmaya dayanmaktadır. Klasik ve Davranışsal yaklaşımlar, en iyi örgüt yapısı üzerinde dururken bu yaklaşım, durumlarla, koşullarla ilgilidir. Değişik durumlar ve koşullar da, yönetimde başarılı olmak için farklı yöntem ve tekniklere, farklı yaklaşımlara gerek vardır. Her yer ve koşulda geçerli tek bir en iyi örgüt yapısı yoktur. ABD’li bilim adamı William Ouchi, Amerikan ve Japon örgütlerini inceleyerek 1981’de Z Kuramını geliştirmiştir. Bu kuram, Amerikan ve Japon örgütlerinin özelliklerinin bazıları alınarak geliştirilmiş bir kuramdır.

Yönetim bilimi, etkili bir yönetim ilkelerini, örgütün amaçlarının etkili bir biçimde gerçekleştirilmesini sağlayıcı ilkeler ortaya koymayı, örgütün insan ve madde kaynaklarının en etkili biçimde kullanma yollarını saptamayı amaçlar (Aydın,2010). Bilimsel yönetimin eğitime girişi, yirminci yüzyılın başlarında işletme ilkelerinin okula uygulanması ile gerçekleşmiştir (Bursalıoğlu,1991:147).

Yönetim bilimi kuramlarının eğitime olan etkisini şu şekilde özetleyebiliriz.

- Klasiklerin, verimi ve işi ön planda tutan yaklaşımı eğitim örgütlerinin de bu kuramlardan yararlanmasına ve okul yöneticilerinin verim uzmanı gibi çalışmasına yol açmıştır. Entelektüel yetiştiren eğitim anlayışından, üretici yetiştiren eğitim anlayışına geçilmiş, eğitime yatırım olarak bakılmaya başlanmıştır. Okulu fabrika, öğrenciyi hammadde gibi görme anlayışı yerleşmiştir.
- Fayol’un yönetim ilkeleri ve yönetim süreci düşüncesi eğitime katkı sağlarken, emretme, sıkı denetim ilkelerinin okula uygulanması ise çeşitli sorunlar yarattı.
- Weber’in İdeal Bürokrasi yaklaşımı, okullarda önceleri katı uygulamalara yol açmış ve daha sonra demokratik yönetim gereksinimini doğurmuştur. Her

şeyden önce, okulun en önemli girdisi ve ürünü insandır. Kurumlardaki “doğal örgüt” göz ardı edilerek başarılı olunması olanaksızdır.

- Okulun verimini değerlendirmek çok güç olduğundan, Davranışsal Kuramlar yöneticiyi bundan kurtardı, ama gerçekten verimsiz okulların başarısızlığı, insan ilişkilerine önem verdiğini savunan yöneticiler tarafından örtülür hale geldi. Çocuğu yaşama hazırlamak, öğretmenin rolünü yeniden saptamak, eğitimin toplumsal sorumluluklarını tanımlamak vb. gündeme geldi.

2.2.3.Yönetici Kavramı

Yönetimin olduğu yerde mutlaka bir yönetici de vardır. Yönetim, bir örgütün amaçlarına ulaştıracak işleri yapmak için bir araya gelen insanları örgütleyip eşgüdümleyerek eyleme geçirme süreci (Balcı ve Aydın, 2003:10) ise eşgüdümlemeyi gerçekleştirecek kişi de yöneticidir.

Türkmen(2001); Memişoğlu(2004); Fındıkçı(1996), “Yönetici”yi , grup halinde bir araya gelmiş ve belli bir amaç için örgütlenmiş olan insanları hedeflerine ulaştırmak için uyumlu bir şekilde işbirliği içinde etkili ve verimli olarak yönetmekle sorumlu olan var olan yapı ve süreçleri kullanan kısaca temel yönetim fonksiyonlarını gerçekleştiren kişidir.” şeklinde ifade etmektedir.

Bir örgütün başarılı olabilmesi örgüt dışından atanmış veya örgüt içinden seçilmiş olan yöneticinin yönetim tarzına bağlıdır. İki farklı yöneticinin bir örgütü tamamen aynı biçimde yönettiği hiçbir örgütte görülmemiştir. İnsanların kişilik yapıları ve davranışları farklı olduğu için, yöneticilerin de yönetim biçimleri örgütlerin yapısına göre farklılık gösterebilir. Eğer iyi bir yönetim olmazsa, her birey bireysel amacını öne çıkararak örgütün amaçları dışına çıkılmasına neden olabilir. Eldeki kaynaklar ve olanaklar aynı olmasına rağmen yöneticinin yetenekleri ve nitelikleri farklı olduğundan uygulanan yönetim tarzına bağlı olarak yönetimde elde edilen sonuçlar da farklılaşmakta ve iyi bir yöneticinin elinde örgütte başarı kötü bir yöneticinin elinde ise başarısızlık söz konusu olmaktadır. İyi bir yöneticinin görevi örgütün amaçlarına ulaşabilmesi için her zaman üzerine aldığı sorumluluk bilinci içinde davranmak, örgütte yer alan bireylerle iyi bir iletişim içerisinde olmak, örgüt kaynaklarını etkili ve verimli kullanmak ve insan kaynaklarını doğru yönlendirmek olmalıdır. Yasa, tüzük ve yönetmeliklerle kendisine verilen bir takım yetkileri otorite unsuru olarak kullanmamalıdır.

Yöneticinin bilgi, birikim ve tecrübesi gerekli kararları alma, uygulama, yöntem ve kuralları belirleme de gerekli olurken, gelişmiş kişilik yapısı da çalışanları etkileme, anlama ve motive edebilme de yardımcı olacaktır. Ayrıca yönetici daha önceden yapılanların nasıl daha verimli hale getirebileceğinin yanında hangi yenilikleri yapması gerektiğini bilmesi gereklidir. Yenilik veya değişim getirmeyen yöneticiler etkililiklerini çabuk yitirirler.

2.3. EĞİTİM VE OKUL YÖNETİMİ

2.3.1. Eğitim Yönetimi ve Eğitim Yöneticisi Kavramları

2.3.1.1. Eğitim Yönetimi

Topluluk halinde yaşayan insanlar ortak yaşam sonucu oluşan değer yargılarını, bilgi, beceri ve birikimlerinin yeni kuşaklara aktararak geleceği kontrol etmeye çalışmış böylece toplumsal gelişimi sağlamayı ve düzeni korumayı amaçlamışlardır. İnsanlığın bugün ulaşmış olduğu bilgi seviyesi, yüzyıllar süren bir gelişim ve eğitim sürecinin sonucudur. Her durumda, içinde bulunulan koşullara uyum sağlayarak kendini sürekli yenileyebilen, geliştiren, kendisiyle yarışabilen, üretken, yaratıcı, yapıcı ve sorumluluk duygusu gelişmiş bir vatandaş olabilmek için her şeyden önce eğitime gereksinim vardır. Bireyin, yaşamını dengeli olarak sürdürebilmesi ve yaşadığı toplumda yapıcı bir üye olarak yer alabilmesi için gerekli davranış örüntüleriyle donanmış olması gerekmektedir. Bunu sağlayacak olan araç ise eğitimidir (Güney,2001).

Toplumsal bir kurum olan eğitimin formal örgütü okuldur (Aydın, 1992:169).Formal eğitim veren okullarda öğrencilere önceden hazırlanan programlar doğrultusunda öğretim faaliyetleri sunularak, öğrencilerde istendik davranış değişikliği meydana getirilmeye çalışılır (Fidan,1996:238). Eğitim genellikle doğrudan bir girişim olmadığından, bu amaçla okul denilen özel bir çevre oluşturulmuştur (Bursalıoğlu,1987:58). Eğitim kurumları (okullar) bireylerin öğrenmelerini, bilgi ve beceri kazanarak yetiştirilmelerini amaç edinmiş örgütlerdir. Eğitim kurumlarının temel görevlerini şöyle sıralayabiliriz.

1-Eğitim kurumları, toplumu oluşturan bireylere sosyal düzeni koruma, sosyal değişmeye uyum sağlama, eleştirel düşünme, yaratıcılık ve bilimsel düşünme becerilerini kazandırmaktadır (Yanıklar,2007:121).

2-Eğitim kurumları, bireylerin toplum içerisinde oynamaları gereken rolleri bireylere öğretmektedirler. Böylece toplumda bireyler ortak davranışlar sergilemeye başlar ve toplumdaki çatışmalar azalarak, toplumsal süreklilik sağlanmış olur (Erden,2007).

3-Zihinsel, bedensel ve ruhsal açıdan sağlıklı bireylerin yetiştirilmesi, yetiştirilen bireylerin hızlı değişim ve dönüşüm sürecine uyum sağlama becerilerinin geliştirilmesini sağlar. (Erdem,2005:42).

4-Eğitim kurumları, bireylere toplumun sahip olduğu milli değerleri benimseterek, bilinçli vatandaşlar, seçmenler ve liderler yetiştirerek, bireylerin vatandaş olma sorumluluklarını kazanmalarını sağlayarak, mevcut siyasal yapı hakkında bireyleri aydınlatarak, siyasal işlevlerini yerine getirirler (Kıncal,2006:172-174).

5-Eğitim kurumlarında yer alan eğitim programlarının etkili bir şekilde uygulanması, öğretim hizmetleri, personel yönetimi, bütçe, bina, araç ve gereçlerin verimli bir şekilde kullanılması için yöntemler geliştirilir ve yönetim süreçlerinin etkili bir şekilde işletilmesi yolları aranır (İlgar,2005:14).

Eğitim yönetimi; toplumun eğitim gereksinimini karşılamak üzere kurulan eğitim örgütünü, önceden belirlenen amaçlarını gerçekleştirmek için etkili işletme, geliştirme ve yenileştirme süreci (Açıkgöz,1994:8) veya eğitimle ilgili kuruluş ve okulları, saptanan amaçlara ulaştırabilmek üzere insan ve madde kaynaklarını etkili biçimde kullanarak, belirlenen politikaları ve alınan kararları uygulamak şeklinde de ifade edilebiliriz (Kıran,2005). Eğitim yönetimi, en genel anlamı ile yönetim biliminin kuramsal temellerinin eğitim örgütlerindeki uygulaması yâda kamu yönetiminin eğitim alanına uygulanmasıdır (Kaya,1999:43).

Eğitim yönetimi eğitim sisteminin amacını gerçekleştirebilmek için, eğitim örgütlerinde yer alan insan gücü, sermaye, zaman, malzeme ve yer unsurlarının daha verimli, daha ekonomik ve daha iyi bir biçimde kullanılabilmesi anlamına gelir. Kısaca eğitim alanına ilişkin politika, karar ve amaçların gerçekleştirilmesiyle ilgilenir. Eğitim yöneticileri bunu yaparken, eğitim örgütlerindeki insan ve madde kaynaklarını koordine etmek, karar vermek, grup çalışmalarını yönlendirmek için sözü edilen genel yönetimin kuram, ilke, teknik ve yöntemlerinden yararlanırlar. Bundan dolayı, eğitim yönetimi, genel yönetimin eğitim alanına uygulanması olarak algılanmaktadır.

Eğitim yönetimi bilimi, yönetim biliminin bahsedilen özelliklerini dikkate alarak, eğitim örgütlerinin en verimli bir biçimde yönetilmesi için gerekli bilgileri sağlayarak, bu amaçla yeni teoriler geliştirir, ilkeler ve yöntemler oluşturur (Okutan,2012). Eğitim yönetiminin bir bilim olarak doğup gelişmesi bu alandaki bazı yaklaşımlar, yönetim kuram ve ilkeleri hem eğitim yöneticisi yetiştirmenin hem de eğitim yöneticiliğinde uzmanlaşmanın gerekliliğini ortaya koymuştur. Bir yöneticinin mesleğinde uzmanlaşması için akademik bir eğitim alması gerekir. Yönetmeni yetiştirmenin amacı, onun yönetsel etkililiğini arttırmaktır. Yönetsel etkililiğin artırılması, yönetmenin etkililiğinin artırılması, yönetmenin eğitim gereksinimine dayanan planlı bir öğrenme süreci ile gerçekleştirilebilir. Bu yüzden yönetmen yetiştirme ister yönetmen olmadan önce olsun ister yönetmen olduktan sonra olsun, planlı bir eğitim işidir (Başaran,1992:118). Yöneticilik okulunun açılması mesleğin profesyonelce yürütülmesine katkı sağlayacaktır.

2.3.1.2.Eğitim Yöneticisi:

Binbaşıoğlu (1983,3) eğitim yöneticiliğini, eğitimle ilgili kuruluş ve okulların, amaçlarına ulaşabilmeleri için, insan ve ilgili araç gereçlerin en etkili bir biçimde yerleştirilmesini yada kullanılmasını inceleyen bir bilim dalı olarak tanımlamaktadır.

Eğitim yöneticisi, değişik sistem, kurum ve kademelerde hizmetlerini yönetmeye yeterli olacak nitelikte kuramsal alanda ve uygulamada yetişmiş uzmandır (Türk,2002:27). Bu yüzden, 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).

Eğitim yöneticiliği, eğitim örgütlerini, önceden belirlenmiş amaçlara ulaşmak üzere insan ve maddi kaynakları sağlayıp sahip olduğu maddi kaynakları etkili bir şekilde kullanmak suretiyle eğitimin genel amaç ve ilkelerine uygun, eğitim örgütünün özel amaçları çerçevesinde belirlenen politikaları ve alınan kararları uygulamak ve yönetmektir (Taymaz,1995:15).

Yönetimin ve yöneticinin görevi, örgütü amaçlarına uygun olarak yaşatmak (Bursalıoğlu,2005:105), olduğundan eğitim yöneticisi; öğretmen, işgören, öğrenci, veli, çevre liderleri, çevredeki yerel yöneticiler, merkez örgütü ve politikacılar gibi

farklı eğitim ve kültür düzeyinde bulunan, farklı beklentileri olan öğelerle ilişkiler kurmak, onların çelişkili beklentilerini bağdaştırarak demokratik yönetimi sağlamak zorundadır (Kaya,1999) .

2.3.2. Okul Yönetimi ve Okul Yöneticisi Kavramları, Okul Yönetiminin Görevleri, Yeterlilikleri, Yetiştirilmesi, Seçimi ve Atama Uygulamaları

2.3.2.1.Okul Yönetimi:

Literatürde eğitim yönetimi ve okul yönetimi kavramları bazen birbirinin yerine kullanılmaktadır. Eğitim sisteminde eğitim yöneticiliği ile okul yöneticiliği ayrı birer meslek alanıdır ve yeterlik alanları birbirinden farklıdır. Taymaz, örgütsel yapıda okullar dışındaki merkez ve taşra örgütlerinde görev yapan yöneticilerin eğitim yöneticisi olduğunu ifade etmektedir (Taymaz,2003:22).

Bir örgüt, sistem olarak birbirine bağımlı, birbirini ve tüm sistemi etkileyen alt sistemlerden oluşur. Sistem yaklaşımı açısından bakıldığında eğitim sistemi içinde okul bir alt sistem olarak kabul edilirse, okul yönetimi de eğitim yönetiminin alt uygulama alanı olarak okulun yönetimini kapsamaktadır. Eğitim yönetimi yönetimin eğitime uygulanmasından meydana geldiği gibi, okul yönetimi de eğitim yönetiminin okula uygulanmasından meydana gelmektedir (Bursalıoğlu,1994:5-6). Eğitim yönetimi eğitim sistemi ile ilgilenirken okul yönetimi okul düzeyinde yoğunlaşan sorunlar ile ilgilenir. Yani eğitim yönetimi eğitime makro düzeyde, okul yönetimi ise mikro düzeyde bir bakış açısı ile yaklaşır (Erdoğan,2003:82-83). Kısaca okul yönetimi eğitim yönetiminin daha sınırlı bir alanda uygulanmasıdır (Balcı ve diğerleri, 2004: 101; Ilgar 2005: 14).

Ülkemizde eğitim etkinliklerinde bulunan okul ve diğer kurumların büyük bir kısmı devlet yönetimine bağlıdır. Özel sektör tarafından kurulan ve işletilen okul ve kurumlarda da, eğitim devletin gözetim ve denetimi altında yürütülür. Bu nedenle eğitim kurumunu temsil eden okul yöneticileri, eğitim yönetiminin devlet tarafından belirlenen genel ve özel amaçlarını gerçekleştirmek, devletin eğitim politikasını uygulamakla yükümlüdür (Bursalıoğlu,1982:121)

2.3.2.2.Okul Yöneticisi:

Okul örgütü, bulunduğu çevrenin ihtiyaçlarını da göz önünde bulundurarak, eğitimin amaçlarını gerçekleştirmek üzere bir araya gelmiş öğrenci, öğretmen, diğer çalışanlar ve çeşitli araç gereçlerden oluşan bir örüntü (Toprakçı,2002:18) aynı zamanda eğitim sisteminin genel ve özel amaçları ile temel ilkeleri doğrultusunda, öğrenciye istendik bilgi, beceri ve davranışların kazandırıldığı bir eğitim örgütüdür. Gürsel (1997:77) ve Güçlü (1997:50) Okul yöneticisini eğitim sisteminin genel ve özel amaçları amaçlarını yerine getirebilmesi için iş görenleri örgütleyen, çalışmalarını yönlendirip eş güdümlen ve denetleyen okulunu bir sistem olarak algılayıp çözümleyebilen, okuldaki madde ve insan kaynaklarını en etkili ve verimli biçimde kullanarak, okulun amaçlarını gerçekleştirecek şekilde harekete geçiren ve yasal yetkiye bağlı olarak görev yapan kişi olarak tanımlamaktadır.

Okul yöneticisi, okulun etkili ve verimli çalışmasını sağlamakla görevli olduğundan (Karşı, 2004:86), okul yöneticileri etkili olabilmek için hem yönetim kavram ve kuramları hem de insan ilişkileri alanında bir takım bilgi ve becerilere sahip olmaları gerekir. Okul yöneticisinin sadece kanun ve yönetmelikleri bilmesi bir kurum olan okulun iyi yönetebileceği anlamına gelmez. Okul yöneticisi pedagoji bilgisinden meslek bilgisine, iletişim bilgisinden personel yönetim bilgisine kadar birçok alanda bilgi sahibi olması aynı zamanda bu alanlarda beceri sahibi olması da gerekmektedir.

2.3.2.3.Okul Yöneticisinin Görevleri:

Eğitim sistemimizde, eğitimin örgüt ve yönetimi merkeziyetçi niteliktedir. Merkezi yönetim sisteminde, eğitime ilişkin politika, karar, planlama ve yürütme işleri, hükümetlerde yer alan eğitim bakanınca yapılır. Yasalar eğitime ilişkin görev, yetki ve sorumlulukları Milli Eğitim Bakanı'na vermiştir. Bakan bu görevlerini, bakanlık örgütünü oluşturan genel müdür, başkanlık ve müdürlükler, taşra örgütünü oluşturan İl ve İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri eliyle yürütür (Öncü,2003).

Yönetici, milli eğitimle ilgili mevzuat hükümleri, programlar ve üst yönetimin emirlerinin sınırları içinde, okulun bütün işlerini yürütmeye, düzenlemeye ve denetlemeye yetkili olup okulun amaçlarına uygun olarak yönetilmesinden,

değerlendirilmesinden ve geliştirilmesinden sorumlu görülmektedir (Şişman ve Turan, 2004).

Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinde Okul yönetiminde görev alan okul yöneticilerinin görevlerini Personelin Görev, Yetki ve Sorumlulukları başlıklı bölümünde hiyerarşik olarak tanımlamıştır. Yönetmeliğin 60. maddesinde Okul Müdürünün Görev, Yetki ve Sorumluluğunu ,61 . maddesinde Müdür Başyardımcısının , 62.maddesinde Müdür Yardımcısının , 63. maddesinde Milli Eğitim Bakanlığı Norm Yönetmeliğine göre yönetici normu bulunmayan okullarda Müdürün görev ve yetkilerini Müdür Yetkili Öğretmene devrederek Müdür yetkili öğretmenin görevini açıklamıştır.

Madde 60 —İlköğretim kurumu, demokratik eğitim-öğretim ortamında diğer çalışanlarla birlikte müdür tarafından yönetilir. Okul müdürü; ders okutmanın yanında kanun, tüzük, yönetmelik, yönerge, program ve emirlere uygun olarak görevlerini yürütmeye, okulu düzene koymaya ve denetlemeye yetkilidir. Müdür, okulun amaçlarına uygun olarak yönetilmesinden, değerlendirilmesinden ve geliştirmesinden sorumludur.Okul müdürü, görev tanımında belirtilen diğer görevleri de yapar.

Madde 61 — Müdür başyardımcısı, ders okutmanın yanında müdürün en yakın yardımcısıdır. Müdürün olmadığı zamanlarda müdüre vekâlet eder.Müdür başyardımcısı, okulun her türlü eğitim-öğretim, yönetim, öğrenci, personel, tahakkuk, taşınır mal, yazışma, eğitici etkinlikler, yatılılık, bursluluk, güvenlik, beslenme, bakım, koruma, temizlik, düzen, nöbet, halkla ilişkiler gibi işleriyle ilgili olarak okul müdürü tarafından verilen görevleri yapar. Bu görevlerin yapılmasından ve okulun amaçlarına uygun olarak işleyişinden müdüre karşı sorumludur.Müdür başyardımcısı, görev tanımında belirtilen diğer görevleri de yapar.

Madde 62 —Müdür yardımcıları ders okutmanın yanında okulun her türlü eğitim-öğretim, yönetim, öğrenci, personel, tahakkuk, taşınır mal, yazışma, sosyal etkinlikler, yatılılık, bursluluk, güvenlik, beslenme, bakım, nöbet, koruma, temizlik, düzen, halkla ilişkiler gibi işleriyle ilgili olarak okul müdürü tarafından verilen görevleri yapar. Müdür yardımcıları bu görevlerin yapılmasından ve okulun amaçlarına uygun olarak işleyişinden müdüre karşı sorumludurlar.Müdür yardımcıları, görev tanımında belirtilen diğer görevleri de yapar.

Madde 63 —Bağımsız müdürlüğü bulunmayan ilkokullarda sınıf öğretmenlerinden biri müdür yetkili öğretmen olarak görevlendirilir. Müdür yetkili öğretmen, müdürün görev, yetki ve sorumluluklarını üstlenir.(İlköğretim Kurumları Yönetmeliği)

Milli Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisinin Ağustos 2000 tarih ve 2508. sayısında, Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Okulları Müdürlüğü görev tanımı yapılmış ve bu görev tanımında ilköğretim okulu müdürlerinin görevleri 66 maddede sıralanmıştır.

1. Eğitim lideri olarak okuldaki eğitim-öğretim ve yönetim görevlerini kanun, tüzük, yönetmelik, yönerge, genelge, emir ve çalışma plân ve programlarına uygun olarak yürütür.
2. Okulu için vizyon ve misyon geliştirir.
3. Millî Eğitim Temel Kanunu'nda belirlenen temel ilke ve amaçların yanında okulun özel amaçlarını gerçekleştire-bilmek için çalışma plânlarını yapar, uygular ve denetler. Okuldaki eğitim-öğretim ve yönetimin bir disiplin içeri-sinde yürütülmesini sağlar.
4. Eğitim-öğretim ve yönetimin verimliliğini artırmak, eğitimin kalitesini yükseltmek ve bu konuda sürekli gelişimi sağlamak için gerekli araştırmaları yapar, araştırmalara dayalı iyileştirme projeleri hazırlayarak amirlerinin onayına sunar, onaylanan projelerin uygulanması ve sonuçlarını değerlendirir. Okulun gelişim hedeflerini ortaya koyan stratejik plânlar hazırlar ve buna dayalı olarak okulun gelişim plânını hazırlar ve bu plânını uygulamaya geçirilmesini sağlar.
5. Okulda öğrenen birey ve öğrenen organizasyon felsefesinin yerleşmesini sağlayıcı önlemleri alır.
6. Okulda ahenkli çalışma düzenini kurar.
7. Okuldaki bütün çalışmaları ilgililerle iş birliği yaparak öğretim yılı başlamadan önce plânlar ve düzenler.
8. Personelin görevlendirilmesinde görev tanımlarına uygunluk esasını göz önünde bulundurur.
9. Yıllık, ünite ve günlük plânların eğitim programlarına göre hazırlanmasında ve diğer çalışmalarda öğretmenlere rehberlik eder, öğretmenlerin çalışmalarını denetler.
10. Öğretmenlerden ders yılı başında yıllık plân alır, plânları tasdik eder, uygulandı, uygulanmadığını denetler.
11. Okulda sağlıklı bir eğitim ortamı oluşturmak amacıyla öğretmenler kuruluna başkanlık eder. Sınıf, zümre vb. öğretmenler kurullarının çalışmalarını izler. Gerekğinde bu kurulları toplantıya çağırır. Kurulda alınan kararları onaylar, uygulamaya koyar ve gerekli gördüklerini üst makamlara bildirir.
12. Okuldaki personelin görev ve sorumluluk alanlarında yapılan iş bölümü çerçevesinde okuldaki iş ve işlemlerin sağlıklı yürütülmesi ile ilgili koordinasyon, rehberlik ve değerlendirme faaliyetlerini yürütür.
13. Öğretmenlerin meslekleri ile ilgili alanlarda yetişmelerini teşvik eder ve bu konuda gerekli tedbirleri alır. Ders yılının çeşitli zamanlarında öğretmenlerin derslerini ve diğer faaliyetlerini yakından izler.
14. Ekip çalışması ruhunun yerleşmesini sağlar.
15. Gerekğinde astlarına yetki devri yaparak, işlerin daha süratli yürütülmesini sağlar.
16. Personele güven verici, demokratik kurallar içerisinde sevgi ve saygı esasları doğrultusunda örnek davranış ve tutum ile etkili bir kişilik sergiler. Personel arasında iş birliğinin tesisini, uyumunu sağlar ve yol gösterici bir rol oynar.
17. Personelin görev ve sorumluluklarını verimli ve kaliteli olarak yerine getirmelerini sağlayıcı tedbirler alır.

18. Personelin performansını sürekli gözetip değerlendirerek, verim düşüklüğü varsa bunun sebeplerini araştırır, personelin yeteneklerini göz önünde bulundurarak istihdam eder, onlara rehberlik eder, iş başında yetişmelerini sağlar, daha üst kademeye hazırlanmalarına yardımcı olur.
19. Okuldaki her düzeydeki personelin eğitim ihtiyaçlarını tespit eder ve bu tespitler çerçevesinde personelin yetişmesi ile ilgili gerekli tedbirleri alır.
20. Personelin sicil raporlarını düzenleyerek zamanında ilgili makamlara gönderir.
21. Görevini başarı ile yürütenleri ödüllendirerek motive eder.
22. Görevlerin gereği gibi yapılmaması durumunda kanunî yetkisini kullanır.
23. Bayrak törenlerinin yönetmelik hükümlerine göre yapılmasından sorumludur.
24. İzinli veya görevli olarak okuldan ayrıldığı zamanlarda öncelikle müdür başyardımcısı, bulunmadığı takdirde müdür yardımcılarında birisine vekâlet verir.
25. Özürleri sebebiyle görevlerine gelmeyen yönetici, öğretmen ve diğer personelin yerine hizmetlerin aksamaması için uygun görevlendirme ile gerekli önlemleri alır.
26. Öğretmenlere eğitim ve öğretimle ilgili ek görevler verir.
27. Okuldaki rehberlik hizmetlerine başkanlık eder, yürütülmesi için gerekli tedbirleri alır.
28. Aday personelin yetişmesi için gereken tedbirleri alır.
29. Öğrencilere istendik davranışları kazandırıcı ve disiplin kuruluna havale edilecek disiplin olaylarını önleyici her türlü tedbirleri alır.
30. Ders dışı eğitici, sosyal, kültürel ve sportif faaliyetler ile millî gün ve haftalara ilişkin faaliyetlerin düzenli ve etkili bir şekilde yürütülmesini sağlar. Derslerle ilgili uygulamaya ilişkin gerekli izinleri alarak gezi ve incelemelerin yapılmasını sağlar.
31. Özel eğitimi gerektiren öğrencilerin kaynaştırma eğitimi ile ilgili tedbirleri alır.
32. Yatılı öğrencilerin disiplin, düzen ve temizliğinin itina ile yürütülmesini sağlar.
33. Evcî çıkacak yatılı öğrencilerin işlemlerini, ziyaretçi kabul etme saat ve yerleri düzenler.
34. Banyo, çamaşırhane, bulaşikhane, yatakhane, tuvalet ve lavaboların temiz ve tertipli tutulmasını sağlar.
35. Etütlerin zamanında ve verimli olarak yürütülmesi için gereken tedbirleri alır.
36. Ambardan tabelâya göre (varsa diyet uzmanı ile) günlük erzak çıkarılmasını ve pişirilmesini kontrol ettirir.
37. Nöbet çizelge ve defterlerini kontrol ederek, 24 saat süren nöbetlerin yükümlülüklerine göre titizlikle tutulmasını sağlar.
38. Küçük çocukların bakımlarıyla ilgilenen yardımcı personelin çalışmalarını izler.
39. Okulun tatil olduğu zamanlarda okulda kalmak zorunda olan öğrenciler için gerekli kararları verir.
40. Revirdeki sağlık hizmetlerinin ve muayenelerin durumuyla ilgili kendine bildirilen ve gereken tedbirleri aldırır.
41. Muayene ve Teslim Alma Komisyonu'nun muayene ve teslim alma işlemleriyle ilgili kararlarını onaylar.
42. Okulun öğretmenleri veya ilköğretim ve orta öğretim kurumlarında öğretmenlik yapanlar

- arasından, pansiyonlar için ihtiyaç duyulan belletici görevlendirilmesini teklif eder.
43. insan, zaman, para, malzeme ve yer unsurlarının en etkin ve verimli kullanımı amacıyla okulun derslik, laboratuvar, kütüphane ve diğer tesisleri ile ilgili araç ve gereci hizmete hazır bulundurur. Yeni teknolojik gelişmeleri okula kazandırarak zenginleştirir.
44. Okul. bina ve tesislerinin kullanımı, bakımı, temizliği, yangına karşı korunmaları ve güvenliği için gereken tedbirleri alır. Çağın ve çevrenin gelişen ve değişen eğitim ihtiyaçlarına cevap verecek şekilde kaliteli eğitim ortamlarının oluşturulmasını sağlar.
45. Ders araç ve gerecinin temini, verimli kullanılması, korunması, bakımı, temizliği ve düzeni için gerekli tedbirleri alır.
46. Eğitim ve öğretim faaliyetlerini plânlarken çevre imkân ve ihtiyaçlarını göz önünde bulundurur.
47. Okulun kültürel gelişim ve eğitim merkezi olduğu ilkesinden hareketle yakın çevre ile ilişki kurulmasına ve velilerle sıkı bir iş birliğinin sağlanmasına önem verir. Okulun imkânlarını çevreye açarak okulun bulunduğu bölgenin bilim ve kültür merkezi hâline gelmesini sağlar. Çevre imkânlarından okulun, okulun imkânlarında da çevrenin eğitim amaçlı olarak yararlanmasını sağlar.
48. Okulun iç (idarî personel, öğretmen, öğrenci, yardımcı personel ve diğer personel) ve dış öğeleriyle (Okul Koruma Derneği, Okul Aile Birliği vb. gibi) iş birliği içinde çalışır.
49. Öğretmenlerin laboratuvar, kütüphane ve spor salonları gibi sosyal tesisleri kullanmalarını izler.
50. Okulda çıkarılan dergi, gazete ve duvar gazetesinin bütün yazılarından müdür sorumludur.
51. Okulda gösterilecek çeşitli film ve gösterilerle ilgili gerekli incelemeler yaptırarak uygun gördüklerini onaylar ve gösteriye açar.
52. Okulda yetiştirme kursu açılmasını teklif eder.
53. Haftalık ders programı, günlük çalışma ve nöbet çizelgelerinin düzenlenmesini sağlar, onaylar ve uygulamaya koyar.
54. Diploma, tasdikname, öğrenci karnesi, öğrenim belgesi, öğrenci kaydı, harcama kâğıtları, bordroları vb. evrakı onaylar.
55. Gelen yazılardan personelin bilgilendirilmesi gerekenleri ilgililere duyurur.
56. Tüm personelin hasta sevk evrakını imzalar ve hastalık izinlerini onaylar.
57. Öğretim yılı başında ve gerektiğinde okulda sağlık taraması yapılmasını sağlar.
58. Taşımalı sistem ile okula gelen öğrenciler için gerekli güvenlik tedbirlerinin alınmasını sağlar.
59. Göreve başlama ve görevden ayrılma hâlinde okulun demirbaşlarını Ayniyat Talimatnamesi hükümlerine göre devir ve teslim işlemlerini yapar.
60. YİBO Döner Sermaye işletmesini yönetim işlerinde tek başına sorumlu olarak yönetir ve işletmeyi temsil eder.
61. Okulun ayniyat, gelir-gider, bütçe ile ilgili işlemlerinin mevzuatına göre yürütülmesini sağlar.

62. Ödeneklerin zamanında ve yerinde harcanması ile ilgili işlemleri titizlikle yapar.
63. Okulla ilgili olağanüstü halleri ilgili makama bildirir.
64. İstenildiğinde yürüttüğü çalışmaların herhangi bir aşamasının sonucunu amirine rapor eder.
65. Yapılan rutin işleri standartlaştırır.
66. İlgili mevzuatta okul yönetimine ilişkin belirtilen diğer görevleri yapar.

Taymaz(1995) eğitim yönetiminin süreçlerini yönetsel ve işlevsel olarak iki grupta toplayarak yönetsel süreçlerin yedi ögesini karar verme, planlama, örgütleme, iletişim sağlama, etkileme, koordinasyon sağlama, değerlendirme şeklinde sıralarken işlevsel süreçlerine bir bakıma rol alanı olarak yaklaşmış yasa ve yönetmeliklerde yer alan bu görevleri ve sorumlulukları, personel hizmetleri, öğrenci hizmetleri, öğretim ile ilgili hizmetler, eğitim ile ilgili hizmetler ve okul işletmesi şeklinde gruplandırmıştır.

1. Personel işleri: Bir okuldaki insan kaynağı ile ilgili faaliyetlerden personel talebi, atanan personelin göreve başlatılması, görev yerinin değiştirilmesi, gerektiğinde ödüllendirilmesi ve cezalandırılması, yetiştirilmesi ve geliştirilmesi, yükseltilmesi ve gerekli durumda işine son verilmesine ilişkin işlemleri kapsar.

2. Öğrenci işleri: Bir okuldaki öğrencilerin özlük işlemlerini (kayıt,devamsızlık vb.) yürütmek ve başarılarını değerlendirmek(karne,mezuniyet belgesi vb) için yapılan çalışmaları kapsar.

3. Öğretimle ilgili işler: Toplumun beklentileri ve sosyal yapısı ile okullara devam eden öğrencilerin istek ve ihtiyaçları değiştikçe, öğretim programlarında belirlenen amaç, kapsam ve yönetimin de değiştirilmesi ve geliştirilmesi gerekir. Öğretim faaliyetleri bir okuldaki öğrencilere Milli Eğitim sistemi amaç ve ilkelerine uygun olarak hazırlanmış müfredat bilgilerinin öğrencilere kazandırılması faaliyetleridir.

4. Eğitimle ilgili işler: Okulda yapılan eğitimin amacı, yalnız okul duvarları içinde öğrenciye sadece programların gerektirdiği bilgi, beceri ve tutumu kazandırmakla sınırlı değildir. Okulun ve öğrencilerin içinde bulunduğu toplumun yapısı, özgeçmiş ve sosyal koşulları, endüstri ve ticaret, özel ve kamu kuruluşları hakkında bilgi edinilmesi beklenilir. Eğitim faaliyetleri bir okuldaki öğrencilere toplumsal yapıya uygun bilgi ve beceri kazandırma faaliyetleridir.

5. Okul işletmesiyle ilgili işler: Okul işletmesi, eğitim için kullanılacak bina, tesis ve araçların kullanıma hazır bulundurulması, eğitim öğretim faaliyetleri yürütülürken ihtiyaç olan mali kaynakların karşılanmasını kapsar (Taymaz,1995) .

Akçay ve Başar (2004)'da aynı şekilde okul yöneticisinin görevlerini, eğitim programları, öğrenci hizmetleri, işgören hizmetleri, okul işletmesi, okul geliştirme hizmetleri ile ilgili görevler şeklinde açıklamışlardır.

Aydın (1994:180-182), ise okul yöneticisinin görev alanlarını sekiz noktada toplamıştır. Bu görev alanları şöyle sıralanmıştır:

1. Öğretim ve program geliştirme: Program hedeflerinin belirlenmesi, program içeriğinin belirlenmesi ve örgütlenmesi, zamanlamanın yapılması, fiziksel olanakların sağlanması, işgören bulunması, öğretim programı için materyal ve donatımın sağlanması, öğretimin denetimi, öğretim personeli için hizmet içi eğitimin sağlanmasıdır.

2. Öğrenci işleri: Öğrenci oryantasyon programı, danışma hizmeti, sağlık hizmeti, yerleştirme ve izleme hizmeti, öğrenci etkinlikleri programının düzenlenmesidir. Öğrencilerin kayıt edilmesi, izlenmesi, nakil ve kayıt silme işlemleri, sağlık ve güvenliği, kimlik, paso düzenleme, askerlik işlemleri, sınavlar ve sınıf geçme işlemleri, mezuniyet ve diploma işlemleri vb. işler yürütülür.

3. Çevre-okul liderliği: Çevreye kendi toplumsal yapısını anlamada yardım etme, çevre kalkınmasının planlanmasına yardım etme, çevre kalkınmasında okulun rolünü belirlemedir.

4. Öğretmen işgören hizmeti: Personel politikasının saptanması, öğretmen alımı, seçme ve yerleştirme, öğretmenlerin durumunu iyileştirme, personel kayıtlarının tutulması vepersonel gelişmesinin sağlanmasıdır.

5. Okul binası ve alanı: Çevrenin gereksinimini karşılayıcı nitelikte fiziksel kapasitenin sağlanması, işletme ve bakım için gerekli önlemlerin alınması ve düzenlenmesidir.

6. Ulaşım:Ulaşım gereksiniminin ve koşullarının saptanması, onaylanır yollardan gerekli donatımın ve gereksinimlerin karşılanması, ulaşımın sürdürülmesi için önlemlerin alınmasıdır.

7. Örgüt ve yapı: Çevresel kurum ve kuruluşlarla iş ilişkilerinin kurulması ve okula hizmet olanaklarının sağlanması, diğer eğitim kurumları ile işbirliği yapma, okul örgütünde işlevsel birimlerin belirlenmesi, öğretim kadrosunu hazırlama, eğitim planlaması ve eğitimsel etkinliklerin düzenlenmesidir.

8. Okul bütçesi ve işletme yönetimi: Burada yönetimin yapması gerekenler personel yönetimi, büro yönetimi, muhasebe, bütçe yapma, okul binası inşaatı ve planlama, okul binasının korunması ve hizmete hazır bulundurulmasıdır.

Yukarıda sıralanan bu işlerin yerine getirilmesinde başta okul müdürleri olmak üzere okulda çalışan herkes görev kapsamı doğrultusunda sorumluluk taşırlar (İlgar, 2005).

2.3.2.4.Okul Yöneticisinin Yeterlilikleri:

Her örgütte, belirli yönetim kadrolarındaki yöneticilerde aranan nitelik ve özellikler kurumun, kadronun ve görevin nitelik ve özelliklerine göre değişir. Ancak ortak olarak her yöneticide bulunması gereken temel yöneticilik nitelikleri değişmez. Bunlar bilgi ,beceri,deneyimdir (Aytürk,2007) . Okul yöneticilerinin etkili olabilmek için hem yönetim kavram ve kuramları hem de insan ilişkileri alanında bir takım bilgi ve becerilere sahip olmaları gerekir (Bursalıoğlu,2000:296). Açıkalin (1994:39) bir yöneticide bulunması gereken üç özelliği yöneticilik bilgisi, alana ilişkin teknik bilgi ve insan ilişkileri becerisi biçiminde ifade etmektedir. Açıkgöz (1994) “Eğitimde Etkili Yönetici Davranışları” adlı çalışmasında yönetim becerilerini teknik, insancıl ve kavramsal olarak sınıflandırmaktadır.

Teknik yeterlikler; Göreve ilişkin etkinlik alanlarındaki uzmanlık bilgisine bağlı bilgi ve beceridir. Teknik yeterlik, öğretim yöntem ve teknikleri, süreçleri ve işlemleri konusunda uzmanlığı gerektirir. Yöneticinin muhasebe, inşaat, finansman gibi alanlardaki yeterlikleri teknik yeterliklerdir (Açıkgöz,1994:88). Teknik beceriler, yöntemleri, süreçleri, prosedürleri ve teknikleri olan belirli bir alanda yeterlik anlamı verir (Bursalıoğlu, 2000: 207). Teknik yeterlilik alanında yönetici sorumluluğu dört kategoride toplanmaktadır. Bunlar;

- a. Yöneticinin, okul maliyesinin kuram ve ilkelerinde uzman olması beklenir.
- b. Okulun iç maliyesi ve işletme yönetimi: Bütçeleme, muhasebe, satın alma, porta, maaş ve ücret bordrosu ve genel işletme giderleri gibi konular,
- c. Okul binalarının bakımı ve hizmete hazır tutulması,
- d. Okul binalarının planlanması (Aydın,2000:145) .

İnsancıl yeterlikler; Yöneticinin gerek bire bir, gerek grup olarak insanlarla çalışabilme yeteneğidir. Bu beceri kişinin kendisi hakkındaki anlayışı ile ve başkalarına ilişkin düşünceleriyle yakından ilgilidir. Bu beceri yöneticinin

işgörenleri güdüleme, tutum geliştirme, grup dinamiği, insan gereksinimleri, moral ve insan kaynağını geliştirme hakkında bilgi sahibi olmasını gerektirir (Açıkgöz, 1994:10). İnsansal beceriler yöneticiye, grubun bir üyesi olarak etkili biçimde çalışma ve bu yolla lidere bulunduğu grup içinde işbirliği kurabilme yeteneği sağlamaktadır (Bursalıoğlu,2000:207). İnsancıl yeterlikler, birey ve grupları anlama ve güdüleme yeterlikleri olarak da kabul edilebilir. Etkili çalışma ve ortak çaba oluşturabilme, başkaları hakkındaki varsayım, inanç ve tutumları, bunların kullanılış yöntem ve sınırlarını görebilme, bireysel farklılıkları gözetme insan ilişkilerine yönelik özellikler olarak görülmelidir. İlgilenme, güven, yetki verme, uzlaşma, ideallere ulaşma ve insan potansiyelini anlama yeterlikleri insancıl yeterlikler arasında sayılabilir.

Kavramsal yeterlikler; Okul yöneticisinin okulu bulunduğu toplum içinde, eğitim sistemi içerisinde ve evrensel ölçüler içerisinde görebilme; okulu bütünleyen tüm parçaları karşılıklı etkileşim içerisinde görebilme, eğitim alanındaki kuramsal gelişmeleri izleyebilme, kavrayabilme ve karşılaştığı örgün eğitim durumlarını bu kuramsal ve kavramsal bakış açısı ile değerlendirebilme yeteneğidir. Bu yetenek başta yönetim kuramı, örgüt, insan davranışı ve eğitim felsefesi olmak üzere eğitim alanına kuramsal bakış yeteneği kazandıracak bilim dallarının bilgi birikimine sahip olmayı gerektirir (Kayıkçı,2001:97). Kavramsal yeterlik, okul yöneticisinin okulu bulunduğu toplum içinde, eğitim sistemi içinde ve evrensel ölçüler içinde görebilme, okulu bütünleyen tüm parçaları karşılıklı etkileşim içinde görebilme, eğitim alanındaki kuramsal gelişmeleri izleyebilme, kavrayabilme ve karşılaştığı özgün eğitim durumlarını bu kuramsal ve kavramsal bakış açısı ile değerlendirebilme yeteneğidir (Açıkgöz,1994:125). Kavramsal yeterlikler örgütü bir bütün olarak görebilmek duyabilmek yeteneğidir (Bursalıoğlu,1991).

Ülkemizdeki ilköğretim okullarının amaçları ve çalışmaları her ne kadar aynı olsa da; okulların başarı düzeyleri, personelin mutluluğu ve çalışmaları, öğrencinin okula devamı, sosyal etkinlikler vb. pek çok konuda farklılıklar görülmektedir. Hatta aynı yerleşim bölgesindeki, aynı fiziki olanakları bulunan okullarda bile başarı farkı görülmekte, bu da okul müdürlerinin, okul yönetimi alanındaki yeterliklerinin ne derece etkili olabileceğini göstermektedir. Bu bakımdan ilköğretim okul müdürlerinin, okul yönetimi alanındaki yeterliklerinin incelenmesi eğitim ve öğretimin daha sağlıklı bir şekilde yürütülebilmesi açısından bir gereklilik arz etmektedir.

2.3.2.5.Okul Yöneticilerinin Yetiştirilmesi, Seçimi ve Atama Uygulamaları:

Eğitim örgütleri de diğer örgütler gibi hayatlarını devam ettirmek için nitelikli iş görenleri yetiştirmek, geliştirmek ve istihdam etmek zorundadır. Eğitim sisteminin amaçlarına ulaşabilmesi büyük ölçüde iyi yetişmiş, donanımlı eğitim yöneticilerinin ve öğretmenlerin gayretlerine bağlıdır. Bu nedenle günümüzün sürekli değişen dünyasında okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin değişen koşullara uygun biçimde yetiştirilmeleri kaçınılmaz bir zorunluluktur (Kocabaş veYirci, 2011).

Gelişmiş ülkelerde gelişmişliğin onuru, büyük ölçüde, yeterli bir biçimde mesleğe hazırlanmış olan yöneticilere ait olduğu gibi gelişmemiş ülkelerde geri kalmışlığın sorumlusu kırtasiyecilik ve formaliteler içine gömülmüş olan ve yavaş işleyen kamu yönetimi ve onu yönlendiren kamu yöneticileridir (Kaya,1999:247).

Eğitim yöneticilerini eğitmenin amacı; kamu yönetimin çağdaş düşüncelere ve yaklaşımlara uygun olarak gelişmesine yardımcı olacak yönetim sanatına eleman yetiştirmek ve bunların yönetim alanında olgunlaşıp, uzmanlaşmasını sağlamaktır (Kalkandelen,1985).

Okul yöneticilerinin eğitilmeleriyle, okulda öğrencilerin öğrenme süreleri kısalabilecek, verimlilik artabilecek, okula karşı olumlu tutumlar gelişebilecek, denetim ve gözetim azalarak okulun iklimi iyileşecek, sorunların çözümü daha bir kolaylaşacak, eğitimle ilgili eylemlerde süreklilik ve esneklik sağlanarak okulun değişmelere ilişkin tutumu olumlu yönde gelişecek ve bireysel doyum böylece artmış olacaktır (Bingöl 1990:149).

Başaran'a (1993) göre eğitim alanında uzman olmak isteyen bir kişinin öncelikle eğitime temel olacak bilimlerde, eğitim bilimlerinde ve uzman olacağı alanda lisans düzeyinde öğrenim görmesi sonra da uzmanlık alanında yüksek düzeyde ve sayıda dersler alması buna ek olarak da alanında yeni bilgiler üretecek bir tez çalışması yapması gerekmektedir. Yönetim biliminin eğitim alanında uygulaması olan eğitim yönetimi, ileri ülkelerde eğitimin uzmanlık dalı olarak kabul edilmesine rağmen Türk Eğitim sisteminde geçerliliğini koruyan “meslekte esas öğretmenliktir” anlayışı ile yöneticiliği bir meslek olarak görmediği için uzmanlaşmamıştır (Başaran,1994:117).

Milli Eğitim Temel Kanununda öğretmenlik mesleği “devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas

mesleğidir” şeklinde tanımlanmaktadır. Dolayısıyla okul müdürleri ve müdür yardımcıları öğretmenler arasından seçilmektedir ve ayrıca yönetim ile ilgili bir eğitim alma zorunlulukları yoktur. Oysaki öğretmenlik mezunlarının eğitim gördükleri eğitim fakültelerinde pedagojik formasyon eğitimleri sırasında herhangi bir yöneticilik dersi almamaktadırlar. Müdür bir eğitim örgütü olan okuldaki en yetkili kişidir ve genellikle okulun başarısı veya başarısızlığı okul müdürünün etkililiğine bağlıdır. Bu nedenle okul müdürlerinin yetiştirilmesi üzerinde titizlikle durulması gereken bir konudur (Kocabaş ve Yirci, 2011).

Eğitim sisteminde son yıllarda eğitim yönetiminin bir bilim olarak algılanması, yöneticinin örgütsel amaçların gerçekleştirilmesini sağlayan bir eğitim lideri olarak kabul edilmesi, bu alanın uzmanlık gerektirdiğinin bilinmesi, eğitim yöneticiliğinin bir meslek haline getirilmesi gerekliliği, yönetici adaylarının objektif ölçülerde seçilmesi, eğitim yöneticisinin lisansüstü ve hizmet içi eğitimle yetiştirilmesi, özlük haklarının eğitim düzeylerine göre düzenlenmesi, yetki ve sorumluluk dengesinin sağlanması gibi hususlar günden güne önem kazanmaktadır (Taymaz, 2003: 90).

Eğitim bilimlerinde ülkemizde eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi ve yöneticiliğin profesyonel bir meslek olarak kabul edilmesi gerektiği görüşü yaygın olmasına rağmen nitelikli insan gücünün ve maddi kaynaklarının sınırlı olması, uzmanlık hizmetlerinin benimsenmesinde güçlük çekilmesi ve Bakanlığın öğretmenin her görevi yapabileceğini, meslekte esasın öğretmenlik olduğu görüşünü benimsemesi nedeniyle eğitim ve okul yöneticisi yetiştirme konusunda Milli Eğitim Bakanlığınca geçmişte ciddi bir girişimde bulunulmamış, eğitim ve okul yöneticiliğine başarılı öğretmenler arasından seçim yapılarak atama yapılmıştır (Şişman ve Turan, 2004: 105).

Peker (1994:3)’e göre, öğretmenin işindeki başarısı ile ön plana çıkarak yönetim görevine getirilmesi, çoğu zaman sistemin iyi bir öğretmenini kaybederek, kötü bir yönetici kazanması ile sonuçlanmaktadır. Bu yöneticiler yetiştirilmeden atandıkları için, deneme yanılma uygulamaları ile çoğu kez kuruma zarar verebilmektedirler. Bursalıoğlu (2005:14)’na göre ise, eğitim sistemimizde yöneticiliğinin meslekleşmesi ve kurumsallaşmasının önündeki en önemli engelin, öğretmenlik ile yöneticilik görev ve değerlerinin birbiriyle karıştırılması olmuştur. Bu durum, öğretmen yönetici tipinin doğmasına ve öğretmen olarak yetiştirilen kişinin iki rolü oynamasına yol açmıştır. Uygulamalarda bu rollerin aykırı düştüğü

durumlarda meydana gelen rol çatışmaları, eğitim yöneticisinin gücünü azaltmakta ve yıpranmasına neden olmaktadır.

Devlet Memurları Kanunu'nun 3.maddesinde "Kariyer ilkesi memurlara, yaptıkları hizmetler için lüzumlu bilgilere ve yetiştirme şartlarına uygun şekilde, sınıfları içinde en yüksek derecelere kadar ilerleme imkanı sağlar. Liyakat ilkesi ise, devlet kamu hizmetleri görevlerine girmeyi, sınıflar içinde ilerleme ve yükselmeyi, görevin sona erdirilmesini liyakat sistemine dayandırmak ve bu sistemin eşit imkanlarla uygulanmasında devlet memurlarını güvenliğe sahip kılmayı sağlar" denilmektedir. Bu madde kamu personel yetkinliğini ve terfisini kariyer ve liyakat esaslarına göre olması gerektiğini belirtmektedir. Oysaki Milli Eğitim Bakanlığında yönetici ve uzmanlık görevlerine atanma, sözde mevzuata uygun olarak liyakat ilkesine göre yapılması gerektiğini belirtirken uygulamada ise, yöneticilerin atanmasında siyasi tercihlerin ağırlık taşıdığı kanısı yaygındır. Bu da yöneticilerin alanda yeterli olup olmadığına bakılmaksızın atamaların yapılmasına neden olmakta ve tecrübesizlik sonucu eğitim sisteminin sorunlarını arttırmaktadır. Siyasi tercihlerin rol oynaması adam kayırmacılık anlayışı çalışanların mesleklerindeki idealistliğinin tükenmesine neden olmakta hatta diğer örgüt çalışanları ile çatışmalara da yol açmaktadır.

Özetlemek gerekirse çıkarılan yönetmelikler, atamalarda öğretmen olmayı merkeze almıştır. Adaylığı kaldırılmış veya çok deneyimi olmayan öğretmenlerin herhangi bir eğitim almadan yönetici olarak atanabilmelerinin yolunu açmıştır. Uygulamanın bu yönde olması eğitim yöneticilerinin çalıştığı örgütlerin eğitim kurumları olması ve öğretmenlere daha iyi yardımcı olabilmeleri için eğitim yöneticilerinin, öğretmenlikten gelmeleri ya da öğretmenlik yapmış olmaları isabetli olabilir (Balcı, 2002). Ancak yönetim becerileri ve yönetim süreçleri konusunda hiç eğitim almamış, adaylığı kaldırılmış bir öğretmenin hatta aday öğretmenlerin okul yöneticisi olarak görevlendirilmeleri sıkıntı yaratacaktır.

Ülkemizde 30 yıla yakın bir dönemi kapsayan bir süreden beri eğitim yöneticisi yetiştirme politikası, bilimsel bir temele oturtulamamıştır. Okul yöneticilerinin seçiminde değerlendirme sınavı, doğrudan atama gibi bir takım yöntemler kullanılmaktadır. Doğrudan atamalarda siyasi ve kişisel ayrımcılık ön plana çıkmaktadır. Değerlendirme sınavında ise eğitim öğretim, yönetim, mevzuat vb. konularda öğretmenlerin bilişsel davranış düzeyleri ölçülmektedir. Hâlbuki yöneticilik yalnızca bilgiye dayandırılmamalıdır. Okul yöneticilerinin öğretimsel,

yönetimsel, kişiler arası iletişim konularındaki becerilerinin yanında bunlara yatkınlığı, başarısı, deneyimi seçmede ele alınması gereken konular olmalıdır (Kartal,2009).

Şimşek (2004)'e göre, Türkiye’de yönetici yetiştirme pratiğine Cumhuriyetin kuruluşundan beri üç temel yönelimin hakim olduğu varsayılabilir: Bunlardan birincisi ve en hakim olanı “Çıraklık Modeli”dir. Bu modelde alt birimler merkezi birimden gelen emir ve direktifler doğrultusunda yönetim faaliyetlerinde bulunurlar, merkezi yönetim alt birimlere sorumluluk verirken yetki vermemektedir. Yetiştirme temeline dayanmayan birinci yönelim, meslekte asıl olan öğretmenliktir anlayışının sonucu olarak uzun yıllar devam etmiştir. İkinci model 1970’lerde ortaya çıkmış olan ve akademik çevrelerce kabul gören “Eğitim Bilimleri Modeli”dir .Bu modelde yöneticilerin akademik olarak yetiştirilmesi ön planda tutulmuştur. Yönetici olacak kişilerin örgüt, yönetim, liderlik gibi temel alanlarda akademik bilgilerle donanık olması gerekir. Bu amaçla ülkemizde pek çok eğitim fakültemizde lisans düzeyinde “eğitim yönetimi ve planlaması” bölümleri açılmış ve bu programlardan öğrenci mezun edilmiştir. Bu programlardan mezun olan adayların Milli Eğitim Bakanlığı tarafından okullara yönetici olarak atanması konusu sık sık gündeme getirilmiş, ancak o günden bu güne bu beklenti gerçekleşmemiştir. Günümüzde başarılı öğretmenler arasından atanan okul yöneticilerinin hizmet içi yetiştirme programları ile yetiştirilmesi, yöneticilerin eğitiminde uygulanan en yaygın yöntem olarak karşımıza çıkmaktadır (Karip ve Köksal, 1999). Üçüncü model olarak da 1999 yılı ve sonrası Milli Eğitim Bakanlığı tarafından uygulamaya konan yönetici atamalarında bazı ek niteliklerin atamalarda tercih nedeni olarak kullanılması uygulamasıdır. Yöneticilerin ek nitelikleri olarak yüksek lisans yapmış olmak, ödül belgeleri bulunmak vb. kriterler tercih nedeni olarak kullanılmaktadır.

Ülkemizde Eğitim yöneticisinin yetiştirilmesi konusunda Milli Eğitim Şuralarında ve Kalkınma planlarında önemli kararlar alınmıştır. Şura Milli Eğitim Bakanlığının danışma organıdır ve aldığı kararlar tavsiye niteliğinde olup uygulanma zorunluluğu bulunmamaktadır. Ülkemizde yöneticilerin seçilme, yetiştirilme ve atamalarına ilişkin yasal düzenlemelerin tarihsel süreci şu şekilde gelişmiştir.

Türkiye’de eğitim yöneticiliğinin öğretmenliğe ek bir görev olmaktan kurtarılarak meslekleşmesinin sağlanması, ilk kez 1946 yılında toplanan Üçüncü Milli Eğitim Şurası’nda tartışılmıştır. 1946’da yapılan Üçüncü Milli Eğitim Şurası’nda eğitim yönetmenlerinin yetiştirilmesi için iki yıllık yükseköğrenim

verecek bir Yönetim Enstitüsü ve Akademisi kurulması önerildi. Bu karara göre başarılı öğretmenlerden seçilecek kişiler, iki yıl yönetim öğreniminden sonra üç yıl sürecek bir yönetim deneyiminden geçecekler, başarılı olduklarında okullara yönetmen olarak atanacaklardı (Başaran,2006:193).

1962 yılında Merkezi Hükümet Teşkilâtı Araştırma Projesi (MEHTAP) raporu hazırlanmıştır. Bu raporda Bakanlığın ihtiyaç duyduğu eğitim yöneticilerini yetiştirmek amacıyla üniversitelerde eğitim fakülteleri veya eğitim bölümleri açılması öngörülmüştür. Bu önerilerden sonra üniversitelerde okul yöneticiliği ile ilgili ilk açılan fakülte, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesidir. 1965-1966 öğretim yılında öğretime başlamış olan Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi, bu dönemde alanında süresi dört yıl olan ve türündeki tek fakültedir. Bu fakültede Eğitim Yönetimi, Teftişi, Ekonomisi ve Planlaması Anabilim Dalı'nda Eğitim Yönetimi ve Teftişi Bilim Dalı, Eğitim Ekonomisi ve Planlaması Bilim Dalı kurulmuştur.

Eğitim yöneticisinin yetiştirilmesi konusu 1987 yılı 5. Beş Yıllık Kalkınma Plan'ında da ele alınmıştır. “Eğitim idareciliğinin bir meslek olması sebebiyle her kademedeki eğitim ve okul idarecilerinin seçiminde, belli kıstaslar gözetilerek idarecilerin hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimle yetiştirilmesi için eğitim ve kalkınma planı ilkelerini de kapsayan hizmet içi eğitim programları hazırlanarak uygulanmaya konacaktır. Bu konuda eğitim fakülteleri ve Türkiye Sanayi Sevk ve idare Enstitüsü (TÜSSİDE) ile işbirliği yapılacaktır.” (DPT 1987:338) görüşü kalkınma planı raporlarında yer almıştır.

Eğitim yöneticisi yetiştirme en kapsamlı şekilde 1993 yılında yapılan 14. Milli Eğitim Şûrasında ele alınmıştır (Kaya, 1993).Bu şûra'da :

1. Eğitim yöneticiliğinde ihtisaslaşmanın esas alınması,
- 2.Üniversiteler ve Millî Eğitim Akademisinin bu fonksiyonu yerine getirmesi,
- 3.Eğitim yöneticiliğinde hiyerarşik ilerleme ve yükselmelere önemle riayet edilmesi,
4. Eğitim yöneticiliğinin politik etkilerden uzak bir yapı ve işleyişe kavuşturulması,
5. Yöneticilerin daha fazla yetkilerle donatılması ve bu yetkilerin açıklıkla belirtilmesi,
6. Asaleten atanmalarda mahzurlu görülenlerin vekilen atanmaması,
7. Eğitim yöneticiliğinin maddî yönden cazip hâle getirilmesi,
8. Eğitim yöneticiliği kademelerinin, görev yetkileri bir iş analizine dayalı olarak hazırlanması, kararları alınmıştır (MEB, 1993) .

Milli Eğitim Şuralarında alınan kararlar sonucunda 1998 yılında M.E.B. tarafından Yönetici atamalarıyla ilgili bir yönetmelik çıkarılmıştır. 23.09.1998 tarih ve 23472 sayılı Resmî Gazete’de yayımlanan MEB’e Bağlı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atama ve Yer Değiştirmelerine İlişkin Yönetmelikle ilk defa istenen koşullara sahip tüm öğretmenlerin eşit olarak katılabildikleri sınav sistemi uygulanmaya başlanmıştır. Okul yöneticiliğine atanma iki aşamalı bir sınav sistemine dayandırmıştır. Ayrıca bu yönetmelik ile ilk kez okul yöneticilerin atanması yetiştirilmeye de dayalı hale getirilmiştir. Birinci aşama sınavını kazanan adaylara 120 saatlik hizmet içi eğitim programına katılma zorunluluğu getirilmiştir. Bu eğitim sonrasında değerlendirme sınavına giren ve 100 tam puan üstünden en az 70 puan alan adaylara yöneticilik sertifikası verilmiştir. Bu bakımdan 1998 yılında çıkarılan yönetmelik, eğitim yönetimi yönetici atamalarında profesyonelleşmenin başlangıcı olarak değerlendirilebilir. Ancak “Çıraklık Modeli” yerini alan bu uygulamaya süreklilik kazandırılmamış, hizmet öncesi sınırlı da olsa bir anlamda yetiştirmeyi öngören bu uygulama devam ettirilememiştir. Karip, (2004) okul yönetimi uygulamaları ve okuldaki gerçek yaşam ile yeterince ilişkilendirilmediği ve eğitimde uygulama boyutu eksik kaldığı için hiçbir yöneticilik deneyimi olmayan adayların salt sınav puanlarına göre atanması uygulamada problemlere yol açtığını vurgulamıştır. Nitekim 30 Nisan 1999 tarih ve 23681 sayılı Resmî Gazete’de yayımlanarak yürürlüğe giren “MEB Yönetici Atama, Değerlendirme, Görevde Yükselme ve Yer Değiştirme Yönetmeliği” ile 1998 yönetmeliği yürürlükten kaldırılmıştır.

1999 yönetmeliğinden günümüze kadar birçok yönetmelik yürürlüğe girmiş bazısında atamalarda iki aşamalı yetiştirme sistemi ve sınavla yönetici seçimi yerine, yöneticilik görevlerine merkez ve taşra teşkilatında görev yapanlar arasından ek puan usulü atama yapılması getirilmiştir. Ayrıca daha önceki yönetmelik ile öğretmenlikte istenilen iki yıllık deneyim şartı değiştirilerek öğretmenlikte adaylığın kaldırılmış olması yeterli görülmüşken bir başka yönetmelikle yönetici olarak atanmak için öğretmenlikte adaylığı kaldırılmış olması yeterli görülmeyle en az üç yıl öğretmenlik yapmış olma şartı getirilmiştir. Bazı yönetmeliklerde müdür yardımcılığına atama için seçme sınavı getirilmiş ve okul yöneticiliğine girişin müdür yardımcılığı ile başlatılması öngörülmüştür (Karip, 2004).

2004, 2005 ve 2006 yıllarında müdür, müdür yardımcısı seçme sınavları yapılmış ama bu sınavlarda yeterli puanı alanların önemli bir kısmı yönetici olarak

atanamamıştır. Yeterli puan alan öğretmenler atama beklerken, çıkartılan yönetmelikle bu sınav sonuçları değerlendirme dışı bırakılmıştır. Danıştay'ın sendikalarca açılan davalar sonucu bazı yönetmelikleri iptal etmesiyle, ataması yapılan okul yöneticileri de eski görevlerine geri dönmek zorunda kalmışlardır. En son 10.06.2014 tarihinde çıkarılan yönetmelikle yöneticilikte sınavla atama yerine 4 yıllık süreliğine mülakat ve ek niteliklerle belirlenen puana göre yöneticilikte görevlendirme usulü getirilmiştir. Son 30 yıl içinde M.E.B.'na bağlı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atama ve Yer Değiştirmelerine ilişkin yönetmelik ve ilgili değişiklikler aşağıdaki tabloda görülmektedir.

Tablo 2.3.2.5.1. Son 30 Yılda Yönetici Atama Yönetmeliğinde Yapılan Değişiklikler

Yönetmeliğin yayımlandığı Resmi gazetenin (R.G.), Tebliğler Dergisinin (T.D.)		Yönetmeliklerde yapılan değişikliklerin yayımlandığı Resmi gazetenin (R.G.) ,Tebliğler Dergisinin (T.D.)	
Tarihi	Sayısı	Tarihi	Sayısı
06.05.1985	2187(T.D.)		
24.03.1986	2207(T.D.)		
05.10.1990	20656(R.G.)		
07.06.1993	21600(R.G.)		
27.09.1995	22417(R.G.)		
23.09.1998	23472 (R.G.)		
30.04.1999	23681(R.G.)		
11.01.2004	25343(R.G.)	02.12.2004	25658(R.G.)
		04.03.2006	26098(R.G.)
13.04.2007	26492(R.G.)		
24.04.2008	26856(R.G.)	08.08.2008	26961(R.G.)
		15.10.2008	27025(R.G.)
13.08.2009	27318(R.G.)	29.08.2009	27334(R.G.)
		10.09.2009	27345(R.G.)
		15.05.2010	27582(R.G.)
		09.10.2010	27724(R.G.)
		09.08.2011	28020(R.G.)
		21.07.2012	28360(R.G.)
28.02.2013	28573(R.G.)		
04.08.2013	28728(R.G.)		
10.06.2014	29026(R.G.)		

Sonuç olarak; Tablo 2.3.2.5.1.'den de anlaşılacağı üzere M.E.B.'lığının yönetici yetiştirme ve atama konusunda çok sıkıntı çektiği görülmektedir. Yönetim bilimcilerimizin, yöneticiliğin meslekleşmesi ve başarılı adayların seçilip yetiştirilmesi için bunca yıldır gösterdikleri çabaya ve yönetmelikler üzerinde

yapılan bu değişikliklere karşın lkemizde, yönetici seçme yetiştirme sistemi belli bir standartta oturtulamamış ve ıraklık Modeli’den vazgeilememiş merkezin istediği kişilere uygun yöntemler geliştirilerek atanması ön planda tutulmaya çalışılmıştır. Bu yüzden zaman zaman yapılan yeni düzenlemelerle, nesnel ölçütler göz ardı edilmiş, yönetmelikler gerekçesiz biçimde değiştirilmiş, nitelikten sürekli ödünler verilmiştir. Bu konudaki mevzuat sistemi ve yönetmelikler tam olarak hazır hale getirilmemekte ve bu nedenle okullardaki yönetici kalitesi düşmektedir. Bakanlığın yapmış olduğu ve yürürlüğe koymuş olduğu birçok yönetici atama yönetmelikleri bazı kanun maddelerine aykırı bulunmasından dolayı yargı tarafından yapılan itirazlar değerlendirilerek iptal edilebilmektedir. Artık sürecin bu sıkıntılardan kurtarılarak adaletli, şeffaf ,yönetici yeterliklerine ve lider özelliklere sahip yöneticilerin seçimine uygun bir yönetmelik hazırlanarak okullarda başarının arttırılması gerekmektedir. Balcı (2002) ve ınkır’ın (2002) belirttiği gibi, okul müdürlerinin seçiminde yönetici adaylarının; önce sınav sonra hizmet içi eğitim daha sonra tekrar sınav sisteminin sürdürülmesinin ve bu süreçte üniversitelerin de yer almasının, müdür olarak atanmadan önce deneyimli bir okul müdürünün yanında 1-1,5 yıl mutlaka staj yapılmasının, okul müdürlerinin belirli sreler için seçilmesinin yararlı olabilir.

Eğitimde niteliğin artması arzu edilen amaçlara ulaşılabilmesi için eğitim işgörenlerinin ve okul yöneticilerinin kendilerini geliştirmesi sağlanmalıdır. Bilgiler gün geçtikçe kullanılmaz hale gelmekte ve yenilenmeye ihtiyaç duymaktadır. Hizmet içi eğitim uygulamaları eskiyen bilgilerin yenilenmesi, personelin kendini geliştirmesi eğitimde yeni uygulamalardan faydanılması için büyük fırsatlar sunmaktadır. Eğitim sisteminde görev alan yönetici ve diğer personelin hizmet öncesinde gerekli yeterlikleri kazanmamış olması işindeki başarısını etkiler mesleğe yeni başlamış yöneticilerin eksikliklerini gidermeyi öğrenmeleri, bilgilerini tazelemeleri ve geliştirmeleri mesleklerinde yükselebilmeleri için hizmet içinde eğitime gereksinim duyarlar (Kocabaş ve Yirci,2011).

şişman (1997:7)’a göre okul müdürleri, esas itibarıyla hizmet öncesi eğitimden geçirilerek, bir liderden çok bir yönetici olarak yetiştirilmektedir. Okul yöneticisi yetiştirme amacına yönelik programlarda okul müdürü olacak adayların liderlik davranışlarının geliştirilmesi üzerinde pek durulmamaktadır. İyi bir yönetici zaten kendi kararlarını kendi başına alabilmelidir, gerektiğinde insiyatif kullanarak kurumuna katkıda bulunmalı ve kendi varlığını hissettirebilmelidir. Aksi olduğu

takdir de kurumdaki yönetici sadece gelen talimatları uygulayıp bunların dışına çıkmamayı ilke haline getirmişse, o göreve kimin geldiğinin pek bir önemi de yoktur.

2.4.TÜRK EĞİTİM SİSTEMİNİN ÖRGÜTLENMESİ

Türkiye'de eğitim; adalet, güvenlik ve sağlık gibi devletin temel işlevlerinden birisi olup devletin denetimi ve gözetimi altında yapılmaktadır (İlgar, 2005:86).Türkiye’de eğitimle ilgili politika ve kararları belirleyen ulusal düzeyde başta anayasanın 42. maddesi olmak üzere ilgili kanunların yanında kanun hükmünde kararname, tüzük, yönetmelik, yönerge ve genelgeler vardır. Türkiye’de eğitim sistemi Cumhuriyetin ilanından sonra 1924’te yayımlanan Tevhid-i Tedrisat (öğretimin birleştirilmesi) Kanunu ile yeniden örgütlenmiştir. İlk haliyle Osmanlı Devleti döneminde Maarif Nezareti adıyla kurulan ve zaman içinde Maarif Vekilliği, Kültür Bakanlığı, Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı gibi adlar da alan ve şimdi Milli Eğitim Bakanlığı olarak örgütlenen mevcut Türk Eğitim Sisteminin örgütsel ve yönetsel yapısı, 652 sayılı 14 Eylül 2011 Çarşamba tarih ve 28054 sayılı Resmi gazetede yayımlanan Millî Eğitim Bakanlığının Teşkilat Ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname ile günümüzdeki şeklini almıştır. Milli Eğitim Bakanlığının Teşkilatı merkez örgütü, taşra örgütü ve yurt dışı örgütü olmak üzere üç koldan örgütlenmektedir. Okul müdürlükleri, taşra teşkilatı içerisinde yer almaktadır.

2.4.1.Türk Eğitim Sisteminde İlköğretim Okullarının Yeri;

Mili Eğitim Temel Kanununa (1973) göre Türk Millî Eğitim Sistemi “Örgün Eğitim” ve “Yaygın Eğitim” olmak üzere iki ana bölümden oluşmaktadır. Türkiye’de örgün eğitim; okul öncesi, ilköğretim, ortaöğretim, yükseköğretim kurumlarını kapsamakta, yaygın eğitim ise; halk eğitimi, çıraklık eğitimi ve uzaktan eğitim uygulamalarını kapsamaktadır. (Milli Eğitim Temel Kanunu, 1973).

Okul, toplumun eğitim işlevlerini yerine getirmekle için toplumun ihtiyaç ve isteklerine uygun olarak, iyi vatandaş yetiştirmek için fertlerdeki başarı güdüsünü harekete geçirmeye ve kabiliyetlerinin geliştirilmesine çalışan bir kurumdur (Elmacıoğlu,1998; Uluğ, 1999).

Örgün eğitim sisteminin ilk basamağı ilköğretim okullarıdır. İlköğretim okulu; her Türk çocuğunun iyi birer yurttaş olabilmesi için; gerekli temel bilgi, beceri, davranış ve alışkanlıkların kazanmasını, milli ahlak anlayışına uygun olarak yetişmesini, ilgi, istidat ve yetenekleri doğrultusunda hayata ve bir üst öğrenime hazırlanmasını sağlayan eğitim örgütleridir (Erdoğan, 2002: 10). İlköğretim, toplumdaki tüm vatandaşların sahip olması gereken belli düzeyde ve nitelikteki ortak bilgi, beceri ve davranışların kazanıldığı bir öğretim basamağı aynı zamanda bireyin yaşamında, akademik temellerinin atıldığı önemli bir aşamadır. İlköğretim çağına gelen bir birey ilk kez planlı, programlı, amaçlı, güdümlü, destekli ve zorunlu bir öğretim süreci içine girmekte ve sürekli olarak yeni bilgi, beceri ve davranışlar kazanmaktadır. Bu yönüyle ilköğretim bireyin gelişiminde ve eğitiminde çok önemli ve kritik bir dönemi oluşturmaktadır (Gürkan ve Gökçe, 1999).

Türkiye’ de ilköğretim okulları işleyiş ve yönetim olarak Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı olarak çalışmaktadır. İlköğretimden sonraki bütün eğitim basamakları ilköğretime dayanır. Bu temel eğitimin işlevsizliği başta eğitim kurumları olmak üzere tüm sistemleri etkilemektedir. İlköğretimin öğrenci üzerindeki etkisi hiçbir zaman bütünüyle ortadan kalkmamakta bu yıllarda oluşan başarı veya başarısızlık sonraki tüm eğitim yaşamını kapsayacak şekilde kalıcı hale gelmektedir. Bunun için İlköğretim okullarının yöneticileri etkili bir yönetim sergileyerek öğrencilerin bu dönemi sorunsuz geçirmesini sağlamalıdır.

2.4.2.İlköğretim İle İlgili Yasal Düzenlemeler

Türk Milli Eğitim Sistemi içinde ilköğretim alt sistemi, 1982 Anayasası’nın 42. maddesinde, 1739 Milli Eğitim Temel Kanunu’nun 22-23 maddelerinde ve 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanununda ve bu kanunlara bağlı olarak çıkarılan İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinde konu edilmektedir.

1982 T.C. Anayasası’nın 42. maddesine göre:

- (1) Kimse eğitim ve öğrenim hakkından mahrum bırakılamaz.
- (2) Öğrenim hakkının kapsamı kanunla tespit edilir ve düzenlenir.
- (3) Eğitim ve öğretim, Atatürk ilkeleri ve inkılapları doğrultusunda, çağdaş bilim ve eğitim esaslarına göre, devletin gözetim ve denetimi altında yapılır. Bu esaslara aykırı eğitim ve öğretim yerleri açılmaz.
- (4) Eğitim ve öğretim hürriyeti, Anayasaya sadakat borcunu ortadan kaldırmaz.

(5) İlköğretim kız ve erkek bütün vatandaşlar için zorunludur ve devlet okullarında parasızdır.

222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Yasası'nın genel hükümlerine göre:

- (1) İlköğretim kadın erkek bütün Türklerin milli gayelerine uygun olarak bedeni, zihni ve ahlaki gelişmelerine ve yetişmelerine hizmet eden temel eğitim ve öğretimdir.
- (2) İlköğretim, ilköğrenim kurumlarında verilir; öğrenim çağında bulunan kız ve erkek çocuklar için mecburi, devlet okullarında parasızdır.
- (3) Mecburi ilköğrenim çağı 6–14 yaş grubundaki çocukları kapsar. Bu çağ, çocuğun 5 yaşını bitirip yılın Eylül ayı sonunda başlar, 14 yaşını bitirip 15 yaşına girdiği öğretim yılı sonunda biter.
- (4) Türk vatandaşı kız ve erkek çocuklar öğrenimlerini resmi veya özel Türk okullarında yapmakla mükelleftir.
- (5) Mecburi öğrenim çağında olup da memleket dışında olmak, oturduğu yerde okul bulunmamak veya sağlık durumu dolayısıyla ilköğretim okuluna devam edemeyen vatandaşlardan özel olarak öğretim görenler, imtihanla ve yaşlarına göre layık oldukları ilköğretim okulu sınıflarına veya mezuniyet imtihanına alınırlar (İ.E.Y.,1961).

Bu yasa ilköğretimin görevleri; ilköğretimin açma, kapanma ve öğretime ara verme zamanları, kayıt ve kabul, okula devam, okulların arsa ve arazi işleri, okul yapımı ve donatım işleri, ilköğretimin gelir, giderleri ile ilgili hükümleri kapsamaktadır.

1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu (1973) ile Türk milletinin bütün fertlerini; insan haklarına ve Anayasa'nın başlangıcındaki temel ilkelere dayanan milli, demokratik, laik, sosyal bir hukuk devleti olan Türkiye Cumhuriyeti'ne karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış haline getirmiş yurttaşlar olarak yetiştirmek hedeflenmektedir. Bu kanunun 22. maddesinde “6–14 yaşlarındaki çocukların eğitim ve öğretimini kapsayan ilköğretim, kız ve erkek bütün vatandaşlar için zorunlu ve devlet okullarında parasızdır” hükmü bulunmaktadır.

İlköğretim okullarının örgüt yapısına göre bu okullarda okul müdürü, müdür başyardımcısı ve müdür yardımcısı, branş ve sınıf öğretmenleri, memurlar (yönetim işleri ve büro memuru, hesap işleri memuru, ambar memuru, ayniyat ve depo memuru, döner sermaye memuru, kütüphane memuru, sağlık memuru, sağlık personeli), hizmetliler (şoför, aşçı, aşçı yardımcısı, kaloriferci, bahçıvan, gece

bekçisi, teknisyenler, diğer yardımcı personel) görev yapmaktadır. (M.E.B. İlköğretim Kurumları Yönetmeliği)

2.5. OKUL YÖNETİMİNDE KARŞILAŞILAN İDARİ SORUNLAR

Okullar eğitim hedeflerini gerçekleştirmek için kurulmuş örgütlerdir. Bu yüzden eğitimin hedeflerine ulaşmak için etkili ve verimli çalışmaları gerekmektedir. Okuldaki çalışanların işleri ile bütünleşmesi, doyum alması ve bu doğrultuda güdülenmesi çok önemlidir. Bu da ancak okuldaki sağlıklı, olumlu ve etkili iletişim ile sağlanabilir. Bunun sağlanmasında ise en önemli görev okul müdürlerine düşmektedir (Demir,2003) .

Özdemir’e (2000:16) göre okul, “belli bir yeri olan, belli bir süre devam eden, öğrenci ve öğretmeni değişen, geniş bir çevreye hitap eden, eğitim faaliyetlerini planlı ve programlı bir şekilde sürdüren, öğrenme-öğretme faaliyetlerini organize bir ders faaliyeti olarak devam ettiren, genel ve mesleki çeşitler içerisinde şekillenen sosyal bir örgüttür”.

Örgütün uzun, sağlıklı ve etkili yaşaması için problemlerin en kısa zamanda ve en uygun yolla çözülmesi gerekir (Başaran, 1984:95-99). Problem(Sorun), temelde bireyin bir hedefe ulaşmada engelleme ile karşılaştığı bir çatışma durumudur (Morgan,1995:130). Problem, birey açısından insan istek ve ihtiyaçlarının karşılanmasını durduran engeldir. Örgüt açısından, amaçların gerçekleşmesini yavaşlatan, saptıran veya durduran engeldir. Yönetim açısından, yönetici tarafından duyulan, görülen, hissedilen rahatsız edici durumdur (Taymaz, 2003).

Yönetim süreci, bir problem çözme sürecidir. Yöneticinin işi problemleri çözmektir ve problemler yöneticinin işinin sürekli bir parçasıdır (Güçlü, 2003: 277).

Eğitim yöneticileri örgütlerini Türk Milli Eğitiminin genel amaçları ve temel ilkeleri ile örgütün özel amaçları çerçevesinde yönetmekten sorumludurlar (Taymaz,1995:15).Yöneticilerden beklentilerin başında okulun kaynaklarını verimli bir şekilde kullanma, okul-çevre ilişkilerinde tutarlı olma, öğrenci başarısını yükseltme örgütteki kriz durumlarıyla başa çıkması, çatışmayı yönetmesi, vizyon sahibi olması, personeli motive etmesi geçerli, güvenilir kararlar vermesi ve problem çözme yeteneğine sahip kişiler olması gelmektedir (Çelikten, 2001).

Okul yöneticisi kanun ve yönetmeliklerde belirtilen görevleri yerine getirmek için yıllık çalışma planı hazırlayarak, yapacağı işlerin düzenli olarak takip ederek okulu kolaylıkla yönetebilir. Ancak okul yöneticisi yönettiği okulda ayrıca beklenmedik anda karşılaşılan sorulara çözüm yolları bulmak kurumun amaç politikasına uygun olarak çözmekle yükümlüdür. Bu nedenle her an yönetici olarak bulunmak ve davranış göstermek zorundadır (Monahan 1982:316 ; Akt. Taymaz, 2000:53) Bu bağlamda okul yöneticilerinin en önemli görevlerinden birisi karşılaştıkları problemlere yönelik olarak etkili çözümler üretebilmektir (Çelik ve Semerci, 2002:205).

Okul işleyişi boyunca diğer örgütler gibi küçük yada büyük bir takım sorunlarla karşı karşıya kalır. Önemli olan okul yönetiminin sorunları görmesi anlaması ve çözüm üretebilmesidir. Ancak okullarda sorunların algılanması zordur. Sorun okul çalışanlarını ve okul için stres, endişe kaynağı çatışma alanı olabilir ve kaynakların verimsiz kullanımına yol açabilir. En önemlisi öğrencinin eğitsel ihtiyaçları karşılanamaz hale gelebilir. Eğitsel ihtiyaçları karşılanamayan öğrenci sınıf içerisinde ve okul içerisinde yeni sorunlar üretir. Okul yöneticisinin temel görevi okulun amaçlarına ulaşmasını engelleyen sorunları tespit edip çözüm üreterek gerekli kararları vermektir. Okul yönetimi için sorun okulun amaçlarını gerçekleştirmede karşılaşılan her türlü zorluklardır. Karşılaşılan sorunlar çözülmeden, okulun amaçlarını istenilen ve planlanan düzeyde gerçekleştirilmesi beklenemez.

Okullarımızda yaşanan sorunların belirlenmesi, bunların neler olduğunun bilinmesi, çözümler üretebilmenin ilk koşuludur. Örgütlerde karşılaşılan problemler, örgütsel yapı ve işleyişten ,toplumsal ,ekonomik ve kültürel çevreden kaynaklanmaktadır (Atay,2001:21). Yöneticilerin okul yönetiminde karşılaşılabileceği problemler; kendisinden, öğrencilerden, eğitici olmayan personelden, velilerden, öğretmenlerden, programdan, okulun çevresinden ve üst yönetimden kaynaklanabilir (Şahin,1996:129). Karşılaşılan bu problemleri kaynağı iç ve dış öğeler olarak gruplandırma yapılırsa İç öğeler; bir okulun yapısında yer alan ve kendisini oluşturan yöneticiler, öğretmenler, diğer personel (memurlar, teknik personel,sağlık personeli, eğitim uzmanları ,hizmetliler) dış öğelerin ise ; okulun yapısında olmayan ancak yönetimi etkileyen merkez yöneticileri, veliler, çevredeki baskı grupları, siyasi örgütler ,gönüllüler veya meslek kuruluşları ve endüstri piyasası temsilcileridir (Bursalıoğlu,1982:36) .

Çinkır (2010), okul müdürlerinin karşılaştığı sorunları en çoktan en aza doğru okul bütçesi ile genel ve idari hizmetlerin yönetimine ilişkin sorunlar, okul dışı kaynaklı konuların yönetimine ilişkin sorunlar, personel hizmetlerinde yaşanan sorunlar, öğrenci hizmetleri ile ilgili yaşanan sorunlar olarak sıralamaktadır.

Toplumun veya içinde bulunduğu çevrenin beklentilerini dikkate almayan bir eğitim kurumunun varlığını sürdürmesi zorlaşır (Yiğit, 2000:41).Her okul kendine özgü bir yapısı vardır. Okul yöneticilerinin karşılaştıkları sorunların sayısı ve türü, okulun türüne, okulun bulunduğu yere ve topluma göre farklılık gösterebilir. Karşılaşılan problemlerin hepsi aynı güçlükte değildir. Bazılarının çözümü fazla çaba gerektirmezken, bazılarının çözümü ise oldukça karmaşık ve zordur. Bazı problemler önceden edinilen alışkanlıklarla çözülebileceği gibi, deneyimlerle edinilmiş bilgi ve becerilerle de çözülebilir. Bazen sınav-yanılma ile problem çözülür bazen de bilimsel yöntemin sürecinden yararlanır.

Bir engelin sorun niteliği kazanması için mutlaka kişi tarafından sorun olarak algılanması gerekir. Eğer kişi bir sorun olduğunu düşünmüyorsa ya da sorunu fark etmiyorsa sorunu çözmek için de çaba harcamayacaktır. Ancak sorunun algılanmıyor olması her zaman gerçekte sorun olmadığı anlamına gelmez. Bu sorun bir şekilde kendini hissettirecektir. Bazen sorun kendini veli ve öğrenci tutumu olarak gösterebilir. Kaynak yetersizliği de okulun amaçlarına ulaşmasında sorun olarak çıkabilir. Çoğu zaman tüm bu faktörlerin karışımından oluşan başka bir durumda sorun olarak karşımıza çıkabilir ve okulun amaçlarına ulaşmasını engelleyebilir.

Okul yönetimine üst yönetimlerce okul çalışanlarınca öğrencilerle velilerce çeşitli adlar altında okulda sorun olduğu aktarılır. Okul yönetimleri çoğu zaman sorunu fark edemezler, okullarında sorun yok sanırlar. Örneğin okulun kayıt alanındaki öğrenciler başka okulları tercih ediyorsa o okulda velinin ve öğrencinin beklentisini karşılayamama vardır.

Bazen de okulun ürettiği eğitim hizmetlerinin sonuçları veya sürece ilişkin nicel veriler okulda sorun olduğunu gösterir. Örneğin bir okulda sportif ve sosyal etkinliğin az olması veya disiplin olaylarının yoğun olması ya da ders başarısının düşük olması o okulda sorun olduğu anlamına gelir.

Sorunun algılanması çoğu zaman amaçlardan sapma ve gerileme oluyorsa ve bu hedeften sapma sayısal verilerle ifade edilebiliyorsa yönetimde kötü giden bir şeyler var demektir. Sorunun kaynağını bilmek çözüme giden yolu bulmaktır. Çözüme giden yol asıl problemleri ortadan kaldırılmaz ise asıl problemin yaratacağı

sanal problemler de oluşabilecektir. Örneğin okul bahçesinin kirlenmesi öğrencilerde çevre bilincinin gelişmediğinin bir göstergesi ve toplu hayata uyum sağlayamamanın bir sonucudur. Eğer öğrencilerde çevre bilincinin oluşmasını sağlayacak eğitsel davranışlar oluşmazsa ve toplu yaşama sorumluluğu öğrenciye kazandırılmaz ise öğrenciler bahçeyi her zaman kirleteceklerdir. Okul bahçesinin her sabah öğrenciler veya okulun yardımcı personeline temizlenmesi sorunu ortadan kaldırmayacaktır. Aksine bu yaklaşım okul yönetimine yeni sorular çıkaracaktır. Örneğin veli okul yönetimini çocuklara çöp toplatıyor diyerek şikâyet edecektir. Burada sanal problem velinin okulu şikâyet etmesidir. Asıl problem ise öğrencilerdeki eğitsel davranış yetersizliğidir. Eğer okul yönetimi asıl problemi ortadan giderecek politikalar üretmez ise, öğrenci velisinin okul yönetimini şikâyeti gibi başka şikâyet türleri daima var olacaktır.

Bazen sorunun çözümü için alınan kararlar eğitim çalışanlarının hoşuna gitmeyerek okul ikliminde çatışmalara yol açabilecektir. Okul yöneticisi bu tür çatışma yaratabilecek ortamlarda çatışmayı yönetebilecek becerilere de sahip olmalıdır.

Yöneticilik için yeterli eğitim alamamış ve tecrübesi bulunmayan, görevin gerektirdiği özelliklere sahip olmayan kişiler yönetici olarak atandığında okuldaki diğer personelin bunları kabullenmeleri zor olabilir. Personel, yöneticinin kararlarını yanlış olarak sürekli olarak eleştirir ve hatta kendisinin bu göreve daha layık olduğu konusunda yorumlarda bulunabilir.

Okulun amaçlarına ulaşmada bazen okul yöneticisinin yönetsel beceri noksanlığı engel olabildiği gibi öğretmenin isteksizlikleri de okulun amaçlarına ulaşmasına engel olabilir. Öğretmenin idealistliğini kaybetmesi öğrenci ve veli memnuniyetsizliğine neden olarak okul yönetimine şikâyet olarak yansır. Öğretmenin şikâyeti kabul etmemesi ve sorunun çözümü için okul yönetimi ile tartışmaya geçmesi sorunu farklı boyuta taşır.

Okul örgütü, öğretmen-öğrenci, öğrenci-öğrenci, öğretmen-öğretmen, öğretmen-aile, çocuk-aile ilişkilerini kapsar. Okullarda bu iletişim, okul yöneticilerinin görev boyutunda yer alan “okul-çevre ilişkileri” çerçevesinde yapacağı çalışmalarla sağlanacaktır (Tan,2002:114). Bu yüzden okul, çevre ve toplumun beklentilerine göre kendini geliştirmek zorundadır (Aytaç,2000:4).

Okullarda iletişim sürecinin etkili bir şekilde işlememesi işgörenler arasında çeşitli çatışmalara neden olabilir. Okuldaki çatışma; yönetici ve öğretmenlerin

birlikte çalışma sorunlarından kaynaklanan ve normal faaliyetlerin durmasına veya karışmasına neden olan olaylar olarak tanımlanabilir. Okul içindeki çatışmaları önlemek, yönetimin karşılaştığı en güç sorunların başında gelmektedir (Eren,2001) . Kendisini müdür odasının dört duvarı arasına hapseden bir yöneticinin iletişim ve insan ilişkileri etkililik ve verimlilik açısından acilen bir durum değerlendirmesi yapması gerekmektedir.

İlköğretimin zorunlu olması ve toplumun tüm kesimlerini doğrudan ya da dolaylı olarak kapsaması, maddi ve eğitsel boyutta çevre desteğine duyulan gereksinim, okul yönetimlerini bu çevrelerle zorunlu olarak iletişim kurmaya itmektedir. Bu desteğin, çevrede yaşayan insanlarla kurulacak etkin iletişimle sağlanacağı açıktır.

Yöneticilerin etkili ve verimli bir yönetim sergileyebilmeleri için hizmet üretmeleri gerekmektedir. Hizmet üretiminin maliyetini okulun kendi kaynaklarından karşılaşmaları zorunludur. Yöneticilerin elde edilen kaynakları israf etmeden akıllıca kullanması temel görevlerindendir. Kaynak israfının önlenmesi için iyi bir bütçe planlaması yapılmalıdır. Ancak okulların maddi kaynakları sınırlıdır. Özellikle ilköğretim okullarına Milli Eğitim Bakanlığı tarafından ihtiyaçlarını karşılanması için ödenek verilmemektedir. Bu yüzden finansmanı sağlamak okul yönetimin önemli bir sorunudur. Okul yönetimi okulun finansmanını sağlamak için veli ve öğrencilerden öğretmenler aracılığıyla da para toplamaktadır. Aksu, Gemici ve İşler'in (2006) yılında yaptıkları araştırmaya göre ilköğretim okul müdürleri okulun finansmanını sağlamak için öğrenci ve velilerle parasal konularda karşı karşıya gelmekten hiç hoşlanmamakta ve parasal konularla uğraşmayı eğitimci kişilikleri ile bağdaştıramamaktadırlar.

Okula gelir sağlamak amacıyla M.E.B. Okul Aile birliği yönetmeliği çerçevesinde velilerden oluşan Okul Aile birlikleri görev yapmaktadır. Ancak uygulamada bir takım sorunlar yaşandığı için okul aile birliklerinin görevini de okul yönetimi üstlenmektedir.

Yönetici okulun yasal lideri, okulda otorite ve gücün en önemli simgesi ve sahibidir. (Güçlüol,1985) Okul müdürlerinin okul içinde belli bir statüleri vardır. Yöneticiler amiri bulunduğu çalışanları ile kurdukları yakınlık ve samimiyet sonucu çalışanları tarafından iş ve işlemleri yerine getirmesinde gevşek davranacakları, işlerin yapılmaması yada geciktirilmesine neden olabileceğini düşündükleri için çalışanlarına sert bir yaklaşım sergileyebilir. Öğretmenlerle kurdukları iletişim

sürecinde bazen öğretmenler üzerindeki güç ve statülerini kaybetmekten korkabilirler. Okul müdürlerinin yaşadıkları statüyü kaybetme korkusu, öğretmenlerle etkili iletişim kurmalarını engellemektedir.

Tek otorite olma istek ve anlayışı, her şeyi kendisinin yapması gerektiği inancı,yöneticiyi yetkiyi paylaşmama anlayışına götürür (Tengilimoğlu ve diğ., 2003: 100).Bu durum yöneticileri güvensizlik duygusuna götürür. Üst yönetimlerine mahcup olacağı düşüncesi aşırı mükemmeliyetçi bir kişilik yapısından dolayı hata yapma kaygısı bu güvensizlik duygusunun altında yatan gizli düşüncelerdir. Güvensizlik duygusu yaşayan yöneticiler tüm işleri kendisi kontrol altına almaya çalışmakta yetki devri yapmamayı tercih etmekte bu yüzden yöneticilerin işi hiç bitmemektedir. Yetki devri, her şeyin astlara bırakılması değil; aksine, işlerin etkin biçimde gerçekleşmesini sağlamak üzere daha alt nitelikteki karar yetkisi için astlara sorumluluk vermektir (Uluğ,2001:98-99). Yönetici her işi ben daha iyi yaparım düşüncesinde olmamalıdır.

Eğitim sisteminde çekirdek kadroyu oluşturan ve üretimin gerçekleştirildiği yer olan okulda, yönetimin karar alma yetkisi bulunmamaktadır. Okul yönetimi, öğretim etkinliklerini merkezden gelen emirlerle yürütmektedir (Yiğit, 2000: 42).

Eğitim sistemimizde bürokrasi okul yöneticileri için bir sorun kaynağıdır. Halen merkezden işlemlerin yapılması yerel yönetimlere merkez örgütünce yetki devri yapılmaması alt ve üst birimler arasında iletişimsel sorunlar yaratmaktadır. Merkezden gelen yazıların açık ve net olmayışı yönetici ve öğretmenlerin farklı yorumlamasına neden olmaktadır.Bu görüşü Aydoğan'da desteklemektedir. Aydoğan'ın araştırmasında yöneticiler, eğitim-öğretimde karşılaşılan sorunlarını kaynağını merkeziyetçi yönetime, ağır işleyen bürokrasiye, yandaşlığa, mevzuatın yetersizliğine ve aşırı ders yüküne, çözümü ise yetki aktarımına, okul yönetici ve öğretmenlerinin görevlerinin yasalarla açık seçik belirlenmesine, okul yöneticisinin görevinin koordinasyon ile sınırlandırılmasına bağlamaktadır (Aydoğan, 2002).

Örgütün sahip olduğu kaynakları en etkili ve verimli şekilde kullanılmasından sorumlu olan yöneticiler, bu amacı gerçekleştirmede başarılı olmak istiyorlarsa zamanlarını en etkin şekilde kullanmak zorundadırlar (Yılmaz ve Aslan, 2002:25). Oysaki bütün yöneticiler, zamanlarının yetmediğinden, işleri bitiremediklerinden yakınmaktadırlar (Açıkalın, 1998: 114). Okul müdürlerinin zaman yönetimi bilgisi, becerisi ve uygulama yeterliğine sahip yöneticiler olmaları gerekmektedir. Öncelikleri belirleyemeyen ve bunları sıralayamayan yöneticiler,

daha çok gündelik işlerle uğraştıklarından, önemli işlere zaman ayıramayacaklardır. Okul çevre ilişkisi nedeniyle sürekli iletişim halinde bulunulabilmesi gereken okul yöneticilerine yapılan ziyaretler bazen önemli zaman kayıplarına neden olmaktadır. Ziyaretçiler geliş nedenine göre ilgili görevlilere havale edilmedikçe ve kalış süresi nazikçe sınırlandırılmadıkça yöneticinin çalışması kesintiye uğramaktadır. Ayrıca, yöneticilerin zamanlarının küçümsenmeyecek bölümünü yazışmaların aldığı gözlenmektedir. Acele olan yazışmaları yanıtlayarak diğerlerinin günün son saatine bırakılması zaman kaybını önleyebilir. Teknolojideki hızlı gelişmeler yazışmaların elektronik ortamda yapılmasını sağlamaktadır. Bu konuda bilgisayardan en üst düzeyde yararlanmak ta zamandan önemli oranda tasarruf sağlayacaktır. Okul yöneticileri bilgisayar kullanma konusunda yetersiz iseler yazışmalar onlar için aşırı güç ve zaman kaybına neden olmaktadır.

Etkili okullarda yöneticilerin zamanlarının çoğunu, eğitim-öğretimle ilgili iş ve görevlere ayırdıkları görülmektedir. Etkili okullarda yöneticiler için öncelikli işler, daima eğitim-öğretim işleridir. Bu nedenle söz konusu okullarda yöneticiler, okulun çeşitli ortamlarında (sınıf, bahçe, koridor) dolaşarak eğitim-öğretimle ilgili karşılaşılan sorunları yerinde görme ve çözme gayreti içinde olmaktadır. Eğer okul yöneticileri, okul ortamında az görülür, okulu daha çok yönetici odasından yönetmeye çalışırsa, bu durumda okulda ve okul kadrosu arasında ilgisizlik, dağılma, çözülme normları güçlendirilmiş olabilir (Şişman, 2002:148). Yöneticiler, kurumuyla ilgili bütün işlerin içerisinde bir fiil bulunmalıdır. Personel, yöneticinin varlığını her zaman hissetmeli ve ona göre davranmalıdır. Bunun içinde, yapılan işin her evresinde bulunmalı ve personel kendisinin yaptığı işlerin izlendiğini bilmelidir. Böylelikle personel yaptığı işlerin takip edildiğini bilerek ona göre davranacaktır.

Sistemin başarılı olması için de o sistemi çalıştıracak insanların iyi eğitilmesi, doğru seçilmesi ve uygun ortamın sağlanması gerekir (İlgar, 2005:18). Okullara öğretmen atamaları Bakanlıkça yapılmaktadır. Atamalarda dört yıllık bir üniversite alanı itibari ile pedagojik formasyon diploması almış olmak ve KPSS 'de başarılı olmak kriter olarak yeterli görülmektedir. Atama sonucunda okulun öğretmen kadrosu tamamlanmamış ise ücretli öğretmenlik uygulaması devreye girmektedir. Bu uygulamada sorun daha çok alanı itibari ile öğretmen bulunamaması nedeniyle pedagojik formasyonu olmayan üniversite mezunlarının derslere girmesine dolaylı olarak da sınıf içi disiplin sorunlarına ve derse yönelik yöntem ve tekniklerin etkili

kullanılmamasından kaynaklanan sorunlarla karşılaşılmasına neden olmaktadır. Bu ve benzer karşılaşılan sorunların çözümü okul yönetiminden beklenmektedir.

2.6. İŞ DOYUMU

İşin, insan yaşamında yeri büyüktür. İnsan, gününün önemli bir kısmını iş yerinde geçirmekte ve bunu da en az 20-25 yıl devam ettirmektedir. Ülkemizde devlet memurlarının azami çalışabilecekleri yaş konusu 5434 sayılı T.C.Emekli Sandığı Kanununda belirtilmiştir. Devlet memurları bazı istisnalar dışında genel olarak 65 yaşını doldurdıkları tarihe kadar görev yapabilirler. 65 yaşını doldurdıkları tarihten sonra görev yapmaları mümkün olmayıp, Kurumları tarafından hiçbir işleme gerek kalmaksızın görevleriyle ilişkilerinin kesilmesi gerekir. Bu uzun süre içerisinde kişinin yaşamında mutlu olabilmesi, bir bakıma onun işinden doyum sağlaması ile yakından ilgilidir. kişinin işinden doyum sağlaması, onun hem organik, hem psikolojik varlığı için önemlidir (Telman ve Ünsal, 2004: 13).

Bir örgütün başarısı, iş görenlerin verimliliği kadar işlerinden duydukları doyumla da yakından ilgilidir. Örgütler etkin olabilmek için, çalışan insanları kendisine çekebilmeli, örgütte tutabilmeli ve görev başarımı için çalışanlarını motive edebilmelidir. Bunun yanında örgütün varlığını sürdürebilmesi için, çalışanlarının örgütün yönetim anlayışı, örgütsel ilişkiler, ödül sistemleri, yapılan iş vb. konulardan hoşnutluk duymaları da gerekmektedir.

2.6.1.İş doyumunun Tanımı

Soyut bir kavram olan iş doyumunu anlatmak için çoğunlukla işi sevmek, işe bağlılık, işe kendini coşkuyla verme, adanma gibi tanımlamalar kullanılır (İncir, 1990:50).

Locke (1976) iş doyumunu, iş görenin işinden veya iş deneyiminden elde ettiği olumlu ve hoş giden duygusal bir durum olarak tanımlamaktadır. (Akt. Sarıkaya, 2007:15), Cribbin (1972)'e göre iş doyumunu, iş görenin toplam iş çevresinde örneğin işin kendisinden, yöneticilerden, çalışma grubundan ve iş organizasyonundan elde etmeye çaba gösterdiği rahatlatıcı ve iç yatıştırıcı bir duygudur (Akt:Akıncı,1998). Eren (2001:200) 'e göre de, iş doyumunu denildiğinde,

işten elde edilen maddi çıkarlar ile iş görenin beraberce çalışmaktan zevk aldığı arkadaşları ve eser meydana getirmenin sağladığı mutluluk akla gelir. Feldman ve Arnold (1986: 192), işdoyumunu “kişinin işine karşı sahip olduğu olumlu etki ya da duygular” olarak, Mumford (1991), “çalışanın çalıştığı kurumdan ve işinden bekledikleri ile aldıkları arasındaki uyum” olarak tanımlamış, Johns (1983: 106) iş doyumunun, “iş görenlerin işlerine karşı geliştirdikleri bir takım tutumlara ilişkin bir kavram”, olduğunu belirtmiştir. Çetinkanat (2000:53) ise iş doyumunu, iş görenlerinin gereksinimlerinin karşılanma dereceleri ile bu gereksinimlere verdikleri önem derecelerine ilişkin algılamaları arasındaki fark olarak tanımlamıştır. Lawler(1976) ise, “bir iş görenin işini ya da iş yaşamını değerlendirmesi sonucunda duyduğu haz ya da ulaştığı olumlu duygusal durumu”, iş doyumunu olarak tanımlamıştır (Akt. Başaran 1991: 198). Cüceloğlu(1992)’na göre iş doyumunu, iş görenlerin işlerinden aldıkları memnuniyettir. İş doyumunu, psikolojik, fizyolojik ve çevresel etkenlerin bir bileşimi olarak bunların bireyi mutlu kılma durumudur (Şişman ve Turan, 2004: 119). İş doyumunu, iş görenin iş ve işin boyutlarına ilişkin istekleri ile bu isteklerin karşılanma derecesine ilişkin algılamaları arasındaki duygusal tepkilerdir (Balcı,1985: 7).

Birbirine çok yakın olan bu tanımları özetlemek gerekirse; iş doyumunu, insanların işleriyle ilgili duygularını yansıtan tutumsal bir değişkendir. Kısaca iş doyumunu insanların işlerinden hoşlanma derecesidir, iş doyumsuzluğu da insanların işlerinden hoşlanmama derecesidir (Spector, 1997). İş görenin sağladığı bu haz duygusun derecesi ne oranda yüksek ise işinden sağladığı doyumda o oranda yükselir. İş doyumunu, bir bireyin işini ya da işle ilgili yaşantısını, memnuniyet verici veya olumlu bir duygu ile sonuçlanan bir durum olarak takdir etmesidir. Eğer kişinin işine karşı gösterdiği genel tutum olumlu ise iş doyumunu var demektir. Kişinin işinde geçirdiği deneyimler sonucu oluşan tutum olumsuz ise iş doyumunu yoktur ve kişi yaptığı işten memnun değildir (Türk,2003). Kişilerin iş doyumunu hem içsel güçler hem de dışsal güçler tarafından etkilenmektedir.(Miner, 1992).

2.6.2.İş doyumunu Tarihçesi, Kuram ve Modelleri

Genel olarak işten duyulan memnuniyetin bir göstergesi olarak tanımlanan ve insanların işlerinin farklı yönleri hakkında ne hissettiğini ortaya koyan iş doyumunu konusunda ilk içerikli çalışma 1935 yılında *Hoppock* tarafından başlanmış ve bu

süreçte iş doyumu öğeleriyle beraber verimlilik ve iş başarımları performans arasındaki ilişkilerde incelenmiştir (Eren,1993) .

Hawthorne Araştırmalarından sonra Mayo (1933), Roethlisberger ve Dickson (1939)'ın yaptığı araştırmalar ile yönetimin; işgörenler, iş grupları, iş doyumu ve edim üzerindeki etkisi konusunda güçlü kanıtlar bulunmuştur.

II. Dünya Savaşı sırasında ve sonrasında yapılan bazı araştırmalarla, yönetim etkinliklerinin ve resmi olmayan iş gruplarının genel iş doyumunu etkilediği konusunda önemli bulgulara ulaşılmıştır (Feldman and Arnold 1986).

1959'da Herzberg, Mayner ve Syderman tarafından yapılan araştırmalarla, iş doyumunu etkileyen unsurlardan birinin, işin kendisi olduğu görüşüne yeniden dikkat çekilmiştir. Buna göre, insanların daha iddialı bir işe ve yeteri kadar sorumluluğa sahip olmasının, iş doyumunu arttırdığı saptanmıştır. 1960 ve 1970'li yıllar, iş doyumu konusunda işin kendisine önem verilerek yeniden tasarlandığı yıllar olmuştur (Feldman and Arnold 1986).

1966 da ise Locke, iş doyumuna değişik ve yeni bir açıdan yaklaşmıştır. Bu dönemde iş görenin işinden doyumuna ilişkin bazı kuramlar geliştirilmiştir. Bu kuramları, içerik ve süreç kuramları olmak üzere iki grupta toplamak olanaklıdır (Akt. Balcı 1985: 33).

İçerik kuramları, iş görenin işten doyuma ulaştıran gereksinmelerini belirlemeye çalışarak bu gereksinmelerin örgütçe karşılandığında iş görenin doyuma ulaşacağını savunurlar. Ayrıca işdoyumunun hangi değişkenlerin sonucu olduğuna açıklık getirmeye çalışırlar.

Süreç kuramları ise iş doyumunu ile iş doyumunun oluşum aşamaları üzerinde durmaktadır. İş görenin işten doyumunun nedenlerini ve nasıl oluştuğunu araştırırlar; gereksinme, değer, umut, algı gibi değişkenleri sınıflandırırlar. Süreç kuramlarına göre işten doyum, iş görenin görevinde elde ettiği edimin bir sonucudur (Türkoğlu, 2008:54). Davranışı 'neyin' motive ettiği üzerinde duran teorilere içerik teorileri; 'nasıl' motive edildiği üzerinde duran teorilere süreç teorileri denir.

İçerik kuramları, işgörenleri harekete geçirmede kişisel özellikler üzerinde dururken, süreç kuramları bireysel özelliklerin yanında çevre koşullarını, bireyin zihninde cereyan eden düşünme, algılama mekanizmalarını ve örgütsel gerçekleri dikkate alır. Bu nedenle, içerik teorilerine göre daha bütüncül bir özelliğe sahiptir (Şencan, 2008).

2.6.2.1.İçerik Kuramları

İçerik kuramları; kişinin içinde bulunduğu ve kişiyi belirli yönlerde davranışa sevk eden faktörleri anlamaya çalışır (Koçel,2001) . İçerik kuramları, daha çok, iş doyumunun hangi değişken veya değişken kümelerinin bir sonucu olduğuna açıklık getirme amacındadırlar. Bir diğer anlatımla iş doyumunun içeriğini oluşturan öğelerin tanıtılması, bu kuramların asıl ilgi alanını oluşturur (Balcı 1985: 34).

Bir başka deyişle insan bir amaca ulaşmak için ya da bir güdüsünü doyurmak için davranışta bulunur. İçerik kuramları, işgöreni iş doyumuna götüren gereksinimleri tek tek göstermeye çalışır ve iş görenin belirlenen bazı değerleri ya da gereksinimleri örgütçe karşılandığında, iş görenin doyuma ulaşacağını savunur (Başaran 1991: 151- 200).

Bu kuramların hemen hepsinde uyulması gereken kesin bir ilkeler dizisi vardır. Bütün çalışanların birbirinin benzeri olduğu varsayılır; ancak, insanlara ilişkin olarak her biri kendine göre farklı yol ve yöntemler önerir. Savunulan ortak görüş ise şudur: Bireysel farklılık gözetmeksizin tüm insanlar ekonomik getiri, iyi bir çalışma ortamı ve kendini gösterecek ve kabul ettirebilecek bir işyeri ararlar (Eren 1993: 349).

Bu başlık altında aşağıdaki kuramlar ele alınacaktır.

- Maslow’un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı
- Herzberg’in Çift Etken Güdüleme Kuramı
- McClelland’ın Kazanılmış Gereksinimler (Başarı İhtiyacı) Kuramı
- Alderfer’in Varlık - İlişki – Gelişme (V.İ.G) Kuramı
- McGregor’un X ve Y Kuramı

2.6.2.1.1Maslow’ un Gereksinimler Hiyerarşisi Kuramı

Amerikalı psikolog Abraham H. Maslow’un geliştirdiği, bireysel gereksinimlerin en içerikli biçimde incelendiği ve bunların bir hiyerarşi içinde olduğunu öne süren bireysel güdüleme konusunda en tanınmış kuramdır.

Maslow bireylerin gereksinimlerini beş başlıkta toplamak suretiyle konuyu açıklamıştır. Maslow, insan gereksinimlerinin aşağıdan yukarı olmak üzere bir hiyerarşi düzeni içersinde olduğunu ifade etmektedir. Maslow, insanlar daha iyi

durumda olmayı arzu eder ve sahip olmadıkları şeyleri isterler. Giderilen bir gereksinim güdülenemez. Yüksek düzeyli bir gereksinimin ortaya çıkması için alt düzeydeki gereksinimlerin giderilmesi gerektiğini ifade etmektedir (Çetinkanat, 2000:12). Maslow bu hiyerarşinin değişebileceğini belirtmiştir. Maslow' un gereksinimler hiyerarşisi şu sırayı takip eder.

Fizyolojik Gereksinimler: İnsanın yaşamının devamlılığını sağlayabilmesi için yeme, içme, uyku, boşaltım gibi organizmayı güdüleyen en temel gereksinimlerdir (Eren, 1993: 320). Bu ihtiyaçlar giderilmeden organizma diğer ihtiyaçları düşünemez. Yani insan uzun bir süre aç yâda susuz kaldığında açlığını yâda susuzluğunu gidermekten başka bir şey isteyemez. Bu ihtiyaçlar karşılandığı zaman bundan sonraki ihtiyaçlar ortaya çıkmaya başlar.

Güvenlik Gereksinimleri: Fizyolojik ihtiyaçlar giderildikten tehlikelerden, tehditlerden, yoksulluktan, hastalıktan korunmak ihtiyacı güvenlik gereksinimlerini ortaya çıkarır. Kendini güvende hissetmek isteyen çalışanlar emeklilik ,sosyal güvence gibi gereksinim hissederler. Bunlar insanın kendini güvenlik içinde hissetmesi için gerekli ihtiyaçlardır. Birinciler gibi bunlar da giderilmedikleri zaman organizmaya bütünüyle egemen olurlar. Böylelikle insan sadece güvenlik arayan bir varlık haline gelir.

Sevgi ve Ait Olma Gereksinimleri: Fizyolojik ve güvenlik gereksinimleri ortadan kaldırıldıktan sonra bireyin toplumsal gereksinimleri olan sevgi ve ait olma gereksinimleri ortaya çıkmaya başlar. Birey sevmek ve sevilme ister. Sevmediği, sevilmediği bir ortam içinde olan birey mutsuzluk duyar. İnsanlar sevip sevilleceği guruplar içinde bulunmak isterler (Eren, 1989: 35). Bireyin yakın çevresinden başlayarak, arkadaşları, aynı ortamda bulunduğu diğer bireyler tarafından değer verilme, sevilme, kabul görme gibi gereksinimleri oluşur. Bu gereksinimler doyurulmazlarsa kişiler mutsuzluk yaşarlar.

Takdir ve Saygı Gereksinimleri: İnsanlar sevmek, sevilme dışında saygı duyulmak da isterler. İnsanlar temel fizyolojik ve güvenlik ihtiyaçlarını ve ardından sevgi ve aidiyet ihtiyaçlarını karşıladıktan sonra tanınma, sosyal mevki ve statü sahibi olma, başarı elde etme, takdir edilme, saygı görme vs. türden ihtiyaçlara ilgi gösterirler. Bu aşamada tanınma, saygınlık, statü elde etme, önemli olma, üstün olma gibi gereksinimler yer almaktadır (Onaran, 1981:15).

Kendini Gerçekleştirme: Kendini gerçekleştirme gereksinimi hiyerarşinin en üst basamağında yer alır. Bu gereksinim kendisinden daha alt basamaklardaki

gereksinimlerin doyumundan sonra ortaya çıkar. Bu gereksinimler bir kimsenin kendi potansiyelini fark edebilmesi, kendi kendine yeterli olması, sürekli olarak kendini geliştirebilmesi ve yaratıcı olabilmesi gibi hususları içerir. Maslow, kendini gerçekleştirmenin sürekli bir durum olmadığını, yaşla ilişkili olduğunu ve çok az bireyin bunu başarabildiğini de belirtmektedir (Maslow, 1968).

Maslow'un kuramına göre beş ana gereksinim kümesi bir sıra düzeni (hiyerarşi) oluşturur. Kişiler, gereksinim basamaklarının birinde kendilerince yeterli doyuma ulaştınca bir üst basamağa yükselirler. Bir üst basamaktaki yeni gereksinim önem kazanır. Alt basamaktaki gereksinim doyurulduğu için önemini yitirerek güdüleyici olmaktan çıkar. Böylece bireyler bir sıra düzeni içinde alttan yukarıya doğru gereksinimlerini karşılamaya çalışırlar (Türk, 2007:84).

2.6.2.1.2.Herzberg'in Çift Etken Güdüleme Kuramı

Bu kuram, iş doyumuna yol açan etkenleri bulmak amacı ile 1959 yılında Frederick Herzberg'in Pittsburgh bölgesindeki 200 muhasebeci ve mühendis üzerinde yapmış olduğu bir araştırma sonucunda ortaya çıkmıştır. İşgörenleri nelerin güdülediğini ve bireyin işbaşında olağanüstü mutlu ya da mutsuz olduğu durumlarda var olan etkenleri ortaya çıkarmayı amaçlayan araştırmada deneklere, işlerinde kendilerini ne zaman son derece iyi ve ne zaman son derece kötü hissettikleri sorulmuştur. Herzberg, iş görenlerin iyi ve kötü duygular için değişik koşullardan söz ettiklerini belirlemiştir. Araştırma verileri incelendiğinde araştırma konusu olanların, kendilerini en iyi ve tatmin olmuş hissettiklerini anlatırken işi ile direkt ilgili olan, işin kendisi, başarıma sorumluluk, v.b. kavramları kullanmış oldukları görülmüştür (Baysal, 1981: 113).

Herzberg'e göre güdüleme yönünden önemli iki grup etmen söz konusudur. Bunlardan ilki, ücret, saygınlık, emniyet, iş koşulları, yan ödemeler, siyasetler, yönetim uygulamaları ve kişiler arası ilişkileri içine alan hijyen etmenleridir. (Sabuncuoğlu 1988: 333).İkincisi işi başarıma, tanınma, çalışma, sorumluluk ve ilerlemeyi içine alan (Sabuncuoğlu ve Tüz 1998: 117) güdüleyici etkenlerdir.

Herzberg'in koruyucu (hijyen etkenler) ve güdüleyici etmenler olarak ele alınan kuramı doyum yâda doyumsuzluk olmak üzere ikili bir özellik taşır (Ergenç, 1982:313). Bazı iş koşullarının mevcut olmaması halinde işgörenlerin özellikle

doyumsuz olduğu ancak varlıklarının işgörenleri önemli ölçüde güdülemedikleri sonucuna varılmıştır.

Hijyen etkenler iş yerindeki psikolojik ve fiziksel koşullardan etkilenen, kişinin fiziksel gereksinimlerini doyuran, çalışanın ve örgütün sağlıklı olması için gerekli olan etkenlerdir. Tıbbi bir terim olarak anlamı bir ortamın mikroplardan arındırılmış olması olan hijyen kavramının örgütlerdeki önemi ise, örgütteki iş gücü kaynaklarını kurutan ve iş görenin işten ayrılmasına neden olan olumsuz iş ortamlarının bu zararlı etkenlerden temizlenmesidir. İşgöreni dıştan etkilediği için dışsal etkenler olarak da adlandırılmaktadır. Bu etkenlerin örgüt tarafından sağlanması iş görenin doyumunu sağlayamamaktadır. Çünkü bu etkenlerin varlığı yalnız başına güdüleyici olamamaktadır (Eren,1993: 29). Eğer güdüleyici etkenler devreye sokulursa güdüleme sağlanabilmektedir (Sabuncuoğlu 1988: 333).Ama bunların yokluğu ya da az karşılanması iş doyumunu düşürmektedir (Yüksel,1993). Çünkü hijyen etkenler, iş doyumsuzluğundan uzaklaştıran etkenlerdir, varlığı iş doyumuna neden olmaz ama yokluğu doyumsuzluğa (Çetinkanat,2000: 19) ve kötümserliğe yol açıp, iş görenin devamsızlığına ve işten ayrılmasına yol açar (Yüksel,1990: 31).

Güdüleyici etmenler ise hijyen etmenlerine karşılık, anlamlı ve zevk verici bir işte çalışma, başarısının görülmesi, başarı duygusundan zevk alma, sorumluluk üstlenme, işte gelişme ve yükselme olanakları bulma gibi koşulları içeren etmenlerdir. Kişi işinde bunları bulamazsa işten doyum sağlamayacaktır Buna karşılık işinin bu olanakları vermesi iş doyumunu arttıracığından kişiyi güdüleyici olacaktır (Can, 1994:163). İşgörenleri güdüleyen etkenler doğrudan doğruya işle ilgili, işe bağlı, işe yönelik etkenlerdir. Aynı zamanda bunlar insanın temel gereksinimlerinin doyumuna hizmet ettikleri için işgörenleri işlerinde memnun eden etkenlerdir ve güdüleyici güç ve niteliğe sahiptirler (Yalçın,1985:208).Bunlar güdüleyici olduğu için içsel etkenlerdir ve kişinin gelişim gereksinimlerini doyurur (Yüksel,1993).

Güdüleyici etkenlerin karşılanması iş doyumuna, hijyen etkenler ise, iş doyumsuzluğuna iş doyumundan daha çok katkıda bulunurlar. İş doyumunun tersi iş doyumsuzluğu değildir (Çetinkanat 2000: 19).İşgören işinden doyum sağlamadan, ama aynı zamanda iş doyumsuzluğu olmadan da çalışabilir. Bir başka deyişle bir örgüt hijyen etkenlerin gerektirdiklerini karşılıyor, ama güdüleyici etkenlerin

gerektirdiklerini sağlamıyor ise, çalışan işinden doyum sağlamadan da işini sürdürebilir (Yüksel 1993).

Herzberg, işgörenlerin örgüt içinde kalmalarını ve onu benimsemelerini engelleyen bazı özendirme araçlarının yetersizliğine dikkat çekmektedir. Eğer yönetim yetersiz ve beceriksiz ise, en yakın yöneticinin teknik bilgi ve becerisi yeterli değilse, en yakın yöneticilerle astlar arasındaki ilişkiler, işyerindeki ücret ve maaş koşulları ve bunlardaki artış düzeyleri iyi değilse, işyerindeki fiziksel çalışma koşulları ve organizasyon yetersiz ve sorunlar yaratıyorsa, çalışanların işgüvenliği yeterince sağlanamamışsa, astları örgüt içinde tutma ve çalıştırma olanaksız hale gelmektedir. O halde örgüt için yaşamsal nitelik taşıyan bu hijyenik koşullar öncelikle sağlanmalıdır (Eren, 1993:29). Eğer, işyerinde bu sayılan etkenlerin durumu işgören için memnuniyet verici veya doyum sağlayıcı değilse, işten ayrılma eğilimleri artmakta ve böylece örgütte insan gücü yitimi oluşacaktır (Sabuncuoğlu 1988: 333).

Herzberg'in yaptığı bu gruplandırma öncesinde, tüm dikkatler işin çevresel yönlerine çevrilmiş ve dolayısıyla istenen sonuç alınamamıştır. Bundan önceki kuramlarla bu kuram arasında ilk bakışta pek belli olmayan bir ayrım vardır. Önceki kuramlarda sınırlandırılanlar gereksinimlerdi, yani insanların içsel durumlarıydı. Oysa Herzberg, görüleceği gibi, insanların çalışma yaşamında elde etmek istedikleri amaçlarla kaçınmaya çalıştıkları etmenleri sıralamıştır. Dolayısıyla bu kuramda tam anlamıyla gereksinimlerin sınıflandırıldığını söyleyemeyiz (Onaran, 1981:45). Bu modele yöneltilen tüm eleştirilere karşın, model iş görenleri işbaşında güdüleyen etmenlerle iş görenleri güdülemeye hazır tutan etmenler arasındaki önemli ayrımı nedeniyle yararlıdır. Günümüzde yapılan araştırmalar sonucunda güdüleme etkenlerine, işverenlerle örgüte edim ve doyum yönünden önemli üstünlükler sağlaması nedeniyle, daha fazla önem verilmeye başlanmıştır (Bingöl 1996: 268).

2.6.2.1.3.Mc. Clelland'ın Başarı-Güç Kuramı

Mc.Clelland, her insanın ilk yaşlarından başlayarak kendine özgü bir güdüsel örüntü geliştirdiğini, güdülenmesini bu örüntüye göre oluşturduğunu savunduğundan, bu kurama *güdüsel örüntü kuramı* da denilmektedir (Başaran 1991: 155). Bu kurama göre, bireyin içten duyduğu gereksinimler ve istekler onu içten güdüler; bu nedenle güdüleme içsel bir olaydır (Köklü,1996: 259).

Mc Clelland (1961)'ın bu yaklaşımının temelinde üç ihtiyaç vardır; başarıma ihtiyacı, güç ihtiyacı ve bağlılık kurma ihtiyacı.

Başarma ihtiyacı bireyin başarıya verdiği önem ve değer boyutudur. Güç ihtiyacı başkalarını etkileme, prestij oluşturma ve bunu koruma ihtiyacıdır. Bağlılık ilişkisi kurma ihtiyacı başkaları ile ilişki kurma, gruba girme ve sosyal ilişkileri geliştirmeyi ifade eder (Koçel, 1995: 473).

Başarma İhtiyacı; Başarma gereksinimi kişinin kendisine ulaşılması güç olan amaçlar belirleyerek bunlara ulaşmaya çalışması ile ilgilidir. Bazı insanlar için elde ettikleri başarı, bu başarının sonucunda elde edecekleri ödülünden daha önemlidir (Fındıkçı, 2003:278). İnsanların kendi meslek alanlarında en iyi olma ve mükemmeli arama tutku ve duygularının altında başarı gereksinimi saklıdır (Eren,1993: 340). Başarı gereksinimini geliştiren işgören, diğer işgörelere oranla daha gerçekçi amaçlar için çalışır; başarmak için çaba gösterir (Erden ve Akman 2003). Elde edilecek başarıdan dolayı kişisel doyum sağlar (Eren, 1993: 340).Yüksek düzeyde başarma gereksinimine sahip bir birey, amacını gerçekleştirmek için kişisel sorumluluk almadığında ya da kolay bir işe giriştiğinde çok az bir doyum elde eder. Biraz daha zor bir işe girişerek bireysel başarı duygusunu artırmak ister. Ancak, çok zor bir işe giriştiğinde başarılı olamaması ve sonunda hiçbir doyum elde edememesi de olasıdır. Bu nedenle, birey makul ölçüde zor olan risklere girerek, kararlı bir biçimde davranıp başarılarını artırabilir (Aydın, 1986: 84).

McClelland, bu üç gereksinim ve güdü içinde en çok başarı güdüsünün birey ve toplumu etki altında bıraktığını iddia etmektedir. Birey, faaliyetlerinde başarılı olmayı arzuladığı halde başarısız olmaktan da büyük ölçüde korku ve çekingenlik duymaktadır. Bu korku, onu başarıya götürecek faaliyetlerde bulunmaktan alıkoyacaktır. Şu halde bu korkunun yenilmesi halinde başarılı olma isteği bireyi faaliyette bulunmaya yöneltecektir (Sabuncuoğlu, 1988: 334).

Güç kazanma ihtiyacı; İnsanın çevresine egemen olma isteklerinin bir sonucudur. Bu nedenle insanlar ve gruplar çevresel ilişkilerinde etkinliklerini artıracak ve seslerini uyaracak her türlü araca başvurmaktan çekinmezler. Baskıcı ve yetkeci bir çevrede yetişen bir insan, bu özellikleri kişiliğinde geliştirerek baskıya, yetkeciliğe eğilimli olur. Böyle bir insan, bir örgüte girdiğinde bu eğilimini doyumak için fırsatlar arar. Böyle bir iş görenin güç gereksinimleri başat durumdadır (Başaran, 1991: 157).

Güç gereksinimi kuvvetli olan kişi, güç ve yekte kaynaklarını genişletmeye çalışır. Başkalarını etki altında tutarak güç ve yetkesini koruyacak türde davranışlarda bulunur (Terzi, 2002: 27). Bu amaçla, yönetici olmaya, işinde uzman olmaya, bu yolla başkalarının üzerinde güç gösterisi yapmaya daha çok eğilimlidir. Kendini göstermek için tehlikelere atılmaya daha çok heveslidir; işine ilişkin kararları kendi başına vermeye isteklidir; başkalarını etkilemek için tüm araç ve yöntemleri elinde tutmaya yönelimlidir; yükselmenin kestirme yollarını aramak için çabalar (Başaran, 1991: 157); diğerlerine oranla daha çok risk yüklenirler, bazen bunu insanlar için yıkıcı bir biçimde de kullanabilirler (Davis, 1988: 34). İnsanın çevresine egemen olma isteklerinin bir sonucu olarak ortaya çıkan bu gereksinime sahip insanlar ve gruplar, çevresel ilişkilerinde etkinliklerini artıracak ve seslerini duyuracak her türlü araca başvurmadan çekinmezler. Üstün olmak ve başkalarının iş ve faaliyetlerini kontrol altına almak için başvurulacak tüm çabalar, bireyleri başka insanlarla çekişme ve çatışmaya itebilir. Bu tehlike insanın güçlü olma arzusunu belli ölçüde frenlemektedir. O yüzden, bu gereksinimin şiddeti insandan insana oldukça farklı biçimlerde ortaya çıkmaktadır (Eren, 1993: 340).

Üstün olmak ve başkalarının iş ve faaliyetlerini kontrol altına almak için başvurulacak tüm çabalar kişileri başka insanlarla çekişme ve çatışmaya itebilir (Eren, 2000: 501).

Bağılılık İhtiyacı; İnsanın sosyal bir varlık olmasından dolayı ortaya çıkan ve insanı bir gruba dahil olma yönünde güdüleyen (Terzi, 2002: 27) ilişki gereksinimi, bir bireyin diğer kişilere sıcak, dostça ve sadık ilişkiler içinde olan gereksinimleri tanımlar (Armstrong, 1993: 159). Bu ihtiyaç türünde, kişiler arası ilişki kurma ve geliştirmeye önem verilir (Koçel, 1995: 442). İyi bir takım çalışması ve kendi kendini yöneten takımlar oluşturabilmek için ilişki kurma gereksinimi yüksek iş görenler gerekmektedir. Kişiler arası ilişkilerden kaçınan, bağımsız çalışmayı tercih eden iş görenlerin, etkin bir takım üyesi olamayacağı açıktır (Dilek, 2005: 87).

Her bireyin, belirli insanlara bağlılık ve onlarla çeşitli derecelerde geliştirmiş olduğu arkadaşlık ve dostluk çevresi vardır. Ancak, bu sosyal nitelik ve gereksinim kuşkusuz insandan insana farklılıklar göstermektedir. Kimi insanlar dost ve arkadaş edinmek ve onlarla bir arada olmaktan hoşlanırlar. Bazı insanlar da çoğu sorunlarını yalnız başlarına çözümlemekten yanadır. Ailesi ve çok yakın akrabaları dışında fazla dostluk bağları kurmadan kaçınırlar. Ancak, az veya çok her insanın sosyo-

ekonomik ve sosyo-psikolojik yönden bağlı olduğu belirli insan ve gruplardan oluşan çevresi vardır (Sabuncuoğlu 1988: 333).

Bu tür gereksinimi kuvvetli olan kimseler, kişiler arası ilişkiler kurup geliştirmeye çok önem verirler ve başkaları tarafından seilmekten hoşlanır ve sosyal faaliyetlerden zevk alırlar (Terzi 2002: 27).

Yöneticiler bu gereksinime güdülenmiş bireyleri daha üretici hale getirebilmek için, işbirliği, destekleyici bir iş ortamı ve verimliliğe bağlı olumlu dönüt alabilecekleri bir ortam yaratabilirler. Bu tür bireyler, böyle bir ortamda gereksinimlerini giderebilirler. Diğer taraftan ilişki gereksinimine az güdülenmiş bireyler, yalnız başlarına çalışmayı yeğlerler. Bu kişilere ise, bağımsız çalışabilecekleri ortamlar yaratmak gerekir (Steers and Porter 1987: 41 ; Akt:Akkurt,2008).

2.6.2.1.4.E.R.G. Kuramı (Existence Relatedness Growth)

Clayton Alderfer tarafından geliştirilen ERG Kuramı, Maslow' un gereksinimler hiyerarşisi kuramı ile benzerlikler göstermektedir. Ancak, daha basit bir gereksinimler kuramı geliştirmiştir. Beş gereksinim yerine üç temel gereksinimden söz edilmektedir ve daha gerçekçidir. Bu kuramda gereksinimler hiyerarşik değil, somut olmalarına göre sıraya konulmuştur. Böylece Alderfer, Maslow'un en büyük problemlerinden bir tanesi olan hiyerarşiyi ortadan kaldırmıştır. Bir üst sıradaki gereksinimin hissedilmesi azaldığında, bir alt düzeydeki gereksinimin hissedilmesi daha da artacaktır. Çünkü kurama göre, daha az somut amaçları elde edemeyenler, daha somut amaçlara yönelirler. Gerçek istek böylece doyurulmuş olmaz ama daha somut olanı, onun yerine geçemez (Toker, 1981: 36).

E.R.G kuramının üç temel gereksinimleri, *varlık gereksinimleri, ilişki gereksinimleri ve gelişme gereksinimleri*dir (Günbayı 1999:33; Çetinkanat 2000: 16). Bu gereksinimlerin doyurulması, bireysel kapasitenin daha da gelişmesine, yeni yeteneklerin ortaya çıkmasına neden olur. Bir iş; mücadele, özerklik ve yaratıcılığı içeriyorsa gelişme gereksinimlerini doyurabilir. Bu gereksinimlerin tam olarak doyumu olanaksızdır. Çünkü yeteneklerin gelişmesi, yeni yeteneklerin ortaya çıkmasına yol açar.

Varlık Gereksinimleri: Bunlar en alt düzeyde ve fiziksel olarak yaşamı devam ettirmeye yönelik, bireyin gerçekleştirmek istediği gereksinimlerdir.

Bireyden bireye değişiklik gösteren bu gereksinimler, yiyecek, su, korunma ve fiziksel güvenlik gereksinimlerini kapsar. Bir işgören bu gereksinimlerini ücret, örgütsel olanaklar, rahat bir çalışma ortamı ve iş güvenliği ile giderebilir. Açlık, susuzluk, fiziki güvenlik vb. bu gereksinimlerin giderilmesi için örgütün kaynaklarının bol olması gerekir.

İlişki Gereksinimleri: Bireyin üretkenlikle, kendi kişisel amacını gerçekleştirme arasındaki ilişkiyi algılama biçimidir. İnsanın kendisi için önemli olan öteki insanlarla ilişkide bulunma istekleri burada toplanır. Bu gereksinimler işte, iş arkadaşları ile sosyal ilişkiler; iş dışında da arkadaşlar ve aile ile doyurulabilir.

Gelişme Gereksinimleri: Bir insanın kendisi ya da çevresi üstünde yaratıcı, üretici etkiler yapmak, yeteneklerini kullanmak, yeni yetenekler geliştirmek istekleri yani bireyin çevresiyle verimli şekilde yenilik ve yaratıcılıklarını geliştirecek biçimde etkileşmelerini içeren bu gereksinimler, bireyin üzerinde yoğunlaşır ve onun sahip olduğu kapasiteye tam olarak ulaşabilmesi, güdülenmesi ile ilgilidir. Bireysel olgunlaşma ve gelişmeyi içerir.

E. R. G. kuramına göre tatmin edilmemiş ihtiyaçlar güdüleyicidir. Temel ihtiyaçlar tatmin edildiğinde daha önemsiz hale gelirler ve bir üst düzey ihtiyacın doyumuna çalışılır. Ancak, üst düzey ihtiyaçlar tatmin edildikçe daha önemli hale gelirler (Yüksel, 2000:141).

2.6.2.1.5.McGregor Kuramı

Douglass McGregor, insan kaynaklarını örgütlerin en değerli varlıkları olduğunu kabul etmektedir. Bu kaynakların en etkin ve amaçlara dönük biçimde yönetilmesinin oldukça zor ve karmaşık bir iş olduğunu görerek, insan kaynaklarından en yüksek düzeyde ve en iyi biçimde nasıl yararlanılabileceğini araştırmıştır. Bu kuram, dıştan güdüleme ilkesi üzerine oturmuş kuramlardandır. Dıştan güdüleme, içten güdülemeye ek olarak, bireyin, ücret, çalışma koşulları, sorumluluk, tanınma-takdir edilme, gelişme gibi etkenlerce de güdülenebileceğini vurgular (Köklü 1996: 259).

McGregor (1960) 'un insanın doğasına ilişkin iki görüşü vardır. Birincisi X Kuramı diğeri de bu kuramdan yola çıkarak geliştirdiği Y Kuramıdır (Akt. Sabuncuoğlu, 1984: 18).

X Kuramı: Bu kuramda ortalama insanın çalışmayı sevmediği ve işten kaçtığı bu yüzden de sıkı bir denetimin gerekliliği vurgulanırken insanların karar vermek yerine kararları uygulamayı yeğledikleri yani sorumluluktan kaçındıkları vurgulanmaktadır (Aydın, 1993:85–88).

Y Kuramı: Bu kuram, insanların koşullar sağlandığında sorumluluk alacaklarını ve ödüllerin örgüte bağlılığı sağlayacağını vurgular. İnsanlar tembel değildir iş için gösterdikleri çaba doğal bir çabadır (Aydın, 1993: 88–90).

2.6.2.2. Süreç Kuramları

Süreç kuramları, daha ziyade iş doyumunun hangi değişken ya da değişken kümelerinin bir sonucu olduğuna ve bunların nasıl etkileşip de iş doyumunu meydana getirdiğine açıklık getirme amacındadır (Balci, 1985: 42). Bir başka deyişle iş görenin iş doyumunun nedenlerinin, nasıl oluştuğunu araştırmaktadır. Bu kuramlar sadece kişileri güdüleyen etmenlerin neler olduğunu araştırmaya yönelmişlerdir. Davranışlar üzerindeki etkileri ve işleyişleri hakkında yeterli bilgi vermezler. Ayrıca süreç kuramları, kişisel farklılıkların güdülemedeki önemi üzerinde durmuştur. Bunlara göre farklı kişiler değişik görüş ve değer yargılarına sahiptirler, ama hepsinde davranışı harekete geçiren güdüleme süreci aynıdır (Eren, 1993: 349).

Bu başlık altında aşağıdaki kuramlar ele alınacaktır.

- Skinner'in Pekiştirme Kuramı
- Vroom'un Beklenti Kuramı
- Lawler ve Porter'in Beklenti-Değer Kuramı
- Adams'ın Eşitlik Kuramı
- Edwin Locke'un Bireysel Amaçlar ve İş Başarma Kuramı
- Murray Başarı Güdüsü Kuramı
- Cornell Değer Kuramı

2.6.2.2.1. Skinner'in Pekiştirme Kuramı

Skinner (1957)' in araştırmalarına dayanan bu kuram insan davranışlarının pekiştirilerek daha kalıcı bir duruma getirilebileceğini varsayar. Çevre tarafından benimsenen ve ödüllendiren davranışlar tekrar edilmekte, çevrenin benimsemediği

ve cezalandırdığı davranışlar ise, tekrar edilmemektedir. O halde, bir davranışın kaynakları ya da onun ortaya çıkaran nedenler üzerinde durmaktansa davranışın sonuçları veya bireye kazandırdığı değerler önemli olmaktadır (Eren, 2000: 505).

Örgütte yönetici veya iş arkadaşları tarafından övülmek, takdir görmek, ödüllendirilmek veya üst göreve yükseltilmek gibi pekiştireçler iş görenin olumlu davranışları üzerinde pekiştirici olabilir. Bu pekiştiriciler davranışları izlediği sürece davranışın devamlılığını ve yinelenmesini sağlayacaktır (Ergenç, 1982: 314).

2.6.2.2.2.Vroom'un Beklenti Kuramı

Beklenti kuramı, insanların kişisel farklılıklarına dikkat çekmiş, insan gereksinimlerinin ne olduğu veya ne olması gerektiği varsayımları üzerinde değil, insan gereksinimleri ve amaçları bilindiğinde güdülemenin nasıl gerçekleştiği üzerinde durmuştur (Yüksel 1990:32). Vroom(1964)'un Beklenti Teorisi'ne göre bir insanın faaliyette bulunma gücü, bütün sonuç veya amaçların değeriyle bu sonuç veya amaçların gerçekleşebilme ihtimallerinin çarpımlarının toplamına eşittir.İş görenin belirli bir iş için gayret sarf etmesi iki faktöre bağlıdır. Arzulama derecesi ve bekleyiş (Koçel, 1995: 446).

Bu kurama göre, her birey her davranışın sonucunda, bazen ödüllere sahip olacağına, bazen de cezalara katlanacağına inanır veya bu beklenti ile işe başlar; gelecekte elde edeceği getirilerin büyüklüğüne ve gerçekleşme olasılığına göre davranışlarını düzenler (Yüksel, 1990: 33).Olaylara gerçekleştikten sonra değil, gerçekleşmeden önce ve sonuçların neler olabileceğini yormayarak tepki verir (Ergü 1998: 16).

2.6.2.2.3.Lawler ve Porter'in Çok Değişkenli Güdülenme Kuramı

Vroom'un Beklenti kuramına dayalı olarak *Lawler* ve *Porter* tarafından geliştirilen bu kurama göre kişinin yüksek bir gayret göstermesi yüksek bir performans ile sonuçlanmaz. Kuram, bir örgütte düşük başarılı, fakat aradığını bulmuş kimselerin olabileceğini, yine aynı zamanda yüksek başarılı,fakat beklentilerine uygun biçimde ödüllendirilmemiş işgörenlerin olabileceğini de vurgulamaktadır.Kurama göre, iş doyumu performans ve adil olarak verilen ödüllerle ilgilidir Bireyin kendisine verilen işte gösterdiği performans ödüllendirilir

ve ödülleri doyuma yol açar. Bu ödül doyum ilişkisi bireyin adalet algısı tarafından düzenlenir; yani performansı karşılığında aldığı ödülün adil olup olmadığı konusunda bireyin hissettikleri önemlidir. Birey kendi çabaları sonucunda aldığı ödülü diğer bireylerin çaba ve ödülleri ile kıyasladığında kendisine adil davranılmadığını düşünüyorsa iş doyumunu olumsuz etkilenecektir.

Birey kendisine verilen ödülü, başkaları ile karşılaştırdığında ve başarısına uygun olmayan bir değerlendirilmeye maruz kaldığını algıladığında, doyumunu olumsuz yönde etkilenir. Bu kuramda yüksek başarının yüksek doyum verebilmesi için, işgörenlerin beklentileri ödül arasında bir denge kurulmalı ve örgüt içinde dağıtılan ödüllerin adil olması gerekmektedir.

Yine bu kurama göre iş görenin beklenen davranış gücünü azaltan rol çatışmalarının olduğunu, bunun da çaba ve başarıları olumsuz biçimde etkilediğini ileri sürmektedir. Rol çatışmaları, örgütlerde görev tanımlarının iyi yapılmadığı, yetki ve sorumlulukların açıkça belirlenmediği durumlarda ortaya çıkmaktadır. Öyleyse, rol çatışmalarının minimize edildiği örgütlerde güdülenme kolaylaşacaktır (Eren, 1993: 357).

2.6.2.2.4.Adams'ın Eşitlik Kuramı

Adams (1965), General Electric firmasında yaptığı araştırmalar sonucunda, ödül ve adaletin çalışanları sürekli güdülemek ve teşvik etmek bakımından çok önemli bir araç olduğuna değinmiştir. Araştırmasında bireylerin kendilerine verilen ödülleri karşılaştırdıklarını ve benzer başarıyı gösterenlerinki ile eşit olduğunu saptamaya çalıştıklarını belirtmiştir (Akt.Eren, 2000: 538).

Kurama göre Lawler ve Porter kuramı gibi, yüksek başarının yüksek doyum sağlayabilmesi için işgörenlerin beklentileri ile ödül arasında bir dengenin kurulması ve örgüt içinde dağıtılan ödüllerin adil olması gerekmektedir. Birey kendisi ile diğer çalışma arkadaşları arasında eşitliğin ve dengenin sağlandığına inanırsa doyuma ulaşır, eşitsizlik olduğuna inanırsa direnme, uyumsuzluk, zorlanma, davranış bozuklukları gösterir. Bu bozukluklar, edim azlığı, yetki kullanmaktan ve sorumluluk almaktan kaçınma, ilişki bozukluğu, yalnızlığa itilme, yabancılaşıma, devamsızlık, örgütten ayrılma gibi işlevsel bozukluklardır (Yüksel 1990: 33; Başaran 1991: 161).

2.6.2.2.5.Edwin Locke'un Bireysel Amaçlar ve İş Başarma Kuramı

Locke (1968), tarafından geliştirilen kuram işgörenlerin işteki belirleyicisi olarak onların kişisel amaçlarının büyük bir önem taşıdığına dikkat çekmektedir. Buna göre, işgören işinde, kendine uygun amaçlar koymaktan; bu amaçlara ulaşmak için çaba harcamaktan ve amaca ulaşmaktan haz duyar. Bu haz, işgöreni kendi koyduğu amacı gerçekleştirmeye güdüler (Eren 1993: 343). Bireyin performans düzeyi, başarmak isteğine göre değişir, kişiler neyi yapmak istiyorlarsa onu yaparlar. Erişilmesi zor ve yüksek amaçlar belirleyen bir kişi, elde edilmesi gayet kolay olan amaçlar belirleyen bir kişiye oranla daha fazla motivasyon gösterecektir (Başaran, 1991: 161).

Kuramın başlıca iki önermesi vardır. Birincisi, bir insanın kendisi için koyduğu amaçlar büyük ölçüde onun davranışını yönlendirir. Birey, çalışmaya başlarken mevcut fizik enerjisini kendi saptadığı amaca yöneltir. Dolayısıyla iş başarısını etkileyen önemli bir güdüsel etmen de bireyin amaçları, niyetleridir, ikincisi ise dışarıdan, örgüt tarafından verilen özendiriciler, çalışanların amaçlarıyla niyetlerini etkileyerek iş başarısı üzerinde etkili olurlar. Yani özendiricilerle çalışanların davranışları arasındaki ilişki, çalışanların kendileri için belirledikleri amaçlar yoluyla gerçekleşmektedir. Bu ilişkide amaçlar aracılık görevini yapmaktadırlar (Onaran, 1981: 138-139).

2.6.2.2.6.Murray Başarı Güdüsü Kuramı:

Murray insan davranışını fazlaca kontrol ettiğine inandığı bir dizi gereksinimi öne sürmüştür. Ona göre ihtiyaçlar, fizyolojik eksikliklerden doğar ama oldukça durağan kişilik özelliklerini simgelemektedirler (Can, 1985: 32).Murray'e göre gereksinimler, araştırmacı tarafından gözlemlenebilecek olgular değildir. Gereksinimler ancak gözlemlenebilen davranışlardan çıkarılabilen, insan davranışlarını açıklamak için araştırmacı tarafından kurulan varsayımsal-kuramsal yapılardır. Gereksinimler ise en iyi şekilde birtakım düşlerden, masallardan çıkarılabilir. Ayrıca gereksinimler içsel eğilimler olmayıp öğrenilmiş davranışlardır (Onaran, 1981: 202).

Murray bir gereksinimin aktif hale gelip gelmemesini, içinde bulunulan duruma bağlar, buna da 'baskı' adını verir. Örneğin düzen gereksiniminiz, dağınık

bir oda gibi bir baskı olmadığında, davranışınızı etkilemeyecektir. Düzen gereksinimiz güçlüyse, odanız birazcık dağılsa bile, büyük olasılıkla toparlamak için zaman yaratacaksınız. Ancak, düzen gereksiniminiz düşükse, odanız içinde adım atılmayacak hale gelene kadar bekleyebilirsiniz. Hatta bu durumda bile odanızı düzgün görmekten çok, ev arkadaşınızı memnun etme gereksinimi tarafından güdülenmiş olabilirsiniz (Burger, 2006: 246).

2.6.2.2.7.Cornell Değer Kuramı

Smith, Kendall ve Hulin (1969) tarafından geliştirilen Cornell kuramına göre, iş doyumu bireyin işi ile ilgili duyguları, ya da iş durumunun farklı boyutlarına karşı geliştirdiği duyuşsal tepkileridir. Araştırmacılara göre, bu duygular, bireyin verili bir durumda mevcut olan alternatiflerle bağlantılı olarak makul ve adil bir karşılık bulma beklentisi ile yaşantıladıkları arasında farklılık algılamasından kaynaklanmaktadır.

2.6.3.İş doyumu Etkenleri

İş doyumu, iş görenin örgütçe doyurulmasını umut ettiği gereksinmelerinin doyurulması ile ortaya çıkan haz duygusu ya da olumlu duygulardır. İş doyumunun etkenleri, bu hazzı ya da olumlu duyguları yaratan örgütsel koşullar ve örgütçe doyurulan gereksinmelerdir (Başaran 1991: 203).

İş doyumu faktörleri ya da boyutları şeklinde de ifade edilen iş doyumu etkenleri, birçok araştırmacı tarafından farklı şekillerde gruplandırılmıştır. Sasse (1981: 356), iş doyumunu etkileyen etkenleri; ödentiler, iş ve niteliği, saygı görme, çalışanlar arası ilişkiler, ilerleme olanakları ve çalışma koşulları olarak gruplamıştır (Akt. Günbayı 1999: 5). Balcı (1985: 68) ise araştırmasında iş doyumu etkenlerini; iş ve niteliği, teftiş sistemi, ücret, gelişme ve yükselme olanakları, çalışma koşulları, birlikte çalışılan kimseler ve örgütsel ortam olmak üzere yedi gruba ayırmıştır. Bu araştırmada iş doyumuna etkileyen faktörler çalışma ile bütünlük teşkil etmesi bakımından iki bölümde incelenecektir.

Birincisi, bireysel faktörler; cinsiyet, yaş, kıdem, kişilik vb. değişkenler, ikinci olarak ise örgütsel faktörler; iş ve işin niteliği, ödentiler, üstlerle ilişkiler, terfi

ve örgütsel ortam gibi değişkenler ile ele alınacaktır. Bu değişkenler birbirleri ile etkileşerek iş doyumunu etkiler. (Spector, 1997)

2.6.3.1. Bireysel Faktörler

2.6.3.1.1. Cinsiyet

İşdoyumunu ile cinsiyet arasında ilişkinin olup olmadığı incelemek amacıyla bir çok araştırma yapılmıştır. Yapılan araştırmaların bazılarında, cinsiyet faktörünün iş doyumunun da önemli bir etken olduğunu göstermektedir. Bazılarında ise kadın ve erkeklerin iş doyumunu açısından farklılaşmadıklarını görülmüştür (Tüzün, 2002).

Kadınlar aynı işi yapmalarına rağmen erkeklerden daha az ücret almakta ve ödül alama olanakları erkeklerle göre daha az olmaktadır. Ücret eşitsizliği kadınların çalışma yaşamında karşı karşıya kaldığı en önemli sorunlardan birisidir. Kadınlar ödül ve yükselmeyi hak etmek için erkeklere göre daha fazla çalışmak zorunda olduklarını ve daha fazla göze çarpmaları gerektiğini düşünmektedirler (Onur, 1997:148).

Çetinkanat (2000), gelişme ve yükselme olanakları alt boyutunda kadınların erkeklerle oranla daha fazla iş doyumsuzluğu algılamalarını, kadınların kendini gerçekleştirme gereksinimi alanında erkeklerden daha fazla beklenti içinde olmalarıyla açıklamış, gelişme ve yükselme olanaklarında kadınların beklentilerindeki yüksekliğe karşın toplumumuzda kadınların ev kadını, anne gibi rollerindeki sorumluluğu erkeklerle oranla çoğunlukla üstlenmeleri, meslekte yükselmelerine engelmış gibi algılanmalarından kaynaklanabileceğini belirtmiştir.

Sonuç olarak kadın ve erkeklerin sosyal rolleri farklı olduğu için beklentilerde farklıdır. Bu yüzden iş tatmin düzeyleri de farklı olacaktır (Silah, 1997).

2.6.3.1.2. Yaş

Araştırmalar genellikle yaş ile işdoyumunu arasında olumlu ilişki olduğunu göstermiştir. Yaş ilerledikçe işten alınan iş doyumunda artmaktadır.

İşe yeni başlayan bir çalışan iş ortamına uyum sağlama süreci içinde olduğundan iş doyumunu etkenlerinden henüz etkilenmediği için işdoyumunu yüksek olacaktır. Ancak işe uyum sağlandıktan sonra sürekli aynı işlerin tekrarı çalışanı

monotonluğa sürükleyecektir. İş doyumu orta yaşlarda düşük seviyelerde kendisini göstermektedir. İleriki yaşlarda bu durumdan kurtulmak için ya çaba gösterecek yada durumu kabullenecektir. Bu durumda iş doyumu düzeyinde artış görülecektir.

2.6.3.1.3. Kişilik

İş doyumu kişinin işinden beklediklerini bulması sonucu ortaya çıkan bir durum olduğu için iş doyumu ile kişilik arasında bir ilişki olduğunu varsayımı ile yapılan bir çalışmada kişiliğin iş doyumu elde etmede doğrudan etkisinin olmadığı, kişinin iş şartlarını etkilediği, iş şartlarının da iş doyumu etkilediği belirlenmiştir (Dorman,2003). Kendisine güvenen, öz saygısını gerçekleştiren çalışanlar bu özelliklerini daha aşağı düzeyde geliştirenlere göre daha fazla doyum sağlamaktadır.

2.6.3.1.4. Kıdem

Çalışanların mesleki kıdemleri iş doyumunu etkilemektedir. Çalışılan süre arttıkça mesleki deneyim artmaktadır. Yaptıkları işte mesleki deneyimi daha üst düzeyde bulunan kişiler, işlerinden daha fazla doyum elde etmektedirler (Gündüz,2004). Çelikkanat ise bu görüşün tersine mesleki deneyim arttıkça iş doyumunun azalabileceği durumlarda olabileceğini düşünmektedir. Ona göre çalışılan yıllar arttıkça fizyolojik ,saygınlık ,otonomi ve kendini gerçekleştirme gibi gereksinim alanların daha çok doyurulmasından kaynaklanan işdoyumu düşüklüğü yaşanabilir.

2.6.3.2. Örgütsel Faktörler

2.6.3.2.1. İşin Niteliği

İş görenin, çalıştığı işin niteliğini beğenmesi, iş doyumun başta gelen etkeni olmaktadır. Sürekli olarak aynı işi yapan çalışan aynı işi yapmakta ve doyumsuzluk yaşamaktadır (Özcan,1991:15).

İşin zorluk derecesi işdoyumu açısından etkilidir. Kişinin özellik ve niteliklerine göre basit olan işler çabuk bıkkınlığa yol açar ve kişide hayal kırıklığı

oluşturur işi yetersiz bularak işten tatmin olmaz ,zor bir işi başardığını fark eden çalışan ise bundan dolayı mutluluk yaşar üst düzeyde doyuma ulaşır.

2.6.3.2.2.Ücret (Ödentiler)

Çalışan yaptığı iş karşılığında maddi kazanımlar sağlar. Bu kazanımların yüksek olması beklentisi içerisindedir.Bireyin kendisi emeğinin karşılığını her zaman üst düzeyde olması gerektiğini düşünür.İşveren açısından ise çalışana verilecek ücretin belirlenmesi kolay olmamaktadır.İşin niteliğine ,iş performansına çalışma şartlarına ve çalışma saatlerine ,işgörenin eğitim düzeyine göre ücret seviyesi değişebilmektedir. Ücret gereksinimlerin karşılanması için işin karşılığında verilen bir ödül niteliğindedir. Düşük ücret gereksinimlerin yeterince karşılanmasını engelleyeceği için doyumsuzluk nedeni olabilir.Birey aldığı ücretle daha fazla gereksinimlerini karşıladıkça işe karşı motivasyonu artar (Tahta,1995:16-17). Daha basit bir ifadeyle örgütçe iş görenin emeği karşılığında sağlanan ödemenin azlığı işdoyumunu azaltmaktadır. Ancak ücretin yüksek olması doyumsuzluğu ortadan kaldırmamaktadır.

2.6.3.2.3.Terfi (Görevde Yükselme)

Çalışanın iş yerinde yükselme imkanının olması işdoyumunda önemli bir etkindir. Eren'e (1993) göre eğer yeni bir işe başlayan biri, önünde ilerleme olanağı bulamazsa, her türlü çabanın gerksiz olduğuna inanarak olumsuz tutum sergileyebilir ve çalışanda iş doyumsuzluğu oluşabilir. Çoğu işe yeni başlayan çalışanlar kendilerini işte ispat etmek zorundadır. İlk zamanlarda terfisi kolay olmaz. Bununla birlikte çalışanların çoğu işlerin üstesinden gelebildiklerini gösterdiği zaman ilerleme olanağına sahip olmayı ister (Günbayı,2000). Hiyerarşik olarak yükselme anlamı olan terfi işgörenden işgörene farklılık göstermektedir. Terfi kimi işgörene göre psikolojik gelişim, kimisine göre hakkaniyetin yerine gelmesi, daha çok para kazanma, rakiplerine karşı üstün gelme anlamına gelebilir. Her iş gören yükselmeye karşı farklı anlam yüklediği için yükselmenin çalışanlara göre doyum yada doyumsuzluk düzeyide değişken olmaktadır.(Başaran,1991:203)

2.6.3.2.4.Çalışma Koşulları

İşgörenlerin zamanlarının çoğu çalıştıkları ortam içerisinde geçer.Gün boyu ortamın etkileri kişilerin iş doyumunu da etkilemektedir.Çalışma şartlarının temiz ve düzgün olması personelin iş verimliliğine etki eder. Çalışılan ortamın aşırı gürültü, sıcak ,havasız vb. etkilere maruz kalması çalışanda memnuniyetsizlik yaratacaktır. Bu nedenle iş görenlerin fiziksel ihtiyaçlarını karşılayacak fiziksel koşulların varlığı hem iş verimini hem de çalışanların iş doyumunu etkileyecektir (Başaran,1985) .

2.6.3.2.5.Yönetim

İş doyumunu yöneticinin çalışanına karşı olan tutumu ile yakından ilişkilidir. Yöneticinin çalışanına değer vererek işin nasıl yaptığını kontrol ederken yargılamaktan ziyade rehberlik etmesi, yönetici ve çalışan arasındaki olumlu ilişki çalışanın yaptığı işten doyum sağlamasına neden olabilmektedir (Bölüktepe,1993).

2.6.3.2.6.Çalışma Arkadaşları

Günün önemli bir kısmını iş yerinde geçiren çalışanın iş ortamındaki diğer çalışanlar ile olan ilişkileri işdoyumuna etki eden faktörlerden biridir. Erdoğan'a göre çalıştığı işletmede dostlar ve destekleyici iş arkadaşları bulunan iş görenin sosyalleşmesi ve iş doyumunu artmaktadır (Erdoğan,1996:242) .

2.6.4. İş Doyumunun Sonuçları

İnsanlar iş doyumuna ya da doyumsuzluğuna çeşitli şekillerde tepki gösterirler. İş doyumunu kişinin işini değerlendirmesi sonucu ulaştıkları mutluluk duygusu olduğundan iş doyumsuzluğunda mutsuzluk yaşayacaktır.Birey mutsuz olduğunda muhtemelen performansında düşmeler yaşayacaktır. Olumsuz durumla karşılaştıklarında savunma mekanizmaları kullanmaya başlayarak çatışmalar yaşayacaklardır. Çatışma ortamı bireyin psikolojik ve fiziksel sağlığına etki eder. Yüksek tansiyon, solunum güçlükleri yaşayabilir.Sürekli kaygı durumunda olması davranışsal bozukluklara yol açabilir.

İş doyumunun birey açısından en önemli sonucu yaşam doyumunu etkilemesidir. İşten sağlanan doyum sadece işe değil, yaşamın diğer alanlarına da etkiye bulunmaktadır (Keser,2005). Sorun kendisini, kişinin aile hayatında veya sosyal çevrede mutlaka hissettirmektedir.

2.7.TÜKENMİŞLİK

2.7.1 Tükenmişliğin Tanımı

Bir kimse yaşamını sürdürmek, geçimini sağlamak için belli bir eğitimle kazandığı bilgi ve becerilere dayalı olarak bir meslek alanında çalışmaktadır. Çalışanlar, çalışma yaşamında farklı davranışlar sergileyebilmektedirler. Bazı çalışanlar çalışma yaşamında büyük bir istek, heves ve hoşnutluk içerisinde kendisinden beklenenleri gerçekleştirmeye çalışırken, bazıları bu beklentileri büyük bir isteksizlik ve bıkkınlık yaşayarak yerine getirebilmektedirler. Bazı çalışanlar ise bu beklentilere cevap vermekten uzak, görev ve sorumluluklarını ihmal edebilmektedirler (Yıldırım, 1996).

İşin birey açısından taşıdığı ekonomik değerinin yanında sosyal ve duygusal yönü de bulunmaktadır. İnsana hizmet amaçlı örgütlerde çalışanlar, sıklıkla diğer insanlarla yoğun ilişkiler içinde olmak durumundadır ve çalışma zamanlarının çoğunu bu şekilde geçirmektedir. Bu durum bazen çalışma hayatında çalışanların zaman zaman sosyal ilişkilerinde başarısızlık, iş hayatında ise uyumsuzluk ve tatminsizlik hissetmesine yol açar. Hem kendinin kişisel hedeflerini hem de kurumun beklentilerini karşılamak üzere çok çalışan birey, amaçlarına ulaşamayınca zamanla yorgunluk, engellenmişlik ve çaresizlik içine girer . Kendine güvenini kaybeder ve sonunda bedensel ve zihinsel anlamda tükenir (Işıkhani, 2004: 49).

Mesleki bunalım olarak da adlandırılan tükenmişlik kavramını bir psikiyatrist olan Herbert Freudenberger, 1970’li yılların başında sağlık merkezinde çalışan iş görenlerin işlerine karşı tutkularını ve motivasyonlarını kaybettiklerini gözlemlemesi sonucu 1974’de “Journal of Social Issues” dergisinde yayınladığı bir makale ile ilk defa literatüre sosyo klinik bir problem olarak tanımlamıştır.

Freudenberger tükenmişlik kavramını “başarısızlık, yıpranma, enerji ve iş kaybı veya insanın iç kaynakları üzerinde, karşılanamayan istekler sonucunda, ortaya çıkan bir tükenme durumu” (Akt. Peker, 2002: 306) şeklinde açıklarken,

kişinin tükenmişlik düzeylerinin belirlenmesi için hazırladığı ölçekle en fazla anılan Maslach (2003) tükenmişliği “işe bağlı tutum ve davranışlardaki değişikliklerle kendini gösteren duygusal tükenmişlik, duyarsızlaşma ve azalmış kişisel başarı duygusu olmak üzere üç bileşene sahip; kronik yorgunluk, çaresizlik ve ümitsizlik hisleri, negatif bir benlik kavramının gelişmesi ile iş, yaşam ve diğer insanlara yönelik olumsuz tutumlarla belirginleşen fiziksel, duygusal ve zihinsel bir tükenme sendromu olarak tanımlamıştır. Yine Maslach’a göre tükenmişlik işyerinde stres yaşanması sonucunda bir tepki olarak farklı zamanlarda ortaya çıkan bireysel boyutta yaşanan psikolojik bir sendromdur.

Tükenmişlik kavramının sözlük anlamı; “ Enerji, güç ya da kaynakların aşırı talepler yoluyla tükenmesi, yorulma, başarısız olma” şeklindedir.

Shirom (1989) tükenmişliği, bireysel düzeyde olumsuz duygusal bir yaşantıyı kapsayan, kronik ve sürekli yaşanan bir duygu olarak kabul etmektedir. Cardinell (1981), tükenmişliği daha geniş biçimde ifade ederek; insanın hayatında ortaya çıkan ciddi bir rahatsızlık belirtisi, orta yaş krizi olarak tanımlamıştır. Dolan (1987) ise tükenmişliği, kişisel kaynakların sona erdiği, normal günlük olaylar karşısında süregelen bir ümitsizlik ve negativizmin bulunduğu enerji tükenmesi şeklinde tanımlamıştır. Maher’e göre tükenmişlik, “psikosomatik hastalığı, uykusuzluğu, iş ve müşterilere karşı negatif tutumu, işe gelmemeyi, alkol ya da ilaç kullanımı, suçluluğu, kötümserliği, ilgisizliği ve depresyonu içeren kompleks bir sendromdur” ve enerjinin bol kullanımı sonucu önemli düzeyde enerji eksikliği yaşanması şeklinde görülmektedir. (Akt.Kırlangıç, 1995: 24) Edewich (1980) tükenmişliği; “Başkalarına yardım sağlayan mesleklerde çalışan bireylerde çalışma koşullarının bir sonucu olarak görülen; idealistlik düzeyinin azalması, bireysel çabada ve amaçta sürekli olarak artan bir kayıp” (Akt.Akten,2007), şeklinde tanımlamıştır. Pines ve Aronson(1988), tükenmişliğin; öznel olarak yaşanan, duygusal taleplerin yoğun olduğu ortamlarda uzun süre çalışmaktan kaynaklanan, fiziksel yıpranma, çaresizlik, ümitsizlik, hayal kırıklığı, olumsuz bir benlik kavramının gelişmesi, işyerinde çalışanlara ve yaşama karşı olumsuz tutumların gelişmesi gibi belirtilerin eşlik ettiği bir durum olduğunu öne sürmüşlerdir (Akt.Ergin,1992). Gardinell tükenmişliği, insanın hayatında ortaya çıkan çok ciddi bir rahatsızlık belirtisi ve bir tür orta yaş krizi olarak tanımlamıştır (Akt.Sevinç, 2007).

Çalışma hayatında tükenmişlik, birçok faktörden etkilenecek gerçekleşen ve aynı zamanda birçok istenmeyen olumsuz durumun nedeni olan bir olgudur. Bu

doğrultuda tükenmişliğin, strese benzer şekilde, bir uyarıcı, bir tepki ya da karşılıklı etkileşim olduğuna yönelik tartışmalar sürmektedir (Sürgevil, 2006: 6). Tükenmişlik benzer belirti ve etkilere sahip olması nedeniyle bir tür stres olarak da kabul edilmektedir. Oysaki stres, bireyi olumsuz yönden tehdit eden, önlenemediği ve ilerlediği durumlarda tükenmişlikle sonuçlanan bir gerilim durumudur. Bu gerilim durumu bireyin diğer bireylerle olan ilişkilerinde ve iş hayatında olumsuz etkilere neden olmaktadır. Bu yüzden tükenmişliği stresten ayıran özellik, tükenmişliğin çalışan ile karşısındaki kişi arasında olan sosyal ilişki kaynaklı bir stres olmasıdır (Örmen,1993). Ensari ve Tuzcuoğlu (1996: 29-30), tükenmişliği; stres sürecindeki son basamak olarak belirtmektedir. Lee ve Ashforth (1993:13)'a göre tükenmişlik stres tetikleyicileri tarafından oluşturulan, en büyük gerginlik yaratıcı faktördür.

Birçok tanımda şu ortak noktalara rastlamak mümkündür: Tükenmişlik; insanlara yardım hizmeti sunan mesleklerde ve duygusal taleplerin yoğun olduğu ortamlarda uzun süre çalışan idealist ve insanlara hizmet verme yönünde yoğun isteğe sahip meslek elemanlarında görülür. Tükenmişlik; duygusal, fiziksel ve zihinsel yorgunluk durumlarını ifade eden ve zaman içerisinde sınırsızca gelişen bir süreçtir.

Sonuç olarak tanımlardan da anlaşılabileceği gibi birçok araştırmacı tükenmişliğin; beklentiler, tutumlar, güdüler ve duygular içeren, bireysel düzeyde ortaya çıkan, içsel psikolojik bir deneyim olduğu konusunda fikir birliğine varmıştır. Tükenmişlik, bireyin yoğun stres ve doyumsuzluğa tepkisidir ve psikolojik olarak işinden soğuması şeklinde özetlenebilir (Akçamete vd. 2001:1-5).

Tükenmişlik kavramı, duygusal tükenme, duyarsızlaşma, kişisel başarıda düşme hissi olarak üç alt boyuttan oluşmaktadır.

2.7.2.Tükenmişlik Boyutları

2.7.2.1.Duygusal Tükenme

Duygusal Tükenme çalışanların diğer insanlara yardım ederken,istenen psikolojik ve duygusal taleplerin aşırılığı yüzünden ortaya çıkan bitkinlik durumunu (Girgin ve Baysal, 2005:4) duygusal yönden aşırı yıpranmış hissetmelerini; kişinin işinde aşırı yüklenmiş olma duygularını ifade eder (Özer, 1998: 15).Duygusal tükenme, bireyin depresif duygularıyla, kendini desteksiz ve güvensiz hissetme,

ümitsizlik, evde gerginliğin artışı, kızgınlık, huzursuzluk, mutsuzluk gibi olumsuz duygularını artırırken olumlu duygularını azaltmaktadır. Gerginlik ve engellenmişlik duygularıyla yüklü olan birey için ertesi gün yeniden işe gitme zorunluluğu büyük bir endişe kaynağıdır (Torun, 1995). Duygusal tükenmişlik yaşayan çalışanlar duygusal anlamda kendilerini işlerine verememektedirler (Çelik, 2003:33).

2.7.2.2.Duyarsızlaşma

Duyarsızlaşma, kişinin hizmet verdiklerine karşı bu kişilerin birer birey olduklarını dikkate almaksızın duygudan yoksun biçimde tutum ve davranışlar sergilemesidir (Kaçmaz, 2005:29). Duyarsızlaşma genellikle bireyin rahatsızlığının artması ve işle ilgili idealinin kaybolması ile ortaya çıkmaktadır. Duyarsızlaşma boyutunda, bireylerin işine karşı yabancılaşması nedeniyle kişi karşısındakine aşağılayıcı ve kaba davranır; onların rica ve taleplerini göz ardı eder (Cordes ve Doughery, 1993). Küçültücü bir dil kullanma, insanları kategorize etme, katı kurallara göre iş yapma ve başkalarından sürekli kötülük geleceğini sanma, duyarsızlaşmanın diğer belirtilerindendir (Torun, 1995 :7). Yüksek derecede duyarsızlaşma yaşayan kişiler ise, işten geri çekilmeye ya da yapması gerekenin en iyisini yapmak yerine en azını yapmaya kalkışabilirler (Maslach, 2003:191).

2.7.2.3.Kişisel Başarı

Kişisel başarı, kişinin kendini olumsuz değerlendirerek yetersiz hissetmesi duygusu içinde olmasını ifade eder. Birey duyarsızlaşma boyutunda başkaları için geliştirdiği olumsuz düşünceleri kendisi içinde düşünmeye başlar. Bu his düşük moral, kişiler arası anlaşmazlık, düşük üretkenlik, sorunlarla başa çıkmada yetersizlik, benlik saygısında azalma gibi belirtiler gösterir (Baysal, 1995:33). Kişisel başarı hissini yaşayan kişi mesleğinde ilerleyemediğini hatta gerilediğini düşünür (Izgar, 2001:3). Bundan dolayı kendini suçlu hisseden birey sevilmediğini hizmet sunduğu kişilere karşı ilgilenmede yetersiz kaldığını düşünür ve kendisine başarısız hükmünü verir (Işıkhana, 2004:51). Bir başka ifadeyle duygusal ve fiziksel olarak tükenen, hizmet verdiği insanlara ve kendine yönelik olumsuz bir tutum içine giren kişiler, yaptıkları işlerin gerektirdiği talepleri yerine getirmekte zorlandıklarından kişisel yeterlik duyguları azalır.

2.7.3.Tükenmişliğin Belirtileri

Bireye tükenmişlik tanısının konabilmesi için bazı belirtilerin ortaya çıkması gerekir. Bir insanın tükenmişlik duygusunu yaşayıp yaşamadığının anlaşılması oldukça zordur. Bu belirtilerin birden bire mi yoksa bir süreç halinde mi ortaya çıktığı, ne zaman kendisini hissettirdiğini araştıran bilim adamları; tükenmiş kişilerin, zayıf yönlerini iyi gizleyebilen, becerikli ve yetenekli insanlar oldukları için, çoğunlukla bu durumun ilk dönemlerinde, içlerinde olup itenlerin farkında olmadıklarını (Freudenberger ve Richelson, 1994; Akt.Tümkaya,1996:12) ve tükenmişliğin kişide uzun bir süre işi ile ilgili yaşadığı olumsuzluklar nedeniyle duygusal olarak tükenmesi sonucunda gözlenebilen ve çeşitli tetkiklerle izlenebilen fiziksel, psikolojik ve davranışsal belirtileri bulunmakta olduğunu tespit etmiştir (Çam,1991).

O halde tükenmişlik birden bire değil, yavaş yavaş ve uzun bir süre sonunda ortaya çıkan bir durumdur. Eğer kişinin işle ilgili ulaşamayacağı hedefler varsa tükenmesi daha kolay olur. Tükenme belirtisi genellikle "çok başarılı" olmak için yoğun ve dolu bir programla çalışan, her çalışmada kendi üzerine düşenden fazlasını yapan ve sınırlarını tanımayan kişilerde görülür (Baltaş ve Baltaş, 1990:45). Bu kişilerin ortama karşı alaycı bir tutum sergileyerek ortama yabancılaşarak kendini izole etmeye başlamışsa kişinin tükenmişlik durumu yaşamaya başladığı anlaşılır. (Yöney ve Ünalın, 2004).

2.7.3.1.Fiziksel (bedensel)belirtiler:

Tükenmişlik yaşayan bireylerde kronik yorgunluk, enerji kaybı, güçsüzlük, hastalıklara karşı daha hassas olma, yıpranma, uyku bozuklukları, kas krampları, bulantı (Naktiyok ve Karabey, 2005:183), kolay geçmeyen soğuk algınlığı, solunum güçlüğü, uyuşukluk, genel ağrı ve sızılar, yüksek kolesterol (Dağlı, 2004:28), kalp ağrıları ve ritim bozuklukları, ülser, depresyon (Maslach, Schaufeli ve Leitre, 2001),bel ağrısı, hastalıklara bağışıklığın azalması (Ersoy, Yıldırım ve Edirne, 2001), baş dönmesi, kas tutulması, soğuk terleme (Pines, 2002),ciddi göğüs ağrıları, (Baltaş ve Baltaş,1998:77), hafıza problemleri, hipertansiyon, hızlı kalp atması (Izgar, 2001: 9),kilo kaybı veya şişmanlama, diyabet, alerji, deri şikâyetleri (Maslach ve Lieter, 1997: 19) gibi değişik sorun ve yakınmalar görülmektedir. Bu tip

problemlerden sürekli yakınmalar, ciddi bir tükenmişlik sendromunun habercisidir. Bedensel olan fiziksel belirtiler genel sağlıkla ilgili belirsiz şikâyetlerdir.

2.7.3.2.Ruhsal (psikolojik) belirtiler:

Tükenmişliğin psikolojik belirtileri; diğerlerine nazaran daha az gözle görülür olsa da dikkat edildiğinde hem birey hem de çevresi tarafından kolaylıkla fark edilebilir. Tükenmişlik yaşayan kişilerde görülebilecek psikolojik belirtiler yalnızlık, umutsuzluk duyguları, engellenmişlik (Baltaş ve Baltaş,1998:77), kızgınlık, sabırsızlık, huzursuzluk gibi olumsuz duygularda artış, kendini güvensiz hissetme (Ersoy,Yıldırım ve Edirne, 2001),diğer insanları eleştirme, insanlarla ilgilenmeme, hayal kırıklığı, endişe, alınganlık, yabancılaşıma, düşük kişisel başarı hissi, tek başına kalma isteği(Izgar, 2001: 9),sinirlilik, agresiflik, daha cezalandırıcı olma, düşmanlık duygusu geliştirme, korku ve kaygı (Sürgevil,2006:21), kişinin değer yargıları ve inançlarında oluşan şüpheler, boşanma, yeni bir meslek, yeni bir mekâna taşınma, bulunduğu cemiyetten çıkma gibi büyük değişikliklerin gerekliliğine inanma, aşırı stres, alkol bağımlılığı, ilaç bağımlılığı, acıma hissini kaybetme, depresyon, intihar ve iş veriminde düşüş (Izgar, 2001:9) ,paranoya, içlerlemişlik, suçluluk duyguları, ilgisiz görünüm, belirgin üzüntü (Sürgevil, 2006:21), aile sorunlarında ve uyku düzensizliğinde artış şeklinde ortaya çıktığı görülmektedir (Çam, 1991:10).

2.7.3.3.Davranışsal belirtiler:

Çabuk öfkelenme, işe gitmeyi istememe hatta işten nefret etme, birçok konuyu şüphe ve endişe ile karşılama, alınganlık, takdir edilmediğini düşünme, ilaç,alkol, tütün vb. alma eğiliminde artma, özsaygısı ve özgüvende azalma, evlilikle ilgili sorunlar yaşama, konsantrasyon güçlüğü, unutkanlık ve bazı şeyleri erteleme yada sürüncemede bırakma (Izgar, 2003:7-8), iş doyumsuzluğu, örgütlemeye yetersizlik, başarısızlık hissi, rol çatışmaları, görev ve kurallarla ilgili karışıklık, hizmet verilen kişilere tek tip davranma, küçümseme ve alay etme, düşüncede katılık ve değişime direnç (Özkaya, 2006:35), yöneticilerin onları desteklemediğini ve onların iş performansını anlamadığını düşünme, hizmet verdiği kişilerle ilişkiyi erteleme (Dağlı, 2004:28), performansta azalma, çay molaları ve öğle yemekleri süreleri ini uzatma, kötü yemek alışkanlıkları, düzensiz beslenme, kişisel başarısızlık

inancıyla psikiyatriste veya danışmana başvurma, kişiler arası ilişkilerde kurallara uyma güçlükleri, kaza ve yaralanmalarda artma (Üstün, 1995: 16), çaresizlik ve can sıkıntısı (Baltaş ve Baltaş, 1998: 77), cesaretsizlik, (Işıkhan, 2004: 48) gibi kendine, işine ve genel olarak hayata karşı negatif tutumlar davranışsal belirtiler arasında yer alır.

2.7.4.Tükenmişliği Etkileyen Faktörler

Tükenmişlik uzun süre işle ilgili stres yapıcılara maruz kalınması sonucunda ortaya çıkan duygusal, zihinsel ve fiziksel tükeniştir

Freudenberger, Şuran ve Sheridan, Perlman ve Hartman'ın tükenmişliğin nedenlerine ilişkin ortak görüşleri, bireyin kendisi ile ilişkin beklentileri olarak saptarken Maslach, Pines ve Aronson; Meyer; Edelwich ve Cherniess ise, tükenmişliğin nedenleri olarak bireyin iş ortamında yaşadığı tüm olumsuz koşulları göstermektedirler.

Yöney ve Ünalın (2004) 'a göre genel olarak kişilere ulaşamayacağı hedefler konması, fazla iş yükü, düşük motivasyonlu kişilere çalışma, kişinin karakteriyle yaptığı işin uyuşmaması, sosyal desteğin az olması gibi durumlar en çok göze çarpan tükenmişlik nedenleridir.

Yaş, cinsiyet, medeni durum, çocuk, sayısı, işe aşırı bağlılık, performans, kişisel beklentiler, kişisel yaşamdaki stres, mesleki doyum, üstlerinden gördüğü destek, kişinin eğitim durumu, yeterli veya yetersiz oluşu (Izgar, 2001:11), iç veya dış kontrol odaklı olma, empati yeteneği, duygusal kontrol, bireysel ihtiyaçlar, beklenti düzeyi, işkolik olma (Sürgevil, 2006:49), gergin bir kişilik yapısı, kontrolsüzlük, başarısızlık korkusu, kendi gereksinme ve isteklerine özen göstermeme, çok çalışma, ekonomik sorunlar, kendi değerlerinden ödün verme, hoşnut olmayan yetiştirilme (eğitim) ve kariyerin sona ermesi (Işıkhan, 2004: 52), gibi bireysel etkenler tükenmişliğin nedenleri olarak sıralanabilir.

Tükenmişliğe neden olan örgütsel faktörleri, Çam (1991) işin niteliği, çalışılan kurumun özellikleri, haftalık çalışma süresi, kurumun iş yükü, iş gerilimi, rol belirsizliği, yönetimle ilgili işlerde geçirilen zaman miktarı, önemli kararlara katılmama, örgütsel isleyişteki kusurlar, işin yüksek performans gerektirmesi, hizmet verilen insanlarla ilişkiler, yetersiz personel, yetersiz araç, örgütün havası, örgütün ortamı şeklinde sıralarken; Sürgevil (2006:57–88) adalet ve aidiyet duygusu,

teknolojik değişmeler, geribildirim eksikliği, işin yapısı gereği acil önemli kararlar alma gerekliliği, cinsel taciz, meslekte çalışma süresi, sosyal destek, iş güvenliği şeklinde; Ersoy, Yıldırım ve Edirne (2001) ise, dinlenme zamanlarının azlığı, müşteri gereksinimlerinin finansal ve bürokratik, idari nedenlerle karşılanamaması, denetim yetersizliği gibi çalışma ortamından kaynaklanan problemleri bireyin tükenmişliğine neden olan örgütsel faktörler olarak sıralamaktadırlar.

Bireysel faktörler, kişinin tükenmişliğe neden olan örgütsel kaynaklı (çevresel) faktörlerden etkilemesini hem azaltıcı hem de güçlendirici bir etkiye sahiptir. Aynı koşullar altında bazı bireyler tükenirken, bazılarının tükenmediği gözlenebilir. Başka bir deyişle, işgörenleri tükenmişliğe sürükleyecek faktörlerin hakim olduğu bir örgüt ortamı, farklı kişilikteki bireyleri farklı etkileyecektir. Kimi çalışan, bu olumsuz faktörlerin etkisini kişisel özellikleri sayesinde yok sayabilir veya bu koşullardan daha az etkilenebilirse de, kimisi için algılanan olumsuzluk çok daha ciddi olabilir ve birey, örgütsel faktörlerden gereğinden fazla etkilenebilir.

2.7.5.Tükenmişliğin Sonuçları

Yapılan araştırmalar, tükenmişliğin bireylerde fiziksel, duygusal ve iş yaşamını etkileyen bazı sonuçları olduğunu göstermektedir (Maslach ve Jackson, 1981; Çam, 1991; Örmen, 1993; Sılığ, 2003; Torun, 1995; Izgar, 2001).

Araştırmalar, tükenmişliğin çok ciddi sonuçları olduğunu ortaya koymaktadır. Yoğun bir tükenmişlik durumu, bireylerde belli psikosomatik rahatsızlıklara neden olmakta, işten ayrılma, iş doyumsuzluğu, evlilik ve aile yaşantısında sorunlar, uykusuzluk, alkol ile ilaç kullanımında artış gibi sorunlara yol açmaktadır (Ergin, 1993: 143).

Tükenmişlik bulaşıcı bir hastalık gibi iş ortamı ve çevredeki diğer kişileri de etkiler. Herhangi bir işletme ve kurumda bu tip depresif kişiler baş gösterdiği zaman diğer çalışanlarında hoşnutsuzluk ve kaygı düzeyleri yükselmektedir (Coyne, 1976; Akt. Özgüven, 2003: 240).

Bireyler duygusal tükenme yaşamaya başladıklarında, kendilerini fiziksel olarak da yorgun, bitkin, boşlukta, enerjileri tükenmiş olarak hissetmektedirler. Dikkati toplayamama, depresyon, bıkkınlık, unutkanlık, karar vermede güçlük çekme gibi problemler ortaya çıkmaktadır (Sılığ, 2003:30).

Tükenmişlik içinde olan bireylerin, insanlarla daha az vakit geçirmek istedikleri, aile bireylerine karşı sinirli tavırlar takındıkları veya yalnız kalmak istedikleri gözlenmiştir (Maslach ve Jackson, 1981:108).

Duygusal tükenme ve gerginlik, bireylerin uyku düzeninde bozulmalara yol açarak, onlara sık sık bir şeylerin ters gideceği hissini verir. Araştırmalar, bu gerginlik içindeki bireylerin, önemsiz görünen soğuk algınlığı, baş ağrısı gibi rahatsızlıkları bile uzun sürede atlatamadıkları görülmüştür (Örmen, 1993: 29).

Tükenmişliğin birey için önemli sonuçlarından birisi de, zararlı alışkanlıklara yol açmasıdır. Sorunları asmak isteyen birey para, içki, sakinleştirici ilaç gibi zararlı maddelerin kullanımını arttırmakta ve zamanla bağımlı hale gelebilmektedir (Izgar, 2001: 21).

Örgütlerde ise tükenmişlik yaşayan işgörenlerin performanslarında önemli düşüşler yaşanmaktadır. Performans düşüşleri işin niceliğinden çok, nitelik ve kalitesinde görülmektedir. Bu kişiler hizmet alanlara daha az zaman ayırırlar. Motivasyonları düştüğü için, sonuçlarını yeterince düşünmeden dikkatsiz karar verirler. Karşılarındaki kişiyi bir nesne gibi görme eğilimleri olduğundan onların insancıl ihtiyaçlarını önemsemezler ve düşüncesiz, kaba davranışlarda bulunurlar. Birçok insanla birlikte çalışmak, işgörende gerginlik yaratır, gerginlik nedeniyle geri çekilerek insanlarla daha az iletişim kurar. Zamanla kahve veya yemek molaları artar, isten erken ayrılıp geç gelmeye başlarlar (Örmen, 1993: 32).

Tükenmişliği yaşayan kişi genelde, kişisel mesleki doyumsuzluk ve yorgunluğun karmaşık bir duygulanımını yaşadığının farkına varır. Ancak duyguların dile getirilmesinin acı oluşu ve belirgin belirtilerinin olmayışı, bu durumun sıklıkla göz ardı edilmesine neden olur (Çam, 1991).

Tükenmişlik hem kişisel hem de sosyal işleyişi bozar. Bazıları tükenmişliğin sonucu olarak işi bırakırken, diğerleri yapabileceklerinin en iyisine oranla çok düşük bir düzeyde çalışmaya devam ederler. Bu durum işin kalitesini düşürürken hem fiziksel hem de psikolojik sağlığı olumsuz etkiler (Maslach, 2002).

Tükenmişlik öncelikle enerji kaybı, iş doyumunu kaybı, ağrılar, bulantı, yorgunluk, madde kullanımının artması, fiziksel hastalık, çaresizlik, depresyon, kızgınlık, kırgınlık, hastalık, takıntılı olma, kendine ve işine karşı olumsuz tutumlar geliştirme ve daha sonra yetersizlik yada fiziksel ve psikolojik işlevsizlik baş göstermesiyle sonuçlanır (Hamann ve Gordon, 2000; Akt. Kapıkıran, 2003: 73).

Çam'a (1991) göre tükenmişlik, işi savsaklama, işi bırakma eğiliminde artış, hizmetin niteliğinde bozulma, işe izinsiz gelmeme, izin sonunda rapor yoluyla izni uzatma eğilimi, işte ve iş dışında insan ilişkilerinde bozulma, uyumsuzluk, eş ve aile bireylerinden uzaklaşma eğilimi, düşük iş performansı, iş duyumsuzluğu, sebepsiz yere sık sık hastalanma eğilimleri, işte yaralanma ve iş kazalarında artışa neden olabilmektedir.

Torun'a (1995) göre ise, tükenmişliğe maruz kalan kişilerde yorgunluk, uykusuzluk, iştahsızlık, baş ağrıları, sindirim sorunları gibi fiziksel sorunlar, depresyon, kaygı, çaresizlik, özsaygısının azalması, alınganlık gibi duygusal sorunlar sıklıkla görülmektedir.

Taycan ve diğ.(2006: 101), tükenmişliğin, sunulan hizmetin nitelik ve niceliğinde bozulmalara ek olarak bireyler üzerinde de ciddi fiziksel ve zihinsel sorunlara yol açtığını belirtmişlerdir. Yaşanan bu olumsuz etkiler kişinin yaşam kalitesini olumsuz etkilemekte ve mutsuzluğa sebebiyet vermekte, işletmelerde de verim kaybına ve iş gücü kaybına yol açmakta, işten ayrılmalarda artma ve iş yerinde çalışma huzurunun kaybolmasına yol açmakta ve organizasyonu olumsuz etkilemektedir (Tepeci ve Birdir, 2003: 963).

Tükenmişliğin etkileri bireyin sadece çalışma hayatını kapsamamaktadır. Bireyin kişisel olarak yıpranmasına da neden olduğu gibi, aynı zamanda hayatının farklı alanlarında sıkıntılar yaşamasına neden olmaktadır. Bu alanlardan en önemlisi olan aile, bireyin yaşadığı sıkıntılardan doğrudan etkilenmektedir (Sürgevil, 2006:93). Tükenmişliğin kalıcı etkileri gün boyu sürmekle kalmayıp, kişinin evinde de etkisini göstermektedir. Dolayısıyla kişinin özel hayatına zarar verebilmektedir. Duygusal yönden yorgun olan kişi, evinde de gergin, rahatsız ve fiziksel olarak yorgun olacaktır. İş hakkında söylenme ve şikâyetler zamanın çoğunu alacaktır. Bu durumda artan kavga ve rahatsızlıklar aile krizlerine, ciddi evlilik sorunlarına neden olabilir. Aile üyeleri çalışan kimsenin işyerindeki müşterilere verdiği ilgi ve alakayı kıskanabilirler. Kendilerini kırılmış ve ihmal edilmiş hissedebilirler. Bazı durumlarda iş hayatında başarının aile hayatından ödünler verilerek, aile huzurunun bozulması pahasına gerçekleştiği gözlenir. Oysa ikisi de birbiriyle yakından ilişkilidir. Aile ve iş hayatındaki gelişmeler paralellik gösterdiği sürece olumlu sonuçlar beklemek mümkün olur (Örmen, 1993:31).

Tükenmişliğin beraberinde getirdiği bir diğer sorun da, bireylerin dikkat dağınıklığı yaşamalarıdır. Dikkatlerini belli bir konuda toplayamayan bireylerin iş

kalitesinde de önemli bir düşüş meydana gelebilir. Hatta bu dikkat dağınıklığı istenmeyen kazalara ve yaralanmaların gerçekleşmesine neden olabilir (Sürgevil, 2006:91).

Tükenmişlik ile İş doyumu arasında yakın ilişki vardır. İş doyumu, kişinin işle ilgili değerlerinin işinde karşılandığını algılaması ve bu değerlerin bireyin ihtiyaçları ile uyumlu olmasıdır. İşgörenlerin işle ilgili doyumsuzluk yaşamaları tükenmişlikle sonuçlanabilmektedir (Izgar, 2001: 24).

Araştırmalar iş doyumsuzluğunun duygusal tükenme ve duyarsızlaşmayı arttırdığını ortaya koymaktadır. Ancak bazı araştırmacılara göre iş doyumsuzluğu tükenmişliğin bir sonucu iken, bazılarına göre nedenidir (Sılığ, 2003:31).

Tükenmiş çalışanlar, hizmeti alanları insandan çok bir eşya gibi görmeye başladıklarından onlara gösterdikleri ilgide de düşüş olmaktadır. Zamanla tükenmiş kişi, zayıf iş performansı, işe gelmeme, devamsızlık, iş performansı ve hizmet kalitesinde azalma gibi çeşitli semptomları gösterir ve bu semptomlar tükenmişliğin örgüt ortamındaki olumsuz sonuçlarıdır (Örmen, 1993).

Maslach ve Jackson'a göre, işyerinde tükenmişlik yaşayan bireyler işten ayrılmayı arzulayan, sürekli hasta olan ve rapor kullanan, artan miktarda alkol ve ilaç kullanan, aile ve evlilik çatışmaları yaşayan bireyler olmaktadır (Sevinç, 2007).

2.7.6.Tükenmişliği Önleme Yolları

Enerji, güç yada kaynakların aşırı talepler yoluyla tükenmesi, ilerleyici bir stres süreci, idealizm kaybı vb. şekillerde ifade edilen tükenmişlik, çalışma yaşamını tehdit eden bir olgudur bu yüzden tükenmişliğin etkilerini en aza indirebilmek için, bireysel yöntemlere olduğu kadar, örgütsel müdahalelere de gerek duyulmaktadır (Sürgevil, 2006: 95).

Tükenmişliği önlemek, tükenmişliği tedavi etmekten daha etkili sonuçlar verebilmektedir. Tükenmişlik sendromu ile mücadele edebilmek için ilk olarak böyle bir problemin varlığını ve önemini kabul etmek gerekmektedir. Daha sonra sendrom ile mücadele için bireysel ve örgütsel bazı yöntemler kullanılabilir (Baysal, 1995).

Tükenmişlikle mücadele süreci birey veya örgüt tarafından başlatılabilir. Bazı araştırmalar tükenmişliğe uğrayan kişilerin bu sorunun sorumlusu olarak örgütü

gördüklerini göstermektedir. Tükenmişliği yaşamadıklarını ileri sürenler ise, hatanın bireylerde olduğu ve bireyin gerekli önlemleri almadığı görüşündedirler.

Tükenmişliği önlemede örgütün üzerine düşen sorumluluklar inkâr edilemez. Ancak tükenmişlikle başa çıkmada bireye sanıldığından daha çok iş düşmektedir görüşüne karşılık Maslach ve Lieter (1997:62-79) tek başına bireysel teknikler tükenmişlikle başa çıkmak için yeterli olmayacağını tükenmişlikle mücadele etmek için sadece tek başına bireye değil, hem işe hem bireye odaklanmak gerektiğini söylemektedir.

Genellikle bireysel, kurumsal ve hatta sistemden kaynaklanan etmenlerin bir arada rol oynaması ile ortaya çıkan tükenmişlik, bir sendrom ve sistem sorunu olarak ele alınmalıdır. Etkili müdahale, hem bireysel hem de örgütsel zeminde olmalıdır. En önemlisi baştan ortaya çıkarıcı etmenlerin giderilmesi, bu olmuyorsa erken dönemde tanınarak hızla müdahale edilmesidir (Kaçmaz, 2005: 30).

Sürecin örgütsel seviyede başlatılması ise, genelde bir krize cevap vermektense öte, gelecekte ortaya çıkabilecek tükenmişliği önlemeye yönelik bir girişimdir. İş yerleri tükenmişliği bireysel bir sorun olarak algıladıkları için tehlikeyi önceden görememektedirler. Çalışanlar ilk sinyalleri vermeye başladıklarında tükenmişlik başlamaktadır (Tümkiye, 1996). Yani çalışan birey bu süreci başlatıyorsa genellikle yapılan iş hem kendisi hem de çalışma arkadaşları için bir kriz noktasına ulaşmış demektir. Muhtemelen, tükenmişlik gerçekten önemli bir problem haline gelmiş ve bunun çözümüne yönelik, örgütsel seviyede herhangi bir çaba gösterilmemiştir; bu nedenle insanlar kendi başlarına hareket etmeye başlamışlardır.

Yöneticilerin birçoğu genelde tükenmişliği görmezden gelir. Çünkü aksi halde, işgörenlerin “iş yükünü azaltmak, çalışma hayatı kalitesini artırıcı uygulamalara başlamak” gibi talepleriyle uğraşmak zorunda kalacaklardır. Bu nedenle, yöneticilerin birçoğu tükenmişliği işverenin sorunu olarak görmezler. Paraları, zamanları veya problemleri çözmeye yönelik uzmanlıkları da olsa tükenmişlik konusunda bir şey yapabileceklerini düşünmezler. Özetle onlara göre, tükenmişlik; bireyin kendi problemidir, işverenin sorumluluğunda değildir, örgüte herhangi bir olumsuz etkisi yoktur ve örgütün konuyla ilgili elinden fazla bir şey gelmez. Tüm bu varsayımlar, yanlış olup gerçekten ciddi bir problemi küçümsemekten başka hiçbir işe yaramamaktadır. Bu bakış açısına sahip olmak hem örgüt için hem de çalışanlar için kritik bir hatadır. Çünkü tükenmişlik sadece bireye özgü değil, bundan daha öte bir problemdir.

Kişinin davranışlarını tek başına değiştirmesi mümkün olabilir, fakat mevcut sosyal çevre tek başına değiştirilemez. İşyerinde bazı şeylerin değişimi, bireysel bir yaklaşımla değil, örgütsel bir bakış açısı ile gerçekleştirilebilir. Nitekim çoğu zaman örgütler tükenmişlikle mücadelede, tek bir bireyin sahip olabileceğinden daha fazla kaynak ve güce sahiptirler. Örgüt düzeyinde alınacak bazı önlem ve stratejiler kişilerin tükenmişliğe girmesini önlemekte ya da en azından tükenmişliğin süresini veya derinliğini azaltabilmektedir. Bu önlemlerin alınmasında ve uygulanmasında üst düzey ve insan kaynakları yöneticilerine büyük görevler düştüğü unutulmamalıdır (Örmen, 1993).

Sonuç olarak tükenmişliği önlemek ya da var olan tükenmişlik ile mücadele edebilmek için şu yöntemlerin uygulanması birey veya örgüt açısından fayda sağlayabilir.

Maslach ve Zimbardo (1982)'ya göre tükenmişlikle bireysel olarak mücadele etmede kullanılabilecek yöntemlerden bazıları; kendini tanıma, gerçekçi ve ulaşılabilir hedefler belirleme, işin yapılış tarzını değiştirme, psikolojik geri çekilme, işe ara verme, sorunları içselleştirmeme, zaman yönetimi, solunum kontrolü, dinlenme ve gevşeme egzersizleri, doğru beslenme, düzenli uyku, mizah duygusu ve gülme, iş değiştirme olarak sıralanabilir (Akt:Akkurt,2008) .

Ersoy, Yıldırım ve Edirne (2001) 'ye göre ise tükenme durumunu kabullenmek, çalışırken dinlenme araları vermek, beslenmeye dikkat etmek, öğün kaçırmamak, uyku düzenine özen göstermek, iş dışında sürekli işten bahsetmek ve uzun süren yılda bir iki kere yapılan tatilleri beklemek yerine çeşitli uğraşlar edinmek gibi öneriler, bireysel anlamda tükenmişlikle baş edebilmede de etkili olmaktadır.

Kaçmaz(2005)'a göre, adaletli esnek, hoşgörülü ve katılımcı bir yönetim anlayışı ve değer verip dinleyen bir yönetici tükenmenin önlenmesi ve giderilmesinde büyük önem taşır.

Browsers ve Tomic (1999), tükenmişliği önlemek için stres yönetiminin öğretilmesinden önce beceri eğitime ağırlık verilmesi gerektiğini belirtir. Önemli olan duygusal yorgunlukla nasıl mücadele edileceği değildir. Aksine kişinin azalan yeterli duygusu üzerine yoğunlaşılmalı ve işle ilgili beceriler kazandırılmaya önem verilmelidir.

Levinson (1996), tükenmişliğin ortaya çıkmaması için alınabilecek önlemlerden başlıcasına kişilerin işe başlarken ne ile karşılaşabilecekleri yönünde

bilgilendirilmesi, söz konusu durumu yaşayabileceklerinin anlatılması, bu konuya yönelik eğitici kurslar verilmesi, çalışanların takip edilerek tükenmişliklerine neden olan durumların ortadan kaldırılması, çalışanlara yeniden enerji kazanabilecekleri işler verilmesi, çalışanların günlük stresten uzaklaşabilmeleri için ortamlar hazırlanması, kişilere kendi yetenekleri hakkında geribildirim verilmesi, çalışanların dış baskı ve saldırılara karşı korunması, yöneticilerin yüksek performans sergileyen elemanlara daha fazla iş verme yönündeki eğilimlerini kontrol etmeleri olarak belirtmektedir .

Westman ve Eden (1997)'a göre tükenmişliği engellemek için üzerinde durulan bir diğer konuda tatillerdir. Bireyin zihinsel ve duygusal kaynaklarını yenileyebilmesi için tatiller son derece önemlidir . Duygusal ve psikolojik yenilenmeyi sağlayan tatillerin tükenmişliği azalttığı ileri sürülmektedir (Akt. Tuğrul ve Çelik, 2002).

Dökmen (2005)'e göre de insan yaşantısında yerinde ve zamanında mola vermek, yaşamın kalitesi ve süresini arttırabilir. Molasız çalışmak, bir gün tamamen durmaya, en azından tükenmişliğe yol açabilir.

Tükenmişliği önleyebilmek için çalışan bireyler tarafından iş kontrolü gittikçe artmalı, grup görüşmeleri yapılmalı, bireyin değeri daha iyi anlaşılmalı, iş yeniden düzenlemeli, esnek iş saatleri ayarlanmalı, çalışanlar yardım programlarına ulaştırılmalı, uygun aktivitelerin olduğu paralel çabalar olmalıdır (Işıkhan, 2004: 49).

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırma modeli, araştırmanın evren ve örnekleme, veri toplama araçları, verilerin çözümlenmesi ve yorumlanması konularına yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmanın temel amacı ilköğretim okullarında görev yapan okul yöneticilerinin karşılaştıkları mevcut olan idari sorunlar, iş doyumları ve mesleki tükenmişlik düzeyleri aralarındaki ilişkinin incelenmesidir. Bu sebeple araştırma betimsel ve ilişkisel tarama modelinde gerçekleştirilmiştir.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni İstanbul İli Bağcılar, Bahçelievler ve Küçükçekmece ilçesindeki Milli Eğitim Bakanlığına bağlı resmi ilköğretim kurumlarında görev yapan okul yöneticileri oluşturmaktadır. 2013-2014 eğitim yılı itibarıyla İstanbul İli Bağcılar ilçesindeki ilkokul ve ortaokul sayısı 62, Bahçelievler ilçesindeki ilkokul ve ortaokul sayısı 44, Küçükçekmece İlçesinde ilkokul ve ortaokul sayısı 68'dir. Bu okullarda görev yapan idareci sayısı toplam 535 olup dağılımı tablo 3.2.1'de verilmiştir.

Tablo.3.2.1: Araştırma Evreninde Görev Yapan Okul Yöneticileri Sayısı Dağılımı

Görev Yeri	Müdür		Müdür Başyardımcısı		Müdür Yardımcısı		TOPLAM
	Erkek	Kadın	Erkek	Kadın	Erkek	Kadın	
Bağcılar	56	6	13	0	106	8	189
Bahçelievler	41	3	12	3	81	9	149
Küçükçekmece	67	1	13	0	96	20	197
TOPLAM	174		41		320		535

Evrendeki bütün yöneticilere anket ulaştırılmış araştırma süreci sonunda geri dönüşü olan 237 anket değerlendirilmiştir. Bu anketlerin belirli bir kısmı yeterli veri ve anlamlılığa sahip olmadığı için değerlendirmeye alınmamıştır. 214 anket formu üzerinden araştırma analizleri gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya katılan okul yöneticilerinden elde edilen bu örneklem büyüklüğünün evreni temsil edebileceği ve bu sayının araştırma sonuçlarının evrene genellenebilmesi açısından yeterli olduğu düşünülmüştür.

Evren olarak Bağcılar, Bahçelievler ve Küçükçekmece İlçesindeki Milli Eğitim Bakanlığına bağlı resmi ilköğretim kurumlarında görev yapan okul yöneticilerinin seçilmesinin temel nedeni bölgenin nüfus, ekonomik, eğitim, sosyo-kültürel yapısı itibarı ile benzer yapıda olması ve bu bölgelerde idari sorunlar ile karşılaşma olasılığının çok yüksek olması, ayrıca araştırmacının zamanının ve olanaklarının sınırlı olması nedeniyle veri toplama kolaylığıdır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veriler literatür taraması ve çalışma evrenindeki yöneticilere anket uygulanması yoluyla elde edilmiştir. Literatür taraması ile araştırmanın kuramsal çerçevesi oluşturulmuş, aynı zamanda araştırmada kullanılacak veri toplama araçlarının ön çalışması yapılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak, okul yöneticilerinin demografik, kişisel ve mesleki bilgilerini belirlemek için kişisel bilgi formu, okul yönetiminde karşılaştıkları idari sorunları saptamak üzere idari sorunlar ölçeği (İSÖ), iş doyumu düzeylerini saptamak üzere Minnesota iş doyumu ölçeği (MİÖ) ve mesleki tükenmişlik düzeylerini saptamak üzere Maslach Tükenmişlik Ölçeği (MTÖ) kullanılmıştır.

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu: Araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin cinsiyetleri medeni durumları gibi ilgili bilgilerini edinmeyi amaçlamaktadır.

3.3.2. İdari Sorunlar Ölçeği: İdari sorunlar ölçeği için literatür incelemesi sonucu elde edilen verilerle ilköğretim okulu müdürlerinin okullarında karşılaştıkları sorunlar belirlenmiştir. Literatürde kullanılan ölçekler incelenmiş, genel olarak ölçeklerin birbirine benzediği ve bu çalışmaya uygunluk gösterdiği için Sayın Ünal Meşe'nin araştırmasında kullandığı idari sorunlar ölçeğinin (Cronbach's Alfa katsayısı 0,75) bu araştırmada kendisinden izin alınarak kullanılması uygun

görülmüştür. Araştırmamızda İdari sorunlar ölçeğinin güvenirlik çalışması araştırmaya katılan 214 okul yöneticisinden elde edilen veri kullanılarak yapılmış ve hesaplanan Cronbach's Alfa katsayısı 0,95 olarak elde edilmiştir

3.3.3.Minnesota İş doyumu Ölçeği: Weiss,Davis,England ve Lofquist (1967) tarafından iş doyumunu ölçmek amacıyla geliştirilmiştir. 1985 yılında Özcan tarafından Türkçe'ye uyarlanarak geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapılmıştır. (Cronbach alfa =0,77) Araştırmamızda Minnesota iş doyumu ölçeğinin güvenirlik çalışması araştırmaya katılan 214 okul yöneticisinden elde edilen veri kullanılarak yapılmış ve hesaplanan Cronbach's Alfa katsayısı 0,93 olarak elde edilmiştir. Ölçek 5 seçeneklidir ve testi alan kişi soruyu okuyarak kişisel durumunu en iyi belirten seçeneği işaretlemektedir. Bu seçenekler 0: hiç memnun değilim, 1: memnun değilim, 2: kararsızım, 3: memnunum, 4: çok memnunum şeklindedir. Ölçekteki maddelerin hepsi olumlu yönlü olduğu için puanlamada bir dönüştürme, ters kodlama yapılmamıştır. Ölçek sonucunda, bir toplam puan elde edilmektedir. Puanların yüksek olması iş doyumunun da yüksek olduğunu göstermektedir (Spector, 1997:15-16).

Minnesota İş Doyum Ölçeği içsel, dışsal ve genel doyum düzeyini belirleyici özelliklere sahip 2 faktörden oluşmaktadır (Karadağ ve diğ., 2009:35).

3.3.3.1.İçsel doyum: 1, 2, 3, 4, 7, 8, 9, 10, 11, 15, 16, 20 maddelerden oluşmuştur. Başarı, tanınma veya takdir edilme, işin kendisi, işin sorumluluğu, yükselme ve terfiye bağlı görev değişikliği gibi işin içsel niteliğine ilişkin tatminkârlıkla ilgili öğelerden oluşmaktadır. Bu boyutun maddelerinden elde edilen puanlarının 12'ye bölünmesi ile İçsel Doyum puanı elde edilmektedir.

3.3.3.2.Dışsal doyum: 5,6,12,13,14,17,18,19 maddelerinden oluşmuştur. İşletme politikası ve yönetimi, denetim şekli, yönetici, çalışma ve astlarla ilişkiler, çalışma koşulları, ücret gibi işin çevresine ait öğelerden oluşmaktadır. Bu boyutun maddelerinden elde edilen puanların toplamının 8'e bölünmesi ile dışsal doyum puanı bulunur.

Genel doyum ölçekte bulunan tüm maddeler olan 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8,9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20 numaralı maddeleri içermektedir. Tüm maddelerden elde edilen puanların toplamının 20'ye bölünmesi ile genel doyum puanı elde edilmektedir (Weiss ve diğerleri, 1967: 4). İş doyumu boyutları aşağıdaki tabloda yer almaktadır.

Tablo 3.3.3.2.1.İş Doyumu Ölçeği Alt Boyutları

İÇSEL DOYUM		
1	Gerçekleştirilen faaliyetler	İşimden beni her zaman meşgul etmesi bakımından
2	Bağımsızlık:	İşimden bana tek başına çalışma imkanı sağlaması bakımından
3	Çeşitlilik:	İşimden ara sıra değişik şeyler yapabilme şansının olması bakımından
4	Sosyal statü:	İşimden bana toplumda saygın bir kişi olma fırsatını vermesi bakımından
7	Ahlaki değerler:	İşimden bana vicdanıma aykırı olmayan şeyler yapabilme şansını vermesi bakımından
8	Güvenlik:	İşimden bana sabit bir iş güvencesi sağlaması açısından
9	Sosyal hizmetler:	İşimden başkaları için bir şeyler yapabilme imkanına sahip olabilmem açısından
10	Otorite:	İşimden kişilere ne yapabileceklerini söyleme şansına sahip olmam açısından
11	Yeteneklerden faydalanma:	İşimden kendi yeteneklerimle bir şeyler yapabilme şansının olması bakımından
15	Sorumluluk:	İşimden bana kendi kararlarımı uygulama serbestliğini vermesi açısından
16	Yaratıcılık:	İşimden kendi yeteneklerimi kullanma şansını bana vermesi bakımından
20	Başarı:	İşimden yaptığım iş karşılığında duyduğum başarı hissinden dolayı
DIŞSAL DOYUM		
5	Yönetim ilişkileri:	İşimden amirimin emrindeki kişileri yönetme tarzı açısından
6	Teknik yardım:	İşimden amirimin karar vermedeki yeteneği bakımından
12	İşletme politikaları:	İşimden iş ile ilgili alınan kararların uygulamaya konulması bakımından
13	Ücret:	İşimden yaptığım iş karşılığında aldığım ücret bakımından
14	Yükselme:	İşimden iş içinde terfi imkanının olması bakımından
17	Çalışma koşulları:	İşimden çalışma şartları bakımından
18	İş arkadaşları ile olan ilişkiler	İşimden çalışma arkadaşlarımla birbirleriyle anlaşması açısından
19	Takdir edilme:	İşimden yaptığım bir iş sonucu takdir edilmem bakımından

3.3.4.Maslach Tükenmişlik Ölçeği: Tükenmişlik düzeyini ölçmek için Maslach ve Jackson (1981) tarafından geliştirilen ve Ergin (1993) tarafından Türkçeye uyarlanan 22 maddelik Maslach Tükenmişlik Ölçeği kullanılmıştır. Ölçekte tükenmişlik; duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı olmak üzere üç boyut bulunmaktadır.. Ergin ölçeğin iç tutarlılık hesaplamasında Cronbach Alfa katsayılarını ,Duygusal Tükenmede ,83;Duyarsızlaşmada ,65 ve Kişisel Başarıda ,72 şeklinde bulmuştur. Tekrar test yönetimi ile ikinci incelemede ise Duygusal Tükenmede ,83; Duyarsızlaşmada ,72 ve Kişisel Başarıda ,67 olarak bulunmuştur.

Araştırmamızda ölçeğin güvenirlik çalışması araştırmaya katılan 214 okul yöneticisinden elde edilen veri kullanılarak ölçeğin geneli ve her bir alt ölçek için Cronbach's Alfa güvenirlik katsayılarının hesaplanması ile yapılmıştır. Buna göre;

güvenirlilik katsayıları testin geneli için 0,85; DT alt boyutu için 0,91; D alt boyutu için 0,82 ve KB alt boyutu için 0,81 olarak hesaplanmıştır.

Tükenmişliği üç alt evrede değerlendiren Maslach Tükenmişlik Ölçeğinin birinci alt ölçeği, 9 maddeden oluşan duygusal tükenme, ikincisi 5 maddeden oluşan duyarsızlaşma ve üçüncüsü de 8 maddeden oluşan kişisel başarısızlık alt ölçeğidir (Ergin, 1993). Ölçekte, 1, 2, 3, 6, 8, 13,14, 16, 20 numaralı ifadeler duygusal tükenme alt boyutunu ölçen ifadelerdir. 5, 10, 11, 15, 22 numaralı ifadeler duyarsızlaşma alt boyutunu 4, 7, 9, 12, 17, 18, 19, 21 numaralı ifadeler de kişisel başarısızlık alt boyutunu ölçen ifadelerdir. Ölçekte 4, 7, 9, 12, 17, 18, 19 ve 21 numaralı ifadeler olumlu ifadeler olduğu için diğer ifadelerle birlikte değerlendirmesi örtüşmesi açısından ters kodlanmıştır. Duygusal tükenme ve duyarsızlaşma boyutları; hiçbir zaman=0, çok az=1, bazen=2, çoğu zaman=3, her zaman=4 şeklinde puanlanırken, Kişisel başarı boyutu; hiçbir zaman=4, çok az=3, bazen=2, çoğu zaman=1, her zaman=0 şeklinde puanlanmaktadır.

Tükenmişlik bir süreç olduğundan ve değişik fonksiyonları içerdiğinden tek bir puanla ifade edilmez. Her üç boyut birlikte değerlendirilerek mevcut durum ortaya konulmaya çalışılır.

Ölçekteki Duygusal Tükenme alt ölçeği, kişinin mesleği ya da işi tarafından tüketilmiş ve aşırı yüklenilmiş olma duygularını tanımlar (Çam,1991:83; Akt. Izgar,2001). Bu alt ölçek kişilerin psikolojik olarak ne kadar tükendiklerini ve ne ölçüde duygusal olarak verebilecek bir şeyleri kalmadığını saptamaya yöneliktir. Duygusal tükenme ölçeğindeki yüksek puanlar yüksek tükenmişlik düzeyini gösterir (Işıkhan, 2004:141). Duyarsızlaşma alt ölçeği, kişinin hizmet verdikleri kişilere karşı, bireylerin kendilerine özgü birer varlık olduklarını dikkate almaksızın duygudan yoksun biçimde davranmalarını tanımlar. (Çam,1991:83;Izgar,2001). Bu alt ölçek, kişinin işi gereği karşılaştığı insanlar hakkındaki olumsuz düşünce ve davranışlarını ölçer. Yüksek puanlar yüksek tükenmişliğin belirtisidir.(Işıkhan, 2004:141) Kişisel Başarı alt ölçeği ise insanlarla çalışan bir kimsede yeterlilik ve başarıyla üstesinden gelme duygularını tanımlamaktadır (Çam,1991:83; Izgar,2001). Bu alt ölçek kişinin işinde sahip olduğu başarı hissinin düzeyini ölçer. Kişisel Başarı ölçeğindeki düşük puanlar yüksek tükenmişlik düzeyini gösterir (Işıkhan, 2004:141) .

Tablo 3.3.3.4.1.Maslach Mesleki Tükenmişlik Alt Ölçeği İfadeleri

1	DUYGUSAL TÜKENME	İşimden soğuduğumu hissediyorum.
2		İş günüm sonunda kendimi ruhen tükenmiş hissediyorum
3		Sabah kalktığımda bir gün daha bu işe katlanamayacağımı düşünüyorum.
6		Bütün gün insanlarla uğraşmanın benim için çok yıpratıcı olduğunu düşünüyorum.
8		İşimden dolayı tükendiğimi hissediyorum.
13		İşimin beni kısıtladığını düşünüyorum.
14		İşimde çok fazla çalıştığımı hissediyorum
16		Doğrudan doğruya insanlarla çalışmam nedeniyle çok stres oluyorum.
20		İşimde yolun sonuna geldiğimi hissediyorum.
5	DUYARSIZLAŞMA	İşim gereği karşılaştığım bazı kişilere sanki insan değilmişler gibi davranmış olduğumu fark ediyorum.
10		Bu işte çalışmaya başladığımdan beri insanlara karşı sert olduğumu hissediyorum.
11		Bu işin beni giderek katılaştırmasından korkuyorum.
15		İşim gereği karşılaştığım insanlara ne olduğu umurumda değil.
22		İşim gereği karşılaştığım insanların ,bazı sorunlarının sebebini sanki ben yaratmışım gibi davrandıklarını hissediyorum.
4	KİŞİSEL BAŞARI	İşim gereği karşılaştığım insanların neler hissettiğini hemen anlarım.
7		İşim gereği insanların sorunlarına en etkin çözüm yollarını bulurum.
9		Yaptığım iş ile insanların yaşamına fayda sağladığımı inanıyorum.
12		Çok şeyler yapabilecek güçte olduğuma inanıyorum.
17		İşim gereği karşılaştığım insanlarla aramda samimi bir hava yaratırım.
18		İnsanlarla yakın bir çalışmadan sonra kendimi canlanmış hissedirim.
19		Bu işte kayda değer birçok başarı elde ettim.
21		İşimde duygusal sorunlara serinkanlı yaklaşıyorum.

Duygusal tükenmişlik ve duyarsızlaşma alt ölçeklerinden alınan puanların yüksek olması, kişisel başarı alt ölçeğinden alınan puanın ise düşük olması tükenmişliğin yüksek olduğunu göstermektedir. Duygusal tükenmişlik ve duyarsızlaşma alt ölçeklerinden alınan puanların düşük olması, kişisel başarı alt ölçeğinden alınan puanın ise yüksek olması tükenmişliğin düşük olduğunu belirtmektedir. Her bir alt ölçekten alınan puanların orta düzeyde olması, tükenmişliğin orta derecede olduğunu ifade etmektedir. Maslach tükenmişlik Ölçeği aşağıdaki şekilde puanlandırılır.

Tablo 3.3.3.4.2. Tükenmişlik Ölçeği Puanlaması (Izgar,2001:90)

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

3.4. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması

Ölçme araçları ile toplanan verilerin çözümlemesi bilgisayar ortamında SPSS15.0 paket programı ile yapılmıştır. Analiz sonuçlarında SPSS programının hesapladığı değer, anlamlılık düzeyleri en az $p < 0.05$ olarak kabul edilerek “,05’den küçükse anlamlıdır, ,05’den büyükse anlamsızdır” ilkesine göre değerlendirilmiştir.

Araştırmada çalışanların demografik özelliklerini verilerini değerlendirmek amacıyla frekans dağılımlarından, ortalama ve standart sapma değerlerinden faydalanılmıştır. Ölçek sonuçlarının çalışanların demografik, özellikleri göre (Yaş, Kıdem, Medeni durum, Cinsiyet, Branş, Unvan, Görev Yeri) gruplar arası anlamlı farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla bağımsız iki değişken ortalamaları arasındaki ilişkiler için t testi analizi, ikiden fazla değişken ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığı için tek yönlü varyans analizi (ANOVA), farklılık olan ikiden fazla gruba sahip değişkenlerde farklılığın hangi gruplar arasında ortaya çıktığını belirlemek amacıyla post hoc testlerden LSD HSD testinden, idari sorunlar, iş doyumu ve mesleki tükenmişlik değişkenleri arasındaki ilişkiler için korelasyon analizi, İdari sorunların iş doyumu ve mesleki tükenmişliği yordamadaki önem sırasını ve iş doyumunun mesleki tükenmişliği yordamadaki önem sırasını belirlemek için ise regresyon testinden faydalanılmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde araştırmanın alt problemleri doğrultusunda araştırma ölçeklerinden elde edilen veriler analiz edilip yorumlanarak sonuçlarına ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 4.1.Okul Yöneticilerinin Yaş Değişkeni Frekans Ve Yüzde Dağılımı

Değişkenler		f	%
Yaş	20-30	28	13,0
	31-40	92	43,0
	41-50	56	26,2
	51 ve +	38	17,8
Toplam		214	100,0

Araştırmaya katılanların yaşlara göre dağılımı incelendiğinde, en büyük çoğunluğu 31- 40 yaş arası grubun oluşturduğu (%43.0), daha sonra da 41- 50 yaş arası çalışanların takip ettiği (%26.2), 51 ve üstü yaş (%17.8) gibi bir orandayken 20- 30 yaş grubu sadece (%13.0)'i oluşturduğu görülmektedir. Verilerden anlaşıldığı üzere görev yapan ilköğretim okulu yöneticilerinin büyük çoğunluğunu orta yaş grubundadır. Daha sonra orta yaş üstü görev yapmaktadır. 20-30 yaş grubunun az çıkmasının nedeni olarak yönetici atama yönetmeliğinin idareci olabilmek için belirli bir süre öğretmenlik yapılmasının zorunlu olması ve orta yaş üstü görev yapanların ek puanlarının yüksek oluşu atamalarda öncelikli olmalarının etkisinin olmuş olabileceği söylenebilir.

Tablo 4.2.Okul Yöneticilerinin Medeni Durum Değişkeni Frekans Ve Yüzde Dağılımı

Değişkenler		f	%
Medeni durum	Evli	171	79,9
	Bekar	43	20,1
Toplam		214	100,0

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin medeni durumları incelendiğinde çoğunluğunun 171 kişinin evli olduğu (%79.9), 43 kişinin ise bekar (%20.1) olduğu görülmektedir.

Tablo 4.3.Okul Yöneticilerinin Cinsiyet Değişkeni Frekans Ve Yüzde Dağılımı

Değişkenler		f	%
Cinsiyet	Erkek	177	82,7
	Kadın	37	17,3
Toplam		214	100,0

Araştırmaya katılanların cinsiyetlere göre dağılımı incelendiğinde ise 177'sinin (% 82.7) erkek, 37'sinin ise (% 17.3) kadın olduğu görülmektedir. Buna göre, ilköğretim okullarındaki yöneticilerin çok büyük bir bölümünü erkekler oluşturmaktadır. Bu sonuç, gelişmiş ülkelerdeki oranlarla kıyaslandığında; ülkemizdeki kadın eğitim yöneticilerinin yok denecek kadar az olduğunu göstermektedir.

Tablo 4.4.Okul Yöneticilerinin Branş Değişkeni Frekans Ve Yüzde Dağılımı

Değişkenler		f	%
Branşı	Sınıf Öğretmeni	105	49,1
	Branş Öğretmeni	109	50,9
Toplam		214	100,0

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin branşı incelendiğinde 105 okul yöneticisi (%49,1) sınıf öğretmeni branşında iken , 109 okul yöneticisinin ise (%50.9) alan öğretmeni olduğu ve oranların birbirine yakın olduğu görülmektedir.

Tablo 4.5.Okul Yöneticilerinin Unvan Değişkeni Frekans Ve Yüzde Dağılımı

Değişkenler		f	%
Unvan	Müdür	64	29,9
	Müdür Başyardımcısı	26	12,1
	Müdür Yardımcısı	124	58,0
Toplam		214	100,0

Araştırmaya katılanların taşıdıkları unvanlara göre dağılımına bakıldığında en yüksek oranın 124 kişi ile (%58.0) müdür yardımcısı olduğu görülmektedir. Daha

sonra en yüksek payı müdürlerin 64 kişi (% 29,9) ve müdür başyardımcıların 26 kişi (% 12,1) oluşturduğu görülmektedir.

Tablo 4.6.Okul Yöneticilerinin Okul Düzeyi Değişkeni Frekans Ve Yüzde Dağılımı

Değişkenler		f	%
Okul Düzeyi	İlkokul	106	49,5
	Ortaokul	108	50,5
Toplam		214	100,0

Araştırmaya katılanların çalıştıkları okul türüne göre dağılımına bakıldığında katılımcıların 108'inin (%50.5) ortaokul, 106'sının (%49.5)' ise ilkokulda görev yaptığı görülmektedir.

Tablo 4.7.Okul Yöneticilerinin Görev Yeri Değişkeni Frekans Ve Yüzde Dağılımı

Değişkenler		f	%
Görev yeri	Bağcılar	73	34,1
	Bahçelievler	86	40,2
	Küçükçekmece	55	25,7
Toplam		214	100,0

Araştırma evreni olan ilçelerden araştırmaya katılan okul yöneticilerinin görev yeri değişkenine göre incelendiğinde Bahçelievler ilçesinden (%40.2), Bağcılar ilçesinden (%34.1), Küçükçekmece ilçesinden ise (%25.7) oranında bir katılım olmuştur.

Tablo 4.8.Okul Yöneticilerinin Kıdem Yılı Değişkeni Frekans Ve Yüzde Dağılımı

Değişkenler		f	%
Kıdem yılı	1-5	74	34,6
	6-10	57	26,6
	11-20	52	24,3
	21 ve üzeri	31	14,5
Toplam		214	100,0

Araştırmaya katılanların mesleği sürdürme süresine yani yöneticilikteki kıdem yılına göre dağılımına bakıldığında 1-5 yıl arası görevde çalışanlarının 74 kişi ve oranının (%34.6) olduğu ve en yüksek oran olduğu görülmektedir. Bunu sırasıyla

6-10 yıldır çalışanlar 57 kişi (%26.6), 11-20 yıldır çalışanlar 52 kişi (%24.3), 21 yıldan daha fazla çalışanlar 31 kişi (%14.5) izlemektedir. Bulgular yöneticilik kıdemi arttıkça yönetici sayısının azalmakta olduğunu göstermektedir.

Tablo 4.9.Okul Yöneticilerinin Çalıştıkları Okuldaki Öğretmen Sayısı Değişkeni Frekans Ve Yüzde Dağılımı

Değişkenler		f	%
Öğretmen sayısı	1-25	16	7,5
	26-50	75	35,0
	51-75	93	43,5
	76 ve üzeri	30	14,0
Toplam		214	100,0

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin okullarında görev yapan öğretmen sayısı 51-75 grubu (%43.5) arasındadır.26 ile 50 arası öğretmen sayısı arasında öğretmeni olan okul yöneticilerinin oranı (%35.0)'dır.76 ve üzerinde öğretmene sahip okul yöneticilerinin oranı (%14.0) iken,1 ile 25 arası öğretmene sahip okul yöneticilerinin oranı (%7.5)'ta kalmaktadır.

Tablo 4.10.Okul Yöneticilerinin Çalıştıkları Okuldaki Öğrenci Sayısı Değişkeni Frekans ve Yüzde Dağılımı

Değişkenler		f	%
Öğrenci sayısı	0-500	20	9,3
	501-1000	28	13,1
	1001-1500	82	38,3
	1500 ve üzeri	84	39,3
Toplam		214	100,0

Okul yöneticilerinin okullarında bulunan öğrenci sayısının 1500 ve üzeri öğrenci sayısı grubu (%39.3) ile 1001-1500 öğrenci sayısı grubu (%38.3) içerisinde olduğu görülmektedir.

Tablo 4.11. Okul Yöneticilerinin İdari Sorunlar Ölçeği Genel ve Alt Ölçeklerinden Aldıkları Puanların Betimsel İstatistikleri

İdari Sorunlar Ölçeği Alt Ölçekleri	$\bar{x}$	Ss	Min.	Maks.
Öğrenci Kaynaklı Sorunlar	10,5140	5,8586	,00	23,00
Öğrenci Velisi Kaynaklı Sorunlar	11,3738	6,3234	,00	24,00
Personel Kaynaklı Sorunlar	11,4393	8,4948	,00	29,00
Eğitim Öğr.Hizm. Kaynaklı Sorunlar	9,3551	7,9577	,00	26,00
Genel ve İdari Hizm. Kaynaklı Sorunlar	9,0093	6,1417	,00	19,00
Maddi hizmetlerden kaynaklı sorunlar	9,5981	5,3111	,00	16,00
Genel	10,2149	6,6812	,00	123,00

Tablo 4.11.'deki okul yöneticilerinin okul yönetiminde karşılaştıkları idari sorunların genel ve alt boyutlarının ortalamaları incelendiğinde okul yöneticileri en çok personelden kaynaklanan ($\bar{x}=11,4393$) sorunlar yaşarken, daha sonra çok yakın bir oranda öğrenci velisi kaynaklı ($\bar{x}=11,3738$) sorunlar yaşamaktadır. Bu sorunları öğrenci kaynaklı ($\bar{x}=10,5140$) sorunlar, maddi hizmetlerden kaynaklanan ($\bar{x}=9,5981$) sorunlar, eğitim öğretim hizmetlerinden kaynaklanan ($\bar{x}=9,3551$) sorunlar takip ederken en az genel ve idari hizmetlerden kaynaklanan sorunlar ($\bar{x}=9,0093$) yaşamakta oldukları görülmektedir.

Tablo 4.12. Okul Yöneticilerinin İşdoyumu Ölçeği Genel ve Alt Ölçeğinden Aldıkları Puanların Betimsel İstatistikleri

İş doyumu Ölçeği	$\bar{x}$	SS	Minumum	Maksimum
İçsel doyum	35,6963	10,1507	6,00	48,00
Dışsal doyum	20,5000	8,3552	5,00	32,00
Genel doyum	56,1963	18,5059	11,00	80,00

İçsel doyum için 12 ifadede en yüksek puan 48 olduğuna göre, ilköğretim okullarında görev yapan okul yöneticilerinin işdoyumu ölçeğinden elde edilen içsel doyum puanı 35,6963 dür. Bu durumda onların içsel doyum düzeyleri ortalamanın üstündedir. Dışsal doyum düzeylerinde puan ortalamasının 20,500 olduğu görülmektedir. 8 ifadede en yüksek değer 32 olduğu okul yöneticilerinin dışsal doyum düzeyi ortalamanın üzerindedir. Genel doyum düzeyine bakıldığında ise okul yöneticilerinin görevlerine karşı olumlu tutuma sahip oldukları ($\bar{x}=56,1963$) ve iş doyum düzeylerinin pozitif yönde olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 4.13. Okul Yöneticilerinin Mesleki Tükenmişlik Genel ve Alt Ölçeklerinden Aldıkları Puanların Betimsel İstatistikleri

Okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeyleri alt boyutları	$\bar{x}$	SS	Minumum	Maksimum
Duygusal Tükenme	12,3598	9,7233	,00	30,00
Duyarsızlaşma	4,0000	4,9643	,00	17,00
Kişisel Başarı	20,9860	7,1323	9,00	32,00
Genel Tükenmişlik	37,3458	21,8199	13,00	69,00

Tükenmişlik ölçeğinin alt boyutları ilişkili olsalar da, birbirlerinden farklı kavramlardır. Bu nedenle, ölçekle değerlendirme yapılırken toplam bir tükenme

puanı elde etmek mümkün değildir. Her bir alt boyut ayrı ayrı değerlendirilip, yorumlanmalıdır. Duygusal Tükenme ve Duyarsızlaşma alt ölçeklerine verilen puanların yüksekliği tükenmişliğin yüksek olduğunu gösterirken, kişisel başarı alt ölçeğine verilen puanların yüksekliği ise tükenmişliğin düşük olduğunu göstermektedir (Maslach ve Jackson,1981).

Tablo 4.13.'deki veriler birlikte değerlendirildiğinde; Tükenmişliğin duygusal tükenme alt boyutunda 9 ifade yer almaktadır. İlköğretim okulu yöneticilerinin duygusal tükenme puanı 12,3598'dir. En yüksek puan 30 olduğuna göre, okul yöneticilerin duygusal tükenme düzeyleri ortalamanın altındadır. Duyarsızlaşma düzeylerine bakıldığında, bu puan 4,000'dir. Duyarsızlaşma alt boyutunda 5 ifade yer aldığından en yüksek puan 17' dir. Okul yöneticilerinin duyarsızlaşma puanı oldukça düşüktür. Kişisel başarı düzeyi incelendiğinde 8 ifade de en yüksek puan 32 olduğundan kişisel başarı puanı 20,9860 düzeyindedir ve ortalamanın üstündedir.

Maslach ve Jackson'un tükenmişlik düzeyleri ile ilgili verdiği bilgilere dayanılarak ankete katılan okul yöneticilerinin genel tükenmişlik düzeylerinin düşük olduğu söylenebilir.

Tablo 4.14. Okul Yöneticilerinin Cinsiyet Değişkenine Göre İdari Sorunlar Ölçek Puanlarının T-testi Sonuçları

Değişken	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	Ss	T	p
İdari Sorunlar	Erkek	177	61,4520	24,73999	,210	,834
	Kadın	37	60,5135	24,41382		

Tablo 4.14.incelendiğinde cinsiyet değişkeni ile okul yöneticilerinin karşılaştıkları idari sorunlar ölçeği puanları arasında ($t_{212} = ,210$; $p = ,834$) istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Aritmetik ortalamalara bakıldığında erkek okul yöneticilerinin kadın okul yöneticilerine göre idari sorunlarla karşılaşma puanı az da olsa daha yüksektir.

Tablo 4.15. Okul Yöneticilerinin Medeni Durum Değişkenine Göre İdari Sorunlar Ölçek Puanlarının T-testi Sonuçları

Değişken	Medeni Durum	N	$\bar{x}$	Ss	T	p
İdari Sorunlar	Evli	171	61,9181	24,74706	,744	,458
	Bekar	43	58,7907	24,28066		

Tablo 4.15. incelendiğinde medeni durum değişkeni ile okul yöneticilerinin karşılaştıkları idari sorunlar ölçeği puanları arasında ($t_{212}= ,744$; $p=,458$) istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

Tablo 4.16.Okul Yöneticilerinin Branş Değişkenine Göre İdari Sorunlar Ölçek Puanlarının T-testi Sonuçları

Değişken	Branş	N	$\bar{x}$	Ss	T	p
İdari Sorunlar	Sınıf Öğrt.	105	59,0571	24,10786	-1,304	,194
	Diğer branşlar	109	63,4404	25,04382		

Tablo 4.16. incelendiğinde branş değişkeni ile okul yöneticilerinin karşılaştıkları idari sorunlar ölçeği puanları arasında ($t_{212}=-1,304$; $p=,194$) , istatistiksel olarak anlamlı farklılaşma olmadığı görülmektedir. Aritmetik ortalamalara bakıldığında branşı alan öğretmeni olan okul yöneticilerin daha çok idari sorunlar ile karşılaştıkları görülmektedir.

Tablo 4.17. Okul Yöneticilerinin Okul Düzeyi Değişkenine Göre İdari Sorunlar Ölçek Puanlarının T-testi Sonuçları

Değişken	Okul Düzeyi	N	X	Ss	T	p
İdari Sorunlar	İlkokul	106	58,3868	24,11937	-1,716	,088
	Ortaokul	108	64,1389	24,90260		

Tablo 4.17. incelendiğinde okul düzeyi değişkeni ile okul yöneticilerinin karşılaştıkları idari sorunlar ölçeği puanları arasında ($t_{212}=-1,716$; $p=,088$) istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Aritmetik ortalamalara bakıldığında ilkokulda görev yapan okul yöneticilerinin ortaokul görev yapanlara göre daha az idari sorunla karşılaşmakta olduğu görülmektedir.

Tablo 4.18. Okul Yöneticilerinin Yaş Değişkenine Göre İdari Sorunlar Ölçeği Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Yaş	N	Ortalama	Standart Sapma	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
20-30	28	64,3571	26,30901	Gruplararası	4672,327	1557,442	2,626	,051
31-40	92	55,9348	22,86213	Gruplariçi	124535,71	593,027		
41-50	56	65,8929	27,40317	Toplam	129208,04			
51veüzeri	38	65,21005	21,42385					

Tablo 4.18 incelendiğinde yaş değişkeni ile okul yöneticilerinin karşılaştıkları idari sorunlar ölçeği puanları arasındaki farkın ($F_{(3-210)} = 2,626$; $p = ,051$) istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmektedir. Verilere göre yaş ile idari sorunlar arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır.

Tablo 4.19. Okul Yöneticilerinin Kıdem (Yöneticilikte Geçen Süre) Değişkenine Göre İdari Sorunlar Ölçeği Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Kıdem	N	Ortalama	Standart Sapma	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
1-5	74	59,8378	25,47146	Gruplararası	1223,098	407,699	,669	,572
6-10	57	58,9298	24,38373	Gruplariçi	127984,94	609,452		
11-20	52	64,7692	24,74388	Toplam	129208,04			
21veüzeri	31	63,2581	23,16746					

Tablo 4.19. incelendiğinde kıdem değişkeni ile okul yöneticilerinin karşılaştıkları idari sorunlar ölçeği puanları arasındaki farkın ($F_{(3-210)} = ,669$; $p = ,572$) istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmektedir. Verilere göre yöneticilik kıdemi ile idari sorunlar arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır.

Tablo 4.20. Okul Yöneticilerinin Unvan Değişkenine Göre İdari Sorunlar Ölçeği Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Unvan	N	Ortalama	Standart Sapma	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Müdür	64	60,7188	23,45916	Gruplararası	735,186	367,593	,604	,548
Md.Başyard.	26	66,2692	22,08449	Gruplariçi	128472,85	608,876		
Md.Yard.	124	60,5403	25,75823	Toplam	129208,04			

Tablo 4.20 incelendiğinde unvan değişkeni ile okul yöneticilerinin karşılaştıkları idari sorunlar ölçeği puanları ile arasındaki farkın ($F_{(2-211)} = ,604$; $p = ,548$) istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmektedir.

Tablo 4.21. Okul Yöneticilerinin Görev Yeri Değişkenine Göre İdari Sorunlar Ölçeği Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Görev Yeri	N	Ortalama	Standart Sapma	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Bağcılar	73	70,2055	23,97160	Gruplararası	8810,771	4405,385	7,721	,001
B.Evler	86	56,8023	24,52025	Gruplariçi	120397,27	570,603		
K.Çekmece	55	56,4727	22,73752	Toplam	129208,04			

Tablo 4.21 incelendiğinde görev yeri değişkeni ile okul yöneticilerinin karşılaştıkları idari sorunlar ölçeği puanları ile arasındaki farkın ($F_{(2-211)} = 7,721$; $p = ,001$) istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir.

Tablo 4.22. Okul Yöneticilerinin İdari Sorunlar Alt Ölçekleri İle Görev Yeri Değişkeni Arasındaki Farka İlişkin Post Hoc Lsd Testi Sonuçları

Değişken	Görev Yeri	Öğrenci Sayısı	Önem Düzeyi	LSD
İdari Sorunlar Ölçeği	Bağcılar (1)	Bahçelievler	0,001	1/2
		Küçükçekmece	0,001	1/3
	Bahçelievler (2)	Bağcılar	0,001	-2/1
		Küçükçekmece	0,936	
	Küçükçekmece(3)	Bağcılar	0,001	-3/1
		Bahçelievler	0,936	

LSD testi görev yeri değişkeni sonucuna göre idari sorunlar ölçeğinde Bağcılarda ilçesinde görev yapanların Bahçelievler ve Küçükçekmece ilçelerinde görev yapan okul yöneticilerine göre puanlarının yüksek olduğu ve istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir.

Tablo 4.23.Okul Yöneticilerinin Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre İdari Sorunlar Ölçeği Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Öğrenci Sayısı	N	Ort.	Standart Sapma	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
0-500	20	42,2000	20,41310	Gruplararası	8658,323	2886,108	5,028	,002
501-1000	28	63,5714	28,08377	Gruplariçi	120549,71	574,046		
1001-1500	82	61,2561	21,26192	Toplam	129208,04			
1500 ve üzeri	84	65,1071	25,67640					

Tablo 4.23. incelendiğinde öğrenci sayısı değişkeni ile okul yöneticilerinin karşılaştıkları idari sorunlar ölçeği puanları arasındaki farkın ($F_{(3-210)}5,028$; $p = ,002$) istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir.

Tablo 4.24. Okul Yöneticilerinin İdari Sorunlar Alt Ölçekleri İle Öğrenci Sayısı Değişkeni Arasındaki Farka İlişkin Post Hoc Lsd Testi Sonuçları

Değişken	Öğrenci Sayısı	Öğrenci Sayısı	Önem Düzeyi	LSD
İdari Sorunlar Ölçeği	0-500 (1)	501-1000	0,003	-1/2
		1001-1500	0,002	-1/3
		1500 ve üzeri	0,000	-1/4
	501-1000 (2)	0-500	0,003	2/1
		1001-1500	0,659	
		1500 ve üzeri	0,769	
	1001-1500 (3)	0-500	0,002	3/1
		501-1000	0,659	
		1500 ve üzeri	0,302	
	1500 ve üzeri (4)	0-500	0,000	4/1
		501-1000	0,769	
		1001-1500	0,302	

LSD testi öğrenci sayısı değişkeni sonucuna göre idari sorunlar ölçeğinde öğrenci sayısı “501-1000 ”, “1001-1500 arasında olan ile “1500 ve üzeri” olanların puan ortalamaları “0-500” arası öğrencisi olan gruba göre daha yüksek olduğu ve anlamlı olduğu görülmektedir.

Tablo 4.25. Okul Yöneticilerinin Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre İdari Sorunlar Ölçeği Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Öğretmen Sayısı	N	Ortalama	Standart Sapma	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	P
1-25	16	48,2500	23,83135	Gruplararası	18288,034	6096,011	11,541	,000
26-50	75	52,2400	20,81374	Gruplarıçi	1100920,00	528,190		
51-75	93	65,6882	25,41609	Toplam	129208,04			
76 ve +	30	77,2333	19,39905					

Tablo 4.25. incelendiğinde öğretmen sayısı değişkeni ile okul yöneticilerinin karşılaştıkları idari sorunlar ölçeği puanları arasındaki farkın ($F_{(3-210)} = 11,541$; $p = ,000$), istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir. Aritmetik ortalama puanlarına bakıldığında 51-75 arasında öğretmeni bulunan okullardaki yöneticilerin daha çok idari sorunlar ile karşılaştıkları görülmektedir.

Tablo 4.26. Okul Yöneticilerinin İdari Sorunlar Alt Ölçekleri İle Öğretmen Sayısı Değişkeni Arasındaki Farka İlişkin Post Hoc Lsd Testi Sonuçları

Değişken	Öğretmen Sayısı	Öğretmen Sayısı	Önem Düzeyi	LSD
İdari Sorunlar	1-25 (1)	26-50	0,529	
		51-75	0,006	-1/3
		76 ve üzeri	0,000	-1/4
	26-50 (2)	1-25	0,529	
		51-75	0,000	-2/3
		76 ve üzeri	0,000	-2/4
	51-75 (3)	1-25	0,006	3/1
		26-50	0,000	3/2
		76 ve üzeri	0,018	
	76 ve üzeri (4)	1-25	0,000	4/1
		26-50	0,000	4/2
		51-75	0,018	4/3

LSD testi öğretmen sayısı değişkeni sonucu incelendiğinde “51-75 ” arası öğretmeni olan grubun, 1-25 ile 26-50 arasında öğretmeni olan gruba göre ve 76 ve üzeri” öğretmeni olan grubun “1-25” ,“26-50” ,“51-75” öğretmeni olana gruplara kıyasla puanlarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Elde edilen bulgulara göre öğretmen sayısı değişkeninin okul yöneticilerinde idari sorunları anlamlı olarak etkilediğini söyleyebiliriz.

Tablo 4.27. Okul Yöneticilerinin Okul Yıllık Geliri Değişkenine Göre İdari Sorunlar Ölçeği Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Yıllık Gelir	N	Ortalama	Standart Sapma	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	P
1000-30000	13	61,6154	18,87476	Gruplararası	4011,515	1337,172	2,243	,084
30001-60000	56	64,8571	27,54397	Gruplarıçi	125196,52	596,174		
60001-100000	107	62,5981	23,67941	Toplam	129208,04			
100001 ve üzeri	38	52,2368	23,10895					

Tablo 4.27. incelendiğinde okul bütçesi yıllık gelir değişkeni ile okul yöneticilerinin karşılaştıkları idari sorunlar ölçeği puanları ile arasındaki farkın ($F_{(3-210)} = 2,243$; $p = ,084$) istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmektedir.

Tablo 4.28. Okul Yöneticilerinin Cinsiyet Değişkenine Göre İş doyumu Ölçeği Puanlarının T-testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	X	Ss	T	p
İş doyumu	Erkek	177	56,6667	12,91566	1,193	,234
	Kadın	37	53,9459	11,00996		

Tablo 4.28. incelendiğinde cinsiyet değişkeni ile okul yöneticilerinin iş doyumu ölçeği puanları arasındaki farkın ($t_{212} = 1,193$; $p=,234$) anlamlı olmadığı görülmektedir. Aritmetik ortalamalara bakıldığında erkek yöneticilerin kadın yöneticilere oranla daha çok işdoyumu sağladıkları görülmektedir.

Tablo 4.29. Okul Yöneticilerinin Medeni Durum Değişkenine göre İş doyumu Ölçeği Puanlarının T-testi Sonuçları

	Medeni Durum	N	X	Ss	T	p
İş doyumu	Evli	171	56,1696	12,47022	-,061	,951
	Bekar	43	56,3023	13,37470		

Tablo 4.29. incelendiğinde medeni durum değişkeni ile okul yöneticilerinin iş doyumu ölçeği puanları arasındaki farkın ($t_{212} = -,061$; $p=,951$) anlamlı olmadığı görülmektedir.

Tablo 4.30. Okul Yöneticilerinin Okul Düzeyi Değişkenine Göre İş Doyumu Ölçeği Puanlarının T-Testi Sonuçları

	Okul Düzeyi	N	X	Ss	T	p
İş doyumu	İlkokul	106	57,5283	13,89910	1,534	,127
	Ortaokul	108	54,8889	11,14588		

Tablo 4.30. incelendiğinde okul düzeyi değişkeni ile okul yöneticilerinin iş doyumu ölçeği puanları arasındaki farkın ($t_{212} = 1,534$, $p=,127$) anlamlı olmadığı görülmektedir. Aritmetik ortalamalara göre ilkokulda görev yapan okul idarecileri ortaokulda görev yapan okul idarecilerine kıyasla daha çok işdoyumu sağlamaktadır.

Tablo 4.31. Okul Yöneticilerinin Branş Değişkenine Göre İş doyumu Ölçeği Puanlarının t-testi Sonuçları

	Branş	N	X	Ss	T	p
İş doyumu	Sınıf Öğrt.	105	57,0381	14,68052	,957	,340
	Branş Öğrt.	109	55,3853	10,26943		

Tablo 4.31. incelendiğinde branş değişkeni ile okul yöneticilerinin iş doyumu ölçeği puanları arasındaki farkın ($t_{212} = ,957$, $p=,340$) anlamlı olmadığı görülmektedir. Aritmetik ortalmalara göre mezuniyet alanı sınıf öğretmeni olan okul yöneticilerinin, branş öğretmeni olan okul yöneticilerine kıyasla daha çok işdoyumu sağlamaktadır.

Tablo 4.32. Okul Yöneticilerinin Yaş Değişkenine Göre İş doyumu Ölçek Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

	Yaş	N	X	Ss	F	p	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması
İşdoyumu	20-30	28	55,8214	11,61753	,206	,892	Gruplararası	99,548	33,183
	31-40	92	56,7283	13,17432			Gruplariçi	33850,20	161,191
	41-50	56	56,4107	12,74188			Toplam	33949,75	
	51 ve +	38	54,8684	12,17257					

Tablo 4.32. incelendiğinde yaş değişkeni ile okul yöneticilerinin iş doyumu ölçeği puanları arasındaki farkın ($F_{(3-210)} = ,206$; $p=,892$) anlamlı olmadığı görülmektedir.

Tablo 4.33. Okul Yöneticilerinin Kıdem Yılı Değişkenine Göre İş Doyumu Ölçeği Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

	Kıdem Yılı	N	X	Ss	F	p	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması
İşdoyumu	1-5	74	57,432	13,1076	,387	,762	Gruplararası	186,65	62,217
	6-10	57	55,193	11,3867			Gruplariçi	33763,10	160,777
	11-20	52	55,903	12,8402			Toplam	33949,75	
	21 ve +	31	55,580	13,6033					

Tablo 4.33. incelendiğinde kıdem değişkeni ile okul yöneticilerinin iş doyumu ölçeği puanları arasındaki farkın ($F_{(3-210)} = ,387$; $p=,762$) anlamlı olmadığı görülmektedir.

Tablo 4.34. Okul Yöneticilerinin Görev Yeri Değişkenine Göre İş doyumu Ölçeği Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

	Görev Yeri	N	X	Ss	F	p	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması
İşdoyumu	Bağcılar	73	55,1507	11,57304	,386	,680	Gruplararası	123,776	61,888
	B.Evler	86	56,6279	13,73963			Gruplariçi	33825,98	160,313
	K.Çekmece	55	56,9091	12,27505			Toplam	33949,75	

Tablo 4.34. incelendiğinde görev yeri değişkeni ile okul yöneticilerinin iş doyumu ölçeği puanları arasındaki farkın ($F_{(3-210)} = ,386$; $p=,680$) anlamlı olmadığı görülmektedir.

Tablo 4.35. Okul yöneticilerinin Unvan Değişkenine Göre İş doyumu Ölçeği Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

	Unvan	N	X	Ss	F	p	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması
İşdoyumu	Müdür	64	57,6563	12,45719	,633	,532	Gruplararası	202,602	101,301
	M.Başyard	26	56,0769	13,49051			Gruplariçi	33747,155	159,939
	Md.Yard	124	55,4677	12,56556			Toplam	33949,757	

Tablo 4.35. incelendiğinde unvan değişkeni ile okul yöneticilerinin iş doyumu ölçeği puanları arasındaki farkın ($F_{(212)} = ,633$; $p=,532$) anlamlı olmadığı görülmektedir.

Tablo 4.36. Okul Yöneticilerinin Cinsiyet Değişkenine göre Tükenmişlik Ölçeği Puanlarının T-Testi Sonuçları

TÜKENMİŞLİK ALT ÖLÇEKLERİ	Cinsiyet	N	X	Ss	T	p
Duygusal tükenme	Erkek	177	12,1130	7,39538	-1,058	,291
	Kadın	37	13,5405	7,79100		
Duyarsızlaşma	Erkek	177	3,9605	3,72699	-,332	,741
	Kadın	37	4,1892	4,22846		
Kişisel başarı	Erkek	177	20,7910	4,82139	-1,316	,190
	Kadın	37	21,9189	4,33576		

Tablo 4.36. incelendiğinde cinsiyet değişkeni ile okul yöneticilerinin duygusal tükenmişlik alt ölçeği puanları arasında ($t_{212} = -1,058$; $p = .291$), duyarsızlaşma alt ölçeği puanları arasında ($t_{212} = -332$; $p = .741$), kişisel başarı alt ölçeği puanları arasında ($t_{212} = -1,316$; $p = .190$) istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Bu sonuçlara göre cinsiyet değişkeninin tükenmişlik düzeyini etkileyen bir faktör olmadığı söylenebilir. Aritmetik ortalmalara göre duygusal tükenme ,duyarsızlaşma ve kişisel başarı boyutunda kadın okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeyleri puanlarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 4.37. Okul Yöneticilerinin Medeni Durum Değişkenine göre Tükenmişlik Ölçeği Puanlarının T-Testi Sonuçları

TÜKENMİŞLİK ALT ÖLÇEKLERİ	Medeni Durum	N	X	Ss	T	p
Duygusal tükenme	Evli	171	12,5088	7,45368	,581	,562
	Bekar	43	11,7674	7,57451		
Duyarsızlaşma	Evli	171	3,9064	3,69937	-,716	,475
	Bekar	43	4,3721	4,24277		
Kişisel başarı	Evli	171	21,4094	4,72250	2,636	,009
	Bekar	43	19,3023	4,53313		

Tablo 4.37. incelendiğinde medeni durum değişkeni ile okul yöneticilerinin duygusal tükenmişlik alt ölçeği puanları arasında ($t_{212} = -,581$; $p = .562$) ,duyarsızlaşma alt ölçeği puanları arasında ($t_{212} = -,716$; $p = .475$) kişisel başarı hissi alt ölçeği puanları arasında ($t_{212} = 2,636$; $p = .009$) anlamlı farklılaşma olmadığı görülmektedir. Araştırma verilerine göre duygusal tükenme ve kişisel başarı boyutunda evli, duyarsızlaşma boyutunda ise bekar okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeyleri puanlarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 4.38. Okul Yöneticilerinin Okul Düzeyi Değişkenine Göre Tükenmişlik Ölçeği Puanlarının T-Testi Sonuçları

TÜKENMİŞLİK ALT ÖLÇEKLERİ	Okul Düzeyi	N	X	Ss	F	p
Duygusal tükenme	İlkokul	106	11,6698	7,33643	-1,342	,181
	Ortaokul	108	13,0370	7,56397		
Duyarsızlaşma	İlkokul	106	3,6981	3,94044	-1,150	,252
	Ortaokul	108	4,2963	3,66917		
Kişisel başarı	İlkokul	106	21,9774	4,58248	1,195	,233
	Ortaokul	108	20,6019	4,90077		

Tablo 4.38. incelendiğinde okul düzeyi değişkeni ile okul yöneticilerinin duygusal tükenmişlik alt ölçeği puanları arasında ($t_{212} = -1,342$; $p = ,181$) ,duyarsızlaşma alt ölçeği puanları arasında ($t_{212} = -1,150$; $p = ,252$), kişisel başarı alt ölçeği puanları arasında ($t_{212} = 1,195$; $p = ,233$), anlamlı farklılaşma olmadığı görülmektedir.Araştırma verilerine göre duygusal tükenme ve duyarsızlaşma boyutunda ortaokul, kişisel başarı boyutunda ise ilkokul okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeyleri puanlarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 4.39. Okul Yöneticilerinin Branş Değişkenine Göre Tükenmişlik Ölçeği Puanlarının T-Testi Sonuçları

TÜKENMİŞLİK ALT ÖLÇEKLERİ	Branş	N	X	Ss	F	p
Duygusal tükenme	Sınıf öğrt.	105	12,0095	7,56700	-,673	,502
	Branş Öğrt.	109	12,6972	7,38681		
Duyarsızlaşma	Sınıf öğrt.	105	3,7429	3,99044	-,969	,334
	Branş Öğrt.	109	4,2477	3,62644		
Kişisel başarı	Sınıf öğrt.	105	20,8857	4,82644	-,302	,763
	Branş Öğrt.	109	21,0826	4,69659		

Tablo 4.39. incelendiğinde branşı değişkeni ile okul yöneticilerinin duygusal tükenmişlik alt ölçeği puanları arasında ($t_{212} = -,673$, $p = ,502$) ,duyarsızlaşma alt ölçeği puanları arasında ($t_{212} = -,969$ $p = ,334$), kişisel başarı alt ölçeği puanları arasında ($t_{212} = -,302$, $p = ,763$), anlamlı farklılaşma olmadığı görülmektedir.

Tablo 4.40. Okul Yöneticilerinin Yaş Değişkenine Göre Tükenmişlik Ölçeği Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Değ.	Yaş	N	X	Ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Duygusal Tükenme	20-30	28	12,9643	7,64723	Gruplararası	76,217	25,406	,452	,716
	31-40	92	11,6739	7,35013	Gruplariçi	11797,07	56,177		
	41-50	56	12,8393	7,74309	Toplam	11873,29			
	51 ve +	38	12,8684	7,36012					
Duyarsızlaşma	20-30	28	5,2143	4,00331	Gruplararası	77,498	25,833	1,801	,148
	31-40	92	3,4783	3,54090	Gruplariçi	3012,502	14,345		
	41-50	56	3,8929	3,48857	Toplam	3090,000			
	51 ve +	38	4,5263	4,56033					
Kişisel Başarı	20-30	28	19,8214	3,16291	Gruplararası	95,236	31,745	1,415	,239
	31-40	92	20,6522	4,86620	Gruplariçi	4711,722	22,437		
	41-50	56	21,4821	4,52464	Toplam	4806,958			
	51 ve +	38	21,9211	5,60107					

Tablo 4.40. incelendiğinde yaş değişkeni ile okul yöneticilerinin duygusal tükenmişlik alt ölçeği puanları arasındaki farkın ($F_{(3-210)} = ,452$; $p=,716$), duyarsızlaşma alt ölçeği puanları arasındaki farkın ($F_{(3-210)} = 1,801$; $p=,148$), kişisel başarı alt ölçeği puanları arasındaki farkın ($F_{(3-210)} = 1,425$; $p=,239$), anlamlı olmadığı görülmektedir. Araştırma verilerine göre okul yöneticilerinin 51 ve üzeri yaş grubunda olanlar kişisel başarı alt boyutunda ,20-30 yaş grubunda olanların ise duygusal tükenme ve duyarsızlaşma boyutunda diğer yaş gruplarına göre daha yüksek tükenmişlik puanına sahip olduğu görülmektedir.

Tablo 4.41. Okul Yöneticilerinin Mesleki Kıdem Değişkenine göre Tükenmişlik Ölçeği Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Değ.	Kıdem Yılı	N	X	Ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Duygusal Tükenme	1-5	74	11,1622	7,82694	Gruplararası	189,990	63,330	1,138	,335
	6-10	57	13,4035	6,66778	Gruplariçi	11686,30	55,635		
	11-20	52	12,4231	7,48684	Toplam	11873,29			
	21 ve +	31	13,1935	7,46613					
Duyarsızlaşma	1-5	74	4,1486	3,88069	Gruplararası	26,035	8,678	,595	,619
	6-10	57	4,0000	3,72731	Gruplariçi	3063,965	14,590		
	11-20	52	3,4615	3,35168	Toplam	3090,000			
	21 ve +	31	4,5484	4,52282					
Kişisel Başarı	1-5	74	19,7162	3,97430	Gruplararası	343,224	114,408	5,382	,001
	6-10	57	20,5614	4,44818	Gruplariçi	4463,734	21,256		
	11-20	52	22,9808	4,72162	Toplam	4806,958			
	21 ve +	31	21,4516	5,96008					

Tablo 4.41. incelendiğinde mesleki kıdem yılı değişkeni ile okul yöneticilerinin duygusal tükenmişlik alt ölçeği puanları arasındaki farkın ($F_{(3-210)} = 1,138$; $p=,335$) , duyarsızlaşma alt ölçeği puanları arasındaki farkın ($F_{(3-210)} = ,595$; $p=,619$) anlamlı olmadığı ancak kişisel başarı alt ölçeği puanları ile yaş değişkeni arasındaki farkın ($F_{(3-210)} = 5,382$; $p=,001$) anlamlı olduğu görülmektedir.

Araştırma aritmetik ortalama verilerine göre okul yöneticilerinin kıdem yılı olarak 21 ve üzerinde olanlar, duyarsızlaşma,6-10 kıdem yılı grubunda olanların ise duygusal tükenme boyutunda 11-20 kıdem yılı gurubunda olanlar ise ve kişisel başarı hissi boyutunda diğer kıdem yılı gruplarına göre daha yüksek tükenmişlik puanına sahip olduğu görülmektedir.

Tablo 4.42 Okul Yöneticilerinin Mesleki Tükenmişlik Kişisel Başarı Alt Ölçeği ile Mesleki Kıdemleri Arasındaki Farka İlişkin Post Hoc LSD Testi Sonuçları

Değişken	Kıdem yılı	Kıdem yılı	Önem Düzeyi	LSD
Mesleki Tükenmişlik Kişisel Başarı Alt Ölçeği	1-5 (1)	6-10	0,299	-1/3
		11-20	0,000	
		21 ve +	0,080	
	6-10 (2)	1-5	0,299	-2/3
		11-20	0,007	
		21 ve +	0,388	
	11-20 (3)	1-5	0,000	3/1
		6-10	0,007	3/2
		21 ve +	0,145	
	21 ve + (4)	1-5	0,080	
		6-10	0,388	
		11-20	0,145	

LSD testi sonucuna göre “11-20 yıllık” mesleki kıdem sahip olan okul yöneticilerinin puan ortalamalarının “1-5 yıllık” ile “6-10 yıllık” mesleki kıdeme sahip olan okul yöneticilerine kıyasla daha yüksek olduğu ve bu farkın $p < 0,05$ önem düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir. Elde edilen bulgulara göre mesleki kıdemin okul yöneticilerinde düşük kişisel başarı hissi düzeylerini anlamlı olarak etkilediğini söyleyebiliriz. Bu, yöneticiliğe yeni başlayan öğretmenlerin idari görevleri yeterince bilmemesinden dolayı zorlanmaları kişisel başarılarının düşük olmasına neden olmaktadır şeklinde açıklanabilir.

Tablo 4.43. Okul yöneticilerinin Görev Yeri Değişkenine Göre Tükenmişlik Ölçek Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Değ.	Görev Yeri	N	X	Ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Duyusal Tükenme	Bağcılar	73	13,3699	7,10537	Gruplararası	213,214	106,607	1,929	,148
	B.Evler	86	11,1628	7,32419	Gruplariçi	11660,080	55,261		
	K.Çekmece	55	12,8909	8,01081	Toplam	11873,294			
Duyarsızlaşma	Bağcılar	73	5,1096	4,02962	Gruplararası	147,855	73,928	5,302	,006
	B.Evler	86	3,1977	3,44646	Gruplariçi	2942,145	13,944		
	K.Çekmece	55	3,7818	3,75988	Toplam	3090,000			
Kişisel Başarı	Bağcılar	73	19,2877	4,24094	Gruplararası	499,014	249,507	12,221	,000
	B.Evler	86	22,7674	4,56244	Gruplariçi	4307,944	20,417		
	K.Çekmece	55	20,4545	4,79899	Toplam	4806,958			

Tablo 4.43. incelendiğinde görev yeri değişkeni ile okul yöneticilerinin duygusal tükenmişlik alt ölçeği puanları arasındaki farkın ($F_{(2-211)} = 1,929$, $p=,148$) , duyarsızlaşma alt ölçeği puanları arasındaki farkın ($F_{(2-211)} = 5,302$, $p<=,006$) , anlamlı olmadığı ancak kişisel başarı alt ölçeği puanları ile görev yeri değişkeni arasındaki farkın ($F_{(2-211)} = 12,221$, $p=,000$) , anlamlı olduğu görülmektedir.

Tablo 4.44. Okul Yöneticilerinin Mesleki Tükenmişlik Kişisel Başarı Alt Ölçeği ile Görev Yeri Arasındaki Farka İlişkin Post Hoc LSD Testi Sonuçları

Değişken	Görev yeri	Görev yeri	Önem Düzeyi	LSD
Kişisel başarı	Bağcılar (1)	Bahçelievler	0,000	-1/2
		Küçükçekmece	0,150	
	Bahçelievler (2)	Bağcılar	0,000	2/1
		Küçükçekmece	0,003	2/3
	Küçükçekmece (3)	Bağcılar	0,150	
		Bahçelievler	0,003	-3/2

LSD testi sonucuna göre Bahçelievler’de görev yapan okul yöneticilerinin puan ortalamalarının Bağcılar’da ve Küçükçekmece’de görev yapan okul yöneticilerine kıyasla daha yüksek olduğu ve bu farkın $p<0,05$ önem düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir.

Tablo 4.45. Okul Yöneticilerinin Unvan Değişkenine göre Tükenmişlik Ölçek Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Değ.	Unvan	N	X	Ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
D.T.	Müdür	64	11,9531	7,55389	Gruplararası	46,877	23,438	,418	,659
	Md.B.Yard	26	13,5385	7,01559	Gruplariçi	11826,418	56,049		
	Md.Yard.	124	12,3226	7,54450	Toplam	11873,294			
D.	Müdür	64	3,5469	3,86243	Gruplararası	39,213	19,607	1,356	,260
	Md.B.Yard	26	5,0000	3,24962	Gruplariçi	3050,787	14,459		
	Md.Yard.	124	4,0242	3,87501	Toplam	3090,000			
K.B.	Müdür	64	22,7031	5,43849	Gruplararası	345,213	172,607	8,163	,000
	Md.B.Yard	26	21,8077	3,29872	Gruplariçi	4461,745	21,146		
	Md.Yard.	124	19,9274	4,75057	Toplam	4806,958			

Tablo 4.45. incelendiğinde unvan değişkeni ile okul yöneticilerinin duygusal tükenmişlik alt ölçeği puanları arasındaki farkın ($F_{(2-211)} = ,418$, $p=,659$) , duyarsızlaşma alt ölçeği puanları arasındaki farkın ($F_{(2-211)} = 1,356$, $p<=,260$)

anlamli olmadığı ancak düşük kişisel başarı alt ölçeği puanları ile görev yeri değişkeni arasındaki farkın ($F_{(2-211)}=8,163$, $p=,000$) , anlamli olduğu görülmektedir.

Tablo 4.46. Okul Yöneticilerinin Mesleki Tükenmişlik Kişisel Başarı Alt Ölçeği ile Unvan Arasındaki Farka İlişkin Post Hoc LSD Testi Sonuçları

Değişken	Unvan	Unvan	Önem Düzeyi	LSD
Kişisel başarı	Müdür (1)	Müdür Başyard.	,403	1/3
		Müdür Yard.	,000	
	Müdür Başyard.(2)	Müdür	,403	-3/1
		Müdür Yard	,059	
	Müdür Yard.(3)	Müdür	,000	
		Müdür Başyard	,059	

LSD testi sonucuna göre okullarda görev yapan okul yöneticilerinden unvanı müdür olan yöneticilerin puan ortalamalarının unvanı müdür yardımcısı olan okul yöneticilerine kıyasla daha yüksek olduğu ve bu farkın $p<0,05$ önem düzeyinde anlamli olduğu görülmektedir. Elde edilen bulgulara göre unvan değişkeninin okul yöneticilerinde kişisel başarı hissi düzeylerini anlamli olarak etkilediğini söyleyebiliriz.

Tablo 4.47. Okul Yöneticilerinin Karşılaştıkları İdari Sorunlar, İş Doyumu ve Mesleki Tükenmişlik Değişkenleri Arasındaki Korelasyon Analizi Sonuçları

		İdari Sorun	İş doyumu	Duygusal Tükenme	Duyarsızlaşma	Kişisel Başarı
İdari Sorun	Korelasyon	1	-,553(**)	,564(**)	,529(**)	-,054
	Önem Düzeyi		,000	,000	,000	,434
İş doyumu	Korelasyon	-,553(**)	1	-,651(**)	-,567(**)	,102
	Önem Düzeyi	,000		,000	,000	,138
Duygusal Tükenme	Korelasyon	,564(**)	-,651(**)	1	,752(**)	-,144(*)
	Önem Düzeyi	,000	,000		,000	,035
Duyarsızlaşma	Korelasyon	,529(**)	-,567(**)	,752(**)	1	-,248(**)
	Önem Düzeyi	,000	,000	,000		,000
Kişisel Başarı	Korelasyon	-,054	,102	-,144(*)	-,248(**)	1
	Önem Düzeyi	,434	,138	,035	,000	

Tablodaki verilere göre; okul yöneticilerinin karşılaştıkları idari sorunlar ile iş doyumu arasındaki ilişkinin korelasyon analiz sonucu ($r=-,553$) , ilişkinin anlamlılık düzeyi ise ($p=,000$) olarak çıkmıştır. Buna göre; okul yöneticilerinin

karşılaştıkları idari sorunlar ile iş doyumu arasında negatif bir ilişki saptanmıştır. Bulguya göre idari sorunlar arttıkça, iş doyum düzeyi düşecektir.

Okul yöneticilerinin karşılaştıkları idari sorunlar ile mesleki tükenmişlik alt ölçeği duygusal tükenme boyutu arasındaki ilişkinin korelasyon analiz sonucu ($r=,564$) , ilişkinin anlamlılık düzeyi ise ($p=,000$) olarak çıkmıştır. Buna göre; okul yöneticilerinin karşılaştıkları idari sorunlar ile duygusal tükenme arasında pozitif yönde bir ilişki saptanmıştır. Bulguya göre idari sorunlar arttıkça, duygusal tükenme düzeyi de artacaktır.

Okul yöneticilerinin karşılaştıkları idari sorunlar ile mesleki tükenmişlik alt ölçeği duyarsızlaşma boyutu arasındaki ilişkinin korelasyon analiz sonucu ($r=,529$) , ilişkinin anlamlılık düzeyi ise ($p=,000$) olarak çıkmıştır. Buna göre; okul yöneticilerinin karşılaştıkları idari sorunlar ile duyarsızlaşma tükenmişlik düzeyi arasında pozitif yönde bir ilişki saptanmıştır. Bulguya göre idari sorunlar arttıkça duyarsızlaşmada artacaktır.

Okul yöneticilerinin karşılaştıkları idari sorunlar ile mesleki tükenmişlik alt ölçeği kişisel başarı boyutu arasındaki ilişkinin korelasyon analiz sonucu ($r= -,054$), ilişkinin anlamlılık düzeyi ise ($p=,434$) olarak çıkmıştır. Buna göre; Okul yöneticilerinin karşılaştıkları idari sorunlar ile kişisel başarı tükenmişlik düzeyi ile anlamlı bir fark bulunmamaktadır.

Okul yöneticilerinin işdoyumu ile mesleki tükenmişlik alt ölçeği duygusal tükenme boyutu ile arasındaki ilişkinin korelasyon analiz sonucu ($r= -,651$) , ilişkinin anlamlılık düzeyi ise ($p=,000$) olarak çıkmıştır. Buna göre; okul yöneticilerinin duygusal tükenmişlik düzeyi ile iş doyumu arasında negatif bir ilişki saptanmıştır. Bulguya göre duygusal tükenmişlik düzeyi arttıkça, iş doyum düzeyi düşecektir.

Okul yöneticilerinin işdoyumu ile mesleki tükenmişlik alt ölçeği duyarsızlaşma boyutu arasındaki ilişkinin korelasyon analiz sonucu ($r= -,567$), ilişkinin anlamlılık düzeyi ise ($p=,000$) olarak çıkmıştır. Buna göre; Okul yöneticilerinin duyarsızlaşma düzeyi ile iş doyumu arasında negatif bir ilişki saptanmıştır. Bulguya göre duyarsızlaşma düzeyi arttıkça, iş doyum düzeyi düşecektir.

Okul yöneticilerinin işdoyumu ile mesleki tükenmişlik alt ölçeği kişisel başarı boyutu arasındaki ilişkinin korelasyon analiz sonucu ($r= ,102$) , ilişkinin anlamlılık düzeyi ise ($p=,138$) olarak çıkmıştır. Buna göre; okul yöneticilerinin

kişisel başarı düzeyleri ile iş doyum düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki saptanmamıştır.

Tablo 4.48. İş Doyumu İle Okul Yöneticilerinin Karşılaştıkları İdari Sorunların Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	B	Ss Hata Oranı	Beta	T	p
Sabit Değişken	73,310	2,102		34,881	0,000
Öğrenci kaynaklı	-0,688	0,236	-0,264	-2,909	0,004
Veli kaynaklı	-0,288	0,254	-0,108	-1,134	0,258
Personel kaynaklı	-0,230	0,188	-0,113	-1,225	0,222
Eğitim öğretim hizmetleri kaynaklı	-0,282	0,208	-0,127	-1,357	0,176
Genel ve idari kaynaklı	-0,320	0,254	-0,115	-1,263	0,208
Maddi kaynaklı	0,162	0,237	0,057	0,682	0,496
R=,577	R ² =0,333	F:34,881	p=000		

İş doyumunun bağımlı değişken, okul yöneticilerinin karşılaştıkları idari sorunların alt boyutlarının bağımsız değişken olarak kullanıldığı iş doyumunun idari sorunların alt boyutları üzerindeki değişkenliği ne derecede açıkladığını saptamak için yapılan regresyon analizi anlamlı çıkmıştır. ($R^2 = 0,577$; $F:34,881$; $p=000$) Bulgular bağımsız değişkenin bağımlı değişkendeki değişimin %33,3'ünü açıkladığı söylenebilir. Tablo incelendiğinde iş doyumunun okulda karşılaşılan idari sorunlarından öğrenci kaynaklı sorunları anlamlı derecede yordadığı görülmektedir. Araştırma sonucuna göre iş doyumun öğrenci kaynaklı sorunların ($\beta = -0,264$ $p=,004$) değişiminde anlamlı bir etkisinin olduğu görülmektedir.

Tablo 4.49.Okul yöneticilerinin Karşılaştıkları İdari Sorunlar ile Tükenmişlik Alt Ölçeklerinin Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	B	Ss Hata Oranı	Beta	T	p
Sabit Değişken	32,036	7,055		4,541	0,000
Duygusal tükenme	1,242	0,279	0,377	4,446	0,000
Duyarsızlaşma	1,694	0,559	0,262	3,029	0,003
Kişisel başarı	0,339	0,299	0,065	1,135	0,258
R=,589	R ² =0,347	F:4,541	p=000		

İdari sorunların bağımlı değişken tükenmişliğin alt boyutlarının bağımsız değişken olarak kullanıldığı idari sorunların tükenmişlik alt boyutları üzerindeki değişkenliği ne derecede açıkladığını saptamak için yapılan regresyon analizi anlamlı çıkmıştır. Bulgular bağımsız değişkenin bağımlı değişkendeki değişimin

%34,7'sini açıkladığı söylenebilir. Araştırma sonucuna göre idari sorunların duygusal tükenme düzeyinin ($\beta = ,377$ $p = ,000$) ve duyarsızlaşma ($\beta = ,262$; $p = ,003$) değişiminde anlamlı bir etkisinin olduğu görülmektedir. Çalışanların idari sorunlar ile karşılaşma oranı arttıkça duygusal tükenme ve duyarsızlaşma düzeyleri de artmaktadır. Tablo incelendiğinde okulda karşılaşılan idari sorunların tükenmişlik alt boyutlarından duygusal tükenme ve duyarsızlaşma alt boyutunu anlamlı derecede yordadığı görülmektedir.

Tablo 4.50. İş doyumu ile Mesleki Tükenmişlik Alt Ölçeklerinin Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	B	Ss Hata Oranı	Beta	T	p
Sabit Değişken	70,417	3,357		20,975	0,000
Duygusal tükenme	-0,871	0,133	-0,515	-6,548	0,000
Duyarsızlaşma	-0,611	0,266	-0,184	-2,295	0,023
Kişisel başarı	-0,048	0,142	-0,018	-0,341	0,734
R= ,662	$R^2 = 0,438$	F: 20,975	p=000		

İş doyumunun bağımlı değişken, tükenmişliğin alt boyutlarının bağımsız değişken olarak kullanıldığı iş doyumunun tükenmişlik alt boyutları üzerindeki değişkenliği ne derecede açıkladığını saptamak için yapılan regresyon analizi anlamlı çıkmıştır. ($R^2 = 0,662$; F:20,975 $p = 000$) Bulgular bağımsız değişkenin bağımlı değişkendeki değişimin %43,8'ini açıkladığı söylenebilir. Araştırma sonucuna göre iş doyumu duygusal tükenme düzeyinin ($\beta = -,515$ $p = ,000$) ve duyarsızlaşma ($\beta = -,184$; $p = ,023$) değişiminde anlamlı bir etkisinin olduğu görülmektedir.

BÖLÜM V

SONUÇ ve ÖNERİLER

Araştırma sonucunda elde edilen veriler analiz edilmiş ve şu bulgulara ulaşılmıştır.

5.1.Sonuçlar:

İlköğretim Kurumları (4+4) okul yöneticileri okullarında bir takım sorunlar ile karşılaşmaktadır. Karşılaşılan sorunlar 6 alt boyutta incelenmiş ve boyutlar öğrenci kaynaklı sorunlar, öğrenci velisi kaynaklı sorunlar, personel kaynaklı sorunlar, eğitim-öğretim hizmetlerinden kaynaklanan sorunlar, genel ve idari hizmetlerden kaynaklanan sorunlar, maddi kaynaklı sorunlar şeklinde sınıflandırılmıştır.

Şahin'in (1996) yaptığı araştırmada okul yöneticileri, velilerin okul ve okulla ilgili etkinliklere ilgisiz olmalarını engel olarak görmüştür. Bu bulgular araştırmanın bulgusunu destekler niteliktedir.

Okul yöneticilerinin sorun yaşama düzeyleri farklı yaşlardaki yönetici grupları açısından karşılaştırıldığında yöneticilerin yaşları ile sorun yaşama düzeyleri ters orantılı olduğu yaş arttıkça sorun yaşama düzeyleri de azalacağı görüşü hakimdir. Yaşın artması ile birlikte yöneticilerin kişisel ve mesleki yeterlilikleri de gelişmekte ve yaşanan sorunlar azalmaktadır. Araştırmada yaş değişkeni ile okul yöneticilerinin karşılaştıkları idari sorunlar arasında anlamlı farklılık görülmemiştir. Araştırmanın aritmetik ortalamalarına bakıldığında 31-40 yaş grup arasının daha az idari sorunlarla karşılaştığı görülmektedir. Bu sonuç yöneticiliğe yeni başlayanlar için (20-30 yaş grubu) tecrübesizliğe diğer gruplar için yaşın ilerlemesi ile birlikte yaşanan iş doyumsuzluğu veya tükenmişlik etkisi ile işten memnun olmama sonucu her şeyi sorun olarak yansıtılması olabileceği söylenebilir. Yaşı küçük olan yöneticilerin kişisel ve mesleki deneyimlerinin daha büyük yaşlardaki yöneticilere göre daha az olması, yöneticilik eğitimi alınmamış olunması bilgi ve becerinin deneme yanılma yoluyla elde etmeye yönlendirmektedir. Böyle bir yönetimin verimli sonuçlar elde etmesi ve problem çözme becerilerinin gelişmesi için yıllar

geçmesi gerekmektedir. Ancak Güçlü (2003)'nın "Lise Müdürlerinin Problem Çözme Becerileri" konulu araştırmasında yöneticilerin problem çözme becerileri ile yaş değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olmadığını saptamıştır.

Okul yöneticilerinin sorun yaşama düzeyleri farklı kıdeme sahip yönetici grupları açısından karşılaştırıldığında yöneticilerin yöneticilik kıdemi ile sorun yaşama düzeyleri anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. Yöneticilik kıdemi arttıkça mesleki deneyim artmakta karşılaşılan sorunlardan etkilenme düzeyi de azalmaktadır genellemesine araştırmada ulaşılamamıştır. Tok(2002), Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Yönetim Sorunları çalışmasında kıdem ile okulda karşılaşılan sorunlar arasında anlamlı bir fark bulunmadığı sonucuna ulaşmıştır. Araştırma bu bulguyla benzerlik göstermektedir.

Okul yöneticilerinin sorun yaşama düzeyleri öğretmen sayısına değişkenine göre incelendiğinde aralarında anlamlı bir farklılık görülmektedir. Öğretmen sayısı arttıkça okulda karşılaşılan personel kaynaklı sorunlarda artmaktadır. Okulda öğretmenlerin sayısı arttıkça özlük vb işlerde yoğunlaşma olacaktır. Kalabalık öğretmen sayısı okul yöneticileri ile öğretmenler arası iletişimsizliğe neden olabilecektir. Bu da çatışmaların artmasını da beraberinde getirecektir. Öğretmen sayısı az olan küçük okullarda öğretmenlerden kaynaklanan sorunlar daha az yaşanmakta olduğu düşünülmektedir. Demirtaş, Üstüner ve Özer (2007)'in araştırmasında öğretmen sayısı bağlı olarak okullarda idari sorunların çokça yaşandığı saptanmıştır. Öğretmen sayısı ve idari sorunların ilişkisi anlamlı bulunmuştur. Araştırmanın bu bulgusu Demirtaş, Üstüner ve Özer (2007)'in araştırma bulguları ile benzerlik göstermektedir.

Bu araştırmada öğrenci sayısı değişkeni ile okul yöneticilerinin karşılaştıkları idari sorunlar arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Okuldaki öğrenci sayısının artması öğrencileri kontrol etmeyi zorlaştıracak disiplin sorunlarını beraberinde getirecektir. Ayrıca öğrenci işlerinin yoğun olmasına yöneticiler için işyükünün de artmasına neden olacaktır. Yine öğretmen sayısının fazlalığı idari sorunlara yol açtığı gibi öğrenci sayısının fazlalığı da araştırmamızda idari sorunların daha çok olduğu görülmektedir. Araştırmanın bu bulgusu Demirtaş, Üstüner ve Özer (2007)'in araştırma bulguları ile benzerlik göstermektedir.

Araştırmalarda okulların sosyo-ekonomik düzeyi arttıkça sorunların azaldığı, sosyo ekonomik düzey düştükçe sorunların arttığı bulunmuştur. Okullar hizmet üreten yerlerdir. İnsan faktörünün olduğu yerlerde fiziki olarak yıpranmalar

yaşanacaktır. Daha kaliteli bir hizmet ve söz konusu öğrenci olduğu için daha hijyenik ve sağlıklı bir fiziki ortam için bakım ve onarım yapılması gerekmektedir. Okullara merkezi yönetimden ödenek aktarılmaması ve okul bütçesinin öğrenci velilerin katkıları ile oluşturulması okul bütçesinin velilerin ekonomik durumuna göre hizmet üretebileceği anlayışını ortaya çıkarmaktadır. Okul yöneticileri görev yerindeki velilerin sosyo ekonomik düzeyinin düşük olması nedeniyle bakım ve onarım çalışmalarını yerine getiremeyecek başta temizlik olmak üzere ve diğer birçok sorunlarla karşılaşacaktır. Araştırma da velilerin gelir düzeyinin düşük olması beraberinde idari sorunlara kaynaklık ettiğini göstermektedir. Araştırmanın bu bulgusu Sarice(2006); Demirtaş,Üstüner ve Özer (2007)'in araştırma bulguları ile paralellik göstermektedir. Sarice (2006) yaptığı araştırmasında fiziki şartları yetersiz ve öğrenci sayısı çok fazla olan ilköğretim okullarında karşılaşılan sorunların daha fazla olduğu bulunmuştur.

Okul türü değişkenine göre, okul yöneticilerinin karşılaştıkları idari sorunlar arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Aritmetik ortalama puanlarına bakıldığında ortaokulda görev yapan okul yöneticilerinin ilkokulda görev yapan okul yöneticilerine oranla daha çok idari sorunlarla karşılaştıkları görülmektedir. Bu duruma ilkokul öğrencilerinin yaşlarının küçük olması nedeniyle ortaokul öğrencilerine oranla daha az idari sorun oluşturmalarının neden olduğu söylenebilir. Demirtaş,Üstüner ve Özer (2007)'in okul yönetiminde karşılaşılan sorunların öğrenci ve okul ile ilgili değişkenler açısından incelenmesi çalışmasında okul türü ile okul yöneticilerinin karşılaştığı yönetsel sorunlar arasında anlamlı farklılık görülmüştür.Araştırma bu bulguyu desteklememektedir.

Okul yöneticilerinin görev unvanına göre karşılaştıkları idari sorunlara bakıldığında anlamlı fark bulunamamıştır. Bu durum hakkında okul yöneticilerinin unvana bakılmaksızın aynı görüşleri paylaştıklarını ve idari sorunları doğru tespit ettikleri söylenebilir. Bu bulgu Demirtaş,Üstüner ve Özer (2007)'in araştırma sonuçları ile paralel göstermektedir.

Okul yöneticilerinin cinsiyetine göre karşılaştıkları idari sorunlar değerlendirildiğinde anlamlı bir fark bulunmamıştır. Kadın yöneticilerin sayısının daha az olması böyle bir sonuçla karşılaşılmasına neden olmuş olabilir. Tok (2012)'un çalışmasında da bu araştırmada olduğu gibi cinsiyet ve okulda karşılaşılan sorunlar arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Okul yöneticilerinin iş doyumu düzeylerine bakıldığında idari sorunlar ile karşılaşmalarına rağmen işlerinden genel olarak memnun oldukları ($\bar{x}=56,1963$) belirlenmiştir. Özel ve Başel(2013); ile Eskicioğlu(2010)'nun okul yöneticilerinin işdoyumu düzeylerini belirlemeye yönelik araştırmalarında okul yöneticilerinin iş doyumlarının yüksek olduğu görülmektedir. Bu bulgular araştırma ile paralellik göstermektedir. Okul yöneticilerinin iş doyumlarının yüksek olduğunu gösteren araştırmaların yanı sıra düşük olduğu sonucuna ulaşan araştırmalarda mevcuttur. Balcı(1985) ve Pakdanel(1998)'in okul yöneticileri ile yaptığı araştırmalarda okul yöneticilerinin işdoyum düzeylerinin düşük olduğu görülmektedir.

Araştırmada cinsiyet değişkeninin okul yöneticilerinin iş doyumu düzeyine etkisi bulunmamaktadır. Yapılan birçok araştırmada sonucunda Akın (2006), Ulusal(1998), Bıçakçılar(2002), Bektaş(2003), Özdayı(1998) cinsiyete göre işdoyumunda anlamlı farklılaşmadığı görülmüştür. Araştırma bu çalışmaları desteklemektedir. Ancak birkaç araştırmada ise cinsiyet ve işdoyumu arasında anlamlı fark bulunmuştur. Kayıkçı(2005), araştırmasında kadın müfettişlerin erkek müfettişlerin işdoyumuna oranla daha düşük olduğu sonucuna ulaşmıştır. Şahin (1999) ise kadın öğretmenlerin işdoyum düzeylerini erkek öğretmenlerin işdoyum düzeylerine göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Izgar (2008), kadın yöneticilerin işdoyumu puan ortalamalarının erkek yöneticilerin puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olduğunu bulmuştur. Bu durumun nedeni olarak kadın çalışanların erkek çalışanlara göre işleri hakkında beklentisinin daha az olmasının neden olduğu söylenebilir.

Araştırmada medeni durum ve iş doyumu arasında anlamlı fark bulunmamıştır. Bıçakçılar (2002) ,Ulusal (1998), Dilsiz (2006)'de araştırmalarında medeni durum ve işdoyumu arasında anlamlı farklılık bulunmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bu çalışmalar araştırmayı destekler niteliktedir.

Branş ile işdoyumu ilişkisinde Doğan (2005),Ekinci (2006),Çardak (2002), Uyan (2002), araştırmasında sınıf öğretmeni branşında olan okul yöneticileri ile diğer branşlarda olan okul yöneticilerinin iş doyum düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmadığı bulgusuna ulaşmıştır. Araştırma bulguları bu çalışmaların bulguları ile paralellik göstermektedir.

Yaş değişkenine göre okul yöneticilerinin iş doyum düzeyleri anlamlı farklılık göstermemektedir. Telman ve Ünsal (2004) , Demir (2001),Yelboğa(2007) çalışmasında yaş ile işdoyumu arasında anlamlı fark bulmuştur. Ekinci (2006),

araştırmasında anlamlı düzeyde fark bulunmamış ancak yaşla birlikte işdoyumunun arttığı bulunmuştur. Ekinci'nin çalışması bu araştırma ile paralellik göstermektedir. Gleen ve arkadaşları ile Smith ve arkadaşlarının yaptıkları çalışmalarda işgörenlerin yaşları arttıkça işdoyumunu düzeylerinin de yükseldiği saptanmıştır.

Çetinkanat (2000), araştırmasında kıdemi az olanların kıdemi çok olanlardan daha fazla doyumsuzluk algıladıklarını araştırması sonucunda elde etmiştir. Izgar (2008), araştırmasında yöneticilikteki kıdem değişkenine göre eğitim yöneticilerinin iş doyumunu puan ortalamalarının anlamlı düzeyde farklılaştığı bulgusuna ulaşmıştır. Araştırma bu bulguları desteklemeyen Yıldırım (1999)'ın, hastane yöneticileri üzerinde yaptığı çalışmasında ve Balcı (1985)'nin, "Okul yöneticilerinin iş doyumunu düzeyi" başlıklı çalışmasında ulaştığı kıdem ile iş doyumunu arasında anlamlı farklılık bulunmadığı bulgusunu ise desteklemektedir.

Görev yeri değişkenine göre iş doyumunu düzeyi ile ilgili Bıçakçılar(2002)'in, araştırmasında yöneticilerin işdoyum düzeyleri çalıştıkları okulların bulundukları ilçeğe göre önemli farklılıklar gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada görev yeri değişkeninin sosyo kültürel faaliyetlerin yoğun ve katılımın kolay olduğu, ulaşım sorunun bulunmadığı, güvenli ve ekonomik yönden kalkınmış ilçelerde çalışan okul yöneticilerinin iş doyumlarına etki ederek daha yüksek olabileceği düşünülmüştür. Ancak Bıçakçılar(2002)'in araştırmasında olduğu gibi görev yeri değişkeni ile işdoyumunu arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu duruma araştırma evrenini oluşturan ilçelerin birbirine mesafe olarak ve gelişmişlik düzeylerinin birbirine yakın olmasının etkili olduğu söylenebilir.

Araştırmada unvan değişkeninin okul yöneticilerinin iş doyumunu düzeyine etkisi bulunmamaktadır. Yılmaz (2007), okul yöneticilerinin iş doyumunu ve örgütsel bağlılıklarını incelediği araştırmasında görev unvanı ile işdoyumunu arasında anlamlı farklılıklar bulunduğunu tespit etmiştir. Bilgiç(1998)'e göre unvanlı ve iyi maaş alan çalışanlar unvansız çalışanlara göre işlerinden daha fazla doyum almaktadır. Araştırma bulguları bu çalışma ile paralellik göstermemektedir.

Okul yöneticilerinin işdoyumunu ölçeceği aritmetik ortalamalarının puanlarına bakıldığında okul yöneticilerinin yaş ve görev yeri değişkenine göre; iş doyum düzeylerinin birbirine çok yakın olduğu, kıdem yılına göre 1-5 yıl arasında yöneticilik görevi yapmış olanların, unvan değişkenine göre; okul müdürlerinin daha çok işdoyumunu yaşadıkları, cinsiyet değişkenine göre; kadın yöneticilerin iş doyumunu düzeyleri erkek meslektaşlarına göre daha düşük olduğu görülmektedir. Okul düzeyi

değişkenine göre ilkokulda görev yapan yöneticiler ile branş değişkenine göre sınıf öğretmeni olan okul yöneticilerin iş doyumları daha yüksektir.

Okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeylerine bakıldığında genel olarak tükenmişlik düzeyinin düşük olduğu belirlenmiştir. Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin tükenmişlik ile ilgili sorulara verdikleri cevaplar, onların tükenmişlik ölçeğinin alt ölçekleri olan duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı boyutlarından aldıkları puanları göstermektedir. Bu verilere göre okul yöneticileri duygusal tükenme ve duyarsızlaşma alt boyutu açısından ortalamanın altında, kişisel başarı alt boyutu açısından ise yüksek düzeyde tükenmişlik yaşamaktadır. Yapılan bir çok araştırmada farklı sonuçlara ulaşılmıştır. Araştırmada ulaşılan sonuç Aksu ve Baysal (2005), araştırma sonucu ile benzerlik göstermektedir. Izgar (2001), araştırmasında okul yöneticilerinin duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı boyutunda orta düzeyde tükenmişlik yaşadığı sonucuna ulaşmıştır. Özgeldi ve Yıldırım (2009), duygusal tükenme boyutunda okul yöneticilerinin yüksek tükenmişlik yaşadığı sonucuna ulaşırken duyarsızlaşma ve kişisel başarı boyutu sonuçlarında ise anlamlı farklılık çıkmamıştır. Dibekoğlu(2006), araştırmasında ise okul yöneticilerinin çoğunun duygusal tükenmeyi düşük seviyede ,duyarsızlaşma ve kişisel başarı boyutunda ise orta düzeyde yaşadığı sonucuna ulaşmıştır.Graf (1996)'ın, araştırmasında da yöneticilerin yüksek tükenmişlik yaşadığı belirtilmiştir.

Okul yöneticilerinin duygusal tükenme ve duyarsızlaşma alt boyutları açısından fiziksel ve duygusal açıdan kendilerini aşırı yorgun ve yıpranmış hissetmedikleri, iş stresinden çok fazla etkilenmedikleri, çevrelerindeki insanlarla ilişkilerinin düzenli ve insancıl olduğunu göstermektedir. Ancak kişisel başarı alt boyutunda yaşanan tükenmişliğin yüksek olması; okul yöneticilerinin kendilerini yetersiz ve başarısız bulduklarının, kendilerini olumsuz değerlendirme eğiliminde olduklarının göstergesidir. Yöneticilerin zamanla mesleğinde karşılaştıkları olumsuzlukların kendilerini başarısız hissetmelerine neden olduğu söylenebilir.

Araştırmada yaş değişkeni ile mesleki tükenmişlik alt boyutları arasında arasında anlamlı bir fark olmadığı bulunmuştur. Başol ve Altay (2006) ; Akçamete, Kaner ve Sucuoğlu (2001); Işıklar (2002) yapmış oldukları araştırmalarda yaşın tükenmişlik üzerinde etkisi olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Yine Tuğrul ve Çelik (2002)'in, anaokulu öğretmenleri üzerine yaptığı bir çalışmadaki benzer sonuçları araştırmanın yaş değişkenine ilişkin bulgularını destekler niteliktedir.Izgar (2001)'in, çalışmasında ise farklı sonuçlara ulaşılmıştır. Izgar çalışmasında yöneticilerin

tükenmişlik düzeylerinin yaş değişkenine bağlı olarak duygusal tükenme alt boyutunda anlamlı olarak farklılaşmadığını ancak duyarsızlaşma ve kişisel başarı alt boyutunda anlamlı farklılık olduğunu ifade etmektedir. Sonuçların anlamlı olmadığı bulunmasına rağmen araştırmanın aritmetik ortalama puanları 20-30 arası yaş gruplarında olanlarda duygusal tükenme ve duyarsızlaşma alt boyutunda, 51 ve üzeri yaş grubunda olanların ise kişisel başarı boyutunda diğer yaş gruplarına göre daha yüksek tükenmişlik puanına sahip olduğunu göstermektedir. Dolunay (2002)'da, yapmış olduğu araştırmasında yaş değişkeni ile tükenmişlik düzeyi arasında ters orantılı bir ilişki olduğunu tespit etmiştir. Yaşın artışıyla birlikte duygusal tükenme ve duyarsızlaşmanın azaldığını, kişisel başarı hissini ise yükseldiğini tespit etmiştir.

Araştırmada yöneticilik kıdem yılı değişkeni ile tükenmişliğin alt boyutlarından kişisel başarı boyutunda anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur. Aydın (2002), çalışmasında okul yöneticilerinin kişisel başarı açısından mesleki kıdem durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulmuştur. Araştırma bulgusu ile bu bulgu paralellik göstermektedir. 1-5 yıl arası ve 6-10 yıl arası kıdem sahip okul yöneticileri 11-20 yıl arası kıdeme sahip okul yöneticilerine oranla daha az tükenmişlik yaşamaktadırlar. Bunu nedeni meslek yaşamın ilk yıllarında hedeflerine ulaşmak için çaba gösteren bireylerin yıllar ilerledikçe çeşitli engellerle karşılaşmasından dolayı orta yaşlarda ideallerini kaybetmeye başlaması ve tükenmişlik sendromunun belirtilerini göstermesi ve mesleki doyum noktasına ulaşmaları olabilir. Kıdem arttıkça duygusal tükenmişlik ve duyarsızlaşmada anlamlı bir fark olmadığı, kişisel başarı duygusunun düştüğü söylenebilir. Baş ve Yıldırım (2012), çalışmasında okul müdürlerinin mesleki kıdem açısından tükenmişlik düzeylerinde genç okul müdürleri aleyhine anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Aksu ve Baysal (2005), araştırmasında ilköğretim okulu müdürlerinin duygusal tükenme ve kişisel başarı alt boyutlarında tükenmişlikleri anlamlı farklılık gösterirken duyarsızlaşma boyutunda ise anlamlı farklılık görülmemektedir. Izgar (2001), okul yöneticileri üzerine yaptığı çalışmada kıdem ile tükenmişlik arasında ters orantılı bir ilişkinin olduğunu mesleki kıdem arttıkça tükenmişlik düzeyinin azaldığı sonucuna varmıştır. Araştırmanın bulguları Aktaş(2004); Başol ve Altay(2006); Dağlı (2006)'nın, çalışmalarındaki tükenmişlik alt boyutu ile kıdem değişkeni arasında anlamlı farklılık göstermediği bulgusunu desteklememektedir.

Araştırmada elde edilen bulgular, unvan değişkeninin, tükenmişliğin kişisel başarı boyutlarında farklılaştığını göstermektedir. Buna göre, en yüksek duygusal

tükenme ve duyarsızlaşma yaşayanlar müdür başyardımcıları iken kişisel başarı düzeyinde ise okul müdürleridir. Bu bulgu Gündüz (2006) ve Çokluk (1998)'un araştırmaları ile benzerlik göstermekte iken Arabacı ve Akar (2010)'a göre farklılık göstermektedir. Arabacı ve Akar'ın araştırmalarına göre ilköğretim müfettişlerinin unvan değişkeni ile tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı farklılık bulunmamaktadır.

Araştırmada cinsiyet değişkeni ile tükenmişlik alt boyutları arasında yapılan T-testi analizi sonucunda anlamlı bir fark bulunmamıştır. Ancak araştırma verilerine göre duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı boyutunda kadın okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeyleri daha yüksek gözükmemektedir. Bunun nedeni kadınların fiziksel ve duygusal olarak daha az dayanıklı olmaları ve insan ilişkilerini erkeklere göre daha çok önemsemeleri, görevlerini yaparken duygusal tükenmişliği daha yoğun yaşamalarında etken olduğu söylenebilir. Hem işte hem de evde aldığı sorumluluklar nedeniyle üstlendikleri iş yükünün fazla olması duygusal tükenmeye neden olmaktadır. Tükenmişlik düzeyi ile cinsiyet arasındaki ilişkiye yönelik birçok çalışma yapılmıştır. Bu çalışmalardan Özkan(2007); Örmən(1993); Babaoğlu(2006)'ın yaptığı çalışmalarda kadınların, Tümkiye(1997); Karlıdağ, Ünal ve Yoloğlu (2000) yaptığı çalışmalarda erkeklerde tükenmişliğin yüksek olduğu, Özyürek, Gümüş ve Doğan(2012); Tükel(1997)'in yaptığı çalışmalarda ise cinsiyetin tükenmişlik üzerinde herhangi bir anlamlı etkisi olmadığı bulunmuştur. Baş ve Yıldırım (2012)'in okul müdürlerinin tükenmişlik ile cinsiyet değişkeni açısından anlamlı farklılık bulmuş çalışmasında bayan okul müdürleri erkek meslektaşlarına göre daha fazla düşük kişisel başarı hissi ve duyarsızlaşma yaşamakta olduğunu saptamıştır.

Araştırmada medeni durum değişkeni ile mesleki tükenmişlik alt ölçekleri arasında yapılan T-testi analizi sonucunda anlamlı bir fark bulunmamıştır. Literatür incelendiğinde benzer bulgulara çok sayıda araştırmalarda elde edilmiştir. Torun (1998) sağlık çalışanlarında, Gökçekan ve Özer(1999); Tümkiye (1994) öğretmenlerde tükenmişlik ile medeni durum arasında anlamlı fark olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Araştırma verilerindeki aritmetik ortalama puanlarına göre duygusal tükenme ve kişisel başarı boyutunda evli, duyarsızlaşma boyutunda ise bekarların daha çok tükenmişlik yaşadıkları görülmüştür. Bu bulgu Ergin (1992)'in hemşireler ve doktorlar üzerine yaptığı bir çalışmada hemşirelerde duyarsızlaşma boyutunda bekarlar da evlilerden daha fazla tükenme bulunduğu bulgusu ile

benzerlik göstermektedir. Babaoğlu(2006)'ın ilköğretim okul yöneticileri üzerine çalışmasında duygusal tükenme, kişisel başarı alt boyutunda bekar yöneticilerin evlilerden daha çok tükenmişlik yaşadığını duyarsızlaşma boyutunda ise anlamlı farklılık bulunmadığı bulgusu ise araştırma bulgusu ile farklılık göstermektedir. Başol ve Altay (2006), araştırmasında okul yöneticilerinin kişisel başarı alt boyutu dışında tükenmişlik düzeyleri evlilerde daha yüksek seyretmekle birlikte farkın istatistiki bakımdan anlamlı olmadığı görülmüştür. Günün uzun bir kısmını işyerinde geçiren bireyin ev yaşamı iş ortamından uzaklaşmasını sağlayıcı, zihinsel ve bedensel dinlenmesi ve kişisel motivasyonu düzenleyici önemli bir etkidir. Huzurlu bir aile ortamında aile bireyleri ile birlikte geçirilen zaman kişinin mutlu olmasına ve işine onların geçimini sağlamak için gerek duyduğu inancı ile tekrar motive olmasını sağlar. Ailenin duygusal desteğini almanın evli çalışanların bekar çalışanlara göre daha az tükenmişlik yaşamada etken olduğu söylenebilir.

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin branş değişkenine göre tükenmişlik alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı şekilde farklılaşma görülmemektedir. Aritmetik ortalama puanlarında branş değişkeni dikkate alındığında, sınıf öğretmeni olan okul yöneticileri ile branş öğretmeni olan yöneticilere göre daha düşük düzeyde tükendikleri bulunmuştur. Bunun nedeni sınıf öğretmenliğinde yaşça daha küçük öğrencilerin bulunması ve daha çok zaman geçirilmesi nedeniyle idari sorunlarla karşılaşma oranının düşük olması ayrıca branş öğretmenliğinin sınıf öğretmenliğine göre daha yıpratıcı olması nedeniyle tükenmelerini çabuklaştırdığı şeklinde yorumlanabilir. Babaoğlu(2006), İlköğretim okulu yöneticilerinde tükenmişlik çalışmasında duyarsızlaşmada sınıf öğretmenliği dışındaki branşlarda olan okul yöneticilerinin sınıf öğretmenliği branşında olanlardan daha fazla tükenmişlik yaşadığı sonucuna ulaşmıştır. Bu bulgu araştırma bulgularına göre farklılık göstermektedir.

Görev yerinin çalışma şartları bakımından daha gelişmiş olması öğrenci sayısı, öğrenci veli profilinin daha nitelikli olması tükenmişlik düzeyi üzerinde etken olabilir. Yine görev yeri değişkeni ilçe nüfusunun kalabalık olması nedeniyle iş yükünün fazla olması ve okul yönetici sayısının yetersiz kalması ilçenin sosyo ekonomik düzeyi tükenmişliği arttıran etmenler olarak düşünülebilir. İşin belirli bir zamanda bitirilmesi zorunluluğu ve aşırı iş yükü strese neden olarak tükenmişlik düzeyinin yükselmesine neden olduğu ileri sürülebilir. Araştırmada mesleki tükenmişliğin göre yeri değişkenine göre incelenmesi sonucunda kişisel başarı

boyutunda anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir. Arabacı ve Akar (2010), ilköğretim müfettişleri üzerine yaptığı bir çalışmada görev yaptıkları yer ile duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı boyutları arasında anlamlı farklılık bulunmadığı görülmektedir. Baş ve Yıldırım (2012), Türk İlköğretim okulları müdürlerinde tükenmişlik çalışmasında okul müdürlerinin çalıştıkları yerleşim birimi ile tükenmişlik arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Graf (1996)'da yöneticileri üzerine yapmış olduğu araştırmasında tükenmişlik ile okulun bulunduğu çevre arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığını ortaya koymuştur. Araştırma bulguları bu bulgular ile farklılık göstermektedir. Aksu ve Baysal (2005), ilköğretim okulu müdürlerinin duygusal tükenme ve kişisel başarı alt boyutlarında tükenmeyi algılamaları görev yaptıkları ilçeye göre anlamlı farklılık göstermekte iken duyarsızlaşma alt boyutunda anlamlı farklılık göstermemektedir.

Araştırmada elde edilen bulgular, okul düzeyi değişkeni ile tükenmişlik düzeyi arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir. Bu bulgu Cemaloğlu ve Şahin (2007); Tümkiye (1996); Gündüz (2006)'ün yaptıkları araştırmaların bulgularına göre farklılık göstermektedir. Izgar (2001)'in çalışmasında ise okul düzeyi duygusal tükenme boyutunda farklılık göstermezken duyarsızlaşma boyutunda anlamlı farklılık göstermektedir.

Araştırmada okul yöneticilerinin karşılaştıkları idari sorunlar ile iş doyum arasındaki ilişkinin korelasyon analizi sonucu idari sorunlar ile işdoyumunu arasında negatif yönde anlamlı düzeyde bir ilişki bulunmuştur. İdari sorunlar arttıkça işdoyumunu düzeyi düşecektir. Okul yöneticilerinin karşılaştıkları idari sorunlar ile iş doyumunu arasında anlamlı ve ters yönde bir ilişki bulunmaktadır.

İdari sorunlar ile mesleki tükenmişlik alt boyutları arasındaki ilişkinin korelasyon analizi sonucunda duygusal tükenme ve duyarsızlaşma alt boyutu arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki varken, kişisel başarı ile anlamlı bir fark bulunmamaktadır. İdari sorunlar arttıkça duygusal tükenme ve duyarsızlaşma artacaktır.

İşdoyumunu ile mesleki tükenmişlik alt boyutları arasındaki ilişkinin korelasyon analizi sonucunda duygusal tükenme ve duyarsızlaşma alt boyutu arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki varken, kişisel başarı ile anlamlı bir fark bulunmamaktadır. İşdoyumunu düştükçe duygusal tükenme ve duyarsızlaşma tükenmişlik düzeyleri artacaktır. Akçamete, Kaner ve Sucuoğlu(2001)'nin

araştırmalarında tüklenmişlik ve işdoyumu arasında yüksek ve ters yörede bir ilişki olduğu , işdoyumu arttıka tüklenmişliğin azaldığı ortaya konmuştur.

Regresyon analizi sonucunda idari sorunların işdoyumunu anlamlı bir şekilde yordadığı bulunmuştur. İşdoyumundaki değişkenliğin %33,3'ü idari sorunlar değişkeninden kaynaklanmaktadır.

Tüklenmişliğin idari sorunları regresyon analizi sonucu anlamlı bir şekilde yordadığı bulunmuştur. Tüklenmişlikteki değişkenliğin %34,7'si idari sorunlar değişkeninden kaynaklanmaktadır.

Yine regresyon analizi sonucunda tüklenmişliğin işdoyumunu anlamlı bir şekilde yordadığı görölmüştür. Tüklenmişlikteki değişkenliğin % %43,8'i işdoyumu değişkeninden kaynaklanmaktadır.

5.2.Öneriler

Araştırma elde edilen bulgular sonucunda şu önerilerde bulunulabilir.

Okul yöneticilerinin karşılaştıkları idari sorunlara bakıldığında çoğunluğunun yöneticilik konusundaki bilgi, beceri ve yeterliliklerinin eksik olmasından kaynaklandığı düşünölmekte ve bu eksikliğin hizmetiçi eğitimler ile giderilmeye çalışıldığı görölmektedir.Ayrıca ölkemizde yönetici yetiştirme modelinin olmaması sorunların çözümünde bireysel çabalara ve deneyimlere yerini bırakmaktadır. Milli Eğitim şuralarında alınan kararların uygulamaya geçirilerek eğitim yöneticiliğinin bir meslek haline getirilmesi, eğitim yöneticiliği bölümlerinin üniversiteler bünyesinde açılması bu okullardan mezun yönetici adaylarının yönetici olarak atanması , şu anki mevcut yöneticilerin yüksek lisans eğitimine yönlendirilerek eğitim yönetimi alanında eğitim almaları sağlanmalıdır.

Okul yöneticilerinin seçiminde ve atanmasında merkezi yönetimce çıkarılacak mevzuatta kariyer ve liyakat ön planda olmalı, adil kriterler belirlenerek, seçme sınavı uygulamasını kazanan yönetici adaylarının hizmetiçi eğitimde yönetsel becerileri geliştirildikten sonra okullarda bir yıl süreli stajerlik dönemi sonucunda yöneticilik unvanının verilmesi uygulamasının yer almasının uygun olacağı düşünölmektedir.

Okul yöneticilerinin karşılaştıkları sorunların çoğu okul dışı kaynaklıdır.Personel atamalarının zamanında ve ihtiyaca göre yeterli sayıda yapılmaması, üst yönetimden gelen yönetsel metinlerin formalite ağırlıklı olması, ödenek gönderilmemesi gibi merkezi yönetim kaynaklı sorunlar okul yöneticilerinin

sahip oldukları yetkiyle bu sorun kaynaklarını ortadan kaldırması mümkün görülmemektedir. Türk Eğitim Sistemi merkeziyetçi yapıdan yerel yönetime yetkilerini devretmeli karar alma konusunda alt birimlere güvenmelidir. Okul yöneticilerinin karar verme sürecine dahil edilmelidir. Ödenek sıkıntısını yerel yönetimlerce çözmelidir. Bu şekilde eğitim sorunları tavandan tabana daha net işbirliği içerisinde aşılabileceği düşünülmektedir.

İlköğretim okullarında öğrencilerden kaynaklanan sorunlarında, okul mevcuduna paralel olarak bir artış olduğu görülmektedir. Okullarda mümkün olduğu kadar öğrenci sayısı azaltılmalı, özellikle semtlerin nüfus yapılarına göre okul sayısı arttırılmalıdır.

Araştırma bulgularına göre okul yöneticilerinin mesleki tükenmişliği düşükte olsa yaşadığını görülmektedir. Bireylerin tükenmişlik sendromu ve başa çıkma yolları konusunda bilgilendirilmeleri tükenmişlik yaşamamaları için bir önlem olabilir. Bu yüzden okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeyleri konusunda farkındalık yaratmak ve tükenmişliği önlemek amacıyla ayrıca mesleki doyumlarını artırıcı siyasi, ekonomik merkezi yönetim tarafından tedbirler alınması ve hizmet içi eğitim seminerleri düzenlenmesi faydalı olacağı düşünülmektedir.

KAYNAKÇA

- Açıkalın, A.(1994,1995).*Toplumsal Kurumsal ve Teknik Yönleriyle Okul Yöneticiliği*, Ankara: PEGEM Yayınları.
- Açıkalın, A.(1998). *Okul Yöneticiliği*, Ankara: Öncü Basımevi.
- Açıkgöz, K.(1994). *Eğitimde Etkili Yönetici Davranışları* ,İzmir:Kanyılmaz Matbaası
- Adıgüzel, A.(2009). Yenilenen İlköğretim Programının Uygulanması Sürecinde Karşılaşılan Sorunlar, *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Yıl 9, Sayı 17, , 77- 94
- Akçamete, G.; Kaner, S.; Sucuoğlu, B.(2001). *Öğretmenlerde Tükenmişlik, İş Doyumu ve Kişilik*, Ankara, Nobel Yayınları.
- Akçamete, G., Kaner, S.;Sucuoğlu, B. (1998). *Engelli ve Normal Çocuklarla Çalışan Eğitim Yöneticilerinin Tükenmişlik ve İş Doyumu Arasındaki İlişkinin Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi*,VI. Ergonomi Kongresi, Milli Prodüktivite Merkezi Yayınları No:622, Ankara.
- Akçay, C.;Başar M. A. (2004). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Yönetimsel Görevlere Ayırdıkları Zaman ve Bunları Önemli Görme Dereceleri, “*Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*”. s. 38: 170-197.
- Akıncı, B. (1998). *Kurum Kültürü ve Örgütsel İletişim*, İstanbul:İletişim Yayınları
- Akkurt,Zeynep (2008). *Okulöncesi Öğretmenlerinin İş Doyumu ve Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi*, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü ,Konya
- Aktaş, S.(2004). *Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Müdürlerinin Tükenmişlik Düzeylerinin Belirlenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, AİBÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Akten, S.(2007).*Rehber Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Edirne
- Aksu ,A.; Baysal A.(2005).“İlköğretim Okulu Müdürlerinde Tükenmişlik”, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, Kış sayı: 41 ss. 7-24
- Aksu,A. ; Gemici,Y. ; İşler,H. (2006).“İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretimsel Liderliklerine İlişkin Görüşler”, *Milli Eğitim Dergisi*, s:172, 55-71
- Albayrak, G. (2002). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Bireysel Problem Çözme Becerileri (Sakarya ili Örneği)*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.

- Altay, M. (2007). *Okul Yöneticilerinin Mesleki tükenmişlik Düzeyleri İle Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Düzeyleri Arasındaki İlişki*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Tokat.
- Anderson, R. E. (1996). Burnout in school leadership: Gender differences between central office administrators and principals. *Dissertation Abstract International*, 57, 4, 1402.A
- Arazsu, O. (2005). *İstanbul İli Kâğıthane İlçesinde Çalışan İlköğretim Okulu Müdürlerinin Görev Tanımı Kapsamında Yer Alan Görevlere Ayırdıkları Zamanın Belirlenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Asil, Y. (1992). *Alt ve Orta Düzey Yöneticilerin Algıladıkları İş Tatmini Üzerine Bir Araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara
- Aslanargun, E.; Bozkurt S. (2012). “Okul Müdürlerinin Okul Yönetiminde Karşılaştığı Sorunlar”. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 11(2); 349-368
- Arabacı, İ.B., Akar, H., (2010). “Eğitim Müfettişlerinin Bazı Sosyal , Demografik ve Mesleki Özelliklerine Göre Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin Belirlenmesi, Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi, 15(2010), 78-91
- Armstrong, M. (1993). *Personel Management Practice*. London. Kogan Page Limited, Fourth Edition.
- Atay, K. (2001). “Okul Müdürlerinin Çatışmaları Çözümleme Stratejilerinin İlişkin Öğretmen Okul Müdür Ve Denetmen Algıları”, *“Eğitim Yönetimi Dergisi, Yıl: 7, Sayı: 25: 21-35*
- Aydın, L. (2002). *İlköğretim okulu yöneticilerinin bireysel tükenmişlik düzeylerinin Belirlenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Aydın, K. (2004). *Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeyleri ve Tükenmişliği Etkileyen Bazı Faktörlerin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Aydın, M. (1992, 1994, 2000, 2007, 2010, 2011). *“Eğitim yönetimi”*. Ankara: Hatipoğlu Yay.
- Aydın, M. (1986, 1993). *“Çağdaş Eğitim Denetimi”*. Ankara: Pegem Yay.
- Aydoğan, İ. (2002). “Etkili Yönetim”, *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Cilt: 13: 61-75.

- Aytaç, M.; Serpil A.; Zerrin F. ;Nuran B.. (2001). “*Akademisyenlerin Çalışma Yaşamı ve Kariyer Sorunları*”. Bursa: Uludağ Üniversitesi Araştırma Fonu İşletmesi.
- Aytaç, T. (2000). “Eğitim Yönetiminde Yeni Bir Paradigma Okul Merkezli Yönetim.” *Eğitim Yönetimi Dergisi*, VI.Sayı, 21: 55-81, Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Aytürk,N.(2007). “*Yönetim Sanatı*”,Nobel Yayın Dağıtım.
- Babaoğlu,E.(2006). *İlköğretim Okulu Okul Yöneticilerinde Tükenmişlik*, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi,Sosyal Bilimler Enstitüsü,Bolu .
- Babaoğlu, E. (2007). “İlköğretim Okulu Yöneticilerinde Tükenmişliğin Bazı Değişkenlere Göre Araştırılması”. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 8 (14), 57 - 67.
- Balcı, A. (1985). *Eğitim Yöneticisinin İş Doyumu*, Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Balcı, A. (2002). “*Etkili Okul: Kuram, Uygulama Ve Araştırma*”. Ankara:PegemA Yay.
- Balcı, A. (2005). “*Açıklamalı Eğitim Yönetimi Sözlüğü*”. Ankara:PegemA Yay.
- Balcı, A., Açıklık, A., Başar H., Aydın İ., Şişman, M., Özdemir, S. ve diğerleri. (2004). “*Eğitim Ve Okul Yöneticiliği El Kitabı*”. Ankara: Pegem A Yay.
- Balcı, A. ; Aydın, İ. (2003). “*Anadolu Öğretmen Liseleri İçin Eğitim Yönetimi*”, İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Baltaş, Z. ;Baltaş, A. (1990,1998) . “*Stres ve Başa Çıkma Yolları*”. İstanbul:Remzi Yay.
- Baş G.;Yıldırım,A. (2012). “Türk İlköğretim Okulu Müdürlerinde Tükenmişlik”, *Educational Research Association The International Journal of Educational Researchers* 2012, 3 (3) : 1-18.
- Başar,M. A. (1998). “İlköğretim Okullarının İşgören ve Fiziki Olanakları”, *PAÜ Eğitim Fakültesi Dergisi* 2000, Sayı:8 ,Özel Sayı
- Başaran,İ. E. (1982). “*Temel Eğitim ve Yönetimi*”, Ankara: Sevinç Yay.
- Başaran,İ. E.(1984). “*Yönetim Giriş*” . A.Ü.Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları No:135,Ankara :Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Başaran,İ. E. (1985). “*Örgütlerde İşgören Hizmetlerinin Yönetimi*”. Ankara:A.Ü.Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, Sayı:139.
- Başaran,İ. E. (1991). “*Örgütsel Davranış*”. Ankara:Gül Yayınevi.
- Başaran,İ. E. (1992). “*Yönetimde İnsan İlişkileri,Yönetimsel Davranış*”, Ankara:Kadıoğlu Matbaası.
- Başaran, İ. E. (1993). “*Eğitim Yönetimi*”. Ankara: Kadıoğlu Matbaası.

- Başaran, İ. E.(1994). “*Eğitim Psikolojisi, Modern Eğitimin Psikolojik Temelleri*”, Ankara:Gül Yayınevi.
- Başaran,İ. E. (1996). “*Türkiye Eğitim Sistemi*”, Ankara: Yargıcı Yay.
- Başaran,İ. E. (2006,2008). “*Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi*”
İstanbul:Ekinoks Yayınları.
- Başol ,G. ; Altay, M.(2009).“Eğitim Yöneticisi ve Öğretmenlerin
Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi” ,*Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi 2009, Cilt 15, Sayı 58, ss: 191-216*
- Baştan S.; Baştan A. (2011). “*Kadın Yöneticilerin Okul Yönetiminde Karşılaştıkları Sorunlar*” ,20.Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı
Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Burdur.8-10 Eylül
- Bayrak, A. (2009) .Yeni İlköğretim Programının Uygulanması Sürecinde
Yaşanan Yönetimsel Sorunlar Hakkında Yönetici Görüşleri,
Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi,Edirne
- Baysal, A. (1981,1995). *Lise Ve Dengi Okul Öğretmenlerinde Meslekten Tükenmişliğe Etki Eden Faktörler*, Yayımlanmamış Doktora Tezi,
Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Bıçakçılar, F. (2002). *Liselerin ve Yöneticilerin Özellikleri ile İş Doyum Düzeyleri*,
Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri
Enstitüsü, İzmir.
- Bilgiç,R.,(1998).The relationship between Job satisfaction and Personal
Characteristics of Turkish Workers,*Journal of Psychology*,
132(5),p.549-558
- Bilgin, M. (1990). *Ankara Merkez İlçelerindeki Ortaokullarda Okul ve Ailenin İşbirliği ve Sorunları*, Yayımlanmamış Doktora Tezi, A.Ü. Sosyal
Bilimler Enstitüsü.
- Binbaşıoğlu, C.(1983). “*Eğitim Yöneticiliği*”. Ankara:Binbaşıoğlu Yayınevi.
- Bingöl, D.(1990) .“*Personel Yönetimi ve Beşeri İlişkiler*”, Erzurum: Atatürk
Üniversitesi Basımevi.
- Bingöl, D. (1996). “*Personel Yönetimi*”, İstanbul: Beta Yayınevi.
- Bektaş, H. (2003). *İşdoyum Düzeyleri Farklı Olan Öğretmenlerin Psikolojik Belirtilerinin Karşılaştırılması*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi,
Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Bölüktepe, F.E. (1993). *Kamu Örgütlerinde İş Tatmini*,Yayımlanmamış Yüksek
Lisans Tezi, Erzurum: Atatürk Üniversitesi.
- Burger, J. M. (2006). Kişilik, Kaknüs Yayınları, İstanbul
- Bursalıoğlu, Z.(1991). “*Eğitim Yönetiminde Teori ve Uygulamalar*”,
Ankara:Pegem Yayınları.

- Bursalıoğlu, Z. (2000). “*Eğitimde Yönetimi Anlamak Sistemi Çözümlemek*”
Ankara: Pegem Yayınları.
- Bursalıoğlu, Z. (1982,1987,1994,2005). “*Okul Yönetiminde Yeni Yapı Ve Davranışlar*”, Ankara:A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları
- Brouwers, A & Tomic,W.(1997). “*Teacher Burnout, perceived self efficacy in classroom management, and student disruptive behaviour in secondary education*”. Education and Society, 17.
- Can, H. (1985). “*Başarı Güdüsü ve Yönetmel Başarı*”, H. Ü. İİBF. Yayın No: 12.
Ankara.
- Can, H. (1994,1997). “*Organizasyon ve Yönetim*”, Ankara: Siyasal Kitapevi
- Can, G. (1992). “*Akademik Başarısızlık ve Önlenmesi*”, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi EğitimFakültesi Yayınları
- Cardinell, C. F. (1981). “*Mid- Life Profeional Crises: Two Hypotheses*”, The Annual Meeting of the National Conferance of Professors of Educational Administration, Seattle.
- Cebeci,S. (2006). *Okul Müdürlerinin İş Doyumu Düzeyleri*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Cemaloğlu,N.,Şahin,D.E.(2007) . “Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin Farklı Değişkenlere Göre İncelenmesi”, *Kastamonu Eğitim Dergisi* ,Ekim 2007 Cilt:15 No:2
- Cherniss,C.(1998).Observed supervisory behavior and teacher bornout in special education.*Exceptional Children*,54(5),449-454.
- Cordes, C.L. & Dougherty, T.W. (1993). “*A review and Integration of Research on Job Bunout*”. Academy of Management Review, Vol. 18, No. 4, pp. 621-658.
- Cribbin J.J. (1972). “*Effeccitive Managerial Leadership*”. American Management Association, New York (Akt.Akıncı,1998) .
- Cüceloğlu. D. (1993). “*İnsan ve Davranışı: Psikolojinin Temel Kavramları*”, İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Çam, O. (1991). “*Hemşirelerde Tükenmişlik Sendromunun Araştırılması*”, Doktora Tezi,İzmir Ege Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Hemşirelik Programı.
- Çardak, M. (2002). *İlköğretim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin İş Doyumu ile Stresle Başa Çıkma Yolları*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.
- Çelenk, S. (2002). “İlkokuma ve Yazma Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Öğretmen Görüşleri”, *İlköğretim-Online*, 1 (2) s.40-47.
<http://www.ilkogretim-online.org.tr>.

- Çelik, H. (2003). *Fen Bilgisi Ve Fizik-Kimya-Biyoloji Öğretmenlerinin İş Doyumu (Kırıkkale Örneği)*, Yüksek Lisans Tezi, Kırıkkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırıkkale.
- Çelik, Ç. (2007). *İlköğretim Okulu Müdürlerinin İletişim Becerileri İle Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişki*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi-Gaziantep.
- Çelik, V. (2002). “Okul Kültürü ve Yönetimi”, Ankara:Pegem Yayıncılık.
- Çelik, V., Semerci, Nuriye. (2002). “İlköğretimde Problemler ve Çözüm Yolları”. “Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi”. Yıl: 8 Sayı: 30.
- Çelikten, M. (2001). “Okul Yöneticilerinin Problem Çözme Becerileri”, “Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi ”, 27: 297-309.
- Çetinkanat, C. (2000). “Örgütlerde Güdülenme ve İş Doyumu”. Ankara: Anı Yay.
- Çınkır, Ş. (2002). “Türkiye’de Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi”, 21. Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu Ankara Üniv.Yayınları.
- Çınkır, Ş. (2005,2010). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Sorunları: Sorun Kaynakları Ve Destek Stratejileri. *İlköğretim Online*, 9(3), 1027-1036.
- Çokluk,Ö.(1999) *Zihinsel ve İşitme Engelliler okulunda görev yapan Yönetici ve Öğretmenlerde Tükenmişliğin Kestirilmesi*,Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi,Sosyal Bilimler Enstitüsü,Ankara.
- Çukadar, C. (2003). 23472 Sayılı Resmi Gazetede Yayımlanan Yönetmelikle Göreve Yeni Başlayan A Tipi İlköğretim Okulu Müdürlerinin Karşılaştıkları Yönetim Sorunları. (Kahramanmaraş ili örneği) Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Daft,L.(1994). “*Management:The four Management Functions*”,Orlando:The Dryden Press.
- Dağlı, A. (2004). “İlköğretim Denetmenlerinin Tükenmişlik Düzeyleri”. “Çağdaş Eğitim Dergisi”s.305:26-33.
- Dağlı, A. (2004). “Problem Çözme ve Karar Verme” *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi* ,www.e-sosder.com, Erişim Tarihi: 22.Mayıs.2014.
- Dağlı, A.(2006).Okul Yöneticilerinin Tükenmişlik Düzeyleri, *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, sayı:2.
- Dağlı,A. ; Gündüz, H. (2008). “Yatılı İlköğretim Bölge Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeyleri” *D.Ü.Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi* 10, 12-35 .
- Daly, S. (1992). Principal burnout in the public schools. *Dissertation Abstract*

International, 53(7), 2177 A

- Davis, K. (1988). “*İşletmelerde İnsan Davranışı*”. (Çev. K. Tosun Ve Diğerleri), İstanbul: İşletme Fakültesi Yayınları, No: 199.
- Demir, E. (2001). *Sınıf Öğretmenlerinin İş Doyumunu Etkileyen Olası Faktörler ve Bu Faktörler Kapsamında Sınıf Öğretmenlerinin İş Doyum Düzeylerinin Ölçülmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Demir, K.(2003). “*Yönetimde Çağdaş Yaklaşımlar*”,Ankara:Anı Yayıncılık
- Demirtaş,H.; Güneş, H. (2002). “*Eğitim Yönetimi ve Denetimi Sözlüğü*”, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Demirtaş, H. ; Üstüner , M. ;Özer ,N. (2007). “Okul Yönetiminde Karşılaşılan Sorunların Öğrenci ve Okul ile İlgili Değişkenler Açısından İncelenmesi”, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi* 2007, Sayı, 51, ss: 421-455.
- Dervişoğlu, G. (2000). *Bazı Demografik Değişkenlerin Tükenmişliğin Ve Stresin İş Doyumundaki Rolü*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara:ODTÜ.
- Dibekoğlu, Z. (2006). *Okul Yöneticilerinin Denetim Odaklarına Göre Tükenmişlik Düzeyleri (Sakarya İli Örneği)*, Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Dikmen, A. A.; (1995) “İş Doyumu ve Yaşam Doyumu İlişkisi”, *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, Cilt:50, No:3-4, Haziran-Aralık.
- Dilek, H. (2005). “*Liderlik Tarzlarını ve Adalet Algısının, Örgütsel Bağlılık İş Tatmini ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışını Üzerine Yönelik Bir Araştırma*” Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gebze İleri Teknoloji Enstitüsü.
- Dilsiz, B. (2006). *Konya İlindeki Ortaöğretim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin Tükenmişlik ve İş Doyumu Düzeylerinin Bölgelere Göre Değerlendirilmesinin Çok Değişkenli İstatistiksel Analizi*, Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Dinham, Steve & Scott, Catherine (1996). “Teacher satisfaction, Motivation and Health.” ERIC Documents, ED 405295.
- Doğan, E. (1995). *Ankara Merkez İlçelerindeki Okullarda Okul-Aile İletişiminin Engelleri*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Doğan, N. (2005). *İlköğretim Okulu Müdür Yardımcılarının İş Doyumu*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırıkkale.

- Dolan, N.(1987). “*The Relationship Between Burnout and Job Satisfaction in Nurses Journal of Advanced Nursing*”. 12 (1):3-12. (akt. Gümüş, Hülya (2006)).
- Dolunay,A.B.,(2002). Keçiören İlçesi Genel Liseler ve Teknik Ticaret Meslek Liselerinde görevli Öğretmenlerde Tükenmişlik Durumu Araştırması, *Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Mecmuası*,Cilt :55, Sayı:1,s.56.
- Dorman, J. (2003). “*Testing A Model For Teacher Burnout*”. Austrain Journal Of Educational & Developmental Psychology. Vol. 3, pp. 35-47.
- Dökmen, Ü. (2005). “*Küçük Şeyler*”, İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Dönmez, B. ve Güneş, H. (2001). “İlköğretim Okulu Yöneticilerinde Tükenmişlik” *Eğitim Araştırmaları Dergisi* , 5, 71–78.
- Edelwich, J. (1980) *Burnout , Stages of Disillusionment in the Helping Professions*. New York: Human Sciences Press.,(Akt. Serkan Akten,2007 s. 26.)) Edirne.
- Ekinci, Y. (2006). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Sosyal Beceri Düzeylerine Göre Öğretmenlerin İş Doyumu ve İş Stresinin Karşılaştırılması*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Elliot,T.R.&Henrick,S.M. (1995) “Personality Correlates of Self Appraised Problem Solving Abilities.Counselling Psychology Quarterly”..Vol:8(2)pp:163-172.
- Elmacioğlu,T.(1998). “*Başarıda Aile Faktörü*”,İstanbul:Hayat Yayıncılık
- Ensari, H., Tuzcuoğlu S. (1996).“Marmara Üniversitesi’ne Bağlı Fakültelerde Görev Yapan Yönetici ve Öğretim Elemanlarının Meslekten Yılgınlıklarında Kişilik Özelliklerinin Rolü” .,II. Ulusal Eğitim Sempozyumu Bildirileri.
- Erdoğan, İ.(1996). “*Örgütsel Davranış*”, İstanbul: Avcıol Yayınları.
- Erdoğan ,İ.(2002,2003). “*Okul Yönetimi ve Öğretim Liderliği*”, İstanbul:Sistem Yayıncılık.
- Erden, M. (2007). “*Eğitim Bilimlerine Giriş*”, Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Erden, M. ve Akman, Y. (2003). “*Gelişim ve Öğrenme*”, Ankara:Arkadaş Yay.
- Erdem, A. R. (2005). “*Etkili ve Verimli Eğitim*”,Ankara: Anı Yayıncılık.
- Eren ,E.(1989,1993,1998,2001). “*Yönetim Ve Organizasyon*”, “*Yönetim Psikolojisi*” İstanbul:Beta Basın Yayın Dağıtım.
- Eren, E. (2000). *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi*. İstanbul: Beta Yayınevi.
- Ergenç, A. (1981,1982), “*İş Doyumunun Belirleyicileri Olarak Beklenti, Algılama Tutarsızlığı ve Çalışma Değerleri*”, Ankara: Yönetim Psikolojisi Dergisi, TODAİDE Yayınları.

- Ergin, C. (1992,1993). "Doktor ve Hemşirelerde Tükenmişlik ve Maslach Tükenmişlik Ölçeğinin Uygulanması", *VII Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmaları, Türk Psikologlar Derneği Yayını*. 143-154.Ankara.
- Ergü, A. (1998). "*Milli Eğitim Müfettişlerinin İş doyumu*" Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Erol, F. (1995). "Okul Müdürlerinin Görevlerini Başarmada Karşılaştıkları Engeller", *Eğitim Yönetimi Dergisi*, 1: 63-70.
- Ersoy, F.; Yıldırım, R. C.; Edirne, T.:(2001). "Tükenmişlik Sendromu", *Sürekli Tıp Eğitimi Dergisi*.
- Eskicioğlu, M.(2010). "*Okul Yöneticilerinin İş Doyumu Düzeyleri*",Dönem Projesi,Ahmet Yesevi Üniversitesi,Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Eves,S.;Koçak,R. (2010). "Okul Yöneticilerinin İş Doyumları İle Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişki." *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*,i Cilt 7 Sayı 1 Yıl 2010
- Feldman, D. C. Ve Arnold, H. J. (1986). "*Managing individual and group behavior in organizations*", Auckland. Mcgraw International Book Company.
- Fındıkçı, İ.(1996). "*Bilgi Toplumunda Yöneticilerde Kendini Gerçekleştirme*", İstanbul:Kültür Koleji Eğitim Vakfı Yayınları
- Fındıkçı, İ. (2003). "*İnsan Kaynakları Yönetimi*", İstanbul: Alfa Yayınları.
- Fidan, N.ve M. Erden (1996,2001). "*Eğitime Giriş*". İstanbul: Alkım Yayınları.
- Freudenberger, N. J. (1974). "*Staff Burnout*", *Journal of Social Issues*, 30: 159-165.
- Friedman, I.A (1997). "High and Low Burnout Principols: What Makes The Diffirence?". Chicago: *The Annual Meeting Of The American Educational Research Association*.
- Girgin, G. ve Baysal, A.(2005). "Tükenmişlik Sendromuna Bir Örnek: Zihinsel Engelli Öğrencilere Eğitim Veren Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişlik Düzeyi" *TSK Koruyucu Hekimlik Bülteni*, 4(4), ss. 172-188.
- Gmelch, W.H. (1988). Research Perspectives on Administrative Stress: Causes, Reactions, Responses and Consequences. *The Journal of Educational Administration*, 26(2), 134-140.
- Gmelch; Walter H. &Gates,G. (1998). "The Impact of Personal, Professional and Organizational Characteristics on Administartor Burnout", *Journal of Educational Administration*, Vol.36,No.2, 146-159.

- Gökçe, E. (1998). “İlköğretimde Okul Aile İşbirliğinin Geliştirilmesi,” *PAU Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı 7.
- Gökkaya, E.(2014). *Rotasyona Uğrayan Okul Yöneticilerinde İş Doyumu ve Tükenmişlik*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- Graf, L. W. (1996). Superintendent Burnout in the Public School A Study of *Demographic and Enviromental Variables and Their Effects on the School Superintendent DAI*. 57/8, P. 3337.
- Gökçakan, Z. ve Özer, R (1999). Rehber Öğretmenlerde Tükenmişlik, *Rize Rehberlik ve Araştırma Merkezi Müdürlüğü Yay. No: 9 Rize*.
- Güçlü, N. (1997). “Eğitim Lideri Olarak Okul Yöneticisi”,*Ankara:Milli Eğitim Dergisi*, Sayı:135, s.134:50-54.
- Güçlü, N. (2003). “Lise Müdürlerinin Problem Çözme Becerileri”, *Ankara:Milli Eğitim Dergisi*, 160: 272-300.
- Güçlüol, K. (1985). *“Eğitim Yönetiminde Karar ve Örnek Olaylar”*, Ankara:Kadioğlu Matbaası.
- Gümüş, H. (2006). *“Farklı Mesleklerde Çalışanların İş ve Yaşam Doyumlarının Tükenmişlik Düzeyleri Açısından Karşılaştırılması”*, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, Erzurum.
- Gümüşeli, A. İ.(2002). *“İlköğretim Okul Müdürleri Çalışma Ortam ve Koşulları, Sorunları, Bireysel Mesleki Özellikleri,”* Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi Yıldız Teknik Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi, İstanbul.
- Günbayı, İ. (1999). *“İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İş Doyumu”*, Yayınlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Günbayı, İ. (2000). *“Örgütlerde İş Doyumu ve Güdüleme”*,Ankara:Özen Yay.
- Güney, S (2001). *“Yönetim ve Organizasyon”*, Ankara: Nobel Dağıtım.
- Gündüz, B. (2004). “Öğretmenlerde Tükenmişliğin Akılcı Olmayan İnançlar ve Mesleki Bazı Değişkenlere Göre Yordanması”, *Yayınlanmamış Doktora Tezi*,Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Gündüz,H.(2006).YİBO’larda Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeyleri.Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi,Dicle Üniversitesi ,Sosyal bilimler Enstitüsü,Diyarbakır.
- Gürkan, T. ve Gökçe, E. (1999). *“Türkiye’de ve Çeşitli Ülkelerde İlköğretim”*, Ankara:Siyasal Kitapevi
- Gürsel ,M.(1997). *“Okul Yönetimi”* ,Konya:Miro Basın yayım Dağıtım.

- Güven, A. ve Akyüz, M. Y. (2002). “Okul Yöneticilerinde Kaygı-İş Doyumu İlişkisinin İncelenmesi”. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(7), 178-188.
- Hamann, D. L. & Gordon, D. G. (2000). “Burnout”, *Music Educators Journal*, 87, (3), pp.34-40 (akt. Kapıkıran, N. A. 2003).
- Ilgar, L.(2000,2005). “*Eğitim Yönetimi Okul Yönetimi Sınıf Yönetimi*”, İstanbul:Beta Basım Dağıtım.
- Işıkkhan, V. (2004). “*Çalışma Hayatında Stres ve Başa Çıkma Yolları*”. Ankara:Sandal Yayınları.
- Işıklar,A.,(2002). *Lise Dengi ve İlköğretim Okullarındaki Öğretmenlerin İş doyumu ,Tükenmişlik ve Empatik Eğilimleri Arasındaki İlişkilerin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*,Yüksek Lisans Tezi,Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü,Konya.
- Izgar, H. (2000). “*Okul Yöneticilerinin Tükenmişlik Düzeyleri Nedenleri Ve Bazı Etken Faktörlere Göre İncelenmesi*”. Yayınlanmış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Izgar, H. (2001,2003). “*Okul Yöneticilerinde Tükenmişlik*”. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Izgar,H.(2008). “Okul Yöneticilerinde İş Doyumu Ve Örgütsel Bağlılık”, *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı: 25, Sayfa 317 -334, 2008.
- İnandı,Y.(2008). “Resmi İlk ve Ortaöğretim Okulları Müdürlerinin Okullarındaki Kriz Durumlarına İlişkin Yaklaşımlarının Değerlendirilmesi”, *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı.10, 2008, s. 36.
- İncir, G. (1990). “*Çalışanların İş Doyumu Üzerine Bir İnceleme*”, Ankara:MPM Yayınları.
- Jackson, E. S., Schuler S. Randall (1983). “*Preventing Emplyee Burnout*” Amacom Periodicals Division American Management Associations
- Kaçmaz, N (2005). “*Tükenmişlik Sendromu*”. İstanbul Üniversitesi İstanbul Tıp Fakültesi Dergisi. c. 68. s.1: 29-32.
- Kalkandelen, A. H. (1985). “*Yöneticilerin Yetiştirilmesi Ve Geliştirilmesi*”, Amme İdaresi Dergisi (Cilt:18, s.2). Ankara: TODAİE Yayınları.
- Kapıkıran, N.A. (2003). “Okul Öncesi Öğretmenlerde Tükenmişliğin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi”. “*Eğitim Araştırmaları Dergisi*”. s.13: 73-78

- Karadağ, G., Sertbaş, G., Güner, İ., Taşdemir, H., Özdemir, N., (2002). “Hemşirelerin İş Doyumu ve Tükenmişlik Düzeyleri İle Bunları Etkileyen Bazı Değişkenlerin İncelenmesi”, *“Hemşirelik Forumu Dergisi”*, Kasım-Aralık, s. 5-12.
- Karip, E. (2004). “Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi İle İlgili Politikalar Ve Uygulamalar”, *Özel Okullar ve Eğitim Yönetimi Sempozyumu*, (25-27 Ocak) Antalya.
- Karip, E. ve K. Köksal (1999). “Okul Yöneticilerinin Yetiştirilmesi”, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, Sayı: 18, s.193-207.
- Karlıdağ, R., Ünal, S., Yoloğlu, S. (2000). “Hekimlerde İş doyum ve Tükenmişlik Düzeyi”, *Türk Psikiyatri Dergisi* 2000;11(1).
- Karlı, M.D. (2004). “Yönetimsel Etkililik”, Ankara: Pegem Yayınları
- Kartal, S. (2009). “Türk Eğitim Sisteminde Eğitim Yöneticiliğinin İlk Aşaması: Müdür Yardımcılığı” 1. Uluslararası Eğitim Bilimleri Kongresinde Sunulan Bildiri, 1-3 Çanakkale.
- Kaya, Y. K. (1993,1999). “Eğitim yönetimi: Kuram ve Türkiye’deki Uygulama”, Ankara: Bilim Kitap Kırtasiye.
- Kayıkçı, K. (2001). “Yönetici Yetiştirme Sorunu” Milli Eğitim Dergisi, Sayı: 150
- Kayıkçı, G.; Akan, D. (2014). “İlköğretim Kurumlarının Mali Kaynak Sorunları ve Okul Müdürlerinin Çözüm Uygulamaları” *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, Yıl: 2, Sayı: 1, Mart 2014, s. 237-255.
- Kaykanacı, M. (2003). “İlköğretim Okulu müdürlerinin Yönetim İşlerine Verdikleri Önem ve Harcadıkları Zaman,” *Kastamonu Eğitim Dergisi*, Cilt 11, Sayı 1, s. 137-158.
- Kerdak K.B. (2006). “Okul Yöneticilerinin Yönetim Süreçleri Açısından Karşılaştıkları Problemler”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi, Edirne.
- Keser, A. (2005). “İş Doyumu ve Yaşam Doyumu İlişkisi: Otomotiv Sektöründe Bir Uygulama”, *“Çalışma ve Toplum, Ekonomi ve Hukuk Dergisi”*, Sayı: 7, s. 77-97.
- Kepenekçi, Y. K. (2004). *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri ve Uygulama Dergisi*, 3,(6), 159-174,
- Kıncal, R. Y. (2006). “Eğitim Bilimine Giriş”, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kıran, H. (2005). “Sınıf Yönetiminin Temelleri”, Ankara: Anı Yayıncılık
- Kırlangıç, M., Olcay, Ç., (1995). “Tükenmişlik”, İzmir: Saray Medikal Yayıncılık
- Kocabaş, İ., Yirci, R. (2011). “Öğretmen Ve Yönetici Yetiştirmede Mentörlük”, Ankara: Anı Yayıncılık

- Koçak,R.(2009). “Okul Yöneticilerinin Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi”, *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi Cilt: 19, Sayı: 1, Sayfa: 65-83*,Elazığ
- Koçak ,R.; Çelik ,Celal Kadir (2009). “Okul Yöneticilerinin Mesleki Tükenmişlikleri İle Evlilik Doyumları Arasındaki İlişkinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi”, *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi 2009, 4 (31), 52-60*
- Koçel. T.(1995,2001,2003). “İşletme Yöneticiliği: Yönetim ve Organizasyon. Organizasyonlarda Davranış, Klasik-Modern-Çağdaş ve Güncel Yaklaşımlar”, İstanbul: Beta Yayınları
- Köklü, M. (1996). “Etkili Denetim”, *Eğitim Yönetimi Dergisi, Yıl:2, Sayı:2*.
- Kösterelioglu ,M. A. (2007). “Okul Yöneticilerinin Problem Çözme Becerileri Ve Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişki” ,Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi,Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Law, L. Y. S., Walker, A. & Dimmock, C. (2003). The influence of principals’ values on their perception and management of school problems. *Journal of Educational Administration*, 41 (5), 498–523.
- Lawler, E. E. (1976). “Control sistems in organization”. Hand-book of industrial and organizational psychology. Ed. Dunnette Chicago: Rand McNally (Akt. Başaran, İ. E.,1991) .
- Lee RT, BE Ashforth (1993). ‘Work-Unit Structure and Processes and Job- Related Stressors as Predictors of Managerial Burnout.’ *Journal Of Applied Social Psychology*, 21,1831-1847.
- Leiter, M.; “The Dream Denied: Professional Burnout and The Constraints of Human Service Organizations”, *Canadian Psychology*, Vol. 22, No. 1
- Locke, E. A. (1976). “The Nature and Causes of Job Satisfaction. In Dunnette” M.D. (Ed). *Handbook of Industrial and Organizational Psychology*. (pp.1297-1349). Rand-McNally: Chicago.
- Luthans, F. (1992). “Organizational Behaviour”. New York :McGraw-Hill
- Maslach, C. (2003). Job burnout: new directions in research and intervention. *Current Directions in Psychological Science*, 12 (5), 189–192.
- Maslach, C. ve Leiter, M. P. (1997) . “The Truth About Burnout” . San Francisco, CA: Lossey-Bass.
- Maslach, C., Schaufeli, W. B. and Leither, M.P. (2001). “Job Burnout”. *Annu. Rev. Psychol.* 52: 397-422, Erişim Tarihi: 23 Mayıs 2014
<http://arjournals.annualreviews.org/doi/abs/10.1146/annurev.psych.52.1.397>,

- Maslach, C. ve P. G. Zimbardo; (1982). “*Burnout – The Cost of Caring*”, Prentice-Hall, Inc., Englewood Cliffs, New Jersey.
- Maslach, C., Jackson, E. S., (1984). “*Burnout in Organizational Settings*”, Vol.5, Beverly Hills, CA: Sage.
- Maslach, C. ve Jackson, S. E. (1981). “*The Measurement of Experienced Burnout*”, Journal of Occupational Behaviour, Vol.2, ss. 99-113. (Akt.Ergin,1992).
- Maslow, A. (1968). *Toward a psychology of being*. New York: Van Nostrand.
- Meier, S.T. (1983). “*Toward A Theory Of Burnout*”, Human Relations, 36, 10, 899-910.
- Memişoğlu, D. (2004). “*Yeni Kamu Yönetimi ve Yerel Yönetim Reformu*”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.
- Milli Eğitim Bakanlığı ,Ağustos 2000 tarih ve 2508. sayılı *Tebliğler Dergisi*.
- Miller, G.V.F. and Travers, C.J. (2005). Ethnicity and the experience of work: Job stress and satisfaction of minority ethnic teachers in the UK. *International Review of Psychiatry*, Vol 17, No 5, pp. 317–327. 13 Mayıs 2007, <http://dx.doi.org/10.1080/09540260500238470>
- Miner, John B. (1992). “*Industrial-Organizational Psychology*”. New-York: McGraw Hill.
- Monahan, W., G. and Herbert, R. Hengst. (1982). “*Contemporary Educational Administration*”, New York: Mc millian Publishing Co. Ing, 1982, s.316, (akt. Taymaz, 1995).
- Morgan, C. T. (1995). “*Psikolojiye Giriş*”, Hacettepe Üniversitesi Psikoloji Bölümü Yayınları, Ankara.
- Mumford E. (1991). “*Job satisfaction: A method of analysis*”, Personnel Review, 20(3), 11-19.
- Murat ,M.; Yılmaz ,Z. (2008) “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin İş Doyumları İle Örgütsel Stres Kaynakları Arasındaki İlişki” *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi Cilt: 18, Sayı: 2 Sayfa: 203-222*, Elazığ.
- Naktiyok, A. ve Karabey, C. N. (2005). İşkoliklik Ve Tükenmişlik Sendromu. *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi, Cilt: 19 Eylül Sayı: 2*.
- Okutan, M. (2012). “*Eğitim Yönetimi Ve Denetiminde Örnek Olaylar*”, Pegem Akademi Yayıncılık
- Oksay, A. (2004). Örgütsel Yapı ve Meslek Farklılıklarının İş tatmini Üzerindeki Etkileri”, “*Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*” C:9, S.157-172.

- Onaran, O. (1981). “*Çalışma Yaşamında Güdüleme Kuramları*”, Ankara: Ankara Üniversitesi Siyasal Bilimler Fakültesi Yayınları , No: 470.
- Onaran, O. (1981). “*Üniversite Öğretim Elemanlarının Meslek Doyum Düzeylerine İlişkin Bir Araştırma*”, Doktora Tezi, Konya:Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Onur, B.(1997). “*Gelişim Psikolojisi*”, Ankara: İmge Kitapevi Yayınları.
- Öncü, F. (2003). “*Eğitim Yöneticilerinin Atanması*”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Örmen, U.(1993). “*Tükenmişlik Duygusu ve Yöneticiler Üzerine Bir Uygulama*”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi İstanbul:Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özbaş, M., Badavan, Y. (2009). İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Okul-Aile İlişkileri Konusunda Yapmaları Gereken ve Yapmakta Oldukları İşler. *Eğitim ve Bilim*. 34 (154) 69-72 .
- Özcan, H. (1991), “*İşgörenlerin İş Doyumu*”, Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özcan, K. (2014). “Çevresel Baskı Gruplarının Okul Yönetimine Etkileri” e-*Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi Cilt: 5 Sayı: 1 Kış 2014 ss.88-113*.
- Özçelik, N. (2001): “*İlköğretim Müdürlerinin Okul Yönetiminde Karşılaştıkları Sorunlar (Kırıkkale İli Örneği)*,” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırıkkale.
- Özdayı, N. (1990), *Resmi ve Özel Liselerde Çalışan Öğretmenlerin İş Tatmini ve Verimlilik Açısından Değerlendirilmesi*, Yayınlanmamış doktora tezi, İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi, İstanbul.
- Özdemir, S.. (2000). “*Eğitimde Örgütsel Yenileşme*”. Ankara: Pegem Yay.
- Özel, A. ; Başer ,M. U. (2013). “İlköğretim Okulu Müdürlerinin İş Doyum Düzeyleri” , e-*uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi Cilt: 4 Sayı: 1 Kış 2013 ss. 47-62*.
- Özer, R., (1998), “*Rehber Öğretmenlerde Tükenmişlik Düzeyi, Nedenleri Ve Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi*”. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
- Özgeldi, M. ve Yıldırım, S.S., (2009). “Okul Yöneticilerinin Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi” (Tebliğ Özeti), 18. *Eğitim Bilimleri Kurultayı, 1-3 Ekim 2009*, İzmir.
- Özkan,Ş.Y.(2007), “*Niğde ilinde görevli Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeylerinin Araştırılması* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

- Özkaya, H. (2006), “*Yatılı İlköğretim Bölge Okulları ve İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Öğretmen Görüşleri Açısından Karşılaştırılması*”, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Özyılmaz, Ö.(2009), “*Türk Milli Eğitim Sisteminin Sorunları ve Çözüm Arayışları*”, Pegem Yayıncılık.
- Özyürek, A., Gümüş, H., Doğan, S., (2012) “Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin Tükenmişlik ve Yaşam Doyumunun İncelenmesi” *International Journal of Human Sciences*(Online).(9)2,802-904.
- Özgüven, İ.E. (2003). *Hacettepe Kişilik Envanteri El Kitabı*, Ankara: Odak Ofset Matbaacılık.
- Paknadel, C., (1998)“*Örgütsel İklim ve İş Doyumu*”, Doktora Tezi, Hacettepe Üniv. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Paknadel C. (1995). “*AİBÜ ve ODTÜ’nün Çeşitli Fakültelerindeki Öğretim Elemanlarının İş Doyumu*”. Yayımlanmamış Doçentlik Tezi, Bolu: AİBÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Peker, Ö. (1994). “*Yönetici Eğitimi*”, Ankara: TODAİE Yayınları.
- Peker, R. (2002). “*Anaokulu, İlköğretim ve Lise Öğretmenlerinde Mesleki Tükenmişliğin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi*”, “*Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*”, 1(15), 319-331.
- Perlman, B. Ve Hartman, A.E. (1982), “*Burnout: Summary And Future Research*”, Human Relations, 35, 283-305.
- Pines, A. ve Aronson, E. (1988). “*Career Burnout; Causes&Cures*”. The Free Pres. New York:a Division of Macmillan, Inc.
- Pines, A. M. 2002. ‘*A Psychoanalytic-Existential Approach to Burnout: Demonstrated in TheCases of A Nurse, A Teacher and A Manager*’. *Psychotherapy:Theory/Research/Practice/Training*, 39 (1), 103-113.
- Resmi Gazete, “*Milli Eğitim Temel Kanunu*”, Kanun No:1739, Tarih:24.06.1973, No: 14574, 1973.
- Sabuncuoğlu, Z. (1988,1990). “*İş idaresi*”. Ankara: Anadolu Üniversitesi AÖF Yayınları.
- Sabuncuoğlu, Z. ve Tüz, M. (1998). “*Örgütsel Psikoloji*”, Bursa: Alfa Yayınları
- Sarı, H. (2004). ‘An Analysis of Burnout and Job Satisfaction Among Turkish Special School Headteachers and Teachers, and the Factors Effecting Their Burnout and Job Satisfaction’, *Educational Studies*, 30, 3, September 2004, 291-306 (2004).
- Sarice, S. (2006) “*İlköğretim Okulu Müdürlerinin Okul Yönetiminde Karşılaştıkları Yönetimsel Sorunlar*”, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Sarıkaya, T. (2007). “*Eğitim Uygulama Okulu Ve İş Eğitim Merkezlerinde Çalışan Öğretmenlerin İş Doyumu Düzeylerinin İncelenmesi*”, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Sarros, J.C. (1988), Administrator Burnout: Findings and Future Directions. *Journal of Educational Administration*. 26(2), 184-196.
- Sarros, J. C. and Sarros A. M. (1987). “Predictors of Teachers Burnout”, *The Journal of Educational Administration*, 24 (2): 272-280.
- Sasse, G. R. (1981). “*Person To Person*”. Texas: Bennett Publishing Company. Third Revised Edition (Akt. Günbayı, İ.,(1999).
- Semerci, N.; Çelik V. (2002). “İlköğretimde Problemler Ve Çözüm Yolları”.*Kuram Ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi Sayı: 30*,205-21.
- Sevinç, L. (2004). “*Duygusal Zekanın Önemi*”,
http://www.atgeda.com.tr/bulten_19.htm#konukyazar, Erişim tarihi 16.03.2014
- Sevinç, Y. (2007). “*Yetiştirme Yurtlarında ve Çocuk Yuvalarında Görev Yapan Personelin Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi*”.Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara
- Sevgi, M., (2004). “İlköğretim ve Lise Yöneticilerinin Sorun Çözmeye İlişkin Tutumları”, Abant İzzet Baysal Üniversitesi,Bolu.
- Shirom, A. (1989). “*Burnout in Work Organizations*”, In C.L. Cooper and I.T. Robertson (Eds).
- Sılığ, A. (2003). “*Banka Çalışanlarının Tükenmişlik Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Silah, M.(1997). “İş Tatmini”, *Anahtar Dergisi, Ekim, S: 106*.
- Solmuş, T.(2005). “İş Yaşamında Travmalar: Cinsel Taciz ve Duygusal Mobbing”, “*Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi*”, Cilt:7, Sayı:2.
- Sönmez, N. (2010).Okul Yöneticilerinin Görev Alanlarına Yönelik Yetki Kullanımında Karşılaştıkları Sorunlar İle Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişki, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Spector,E.,P.(1997). “*Job Satisfaction.Sage Publications*” Inc,U.S.A. “Job Satisfaction” Soge Publications, Inc. U. S. A.
- Steers, R. M. And Porter, L. W. (1987). “*Motivation And üWork Behavior*”, New York. Mcgraw Hill Publishing Company. Fourth Edition.
- Suran, B.G., Sheridan, E.P. (1984). “*Management Of Burnout: Training Psychologists In Professional Life Span Perspectives*”, *Professional Psychology: Research And Practice*, 15, 6, 741-752.

- Sürgevil , O.(2006). “*Çalışma Hayatında Tükenmişlik Sendromu Tükenmişlikle Mücadele Teknikleri*”, Ankara:Nobel Yayın Dağıtım.
- Şahin, A. (2003). “Yöneticilerin İş Tatmini Ve Memnuniyeti” *Selçuk Üniversitesi Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi Sayı 5,Konya*.
- Şahin, A.,E. (1996). “Okul Müdürlerinin Eylemleri Planlayıp Uygulamada Karşılaştıkları Engeller”, “*Eğitim Yönetimi Dergisi*”, 2 (1): 129-138.
- Şahin, İ. (1999). *İlköğretim Okullarında Görevli Öğretmenlerin İş Doyum Düzeyleri*, Yayınlanmamış doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Şencan, H. (2008). “*Personel Motivasyonunda Süreç Kuramları*”, <http://hunersencan.com>, Erişim Tarihi:19.05.2014.
- Şimşek, H. (2004). “Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi : Karşılaştırmalı Örnekler Ve Türkiye İçin Öneriler”,*Çağdaş Eğitim Dergisi, Yıl : 29, Sayı : 307*,
- Şişman,M. (1997). “*Öğretim Liderliği*”.Araştırma Raporu, Eskişehir: Osmangazi Üniv. Fen Edebiyat Fakültesi.
- Şişman, M. (2002). “*Örgütler ve Kültürler*”. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Şişman, M. ve Turan, S. (2004). “Bazı Örgütsel Değişkenler Açısından Çalışanların İş Doyumu Ve Duygusal Yalnızlık Düzeyleri”, *Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, S: 1, (117- 179)*.
- Şişman, M. ve Turan, S. (2004). “*Eğitim ve Okul Yönetimi. Eğitim ve Okul Yöneticiliği El Kitabı*”. Ed. Yüksel Özden. Ankara: PegemA Yay: 99- 146
- Tahta F. (1995). *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Çalışan Öğretmenlerin İş Doyumu Düzeylerinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Tan, M. (2002). “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Halkla İlişkiler Rolü”, *Eğitim Araştırmaları Dergisi, Cilt :9 ,s:115-126*
- Tanrıöğen, A.; Yücel, Z. (2007). “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Yetki Kullanımında Yaşadıkları Sorunlar”, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi ,Yıl 2007 (1) 21. Sayı*
- Taşdan M.; Tösten, R.;Bulut, K.;Karakaya, V. (2013).“Okul Yöneticilerinin İlköğretim Okullarında Karşılaşılan Yönetim Sorunlarına İlişkin Görüşleri”, *Eğitim Bilimleri ve Uygulama Dergisi, 12 (24), 95-113*.
- Taycan, O.;Leman K.; Selma Ç.; Nurcan A. (2006). “Bir Üniversite Hastanesinde Çalışan Hemşirelerde Depresyon ve Tükenmişlik Düzeyinin Sosyodemografik Özelliklerle İlişkisi”, *Anadolu Psikiyatri Dergisi, c.7. s.2*.
- Taymaz, H.(1982). “*Teftiş: Kavramlar, İlkeler, Yöntemler*”, Ankara: Sevinç Matbaası.

- Taymaz H.(1995). “*Okul Yönetimi*” Ankara:SAYPA Yayın Dağıtım .
- Taymaz, H.(2003). “*Eğitim Sisteminde Teftiş*”, Ankara: PegemA Yayınları.
- Taymaz, H.(2001). “*İlköğretim Ve Ortaöğretim Okul Müdürleri İçin Okul Yönetimi*”. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Telman, N., Ünsal Pınar. (2004). “*Çalışan Memnuniyeti*”, İstanbul:Epsilon Yayınları.
- Tengilimoğlu, D.;Hasan T., Altınöz M.; Başpınar N. Ö., Erdönmez,C.(2003). “*Zaman Yönetimi*”, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Tepeci, M.; Birdir K. (2003). “*Otel Çalışanlarında Tükenmişlik Sendromu*”. 11.Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi Bildiriler Kitabı, 22-24 Mayıs 2003. Afyon: Afyon Kocatepe Üniversitesi: 959-972.
- Terzi, A. R. (2002). “Başarı Güdüsü Kuramı”, “*Çağdaş Eğitim Dergisi*”, 283: 27.
- Toker, D. (1981). “*Organizasyonlarda Davranış*”. İstanbul: Ar Basım Dağıtım
- Tokyay N. (2001). *Milli Eğitim Bakanlığı’na Bağlı ilköğretim Okullarındaki İdarecilerin Problem Çözme Becerileri (Kayseri Örneği)*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri.
- Torun, A.(1995). “*Tükenmişlik, Aile Yapısı ve Sosyal Destek İlişkileri Üzerine Bir İnceleme*”. Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Toprakçı, E.(2002). “*Sınıf Örgütünün Yönetimi*”, Ankara:Ütopya Yayınevi
- Tuğrul, B., Çelik, E., (2002). “Normal Çocuklarla Çalışan Anaokulu Öğretmenlerinde Tükenmişlik”, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı:12.
- Turan,H.(2007).“*İlköğretim Okul Müdürlerinin Yönetim İşlevlerinde Karşılaştıkları Sorunlar Ve Sorun Çözme Uygulamaları*” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı,Ankara.
- Tükel, H. (1997). *İlköğretim Müfettişlerinin İş Doyumu*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Tümkiye, Songül(1994). “*Öğretmenlerde Tükenmişlik ve Bunu Giderme Yolları*” 1.Eğitim Bilimleri Kongresi, Adana.
- Tümkiye, S.(1996). “*Öğretmenlerde Tükenmişlik, Görülen Psikolojik Belirtiler Ve Başa Çıkma Davranışları*” Yayınlanmamış Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Türk, E. (2002). “*Türk Eğitim Sistemi ve Yönetimi*”, Ankara: Nobel Yayınları.
- Türk, M. S. (2003). “*Bir İletişim Sistemi Olan Örgüt Kültürünün İşdoyumu Üzerindeki Etkisi ve Önemi*”, Yayınlanmamış Doktora Tezi ,Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, , Konya.

- Türk, S. (2007). “*Örgüt Kültürü Ve İş Tatmini*”. Ankara:Gazi Kitapevi.
- Türkmen, İ. (1996). “*Yönetimde Verimlilik*”, Ankara: Milli Prodüktivite Merkezi Yayını. No: 519.
- Türkmen,Ş.(2001). “*Okullarda Yönetim Etkinlikleri*”,Ankara:Asil Yayın Dağ.
- Türnüklü A.; Zoraloğlu, Y.;Gemici, Y. (2011). “İlköğretim Okullarında Okul Yönetimine Yansıyan Disiplin Sorunları” Kuram Ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi Cilt:7 Sayı:3
- Türkoğlu, M. (2008). “*Genel Liselerde Örgütsel Kültürün İş Doyumuna Etkisi*”. Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Tüzün, M. B. (2002). *Çalışanların İş Memnuniyetlerindeki Yetersizliklerin İşe Olumsuz Etkileri ve Bunun Saptanması İçin bir Ölçek Geliştirme*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Uğurluoğlu Ok,S.(2002). *Banka Çalışanlarının Tükenmişlik Düzeylerinin İşdoyumu, Rol Belirsizliği ve Bazı bireysel Özelliklere Göre İncelenmesi*, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü,Doktora Tezi,Ankara.
- Uluğ, F. (1998). "Eğitim Sisteminde Değişme Yapısal Uyum Sorunları" Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, Sayı: 14, Bahar. Ankara: PEGEM Yayını.
- Uluğ, F. (1999,2001). “*Eğitimde Grup Süreçleri*”. Ankara: TODAİE Yayınları.
- Ulusal, E. (1998). *İş Doyumu Verimlilik İlişkisinde Yöneticinin Rolü*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Uyan, G. (2002). *Öğretmenlerin İş Değerleri, Kişilik Özellikleri ve İş Tatminleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Ülger, Ö. E. (2003). *Okul Yöneticilerinin Problem Çözme Becerilerinin Liderlik Davranışlarıyla İlişkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Üstün,A.; Bozkurt, E.(2003). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Kendilerini Algılayışlarına Göre Problem Çözme Becerilerini Etkileyen Bazı Mesleki Faktörler”. *Kastamonu Eğitim Dergisi Cilt:11 No:1 13-20 Mart 2003*.
- Üstün, B. (1995). *Hemşirelerin Atılganlık Ve Tükenmişlik Düzeyleri*. Psikiyatri Hemşireliği Programı Doktora Tezi,Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Ankara,Türkiye.

- Weiss, D. J., Dawis, R. V., England, G. W., ve Lofquist, L. H. (1967). “*Manual for the Minnesota Satisfaction Questionnaire*”, Minneapolis, MN: University of Minnesota Industrial Relations Center.
- Whitaker, K. S. (1996). Exploring causes of principal burnout. *Journal of Educational Administration*, 34, 60-71.
- Yalçın, S. (1985). “*Personel yönetimi*”. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Yayınları.
- Yanıklar, C. (2007). “*Eğitim Bilimine Giriş*”, Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Yelboğa, A. (2007). Bireysel Demografik Değişkenlerin İş Doyumu İle İlişkisinin Finans Sektöründe İncelenmesi, *Sosyal bilimler Dergisi*, 4(2), Aralık.
- Yıldırım, F. (1996). “*Banka Çalışanlarında İş Doyumu ve Algılanan Rol Çatışması ile Tükenmişlik Arasındaki İlişki*”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Hacettepe Üniversitesi.
- Yıldırım, N. (2011). “Okul Müdürlerinin Görevlerine İlişkin Yaşadıkları Sorunları Çözme Öyküleri Işığında Denge Rollerini” *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD) Cilt 12, Sayı 4, Aralık 2011, Sayfa 55-79*.
- Yılmaz, A. ve S. Aslan. (2002). *Örgütsel Zaman Yönetimi*. C.Ü. İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi, 3 (1), 25–46.
- Yiğit, B. (2000). “*Yönetim Bilimi: Eğitim Yönetimi Kursu Ders Notu*”. (Ed. Cevat Celep). Edirne: T. Ü. Eğitim Fakültesi Yayını.
- Yöney, H. ve Ünal, P. (2004). “*Profesyonel Yaşamda İş Stresi ve Tükenmişlik*”, <http://arsiv.ntvmsnbc.com/news/303101.asp>, Erişim tarihi:15.05.2014,
- Yüksel, Ö. (1990). “*Personel organizasyonu*”. Ankara.
- Yüksel, Ö. (2000). “*İnsan Kaynakları Yönetimi*”, Ankara: Gazi Kitabevi.
- Yüksel, Y. (1993). “*İnançlar, Tutumlar Ve İş Ahlakı: İş Tatmini Ve Örgütsel Bağlılık Üzerindeki Etkisi*”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Zoraloğlu, Y. R.; Şahin, İ. F. ; Şahin N. (2005). “İlköğretim Okullarının Finansal Kaynak Bulmada Karşılaştıkları Güçlükler ve Bu Güçlüklerin Okula Etkileri” *Eğitim, Bilim ve Toplum Dergisi*, Sayı: 8.

EKLER

Araştırma İzin Üst Yazıları

Muvaffakatname

Kişisel Bilgi Formu

İdari Sorunlar Ölçeği

Minnesota İş doyumu Ölçeği

Maslach Tükenmişlik Ölçeği

Evrendeki İlköğretim Kurumları (İlkokul-Ortaokul) Listesi

Özgeçmiş



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411/44/191597
Konu: Anket (Levent KAYMAZ)

14/01/2014

VALİLİK MAKAMINA

İlgi: a) İst. Sabahattin Zaim Üniversitesinin 27.12.2013 tarih ve 225 sayılı yazısı
b) MEB. Yen. ve Eğt. Tek. Gn Md. 07.03.2013 tarih ve 316 sayılı 2012/13 nolu genelgesi
c) Millî Eğitim Araştırma ve Anket Komisyonunun 08.01.2014 tarihli tutanağı.

İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Tezli Yüksek Lisans Programı Öğrencisi Levent KAYMAZ'ın "İlköğretim Kurumları Yöneticilerinin Karşılaştıkları İdari Sorunların İş Doyumlarına ve Mesleki Tükenmişlik Düzeylerine Etkisi" konulu tezine dair anket çalışmasını ekli listede bulunan ilimiz Bahçelievler, Bağcılar ve Küçükçekmece İlçelerindeki okullarda; kişisel bilgi formu, idari sorunlar ölçeği, minnesota iş doyum ölçeği ve maslach tükenmişlik ölçeğini uygulama isteği hakkındaki ilgi (a) yazı ve ekleri müdürlüğümüzce incelenmiştir.

İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Tezli Yüksek Lisans Programı Öğrencisi Levent KAYMAZ'ın söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanılmaması, veri toplama araçlarının eğitim -öğretimi aksatmayacak şekilde katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda ilgi (b) Bakanlık emri esasları dâhilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında) bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Dr. Muammer YILDIZ
Millî Eğitim Müdürü

OLUR
14/01/2014

Harun KAYA
Vali a.
Vali Yardımcısı

Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5 inci maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. Evrak teyidi <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden ee46-f54e-316e-9732-42e5 kodu ile yapılabilir.

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

A.BALTA VHKİ
Tel: 0212 455 04 00-239



**T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü**

Sayı : 59090411/44/224041

16/01/2014

Konu : Levent KAYMAZ

**SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Sosyal Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü)**

İlgi :a) 27/12/2013 tarih ve 225 Sayılı Yazınız,
b) Valilik Makamının 14/01/2014 tarih ve 44/191597 Sayılı Onayı,

Üniversiteniz Sosyal Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Öğrencisi Levent KAYMAZ' ın " İlköğretim Kurumları Yöneticilerinin Karşılaştıkları İdari Sorunların İş Doyumlarına ve Mesleki Tükenmişlik Düzeylerine Etkisi " konulu anket çalışmasını ilimiz Bahçelievler, Bağcılar ve Küçükçekmece İlçelerindeki okullarda uygulama isteği hakkındaki ilgi (a) yazınız, ilgi (b) Valilik Onayı ile uygun görülmüştür,

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

**M. Nurettin ARAS
Müdür a.
Şube Müdürü**

Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5 inci maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. Evrak teyidi <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden bfac-85c2-344c-9849-a213 kodu ile yapılabilir.

NOT: Verilecek cevapta tarih, sayı yazılması gerekmektedir.

STRATEJİ GELİŞTİRME BÖLÜMÜ.
ADRES: İl Millî Eğitim Müdürlüğü D Blok Bab-ı Ali Cd. N0:13 Cağaloğlu
Tel: (0 212) 455 04 00 Dahili: 239
e-posta: sgb34@meb.gov.tr

Faks: (0 212) 455 06 52

T.C
BAĞCILAR KAYMAKAMLIĞI
İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü

05/02/2014

Sayı : 91391998/044- 2543

Konu : Anket.

**İÇDAŞ İLKÖĞRETİM OKULU MÜDÜRLÜĞÜNE
BAGCILAR/İSTANBUL**

- İlgi: a) Valilik Makamının 14/01/2014 tarih ve 44/191597 sayılı Onayı.
b) İl Milli Eğitim Müdürlüğünün 16/01/2014 gün 224041 sayılı yazısı.
c) İçdaş İlkokulu Müdürlüğünün 04/02/2014 gün 58 sayılı yazısı.

İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Öğrencisi Levent KAYMAZ' ın " Temel Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Karşılaştıkları İdari Sorunların İş Doyumlarına ve Mesleki Tükenmişlik Düzeylerine Etkisi "konulu anket çalışmasını ilçemiz okullarında uygulama isteği hakkındaki ilgi (b) Valilik Onayı yazımız ekinde gönderilmiştir.

Konunun okulunuz yöneticilerine duyurulması, katılımcıların gönüllülük esasına göre, yazımız eki link adresine girişinin yapılarak ankete katılımının sağlanması hususunda;

Gereğini rica ederim.


Aziz ERDOĞAN
Müdür a.
Şube Müdürü

Ekleri :
İlgi (a) Onay (1 sayfa)
Link Adresi :

Gereği :
Dağıtım :
Resmi İlk ve Ortaokul Md'ne

Adres : İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü Gönecisi Mahallesi Okul Sokak No:6 İSTANBUL
Telefon : 02121474 30 76 77 Faks : 02121474 30 38
E- mail : bagcilas@bagcilas.gov.tr

İRTİBAT : DAHİLİ
Şube Mdd: Aziz ERDOĞAN (16)
Şef : İrfan ÖZDAĞ (15)
Memor : Tudem SIVIMLI (15)

T.C.
BAHÇELİEVLER KAYMAKAMLIĞI
İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü

SAYI : 29220998-604/ 1550
KONU : Anket (Levent KAYMAZ)

24/01/2014

.....MÜDÜRLÜĞÜNE

İLGİ : İstanbul Valiliği İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün 14.01.2014 tarih ve 191597 sayılı Valilik Onayı.

İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Tezli Yüksek Lisans Programı Öğrencisi Levent KAYMAZ'ın "İlköğretim Kurumları Yöneticilerinin Karşılaştıkları İdari Sorunların İş Duyumlarına ve Mesleki Tükenmişlik Düzeylerine Etkisi" konulu tezine dair anket çalışması ekte gönderilmiştir.

Ekte gönderilen anket formlarının Okulunuz yöneticileri tarafından doldurularak **07.02.2014 Cuma** gününe kadar Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Bölümüne **elden** gönderilmesi hususunda gereğini rica ederim.

Halime TOZCU
Müdür a.
Şube Müdürü

EKLER:
1-İlgi Yazı (1)
2-Anket Formları

DAĞITIM GEREĞİ:
1-Tüm Resmi / Özel İlkokul ve
Ortaokul Müdürlükleri

5076 Sayılı Kanuna Göre HALİME
TOZCU tarafından
36557013605783662 SeriNoLu
Sertifika ile 24.1.2014 12:46:41
Tarihinde Elektronik Olarak
İmzalanmıştır.

T.C.
KÜÇÜKÇEKMECE KAYMAKAMLIĞI
İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı :81390162/**3802**
Konu :Anket "Levent KAYMAZ"

12/02/2014

RESMİ ÖZEL TÜM OKUL MÜDÜRLERİNE
KÜÇÜKÇEKMECE

- İlgi :a)Levent KAYMAZ' ın Yüksek Lisans Öğrencisinin 11/02/2014 tarihli dilekçesi
b)Valilik Makamının 14/01/2014 tarih ve 44/191597 sayılı Onayı.

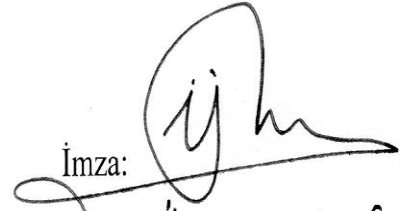
İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bölümü Tezli Yüksek Lisans öğrencisi Levent KAYMAZ'ın dilekçesi ve Valilik Onayı ekte gönderilmiştir.

Söz konusu anketin ekli yazıda belirtilen link adresine işlem yapılması bilgi için ilgili kişiye direk ulaşılması hususunda gereğini rica ederim.

Ahmet TAŞCI
Müdür a.
Şube Müdürü

MUVAFAKATNAME

İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Sayın Levent Kaymaz'ın 2009 yılında tarafımda oluşturulan ve "İlköğretim Okul Müdürlerinin karşılaştıkları idari sorunlar" (İstanbul Bahçelievler ilçesi örneği) konulu tezimde uygulamaya konan "İlköğretimde karşılaşılan sorunlar" anket formunun akademik ilkelere bağlı kalınarak kendi tez çalışmasında kullanmasına izin veriyorum.

İmza: 
Adı soyadı Ünal Meşci

İLETİŞİM BİLGİLERİ:

Telefon: 0505 255 9939

Mail: unalmese@mgret.com

İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ ANABİLİM DALI

ANKET FORMLARI

Sayın Yönetici,

Okul Yöneticilerinin karşılaştıkları İdari sorunların İşdoyunlarına ve Mesleki Tükenmişlik düzeyleriyle ilişkisini belirlemeye yönelik akademik bir çalışma yapılmaktadır. Çalışma için 4 bölümden oluşan anket uygulanacaktır. Sizin görüşleriniz çalışmanın verilerini oluşturacağı için çok önemlidir.

Anket formlarında belirteceğiniz görüşler yalnızca araştırma amacıyla kullanılacak olup hiçbir şekilde kimliğinizle ilişkilendirilmeyecek ve tüm yöneticilerin yanıtları göz önüne alınarak değerlendirilecektir. Bu araştırmanın geçerliliği ve güvenilirliği için gerçek düşüncelerinizi belirtmenizi rica ederim. Lütfen hiçbir maddeyi boş bırakmayınız ve görüşünüzü ifade eden kutucuğa çarpı koyunuz her bir soru için tek yanıt veriniz.

Bilimsel bir çalışmaya yaptığınız katkılardan dolayı teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

Levent KAYMAZ
İstanbul Sabahattin Zaım Üniversitesi
Eğitim Yönetimi Ve Denetimi
Yüksek Lisans Öğrencisi

1.BÖLÜM
KİŞİSEL BİLGİ FORMU

AÇIKLAMA:

Aşağıda kişisel durumunuzla ilgili sorular verilmiştir. Her soru için durumunuza uygun bulduğunuz seçeneğin karşısındaki parantezin içini işaretleyiniz.

KİŞİSEL BİLGİLER

1- Yaşınız

A-() 20-30 B-() 31-40 C-() 41-50 D-() 51 ve üzeri

2- Medeni Durumunuz

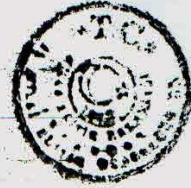
A-() Evli B-() Bekar C-() Diğer

3- Cinsiyetiniz

A-() Erkek B-() Bayan

4- Branşınız

A-() Sınıf Öğretmeni B-() Felsefe Öğretmeni Belirtiniz.....



5- Görev Ünvanınız

A-() Müdür B-() Müdür Başyardımcısı C-() Müdür Yardımcısı

6- Çalıştığınız Okul düzeyi

A-() İlkokul B-() Ortaokul

7-Görev Yaptığınız İlçe:

8- Yöneticilikteki Kıdem yılınız?

A-() 1-5 B-() 6-10 C-() 11-20 D-() 21 ve üzeri

9- Okulunuzdaki İdareci Sayısı

A-() 1-2 B-() 3-4 C-() 5-6 D-() 7 ve üzeri

10- Okulunuzdaki Öğretmen Sayısı

A-() 1-25 B-() 26-50 C-() 51-75 D-() 76 ve üzeri

11- Okulunuzdaki Öğrenci Sayısı

A-() 0-500 B-() 501-1000 C-() 1001-1500 D-() 1500 ve üzeri

12- Okulunuzdaki Memur ve Hizmetli Sayısı

A-() 1-2 B-() 3-4 C-() 5-6 D-() 7 ve üzeri

13- Okulunuzun velilerinin ortalama gelir düzeyleri

A-() 0-500 TL B-() 501-1000 TL C-() 1001-1500 TL D-() 1500 TL ve üzeri

14- Okulunuz bütçesinin bir yıllık ortalama gelir düzeyleri

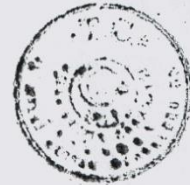
A-() 1.000-30.000 TL B-() 30.001-60.000 TL
C-() 60.001-100.000 TL D-() 100.001 ve üzeri TL

15- M.E.B'nin hizmet içi eğitimlerine toplam kaç defa katıldınız?

A-() 1-2 B-() 3-4 C-() 5-6 D-() 7 ve üzeri

16- Okulunuzdaki derslik sayısı

A-() 1-10 B-() 11-20 C-() 21-30 D-() 31 ve üzeri



2.BÖLÜM -İDARİ SORUNLAR ÖLÇEĞİ

İFADELER		Hiç (0)	Az (1)	Orta (2)	Çok (3)	Çok Yüksek (4)
ÖĞRENCİ KAYNAKLI SORUNLAR	1. Öğrencilerin okul kurallarına aykırı istenmeyen davranışlarda içerisinde bulunmaları					
	2. Öğrencilerin ekonomik , sosyal,kültürel bakımından farklı düzeylere sahip ailelerin çocukları olmaları					
	3. Öğrencilerin öğrenmeye karşı isteksiz ve başarılarının düşük olması					
	4. Öğrencilerin ailevi problemler yaşaması					
	5. Öğrencilerin okul araç gereçlerini kullanırken sorumluluk bilinci içerisinde olmamaları					
	6. Öğrencilerin öğretmen ve yöneticiler ile iletişimsizlik yaşaması					
ÖĞRENCİ VELİSİ KAYNAKLI SORUNLAR	7. Velilerin öğrencilerin öğrenme sürecine katkıda bulunmaması					
	8. Velilerin eğitim düzeyinin düşük olması					
	9. Velilerin öğretmen ve okul idaresi ile işbirliği içinde olmaması					
	10. Velilerin okula maddi destek vermemesi					
	11. Velilerin okul adına yapılan etkinliklerine ilgi göstermemesi					
	12. Velilerin öğretmen ve okul yönetiminden öğrenci için ayrıcalık talep etmesi					
PERSONELDEN KAYNAKLANAN SORUNLAR	13. Öğretmenlerin mesleklerinin gerektirdiği bilgi ve becerilere sahip olmaması					
	14. Öğretmenlerin okul yönetimi ile işbirliği içinde olmaması					
	15. Öğretmenlerin öğrenci rehberlik çalışmalarında etkili olamaması					
	16. Belli bir yaş üstü öğretmenlerin mesleğin gerektirdiği performansı sergileyememeleri					
	17. Ücretli öğretmenlerin iş kaygılarından dolayı yeterli performans göstermemeleri					
	18. Öğretmenlerin kişisel sorunlarını mesleğine yansıtması					
	19. Okulda büro iş ve işlemleri için yeterli sayıda memurun olmaması					
	20. Okulda temizlik , güvenlik vs. işleri için yeterli sayıda yardımcı personelin olmaması					

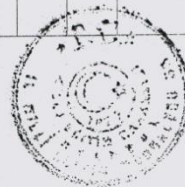


EĞİTİM-ÖĞRETİM HİZMETLERİNDEN KAYNAKLANAN SORUNLAR	21.	Müfredat programının uygulanması için fiziki alt yapının olmaması							
	22.	Öğretmen ve idarecilerin müfredat programını uygulamada yetersiz oluşu							
	23.	Sınav kaygısının öğrenci başarısını olumsuz etkilemesi							
	24.	Öğretmen sayısının yetersiz oluşu							
	25.	Eğitim Öğretim için gerekli olan araç ve gereçlerin yeterli miktarda olmaması							
	26.	Sınıf mevcutlarının kalabalık olması							
	27.	Mevzuat gereği bürokratik yazışmaların aşırı yoğunluğunun zaman kaybettirmesi							
İDARİ VE GENEL HİZMETLERDEN	28.	Okul müdürlerinin sorumluluk fazla olmasına rağmen yetkilerinin sınırlı olması							
	29.	Okul müdürlerinin görevlerini yaparken siyasi baskılara maruz kalmaları							
	30.	Kurum denetim sürecinin etkili biçimde yapılmaması							
	31.	Okulların fiziki kapasitelerinin ihtiyaçları karşılayamaması							
	32.	Yönetim görevine atamalarda (Müdür,Müdür Başyardımcısı,Müdür Yardımcısı) siyasi tercihlerin rol oynaması							
MADDİ HİZMETLERDEN	33.	Okul bütçesini oluşturmada yeterli maddi kaynağın bulunamaması							
	34.	Okul giderlerinin karşılanması için Merkezi Yönetim Bütçesinden okullara yeterli maddi destek sağlanmaması							
	35.	Okul Aile Birliği Yönetmeliğinde yer alan okula yapılacak bağışlar konusunda Okul Yöneticilerinin zan altında kalması							
	36.	Okullarda ücretli çalıştırılan hizmetlilerin iş ve işlemlerinde diğer kamu kurumları(SGK,İŞKUR,Vergi Dairesi vb)ile sorunlar yaşanması							



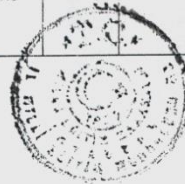
3. MİNNEOTA İŞDOYUM ÖLÇEĞİ

İFADELER (Aşağıda yer alan ifadelerin karşısına X işareti ile sadece bir yanıt veriniz , kesinlikler boş bırakmayınız.)	Hiç Memnun Değilim (0)	Memnun Değilim (1)	Memnun olup olmadığım hakkında kararsızım (2)	Memnunum (3)	Çok Memnunum (4)
1. İşimden beni her zaman meşgul etmesi bakımından					
2. İşimden bana tek başına çalışma imkanı sağlaması bakımından					
3. İşimden ara sıra değişik şeyler yapabilme şansımın olması bakımından					
4. İşimden bana toplumda saygın bir kişi olma fırsatını vermesi bakımından					
5. İşimden amirimin emrindeki kişileri yönetme tarzı açısından					
6. İşimden amirimin karar vermedeki yeteneği bakımından					
7. İşimden bana vicdanima aykırı olmayan şeyler yapabilme şansını vermesi bakımından					
8. İşimden bana sabit bir iş güvencesi sağlaması açısından					
9. İşimden başkaları için bir şeyler yapabilme imkanına sahip olabilmem açısından					
10. İşimden kişilere ne yapabileceklerini söyleme şansına sahip olmam açısından					
11. İşimden kendi yeteneklerimle bir şeyler yapabilme şansımın olması bakımından					
12. İşimden iş ile ilgili alınan kararların uygulamaya konulması bakımından					
13. İşimden yaptığım iş karşılığında aldığım ücret bakımından					
14. İşimden iş içinde terfi imkanının olması bakımından					
15. İşimden bana kendi kararlarımı uygulama serbestliğini vermesi açısından					
16. İşimden kendi yeteneklerimi kullanma şansını bana vermesi bakımından					
17. İşimden çalışma şartları bakımından					
18. İşimden çalışma arkadaşlarımla birbirleriyle anlaşması açısından					
19. İşimden yaptığım bir iş sonucu takdir edilmem bakımından					
20. İşimden yaptığım iş karşılığında duyduğum başarı hissinden dolayı					



4.MASLACH TÜKENMİŞLİK ÖLÇEĞİ

İFADELER (Aşağıda yer alan ifadelerin karşısına X işareti ile sadece bir yanıt veriniz , kesinlikler boş bırakmayınız.)	Her zaman (4)	Çoğu Zaman (3)	Bazen (2)	Çok az (1)	Hiçbir zaman (0)
1. İşimden soğuduğumu hissediyorum.					
2. İş günüm sonunda kendimi ruhen tükenmiş hissediyorum					
3. Sabah kalktığımda bir gün daha bu işe katlanamayacağımı düşünüyorum.					
4. İşim gereği karşılaştığım insanların neler hissettiğini hemen anlarım.					
5. İşim gereği karşılaştığım bazı kişilere sanki insan değilmişler gibi davranmış olduğumu fark ediyorum.					
6. Bütün gün insanlarla uğraşmanın benim için çok yıpratıcı olduğunu düşünüyorum.					
7. İşim gereği insanların sorunlarına en etkin çözüm yollarını bulurum.					
8. İşimden dolayı tükendiğimi hissediyorum.					
9. Yaptığım iş ile insanların yaşamına fayda sağladığımı inanıyorum.					
10. Bu işte çalışmaya başladığımdan beri insanlara karşı sert olduğumu hissediyorum.					
11. Bu işin beni giderek katılaştırmasından korkuyorum.					
12. Çok şeyler yapabilecek güçte olduğuma inanıyorum.					
13. İşimin beni kısıtladığını düşünüyorum.					
14. İşimde çok fazla çalıştığımı hissediyorum					
15. İşim gereği karşılaştığım insanlara ne olduğu umurumda değil.					
16. Doğrudan doğruya insanlarla çalışmam nedeniyle çok stres oluyorum.					
17. İşim gereği karşılaştığım insanlarla aramda samimi bir hava yaratırım.					
18. İnsanlarla yakın bir çalışmadan sonra kendimi canlanmış hissederim.					
19. Bu işte kayda değer birçok başarı elde ettim.					
20. İşimde yolun sonuna geldiğimi hissediyorum.					
21. İşimde duygusal sorunlara serinkanlı yaklaşıyorum.					
22. İşim gereği karşılaştığım insanların bazı sorunlarının sebebini sanki ben yaratmışım gibi davrandıklarımı hissediyorum.					



ARAŞTIRMA EVRENİNDE BULUNAN İLKÖĞRETİM KURUMLARI
(İLKOKUL-ORTAOKUL)**BAĞCILAR:**

1. ABDURRAHMAN NERMİN BİLİMLİ İLKOKULU/ORTAOKULU
2. AKYİĞİT İLKOKULU / ORTAOKULU
3. ANAFARTALAR İLKOKULU
4. ARİF NİHAT ASYA İLKOKULU
5. AŞIK VEYSEL İLKOKULU / ORTAOKULU
6. AŞKALELİ İBRAHİM POLAT İLKOKULU / ORTAOKULU
7. ATATÜRK İLKOKULU
8. BAĞCILAR BORSA İSTANBUL ORTAOKULU
9. BAĞCILAR CEMİL MERİÇ ORTAOKULU
10. BAĞCILAR GAZİOSMANPAŞA İLKOKULU / ORTAOKULU
11. BAĞCILAR İLKOKULU
12. BAĞCILAR MUSTAFA KEMAL ORTAOKULU
13. BAĞCILAR PİRİ REİS ORTAOKULU
14. CUMHURİYET İLKOKULU / ORTAOKULU
15. DEDE KORKUT İLKOKULU / ORTAOKULU
16. DR.CEMİL-FEVZİYE ÖZKAYA İLKOKULU / ORTAOKULU
17. EVREN İLKOKULU / ORTAOKULU
18. FATİH İLKOKULU
19. FİRUZAN SADIKOĞLU İLKOKULU / ORTAOKULU
20. GASPIRALI İSMAİL İLKOKULU
21. GÜNEŞLİ İLKOKULU / ORTAOKULU
22. HASAN KAĞNICI İLKOKULU
23. HAYRİYE KAYRAKLI ORTAOKULU
24. HIZIR REİS İMAM HATİP ORTAOKULU
25. HOCA AHMET YESEVİ İLKOKULU / ORTAOKULU
26. İÇDAŞ İLKOKULU / ORTAOKULU
27. İNÖNÜ İLKOKULU / ORTAOKULU
28. İSA YUSUF ALPTEKİN İLKOKULU / ORTAOKULU
29. İSTANBUL TİCARET ODASI İLKOKULU
30. İSTİKLAL İLKOKULU
31. İSTOÇ İLKOKULU / ORTAOKULU
32. KADİR KUŞ İMAM HATİP ORTAOKULU
33. KARACAOĞLAN İLKOKULU
34. KAZIM KARABEKİR ORTAOKULU
35. KİRAZLI İLKOKULU / ORTAOKULU
36. KOCAYUSUF İLKOKULU
37. KOCARAGIPPAŞA İLKOKULU / ORTAOKULU
38. KURTDERELİ MEHMET İLKOKULU / ORTAOKULU
39. MAHİR İZ ORTAOKULU
40. MAHMUTBEY İLKOKULU / ORTAOKULU
41. MALAZGİRT İLKOKULU / ORTAOKULU
42. MEHMET AKİF ERSOY İLKOKULU
43. MİLLİ EĞİTİM VAKFI 60.YIL UÇAN EVLER ORTAOKULU
44. MİNUR NURETTİN SELÇUK ORTAOKULU
45. NECİP FAZIL KISAKÜREK ORTAOKULU
46. NENE HATUN İLKOKULU

47. NEVİN-MEHMET BİLGİNER İLKOKULU / ORTAOKULU
48. PEYAMİ SAFA ORTAOKULU
49. RAGİP AKIN İLKOKULU
50. SANCAKTEPE İLKOKULU
51. SEBAHATTİN ZAİM İMAM HATİP ORTAOKULU
52. ŞÜKRÜ SAVAŞERİ İLKOKULU / ORTAOKULU
53. TİRYAKİ HASANPAŞA İLKOKULU / ORTAOKULU
54. TÜRK İSVEÇ KARDEŞLİK İLKOKULU / ORTAOKULU
55. ÜSKÜP İLKOKULU / ORTAOKULU
56. VAKIFLAR ORTAOKULU
57. VALİ CAHİTBAYAR İLKOKULU
58. YAVUZ SELİM İLKOKULU / ORTAOKULU
59. YEŞİLBAĞ ADNAN ÖTÜKEN ORTAOKULU
60. YILDIZTEPE İLKOKULU / ORTAOKULU
61. ZEYNEP BEDİA KILIÇLIOĞLU İLKOKULU
62. ZİYA GÖKALP ORTAOKULU

BAHÇELİEVLER:

1. ALİ HAYDAR GÜNVER İLKOKULU
2. ALTINYILDIZ İLKOKULU / ORTAOKULU
3. ATA İLKOKULU / ORTAOKULU
4. ATATÜRK İLKOKULU
5. BAĞLAR İLKOKULU / ORTAOKULU
6. BAHÇELİEVLER BELEDİYESİ İMAM HATİP ORTAOKULU
7. BAHÇELİEVLER KUMPORT İLKOKULU / ORTAOKULU
8. BEHİYE DR.NEVHİZ İŞİL İLKOKULU / ORTAOKULU
9. BÜLENT ECEVİT ORTAOKULU
10. DR.REFİK SAYDAM ORTAOKULU
11. EMİR SULTAN ORTAOKULU
12. EMLAK KONUT İLKOKULU
13. ERGUVAN İLKOKULU
14. FİKRET YÜZATLI İLKOKULU / ORTAOKULU
15. GAZİ İLKOKULU
16. GSD EĞİTİM VAKFI BAHÇELİEVLER İLKOKULU
17. HALİT ZİYA UŞAKLIĞİL İLKOKULU
18. HAZIRM ERSU İLKOKULU
19. HÜRRİYET İLKOKULU / ORTAOKULU
20. KAZIM KARABEKİR İLKOKULU / ORTAOKULU
21. KEMAL HASOĞLU İMAM HATİP ORTAOKULU
22. KOCASİNAN İLKOKULU
23. KOZA İLKOKULU
24. KUDRET SARAÇOĞLU İLKOKULU / ORTAOKULU
25. KULELİ İLKOKULU / ORTAOKULU
26. MEHMET AKİF ERSOY ORTAOKULU
27. MEVLANA İLKOKULU
28. MİMAR SİNAN İMAM HATİP ORTAOKULU
29. MUSTAFA KEMAL İLKOKULU / ORTAOKULU
30. ORGENERAL EŞREF BİTLİS ORTAOKULU
31. SİYAVUŞPAŞA İLKOKULU
32. ŞAİR ZİHNİ İLKOKULU / ORTAOKULU
33. ŞEHİT ERHAN BULUT İLKOKULU
34. ŞİRİNEVLER MEHMET ŞEN İLKOKULU
35. ŞİRİNTEPE İLKOKULU / ORTAOKULU

36. TOKİ HALİT ÖGE İLKOKULU / ORTAOKULU
37. VALİ RECEP YAZICIOĞLU ORTAOKULU
38. YAYLA İLKOKULU
39. YENİBOSNA DOĞU SANAYİ İLKOKULU / ORTAOKULU
40. YENİBOSNA FATİH ORTAOKULU
41. YENİBOSNA ORTAOKULU
42. YUNUS EMRE İMAM HATİP ORTAOKULU
43. ZAFERLER ORTAOKULU
44. 75.YIL CUMHURİYET İLKOKULU / ORTAOKULU

KÜÇÜKÇEKMECE:

1. AKŞEMSETTİN İLKOKULU
2. ALAATTİN KEYKUBAT İLKOKULU
3. ALTINŞEHİR İLKOKULU / ORTAOKULU
4. ARİF NİHAT ASYA İLKOKULU / ORTAOKULU
5. ATATÜRK ORTAOKULU
6. BEHİYE SELİM PARS ORTAOKULU
7. BEZİRGANBAHÇE İLKOKULU
8. BÜYÜK HALKALI İLKOKULU
9. DR. HULUSİ BEHÇET ORTAOKULU
10. DR.İFFET ONUR İLKOKULU
11. DR.İSMET BİRGÜL İLKOKULU
12. FATİH SULTAN MEHMET ORTAOKULU
13. GÜLTEPE İLKOKULU
14. HALİDE EDİP ADIVAR İLKOKULU / ORTAOKULU
15. HALKALI CUMHURİYET İLKOKULU
16. HALKALI DOĞA İLKOKULU / ORTAOKULU
17. HALKALI GÜNEŞ ORTAOKULU
18. HAYRİYE GÖK İLKOKULU
19. İKİTELLİ İLKOKULU / ORTAOKULU
20. İNÖNÜ ORTAOKULU
21. İSMAİL HAKKI ULUDAĞ İMAM HATİP ORTAOKULU
22. İTO KANARYA İLKOKULU
23. KANARYA İLKOKULU / ORTAOKULU
24. KAYA SEBATİ TUNCAY İLKOKULU / ORTAOKULU
25. KOCATEPE İLKOKULU
26. KUMSAL İMAM HATİP ORTAOKULU
27. KÜÇÜK ÇEKMECE İLKOKULU
28. KÜÇÜKÇEKMECE İMKB YAVUZ SULTAN SELİM ORTAOKULU
29. KÜÇÜKÇEKMECE ORTAOKULU
30. MAREŞAL FEVZİ ÇAKMAK İLKOKULU / ORTAOKULU
31. MEHMET AKİF ERSOY İLKOKULU
32. MİMAR SİNAN İLKOKULU / ORTAOKULU
33. MUNİS FAİK OZANSOY İLKOKULU / ORTAOKULU
34. MUSTAFA ERAVUTMUŞ İLKOKULU / ORTAOKULU
35. MUSTAFA KEMAL PAŞA İLKOKULU / ORTAOKULU
36. MUSTAFA PARS İLKOKULU / ORTAOKULU
37. NASRETTİN HOCA İLKOKULU / ORTAOKULU
38. ORHAN SARAL İLKOKULU
39. OSMAN ZEKİ ÜNGÖR İLKOKULU
40. ÖĞRETMEN YUSUF KARDEŞ İLKOKULU
41. PENYELÜKS HASAN GÜREL İLKOKULU / ORTAOKULU

42. REMZİ YURTSEVER İLKOKULU / ORTAOKULU
43. SEFAKÖY 100. YIL İLKOKULU
44. SÖĞÜTLÜÇEŞME İLKOKULU / ORTAOKULU
45. SULTAN ABDULHAMİT ORTAOKULU
46. SULTAN MURAT İLKOKULU / ORTAOKULU
47. SULTAN REŞAT ORTAOKULU
48. ŞEHİT BİNBAŞI BEDİR KARABİYİK İLKOKULU
49. ŞEHİT ER MÜSLİM ZENGİN İLKOKULU / ORTAOKULU
50. TAHSİNBANGUOĞLU İLKOKULU / ORTAOKULU
51. TAŞTEPE ORTAOKULU
52. TAYFUR SÖKMEN İLKOKULU
53. TOKİ AVRUPA KONUTLARI İLKOKULU / ORTAOKULU
54. TOKİ ERDEM BEYAZIT ORTAOKULU
55. TOKİ ERTUĞRUL GAZİ İLKOKULU / ORTAOKULU
56. TOKİ İLKOKULU
57. TOKİ ŞEHİT ÇAĞLAR CANBAZ İMAM HATİP ORTAOKULU
58. TOKİ ŞEHİT EFKAN KIRAN İLKOKULU
59. TOKİ ŞEHİT ER YILMAZ ÖZDEMİR İLKOKULU
60. TÜCCAR VE SANAYİCİLER DERNEĞİ ORTAOKULU
61. TÜRKİYE GAZETECİLER CEMİYETİ ORTAOKULU
62. YENİMAHALLE İLKOKULU
63. YEŞİLYUVA İLKOKULU / ORTAOKULU
64. YUNUS EMRE İLKOKULU / ORTAOKULU
65. ZÜHTÜ ŞENYUVA İLKOKULU
66. 700 YIL OSMANGAZİ ORTAOKULU
67. 75.YIL SEFAKÖY ORTAOKULU
68. 80. YIL İLKOKULU / ORTAOKULU

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı, Soyadı :Levent KAYMAZ
Doğum yeri ve Yılı :Gelibolu/ÇANAKKALE-1979
Adres :İçdaş İlkokulu–Bağcılar /İSTANBUL
E-mail : levantkaymaz05@hotmail.com

ÖĞRENİM DURUMU

2002-2004 Lisans Eğitimi : Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Fakültesi,
Sınıf Öğretmenliği Bölümü.Denizli.
1998-1999 Lise : Denizli Lisesi ;Denizli
1996-1997 Lise , Polatlı Lisesi, Ankara.
1994-1997 Ortaokul : Bedriye Halil Naci Mıhçıoğlu İlköğretim
Okulu,Polatlı /Ankara
1991-1993 İlkokul : 28 Şubat İlkokulu, Ardahan
1987-1990 İlkokul : Telsiz İlkokulu, Zeytinburnu/İstanbul

ÇALIŞMA HAYATI

2012-2014 Müdür Başyardımcılığı : İçdaş İlkokulu Bağcılar/İstanbul
2008-2012 Müdür Yardımcılığı : Şirintepe İlköğretim Okulu B.Evler/İstanbul
2007-2008 Sınıf Öğretmenliği : Bülent Ecevit İlköğretim Okulu
B.Evler/İstanbul
2006-2007 Müdür Yardımcılığı : Altınşehir İlköğretim Okulu,
K.Çekmece/İstanbul
2002-2005 Sınıf Öğretmenliği : Altınşehir İlköğretim Okulu,
K.Çekmece/İstanbul