

T.C
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ
ORTAK YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

OKUL YÖNETİCİLERİNİN VE ÖĞRETMENLERİN İŞE
BAĞLILIK VE TÜKENMİŞLİK DÜZEYLERİNİN
İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Fatma Sıhhat AYDEMİR

İstanbul
Şubat 2021

T.C
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ
ORTAK YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

OKUL YÖNETİCİLERİNİN VE ÖĞRETMENLERİN İŞE
BAĞLILIK VE TÜKENMİŞLİK DÜZEYLERİNİN
İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Fatma Sıhhat AYDEMİR

Tez Danışmanı
Doç. Dr. Hakan AKÇAY

İstanbul
Şubat 2021

TEZ ONAYI

İstanbul Sabahattin Zaim Üniversite Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğüne;

Marmara Üniversitesi ile İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi ortak Eğitim Yönetimi ve Denetimi Tezli Yüksek Lisans Programı'nda Fatma Sıhhat AYDEMİR tarafından hazırlanan “Okul Yöneticilerinin ve Öğretmenlerin İşe Bağlılık ve Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi” başlıklı bu çalışma, 11/02/2021 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Danışman Doç. Dr. Hakan AKÇAY

Üye Doç. Dr. Bilal YILDIRIM

Üye Doç. Dr. Hatice KADIOĞLU ATEŞ

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

.....

Prof. Dr. Ali GÜNEŞ
Enstitü Müdürü

BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ

Yüksek Lisans tezi olarak hazırladığım “**Okul Yöneticilerinin ve Öğretmenlerin İşe Bağlılık ve Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi**” adlı çalışmanın öneri aşamasından sonuçlanmasına kadar geçen süreçte bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle uyduğumu, tez içindeki tüm bilgileri bilimsel ahlak ve gelenek çerçevesinde elde ettiğimi, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığımı, bu çalışmamda doğrudan veya dolaylı olarak yaptığım her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu beyan ederim.

Fatma Sıhhat AYDEMİR

ÖN SÖZ

Yüksek Lisans tez çalışmamın her aşamasında desteğini esirgemeyen ve başarılarıyla bana ilham veren çok kıymetli danışmanım Doç. Dr. Hakan AKÇAY'a, tez çalışmam sürecinde yanımda olan arkadaşlarıma, bu günlere gelmemde büyük emeği olan ve her zaman beni destekleyen başta annem olmak üzere sevgili aileme sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Fatma Sıhhat AYDEMİR

Şubat-2021

ÖZET

OKUL YÖNETİCİLERİNİN VE ÖĞRETMENLERİN İŞE BAĞLILIK VE TÜKENMİŞLİK DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ

Fatma Sıhhat AYDEMİR
Yüksek Lisans, Eğitim Yönetimi ve Denetimi
Tez Danışmanı: Doç. Dr. Hakan AKÇAY
Şubat-2021, 73 + xiii Sayfa

Bu araştırmada, Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı okullarda görev yapan öğretmen ve yöneticilerin işe bağlılık ve tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini İlkokul, Ortaokul, Lise ve Bilim ve Sanat Merkezlerinde görev yapan toplam 421 öğretmen ve yöneticiden oluşmaktadır. Veri toplama aracı olarak Maslach Tükenmişlik Envanteri ve Utrecht İşe Bağlılık Ölçeği kullanılmıştır. Elde edilen veriler SPSS-25 programı ile analiz edilmiştir. Gruplar arası ortalamanın karşılaştırılması, bağımsız örneklem t-testi ve tek yönü varyans analizi (ANOVA) kullanılarak yapılmıştır. Araştırmada elde edilen sonuçlara göre, İlkokul, Ortaokul, Lise ve Bilim ve Sanat Merkezlerinde görev yapan öğretmenlerin tükenmişlik ve işe bağlılık düzeylerinin medeni durum, yaş, öğrenim durumu, kurum türü ve yapılan göreve bağlı olarak farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Öğretmen ve yöneticilerin işe bağlılık ve tükenmişlik düzeyleri arasında negatif yönlü ilişki olduğu görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: İşe Bağlılık, Tükenmişlik, Öğretmen, Okul Yöneticisi, Bilsem Öğretmenleri

ABSTRACT

EXAMINING TO WORK COMMITMENT AND BURNOUT OF SCHOOL PRINCIPAL AND TEACHERS

Fatma Sıhhat AYDEMİR

Master, Educational Administration and Supervision

Supervisor: Doç. Dr. Hakan AKÇAY

February- 2021, 73 + xiii Pages

In this study, it was aimed to examine the work commitment and burnout levels of teachers and administrators working in schools affiliated to the Ministry of National Education. Relational scanning model was used in the study. The sample of the study consists of a total of 421 teachers and administrators working in primary, secondary, high schools and gifted and talented school. Maslach Burnout Inventory and Utrecht Work Commitment Scale were used as data collection tools. The obtained data were analyzed with the SPSS-25 program. Comparison of mean between groups was done using independent samples t-test and one-way analysis of variance (ANOVA). According to the results obtained in the study, it was determined that the burnout levels of teachers working in primary, secondary, high schools and gifted and talented school differ depending on marital status, age, educational status, institution type and the task performed. Teachers It has been observed that there is a negative relationship between work commitment and burnout levels.

Keywords: Burnout, Commitment to Work, Teacher, School Principal, Gifted and Talented Teacher.

İÇİNDEKİLER

TEZ ONAYI.....	i
BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ.....	ii
ÖN SÖZ.....	iii
ÖZET.....	iv
ABSTRACT	v
İÇİNDEKİLER	vi
TABLolar LİSTESİ.....	ix
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xi
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xii
BİRİNCİ BÖLÜM.....	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	2
1.3. Araştırmanın Önemi.....	3
1.4. Varsayımlar	4
1.5. Sınırlılıklar	4
İKİNCİ BÖLÜM	5
ARAŞTIRMA İLE İLGİLİ KURAMSAL ÇERÇEVE	5
2.1. Yönetim, Yöneticilik ve Öğretmenlik Kavramları.....	5
2.2. Yönetim Tarzı	7
2.2.1. Demokratik ve Katılımcı Yönetim Tarzı	9
2.2.2. İşbirlikçi Yönetim Tarzı.....	10
2.2.3. Otoriter Yönetim Tarzı.....	11
2.3. İşe Bağlılık	14
2.3.1. İşe Bağlılık İle İlgili Yaklaşımlar.....	15

2.3.2. İşe Bağlılığın Benzer Kavramlarla İlişkisi.....	16
2.3.2.1. İşe Bağlılık ve Örgüte Bağlılık	16
2.3.2.2. İşe Bağlılık ve Mesleğe Bağlılık	17
2.3.2.3. İşe Bağlılık ve Çalışmaya Bağlılık.....	17
2.4. İşe Bağlılığı Etkileyen Faktörler	18
2.5. Tükenmişlik	18
2.5.1. Tükenmişlik Boyutları	19
2.5.1.1. Duygusal Tükenme (Emotional Exhaustion)	20
2.5.1.2. Duyarsızlaşma (Depersonalization)	20
2.5.1.3. Kişisel Başarısızlık (Low Personal Accomplishment).....	21
2.5.2. Tükenmişliğe Sebep Olan Etkenler.....	21
2.5.3. Tükenmişliğin Belirtileri	24
2.5.4. Tükenmişliğin Sonuçları	24
2.5.5. Tükenmişlikle Mücadele Yöntemleri.....	25
2.5.5.1. Bireysel Mücadele Yöntemleri	25
2.5.5.2. Örgütsel Mücadele Yöntemleri	25
2.6. Eğitim Örgütü Çalışanlarında Tükenmişlik	26
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	28
YÖNTEM.....	28
3.1.Araştırmanın Modeli	28
3.2. Evren ve Örneklem	28
3.3. Veri Toplama Araçları	28
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu	29
3.3.2. Maslach Tükenmişlik Ölçeği	29
3.3.3. Utrecht İşe Bağlılık Ölçeği.....	29
3.3.4. Verilerin Toplama Süreci.....	29

3.3.5. Verilerin Analizi	30
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	31
BULGULAR	31
4.1. Demografik Bilgi ve Tanımlayıcı İstatistikler	31
4.2. Araştırma Ölçeklerinin Normallik Testi ve Basıklık-Çarpıklık Katsayısı.....	32
4.3. Öğretmenlerin Tükenmişlik Durumları.....	32
4.4. Öğretmenlerin Tükenmişlik Puanlarının Demografik Değişkenlere Göre Değerlendirilmesi.....	33
4.5. Öğretmenlerin İşe Bağlılık Durumları	41
4.6. Öğretmenlerin İşe Bağlılık Puanlarının Demografik Değişkenlere Göre Değerlendirilmesi.....	41
4.7. Tükenmişlik ve Bağlılık Ölçeklerine Dair Korelasyon Analizleri.....	49
BEŞİNCİ BÖLÜM	51
TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER	51
5.1. Tartışma ve Sonuç.....	51
Öğretmen ve Yöneticilerin Tükenmişlik Düzeyleri ile Demografik Değişkenlerin İlişkisine Dair Tartışma	51
Öğretmen ve Yöneticilerin İşe Bağlılık Düzeyleri ile Demografik Değişkenlerin İlişkisine Dair Tartışma	53
5.2. Öneriler	55
KAYNAKÇA	58
EKLER.....	65
ÖZGEÇMİŞ.....	74

TABLULAR LİSTESİ

Tablo 2. 1: İşe Bağlılık İle İlgili Bazı Tanımlar	13
Tablo 4.1.1: Katılımcıların Demografik Dağılımları.....	31
Tablo 4.2.1: Kolmogorov-Smirnov, SHAPIRO-Wilk ve Basıklık-Çarpıklık Katsayısı	32
Tablo 4.3.1: Öğretmenlerin Tükenmişlik Durumu	32
Tablo 4.4.1: Öğretmenlerin Tükenmişlik Puanlarının Cinsiyet Göre Değerlendirilmesi.....	33
Tablo 4.4.2: Öğretmenlerin Tükenmişlik Puanlarının Medeni Duruma Göre Değerlendirilmesi.....	34
Tablo 4.4.3: Öğretmenlerin Tükenmişlik Puanlarının Yaşa Göre Değerlendirilmesi	35
Tablo 4.4.4: Farklı Yaş Gruplarındaki Öğretmenlerin Tükenmişlik Puanlarının Karşılaştırılması	36
Tablo 4.4.5: Öğretmenlerin Tükenmişlik Puanlarının Öğrenim Duruma Göre Değerlendirilmesi.....	36
Tablo 4.4.6: Farklı Eğitim Gruplarındaki Öğretmenlerin Tükenmişlik Puanlarının Karşılaştırılması.....	37
Tablo 4.4.7: Öğretmenlerin Tükenmişlik Puanlarının Kurum Türüne Göre Değerlendirilmesi.....	38
Tablo 4.4.8: Farklı Kurumlarda Çalışan Öğretmenlerin Tükenmişlik Puanlarının Karşılaştırılması.....	38
Tablo 4.4.9: Öğretmenlerin Tükenmişlik Puanlarının Göreve Göre Değerlendirilmesi	40
Tablo 4. 5.1: Öğretmenlerin İş Bağlılık Durumu.....	41
Tablo 4.6.1: Öğretmenlerin İşe Bağlılık Puanlarının Cinsiyete Göre Değerlendirilmesi.....	41
Tablo 4.6.2: Öğretmenlerin İşe Bağlılık Puanlarının Medeni Duruma Göre Değerlendirilmesi.....	42
Tablo 4.6.3: Öğretmenlerin İşe Bağlılık Puanlarının Yaşa Göre Değerlendirilmesi .	43

Tablo 4.6.4: Farklı Yaş Gruplarındaki Öğretmenlerin İşe Bağlılık Puanlarının Karşılaştırılması	44
Tablo 4.6.5: Öğretmenlerin İşe Bağlılık Puanlarının Öğrenim Duruma Göre Değerlendirilmesi.....	45
Tablo 4.6.6: Öğretmenlerin Eğitim Farklılıklarına Göre İşe Bağlılık Puanlarının Karşılaştırılması	46
Tablo 4.6.7: Öğretmenlerin İşe Bağlılık Puanlarının Çalışılan Kurum Türüne Göre Değerlendirilmesi.....	46
Tablo 4.6.8: Farklı Kurumlarda Çalışan Öğretmenlerin İşe Bağlılık Puanlarının Karşılaştırılması	47
Tablo 4.6.9: Öğretmenlerin İşe Bağlılık Puanlarının Göreve Göre Değerlendirilmesi	49
Tablo 4.7.1: Tükenmişlik Ve Bağlılık Ölçeklerinin Pearson Korelasyon Analizi ...	49

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 2.1: Otoriter Yöneticinin Kısır Döngüsü..... 13



KISALTMALAR LİSTESİ

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

BİLSEM: Bilim ve Sanat Merkezi

SPSS: Statistic Packets For Social Sciencens

Ed: Editör

Vd: Ve Diğerleri



BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

Tezin giriş bölümünde araştırmanın problem durumu, araştırmanın önemi, araştırmanın amacı ve hipotezleri, varsayımlar/sayıtlar ve sınırlılıkları belirtilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Eğitim, gelecek nesillerin toplum hayatında yer alabilmeleri için gereken bilgi, yetenek ve tecrübeyi kazanarak kendini ifade ederek gelişim sağlamasıdır. Toplum tarafından ihtiyaç duyulan nitelikli, bilgi ve beceri ile donanımlı insan kaynağının karşılanması, toplumun beklentilerini ve bireylerin kendi ihtiyaçlarını karşılayacak düzeye gelmeleri için almaları gereken eğitimin resmi kurumlar tarafından verilmelidir.

Okul, toplumu şekillendiren değer yargılarının gelecek nesillere sağlıklı bir ortamda aktararak içinde yaşanılan toplumu şekillendiren en önemli kurum olarak kabul edilmektedir. Okulların etkili ve verimli olması da şüphesiz ki buralarda görev yapan eğitim liderlerinin ve öğretmenlerin okula karşı olumlu algı ve tutumlara sahip olmaları ve buldukları ortamdan mutlu olmaları ile alakalıdır. Öğretmenlerin işini severek yapabilmelerinde en etkin algı nasıl yönetildiklerine ilişkin düşüncede yer almaktadır. Örgütün belirlenmiş amaçlarını gerçekleştirmek için birleşen insanları, örgütlemek, eşgüdümlemek ve eyleme geçirme aşamasında olan yönetim faaliyeti bilimsel ve evrensel bir olgudur (Başaran, 2008: 295). Yönetim faaliyetini başarılı şekilde yerine getiren yönetici, çalışanları belli bir okul kültürü çerçevesinde uyumlu bir şekilde bir araya getirir.

Sanat olarak değerlendirilen yönetim, bir sanatçının zevk ve titizliği ile yapıldığında değer kazanır (Köklü, 2012: 165). Yönetim, bilimsel ve evrensel bir olgu olmasına rağmen her sanatçının sanatını icra etmede gösterdiği farklılık ve özgünlük olduğu gibi her yöneticinin de farklı bir yönetim tarzı, anlayışı vardır. Yönetici, belirli bir amaç için çalışanların gayretlerini uyumlu olarak bir araya getirir. Yönetim ve yöneticilik tarzı, aldığı eğitim, içinde bulunulan ortama, şartlara, yöneticinin yönetim hakkındaki görüşüne göre değişmekte olup eldeki kaynak ve imkânlara göre

gelişmektedir (Urlu, 2002: 20-50). Yönetim tarzları, yöneticinin yeterliliklerinden, rollerinden, değer yargılarından, yetiştiği ortamın kültürel etkilerinden ayrı düşünülemez. Yöneticilerin yönetim tarzlarını, insana, örgüte, yönetim paydaşlarına karşı duygu, inanç, görüş ve değer yargıları sonucunda ortaya çıkan davranış biçimleri oluşturur. Yöneticinin yönetim tarzı, paydaşları arasında sağladığı motivasyon yetkisini kullanırken takındığı tutum ve çalışma arkadaşları arasındaki iletişim gücüne göre nitelik kazanır (Başaran, 2008: 305).

Okul yöneticisi ve öğretmenlerin işe bağlılık ve tükenmişlik düzeylerini etkileyen ruhsal dünyalarındaki yaşanmışlıklar, okul yöneticilerinin işbirlikçi ve otoriter yönetim tarzlarını göstermesine, öğretmenlerin adalet inancı ve işe bağlılıklarına, öğretmenlerin karar verme sürecine katkı sunma düzeyine göre farklılıklar göstermektedir. Öğretmenler tarafından yönetim sürecinin kalbi olarak değerlendirilen karar verme eylemi hiç şüphesiz ki işbirlikli bir yönetim tarzının egemen olduğu örgütlerde daha sağlıklı olarak işleyecektir (Bursalıoğlu, 2012: 80). Okul müdürlerinin işbirlikli yönetim davranışları göstermesinin, öğretmenlerin adalet algısı ve iş doyumları üzerinde önemli derecede pozitif etkiler göstermesi beklenmektedir (Üstüner, 2016: 429-457). Öğretmenlerin kendilerini ilgilendiren konularda karar verme sürecine katılmaları ve kendi fikirlerini ifade edebilmeleri işe bağlılıklarının yüksek olmasına, buna karşın karar alma sürecine katılmayan öğretmenlerin tükenmişlik algılarının daha yüksek olması beklenir. İşbirlikçi yönetim tarzı gösteren yöneticilerin öğretmenleri ile karşılaşılan problemler ve diğer konularda birlikte karar verme konusunda daha başarılı olurken, buna bağlı olarak öğretmenlerin karara katılma düzeyleri arttıkça adalet inancı ile işe bağlılıkları artarken, tam tersi yönden tükenmişlik düzeylerinin azalması beklenmektedir.

Öğretmenlerin, öğrencilere yönelik karşılaştıkları problemlerin sonucunda stres düzeyinin artması, mesleğine ve öğrencilere karşı duyarsızlaşma duygusu oluşması, meslek hayatının beklentisini karşılamaması sonucunda hayal kırıklığı yaşayarak duygusal olarak katılaşması, öğretmenlerin kendilerini yenilememeleri gibi sonuçlar kendilerini tükenmiş olarak hissetmelerine sebep olabilmektedir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırma ile yönetici ve öğretmenlerin işe bağlılık ve tükenmişlik düzeylerini incelemektir. Yöneticilerin yönetim tarzlarının öğretmenlerin kararlara katılma,

örgütsel adalet, iş doyumu ve tükenmişlik algıları üzerindeki etkilerinden oluşan dış faktörlerin yanında, öğrencilerin yaşamlarına dokunarak onlara yön vermesi, duygu ve düşüncelerini ifade edebilecek bir çalışma ortamı olması, yapmış olduğu çalışmaların sonucunda başarı duygusu elde etmesi, yaptığı işi severek zaman olgusunu gözetmeden anlamlı bir amaca hizmet ettiğine inanması ve mesleği ile gurur duyması, kendisini çalışma hayatında güçlü ve zinde hissetmesi, karşılaşılan problemlere rağmen çalışma azminden vazgeçmemesi, motivasyonunun düşmemesi gibi iç faktörlere yönelik yapılan alan çalışması ve değerlendirmeler ile ulaşılan sonuçlar doğrultusunda aşağıdaki araştırma problemleri ve alt problemler belirlenmiştir.

- Okul yöneticisi ve öğretmenlerin işe bağlılık düzeyleri nasıldır?
- Okul yöneticisi ve öğretmenlerin işe bağlılık düzeyleri cinsiyet, medeni durum, yaş, öğrenim durumu, kurum türü ve yapmış oldukları görevler gibi demografik özellikler açısından farklılık göstermekte midir?
- Okul yöneticisi ve öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri nasıldır?
- Okul yöneticisi ve öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri cinsiyet, medeni durum, yaş, öğrenim durumu, kurum türü ve yapmış oldukları görevler gibi demografik özellikler açısından farklılık göstermekte midir?
- Okul yöneticisi ve öğretmenlerin işe bağlılık ve tükenmişlik düzeyleri arasında bir ilişki var mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Araştırmada farklı kurumlarda görev yapan öğretmen ve yöneticilerin tükenmişlik düzeyleri ve işe bağlılık durumları incelenmiştir. Ulaşılan somut veriler ışığında çeşitli kurumlarda görev yapan öğretmenlerin işe bağlılık ve tükenmişlik düzeylerinin farklı çıkmasıyla beraber alanda detaylı incelemeler yapılması gerekliliği ortaya konmuştur. Kurum bazında pozitif yönde gelişim sağlayan eğitimcilerin demografik özelliklerinden ziyade kurum türü ve görev türü ile etkileşim içinde olduğu sonucuna varılması, eğitim çalışanları için yapılması muhtemel iyileştirmeler için yol haritası niteliğindedir. İlgili değişkenlere yönelik yapılan çalışmalar ve alan taraması ışığında yöneticilerin ve öğretmenlerin kararlara katılma, örgütsel adalet, işe bağlılık ve tükenmişlik algıları üzerindeki etkisini belirlemeye yönelik Türkiye'deki eğitim sistemi felsefesinin oluşmasında ve yönetici ile öğretmenlerin tükenmişlik ve işe bağlılık durumlarının düzeyi ile ilgili somut veriler sunması sebebiyle eğitim sistemine katkı sağlayacağı düşünülmüştür.

1.4. Varsayımlar

Araştırmanın Varsayımları şu şekildedir:

- Araştırmaya katılan öğretmen ve yöneticiler ölçek uygulamalarına gönüllü olarak katılmışlardır.
- Araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin ölçek maddelerine içtenlikle cevap vermişlerdir.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırmanın sonunda elde edilen bulgulara ilişkin genellemeler aşağıda belirtilen sınırlılıklar dâhilinde geçerlidir.

- Bu araştırma 2020-2021 eğitim-öğretim yılında İstanbul ili Şişli ilçesinde bulunan resmi İlkokul, Ortaokul, Lise ve İstanbul ili Bilim Sanat Merkezlerinde görevli bulunan gönüllü yönetici, öğretmenler ve onların algıları ile sınırlıdır.
- Araştırmanın sonuçları öğretmen algılarını ölçmek için kullanılan veri toplama araçlarıyla sınırlıdır.

İKİNCİ BÖLÜM

ARAŞTIRMA İLE İLGİLİ KURAMSAL ÇERÇEVE

Araştırmanın bu bölümünde, araştırmada kullanılan değişkenler ile ilgili olarak yapılan alan değerlendirmesi sonucunda araştırma modeli ile ilgili olarak kuramsal bir yapı oluşturulmuştur.

2.1. Yönetim, Yöneticilik ve Öğretmenlik Kavramları

İnsanların hayatlarını idame ettirebilmeleri için birlikte yapmaları gereken bir akım ortak eylemlerin sonucunda karşımıza eşgüdümleme ve örgütlenme kavramları çıkmaktadır. Örgütlenmenin olduğu her yerde, yönetim ve yönetici kavramları ortaya çıkar. İlk Çağlardan itibaren devlet, yöneticilik ve yönetim kavramları siyaset felsefesinin temel kavramları olarak günümüze kadar gelmiştir.

Platon'un idealist sistemi, evrensel bir etik öğreti kurmak isteyen Sokrates'in hakikat doktrininin bir uzantısıdır. Platon'un genel felsefesi içerisinde temel konulardan biri devletin kuruluşudur. Devlet'te genel felsefe-etik ve toplum teorisi içinde devlet kavramı incelenir. Devlet'ten sonra yazılan Devlet Adamı adlı kitabında Platon doğru yöneticinin temel özelliklerinden bahseder. Buna göre doğru yönetici mutlaka filozof olmalıdır. Bu anlayışı Farabi'de de görmek mümkündür. Yasalar'da ise Platon, devlete yönelik idari, ekonomik ve sosyal unsurlar için detaylı ve genel-anayasal bir şema tasviri çizerek Devlet'teki eksikliklerin giderilmesine, oradan da ideallerin gerçekleşmesine yönelik düzenlemeler yapmaya çalışmaktadır. (Toku, 2005: 43-45) İlk Çağda filozoflar ideal devlet anlayışına ve devleti yönetecek başkanlarda bulunması gereken özelliklere vurgu yaparak idealist bir sistem ortaya koymaya çalışmışlardır. Bu alanda da yapmış oldukları çalışmalar günümüz devlet yapısının oluşmasına önemli katkılar sunmuştur. Tarih boyunca insanlar hem yöneten hem de yönetilen olmuştur. İnsanın olduğu her yerde yönetim olgusundan söz etmek mümkündür. Bundan dolayı yönetim ve yöneticiliğin insanlık tarihi kadar eski olgular olduğunu söylenebilir. (Bursalıoğlu, 2003: 1) Devletin olduğu bir sistemde vazgeçilmez olarak bir yönetim ve yönetimin altında zorunlu olarak yönetilenler olmuştur. Bu kapsamda yönetim, hedeflenen amaçlara ulaşmak için öncelikle insanların, maddi kaynakları, donanımı, demirbaşları, hammaddeleri, yardımcı

malzemeleri ve zamanı birbiriyle orantılı, verimli ve etkin kullanabilecek karar alma ve uygulama süreçlerinin toplamıdır (Eren, 2011: 3). Yönetici ise, hedeflere ulaşmak için insanın çalışmalarından yararlanan ve onu etkileyebilen kimsedir. Başka bir tanımda ise, planlama, örgütleme, yöneltme ve denetleme yönetim sürecini oluşturmaktadır (Eren, 2011: 5). Bu bağlamda yönetim ve yönetici tanımları çerçevesinde tezimizin konusun oluşturan yönetim tarzı, karara katılma, örgütsel adalet, işe bağlılık ve tükenmişlik kavramları eğitim örgütleri özelinde irdelenmiştir.

Eğitim kurumlarında yönetim ve yöneticilik denilince ilk akla gelen kavramlar eğitim ve öğretmenliktir. Eğitim sistemlerinin temel hedefi, o ülkenin yurttaşlarına vatandaşlık bilinci kazandırarak, nitelikli insan gücü oluşturmaktır. Bunu sağlayabilmek için her eğitim sistemi, eğitim politikasını oluştururken, eğitim felsefesini ve yetiştireceği insan modelini göz önüne alarak eğitim çalışmaları düzenlemektedir (Karagözoğlu, 2003: 10-12). Devletler öncelikle eğitim felsefeleri doğrultusunda hedefledikleri potansiyel gelecek için insan modelini oluşturacak öğretmenleri yetiştirmeyi önceliktedirler. Devamında bu hedefe yönelik eğitim sisteminin etkinlikleri ile geleceğe yön vermektedirler. Eğitim toplumun temel yapıtaşını oluşturduğu gibi aynı zamanda temel sorunların da başında bulunmaktadır. Toplum temelini oluşturan eğitimin de ana öznesi öğretmenlerdir (Battal, 2003: 13-14). Gelişen tüm teknolojik unsurlara rağmen eğitimde asıl yerini koruyan önemi hiç kaybetmeyen kesinlikle öğretmenler olmuştur. İnsan varoluşunu sürdürdüğü sürece de yerini hep koruyacaktır.

Öğretmenler, öğretim yaparken öğrencilere rol model olurlar. Öğretmenler değerlendirilirken bilgi birikimi, karakter, uyum becerisi, çevre kalkınmasına katkı, halkla ilişkiler becerisi gibi ölçütler de kullanılmaktadır (Çelikten, 2003: 253-267). Bir ülkenin geleceğine şekil veren öğretmenler, öğrencilerin yaşamlarına dokunarak onlara yön vermesi, duygu ve düşüncelerini ifade edebilecek bir çalışma ortamı olması, yapmış olduğu çalışmaların sonucunda başarı duygusu elde etmesi, yaptığı işi severek zaman olgusu gözetmeden anlamlı bir amaca hizmet ettiğine inanması ve mesleği ile gurur duyması, kendisini çalışma hayatında güçlü ve zinde hissetmesi, karşılaşılan problemlere rağmen çalışma azmi, motivasyonu, öğretmenlerin işe bağlılığını etkilemektedir. Öğretmen, bir ülkenin eğitim felsefesi çerçevesinde oluşturulan sistemin işleminde asıl role sahiptir. Eğitim, bireylerin yaşamında geleceğini belirleyen en önemli unsur, atlanamaz bir süreçtir. Bireyler, özgün

kişiliklerini ve gelecek planlarını bu süreçte oluştururlar. Bireyin hayat başarısı, gelişim hedefleyen eğitim ortamlarının çıktısıdır. Teknoloji gelişimine uyum sağlayan insan, bilgiye çeşitli araçlar ile ulaşılabilsede öğretmenlerin öğrencilerine göstereceği sevgi ve şefkat ile eğitim gerçek amacına ulaşır. Ülkemiz hedeflediği noktaya, idealist öğretmenlerimizin çalışması, fedakâr velilerimizin desteği, bilgiye ulaşmada gayret gösteren ve değerlerle donatılmış öğrencilerimizin eğitimiyle ulaşacaktır.

2.2. Yönetim Tarzı

İlk çağlardan itibaren yönetim şeklinin en iyisi, bilge kişiler yoluyla doğrudan veya yine bu bilge kişilerin hazırladığı bilgece kanunların uygulanması yoluyla olandır (Toku, 2005: 39). Yönetim, teşkilatın öngörölmüş amaçlarını gerçekleştirmek için bir araya gelen belirli kişilerin, topluluğu organize edip eyleme geçirme sürecidir. Bu örgütleme, eşgüdümleme ve eyleme geçirme biçimi, örgütten örgüte farklılık göstermektedir. Örgütteki diğer bütün değişkenler eşit olsa bile örgütün başında bulunan yöneticinin yönetim tarzı işlemlerin yapılmasında farklılığa neden olur (Başaran, 2008: 295-296). Yönetim faaliyetlerini yerine getirirken istenilen amaçlara ulaşmak için çeşitli araçlar bulunmaktadır. Organize etmek, yönetmek, motive etmek ya da öğretmek için tek bir yol yoktur. Yönetim, değişen durumlar karşısında dikkatli bir yansıma ve sürekli teyakkuz halinde olmayı gerektiren bir süreçtir (Hoy ve Miskel, 2010: 420). Yönetim faaliyetleri birçok anlayışı ve kavramı içinde barındırmakta olup bu kapsamda yöneticilerin yönetim tarzı büyük öneme sahiptir. Yönetim alanında sıklıkla kullanılan yönetici ve lider kavramları bazı durumlarda aynı anlamda kullanılsa da farklılık barındırmaktadır. Yönetici, örgütü amaçlarına ulaştırmak için örgütsel yapı ve yöntemleri kullanan kişidir (Aydın, 2010: 320). Bununla birlikte liderlik bir etkileme gücü olarak kabul edilmektedir (Çelik, 2012: 1). Yönetici mevcut durumu sürdürürken, liderlik bulunduğu yere kendi birikimi ile katkı sunan kişidir. Yönetici ve liderlerin yenilikçi olması ile birlikte liderlerden ayrıca yaratıcı olması da beklenmektedir. Yönetici ve liderler bir vizyona sahip olmakla beraber liderlerin vizyon oluşturma yeteneğine sahip olması, insanlara ilham olup yön vermeleri gerekmektedir.

Yönetici rasyonel kararlar verir ve sorunları çözer. Lider, çalışanlarının beklentilerini karşılar. Yönetici, örgütsel amaçları gerçekleştirmeye çalışır. Lider ise grup üyelerinin ihtiyaçlarını önceler (Çelik, 2012: 3). Yönetici, yasal ve makam yetkisinden başka ödöl, zorlama, ceza ve uzmanlık gücünü de kullanarak etkisini artırır (Başaran, 2008:

300). Yani yöneticiler yapı üzerinde çalışırken liderler insanlar üzerinde çalışır. Yönetim tarzının, yöneticinin sergilediği yönetsel davranışlar çerçevesinde ortaya çıktığı düşünülmektedir. Yöneticilik davranışının türünü gösteren en önemli etken ise yöneticinin yetkiyi kullanım tarzıdır (Terzi, 2005: 98-111). Likert tarafından geliştirilen Sistem 4 yaklaşımı yönetici tarzları hakkında önemli bilgiler barındırmaktadır. Rensis Likert, etkin olan ve etkin olmayan örgütleri birbirinden ayıran yapısal ve davranışsal faktörleri araştırmış ve yönetici davranışlarını Sistem 1'den Sistem 4'e doğru istismarcı otokratik, yardımsever otokratik, katılımcı ve demokratik olarak sınıflandırmıştır (Alanoğlu, Demirtaş, 2020: 401-423). Yönetimde yöneticilerin tarzı etkili olunca ister istemez yöneticilerin yönetim anlayışları farklı sistemleri doğurmuştur. Bunlar içerisinde devletin Eğitim Felsefesini oluşturmada ideal olan yönetimi belirlemek önem arz etmektedir. Robert R. Blake ve Jane S. Mouton, geliştirdikleri yönetim gözeneği modelinde, yöneticilerin, görev yönelimli işe ağırlık veren otoriter yönetim tarzı ile insan yönelimli insan unsuruna ağırlık veren yönetim tarzı arasında değişik yönetim tarzları gösterdiklerini ifade etmektedir. Söz konusu iki uç arasında, orta yol politikası güden yönetim tarzı, serbest bırakıcı yönetim tarzı ve demokratik ve katılmalı yönetim tarzı gibi yönetim tarzları bulunmaktadır (Ake ve Mouton, 1964: 36-41). Yönetim tarzları arasında genel kabul gören demokratik ve katılmalı yönetim tarzı ön plana çıkmaktadır.

Okul yöneticilerinden beklenen, çalışanların, öğrencilerin ve velilerin ihtiyaç beklentilerini merkeze alması ve bu anlayışla okulu yönetmeleridir (Can, 2002: 155-156). Okul yöneticileri, öğretmenlerin motivasyonunu sağlamak, örgütsel ve ortak amaçlar etrafında birleştirmek, kendilerini okula ve öğrencilerinin eğitimine adanmalarını sağlamak ve eğitim öğretim sürecini geliştirmek için yetkilerini kullanmalıdırlar (Akçay, 2003: 157). Yönetim tarzının çalışanlar üzerinde önemli etkileri vardır. Eğitim hizmetini üreten temel sistem olan okulun yöneticisi, çalışanlarının işten doyumlarını sağlayarak daha etkili çalışabilir (Başaran, 1996: 14). Yönetim tarzı çalışanların işe bağlılığını, örgütsel verimliliği, motivasyonu, örgütsel bağlılığının yanı sıra okul iklimi ve kültürünü olumlu ve olumsuz yönde etkileyecektir. Araştırmanın bu bölümünde uygulama aşamasında karşılaşılan belli başlı yönetim tarzlarından demokratik ve katılımcı, işbirlikçi, otoriter yönetim tarzı işlenmiştir.

2.2.1. Demokratik ve Katılımcı Yönetim Tarzı

Demokratik yönetim, insan ilişkilerini toplumsal yaşamda önceleyen yeni-klasik yönetim ile öne çıkmıştır. Bu yönetim tarzını kullanan yönetici, kendi fikirlerinin yanı sıra çalışanların fikirlerine de önem verir. Bu tarz yönetici, çalışanların katıldıkları kararları destekleyeceklerini ve bununla birlikte örgütsel etkililik ve verimliliğin yükseleceğine inanır (Yörük, Dünder, Topçu, 2011: 103-109). Çalışanların karar verme sürecinin parçası olmalarını teşvik eden katılımcı tarz, onları kendilerini etkileyen her konu hakkında bilgilendirir, karar verme ve problem çözme sorumluluklarını paylaşır (Ogunola, 2013: 1-8). Katımlı ve demokratik yönetim tarzlarının aynı yönetim tarzı olduğunu ifade etmektedir. Ona göre bu yönetim tarzı, insanı bir üretim aracı olarak gören otoriter yönetim tarzı ile örgüt hedeflerini ön planda tutmayan ve sadece insanı önceleyen yönetim tarzlarından ayrılmaktadır. Bu tarz yönetimde çalışanlar, örgütün hedeflerine iş birliği içinde olumlu yönde katkı sunar. Bu yönetim tarzının en belirgin özelliği, ekip çalışması ve ruhudur (Cem, 1971: 91-103). Eğitimde asıl olan insandır ve insanı önceleyen sistemde genel anlamda başarı sağlayacak sistemdir.

Demokratik katılımcı yönetim tarzında, yöneticiler çalışanların kararlara katılmasını ve fikirlerini paylaşmasını bekler. Çalışanların düşünceleri alındıktan sonra kararı son olarak yönetici verir. Buradaki amaçlardan biri de çalışanların yönetici özelliklerinden faydalanmaktır (Yörük, Dünder, 2011: 93-106). Bu sistemde çalışanlar sisteme aktif olarak katılır ve yönetimde söz sahibi olurlar. Etkin katılım sağlandığı için yapılan eleştiriler daha yapıcı olmaktadır. Demokratik yönetim tarzını benimseyen yöneticinin çalışanlara güveni yüksektir. Bundan dolayı örgütte kararlar yönetici ile çalışan tarafından iş birliği içinde alınır (Argon, 2014: 161-181). Demokratik yönetim tarzındaki yöneticiler, güçlerini yetkilerinden aldıkları kadar çalışanlarından da alırlar. Ayrıca otoriter yöneticilerin aksine iş doyumunu yükseltir, iş gücü devrini ve devamsızlığı düşürürler. Bunun en önemli nedeni çalışanlarına insani şekilde davranmalarındadır (Güney, 1997: 213). Ancak, demokratik yönetim tarzının olumsuz bazı yönleri de bulunmaktadır. Büyük örgütlerde, karar sürecine katılan kişilerin fazlalığı sebebiyle, sürecin uzaması sistemi yavaşlatabilir. Bundan dolayı acil durumlarda karar almak gerekiyorsa bu yönetim tarzının örgütü sekteye uğratacağı düşünülmektedir (Alanoğlu ve Demirtaş, 2020: 401-423). Demokratik yönetim tarzının acil kriz dönemleri dışında kullanılması akla daha yatkın gelmektedir. Burada

da yönetici yetkinliği ön plana çıkacaktır. Okul yöneticisinin öğretmenlere ve personele güven duyması, onların eleştirilerini dinleyip karar alma süresine onları katması, okul ile ilgili gerekli bilgileri paylaşarak yapıcı davranışlar sergilemesi demokratik katılımcı yönetim tarzının temel parametrelerini oluşturmaktadır. Demokratik katılımcı yönetim tarzı benimseyen okul yöneticisi, ortak akıldan yararlanmayı esas alarak alınan kararların uygulanabilirliğini artırabilir.

2.2.2. İşbirlikçi Yönetim Tarzı

İşbirlikçi yönetim tarzında, teşkilat yapısında yönetici ile çalışan arasında herhangi bir ayırım bulunmamaktadır. Görevlerinde uzmanlık sahibi çalışanların bulunduğu örgütlerde uygulanabilecek bir yönetim tarzıdır (Başaran, 1996: 308). Bu açıdan bakıldığında kültürel ve bilimsel yetkinlikleri aktarımı yapan öğretmenlerin görev yaptığı kurumlar, işbirlikçi yönetim tarzının uygulanması açısından uygun yapılar olarak görülmektedir. İşbirlikçi yönetim tarzına göre, görev yaptığı alanda bilimsel olarak kendini yetiştirmiş çalışanların, öz-yönetim yeterliliğine ulaştığı düşünülür. Yönetimin görevi, çalışanları ilke ve kurallar içerisinde boğulmalarını sağlamak değil, onlara işlerini rahat bir şekilde yapabilecekleri bir ortam hazırlamaktır. Bu seviyeye çıkmış çalışanlar, yaptıkları işlerde gerekli ilke ve kuralları kendileri belirleyebilir (Alanoğlu ve Demirtaş, 2020: 308). Büyük teşkilata sahip yapılarda çalışanların ilke ve kural belirlemeleri, kurum kültürü oluşturmaları kolay değildir. Ancak daha küçük örgüt ve yapılarda çalışanlar ilgili kurumsal yapıyı belirleyebilirler. Ayrıca okul gibi yönetsel açıdan genel kuralları merkezi otorite tarafından belirlenen örgütlerde, okul müdürü, öğretmenler arasından seçilmiş ve atanan kişi olarak uygulama ile ilgili aldığı kararları öğretmenlerle birlikte alarak işbirlikçi yönetim sergileyebilir. İşbirlikçi yönetim tarzına göre, hedefleri birlikte belirleyen çalışanlar, bu hedeflere ulaşmak için gerekli bütün çabayı sergilerler ve katkılarını en üst düzeye çıkarırlar. Bu yönetim tarzı, daha çok takım çalışmalarında uygulanmaya uygundur. Takımda, üyeler tarafından seçilen veya tepe yönetici tarafından atanmış bir takım lideri bulunur. Burada her çalışan, takım çalışmasının gerektirdiği görev ve sorumluluğu gönüllü olarak üstlenir ve katkısını en üst seviyeye çıkarır. Otokratik yönetim tarzında uygulanan ödül ve ceza bu yönetim tarzında, başarı ve başarısızlık olarak karşılık bulur (Alanoğlu ve Demirtaş, 2020: 309). Ortak hedeflerin belirlendiği ve bu hedeflere ulaşmak için işbirlikçi yönetim tarzında bütün herkes gereken çabayı sergiler ve katkıları üst düzeyde olur.

İşbirlikçi bir yönetim sergilemek isteyen okul müdürünün, öğretmenlerle işbirliği yaparak sorunları çözmeye çalışması, ortaya çıkacak başarının birkaç kişinin veya bir grubun değil bütün öğretmenlerin olduğuna inanması, öğretmenlerin yardımına ihtiyaç duyduğunda bunu istemekten çekinmemesi, birlikte çalışmayı teşvik etmesi, öğretmenlerin yeteneklerinin farkına varmasına yardımcı olması, öğretmenlerin kişisel gelişimine önem vermesi, başarı için öğretmenlere gerekli desteği göstermesi ayrıca başarı durumunda öğretmenleri takdir etmekten çekinmemesi gerekmektedir (Üstüner, 2016: 429-457). Bu yönetim tarzında yönetici kendisini geliştirir, gelişen teknolojik ve bilimsel süreçlere adapte olarak, öğretmenlerinin de gelişimlerine katkı sağlar.

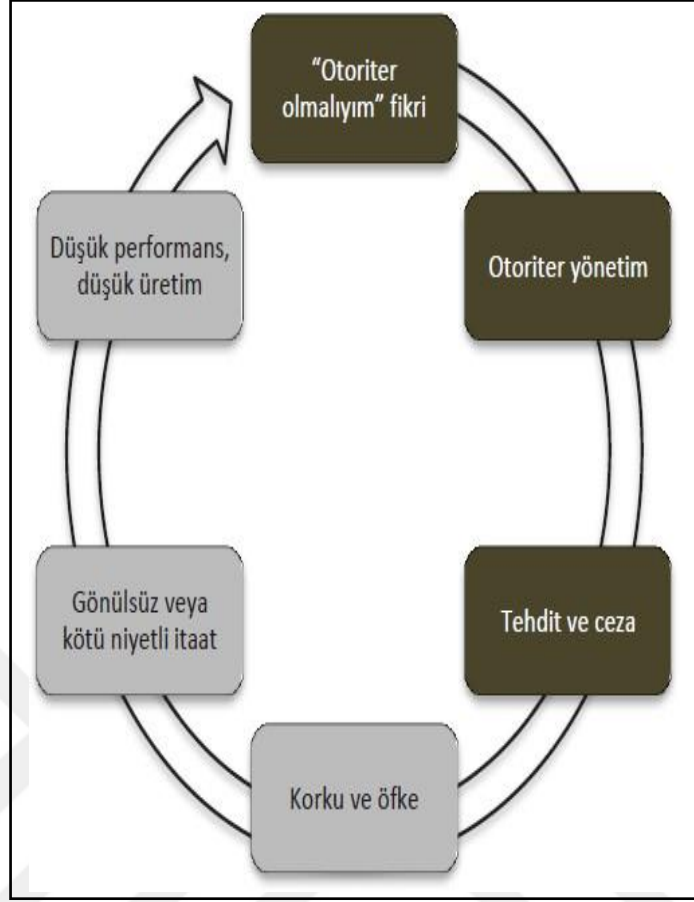
2.2.3. Otoriter Yönetim Tarzı

Otoriter yönetim tarzı, genel olarak eskiden kullanılan, modern zamanlarda pek tavsiye edilmeyen klasik yaklaşım olarak kabul edilmektedir. Yönetici karar verme sürecinde büyük oranda fazla güç kullanır ve mümkün olduğunca kararları kendisi alır, çalışanlarını karar alma sürecine katmaz. Otoriter yönetim tarzının temel varsayımı, çalışanların imkânlar dahilinde olsa bile örgüte katkı sağlayamayacağı veya sağlamak istemeyeceğidir. Otoriter yöneticiler, en üst düzeyde kontrol elde etmek için işi basitleştirmeye çalışırlar. Bütün iş planları merkezileştirilmiştir. Kural ve ilkeler ince detaylara kadar sıkı denetime tabi tutulur. Yönetici, çalışanların fikrini almaz herhangi bir katkı sunmasına izin vermez. Çalışanların herhangi bir açıklama yapmadan sadece talimatları yerine getirmeleri beklenir. Çalışanları motive etmek, yapılandırılmış bir dizi ödül ve ceza sistemi ile sağlanmaya çalışılır (Ogunola, 2013: 1-8). Otoriter yönetim tarzında, süreç içerisinde gerçekleştirilen düşünme, örgütleme, planlama ve karar verme yöneticilerin görevi olarak düşünülmektedir. Tüm bu süreci tasarlamak ve planlamak otoriter ve güç gösterisi olarak algılanmaktadır.

Gücünü ataerkillikten alan otoriter yönetim tarzının benimsendiği örgütlerde, yapılan işin diğer örgütlere göre fazla olduğu ancak, kalitenin düşük kaldığı gözlenmiştir (Üstüner, 2016: 429-457). Yöneticinin gücü, yetkiyi ve sorumluluğu kendinde topladığı ve çalışanlara hiçbir söz hakkı vermediği otoriter yönetim tarzında, yöneticinin bütün ilgisi üretim ve verimlilik üzerinedir (Yılmaz, 2016: 293-313). Çalışanlara üretime katkıları oranında değer verilir. Çalışandan istenen, üretime en üst seviyede katkıda bulunmasıdır. Bu anlayışta çalışanlar tembellik, gevşeklik ve kayıtsızlık eğilimindedir. Çalışan kendi başına bırakıldığında ve ona iyi davranıldığında, bunu istismar eder (Cem, 1971: 91-103). Otoriter yönetim biçiminin

uygulandığı yapılarda, çalışma ilkeleri, kuralları ve yöntemleri tepe yönetici tarafından konur, çalışanlar ve yapılan işler sıkı sıkıya denetlenir, bir değişim ihtiyacı hissederse bunu tepe yönetim kendisi yapar, çalışan performansı tepe yönetim tarafından belirlenir, örgütsel rollere göre ücreti tepe yönetim belirler, çalışanın özgürlüğü resmi kurallarla sınırlıdır ve atama, yer değiştirme, kariyer fırsatı sağlama tepe yöneticinin görevidir (Başaran, 1996: 306-307). Yöneticinin kararlarının sorgulanması söz konusu değildir, çünkü otoriter yönetici yanılmazdır, çalışanların yeteneklerinden hiçbir şekilde faydalanılmaz ve çalışanların kendilerini geliştirmeleri pek mümkün olmaz (Sağır, 2013: 197). Yönetimde tek otorite olduğunda çalışanlarının sürece katılması, söz sahibi olması mümkün değildir.

Otoriter yönetim tarzı benimsenen örgüt çalışanları korku, tedirginlik, önemsizlik ve engellenmişlik duyguları yaşarlar. Azimle çalışmayı bırakır, pasif olarak emirlere uyar, söylenmeden hiçbir işi yapmaz sadece kendisine söylenenleri yapar (Özgür, 2011: 215-230). Bunu gören otoriter yönetici, yönetim tarzının etkili olduğunu ve çalışanın kendisinden beklendiği gibi çalıştığını söyler. Bu, kısa vadede doğru olarak kabul edilebilir ancak, zaman içerisinde hiçbir işlem ve uygulamada söz hakkı olmayan çalışan, verim ve performansta büyük düşüş yaşayacaktır. Yaptığı yönetimsel hatanın farkına varamayan otoriter yönetici bu yönetim tarzıyla örgütünü bir kısır döngünün içine sokmuş olur. Aşağıdaki şekilde otoriter bir yöneticinin kısır döngüsü bir şema çerçevesinde Şekil 1’de gösterilmektedir.



Şekil 2.1: Otoriter Yöneticinin Kısır Döngüsü

Kaynak: Bünyamin Özgür, Yönetim Tarzları ve Etkileri.

Maliye Dergisi, 161,2011,s. 215-230.

Otoriter yönetim tarzıyla gösterişli bir disiplin ve saygı ortaya çıkabilir. Ancak, çalışanların gerçek saygısı, kendini bütün içtenliğiyle işine vermesi ve işi ile ilgili yeni düşünceler ortaya çıkarması sağlanamaz (Özgür, 2011: 215-230). Tarafsızca bakıldığında uyum ve üretkenlik görülebilir ancak, gerçekte güvensizlik, duyarsızlık ve örgütsel çürümüşlüklerin yaygın olduğu bir teşkilat yapısını meydana çıkar.

Otoriter okul müdürünün, okulda uygulanacak kural ve ilkelerin oluşturulmasında kararları tek başına aldığını, ilgisinin ödüllendirmeye değil cezalandırmaya dönük olduğunu, okulu korku ile yönetmeye çalıştığını, katı ve emir vererek konuştuğunu, hiyerarşik ilişkilere aşırı önem verdiğini, öğretmenlerden emirlerine mutlak uyum beklediğini, sorgulamadan emirlere mutlak itaat istediğini, ikili ilişkilerde baskın olduğunu, hoşgörüsüz davranışlar sergilediğini ifade etmektedir. Bu açıdan düşünüldüğünde otoriter okul müdürünün resmi yönetmelik ve tüzükleri de arkasına alarak bir korku hakimiyeti kurmaya çalıştığı söylenebilir. Acil kararlar alınması

gereken bazı durumlarda okul müdürü otoriter bir şekilde karar alabilir. Ancak öğretmenlerin okulda kararlara katıldığı bir yönetim anlayışı okulun etkili yönetilmesi açısından oldukça önemli görülmektedir (Üstüner, 2016: 429-457). Bu anlayışta kararlar tek yönetici tarafından alındığı için hoşgörüsüz bir ortamı doğurur, her ne kadar olumsuz durumlarda acil kararlar alınmasında etkili olsa da yönetimde istenilen sonucu pek vermesi beklenemez.

2.3. İşe Bağlılık

İşe bağlılık, öğretmenlerin ve yöneticilerin yaptıkları işe ve çalışma eylemlerine karşı olumlu tutumlarıyla ilgili bir ifadedir. Bu davranışa sahip öğretmenler ve yöneticiler iş hayatlarında kendilerini mutlu hissederek işlerinde kendilerini gerçekleştirirler. İşe bağlılık öğretmen ve yöneticilerde bilişsel ve duygusal süreci ifade etmektedir.

İşe Bağlılık kavramını literatüre ilk defa Lodahl ve Kejner tarafından moral ve ego bağlılığı kavramlarının farklı tanımları yapılarak kazandırılmıştır. Lodahl ve Kejner işe bağlılığı, bireyin çalışmasıyla özdeşleşme derecesi veya çalışmanın hayatında önemli bir yere sahip olması olarak tanımlamıştır (Karacaoğlu, 2005: 56). Çalışanın işini severek ve ona gereken önemi vererek çalışmasını ifade eder. Vroom'a göre işe benlik bağlılığı, bireyin öz saygısının performans düzeyinden etkilendiği derecede artan bir olgudur (Çakır, 2001: 54). Kanungo'ya göre işe bağlılık, bireyin psikolojik olarak işiyle özdeşleşmesi ile ilgili bilişsel durumudur şeklinde tanımlanmaktadır (Karacaoğlu, 2005: 56). Yani kısaca bireyin işini severek yapması ve bilişsel anlamda bunu yapmaktan huzur duymasıdır.

Tablo 2. 1: İşe Bağlılık İle İlgili Bazı Tanımlar

Dubin (1956)	Bireyin işini veya işiyle ilgili her şeyin ne derecede hayatının merkezine aldığıdır.
Guian (1958)	Çalışanın kendi işiyle ilgili "çok önemli" şeklindeki algısıdır.
Lodhal ve Kejner (1965)	Çalışanın işiyle özdeşleşerek işini hayatının merkezine almasıdır.
Lawler ve Hall (1970)	Çalışanların işlerinde bekledikleri oluştuğunda iş kişinin hayatında önemli bir parça olarak görülmektedir.

Kanungo (1982)	Kişinin bilişsel düzeyde işiyle özdeşleşmesidir.
Jewell (1984)	Kişinin işi için fedakârlık yapmasıdır.
Dubinsky ve arkadaşları (1986)	Çalışanın kendini işiyle bütünleşmesi ve işine kendini adama düzeyidir.
Ingram ve arkadaşları (1991)	Çalışanın kendisini işiyle psikolojik olarak özleştirmesidir.
Elloy ve arkadaşları (1991)	Çalışanların, işlerinden bekledikleri durumların karşılanması sonucunda işten aldıkları tatmin düzeyidir.
Igbaria ve Siegel (1992)	Kişinin kendisini işiyle psikolojik olarak tanımlamasıdır.
Igbaria ve arkadaşları (1994)	Bireyin işiyle psikolojik olarak özdeşleşmesi sonucunda oluşan bilişsel bir durumdur.
Fletcher (1998)	Bireyin işi ile ilgili ilişkilerini anlatan inancıdır.
Rotenberry ve Moberg (2007)	İşe bağlılık, bireyin işini yaşamında önemli bir parça ve varlığının merkezinde görme düzeyidir.

Kaynak: Ramsey, R. (1995). A Critical Evaluation Of A Measure Of Job Involvement: The Use Of Lodahl And Kejner (1965) Scale With Salespeople. Journal Of Personal Sellings&Sales Management,15(3):67

Örgütte işe bağlılığın temelde iki önemli faydası vardır. İlk olarak, çalışanlarda iş tatminini artırırken ikinci faydası ise, iş motivasyonunu geliştirmesidir. Örgütte çalışanların hedeflerinde mücadeleci olunmasında ve hedeflerin üst seviyeye taşınmasında motive edicidir. Sonuçta işe bağlılık oluştuğunda, örgütte verimlilik ve etkililik artacaktır (Kartal, 2015: 51). Bireyler işlerine bağlı ve huzurlu iseler doğru orantılı olarak örgüte olumlu yönde katkı sağlayacaktır.

2.3.1. İşe Bağlılık İle İlgili Yaklaşımlar

İşe bağlılık konusunda literatür incelediğinde, dört farklı şekilde kavramsallaşarak karşımıza çıktığı görülmektedir (Saleh ve Hosek,1976: 214).

- İş yaşamının merkez noktası yapma,

- İşe aktif şekilde katılma ve işi paylaşma,
- İşini, bireyin öz saygısına katkı olarak görmesi,
- İşini kendi benliğinin bir parçası haline getirme (Saleh, 1976: 213-224).

İşe bağlılıkta, kişinin işini yaşamının merkezine yerleştirmesi, öğretmenin ve yöneticinin işini hayatının önemli bir parçası haline getirmesi anlamına gelir. Lodahl ve Kejner işe bağlılığı, merkezi yaşam ilgisi ile ilişkilendirmektedir. Farklı bir deyişle, işe bağlılık, iş durumunun kişinin hayatının merkezinde olup olmama derecesidir. İş, bireyin ihtiyaçlarını karşılayan birinci kaynaktır. Çalışanın işe bağlılık düzeyi, yaptığı işle beraber kişisel ihtiyaçlarının karşılanmasına olan inancıyla birlikte yükselmektedir. İşe aktif katılımı Allport ise kişinin işinde itibar, saygınlık, otonomi, kendini gerçekleştirme ve onur duyma ihtiyaçlarının karşılanması şeklinde görmektedir. Karşılanan ihtiyaçların seviyesi işe bağlılık olarak değerlendirilmektedir. Bass, bireyin işe bağlılık düzeyinin artmasıyla, iş kararlarını almada rahatlamakta, hem firma başarısına hem de kendi özerkliğine önemli katkılarda bulunduğunu düşünmektedir (Kartal, 2015: 52). Bireylerin işe bağlı olmalarında; tatmin, ihtiyaçlarını karşılama, özsaygı, saygınlık ve itibar gibi etkenler önem arz etmektedir.

2.3.2. İşe Bağlılığın Benzer Kavramlarla İlişkisi

İşe bağlılık kavramına yakın bazı kavramlar da vardır ki bunlar birbirine yakın anlama gelmesine rağmen farklı anlamlar ifade ederler. Morrow tarafından bağlılık türleri dört kategoride ele alınmıştır (Çakır, 2001: 37). Morrow, P.C., The Theory and Measurement of Work Commitment, JAI Press, isimli kitabında a- Çalışmaya bağlılık, b- İşe Bağlılık, c- Mesleğe Bağlılık, d-Örgüte Bağlılık olarak dört kategoride bu kavramları ele almıştır (Morrow, 1993: 19). Çalışanlar işlerini özveri ile yapar, bağlı olurlarsa devamında mesleğe ve örgüte bağlı olacaklardır. Bu yüzden işe bağlılık örgütte büyük ve önemli bir yere sahiptir.

2.3.2.1. İşe Bağlılık ve Örgüte Bağlılık

Örgütsel bağlılık, iş görenin işyerine psikolojik açıdan bağlanması, iş görenin örgütte devam etme ve örgütte bulunmak için gayret gösterme arzusu ile bulunduğu çalışma ekibini benimseyip amaç ve değerleri kabullenmesidir. Meyer ve Allen'a göre, örgütte kendini ait hisseden bir kişi; örgütle arasındaki ilişki, nasıl olursa olsun orada kalan, işe düzenli gelen, günün tümünü çalışarak geçiren, şirketin varlığını koruyan ve şirketin hedeflerini paylaşan biri olarak tanımlanmaktadır. Sing'a göre örgütsel

bağlılık, bireylerin baskı ya da etki olmadan örgütün yapı ve özelliklerine sadık olmaları şeklinde ifade edilmektedir (Kabar, 2017: 13). Örgütsel bağlılık işe bağlılıkla doğru orantılı olup, iş görenin iş yerine psikolojik olarak bağlanması, doğal olarak örgütün amaç ve değerlerini benimsemesine yol açacaktır. İşe bağlılık ve örgüte bağlılık birbirine benzer ifadeler gibi görünse de işe bağlılık, birey ile işi arasında duygusal bazı bileşenleri içeren psikolojik bir bağ iken, örgüte bağlılık, belirli bir örgüte karşı aidiyet hissetmesidir (Kurt, 2013: 46).

2.3.2.2. İşe Bağlılık ve Mesleğe Bağlılık

Mesleğe bağlılık kavramı, işe bağlılık durumuna yakın olan kavramlardan biridir. Çalışma yaşamı içerisinde bireylerin mesleklerine bağlılık dereceleri farklı olabilir. Ayrıca bu bağlılık profesyonel bağlılık olarak da adlandırılmaktadır. Gouldner bu bağlılığın sadakat göstererek ortaya çıktığını ifade etmektedir (Özdevecioğlu, 2007: 1-20). Mesleki bağlılık kişinin, zaman içerisinde sahip olduğu uzmanlık ve beceri ile mesleğini önemli görme derecesidir. Diğer bir ifadeyle mesleğe bağlılık, zamanla kişinin mesleğini yaşamında ne derece önemli gördüğü ve ne kadar merkezine aldığı ile orantılı olarak bilgi, beceri ve uzmanlık kazanması için gösterdiği çalışmalardır (Baysal ve Paksoy, 1999: 7-15). Çalışanlar zaman içerisinde işlerinde uzmanlık kazanmaları, mesleklerini önemli görmelerine sebep olmaktadır. Yani mesleğe bağlılık çalışanların çalıştıkları belirli alanlarda beceri ve uzmanlık kazanmaları ile doğru orantılıdır.

2.3.2.3. İşe Bağlılık ve Çalışmaya Bağlılık

Alan yazın incelemesi yapıldığında işe bağlılıkta görüldüğü üzere çalışmaya bağlılıkta da psikolojik bir bağlılık durumunun söz konusu olduğu görülmektedir. Lawler ve Hall, Lodahl ve Kejner çalışmalarında işe bağlılık ve çalışmaya bağlılık kavramlarını eş anlamlı olarak kullanmışlardır. Ancak bazı yazınlarda bu iki kavramın birbirinden farklı olduğu iddia edilmiştir. Buna göre işe bağlılığın kişinin kendi ihtiyaçlarının karşılanmasıyla oluştuğu, çalışmaya bağlılığın ise bireyin süreç içerisinde grupta sosyalleşmesinin ve kültürel paylaşımların etkisiyle geliştiği ifade edilmiştir (Karacaoğlu, 2005: 57). Çalışmaya bağlılık bireyin meslek sahibi olması ve mesleğini yaparken olan bağlılığını, işe bağlılık ise yeterlilik sahibi olunan ve yapılan işe karşı duyulan aidiyet duygusu sonucunda oluşan bağlılık olarak ifade edilmektedir.

2.4. İŖe Bağlılığı Etkileyen Faktörler

Literatür incelendiğinde iŖe bağlılığı doğrudan ya da dolaylı olarak etkileyen çeŖitli faktörler olduğu görölmektedir. Bireysel özellikler, iŖ özellikleri, bireysel ve iŖ özelliklerinin bileŖimi olmak üzere temelde iŖe bağlılığı etkileyen üç faktörden söz edilmektedir. Lodahl ve Kejner'e göre iŖe bağlılık, daha çok bireysel özelliklerin bir sonucudur. Herman/Dunham/Hulin ve Newman araŖtırmalarında iŖe iliŖkin özellikler ve örgütsel deęiŖkenlerin, iŖ tutumları üzerinde bireysel deęiŖkenlere göre daha etkili olduğunu ortaya koymuŖlardır. Saal, iŖ özelliklerinin daha etkili olduğunu savunmuŖtur. Rabinowitz ve Hall, iŖe bağlılığın ortaya çıkmasında bireysel özellikler ve iŖ özelliklerinin birlikte etkili olduğunu hiçbir faktörün bir diğerinden iŖe bağlılık üzerinde daha etkili olmadığını savunmuŖlardır (Çakır, 2001: 80-81). İŖe bağlılık daha çok bireysel özelliklerden kaynaklanmakta olup iŖin özellikleri de iŖe bağlılığı kısmen de olsa etkilemektedir.

2.5. TükenmiŖlik

ÇalıŖanların iŖ yerlerinde hoŖlandıkları durumlarda olumlu tutum ve algı, hoŖlanmadıkları durumlara karŖı ise olumsuz tutum ve algı geliŖtirmeleri beklenmektedir. İŖ yerinde geliŖtirilen olumsuz algılardan biri de tükenmiŖlik sendromu olarak karŖımıza çıkmaktadır. Çağımızda önemli bir olgu olarak kabul edilen tükenmiŖlik kavramı, Amerika BirleŖik Devletleri'nde 1970'li yıllardan itibaren çalıŖan bir bireyin mesleği ile iliŖkisinde karŖılaŖtıęı güçlükleri anlatmak için kullanılmıŖtır. TükenmiŖlik sendromunun ortaya çıkıŖı, Green'nin 1961 yılında ruhsal olarak hayal kırıklıkları yaŖamıŖ olan bir mimarın iŖini bırakıp ormanlara gitmesini anlatan "Bir TükenmiŖlik Vakası" adlı romanla iliŖkilendirilir (Göktepe, 2016: 28). TükenmiŖlik kavramı çalıŖanların iŖ ve özel hayatlarında karŖılaŖtıkları problemler sebebiyle iŖ yapma isteklerinin düŖmesi anlamına gelmektedir. Bu kavram hem bireysel hem de toplumsal yapılar için önem arz etmektedir.

TükenmiŖlik kavramı, Freudenberger tarafından iŖ hayatında çalıŖılan süre içinde yaŖanılan yıpranma, baŖarısızlık, enerji ve istek azalması ile karŖılığını bulamayan isteklerin sebep olduğu yüke bağlı olarak bireyin iç kaynaklarında tükenme yaŖanması olarak tanımlanmıŖtır (Göktepe, 2016: 28). Maslach ve Jackson tükenmiŖlik kavramını iŖ hayatında karŖılaŖılan problemler neticesinde ortaya çıkan olumsuzluk olarak ifade etmektedir. TükenmiŖlik sendromu, duygusal tükenme,

duyarsızlaşma ve başarısızlık hisleri ile karakterize olan bir stres türüdür (Göktepe, 2016: 29). Yani iş ve özel yaşamda karşılaşılan stresle baş edebilme konusunda yetersiz kalmaktır. Tükenmişlik ile karşılaşan her birey tükenmişliği farklı şekilde tanımlamaktadır. Ancak bu kavramla ilgili olarak karşılaşılan temel temalar birbirine benzerdir. Tükenmişlik işle ilgili sözleşmenin erozyonudur. Tükenmişlik sendromu ortaya çıktıktan sonra işe karşı önemli, anlamlı ve etkileyici görülen şeyler hoş gitmeyen sıkıcı, tatminsiz ve anlamsız bir hal almaya başlar. Tükenmişlik duyguların erozyonudur. Tükenmişlik başlayınca coşku, kendini adama, güvenlik ve haz gibi duygular yavaş yavaş yok olur, bunların yerine kızgınlık, kaygı ve depresyon ortaya çıkar. Tükenmişlik, birey ve iş arasındaki bir problemdir. Bireyler tükenmişliği bir kişisel kriz olarak algırlar ancak aslında bu iş yeri ile başının derinde olmasını ifade etmektedir (Maslach, 1997: 23). Tükenmişlik bireyin işyerinde çalışması ile ilgili yaşamış olduğu duygusal erozyonu ifade etmektedir.

Tükenmişlik açısından yorgunluk unsuru, stresle ilişkili sağlık sorunu olarak diğer unsurlarından daha belirleyicidir. Bu fizyolojik bağıntılar, stresin uzun süreli diğer göstergelerini yansıtmaktadır. Tükenmişlik ile madde bağımlılığı arasında paralel bulgular bulunmuştur. Ruh sağlığının, tükenmişlik ile bağlantısı daha karmaşıktır. Tükenmişlik, nevrozluğun kişilik boyutuna ve işle ilgili psikiyatrik sinir zayıflığına bağlanmıştır. Bu tür veriler, tükenmişliğin bir tür akıl hastalığı olduğu görüşünü desteklemektedir (Maslach, 2001: 397-422). Kavramın ilk incelemeye başlandığı zamanlardan itibaren psikologların odak noktası olması, bu sendromun bir psikolojik rahatsızlık olarak görülmesinde önemli bir etkidir.

2.5.1. Tükenmişlik Boyutları

Maslach, tükenmişliği hizmet sektöründe görev yapan kişilerde çokça görülen bir duygusal yorgunluk ve sinizm sendromu olarak tanımlamaktadır. Bu sendromun önemli bir yönü, duygusal yorgunluk hislerinin artmasıdır. İşi gereği duygusal taleplerle karşı karşıya kalan bireyde görülen, fiziksel bitkinlik, uzun süren yorgunluk, çaresizlik hissi ve umutsuzluk duygularının yapılan işe, hayata ve diğer insanlara karşı olumsuz olarak yansması sonucunda ortaya çıkar. Bu sendrom, bireyin duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı hissinde azalma olmak üzere üç ana başlıkta toplanmaktadır (Maslach, 1981: 99-133). Tükenmişlik bireyin duygusal olarak kendisini başarısız hissetmesi ve fiziksel olarak bitkinlik, yorgunluk ve umutsuzluk hissetmesidir.

Tükenmişlik boyutlarını oluşturan kavramların tam tersi olan kavramlar; enerji yüksekliği, aitlik duygusu ve yeterlilik. Bireyler tükenme ile karşı karşıya kaldıklarında, çalışma istekleri azalmakta ve bu olumlu duygular yerini tükenmişliği meydana getiren olumsuz duygulara bırakmaktadır. Bu aşamada yüksek enerji duygusal tükenmeyle, aitlik duygusu duyarsızlaşmayla ve yeterlilik hissi yetersizlik kişisel başarı hissinde azalma hissi ile yer değiştirmektedir (Maslach, 1981: 17). Tükenmişlik sendromunu yaşayan çalışanlar enerjilerini düşük görüp çalıştıkları iş yerine aitlik duygusu hissetmezler.

2.5.1.1. Duygusal Tükenme (Emotional Exhaustion)

Bireylerin tükenmişlik yaşıyıp yaşamadıkları hakkında görüşleri alınırken genel olarak duygusal tükenme hissinden bahsetmektedirler. Bu nedenle tükenmişliğin alt boyutları arasında en dikkat çeken ve üzerinde en çok durulan boyut olarak duygusal tükenme görülmektedir. Ancak duygusal tükenme tükenmişliği tek olarak açıklayan bir boyut değildir (Maslach, 2001: 397-422).

Duygusal tükenme boyutunda kişi yorgunluk, enerji azalması ve duygusal olarak bitkinlik gibi belirtiler göstermektedir. Tükenmişliğin en çok dikkat çeken betimleyici boyutu olarak tanımlanan duygusal tükenme, tükenmişliğin içsel boyutu olarak görülmektedir. Duygusal tükenmişlik yaşayan kişinin çalıştığı kişilere karşı önceden davrandığı gibi cömert ve sorumlu davranışlar sergilemediği yönünde düşünceleri artar, stres ve engellenmişlik duygularına sahip olan birey kendini işe gitme zorunluluğunda hissettiğinde endişeli olabilir (Maslach, 2001: 397-422).

2.5.1.2. Duyarsızlaşma (Depersonalization)

Duyarsızlaşma, tükenmişliğin kişiler arasındaki boyutunu ifade etmektedir. Bu boyut kişilere yönelik olumsuz tutumları, işe karşı verilen tepkinin azalmasını, aynı zamanda da kişinin hizmet verdiği kişilerin insan olduklarını dikkate almadan davranışlar göstermelerini tanımlamaktadır. Duyarsızlaşma, duygusal tükenmişliğe yönelik bir tepkidir. Ancak olumsuz duygulara sahip olmak, insanın iyilik halini ve etkili çalışma durumunu önemli ölçüde azaltabilmektedir (Maslach, 2001: 397-422).

Duyarsızlaşma insanların kendilerini koruma amacı ile ortaya koydukları tükenme duygusunu oluşturmaktadır. Bir anlamda insanın kendisinden kaçma, olayları düşünmeme yöntemidir.

2.5.1.3. Kişisel Başarısızlık (Low Personal Accomplishment)

Kişisel başarısızlık, bireyin kendini verimsiz ve yetersiz değerlendirme eğilimini belirtmektedir. Verimsiz olduğunu düşünen bireyin ilk olarak hissedeceği duygu yetersizlik olacaktır. Kişisel başarısızlık boyutunda, öz-yeterlilik algısında azalma ile birlikte bireyler başarısız olduklarını ve tüm dünyanın onlara karşı olduğunu düşünürler. Özgüvenlerini kaybeden bireylere başkalarının güveni de azalacaktır (Maslach, 2001: 18). Kişisel başarısızlık boyutu, tükenmişliğin farklı yorumlar alabilen alt boyutudur. Kişisel başarısızlık, bazı durumlarda duygusal tükenmenin, bazı durumlarda duyarsızlaşmanın ve bazı durumlarda da her iki boyutun birleşmesi sonucunda karşılaşılan bir durum olabilmektedir. Bu boyut çalışmalarda da en az ilgiyi gören boyut olmaktadır (Maslach, 2001: 397-422). Tükenmişlik yaşayan birey iş ve özel hayatında yetersizlik hissine kapılarak motivasyonunu kaybeder ve emeğinin karşılığını alamayacağını ve ilerleyemeyeceğini düşünür.

2.5.2. Tükenmişliğe Sebep Olan Etkenler

Maslach, çalışma hayatına bağlı olarak ortaya çıkan stresin tükenmişliğe neden olduğunu ifade etmektedir. Bu çalışmada tükenmişlik kavramı değerlendirilirken çalışma hayatında tükenmişlik üzerinde durulmaktadır. Ancak tükenmişliğin ortaya çıkışı sadece örgütsel faktörler ile ilişkili değil aynı zamanda kişinin bireysel özellikleri ile de bağlantılı olarak ortaya çıkmaktadır (Dolgun, 2015: 294).

Maslach ve Leiter, aşırı iş yükünün çalışan ve iş arasındaki uyumsuzluğun en bariz belirtisi olduğunu belirtmektedir. Örgütler az kaynakla ve kısa zamanda çok iş yapmak isterler ve bundan dolayı çalışanlarından daha fazla iş beklentisi içindedirler. Görev tanımlarındaki belirsizlik veya ağır iş yükü çalışanın kapasitesini aşıyorsa çalışan problem yaşamaya başlar (Göktepe, 2016: 30). Örgüt yapısının ve iş tanımlarının net bir şekilde yapılmaması çalışanlarda rol belirsizliğine neden olur. Ayrıca insanlardan yapabileceklerinden daha fazla iş talep edilmesi çalışanın performansı ve yapılan işin kalitesi arasında çatışmaya neden olmaktadır (Dolgun, 2015: 294). Çalışanın yaptığı iş üzerinde kontrol eksikliğinin olması, çalışan ile iş arasındaki uyumsuzluğun bir başka önemli göstergesidir. Kendi kabul alanlarına giren işlerde karar verme serbestisi olmayan veya karar sürecine katılmayan çalışanlar işle ilgili problem yaşarlar (Göktepe, 2016: 30). Çalışma hayatında insanlar, kontrol kendilerinde olmadığı zaman bağımsızlıklarını kaybederler ve buna

bağlı olarak tükenmişlikleri artar (Sarıkaya, 2007: 5-46). Çalışanın işe yaptığı katkı oranında ödül almaması iş ve kişi arasındaki bir başka uyumsuzluktur. Birey ödülü önemli gördüğü anda mutlaka bilgisini eyleme dönüştürmez ancak özellikle parasal ödüller tepe yöneticiler dışındaki çalışanlar tarafından oldukça önemli görülmektedir (Maslach, 1997: 13). Ayrıca birey çabasıyla orantılı bir şekilde ücret veya ödül almadığında bir sorun algılar ve hak ettiğinden daha düşük ücret aldığını düşünen birey kendini değersiz olarak hisseder (Göktepe, 2016: 30).

İşyerinde adaletsizlik, çalışanlar ve iş ortamı arasında ciddi bir uyumsuzluktur. İşyerindeki adalet, insanların saygı gördüğü ve öz değerlerinin onaylandığı anlamına gelir (Maslach, 1997: 15). Çalışana değerli ve önemli olduğu duygusunun verilmesi, adalet algısını geliştirecektir. Güven, şeffaflık ve saygı adaletin gerçekleşmesini sağlamaktadır. Bu faktörler çalışanın işe katılımını sağlamada önemli görülmektedir. Bu faktördeki yetersizlikler tükenmişliğin ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Adaletsiz muamele gördüklerini düşünen bireyler çalışma hayatında yaşadıkları haksızlık nedeniyle görevlerini yerine getirme konusunda direnç gösterirler (Göktepe, 2016: 30). Ayrıca birey çalıştığı örgütte bir adaletsizlik algılsa bağlılık duygusu düşecektir. Kişilerarası ilişkilerde de olumsuz iletişim kalıpları yine örgüte bağlılığı düşürmeye neden olur. (Göktepe, 2016: 30) Çalışanın iş arkadaşlarıyla yardımlaşması, iyi iletişim kurması, çatışma yaşamaması, iyi ilişkiler geliştirmesini sağlar. Ancak rekabet ve yükselme arzusu uyumsuzluk yaratmaktadır. Çalışanlar arasındaki çatışma, sosyal desteği zayıflatmakta duygusal tükenmeye neden olmaktadır. Çalışanların işyerinde çalışma arkadaşlarıyla olumlu bağlarını kaybetmesi tükenmişliğe yol açar. İnsanlar toplumla birlikte gelişim gösteren varlıklardır. Övgülerini, mutluluklarını ve mizah anlayışlarını hoşlandıkları ve saygı duydukları diğer arkadaşlarıyla paylaştıklarında mutlu olur ve daha iyi çalışırlar (Maslach, 1997: 14). İşin gerekleri ve kişisel değerlerimiz arasında bir uyumsuzluk olduğunda değer çatışması meydana gelir. Bazı durumlarda, yapılan iş, insanları etik olmayan ve kişisel değerleri ile çatışan şeyler yapmaya yönlendirebilir. Çalışan birey istediği yetkiyi almak ya da yaptığı bir hatayı örtmek için yalan söylemek zorunda kalabilir (Maslach, 1997: 16). Çalışanın bireysel özelliklerinin örgütün hedefleri ile uyuşmaması veya çalışanın dünya görüşü ile değerler sistemindeki farklılığın körüklenmesi, bireyin problem yaşamasına neden olacaktır (Göktepe, 2016: 30). Anlatılanlar ışığında tükenmişliğin ortaya çıkmasını sağlayan örgütsel ve bireysel

faktörler aşağıdaki şekilde sıralanabilir.

Örgütsel faktörler;

- Görev tanımlarının belirsizliği ve aşırı iş yükü,
- Harcanan emek karşılığında alınan ücretin yetersiz bulunması,
- Yetersiz kişilerin yönetim ve denetim mekanizmasında yer alması,
- Çalışanların yönetimden geribildirim almaması,
- Görev tanımları ile yetki arasında uyumsuzluk olması,
- Uzun bürokratik işlemler,
- Daha fazla ihtiyacı olan bireylerin iş ortamını bozmaya yönelik hareketleri,
- Uzun mesai ve vardiya sistemi sonucu ortaya çıkan uykusuzluk,
- Eşitsizlik, haksız rekabet ve iş arkadaşlarıyla arasında oluşan haksız rekabet,
- Hizmet alan kişilerin memnuniyetsizliği ve bunun sonucu olarak olumsuz davranış göstermeleri,
- Çalışma ortamının gürültülü olması,
- Kaynak temini ve malzeme yetersizliği,
- Tatil günlerinde zorunlu mesai,
- İşin risk oluşturması ve iş güvenliğinin olmaması,
- Kariyer geliştirme imkânı olmaması,
- Karar verme sürecine dahil edilmeme,
- Takdir görmeme ve yeterli ödül alamama. (Göktepe, 2016: 30-31)

Bireysel faktörler ise;

- Nevrotik kişilik,
- Bireyin kaygı düzeyinin yüksek olması,
- Kendine güven duygusunun az olması,
- İlişkilerinde fazla duyarlılık,
- Kariyer konusunda yaşanan memnuniyetsizlik,

- Sosyal imkanlara sahip olmak,
- Çevre ve aileden gelen yüksek beklentiler,
- Yaptığı işte kontrol kuramamak,
- Aile ile zaman geçirmeye fırsat bulamamak. (Göktepe, 2016: 31)

2.5.3. Tükenmişliğin Belirtileri

Tükenmişlik ani bir şekilde ortaya çıkan ve sürekli gelişim gösteren bir durumdur. Birey uzun süreler boyunca bir hedefe varmak için çalışıp kendini zorlamıştır. Hiçbir belirtisi olmadan ortaya çıkan ani bir durum bireye tükendiğini gösterir (Selçukoğlu, 2001: 5-50). Tükenmiş bireylerde fiziksel, psikolojik ve davranışsal bazı göstergeler görülmekte olup bu göstergeler ile beraber iş yaşamında bireysel ve örgütsel bazda sonuçlar ortaya çıkar. Bu sonuçlarda bireylerin tükenmişliğini ifade etmektedir.

2.5.4. Tükenmişliğin Sonuçları

Tükenmişliğin önemi hem bireysel hem de örgütsel açıdan önemli çıktılarla bağlantılı olmasından kaynaklanmaktadır. Bu çıktıların büyük çoğunluğu iş performansı ile ilgili bağlantılıdır. Tükenmişliğin bir stres olgusu olduğu düşünüldüğünde, sağlık ile ilgili sonuçlarına da dikkat etmek yerinde olacaktır (Maslach, 2001: 397-422). Tükenmişlik hem örgütsel çıktılar açısından hem de çalışanın sağlığı açısından önemli sonuçlar doğurmaktadır. Maslach ve Jackson (1981), tükenmişliğin duygusal, fiziksel ve iş yaşamını etkileyen bazı sonuçları olduğunu belirtmektedir.

Tükenmişlik, devamsızlık ve işi bırakma niyeti gibi işten ayrılmanın değişik tarzlarıyla ilişkilidir. Öte yandan, işinde süreklilik sağlayan bireyler için tükenmişlik daha düşük etkinlik ve üretkenliğe neden olur. Sonuç olarak, tükenmişlik iş doyumunu ve iş ile örgüte olan bağlılığın azalması ile bağlantılıdır. Tükenmişlik hissi yaşayan çalışanlar, kişisel çatışmalara sebep olurken aynı zamanda görevlerini aksatarak diğer çalışanlar üzerinde olumsuz bir etki yaratabilir. Dolayısıyla tükenmişlik bulaşıcı bir hal alabilir ve kendini enformel etkileşimlerle sürdürmeye yatkındır (Maslach, Schaufeli and Leither, 2001: 397-422). Ruhun erozyonu olarak tanımlanan tükenmişliğin sonuçları ölümcül etkiler de gösterebilmektedir. Tükenmişlik, bireyin sağlığına, becerilerine ve yaşam tarzlarına olumsuz etki edebilir. İş performansının önemli ölçüde kötüleşmesine yol açan tükenmişlik, aynı zamanda baş ağrısı, mide rahatsızlıkları, yüksek tansiyon, kasların kasılması ve kronik yorgunluk gibi fiziksel

sorunlara yol açabilir. Ayrıca depresyon, kaygı ve uyku bozuklukları gibi zihinsel sonuçları görülebilir. Alkol kullanımını arttırabilen tükenmişlik, bireylerin tükenme ve negatif duygularından dolayı aile ve çevresiyle olan ilişkilerini de etkileyebilir (Maslach, 1997: 18-19).

2.5.5. Tükenmişlikle Mücadele Yöntemleri

Tükenmişlikle mücadele ederken yöntemler bireysel ve örgütsel mücadele yaklaşımları olmak üzere iki grup altında toplanabilir. Bu iki yaklaşımın bir arada kullanılması daha yararlı olacaktır. Buna rağmen tükenmişlikle yapılan mücadele genel olarak bireysel boyutta kalmaktadır (Çiftçi, 2015: 223).

2.5.5.1. Bireysel Mücadele Yöntemleri

Bir bireyin tükenmişlik ile mücadele etmesinde en önemli olgulardan biri sosyal destektir. Tükenmişlik, bireyin ülküsünde meydana gelen bir kayıp sonucunda gerçekleşmiş ise, sosyal desteğe daha fazla ihtiyaç duyulmaktadır. Bundan dolayı bireyin yaşantılarını başkalarıyla paylaşması, tükenmişlik duygusuna engel olabilir veya var olan bir duyguyla mücadelede de önemli yararları olabilir. Tükenmişlik ile bireysel bazda mücadele edebilmek için gerçekçi amaçlar ortaya koymak, kendini tanımak, işe ara vermek, sorunları kişiselleştirmemek, dinlenmek, rahatlamak, iletişim becerilerini geliştirmek ve iş değiştirmek gibi yöntemler faydalı olabilir (Çiftçi, 2015: 223). Tükenmişlikle mücadele etmek için sağlıklı, moralli ve enerji dolu olmak gerektiği ifade edilirken, gevşeme eğitimleri, moral ve motivasyon artırıcı yöntemler, meditasyon, hobi edinmek, zaman ve stres yönetimi, tatil, kişisel gelişim ve danışmanlık gruplarına katılma gibi yöntemleri tükenmişlikle mücadelede klasik yöntemler olarak ele almaktadır (Doğun, 2015: 304). Bireylerin işle ilgili beklentilerini gerçekçi düzeyde tutması tükenmişliğe karşı koruyucu bir kalkan oluşturur. Ayrıca, bireyin sosyal etkileşim becerilerini geliştirmesinin ruh sağlığı üzerinde önemli düzeyde olumlu etkileri bulunmaktadır (Göktepe, 2016: 100).

2.5.5.2. Örgütsel Mücadele Yöntemleri

Tükenmişlik ile mücadelenin örgütsel düzeyde başlatılması, genel olarak ortaya çıkan bir krizi çözmek değil, ortaya çıkması muhtemel tükenmişliği önlemeye ilişkin bir yaklaşımdır. Bu aşamada yönetim, tükenmişliğin örgüte muhtemel maliyetinin farkına vararak onu kontrol altında tutmak için harekete geçmek ister (Maslach, 1996: 81). Tükenmişlik ile örgütsel düzeyde mücadele amaçlı olarak; hizmet içi

eğitim faaliyetlerinin dzenlenmesi, orgüt yneticilerinin aldıkları ve uyguladıkları kararlarda çalışanların ihtiyaç ve beklentilerinin göz ardı etmemesi, çalışanlara kariyer olanakları verilmesi ve ödül kaynaklarının artırılması, dzenli toplantılar yapılması, çalışanlara sosyal destek verilmesi, stresle mücadeleye ynelik eğitim dzenlenmesi, hoşgrl, adaletli, esnek, dinleyen ve değer veren yneticiler yetiştirilmesi ve ücretlerin iyileştirilmesi gibi yntemler faydalı olabilir (ifti, 2015: 223). Bireylerin görev ve rol tanımlarında değişiklik yapmak, bireylerin hak ettikleri creti almaları ve izin istemenin onaylanabilir olduğu duygusu tükenmişliği nleme yollarındandır (Göktepe, 2016: 100-101). Zor işlerin çalışanlar arasında adil bir Şekilde dağıtılması sonucunda aynı kişiler üzerinde aşırı iş yükünün birikmesini önlemek, çalışanlar tarafından istenmeyen işlerin dönüşümlü olarak yapılmasını sağlayarak belli kişiler üzerinde kalmasını önlemek, esnek çalışma saatlerine olanak sağlayarak çalışanın kendine zaman ayırmasına fırsat tanımak da orgtsel açıdan tükenmişlikle mücadele yntemlerindedir (Dolgun, 2015: 305).

2.6. Eğitim Orgt alışanlarında Tükenmişlik

Tükenmişlik sendromu, ilk başlarda insanlarla karşı karşıya yoğun bir etkileşim içinde olan sağlık mensuplarında incelenmiştir. Daha sonra polislik, öğretmenlik gibi benzer etkileşimlerin yoğun olduğu meslek dallarında araştırmalar yapılmaya başlanmıştır (Gündüz, 2004: 5-79). İş yaşamıyla ilgili olarak tükenmişlik sendromu değerlendirildiğinde; genel olarak insanlarla sürekli iletişim halinde olan hizmet sektörü çalışanlarının yaşadıkları stres ile mücadelede başarısız olmaları sonucu ortaya çıkan bir durum olduğu görülmektedir. Sınıf içinde birbirinden farklı özelliklere sahip öğrencilerle, okul ynetimiyle, velilerle ve diğer paydaşlarla sürekli olarak yüz yüze olan öğretmenlerin okul ortamında strese maruz kalması yüksek ihtimalli bir durum olarak görülmektedir. Okullarda stres kaynaklarının fazlalığı bu meslek grubunda bulunan bireylerin tükenmişlik sendromu açısından risk altında kalmasına neden olmaktadır. Bundan dolayı ğretmen tükenmişliğinin incelenmesi önemli bir duruma gelmektedir. Diğer meslek çalışanları ile karşılaştırıldığında öğretmenlerin tükenmişlikle daha çok karşı karşıya kaldığı söylenebilir. Çünkü ğretmenlik fedakârlık gerektiren, iletişim becerilerinin yüksek olmasını gerektiren ve duygusal olarak yıpratıcı olabilen bir meslektir. Bundan dolayı da öğretmenlik, tükenmişlik sendromunun ortaya çıkma ihtimali fazla olan mesleklerden biri olarak görülmektedir (Seferoğlu, 2014: 348-364). Öğretmenlerin tükenmişliğine birçok

yapısal ve örgütsel faktörün etki ettiği söylenebilir.

Öğretmenlik, öğrencilerle bire bir ilgilenilmesi gereken ve günümüzde artan nüfusla beraber öğrenci sayısının artmasından dolayı ihtiyacın arttığı bir meslek dalıdır. Öğrenci sayısındaki artışın yanı sıra gelişen teknoloji, öğretmenlerden beklentilerin ve öğretmen rollerinin değişmesine neden olmuştur. Işıkhana (2004), etkisinde kaldıkları mesleğe özgü ve yoğun stres yaratan durumlardan dolayı, öğretmenlerin özellikle psikolojik dengelerinin ve buna bağlı olarak da çalışma yaşamlarının olumsuz olarak etkilendiğini ifade etmektedir (Cemaloğlu ve Şahin, 2007: 464-484). Meslekteki başarı; bireyin fiziksel, sosyal ve ruhsal açıdan sağlıklı olmasına bağlıdır. Öğretmen özellikleri ve okul ortamının şartları birbiriyle etkileşim halindedir. Bir öğretmenin başarısı bu etkileşimde olumlu duygular geliştirmesine bağlıdır. Ancak öğretmenlerin yüz yüze kaldıkları ve mücadele etmek zorunda oldukları problemler, tükenmişlik duygusunu yaşamalarına neden olabilmektedir (Karahana, 2011: 1-14). Öğretmenler bireysel özelliklerinden, çevrelerinden, ekonomik sebeplerden, çalışma saatlerinden dolayı tükenmişlik yaşayabilirler. Öğretmenlik, alan ve meslek bilgisiyle beraber fedakârlık, anlayış, kendini geliştirme ve yenileme, işini severek yapma gibi özellikler olmadan yapılamayacak bir meslektir. Ancak unutulmaması gereken, öğretmenliğin kendine has bazı stres kaynaklarından dolayı öğretmenlerin psikolojik durumlarını olumsuz etkilemesi ve tükenmişlik yaşamaları açısından riskli bir meslektir. Bu risk öğretmen etkililiğinin düşmesine neden olabilir (Kayabaşı, 2008: 191-212). Öğretmenler üzerinde, sürekli olarak gelişim göstermeleri ve etkili olmaları yönünde bir baskı olduğu söylenebilir. Bunun yanı sıra öğretmenlerden mesleki uzmanlıklarının yanı sıra öğrencilerinin öğretimi yanında eğitimleri için de yerine getirmeleri beklenen başka görevler de vardır. Çoğu durumlarda rol model olarak görülen öğretmenler öğrencileri ile birebir iletişim halindedirler. Ayrıca, öğretmenler duygusal ve davranışsal yönden sorunu olabilen farklı öğrenci gruplarıyla da ilişkiindedirler. Öğretmen, öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamakta yetersiz kaldığında sıkıntı yaşamaktadır (Seferoğlu, 2014: 348-364).

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeline, evren ve örneklem ile/ çalışma grubuna, veri toplama araçlarına ve verilerin analizine yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada ilişkisel tarama modeli olup, iki veya daha fazla sayıdaki değişken arasındaki ilişkilerin varlığını ve/veya derecesini belirlenmesi amaçlanmıştır (Karasar, 2010: 77).

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni, Şişli ilçesinde bulunan Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilkokul, ortaokul, lise ve BİLSEM'lerde çalışan öğretmen ve yöneticilerden oluşmaktadır. Şişli ilçesinde 2754 lisans, 457 yüksek lisans, 38 doktora ve 118 enstitü ve ön lisans mezunu öğretmen ile yönetici bulunmaktadır. Evrenin hepsini araştırmanın zaman ve maddi açıdan maliyetli olması hasebiyle örneklem üzerinden çalışma devam ettirilmiştir. Araştırma örneklemini, 2020-2021 eğitim öğretim yılında İstanbul'un Şişli ilçesinde ilkokul, ortaokul ve lise kademesinde görev yapan öğretmen ve yöneticiler ile İl genelinde bulunan Bilim ve Sanat Merkezlerinde farklı branşlarda görev yapan öğretmen ve yöneticilerden oluşmaktadır. Araştırmada toplam 421 kişiye ulaşılmış olup katılımcıların 84'ü İlkokul, 113'ü ortaokul, 83'ü lise ve 141'i BİLSEM'de öğretmen veya yönetici olarak görev yapmaktadır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak 49 sorudan ve üç bölümden oluşan form kullanılmıştır. Bu formun ilk bölümünde demografik bilgilere yönelik 10 soru "*Yönetici ve Öğretmen Bilgi Formu (Ek-1)*" ikinci bölümünde tükenmişliğe yönelik 22 soru "*Tükenmişlik Ölçeği (Ek-2)*" üçüncü bölümde ise işe bağlılığa yönelik 17 soru "*İşe Bağlılık Ölçeğinden (Ek-3)*" yer almıştır. Kişisel bilgi formu araştırmacı tarafından oluşturulurken Maslach'ın Tükenmişlik Ölçeği ve Utrecht İşe Bağlılık Ölçekleri diğer bölümler için kullanılmıştır. Ölçek online olarak oluşturulmuş ve dijital ortamlarda cevaplayıcılara ulaştırılmıştır. Bir kişinin birden fazla kez cevap vermesinin önüne geçmek için Google hesaplar üzerinden kısıtlama yapılmıştır.

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlere yönelik olarak cinsiyet, medeni durum, yaş, eğitim düzeyi, mezun olduğu fakülte, görev yaptığı kurum, görev yaptığı kurum türü, görevlerine dair 10 maddelik “*Yönetici ve Öğretmen Bilgi Formu (Ek-1)*” hazırlanarak kullanılmıştır.

3.3.2. Maslach Tükenmişlik Ölçeği

Araştırmada yönetici ve öğretmenlerin tükenmişlik düzeyini ölçmek için Maslach “*Tükenmişlik Ölçeği (Ek-2)*” kullanılmıştır. Ölçek 22 maddeden oluşmaktadır ve ve (1 = hiç katılmıyorum; 5 = tamamen katılıyorum) şeklinde beşli likert tipidir. Ölçeğin alt boyutları duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı olarak üçe ayrılmaktadır. Maslach ve Jackson tarafından 1981 yılında geliştirilen, Ergin tarafından Türkçeye çevrilen ölçeğin, Burhan Çapri tarafından Türkiye’de geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılmış olup, ölçeğin güvenirliğini belirlemek için hesaplanan *Cronbach alfa* iç tutarlık katsayısı $\alpha=0,93$ olarak bulunmuştur. (Çapri, 2006: 62-77).

3.3.3. Utrecht İşe Bağlılık Ölçeği

Araştırmada yönetici ve öğretmenlerin işe bağlılık düzeylerini ölçmek için Utrecht “*İşe Bağlılık Ölçeğinden (Ek-3)*” kullanılmıştır. Ölçek 17 maddeden oluşmaktadır ve (1 = hiç katılmıyorum; 5 = tamamen katılıyorum) şeklinde beşli likert tipidir. İşe istek duyma, işe adanma, işe bağlılık olarak 3 alt boyutu vardır. Wilmar Schaufeli tarafından geliştirilen Utrecht ölçeği, Türkiye’de geçerlik ve güvenirlik çalışmaları güvenirliği iç tutarlık ve test tekrar test yöntemleriyle Ali Eryılmaz ve Tayfun Doğan tarafından yapılmıştır. Buna göre ölçeğin tümü için hesaplanan Cronbach alfa güvenirlik katsayısı 0.94’tür. (Eryılmaz ve Doğan, 2012: 49-55).

3.3.4. Verilerin Toplama Süreci

Araştırmada kullanılan ölçekler, 2020-2021 Eğitim ve Öğretim yılında İstanbul ili Şişli ilçesi içerisindeki Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı resmi İlkokul, Ortaokul, Lise ve il genelinde faaliyet gösteren Bilim ve Sanat Merkezlerindeki öğretmen ve yöneticilere dijital ortamda ulaştırılmış ve gönüllülük esasına göre kişisel bilgiler paylaşılmadan yanıtlar toplanmıştır. Soruların tamamının cevaplanması yaklaşık 15-20 dakika sürmüştür. Ayrıca, bu araştırmada kullanılan ölçekler için İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Etik Kurulundan araştırmanın etik ilkelere uygun olduğuna dair onay alınmıştır (EK-4).

3.3.5. Verilerin Analizi

Bu araştırma sürecinde yürütülen ölçek çalışmalarında kullanılan “*Yönetici ve Öğretmen Bilgi Formu (Ek-1)*”, “*Tükenmişlik Ölçeği (Ek-2)*” ve “*İşe Bağlılık Ölçeğinden (Ek-3)*” elde edilen veriler bilgisayar ortamına aktarılmış ve ulaşılan veriler neticesinde istatistiki yöntemler kullanılarak analiz edilmiştir. Verilerin analizinde SPSS.25 (Statistical Package for Social Science) paket programı kullanılmıştır. Öncelikli olarak güvenilirlik analizleri yapılmıştır. Ardından verilerin normalliği test edilmiş ve sonrasında değişkenler arası ilişkiyi ve etkiyi ölçmek için korelasyon analizleri uygulanmış. Ayrıca bağımsız örneklem t testleri ve Anova analizi yapılmıştır; gruplar arası farklılıklar için Post Hoc testleri kullanılmıştır.



DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

Bu bölümde araştırmaya konu olan problemin çözümü için, yönetici ve öğretmenlerden ölçekler yoluyla toplanan verilerin analizine ve bu analizde elde edilen sonuçlara yer verilmiştir. Elde edilen bulgulara dayalı olarak açıklamalar yer almaktadır.

4.1. Demografik Bilgi ve Tanımlayıcı İstatistikler

Bu başlık altında araştırmaya cevap veren 421 kişinin cinsiyet, medeni durum, yaş, öğrenim durumu, çalıştığı kurum türü ve görevlerine dair açıklayıcı istatistikler paylaşılmaktadır.

Tablo 4. 1. 1: Katılımcıların Demografik Dağılımları

Değişkenler	Gruplar	f	%
Cinsiyet	Erkek	202	48
	Kadın	219	52
Medeni Durum	Bekâr	130	31
	Evli	291	69
Yaş	20-30	71	17
	31-40	206	49
	41-50	116	27
	51+	28	7
Öğrenim Durumu	Lisans	305	72
	Yüksek lisans	109	26
	Doktora	7	2
Kurum Türü	İlkokul	84	20
	Ortaokul	113	27
	Lise	83	20
	BİLSEM	141	33
Görev	Öğretmen	345	82
	Müdür	76	18

Tablo 4.1.1’de katılımcıların demografik yapılarına dair genel bilgiler gösterilmiştir.

4.2. Araştırma Ölçeklerinin Normallik Testi ve Basıklık-Çarpıklık Katsayısı

Analizin bir sonraki aşamasına geçmeden önce ölçekteki ifadelerin normal dağılıp dağılmadığı incelenmiş ve elde edilen sonuçlar burada paylaşılmıştır.

Tablo 4.2.1: Kolmogorov-Smirnov, Shapiro-Wilk ve Basıklık-Çarpıklık Katsayısı

Ölçek	f	Kolmogorov-Smirnov ^a		Shapiro-Wilk		Basıklık Katsayısı	Çarpıklık Katsayısı		
Tükenmişlik Ölçeği	421	0,08	42	,00	0,97	42	,00	0,65	0,45
İşe Bağlılık Ölçeği	421	0,06	42	,00	0,96	42	,00	-0,76	1,32

Tablo 4.2.1’de elde edilen verilerin normal dağılıp dağılmadığının öğrenilmesi için Shapiro-Wilk ve Kolmogorov-Smirnov testleri ile analiz yapılmıştır. Bu testler neticesinde elde edilen değerler ve iki ölçeğe dair basıklık ve çarpıklık değerleri Tablo 4.2.1’de gösterilmiştir. Shapiro-Wilk tükenmişlik ve işe bağlılık ölçeklerinin p değerleri $< 0,05$ olduğu için normallik testinin sonuçlarının anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Verilerin normal dağılıp dağılmadığından tam emin olmak için çarpıklık ve basıklık değerleri de incelenmiştir. Tükenmişlik ve işe bağlılığı ile ilgili ifadeler verilen yanıtların çarpıklık ve basıklık değerleri -1,5 ile +1,5 arasında olduğu görülmüş ve bu sonuçlardan sonra ölçeğin normal dağıldığı söylenebilir. Analizler verilerin normal dağıldığı kabulü üzerinden yapılmıştır.

4.3. Öğretmenlerin Tükenmişlik Durumları

Bu kısımda araştırmadaki katılımcıların tükenmişlik ile ilgili ifadelerine verdikleri yanıtlarla ilgili birtakım istatistiklere yer verilmiştir.

Tablo 4.3.1: Öğretmenlerin Tükenmişlik Durumu

Tükenmişlik ve Alt Boyutlar	f	\bar{x}	Ss.
Duygusal Tükenme	421	2,52	0,83
Duyarsızlaşma		1,83	0,07
Kişisel Başarı		3,88	0,58
Tükenme Toplam		2,74	0,42

Tablo 4.3.1’da araştırmaya katılım sağlayan öğretmenlerin işlerine karşın tükenmişlik durumlarına yönelik 22 ifadeye verilen yanıtların ortalama ve standart sapma değerleri gösterilmiştir. Ek olarak tükenmişlik ölçeğinin üç alt değişkenin ortalama ve standart sapma değerlerine de yer verilmiştir. Tükenmişlik ölçeğine gelen cevapların ortalama değerinin 2,74 olduğu görülmektedir. Buradan hareketle öğretmenlerin mesleklerine karşın tükenmişliklerinden söz edilemez. Duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı gibi üç alt değişkenlere bakıldığında birtakım farklılıklar olduğu anlaşılmaktadır. Duygusal tükenme alt değişkenlerin yanıtların ortalama değeri 2,52’dir. Şöyle ki, öğretmenlerin mesleklerinde öğrencileri ile ilişkilerinde duygusal olarak yıpranmamış, aksine gayet enerjik oldukları anlaşılmıştır. Strese girmedikleri, mesleğin onları yıpratmadığı, iş yükünün çok fazla olmadığını ve meslekten soğumadıkları anlaşılmaktadır. Duyarsızlaşma alt değişkenin ortalama yanıtları ise 1,83 olduğu görülmektedir. Katılımcıların mesleklerine ve öğrencilerine karşı duyarsızlaşmanın olmadığı hatta tam tersi mesleklerine karşın ciddi şekilde duyarlı, ilgili oldukları söylenebilir. Duyarsızlaşma ile duygusal tükenme kıyaslandığında katılımcıların duyarsızlaşma konusunda duygusal tükenmeye kıyasla biraz daha yıprandığı anlaşılmaktadır.

Üçüncü alt değişken olan kişisel başarı, katılımcıların en olumlu düşündükleri değişkendir. Katılımcılar genel olarak mesleklerinde, öğrencilerinin sorunlarına çözüm üretmekte, yapılan işlerde öğrencilerinin başarıları üzerinde kendilerinin önemli derecede pay sahibi olduğunu düşündükleri anlaşılmaktadır.

4.4. Öğretmenlerin Tükenmişlik Puanlarının Demografik Değişkenlere Göre Değerlendirilmesi

Araştırmanın ilk ölçeği olan “tükenmişlik” ifadelerine araştırma katılımcıların verdikleri puanların katılımcıların demografik durumlarına göre farklılık oluşturup oluşturmadığı t testi ve Anova Testi ile incelenmiştir. Elde edilen veriler tablolarda paylaşılmıştır.

Tablo 4.4.1: Öğretmenlerin Tükenmişlik Puanlarının Cinsiyet Göre Değerlendirilmesi

Ölçek	Cinsiyet	f	\bar{x}	Ss.	t	df	p
Duygusal Tükenme	Kadın	219	2,56	0,85	-	419	0,32
	Erkek	202	2,48	0,81			
Duyarsızlaşma	Kadın	219	1,72	0,67	3,58	419	0,00*

	Erkek	202	1,96	0,72			
Kişisel Başarı	Kadın	219	3,86	0,61	-	419	0,69
	Erkek	202	3,83	0,57	0,39		
Tükenmişlik Ölçeği Genel	Kadın	219	2,73	0,42	0,41	419	0,68
	Erkek	202	2,75	0,43			

Tablo 4.4.1’de gösterilen tükenmişlik ölçeği sonuçlarına göre, kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre duygusal anlamda daha fazla tükendiği, erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere kıyasla daha fazla duyarsızlaştıkları, kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere oranla kendilerini daha başarılı gördükleri sonuçlarına ulaşılmıştır. Genel tükenmişlik ölçeği sonuçlarına göre kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere kıyasla minimal bir farkla mesleklerinde daha az tükendikleri sonucuna ulaşılmıştır. Aradaki farkın anlamlı olup olmadığını anlamak için bağımsız örneklem t testi yapılmıştır. Yapılan test sonucunda farkların duygusal tükenme alt boyutu için anlamsız ($p>0,05$), duyarsızlaşma alt boyutu için anlamlı ($p<0,05$), kişisel başarı alt boyutu için anlamsız ($p>0,05$) ve kadın ve erkeklerin genel tükenmişlikleri arasında ($p>0,05$) istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

Tablo 4.4.2: Öğretmenlerin Tükenmişlik Puanlarının Medeni Duruma Göre Değerlendirilmesi

Ölçek	Medeni Durum	f	\bar{x}	Ss	t	df	p
Duygusal Tükenme	Bekar	130	2,71	0,82	3,17	419	0,00*
	Evli	291	2,44	0,82			
Duyarsızlaşma	Bekar	130	1,94	0,73	2,14	419	0,03*
	Evli	291	1,79	0,68			
Kişisel Başarı	Bekar	130	3,76	0,60	-1,89	419	0,06
	Evli	291	3,88	0,58			
Tükenmişlik Ölçeği Genel	Bekar	130	2,83	0,43	-2,06	419	0,03*
	Evli	291	2,70	0,42			

Tablo 4.4.2’de gösterilen tükenmişlik ölçeği sonuçlarına göre bekar öğretmenlerin evli öğretmenlere göre duygusal anlamda daha fazla tükenmiş ve duyarsızlık gösterdikleri görülmüştür. Fakat kişisel başarı durumunda ise evli öğretmenlerin kendilerini daha başarılı gördükleri tespit edilmiştir. Tükenmişlik ölçeği sonuçlarına göre bekar öğretmenlerin evli öğretmenlere oranla az bir farkla da olsa mesleklerinde daha fazla tükendikleri sonucuna ulaşılmıştır. Aradaki farkın anlamlı olup olmadığını anlamak için bağımsız örneklem t testi yapılmıştır. Yapılan test sonucunda bekar ve evli öğretmenlerin duygusal tükenme alt boyutu için puanları arasındaki farkın

anlamli, duyarsizlaşma için anlamli, kişisel başarı alt boyutu için anlamsız ve genel tükenmişlik için istatistiksel olarak anlamli olduğu anlaşılmıştır.

Tablo 4.4.3: Öğretmenlerin Tükenmişlik Puanlarının Yaşa Göre Değerlendirilmesi

Ölçek	Gruplar	f	\bar{x}	Ss.	F	p
Duygusal Tükenme	20-30	71	2,69	0,96	2,65	0,03*
	31-40	206	2,56	0,83		
	41-50	116	2,36	0,74		
	51+	28	2,58	0,75		
Duyarsızlaşma	20-30	71	1,94	0,85	1,53	0,19
	31-40	206	1,83	0,69		
	41-50	116	1,74	0,61		
	51+	28	2,02	0,73		
Kişisel Başarı	20-30	71	3,77	0,58	2,73	0,03*
	31-40	206	3,82	0,58		
	41-50	116	3,97	0,53		
	51+	28	3,63	0,79		
Tükenmişlik Ölçeği Genel	20-30	71	2,82	0,48	1,62	0,16
	31-40	206	2,75	0,42		
	41-50	116	2,68	0,39		
	51+	28	2,75	0,41		

Tablo 4.4.3’de gösterilen tükenmişlik ölçeği sonuçlarına göre, 20-30 yaş arası öğretmenlerin diğer yaş gruplarındaki öğretmenlere göre duygusal anlamda daha fazla tükendiği, 51 yaş üzeri öğretmenlerin diğer yaş gruplarındaki öğretmenlere kıyasla daha fazla duyarsızlaştığı, 41-50 yaş aralığındaki öğretmenlerin kendilerini diğer yaş gruplarındaki öğretmenlere göre daha başarılı gördükleri sonuçlarına ulaşılmıştır. Genel tükenmişlik ölçeğinin Tablo 4.4.3’de’deki sonuçlarına göre 20-30 yaş arasındaki öğretmenlerin mesleklerine karşın diğer yaş gruplarına kıyasla en fazla tükenen grup olduğu görülmüştür. Mesleklerine yönelik en az tükenenler ise 41-50 yaş aralığındaki öğretmenlerdir. Yaş grupları arasındaki farkın istatistiki olarak anlamli olup olmadığını anlamak için tek yönlü varyans (Anova) analizi yapılmıştır. Sonuç olarak farkların duygusal tükenme alt boyutu için anlamli, duyarsızlaşma alt boyutu için anlamsız, kişisel başarı alt boyutu için anlamli, tükenmişlik genel puanları için anlamsız olduğu görülmüştür. Hangi yaş gruplarının duygusal tükenme ve kişisel başarı alt boyut puanlarının farklılık teşkil ettiğine bakmak için Post Hoc testi uygulanmıştır.

Tablo 4.4.4: Farklı Yaş Gruplarındaki Öğretmenlerin Tükenmişlik Puanlarının Karşılaştırılması

Ölçek	Grup	Karşı Grup	Ortalama Fark	SH	p	
Duygusal Tükenme	20-30	31-40	,13	,11	,25	
		41-50	,32*	,12	,01*	
		51 +	,11	,19	,56	
	31-40	20-30	-,13	,11	,25	
		41-50	,19*	,10	,04*	
		51 +	-,02	,17	,91	
	41-50	20-30	-,32*	,12	,01	
		31-40	-,19*	,10	,04	
		51 +	-,22	,18	,22	
	51 +	20-30	-,11	,19	,56	
		31-40	,02	,17	,91	
		41-50	,22	,18	,22	
	Kişisel Başarı	20-30	31-40	-,05	,08	,53
			41-50	-,19*	,09	,03
			51 +	,14	,13	,30
31-40		20-30	,05	,08	,53	
		41-50	-,14*	,07	,03*	
		51 +	,19	,12	,12	
41-50		20-30	,19*	,09	,03*	
		31-40	,14*	,07	,03*	
		51 +	,33*	,13	,01*	
51 +		20-30	-,14	,13	,30	
		31-40	-,19	,12	,12	
		41-50	-,33*	,13	,01	

Post Hoc çoklu karşılaştırma testi sonucu duygusal tükenme alt boyutunda 20-30 yaş aralığındaki öğretmenlerin ortalama puanlarının 41-50 yaş aralığındakilerden, 31-40 yaş aralığındakilerin 41-50 yaş aralığındakilerden istatistiksel olarak yüksek ve anlamlı olduğu tespit edilmiştir. Kişisel başarı değişkenindeki puanlar incelendiğinde 41-50 yaş grubunun 20-30 ve 31-40 yaş gruplarından istatistiksel olarak yüksek ve anlamlı olduğu görülmüştür.

Tablo 4.4.5: Öğretmenlerin Tükenmişlik Puanlarının Öğrenim Duruma Göre Değerlendirilmesi

	Gruplar	f	\bar{x}	Ss.	F	p
Duygusal Tükenme	Lisans	305	2,55	0,80	1,87	0,16
	Yüksek Lisans	109	2,48	0,91		
	Doktora	7	1,97	0,83		

Duyarsızlaşma	Lisans	305	1,80	0,67	1,23	0,29
	Yüksek Lisans	109	1,92	0,80		
	Doktora	7	1,77	0,57		
Kişisel Başarı	Lisans	305	3,81	0,57	3,27	0,04*
	Yüksek Lisans	109	3,93	0,64		
	Doktora	7	4,21	0,48		
Tükenmişlik Ölçeği Genel	Lisans	305	2,73	0,41	0,74	0,47
	Yüksek Lisans	109	2,77	0,43		
	Doktora	7	2,59	0,37		

Tablo 4.4.5'te gösterilen tükenmişlik ölçeği sonuçlarına göre, lisans mezunu öğretmenlerin diğer öğrenim durumundaki öğretmenlere göre duygusal anlamda daha fazla tükendiği, yüksek lisans mezunu öğretmenlerin diğer öğrenim durumundaki öğretmenlere kıyasla daha fazla duyarsızlaştığı, yüksek lisans mezunu öğretmenlerin kendilerini diğer gruplardaki öğretmenlere göre daha başarılı gördükleri sonuçlarına ulaşılmıştır. Tablo 4.4.5'te gösterilen tükenmişlik ölçeği sonuçlarına göre mesleklerinde en az tükenenlerin doktora yapan öğretmenler olduğu anlaşılmıştır, akabinde lisans mezunları ve yüksek lisans mezunları gelmektedir. Öğrenim durumları farklı olan öğretmenlerin tükenmişlik seviyeleri arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını anlamak için tek yönlü varyans (Anova) analizi uygulanmıştır. Sonuç olarak farkların sadece kişisel başarı alt boyutu için anlamlı olduğu görülmüştür.

Tablo 4.4.6: Farklı Eğitim Gruplarındaki Öğretmenlerin Tükenmişlik Puanlarının Karşılaştırılması

Ölçek	Grup	Karşı Grup	Ortalama Fark	SH	p
Kişisel Başarı	Lisans	Yüksek Lisans	-,13	,07*	,05
		Doktora	-,41	,22	,07
	Yüksek Lisans	Lisans	,13	,07*	,05*
		Doktora	-,28	,23	,22
	Doktora	Lisans	,41	,22	,07
		Yüksek Lisans	,28	,23	,22

Tablo 4.4.6'da Post Hoc çoklu karşılaştırma testi kişisel başarı alt boyutu dahilinde yüksek lisans mezunu grubu ortalama puanının lisans grubundan istatistiksel daha yüksek ve anlamlı olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 4.4.7: Öğretmenlerin Tükenmişlik Puanlarının Kurum Türüne Göre Değerlendirilmesi

	Gruplar	f	\bar{x}	Ss.	F	p
Duygusal Tükenme	İlkokul	84	2,63	0,85	10,37	0,00*
	Ortaokul	113	2,76	0,82		
	Lise	83	2,59	0,78		
	BİLSEM	141	2,22	0,78		
Duyarsızlaşma	İlkokul	84	1,72	0,68	7,05	0,00*
	Ortaokul	113	2,02	0,68		
	Lise	83	1,96	0,78		
	BİLSEM	141	1,68	0,64		
Kişisel Başarı	İlkokul	84	3,91	0,59	9,53	0,00*
	Ortaokul	113	3,66	0,52		
	Lise	83	3,74	0,62		
	BİLSEM	141	4,01	0,57		
Tükenmişlik Ölçeği	İlkokul	84	2,78	0,43	6,37	0,00*
	Ortaokul	113	2,84	0,41		
	Lise	83	2,77	0,42		
	BİLSEM	141	2,62	0,41		

Tablo 4.4.7’de gösterilen tükenmişlik ölçeği sonuçlarına göre, ortaokullarda çalışan öğretmenlerin diğer kurumlarda çalışan öğretmenlere göre duygusal anlamda daha fazla tükendiği, ortaokullarda çalışan öğretmenlerin diğer kurumlarda çalışan öğretmenlere kıyasla daha fazla duyarsızlaştığı, BİLSEM’lerde çalışan öğretmenlerin kendilerini diğer kurumlarda çalışan öğretmenlere göre daha başarılı gördükleri sonuçlarına ulaşılmıştır. Tablo 4.4.7’de gösterilen tükenmişlik ölçeği sonuçlarına göre mesleklerinde en az tükenen öğretmenlerin BİLSEM’lerde çalışan, en fazla tükenenlerin ise ortaokullarda çalışan öğretmenler olduğu ortaya çıkmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin işe karşın genel tükenmişlik puanlarının ve alt boyutlarının çalıştıkları kuruma göre istatistiki olarak anlamlı olup olmadığını anlamaya yönelik tek yönlü varyans (Anova) analizi uygulanmış. Sonucunda hem genel tükenmişlik hem de tükenmişlik alt boyutları için farkların anlamlı olduğu görülmüştür.

Tablo 4.4.8: Farklı Kurumlarda Çalışan Öğretmenlerin Tükenmişlik Puanlarının Karşılaştırılması

Ölçek	Grup	Karşı Grup	Ortalama Fark	SH	p
	İlkokul	Ortaokul	-,13	,11	,67

Duygusal Tükenme	Ortaokul	Lise	,03	,12	,99	
		BİLSEM	,40*	,11	,00*	
		İlkokul	,13	,11	,67	
	Lise	Lise	,16	,11	,46	
		BİLSEM	,53*	,10	,00*	
		İlkokul	-,03	,12	,99	
	BİLSEM	Ortaokul	-,16	,11	,46	
		BİLSEM	,36*	,11	,00*	
		İlkokul	-,40*	,11	,00	
	Duyarsızlaşma	İlkokul	Ortaokul	-,53*	,10	,00
			Lise	-,36*	,11	,00
			BİLSEM	-,30*	,09	,01
Ortaokul		Lise	-,24	,10	,09	
		BİLSEM	,03	,09	,97	
		İlkokul	,30*	,09	,01*	
Lise		Lise	,06	,09	,92	
		BİLSEM	,34*	,08	,00*	
		İlkokul	,24	,10	,09	
BİLSEM		Ortaokul	-,06	,09	,92	
		BİLSEM	,28*	,09	,01*	
		İlkokul	-,038	,09	,97	
Kişisel Başarı	İlkokul	Ortaokul	-,34*	,08	,00	
		Lise	-,28*	,09	,01	
		BİLSEM	,25*	,08	,01*	
	Ortaokul	Lise	,17	,08	,21	
		BİLSEM	-,09	,07	,58	
		İlkokul	-,25*	,08	,01	
	Lise	Lise	-,08	,08	,72	
		BİLSEM	-,35*	,07	,00	
		İlkokul	-,17	,08	,21	
	BİLSEM	Ortaokul	,08	,08	,72	
		BİLSEM	-,27*	,07	,00	
		İlkokul	,09	,07	,58	
Tükenmişlik Genel	İlkokul	Ortaokul	,35*	,07	,00*	
		Lise	,27*	,07	,00*	
		BİLSEM	-,05	,06	,77	
	Ortaokul	Lise	,00	,06	,99	
		BİLSEM	,16*	,05	,02*	
		İlkokul	,05	,06	,77	
Lise	Lise	,06	,06	,70		
	BİLSEM	,21*	,05	,00*		
	İlkokul	-,00	,06	,99		
		Ortaokul	-,06	,06	,70	

	BİLSEM	,15*	,05	,04*
	İlkokul	-,16*	,05	,02
BİLSEM	Ortaokul	-,21*	,05	,00
	Lise	-,15*	,05	,04

Tablo 4.4.8’de Post Hoc çoklu karşılaştırma test sonucuna göre duygusal tükenme alt boyutundaki ortalama puanlara bakıldığında ilkokul, ortaokul ve lise gruplarının BİLSEM grubundan istatistiksel olarak daha yüksek ve anlamlı olduğu tespit edilmiştir. Duyarsızlaşma alt boyutundaki gruplara bakıldığında ortaokulun puanının ilkokul ve BİLSEM’lerden ve liselerin puanının BİLSEM’lerden istatistiksel olarak daha yüksek ve anlamlı çıktığı görülmüştür. Bir diğer alt boyut olan kişisel başarıda ilkokul grubunun puanı ortaokuldan, BİLSEM’in ortaokul ve liseden istatistiksel olarak yüksek ve anlamlıdır. Tükenmişlik ölçeği toplam puanları incelendiğinde ilkokul, ortaokul ve lise gruplarının puanlarının BİLSEM grubundan istatistiksel olarak yüksek ve anlamlı olduğu görülmüştür.

Tablo 4.4.9: Öğretmenlerin Tükenmişlik Puanlarının Göreve Göre Değerlendirilmesi

Ölçek	Görev	f	\bar{x}	Ss.	t	df	p
Duygusal Tükenme	Öğretmen	345	2,56	0,84	2,06	419	0,04*
	Müdür	76	2,34	0,76			
Duyarsızlaşma	Öğretmen	345	1,83	0,71	0,05	419	0,96
	Müdür	76	1,83	0,67			
Kişisel Başarı	Öğretmen	345	3,82	0,60	-1,66	419	0,10
	Müdür	76	3,95	0,52			
Tükenmişlik Ölçeği Genel	Öğretmen	345	2,75	0,42	1,12	419	0,26
	Müdür	76	2,69	0,42			

Tablo 4.4.9’da gösterilen tükenmişlik ölçeği sonuçlarına göre, araştırmaya katılım sağlayan öğretmenlerin müdürlere göre duygusal anlamda daha fazla tükendiği, araştırmaya katılım sağlayan öğretmenler ile müdürlerin aynı oranda duyarsızlaştıkları, araştırmaya katılım sağlayan müdürlerin öğretmenlere kıyasla kendilerini daha başarılı gördükleri sonucuna ulaşılmıştır. Tablo 4.4.9’da gösterilen tükenmişlik ölçeği sonuçlarına göre öğretmenlerin müdürlere kıyasla mesleklerinde daha fazla tükendikleri söylenebilir. Bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olup

olmadığını anlamaya yönelik tek yönlü varyans (Anova) analizi uygulanmıştır. Bu farklılıkların, duygusal tükenme alt boyutu için anlamlı ($p<0,05$), duyarsızlaşma alt boyutu ve kişisel başarı için anlamsız ($p>0,05$) ve genel tükenmişlik için anlamlı olmadığı anlaşılmıştır ($p>0,05$).

4.5. Öğretmenlerin İşe Bağlılık Durumları

Bu kısımda araştırmaya katılım sağlayan öğretmenlerin işe bağlılık ölçeğindeki ifadelerle verdikleri yanıtlarla ilgili birtakım istatistiklere yer verilmiştir.

Tablo 4.5.1: Öğretmenlerin İşe Bağlılık Durumu

Değişken	f	\bar{x}	Ss.
İşe İstek Duyma	421	3,78	0,71
İşe Adanma		4,08	0,68
İşe Yoğunlaşma		3,82	0,72
İşe Bağlılık Toplam		3,88	0,65

Tablo 4.5.1’de araştırmaya katılım sağlayan öğretmenlerin işe bağlılıklarına yönelik 17 ifadeye verdikleri yanıtların ortalama ve standart sapma değerleri gösterilmiştir. Ek olarak işe bağlılık ölçeğinin üç alt değişkenin ortalama ve standart sapma değerlerine de ayrıca yer verilmiştir. Öğretmenlerin işlerine karşı bağlılık durumunu ölçümleyen ifadelerle verilen yanıtların ortalaması 3,88’dir. Araştırmaya katılım sağlayanların işlerine önemli oranda bağlı olarak çalıştıkları söylenebilir. Genel olarak bakıldığında katılımcıların işlerinde motivasyonlarının ve enerjilerinin yüksek olduğu, istekli olarak çalıştığı, yaptıkları işi anlamlı ve ilginç buldukları ve işleri ile gurur duydukları anlaşılmıştır. Araştırmaya katılanların oldukça yüksek derecede kendilerini işlerine adadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Katılımcıların işlerine yoğunlaşabildikleri ve işlerine karşı istekli oldukları sonuçlarına ulaşılmıştır.

4.6. Öğretmenlerin İşe Bağlılık Puanlarının Demografik Değişkenlere Göre Değerlendirilmesi

Araştırmanın ikinci ölçeği olan “işe bağlılık” ifadelerine araştırma katılımcıların verdikleri puanların, katılımcıların demografik durumlarına göre farklılık oluşturup oluşturmadığı t testi ve Anova Testi ile incelenmiştir. Ayrıca bu ölçeğinin alt boyutu olan işe istek duyma, işe adanma ve işe yoğunlaşma puanları araştırmaya katılım sağlayan öğretmenlerin demografik değişkenlerine göre incelenmiştir. Bu bölümde bu incelemeler neticesinde elde edilen bilgilere yer verilmektedir.

Tablo 4.6.1: Öğretmenlerin İşe Bağlılık Puanlarının Cinsiyete Göre Değerlendirilmesi

Ölçek	Cinsiyet	f	\bar{x}	Ss.	t	df	p
İşe İstek Duyma	Kadın	219	3,77	,75	0,38	419	0,70
	Erkek	202	3,80	,67			
İşe Adanma	Kadın	219	4,10	,69	-	419	0,56
	Erkek	202	4,06	,67	0,58		
İşe Yoğunlaşma	Kadın	219	3,80	,67	-	419	0,48
	Erkek	202	3,80	,67	0,71		
İşe Bağlılık Ölçeği Genel	Kadın	219	3,90	,68	-	419	0,76
	Erkek	202	3,88	,62	0,30		

Tablo 4.6.1’de gösterilen işe bağlılık ölçeği sonuçlarına göre, erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre işlerine karşı daha istekli olduğu, kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere kıyasla kendilerini işlerine daha fazla adadığı, kadın ve erkek öğretmenlerin aynı oranda işe yoğunlaştıkları sonuçlarına ulaşılmıştır. İşe bağlılık ölçeği sonuçlarına göre kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre az bir farkla da olsa mesleklerine daha fazla bağlı oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Aradaki farkın anlamlı olup olmadığını anlamak için bağımsız örneklem t testi yapılmıştır. Yapılan test sonucunda kadın ve erkek öğretmenlerin işe bağlılıkları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı anlaşılmıştır. Ek olarak gruplar arası farklılık işe istek duyma işe adanma ve işe yoğunlaşma alt boyutlarının tümü için anlamsız olduğu görülmüştür.

Tablo 4.6.2: Öğretmenlerin İşe Bağlılık Puanlarının Medeni Duruma Göre Değerlendirilmesi

Ölçek	Medeni Durum	f	\bar{x}	Ss.	t	df	p
İşe İstek Duyma	Bekar	130	3,66	,76	-2,40	419	0,02*
	Evli	291	3,84	,68			
İşe Adanma	Bekar	130	3,99	,72	-1,78	419	0,08
	Evli	291	4,12	,66			
İşe Yoğunlaşm a	Bekar	130	3,74	,76	-1,53	419	0,13
	Evli	291	3,86	,70			
İşe Bağlılık Ölçeği Genel	Bekar	130	3,79	,68	2,86	419	0,00*
	Evli	291	3,93	,63			

Tablo 4.6.2’de gösterilen işe bağlılık ölçeği sonuçlarına göre, evli öğretmenlerin bekar öğretmenlere göre işlerine karşı daha istekli olduğu, evli öğretmenlerin bekar öğretmenlere kıyasla işe daha fazla adandığı, evli öğretmenlerin bekâr öğretmenlere oranla işlerine daha fazla yoğunlaştığı sonuçlarına ulaşılmıştır. İşe bağlılık ölçeği sonuçlarına göre evli öğretmenlerin bekâr öğretmenlere göre mesleklerine daha fazla bağlı oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Aradaki farkın anlamlı olup olmadığını anlamak için bağımsız örneklem t testi yapılmıştır. Yapılan test sonucunda bekâr ve evli öğretmenlerin işe istek duyma alt boyutu puan farklarının anlamlı, işe adanma ve işe yoğunlaşma puan farklılıklarının anlamsız ve genel işe bağlılık puan farklarının istatistiksel olarak anlamlı olduğu anlaşılmıştır.

Tablo 4.6.3: Öğretmenlerin İşe Bağlılık Puanlarının Yaşa Göre Değerlendirilmesi

	Gruplar	f	\bar{x}	Ss.	F	p
İşe İstek Duyma	20-30	71	3,62	,85	2,60	0,03*
	31-40	206	3,76	,70		
	41-50	116	3,93	,61		
	51+	28	3,71	,76		
İşe Adanma	20-30	71	4,11	,62	1,29	0,27
	31-40	206	4,01	,71		
	41-50	116	4,18	,61		
	51+	28	4,04	,85		
İşe Yoğunlaşma	20-30	71	3,66	,85	2,41	0,04*
	31-40	206	3,79	,69		
	41-50	116	3,98	,65		
	51+	28	3,79	,76		
İşe Bağlılık Ölçeği Genel	20-30	71	3,78	0,72	2,14	0,07
	31-40	206	3,85	0,65		
	41-50	116	4,02	0,57		
	51+	28	3,83	0,73		

Tablo 4.6.3’de gösterilen işe bağlılık ölçeği sonuçlarına göre, 41-50 yaş arası öğretmenlerin diğer yaş gruplarındaki öğretmenlere göre işe daha istekli olduğu, 41-50 yaş aralığındaki öğretmenlerin diğer yaş gruplarındaki öğretmenlere kıyasla kendilerini işe daha fazla adadıkları, yine 41-50 yaş aralığındaki öğretmenlerin diğer yaş gruplarındaki öğretmenlere göre işe daha fazla yoğunlaştıkları sonuçlarına ulaşılmıştır. Tablo 4.6.3’de gösterilen işe bağlılık ölçeği sonuçlarına göre 41-50 yaş arasındaki öğretmenlerin işlerine en fazla bağlı olan yaş grubu olduğu görülmektedir. Diğer taraftan 20-30 yaşları arasındaki öğretmenlerin ise işlerine en az bağlı olan gruptur. Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaş grupları arasındaki farkın istatistiki

olarak anlamlı olup olmadığını anlamak için tek yönlü varyans (Anova) analizi uygulanmıştır. Sonuç olarak farkların işe istek duyma alt boyutu için anlamlı, işe adanma alt boyutu için anlamsız, işe yoğunlaşma alt boyutu için anlamlı ve genel işe bağlılık için anlamsız olduğu görülmüştür.

Tablo 4.6.4: Farklı Yaş Gruplarındaki Öğretmenlerin İşe Bağlılık Puanlarının Karşılaştırılması

Ölçek	Grup	Karşı Grup	Ortalama Fark	SH	p
İşe İstek Duyma	20-30	31-40	-,14	,10	,15
		41-50	-,31*	,11	,00
		51 +	-,09	,16	,58
	31-40	20-30	,14	,10	,15
		41-50	-,17*	,08	,04
		51 +	,05	,15	,72
	41-50	20-30	,31*	,11	,00*
		31-40	,17*	,08	,04*
		51 +	,23	,15	,14
	51 +	20-30	,09	,16	,58
		31-40	-,05	,15	,72
		41-50	-,23	,15	,14
İşe Yoğunlaşma	20-30	31-40	-,13	,10	,20
		41-50	-,31*	,11	,00
		51 +	-,13	,16	,44
	31-40	20-30	,13	,10	,20
		41-50	-,18*	,08	,03
		51 +	,00	,15	,99
	41-50	20-30	,31*	,11	,00*
		31-40	,18*	,08	,03*
		51 +	,19	,16	,23
	51 +	20-30	,13	,16	,44
		31-40	,00	,15	,99
		41-50	-,19	,16	,23
İşe Bağlılık Ölçeği	20-30	31-40	-,07	,09	,45
		41-50	-,24*	,10	,01
		51 +	-,06	,15	,71
	31-40	20-30	,07	,09	,45
		41-50	-,17*	,08	,02
		51 +	,01	,14	,93
	41-50	20-30	,24*	,10	,01*
		31-40	,17*	,08	,02*
		51 +	,19	,14	,19
	51 +	20-30	,06	,15	,71
		31-40	-,01	,14	,93

41-50 -,19 ,14 ,19

Tablo 4.6.4’de Post Hoc çoklu karşılaştırma testi sonucu işe istek duyma, işe yoğunlaşma alt boyutu ve işe bağlılık ölçek toplamında 41-50 yaş grubu ortalama puanının 31-40 ve 21-30 ve 31-40 gruplarının puanlarından istatistiksel olarak yüksek ve anlamlı çıktığı görülmüştür.

Tablo 4.6.5: Öğretmenlerin İşe Bağlılık Puanlarının Öğrenim Duruma Göre Değerlendirilmesi

Ölçek	Gruplar	f	\bar{x}	Ss.	F	p
İşe İstek Duyma	Lisans	305	3,75	,69	1,59	0,20
	Yüksek Lisans	109	3,85	,77		
	Doktora	7	4,14	,37		
İşe Adanma	Lisans	305	4,12	,63	3,15	0,04*
	Yüksek Lisans	109	3,94	,80		
	Doktora	7	4,28	,71		
İşe Yoğunlaşma	Lisans	305	3,82	,70	0,68	0,51
	Yüksek Lisans	109	3,82	,78		
	Doktora	7	4,14	,46		
İşe Bağlılık Ölçeği Genel	Lisans	305	3,88	0,62	0,75	0,47
	Yüksek Lisans	109	3,87	0,73		
	Doktora	7	4,18	0,46		

Tablo 4.6.5’de gösterilen işe bağlılık ölçeği sonuçlarına göre, doktora mezunu öğretmenlerin diğer öğrenim durumundaki öğretmenlere göre işlerine daha istekli olduğu, işe adanma konusunda da yine doktora mezunu öğretmenlerin diğer öğrenim durumundaki öğretmenlere kıyasla daha motive olduğu, işe yoğunlaşma konusunda da doktora mezunu öğretmenler diğer öğrenim durumundaki öğretmenlere göre daha önde oldukları sonuçlarına ulaşılmıştır. Tablo 4.6.5’de gösterilen işe bağlılık ölçeği sonuçlarına göre işlerine en yüksek seviyede bağlı olan öğretmenlerin doktora öğrenimini tamamlayanlar olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yüksek lisans eğitimini tamamlayan öğretmenler ise mesleklerine en az bağlı olan gruptur. Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaş grupları arasındaki farkın istatistiki olarak anlamlı olup olmadığını anlamak için tek yönlü varyans (Anova) analizi uygulanmış. Sonuç olarak farkların işe istek duyma alt boyutu için anlamsız, işe adanma alt boyutu için anlamlı, işe

yoğunlaşma için anlamsız ve genel işe bağlılık değişkeni için anlamsız olduğu görülmüştür.

Tablo 4.6.6: Öğretmenlerin Eğitim Farklılıklarına Göre İşe Bağlılık Puanlarının Karşılaştırılması

Ölçek	Grup	Karşı Grup	Ortalama Fark	SH	p
İşe Adanma	Lisans	Yüksek Lisans	,18*	,08	,02*
		Doktora	-,16	,26	,55
	Yüksek Lisans	Lisans	-,18*	,08	,02
		Doktora	-,34	,27	,20
	Doktora	Lisans	,16	,26	,55
		Yüksek Lisans	,34	,27	,20

Tablo 4.6.6’da Post Hoc çoklu karşılaştırma testi işe adanma alt boyutu sonucunda lisans grubunun ortalama puanının yüksek lisans grubunda istatistiksel olarak yüksek ve anlamlı olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 4.6.7: Öğretmenlerin İşe Bağlılık Puanlarının Çalışılan Kurum Türüne Göre Değerlendirilmesi

Ölçekler	Gruplar	f	\bar{x}	Ss.	F	p
İşe İstek Duyma	İlkokul	84	3,76	,79	8,77	0,00*
	Ortaokul	113	3,54	,67		
	Lise	83	3,78	,66		
	BİLSEM	141	3,99	,67		
İşe Adanma	İlkokul	84	4,17	,69	2,58	0,05*
	Ortaokul	113	3,97	,60		
	Lise	83	4,00	,70		
	BİLSEM	141	4,16	,71		
İşe Yoğunlaşma	İlkokul	84	3,90	,74	7,07	0,00*
	Ortaokul	113	3,59	,74		
	Lise	83	3,77	,64		
	BİLSEM	141	3,99	,68		
İşe Bağlılık Genel	İlkokul	84	3,93	0,71	6,70	0,00*
	Ortaokul	113	3,68	0,62		
	Lise	83	3,85	0,59		
	BİLSEM	141	4,04	0,64		

Tablo 4.6.7’de gösterilen işe bağlılık ölçeği sonuçlarına göre, BİLSEM’lerde çalışan öğretmenlerin diğer kurumlarda çalışan öğretmenlere göre işlerine daha istekli oldukları, ilkokullarda çalışan öğretmenler ve BİLSEM’lerde çalışan öğretmenlerle

diğer kurumlarda çalışan öğretmenlere kıyasla işlerine kendilerini daha fazla adadıkları, BİLSEM’lerde çalışan öğretmenler, diğer kurumlarda çalışan öğretmenlere göre işlerine daha fazla yoğunlaştığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Tablo 4.6.7’de gösterilen işe bağlılık ölçeği sonuçlarına göre mesleklerine en yüksek seviyede bağlı olanların BİLSEM’lerde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ortaokullarda çalışan öğretmenler işlerine en az bağlı olanlardır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin işe bağlılık durumlarının çalıştıkları kuruma göre istatistiki olarak anlamlı olup olmadığını anlamaya yönelik tek yönlü varyans (Anova) analizi uygulanmış. Sonuç olarak farklı kurumlarda çalışan katılımcıların tüm alt boyutlar ve genel işe bağlılık puanları arasındaki farkların anlamlı olduğu görülmüştür.

Tablo 4.6.8: Farklı Kurumlarda Çalışan Öğretmenlerin İşe Bağlılık Puanlarının Karşılaştırılması

Ölçek	Grup	Karşı Grup	Ortalama Fark	SH	p
İşe İstek Duyma	İlkokul	Ortaokul	,22*	,10	,03*
		Lise	-,02	,11	,84
		BİLSEM	-,22*	,10	,02
	Ortaokul	İlkokul	-,22*	,10	,03
		Lise	-,24*	,10	,02
		BİLSEM	-,45*	,09	,00
	Lise	İlkokul	,02	,11	,84
		Ortaokul	,24*	,10	,02*
		BİLSEM	-,20*	,10	,03
	BİLSEM	İlkokul	,22*	,10	,02*
		Ortaokul	,45*	,09	,00*
		Lise	,20*	,10	,03*
İşe Adanma	İlkokul	Ortaokul	,20*	,10	,04*
		Lise	,17	,11	,11
		BİLSEM	,01	,09	,89
	Ortaokul	İlkokul	-,20*	,10	,04
		Lise	-,04	,10	,70
		BİLSEM	-,19*	,09	,02
	Lise	İlkokul	-,17	,11	,11
		Ortaokul	,04	,10	,70
		BİLSEM	-,16	,09	,10
	BİLSEM	İlkokul	-,01	,09	,89

		Ortaokul	,19*	,09	,02*
		Lise	,16	,09	,10
İşe Yoğunlaşma	İlkokul	Ortaokul	,30*	,10	,00*
		Lise	,13	,11	,24
		BİLSEM	-,09	,10	,37
	Ortaokul	İlkokul	-,30*	,10	,00
		Lise	-,18	,10	,08
		BİLSEM	-,39*	,09	,00
	Lise	İlkokul	-,13	,11	,24
		Ortaokul	,18	,10	,08
		BİLSEM	-,21*	,10	,03
	BİLSEM	İlkokul	,09	,10	,37
		Ortaokul	,39*	,09	,00*
		Lise	,21*	,10	,03*
İşe Bağlılık Genel	İlkokul	Ortaokul	,24*	,09	,01*
		Lise	,09	,10	,38
		BİLSEM	-,11	,09	,22
	Ortaokul	İlkokul	-,24*	,09	,01
		Lise	-,16	,09	,08
		BİLSEM	-,35*	,08	,00
	Lise	İlkokul	-,09	,10	,38
		Ortaokul	,16	,09	,08
		BİLSEM	-,19*	,09	,03
	BİLSEM	İlkokul	,11	,09	,22
		Ortaokul	,35*	,08	,00*
		Lise	,19*	,09	,03*

Tablo 4.6.8’de Post Hoc çoklu karşılaştırma test sonucuna göre işe istek duyma alt boyutundaki ortalama puanlara bakıldığında ilkokul grubunun ortaokul grubundan, lise grubunun ortaokuldan, BİLSEM grubunun ise ilkokul, ortaokul ve lise gruplarından istatistiksel olarak yüksek ve anlamlıdır. İşe adanma alt boyutunda ise ilkokul grup ortalama puanının ortaokuldan, BİLSEM puanın ortaokul puanından istatistiksel olarak yüksek ve anlamlıdır. İşe yoğunlaşma alt boyutunda ilkokul grubunun ortaokuldan, BİLSEM grubunun ortaokul ve liselerden istatistiksel olarak yüksek ve anlamlı olduğu tespit edilmiştir. İşe bağlılık toplam ortalama puanı bu bağlamda incelendiğinde ilkokul grubunun ortaokuldan ve BİLSEM grubunun ortaokul ve liselerden istatistiksel olarak daha yüksek ve anlamlıdır.

Tablo 4.6.9: Öğretmenlerin İşe Bağlılık Puanlarının Göreve Göre Değerlendirilmesi

Ölçek	Görev	f	\bar{x}	Ss.	t	df	p
İşe İstek Duyma	Öğretmen	345	3,74	,72	-	419	0,00*
	Müdür	76	3,97	,62	3,07		
İşe Adanma	Öğretmen	345	4,06	,70	-	419	0,18
	Müdür	76	4,18	,61	1,35		
İşe Yoğunlaşma	Öğretmen	345	3,82	,72	-	419	0,58
	Müdür	76	3,87	,71	1,47		
İşe Bağlılık Ölçeği Genel	Öğretmen	345	3,86	,66	-	419	0,09
	Müdür	76	4,00	,59	1,69		

Tablo 4.6.9’da gösterilen işe bağlılık ölçeği sonuçlarına göre, araştırmaya katılım sağlayan müdürlerin öğretmenlere göre işlerine daha istekli oldukları, araştırmaya katılım sağlayan müdürlerin öğretmenlere kıyasla kendilerini işlerine daha fazla adadıkları, yine müdürlerin öğretmenlere kıyasla işlerine daha fazla yoğunlaştıkları sonuçlarına ulaşılmıştır. Tablo 4.6.9’da gösterilen işe bağlılık ölçeği sonuçlarına göre müdürlerin öğretmenlere kıyasla işlerine daha bağlı oldukları söylenebilir. Bu farkın istatistiki olarak anlamlı olup olmadığını anlamaya yönelik tek yönlü varyans (Anova) analizi uygulanmış. Akabinde farkların işe istek duyma alt boyutu için anlamlı, işe adanma alt boyutu için anlamsız, işe yoğunlaşma alt boyutu için anlamsız ve genel işe bağlılık için ise anlamsız olduğu görülmüştür.

4.7. Tükenmişlik ve Bağlılık Ölçeklerine Dair Korelasyon Analizleri

Bu başlık altında tükenmişlik ve bağlılık ölçeklerinin birbirleri ile olan ilişkileri ve etkilerine dair yapılan analizler neticesinde elde edilen bilgiler verilmiştir.

Tablo 4.7.1: Tükenmişlik ve Bağlılık Ölçeklerinin Pearson Korelasyon Analizi

		Tükenmişlik	Bağlılık
Tükenmişlik	Pearson Korelasyon	1	-,45**
	Sig. (2-tailed)		,00
	N	421	421
Bağlılık	Pearson Korelasyon	-,45**	1
	Sig. (2-tailed)	,00	
	N	421	421

Tablo 4.7.1’de tükenmişlik ile işe bağlılık arasındaki ilişki değerinin,-45 olduğu görülmektedir. Dolayısı ile iki değişken arasında negatif yönlü orta derece kuvvette bir ilişki olduğu söylenebilir. Şöyle ki, araştırma katılımcılarının işlerine karşı tükenmişlik seviyelerinde bir artış olması halinde işe bağlılıkları da azalmaktadır.



BEŞİNCİ BÖLÜM

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın tartışma, sonuç ve önerilere yer verilmektedir.

5.1. Tartışma ve Sonuç

Öğretmen ve Yöneticilerin Tükenmişlik Düzeyleri ile Demografik Değişkenlerin İlişkisine Dair Tartışma

Yapılan araştırma sonuçları neticesinde, çalışmaya katılım sağlayan eğitimcilerin mesleklerinde tükenmiş oldukları söylenemez. İşlerine karşı olumsuz duygular beslemedikleri, motivasyonlarının yüksek olduğu, işlerine karşı aidiyet duygularının yüksek olduğu, iş kaynaklı stres düzeyinin düşük olduğu, öğrencilerine karşı tükenmedikleri ve duyarsızlaşmadıkları sonuçlarına ulaşılmıştır.

Tükenmişlik ölçeğinde duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı olarak üç alt boyut yer almaktadır. Tükenmişlik ve alt boyutlardaki ortalama puanlar demografik değişkenler bazında incelendikten sonra ulaşılan bulgular bu alanda paylaşılmıştır. Tükenmişlik toplam puanı, duygusal tükenme alt boyutu, kişisel başarı alt boyutlarında kadın ve erkek öğretmenler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark yokken kişisel başarı alt boyutunda anlamlı bir farklılık vardır.

Tükenmişlik ölçeği sonuçlarına göre bekâr öğretmenlerin evli öğretmenlere oranla az bir farkla da olsa mesleklerinde daha fazla tükendikleri sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan araştırma sonucunda bekâr ve evli öğretmenlerin duygusal tükenme alt boyutu için puanları arasındaki farkın anlamlı, duyarsızlaşma için anlamlı, kişisel başarı alt boyutu için anlamsız ve genel tükenmişlik için istatistiksel olarak anlamlı olduğu anlaşılmıştır.

Öğretmen ve yöneticilerin tükenmişlik durumları yaş gruplarına göre incelendiğinde duygusal tükenme alt boyutunda 20-30 yaş aralığındaki öğretmenlerin ortalama puanlarının 41-50 yaş aralığındakilerden, 31-40 yaş aralığındakilerin 41-50 yaş aralığındakilerden istatistiksel olarak yüksek ve anlamlı olduğu tespit edilmiştir. Kişisel başarı değişkenindeki puanlar incelendiğinde 41-50 yaş grubunun 20-30 ve 31-40 yaş gruplarından istatistiksel olarak yüksek ve anlamlı olduğu görülmüştür.

Tükenmişlik ölçeği sonuçlarına göre mesleklerinde en az tükenenlerin doktora yapan öğretmen ve yöneticiler olduğu anlaşılmıştır, akabinde lisans mezunları ve yüksek lisans mezunları gelmektedir. Yüksek lisans mezunu olan öğretmenlerin ortalama puanının lisans grubundan istatistiksel olarak daha yüksek ve anlamlı olduğu tespit edilmiştir.

Öğretmen ve yöneticilerin halihazırda çalıştıkları kurumlara göre tükenmişlik ve alt boyutlarındaki farklılıklar incelendiğinde BİLSEMlerde görev yapan öğretmen ve yöneticilerin tükenmişlik düzeylerinin diğer kurum çalışanlarına göre en düşük düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Duygusal tükenme alt boyutundaki ortalama puanın ilkokul, ortaokul ve lise gruplarının BİLSEM grubundan; duyarsızlaşma alt boyutundaki ortaokul puanının ilkokul ve BİLSEM'lerden ve liselerin puanının BİLSEM'lerden istatistiksel olarak daha yüksek ve anlamlı; kişisel başarı alt boyutunda ilkokul grubu puanının ortaokuldan, BİLSEM'in ortaokul ve liseden istatistiksel olarak yüksek ve anlamlı; tükenmişlik ölçeği toplam puanlarında ise ilkokul, ortaokul ve lise grup puanlarının BİLSEM grubundan istatistiksel olarak yüksek ve anlamlı olduğu görülmüştür.

Öğretmen ve yöneticilerin görevlerine göre tükenmişlik puanları öğretmenlerde daha yüksek bulunmuştur. Görev bazında tükenmişliklerine bakıldığında genel tükenmişlik ortalama puanı, duyarsızlaşma ve kişisel başarı alt boyutları için anlamsız, duygusal tükenme alt boyutu için ise anlamlı bulunmuştur.

Literatüre bakıldığında tükenmişlik düzeyi ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılaşma sonucuna ulaşılmıştır ve kadınlar erkeklere nazaran daha tükenmiş bulunmuştur (Ersoy Yılmaz vd. 2014). Yine kadınların daha fazla tükendiği araştırmalar yapılmıştır. (Babaoğlu, 2007;2006; Girgin, 2011). Farklı araştırmalarda ise cinsiyet değişkeninin tükenmişlik durumuna etki etmediği sonucuna varılmıştır (Akçamete vd. 2001; Avşaroğlu, Deniz ve Kahraman, 2005; Çelikkaleli, 2011; Dolunay, 2002; Sarpkaya, 2011;).

Öğretmenlerle yapılan bir başka araştırmada, medeni durumlarının tükenmişliğe etki etmediğini fakat boşanmış olmanın duygusal tükenmeyi arttırdığına ulaşılmıştır. (Erdemoğlu ve Şahin, 2007). Demografik özelliklerden medeni durumun tükenmişliğin alt boyutlarını etkilemediğini söylenmiştir. (Gürbüz, 2008). Tükenmişliği genel olarak medeni durumun etkilemediğini fakat alt boyutlarından

olan kişisel başarısı yönünden evli olmayan öğretmenlerde daha tükenmiş oldukları saptanmıştır. (Kırılmaz vd., 2003) Yapılan farklı araştırmalarda medeni durumun tükenmişliği etkilemediği görülmüştür. (Arslan, 2007; Çavuşoğlu, 2005; Dolunay, 2002; Gündüz, 2006).

Öğretmenler ile yapılan bir araştırmada yaş ile tükenmişlik düzeyi arasında ters orantı olduğu bulunmuştur (Dolunay, 2002). Dolunay'a göre yaş arttıkça tükenmenin alt boyutlarını oluşturan duygusal tükenme, duyarsızlaşma azalmaktadır. Yine farklı araştırmalarda genç öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri daha tecrübeli öğretmenlere göre yüksek bulunmuştur. Genç öğretmenlerin yaşadıkları stres ile başa çıkma tecrübesizliği tükenmişliği arttıran faktörlerdendir. (Babaoğlu, 2007; Dolunay ve Piyal, 2003; Koruklu vd, 2012; Otacıoğlu, 2008; Özben ve Argun, 2003). Araştırma görevlileri ile yapılan farklı araştırmalarda yaş ile duygusal tükenmenin arttığı bulgularına ulaşılmıştır. (Ağaoğlu vd., 2004).

Yapılan araştırmada doktora mezunu öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri en yüksek olduğu saptanmıştır. Sebep olarak eğitim seviyesi yükseldikçe derse hazırlık ve karşılığında beklenti yükselmektedir (Ersoy Yılmaz vd. 2014). Uygulanan araştırmada böyle bir ilişkiye ulaşılmamıştır.

İstanbul ili Küçükçekmece ilçesinde 80 öğretmen ve 80 yönetici ile yapılan bir çalışmada, öğretmenlerin yöneticilere göre tükenmişlik düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır (Ersoy Yılmaz vd. 2014). Farklı bir araştırmada (Başol ve Altay, 2009), yöneticilerin öğretmenlere göre tükenmişlik düzeylerini daha yüksek olarak bulmuştur. Bu araştırma sonuçları araştırma sonucunda erişilen sonuçlar ile zıtlık göstermektedir.

Öğretmen ve Yöneticilerin İşe Bağlılık Düzeyleri ile Demografik Değişkenlerin İlişkisine Dair Tartışma

Araştırmanın formunun ikinci kısmında işe bağlılık ölçeği kullanılmıştır. Bu ölçekte işe istek duyma, işe adanma, işe yoğunlaşma olmak üzere üç alt boyut yer almaktadır. Bu bölümde öğretmenlerin işe bağlılıkları demografik değişkenler çerçevesinde ulaşılan sonuçlara yer verilmektedir. Cinsiyete göre genel işe bağlılık ölçeği ve alt boyutlarındaki ortalama puanlar arasındaki farklılığın istatistiksel olarak anlamsız olduğu görülmüştür. Cinsiyetin işe bağlılığı etkilemediği sonucuna ulaşılmıştır.

İşe bağlılık ölçeği sonuçlarına göre evli öğretmen ve yöneticilerin, bekâr olanlara göre mesleklerine daha fazla bağlı oldukları sonucuna ulaşılmıştır. İşe bağlılık ölçeği sonuçlarına göre, evli öğretmenlerin bekar öğretmenlere göre işlerine karşı daha istekli olduğu, evli öğretmenlerin bekar öğretmenlere kıyasla işe daha fazla adandığı, evli öğretmenlerin bekâr öğretmenlere oranla işlerine daha fazla yoğunlaştığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

İşe bağlılık ölçeği sonuçlarına göre 41-50 yaş arasındaki öğretmen ve yöneticilerin işlerine en fazla bağlı olan yaş grubu olduğu görülmektedir. Diğer taraftan 20-30 yaşları arasındaki öğretmenlerin ise işlerine en az bağlı olan gruptur. 41-50 yaş arası öğretmen ve yöneticilerin diğer yaş gruplarındakilere göre işe daha istekli olduğu, 41- 50 yaş aralığındaki öğretmenlerin diğer yaş gruplarındaki öğretmenlere kıyasla kendilerini işe daha fazla adadıkları, yine 41-50 yaş aralığındaki öğretmenlerin diğer yaş gruplarındaki öğretmenlere göre işe daha fazla yoğunlaştıkları sonuçlarına ulaşılmıştır. Öğretmen ve yöneticilerin öğrenim durumuna göre sonuçlarında; doktora mezunu öğretmen ve yöneticilerin diğer öğrenim durumundakilere göre işlerinde daha istekli olduğu, işe adanma konusunda da yine doktora mezunu öğretmenlerin diğer öğrenim durumundaki öğretmenlere kıyasla daha motive olduğu, işe yoğunlaşma konusunda da doktora mezunu öğretmenler diğer öğrenim durumundaki öğretmenlere göre daha önde oldukları sonuçlarına ulaşılmıştır. Öğretmen ve yöneticilerden BİLSEMlerde görev yapanların, işe bağlılık genelde ve tüm alt boyutlarında daha yüksek puan alması ve anlamlı çıkması neticesine BİLSEMlerde görev yapan öğretmen ve yöneticilerin işine daha bağlı olduğu sonucunda ulaşılmıştır. Göreve göre İşe bağlılık ölçeği sonuçlarında, araştırmaya katılım sağlayan müdürlerin öğretmenlere göre işlerine daha istekli oldukları, araştırmaya katılım sağlayan müdürlerin öğretmenlere kıyasla kendilerini işlerine daha fazla adadıkları, yine müdürlerin öğretmenlere kıyasla işlerine daha fazla yoğunlaştıkları sonuçlarına ulaşılmıştır

Bu bağlamda literatüre bakıldığında farklı çalışmaların yürütüldüğü görülmektedir. İşe bağlılık konusunda yapılan çalışmalarda cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma bulunmamıştır (Adekola, 2010; Basikin, 2007; Çiçek ve Alparslan; 2016; Yalçın, 2006). İstanbul ilinde yapılan başka bir çalışma da yine cinsiyet değişkenine göre kadın ve erkeklerin işe bağlılık düzeylerinde anlamlı bir farklılaşma görülmemiştir (Koyuncu, 2013). Bu sonuçlar araştırma ile elde edilen sonuçlar ile

paraleldir. İŖe bağlılık ölçeğinin alt boyutlarında iŖe istek duyma, iŖe yoęunlaŖma ve iŖe adanma da medeni durum deęiŖkenine göre anlamlı bir farklılık gstermemiŖtir (BaŖıbbyk, 2012). Yine farklı bir araŖtırma da öğretmenlerin medeni durumu ile iŖe bağlılık düzeyinde herhangi bir etki saptanmamıŖtır. (Yalçın, 2009). Bu bağlamda eriŖilen sonuç literatüre göre farklılaŖmaktadır. Yapılan diğer araŖtırmalarda yaŖın ilerlemesiyle birlikte çalıŖanların iŖe bağlılık düzeylerinin arttığı grlmŖtir (Lorence, 1987; Mauno ve Kinnunen, 2000; Yalçın, 2006). YaŖ deęiŖkeninin artmasıyla birlikte yeni göreve baŖlayan öğretmenlerin aksine yaŖı ilerleyen öğretmenlerin iŖe bağlılık durumunun arttığı araŖtırma sonuçlarına ulaŖılmıŖtır (Cengiz, 2002).

AraŖtırma neticesinde eriŖilen bir diğer önemli sonuç ise öğretmenlerin iŖe bağlılıkları ile tkenmiŖlikleri arasındaki iliŖkidir. Korelasyon analizi neticesinde elde edilen -0,45 değerinden hareketle iki deęiŖken arasında negatif yönlü orta derecede bir iliŖki olduğu tespit edilmiŖtir. Bir deęiŖkenin artıŖında diğer deęiŖkenle ters orantılı bir deęiŖiklik meydana gelmektedir. İŖe bağlılık ve tükenmiŖlik deęiŖkenlerinin birbirleri üzerindeki etkiye yönelik yapılan testler neticesinde %20 kadar bir etki olduğu sonucuna ulaŖılmıŖtır. TükenmiŖlik durumundaki ortaya çıkan deęiŖikliklerin %20'si iŖe bağlılık durumu ile açıklanabilmektedir. TükenmiŖlik düzeyi artarken iŖe bağlılık azalmaktadır, iŖe bağlılık artarken tükenmiŖlik düzeyi azalmaktadır.

5.2. neriler

AraŖtırma sonuçları ıŖıęında; katılımcılardan 41-59 yaŖ aralığında bulunanların mesleğine en bağlı yaŖ grubu olduğu sonucuna ulaŖılmıŖtır. Ardından 31-40 ve en son 20-30 yaŖ aralığı gelmektedir. 20'li yaŖlarda mesleğe baŖlayan öğretmenlerin iŖe istek duyma, iŖe bağlanma ve adanma gibi alt boyutlarda kıdemli meslektaŖları aracılığı ile yol gösterilmesi sağlanabilir. Öğretmenlerin oryantasyon alıŖmalarının daha uzun zaman içerisine yayılarak, tecrübeli meslektaŖlarından daha fazla tecrübe aktarımı sağlanması amacıyla mentörlük uygulaması yapılması fayda sağlayacaktır. Meslek hayatının baŖında olan ve gelecek kaygısı ile beraber, atanma sebebiyle yeni bir Ŗehre uyum sağlama süreçlerinde bulunan öğretmenlerin, yüksek enerji ve motivasyonlarını mesleğe kanalize etme konusunda desteklenmeli, diğer sorunların çözümünde lojman, tayin, tercih durumu vb alternatifler oluŖturulmalıdır.

Araştırmaya katılan öğretmen ve yöneticilerin, akademik kariyer gelişimi ile birlikte yıpranma düzeylerinin azaldığı görülmüştür. Bu sebeple öğrencilere en iyiyi en başarılı ve tükenmemiş öğretmenlerle sunabilmek için öğretmenlere, mesleklerinde ilerleme ve gelişmelerine katkı sağlayacak mesleki eğitimlerin yanında akademik olarak çalışmalar yapmaları konusunda motive edilmelidirler. Akademik kariyer teşvik edilmeli ve başarı ödül sistemi ile pekiştirilmelidir.

Araştırmaya katılan farklı okul türlerindeki öğretmen ve yöneticiler arasında en az yıpranma payına sahip öğretmenlerin BİLSEM'lerde olduğu en çok yıpranan öğretmenlerin ise ortaokullarda olduğu görülmüştür. Öğrenci yaş grupları benzer olduğu için okullardaki öğrenci başarıları sebebiyle yıpranma payının değişebileceği öngörülmektedir. Bilsemelerde öğrenciler belirli testler yapılarak zeka puanı üstünlüğüne göre alınmakta olup ortaokullarda adres sistemine dayalı olarak öğrenci alınmaktadır. Bu durum da öğrenci başarısı, öğretmenin yıpranma payına etki etmektedir. Heterojen okul ve sınıfların sağlanması öğretmenlerin motivasyonunun artmasına ve tükenme düzeylerinin azalmasına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. BİLSEM'lerde çalışan öğretmenlerin işlerine önemli oranda bağlı oldukları görülmüştür. Bu kurumların çalışan öğretmenleri üzerinde oluşturduğu olumlu etki detaylı olarak incelenmeli ve diğer kurumlarda da mümkün olduğunda örneklendirilmelidir. BİLSEM öğretmen seçimlerinin belirli kriterler ışığında başvuru ve mülakat sonucunda yapıldığı göz önünde bulundurulursa rekabet ortamının başarıyı motive edici bir unsur olduğu söylenebilir.

Katılımcıların görevleri açısından yıpranma ve tükenmişlik düzeylerine bakıldığında öğretmenlerin yöneticilerden yüksek oranda tükenmiş olduğu görülmüştür. Uzun yıllar öğretim sınıfında görev alan öğretmenlerin yönetim alanına süreli geçişi için teşvik edilmesi sağlanabilir.

Öğretmen ve yöneticilerin, öğrencilerinin sorunlarına karşı önemli oranda duyarlı oldukları sonucundan hareketle öğretmen ve öğrencileri daha yakınlaştıran sistemler üzerine çalışılmalıdır. Covid-19 pandemisinin getirdiği mecburi dijitalleşme, pandeminin ardından da yakın ilişkilerin devamı amacıyla yüz yüze derslere ilave olarak kullanılmaya devam edilebilir. Duyarlılığı oldukça yüksek çıkan öğretmenler ile öğretmenlerinin desteğine ihtiyaç duyulan öğrencilere ve toplumda eğitimcilerin üstleneceği görevler ile daha fazla sosyal sorumluluk projeleri gerçekleştirilmelidir.

Öğretmenlerin mesleklerine karşı bağlılıkları ile mesleklerine karşı tükenmişlikleri arasında orta dereceli negatif yönlü bir ilişki olduğu görülmüştür. Ayrıca mesleğe karşı tükenmişlikteki değişimin %20'si işe bağlılık üzerinden açıklanmaktadır. Bu gerçeklikten hareketle Milli Eğitim Bakanlığı öğretmenlere sağladığı maddi imkânların haricinde öğretmenlerin işe bağlılıklarını artırmaya yönelik teşvik edici çalışmalar da yürütmelidir.



KAYNAKÇA

- Adekola, B. (2010). Work Engagement among Secondary School English Teachers in Nigeria. *Pakistan Journal of Social Sciences*, 7(2): 51-55.
- Ağaoğlu, E., Ceylan, M., Kasım, E. ve Madden, T. (2004). Araştırma Görevlilerinin Kendi Tükenmişlik Düzeylerine İlişkin Görüşleri. Malatya: XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı.
- Akçamete, G. Kaner, S. ve Sucuoğlu, B. (2001). *Öğretmenlerde Tükenmişlik İş Doyumu ve Kişilik*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Akçay, A. (2003). Okul Müdürleri Öğretmenleri Etkileyebiliyor mu?. *Milli Eğitim Dergisi*, 157.
- Ake, R. R. and Mouton, J. S. (1964). *The Managerial Grid*. Houston, Gulf Publishing. Blegen M. (1993). Nurses Job Satisfaction: A Meta-Analysis of Related Variables. *Nursing Research*, 42(1), 36-41.
- Alanoğlu, M. ve Demirtaş, Z. (2020). Yönetim Tarzlarının İş Doyumu ve Tükenmişliği Yordama Düzeyi: Örgütsel Adaletin Aracı Rolü, *Eğitim ve Bilim*, 45(204): 401-423.
- Argon, T. ve Dilekçi, Ü. (2014). Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Yönetim Tarzları ve Kurumsal İtibara Yönelik Algıları Arasındaki İlişki. *International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 9(2), 161-181.
- Arslan, Ö. G. (2007). *Okul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Anlayışı ile Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişliğinin Karşılaştırılması: Çaycuma Alan Araştırması Örneği*. Yüksek Lisans Tezi, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
- Avşaroğlu, S., Deniz, M. D. ve Kahraman, A. (2005). Teknik Öğretmenlerde Yaşam Doyumu İş Doyumu ve Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 14, 115-129.
- Aydın, M. (2010). *Eğitim Yönetimi*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Babaoğlu, E. (2006). *İlköğretim Müdürlerinde Tükenmişlik*. 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*, 14: 55–67.

- Basikin, B. (2007). *Vigor, Dedication and Absorption: Work Engagemnet among secondary school English Teachers In Indonesia. Master Thesis*. Diakses pada 28 Februari 2015 dari www.aare.edu.au.
- Başaran, İ. E. (1996). *Eğitim Yönetimi*. Ankara: Yargıcı Matbaası.
- Başaran, İ. (2008). *Örgütsel Davranış İnsanın Üretim Gücü*. Ankara: Ekinoks Eğitim Danışmanlık.
- Başbüyük, K. (2012). *İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İşe Bağlılıkları İle Moral Durumları Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi. Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Başol, G. ve Atay, M. (2009). Eğitim Yöneticisi ve Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 58: 191-216.
- Battal, N. (2003). Cumhuriyet Üniversitesi'nin Açılışında Yaptığı Konuşma, Eğitimde Yansımalar, *VII Çağdaş Eğitim Sistemlerinde Öğretmen Yetiştirme Sempozyumu*, Cumhuriyet Üniversitesi Kültür Merkezi Sivas.
- Baysal, A. C. ve Paksoy, M. (1999). Mesleğe ve Örgüte Bağlılığın Çok Yönlü İncelemesinde Meyer-Allen Modeli. *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi*, 28(1), 7-15.
- Bursalıoğlu, Z. (2012). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*. Ankara: Pegem Akademi.
- Bursalıoğlu, Z. (2003). *Eğitim Yönetiminde Teori ve Uygulam*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Can, N. (2002). Değişim Sürecinde Eğitim Yönetimi. *Milli Eğitim Dergisi*, 155-156.
- Cem, C. (1971). Yönetim Biçimleri. *Amme İdaresi Dergisi*, 4(1), 91-103.
- Cemaloğlu, N. ve Şahin, D. (2007). Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin Farklı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15(2), 465-484.
- Cengiz, A. A. (2002). Örgüt Yaşamında Örgütsel Bağlılığın Belirleyicileri ve Eskişehir Bölgesinde Doktor Ve Hemşire Meslek Grupları Arasında Karşılaştırmalı Bir Çalışma. Antalya: *10. Ulusal Yönetim Organizasyon Kongresi Bildiri Kitabı*, Akdeniz Üniversitesi İİBF Yayınları.
- Çapri, B. (2006). Tükenmişlik Ölçeğinin Türkçe Uyarlaması, Geçerlik ve Güvenirlilik çalışması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 62-77.
- Çakır, Ö. (2001). *İşe Bağlılık Olgusu ve Etkileyen Faktörler*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

- Çavuşoğlu, İ. (2005). *Endüstri Meslek Liselerinde Çalışan Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeyleri ile Bazı Kişisel Değişkenler Arasındaki İlişki Bolu İli Örneği*. Yüksek Lisans Tezi, Bolu; Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çelik, V. (2012). *Eğitimsel Liderlik*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Çelikkaleli, Ö. (2011). Yetişkin Eğitimcisi Öğretmenlerin Tükenmişlik ve Mesleki Yetkinliklerinin İncelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi SBE Dergisi*, 4: 13-26.
- Çelikten, M. (2003). Yönetici, Öğretmen ve Veli Gözüyle İdeal Öğretmen. *Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15: 253-267.
- Çiçek, I. ve Alparlan, S.A. (2016). İşe Bağlılığı Ortaya Çıkarmada Yeni Örgütsel Parametreler: Performans Bildirimi ve Örgütsel Demografi. *PressAcademia Procedia*, 2(2): 310-319.
- Çiftçi, G. (2015). Tükenmişlik (Burn Out). Küçükaltan, D. (Ed.), *Örgütsel Davranışta Güncel Konular*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Dolgun, U. (2015). Tükenmişlik Sendromu. Derya ERGUN ÖZLER (Ed.), *Örgütsel Davranışta Güncel Konular*. Bursa: Ekin.
- Dolunay, A. B. (2002). *Genel liseler ve Teknik-Ticaret-Meslek Liselerinde Görevli Öğretmenlerde Tükenmişlik Durum Araştırması, Keçiören İlçesi*. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Dolunay, B. A. ve Piyal, B. (2003). Öğretmenlerde Bazı Mesleki Özellikler ve Tükenmişlik. *Kriz Dergisi*, 1: 35-48.
- Eren, E. (2011). *Yönetim ve Organizasyon*. İstanbul: Beta Basım Yayım.
- Ersoy Yılmaz, S., Yazıcı, N. ve Yazıcı, H. (2014). Öğretmen ve Yönetici Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi. *Yönetim ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*. 24.
- Eryılmaz, A. ve Doğan, T. (2012). İş Yaşamında Öznel İyi Oluş: Utrecht İşe Bağlılık Ölçeğinin Psikometrik Niteliklerinin İncelenmesi. *Klinik Psikiyatri*, 15: 49-55.
- Girgin, G. (2011). Bir Grup İlköğretim Öğretmeninde Tükenmişlik Sendromu. *Türkiye Klinikleri Tıp Bilimleri Dergisi*, 31: 602- 608.
- Göktepe, A. K. (2016). *Tükenmişlik Sendromu*, İstanbul: Metis.

- Gündüz, B. (2004). *Öğretmenlerde Tükenmişliğin Akılcı Olmayan İnançlar ve Mesleki Bazı Değişkenlere Göre Yordanması*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Güney, S. (1997). Yönetici ve Yönetilen Açısından Disiplin ve Moral. *21. Yüzyıl'da Liderlik Sempozyumu*, Bildiriler Kitabı, İstanbul: DHO Matbaası.
- Gürbüz S., ve Şahin F. (2017). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Gürbüz, Z. (2008). *Kars İlinde Görevli Okul Öncesi Öğretmenlerinin İş Tatmin Düzeyleri ve Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul; Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Hoy, W. K. and Miskel, C. G. (2010) *Educational Administration Theory, Research and Practice*. S.Turan (Çev.). Ankara: Nobel Yayınları.
- Kabar, M. (2017). *Lise Öğretmenlerinin İşe Bağlılık Düzeyleri ile Duygusal Zekâ Düzeyleri Arasındaki İlişki*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Marmara Üniversitesi Eğitim Yönetimi ve Denetimi Ortak Yüksek Lisans Programı, İstanbul.
- Karacaoğlu, K. (2005). Sağlık Çalışanlarının İşe Bağlılığa İlişkin Tutumları ve Demografik Nitelikleri Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi: Nevşehir İlinde Bir Uygulama. *İstanbul Üniversitesi İşletme Fak. İşletme İktisadı Enstitüsü Yönetim Dergisi*, 52, 56.
- Karagözoğlu, G. (2003). Eğitim Sistemimizde Öğretmen Yetiştirme Politikamıza Genel Bir Bakış, Eğitimde Yansımalar, *VII Çağdaş Eğitim Sistemlerinde Öğretmen Yetiştirme Sempozyumu*, Cumhuriyet Üniversitesi Kültür Merkezi.
- Karahan, Ş. ve Balat, G. (2011). Özel Eğitim Okullarında Çalışan Eğitimcilerin Öz-Yeterlik Algılarının ve Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 1-14.
- Karasar, N. (2010). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayınları
- Kartal, H. (2015). *Örgütsel Bağlılığı Etkileyen Etmenler ve Örgütsel Bağlılığın, İşe Bağlılık ve Ayrılma İsteği Gibi Kavramlarla Olan İlişkilerinin Analizi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Teknik Üniversitesi/ Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- Kayabaşı, Y. (2008). Bazı Değişkenler Açısından Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişlik Düzeyleri. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 20, 191-212.
- Kırılmaz, A. Y., Çelen, Ü. ve Sarp, N. (2003). İlköğretim’de çalışan bir öğretmen grubunda tükenmişlik durumu araştırması. *İlköğretim-Online*, 2 (1), 2-9, <http://www.ilkogretim-online.org.tr>
- Koyuncu, T. (2013). *Anadolu Lisesi Öğretmenlerinin Örgütsel Güven Düzeyleri İle İşe Bağlılıkları Arasındaki İlişki*, Yüksek Lisans Tezi, Hasan Kalyoncu Üniversitesi.
- Köklü, M. (2012). Ortaöğretim Okulları Öğretmenlerinin Kararlara Katılma Durumları, Katılma İstekleri, İş Doyumları, Çatışmaları Yönetme Biçemleri. *Eğitim ve Bilim*, 37(165), 208-223.
- Kurt, E. (2013). *Algılanan Sosyal Destek ve İş Performansı İlişkisinde İşe Bağlılığın Aracı Etkisi: Turizm İşletmelerinde Bir Araştırma* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Likert, R. (1961). *New Patterns of Management*. New York: McGraw-Hill.
- Lorence, J. (1987). A Test Of “Gender” And “Job” Medels Of Sex Differences In Job Involvement. *Social Forces*, 66(1):121-142.
- Maslach, C. Schaufeli W. and Leither, M. (2001). Job Burnout. *Annual Review of Psychology*, 52, 397-422.
- Maslach, C. et al., Jackson, S. (1981). The Measurement of Experienced Burnout. *Journal of Occupational Behaviour*, California: Willey, 99-133.
- Maslach, C., Leither, P. (1997). *The Truth about Burnout*, San Francisco: Jossey-Bass A Willey Company.
- Mauno, S. & Kinnunen, U. (2000). The Stability Of Job And Family Involvement: Applying The Multi-Wave, Multi-Variable Technique To Longitudinal Data. *Work&Stress*, 14(1):51-64.
- Meyer, J.P. & Allen, N.J. (1997). *Commitment in the Workplace: Theory, Research, and Application*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Morrow, P. (1993). *The Theory and Measurement of Work Commitment*, London: JAI Press.

- Ogunola, A., Kalejaiye, P., & Abrifor, CA. (2013). Management Style As A Correlate of Job Performance of Employees of Selected Nigerian Brewing Industries. *African Journal of Business Management*, 7(36): 1-8.
- Otacıoğlu, S. (2008). Müzik Öğretmenlerinde Tükenmişlik Sendromu ve Etkileyen Faktörle. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15: 103–116.
- Özben, Ş. ve Argun, Y. (2003). İlköğretim Öğretmenlerinin Umutsuzluk ve Tükenmişlik Düzeyleri Üzerine Bir Araştırma. *Ege Eğitim Dergisi*, 1: 36-48.
- Özdevecioğlu, M. (2007). Kariyer Bağlılığı, Mesleki Bağlılık ve Örgütsel Bağlılığın Yaşam Tatmini Üzerindeki Etkisi: İş-Aile Çatışmasının Rolü. *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 28: 1-20
- Özgür, B. (2011). Yönetim Tarzları ve Etkileri. *Maliye Dergisi*, 161: 215-230.
- Sağır, M. (2013). Okul Liderliği, Can, N. (Ed.). *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Saleh, S.D. & Hosek, J. (1976). Job Involvement: Concepts And Measurements. *The Academy Of Management Journal*, 19(2): 213-224.
- Sarıkaya, P. (2007). *Tükenmişlik Sendromunun Denetim Odağı ile İlişkisi ve Bir Uygulama*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Sarpkaya, R. (2011). *Öğretim Elemanlarının İş doyumunu ve Tükenmişlik Düzeyleri: ADÜ Örneği*. Aydın; Adnan Menderes Üniversitesi.
- Seferoğlu, S. S., Yıldız, H., Yücel, Ü. (2014). Öğretmenlerde Tükenmişlik: Tükenmişliğin Göstergeleri ve Bu Göstergelerin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 39(174): 348-364.
- Selçukoğlu, Z. (2001). *Araştırma Görevlilerinde Tükenmişlik Düzeyi ile Yalnızlık Düzeyi ve Yaşam Doyumu Arasındaki İlişkinin Bazı Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi) Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Sing, K. (2006). Predicting Organizational Commitment through Organization Culture: A Study of Automobile Industry in India. *Journal of Business Economics and Management*, 8(1): 29-37.

- Terzi, A. R. ve Kurt, T. (2005). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Yöneticilik Davranışlarının Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığına Etkisi. *Milli Eğitim Dergisi*, 166. 98-111.
- Toku, N. (2005). *Siyaset Felsefesine Giriş*, İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Urlu, R. (2002). *Okul Yöneticilerinin Yönetimsel Yaklaşımları* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Niğde Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.
- Üstüner, M. (2016). Algılanan Müdür Yönetim Tarzı Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 22(3), 429-457.
- Yalçın, B. (2009). *Eğitim Örgütlerinde Meyer ve Allen Üç Boyutlu Örgütsel Bağlılık Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tokat.
- Yılmaz, M. (2016). Okul Yöneticilerinin Yönetim Tarzlarının Sosyo-Demografik Faktörleri Bağlamında İncelenmesi; Kadın Yöneticiler Üzerinde Bir Araştırma. *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum*, 5(15), 293-313.
- Yörük, D. ve Dünder, S. (2011). Türkiye'deki Yerel Yöneticilerin Benimsedikleri Liderlik Tarzlarına Göre Boyun Eğici Davranışlarının İncelenmesi. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 25(1), 93-106.
- Yörük, D. Dünder, S. ve Topçu, B. (Ocak 2011). Türkiye'deki Belediye Başkanlarının Liderlik Tarzı ve Liderlik Tarzını Etkileyen Faktörler, *Ege Akademik Bakış*, 1(11), 103-109.

EKLER

EK-1: YÖNETİCİ VE ÖĞRETMEN BİLGİ FORMU

Değerli Katılımcı,

Bu araştırmada “Okul Yöneticilerinin ve Öğretmenlerin İşe Bağlılık ve Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi” hedeflenmiştir. Araştırma bulguları akademik araştırmalarda kullanılacağından sizlerden alınacak bilgiler bilimsel açıdan oldukça değerli olacaktır. Sorulara eksiksiz, gerçekçi ve içtenlikle cevap vermeniz, bu araştırmanın amacına ulaşmasına katkıda bulunacaktır.

Araştırma Millî Eğitim Bakanlığının 2020/02 Sayılı Araştırma Uygulama İzinleri hakkında yayınladığı Genelge’ ye uygun olarak yapılacak olup; araştırmada kişisel veri toplanacağından 6698 sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanunu ve ilgili mevzuat uyarınca kişisel verileri korumak amacıyla gerekli tüm tedbirler alınacak, gerekli her türlü yükümlülük özenle yerine getirilecektir. Çalışma bilimsel bir araştırma için veri toplamayı amaçlamaktadır. Çalışma sonuçları sadece bilimsel amaçlarla kullanılacak, çalışmanın sonuçları katılımcıların aleyhine olacak şekilde kullanılmayacaktır. Çalışmaya katılım gönüllülük esasına dayanmaktadır, verdiğiniz cevaplar tamamen gizli tutulacak ve kimliklerinizi açık edici davranışlardan kaçınılacaktır. Çalışmaya katılım sırasında herhangi bir nedenle rahatsızlık hissetmeniz durumunda istediğiniz zaman katılımınızı sona erdirebilirsiniz.

Sorulara vereceğiniz cevaplarla yapacağınız değerli yardım ve katkılarınız için şimdiden teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

Doç. Dr. Hakan AKÇAY
Yıldız Teknik Üniversitesi
Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi
Anabilim Dalı
Tez Danışmanı

Fatma Sıhhat AYDEMİR
İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Eğitim Yönetimi ve Denetimi
Tezli Yüksek Lisans Öğrencisi

1. Cinsiyetiniz Kadın Erkek
2. Medeni Durumunuz Evli Bekâr
3. Yaşınız
4. Eğitim Düzeyi Lisans Yüksek Lisans Doktora
5. Mezun Olduğunuz Fakülte
6. Görev Yaptığınız Kurum
7. Görev Yaptığınız Kurum Türü İlkokul Ortaokul Lise Bilsen
Diğer
8. Göreviniz
9. Öğretmenlik Süreniz
10. İdarecilik Süreniz

EK-2: Tükenmişlik Ölçeği

TÜKENMİŞLİK					
	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
Öğretmenlikten duygusal olarak soğuduğumu hissediyorum.					
Okulda günü bitirdiğimde kendimi bitkin hissediyorum.					
Sabah kalkıp yeni bir iş gününe başlamam gerektiğinde kendimi yorgun hissediyorum.					
Öğrencilerimin bir konu hakkında ne hissettiğini kolayca anlayabiliyorum.					
Bazı öğrencilere sanki nesnelermiş gibi davrandığımı hissediyorum.					
Bütün gün öğrencilerle çalışmak beni gerçekten zorluyor.					
Öğrencilerimin sorunlarıyla çok etkin bir şekilde ilgileniyorum.					
Öğretmenliğin beni tükettiğini hissediyorum.					
Bir öğretmen olarak öğrencilerin yaşamlarını olumlu bir şekilde etkilediğimi hissediyorum.					
Öğretmenliğe başladığımdan beri öğrencilere karşı daha çok duyarsızlaştım.					
Öğretmenliğin beni duygusal olarak katılaştırdığımı düşünüyorum.					
Kendimi çok zinde hissediyorum.					
Öğretmenlik mesleğinin beni hayal kırıklığına uğrattığını düşünüyorum.					
Öğretmenlikte iş yükümün çok fazla olduğunu hissediyorum.					
Bazı öğrencilere ne olduğunu gerçekten umursamıyorum.					
Öğrencilerle çalışıyor olmak beni oldukça strese sokuyor.					
Rahat bir çalışma ortamını öğrencilerimle birlikte kolayca yaratabiliyorum.					
Öğrencilerimle iç içe gerçekleştirdiğim bir çalışmadan sonra içimin coşkuyla dolduğunu hissederim.					
Öğretmenlikte kayda değer pek çok şey başardım.					
Öğretmenliğe daha fazla dayanamayacakmışım gibi hissediyorum.					
İşimde karşılaştığım duygusal problemlerle oldukça sakin bir şekilde baş ediyorum.					
Öğrencilerin bazı sorunlarından dolayı beni suçladıklarını hissediyorum.					

EK-3: İŖe Bağlılık Ölçeği

İŖE BAğLILIK					
	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
İŖimde kendimi enerji dolu hissederim.					
Yaptığım işi anlamlı ve bir amaca hizmet ediyor buluyorum.					
Çalışırken zaman su gibi akıp gider.					
İŖimde kendimi güçlü ve dinç hissederim.					
İŖime karşı istekli ve hevesliyim.					
Çalışırken etrafımdaki her şeyi unuturum.					
İŖim bana çalışma Ŗevki verir.					
Sabah kalktığımda işe gitmek için istekliyimdir.					
Yoğun bir Ŗekilde çalışırken kendimi mutlu hissederim.					
Yaptığım işle gurur duyuyorum.					
Çalışırken tamamen işime konsantre olur dalar giderim					
Ara vermeden uzun süre çalışabilirim.					
İŖimi ilginç ve özel bulurum.					
Çalışırken kendimi işime kaptırırım.					
İŖimde kendimi zihinsel olarak oldukça dinç hissederim.					
Çalışırken bunun hiç bitmemesini isterim.					
Çalışırken işler yolunda gitmese bile azimle çalışmaya devam ederim.					

EK-4: İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Etik Kurulu Onayı

Evrak Tarih ve Sayısı: 13/07/2020-E.1652



Sayı : 20292139-050.01.04
Konu : Etik Kurul Kararları

Sayın Fatma Sıhhat AYDEMİR

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Öğrencisi

Kurulumuz 25.06.2020 tarihinde toplanarak, "Okul Yöneticilerinin ve Öğretmenlerin İşe Bağlılık ve Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi" başlıklı araştırmanızda kullanmak üzere kurula sunmuş olduğunuz Etik Kurul Başvuru Formunuzu onaylayarak imza altına almıştır. Araştırmanızın Etik Kurul Onay Formu ekte yer almaktadır. Bilgilerinizi rica ederim.

e-İmzalıdır

Prof. Dr. Nasuh USLU
Kurul Başkanı

Ek: 20-Fatma Sıhhat AYDEMİR (3 sayfa)

13/07/2020 Yeminli Katip

: Zeyneb Funda TEZ

Mevcut Elektronik İmzalar

Evrak Doğrulama İçin: <https://eys.izu.edu.tr/en/Vision/Doğrula/6LCYPU>
NASUH USLU (Etik Kurulu Başkanlığı - Kurul Başkanı) 13/07/2020 16:18

Adres :Halkalı Caddesi No: 281 Küçükçekmece/İstanbul
Telefon No : 444 97 98 Faks No: +90 (212) 693 82 29
E-Posta : bilgi@izu.edu.tr İnternet Adresi: www.izu.edu.tr
Kep : izu@hs01.kep.tr

Ayrıntılı Bilgi : Zeyneb Funda TEZ
Unvan : Yeminli Katip
Tel : 2126929606



Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununa göre Güvenli Elektronik İmza ile imzalanmıştır.

25.06.2020 tarihli ve 2020/06 sayılı Etik Kurulu kararı ekidir.

	İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ ETİK KURULU	
ARAŞTIRMA ETİK KURUL ONAY FORMU		
Tarih:	25.06.2020	
Sayı:	2020/06	
Ekler:	EK 1: Başvuru Dilekçesi EK 2: Etik Davranış Beyan Formu EK 3: Etik Kurul Başvuru Formu EK 4: Anketler(4 Sayfa) EK 5: Ayrıntılandırılmış Onam Formu	
Yer:	İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Rektörlüğü	
İlgi:	Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğü'nün 18.06.2020 tarihli ve 2557 sayılı yazısı	
Katılımcılar:	<ol style="list-style-type: none"> 1. Prof. Dr. Nasuh USLU 2. Prof. Dr. Ali GÜNEŞ 3. Prof. Dr. Mustafa ATEŞ 4. Prof. Dr. Mehmet Emin KÖKTAS 5. Prof. Dr. Kadir CANATAN 6. Prof. Dr. Yahya Kemal YOĞURTÇU 7. Bilal ŞAMAT 	Kurul Başkanı/ Rektör Yardımcısı Kurul Başkan V./ Müdür V. Üye/Dekan V. Üye/Dekan V. Üye/Öğretim Üyesi Üye/Öğretim Üyesi Üye/Raportör
Planlanan araştırma önerisi özeti aşağıdaki gibidir.		
Araştırmanın Niteliği:	Yüksek Lisans Tezi	
Araştırmanın Başlığı:	Okul Yöneticilerinin ve Öğretmenlerin İşe Bağlılık ve Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi	
Araştırmacılar ve adres bilgisi:	Öğrenci; Fatma Sıhhat AYDEMİR, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı [Redacted] Danışman; Doç. Dr. Hakan AKÇAY, Yıldız Teknik Üniversitesi, Matematik ve Fen Bilimleri Anabilim Dalı	
Araştırmanın Süresi (ay):	Araştırmanın süresi 3 ay olarak planlanmıştır.	
Araştırmanın Amacı:	Milli Eğitim Bakanlığına bağlı resmi ve özel okullarda görev yapan öğretmen ve idarecilerin işe bağlılık ve tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi hedeflenmektedir. Öğretmenlerin sınıf içerisinde öğretmenlik yaparken yaşadıkları duygu yoğunluğu ile sınıftan çıkarak idarecilik görevine geçişte hissettikleri duygu düzeyleri karşılaştırılarak yeni bir kariyer basamağı olarak planlama çalışmaları yapılan idarecilik görevine geçiş tercihlerine belirtilen değişkenler açısından irdelenerek somut verilere ulaşılması planlanmaktadır.	
Araştırma Etiği:	Araştırmaya kurum izni alındıktan sonra başlanılacaktır. Araştırma Milli Eğitim Bakanlığının 2020/02 Sayılı Araştırma Uygulama İzinleri hakkında yayınladığı Genelge'ye uygun olarak yapılacak olup; araştırmada kişisel veri toplanacağından 6698 sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanunu ve ilgili mevzuat uyarınca kişisel verileri korumak amacıyla gerekli tüm tedbirler alınacak, gerekli her türlü yükümlülük özenle yerine getirilecektir. Çalışmanın bilimsel bir araştırma için veri toplamayı amaçladığı, çalışma sonuçlarının sadece bilimsel amaçlarla	

25.06.2020 tarihli ve 2020/06 sayılı Etik Kurulu kararı ekidir.

	kullanılacağı, çalışmanın sonuçlarının katılımcıların aleyhine olacak şekilde kullanılmayacağı, çalışmaya katılımın gönüllülük esasına dayandığı, cevapların tamamen gizli tutulacağı, çalışmaya katılanların kimliklerini açık edici davranışlardan kaçınılacağı ve çalışmaya katılanların katılım sırasında herhangi bir nedenle rahatsızlık hissetmeleri durumunda istedikleri zaman katılımlarını sona erdirebilecekleri bilgileri uygulanacak anketlerin başında yer almaktadır.
Araştırmada Kullanılacak Ölçme Araçları (adları) ve Kaynakları:	1-Maslach Tükenmişlik Envanteri (İNCE, Nuri Barış ve ŞAHİN, Ali E, “Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu’nu Türkçe’ye Uyarlama Çalışması”, Eğitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Dergisi 6(2), 2015: 385-399) 2-Utrecht İşe Bağlılık Ölçeği (ERYILMAZ, Ali ve Doğan, Tayfun, “İş Yaşamında Öznel İyi Oluş: Utrecht İşe Bağlılık Ölçeğinin Psikometrik Niteliklerinin İncelenmesi”, Klinik Psikiyatri Dergisi, 15, 2012: 49-55.)
Araştırmaya Katılacak Örneklem Sayısı, Örneklem Nereden ve Nasıl Seçileceği:	Araştırma ilişkisel tarama modeli olup, iki veya daha fazla sayıdaki değişken arasındaki ilişkilerin varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan bu tarz modelin çalışmanın (Karasar, 1986) amacına uygun olacağı düşünülmüştür. Karşılaştırma amacıyla herhangi bir kontrol grubu kullanılmamıştır. Araştırma İstanbul ili Şişli İlçesindeki İlkokul, Ortaokul, Liselerde ve Ülke genelindeki Bilim ve Sanat Merkezlerinde görev yapan öğretmen ve yöneticilerle yapılacaktır. 400 kişi katılacaktır. Araştırmada veri toplama araçları uygulayıcılara online olarak ulaştırılarak kullanılacaktır.
Uygulamanın veya Ölçeklerin Doldurma Süresi	20-25 dk. olacak şekilde planlanmıştır.
KARAR	ARAŞTIRMA İSTANBUL SABAHATTİN ZAIM ÜNİVERSİTESİNİN ETİK DURUŞUNA AYKIRI DEĞİLDİR.

(İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Etik Kurulu’nun kararı tavsiye niteliğinde olup, üniversitemizle ilgili etik ilkelerinin belirlenmesi ve değerlendirilmesi amacını taşımaktadır.)

Tarih: 25/06/2020

Sayı: 2020/06

İlgi: Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğü’nün 18.06.2020 tarihli ve 2557 sayılı yazısı

İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Etik Kurulu tarafından hazırlanmıştır.

25.06.2020 tarihli ve 2020/06 sayılı Etik Kurulu kararı ektir.

e-imzalıdır
Başkan
Prof. Dr. Nasuh USLU

e-imzalıdır
Üye
Prof. Dr. Ali GÜNEŞ

e-imzalıdır
Üye
Prof. Dr. Mustafa ATEŞ

e-imzalıdır
Üye
Prof. Dr. Mehmet Emin KÖKTAS

e-imzalıdır
Üye
Prof. Dr. Kadir CANATAN

e-imzalıdır
Üye
Prof. Dr. Yahya Kemal YOĞURTÇU

e-imzalıdır
Üye
Av. Bilal ŞAMAT

Ek-5: Araştırma İzni



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E.59090411-20-18471858
Konu : Anket ve Araştırma İzin Talebi

25/12/2020

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi : a) İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesinin 17.12.2020 tarihli ve 3782 sayılı dilekçesi.
b) Bakanlığımızın 21.01.2020 tarih ve 1563890/ 2020/2 No'lu genelgesi
c) Müdürlüğümüz Araştırma ve Anket Komisyonunun 22.12.2020 tarihli tutanağı.
d) Bakanlığımız Ortaöğretim Genel Müdürlüğünün 18.12.2020 tarihli ve 18219678 sayılı yazısı.

İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Eğitim Bilimleri Yüksek Lisans Öğrencisi Fatma Sihat AYDEMİR'in "Okul Yöneticilerinin ve Öğretmenlerinin İşe Bağlılık ve Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi" tezine dair araştırma çalışmasını İstanbul genelinde okullarda kişisel bilgi formu, maslach tükenmişlik ölçeği, utrecht işe bağlılık ölçeği isteği hakkındaki ilgi (a) yazı ve ekleri müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Bakanlığımızın ilgi (d) yazısında 22.01.2021 tarihine kadar uzaktan eğitime devam edileceği belirtilmiştir.

Araştırmacının söz konusu talebi yüz yüze eğitime geçilmesine müteakiben, bilimsel amaç dışında kullanılmaması, uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarımıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun kamuoyuyla paylaşılması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Bakanlık emri esasları dâhilinde uygulanması, araştırma bittikten sonra 2 (iki) hafta içerisinde araştırma sonuç raporu hakkında Müdürlüğümüz istemanket@meb.gov.tr adresine mail yoluyla bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Levent YAZICI
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR
25/12/2020
Dr. Hasan Hüseyin CAN
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek:

- 1- Genelge.
- 2- Komisyon Tutanağı.

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Adres : İstanbul Millî Eğitim Müdürlüğü-Strateji Geliştirme
Şb.Md.Binbirdirek Mah.İmran Öktem Cad.No:1 Sultanahmet-Fatih/İST.
Belge Doğrulama Adresi : <https://evrksorgu.meb.gov.tr>
Bilgi için:

Telefon No : 0 (212) 384 36 28
E-Posta: ist.sgb34@gmail.com
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

Unvan :
İnternet Adresi: Faks:



Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evrksorgu.meb.gov.tr> adresinden ba94-a372-32c8-82dd-77b9 kodu ile teyit edilebilir.

ÖZGEÇMİŞ

Fatma Sihat AYDEMİR

EĞİTİM BİLGİLERİ

- 2021 *Eğitim Yönetimi ve Denetimi Tezli Yüksek Lisans*
Marmara Üniversitesi/İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi
- 2021 *Kamu Yönetimi/Lisans*
Anadolu Üniversitesi
- 2009 *Atatürk Eğitim Fakültesi/Temel Eğitim Bölümü/Lisans*
Marmara Üniversitesi

İŞ TECRÜBESİ

- 2020-Halen *Müdür Yardımcısı*
100.yıl Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
- 2018- 2020 *Kurucu Müdür*
Şişli Bilim ve Sanat Merkezi
- 2017-2018 *Kurucu Müdür*
Zeytinburnu Şehitler Bilim ve Sanat Merkezi
- 2017-2018 *Proje Koordinatörü*
İstanbul Kalkınma Ajansı-Zeytinburnu İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü
- 2016-2017 *Özel Büro/Öğretmen*
Zeytinburnu İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü
- 2015-2016 *Müdür Yardımcısı*
Zeytinburnu Atatürk İlkokulu
- 2009-2015 *Öğretmen*
Zeytinburnu Haluk Ündeğer İlkokulu