

An Investigation of the Self-efficacy Beliefs and Burnout Levels of School Principals in terms of Several Variables

Hasan DEMİRTAŞ

Inönü University, Faculty of Education

Çağlar ÇAĞLAR

Adıyaman University, Faculty of Education

Abstract

In this study, it is aimed to analyse the self-efficacy and burnout levels of school principals in terms of several variables and to determine the relationship between their self-efficacy and burnout levels. The population of this descriptive study consists of school principals working at public nursery, primary and high schools in the central town of Sanlıurfa. In the study, to determine the perceptions of principals regarding self-efficacy, "Self-Efficacy Scale for School Administrators", developed (2004) by Tschannen-Moran and Garies and adapted to Turkish (2009) by Donmez, Ozer and Comert, and to determine the burnout levels of principals, "Maslach Burnout Inventory", developed (1981) by Maslach and Jackson and adapted to Turkish (1992) by Ergin, were used. The findings of the study are; school principals evaluate themselves sufficient as "much" in terms of self-efficacy scale, as "fairly" in terms of ethical and instructional leadership, as "much" in terms of total self-efficacy; in terms of burnout, they experienced burnout at "moderately" level; in terms of several variables of the study self-efficacy and burnout of principals vary significantly. Another finding of the study is that there are negative and moderate level of correlations between levels of burnout and beliefs of self-efficacy.

Keywords: *Self-efficacy, burnout, school principal, stress.*

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

The school principal who is expected to realize the aims of the school, to maintain its structure and to protect its climate (Bursalioğlu, 1994), has a key role in instructional leadership and effective school administration. Common characteristics of good schools are to have qualified principals. The schools where the principals do not have any endeavor for increasing student achievement are not expected to be successful (Tschannen-Moran and Garies, 2004). To achieve this challenging task which is expected from school principal depends on both his self-efficacy about the role and his own perception to be positive.

Self-efficacy is described as being aware of one's abilities to manage a task and believing it (Chaplain, 2000); an individual's own perception, belief and judgment with regard to his ability and capacity for handling different situations, and achieving a specific

activity (Senemenoglu, 2009). Burnout can be described as a state of exhaustion which is caused by ambitions and requirements for resources or failure, fatigue, loss of energy and power (Freudenberger, 1974, cited by Cokluk, 2000) accompanied by indicators such as physical exhaustion, desperation and hopelessness, disappointment, developing a negative self-concept and developing a negative attitude for job, working place and life, which is caused by working in the environments where subjectively experienced emotional requirements are intense (Pehlivan, 2002). These concepts are also quite important in school administration as in many jobs. Self-efficacy may lead an individual to success while burnout leads him to failure.

Purpose

In this study, it is aimed to analyze the self-efficacy and burnout levels of school principals in terms of several variables and to determine the relationship between their self-efficacy and burnout levels.

Method

The population of this descriptive study is 115 school principals who work in all public nursery, primary and high schools in central Sanliurfa. While data collection instrument were being carried out by considering the availability of universe, the data collection instruments were sent to all school principals, after the elimination of wrong and missing ones, 82 forms out of 92 were taken into consideration.

In the study, to determine the beliefs of principals regarding self-efficacy, "Self-Efficacy Scale for School Administrators", developed (2004) by Tschannen-Moran and Garies and adapted to Turkish (2009) by Donmez, Ozer and Comert; and to determine the burnout levels of principals, "Maslach Burnout Inventory", developed (1981) by Maslach and Jackson and adapted to Turkish (1992) by Ergin, were used.

Findings

The findings of the study are; school principals evaluate themselves sufficient as "much" in terms of self-efficacy scale, as "fairly" in terms of ethical and instructional leadership, as "much" in terms of total self-efficacy; in terms of burnout, they experience burnout at "moderately" level; in terms of several variables of the study self-efficacy and burnout of principals vary significantly. Another finding of the study is that there are negative and moderate level of correlations between levels of burnout and beliefs of self-efficacy.

Discussions and Conclusions

As a result of the study, it was observed that school principals evaluate themselves sufficient as "much" in terms of self-efficacy scale, as "fairly" in terms of ethical and instructional leadership, as "much" in terms of total self-efficacy. It is possible to evaluate this result as 'school principals have self-confidence and find them self-efficient in terms of school administration'. On the other hand, in terms of burnout school principals in both sub and total dimensions experience a moderate level burnout.

In addition to different levels (moderate, scarce), school principals' burnout experiences are situations which needs to be placed too much stress on and be researched. The reasons of burnout of school principals who find themselves rather sufficient needs to be introduced.

In terms of experience variable, principals' beliefs related to self-efficacy didn't differentiate significantly in both whole and the sub dimensions of the scale. Principals evaluate themselves sufficient in the levels of "fairly" and "much".

Burnout levels of principals differentiate significantly according to experience variable in depersonalization sub-dimension of the scale. Principals who have 21 years of experience or over have higher level of depersonalization comparing to other groups.

In terms of last graduated educational institution there is no significant differentiation in the beliefs of principals in total self-efficacy. Analyzing data in terms of "burnout", it is seen that views of school principals differentiate significantly in the subscale "emotional exhaustion". This differentiation is seen between principals who are graduated from faculty of art and sciences and those graduated from faculty of education. School principals, who are graduated from faculty of education experience moderate level of emotional exhaustion. On the other hand, School principals, who are graduated from faculty of art and sciences, experience high level of emotional exhaustion.

In terms of the number of students in the school, self-efficacy beliefs of principals vary significantly in the whole scale and the dimensions of "management" and "instructional leadership". The principals of schools with 1001 or more students evaluate themselves as sufficient in the whole scale and the dimensions of "management" and "instructional leadership". In terms of burnout, the views of principle are observed to be differentiated significantly in depersonalization. The principals of schools with more students experience higher level of depersonalization.

In terms of the number of teaches in the school, self-efficacy beliefs of principals vary significantly in the whole scale and the dimensions of "management" and "instructional leadership". The principals of schools with more teachers evaluate themselves more capable.

In terms of the number of the teachers at school, it is observed that burnout of school principals vary significantly in all sub dimensions of the scale. Principals of schools whose number of teachers are 26-50 stated that they experienced more emotional burnout. Similar situation also exists for depersonalization. In terms of personal achievement, analysis of data informed that principals of schools where the number of teacher are 51 or over evaluate themselves more successful.

Finally the relationship between school principals' burnout levels and self-efficacy beliefs was investigated in the study. Analysis of data confirmed that there is medium level negative correlation between emotional exhaustion level and self-efficacy beliefs. It was found that there is also low level negative correlation between depersonalization levels and self-efficacy belief. The data also informed that there is also low level negative

correlation between personal achievement level and self-efficacy beliefs. Considering these results, it can be said that increase in the self-efficacy beliefs causes decrease in burnout level or increase in the burnout level causes decrease in self-efficacy beliefs. Considering this relationship, it can be said that every effort for developing self-efficacy beliefs would create an effect decreasing burnout level.

Okul Müdürlerinin Özyeterlik İnançları ve Tükenmişlik Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi

Hasan DEMİRTAŞ
İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi

Çağlar ÇAĞLAR
Adıyaman Üniversitesi Eğitim Fakültesi

Özet

Bu araştırmada, okul müdürlerinin özyeterlik ve tükenmişlik düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenerek her ikisi arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Betimsel bir çalışma olan araştırmanın evrenini; Şanlıurfa merkez ilçedeki resmi anaokulu, ilköğretim okulu ve liselerde görev yapan okul müdürleri oluşturmaktadır. Araştırmada, müdürlerin özyeterliğe ilişkin algılarını belirlemek amacıyla, Tschannen-Moran ve Garies (2004) tarafından geliştirilen ve Dönmez, Özer ve Cömert (2009) tarafından Türkçeye uyarlaması yapılan “Müdür Özyeterlik Ölçeği” ile müdürlerin tükenmişlik düzeylerini belirlemek için Maslach ve Jackson (1981) tarafından geliştirilen ve Ergin (1992) tarafından Türkçeye uyarlanan Maslach Tükenmişlik Envanteri kullanılmıştır. Araştırmada, okul müdürlerinin kendilerini özyeterlik ölçeğinin yönetim boyutunda “çok”, öğretimsel ve etik liderlik boyutlarında “oldukça” ve özyeterlik toplam açısından “çok” düzeyinde yeterli olarak değerlendirdikleri, tükenmişlik açısından hem ölçeğin alt boyutları hem de toplamında “orta” düzeyde tükenmişlik yaşadıkları, okul müdürlerinin özyeterlik ve tükenmişliklerinin, araştırmanın çeşitli değişkenleri açısından anlamlı biçimde farklılaştığı bulgularına ulaşılmıştır. Araştırmanın bir diğer bulgusu ise müdürlerin tükenmişlikleri ile özyeterlik algıları arasında negatif yönde ve çeşitli düzeylerde bir ilişkinin olduğudur.

Anahtar Kelimeler: Özyeterlik, tükenmişlik, okul müdürü, stres,

GİRİŞ

Okulun amaçlarını gerçekleştirmesi ve yapısını yaşatması beklenen okul müdürü öğretimsel liderlik ve etkili okul yönetiminde anahtar bir konumdadır (Bursalıoğlu, 1994). İyi okulların ortak özelliği iyi müdürlere sahip olmalarıdır. Okul müdürünün öğrencilerin başarısını artırmaya dönük liderlik çabalarının bulunmadığı okulların başarılı olması beklenemez (Tschannen-Moran ve Gareis, 2004). Okul müdürünün, kendisinden beklenen bu zorlu görevi başarması, göreve ilişkin yeterliklere sahip olduğu kadar bu yeterliğe ilişkin kendi algısının da olumlu olmasına bağlıdır.

Özyeterlik

Bir işi yapabilmek için yeteneklerinin farkında olmak ve buna inanmak (Chaplain, 2000), bireyin farklı durumlarla baş etme, belli bir etkinliği başarma yeteneğine,

kapasitesine ilişkin kendi algılayışı, inancı ve yargısı (Senemoğlu, 2009) olarak tanımlanan özyeterlik kavramı, Bandura'nın Sosyal Öğrenme Kuramı'na dayanmaktadır. Özyeterlik inancının, insan davranışlarının temel belirleyicilerinden biri olduğunu ileri süren Bandura'ya göre (1986); özyeterlik, insanların belirli alandaki başarıya ulaşabilmek için gerekli etkinlikleri örgütleyerek yürütebilmeye ilişkin kendi kapasiteleri hakkındaki yargılarıdır. Özyeterlik kavramı, bir eylemin planlanması, gerekli becerilerin farkında olunması ve örgütlenmesi, zorluklarla birlikte elde edilecek kazanımlar sonucu oluşan güdülenme düzeyi gibi öğeleri içerir (Yıldırım ve İlhan, 2010).

Özyeterlik inancı, insan davranışının yönünü, harcanan çabayı, karşılaşılan engel ya da başarısızlıkların üstesinden gelmeye ilişkin kararlılığını ve sorunlar karşısında gösterilen esnekliğin derecesini etkilemektedir (Bandura, 1997). Yüksek yeterlik inancı, yüksek çaba, yüksek direnç ve üst düzey esneklik demektir (Zimmerman, Bandura ve Martinez-Pons, 1992). Algılanan özyeterlik, bireylerin cesaret kırıcı deneyimler ve engellerle karşılaştıklarında ne kadar çaba harcayacaklarını ve bu çabayı ne kadar sürdürebileceklerine ilişkin tercihlerini etkilemesi (Bandura ve Adams, 1977) nedeniyle bireysel başarının güçlü bir belirleyicisi durumundadır (Pajeres, 1996).

Özyeterlik inancı, davranışları olduğu kadar duygusal tepkileri de etkilemektedir. Özyeterlik inancı ile eylemin sonucuna ilişkin yargılar, davranış ve duygusal tepkiler üzerinde farklı sonuçlar yaratır. Özyeterlik inancının yüksek, eylemin sonucuna ilişkin olumlu ve yüksek beklentilerin olduğu durumlar, bireyin eyleme geçmesini sağlarken özyeterlik inancının yüksek olmasına rağmen sonuca ilişkin beklentilerin olumsuz ve düşük olduğu durumlar, bireyde yakınma, karşı çıkma veya bulunduğu çevreyi değiştirme gibi davranışların ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Düşük özyeterlik inancı ve sonuca ilişkin düşük beklentilerin birlikte ortaya çıktığı durumlar, bireyde hızlı biçimde ilgisizlik, geri çekilme ve eylemden vazgeçme biçimindeki davranışlara yol açarken özyeterlik inancının düşük ancak sonuca ilişkin beklentilerin yüksek olduğu durumlar, bireyde umutsuzluk ve karamsarlık duygusu yaratmaktadır (Bandura, 1982).

Yeterlik inancı düşük bireyler güç görevlerden kaçınır, az sayıda istekleri vardır ve amaçlarına bağlılıkları düşüktür. Zor bir görev ile karşılaştıklarında nasıl başaracağını düşünmek yerine, başarısız sonuçları, aksilikleri ve kişisel yetersizlikleri ön planda tutarak kendi iç dünyalarına dönerler. Başarısızlığın nedeni olarak kendi yetersizliklerini görmeleri nedeniyle güçlüklerle karşılaştıklarında çabalarını azaltır ya da vazgeçerler. Böylece kolay bir biçimde stres ve depresyonun birer kurbanı haline gelirler (Bandura, 1997). Yetersizlik inançları ile yüksek tükenmişlik düzeyi arasında olumlu bir ilişki bulunmaktadır (Tschannen-Moran ve Gareis, 2004). İnsanlar, eylemleri aracılığıyla istenilen etkiyi yaratabileceklerine inanmadıkları sürece etkinliklere daha az duyarlı olmaktadır (Bandura, Barbaranelli, Caprara ve Pastorelli, 1996).

Yüksek Özyeterlik inancına sahip bireyler daha yüksek amaçlar seçer ve bu amaçlara bağlı kalırlar. Bir eylem söz konusu olduğunda yüksek Özyeterlik inancına sahip bireyler düşük olanlara oranla daha fazla çaba harcar ve daha uzun süre direnç gösterirler. Engelleyici durumlar ortaya çıktığında hızlı biçimde kendilerini toparlayarak amaçlarına bağlılıklarını sürdürürler. Özyeterlik inancı, bireylerin güç amaçlar seçmelerine, çevrelerini keşfetmelerine ya da yeni bir çevre yaratmalarına olanak sağlar (Schwarzer ve Scholz, 2000).

Yeterliğe ilişkin bilgi kaynakları doğrudan yeteneklere ilişkin yargılara dönüşmezler. Bireyler, olaylara ilişkin yorumlarını, yeterliğe ilişkin yargılarını oluşturmada kullanırlar. Bilginin seçilmesi, bütünleştirilmesi, yorumlanması ve yeniden düzenlenerek biriktirilmesi özyeterlik yargılarını etkilemektedir (Pajares, 1997). Bireyin kişisel deneyimleri, başkalarının yaşantılarını gözleme dayanan dolaylı deneyimleri, bireyin psikolojik durumu ve diğerlerinin sözlü onaylarından kaynaklanan yeterliğe ilişkin bilgilerin analizi ve yorumlanmasının yarattığı etki, yeterlik inançları üzerinde önemli bir etki yaratmaktadır. Başarı ya da başarısızlığı içeren kişisel deneyimler, özyeterlik üzerinde diğerlerine oranla daha güçlü bir etki yaratmaktadır (Bandura, 1986). Bireyin bir etkinlikte başarılı olduğunu düşünmesi o etkinliğe ilişkin özyeterlik inancını kuvvetlendirmektedir. Güçlü bir özyeterlik inancı süreklilik gösterir ve ara sıra yaşanabilecek olumsuzluklardan çabucak etkilenmez. Çok sık yaşanan başarısızlıklar özyeterlik inancının zayıflamasına neden olur (Pajares, 1997). Olumlu bildirimlere dayalı güçlü bir özyeterlik inancı oluşturmak çoğu kez olumsuz bildirimlerin yarattığı düşük özyeterlik inançlarını oluşturmaktan daha güç olmaktadır.

Araştırmalar, özyeterliğin, örgütsel ve bireysel sürecin birçok boyutunu etkilediğini göstermektedir. Özyeterliğin etkilediği boyutlar arasında; depresyon (Davis ve Yates, 1982), sosyal beceriler (Moe ve Zeiss, 1982), stres (Jerusalem ve Mittay, 1995), mesleki stres (Grau, Salanova ve Peiro, 2001), tükenmişlik (Perrewe ve diğerleri, 2002), akademik başarı (Bandura ve diğerleri, 1996, Zimmerman vd., 1992), öğrenme engelleri, başarı çıkma davranışları ve tükenmişlik (Betoret ve Artiga, 2010), başarımlar (Stajković ve Luthans, 1998) ve yönetsel başarı sayılabilir (Wood, Bandura ve Bailey, 1990).

Güçlü özyeterlik inancına sahip müdürler, amaçlarını gerçekleştirmeye dönük güçlü bir duruş sergileme, uyum konusunda daha esnek ve daha fazla isteklilik göstermelerine rağmen düşük Özyeterlik inancına sahip müdürlerin çevrelerini kontrol etmeye ilişkin kendilerini yetersiz olarak algıladıkları, başarısız öğretmenlerin başarılarını yükseltmeye dönük çaba göstermeye ilişkin daha az istekli oldukları, başarısızlık karşısında yeni yollar denemek yerine kendi eylem biçimlerinde direttikleri, sorunlar karşısında daha çok diğer bireyleri suçlama eğiliminde oldukları görülmektedir (Tschannen-Moran ve Gareis, 2004). Özyeterlik inancı düşük müdürler, gelişmeyi destekleyen olanakları yeterince görememelerinin yanı sıra kendilerini başarısız bulma, gerilim, stres ve kaygı duyma konusunda da oldukça aceleci davranmaktadırlar (Osterman ve Sullivan, 1996).

Tükenmişlik

Okulları yönetmek, gergin ve tüketici bir iştir (Hoy ve Miskel, 2010). Welch, Meideros ve Tate'ye göre (1982); okul yöneticileri iş yerinde soyutlanmışlıkları, işin niteliği gereği programlanmamış etkinlikleri, sorunlu insan ilişkileri, sınırlı yetkileri ve özel konuları nedeniyle sürekli bir stres yaşamaktadırlar (Akt. Dönmez ve Güven, 2001). Araştırmalar, özyeterlik ile stres arasında güçlü bir ilişkinin olduğunu göstermektedir (Grau, Salanova ve Peiro, 2001, Perrewe vd., 2002). Güçlü özyeterlik inancına sahip bireyler, tehdit edici koşullarda daha az stres yaşarken güçlüklerin üstesinden başarıyla gelebileceklerine inandıkları durumları stressiz durumlar olarak tanımlamaktadırlar (Bandura, 1989, akt. Friedman, 1997). İş yerindeki stres, bireyin kendisini ortaya koyma fırsatı veriyor ve bireyi güdüyor ise iş yaşamının yararlı bir

boyutunu oluşturabilir. Ancak uzun süreli stresle baş etmede başarısızlık yaşıyor ise stres tükenmişliğe dönüşür (Sarros ve Sarros,1987).

Tükenmişlik; öznel olarak yaşanan, duygusal taleplerin yoğun olduğu ortamlarda uzun süre çalışmaktan kaynaklanan fiziksel yıpranma, çaresizlik, ümitsizlik duygusu, hayal kırıklığı, olumsuz bir benlik kavramının gelişmesi, işe, iş yerine ve yaşama karşı olumsuz tutumların gelişmesi gibi belirtilerin eşlik ettiği (Pehlivan, 2002), başarısızlık, yıpranma, enerji ve güç kaybı veya kaynaklar üzerinde aşırı istek ve talepler sonucunda ortaya çıkan bir tükenme durumudur (Freudenberger, 1974, akt. Çokluk, 2000).

Tükenmişlik, bireyde oluşan fiziksel bitkinlik, uzun dönemli yorgunluk, çaresizlik ve umutsuzluk duyguları ile birlikte bireyin yaptığı işe, yaşama ve diğerlerine karşı geliştirdiği olumsuz tutumları içeren fiziksel, duygusal ve zihinsel boyutlu bir sendromdur. Tükenmişlik, duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarıda azalma olarak üç boyutlu bir yapı göstermektedir. Duygusal tükenme, bireyin aşırı yüklenmeden kaynaklanan yorgunluk ve duygusal yünden aşırı yıprandığı durumu tanımlamakta ve bu boyuta, yorgunluk, bıkkınlık, duygusal enerjinin azalması gibi sorunlar yer almaktadır. Duyarsızlaşma, kişinin hizmet ettiği bireyleri önemsememesi, olumsuz tepkilerde bulunması, aşağılayıcı bir dil kullanma gibi durumları, kişisel başarıda azalma ise bireyin kendi yetenek ve başarılarına karşı olumsuz duygularını tanımlamakta, yaptığı işe ilişkin bireysel olumsuz değerlendirmeyi içermektedir (Maslach ve Jackson,1986).

Tükenmişlik, stres yaratan koşullara bir tepki olarak ortaya çıkması nedeniyle özyeterlik ile stres arasında kurulan ilişki tükenmişlik ile özyeterlik arasında da kurulabilir. Özyeterlik kuramı, belirli iş özelliklerinin neden daha çok tükenmişlik yarattığını açıklayabilen bir özellik taşımaktadır (Cherniss, 1993, akt. Betoret ve Artiga, 2010). Genel olarak düşük özyeterlik yüksek tükenmişlikle ilişkili olduğundan (Perrewe vd., 2002), tükenmişlik bir özyeterlik krizi yoluyla gelebilir (Cherniss, 2003, akt. Betoret ve Artiga, 2010).

Tükenmişlik, bireyin fiziksel, duygusal, tutum ve davranışlarında, bireysel ve örgütsel açıdan önemli değişiklikler yaratmaktadır. Zihinsel sağlıkta bozulma, özgüven duygusunda azalma, depresyon, sinirlilik, çaresizlik, kaygı düzeyinde artış, fiziksel sağlık problemleri, yorgunluk, uykusuzluk, baş ağrıları ve sindirim organlarındaki işlevsel bozukluklar tükenmişliğin fiziksel ve duygusal sonuçları olarak gösterilebilir. Muhatap oldukları kişilere, işe, örgüte ve kendine karşı olumsuz tutum geliştirme, tükenmişliğin tutumlara ilişkin yarattığı sonuçları ifade ederken iş değiştirme, devamsızlık, ortaya konulan ürünlerdeki nitelik ve nicelik açısından azalma ise tükenmişliğin davranışsal sonuçlarını ifade etmektedir (Cordes ve Dougherty, 1993).

Türkiye’de eğitim yöneticilerinde yaşanan tükenmişliğe ilişkin olarak; okul yöneticilerinde tükenmişlik (Izgar, 2001), Türk öğretmen ve yöneticilerinde iş doyumunu ve tükenmişlik arasındaki ilişki (Gürsel, Sumbül ve Sarı, 2002), özel okul yöneticileri ve öğretmenlerinin iş doyumunu ve tükenmişlik düzeylerine ilişkin analiz (Sarı, 2004), ilköğretim okulu yöneticilerinin tükenmişlik düzeyi (Babaoğlu, Altun ve Çakan, 2010), YİBO’larda görev yapan yönetici ve öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri (Dağlı ve Gündüz, 2008), eğitim yöneticisi ve öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyleri (Başol ve Altay, 2009), okul yöneticilerinin mesleki tükenmişlik düzeyleri (Koçak, 2009) gibi çalışmalar bulunmaktadır.

Okul müdürünün temel amaçlarından biri yöneticisi olduğu okulun etkili ve verimli bir şekilde işlemlerini sağlamaktır. Okul müdürü okulda etkililiği ve verimliliği sağlamak için her bir öğrencinin sahip olduğu performansı açığa çıkarmasına olanak tanıyan güvenli, düzenli ve sıcak bir eğitim-öğretim ortamı hazırlamalı, tüm okul paydaşları tarafından paylaşılan ortak bir vizyon oluşturmalı, okulun amaçlarını gerçekleştirmek için personel ve öğrencilerin daha fazla çaba sarf etmeleri için özendirilmelidir. Bu amaçla okulda verilen eğitimin niteliğinin sürekli olarak artırılmasına dönük girişimlerde bulunmalı, okulun sahip olduğu madde ve insan kaynaklarını okulun hedeflerini gerçekleştirmeye yönelik olarak kullanmalıdır. Okul müdürünün bunları başarabilmesi için kendinde bu rol ve sorumlulukları yerine getirebileceğine ilişkin güçlü bir inanca sahip olması gerekmektedir. Bu açıdan bakıldığında okuldaki işleyişin etkili olabilmesi, müdürler için güçlü bir özyeterlik inancını zorunlu kılmaktadır. Diğer yandan etkili bir müdürlük için müdürün, tükenmişlikten uzak, dinamik, canlı ve aktif olması da gereklidir. Freudenberger (1974) tarafından enerji, güç ve kaynaklar üzerindeki aşırı istekler nedeniyle tükenmeye başlamak (Akt. Dönmez ve Güven, 2001) olarak tanımlanan tükenmişliğin, müdürlerin etkililiğini azaltan önemli bir etken olduğu söylenebilir.

Amaç

Bu araştırma ile okul müdürlerinin özyeterlik inançları ve tükenmişlik düzeyleri ile her iki değişken arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu bağlamda araştırmanın problem cümlesi, şöyle düzenlenmiştir;

- İlköğretim okulu müdürlerinin özyeterlik inançları ve tükenmişlik düzeyleri nedir?
- Araştırmanın alt problemleri ise ilköğretim okulu müdürlerinin özyeterlikleri ile tükenmişlikleri;
 - a) yöneticilikteki kıdem,
 - b) en son mezun olunan yükseköğretim kurumu,
 - c) okuldaki öğrenci sayısı
 - d) okuldaki öğretmen sayısı değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- İlköğretim okulu müdürlerinin özyeterlik inançları ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki nasıl bir ilişki bulunmaktadır? şeklinde düzenlenmiştir.

YÖNTEM

Bu araştırma, ilişkisel tarama modeline dayalı betimsel bir çalışmadır.

Evren Örneklem

Araştırmanın evrenini; Şanlıurfa merkez ilçedeki tüm resmi anaokulu, ilköğretim okulu ve liselerde görev yapan okul müdürleri oluşturmaktadır. 2010 yılı mayıs ayında

Şanlıurfa Milli Eğitim Müdürlüğünden alınan bilgilere göre il merkezinde 12 anaokulu, 67 ilköğretim okulu ve 36 lise bulunmakta ve bu okullarda toplam 115 okul müdürü görev yapmaktadır. Veri toplama araçları uygulanırken, evrenin ulaşılabilirliği göz önüne alınarak, tüm okul müdürlerine ulaşılmaya çalışılmış ve hepsine veri toplama aracı gönderilmiştir. Veri toplama araçlarından 97' si dönmüştür. Bunlardan eksik ve hatalı olanlar elendikten sonra toplam 82 adet form değerlendirmeye alınmıştır.

Veri Toplama Araçları

1) *Müdür Özyeterlik Ölçeği*: Araştırmada, müdürlerin özyeterliklerine ilişkin inançlarını belirlemek amacıyla, Tschannen-Moran ve Garies (2004) tarafından geliştirilen ve Dönmez, Özer ve Cömert (2009) tarafından Türkçeye uyarlaması yapılan “*Müdür Özyeterlik Ölçeği*” kullanılmıştır. Ölçeğin orijinal formu üç alt boyuttan oluşmaktadır; (1) *yönetim*, (2) *öğretimsel liderlik* ve (3) *moral liderlik*. Ölçekte, okul müdürlerinin yönetim (6 madde), öğretimsel liderlik (4 madde) ve etik liderlik (4 madde) açısından özyeterliklerini değerlendiren toplam 14 madde yer almaktadır. Her madde “Hiç” ile “Çok” arasında değişen, 5’li Likert tipi bir ölçek üzerinde değerlendirilmektedir. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 14, en yüksek puan ise 70’dir. Ölçekten alınan puanın yüksek olması, müdürlerin özyeterliklerinin arttığını, düşük olması ise tam tersi bir durumu göstermektedir. Bu çalışmada ölçeğin iç tutarlılık katsayısı (Cronbach Alpha) *yönetim* boyutu için .72, *öğretimsel liderlik* boyutu için .66, *etik liderlik* boyut için .74 ve ölçeğin geneli için .85 olarak hesaplanmıştır.

Araştırmada katılımcıların müdür özyeterlik ölçeğinin alt boyutlarından ve tamamından almış oldukları puanlara ilişkin aritmetik ortalamalarının yorumlanmasında kullanılan puan aralıklarının belirlenmesinde, “Aralık Genişliği (a) = Dizi Genişliği/ Yapılacak Grup Sayısı” formülü (Tekin, 1996) kullanılmıştır. Her bir boyut için yukarıdaki formül göz önünde tutularak hesaplanan puan aralıkları Çizelge 1’de verilmiştir.

Çizelge 1.

Müdür Özyeterlik Ölçeği İçin Aritmetik Ortalamaların Değerlendirilmesinde Kullanılan Puan Aralıkları

Ölçek	Boyut	Madde Sayısı	Hiç	Az	Biraz	Oldukça	Çok
Müdür Özyeterlik Ölçeği	Yönetim	6	6-10.7	10.8-15.5	15.6-20.3	20.4-25.1	25.2-30
	Öğretimsel Liderlik	4	4-7.3	7.4-10.7	10.8-14.1	14.2-17.5	17.6-20
	Etik Liderlik	4	4-7.3	7.4-10.7	10.8-14.1	14.2-17.5	17.6-20
	Özyeterlik Toplam	14	14-25.1	25.2-36.3	36.4-47.5	47.6-58.7	58.8-70

2) *Maslach Tükenmişlik Envanteri*: Müdürlerin tükenmişlik düzeylerini belirlemek için Maslach ve Jackson (1981) tarafından geliştirilen ve Ergin (1992) tarafından Türkçeye uyarlanan *Maslach Tükenmişlik Envanteri* kullanılmıştır. Ölçek, üç alt boyuttan oluşmaktadır. *Duygusal tükenme* adı verilen birinci boyutta 9 madde, *duyarsızlaşma* adı verilen ikinci boyutta 5 madde, *kişisel başarı* adı verilen üçüncü boyutta tersten puanlanan 8 madde olmak üzere toplam 22 madde yer almaktadır. Maddeler; hiçbir zaman (1), çok nadir (2), bazen (3), çoğu zaman (4) ve her zaman (5) biçiminde

derecelendirilmiştir. Bu çalışmada ölçeğin iç tutarlılık (Cronbach Alpha) katsayıları, duygusal tükenme alt boyutu için .85, duyarsızlaşma alt boyutu için .52, kişisel başarı alt boyutu için .74 ve ölçeğin toplamı için .80 olarak hesaplanmıştır.

Ölçeğin duygusal tükenme boyutunda, toplam dokuz madde yer almakta ve bu boyutta alınabilecek en düşük puan 9.00, en yüksek puan 45'tir. Araştırmada duygusal tükenme boyutunun aritmetik ortalaması 32.74, standart sapması 6.78 olarak bulunmuştur. Verilerin yorumlanmasında bu boyut için 25.96 – 39.52 arası orta düzey, bu düzeyin altı düşük ve olumlu, üzeri ise yüksek ve olumsuz olarak değerlendirilmiştir.

Ölçeğin duyarsızlaşma boyutunda, toplam beş madde yer almakta ve bu boyutta alınabilecek en düşük puan 5.00, en yüksek puan 25'tir. Araştırmada duyarsızlaşma boyutunun aritmetik ortalaması 8.62, standart sapması 2.46 olarak bulunmuştur. Verilerin yorumlanmasında bu boyut için 6.16 – 11.08 arası orta düzey, bu düzeyin altı düşük ve olumlu, üzeri ise yüksek ve olumsuz olarak değerlendirilmiştir.

Ölçeğin kişisel başarı boyutunda, toplam sekiz madde yer almakta ve bu boyutta alınabilecek en düşük puan 8, en yüksek puan 40'tir. Araştırmada kişisel başarı boyutunun aritmetik ortalaması 16.04, standart sapma 4.08 olarak bulunmuştur. Verilerin yorumlanmasında bu boyut için 11.96 –20.12 arası orta düzey, bu düzeyin altı düşük ve olumsuz, üzeri ise yüksek ve olumlu olarak değerlendirilmiştir.

Verilerin Analizi

Bu çalışmada, elde edilen veriler değerlendirilirken ölçme araçlarının birinci bölümünde yer alan bağımsız değişkenler için betimsel istatistik hesaplamaları yapılmıştır. Araştırmada okul müdürlerinin görüşlerinin kıdem, en son mezun olunan okul, okuldaki öğrenci sayısı ve okuldaki öğretmen sayısı değişkenlerine göre anlamlı biçimde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için varyansların homojen olduğu durumlarda F (Anova) testi, varyansların homojen olmadığı durumlarda F testi yerine Brown-Forsythe testi kullanılmıştır. Anlamlı farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla varyansların homojen olduğu durumlarda ikili karşılaştırmalarda Scheffe testi, varyansların homojen olmadığı durumlarda Dunnett's C testi kullanılmıştır (Field, 2005: 380). Müdürlerin özyeterlik algıları ile tükenmişlik arasındaki ilişkinin düzeyini belirlemek amacıyla korelasyon analizi yapılmıştır.

BULGULAR

Araştırmada elde edilen bulgular, araştırmanın bağımsız değişkenlerine göre ele alınarak aşağıda değerlendirilmiştir.

Okul Müdürlerinin Özyeterlik İnançları ve Tükenmişlik Düzeyleri

Araştırmada öncelikle müdürlerin özyeterlik inançları ile tükenmişlik düzeylerinin belirlenmesine çalışılmıştır. Müdürlerin özyeterlik ve tükenmişliklerine ilişkin görüşleri Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1.

Müdürlerin Müdür Özyeterlik Ölçeği ve Tükenmişlik Ölçeğinden Aldıkları Puanlara İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları (n=82)

Ölçek	Boyut	En	En	\bar{x}	Düzyey	SS
Müdür Özyeterlik Ölçeği	Yönetim	17	30	24.80	Çok	2.74
	Öğretimsel Liderlik	8	20	14.85	Oldukça	2.40
	Etik Liderlik	12	20	16.30	Oldukça	1.92
	Özyeterlik Toplam	41	69	55.96	Çok	6.00
Tükenmişlik	Duygusal Tükenme	9	43	21.25	Orta	6.78
	Duyarsızlaşma	5	20	8.62	Orta	2.46
	Kişisel Başarı	8	40	16.04	Orta	4.08

Tablo 1’de görüldüğü üzere okul müdürleri kendilerini özyeterlik ölçeğinin yönetim boyutunda “çok”, öğretimsel liderlik ve etik liderlik boyutlarında “oldukça” ve özyeterlik toplam açısından “çok” düzeyinde yeterli olarak değerlendirmektedirler. Tablo 1’deki veriler tükenmişlik açısından değerlendirildiğinde, okul müdürlerinin hem ölçeğin alt boyutları hem de toplamında “orta” düzeyde tükenmişlik yaşadıklarını ifade ettikleri görülmektedir.

Kıdem Değişkenine İlişkin Bulgular

Kıdem değişkeni açısından müdürlerin özyeterlik inançları ve mesleki tükenmişlik düzeylerinin anlamlı biçimde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan analiz sonuçları Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2.
Müdürlerin Özyeterlikleri ve Tükenmişlik Düzeylerinin Kıdem Değişkenine Göre Analizi (n=82)

Ölçek	Boyut	Kıdem	n	\bar{x}	SS	sd	F/BF	P	Scheffe Dunnett’s
Özyeterlik	Yönetim	1)1-5 yıl	29	24.51	3.3	4	1.15	.346	
		2) 6-10	25	25.08	2.5				
		3) 11-15	14	24.92	1.8				
		4) 16-20	8	25.87	2.9				
		5)21 yıl	6	23.33	.51				
	Öğretimsel Liderlik	1)1-5 yıl	29	14.62	2.2	4	2.53	.052	
		2) 6-10	25	15.44	2.6				
		3) 11-15	14	13.50	2.6				
		4) 16-20	8	16.37	1.0				
		5)21 yıl	6	14.66	1.3				
	Etik Liderlik	1)1-5 yıl	29	16.55	2.1	4	1.35	.257	
		2) 6-10	25	16.40	1.8				
		3) 11-15	14	15.78	1.8				
		4) 16-20	8	17.00	1.6				
		5)21 yıl	6	15.00	1.5				

Tükenmişlik	Özyeterlik Toplam	1)1-5 yıl	29	55.68	6.7	4	1.46	.220	8
		2) 6-10	25	56.92	6.3				
		3) 11-15	14	54.21	4.7				
		4) 16-20	8	59.25	4.4				
		5)21 yıl	6	53.00	3.0				
	Duygusal Tükenme	1)1-5 yıl	29	30.13	6.5	4	2.39	.058	3
		2) 6-10	25	34.12	7.3				
		3) 11-15	14	32.42	7.6				
		4) 16-20	8	37.00	2.8				
		5)21 yıl	6	34.66	1.3				
	Duyarsızlaşma	1)1-5 yıl	29	20.65	2.2	4	5.06	.001	1-5 3-5
		2) 6-10	25	21.60	2.5				
		3) 11-15	14	20.28	2.5				
		4) 16-20	8	23.25	1.7				
		5)21 yıl	6	24.00	.89				
	Kişisel Başarı	1)1-5 yıl	29	30.37	5.2	4	2.24	.072	7
		2) 6-10	25	33.32	2.1				
		3) 11-15	14	32.35	3.2				
		4) 16-20	8	31.37	4.1				
		5)21 yıl	6	33.66	3.3				

* p<.05

Tablo 2’de görüldüğü üzere; ölçeğin alt boyutlarında ve toplamında, okul müdürlerinin özyeterliğe ilişkin inançları arasında anlamlı bir farklılaşma görülmektedir. Zaten okul müdürleri kendilerini çok ve oldukça düzeylerinde yeterli olarak ifade etmişlerdir (Bkz. Tablo 1).

Okul müdürlerinin tükenmişlikleri, kıdem değişkenine göre, ölçeğin duyarsızlaşma alt boyutunda anlamlı biçimde farklılaşmaktadır. Anlamlı farklılaşma, 1-5 yıl ve 11-15 yıl kıdeme sahip gruplar ile 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip olan grubun duyarsızlaşma düzeyleri arasındadır. Bütün grupların aritmetik ortalamalarına bakıldığında duyarsızlaşmaları yüksek düzeyde olmakla beraber 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip olan okul müdürleri diğer gruplara oranla daha yüksek duyarsızlık yaşamaktadırlar. Bu durum 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip müdürlerin artık bir çok sorunu ve işlemi rutin olarak gördükleri, alıştikları ve hatta kanıksadıkları biçiminde değerlendirilebilir.

En Son Mezun Olunan Yükseköğretim Kurumu Değişkenine İlişkin Bulgular

En son mezun olunan yükseköğretim kurumu değişkeni açısından müdürlerin özyeterlik inançları ve mesleki tükenmişlik düzeylerinin anlamlı biçimde farklılaşma göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan analiz sonuçları Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3.

Müdürlerin Özyeterlikleri ve Tükenmişlik Düzeylerinin En Son Mezun Olunan Yükseköğretim Kurumu Değişkenine Göre Analizi (n=82)

Ölçek	Boyut	Kıdem	n	\bar{x}	SS	sd	F/BF	p	Scheffe Dunnnett's	
Özyeterlik	Yönetim	1) Eğitim	62	24.4	2.92					
		2) Fen-	3	26.6	1.15	2	1.958	.14		
		3) Diğer	17	25.6	1.90			8		
	Öğretimsel Liderlik	1) Eğitim	62	14.6	2.47					
		2) Fen-	3	16.0	1.73	2	1.334	.26		
		3) Diğer	17	15.5	2.15			9		
	Etik Liderlik	1) Eğitim	62	16.0	1.87					
		2) Fen-	3	18.3	.57	2	2.474	.09		
		3) Diğer	17	16.7	2.08			1		
	Özyeterlik Toplam	1) Eğitim	62	55.1	6.27					
		2) Fen-	3	61.0	3.46	2	2.524	.08		
		3) Diğer	17	57.8	4.48			7		
Tükenmişlik	Duygusal Tükenme	1) Eğitim	62	31.7	7.06				1-2	
		2) Fen-	3	42.6	4.04	2	4.919	.01		
		3) Diğer	17	34.5	3.92			0		
	Duyarsızlaş ma	1) Eğitim	62	21.0	2.54					
		2) Fen-	3	22.6	1.15	2	2.624	.05		
		3) Diğer	17	22.5	1.87			2		
	Kişisel Başarı	1) Eğitim	62	31.9	4.34					
		2) Fen-	3	32.3	2.30	2	.013	.98		
		3) Diğer	17	31.9	3.39			7		

*p < .05

Tablo 3'te yer alan bulgular özyeterlik açısından incelendiğinde, en son mezun olunan yükseköğretim kurumu değişkeni açısından okul müdürlerinin görüşleri arasında anlamlı bir farklılaşma görülmemektedir. Veriler tükenmişlik açısından değerlendirildiğinde, okul müdürlerinin görüşlerinin ölçeğin duygusal tükenme boyutunda anlamlı biçimde farklılaştığı görülmektedir. Farklılık eğitim fakültesi mezunu olan okul müdürleri ile fen edebiyat fakültesi mezunu olan okul müdürleri arasındadır. Duygusal tükenme açısından grupların aritmetik ortalamalarına bakıldığında, eğitim fakültesi mezunu okul müdürleri orta düzeyde duygusal tükenme yaşıyorken, fen edebiyat fakültesi mezunu okul müdürleri yüksek düzeyde duygusal tükenme yaşamaktadır. Bu durum, fen edebiyat fakültesi mezunlarının kendilerini öğretmenlik ve okul müdürlüğü gibi mesleklere hazırlanmamış olmaları ile ilgili olabilir. Bu fakültelerin temel bilim alanlarına eleman yetiştirmek üzere kuruldukları ve bunu amaçladıkları dikkate alınır, mezunlarının eğitim, okul yönetimi gibi işlere duygusal açıdan kendilerini yakın görmemeleri böyle bir değerlendirme yapmalarına neden olmuş olabilir.

Okuldaki Öğrenci Sayısı Değişkenine İlişkin Bulgular

Okuldaki öğrenci sayısı değişkeni açısından müdürlerin özyeterlik inançları ve mesleki tükenmişlik düzeylerinin anlamlı biçimde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan analiz sonuçları Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4.
Müdürlerin Özyeterlikleri ve Tükenmişlik Düzeylerinin Okuldaki Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre Analizi (n=82)

Ölçek	Boyut	Kıdem	n	\bar{x}	SS	sd	F/BF	p	Scheffe Dunnnett's
-------	-------	-------	---	-----------	----	----	------	---	-----------------------

Özyeterlik	Yönetim	1) 1-500	19	25.1	2.87	2	3.667	.030	2-3
		2) 501-	28	23.7	2.77				
		3) 1001	35	25.4	2.44				
	Öğretimsel Liderlik	1) 1-500	19	14.9	2.22	2	4.101	.020	2-3
		2) 501-	28	13.8	2.07				
		3) 1001	35	15.5	2.53				
	Etik Liderlik	1) 1-500	19	17.0	1.79	2	1.926	.152	
		2) 501-	28	15.8	1.61				
		3) 1001	35	16.2	2.16				
	Özyeterlik Toplam	1) 1-500	19	57.1	5.60	2	3.836	.026	2-3
		2) 501-	28	53.5	5.43				
		3) 1001	35	57.3	6.17				
Tükenmişlik	Duygusal Tükenme	1) 1-500	19	29.6	9.46	2	2.565	.090	
		2) 501-	28	32.9	4.69				
		3) 1001	35	34.2	6.08				
	Duyarsızlaşma	1) 1-500	19	20.0	3.51	2	3.478	.042	1-3
		2) 501-	28	21.7	1.35				
		3) 1001	35	21.8	2.25				
Kişisel Başarı	1) 1-500	19	30.4	6.16	2	3.047	.053		
	2) 501-	28	31.5	2.71					
	3) 1001	35	33.1	3.29					

* p<.05

Tablo 4'te yer alan bulgular özyeterlik açısından değerlendirildiğinde, okul müdürlerinin özyeterlikleri ölçeğin yönetim ve öğretimsel liderlik alt boyutları ile toplamda anlamlı biçimde farklılaştığı görülmektedir. Anlamlı farklılık her iki boyutta ve toplamda öğrenci sayısı 501-1000 olan okul müdürlerinin görüşleri ile öğrenci sayısı 1001 ve üzeri olan okul müdürlerinin görüşleri arasında ve öğrenci sayısı 1001 ve üzeri olan okul müdürleri lehinedir. Öğrenci sayısı 1001 ve üzeri olan okul müdürleri kendilerini, yönetim ve öğretimsel liderlik boyutları ile özyeterlik toplamda, öğrenci sayısı 501-1000 arası olan okul müdürlerine oranla daha yeterli olarak değerlendirmektedirler. Bu okul müdürlerinin, büyük bir okulda çalışıyor olmasının verdiği özgüven böyle bir değerlendirme yapmalarına neden olmuş olabilir.

Tablo 4'teki bulgular tükenmişlik açısından ele alındığında, okul müdürlerinin görüşlerinin duyarsızlaşma boyutunda anlamlı biçimde farklılaştığı görülmektedir. Anlamlı farklılık öğrenci sayısı 1-500 olan okul müdürlerinin görüşleri ile öğrenci sayısı 1001 ve üzeri olan okul müdürlerinin görüşleri arasındadır. Öğrenci sayısı daha çok olan okul müdürleri daha çok duyarsızlaşma yaşamaktadır.

Okuldaki Öğretmen Sayısı Değişkenine İlişkin Bulgular

Okuldaki öğretmen sayısı değişkeni açısından müdürlerin özyeterlik ve mesleki tükenmişlik düzeylerinin farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan analiz sonuçları Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5.

Müdürlerin Özyeterlikleri ve Tükenmişlik Düzeylerinin Okuldaki Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Analizi (n=82)

Ölçek	Boyut	Kıdem	n	\bar{x}	SS	sd	F/BF	p	Scheffe Dunnnett's
Özyeterlik	Yönetim	1) 1-25	30	24.0	3.35	2	4.248	.018	1-3
		2) 26-50	30	24.6	1.95				
		3) 51 ve	22	26.1	2.33				
	Öğretimsel Liderlik	1) 1-25	30	14.1	2.13	2	3.358	.040	1-3
		2) 26-50	30	14.8	2.04				
		3) 51 ve	22	15.8	2.91				
	Etik Liderlik	1) 1-25	30	16.3	1.80	2	.186	.831	
		2) 26-50	30	16.1	1.96				
		3) 51 ve	22	16.5	2.11				
	Özyeterlik Toplam	1) 1-25	30	54.4	6.12	2	3.103	.050	
		2) 26-50	30	55.6	5.16				
		3) 51 ve	22	58.5	6.35				
Tükenmişlik	Duygusal Tükenme	1) 1-25	30	29.8	7.60	2	4.594	.014	1-2
		2) 26-50	30	34.5	4.28				
		3) 51 ve	22	34.2	7.31				
	Duyarsızlaş ma	1) 1-25	30	20.4	2.93	2	5.742	.005	1-2
		2) 26-50	30	22.4	1.56				
		3) 51 ve	22	21.2	2.27				
	Kişisel Başarı	1) 1-25	30	30.8	5.00	2	3.300	.042	1-3
		2) 26-50	30	31.8	3.33				
		3) 51 ve	22	33.6	3.06				

* $p < .05$

Tablo 5'te yer alan bulgular özyeterlik açısından değerlendirildiğinde, okul müdürlerinin özyeterlik inançlarının yönetim ve öğretimsel liderlik boyutlarında anlamlı biçimde farklılaştığı görülmektedir. Yönetim boyutu açısından anlamlı farklılık öğretmen sayısı 1-25 olan okulların müdürleri ile öğretmen sayısı 51 ve üzeri olan okul müdürleri arasındadır ve öğretmen sayısı 51 ve üzeri olan okul müdürleri yönetim boyutu açısından kendilerini daha yeterli olarak değerlendirmektedir. Benzer durum öğretimsel liderlik boyutunda da geçerlidir. Öğretmen sayısı açısından büyük olarak nitelenebilecek okullardaki müdürler kendilerini daha yeterli görmektedirler.

Tablo 5'teki bulgular tükenmişlik açısından ele alındığında, okul müdürlerinin görüşlerinin ölçeğin tüm alt boyutlarında anlamlı biçimde farklılaştığı görülmektedir. Duygusal tükenme boyutu açısından bakıldığında, anlamlı farklılık öğretmen sayısı 1-25 olan okul müdürleri ile öğretmen sayısı 26-50 olan okul müdürlerinin görüşleri arasındadır ve öğretmen sayısı 26-50 olan okul müdürleri daha yüksek düzeyde duygusal tükenme yaşadıklarını ifade etmektedir. Benzer durum duyarsızlaşma açısından da geçerlidir.

Kişisel başarı boyutu açısından veriler değerlendirildiğinde, öğretmen sayısı 1-25 olan okul müdürlerinin görüşleri ile öğretmen sayısı 51 ve üzeri okul müdürlerinin görüşleri anlamlı biçimde farklılaşmakta ve öğretmen sayısı 51 ve üzeri okul müdürleri kendilerini daha başarılı olarak değerlendirmektedir.

Özyeterlik Tükenmişlik İlişkisine Dair Bulgular

Bu araştırmanın alt problemlerinden biri de müdürlerin özyeterlik inançları ile tükenmişlikleri arasındaki ilişkinin düzeyini belirlemektir. Bu amaçla yapılan korelasyon analizi sonuçları aşağıda Tablo 6’ da verilmiştir.

Tablo 6.
Müdürlerin Tükenmişlik Düzeyleri ve Özyeterlik İnançları Arasındaki Korelasyon

Boyut	2	3	4	5	6	7
1. Yönetim	.447**	.631**	.850**	-.418**	-.256*	-.060
2. Öğretimsel Liderlik		.654**	.827**	-.379**	-.268*	-.156
3. Etik Liderlik			.872**	-.283**	-.129	-.096
4. Özyeterlik Toplam				-.434**	-.266*	-.121
5. Duygusal Tükenme					.674**	.057
6. Duyarsızlaşma						.053
7. Kişisel Başarı						1

*p<.05; **p<.01

Tablo 6 incelendiğinde, müdürlerin duygusal tükenmişlik düzeyleri ve özyeterlik inançları arasında orta düzeyde olumsuz ($r=-.434$), duyarsızlaşma düzeyleri ve özyeterlik inançları arasında düşük düzeyde olumsuz ($r=-.266$) ve kişisel başarı düzeyleri ve özyeterlik inançları arasında düşük düzeyde olumsuz ($r=-.121$) bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Bu sonuç, müdürlerin özyeterlik düzeyinin artmasının tükenmişlik düzeyini azalttığı ya da tükenmişlik düzeyindeki artışın özyeterlik düzeyinde azalmaya yol açtığı anlamına gelmektedir.

TARTIŞMA ve SONUÇ

Bir işi yapabilmek için yeteneklerinin farkında olmak ve buna inanmak (Chaplain, 2000), bireyin farklı durumlara baş etme, belli bir etkinliği başarma yeteneğine, kapasitesine ilişkin kendi algılayışı, inancı ve yargısı (Senemoğlu, 2009) olarak tanımlanan özyeterlik ile öznel olarak yaşanan, duygusal taleplerin yoğun olduğu ortamlarda uzun süre çalışmaktan kaynaklanan fiziksel yıpranma, çaresizlik, ümitsizlik duygusu, hayal kırıklığı, olumsuz bir benlik kavramının gelişmesi, işe, iş yerine ve yaşama karşı olumsuz tutumların gelişmesi gibi belirtilerin eşlik ettiği (Pehlivan, 2002), başarısızlık, yıpranma, enerji ve güç kaybı veya kaynaklar üzerinde aşırı istek ve talepler sonucunda ortaya çıkan bir tükenme durumu (Freudenberger, 1974, akt. Çokluk, 2000) olarak tanımlanabilecek tükenmişlik kavramı, birçok alanda olduğu gibi okul yöneticiliğinde de oldukça önemlidir.

Okul müdürlerinin özyeterlik inançları ile tükenmişlik düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenerek, özyeterlik inançları ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi, bu araştırmanın temel amacını oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda, okul müdürlerinin kendilerini özyeterlik ölçeğinin yönetim boyutunda “çok”, öğretimsel liderlik ve etik liderlik boyutlarında “oldukça” ve özyeterlik toplam açısından “çok” düzeyinde yeterli olarak değerlendirdikleri görülmüştür. Bu

sonucu okul müdürlerinin kendilerine güven duydukları, kendilerini okul yönetimi açısından yeterli olarak gördükleri biçiminde yorumlamak mümkündür. Benzer biçimde Okutan ve Kahveci (2012), tarafından yapılan çalışmada da ilköğretim okulu müdürlerinin genel özyeterlik inançlarının yüksek olduğu bulunmuştur.

Tükenmişlik açısından ise, okul müdürlerinin ölçeğin tüm alt boyutları açısından “orta” düzeyde tükenmişlik yaşadıklarını ifade ettikleri belirlenmiştir. Babaoğlu, Akbaba Altun ve Çakan (2010), tarafından yapılan ilköğretim okulu yöneticilerinin tükenmişlik düzeyi adlı çalışmada ise okul yöneticilerinin “az” düzeyde tükenmişlik yaşadıkları, en fazla tükenmişliği duygusal tükenme, en az tükenmişliği duyarsızlaşma boyutunda yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Dağlı ve Gündüz (2008), tarafından yapılan ve yatılı ilköğretim bölge okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin tükenmişlik düzeyinin araştırıldığı çalışmada okul yöneticilerinin farklı düzeylerde tükenmişlik yaşadıkları belirlenmiştir.

Düzeyleri farklı olmakla beraber (orta, az) okul müdürlerinin tükenmişlik yaşamaları üzerinde durulması ve araştırılması gereken bir durumdur. Kendilerini çok ve oldukça düzeylerinde yeterli gören okul müdürlerinin yaşadığı tükenmişliğin nedenlerinin ortaya konması gerekir.

Araştırmada elde edilen bulgular kıdem değişkeni açısından değerlendirildiğinde, okul müdürlerinin özyeterliklerine ilişkin inançlarının ölçeğin alt boyutlarında ve toplamında anlamlı biçimde farklılaşmadığı görülmektedir. Okul müdürleri kendilerini çok ve oldukça düzeylerinde yeterli olarak değerlendirmektedirler.

Okul müdürlerinin tükenmişlikleri kıdem değişkenine göre ölçeğinin duyarsızlaşma alt boyutunda anlamlı biçimde farklılaşmaktadır. 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip olan okul müdürleri diğer gruplara oranla daha yüksek duyarsızlık yaşamaktadırlar. Bu durum 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip müdürlerin artık bir çok sorunu ve işlemi rutin olarak gördükleri, alıştikları ve hatta kanıksadıkları biçiminde değerlendirilebilir. Aksu ve Baysal ‘ın (2005), ilköğretim okulu müdürlerinin tükenmişliklerini araştırdıkları çalışmada, okul müdürlerinin tükenmişliklerinin, bu araştırmadan farklı olarak duygusal tükenme ve kişisel başarı alt boyutlarında anlamlı biçimde farklılaştığı sonucuna ulaşmışlardır. Koçak (2009), tarafından yapılan çalışmada ise mesleki kıdem değişkenine göre okul yöneticilerinin tükenmişliklerinin anlamlı biçimde farklılaştığı ve yine bu araştırmadan farklı biçimde 5 yıl ve daha az yöneticilik yapan okul müdürlerinin tükenmişliklerinin daha yüksek olduğu bulunmuştur.

En son mezun olunan yükseköğretim kurumu değişkeni açısından okul müdürlerinin özyeterlik inançları arasında anlamlı bir farklılaşma görülmemektedir. Veriler tükenmişlik açısından değerlendirildiğinde, okul müdürlerinin görüşlerinin ölçeğin duygusal tükenme boyutunda anlamlı biçimde farklılaştığı görülmektedir. Farklılık eğitim fakültesi mezunu olan okul müdürleri ile fen edebiyat fakültesi mezunu olan okul müdürleri arasındadır. Eğitim fakültesi mezunu okul müdürleri orta düzeyde duygusal tükenme yaşıyorken, fen edebiyat fakültesi mezunu okul müdürleri yüksek düzeyde duygusal tükenme yaşamaktadır. Bu durum, fen edebiyat fakültesi mezunlarının kendilerini öğretmenlik ve okul müdürlüğü gibi mesleklere hazırlamamış olmaları ile ilgili olabilir. Bu fakültelerin temel bilim alanlarına eleman yetiştirmek üzere kuruldukları ve bunu amaçladıkları dikkate alınırsa, mezunlarının eğitim, okul yönetimi

gibi işlere duygusal açıdan kendilerini yakın görmemeleri böyle bir değerlendirme yapmalarına neden olmuş olabilir.

Okuldaki öğrenci sayısı değişkeni açısından okul müdürlerinin özyeterlik inançları ölçeğin yönetim ve öğretimsel liderlik alt boyutları ile toplamda anlamlı biçimde farklılaşmaktadır. Öğrenci sayısı 1001 ve üzeri olan okul müdürleri kendilerini, yönetim ve öğretimsel liderlik boyutları ile özyeterlik toplamda, daha yeterli olarak değerlendirmektedirler. Bu okul müdürlerinin, büyük bir okulda çalışıyor olmasının verdiği özgüven böyle bir değerlendirme yapmalarına neden olmuş olabilir.

Okuldaki öğrenci sayısı değişkeni açısından okul müdürlerinin tükenmişlikleri ise duyarsızlaşma boyutunda anlamlı biçimde farklılaşmaktadır. Öğrenci sayısı daha çok olan okul müdürleri daha çok duyarsızlaşma yaşamaktadır. Bir okuldaki öğrenci sayısının büyüklüğü beraberinde önemli sorunlar getirmektedir. Özellikle kent merkezlerinde öğrenci sayıları birkaç binle ifade edilen okulların sorunları dikkate alındığında, küçük okullar bir çözüm yolu olarak düşünülebilir. Aslında bu araştırmada okul müdürleri, kendilerini çok ve oldukça düzeylerinde yeterli olarak tanımlayıp kendilerine güvendiklerini, öbür taraftan öğrenci sayısının fazlalığının getirmiş olduğu iş yükünün duyarsızlaşmaya yol açtığını ifade etmişlerdir.

Araştırmada okuldaki öğretmen sayısı değişkenine göre okul müdürlerinin özyeterlik inançlarının yönetim ve öğretimsel liderlik boyutlarında anlamlı biçimde farklılaştığı görülmüştür. Öğretmen sayısı açısından büyük olarak nitelenebilecek okullardaki müdürler kendilerini daha yeterli görmektedirler.

Okuldaki öğretmen sayısı değişkenine göre okul müdürlerinin tükenmişliklerinin ölçeğin tüm alt boyutlarında anlamlı biçimde farklılaştığı görülmüştür. Öğretmen sayısı 26-50 olan okul müdürleri daha çok duygusal tükenme yaşadıklarını ifade etmektedir. Benzer durum duyarsızlaşma açısından da geçerlidir. Kişisel başarı boyutu açısından veriler değerlendirildiğinde, öğretmen sayısı 51 ve üzeri okul müdürleri kendilerini daha başarılı olarak değerlendirmektedir.

Araştırmada son olarak okul müdürlerin tükenmişlik düzeyleri ve özyeterlik inançları arasındaki ilişki incelenmiş ve müdürlerin duygusal tükenmişlik düzeyleri ve özyeterlik inançları arasında orta düzeyde olumsuz, duyarsızlaşma düzeyleri ve özyeterlik inançları arasında düşük düzeyde olumsuz ve kişisel başarı düzeyleri ve özyeterlik inançları arasında düşük düzeyde olumsuz bir ilişki olduğu görülmüştür. Bu ilişki, müdürlerin özyeterliklerinin artmasının tükenmişlik düzeyini düşürdüğü ya da tükenmişlik düzeyinin artmasının özyeterlik inancını azalttığı anlamına gelmektedir. Bu ilişkiden hareketle okul müdürlerinin özyeterlik inançlarını geliştirmeye dönük her çabanın, tükenmişlik düzeyini azaltıcı bir etki yaratacağı söylenebilir.

Öneriler

1. Okul müdürleri kendilerini çok ve oldukça düzeylerinde yeterli olarak görürken, orta düzeyde de tükenmişlik yaşamaktadırlar. Bu tükenmişliğin nedenleri araştırılabilir.
2. Kıdemi 21 yıl ve üzeri olan okul müdürleri diğer gruplara oranla daha yüksek duyarsızlık yaşamaktadırlar. Bunun nedenleri araştırılabilir.

3. Bu araştırmada fen edebiyat fakültesi mezunu okul müdürlerinin yüksek düzeyde duygusal tükenme yaşadıkları belirlenmiştir. Bunun nedenleri araştırılabilir.

4. Öğrenci sayısı daha çok olan okul müdürleri kendilerini daha yeterli olarak görmelerine rağmen daha çok duyarsızlaşma yaşadıklarını ifade etmektedirler. Başta duyarsızlaşma olmak üzere bu durumun nedenleri yapılacak nitel çalışmalarla ortaya çıkarılabilir ve uygulamada küçük okullar oluşturma yoluna gidilebilir.

KAYNAKÇA

- Aksu, A. Ve Baysal, A. (2005). İlköğretim okulu müdürlerinde tükenmişlik. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 11 (41), 7-24.
- Babaoğlu, E., Altun, S.A., Çakan, M.(2010). İlköğretim okulu yöneticilerinin tükenmişlik düzeyi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8 (2), 355-373.
- Bandura, A. (1982). Self-efficacy mechanism in human agency. *American Psychologist*, 37 (2), 122-147.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: a social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ:Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1997). Self-efficacy. *Harvard Mental Health Letter*, 13 (9), 4-6.
- Bandura, A. & Adams, N.E.(1977). Analysis of self – efficacy theory of behavioral change. *Cognitive Therapy and Research*, 1(4), 287-31.
- Bandura, A., Barbaranelli, C., Caprara, G.V. & Pastorelli, C.(1996). Multifaceted impact of self-efficacy beliefs on academic functioning. *Child Development*, 67, 1206-1222.
- Başol, G. Ve Altay, M.(2009). Eğitim yöneticisi ve öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 15 (58), 191-216.
- Betoret, F.D. & Artiga, A.G.(2010). Barriers perceived by teachers at work, coping strategies, self-efficacy and burnout. *The Spanish Journal of Psychology*, 13 (2), 637-654.
- Bursaliolu, Z.(1994).*Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara:Pegem Yayıncılık.
- Chaplain, R.P. (2000). Beyond exam results? differences in the social and psychological perceptions of young males and females at school. *Educational Studies*, 26 (2), 177.
- Cordes, C.L & Dougherty, T.W.(1993). A review and an integration of research on job burnout. *Academy of Management Review*, 18 (4), 621-656.
- Çokluk, Ö. (2000) Örgütlerde tükenmişlik. *Yönetimde Çağdaş Yaklaşımlar* (Ed. C. Elma, K. Demir). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Dağlı, A. ve Gündüz, H.(2008).Yatılı ilköğretim bölge okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri. *D.Ü.Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10, 12-35.
- Davis, F.W. & Yates, B.T.(1982). Self-efficacy expectancies versus outcome expectancies as determinants of performance, deficits and depressive affect. *Cognitive Therapy and Research*,6, 23-35.
- Dönmez, B. ve Güven, M.(2001). Friedman okul müdürleri tükenmişlik ölçeğinin Türkiye'ye uyarlama çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 7(26), 221–225.

- Dönmez, B., Özer, N. ve Cömert, M.(2009). *Okul müdürlerinin özyeterlik algıları ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki*. 18. Eğitim Bilimleri Kurultayında sunulan bildiri. Ege Üniversitesi, İzmir.
- Ergin, C. (1992). *Doktor ve hemşirelerde tükenmişlik ve Maslach tükenmişlik ölçeğinin uyarlanması*, VII. Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmaları El Kitabı, 143154.
- Field, A. (2005). *Discovering statistics using SPSS*. Third Edition. London: Sage Publications.
- Friedman, İ.A.(1997). *High and low- burnout principals: what makes the difference?* <http://www.eric.ed.gov/PDFS/Ed410685.pdf>. adresinden 11 Nisan 2011 tarihinde edinilmiştir.
- Grau, R., Salanova, M. & Peiro, J.M.(2001). Moderator effects of self-efficacy on occupational stres. *Psychology in Spain*,5 (1), 63-74.
- Gürsel, M., Sünbül, M. ve Sarı, H.(2002) An analysis of burnout and job satisfaction between Turkish headteachers and teachers. *European Journal of Psychology of Education*, 17 (1), 35-45.
- Hoy, W.K. & Miskel, C.G. (2010). *Educational administration theory, research and practice* (Çeviri Editörü: Selahattin Turan). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Izgar, H. (2001). *Okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeyleri. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 7(27), 335-346.
- Jerusalem, M. & Mittay, W.(1995). Self-efficacy in stressful life transitions. *Bandura,A.(Ed.) Self-efficacy in Changing Societies*.New York: Cambridge University Press, 177-201.
- Koçak, R.(2009). Okul yöneticilerinin mesleki tükenmişlik düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Fırat Üniversitesi Sos.Bil.Dergisi*, 19 (1), 65-83.
- Maslach, C. & Jackson, S.E. (1986). *Maslach burnout inventor*. Calif.: Consulting Psychologists Press.
- Moe, K.O. & Zeiss, A.M.(1982). Measuring self-efficacy expectations for social skills: a methodological inquiry. *Cognitive Therapy and Research*, 6, 191-205.
- Okutan, M. ve Kahveci, A. (2012). İlköğretim okulu müdürlerinin genel özyeterlik inançlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi, Rize örneği. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(1), 27-42.
- Osterman, K. & Sullivan, S.(1996). New principal in an urban bureaucracy: a sense of efficacy. *Journal of School Leadership*, 6, 661-690.
- Pajares, F.(1996). Self-efficacy beliefs in academic settings. *Rewiew of Educational Research*, 66 (4), 543-578.
- Pajares, F.(1997). Current directions in self- efficacy research. *Advances in Motivation and Achievement*.10, 1-49
- Pehlivan, İ. (2002) *İş yaşamında stres*. Ankara; Pegem Yayıncılık.
- Perrewe, P.L., Hochwarte, W.A., Rossi, A.M., Wallance, A.,Maignan,I., Castro, S.L.Ralston, D.A., Westman, M., Vollmer, G. Tang, M., Wan, P., Deusen, C.A.(2002). Are work stres relationships universal? A nine region examination of role stressors, general self-efficacy and burnout. *Journal of International Management*, 8, 163-184.
- Sarı, H. (2004). An analysis of burnout and job satisfaction among Turkish special school headteachers and teachers, and the factors effecting their burnout and job satisfaction. *Educational Studies*, 30 (3), 291-306.

- Sarros, J. & Sarros, A. (1987) Predictors of teachers burnout. *Journal of Educational Administration*, 25 (2), 216-230.
- Schwarzer, R. & Scholz, U.(2000). Cross-cultural assessment of coping resources: the general perceived self-efficacy scale. [Html:file:///C:/Documents and Settings/ady/Desktop/self-efficacy in 22 cultures. mht.](file:///C:/Documents%20and%20Settings/ady/Desktop/self-efficacy%20in%2022%20cultures.mht) adresinden 16 Şubat 2011 tarihinde edinilmiştir.
- Senemoğlu, N.(2009). *Gelişim öğrenme ve öğretim; kuramdan uygulamaya*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Stajkoviç, A.D. & Luthans, F.(1998). Self-efficacy and work related performance: a meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 124 (2), 240-261.
- Tekin, H. (1996). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Yargı Yayınları.
- Tschannen-Moran, M. & Gareis, C. (2004). Principals' sense of efficacy: Assessing a promising construct. *Journal of Educational Administration*, 42, 573-585.
- Wood, R.E., Bandura, A. & Bailey, T.(1990). Mechanisms governing organizational performance in complex decision-making environments. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*,46, 181-201.
- Yıldırım, F. ve İlhan, İ.O.(2010) Genel özyeterlik ölçeği Türkçe formunun geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 21 (4), 301-308.
- Zimmerman, B.J., Bandura, A.& Martinez-Pons, M.(1992). Self- motivation for academic attainment:the role of self-efficacy beliefs and personal goal setting. *American Educational Research Journal*. 29 (3), 663-676.

İletişim/Correspondence

Hasan DEMİRTAŞ
İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi
Eğitim Bilimleri Bölümü
44280 Malatya
Tel: 0 422 377 44 26
hasan.demirtas@inonu.edu.tr

Çağlar ÇAĞLAR
Adıyaman Üniversitesi Eğitim Fakültesi
Eğitim Bilimleri Bölümü
02040 Adıyaman
Tel: 0 416 223 38 00-1075
ccaglar@adiyaman.edu.tr