

YATILI İLKÖĞRETİM BÖLGE OKULLARINDA GÖREV YAPAN YÖNETİCİ ve ÖĞRETMENLERİN TÜKENMİŞLİK DÜZEYLERİ (Diyarbakır İli Örneği) ¹

The Burnout Level of Administrators and Teachers Working at Regional Primary Boarding Schools

Abidin DAĞLI ²
Huriye GÜNDÜZ ³

Özet

Bu araştırmanın amacı, yatılı ilköğretim bölge okul yöneticileri ve öğretmenlerinin kendi algularına göre tükenmişlik düzeylerini saptamaktır. Bu amaçla Diyarbakır il merkezi ve ilçelerindeki toplam 14 yatılı ilköğretim bölge okulunda görevli 47 okul yöneticisi ve 210 öğretmene anket uygulanmıştır. Bu araştırmada, Maslach ve Jackson tarafından geliştirilmiş olan, Maslach Tükenmişlik Envanteri (MTE) kullanılmıştır. MTE toplam 22 maddeden oluşmaktadır. Veriler bilgisayar ortamında SPSS paket programı kullanılarak çözümlenmiştir. Verilerin analizi sonucunda özetle şu sonuçlar elde edilmiştir: (1) Yatılı ilköğretim bölge okullarında görev yapan yöneticilerin kendi algularına göre “duygusal tükenme” boyutunda %31.9’unun düşük düzeyde, %23.4’ünün orta düzeyde, %44.7’sinin yüksek düzeyde tükenmişlik yaşadıkları; “duyarsızlaşma” boyutuna ilişkin %21.3’ünün düşük düzeyde, %42.6’sının orta düzeyde, %36.2’sinin yüksek düzeyde tükenmişlik yaşadıkları; “kişisel başarı” boyutunda ise %31.9’unun düşük düzeyde, %23.4’ünün orta düzeyde ve %44.7’sinin de yüksek düzeyde tükenmişlik yaşadıkları saptanmıştır. (2) Yatılı ilköğretim bölge okullarında görev yapan öğretmenlerin kendi algularına göre “duygusal tükenme” boyutunda %27.6’sının düşük düzeyde, %38.1’inin orta düzeyde, %34.3’ünün yüksek düzeyde tükenmişlik yaşadıkları; “duyarsızlaşma” boyutunda %31.4’ünün düşük düzeyde, %31.4’ünün orta düzeyde, %37.1’inin yüksek düzeyde tükenmişlik yaşadıkları; “kişisel başarı” boyutunda ise %26.7’sinin düşük düzeyde, %33.3’ünün orta düzeyde ve %40.0’inin da yüksek düzeyde tükenmişlik yaşadıkları saptanmıştır. (3) Eğitim düzeyine göre, yönetici grubunun “duygusal tükenme” ve “kişisel başarı” boyutlarına ilişkin alguları arasında anlamlı fark saptanmıştır. Fakat “duyarsızlaşma” boyutuna ilişkin alguları arasında anlamlı fark saptanmamıştır. (4) Eğitim düzeyine ve bulunan kademeye göre, öğretmen grubunun ise, tüm boyutlara ilişkin alguları arasında anlamlı fark saptanmamıştır. (5) Genel olarak okul yöneticileri ve öğretmenlerin tükenmişliklerine ilişkin alguları arasındaki anlamlı farkın sadece

¹ Bu çalışma, Yrd.Doç.Dr.Abidin DAĞLI’nın danışmanlığında yürütülmüş olan Huriye GÜNDÜZ’ün 24.04.2006 tarihli Yüksek Lisans Tezinden uyarlanmış olup, 13-15 Eylül 2006 tarihinde Muğla Üniversitesi tarafından düzenlenen XV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresinde bildiri olarak sunulmuş ve kısmen geliştirilmiştir.

² Yrd. Doç. Dr.; Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, 21280 Kampüs – Diyarbakır, dagli@dicle.edu.tr

³ Öğretmen, Zafer İlköğretim Okulu, Balıkesir, e-mail: whoriye@yahoo.com

“duyarsızlaşma” ve “kişisel başarı” boyutlarında ortaya çıktığı, “duygusal tükenme” boyutunda ise anlamlı bir farkın ortaya çıkmadığı saptanmamıştır. **Anahtar Sözcükler:** Tükenmişlik, duygusal tükenmişlik, duyarsızlaşma, kişisel başarı, yatılı ilköğretim bölge okulu.

Abstract

The aim of this research is to determine the administrators and teachers “burnout levels in boarding region primary schools” according to their own perceptions. For this reason, a questionnaire was administered to 47 school administrators and 210 teachers who were in charge in the 47 secondary schools in Diyarbakır city center and counties constitute the sample of the research. MBI include 22 items. Data have been analyzed by using SPSS package programme. These are the consequences of the analysis of the data: (1) It was determined that 31,9 % percent of the administrators had lived in low level, 23,4 % percent of whom had in medium, 44,7 % percent of whom had in high level of burnout for the dimension of “emotional exhaustion”; 21,3 % percent of the administrators had lived in low level, 42,6 % percent of whom had in medium, 36,2 % percent of whom had in high level of burnout for the “depersonalization” dimension; 31,9 % percent of the administrators had lived in low level, 23,4 % percent of whom had in medium, 44,7 % percent of whom had in high level of the burnout for the dimension of the “personal accomplishment”. (2) It was determined that 27,6 % percent of the teachers had lived in low level, 38,1 % percent of whom had in medium, 34,3 % of whom had in high level of the burnout for the dimension of the “emotional exhaustion”; 31,4 % percent of the teachers had lived in low level, 31,4 % percent of whom had in medium, 37,1 % percent of whom had in high level of burnout for the “depersonalization” dimension; 26,7 % percent of the teachers had lived in low level, 33,3 % percent of whom had in medium, 40,0 % percent of whom had in high level of the burnout for the dimension of the “personal accomplishment”. (3) As to the level of education variable, a meaningful difference was determined in their perception relating to “emotional exhaustion”, and “personal accomplishment” for group of administrators. But as to the level of education, a meaningful difference was not determined in their perception relating to “depersonalization”. (4). As to the level of education and echelon, it was not determined a meaningful difference in their perceptions relating to all dimensions for group of teachers. (5). It was determined a meaningful difference between perceptions of administrators and perceptions of teachers relating to dimensions of “depersonalization” and “personal accomplishment” in general. It was not determined generally a significant difference between administrators’ and teachers’ perceptions relating to “emotional exhaustion”.

Key Words: Burnout, emotional exhaustion, depersonalization, personal accomplishment, boarding region primary school.

Giriş

Dünya nüfusunun giderek artmasıyla birlikte, örgütlerde çalışan işgörenlerin de iş yükü artmaktadır. İşi gereği insanlara birebir hizmet veren, onlarla sürekli yüz yüze gelen işgörenlerin zamanla fiziksel, duygusal ve zihinsel yönden sağlıklarının bozulduğu görülmektedir. *Tükenmişlik* olarak adlandırılan bu sendrom bireyin iş hayatını ve özel hayatını olumsuz yönde etkilemektedir.

“Tükenmişlik” sözcüğünü ilk kez 1974 yılında Freudenberger kullanmıştır. Freudenberger’e göre tükenmişlik; enerji, güç veya kaynaklar üzerindeki aşırı istekler ve taleplerden dolayı tükenmeye başlamaktır (Caputo,1991:1) Pines ve Aranson (1983:263-273) tükenmişliği; uzun süre duygusal yoğunluk gerektiren ortamlarda insanlarla yüz yüze çalışma sonucunda ortaya çıkan fiziksel, duygusal ve ruhsal çöküntü olarak açıklamışlardır. Freudenberger ve Richelson (1998:63-66) tükenmişliği; günümüzün toplumsal yaşantısının sonucu olarak ortaya çıkan bir ürün olarak tanımlamaktadırlar.

Günümüzde en yaygın olan ve kabul gören tanım Maslach ve arkadaşlarının tükenmişliği üç boyutlu olarak ifade ettikleri tanımdır. İnsanlara yüz yüze hizmet sunan kişilerde ortaya çıkan bu üç boyut: *Duygusal tükenme (emotional exhaustion)*, *duyarsızlaşma (depersonalization)* ve *kişisel başarıda düşme hissi (diminished personal accomplishment)*dir (Maslach. 1982:3; Maslach ve Leiter, 1997:17,18). Tükenmişlik, özellikle sorunları ve problemleri olan insanlara uzun bir süredir hizmet veren kişilerin duygusal stresi olarak ifade edilmektedir (Maslach, 1982:3).

Bireyde tükenmişlik; *duygusal tükenme* ve *duyarsızlaşmanın* artması, *kişisel başarının* ve başarı duygusunun azalması ile kendini göstermektedir (Sucuoğlu ve Kuloğlu, 1996). Aşağıda tükenmişlikle ilgili boyutlar kısaca açıklanmıştır.

1. *Duygusal Tükenme*: Kişiyi, yaptığı işten dolayı aşırı yüklenilmesi ve bunun sonucu olarak tüketilmiş olması durumudur (Dolunay, 2001). Maslach (1982:3) duygusal tükenmeyi, tükenmişliğin kalbi olarak açıklamakta ve tamamen duygularının esiri olma, kişinin diğer insanların duygusal istekleri tarafından birden güçlü bir şekilde etkilenmesi, gücünün tümünü bu istekleri karşılamak için kullanması olarak tanımlamaktadır. “Duygusal tükenme boyutunda çalışanlar; duygusal ve fiziksel yönden tüm güçlerini kullanıp bitirdiklerini, tükettiklerini ve yorulduklarını hissederler. Ve tekrar işlerinde geçmişte olduğu kadar, hizmet verdiği kişilere karşı verici ve üretken olamayacaklarını düşünürler” (Maslach ve Leiter, 1997:17,18).

2. *Duyarsızlaşma*: Maslach ve Jackson duyarsızlaşma boyutunda bireyin iş arkadaşlarına ve hizmet verdiği insanlara olumsuz, alaycı, katı ve duygudan yoksun davrandığını ve hatta onları sevmediğini ileri sürmüşlerdir (Maslach ve Jackson, 1984:133-153). Ayrıca kişide sinirlilik, işe ilişkin idealizm kaybı görülür. Kişi arkadaş çevresinden uzaklaşmaya çalışır ve tek başına kalmayı arzular.

3. *Kişisel Başarı*: Maslach ve Jackson’a göre, kişisel başarı, kişilerin işlerinde kendilerini yeterli ve başarılı hissedip hissetmemesi ile ilgilidir. Bu durum, bireylerin kendilerini etkisiz hissetmeleriyle başlar ve sonuçta kendilerini yaptıkları iş için yetersiz hissederler. Hiçbir çalışmanın üstesinden gelemeyeceklerine kanaat getirirler. Çevrelerindeki her şeyin ve herkesin onların başarılı olmalarını engellediklerini düşünürler. Yaptıkları işleri önemsiz olarak değerlendirirler (Maslach ve Jackson, 1984:133-153). Yeteneklerine ve başarılı olabileceklerine olan inançlarını kaybetmeleri

sonucunda çevrelerindeki insanların da onlara güveni kalmamaktadır (Maslach ve Leiter, 1997:18).

Tükenmişlik sendromu, *fiziksel, duygusal ve zihinsel* bulgular ve belirtileri ile kendini gösterir. *Fiziksel tükenmişlik* belirtileri; kronik yorgunluk, güçsüzlük, enerji kaybı, yıpranma, hastalıklara daha hassas olma, sıkça baş ağrıları, uyku bozuklukları vb.dir. *Duygusal tükenmişliğin* belirtileri; depresif duygulanım, desteksiz, güvensiz hissetme, ümitsizlik, sabırsızlık, kızgınlık gibi negatif duygularda yoğunluk ve pozitif duygulanımda örneğin saygı, nezaket, hoşgörü azalmasıdır. *Zihinsel açıdan tükenmişlik* belirtileri ise; doyumsuzluk, kendine, işine ve genel olarak yaşama karşı olumsuz tutumlar geliştirmedir (Ersoy, Yıldırım ve Edirne, 2001). Ayrıca, insan ilişkilerinde başkalarını suçlama, diğer çalışanlarla çatışma içinde olma, eleştiri, kendini savunma, arkadaş ortamından uzaklaşma, her işte hata arama, işe gelmeme, sürekli saati takip etme, etkililiği azaltma, hataların artması, kuralları hafife alma ya da işkolik olma, alkol, sigara, yatıştırıcı ilaçlar kullanma ve bunlardan daha da önemlisi kazalara karşı kendini korumama, intihara meyilli olma, gereksiz risk altına girme tükenmişlik sendromunun diğer belirtileridir (Caputo, 1991:30).

Pines ve Aranson'a (1983:263-273) göre tükenmişlik, bedensel yorgunluk ve vücut direncinin azalması; duygusal yönden umutsuzluk ve çaresizlik; işe, hayata ve insanlara karşı olumsuz tutum ve bencillik gibi belirtilerle ortaya çıkmaktadır.

Tükenmişlik yaşayan bir kişide, tükenmişlik belirtilerini üç grupta toplamak mümkündür. *Birinci belirti*: Yapılan iş başta önemli, anlamlı ve harika olarak tasvir edilirken zamanla çalışan tarafından zevksiz ve anlamsız olarak ifade edilmektedir. *İkinci belirti*: İşle ilgili olumlu duyguların (coşku, güven duyma) yerini öfke, kaygı ve depresyon duyguları alır. *Üçüncü belirti*: Birey bütün bunların hatasını kendinde arar (Maslach ve Leiter, 1997:23).

Tükenmişlik belirtilerine, şu belirtileri de eklemek mümkündür: (1) Depresyon, (2) sürekli ümitsizlik, (3) düşük motivasyon, (4) düşük başarı, (5) yüksek mesleki risk, (6) öğretimdeki şevkin kırılması, (7) rapor, (8) yüksek oranda personelin görevi başında bulunmaması ve (9) personel istifalarıdır (Dağlı, 2004:28).

Tükenmişlik yaşayan kişiye dışarıdan bakıldığında onun sempatik, içten ve yardımsever olmadığı düşünülebilir. Çünkü tükenen birey; olumsuz yönde eleştiren, sinirli, sabit fikirli, önerilere kulak vermeyen ve çevresindeki insanları kendinden uzaklaştıracak davranışlar sergileyen bir birey olmaktadır (Freudenberger ve Richelson, 1998:64,65).

Tükenmişliğin ortaya çıkmasında *hem kişisel* özellikler hem de *iş ortamı* çok önemli rol oynamaktadır (Caputo, 1991:11,12). Kişilik özellikleri ve tükenmişlikle ilgili olarak her birey bazı psikolojik ihtiyaçlarının (herkes tarafından sevilme, saygı duyulma, başarılı olma, her konuda örnek gösterilme vb.) gerçekleşmesini yoğun bir şekilde istediğinde ve sonuç alamadığında kendisini tükenmiş bulmaktadır (Maslach, 1982: 62-70). Tükenmişliğin ortaya çıkmasında iş ortamının da büyük önemi vardır. İş

yükünün ağır oluşu, işten memnun olmama tükenmişliğin nedenleri olarak ilk sırada yer almaktadır (Takeda, Yokoyama, Miyake ve Nozaki, 2001:173-179) Babcock (2003) yaptığı bir araştırmada, tükenmişliği bireyin demografik özelliklerinden çok, iş ortamı ve iş arkadaşları ile ilişkisinin etkilediğini saptamıştır

Maslach ve Leiter (1997:38-54) de, tükenmişliğin nedenlerinin daha çok işle ilgili olarak ortaya çıktığını belirtmektedirler. İş ortamı ile ilgili nedenler şöyle sıralanabilir: (1) İş yükü, (a) işin daha fazla zaman gerektirmesi, (b) işin zor olması, (2) işini yaparken söz sahibi olamama, (3) yetersiz ödüllendirilme, (4) iş ortamının özellikleri ve (5) örgütle ilgili kararlara katılamama.

Ayrıca rol çatışması adı verilen, bireyle işin uyumaması veya bireyin kapasitesi ile yaptığı işin değeri arasındaki uyumsuzluk tükenmişliğe neden olmaktadır. Bununla birlikte, çalışanın sorumluluklarının, sınırlılıklarının belirtilmemesi veya ulaşılması gereken hedeflerin açık olmaması da bireyi tükenmişliğe sürüklemektedir (Caputo, 1991:17). Yukarıdakilere ek olarak, işyeri koşulları (işyerinin küçüklüğü ya da gürültülü olması gibi), işteki yeni metotlara, tekniklere adapte olamama, kariyer beklentisinin gerçekleşmemesi de tükenmişliğin nedenleri olarak sayılmaktadır (Joseph, 2000:23) Tükenmişliğe neden olan diğer bir kişisel faktör ise, kişinin çevresinde onu destekleyen meslektaş, aile ve arkadaşlarının olmayışdır (Caputo, 1991:17).

Dworkin (2001:69-78) de, mesleki kariyerlerine yeni başlayan öğretmenlerin uzun süredir görev yapan öğretmenlere göre daha fazla tükenmişlik yaşadıklarını saptamıştır. Benzer bir ifadeyi Pines ve Aranson, (1988:20) da şöyle ifade etmektedir: Tükenmişlik daha çok mesleğinin ilk yıllarında ortaya çıkan, istekli ve idealist kişilerde görülmektedir. İnsanlara hizmet vermek için yoğun istek ve heyecanla işe başlayan insanlar, işini ciddiye almayan, alaycı tavırlarla işe başlayan insanlara göre tükenmişliği daha ağır boyutlarda yaşamaktadırlar.

Capel (1991:6), tükenmişlik kavramının stresle karıştırılmaması gerektiğini ileri sürmekte ve stresin uzun ya da kısa dönemli, olumlu ya da olumsuz etkileri olan bir gerilim durumu olarak görüldüğünü, tükenmişliğin ise uzun dönemli tümüyle olumsuz etkileri olan bir durum olduğunu ifade etmektedir.

Iwanicki (1983:28) tükenmişliği üç düzeyde ele almaktadır:

1. Birinci derece tükenmişlik (düşük): Kısa süreli gerilim, üzüntü, sinirlilik ve yorgunluk belirtileri.

2. İkinci derece tükenmişlik (orta): Bir önceki evrede görülen belirtilerin iki ya da daha fazla hafta sürmesi.

3. Üçüncü derecede tükenmişlik (yüksek): Ülser, kronik vücut ağrıları, migren ve baş ağrısı gibi fiziksel belirtilerin meydana gelmesi.

Bireyin aile yapısı, sosyal çevresi tükenmişlikten kurtulmada önemli rol oynar. Ailede uyum arttıkça, bireyin aile ortamında olumlu bulunduğu özelliklerin artması ve çeşitli sosyal ihtiyaçlarının ailenin yardımıyla giderilmesi tükenmişliği azaltmaktadır. Sosyal çevreden destek gören bireyler,

tükenmişliğe neden olan olaylara karşı güç kazanmakta ve duygusal tükenmeden fazla etkilenmemektedirler.

Maslach (1982:90-107) da, tükenmişlikle mücadele edebilmek için şu hususların göz önünde bulundurulması gerektiğini ileri sürmektedir: (1) Gerçekçi hedefler belirleyin, (2) işinizi yaparken farklı yöntemler deneyin, (3) iş ortamında kısa süreli molalar verin, (4) olayları kişisel algılamayın, (5) işinizde başarılı olduğunuz tarafları görün, (6) kendinizi tanımaya çalışın, (7) dinlenin ve rahatlayın, (8) hobiler edinin ve arkadaşlarınızla vakit geçirin, (9) işinizi değiştirin (bütün çabalara rağmen birey hala tükenmişlik yaşıyorsa işini değiştirmesinde yarar vardır. Fakat iş değişikliği sadece iş ortamını değiştirmekten ibaret ise, başka bir ifadeyle yapılan işin mahiyeti değişmiyorsa tükenmişlik yine devam edecektir).

Maslach ve Leiter (1997:79-127) iş ortamında tükenmişlikle ilgili problemleri çözmek için *bireysel* ve *örgütsel* olmak üzere iki çözüm yolu üzerinde durmuştur. *Bireysel* çözüm yolu, öncelikle bireylerin tükenmişlikten kurtulmak için harekete geçmesiyle başlamaktadır. Daha sonra bireyler grup çalışmasına gitmekte ve yönetimden tükenmişliğe neden olan durumları düzeltmelerini istemektedir. Böylece aşırı iş yükünü hafifletmek, işle ilgili daha fazla söz hakkına sahip olmak, ödüllendirilmek gibi konularda grup çalışması yaparak yönetimin sorunlara el atması sağlanabilir. Örgütsel çözüm yolunda örgüt, yönetimin nasıl olması gerektiğini sorgulamalı ve bunun için bir proje geliştirmelidir. Proje çalışması, çalışanların istek ve beklentileri göz önünde bulundurularak geliştirilmelidir. Proje çalışmasında çalışanlara anket düzenlenebilir ve sorunların ortaya çıkması sağlanabilir. Bunun sonucunda, örgütsel bakış açısıyla hangi işin hangi bireye uygun olduğu, yönetimde olması gereken değişikliklerin neler olduğu öğrenilebilir ve çözüm yolları üretilebilir.

Yukarıda belirtilen yöntemlerle birlikte şu hususların da gerçekleştirilmesi tükenmişliği önleme veya tükenmişlikle başa çıkmada yardımcı olacaktır (Anonymus, 1998:105): (1) Çalışanlara hizmet içi eğitim sağlama, (2) çalışanlara mesleki kariyerlerinde yükselme imkânı tanıma, (3) yöneticilerin bazı yetkilerini çalışanlara devretmesi, (4) sorunların meydana çıkması durumunda bunların tartışılması ve bunlara çözüm aranması için zemin hazırlama.

Yönetici ve Öğretmenlerde Tükenmişlik

Tükenmişlik; insanlarla yüz yüze ilişkilerin yaşandığı birçok meslek çalışanında örneğin hemşire ve doktorlarda (Ergin, 1993; Çam,1993), kütüphane görevlilerinde (Caputo, 1991), ilköğretim denetmenlerinde (Dağlı, 2004) görüldüğü gibi, okul yöneticilerinde ve öğretmenlerde de sıklıkla rastlanan ve eğitimde inkar edilmez öneme sahip bir olguyu ifade eder (Brouwers ve Tomic, 2000:239-253). Meslek grupları arasında insanlarla yüz yüze çalışan ve tükenmişlik yaşayan bir grup da okul yöneticileri ve öğretmenleridir.

Sarros'a (1986:242, 243) göre, yöneticilere fazla iş yüklemenin memnuniyetsizliği tükenmişliğe yol açan etkenlerden biridir. Wax ve Halles (1990:16-20) de, okul yöneticilerinde tükenmişliğin var oluş nedenlerini, (1) depresyon, (2) düşük motivasyon, (3) kendini başkalarından soyutlama ve (5) düşük başarı şeklinde sıralamaktadırlar. Diğer taraftan Begley (1982), 124 özel eğitim okulu yöneticileri üzerinde yaptığı bir araştırmada tükenmişliğin belirtilerini; yorgunluk, fiziksel bitkinlik hissi, uykusuzluk, aşırı hassaslık (alınanlık) ve yüksek mesleki risk olarak açıklamaktadır. Bununla birlikte, mali yetersizlik, rol belirsizliği, çatışma, yüksek oranda personelin görevi başında bulunmaması ve personel istifası gibi durumların da tükenmişlik kaynağını ortaya koyduğunu ileri sürmektedir.

Vance, Miller, Humphreys ve Reynolds (1989) öğretmenlerin tükenme nedenlerini; düşük ücret, kendilerine zaman ayıramama, çalışma saatleri arasında dinlenmek için süre olmaması, öğrencilerin disiplin sorunları olarak sıralamaktadırlar. Diğer bir çalışmada, öğretmenlerde görülen tükenmişliğin nedenleri iki ayrı grupta incelenmektedir: I.Grupta, öğretmenin algılarında ve duygularında olumsuz sonuçlara neden olan, direk öğretmeni hedef alan etmenler bulunmaktadır. Bu grupta tükenmişlik nedenleri şöyle sıralanabilir: Sınıfın yetersiz oluşu ve araç-gereç eksikliği; öğretmene yönelik artan şiddet; öğretmenden mesleği ile ilgili gittikçe artan beklentiler; öğretmenin kişilik özellikleri (sınırlı, sakin, sabırlı vb. oluşu). II. Grubu oluşturan tükenmişlik nedenleri ise şunlardır: Öğretmenin rolünün ve geleneksel sosyal yapının değişimi; öğretmenin rolünün ne olması gerektiği üzerinde çelişkiler, öğretmene saygının kalmaması, eğitim sisteminde kaynaklanan hataların öğretmene yükletilmesi; eğitim sistemi, bilmenin sınırsız olması ve eğitim sistemine olan güvensizlik (Esteve, 1989:7-21). Dorman'a, göre (2003:35-47) okul ve sınıf ortamı, iş baskısı, sorumluluğun fazla oluşu, rol belirsizliği, rol çatışması, öğretmedeki etkililik, yönetim ve çevreden gelen baskı ve eleştiriler öğretmenlerde görülen tükenmişliğin nedenleri arasındadır. Öğretmenlerin tükenmişlik yaşamalarının nedenleri arasında, eğitim sisteminde sık sık değişiklikler yapılması da yer almaktadır (Evers, Brouwers ve Tomic, 2002:227-243). Yapılan değişikliklere uyum sağlamada güçlük çeken öğretmenler kendilerini başarısız hissetmekte ve özgüvenlerini yitirmektedirler.

Öğretmenlerin tükenmişlikten kurtulmaları için yönetimin çeşitli önlemler alması şarttır. Öğretmenlerin tükenmişlik yaşamamaları için okul demokratik bir okul haline getirilmelidir. Demokratik okuldaki kasıt, yöneticilerin otoriter ve baskıcı davranmadığı, bilgi alışverişine imkan tanındığı, okulla ilgili konularda öğretmenlerin de kararlara katıldığı, eğitim ve öğretimde öğrencinin merkez alındığı, ailelerin eğitime her konuda destek verdiği ortam tanımlanmaktadır (Dworkin, Saha ve Hill, 2003:108-120).

Yönetici ve öğretmenler eğitimin temel öğeleridir. Ancak, Türkiye'de okul yöneticisi ve öğretmen olmak beraberinde stresli bir hayatı da getirmektedir. Okul ortamında karşılaşılan öğrenci disiplin sorunları, velilerin ilgisizliği, araç-gereç eksikliği, kalabalık sınıflar, gereksiz yere istenilen

bürokratik işler yönetici ve öğretmenleri strese sokmakta akabinde tükenmişlik yaşatmaktadır. Özellikle YİBO'larda, yönetici ve öğretmenleri daha yoğun bir iş ortamı beklemektedir. Öğrencilerin yatılı kalması nedeniyle, yönetici ve öğretmenler normal eğitim kurumlarında tutulması gereken 6 saatlik nöbet yerine 24 saat nöbet tutmak zorundadırlar. Bu süre zarfında; öğrencilerin sağlık durumlarından, yeme-içme, giyinme, ders çalışma, uyku vb. durumlardan yönetici ve öğretmenler sorumlu tutulmaktadır. Sadece ders saatlerinde değil, tüm gün sorumluluk isteyen YİBO'larda çalışmak, fiziksel, duygusal ve zihinsel problemleri bünyesinde bulunduran tükenmişlik sendromuna yol açmaktadır.

İşte bu araştırma ile, yatılı ilköğretim bölge okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerine ilişkin kendi algılarının nasıl olduğunu ortaya çıkartmak amaçlanmıştır. Bu genel amaç çerçevesinde şu sorulara yanıt aranmıştır: (1) Yatılı ilköğretim bölge okullarında görev yapan yöneticilerin kendi algılarına göre tükenmişlik dereceleri nasıldır? (2) Yatılı ilköğretim bölge okullarında görev yapan öğretmenlerin kendi algılarına göre tükenmişlik dereceleri nasıldır?, (3) Eğitim durumuna göre, yatılı ilköğretim bölge okullarında görev yapan yöneticilerin tükenmişliklerine ilişkin algıları arasında anlamlı fark var mıdır? (4) Eğitim durumuna göre, yatılı ilköğretim bölge okullarında görev yapan öğretmenlerin tükenmişliklerine ilişkin algıları arasında anlamlı fark var mıdır? (5) Bulunulan kademeye (I. ve II.) göre, yatılı ilköğretim bölge okullarında görev yapan öğretmenlerin algıları arasında anlamlı fark var mıdır? (6) Genel olarak, yatılı ilköğretim bölge okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin tükenmişliklerine ilişkin algıları arasında anlamlı fark var mıdır?

Yöntem

Bu çalışmada “betimleme-survey” (tarama) yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntem var olan durumu aynen resmetmeyi esas alır (Karasar, 1994:34).

Bu çalışmanın evrenini, 2003-2004 eğitim-öğretim yılında Diyarbakır İl Merkezi ve İlçelerindeki Yatılı İlköğretim Bölge Okullarında (YİBO) görev yapan *yönetici* ve *öğretmenler* oluşturmaktadır. Böylece araştırma iki alt evrenden oluşmaktadır. Diyarbakır İl Merkezi ve İlçelerinde toplam 14 yatılı ilköğretim bölge okulu bulunmaktadır. Bu okullardaki yönetici sayısı 49, öğretmen sayısı ise 244'tür. Bu çalışmada evrendeki tüm deneklere ulaşıldığından ayrıca örneklem almaya gerek duyulmamıştır. Evreni oluşturan yöneticilerin %28.57'si (14) müdür, %71.43'ü (35) ise müdür yardımcısıdır. Anketlerin geri dönüş oranı müdürlerde %100, müdür yardımcılarında ise %94.28'dir. Böylece evren ve örneklemde bulunan yatılı ilköğretim bölge okullarında görev yapan yöneticilerin %100'üne (49) anket uygulanmış olup, bu yöneticilerin %95.91'inden (47) yanıt alınmıştır.

Evren ve örneklem giren yatılı ilköğretim bölge okullarında görev yapan 244 öğretmenin tümüne de anket uygulanmış olup bu öğretmenlerden 210 tanesinden yanıt alınmıştır. Buna göre geri dönen anket yüzdesi %86.41'dir.

Araştırmada; Maslach ve Jackson tarafından 1981 yılında geliştirilmiş olan *Maslach Tükenmişlik Envanteri (MTE-Maslach Burnout Inventory)* kullanılmıştır. Envanterde bulunan 22 madde, tükenmişliği değerlendirmek üzere *Duygusal Tükenme (Emotional Exhaustion)*, *Duyarsızlaşma (Depersonalization)* ve *Kişisel Başarı (Personal Accomplishment)* boyutlarında bilgi verecek şekilde düzenlenmiştir. *Duygusal tükenme* boyutunda (1, 2, 3, 6, 8, 13, 14, 16, 20) 9 madde, *duyarsızlaşma* boyutunda (5, 10, 11, 15, 22) 5 madde, *kişisel başarı* boyutunda ise (4, 7, 9, 12, 18, 19, 21) 8 madde yer almaktadır.

Maslach Tükenmişlik Envanterinin puanlanması sonucunda, duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı olmak üzere üç farklı puan elde edilmektedir. Maslach Tükenmişlik Envanteri'nin orijinalinde her bir madde için "hiçbir zaman (0)" ve "her zaman (6)" arasında 7'li bir dereceleme kullanılmıştır. Ergin (1993) tarafından Türkçe'ye uyarlanan envantere ise her bir madde için "hiçbir zaman", "çok nadir", "bazen", "çoğu zaman", "her zaman" olmak üzere 5'li dereceleme yapılmıştır.

Duygusal Tükenmişlik ve Duyarsızlaşma boyutlarına ait tükenmişlik maddeleri olumsuz ifadeler taşımaktadırlar. Bu durumda "hiçbir zaman 0", "çok nadir 1", "bazen 2", "çoğu zaman 3" ve "her zaman 4" olarak değerlendirilir. Bu boyutlardan alınan yüksek puanlar tükenmişliğin yoğun yaşandığını göstermektedir. Kişisel başarı boyutunda ise maddeler olumlu ifadelerden oluşmaktadır. Kişisel başarı puanları için "hiçbir zaman 4", "çok nadir 3", "bazen 2", "çoğu zaman 1", ve "her zaman 0" olarak değerlendirme yapılır (Sucuoğlu ve Kuloğlu, 1996). Böylece, boyutlarda alınan puanlar yükseldikçe tükenmişliğin arttığı kabul edilmektedir. Bu çalışmada uygulanan Maslach Tükenmişlik Envanteri (MTE), Çam (1993:155,156) tarafından Türkçe'ye uyarlanmış ve yine Çam tarafından MTE'nin geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılmıştır.

Çam, güvenilirlik çalışmasını, hemşirelere uyguladığı MTE formunu kullanarak, Kuder Richardson 20 formülünü ve yarıya bölme tekniğini kullanarak yapmıştır. Buna göre Kuder-Richardson 20 formülüne göre bulunan güvenilirlik katsayıları şu şekildedir:

Boyutlar

Duygusal tükenmişlik 0.89

Duyarsızlaşma 0.71

Kişisel başarı 0.72

Bir diğer güvenilirlik çalışması Girgin (1995) tarafından envanterin sınıf öğretmenlerine uygulaması esnasında yapılmıştır. Test Tekrar Test yöntemi kullanılmış ve ayrıca ölçeğin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayıları hesaplanmıştır. Buna göre test tekrar test katsayıları duygusal tükenmişlik için 86, duyarsızlaşma için 74 ve kişisel başarı için ise 63 olarak hesaplanmıştır. Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayıları ise adı geçen boyutlar için sırasıyla 86, 69 ve 83 olarak hesaplanmıştır.

Bu araştırmada da araştırmacı tarafından ölçeğin güvenirliği için Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı hesaplanmıştır. Analiz sonucunda, yöneticiler üzerinde yapılan çalışmada ölçeğin bütün iç tutarlılık katsayısı 0,88 olarak bulunmuştur. Yöneticilere uygulanan ölçeğin “duygusal tükenmişlik” boyutu için Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı 0.85, “duyarsızlaşma” boyutu için 0.65 ve “kişisel başarı ” boyutu için ise 0.73 olarak saptanmıştır. Öğretmenler için yapılan çalışmada ise ölçeğin bütün iç tutarlılık katsayısı 0.88 olarak bulunmuştur. Öğretmenlere uygulanan ölçeğin “duygusal tükenmişlik” boyutu için Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı 0.83, “duyarsızlaşma” boyutu için 0.72 ve “kişisel başarı ” boyutu için ise 0.70 olarak elde edilmiştir. Anılan katsayılar ölçeğin güvenirliği için yeterli bir düzeyde kabul edilmiştir. Ölçeğin güvenirliğine ilişkin analiz sonuçları birlikte düşünüldüğünde, Türkiye koşullarında kullanılabilirliği olan güvenilir bir araç olduğu kabul edilmiştir.

Araştırmada kullanılmak üzere hazırlanan lme aracı 01.03.2004 - 27.05.2004 tarihleri arasında YİBO’larda görevli yönetici ve öğretmenlere uygulanmış ve toplanmıştır.

Araştırmada toplanan veriler, bilgisayar ortamında SPSS paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerini (düşük, orta, yüksek) belirlemek amacıyla yönetici ve öğretmenler için iki ayrı yüzdelik norm çalışması yapılmıştır. Tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığı araştırılırken, iki grubun olduğu durumlarda t-testi, grup sayısının 2’den fazla olduğu durumlarda ise tek yönlü varyans analizi (one-way) kullanılmıştır. Anlamlılık düzeyi 0.05 olarak alınmıştır.

MTE Puanlarının yorumu yapılırken yöneticiler için aşağıdaki ölçütler kabul edilmiştir:

Maslach Tükenmişlik Envanteri’nin yorumu yapılırken yöneticiler için yüzdelik norm çalışması sonucunda her boyut için belirlenen yeni kesme noktalarına göre yapılmıştır. Buna göre “*duygusal tükenmişlik*” boyutu için puan olarak 0 - 1.10 arası düşük derecede tükenmişlik, 1.11 – 1.66 puan arası orta derecede tükenmişlik, 1.67 ve üzeri puan arası yüksek derecede tükenmişlik; “*duyarsızlaşma*” boyutu için puan olarak 0 - 0.59 arası düşük derecede tükenmişlik, 0.60 – 1.39 puan arası orta derecede tükenmişlik, 1.40 ve üzeri puan arası yüksek derecede tükenmişlik; “*kişisel başarı*” boyutu için ise puan olarak 0 - 0.87 puan arası düşük derecede tükenmişlik, 0.88 – 1.12 puan arası orta derecede tükenmişlik ve 1.13 ve üzeri puan arası da yüksek derecede tükenmişlik olarak kabul edilmiştir.

Maslach Tükenmişlik Envanteri’nin yorumu yapılırken öğretmenler için de yine yöneticilerde olduğu gibi yüzdelik norm çalışması sonucunda her boyut için belirlenen yeni kesme noktalarına göre yapılmıştır. Buna göre “*duygusal tükenmişlik*” boyutu için puan olarak 0 - 1.10 arası düşük derecede tükenmişlik, 1.11 – 1.88 puan arası orta derecede tükenmişlik, 1.89 ve üzeri puan arası yüksek derecede tükenmişlik; “*duyarsızlaşma*” boyutu için puan olarak 0 - 0.39 arası düşük derecede tükenmişlik, 0.40 – 0.99 puan arası orta

derecede tükenmişlik, 1.00 ve üzeri puan arası yüksek derecede tükenmişlik; “*kişisel başarı*” boyutu için ise puan olarak 0 - 0.99 puan arası düşük derecede tükenmişlik, 1.00 – 1.37 puan arası orta derecede tükenmişlik ve 1.38 ve üzeri puan arası da yüksek derecede tükenmişlik olarak kabul edilmiştir.

Duygusal Tükenme, Duyarsızlaşma ve Kişisel Başarı boyutlarından alınmış düşük puanlar düşük düzeyde tükenmeyi; orta puanlar orta düzeyde tükenmeyi; yüksek puanlar ise yoğun düzeyde tükenmeyi ifade etmektedir.

Bulgular ve Yorumlar

I. Yatılı İlköğretim Bölge Okullarında Görev Yapan Yöneticilerin Kendi Algılarına Göre Tükenmişlik Dereceleri

Tablo 1’de yöneticilerin “*duygusal tükenmişlik*” boyutuna ilişkin yüzdellik norm çalışması ile ilgili bulgular verilmiştir.

Tablo 1 Yöneticilerin “*Duygusal Tükenmişlik*” Boyutu İçin Yüzdellik Norm Çalışması

Dereceler	N	%
Düşük	15	31.9
Orta	11	23.4
Yüksek	21	44.7
Toplam	47	100

Tablo 1 incelendiğinde, yöneticilerin *duygusal tükenme* boyutunda %31.9’unun düşük düzeyde, %23.4’ünün orta düzeyde ve %44.7’sinin de yüksek düzeyde tükenmişlik yaşadıkları görülmektedir. Bu durumda, yöneticilerin yaklaşık yarıya yakınının (%44.7) duygusal tükenmişlik boyutunda yüksek düzeyde tükenmişlik yaşadığı saptanmıştır. Dağlı (2004), tarafından yapılan araştırmada da, ilköğretim denetmenlerinin de *duygusal tükenmişlik* boyutunda yüksek düzeyde tükenmişlik yaşadıkları saptanmıştır.

Yöneticiler, hem sistemden hem de öğretmenlerden kaynaklanan sorunları çözmek zorundadırlar. Bu da, yöneticilerin daha yoğun çalışmalarına, daha fazla sorumluluk almalarına neden olmaktadır. İşgörenlerin tüm isteklerini tam olarak yerine getirmek isteyen bir yönetici gücünün tümünü kullanmak zorundadır. Bu durumdaki yöneticiler, kendilerini yoğun olarak yorgun ve duygusal yönden yıpranmış olarak hissetmektedirler.

Tablo 2’de yöneticilerin “*duyarsızlaşma*” boyutuna ilişkin yüzdellik norm çalışması ile ilgili bulgular verilmiştir.

Tablo 2 Yöneticilerin “*Duyarsızlaşma*” Boyutu İçin Yüzdellik Norm Çalışması

Dereceler	N	%
Düşük	10	21.2
Orta	20	42.6
Yüksek	17	36.2
Toplam	47	100

Tablo 2’de görüldüğü gibi, yöneticilerin *duyarsızlaşma* boyutuna ilişkin %21.2’sinin düşük düzeyde, %42.6’sının orta düzeyde ve %36.2’sinin de yüksek düzeyde tükenmişlik yaşadıkları saptanmıştır. Yöneticilerin büyük bir kesimi (%42.6) *duyarsızlaşma* boyutunda orta düzeyde tükenmişlik yaşamaktadır. Yine, Dağlı (2004) tarafından yapılan araştırmada da, ilköğretim denetmenlerinin de *duyarsızlaşma* boyutunda orta düzeydeki tükenmişliklerinin oransal olarak daha fazla olduğu sonucuna varılmıştır.

Örgütün işleyişinde karşılaşılan aksaklıklar, okul ortamında öğretmenlerle, öğrencilerle ve diğer çalışanlarla ilişkiler, yöneticilerin büyük bir bölümünün *duyarsızlaşma* boyutunda tükenmişlik yaşamalarına neden olabilir. Bu tür sorunlarla karşılaşan yöneticiler, hizmet vermekle yükümlü oldukları kişilere karşı *duyarsız* ve *mesafeli* tavır takınabilirler, iş ortamında katı kurallar uygulayabilirler veya görevlerinin gereklerini yerine getirmede başarısız olabilirler. İşlerine ilişkin idealizmi kaybedebilirler. Bu tür tükenmişliği yaşayan yöneticiler, arkadaş çevresinden uzaklaşır ve yalnızlığı arzular.

Tablo 3’de yöneticilerin “*kişisel başarı*” boyutuna ilişkin yüzdeler norm çalışması ile ilgili bulgular verilmiştir.

Tablo 3 Yöneticilerin “Kişisel Başarı” Boyutu İçin Yüzdeler Norm Çalışması

Dereceler	N	%
Düşük	15	31.9
Orta	11	23.4
Yüksek	21	44.7
Toplam	47	100

Tablo 3’de görüldüğü üzere, yöneticilerin %31.9’unun düşük düzeyde, %23.4’ünün orta düzeyde ve %44.7’sinin de yüksek düzeyde *kişisel başarı* boyutunda tükenmişlik yaşadıkları ileri sürülebilir. Bu bağlamda, yöneticilerin yarıya yakınının (%44.7) *kişisel başarı* boyutunda yüksek düzeyde tükenmişlik yaşadıkları söylenilebilir.

Başarılı olma isteği çok çalışmaya, hatta bazı durumlarda işine sınır koyamayıp istenilenden fazlasını yapmaya neden olur. Yöneticiler görev yaptıkları okulda çok çalışmalarından dolayı *kişisel başarı* boyutunda yüksek düzeyde tükenmişlik yaşıyor olabilirler. Ayrıca, söz konusu YİBO’lar olduğunda, daha farklı sorunlarla karşılaşmak mümkündür. YİBO’ların özelliğinden dolayı yöneticiler; eğitim-öğretimin yanında, öğrencilerin barınma, yeme-içme, giyim gibi sorunlarının da giderilmesi için koordinatör görevini de üstlenmiş bulunmaktadır. Bu ağır sorunlar altında ezilen yöneticiler, zamanla kendilerini işlerinde yetersiz ve başarısız olarak değerlendirebilmektedirler.

II. Yatılı İlköğretim Bölge Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Kendi Algılarına Göre Tükenmişlik Dereceleri

Tablo 4’de öğretmenlerin kendi algılarına göre “*duygusal tükenmişlik*” yüzdellik norm çalışması ile ilgili bulgular verilmiştir.

Tablo 4 Öğretmenlerin “*Duygusal Tükenme*” Boyutu İçin Yüzdellik Norm Çalışması

Dereceler	N	%
Düşük	58	27.6
Orta	80	38.1
Yüksek	72	34.3
Toplam	210	100

Tablo 4 incelendiğinde, yüzdellik norm çalışması sonucunda *duygusal tükenme* boyutu için öğretmenlerin %27.6’sının düşük düzeyde, %38.1’inin orta düzeyde ve %34.3’ünün de yüksek düzeyde tükenmişlik yaşadıkları söylenebilir. Görüldüğü gibi, öğretmenlerin büyük bir bölümünün duygusal tükenme boyutunda orta düzeyde tükenmişlik yaşadıkları saptanmıştır.

Öğretmenlik mesleği, insanlara yüz yüze hizmet vermeyi gerektiren yıpratıcı bir meslektir. Öğretmenlerden çok şey beklenmesi, eğitim sistemindeki hataların öğretmenlere yüklenmesi, bilgilerin hızlı bir şekilde değişmesi gibi nedenler, öğretmenleri daha çok çalışmaya zorlamakta ve bu durum yorgunluk, öğrencilere geçmişte olduğu kadar verimli olamama ile sonuçlanmaktadır. Öğretmenlerde, duygusal tükenme boyutunda yaşanan orta düzeyde tükenmişlik bu nedenlerden kaynaklanmış olabilir.

Tablo 5’de öğretmenlerin “*duyarsızlaşma*” boyutuna ilişkin yüzdellik norm çalışması ile ilgili bulgular verilmiştir.

Tablo 5 Öğretmenlerin “*Duyarsızlaşma*” Boyutu İçin Yüzdellik Norm Çalışması

Dereceler	N	%
Düşük	66	31.4
Orta	66	31.5
Yüksek	78	37.1
Toplam	210	100

Tablo 5 incelendiğinde, öğretmenlerin %31.4’ünün düşük düzeyde, %31.5’inin orta düzeyde ve %37.1’inin de yüksek düzeyde “*duyarsızlaşma*” boyutunda tükenmişlik yaşadıkları saptanmıştır. Öğretmenlerin, *duyarsızlaşma* boyutunda yüksek düzeyde (%37.1) tükenmişlik yaşamalarının nedeni; öğrencilerin disiplin problemleri, düşük ücret, terfi etme imkanlarının kısıtlı olmasından kaynaklanmış olabilir. Bu tür sorunlar, duyarsızlaşma boyutunda tükenmişlik yaşayan öğretmenlerin zamanla işleriyle ilgili ideallerini, beklentilerini kaybetmelerine neden olabilir. Meslektaşlarına, öğrencilere

mesafeli, katı ve duygudan yoksun davrandıkları söylenebilir. Ayrıca insanları sınıflandırabilirler ve çevresindeki kişilerden zarar geleceğine inanabilirler.

Tablo 6’da öğretmenlerin “*kişisel başarı*” boyutuna ilişkin yüzdeler norm çalışması verilmiştir.

Tablo 6 Öğretmenlerin “Kişisel Başarı” Boyutu İçin Yüzdeler Norm Çalışması

Dereceler	N	%
Düşük	56	26.7
Orta	70	33.3
Yüksek	84	40.0
Toplam	210	100

Tablo 6’da görüldüğü üzere, *kişisel başarı* boyutu için öğretmenlerin %26.7’sinin düşük düzeyde, %33.3’ünün orta düzeyde ve %40.0’inin da yüksek düzeyde tükenmişlik yaşadıkları ortaya çıkmıştır. Bu bağlamda, öğretmenlerin duyarsızlaşma boyutunda oransal olarak büyük bir bölümünün yüksek düzeyde tükenmişlik yaşadıkları söylenebilir. Öğretmenlerin yüksek düzeyde yaşadıkları kişisel başarısızlık nedenleri olarak; okul ortamının eğitim öğretim için yetersiz oluşu, öğrencilerin derse ilgisizliği ve YİBO’larda çalışmanın daha fazla sorumluluk gerektirmesine bağlanabilir. Kişisel başarı boyutunda tükenmişlik yaşayan öğretmen, çevresindeki kişilere karşı takındığı soğuk ve ilgisiz tutumu kendine de takınmaya başlar. Kendisini mesleğinde yetersiz ve başarısız hissedebilir. Yaptığı işin önemsiz olduğu fikrine kapılabilir.

III. Eğitim Durumlarına Göre Yöneticilerin Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi

Eğitim durumlarına göre, okul yöneticilerinin tükenmişliklerine ilişkin algıları arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek için, tükenmişlik boyutlarına ilişkin ortalama puanlar hesaplanmış ve ortalama puanlar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek için t- testinden yararlanılarak analiz edilmiş ve sonuçların dağılımı Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7 incelendiğinde, *eğitim durumlarına* göre yöneticilerin “*duygusal tükenme*” boyutuna ilişkin puan ortalamalarının 1.15 ile 1.68 arasında; “*duyarsızlaşma*” boyutuna ilişkin puan ortalamalarının 0.76 ile 1.08 arasında; “*kişisel başarı*” boyutuna ilişkin puan ortalamalarının ise 0.75 ile 1.18 arasında değiştiği görülmektedir.

“*Duyarsızlaşma*” boyutuna ilişkin ortalamalar incelendiğinde *eğitim durumlarına* göre yöneticilerin duyarsızlaşma boyutuna ilişkin algıları arasında anlamlı fark saptanmamıştır. Okul yöneticilerinin, eğitim durumlarına göre “*duyarsızlaşma*” boyutuna ilişkin algıları arasında anlamlı farkın olmadığı sonucuna Izgar (2001) ve Aydın (2002) da yapmış oldukları araştırmalarında varmışlardır. İlgili araştırmalar da bu araştırmayı desteklemektedir. Bununla birlikte, bu boyuta ilişkin ortalama puanlara

bakıldığında, eğitim fakültesi mezunu yöneticilerin ($X=1.08$) başka fakültelerden mezun yöneticilere ($X=0.76$) göre daha fazla tükenmişlik yaşadıkları saptanmıştır (Tablo7). Bu da, öğretmen yetiştiren eğitim fakültesinden mezun yöneticilerin daha istekli ve idealist davranışlarından kaynaklanabilir. İnsanlara hizmet vermek için yoğun istek ve heyecanla işe başlayan insanlar, işini ciddiye almayan, alaycı tavırlarla işe başlayan insanlara göre tükenmişliği daha ağır boyutlarda yaşamaktadırlar (Pines ve Aranson, (1988:20).

Tablo 7 Eğitim Durumlarına Göre Yöneticilerin Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi

Boyutlar	Eğitim Durumları	N	X	S.S.	Sonuç
Duygusal Tükenme	Eğitim Fakültesi	30	1.68	0.71	t: 2.51 P< 0.05 SD: 45
	Başka (ziraat, fen edeb. fak. v.b.)	17	1.15	0.68	
Duyarsızlaşma	Eğitim Fakültesi	30	1.08	0.53	t: 1.76 P> 0.05 SD: 45
	Başka (ziraat, fen edeb. fak. v.b.)	17	0.76	0.66	
Kişisel Başarı	Eğitim Fakültesi	30	1.18	0.44	t: 3.27 P<0.05 SD: 45
	Başka (ziraat, fen edeb. fak. v.b.)	17	0.75	0.39	

“Duygusal tükenme” ve “kişisel başarı” boyutlarında ise anlamlı fark saptanmıştır. Tamamen duyguların esiri olma olarak tanımlanan duygusal tükenme, yöneticilerin uzun ve yoğun çalışma saatlerinden ve çalışanların tüm isteklerini eksiksiz yerine getirme çabası sonucunda duygusal ve fiziksel yönden güçlerinin tükenmesinden kaynaklanıyor olabilir. Kişisel başarı boyutunda tükenmişlik yaşayan yöneticiler ise işlerinde kendilerini yetersiz ve başarısız olarak değerlendirirler. Yetenekleri hakkında şüpheye düşerler ve başarılı olabileceklerine dair inançlarını kaybederler. Yöneticilerin kişisel başarı boyutunda tükenmişlik yaşamalarının nedeni, çalışmalarının takdir edilmemesinden kaynaklanmış olabilir.

Tablo 7’de görüldüğü gibi, “duygusal tükenme” boyutunda eğitim fakültesi mezunu yöneticilerin ($X=1.68$) başka fakültelerden mezun yöneticilere ($X=1.15$) göre daha fazla yorgunluk, duygusal yönden yıpranmışlık, enerji kaybı gibi durumlarla karşı karşıya geldikleri görülmüştür. Yöneticilerin, çalışanların duygusal istekleri tarafından bir anda güçlü bir şekilde etkilenmesi ve tüm güçlerini bu istekleri karşılamak için kullanması onları duygusal ve fiziksel yönden bitkin düşürebilmektedir. Eğitim fakültesi mezunu okul yöneticilerinin daha yoğun tükenmişlik yaşamalarının nedeni, eğitim açısından geleceğe yönelik beklenti ve kaygılarından kaynaklandığı düşünülebilir.

Kişisel başarı boyutunda ise, yine eğitim fakültesi mezunu yöneticilerin ($X=1.18$) başka fakültelerden mezun yöneticilere ($X=0.75$) göre daha fazla başarısızlık duygusu, özgüvende zayıflık gibi durumlarla karşılaştıkları görülmektedir. Izgar'ın (2001) yöneticiler üzerinde yapmış olduğu araştırmada da, eğitim durumu değişkeni ile kişisel başarı boyutu arasında anlamlı fark ortaya çıkmıştır. Okul yöneticilerinin eğitim durumlarının kişisel başarı boyutunda tükenmişlik düzeylerini etkileyen etmen olduğu açıklanabilir. Eğitim Fakültesi mezunu okul yöneticilerinin, aldıkları eğitimden dolayı mesleğe ilişkin beklentileri diğer fakülte mezunlarına göre daha fazla olmaktadır. Bu beklentileri ile okul ortamında karşılaştıkları problemler arasındaki olumsuz durumlar onların kendilerini kişisel başarı boyutunda yetersiz ve tükenmiş hissetmelerine neden olabilir.

IV. Eğitim Durumlarına Göre Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi

Eğitim durumlarına göre öğretmenlerin algılarının ortalama ve standart sapma sonuçları, Tablo 8'de görülmektedir.

Tablo 8 Eğitim Durumlarına Göre Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi

Boyutlar	Eğitim düzeyleri	N	X	S.S.
Duygusal Tükenme	Eğitim Fakültesi	151	1.59	0.71
	Fen- Edebiyat Fakültesi	27	1.50	0.71
	Başka (ziraat, fen edeb. fak. vb.)	32	1.48	0.63
	Toplam	210	1.56	0.70
Duyarsızlaşma	Eğitim fakültesi	151	0.75	0.69
	Fen-Edebiyat Fakültesi	27	0.63	0.62
	Başka (ziraat, fen edeb. fak. vb.)	32	0.68	0.51
	Toplam	210	0.73	0.66
Kişisel Başarı	Eğitim Fakültesi	151	1.24	0.45
	Fen- Edebiyat Fakültesi	27	1.16	0.42
	Başka (ziraat, fen edeb. fak. vb.)	32	1.08	0.50
	Toplam	210	1.20	0.45

Tablo 8'de görüldüğü gibi, *eğitim durumlarına* göre öğretmenlerin duygusal tükenme boyutlarına ilişkin puan ortalamaları 1.48 ile 1.59; duyarsızlaşma boyutuna ilişkin puan ortalamaları 0.63 ile 0.75; kişisel başarı boyutuna ilişkin puan ortalamaları da 1.08 ile 1.24 arasında değişmektedir.

Tablo 8’deki puan ortalamaları arasında gözlenen farkın anlamlı olup olmadığı varyans analizinden (One-way) yararlanarak saptanmış ve analiz sonuçları Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9 Eğitim Durumuna Göre Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Varyans Analizi Sonuçları

Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	SD	Kareler Ortalaması	F	Sonuç
Duygusal Tükenme	Gruplar Arası	0.44	2	0.22	0.44	P> 0.05
	Grup İçi	102.39	207	0.49		
	Toplam	102.83	209			
Duyarsızlaşma	Gruplar Arası	0.39	2	0.19	0.45	P> 0.05
	Grup İçi	90.70	207	0.43		
	Toplam	91.10	209			
Kişisel Başarı	Gruplar Arası	0.69	2	0.34	1.66	P> 0.05
	Grup İçi	43.16	207	0.20		
	Toplam	43.85	209			

Tablo 9 incelendiğinde, öğretmenlerin *eğitim durumları* ile “*duygusal tükenme*”, “*duyarsızlaşma*” ve “*kişisel başarı*” boyutlarına ilişkin algıları arasında anlamlı fark saptanmamıştır. Anlamlı bir fark olmamakla birlikte eğitim fakültesinden mezun öğretmenlerin daha fazla tükenmişlik yaşadıkları (Tablo 8) saptanmıştır. Bu da, öğretmen yetiştiren eğitim fakültesinden mezun öğretmenlerin daha istekli ve idealist davranışlarından kaynaklanabilir. İnsanlara hizmet vermek için yoğun istek ve heyecanla işe başlayan insanlar, işini ciddiye almayan, alaycı tavırlarla işe başlayan insanlara göre tükenmişliği daha ağır boyutlarda yaşamaktadırlar (Pines ve Aranson, 1988:20).

Sonuç olarak, öğretmenlerin eğitim durumuna göre duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı algılarının farklı olmadığı ve eğitim düzeyinin öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerini etkileyen bir faktör olmadığı söylenebilir. Kalkan (1996) da, öğretmenler üzerinde yaptığı tükenmişlik araştırmasında, eğitim düzeyinin tükenmişlik boyutlarını etkileyen bir değişken olmadığını saptamıştır. Böylece, Kalkan tarafından yapılan araştırma bulguları ile bu araştırma bulguları paralellik göstermektedir.

V. Bulunulan Kademeye Göre Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi

Bulunulan *kademe* göre, öğretmenlerin tükenmişliklerine ilişkin algıları arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek için tükenmişlik boyutlarına ilişkin ortalama puanlar hesaplanmış ve ortalama puanlar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek için t testinden yararlanılarak analiz edilmiş ve sonuçların dağılımı Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10 Bulunulan Kademeye Göre Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi

Boyutlar	Kademe	N	X	S.S.	Sonuç
Duygusal Tükenme	I.Kademe	99	1.60	0.68	t: 0.76 P> 0.05
	II.Kademe	111	1.52	0.71	SD: 208
Duyarsızlaşma	I.Kademe	99	0.68	0.60	t: -0.98 P> 0.05
	II.Kademe	111	0.77	0.70	SD: 208
Kişisel Başarı	I.Kademe	99	1.16	0.49	t: -1.43 P> 0.05
	II.Kademe	111	1.25	0.41	SD: 208

Tablo 10 incelendiğinde, bulunulan *kademeye* göre öğretmenlerin “*duygusal tükenme*” boyutuna ilişkin puan ortalamalarının 1.52 ile 1.60 arasında; “*duyarsızlaşma*” boyutuna ilişkin puan ortalamalarının 0.68 ile 0.77 arasında; “*kişisel başarı*” boyutuna ilişkin puan ortalamalarının 1.16 ile 1.25 arasında değiştiği görülmektedir. Üç boyuta ilişkin ortalamalar incelendiğinde, öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ile buldukları kademe arasında anlamlı fark saptanmamıştır. Bu bağlamda, öğretmenlerin kademeye göre duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı boyutlarına ilişkin algılarının farklı olmadığı ve kademenin bu boyutlarda öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerini etkileyen bir faktör olmadığı söylenebilir.

Bulunulan *kademe* ile “*duygusal tükenme*” boyutuna ilişkin puan ortalamaları incelendiğinde, I. kademe görev yapan öğretmenlerin ($X=1.60$) II. kademe görev yapan öğretmenlere ($X=1.52$) göre daha fazla tükenmişlik yaşadıkları saptanmıştır (Tablo 10). I. kademedeki öğrencilerin küçük yaşta olmalarından doğan duygusal isteklerinin yoğunluğu öğretmenlerinin tüm güçlerini bu istekleri karşılamak için harcamalarına neden olabilir. Bunun sonucunda, I. kademe görevli öğretmenler duygusal ve fiziksel açıdan, duygusal tükenmişlik boyutunda görülen yorgunluk, bitkinlik ve üretken olamama sendromlarını gösterebilirler.

Öğretmenlerin görevli buldukları *kademe* ile “*duyarsızlaşma*” boyutuna ilişkin puan ortalamaları incelendiğinde II. kademe görev yapan öğretmenlerin ($X=0.77$) I. kademe görev yapan öğretmenlere göre ($X=0.68$) daha fazla tükenmişlik yaşadıkları saptanmıştır (Tablo 10). II. kademedeki öğrenciler yaşça büyük olduklarından disiplin problemleri, öğretmenlere karşı olumsuz tavır takınma davranışları daha fazla olabilmektedir. II. kademe görevli öğretmenlerin duyarsızlaşma boyutunda görülen; insanlardan uzaklaşma, onlara karşı olumsuz tavır takınma, katı kurallar uygulama gibi davranışları, öğrencilerin yukarıda bahsedilen olumsuz davranışlarından kaynaklanıyor olabilir.

Bulunulan *kademe* ile “*kişisel başarı*” arasındaki puan ortalamaları incelendiğinde, I. kademe görev yapan öğretmenlerin II. kademe görev yapan öğretmenlere göre daha fazla tükenmişlik yaşadıkları saptanmıştır (Tablo 10). I. Kademe eğitim-öğretimin temelini oluşturmaktadır. Bu zor görevi yerine getirirken I.kademedeki öğretmenler kendilerini başarısız, yetersiz hissedebilirler. Kişisel başarı boyutunda kendilerini daha fazla tükenmiş hissetmelerinin nedeni, üstlenmiş oldukları rolün zor bir rol olmasından kaynaklandığı söylenebilir.

VI. “Genel Olarak Yatılı İlköğretim Bölge Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Kendi Tükenmişliklerine İlişkin Algıları

Genel olarak yatılı ilköğretim bölge okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin kendi tükenmişliklerine ilişkin algıları arasında anlamlı fark olup olmadığına ilişkin t-testinden yararlanılmış ve sonuçlar Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11 Yönetici ve Öğretmenlerin Tükenmişliklerine İlişkin Algıları

Boyutlar	Denekler	N	X	S.S.	Sonuç
Duygusal Tükenme	Öğretmen	210	1.56	0.70	t: 0.63 P> 0.05 SD: 255
	Yönetici	47	1.49	0.74	
Duyarsızlaşma	Öğretmen	210	0.73	0.66	t: 2.24 P< 0.05 SD: 255
	Yönetici	47	0.96	0.60	
Kişisel Başarı	Öğretmen	210	1.20	0.45	t: 2.41 P<0.05 SD: 225
	Yönetici	47	1.02	0.47	

Tablo 11 incelendiğinde, öğretmen ve yöneticilerin algılarının karşılaştırılmasında ortalama puanlarının “*duygusal tükenme*” boyutu için 1.49 ile 1.56 arasında; “*duyarsızlaşma*” boyutu için 0.73 ile 0.96 arasında; “*kişisel başarı*” boyutu için ise 1.02 ile 1.20 arasında değiştiği görülmektedir. İki grubun puan ortalamaları arasında oluşan bu farkın istatistiksel açıdan anlamlılığını saptamak için yapılan t- testi sonuçları incelendiğinde öğretmen ve yöneticilerin algıları arasında duygusal tükenme boyutunda anlamlı fark saptanmamıştır. Ancak, bu boyuta ilişkin yönetici ve öğretmenlerin tükenmişlik puanları incelendiğinde, öğretmenlerin (X=1.56) yöneticilere (X=1.49) göre daha fazla tükenmişlik yaşadıkları ortaya çıkmıştır.

Öğretmen ve yöneticilerin algıları arasında “*duyarsızlaşma*” ve “*kişisel başarı*” boyutlarında ise anlamlı fark saptanmıştır. Tablo 11’de

görülen sonuçlara göre, “*duyarsızlaşma*” boyutunda yöneticilerin ($X=0.96$) öğretmenlere ($X=0.73$) göre, puan ortalamalarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Çokluk 1999) da, yapmış olduğu araştırmada “*duyarsızlaşma*” boyutunda yöneticilerin öğretmenlerden daha fazla tükendiklerini saptamıştır. Bunun nedeni, yöneticilerin sorumluluklarının daha fazla olması ve bu sorumlulukları paylaşacak yönetici kadrosunun yetersiz olmasından kaynaklanmış olabilir.

Yönetici ve öğretmenlerin “*kişisel başarı*” ortalamalarına bakıldığında, öğretmenlerin ($X=1.20$) puan ortalamasının yöneticilerin ($X=1.02$) puan ortalamasından daha yüksek olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin yöneticilere göre öğrenci sorunları ile daha fazla yüz yüze gelmeleri ve verdikleri eğitimden istedikleri dönütü alamamaları kişisel başarı boyutunda daha fazla tükenmişlik yaşamalarının nedeni olabilir. Bu boyutta, tükenmişlik yaşayan öğretmenler başarısızlıklarının nedenlerini kendilerinde ararlar ve kendilerini yaptıkları işte başarısız ve yetersiz görürler. Kendilerine olan inançlarını kaybederler. Sonuç olarak, öğretmenlerin “*kişisel başarı*” boyutunda yöneticilere göre daha fazla tükenmiş oldukları ve anılan boyuta ilişkin düşük moral, depresyon, üretkenlikte azalma gibi olumsuzluklar yaşadıkları söylenebilir.

Sonuç ve Öneriler

YİBO’larda görev yapan yöneticilerin “*duygusal tükenme*” boyutu için %31.9’unun düşük, %23.4’ünün orta, %44.7’sinin yüksek düzeyde tükenmişlik yaşadığı; “*duyarsızlaşma*” boyutu için %21.3’ünün düşük, %42.6’sının orta, %36.2’sinin yüksek düzeyde tükenmişlik yaşadığı; “*kişisel başarı*” boyutu için ise %31.9’unun düşük, %23.4’ünün orta ve %44.7’sinin de yüksek düzeyde tükenmişlik yaşadığı saptanmıştır. Bu bulgular, yöneticilerin büyük bir oranının yüksek düzeyde tükenmişlik yaşadıklarını ortaya koymaktadır. Dağlı’nın (2004) ileri sürdüğü gibi, yöneticilere tükenmişliğin nedenleri, tükenmişlik belirtileri ve tükenmişlikle başa çıkma yolları konusunda bilgi verilmesi için hizmet içi eğitim ve seminer programları düzenlenmelidir. Bu programların yanında; yöneticileri teşvik etmek için ödüllendirme yoluna gidilmesi, iş yükünün hafifletilmesi için yönetici kadrosunun genişletilmesi gibi çözümler de göz ardı edilmemelidir.

YİBO’larda görev yapan öğretmenlerin “*duygusal tükenme*” boyutu için %27.6’sının düşük düzeyde, %38.1’inin orta düzeyde, %34.3’ünün yüksek düzeyde tükenmişlik yaşadığı; “*duyarsızlaşma*” boyutu için %31.4’ünün düşük düzeyde, yine %31.4’ünün orta düzeyde, %37.1’inin de yüksek düzeyde tükenmişlik yaşadığı; “*kişisel başarı*” boyutu için ise %26.7’sinin düşük düzeyde, %33.3’ünün orta düzeyde, %40’ının da yüksek düzeyde tükenmişlik yaşadığı saptanmıştır. Sonuçlar değerlendirildiğinde, öğretmenlerin büyük bir oranının tükenmişlik yaşadığı ve rollerini istenilen şekilde yerine getiremedikleri saptanmıştır. Tükenmişliğin ortaya çıkmasında eğitim-öğretim ortamı ve üstlerinden takdir görüp görmeme büyük rol oynamaktadır. Sınıf mevcutlarının eğitim öğretim için uygun hale getirilmesi,

araç gereç eksikliğinin giderilmesi öğretmenlerin tükenmişlik yaşamalarını engelleyebilir. Öğretmenlerin en yüksek düzeyde tükenmişlik yaşadığı boyut *kişisel başarı* boyutudur. Öğretmenlerin bu boyutta tükenmişlik yaşamalarının engellenmesi için başarılarının ödüllendirmesi ve meslekte yükselmelerine zemin hazırlamak yerinde olacaktır.

Araştırmada okul yöneticilerinin, *eğitim durumları* ile “duygusal tükenme” ve “kişisel başarı” boyutlarında algıları arasında anlamlı fark saptanmıştır. Duygusal tükenme boyutunda, eğitim fakültesi mezunları ile başka fakültelerden mezun yöneticiler arasındaki bu anlamlı fark, eğitim fakültesi mezunu okul yöneticilerinin aleyhine sonuçlanmıştır. Bununla birlikte, kişisel başarı boyutunda yine eğitim fakültesi mezunu yöneticilerin başka fakültelerden mezun yöneticilere göre daha fazla tükenmişlik yaşadıkları saptanmıştır. Bu nedenle, eğitim fakültesi mezunu yöneticilerin eğitim yıllarında gerçekleştirmeyi düşündükleri planlarına ve ideallerine önem verilmeli ve bu ideallerin projelere dönüştürülmesinde yardımcı olunmalıdır. Yöneticilerin tükenmişlikten kurtulabilmeleri için ayrıca, onlara tükenmişlikle ilgili hizmet içi eğitim verilmeli ve yöneticilerin bazı yetkilerini astlarına devretmeleri sağlanmalıdır.

YİBO’larda görev yapan öğretmenlerin *eğitim durumları* değişkenine göre tükenmişliklerine ilişkin algıları arasında anlamlı fark saptanmamıştır. Ancak, eğitim fakültesinden mezun öğretmenlerin daha fazla tükenmişlik yaşadıkları saptanmıştır. Bu da, öğretmen yetiştiren eğitim fakültesinden mezun öğretmenlerin daha istekli ve idealist davranışlarından kaynaklanabilir. İnsanlara hizmet vermek için yoğun istek ve heyecanla işe başlayan insanlar, işini ciddiye almayan, alaycı tavırlarla işe başlayan insanlara göre tükenmişliği daha ağır boyutlarda yaşamaktadırlar. Yukarıda yöneticiler için ileri sürüldüğü gibi, eğitim fakültesi mezunu öğretmenlerin de eğitim yıllarında gerçekleştirmeyi düşündükleri planlarına ve ideallerine önem verilmeli ve bu ideallerin projelere dönüştürülmesinde yardımcı olunmalıdır.

Bulunulan *kademe* durumuna göre, öğretmenlerin tükenmişliklerine ilişkin algıları arasında anlamlı fark saptanmamıştır. Öğretmenlerin bulunduğu kademe ile tükenmişlik boyutlarına ilişkin algıları incelendiğinde; “*duygusal tükenme*” ve “*kişisel başarı*” boyutlarında I. kademedeki görev yapan öğretmenlerin daha fazla tükenmişlik yaşadıkları, “*duyarsızlaşma*” boyutunda ise II. kademedeki öğretmenlerin daha fazla tükenmişlik yaşadıkları saptanmıştır. Yatılı ilköğretim bölge okullarında eğitim-öğretim gören öğrencilerin yaşları 7-14 arasında değişmektedir. I. Kademe öğrencilerinin yaşlarının küçük olması, özel ilgiye, sevgiye daha fazla ihtiyaç duymaları sınıf öğretmenlerinin işlerini daha da zorlaştırmaktadır. Bunun sonucu olarak, sınıf öğretmenleri daha fazla tükenmişlik yaşamaktadırlar. Bunun için, yatılı ilköğretim bölge okullarındaki I. kademe sınıflarının sınıf mevcutlarını azaltmak yerinde olacaktır. II. Kademe öğrencilerin ergenlik döneminde bulunmaları; çeşitli nedenlerden dolayı disiplin problemlerini yaşamalarına ve öğretmenlere karşı olumsuz tavır takınma davranışlarına daha fazla yol açmaktadır. Bu sorunu çözebilmek için; II. kademedeki görev yapan

öğretmenlere, öğrenci davranışları ve sorunlarıyla başa çıkabilme konusunda hizmet içi eğitim verilmelidir.

Araştırmada, genel olarak yatılı ilköğretim bölge okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin tükenmişliklerine ilişkin algıları arasında anlamlı fark “duyarsızlaşma” ve “kişisel başarı” boyutlarında ortaya çıkmıştır. “Duygusal tükenme” boyutunda ise anlamlı fark ortaya çıkmamıştır. Duyarsızlaşma boyutunda yöneticiler öğretmenlerden daha fazla tükenmiştir. İş yükünü hafifletmek, çalışma saatlerini kısaltmak, yetki devretmelerini sağlamak yöneticilerin tükenmişlikten kurtulmaları için uygun bir çalışma olacaktır. “Kişisel başarı” boyutunda ise, öğretmenlerin yöneticilere göre daha fazla tükenmişlik yaşadıkları saptanmıştır. Bu nedenle, yöneticiler tarafından öğretmenlerin motivasyonlarının sağlanması ve başarılarının sık sık takdir edilmesi uygun olacaktır. Ayrıca, öğretmenlere tükenmişlikle ilgili olarak seminerler verilmeli ve bu seminerlerde tükenmişlikten kurtulma yolları üzerinde durulmalıdır. Öğretmenlere, kendilerinden beklenen hizmeti yerine getirebilmeleri için hizmet içi eğitim ve seminer programları düzenlenmelidir. Pozitif düşünme, kendini tanıma gibi tükenmişlikten kurtulma yolları üzerinde durulmalıdır.

Öğretmen ve yöneticilerin tükenmişlikten kurtulmaları için kendilerini takdir etmeleri, özel diyet uygulamalarına önem vermeleri, dinlenmeleri, düzenli egzersiz yapmaları ve ailelerinden destek almaları önerilebilir. Diğer taraftan, bu araştırmaya benzer araştırmalar periyodik olarak tekrar edilmeli, yönetici ve öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri sürekli izlenmelidir.

Kaynaklar

- Anonymous (1998). *Primary Prevention of Mental, Neurulogical and Psychological Disoer World Health Organization (Geneva)*. United States of America.
- Aydın, Levent (2002). “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Bireysel Tükenmişlik Düzeylerinin Belirlenmesi (Sakarya İli Örneği)” (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya: Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Babcock, Jesse H. (2003). “Burnout Among Licensed Master Level Social Workers In Maina”. (Master Thesis). Maine: The University Of Southern Marine.
- Begley, Donna McClure (1982). “Burnout among Special Education Administrators”. *The Annual International Convention of the Council for Exceptional Children* (60 th, Houston, TX, (April, pp. 11-16, Session Th-74).
- Brouwers, André ve Welko Tomic (2000). “A Longitudinal Study of Teacher Burnout And Percieved Self-efficacy In Classroom Manegement”, *Teaching & Teacher Education*, No. 16. pp.239-253.
- Capel, Susan A. (1991). “A Longitudinal Study of Burnout in Teachers”. *British Journal of Educational Psychology*. (61), 36-45.
- Caputo, Janette S. (1991). *Stres and Burnout in Library Service*. Canada: Oryx Press.
- Çam, Olcay. (1993). “Tükenmişlik Envanterinin Geçerlilik ve Güvenirliğinin Araştırılması”. Ankara: VII. Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmaları. (Editörler: Rüveyda Bayraktar, İlhan Dağ). Ulusal Psikoloji Kongresi Düzenleme Kurulu ve Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
- Dağlı, Abidin (2004). “İlköğretim Denetmenlerinin Tükenmişlik Düzeyleri”. *Çağdaş Eğitim Dergisi*: S. 305, ss.26-33.

- Dolunay, Ayşe Birsen (2001), "Keçiören İlçesi Genel Liseler Ve Teknik-Ticaret-Meslek Liselerinde Görevli Öğretmenlerde Tükenmişlik Durumu Araştırması".(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Dorman, Jeffrey (2003). "Testing A Model For Teacher Burnout". *Australian Journal of Educational & Developmental Psychology*. V. 3, pp. 35-47.
- Dworkin, Anthony Gary (2001). "Perspectives on Teacher Burnout and School Reform" *International Education Journal*. Vol 2, No 2, pp. 69-78.
- Dworkin, Anthony Gary, Lawrence J. Saha ve Antwanette N. Hill (2003). "Teacher Burnout and Perceptions of a Democratic School Environment". *International Education Journal*. Vol 4, No 2, pp. 108-120.
- Ergin, Canan (1993). "Doktor ve Hemşirelerde Tükenmişlik ve Maslach Tükenmişlik Ölçeğinin Uyarlanması". Ankara: VII. Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmaları. (Editörler: Rüyeyda Bayraktar, İlhan Dağ). VII. Ulusal Psikoloji Kongresi Düzenleme Kurulu ve Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
- Ersoy, Füsün, Cenap Yıldırım ve Tamer Edirne (2001). "Tükenmişlik (Staff Burnout) Sendromu", www.STED.htm.
- Esteve, José (1989). "The Conditions of Stres". *Teaching and Stress*. (Publisher: Martin Cole, Stephan Walker). Philadelphia: Open University Press.
- Evers, Will J. G., André Brouwers ve Welko Tomic (2002). "Burnout and Self-efficacy: A Study on Innovative Educational System in the Netherland". *British Journal of Educational Psychology*, No. 72. pp.227-243.
- Freudenberger, Herbert J. ve G Richelson (1998). "Tükenmeye Rağmen Nasıl Yaşanabilir". *Stresle Başa Çıkma Olumlu Bir Yaklaşım*. (Çeviren ve Editör: Nesrin Hisli Şahin). Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
- Girgin, Günseli (1995). "İlkokul Öğretmenlerinde Meslekten Tükenmişliğin Gelişimini Etkileyen Değişkenlerin Analizi Ve Bir Model Önerisi" (Yayımlanmamış Doktora Tezi). İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Iwanicki, E.F. (1983). "Toward Understanding and Alleviating Teacher Burnout". *Theory into Practice*. (22), 27-32.
- Izgar, Hüseyin (2001). *Okul Yöneticilerinde Tükenmişlik*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Joseph, Russel (2000). *Stress Free Teaching (A Practical Guide to Tacking Stres in Teaching, Lecturing and Tutoring)*. London: Kogon Page.
- Kalkan, Melek (1996). "Lise Öğretmenlerinin Öğrenci Kontrol Eğiliminin Tükenmişlik ve Çeşitli Değişkenler İle İlişkisi" (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Samsun: Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Karasar, N. (1994). *Araştırmada Rapor Hazırlama*. (7. Baskı). Ankara: 3A Araştırma Eğitim Danışmanlık Ltd.
- Maslach, Christina (1982). *Burnout The Cost Of Caring*. New Jersey: Prentice- Hall, Inc., Englewood Cliffs.
- Maslach, Christina ve Susan E. Jackson (1984). "Burnout in Organizational Setting". *Applied Social Psychology Annual*. Beverly Hills, CA: Sage: Vol. 5, pp. 133-153.
- Maslach, Christina ve Michael P. Leiter (1997). *The Truth About Burnout*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.

- Pines, Ayala ve Eliot Aranson (1983). "Combatting Burnout". U.S.A.: *Children and Youth Services Review*: Vol. 3, pp. 263-273.
- Sarros, James C. (1986). "Predictors of Burnout among School Administrators". *Journal Citation. Unicorn,- Bulletin-of- the- Australian- College – of - Education*. V. 12, N. 4, (November). pp. 242-243.
- Sucuoğlu, Bülbin. ve Neslihan Kuloğlu (1996). "Özörlü Çocuklarla Çalışan Öğretmenlerde Tükenmişliğin Değerlendirilmesi". Ankara: *Türk Psikoloji Dergisi*: Cilt 11, Sayı 36, ss. 44-60.
- Takeda, Fumi, Eise Yokoyama, Takeo Miyake ve Sadahiko Nozakı (2001). "Reletionship Between Burnout and Occupational Factors in Staff of Facilities for Mentally Retarded Children". *Journal Of Occupational Health*, No. 43, pp. 173-179.
- Vance, Booney, Susan Miller, Sam Humphreys ve Francine Reynolds (1989). "Sources and Manifestation of Occupational Stres as Reported by Fulltime Teachers Working in Bia School". *Journal of American Indian Education*, Vol. 28, No. 2.
- Wax, Anne S. And Loyde W. Hales (1990). "Can Colleagues Indetify the Burnout School Administrator ?" *The Annual Metting of the American Educational Research Association*. (Boston, MA, April, pp. 16-20.