

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI**

**ÖĞRETMENLERİN TÜKENMİŞLİK DÜZEYLERİ İLE
YÖNETİCİLERİ İÇİN ALGILADIKLARI DÖNÜŞÜMCÜ VE
ETKİLEŞİMCİ LİDERLİK STİLLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ
(KARABÜK İLKÖĞRETİM OKULLARI ÖRNEĞİ)**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**Hazırlayan
YELDA DURSUN**

ANKARA-2009

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI**

**ÖĞRETMENLERİN TÜKENMİŞLİK DÜZEYLERİ İLE
YÖNETİCİLERİ İÇİN ALGILADIKLARI DÖNÜŞÜMCÜ VE
ETKİLEŞİMCİ LİDERLİK STİLLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ
(KARABÜK İLKÖĞRETİM OKULLARI ÖRNEĞİ)**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**Hazırlayan
YELDA DURSUN**

**Danışman
Yrd. Doç. Dr. Ayşe KORKMAZ**

ANKARA-2009

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAY SAYFASI

Yelda DURSUN'un Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeyleri İle Yöneticileri İçin Algıladıkları Dönüşümcü ve Etkileşimci Liderlik Stilleri Arasındaki İlişki (Karabük İlköğretim Okulları Örneği) başlıklı tezi 26/01/2009 tarihinde, jürimiz tarafından Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalında Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Adı Soyadı

Üye (Tez Danışmanı) : Yrd.Doç.Dr. Ayşe KORKMAZ

Üye : Prof. Dr. Zuhale Cafoğlu a .

Üye : Yrd.Doç.Dr. Bekir Buluç

İmza



ÖNSÖZ

Liderlik ve yöneticilik kavramlarının farklı kavramlar olduğunun açığa çıkması üzerine, dönüşümcü ve etkileşimci liderlik kavramları önem kazanmış ve okul yöneticilerinin liderlik stillerinin belirlenmesinde bu iki liderlik stili ön plana çıkmıştır. Okul yöneticisinin liderlik stiline sadece okul başarısı üzerinde değil, aynı zamanda öğretmenler üzerinde de etkileri vardır. Çünkü dönüşümcü liderlik stiline sahip olan okul müdürleri öğretmenleri desteklemekte, motive etmekte ve onlara yakın davranmaktadır.

İnsanlarla işi gereği yüz yüze yoğun ilişki içerisinde olan kişilerde görülen tükenmişlik; öğrenciler ve velilerle sürekli iletişim içerisinde olan öğretmenler üzerinde psikolojik, duygusal ve davranışsal olarak olumsuz etkiler yapmaktadır. Tükenme yaşayan öğretmenin dersine, öğrencilerine ve eğitime olan ilgisi giderek azalır ve bu durum okulun başarısını etkiler.

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programının gereği olarak hazırlanan bu çalışma ilköğretim okullarında görev yapmakta olan öğretmenlerin görüşlerine dayalı olarak; öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ile, yöneticileri için algıladıkları dönüşümcü ve etkileşimci liderlik stilleri arasındaki ilişkiyi araştırmak amacıyla yapılmıştır.

Çalışmalarım boyunca beni yönlendiren ve yol gösteren danışman hocam Yrd. Doç. Dr. Ayşe KORKMAZ'a en içten teşekkür ve saygılarımı sunarken; yüksek lisans eğitimime katkılarından dolayı Prof. Dr. Nezahat GÜÇLÜ'ye, Doç. Dr. Necati CEMALOĞLU'na, Dr. Hüseyin ŞİRİN'e ve tüm hocalarıma teşekkürlerimi sunarım.

Her türlü yardımı, desteği ve özel gayretleri için eşim Fatih DURSUN'a, benden desteğini esirgemeyen değerli aileme ve öğretmen arkadaşlarıma teşekkür ediyorum.

ÖZET

ÖĞRETMENLERİN TÜKENMİŞLİK DÜZEYLERİ İLE YÖNETİCİLERİ İÇİN ALGILADIKLARI DÖNÜŞÜMCÜ VE ETKİLEŞİMCİ LİDERLİK STİLLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ (KARABÜK İLKÖĞRETİM OKULLARI ÖRNEĞİ)

Dursun, Yelda

Yüksek Lisans, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Ayşe KORKMAZ

Ocak – 2009, 108 sayfa

Bu betimsel araştırma, ilköğretim okullarında görevli öğretmenlerin görüşlerine dayalı olarak; okul yöneticilerinin dönüştürücü ve etkileşimli liderlik boyutlarında liderlik özelliklerini gösterme düzeyini, öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerini, yöneticilerin dönüştürücü liderlik davranışları ile öğretmenlerin tükenmişlik düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını ve yöneticilerin etkileşimli liderlik davranışları ile öğretmenlerin tükenmişlik düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılmıştır.

Bu araştırmanın evrenini Karabük merkez ilçe ve Karabük sınırları içerisindeki Safranbolu, Eflani, Ovacık, Yenice ve Eskipazar ilçelerinde 2007-2008 öğretim yılında 73 ilköğretim okulunda görevli 1206 ilköğretim öğretmeni oluşturmaktadır. Evrendeki öğretmenlerden tabakalı örnekleme yöntemi ile 450 öğretmen belirlenmiş, bunların arasından değerlendirmeye alınan 416 anketten araştırma için gerekli veriler elde edilmiştir. Araştırmada, veriler, üç bölümden oluşan bir anket (Ek-I) aracılığı ile toplanmıştır. Ankette Kişisel Bilgi Formu, Çoklu Faktör Liderlik Anketi ve Maslach Tükenmişlik envanteri - öğretmen formu kullanılmıştır. Verilerin değerlendirilmesinde SPSS 10.00 programından yararlanılmıştır. Araştırmada frekans (f), yüzde (%), aritmetik ortalama (x), standart sapma (s) ve Pearson momentler çarpımı korelasyon katsayısı (r) hesaplanmıştır.

Araştırma sonucunda; 1) Okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik davranışlarını, etkileşimci liderlik davranışlarından daha fazla gerçekleştirmekte oldukları; dönüşümcü liderliğin alt boyutlarından en fazla idealleştirilmiş etki (davranış)'ı en az bireysel desteği; etkileşimci liderliğin alt boyutlarından en fazla koşullu ödülü, en az ise tam serbestlik tanıyan liderlik (laissez - faire)'i gerçekleştirdikleri belirlenmiştir. Öğretmenlerin sonuçlara ilişkin görüşlerinde en fazla gerçekleşen alt boyutun etkililik, en az gerçekleşen alt boyutun ise ekstra çaba olduğu saptanmıştır. 2) Öğretmenlerin duygusal tükenme ve duyarsızlaşma düzeylerinin düşük, kişisel başarı tükenmişlik düzeylerinin yüksek olduğu görülmektedir. 3) Dönüşümcü liderliğin alt boyutlarının tümünün duygusal tükenme ile negatif, kişisel başarı ile ise pozitif ve anlamlı bir ilişkiye sahip olduğu saptanmıştır. Okul yöneticilerinin bireysel destek, telkinle güdüleme ve idealleştirilmiş etki (atfedilen) davranışlarının görülme sıklığı arttıkça, öğretmenlerin duyarsızlaşma yaşama düzeylerinin azaldığı saptanmıştır. 4) Koşullu ödülün, duygusal tükenme ve duyarsızlaşma ile düşük düzeyde negatif; kişisel başarı ile ise düşük düzeyde pozitif ilişkiye sahip olduğu saptanmıştır. tam serbestlik tanıyan liderliğin duygusal tükenme ve duyarsızlaşma ile düşük düzeyde pozitif ilişkiye sahip olduğu belirlenmiştir. İstisnalarla yönetim (aktif/pasif) ile tükenmişliğin hiç bir alt boyutunda anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

ABSTRACT

THE RELATIONSHIP BETWEEN THE BURNOUT LEVELS OF TEACHERS AND THEIR PERCEPTION OF TRANSFORMATIONAL AND TRANSACTIONAL LEADERSHIP STYLES FOR THEIR SCHOOL ADMINISTRATORS (THE SAMPLE OF KARABÜK PRIMARY SCHOOLS)

Dursun, Yelda

Master's Thesis, Department of Educational Administration and Inspection

Thesis Advisor: Assistant Prof. Ayşe KORKMAZ

January – 2009, 108 pages

This study was done in order to investigate the levels of transformational and transactional leadership styles of school administrators and burnout levels of teachers, find out whether there was a relationship between transformational leadership behaviour of school administrators and burnout levels of teachers and whether there was a relationship between transactional leadership behaviour of school administrators and burnout levels of teachers. It was a descriptive one made according to the views of the teachers working in primary schools.

Among the 1206 teachers in the center of Karabük, and Safranbolu, Eflani, Ovacık, Yenice and Eskipazar with in the boundaries of Karabük, 450 teachers were determined as the samples of the research by the method of “Stratified Sampling”. The sample contained 416 teachers. The data were collected through the public survey including Personal Information Form, Multifactor Leadership Questionnaire (MLQ), and Maslach Burnout Inventory (Educators Survey). In order to analyze the data SPSS 10.00 program was used. The research for frequency (f) , percent (%), mean (x), standart deviation (SD), and Pearson Momentus (r) were used.

According to the results of the study; 1) School administrators performed transformational leadership behaviour more than transactional leadership behaviour;

among the dimensions of transformational leadership they preferred idealized influence (behaviour) most, and individualized consideration least; among the dimensions of transactional leadership they preferred contingent reward most and laissez – faire least. Teachers thought that the most common dimension of results was effectiveness, and the least one was extra effort. 2) The levels of emotional exhaustion and depersonalization were low, and personal accomplishment was high. 3) All of the dimensions of transformational leadership negatively correlated with emotional exhaustion, and positively correlated with personal accomplishment. It was found that as the frequency of school administrators’ individualized consideration, inspirational motivation and idealized influence (attributed) behaviour increased, teachers’ level of depersonalization decreased. 4) Contingent reward had low-level negative correlation with emotional exhaustion and depersonalization, and low-level positive correlation with personal accomplishment. The results demonstrated that there were low-level positive correlations between laissez-faire leadership and emotional exhaustion and, laissez-faire leadership and depersonalization. There weren’t any significant correlation between management-by-exception (active/passive) and the dimensions of burnout.

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ.....	i
ÖZET.....	ii
ABSTRACT.....	iv
İÇİNDEKİLER.....	vi
TABLolar LİSTESİ.....	x

BÖLÜM – 1

1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	5
1.3. Alt Problemler.....	5
1.4. Araştırmanın Önemi.....	5
1.5. Varsayımlar.....	7
1.6. Sınırlılıklar.....	7
1.7. Tanımlar.....	7
1.8. Kısaltmalar.....	8

BÖLÜM – 2

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	9
2.1. Yöneticilik ve Liderlik.....	9
2.1.1. Yönetim.....	9
2.1.1.1. Yönetici.....	9
2.1.2. Liderlik.....	10
2.1.3. Yönetici ve Lider.....	12
2.1.4. Liderlik Yaklaşımları.....	13
2.1.4.1. Özellik Yaklaşımı.....	13
2.1.4.2. Davranış Yaklaşımı.....	14
2.1.4.3. Durumsallık Yaklaşımı.....	15

2.1.5. Lider Davranış Biçimleri.....	16
2.1.5.1. Hümanist Lider.....	16
2.1.5.2. Destekleyici Lider.....	16
2.1.5.3. Otoriter Lider.....	17
2.1.5.4. Karizmatik Lider.....	17
2.1.5.5. Doğal Lider.....	17
2.1.5.6. Liberal Lider.....	18
2.1.5.7. Demokratik ve Katılımcı Lider.....	18
2.1.5.8. Dönüşümcü ve Etkileşimci Liderlik.....	19
2.1.5.8.1. Dönüşümcü Lider.....	19
2.1.5.8.1.1. Dönüşümcü Liderliğin Boyutları.....	22
2.1.5.8.1.1.1. İdealleştirilmiş Etki/Karizma.....	22
2.1.5.8.1.1.2. Telkinle Güdüleme/İlham Verici Güdüleme.....	23
2.1.5.8.1.1.3. Entelektüel Uyarım.....	24
2.1.5.8.1.1.4. Bireysel Destek.....	25
2.1.5.8.2. Etkileşimci Liderlik.....	25
2.1.5.8.2.1. Etkileşimci Liderliğin Boyutları.....	26
2.1.5.8.2.1.1. Koşullu Ödül.....	26
2.1.5.8.2.1.2. İstisnalarla Yönetim (Aktif).....	27
2.1.5.8.2.1.3. İstisnalarla Yönetim (Pasif).....	27
2.1.5.8.2.1.4. Tam Serbestlik Tanıyan Liderlik	27
2.1.5.8.3. Dönüşümcü ve Etkileşimci Liderlik Arasındaki İlişki.....	28
2.2. Tükenmişlik.....	30
2.2.1. Tükenmişliğin Boyutları.....	32
2.2.1.1. Duygusal Tükenme (Exhaustion).....	32
2.2.1.2. Duyarsızlaşma (Depersonalization).....	33
2.2.1.3. Kişisel Başarı (Personal Accomplishment).....	34
2.2.2. Tükenmişliğin Belirtileri.....	34
2.2.2.1. Fiziksel Belirtiler.....	34
2.2.2.2. Psikolojik Belirtiler.....	35
2.2.2.3. Davranışsal Belirtiler.....	35
2.2.3. Tükenmişliğin Sebepleri.....	36

2.2.3.1. Örgütsel Tükenmişlik Sebepleri.....	36
2.2.3.2. Kişisel Tükenmişlik Sebepleri.....	37
2.2.4. Tükenmişlik Sendromu Sonuçları.....	39
2.2.5. Tükenmişlikle Mücadelede Geliştirilen Yöntemler.....	41
2.2.5.1. Bireysel Yöntemler.....	41
2.2.5.2. Örgütsel Yöntemler.....	43
2.3. Okul Müdürü, Liderlik ve Tükenmişlik.....	45
2.4. Konu ile İlgili Araştırmalar.....	48
2.4.1. Yurt İçi Araştırmalar.....	48
2.4.2. Yurt Dışı Araştırmalar.....	52

BÖLÜM – 3

3. YÖNTEM.....	57
3.1. Araştırma Modeli.....	57
3.2. Evren.....	57
3.3. Örneklem.....	58
3.4. Verilerin Toplanması ve Analizi.....	59
3.4.1. Veri Toplama Araçları.....	59
3.4.1.1. Kişisel Bilgi Formu.....	59
3.4.1.2. Maslach Tükenmişlik Envanteri- Öğretmen Formu.....	60
3.4.1.2.1. Maslach Tükenmişlik Envanteri'nin Puanlaması.....	62
3.4.1.2.2. Maslach Tükenmişlik Envanterinin Geçerlik ve Güvenirliği.....	62
3.4.1.3. Çoklu Faktör Liderlik Anketi.....	63
3.4.1.3.1. Çoklu Faktör Liderlik Anketinin Güvenirliği.....	64
3.4.2. Veri Toplama Araçlarının Uygulanması ve Toplanması.....	64
3.4.3. Verilerin Analizi ve Yorumu.....	65

BÖLÜM – 4

4. BULGULAR ve YORUM.....	66
4.1. Öğretmenlerin Kişisel Özellikleri.....	66
4.1.1. Cinsiyet Frekans Bilgileri.....	66
4.1.2. Medeni Durum Frekans Bilgileri.....	67
4.1.3. Mesleki Kıdem Frekans Bilgileri.....	68
4.1.4. Branş Frekans Bilgileri.....	68
4.1.5. Mezuniyet Durumu Frekans Bilgileri.....	69
4.2. Alt Problemlere İlişkin Betimsel İstatistikler.....	70
4.2.1. Okul Yöneticilerinin Dönüşümcü ve Etkileşimci Liderlik Boyutlarında Liderlik Özelliklerini Gösterme Düzeyi.....	70
4.2.2. Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeyi.....	73
4.2.3. Yöneticilerin Dönüşümcü Liderlik Davranışları ile Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişki.....	75
4.2.4. Yöneticilerin Etkileşimci Liderlik Davranışları ile Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişki.....	81

BÖLÜM – 5

5. SONUÇLAR ve ÖNERİLER.....	85
5.1. Sonuçlar.....	85
5.2. Öneriler.....	90
KAYNAKÇA.....	91
EKLER.....	100
EK 1- KİŞİSEL BİLGİ FORMU, ÇOKLU FAKTÖR LİDERLİK ANKETİ, MASLACH TÜKENMİŞLİK ENVANTERİ - ÖĞRETMEN FORMU.....	101
EK 2- ÇOKLU FAKTÖR LİDERLİK ANKETİ UYGULAMA İZNİ.....	105
EK 3- MASLACH TÜKENMİŞLİK ENVANTERİ - ÖĞRETMEN FORMU UYGULAMA İZNİ.....	106
EK 4- ÇALIŞMA İÇİN MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ'NDEN ALINAN İZİN.....	107

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1	Araştırma Evreni ve Örneklemi.....	59
Tablo 2	Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı.....	67
Tablo 3	Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre Dağılımı.....	67
Tablo 4	Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Dağılımı.....	68
Tablo 5	Öğretmenlerin Branşlarına Göre Dağılımı.....	69
Tablo 6	Öğretmenlerin Mezun Olunan Okul Türüne Göre Dağılımı.....	69
Tablo 7	Okul Yöneticilerinin Dönüşümcü ve Etkileşimci Liderlik Boyutlarında Liderlik Özelliklerini Gösterme Düzeyi.....	71
Tablo 8	Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeyleri.....	73
Tablo 9	Yöneticilerin Dönüşümcü Liderlik Davranışları ile Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişki.....	76
Tablo 10	Yöneticilerin Etkileşimci Liderlik Davranışları ile Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişki.....	81

BÖLÜM - 1

1. GİRİŞ

Bu bölümde araştırmaya yönelik problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, araştırmanın amacı, önemi ve varsayımlara yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Bireylerin eğitimini sağlayan, dolayısıyla toplumun eğitim ve kültürünün gelişip korunmasında en büyük pay sahibi meslek öğretmenliktir. Öğretmenler bireyleri hızla değişen teknolojik bir topluma hazırlamaktadırlar. Sosyokültürel ve ekonomik alandaki değişimlere, gelişen teknoloji ve sürekli değişen çevresel koşullara ve bilgi düzeyindeki artışa ayak uydurmak zorunda olan öğretmenler, aynı zamanda psikolojik ve sosyal yönden de sağlıklı olmak zorundadırlar. Lewis'e göre öğretmenlik, dünyadaki en stresli beş meslekten biridir (Godt, 2006:58). Öğretmenlerin işleri gereği veli ve öğrencilerle yoğun ilişki halinde olmaları onları yıpratır. Bu nedenle insanlarla yoğun ilişkileri gerektiren mesleklerde daha sık görülen tükenmişlik (Işıkhan, 2004:48), öğretmenler için de bir tehlike arz etmektedir.

Öğretmenlik öğrencilerle sürekli etkileşim gerektiren, strese ve tükenmişliğe yol açabilen bir meslektir. Öğrencilerin olumlu tutum ve tavırlarına karşı takdir edici bir tavır sergilemesi gereken öğretmenler; olumsuz tutum ve davranışlarla karşılaştıklarında sakın kalıp öğrencilerin özgüvenini kırmayan bir tavır takınmak

zorunda kalırlar. Bununla birlikte öğretmenlerden gün boyunca sınıflarının yönetimini sağlamaları beklenir. Bu sorumlulukları yerine getirebilmek için öğretmenlerin bazı duygularını göstermeleri veya abartmaları gerekirken, bazı duygularını bastırıp gizlemeleri gerekir. Kendi duygularını bu şekilde sürekli yönlendirmek zorunda kalan öğretmenleri tükenmişlik tehlikesi beklemektedir (Naring vd. , 2006:303-304).

Tükenmişlik enerji, güç veya kaynaklar üzerinde aşırı istek ve taleplerden dolayı tükenmeye başlamak olarak da tanımlamıştır (Peker, 2002:306). Kişisel kaynakların son bulmaya başlaması, normal günlük olaylara karşı olumsuz ve ümitsiz bir tavrın yer aldığı bir enerji tükenişi ve mesleki bir kapanıklık tükenmişlik olarak tanımlanmaktadır (Dağlı, 2004:22). Öğretmenleri yakın duygusal ilişkilerden uzaklaştıran, verimliliğini düşüren ve hayattan aldığı zevki azaltan tükenmişlik; eğitimin kalitesini de etkileyip, kurum ve toplum açısından bir takım zararlara sebep olabilir.

Çalışan bireylerde görülen tükenmişliğin nedenlerinden biri örgüttür. İşin belirsizliği, liderlik stili, geribildirim az olması, bürokrasiyle uğraşma, işin yüksek bilgi ve beceri gerektirmesi, müşteri veya insanlarla yoğun içsel ve duygusal ilişkide bulunma zorunluluğunun baskısı altında olma gibi nedenler örgütte çalışan bireyleri tükenmişliğe sürükleyebilir (Telman ve Önen, tarihsiz). Bireylerin etkileşim içinde olduğu örgüt liderleri ve sergiledikleri liderlik stilleri de bu tükenme sürecinde etkili olabilmektedir. Dolayısıyla lider kavramının iyi anlaşılması gerekmektedir. Lideri tanımlayacak olursak; lider sonucu değiştiren, kurumuna yeni ufuklar çizebilen kişidir (Özden, 2005:36) ve ayırt edici kişilik özelliklerine sahiptir (Baltaş, 2005:123).

Lider, takipçilerine ortak hedeflere ulaşmada yardımcı olur, deneyimlerini aktarır ve uygular. 1900'li yıllara kadar, yöneticiler lider olarak kabul edilmiş ve liderlik araştırmalarında görev ve insan boyutu incelenmiştir. Ancak son 40 yıl içerisinde yapılan araştırmalar incelendiğinde liderlik ve yöneticilik kavramlarının farklı olduğu sonucuna varılmıştır (Yıldırım, 2006:2). Yönetim bir kurumun amaç ve

değerlerini saptama ve bunları gerçekleştirmedi; liderlik ise bir yön belirleyip çalışanları o yönde ilerlemeye motive etmedir (Baltaş, 2005, s.130). Liderlik konusunda çeşitli yaklaşımlar vardır. Bunlar, özellik yaklaşımı, davranış yaklaşımı ve durumsallık yaklaşımı olmak üzere üç grupta toplanabilir.

Özellik Yaklaşımı'nda çeşitli unutulmaz ve öncü liderlerin, bulundukları toplum içersinde ortaya çıkışları ve etkileri uzun yıllar incelenmiş, bu kişileri diğerlerinden ayıran benzersiz özellikler saptanmaya çalışılmıştır (Özkalp ve Kirel, 2007:148). Ancak grubun diğer üyeleri ve takipçiler dikkate alınmadığı için (Eren, 2004:437) teori verimsiz olmuş ve araştırmacılar dikkatlerini liderin davranışlarına yöneltmişlerdir.

Davranış yaklaşımında, liderin bireysel özellikleri yerine, gösterdiği davranışlar önem kazanmaktadır. (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2003:221-223). Davranış Yaklaşımı'nda lider davranışları ile ilgili yapılan iki araştırma vardır. Bunlardan birincisi Ohio Üniversitesince yapılan araştırmalar, ikincisi ise Michigan Üniversitesindeki bilim adamları tarafında yapılan araştırmalardır. Davranış yaklaşımına gelen çeşitli eleştiriler nedeniyle daha gerçekçi bir yaklaşıma ihtiyaç duyulmuş ve Durumsallık Yaklaşımı ortaya çıkmıştır.

Durumsallık Yaklaşımı'na göre her şartta uygulanabilecek evrensel tek bir liderlik stili yoktur, liderlik stilinin seçilmesinde durumsal koşulların değerlendirilmesi gerekir (Aydın; 2000:252). Dört tip durumsallık modeli vardır. Bunlar; Fred Friedler'in liderlik modeli, Yol-Amaç modeli, Vroom Yetton Jago modeli ve Hersey-Blanchard'ın durumsallık modelidir. Sözü edilen yaklaşımların yanı sıra lider davranış biçimleri çeşitli araştırmacılar tarafından farklı şekillerde ele alınmıştır. Bunlar hümanist, destekleyici, otoriter, karizmatik, doğal, liberal, demokratik, katılımcı ve dönüşümcü ve etkileşimci liderler olarak sınıflandırılabilir (Yıldırım, 2006). Bu araştırmada özellikle dönüşümcü ve etkileşimci liderlik stilleri üzerinde durulmuştur.

J.M. Burns ve B.M. Bass'ın yaptıkları araştırmalar, 1978 yılından itibaren liderlik yazımında klasik ve geleneksel lider davranış biçimleri yanında yeni bir ayrımın yapılması gerektiğini ortaya koymuştur. Bu yeni yaklaşıma göre liderlik stilleri, geleneklere ve geçmişe daha bağlı etkileşimci (transaksiyonel) lider ile; geleceğe, yeniliğe değişime ve reforma dönük dönüşümcü (transformasyonel) liderliktir (Eren, 2004:460).

Dönüşümcü liderler, sürekli teşvik edici ve pozitifler (Yıldırım, 2006:54). Çalışanların işlerine anlam kazandırarak onlarda bir takım ruhu oluştururlar (Celep, 2005:78). Akranları ve takipçileri arasında paylaşılabilen bir vizyon çizen, takipçilerini zihinsel olarak uyaran ve insanlar arasındaki bireysel farklılıklara çok önem veren kişilerdir. Dönüşümcü liderlik, istenen davranışın gösterilmesine bağlı olarak ödülleri karşılıklı değişen etkileşimci liderliğin karşısı olarak varsayılmıştır (Lowe ve Galen, 1996).

Etkileşimci liderlerin bulunduğu örgütte çalışanların davranışları rasyoneldir. Etki ve otorite hiyerarşik olarak saptanır. Bu liderler paylaşılan amaçlara değil, ödül ve ceza üzerine odaklanırlar (Şahin, 2005:40).

Tükenmişliğin yaşanma ihtimali olan eğitim kurumlarının lideri olan okul yöneticilerine, hem öğretmenlerin performansını arttırmak hem de eğitim kalitesini yükseltmek adına büyük görevler düşmektedir. Çünkü araştırmacıların ortaya koydukları kanıtların çoğuna göre, destekleyici okul yöneticisi tarafından sağlanan olumlu atmosfer olduğunda, çalışma ortamında yaşan sorunlar her zaman tükenmişliğe yol açmamaktadır. Ancak okul yöneticileri destekleyici olmadığında, olumsuz davranışlar sergilediğinde, öğretmenlerin bireysel olarak esneklik gösterme kapasiteleri dolmakta ve sonuç tükenmişlik olmaktadır (Timms, Graham ve Caltabiano, 2006:345). Dolayısıyla okul yöneticisinin tutum ve davranışları yani liderlik stili ile, öğretmenlerin tükenmişliği arasında ilişki olduğu düşünülmektedir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, “İlköğretim okullarında görev yapmakta olan öğretmenlerin görüşlerine dayalı olarak; öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ile, yöneticileri için algıladıkları dönüşümcü ve etkileşimci liderlik stilleri arasında bir ilişki var mıdır?” sorusuna cevap aramaktır.

1.3. Alt Problemler

1. Okul yöneticilerinin dönüşümcü ve etkileşimci liderlik boyutlarında liderlik özelliklerini gösterme düzeyi nedir?
2. Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyi nedir?
3. Yöneticilerin dönüşümcü liderlik davranışları ile öğretmenlerin tükenmişlik düzeyi arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
4. Yöneticilerin etkileşimci liderlik davranışları ile öğretmenlerin tükenmişlik düzeyi arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.4. Araştırmanın Önemi

Okul yöneticilerine, 1739 sayılı Türk Milli Eğitimi’nin temel amaçlarına göre yönetilen Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı okullarda farklı roller yüklenmektedir. Değişen ve sürekli yenilenen şartlar okul yöneticilerinin liderlik stillerini de ön plana çıkarmaktadır. Bu yüzden okul yöneticileri hem iyi bir yönetici hem de iyi bir lider olma vasfını taşımalıdır.

Yapılan çalışmalar sonucunda liderlerin tutumları ile kurumlarında yaşanan tükenmişlik arasında ilişki olduğu belirlenmiştir. Okullarda görev alan öğretmenler için ciddi bir sorun haline gelen tükenmişlik, kimi zaman fark edilmekte kimi zamansa fark edilmemekte ya da önemsenmemektedir. İnsan ilişkilerinin yoğun olduğu ve bireyi duygusal yönden etkileyen olayların sıklıkla yaşandığı okullarda,

okul yöneticileri ve öğretmenler de tükenmişlik konusunda her zaman bilinçli hareket edememektedir.

Öğretmenlerin tükenmişlik yaşaması, okuldaki eğitim ve öğretim faaliyetlerini de aksatabilir; çünkü tükenmişlik yaşayan bireyin iletişim, empati ve sorumluluk alma gibi bir takım özelliklerinde azalma görülebilir. Bu tarz özelliklerini yitiren öğretmenler de öğrencilere faydalı olamaz. Okulun sorumluluğunu taşıyan okul yöneticisine bu konuda büyük görev düşmektedir. Yönetici; öğretmenlere yaklaşımı, onlarla iletişimi, okul ve eğitimle ilgili geleceğe dönük hedefleri ve konumuna yönelik algısı yani liderlik stili ile öğretmenlerin yaşadığı tükenmişliği etkileyebilir. Dolayısıyla okul yöneticisinin liderlik stili ile, öğretmenlerin yaşadığı tükenmişlik arasında ilişki bulunmaktadır. Türkiye'deki literatür incelendiğinde tükenmişlik ve liderlik stilleri ile ilgili pek çok araştırmanın yapılmış olduğu fakat - dönüşümcü ve etkileşimci liderlik stilleri kapsamında- ikisi arasındaki ilişkiyi inceleyen herhangi bir çalışmanın yapılmamış olduğu saptanmıştır. Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyi ile yöneticileri için algıladıkları liderlik stilleri arasındaki ilişkiyi inceleyen bu araştırma, mevcut ihtiyaç için bir örnek oluşturacak; bununla birlikte okul müdürlerine, okullarımızda tükenmişlik yaşayan öğretmenlerin sorunlarının çözümü için yol gösterecektir.

Bu bağlamdan hareketle, Karabük ilindeki ilköğretim okullarında okul yöneticilerinin üstlendikleri etkileşimci ya da dönüşümcü liderlik rol davranışları ile öğretmenlerin yaşadığı tükenmişlik arasındaki ilişki incelenerek; merkezin genel bir portresi çıkarılmış olacaktır.

Elde edilen veriler, okul yöneticilerinin gösterdikleri liderlik tarzı karşısında tükenmişlik ile ilgili öğretmen algılarının nasıl olduğu hakkında bir bakış açısı kazandıracaktır.

1.5. Varsayımlar

Bu araştırmada şu temel varsayımlardan hareket edilmiştir.

1. Araştırma kapsamında yer alan öğretmenler okul yöneticilerinin sergiledikleri liderlik özelliklerinin farkındadır.
2. Öğretmenlerin görüşlerine dayalı olarak, okul yöneticilerinin sahip oldukları liderlik davranışları ile öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki saptanabilir.

1.6. Sınırlılıklar

1. Bu araştırma, 2007-2008 eğitim-öğretim yılında Karabük merkez ilçe ve Karabük'e bağlı bulunan 5 ilçede bulunan ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenler ile sınırlıdır.
2. Bu araştırmada elde edilen veriler araştırmada kullanılan veri toplama araçları ile sınırlıdır.
3. Bu araştırma, öğretmenlerin veri toplama aracına verdikleri cevaplarla sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Dönüşümcü lider. Akranları ve takipçileri arasında paylaşılabilen bir vizyon çizen, takipçilerini zihinsel olarak uyaran ve insanlar arasındaki bireysel farklılıklara çok önem veren kişidir. (Lowe ve Galen, 1996).

Etkileşimci lider. Takipçileri ile arasında takas ilişkisi kuran liderdir (Bass, 1999:10).

Tükenmişlik. Kişisel kaynakların son bulmaya başlaması, normal günlük olaylara karşı olumsuz ve ümitsiz bir tavrın yer aldığı bir enerji tükenişi, mesleki bir kapanıklıktır (Dağlı, 2004:22).

Duygusal tükenme. İşyükü ile başa çıkmanın bir yolu olarak, bir kimseyi kendi işinden duygusal ve bilişsel olarak uzaklaştırma yoluyla bireyin eylemlerini etkileyen bir durumdur (Maslach, Schaufeli, ve Leiter, 2001:399-401).

Duyarsızlaşma. Kendilerini diğer insanlarla anlamlı ilişkiler kurmaktan koparan ve diğer insanlarla arasında duygusal bir tampon oluşturan kişilerin içinde bulunduğu durumdur. Bu kişiler işleri gereği karşılaştığı insanlara sanki birer nesneymiş gibi davranırlar (Işıkhan, 2004:51).

Kişisel başarı. Kişinin başkaları hakkında geliştirdiği olumsuz düşünce tarzı, kendisiyle ilgili de olumsuz düşünmesine sebep olur. Bundan dolayı kendini suçlu hisseden birey, sevilmediğini ve hastaları ve müracatçılarıyla ilgilenmede yetersiz kaldığını düşünür ve kendisine başarısız hükmünü verir (Işıkhan, 2004:51).

1.8. Kısaltmalar

MLQ: Multifactor Leadership Questionnaire (Çoklu Faktör Liderlik Anketi)

MTE: Maslach Tükenmişlik Envanteri

DT: Duygusal Tükenme

D: Duyarsızlaşma

KB: Kişisel Başarı

BÖLÜM - 2

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. YÖNETİCİLİK VE LİDERLİK

2.1.1. Yönetim

İnsan gruplarının ortak amaçlarını gerçekleştirmek üzere işbirliği ve işbölümü yaparak, yöneten yönetilen şeklinde hedefe birlikte yöneldikleri her yerde ve zamanda yönetim var olmuştur. Bir grup insanı önceden belirlenmiş amaçlara doğru yöneltme, aralarındaki işbirliği ile koordinasyonu sağlama çabalarının tümünü içeren sürece yönetim denir (Şimşek, 2002:7).

Örgütleyici eylemleri ve bu eylemleri yürüten araçları adlandırmak için yönetim kelimesi kullanılır. Yönetimin en temel görevi insanları ortak amaç ve değerler etrafında birleştirip performanslarını arttırmak ve yeterli hale getirmektir (Özden, 2005:81).

2.1.1.1. Yönetici

Yönetici ve yönetim kelimeleri bir savaş atını idare etme ya da yönetme anlamına gelen İtalyanca kökenli bir fiilden türemiştir. İngiliz askerleri daha

sonraları bu kelimeleri İtalyan binici okullarından hatırlayıp, savaş alanında orduları ve gemileri idare etmek anlamında kullanmışlardır. 18. ve 19. yüzyılın sonlarında, yönetici ve yönetim kavramları girişimciler tarafından işlerini yönetmek üzere tayin ettikleri kişiler için kullanılmaya başlanmıştır (Adair, 2005:245). Yönetici için bazı tanımlar yapılmıştır.

Yönetici; başkaları adına çalışan, önceden belirlenen amaçlara ulaşmak için çaba harcayan, işleri planlayan, uygulatan ve denetleyen kişidir (Sabuncuoğlu vd. , 2003:216). Bir örgütte var olan örgüt yapısını ve prosedürü, örgütün amaçlarını gerçekleştirmek için kullanan kişi yöneticidir. Bir yönetici, yönettiği personelin duygularını, düşüncelerini, değer yargılarını, davranış ve inançlarını etkilemede ve yönlendirmede alışılmış uygulamaları ve belirli otorite kaynaklarını aşabilirse; bulunduğu ortamda lider olarak kabul edilir. Aksi takdirde sadece yönetici olarak nitelendirilir (Aydın, 2000:272). Bununla birlikte lider olmak yerine iyi bir yönetici olmayı tercih eden bir kişi de kurumu için çok faydalı olabilir. Çünkü yönetici olmak için kahramanlık ya da deha gerekmez; bunun yerine kararlılık, çok çalışma, zeka, analitik yetenek ve en önemlisi de hoşgörü ve iyi niyet gerekir (Kotter, 1999:69).

2.1.2. Liderlik

Lider ve liderlik kelimeleri İngilizce'ye üç ya da dört asır önce girmiştir. 'El' anlamına gelen Latince manus kelimesinden türemişlerdir (Adair, 2005:245). Deitzer ve arkadaşlarına göre (aktaran, Ceylan vd., 2005:33), belirli kişisel ya da grup amaçlarını gerçekleştirmek üzere, bir kimsenin diğer kişilerin faaliyetlerini etkilemesi ve yönlendirmesi sürecine liderlik denir. En sade tanımı ile lider, sonucu değiştiren kişidir ve ayırt edici kişilik özelliklerine sahiptir (Baltaş, 2005:123). Liderlikle ilgili yapılan bu tanımların yanı sıra, liderlikle ilgili bazı özellikler bulunmaktadır. Myers (aktaran, Aydın, 2000:244-245)'a göre, liderlik bir etkileşimin ürünüdür, önceden yapılandırılmaz, liderliğin yapısı önceden belirlenemez. Bireylerin oluşturduğu farklı gruplar, benzersiz etkileşim örüntüleri, farklı amaç ve araçlar, gruplar üzerindeki dış ve iç baskılar farklı liderler oluşturur.

Liderlik bireyin örgüt içindeki davranış biçiminden doğar. Bir bireyin grup içindeki liderliği, grubun onunla ilgili algısına bağlıdır. Liderlik grup üyeleri tarafından, grubun belli bir liderlik rolünü oynayacak yeterlikte algılanan üyelerine tanınır.

Değişiklik ve liderlik birbiriyle yakından ilişkilidir. Lidere duyulan ihtiyaç değişiklikle azalır, buna rağmen lider değişiklik peşindedir (Adair, 2005:228). Liderler aynı zamanda kurumlarına yeni ufuklar çizebilen insanlardır (Özden, 2005:36). Kurumda çalışanlara çizdiği ufuklarla yol gösteren liderlerin etkinliği fazladır. Etkin liderliğin temeli kurumunun misyonunu düşünmek, tanımlamak ve ortaya koymaktır. Liderler hedefleri ve öncelikleri belirler, standartları koyup bunların takipçisi olurlar (Özden, 2005:90). Ancak kurumlarının değişip gelişmesi için çalışan liderlerin her durumda başarıyı yakaladıkları söylenemez. Liderler, başarı kadar başarısızlığı da olgunlukla karşılayabilen kişilerdir.

Liderler genellikle, yirmili ve otuzlu yaşlarda gerçekten liderlik etmeye çalışmış, risk üstlenmiş ve hem zaferlerden hem de başarısızlıklardan bir şeyler öğrenme fırsatı olmuş kişilerdir (Kotter, 1999:57). Maxwell'e göre reddedilemez 21 liderlik niteliği şunlardır: Karakter, karizma, söz verme, iletişim, yetenek, cesaret, algı gücü, odaklanma, cömertlik, başlatma, dinleme, tutku, olumlu tutum, sorun çözme, ilişkiler, sorumluluk, güvenli olma, disiplin, hizmet etme, öğrenebilme ve vizyon (Maxwell, 2000:2). Bu 21 liderlik niteliğinin yanısıra bazı liderlik öğeleri bulunmaktadır.

Yiğit (2002:18-19)'e göre liderliğin öğeleri şu şekilde listelenebilir: İnsanlara değer vermek, görüş (vizyon) sahibi olmak, destek, güdüleme (motivasyon), güç, etkileme, iletişim becerileri, yönetim becerileri, anlaşmazlıkları çözme becerileri ve güçlü bir ruh yapısına sahip olmak.

2.1.3. Yönetici ve Lider

Liderlik ve yöneticilik iki ayrı ve tamamlayıcı eylem sistemidir. Her birinin kendine özgü işlevi ve karakteristik uğraşları bulunmaktadır. Yöneticilik karmaşıklıkla başa çıkmaya ilişkindir. Liderlik ise değişimle başa çıkmaya ilişkindir (Kotter, 1999: 46).

Liderlik, liderlerin mistik yapısından veya onların kişilik özelliklerinden kaynaklanmaz. Liderlik yöneticilikten farklı eylemler içinde olmayı gerektiren bir iştir. Birçok şirketin sorunu aşırı yönetim ancak yetersiz liderliktir. Bir yönetici geleceğe dönük amaçlar koyarak planlama ve bütçeleme yaparak karmaşıklığı yönetir. Lider ise şirket için bir yön belirler, vizyon oluşturup gerekli değişim stratejilerini belirler (Baltaş, 2005:128).

Slim'e göre lider ve onu izleyen askerleri tüm insan ilişkileri içinde en eski ve en doğal, aynı zamanda da en etkili olanı temsil eder. Yönetici ve yönettiği kişiler tarihte aynı şekilde yeri olmayan bir sonraki aşamadır. Liderlik kişilik ve vizyonun ruh bütünlüğü olup uygulaması ayrı bir sanattır. Yöneticilik ise daha çok istatistiklerle ilgili ince hesaplar, yöntemler, zaman tabloları ve iş programları üzerinde yoğunlaşmayı gerektirip uygulaması bilimseldir. Yöneticiler gereklidir, liderler ise esastır (Adair, 2005:251).

Yöneticilerin amaçları ihtiyaçlardan doğar, yöneticiler çatışmaları dağıtma konusunda üstündür. Lider ise amaçlara yönelik kişisel ve etkin tavırlar benimser, astlarına esin kaynağı olur, personelle ve çalışma arkadaşlarıyla ilişkileri yoğundur (Zaleznik, 2004:67).

Yönetici ve lider arasındaki farklar aşağıdaki gibi listelenebilir;

- Yönetim bir kurumun amaç, hedef ve değerlerini saptama ve bunları gerçekleştirme; liderlik bir yön belirleyip çalışanları o yönde ilerlemeye motive etmedir.

- Liderlik kavramı geleceğe yöneliktir; yönetim ise durağandır, yalnız bu günle ilgilidir.
- Liderlik kurum değer ve inançlarının farkına varıp bunların geleceğe uygunluğunu araştırmayı gerektirir; yöneticilikte ise inanç ve değerlerin araştırılmasına gerek yoktur (Baltaş, 2005:130).
- Yönetici başkasının saptadığı amaçlara hizmet eder; lider ise amaçları kendisi saptar.
- Yönetici gücünü yasa, yönetmelik ve tüzük gibi biçimsel yapıdan alır; lider ise gücünü kişisel özelliklerinden ve içinde bulunduğu konumdan alır (Sabuncuoğlu vd. , 2003:216-217).

2.1.4. Liderlik Yaklaşımları

Eski çağlardan günümüze kadar liderlikle ilgili öne sürülen görüşlerin bazıları liderliğin doğuştan geldiğini, bazıları ise sonradan geliştirilebileceğini savunmaktadır. Değişen koşullarla birlikte liderliğin uygulama şeklinde değişiklikler olmuş ve çeşitli yaklaşımlar geliştirilmiştir. Bunlar, özellik yaklaşımı, davranış yaklaşımı ve durumsallık yaklaşımı olmak üzere üç grupta toplanabilir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2003:220).

2.1.4.1. Özellik Yaklaşımı

Liderlik konusunda yapılan çalışmalarda, çeşitli unutulmaz ve öncü liderlerin bulundukları toplum içersinde ortaya çıkışları ve etkileri uzun yıllar incelenmiş, bu kişileri diğerlerinden ayıran benzersiz özellikler saptanmaya çalışılmıştır (Özkalp ve Kırel, 2007:148). Bu yaklaşımın en çok önem verdiği şey liderin özellikleri olduğu için; liderin boy, ağırlık, güçlülük, yaş, sağlık durumu yakışıklılık gibi fiziksel özelliklerinin ve zeka, hitabet yeteneği, bireyler arası ilişkiler ve haberleşme yeteneği, güven verme veya güvenilir olma, girişimcilik ve riski göze alma ve cesaret

gibi kişisel özelliklerinin önemi tartışılmıştır. Ancak grubun diğer üyeleri ve takipçiler dikkate alınmadığı için düşünürler bu konuda tam bir görüş birliğine varamamıştır. Liderin görev yüklediği ortamın koşullarındaki değişimler ve belirsizlikler ve lider ile grup üyeleri arasındaki etkileşim liderin başarısındaki önemli etkenlerdendir (Eren, 2004:437). Bu teorinin verimsiz olması üzerine araştırmacılar dikkatlerini liderin davranışlarına yöneltmişlerdir.

2.1.4.2. Davranış Yaklaşımı

Davranış yaklaşımında, liderin bireysel özellikleri yerine, gösterdiği davranışlar önem kazanmaktadır. Temel olarak iki lider tipi mevcuttur; göreve yönelmiş lider tipi ve insana yönelmiş lider tipi. Bu yaklaşıma göre istisnai durumlar haricinde insana yönelmiş lider tipi daha başarılıdır. (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2003:221-223).

Davranış Yaklaşımı'nda lider davranışları ile ilgili yapılan iki araştırma vardır. Bunlardan birincisi Ohio Üniversitesince yapılan araştırmalardır. Bu araştırmalara göre liderin iki davranış boyutu vardır. Bunlardan birincisi kişiyi dikkate alan; yani üyelerle arkadaşça ve samimi ilişkiler kuran ve bireylerde saygı ve güven uyandıran liderdir. İkincisi ise girişimcilik ruhu yüksek olan; yani işleri etkili bir biçimde planlayıp organize ederek üyeler arasında olumlu ilişkiler kurmakta, haberleşmeyi kolaylaştırmakta ve başarıyı arttırmakta başarılı olan liderdir. En etkin lider her iki boyuttaki davranışları gösteren liderdir. (Eren, 2004:437-438). Lider davranışları ile ilgili yapılan ikinci araştırma Michigan Üniversitesindeki bilim adamları tarafında yapılmıştır. Bu araştırma programında amaç, başarılı grupları inceleyip bu gruplardaki liderlik davranışlarını belirlemektir. Yapılan çalışmalar sonucunda liderlik davranışı işe yönelik ve çalışana yönelik olarak iki şekilde belirlenmiştir. İşe yönelik liderlik davranışını sergileyen lider astlarının çalışma ve başarılarıyla ilgilenir. Amacı görevin etkin bir biçimde yerine getirilmesidir. Çalışana yönelik liderlik davranışını sergileyen lider ise işgörenlerin işlerinden tatmin olmaları

ile ilgilenir. Amacı çalışanların kendilerini iyi hissetmelerini sağlamaktır. Araştırma sonuçlarına göre lider her iki davranış biçiminden birini seçer.

Davranış yaklaşımına gelen eleştiriler nedeniyle daha gerçekçi bir yaklaşıma ihtiyaç duyulmuştur. Bu eleştirilerin ilki, çeşitli davranış ekollerinin liderin davranışlarını değerlendirebilmek için farklı kaynaklara dayanmış olmasıdır. Bu nedenle lidere ait gerçek davranış ve faaliyetleri belirlemek zorlaşmaktadır. Eleştirilerin ikincisi, hangi liderlik tipinin en etkili olduğu konusunda tam bir fikir birliğine varılamamasıdır. Üçüncü eleştiri ise araştırmaların çoğunun Amerikan sosyokültürel ortamının özelliklerini yansıtmamasıdır (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2003:221-223).

2.1.4.3. Durumsallık Yaklaşımı

Bu yaklaşımda liderin hangi ölçüde otoriter (göreve yönelmiş), hangi ölçüde demokratik (insana yönelmiş) olması gerektiği önemlidir. Her şartta uygulanabilecek evrensel tek bir liderlik stili yoktur, liderlik stiline seçilmesinde durumsal koşulların değerlendirilmesi gerekir (Aydın; 2000:252). Bu yaklaşıma göre lider, işin durumuna göre farklı davranış biçimleri göstererek çalışanları güdülemeye ve onları başarılı olmaya yöneltir. Hangi koşullarda hangi tür liderlik davranışının uygun olabileceğini gösteren bazı çalışmalar olsa da bunların sayıları fazla değildir. Bu konudaki durumsallık modellerinden biri Fred Friedler'in liderlik modelidir.

Fred Friedler'in liderlik modeline göre içinde bulunulan duruma, yani lider ile üyeler arasındaki ilişkiler, başarılabacak işin niteliği ve liderin mevkiye dayanan yetkisinin derecesine göre etkili olabilecek liderlik tarzları vardır (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2003:223-225). Diğer bir model olan yol-amaç modeli liderin izleyicileri nasıl etkilediği, iş ile ilgili amaçların nasıl algılandığı ve amaca erişme yollarının neler olduğunun üzerinde durur. Liderlerin örgütsel amaçlara erişmek, iş yerinde iş tatminini gerçekleştirmek ve astlarını güdülemek bakımından etkinlikleri olan kimseler olduğu temel varsayımdır (Eren, 2004:437-438). Üçüncü tip durumsallık

modeli Vroom Yetton Jago modelidir. Bu modele göre lider zaman zaman değişik liderlik modeli gösterebilir. Lider verilen kararların değerlendirmesinde alternatif kararları göz önüne alarak karşılaştırma yapmalı ve karar almada ast sayısının çok olmasına özen göstermelidir. Dördüncü tip durumsallık modeli Hersey-Blanchard'ın durumsallık modelidir. Bu model görev davranışı ve ilişki davranışı olmak üzere iki temel boyut üzerinde yoğunlaşır. Görev davranışına göre lider üyelerine neyin, nerede, ne zaman ve kim tarafından yapılması gerektiğini söyler. İlişki davranışına göre ise lider üyelerle yakın bir bireysel ilişki içersindedir (Özkalp ve Kirel, 2007:153-155).

2.1.5. Lider Davranış Biçimleri

Çeşitli araştırmacılar tarafından lider davranış biçimleri farklı şekillerde ele alınmıştır. Temel olarak; hümanist, destekleyici, otoriter, karizmatik, doğal, liberal, demokratik, katılımcı ve dönüşümcü ve etkileşimci liderler olarak sınıflandırılabilir.

2.1.5.1. Hümanist Lider

Babacan tavırlara sahip, korumacı rolündeki liderdir. Karar alırken genellikle patron adına kendisi yetkilidir. Duygusal yönlendirmeye motive eder, ödül sistemini uygular. Mecbur kalmadıkça ceza uygulamaz (Sabuncuoğlu ve Tüz , 2003:218).

2.1.5.2. Destekleyici Lider

Grup üyelerinin görüş ve önerilerini alıp karar alır. Katılım ve ödül sistemlerini uygular. Örgütsel amaçlar örgüt üyelerine danışıldıktan sonra belirlenip, emirlerle üyelere ulaştırılır (Sabuncuoğlu vd. , 2003:218).

2.1.5.3. Otoriter Lider

Emirleri verir, diğer kişiler itaat eder. Korku, tehdit ve ceza sistemi vardır. Yukarıdan aşağıya doğru bilgi akışına güvenir, ancak aşağıdan yukarıya doğru bilgi akışına güvenmez (Sabuncuoğlu vd. , 2003:218). Otoriter liderin bulunduğu kurumlarda; amaçların, planların, politikaların tespit edilmesinde izleyicilerin hiçbir hakkı yoktur. Onların görevi liderlerinden aldıkları görevi harfiyen uygulamaktır (Eren, 2004:457).

Otoriter lider grubun karara katılmasına izin vermeyerek, tüm kararları astlarına danışmadan alır. Tehdit ve cezalandırmayı esas alır, ödül veya cezaları kişisel değerlendirmelerine göre verir. Yasalar ve makamlar erk kaynağıdır, astlarıyla ilişkisi biçimsel ve kuralcıdır (Kurt ve Terzi, 2005).

2.1.5.4. Karizmatik Lider

Alışılmamış davranışlar göstermek, kişisel risk almak, geleceğe dönük vizyon sahibi olmak, izleyenlerin ihtiyaçlarına duyarlılık, köklü değişim için harekete geçmek, şartları gerçekçi bir şekilde değerlendirmek, kendini güçlü bir biçimde ifade etmek, statükoyu değiştirmek için mücadele etmek karizmatik insanların ortak özelliğidir (Baltaş, 2005:154). Grup üyelerini peşinden sürükleyen büyüleyici yapısından dolayı karizmatik liderin etkinliği yüksektir. Kararları kendisi verir ve her sözü emir kabul edilir. Elemanlarıyla mesafelidir ancak emirleri kolaylıkla yerine getirilir (Sabuncuoğlu vd. , 2003:219).

2.1.5.5. Doğal Lider

Yönetici tarafından seçilmeyen, grubun yarattığı liderdir. Resmi yetkisi yoktur, fakat grup üzerindeki yetkisi yasal liderden daha yüksektir (Sabuncuoğlu vd. , 2003:219).

2.1.5.6. Liberal Lider

Liberal liderler grup üyelerini tamamen özgür bırakırlar. Bırakınız yapsınlar, bırakınız geçsinler ilkesini benimserler. Amaç belirlemek ve karar vermek üyelere düşer. Örgüt dışından bilgi ve kaynak sağlama işi liderindir (Sabuncuoğlu vd. , 2003:219).

Bu tarz liderler, bir örgütün üst makamlarındaki kişilerin yetkilerini kullanmamaları sonucu ortaya çıkar. Astlarına tam serbestlik sağlarlar ve onları kendi hallerine bırakırlar. Güç ve sorumluluktan kaçınır ve örgüt içinde yaşanan çatışmaları zamana bırakırlar (Kurt vd. , 2005). Liberal liderler, her izleyicinin kendisine verilen kaynaklarla plan ve programlarını yapmalarına imkan tanırırlar. Yetkiye sahip çıkmazlar ve yetkiyi kullanma hakkını tamamen astlara bırakırlar (Eren, 2004:457).

2.1.5.7. Demokratik ve Katılımcı Lider

Kriz dönemleri hariç, grubun kararlarına göre örgüt amaçları belirlenir. Lider astlarını planlama, karar verme ve örgütlenme faaliyetlerine katılmalarını teşvik eder. Ödül sistemi vardır, ceza uygulaması yoktur; örgüt her tür iletişime açıktır (Sabuncuoğlu vd. , 2003:218-219). Örgüt içinde iletişim sorununun olmaması astların katılımını artırır.

Demokratik lider, katılıma dayalı olarak karar alır, değerlendirmeyi performansa göre yaparlar. Yetki paylaşımına dikkat ederler (Kurt vd. , 2005). Demokratik liderlere sahip kurumlarda yönetim yetkisi izleyicilerle paylaşılır. Amaçların, plan ve politikaların belirlenmesinde, iş bölümünün yapılmasında ve iş emirlerinin meydana getirilmesinde lider astlarından aldığı fikirler doğrultusunda liderlik davranışı gösterir (Eren, 2004:457).

2.1.5.8. Dönüşümcü ve Etkileşimci Liderlik

Geleneksel lider davranış biçimleri yanında, liderlik alanında yeni bir ayrımın yapılmasını gerekli kılan araştırma Burns ve Bass tarafından yapılmıştır. Bu yeni ayrım, geçmişe ve geleneklere daha bağlı etkileşimci (transactional) liderlik ile; değişime, yeniliğe, geleceğe ve reforma dönük dönüşümcü liderlik (transformational) biçimlerini kapsamaktadır (Eren, 2004:460).

Burns 1978 yılındaki çalışmasıyla, etkileşimci ve dönüşümcü liderlik stilleri arasındaki ilk karşılaştırmayı yapan araştırmacıdır. Dönüşümcü lider takipçilerinin moraline, motivasyonuna ve ahlakına katkı sağlarken; etkileşimci liderler takipçilerinin acil kişisel ihtiyaçlarını karşılarlar. Dönüşümcü lider ülke için ne yapabileceğini vurgularken, etkileşimci lider ülkenin birey için ne yapabileceğini vurgular. O zamandan beri, bu ayrımın kullanılabilirliğini destekleyen çok miktarda ampirik araştırma tamamlanmıştır (Bass, 1999:9).

2.1.5.8.1. Dönüşümcü Lider

40 yıl önce Birleşik Devletlerde ebeveynler otoriteye, kiliseye ve hükümete saygıyı ve otoriteyi sorgulamadan kaçınmayı öğretmenin en önemli şey olduğuna inanırlardı. Bugünse ebeveynler öğrencilere kendi eylemleri için sorumluluk kabul etmeyi, görevlere karşı istekli ve özgüvenli ve gerektiğinde otoriteyi sorgulamayı öğretmenin en önemli şey olduğuna inanıyorlar. Kendini tamamen şirkete adayan 1950'lerin uyumlu çalışanları otoriteyi sorgulamazdı. 1990'larda ise şüphecilik, 1950'lerin sorgulanamaz kurallarının yerini aldığı söylenebilir.

Son yirmi yıldır pazaryeri ve iş gücündeki değişiklikler, etkili olmak isteyen liderlerin daha fazla dönüşümcü ve daha az etkileşimci olma ihtiyacı ile sonuçlanmıştır. Kişinin kariyeri için iş güvenliği ve firmaya bağlılığı kaybolmaktaydı. Sabit ödenek, güvenli kazanç ve istihdam iyi performans karşılığında artık garantili değildi. Aynı zamanda, etkileşimci liderlik tek başına iş

doyumunu sağlayamamaktaydı. Bu nedenlerden ötürü otonomiye ve meydan okuyan işi teşvik eden dönüşümcü liderlik, takipçilerin iş doyumunda gittikçe daha önemli hale gelmiştir. (Bass, 1999:9-10).

Dönüşümcü lider kavramı çeşitli siyasi liderlerin biyografilerinin analizlerine dayandırılarak Burns tarafından önerilmiştir. Kavramı geliştirirken Burns (1978); karakterlerden, liderlik stillerinden, lider-üye değişimi araştırmaları üzerine yazılmış literatürden ve bunlarla birlikte kendi gözlemlerinden yararlanmış ve dönüşümcü ve etkileşimci liderlik stilleri fikrini ortaya koymuştur. Burns dönüşümcü lideri, performans karşılığı ödül ve karşılıklı destek gibi değerlerin değişimi için astlarıyla ilişkisini başlatan lider olarak görülen etkileşimci liderden ayrı görür. Burns liderlik stili boyutunun diğer kutbunda olan dönüşümcü lideri, liderin ve takipçilerin birbirlerinin motivasyon ve ahlaklarını daha yüksek seviyeye çıkaracak şekilde diğerleriyle ilişki kuran kişi olarak görür. Toplu grubun daha yüksek istek ve hedeflerinin bireyleri ve işteki önemli değişimlerin başarısındaki sonuçları geçeceği umulmuştur. Burns bütün müdürlerin liderlik stilleri ile sınıflandırılacaklarına inanmıştır (Lowe ve Galen, 1996).

Bir kavram olarak dönüşümcü liderlik stili görüşü pek çok uzmanın çalışmasında da (Bass 1985; Conger & Kanungo, 1987, 1988; House, 1977; Podsakoff, McKenzie, Moorman, & Fetter 1990; Tichy & Devanna, 1986; Trice & Beyer, 1986; Yukl, 1989) yer almıştır (Lowe ve Galen, 1996). Burns dönüşümcü liderleri, takipçilerini eşitlik ve adalet gibi yüksek güdüleme ve moral düzeylerine erişmede birbirlerine esin kaynağı olan kişiler olarak tanımlamıştır (Korkmaz, 2005:403).

Hartog ve Van Muijen (aktaran, Ceylan vd. ,2005:33)'e göre, dönüşümcü liderler astlarının neyin önemli ve doğru olduğu konusunda bilinçlenme düzeylerini arttıran ve onları örgüt ve toplumun menfaatleri doğrultusunda motive edebilen kişilerdir.

Aldag ve Stearns (1991), Dipboye ve ark.(1994) Fiedler ve House (1994) (aktaran, Sabancı, 2005:29)'a göre, dönüşümcü liderlerin temel özellikleri arasında; paylaşılan bir vizyon oluşturma ve ifade etme, karizmatik olma, işbirliği koşullarını oluşturma, inanç ve değerleriyle model oluşturma, izleyenlerin kişisel katkılarını ve başarılarını takdir etme, yeni fırsatlar sezme gücüne sahip olma ve risk üstlenme, entelektüel işlem gerektiren düzeylerde yüksek düzeyde uyarılma, yüksek edim beklentisi yansıtırma, birey-grup ve örgüt amaçlarını bir araya getirme ve izleyenlerin kabulünü sağlama ve izleyenlerin ihtiyacı olduğu alanlarda bireysel destek sağlama yer almaktadır.

Dönüşümcü lider, akranları ve takipçileri arasında paylaşılabilen bir vizyon çizen, takipçilerini zihinsel olarak uyaran ve insanlar arasındaki bireysel farklılıklara çok önem veren kişi olarak tanımlanmıştır. Dönüşümcü lider istenen davranışın gösterilmesine bağlı olarak ödülleri karşılıklı değişen etkileşimci liderin karşısı olarak varsayılmıştır (Lowe ve Galen, 1996).

Bass ve Coad (1999) (aktaran, Celep, 2005:73-74)'a göre; dönüşümcü lider izleyenlerin başarıya, değişmeye ve büyümeye olan ilgilerini artırır. Örgüt ve grup için temel sorunların farkındalığını artırır. İzleyenlerin ve iş arkadaşlarının işlerine yeni bakış açılarından bakmaya özendirir. İşgörenleri ve izleyenleri potansiyel ve becerilerinin daha yüksek düzeyi için geliştirir.

Dönüşümcü liderler, belirlenmiş hedeflerin değeri, önemi ve bunları elde etmenin önemi hakkında çalışanların farkındalığını arttırmaları; çalışanların daha yüksek düzeydeki gereksinimlerini karşılarlar ve çalışanların gereksinimlerini Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisine göre daha yüksek düzeye çıkarmaya çalışırlar. Böylece çalışanlar kendilerini yönlendirebilecek hale gelir ve daha büyük sorumluluklar üstlenirler (Celep, 2005:71).

Dönüşümcü liderler yeni çalışma yolları ararlar, risk durumunda yeni fırsatlar ararlar, rasyonel cevaplar yerine etkili cevapları tercih ederler ve statükoyu destekleme olasılıkları daha azdır. Dönüşümcü liderler sadece çevresel koşullara

tepki vermezler, bunları şekillendirmeye ve oluşturmaya çalışırlar. Dönüşümcü liderler yeri geldiğinde etkileşimci stratejiler kullanabilirler, çoğalan emeği elde etmek için sembollerden ve söz sanatlarından yararlanırlar. Takım ya da örgüt için, değerli çıktılarının önemi hakkındaki entelektüel farkındalığı ve çoğalan bireysel ihtiyaçları arttırarak ve bireysel ilgilerden üstün olan bir inancı onlara teşvik ederek bunu başarırlar (Lowe ve Galen, 1996).

Williams, dönüşümcü liderlerin fedakarlık, inşafılık, sportmenlik, nezaket ve erdem gibi daha fazla vatandaşlık davranışı sergilediklerini ve astlarına da aynı değerleri aşıladıklarını ortaya koymuştur (Bass, 1999:12). Bass'a göre dönüşümcü liderler vizyon ve etkili yönetim becerileri sahibidir ve bu becerileri takipçileri ile güçlü duygusal bağları geliştirmek için kullanırlar (Masood vd. , 2006:942).

2.1.5.8.1.1. Dönüşümcü Liderliğin Boyutları

Dönüşümcü liderliğin alt boyutları; idealleştirilmiş etki/ karizma, telkinle güdüleme, entelektüel uyarım ve bireysel destektir. Bu alt boyutlardan idealleştirilmiş etki ve bireysel destek boyutları insana yönelik, entelektüel uyarım ve telkinle güdüleme işe yöneliktir (Celep, 2005:79).

2.1.5.8.1.1.1. İdealleştirilmiş Etki/Karizma

Bu kavram karizmatik liderlik çalışmasından ortaya çıkarılmıştır. Bu boyut çalışanların liderlerine saygı ve hayranlıklarına dayanır. Burns'e göre ise yaşamsal değerler etik olarak yükseltiliyorsa, lider dönüşümcü olabilir. Dönüşümcü liderler kendi kazanımlarını izleyenlerinin için feda ederler ve liderlikle başarıyı paylaşırlar (Celep, 2005:74). Kurumlarda çalışanlara kişisel dikkat kazandırıp rehberlik ederler. Her çalışanın ihtiyaç ve isteklerini dikkate alır, onların potansiyellerini geliştirmeleri için yeni fırsatlar oluştururlar (Şahin, 2005:40). Ayrıca, izleyicileri tarafından yüksek

bir başarı sembolü olarak görülebiller (Ceylan vd. , 2005:34). Karizmatik liderlerin çalışanlarına sağladığı bazı yararlar bulunmaktadır.

Karizmatik liderler vizyon ve misyon duygusu sağlar, yavaş yavaş onuru öğretir, saygı ve güven kazanırlar ve iyimserliği arttırırlar; astlarını heyecanlandırır, canlandırır ve onlara ilham verirler (Hartog, Muijen ve Koopman, 1997:22). Liderler onuru, sadakati ve saygıyı yavaş yavaş öğretirler, gerçekten önemli olanı görme yetenekleri vardır ve açıklanan misyonu etkili bir şekilde yayarlar (Lowe ve Galen, 1996).

Karizma, dönüşümcü liderlik için gerekli, fakat tek başına yeterli olmayan bir boyuttur. Bazı liderler karizmatik olabilirler fakat hiçbir dönüşümcü liderlik özelliğine sahip olmayabilirler. Dönüşümcü liderler korku, açgözlülük, kıskançlık ya da nefret gibi aşağı duygulara değil; özgürlük, adalet, eşitlik, barış ve insancılık gibi ahlaki değerlere ve yüksek ideallere hitap ederek takipçilerinin bilincini arttırmaya çalışırlar. Krishnan tarafından yapılan araştırmalar, üstün performansın, sadece dönüşümcü liderlik yoluyla takipçilerini teşvik ve motive ederek daha yüksek performans seviyesine çıkarılabileceğini öne sürmüştür (Masood vd. , 2006:942).

İdealleştirilmiş etki, idealleştirilmiş etki (atfedilen) ve idealleştirilmiş etki(davranış) olmak üzere iki alt boyuttan oluşur. Açıkalin, (2000:67) bazı kuramcıların karizmayı dönüşümcü liderliğin temel ögesi olarak kabul etmekte olduğunu, bazılarının ise izleyenler tarafından lidere atfedilen bir özellik olarak görmekte olduklarını belirtmiştir (akratan, Cemaloğlu, 2007, s:80).

2.1.5.8.1.1.2. Telkinle Güdüleme/ İlham Verici Güdüleme

Bass, lider arzu edilen hedefleri ve onlara nasıl ulaşılabilceğini gösterdiği için (onların modeli olduğu için değil) çalışanlar kendilerini daha güçlü hissederlerse, lider ilham vericidir demiştir (Celep, 2005:77-78). Sembolleri, duygusal öğeleri, sloganları kullanan liderler, çalışanlarda ortak bir amaç duygusu oluştururlar. Sürekli

teşvik edici ve pozitifler (Yıldırım, 2006:54). Çalışanların işlerine anlam kazandırarak onlarda bir takım ruhu oluştururlar (Celep, 2005:78).

Bu boyut liderin; astları için bir model olarak hareket edebilme, vizyondan bahsedebilme ve çabalara odaklanmak için sembol kullanma kapasitesi ile ilgilidir. Bass'ta (1985) ilham verme ve karizma tek bir faktör oluşturmuştur, fakat farklı davranışları kapsamaktadır (Hartog vd. , 1997:22).

2.1.5.8.1.1.3. Entelektüel Uyarım

Problemleri ve sayıtları sorgulayan liderler yaratıcı düşünceyi cesaretlendirir. Eski sorunlara yeni gözlükle bakarlar (Altun, 2003:11). Bu tarz liderler, anlayış ve akılcılığı iletirler, sorunları çözmede dikkatlidirler. Soru sorup sorunları yeniden ele almaya çalışanları cesaretlendirirler (Şahin, 2005:40).

Liderin sağladığı fikir akışında çalışanlar, yeni yaklaşımlar ortaya çıkarmayı denemede özgür olduklarını ve fikirleri liderin fikirlerinden farklı olsa bile eleştirilmeyeceklerini bilirler. Bu ortamda çalışanların sayıtları sorgulaması ve değer ve inanışlarında değişim mümkündür. Lider çalışanları geçmişte çözmüş oldukları bir sorunu çözme biçimini ve çözümü yeniden sorgulamaya teşvik eder, böylece çalışanlar benzer sorunlara yeni çözümler bulmaya güdülenirler (Celep, 2005:75-77).

Bu tarz liderler astlarını, eski yollarla yapılan işlerin yeniden düşünülmesine teşvik edecek ilginç yeni fikir akışı sağlarlar. Astların, düşünce ve hayallerinde problemlerin bilincine varmalarını ve inanç ve değerlerini fark etmeleri sağlarlar. Entelektüel teşvikle, astlar karşılaştıkları problemleri kavramsallaştırırlar, anlarlar ve analiz ederek ürettikleri çözüm yollarını ortaya koyarlar (Hartog vd. , 1997:22). Liderler takipçilerini yeni yollarla düşünmek için harekete geçirirler, ve eyleme geçmeden önce problem çözme ve akıl yürütmeyi vurgularlar (Lowe ve Golen, 1996).

2.1.5.8.1.1.4. Bireysel Destek

Lider bireysel farklılıkları kabul edip, her izleyenine bir birey olarak davranır ve ulaşılabilir ortak amaçlara özendirir. Bu boyut başka insanları düşünmenin yararlılığı üzerinde durur. Bannon (2000) (aktaran, Celep, 2005:78-79)'a göre, bireysel ilgi gösteren lider bireysel farklılıkları kabul etmiş olur, çalışanlarla etkileşimler bireyselleşmiştir. Ayrıca çalışanlara dikkat kazandırır ve rehberlik ederler (Şahin, 2005:40).

Bir liderin karizması astları bir vizyona ya da misyona çekebilirken, bireysel ilgiyi kullanması da astların bireysel olarak en yüksek potansiyellerini gerçekleştirmelerine katkı sağlar. Bireysel ilgi bir bakıma eğitmenlik ve danışmanlıktır. Kesintisiz geribildirim sağlar ve bireyin mevcut ihtiyaçlarıyla örgütün misyonunu birleştirir (Hartog vd. , 1997:22). Lider öğrenme deneyimlerini teşvik etmek için projelerle görevlendirir, eğitmenlik ve öğretmenlik yapar ve her bir takipçiye saygı duyulan bir birey gibi davranır (Lowe ve Golen, 1996).

2.1.5.8.2. Etkileşimci Liderlik

Etkileşimci liderlik, kendi kişisel çıkarlarını karşılamak için lider ve takipçileri arasında var olan takas ilişkisidir (Bass, 1999:10). Leithwood (1992) ve Lontos'a (1992) göre, etkileşimci liderlik, hizmetle ödülün liderin kontrolünde değişimine dayanır. Bass'a (1985) göre bu liderler çalışanlarla ekonomik, psikolojik ve politik alışveriş içindedirler. Etkileşimci liderler; davranışlar, görevler ve işlevler üzerine odaklanırlar (aktaran, Şahin, 2005:40). Burns etkileşimci liderleri takipçilerinin örgütsel amaçlara ulaşmasında onları motive edip yönlendiren kişi olarak açıklamıştır (Korkmaz, 2005:403).

Bass (1985), liderlerinin isteklerine uygun biçimde hareket eden izleyicilerin belirli değerli çıktılar (ücretler, prestij vb.) elde ettiklerini belirtmiştir. Bass

araştırmalarda liderliğin genellikle maliyet-fayda alışverişi süreci ya da işlemsel bir süreç olarak kavramsallaştırıldığını ileri sürer (aktaran, Ceylan vd. , 2005:33-34).

Mackenzie (2001)'ye göre, etkileşimci liderler takipçilerinin uygun olmayan davranışlarını cezalandırırlar. Howell ve Avolio'ya (1993) göre çalışanları, diğer grup üyeleri ile birlikte problemleri çözme ve önceden tanımlanmış görevleri yapma konusunda yönlendirirler (aktaran, Korkmaz, 2005:403). Bass (1985) ise etkileşimci lideri, var olan sistemi ya da kültürü yöneten, riskten kaçınmaya öncelik veren, zaman baskısına ve verimliliğe önem veren ve kontrolü elinde tutmak için genellikle süreci ayrıntılara tercih eden kişi olarak tanımlamıştır. Yetenekli etkileşimci liderin, öncelikli performansa göre plan yapmanın en başarılı uygulama olduğu durağan ve tahmin edilebilir çevrelerde etkili olması olasıdır. Bu lider tipi, liderin temel beklentileri yerine getiren takipçilerin performansına karşılık, onların ihtiyaçlarını karşılayan adaletli lider-üye etkileşimi ilişkisi ile tutarlıdır (Lowe ve Galen, 1996).

Etkileşimci liderin bulunduğu örgütteki çalışanların davranışları rasyoneldir. Etki ve otorite hiyerarşik olarak saptanır. Bu liderler paylaşılan amaçlara değil, çalışanlarıyla pazarlık yapmaya odaklanırlar. Düşünme becerileri, norm, tutum gibi öğelerle uğraşmak yerine ödül ve ceza üzerine yoğunlaşırlar (Şahin, 2005:40).

2.1.5.8.2.1. Etkileşimci Liderliğin Boyutları

Etkileşimci liderliğin boyutları; koşullu ödül, istisnalarla yönetim (aktif), istisnalarla yönetim (pasif) ve tam serbestlik tanıyan liderlik (laissez - faire)'dir.

2.1.5.8.2.1.1. Koşullu Ödül

Lider çabaların karşılığını verir, iyi performansı ödüllendirir, başarıları takdir eder (Bass, 1990:22); takipçiler kontrata uygun performans sergiler veya gerekli çabayı harcarsa, lider ödüller sağlar (Lowe ve Galen, 1996). Lider astlarını

belirlenmiş performans seviyesine ulaştıkları için ödüllendirir. Ödül, harcanan çabaya ya da başarılı performans seviyesine bağlıdır (Hartog vd. , 1997:22).

2.1.5.8.2.1.2. İstisnalarla yönetim (aktif)

Lider ölçüt ve kurallardan sapmaları araştırıp izler ve kusursuz eylemde bulunur (Bass, 1990:22); bir şeyler ters gittiğinde ya da standartlar karşılanmadığında harekete geçer. Performans hedeflerinin karşılanması durumunda, eğer eski yöntemler işe yarıyorsa ve takipçilerin her zamanki gibi işlerini yapmaya devam etmelerini sağlıyorsa liderler talimat vermekten kaçınır. Bu liderlik şekli standart prosedürlerdeki sapmaları bulmaya çalışan ve karışıklık olduğunda harekete geçen bir lideri karakterize eder (Hartog vd. , 1997:22).

2.1.5.8.2.1.3. İstisnalarla yönetim (pasif)

Standartlar yerine getirilmediğinde müdahale ederler (Bass, 1990:22). Eğer hedefler yerine getirilip eski yöntemler işe yarıyorsa ve takipçilerin işlerini yapmayı sürdürmelerini sağlıyorsa, lider talimat vermekten kaçınır (Lowe ve Galen, 1996).

Bu liderlik şekli sapmalar ve karışıklıklar meydana geldikten sonra harekete geçen kişiyi karakterize eder. Aktif şeklinde liderler sapmaları ararken, pasif şeklinde problemlerin gerçekleşmesini bekler (Hartog vd. , 1997:22).

2.1.5.8.2.1.4. Tam Serbestlik Tanıyan Liderlik (laissez - faire)

Sorumlulukları dağıtır, karar almaktan kaçınır (Bass, 1990:22). Hem dönüştürücü hem de etkileşimli liderler aktif liderlerdir. Aktif olarak devreye girer ve problemleri engellemeye çalışırlar. Tam serbestlik tanıyan lider (laissez - faire) karar vermekten ve denetleme sorumluluğundan kaçınırlar. Bu çeşit lider reaktif ya da

proaktif değil, pasiftir. Bu aşırı pasif liderlik tipi, bir anlamda liderin yokluğunun bir göstergesidir. Bu liderlik de, MLQ ile ölçülür. Bu bir anlamda liderliğin bulunmamasıdır. Pasif liderliğin en aşırı şekli hatta lidersizlik olarak tanımlanır (Hartog vd. , 1997:21-22).

2.1.5.8.3. Dönüşümcü ve Etkileşimci Liderlik Arasındaki İlişki

Her lider dönüşümcü ve etkileşimci faktörler sergilerler, fakat her bir liderin profili birinden daha fazla diğerinden daha az öğeler içerir. Takipçilerini daha fazla tatmin eden ve lider olarak daha etkili olanlar daha fazla dönüşümcü ve daha az etkileşimcidir (Bass, 1999:11).

Bass (1985) dönüşümcü/etkileşimci liderlik paradigmasını birbirine tamamen zıt kavramlar yerine birbirini tamamlayan kavramlar olarak değerlendirmiştir. Her iki liderlik stiline de istenen amaç ve hedeflerin başarısına bağlanabileceğini fark ederek, dönüşümcü ve etkileşimci stilleri birleştirmiştir. Bu görüşe göre, dönüşümcü liderlik stili etkileşimci liderlik stilini tamamlayıcıdır ve liderle astı arasında etkileşimsel ilişki bulunmaması durumunda muhtemelen etkisiz hale gelir. Bu düşünceye göre, görevlendirilmiş bir müdür hem dönüşümcü hem de etkileşimci olabilir. Dönüşümcü liderlik, liderin astlarını hedefler konusunda motive ederek süreçte yer alması farkıyla astların performansını daha yüksek seviyeye çıkarmayı başarmasını sağlayarak, etkileşimci yönetimi güçlendirir. Dönüşümcü liderin çalışanların temel beklentilerinden öte performans elde etmesi, güçlendirme hipotezi (augmentation hypothesis) olarak adlandırılır (Waldman vd. , 1990).

Bass (1985) dönüşümcü liderliğin etkileşimci liderlik üzerine kurulduğunu, fakat bunun tersinin geçerli olmayacağını öne sürmüştür. Dönüşümcü liderlik etkileşimci liderliğin özel bir durumu olarak görülebilir çünkü her iki yaklaşım da bazı amaç ya da hedeflerin başarılmasıyla bağlantılıdır. Bu iki liderlik tipi, liderin astlarını motive ettiği süreç ve hedefleri saptama çeşidine göre farklılık gösterir (Hartog vd. , 1997:20-21).

Etkileşimci lider, işleri lidere bağımlılığı sürdürecektir bir şekilde yapmaları için, görev planını en doğru şekilde açıklarken; dönüşümcü lider, astlarına problem çözmede bağımsızlık vererek, bir sorunu çözmek için plan yapmalarında yeni bir strateji ya da vizyon sağlayabilir (Lowe ve Galen, 1996). Scarborough tarafından yönetilen bir çalışmada; Burns tarafından açıklanan dönüşümcü liderliğin ahlaki ve etik davranışlar gerektirdiği, Bass tarafından açıklanan dönüşümcü liderliğin ise daha fazla ilham ve karizma içerdiği ve dönüşümcü liderliğin ahlaki değerlerine gereksinim duymadığı ortaya konmuştur.

Bass karizmayı ve dönüşümcü liderliği farklı kavramlar olarak ele almış olsa da, pek çok araştırmacı böyle düşünmemektedir. Örneğin Tichy ve De Vanna'nın dönüşümcü liderlik üzerine çalışması, takipçileri teşvik eden bir vizyon açıklamaktan ve büyük oranda sadakat ve güven oluşturmaktan bahsetmektedir. Bu karizmaya çok benzer görülmektedir. Bu nedenle kavramsal olarak ayrı olsalar da, çalışmaların çoğu buna açıklık getirmekte başarısız olmaktadır. Trice ve Beyer, dönüşümcü liderlerin var olan örgütü değiştirirken, karizmatik liderlerin sık sık yeni örgütler oluşturduklarını öne sürerek, karizma ve dönüşümcü liderlik arasındaki farkı ortaya koymuştur (Masood vd. , 2006:943).

Bass'ın bireysel ilgi ve entelektüel teşvik boyutlarını dahil ederek dönüşümcü lideri kavramsallaştırması, House (1977)'un karizmatik lider fikrinin kapsamını genişletmiştir. Garaham (1988), House'un karizma kavramsallaştırmasının takipçileri lidere bağımlı, sadece liderin karizmatik davranışlarına cevap veren otomatik insanlar olarak karakterize ettiği sonucuna vararak bu iki kuramcının fikirlerini ayırmıştır. Bass takipçileri serbest seçim davranışı sergileyen ve liderin vizyonun kapsamında otonomiye arttıran kişiler olarak görür; bu nedenle Bass'ın kavramsallaştırmasına göre, gerçek dönüşümcü liderlik çalışanın bağlılığını değil, onları yetkilendirmeyi gerektirir (Lowe ve Galen, 1996).

Etkileşimci liderliğin tersine, dönüşümcü liderliğin odağı örgüt üyelerinin memnuniyeti ve kapasitesidir. Farklı ülkelerde yapılan pek çok araştırma dönüşümcü liderliğin çalışanların davranışı ve gayreti ile iş doyumu, örgütsel memnuniyet ve

örgütsel vatandaşlığı içeren performanslarını etkilediğini göstermiştir (Nguni:, Sleegers, P. ve Denesen, E. ,2006:146).

2.2. TÜKENMİŞLİK

İş tükenmişliği, işyerindeki stres oluşturan durumlara karşı uzun süreli bir tepkiyi içeren psikolojik bir sendromdur. Özellikle işçi ile işi arasındaki uyumsuzluk ve anlaşmazlıktan kaynaklanan kronik gerginliği kapsar. İş tükenmişliğinin en iyi bilinen hayali örneği A Burn Out Case (Greene, 1961) adlı romandan gelmektedir. Bu romanda ruhsal olarak ezilen bir mimar işten ayrılır ve Afrika ormanlarına çekilir (Maslach, 2003:189).

1970'lerin ortalarında Amerika'da yazılan bazı makalelerde tükenmişlik kavramı ortaya konmuştur. Bu ilk makaleler insan kaynakları servislerinde ve sağlık hizmetlerinde çalışan insanların deneyimlerine dayanarak hazırlanmıştır. İlk araştırmaların çoğu; görüşme, durum çalışması ve gözlem gibi teknikleri kullanan betimleyici ve nitel araştırmalardır. 1980'lerde tükenmişlik üzerine daha sistemli ve ampirik araştırmalar yapılmıştır (Maslach vd. , 2001:399-401).

Tükenmişlik, öncelikli olarak yüksek sosyal ve etik sorumlulukları olan insanları etkileyen bir sendrom olarak ilk kez Freudenberg tarafından tanımlanmıştır (Bauer vd. , 2006:199). Birçok araştırmacı tükenmişliğin; beklentiler, tutumlar, güdüler ve duygular içeren, bireysel düzeyde ortaya çıkan, içsel psikolojik bir deneyim olduğu konusunda fikir birliğine varmıştır (Akçamete vd. , 2001:2). Tükenmişlik kişisel bir stres tepkisi olarak pek çalışılmamış, daha çok bireyin işyerindeki diğer insanlarla etkileşimiyle ilgili olarak çalışılmıştır. Bu kişiler arası bağlam, dikkatleri bireyin duyguları ve servis alıcılarıyla olan işinin altında yatan güdü ve değerler üzerine odaklandırır (Maslach, 2003:191).

Freudenberger tükenmişliği “enerji, güç veya kaynaklar üzerinde aşırı istek ve taleplerden dolayı tükenmeye başlamak” olarak tanımlamıştır (aktaran, Peker, 2002:306). Edelvich ve Brodsky (1980) tükenmişliği, çalışma koşullarındaki olumsuzluklardan dolayı bireyin çalışma azim ve isteğini, idealizmini ve enerjisini yitirmesi olarak tanımlamışlardır. Maslach (1982) ise tükenmişliğin insanlarla ilgili işlerde çalışanlarda yoğun stres sonucu oluştuğunu ve duygusal açıdan tükenme, hizmet sunduğu insanlara karşı duyarsızlaşma ve gitgide artan kişisel başarısızlıkla sonuçlanan bir sendrom olduğunu ifade etmiştir. Tükenmişlik, ihtiyaçlarının karşılanmasını bekleyen, ilgiye, bakıma ve yardıma muhtaç olan ya da ciddi sorunları olan insanlarla yüz yüze çalışmayı gerektiren öğretmenlik, hemşirelik, doktorluk, avukatlık, çocuk bakıcılığı, polislik, psikologluk veya sosyal hizmet uzmanlığı gibi mesleklerin üyeleri arasında yaygındır (aktaran, Deryakulu, 2005:36).

Kişisel kaynakların son bulmaya başlaması, normal günlük olaylara karşı olumsuz ve ümitsiz bir tavrın yer aldığı bir enerji tükenişi, mesleki bir kapanıklık tükenmişlik olarak tanımlanmaktadır (Dağlı, 2004:22). Schwab (aktaran, Çetinkanat, 2002:188)’ a göre; bireyler ve örgütler için enerji, güç ve kaynak kaybı tükenmişliği karakterize eder.

Tükenmişlik iş hayatının her safhasında insanlar için yaygın ve önemli bir sorundur. Meslekleri ne olursa olsun, insanlar işlerinde etkililik, katılım ve enerji krizleri yaşarlar. Bireysel üretkenlik kişinin bağımsız yeteneği değildir, çalışılan işte, kurumlarda veya insan ilişkilerinde karşılıklı olarak ortaya çıkar. İlişkinin parçalanması tükenmişliktir, iyi bir ilişki işle bütünleşmektir. İşteki tecrübeler insanı bir yerden başka bir yere sürükler. İyi bir iş kalitesi insanı tükenmişlikten uzaklaştırır, işiyle bütünleşmeye doğru sürükler (Leither ve Maslach, 2001:49). Freudenberger ve Richelson (aktaran, Çetinkanat, 2002:188) yaptıkları çalışmalarda tükenmiş bireylerin tembel ya da başarısız bireyler olmadığını; gerçekte çok başarılı, idealist, karizmatik, empatik, dinamik ve insana dönük bireyler olduklarını ortaya koymuştur.

2.2.1. Tükenmişliğin Boyutları

Maslach ve arkadaşları iş yeri tükenmişliği probleminin üzerinde çalışmak için pek çok insan servisleri mesleklerinde yoğun görüşmelere başlamış ve daha sonra tükenmişlik olgusunun çok boyutlu bir modelini geliştirmişlerdir. Bu stres tepkisinin boyutları (Maslach, 2003:190) duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarıdır.

2.2.1.1. Duygusal Tükenme (Exhaustion):

Duygusal tükenme, tükenmişliğin en merkezi özelliği ve bu karmaşık sendromun en belirgin göstergesidir. İnsanlar kendilerinin ya da diğer kişilerin tükenmişlik yaşadığından söz ederken genellikle duygusal tükenmeden bahsederler. Tükenmişliğin üç boyutu arasında en fazla şikayet edilen ve en çok incelenen duygusal tükenmedir. Duygusal tükenme, işyükü ile başa çıkmanın bir yolu olarak, bir kimseyi kendi işinden duygusal ve bilişsel olarak uzaklaştırma yoluyla bireyin eylemlerini etkiler (Maslach vd. , 2001:399-401).

Duygusal tükenme bileşeni tükenmişliğin temel bireysel stres boyutunu temsil eder. Bir kişinin duygusal ve fiziksel kaynaklarının azalması hissiyle ilgilidir (Maslach vd. , 2001:399). Ancak duygusal tükenmenin tükenmişliği tanımlamak için önemli bir kriter olması gerçeği, bunun yeterli olduğu anlamına gelmez (Maslach, 2003:190).

Duygusal tükenme, çoğunlukla bireyde diğer insanlara yardım ederken, istenen psikolojik ve duygusal taleplerin aşırılığı yüzünden ortaya çıkan bitkinlik durumunu ifade eder (Girgin ve Baysal, 2005:4). Birey psikolojik düzeyde duygusal kaynaklarının azaldığını giderek artan şekilde hisseder (Akçamete vd. , 2001:3). Bireyin yaşadığı aşırı duygusal ve psikolojik yüklenme bu duruma sebep olur. Bu durumdaki birey kendisini zorlar ve diğer insanların duygusal istekleri altında ezilir

(Işıkhah, 2004:51). Duygusal tükemişlik yaşayan çalışanlar duygusal anlamda kendilerini işlerine verememektedirler (Çelik, 2003:33).

2.2.1.2. Duyarsızlaşma (Depersonalization):

Duyarsızlaşma tükemişliğin kişiler arası bağlam boyutunu temsil eder. İşin pek çok alanına karşı verilen olumsuz, katı ya da aşırı derecede yansız tepkilerle ilgilidir (Maslach vd. , 2001:399). Duyarsızlaşma kişinin kendisi ile hizmet alan kişilerin arasına mesafe koyma girişimidir (Maslach vd. , 2001:403). Maslach ve Jackson'a göre; bu davranışı sergileyen kişi; katı, soğuk ve ilgisizdir. Diğer kişilerin sorunlarını çözmede kendisini güçsüz hisseden birey duyarsızlaşmayı bir kaçış yolu olarak kullanır. İnsanlarla olan ilişkilerini gerekli olan en düşük seviyeye indirir (aktaran, Vızlı, 2005:20).

Duyarsızlaşma boyutu, geleneksel iş stresi literatüründe bulunmamaktadır, fakat tükemişlik deneyiminin temel bir özelliğini temsil eder. Geniş bir örgütsel ve mesleki çevrede yapılan tükemişlik araştırmalarında duygusal tükeme ve duyarsızlaşma arasında güçlü bir ilişki bulunmuştur (Maslach, 2003:190).

Duyarsızlaşma aşamasındaki kişiler, kendilerini diğer insanlarla anlamlı ilişkiler kurmaktan koparırlar ve diğer insanlarla arasında duygusal bir tampon oluştururlar. İşleri gereği karşılaştığı insanlara sanki birer nesneymiş gibi davranırlar (Işıkhah, 2004:51). Bu durumdaki kişiler işle ilgili ideallerini kaybederler (Akçamete vd. , 2001:3) ve diğer insanlara karşı saygısız ve küçük düşürücü davranabilirler (Izgar, 2003:3). Yüksek derecede duyarsızlaşma yaşayan kişiler ise, işten geri çekilmeye ya da yapması gerekenin en iyisini yapmak yerine en azını yapmaya kalkışabilirler (Maslach, 2003:191).

2.2.1.3. Kişisel Başarı (Personal Accomplishment):

Bu bileşen tükenmişliğin kişisel değerlendirme boyutunu temsil eder. Yetersizlik, işteki başarı ve üretim eksikliğiyle ilgilidir (Maslach vd. , 2001:399). Byrne, Lee ve Ashforth'a göre (aktaran, Maslach ve diğ. , 2001:403); düşük kişisel başarının tükenmişliğin diğer iki boyutu olan duygusal tükenme ve duyarsızlaşma ile ilişkisi biraz karmaşıktır. Bazı durumlarda düşük kişisel başarı duygusal tükenme veya duyarsızlaşmanın ya da her ikisinin birleşiminin bir sonucudur. Bazı durumlarda da düşük kişisel başarı duygusal tükenme ya da duyarsızlaşma ile paralel geliyor görünür (Maslach, 2003:190). Duygusal tükenmeye veya duyarsızlaşmaya katkıda bulunan kötü, karşı konulamaz talepleri olan bir çalışma ortamının bireyin etkililiğini yok etmesi mümkündür (Maslach ve diğ. , 2001:403).

Kişinin başkaları hakkında geliştirdiği olumsuz düşünce tarzı, kendisiyle ilgili de olumsuz düşünmesine sebep olur. Bundan dolayı kendini suçlu hisseden birey, sevilmediğini ve hastaları ve müracaatçılarıyla ilgilenmede yetersiz kaldığını düşünür ve kendisine başarısız hükmünü verir (Işıkhani, 2004:51).

2.2.2. Tükenmişliğin Belirtileri

Tükenmişliğin belirtileri fiziksel, psikolojik ve davranışsal belirtiler olmak üzere üçe ayrılır.

2.2.2.1. Fiziksel Belirtiler

Kronik yorgunluk, enerji kaybı, güçsüzlük, hastalıklara karşı daha hassas olma, yıpranma, uyku bozuklukları, kas krampları, bel ağrısı, sık baş ağrısı, bulantı (Naktiyok ve Karabey, 2005:183), bitkinlik, kolay geçmeyen soğuk algınlığı, uykusuzluk, solunum güçlüğü, kilo kaybı, uyuşukluk, deride çeşitli kızarıklıklar,

genel ağrı ve sızılar, yüksek kolesterol ve kalp rahatsızlıkları fiziksel belirtilerin arasında yer alır (Dağlı, 2004:28).

2.2.2.2. Psikolojik Belirtiler

Depresif duygulanım, desteksiz güvensiz hissetme, ümitsizlik, (Alanyalı, 2006:62), gerilim ve tartışma artışı, huzursuzluk, kızgınlık ve sabırsızlık gibi negatif duygulanımlarda artış; arkadaşlık, saygı ve nezaket gibi pozitif duygulanımlarda azalma içerir (Naktiyok ve Karabey, 2005:183). Bu bireylerde izolasyon, içe kapanma, sıkıntı, özgüven ya da özsaygıda azalma, konsantrasyon güçlüğü ve hevesizlik gibi duygusal belirtileri de görmek mümkündür.

2.2.2.3. Davranışsal Belirtiler

İş doyumsuzluğu, işe geç gelmeler, işe gelmemeler, izolasyon, örgütlemeye yetersizlik, başarısızlık hissi, rol çatışmaları, görev ve kurallarla ilgili karışıklık, hizmet verilen kişilere tek tip davranma, küçümseme ve alay etme, düşüncede katılık ve değişime direnç gibi belirtiler davranışsal belirtiler arasında yer alır (Özkaya, 2006:35). Çabuk öfkelenme, işe gitmeyi istememe hatta işten nefret etme, birçok konuyu şüphe ve endişe ile karşılama, alınganlık, takdir edilmediğini düşünme, ilaç, alkol, tütün vb. alma eğiliminde artma, öz-saygısı ve öz-güvende azalma, evlilikle ilgili sorunlar yaşama, konsantrasyon güçlüğü, unutkanlık ve bazı şeyleri erteleme ya da sürüncemede bırakma (Izgar, 2003:7-8), örgütlemeye yetersizlik, yöneticilerin onları desteklemediğini ve onların iş performansını anlamadığını düşünme, hizmet verdiği kişilerle ilişkiyi erteleme (Dağlı, 2004:28) gibi birtakım davranışlar da bu belirtiler arasındadır.

2.2.3. Tükenmişliğin Sebepleri

Tükenmişliğin sebepleri örgütsel ve kişisel tükenmişlik sebepleri olarak ikiye ayrılabilir.

2.2.3.1. Örgütsel Tükenmişlik Sebepleri

Çalışan bireylerde görülen tükenmişliğin nedenlerinden biri örgüttür. İşin belirsizliği, liderlik stili, geribildirim az olması, bürokrasiyle uğraşma, işin yüksek bilgi ve beceri gerektirmesi, müşteri veya insanlarla yoğun içsel ve duygusal ilişkide bulunma zorunluluğunun baskısı altında olma gibi nedenler örgütte çalışan bireyleri tükenmişliğe sürükleyebilir (Telman vd. , tarihsiz). Bununla birlikte kişinin seçim yapma ve sorun çözme olanakları, maddi ve sosyal ödüller, birlik duygusunun ve adaletin varlığı gibi konularda birey ile örgüt arasında çıkan anlaşmazlıklar da tükenmişliğe neden olabilir (Budak vd. , 2005:97).

Mevcut iş yükü ve sosyal çatışma duygusal tükenme ve duyarsızlaşmaya sebep olurken, işin yapılması için gereken kaynakların yetersizliği (ör: ciddi bilgi eksikliği, gerekli araçların eksikliği ya da yetersiz zaman) gibi durumlar da düşük kişisel başarıya sebep olabilir. Pek çok meslek kapsamında ve farklı ülkelerde yapılan pek çok çalışma, bir dizi mesleki özellikten kaynaklanan çalışan tükenmişliği üzerindeki tutarlı etkiyi ortaya koymuştur. Çalışanların tükenmişlik yaşadığı durumlarda; kronikleşmiş zor iş talepleri, yüksek talepler ve kıt kaynaklar arasındaki dengesizlik ve çatışmanın varlığı (insanlar arası, rol talepleri arası ya da önemli değerler arası), sürekli olarak bulunmaktadır (Maslach, 2003:190-191).

İş gerilimi, çalışılan kurumun tipi ve özellikleri, işin niteliği, haftalık çalışma süresi, rol belirsizliği, önemli kararlara katılmama, örgütsel işleyişteki kusurlar, yetersiz personel ve araç, işin yüksek performans gerektirmesi, yönetimle ilgili işlerde geçirilen zaman miktarı, hizmet verilen insanlarla ilişkiler de zaman zaman bireyleri tükenmişliğe sürüklemektedir (Izgar, 2003:11).

Müşterilerin gereksinimlerinin finanssal, bürokratik ve idari nedenlerden dolayı karşılanamaması, denetim yetersizliği, önderlerin yetersizliği ya da her ikisi, yetersiz uzman eğitimi ve yönlendirme, yaptığı işi kontrol etme duygusundan yoksun olma, işyerinde sosyal desteğin ve motivasyonun yetersizliği de tükenmişliğe sebep olabilmektedir (Naktiyok ve Karabey, 2005:183-184).

Maslach ve Leither çeşitli mesleklerin yer aldığı araştırmalarında iş hayatının altı alanı üzerine yoğunlaşmışlar ve bu altı alanda birey kurumla eşleştirildiğinde işe bağlılık sonucunun doğduğunu; bu alanlardan herhangi birinin yanlış eşleşmesi durumunda ise tükenmişlik sonucunun ortaya çıktığını tespit etmişlerdir. Bu alanlar: iş yükü, kontrol, ödül, toplum, dürüstlük ve değerlerdir (Maslach ve Leither, 2001:49-50).

2.2.3.2. Kişisel Tükenmişlik Sebepleri

İş çevresi bağlamına yapılan vurgudan dolayı, tükenmişlik araştırmacıları stresle ilgili diğer araştırmaların odağı olan kişilik gibi bireysel değişkenler ve fiziksel sağlık yerine daha çok durumsal değişkenler (ör: işyükü talepleri, meslektaşlardan sosyal destek) üzerine odaklanmışlardır.

Genel kaniya göre, tükenmişlik hakkındaki geleneksel fikir sorunun kişide yattığıdır. Bazı insanlar çok sıkı çabalayan ve çok fazla iş yapan kişinin tükenmişlik yaşadığını öne sürerken; diğerleri zayıf ve yetersiz olanların tükenmişlik yaşadığına inanırlar. Ancak araştırma sonuçları tükenmişliğin kişinin karakteri ile bağlantılı olabileceği tezini desteklemiştir. Tükenmişlikle bağlantılı bazı kişisel değişkenler bulunmasına rağmen, ortaya konan ilişki miktarı fazla değildir ve bazen bir çalışmadan diğerine değişiklik göstermektedir. Tükenmişlik aynı zamanda (anksiyete ve duygusal dengesizlik olarak tanımlanan) neuroticismın kişilik boyutuyla ve cesaret ve kendine güvenin düşük seviyede olması ile bağlantılandırılmaktadır (Maslach, 2003:191).

Dış denetim odaklı öğretmenler, iç denetim odaklı öğretmenlere göre daha çok tükenmişlik yaşamaktadırlar. Çünkü iç denetim odaklı öğretmenler kendi hayatlarını kontrol edebilecek güce sahip olduklarını düşünürken; dış denetim odaklı öğretmenler şanslı güçlü kişilerin olayları yönlendirdiğini hissederler (Yücel, 2006:19).

İşe aşırı bağlılık, kişilik, motivasyon, kişisel beklentiler, kişisel yaşamdaki stresler, informal destek, mesleki doyum, üstlerinden gördüğü destek (Izgar, 2003:11), kontrolsüzlük, hayır diyememe, gergin bir kişilik yapısı, başarısızlık korkusu, güçsüzlük duygusu, engel koyamama, çok çalışma, kendi gereksinimlerine özen göstermeme, ekonomik sorunlar, sosyal izolasyon, kendi değerlerinden ödün verme, hoşnut olmayan eğitim (yetiştirilme) ve kariyerin sona ermesi (Işıksan, 2004:52) gibi bireysel etkenler tükenmişliğin nedenleri olarak sıralanabilir.

Demografik analizler tükenmişliğin bekarlarda evlilerden ve genç çalışanlarda yaşlı çalışanlardan daha fazla yaşanma eğiliminde olduğunu göstermiştir. Bununla birlikte erkekler duyarsızlaşmayı bayanlardan birazcık daha fazla yaşamaktadırlar (Maslach, 2003:191). Çalışan öğretmenlerin, mesleki sınırlamalar ile yaşadıkları psikolojik gerginlik arasındaki ilişkiyi değerlendirmek amacıyla Almanya’da yapılan bir araştırmada; tükenmişliğin, bayanlar, boşanmış öğretmenler ve part-time çalışan öğretmenler arasında daha fazla görüldüğü ortaya konmuştur (Bauer vd. , 2006:199).

Evli olmayan (özellikle erkek) çalışanlar, evli olanlara göre tükenmişliğe daha meyillidir. Bekarlar boşanmış olanlardan bile daha yüksek seviyede tükenmişlik yaşamaktadırlar. Günlük aktivitelerde yer almakta, olaylar üzerinde kontrol sağlamada ve yeniliğe açık olmada zorluk çeken bireyler, özellikle duygusal tükenmişlik boyutunda yüksek skorlar almışlardır. Tükenmiş bireyler stresli durumlarda savunmacı ve pasif tutumlar sergilerler (Maslach vd. , 2001:410).

Bireylerin kişilik yapısı da tükenmişlikle ilgili önemli bir değişkendir. Rosenman ve Friedman 1974 yılında yaptıkları çalışmayla, kişilikleri A ve B tipi

olarak belirlemiştir. A tipi kişilik özellikleri arasında; heyecanlılık, başkalarıyla yarışmak, işlere aşırı bağlılık, işleri hemen bitirme eğilimi, bir güne bir çok iş sığdırma, hareketlerin ve konuşmanın hızlı olması, yanındakilerin yeterince çalışmadığından yakınmak, insan ilişkilerinin zayıf oluşu, kişisel ve sosyal yaşantıya zaman ayırmamak, dinlenmeyi sevmemek, planlamayı zaman kaybı olarak görmek, kuyrukta beklemekten sıkılmak, başkasının sözlerini kesmek gibi özellikler yer alır (Sabuncuoğlu vd. , 2003:238).

Sürekli zaman baskısı hissetmek, sabırsızlık, saldırganlık ve çevredeki kişilere düşmanca davranmak, rekabet içinde olmak, aynı anda pek çok şeyi düşünüp yapmak, saatlerce çalışmak, hızlı yemek yemek, sürekli hareket halinde olmak ve para, başarı ve sorumluluk miktarını başarının göstergesi olarak ele almak gibi özellikler de A tipi kişilik özelliklerindendir (Akçamete vd. , 2001:11-12).

B tipi kişilik özellikleri sergileyen bireyler ise yukarıda değinilen özellikleri taşımazlar. İş konusunda çok rahattırlar, zaman ve başarı ile pek ilgilenmezler, başkalarıyla yarışmazlar, sakin ve açık konuşurlar, kendilerinden emindirler, boş vakitleri boldur, her şeyi olduğu gibi kabullenirler, çevreye açıktırlar ve sosyal yaşamı severler (Sabuncuoğlu vd. , 2003:238), olaylara geniş bir açıdan bakabilirler, aşırı zorlanma ve tehditler karşısında daha az paniğe kapılıp tepki vermezler, eylemleri hakkında başkalarının neler düşündüğüyle ilgilenmezler, suçluluk duymadan rahatlayabilirler ve huzursuz olmadan çalışırlar (Akçamete vd. , 2001:13). A tipi kişilik özelliğine sahip bireyler tükenmişliğe daha yatkındır (Izgar, 2003:45).

2.2.4. Tükenmişlik Sendromu Sonuçları

Bazı araştırmalar tükenmişliğin zihinsel rahatsızlıklara sebep olduğunu öne sürmüştür. Diğer çalışmalar ise ruhsal sağlığı düşük olan insanların tükenmişlik yaşama riskinin daha yüksek olduğunu öne sürmüştür. Ancak tükenmişlikle ilgili en yaygın iddia, bir çeşit zihinsel fonksiyon bozukluğu olduğudur. Tükenmişlik araştırmalarının ilk yılları boyunca tartışmalar, tükenmişliğin gerçekten diğer zihinsel

fonksiyon bozukluklarından (özellikle depresyondan) farklı olup olmadığına odaklanmıştır. Tükenmişliğin gerçekten zihinsel hastalığın ya da sağlığın farklı bir çeşidi olduğunu öne süren hem teori hem de araştırmalar mevcuttur.

Sağlığın tükenmişliğin önemli çıktılarından biri olduğu düşünülür, ancak işin kalitesini etkileyen davranışlar daha önemli bir çıktıdır. Örneğin eğer tükenmişlik insanların daha alıngan ve işbirliği yapamayan bireyler olmasına sebep oluyorsa, işlerinin kalitesi ve verimi azalacak ve çalıştıkları işyerinin sosyal iklimi bozulacaktır. Belki de tükenmişlik için söz konusu olan kritik çizgi bireylerin sağlığı değil de, bu çeşit sonuçlardır (Maslach, 2001:610-611).

Golembiewski ve diğ. (aktaran, Çelik, 2003:34)'ne göre; tükenmişlik örgüt yapısında çok önemli değişikliklere neden olmaktadır. İşe katılımın ve iş doyumunun düşmesi, işten ayrılmalarda artış, performansın düşmesi, grup bağlılığının azalması, fiziksel ve duygusal semptomların artması, sağlık harcamalarının artması, aile hayatının çökmesi gibi durumlar tükenmişliğin sonuçları arasında yer alır.

Tükenmişlik yaşayan insanlar çok karmaşık duygular yaşar ve bunun sonucu olarak birçok davranış bozukluğu gösterebilir. Bunlardan biri, kişinin iş hayatında gözlenen etkilerdir. Bireyin motivasyonu düşer, sinirliliği artar ve itici davranışlar ortaya çıkar. Bu durumda sunulan hizmet kötüleşir. İkinci olarak her şeyi kendine dert etme ve iç mücadele şeklinde kendini gösteren kararsızlık da tükenmişliğin bir sonucudur. Bireyler işlerini sürekli ertelerler ve kendilerini yetersiz hissederler. Üçüncü olarak yorgunluk hissi de tükenmişliğin bir sonucudur. Bireyde sıkıntı, ilgisizlik ve kaygıya sebep olur. Son olarak davranış bozuklukları tükenmişliğin sonuçlarındandır. Başkalarının arkasından olumsuz şekilde konuşmak, insanlarla alay etmek, onları beğenmemek, saldırganlık, vurdumduymazlık, çevre ile ilişkileri kesmek gibi çeşitli davranış bozuklukları örnek olarak gösterilebilir. (Izgar, 2003:21-29).

Bıkkınlık, kızgınlık, sinir bozukluğu, öfke, hoşgörüsüzlük, sıkıntı, yabancılaşma, duyarsızlık, umutsuzluk, olumsuz öz kavramı geliştirme gibi duygusal

tepkiler; yeme ve uyku bozuklukları, baş ağrısı, bitkinlik, yorgunluk, tansiyon, kalp ve mide sorunları gibi fiziksel tepkiler; işten kaçma, sürekli işinden şikayet etme, işe devamsızlık yapma, geç gelip erken gitme, derslerine hazırlanmama ve uygun biçimde yürütmeme, öğrencilerine ve meslektaşlarına karşı olumsuz ve katı davranma ya da saldırganlık gibi davranışsal tepkiler tükenmişlik yaşayan öğretmenlerde gözlenebilir. (Deryakulu, 2005:36).

Whiteman, Young ve Fisher'a (aktaran, Deryakulu, 2005:38) göre; öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri arttıkça, öğretmenler öğrenci davranışlarını gittikçe daha olumsuz görmeye başlamaktadırlar ve bu durum öğretmen-öğrenci iletişimini bozup, öğretmenin öğretimsel niteliğini zayıflatmaktadır. Tükenmişlik yaşayan öğretmenlerde moral olarak çöküntü, otoriter davranışlarda artış, meslektaşları ile iletişim bozukluğu, yeniliklere karşı direnç gözlenmektedir. Bu durum da öğretmenlerin performansının düşmesine neden olmaktadır.

2.2.5. Tükenmişlikle Mücadelede Geliştirilen Yöntemler

Tükenmişlikle mücadele etmek için çeşitli yöntemler geliştirilmiştir. Bunlar bireysel ve örgütsel yöntemler olarak ikiye ayrılabilir.

2.2.5.1. Bireysel Yöntemler

Dinlenme, egzersiz yapma, zamanı ve enerjiyi yerinde kullanma, sosyal faaliyetler ve seyahat gibi yeni deneyimler yaşama, farklı hobilerle meşgul olma, diğer çalışanlarla ve farklı insanlarla yaşantıları paylaşma, işin uygulaması ve kişisel gelişim açısından yeniliklere açık olma, uygun olmayan sorumlulukları yüklenmekten kaçınma, seminer ve konferanslara katılıp bol bol okuyarak problemler üzerinde yeni bakış açıları geliştirme, empati yeteneğini geliştirme, olumsuz ve çözüme yardımcı olmayan düşünceleri teşhis edip durdurma, hayır demeyi öğrenme, işi iş yerinde bırakma, öfkeyi kendine ve başkalarına yararlı olacak

şekilde kanalizetme gibi önlemler bireyin tükenmişliği kendi çabası ile çözüme kavuşturmasını kolaylaştırır (Güllüce, 2006:34).

Izgar (2003:43-50) tükenmişlikle mücadelede geliştirilen kişisel bazı yöntemlere değinmiştir. Bunlar şöyle özetlenebilir.

- Ulaşılmaması imkansız soyut hedefler yerine, gerçekçi hedefler belirlemek
- Dinlenmeye zaman ayırmak, yorgunluktan kaçınmak ve A tipi kişiliğe sahip olanların B tipi kişiliğe geçmeye çalışması
- Monotonluğu azaltmak, tüm alternatifleri dikkate alıp gerekirse iş değiştirmek
- Kısa süreli aralar vermek, izin alıp çalışmaya ara vermek
- Kişinin kendini tanıması ve ihtiyaçlarının farkında olması,
- Kişinin kendini gerçekleştirme ve içgörü geliştirip çevresiyle ilişkiler kurması (Izgar, 2003:43-50).

Danışman ve Staver Grubunun CEOsu Mark Staver tükenmişliği önlemek için bazı teknikler önermektedir. Bunlar

- Gününüze güçlü ve enerjik bir müzikle başlayın.
- Farklı işleri tamamlamak için ayrı zamanlar belirleyin ve yarıda kesilmesine müsaade etmeyin.
- Sorunlarınıza odaklanın ve ardından bunları unutun, geçmişteki hataların üzerinde durmayın.
- Sizin konsantrasyonunuzu korumanıza yardımcı olacak sorumluluk sahibi bir arkadaş edinin. Bu kişiyle hedefleriniz, gelişiminiz, başarısızlıklarınız ve kişisel ve mesleki yaşamınızla ilgili düşünceleriniz hakkında konuşmak için en az haftada bir buluşun.
- Stresi hafifletmek için mizahı kullanın.
- Çalışma hayatınızdan bağımsız öğle yemekleri yiyin.
- Size enerji verecek kısa süreli uykulara zaman ayırın.
- Jimnastik yapın.
- Tatile çıkın.

- Hayır deyin. İlgilenebileceğiniz miktarda sorumluluğunuz olduğunda, sizden daha fazla iş yapmanızı ya da görev almanızı isteyen kişilere hayır deyin (Intelligence. Copyright ASTD, 2006).

2.2.5.2. Örgütsel Yöntemler

Görev tanımlarının açık ve net olması, işe yeni başlayan kişi için oryantasyon programı, düzenli toplantılar ile öneri ve eleştirilerin alınması, sorun çözmede kalıcı mekanizmaların oluşturulması, sorunların ilk ortaya çıkış anında ele alınması, sistemdeki ödül kaynaklarının çoğaltılması, çalışanların bireysel ihtiyaçlarına karşılık verilmesi ve kolaylaştırılması, alınan kararlara katılımın sağlanması tükenmişlikle başa çıkmada alınabilecek örgütsel önlemler arasındadır. Adaletli esnek, hoşgörülü ve katılımcı bir yönetim anlayışı ve değer verip dinleyen bir yönetici tükenmenin önlenmesi ve giderilmesinde büyük önem taşır (Kaçmaz, 2005:31).

Izgar (2003:30-42)'a göre tükenmişlikle başa çıkmada örgütte uygulanabilecek yollar şöyle özetlenebilir:

- Morali Güçlendiren Hizmet İçi Eğitim İmkanları Oluşturmak: Eğitime çağrılan bireyler kişiliklerine özel bir önem verildiğini hissedecekleri için, eğitim güdüleyici bir rol oynar, bireylerin ilişkileri daha sağlıklı hale gelir ve ortak anlayış doğar.
- Adil, Planlı ve Düzenli Bir Şekilde Sunulan Yükselme Olanakları: Yükselme dinamik bir yaşantı sürdürmek isteyen her bireyin özlemidir, yükselmek için eğitimlere katılan bireyler elde ettikleri yeni bilgi ve becerilerle kişiliklerini geliştirirler.
- Örgüt Ortamında Değişiklikler Yapmak: Bir ihtiyaçtan doğan ve örgüt üyelerinin değerlerine aykırı düşmeyen değişiklikler tükenmişliği engelleyebilir.

- Örgüt Geliştirme Programları: Örgüt geliştirmenin amacı hem örgütün etkinliğini ve sağlamlığını arttırmak, hem de örgüt üyelerinin ihtiyaç ve mutluluğunu sağlamak ve örgütteki insan ilişkilerini iyileştirmektir.
- Yetki Devrinin Yaygınlaştırılması: Üst düzey yöneticilerle personel arasında kalan çalışanların sorumlulukları altında çözmeleri gereken bir çok problem vardır. Bunların çözümü için radikal kararlar almaları gerekirken, karar yetkilerinin olmaması tükenmişliği körükler.
- Çatışma Yönetimi: Sosyal yaşamın ayrılmaz bir parçası olan çatışmanın kötü etkilerinin azaltılması, iyi etkilerinin artırılması çatışmanın iyi yönetilmesine bağlıdır.
- Hedef Belirlemek: Çalışanlar kendi belirledikleri hedeflere yönlendirildiklerinde, daha başarılı hale gelirler.
- Örgüt Çevresi İlişkisi: Örgüt ile çevrenin ilişkilerinin başarısız olması çalışanlar üzerinde bir baskı unsuru oluşturup tükenmede rol oynar. İşgörenin çalıştığı çevrenin hem fiziksel koşullarına hem de sosyal-psikolojik koşullarına uyum sağlaması; yöneticinin de bunu sağlamak için gerekli çabayı sarfetmesi gerekir.

Leither vd. (2001:51)'ne göre, tükenmişliği önlemek için örgütsel değişim gereklidir. Bunda 'adım adım metodu' kullanılır. Bu metoda göre yapılması gerekenler aşağıdaki gibi özetlenebilir.

1) Bilgi Akışını Kurma: Kurumların personelleriyle iyi bir diyalog içinde olması gerekir. Bu bilgi akışının bazıları sürekli etkileşimden gelir. Odak gruplar ve bina toplantıları, işyerinin bireye odaklanmasını sağlayarak duruma derinlik katar.

2) İnsanların Süreçte Yer Alması: Kurumsal hayatın makul değişimi ortak bir etkinliktir. Eğitim paketleri, örgütün projenin kendini değerlendirmesi ve örgütün üyeleri arasındaki bulguları bildirmesinin nasıl sağlandığıyla ilgilidir. Bu modelde, müdahale yukarıdan gelmez, örgütün her yönünden gelir. Bu, topyekun katılım sürecidir.

3) Sabit İletişim: Projenin farkında olma ve yapılandırma; değerlendirme, analiz, rapor ve problem çözme sürecindeki temel iletişim sorunudur. Süreç, iletişimi her aşamaya dahil eder.

4) Toplumun Problem Çözme Kapasitesini Kullanma: Projenin değerlendirme safhasında, toplumun odaklanması, müdahale boyunca örgütün problem çözme kapasitesini mümkün kılar. Örgütün üyeleri şirketi bilir, nasıl problem çözeceğini bilir ve başarıda pay sahibidir.

5) İlerleme Yolu: Kurulusta başarılı bir müdahale izleme sistemidir. İnsanlar doğru yöne gidip gitmediklerini bilmek isterler. Eğitim paketleri, baştaki değerlendirmenin takibi için ve işler yolunda gitmediğinde düzeltmenin nasıl yapıldığına dair işlemleri düzenler (Leither vd. ,2001:51).

2.3. OKUL MÜDÜRÜ, LİDERLİK VE TÜKENMİŞLİK

Okul yöneticisi liderden önce üsttür. Yöneticilikten liderliğe geçiş bazı yollarla sağlanabilir.

- Eğitim girişiminin temel değer ve ideallerinin benimsenmesi ve bunların davranışa dönüştürülmesi
- Okulun amaçları ile üyelerin ihtiyaçlarının dengelenmesi
- Okulda ahenkli insan ilişkilerinin kurulduğu bir ortam oluşturma

Okul müdürlerinin liderliği öncelikle sorunları gerçekçi bir gözle görebilmeyi, sonra onları çözebilecek bazı yeteneklere sahip olmayı gerektirir. Lider örgüte olduğu kadar çalışanlara da dönük olmalıdır. Gerçek lider yasaların bıraktığı boşluklardan yararlanarak, liderlik görevine yol açacak durumlara girer. Okul yöneticilerinin ve işgörenlerin kişisel ve mesleki gelişimleri ile okulun geliştiğinin farkına varan okul yöneticisi dönüşümcü liderliği benimser (Celep, 2005:119-123).

Öğretmenlik yüksek seviyede stresli ve tükenmişliğin yoğun yaşandığı bir meslektir (Naring vd. , 2006:304). Araştırmacıların ortaya koydukları kanıtların çoğuna göre, destekleyici okul yöneticisi tarafından sağlanan olumlu atmosfer olduğunda, zor çalışma durumlarının meydana okuması her zaman tükenmişliğe yol açmamaktadır. Ancak okul yöneticileri destekleyici olmadığında, olumsuz davranışlar sergilediğinde, öğretmenlerin bireysel olarak esneklik gösterme kapasiteleri dolar ve sonuç tükenmişlik olur. Blase ve Blase (2003), yöneticilerin öğretmenlere kötü davranışıyla ilgili bir çalışmasında, bayanların uzun süren duygusal hasarlara karşı dayanıksız olabileceğini ortaya koymuş ve olumsuz davranışlar sergileyen yöneticilerin göreve yeni başlayan ve kıdemli öğretmenlere ciddi şekilde zarar verdiğini belirtmiştir. Timms vd., okul yöneticisinin yeteneği, yardımseverliği ve güvenilirliği yüksek olduğunda, öğretmenler arasında yaşanan tükenmişliğin düşük olduğunu saptamıştır. Bunun tersine okul yöneticisinin güvenilirliğine ilişkin algı düşük olduğunda, öğretmen tükenmişliği yüksektir (Timms vd. , 2006:345).

Okul yöneticilerinin ve çalışanların kişisel ve mesleki gelişimleri ile okulun geliştiğinin farkına varan okul yöneticisi dönüşümcü liderliği benimser (Celep, 2005:123). Dönüşümcü liderlerin var olduğu okullarda, çalışanlarla yöneticiler arasında yeni ilişkiler gelişir, karar vermede öğretmen katılımı artar, öğretmenlerin yeterlilikleri gelişir ve güçlenir (Cormier, 1997; Ingram, 1997) (aktaran Şahin, 2005:40).

Dönüşümcü okul lideri öğretmenlerin iş tatminini artırır. Dönüşümcü okul liderlerin kullanacağı stratejiler şöyle özetlenebilir;

- Sınıfları ziyaret edip, öğretmenleri birbirlerinin sınıflarını ziyaret etmeleri için destekler.
- Bütün işgörenlerin okul inanç ve vizyonlarının açıklanmasına sene başında katılmalarını sağlar.
- Herkese sorumluluk verip işgörenleri yönetime katar.

- Okulun gelişimine katkı sağlayan öğrenci ve öğretmenleri ön plana çıkarıp bu öğretmenlere tebrik notları yazar.
- Öğretmenleri dinler ve onların istek ve ihtiyaçlarını sürekli gözden geçirir.
- Araştırmaları öğretmenlerle paylaşır.
- Çalışma saatinde işbirlikçi çalışma için zaman sağlamada bürokratik mekanizmayı kullanır.
- Öğretmenlere okuldaki tüm öğrencilerden sorumlu olduklarını söyler (Celep, 2005:151-153).
- Çalışanları okul amaçları, vizyonları ve inançlarını oluşturmaya dahil eder.
- Öğretmenlerin ihtiyaçlarını sorar, yeni düşüncelerin denenmesine izin verir.
- Öğretmenlere yardım eder.
- İşyerini cazip hale getirir ve öğretmen ve öğrencileri ödüllendirir (Şahin, 2005:40).

Oran (2002) tarafından yapılan bir araştırmaya göre ilköğretim ve ortaöğretim okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik davranışlarıyla ilgili öğretmen beklentilerinden bazıları şu şekildedir: Okul yöneticileri özel ilgiye ihtiyaç duyanlara (içe kapanık olma) kişisel olarak ilgi göstermeli, öğretmenlerin sorunlarını dikkatli bir biçimde dinlemeli, öğretmenlere grubun bir üyesi olarak değil, bir birey olarak davranmalı, okul işleri ile ilgili olası sorunlar hakkında öğrencileri bilgilendirmeli, okul amaçlarını gerçekleştirecekleri konusunda öğretmenlere güvenmeli, öğretmenlere heyecan verici yeni fırsatları içeren bir gelecek resmi çizmelidir (Celep, 2005:174-180).

Gerek dönüşümcü okul liderinin özellikleri, gerekse öğretmenlerin bu tarz liderlerden beklentileri göz önünde bulundurulduğunda; öğretmenleri tükenmişlikten uzak tutacak bir ortamın oluşabileceği anlaşılmaktadır. Halbuki Şahin'e (2005:41) göre, öğretmenlerin sınırlı bilgi, düşünce ve çözüme sahip olması etkileşimli liderliğin temel anlayışı arasında yer almaktadır. Okul müdürünün tükenmişlik yaşama ihtimali yüksek olan öğretmenlere bu düşünce ile yaklaşması ise durumu daha da kötüye sürükleyebilir.

2.4. KONU İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde okullarda tükenmişlik ve liderlik stilleri ile ilgili yapılan çalışmalara yer verilmiştir.

2.4.1. Yurt İçi Araştırmalar

Cemaloğlu (2007)'nin “Okul Yöneticilerinin Liderlik Stillerinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi” adlı çalışmasında; okul yöneticilerinin liderlik stillerinin, öğretmenlerin cinsiyetine, medeni durumlarına, yaşlarına, kıdemlerine, mezun oldukları okullara, görev yaptıkları okul türüne göre farklılık gösterirken, branşlarına göre farklılık göstermediği saptanmış; dönüşümcü liderlik ile ekstra çaba, doyum ve etkililik, koşullu ödül ile ekstra çaba, doyum ve etkililik arasında yüksek düzeyde pozitif ilişki görülürken, tam serbestlik tanıyan liderlik ile ekstra çaba, doyum ve etkililik arasında negatif yönde orta düzeyde bir ilişkinin varlığı bulunmuştur.

Korkmaz (2005) “Duyguların ve Liderlik Stillerinin Öğretmenlerin Performansı Üzerinde Etkisi” adlı araştırmasında, engellenme ve iyimserlik duygularının yapısal eşitlik modeli çerçevesinde tamamen ya da kısmen dönüşümcü liderlik stili ile öğretmenlerin performansı arasındaki ilişkiye aracılık edip etmediğini incelenmiştir. Ankara ili merkez ilçelerinde görev yapan 285 öğretmene likert tipinde bir ölçek uygulanmış, bağımlı değişkenle bağımsız değişkenler arasındaki doğrudan ve dolaylı ilişkileri açıklamak için Path analizi kullanılmıştır. Elde edilen bulgulara göre, dönüşümcü liderlik engellenme ve iyimserlik duyguları üzerinde manidar bir etkiye sahiptir; bununla birlikte engellenme ve iyimserlik duyguları, performans üzerinde direkt bir etkiye sahiptir. Ayrıca engellenme ve iyimserlik duyguları dönüşümcü liderlik ile performans arasındaki ilişkide tam olarak aracılık etmektedir. Son olarak, dönüşümcü liderlik stilinin performans üzerindeki etkisi manidar fakat dolaylıdır.

Ceylan vd. (2005)'nin ‘‘Dönüşümcü ve Etkileşimci Liderlik ile Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişkilere Yönelik Bir Araştırma’’ adlı çalışmalarının amacı dönüşümcü ve etkileşimci liderlik özellikleri ile örgütsel bağlılık kavramı arasındaki ilişkileri araştırmak ve ileride yapılacak çalışmalar için düşünceler oluşturmaktır. Bu çalışmada dönüşümcü ve etkileşimci liderliğin farklı boyutlarının örgütsel bağlılık kavramı üzerindeki etkileri ayrı ayrı değerlendirilmeye çalışılmıştır. Liderler dönüşümcü ve etkileşimci olarak iki özellik açısından incelenerek bu liderlik özelliklerinin örgütsel bağlılık üzerindeki etkilerinin testi gerçekleştirilmiştir. Araştırma verileri bir devlet üniversitesine bağlı iki yüksek okulda görev yapan 97 öğretim elemanına uygulanan anket çalışması sonucu elde edilmiştir. Veriler korelasyon ve regresyon analizi ile değerlendirilmiştir. Analiz bulgularına göre dönüşümcü liderlerin çalışanların örgütsel bağlılığını arttırdığı; etkileşimci liderliğin koşullu ödül boyutunun çalışanların bağlılığını pozitif yönde etkilediği, istisna ile yönetim-aktif ve tam serbesti tanıyan liderliğin örgütsel bağlılık ile negatif bir ilişkiye sahip olduğu ortaya çıkmış, pasif kaçınmacı liderliğin bir etkisinin olmadığı tespit edilmiştir.

Şahin (2005)'in ‘‘İlköğretim Okulu müdürlerinin Dönüşümcü ve sürdürümcü Liderlik Stilleri (İzmir İli Örneği)’’ adlı araştırmasında okul müdürü ve öğretmenlerin bireysel, mesleki ve okullarının bazı özelliklerine göre okul müdürlerinin dönüşümcü ve sürdürümcü liderlik stillerine ilişkin algılarının farklılık gösterip göstermediğini incelemiştir. İzmir’de 50 ilköğretim okulunda gönüllü 5 kadın, 45 erkek müdür ve 646 kadın ve 304 erkek öğretmen ‘‘Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri Ölçeğini’’ yanıtlamıştır. Araştırmanın bulgularına göre, okul müdürlerinin sürdürümcü liderlik stillerine ilişkin algıları okullarının sosyo-ekonomik düzeyine göre farklılık göstermektedir. Öğretmenlerin okul müdürlerinin liderlik stillerine ilişkin algıları hizmet sürelerine, okullarının statüsüne ve sosyo-ekonomik düzeyine göre farklılık göstermektedir.

Cemaloğlu (2007)'nin ‘‘Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeyi ile Sınıf Yönetiminde Kullandıkları Disiplin Modelleri Arasındaki İlişki’’ adlı çalışması sonucunda; öğretmenlerin en fazla Akıl-sonuç en az da Glasser modelini kullandığı;

öğretmenlerin duyarsızlaşma, kişisel başarı ve duygusal tükenmişlik düzeylerinin yüksek olduğu; öğretmenlerin disiplin modelleri arasında pozitif ve anlamlı bir ilişkinin bulunduğu; disiplin modelleri ile duygusal tükenmişlik arasında negatif bir ilişkinin olduğu; Duygusal tükenmişlik ile Kounin ve Glasser modeli arasında negatif ve anlamlı bir ilişkinin olduğu; Kişisel başarı alt boyutunda tükenmişlik düzeyi arttıkça öğretmenlerin daha çok “Canter ve Kounin” modellerini tercih ettikleri; öğretmenlerin kişisel başarı alt boyutu puanları ile duyarsızlaşma arasında pozitif ve anlamlı bir ilişkinin bulunduğu; Duygusal tükenme yaşayan öğretmenlerin Glasser modeli’ni daha çok uyguladıkları saptanmıştır.

Ergin (1995)’in akademisyenlerde tükenmişlik ve çeşitli stres kaynaklarını incelediği araştırmasında; Ergin, tükenmişlikle ilgili olabilecek en önemli stres etmenlerinin öğrencilerden ve çalışılan ortamın donanım yetersizliklerinden kaynaklandığını ortaya koymuştur. Yönetimle ilgili sıkıntılar kişisel başarı duygusunu yordamaktadır.

Dağlı (2004)’nın “İlköğretim Denetmenlerinin Tükenmişlik Düzeyleri” isimli araştırmasının amacı, ilköğretim denetmenlerinin kendi algılarına göre tükenmişlik düzeylerini saptamaktır. Bu amaçla, Diyarbakır, Batman, Malatya, Kilis ve Gaziantep il merkezlerindeki 122 ilköğretim denetmenine anket uygulanmıştır. Verilerin analizi sonucunda, duygusal tükenmişlik boyutu için denetmenlerin %24.6’sının düşük düzeyde, %35.2’sinin orta düzeyde, %40.2’sinin de yüksek düzeyde tükenmişlik yaşadığı; duyarsızlaşma boyutu için %27.1’inin düşük düzeyde, %38.5’inin orta düzeyde ve %34.4’ünün yüksek düzeyde tükenmişlik yaşadığı, kişisel başarı boyutu için ise ilköğretim denetmenlerinin %27.2’sinin düşük düzeyde, %38.5’inin orta düzeyde, %43.3’ünün de yüksek düzeyde tükenmişlik yaşadığı saptanmıştır. Sadece “kişisel başarı” boyutuna ilişkin algıları arasında cinsiyete göre anlamlı fark saptanmıştır. Tüm boyutlara ilişkin algıları arasında ise kıdeme ilişkin anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Naktiyok ve Karabey (2005)’in “İşkoliklik ve Tükenmişlik Sendromu” isimli çalışmalarında, Atatürk Üniversitesi’nde görev yapan öğretim üyeleri

arasından belirlenen örneklemin işkoliklik ve tükenmişlik düzeyleri anket yöntemi kullanılarak incelenmiştir. Araştırmanın bulgularına göre, işkoliklik düzeyindeki artışın zihinsel, fiziksel ve duygusal tükenmişliği arttırdığı saptanmıştır. Ayrıca yöneticilik görevi olan, daha yaşlı olan ve Yardımcı Doçent ünvanına sahip olan öğretim üyelerinin hem işkoliklik hem de tükenmişlik düzeylerinin daha yüksek olduğu gözlenmiştir. Cinsiyet, gelir düzeyi ve sigara içme davranışı açısından öğretim üyelerinin işkoliklik ve tükenmişlik düzeyleri arasında önemli bir farklılığa rastlanmamıştır.

Deryakulu (2005)'nin “Bilgisayar Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi” adlı araştırması 70 bilgisayar öğretmeni üzerinde gerçekleştirilmiştir. Öğretmenlerin %57'si kadın, %43'ü erkektir. Grubun yaş ortalaması 29, ortalama hizmet süresi 5,5 yıldır. Veriler, kişisel bilgi formu, Maslach Tükenmişlik Envanteri ve öğretmenlerin karşılaştıkları sorunları ifade edebilecekleri açık uçlu bir form ile toplanmıştır. Verilerin çözümlenmesinde tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Sonuçlar, bilgisayar öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinin cinsiyet, görev yapılan öğretim kademesi, okul türü, sınıf sayısı ve öğrenci sayısı açısından anlamlı biçimde farklılaştığını; hizmet süresi, ders yükü, mezun olunan bölüm ve karşılaşılan sorun sayısı açısından ise anlamlı farklılaşmaların olmadığını göstermiştir.

Peker (2002)'in “İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişliklerine Etki Eden Bazı Faktörler” adlı çalışmasında denekler 100 ilköğretim okulu öğretmeninden oluşmuştur. Uygulanan “Öğretmen Tükenmişlik Ölçeği” ve “Kişisel Bilgi Toplama Formu” sonucunda veriler bağımsız t-testi ve tek yönlü varyans analizi teknikleriyle çözümlenmiştir. Elde edilen bulgulara göre; Görülen İdari Destek ve İş Doyumu alt ölçeklerinde erkek öğretmenler bayan öğretmenlere göre anlamlı şekilde daha fazla tükenmişlik göstermişlerdir. Öğretmenlerin mesleki kıdemleri onların tükenmişlik puanlarında anlamlı bir farka neden olmamıştır. Öğretmenlerin görmüş oldukları öğrenim düzeyi arttıkça, İşe Bağlı Stresle Başa Çıkabilme ve Öğrencilere Yönelik Tutumlar alt ölçeklerinde aldıkları tükenmişlik puanları anlamlı şekilde artmıştır. İş Doyumu alt

ölçeğinde öğretmenlik mesleğinden “çok az” ve “orta” düzeyde manevi doyum sağlayan öğretmenler, “çok” ve “pek çok” manevi doyum sağlayan öğretmenlerden anlamlı şekilde daha fazla tükenmişlik göstermişlerdir.

Tümkaya (2005)’nın “Öğretmenlerin Sınıf İçi Disiplin Anlayışları ve Tükenmişlikle İlişkisi” adlı çalışması, Adana içindeki alt, orta ve üst sosyo-ekonomik düzeydeki çeşitli ilköğretim okullarının 1. kademesinde görev yapan 331 öğretmenle yürütülmüştür. Araştırmacı tarafından hazırlanan “Öğretmenlerin Sınıf İçi Disiplin Anlayışları Anketi” ile Seidman ve Zager tarafından geliştirilen “Öğretmen Tükenmişlik Ölçeği” araştırmada kullanılmıştır. Bulgulara göre, öğretmenlerin sahip oldukları sosyo-demografik özelliklerden; çocuk sayısı, çalışma yılı, işi isteyerek seçip seçmeme, öğrenci sayısı ve okulların sosyo-ekonomik düzeyi gibi değişkenlerin sınıf içi disiplin anlayışı ile ilişkisi olduğu saptanmıştır.

Girgin ve Baysal (2005), özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyleri ile cinsiyet, yaş, sosyo-ekonomik düzey algısı, hizmet süresi, iş arkadaşlarından destek görme, üstlerinden takdir görmeleri incelenmiştir. Araştırmaya İzmir İl merkezinde bulunan özel eğitim kurumlarında görev yapan 48 öğretmen katılmıştır. Bulgular, özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik sendromunu, cinsiyet, sosyo-ekonomik düzey algısı, iş arkadaşlarından destek görme, mesleklerinin toplumda hak ettikleri yeri bulup bulmaması, üstlerinden takdir görme değişkenlerine bağlı olarak, değişen ağırlıklarla özellikle duygusal tükenme ve duyarsızlaşma boyutlarında yaşadıklarını ortaya koymuştur.

2.4.2. Yurt Dışı Araştırmalar

Sosik, Kahai ve Avolio (1998) tarafından yapılan bir laboratuvar çalışması, grup yaratıcılığı üzerinde düşük ve yüksek seviyedeki dönüşümcü liderliğin etkisini incelemiştir. Grup yaratıcılığı için dört ölçek kullanılmıştır: Akıcılık, esneklik, özgünlük ve üretim (Torrance, 1965). Sonuçlar yüksek seviyede dönüşümcü liderlik

koşullarında çalışanların, düşük seviyede dönüşümcü liderlik koşulları altında çalışanlardan daha fazla fikir ve orijinal çözümler ürettiğini ortaya koymuştur.

Mandell ve Pherwani (2003) tarafından yapılan bir çalışma, duygusal zeka ve dönüşümcü liderlik stili arasındaki anlamlı ilişkileri incelemiştir. Araştırmacılar aynı zamanda duygusal zeka ile dönüşümcü liderlik stili arasındaki ilişkideki cinsiyet farklılıklarıyla birlikte; müdürlerin duygusal zeka puanları ve dönüşümcü liderlik stillerindeki cinsiyet farklılıklarını saptamak istemişlerdir. Dönüşümcü liderlik stili ile duygusal zeka arasında anlamlı bir ilişki ($p < .05$) saptanmıştır. Dönüşümcü liderlik stilini tahmin etmede, cinsiyet ve duygusal zeka arasında önemli bir etkileşim ($p > .05$) bulunmamıştır. Bayan ve erkek müdürlerin duygusal zeka puanlarında anlamlı bir fark ($p < .05$) saptanmıştır. Son olarak erkek ve bayan müdürlerin dönüşümcü liderlik puanlarında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p > .05$).

Hetland ve Sandal (2003) tarafından yapılan çalışmanın amacı Norveç'teki dönüşümcü liderliği incelemektir. Problem cümlelerinin birincisi, dönüşümcü liderlik ile astların ve üstlerin tatmin, etkililik, ve iş motivasyonunu değerlendirmesi arasındaki ilişki; ikincisi ise dönüşümcü liderlik ile kişilik arasındaki ilişkidir. Beş farklı şirkette çalışan yüz Norveç müdüründen oluşan örnekleme, Cattell's Sixteen Personality Factors Questionnaire (16PF) (Cattell'in 16 kişilik faktörü anketi) uygulanmıştır. 16 kişilik faktöründen dört ölçek, sonraki analize dahil edilmiştir. Bunlar; sıcaklık, mantıklı düşünme, değişime açık olma ve gerginliktir. Her bir müdür için çoklu faktör liderlik anketi (MLQ) kullanılarak bir üst ve iki asttan liderlik davranışı ve çıktıların değerlendirmesi elde edilmiştir. Hiyerarşik çoklu regresyon analizi, etkileşimci ve pasif liderliğin etkisi kontrol altında tutulduğu zaman, dönüşümcü liderliğin, hem astların hem de üstlerin değerlendirmesindeki çıktı ölçekleriyle güçlü bir biçimde bağlantılı olduğunu göstermiştir. Üstler tarafından değil de astlar tarafından değerlendirildiğinde, dört tane kişilik ölçeği birlikte, dönüşümcü liderlikte basit fakat önemli bir varyans oranını açıklamıştır. Bu da liderliğin ortaya çıktığı durumun, liderin bireysel özelliklerinden daha önemli bir belirleyici olduğunu gösterir.

Singer ve Singer (2001)'in çalışmasında çoklu faktör liderlik anketi, Yeni Zelanda'daki polisler (çalışma1) ve Tayvan'daki üç şirketin çalışanlarına (çalışma2) uygulanmıştır. Sonuçlar, durumsal kısıtlamaların liderin gerçek davranışıyla birlikte liderlik tercih puanlarını da etkilediğini ortaya koymuş, polis gücü gibi mekanik örgütlerin gerçekte etkileşimci liderliği teşvik etmediğini göstermiştir. Tayvan şirketlerindeki liderlik, eşit olarak dönüşümcü ve etkileşimcidir. Tayvan çalışanlarının etkileşimci liderliğe daha fazla ilgisi olmasına rağmen, dönüşümcü liderlik tercihi her iki örnekte de açıktır. Son olarak, gerçek olan ve tercih edilen lider değerlendirmeleri arasındaki fark puanları, sadece gerçek lider davranış puanlarını tahmin etmektense ast memnuniyetini tahmin etmede daha az etkililiğe sahiptir.

Purvanova, Bono ve Dzieweczynski (2006); dönüşümcü liderlik teorisinde, liderlerin takipçilerini etkilediği temel yollardan birinin işi anlamlı kılma olduğu fikrini test etmek için bir alan çalışması yürütmüşlerdir. Bu çalışmada dönüşümcü liderlik davranışlarını çalışanların meslek algılarına (önem, anlamlılık, işin önemi) ve çalışanların müdürleri tarafından değerlendirilen vatandaşlık performansına bağlamışlardır. Sonuçlar müdürlerin dönüşümcü liderlik davranışlarıyla takipçilerin vatandaşlık performansı arasında olumlu bağlantıyı göstermiştir. Dönüşümcü liderliğin vatandaşlık performansı üzerindeki etkisi, çalışanların meslek algılarına arabuluculuk etmektedir. Bir kurumda aynı meslekte çalışanlarla yapılan bir analizin sonuçları, müdürlerin dönüşümcü liderlik davranışlarının çalışanların mesleki algılarını belirlediğini göstermiştir.

Nguni, Slegers ve Denesen (2006) geliştirmekte olan ülkelerden biri olan Tanzanya üzerinde, dönüşümcü ve etkileşimci liderliğin öğretmenlerin iş doyumu, örgütsel memnuniyeti ve örgütsel vatandaşlık davranışı üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırmada Tanzanya'daki ilköğretim okullarında çalışan öğretmenler örneklem olarak seçilmiştir. Sonuçlar dönüşümcü liderliğin iş doyumu, örgütsel memnuniyet ve örgütsel vatandaşlık davranışını belirlemede etkileşimci liderlikten daha etkili olduğunu ortaya koymuştur.

Lindblom, Linton, Fedeli ve Bryngelsson (2006) yaptıkları çalışmada, mesleğe ve tükenmişlikle psikolojik iş faktörleri arasındaki ilişkiye bakmaksızın genel nüfustaki tükenmişlik seviyesini araştırmışlardır. Uyku problemlerini, ruhsal sıkıntıyı, tükenmişliği (Maslach tükenmişlik envanteri-genel anket) ve işteki psikolojik faktörleri içeren bir anket, yaşları 20 ile atmış arasında değişen 3000 random katılımcıya maille gönderilmiştir. Cevaplama oranı %61dir. Tükenmişlik için bir yüksek seviye (%18), bir orta seviye (%19), bir de ara grup (%63) ortaya çıkmıştır. Yüksek seviye grubu 50 yaşında büyük, bayan, ruhsal sıkıntılar yaşamış ve iş ortamı psikolojik açıdan yetersiz olan kişilerden oluşmuştur. Araştırmanın sonucunda vardıkları sonuca göre; psikolojik iş faktörleri, meslek ne olursa olsun, tükenmişlik ilişkisinde önemlidir.

Bakker, Zee, Lewig ve Dollard (2006), ölümcül derecede hasta olan kişilerle ilgilenen 80 gönüllü danışman ile bir çalışma yapmışlardır. Bu çalışmada Maslach tükenmişlik envanteriyle ölçülen tükenmişlik ile beş temel (büyük beş) kişilik faktörü arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir: dışa dönüklük, hoşluk, inşafılık, duygusal denge ve akıl/otonomi. Üç ayrı çoklu regresyon analizinin sonuçları a) duygusal tükenmenin duygusal denge tarafından belirlendiğini, b) duyarsızlaşmanın duygusal denge tarafından belirlendiğini, c) kişisel başarının dışa dönüklük ve duygusal denge tarafından belirlendiğini göstermiştir. Bununla birlikte bazı temel kişilik faktörleri olumsuz deneyimlerin relatif sayısı ve tükenmişlik arasındaki ilişkiyi hafifletir. Bu nedenle kişilik, insan servislerinde gönüllü çalışanların tükenmişliğin bilinen risklerine karşı korunmasına yardımcı olabilir.

Timms vd. (2006), öğretmenlerin cinsiyetine göre, okul müdürlerinin dürüstlüğüyle ilgili algılarını ve tükenmişliği incelemektedir. Araştırma Queensland'da çalışan 90 öğretmen üzerinde yapılmıştır. Sonuçlara göre bayan ilkokul öğretmenleri erkek ilkokul ve bayan ve erkek lise öğretmenlerinden daha fazla tükenmişlik yaşamaktadır. Bayan ilkokul ve lise öğretmenleri okul yönetimine daha az güven duymaktadır.

Leung ve Lee (2006); Hong Kong’da bulunan Çinli öğretmenler üzerinde yaptıkları araştırmada müdür desteğinin öğretmenlerin işten ayrılma isteğine doğrudan; öğretmenlerin duygusal tükenmişliğine ise dolaylı olarak etkisi olduğunu saptamışlardır.

BÖLÜM - 3

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın; modeli, evreni ve örnekleme, veri toplama aracı, verilerin toplanması, çözümlenmesi ve yorumlanması bilgilerine yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

Araştırma, tarama modelinin kullanıldığı betimsel bir çalışmadır. İlköğretim okul yöneticilerinin liderlik stillerinin öğretmenlerin tükenmişliğine etkisini betimleyen değişkenlerin öğretmenler tarafından nasıl algılandığı ve değerlendirildiği tespit edilecektir.

Tarama modeli, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları, herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez (Karasar, 2002:77).

3.2. Evren

Araştırma evrenini; 2007-2008 öğretim yılında, Karabük merkez ilçe ve Karabük'e bağlı bulunan 5 ilçede öğretim yapan 73 ilköğretim okulunda görevli

öğretmenler oluşturmaktadır. Söz konusu evrende toplam 73 okul ve 1206 öğretmen bulunmaktadır.

3.3. Örneklem

Belirtilen evrenden tabakalı örneklem alma yöntemi kullanılarak örneklem belirlenmiştir. Araştırma evreninden 416 kişilik bir örneklem grubu oluşturulmuştur. Tabakalı örneklem yönteminde, evrenin gruplarındaki eleman sayılarının evrenin bütünündeki eleman sayılarına oranı hesaplanır (Baykul, 1997, aktaran, Şirin, 2000). Tabakaların belirlenmesinde farklı çevrelerde bulunan farklı sosyo-ekonomik düzeye sahip okullardaki öğretmenlerin dahil edilebilmesi için Milli Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenen hizmet bölgeleri sınıflandırması dikkate alınmıştır. Tabakalar;

1. Tabaka: A Sınıfı Hizmet Bölgesi'nde bulunan ilçeler (Karabük Merkez İlçe ve Safranbolu),
2. Tabaka: C Sınıfı Hizmet Bölgesi'nde bulunan ilçeler (Eskipazar),
3. Tabaka: D Sınıfı Hizmet Bölgesi'nde bulunan ilçeler (Yenice),
4. Tabaka: E Sınıfı Hizmet Bölgesi'nde bulunan ilçeler (Ovacık ve Eflani), olarak belirlenmiştir.

Evrene ait öğretmen sayısı 1206, okul sayısı 73'tür. Araştırmacı tarafından öncelikle evrendeki öğretmen sayısının tabakalara göre oranları alınmış ve bu orana göre örnekleme girecek toplam 450 öğretmen belirlenmiştir. Öğretmenlerden 28 kişi anket uygulamak için okula gidildiğinde okulda bulunmadığı için, 2 kişi ankete katılmak istemediği için, 4 kişi de anket maddelerini yanlış doldurduğu için hedeflenen 450 öğretmen yerine 416 öğretmene anket uygulanmıştır. Buna göre örnekleme giren öğretmen sayı ve oranlarının tabakalara göre oranları Tablo 1'de gösterilmektedir.

Tablo 1. Araştırma Evreni ve Örneklemi

Tabakalar	Hizmet Bölgesi	Okul Sayısı	Öğretmen Sayısı	%	Hedeflenen Öğretmen Sayısı	Ankete Katılan Öğretmen Sayısı
1. Tabaka	A	48	943	78	351	336
2. Tabaka	C	6	72	6	27	22
3. Tabaka	D	14	130	11	49	38
4. Tabaka	E	5	61	5	23	20
Toplam		73	1206		450	416

(Yılmaz, Köseoğlu ve Kaya, 2007:1)

3.4. Verileri Toplanması ve Analizi**3.4.1. Veri Toplama Araçları**

Araştırma için gerekli verilerin toplanması amacıyla; Kişisel Bilgi Formu, Maslach Tükenmişlik Envanteri- Öğretmen Formu (MBI- Educators Survey) ve Çoklu Faktör Liderlik Anketi (Multifactor Leadership Questionnaire) kullanılmıştır. Veri toplama araçları tek form haline getirilerek birlikte uygulanmıştır.

3.4.1.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmada kullanılan ilk ölçek, öğretmenlerin kişisel özelliklerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilmiş olan kişisel bilgi formudur. Kişisel bilgi formu, seçilen araştırma grubu öğretmenlerinin; branş, cinsiyet, medeni durum, mesleki kıdem, mezun olunan okul gibi değişkenlere göre durumlarını ifade eden beş maddeden oluşan bir ankettir.

3.4.1.2. Maslach Tükenmişlik Envanteri- Öğretmen Formu

Bu araştırmada ikinci olarak tükenmişliğin ölçülebilmesi için Maslach ve Jackson (1981) tarafından geliştirilen Maslach Tükenmişlik Envanteri - öğretmen formu (MBI- Educators Survey) kullanılmıştır. Tükenmişliği üç alt boyutta değerlendiren bu ölçek toplam 22 maddeden oluşmuştur. Birinci alt boyut 9 maddeden oluşan duygusal tükenme alt ölçeğidir. İkinci alt boyut 5 maddeden oluşan duyarsızlaşma alt ölçeği, üçüncüsü ise 8 maddeden oluşan kişisel başarı alt ölçeğidir (Izgar, 2003:84-85). Bu ölçeğin tükenmişlik ölçeğinden farkı, bazı maddelerde yer alan alıcı kelimesinin öğrenci ile değiştirilmiş olmasıdır (Maslach, Jackson ve Leiter, 1996:206).

Tükenmişlik alt boyutları şöyle açıklanabilir (Işıkhan, 2004:141):

1. Duygusal Tükenme (Emotional Exhaustion): Bu alt ölçek kişilerin psikolojik olarak ne kadar tükendiklerini ve ne ölçüde duygusal olarak verebilecek bir şeyleri kalmadığını saptamaya yöneliktir. Duygusal tükenme ölçeğindeki yüksek puanlar yüksek tükenmişlik düzeyini gösterir.
2. Duyarsızlaşma (Depersonalization): Bu alt ölçek, kişinin işi gereği karşılaştığı insanlar hakkındaki olumsuz düşünce ve davranışlarını ölçer. Yüksek puanlar yüksek tükenmişliğin belirtisidir.
3. Kişisel Başarı (Personal Accomplishment): Bu alt ölçek kişinin işinde sahip olduğu başarı hissinin düzeyini ölçer. Kişisel Başarı ölçeğindeki düşük puanlar yüksek tükenmişlik düzeyini gösterir.

MTE- Öğretmen Formu alt ölçekleri şu maddelerden oluşmaktadır:

a) Duygusal Tükenme (DT) :

- 1.İşimden duygusal olarak uzaklaştığımı hissediyorum.
2. İş gününün sonunda kendimi bitkin hissediyorum.
3. Sabahları uyanıp yeni bir iş günü ile karşılaşmak zorunda olduğumda kendimi yorgun hissediyorum.
6. Bütün gün insanlarla çalışmak benim için gerçekten bir gerginliktir.

- 8. İşimin beni tükettiğini hissediyorum.
- 13. İşimin beni hayal kırıklığına uğrattığını hissediyorum.
- 14. İşimde çok sıkı çalıştığımı düşünüyorum.
- 16. Doğrudan insanlarla çalışmak bende aşırı gerginlik yapıyor.
- 20. Kendimi çaresiz hissediyorum.

b) Duyarsızlaşma (D) :

- 5. Bazı öğrencilerime kişiliği olmayan nesnelermiş gibi davrandığımı hissediyorum.
- 10. Bu mesleğe girdiğimden beri insanlara karşı daha katı oldum.
- 11. Bu mesleğin beni duygusal olarak katılaştırmasından endişe duyuyorum.
- 15. Bazı öğrencilere ne olduğu umurumda değil.
- 22. Öğrencilerimin bazı sorunlarından dolayı beni suçladıklarını hissediyorum.

c) Kişisel Başarı (KB) :

- 4. Öğrencilerimin neler hissettiklerini kolayca anlayabilirim.
- 7. Öğrencilerimin sorunları ile çok etkin biçimde ilgilenirim.
- 9. İşim yolu ile diğer insanların yaşamlarını olumlu yönde etkilediğimi hissediyorum.
- 12. Kendimi çok enerjik hissediyorum.
- 17. Öğrencilerime rahat bir atmosferi kolaylıkla oluşturabilirim.
- 18. Öğrencilerimle yakın olduğum bir çalışmadan sonra kendimi neşeli hissederim.
- 19. Bu meslekte birçok değerli iş başardım.
- 21. İşimde duygusal sorunlarla soğukkanlılıkla ilgilenirim.

Ergin tarafından Türkçe'ye çevrilen envanterin ön denemesi 235 kişilik (doktor, hemşire, öğretmen, avukat, polis vb.) bir grupta yapılmış, bu gruptan elde edilen verilerin analizi sonucunda envanterde bazı değişiklikler yapılmıştır. Özgün form “hiçbir zaman- yılda birkaç kere- ayda bir- ayda birkaç kere- haftada bir- haftada birkaç kere- her gün” şeklinde 7 basamaklı cevap seçeneklerinden oluşurken; Türkçe uyarlamasında “hiçbir zaman- çok nadir- bazen- çoğu zaman- her zaman” şeklinde 5 basamaklı cevap seçenekleri kullanılmıştır(Izgar, 2003:85).

Maslach tükenmişlik envanteri öğretmen formunun Türkiye’deki uyarlama çalışmaları Girgin (1995) ve Baysal (1995) tarafından gerçekleştirilmiştir. Öğretmenler için geliştirilen bu form Girgin (1995), Baysal (1995), Sucuoğlu, Kuloğlu (1996), Başaran (1999) ve Akçamete, Kaner ve Sucuoğlu (2001) tarafından kullanılmıştır (Girgin ve Baysal, 2006:4). Bu uyarlama ‘‘hiçbir zaman- çok nadiren- nadiren- bazen- genellikle- çok sık- her zaman’’ şeklinde 7 basamaklı cevap seçeneklerinden oluşmaktadır. Öğretmenlerle yapılan bu araştırmada 7 seçenekli öğretmen formu kullanılmıştır.

3.4.1.2.1. Maslach Tükenmişlik Envanteri’nin Puanlaması

Maslach tükenmişlik Envanterinin (MBI) puanlaması sonucunda hem toplam puan hem de alt ölçek puanları elde edilir. Tükenmişlik bir süreç olduğu için ve farklı boyutları olduğu için tek bir puanla ifade edilmek yerine her üç ölçeğin sonuçları birlikte değerlendirilir. Duygusal tükenme ve Duyarsızlaşma alt ölçeklerinden alınan yüksek puan, kişisel başarı ölçeğinden alınan düşük puan tükenmişliği gösterir. Her üç ölçekteki orta düzeydeki puanlar tükenmişliğin orta düzeyini yansıtır.

Tükenmişlik boyutlarını oluşturan maddelerden elde edilen puanların toplanarak bir tek tükenmişlik puanı elde edilebileceğini savunanlar bulunsada, Çam (1991:85)’a göre her alt ölçeğin puanı ayrı ayrı değerlendirilir ve tek bir toplam puanla birleştirilemez. Ölçeğin puanlamasında, duygusal tükenme ve duyarsızlaşma alt ölçeklerindeki maddeler aynı şekilde, kişisel başarı ölçeğindeki maddeler ise ters puanlanır ve toplam puan elde edilir (Izgar, 2003:89-90).

3.4.1.2.2. Maslach Tükenmişlik Envanterinin Geçerlik ve Güvenirliği

MTE ölçeğinin geçerlik ve güvenirlilik çalışmaları Ergin (1992) tarafından yapılmıştır. Güvenirliği iki yöntemle incelemiş, birincisinde ölçeğin iç tutarlılığını hesaplamıştır. Toplam 552 doktor ve hemşireden oluşan denek gruptan elde edilen

verilerin üç alt boyuta ilişkin Cronbach Alfa katsayıları şu şekildedir: Duygusal tükenme .83, Duyarsızlaşma .65, Kişisel Başarı .72. Ölçeğin güvenirliğini test- tekrar test yöntemiyle incelemek için ilk uygulamadan 2-4 hafta sonra 99 deneye ulaşılmıştır. Tekrar test güvenirlik katsayıları şu şekildedir: Duygusal tükenme .83, Duyarsızlaşma .72, Kişisel başarı .67 (Izgar, 2003:85-86).

Maslach tükenmişlik envanteri öğretmen formunun geçerlilik ve güvenirlik katsayılarını Maslach ve Jackson saptamıştır. Ölçeğin güvenirlik katsayısı duygusal tükenmişlik için .88, kişisel başarı için .83, duyarsızlaşma alt ölçümü içi .72 olarak saptanmıştır. Ölçeğin Türkiye’deki uyarlama çalışmaları Girgin ve Baysal tarafından gerçekleştirilmiştir. Girgin güvenirlik katsayısını duygusal tükenmişlik için .87, kişisel başarı için .74, duyarsızlaşma için .63 olarak belirlemiştir. Baysal duygusal tükenmişlik için .74, kişisel başarı için .77, duyarsızlaşma için .75 olarak saptamıştır (Girgin ve Baysal, 2006:4).

3.4.1.3. Çoklu Faktör Liderlik Anketi

Araştırmada, öğretmenlerin yöneticileri için algıladıkları liderlik stillerinin ölçülebilmesi için Bass ve Avolio (1995) tarafından geliştirilen “Çoklu Faktör Liderlik Anketi- Değerlendirme Formu (5x Kısa)” (Multifactor Leadership Questionnaire MLQ) www.mindgarden.com’dan 300 dolara satın alınmış ve kullanılmıştır. Satın alınan anket adeti 500’dür.

Ankette toplam 45 madde bulunmaktadır. Dönüşümcü liderlik boyutunda idealleştirilmiş etki (atfedilen) (4 madde), idealleştirilmiş etki (davranış) (4 madde), telkinle güdüleme (4 madde), entelektüel uyarım (4 madde), bireysel destek (4 madde), etkileşimci liderlik boyutunda, koşullu ödül (4 madde), istisnalarla yönetim (aktif) (4 madde), istisnalarla yönetim (pasif) (4 madde), tam serbestlik tanıyan liderlik (laissez-faire) (4 madde), sonuçlarda ise, ekstra çaba (3 madde), etkililik (4 madde) ve doyum (2 madde) dan oluşmaktadır. Anket maddelerini ölçmek için 5’li

likert türü ölçekten yararlanılmıştır. Hiçbir zaman (0), Seyrek olarak (1), Bazen (2), Sıklıkla (3) ve Her zaman (4) olarak SPSS programına kodlanmıştır.

3.4.1.3.1. Çoklu Faktör Liderlik Anketinin Güvenirliği

Toplam 45 madde içeren Çoklu Faktör Liderlik Anketi'nin geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları araştırmacı tarafından yapılmıştır. Toplam 150 ilköğretim okulu öğretmeninden oluşan denek gruptan elde edilen verilerin alt boyutlara ilişkin Cronbach Alfa katsayıları şu şekildedir: İdealleştirilmiş Etki (atfedilen) .83, İdealleştirilmiş Etki (davranış) .79, Telkinle Güdüleme .82, Entelektüel Uyarım .87, Bireysel Destek .80, Koşullu Ödül .83, İstisnalarla Yönetim (aktif) .69, İstisnalarla Yönetim (pasif) .66, Tam Serbestlik Tanıyan Liderlik .79, Ekstra Çaba .90, Etkililik .88, Doyum .83.

3.4.2. Veri Toplama Araçlarının Uygulanması ve Toplanması

Ölçeklerin uygulanmasında şu süreç izlenmiştir:

Öğretmenlerin okul yöneticilerinin liderlik stillerine ilişkin görüşlerini ölçmek amacıyla www.mindgarden.com adresinden Bass ve Avolio (1995) tarafından geliştirilen “Çoklu Faktör Liderlik Anketi - Değerlendirme Formu (5x Kısa)” (Multifactor Leadership Questionnaire MLQ) satın almış ve kullanılmıştır. Maslach tükenmişlik envanteri öğretmen formunun Türkiye'deki uyarlama çalışmalarını yapan Dr. Günseli Girgin ile görüşülerek MTE-öğretmen formunun kullanılabilmesi için gerekli izin alınmıştır. Anketin izni ile ilgili yazılı belgeler EK 3'de yer almaktadır.

Anketlerin uygulanması için Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izinler alınmıştır. İzin belgesi EK 4'te yer almaktadır.

Anketler araştırmacı tarafından, uygulanacak öğretmenlere elden verilmiştir. Anket uygulamasından önce, araştırmacı öğretmenlerle yüz yüze görüşerek anket ile ilgili bilgi vermiş ve kesinlikle ad ve soyadın yazılmamasını istenmiştir. Anket uygulandıktan sonra, araştırmacı tarafından elden toplanmıştır. Anketi uygulama süresi yaklaşık 2 ay sürmüştür.

3.4.3. Verilerin Analizi ve Yorumu

Araştırmada yer alan alt problemlerin çözümlenmesinde betimsel istatistik yöntem ve teknikler kullanılmıştır. Anketlerden elde edilen verilerin analizinde SPSS (Statistical Packett For Social Studies) 10.00 programı kullanılmıştır. Kişisel özelliklere ilişkin olarak frekans (f) ve yüzde (%); okul yöneticilerinin dönüşümcü ve etkileşimci liderlik boyutlarında liderlik özelliklerini gösterme düzeyine ve öğretmenlerin tükenmişlik düzeyine ilişkin olarak aritmetik ortalama (x) ve standart sapma (s) hesaplanmıştır. Liderlikle tükenmişlik arasındaki ilişkiyi bulmak için Pearson momentler çarpımı korelasyon katsayısı (r) hesaplanmıştır. Sonuçlar (* $p < .05$) düzeyinde test edilmiştir.

BÖLÜM - 4

Bu bölümde veri toplama araçlarının öğretmenlere uygulanması sonucunda elde edilen verilerin istatistiki analizlerine ilişkin bulgulara yer verilmiş ve problemin açığa çıkabilmesi için verilerin istatistiki analizleri sonucunda bulguların yorumu yapılmıştır.

4. BULGULAR VE YORUM

Araştırmada ilk olarak öğretmenlerin kişisel bilgilerine ilişkin bulgulara yer verilmiş, ikinci olarak ankette yer alan alt problemlerin tablolarının değerlendirmesi yapılmıştır.

4.1. Öğretmenlerin Kişisel Özellikleri

Araştırmadaki Değişkenlere Ait Frekans Bilgileri

4.1.1. Cinsiyet Frekans Bilgileri

Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyetlerine göre dağılımı Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2
Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı

Cinsiyet	f	%
Kadın	190	45.7
Erkek	226	54.3
Toplam	416	100

Tablo 2 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin %45.7'sinin kadın, %54.3'ünün ise erkek olduğu görülmektedir. Bu dağılımlar örneklem grubunun çoğunluğunu, erkeklerin oluşturduğunu göstermektedir.

4.1.2. Medeni Durum Frekans Bilgileri

Araştırmaya katılan öğretmenlerin medeni durumlarına göre dağılımı Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3
Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre Dağılımı

Medeni Durum	F	%
Evli	315	75.7
Bekar	96	23.1
Dul/boşanmış	5	1.2
Toplam	416	100

Tablo 3 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin %75.7'sinin evli, %23.1'inin ise bekar olduğu görülmektedir. Tablo 3'te en düşük dağılım %1.2 ile dul veya boşanmış olan öğretmenlerdir. Bu dağılımlar örneklem grubunun çoğunluğunu,

evlilerin oluşturduğunu göstermektedir.

4.1.3. Mesleki Kıdem Frekans Bilgileri

Araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre dağılımı Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4
Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Dağılımı

Mesleki Kıdem	F	%
1-10 yıl	237	57.1
11-20 yıl	116	28.0
21 yıl ve üzeri	62	14.9
Toplam	415	100

*1 kişi cevap vermemiştir.

Tablo 4 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin %57.1'inin 1-10 yıl arası kıdemi olanlar olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin %28'i 11-20 yıl arası kıdeme sahipken, öğretmenlerin %14.9'u 21 yıl ve üzeri kıdeme sahiptir. Bu dağılım örneklem grubunun çoğunluğunu 1-10 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin oluşturduğunu göstermektedir.

4.1.4. Branş Frekans Bilgileri

Araştırmaya katılan öğretmenlerin branşlarına göre dağılımı Tablo 5'de verilmiştir.

Tablo 5
Öğretmenlerin Branşlarına Göre Dağılımı

Branş	f	%
Sınıf öğretmeni	176	42.9
Branş öğretmeni	234	57.1
Toplam	410	100

*6 kişi cevap vermemiştir.

Tablo 5 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin %42.9'unun sınıf öğretmeni, %57.1'inin branş öğretmeni olduğu görülmektedir. Bu dağılımlar örneklem grubunun çoğunluğunun branş öğretmenlerinden oluştuğunu göstermektedir.

4.1.5. Mezuniyet Durumu Frekans Bilgileri

Araştırmaya katılan öğretmenlerin mezuniyet durumlarına göre dağılımı Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6
Öğretmenlerin Mezun Olunan Okul Türüne Göre Dağılımı

Mezun Olunan Okul	Frekans	%
Öğretmen okulu/lisesi	7	1.7
Önlisans	50	12.1
Lisans	344	83.3
Yüksek lisans ve doktora	12	2.9
Toplam	413	100

*3 kişi cevap vermemiştir.

Tablo 6 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin %1.7'sinin en düşük dağılımla öğretmen okulu/lisesi mezunu olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin %12.1'i önlisans, %2.9'u yüksek lisans ve doktora mezunu iken; lisans mezunu öğretmenler %83.3 ile örneklem grubunun çoğunluğunu oluşturmaktadır.

4.2. Alt Problemlere İlişkin Betimsel İstatistikler

4.2.1. Okul Yöneticilerinin Dönüşümcü ve Etkileşimci Liderlik Boyutlarında Liderlik Özelliklerini Gösterme Düzeyi

Okul yöneticilerinin dönüşümcü ve etkileşimci liderlik boyutlarında liderlik özelliklerini gösterme düzeyine ilişkin dağılım tablo 7'de (sayfa 71) verilmiştir.

Tablo 7 incelendiğinde, dönüşümcü liderlik stilinde en fazla gerçekleşen alt boyutun idealleştirilmiş etki (davranış) ($\bar{x} = 2.89$), en az gerçekleşen alt boyutun ise bireysel destek ($\bar{x} = 2.25$) olduğu görülmektedir. Öğretmenler dönüşümcü liderlik alt boyutları arasında en homojen değerlendirmeyi idealleştirilmiş etki (davranış) ($s=.82$) en heterojen değerlendirmeyi ise idealleştirilmiş etki (atfedilen) ($s=.96$) alt boyutunda yapmışlardır. Öğretmenler etkileşimci liderlik stiline en fazla gerçekleşen alt boyutu olarak koşullu ödül ($\bar{x} = 2.76$) en az gerçekleşenin ise tam serbestlik tanıyan liderlik ($\bar{x} = 1.16$) olduğunu ileri sürmektedirler. Öğretmenler etkileşimci liderlik alt boyutlarından en homojen değerlendirmeyi istisnalarla yönetim (pasif) ($s=.74$) en heterojen değerlendirmeyi ise tam serbestlik tanıyan liderlik ($s=.92$) alt boyutunda yapmışlardır.

Öğretmenlerin sonuçlara ilişkin görüşleri incelendiğinde, en fazla gerçekleşen alt boyutun etkililik ($\bar{x} = 2.70$), en az gerçekleşen alt boyutun ise ekstra çaba ($\bar{x} = 2.47$) olduğu görülmektedir. En homojen değerlendirme etkililikte ($s=1.01$), en heterojen değerlendirme ise ekstra çaba ($s=1.13$) alt boyutundadır.

Tablo 7

Okul yöneticilerinin dönüşümcü ve etkileşimci liderlik boyutlarında liderlik özelliklerini gösterme düzeyi

	n	$\bar{x}$	S
Dönüşümcü Liderlik			
Bireysel destek	414	2.25	.95
Entellektüel uyarım	416	2.59	.90
Telkinle güdüleme	415	2.87	.84
İdealleştirilmiş etki (atfedilen)	416	2.74	.96
İdealleştirilmiş etki (davranış)	414	2.89	.82
Etkileşimci Liderlik			
Koşullu Ödüllü	416	2.76	.88
İstisnalarla yönetim (aktif)	414	2.07	.90
İstisnalarla yönetim (pasif)	415	1.97	.74
Tam serbestlik tanıyan liderlik (laissez-faire)	416	1.16	.92
Sonuçlar			
Ekstra Çaba	409	2.47	.13
Etkililik	413	2.70	1.01
Doyum	409	2.56	1.08

Bu duruma göre, okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik davranışlarını, etkileşimci liderlik davranışlarından daha fazla gerçekleştirdikleri görülmektedir. Bu bulgu Kılıç (2006:226)'ın araştırma bulgularıyla paralellik göstermektedir. Ayrıca okul yöneticilerinin dönüşümcü liderliğin alt boyutu olan idealleştirilmiş etki (davranış)'ı tercih ettikleri saptanmıştır. Yıldırım'ın (2006:123) çalışması bu bulguyu destekler niteliktedir. Öğretmenlerin en az tercih ettikleri alt boyutun bireysel destek olduğu, okul yöneticilerinin etkileşimci liderlik stiline en fazla koşullu ödül alt boyutunu gerçekleştirdiklerini, en az ise tam serbestlik tanıyan liderlik boyutunu tercih ettikleri görülmektedir. Dönüşümcü liderlik stiline en fazla gerçekleşen alt boyutun idealleştirilmiş etki (davranış) olması dışında, bu çalışmada elde edilen bulgular Cemaloğlu (2007:87-88) tarafından yapılan çalışmada elde edilen bulguları tamamen destekler niteliktedir.

Okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik özelliklerinden en fazla idealleştirilmiş etki (davranış)'ı gerçekleştirmesi, öğretmenlere vizyon ve misyon duygusu sağladıklarını, saygı ve güven kazandıklarını ve iyimserliği arttırdıklarını; astlarını heyecanlandırıp, canlandırıp onlara ilham verdiğini (Hartog vd. , 1997:22) gösterir. Karizma, dönüşümcü liderlik için gerekli, fakat tek başına yeterli olmayan bir boyuttur. Bazı liderler karizmatik olabilirler fakat hiçbir dönüşümcü liderlik özelliğine sahip olmayabilirler. Dönüşümcü liderler korku, açgözlülük, kıskançlık ya da nefret gibi aşağı duygulara değil; özgürlük, adalet, eşitlik, barış ve insancılık gibi ahlaki değerlere ve yüksek ideallere hitap ederek takipçilerinin bilincini arttırmaya çalışırlar. Krishnan tarafından yapılan araştırmalar, üstün performansın sadece dönüşümcü liderlik yoluyla takipçilerini teşvik ve motive ederek daha yüksek performans seviyesine çıkarılabileceğini öne sürmüştür (Masood vd. , 2006:942). Kültür (2006:174) de çalışmasında, okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik stilinin alt boyutlarından en fazla karizmatik liderlik stilini sergilediklerini saptamıştır.

Etkileşimci liderlik stilinin koşullu ödül alt boyutunun yüksek olması da beklentilere uygundur. Okul müdürleri, öğretmenleri belirlenmiş performans seviyesine ulaştıkları için ödüllendirir. Ödül, harcanan çabaya ya da başarılan performans seviyesine bağlıdır (Hartog vd. , 1997:22). Türk Milli Eğitim Sistemi'nde okul müdürleri öğretmenlerin olumlu yöndeki performanslarını aylıkla ödüllendirme ile veya takdir ve teşekkür belgeleriyle ödüllendirir, bunun yanı sıra öğretmenlerin başarılarını sözlü olarak takdir eder. Okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik stilinin bireysel destek alt boyutunu en az düzeyde gerçekleştirmeleri, öğretmenlerin bireysel farklılıklarını dikkate alıp onlara bir birey olarak davranmakta ve rehberlik etmede yetersiz olduklarının bir göstergesidir. Etkileşimci liderliğin en az gerçekleşen alt boyutunun tam serbestlik tanıyan liderlik olması da beklentilere uygundur. Eğitim sistemimizde öğretmenlerin ve okulun gelişimi ve sorunları ile meşgul olması beklenen ve pek çok sorumluluk yüklenen okul yöneticisi pasif liderliğin en aşırı şekli olan tam serbestlik tanıyan liderlik ile görevini yerine getiremez.

Öğretmenlerin sonuçlara ilişkin görüşleri incelendiğinde, en fazla gerçekleşen alt boyut etkililik, en az gerçekleşen alt boyutun ise ekstra çaba olduğu görülmektedir. Öğretmenler okul yöneticilerinin, liderlik özelliklerinden dolayı kurumsal ihtiyaçları karşılamada ve öğretmenleri üst yetkililere karşı temsil etmede etkili olduklarını düşünmektedirler. Ancak öğretmenlerin başarı arzusunu, çaba ve çalışma isteğini arttırma konusunda okul yöneticileri yetersizdir. Eğitim sistemimizde, öğretmenlerin kariyer, terfi ve maaş artışı gibi hedefler için gayret etmeleri konusunda okul yöneticilerinin yetkilerinin sınırlı olması bunun sebebi olabilir.

4.2.2. Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeyi

Öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerine ilişkin dağılım tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8
Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri

Değişkenler	n	$\bar{x}$	S
Duygusal Tükenme(DT)	412	2.20	.99
Duyarsızlaşma (D)	412	1.01	1
Kişisel Başarı (KB)	413	4.40	.78

Tablo 8’de verilen öğretmenlerin tükenmişlik düzeyine ilişkin dağılım incelendiğinde, en yüksek değer “Kişisel başarı” ($\bar{x}=4.40$) en düşük değer de “Duyarsızlaşma” ($\bar{x}=1.01$) alt boyutundadır. En homojen değerlendirme “Kişisel başarı” ($s=.78$), en heterojen değerlendirme ise, “Duyarsızlaşma ” ($s=1$) alt boyutundadır. Cemaloğlu ve Kayabaşı (2007:138)’nin çalışmalarında tespit edilen en yüksek ve en düşük değerler de bu bulguyu desteklemektedir.

Maslach Tükenmişlik Ölçeği'nden alınabilecek en düşük ve en yüksek puan DT için 0-18; KB için 0-32; D için 0-20'dir (Dolunay, 2002:56). Ölçekten alınan puan ortalamaları DT 2.20; KB 4.40; D 1.01'dir. Bu puan ortalamaları ölçekteki bütün maddelere "bazen" seçeneğinin işaretlenmesi durumunda alınabilecek puan olan DT için 9; KB için 16; D için 10'dan (Dolunay, 2002:56) daha düşüktür. Bununla birlikte duygusal tükenme ve duyarsızlaşma alt ölçeklerinden alınan yüksek puan, kişisel başarı ölçeğinden alınan düşük puan tükenmişliği gösterir. Bu bilgiye dayanarak örneklemdaki öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri değerlendirildiğinde, duygusal tükenme ve duyarsızlaşma düzeylerinde düşük seviyede tükenmişlik yaşamakta, ancak kişisel başarı düzeyinde yüksek düzeyde tükenmişlik yaşamakta oldukları söylenebilir.

Erdemoğlu Şahin (2007:103-104) artan yaşla birlikte duygusal tükenme ve duyarsızlaşmanın arttığını tespit etmiştir. Bu araştırmanın yapıldığı Karabük bölgesinde örnekleme alınan öğretmenlerin %57,1'i 1-10 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerdir. Buna bağlı olarak araştırmada genç öğretmenlerin sayısının fazla olduğu ve bunun da duygusal tükenme ve duyarsızlaşma düzeyinin düşük olmasında pay sahibi olabileceği söylenebilir.

Dolunay (2002:57) toplam hizmet süresi ve yaş arttıkça kişisel başarı duygusunun arttığını saptamıştır. Bu araştırma kapsamındaki öğretmenlerin %57,1'inin 1-10 yıl kıdeme sahip genç öğretmenlerden oluşması, kişisel başarı düzeyinde saptanan yüksek düzeydeki tükenmişliğin sebebi olarak gösterilebilir.

Akçamete, Kaner ve Sucuoğlu (2001:34)'nın, engelli olmayan çocuklarla ve engelli olan çocuklarla çalışan özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik durumlarını karşılaştıran çalışmalarında, engelli çocuklarla çalışan öğretmenlerin tükenmişlik alt ölçeği puan ortalamaları, DT için 10.93, D için 2.21, KB için ise 22.81 bulunmuştur. Engelli olmayan çocuklarla çalışan öğretmenlerin tükenmişlik alt ölçeği puanları ise DT için 12.78, D için 3.15, KB için ise 22.42 olarak bulunmuştur. Ayrıca Dolunay'ın (2002:56) Keçiören ilçesi genel liseler ve teknik- ticaret- meslek liselerinde tükenmişlik durumu araştırması sonucunda; araştırma grubunun tükenmişlik alt

ölçeği puanları DT için 12.41, D için 3.05, KB için ise 7.84 olarak bulunmuştur. Budak ve Sürgevil (2005:99)'in akademik personel üzerine yaptığı bir araştırmada, araştırma grubunun tükenmişlik alt ölçeği puanları DT için 1.19, D için .65, KB için ise 2.95 olarak bulunmuştur. Bu konuda diğer mesleklerde yapılan çalışmalarda, mesleğin ve çalışma ortamının özelliklerine göre düşük ya da yüksek sonuçlar bulunmuştur.

4.2.3. Yöneticilerin Dönüşümcü Liderlik Davranışları ile Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişki

Yöneticilerin dönüşümcü liderlik davranışları ile öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki dağılımı tablo 9'da (sayfa 76) verilmiştir.

Tablo 9 incelendiğinde okul yöneticilerinin bireysel destek davranışları ile öğretmenlerde görülen duygusal tükenme arasındaki ilişkinin zayıf negatif ve anlamlı olduğu görülmektedir. ($r = -.227$, * $p < .05$). Bu ilişki okul yöneticilerinin bireysel destek davranışları arttıkça öğretmenlerde görülen duygusal tükenme azalmaktadır, şeklinde yorumlanabilir.

Okul yöneticilerinin bireysel destek davranışları ile duyarsızlaşma arasındaki ilişkinin zayıf negatif ve anlamlı olduğu görülmektedir. ($r = -.123$, * $p < .05$). Bu ilişki okul yöneticilerinin bireysel destek davranışları arttıkça öğretmenlerde görülen duyarsızlaşma azalmaktadır, şeklinde yorumlanabilir.

Okul yöneticilerinin bireysel destek davranışları ile öğretmenlerde görülen kişisel başarı arasındaki ilişkinin zayıf pozitif ve anlamlı olduğu görülmektedir. ($r = .140$, * $p < .05$). Bu ilişki okul yöneticilerinin bireysel destek davranışları arttıkça öğretmenlerde görülen kişisel başarı artmaktadır, şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 9

Yöneticilerin dönüşümcü liderlik davranışları ile öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki

Dönüşümcü Liderlik		Duygusal Tükenme (DT)	Duyarsızlaşma	Kişisel Başarı (KB)
Bireysel destek	Pearson Correlation	-.227(**)	-.123(*)	.140(**)
	Sig. (2-tailed)	.000	.013	.004
Entelektüel uyarım	Pearson Correlation	-.208(**)	-.089	.165(**)
	Sig. (2-tailed)	.000	.07	.001
Telkinle güdüleme	Pearson Correlation	-.231(**)	-.113(*)	.190(**)
	Sig. (2-tailed)	.000	.022	.000
İdealleştirilmiş etki (atfedilen)	Pearson Correlation	-.229(**)	-.133(**)	.204(**)
	Sig. (2-tailed)	.000	.007	.000
İdealleştirilmiş etki (davranış)	Pearson Correlation	-.223(**)	-.088	.172(**)
	Sig. (2-tailed)	.000	.074	.000

** p < . 01

* p < . 05

Tablo 9 incelendiğinde okul yöneticilerinin entelektüel uyarım davranışları ile öğretmenlerde görülen duygusal tükenme arasındaki ilişkinin zayıf negatif ve anlamlı olduğu görülmektedir. ($r = -.208$, * $p < .05$). Bu ilişki okul yöneticilerinin entelektüel uyarım davranışları arttıkça öğretmenlerde görülen duygusal tükenme azalmaktadır, şeklinde yorumlanabilir.

Okul yöneticilerinin entelektüel uyarım davranışları ile öğretmenlerde görülen duyarsızlaşma arasında anlamlı bir ilişki görülmemektedir. ($r = -.089$, $p > .05$). Bu ilişki okul yöneticilerinin entelektüel uyarım davranışları arttıkça

öğretmenlerde görülen duyarsızlaşmada herhangi bir değişim yaşanmaz, şeklinde yorumlanabilir.

Okul yöneticilerinin entelektüel uyarım davranışları ile öğretmenlerde görülen kişisel başarı arasındaki ilişkinin zayıf pozitif ve anlamlı olduğu görülmektedir. ($r = .165$, * $p < .05$). Bu ilişki okul yöneticilerinin entelektüel uyarım davranışları arttıkça öğretmenlerin kişisel başarısı artmaktadır, şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 9 incelendiğinde okul yöneticilerinin telkinle güdüleme davranışları ile öğretmenlerde görülen duygusal tükenme arasındaki ilişkinin zayıf negatif ve anlamlı olduğu görülmektedir. ($r = -.231$, * $p < .05$). Bu ilişki okul yöneticilerinin telkinle güdüleme davranışları arttıkça öğretmenlerde görülen duygusal tükenme azalmaktadır, şeklinde yorumlanabilir.

Okul yöneticilerinin telkinle güdüleme davranışları ile öğretmenlerde görülen duyarsızlaşma arasındaki ilişkinin zayıf negatif ve anlamlı olduğu görülmektedir. ($r = -.113$, * $p < .05$). Bu ilişki okul yöneticilerinin telkinle güdüleme davranışları arttıkça öğretmenlerde görülen duyarsızlaşma azalmaktadır, şeklinde yorumlanabilir.

Okul yöneticilerinin telkinle güdüleme davranışları ile öğretmenlerde görülen kişisel başarı arasındaki ilişkinin zayıf pozitif ve anlamlı olduğu görülmektedir. ($r = .190$, * $p < .05$). Bu ilişki okul yöneticilerinin telkinle güdüleme davranışları arttıkça öğretmenlerin kişisel başarısı artmaktadır, şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 9 incelendiğinde okul yöneticilerinin idealleştirilmiş etki (atfedilen) davranışları ile öğretmenlerde görülen duygusal tükenme arasındaki ilişkinin zayıf negatif ve anlamlı olduğu görülmektedir. ($r = -.229$, * $p < .05$). Bu ilişki okul yöneticilerinin idealleştirilmiş etki (atfedilen) davranışları arttıkça öğretmenlerde görülen duygusal tükenme azalmaktadır, şeklinde yorumlanabilir.

Okul yöneticilerinin idealleştirilmiş etki (atfedilen) davranışları ile öğretmenlerde görülen duyarsızlaşma arasındaki ilişkinin zayıf negatif ve anlamlı olduğu görülmektedir. ($r = -.133$, * $p < .05$). Bu ilişki okul yöneticilerinin idealleştirilmiş etki (atfedilen) davranışları arttıkça öğretmenlerde görülen duyarsızlaşma azalmaktadır, şeklinde yorumlanabilir.

Okul yöneticilerinin idealleştirilmiş etki (atfedilen) davranışları ile öğretmenlerde görülen kişisel başarı arasındaki ilişkinin zayıf pozitif ve anlamlı olduğu görülmektedir. ($r = .204$, * $p < .05$). Bu ilişki okul yöneticilerinin idealleştirilmiş etki (atfedilen) davranışları arttıkça öğretmenlerin kişisel başarısı artmaktadır, şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 9 incelendiğinde okul yöneticilerinin idealleştirilmiş etki (davranış) davranışları ile öğretmenlerde görülen duygusal tükenme arasındaki ilişkinin zayıf negatif ve anlamlı olduğu görülmektedir ($r = -.223$, * $p < .05$). Bu ilişki okul yöneticilerinin idealleştirilmiş etki (davranış) davranışları arttıkça öğretmenlerde görülen duygusal tükenme azalmaktadır, şeklinde yorumlanabilir.

Okul yöneticilerinin idealleştirilmiş etki (davranış) davranışları ile öğretmenlerde görülen duyarsızlaşma arasında anlamlı bir ilişki görülmemektedir ($r = -.088$, $p > .05$). Bu ilişki okul yöneticilerinin idealleştirilmiş etki (davranış) davranışları arttıkça öğretmenlerde görülen duyarsızlaşmada herhangi bir değişim yaşanmaz, şeklinde yorumlanabilir.

Okul yöneticilerinin idealleştirilmiş etki (davranış) davranışları ile öğretmenlerde görülen kişisel başarı arasındaki ilişkinin zayıf pozitif ve anlamlı olduğu görülmektedir. ($r = .172$, * $p < .05$). Bu ilişki okul yöneticilerinin idealleştirilmiş etki (davranış) davranışları arttıkça öğretmenlerin kişisel başarısı artmaktadır, şeklinde yorumlanabilir.

Dönüşümcü liderlik stilini ölçen alt boyutlarla duygusal tükenme arasındaki ilişki incelendiğinde, en yüksek ilişkinin telkinle güdüleme $r = -.231^{**}$, en düşük

ilişkinin ise entelektüel uyarım $r=-.208^{**}$ arasında olduğu görülmektedir. Dönüşümcü liderliğin alt boyutlarının tümü duygusal tükenme ile negatif ve anlamlı bir ilişkiye sahiptir. Başka bir ifade ile yöneticilerin dönüşümcü liderliği arttıkça, öğretmenler duygusal tükenme düzeyi azalmaktadır.

Duyarsızlaşma ile dönüşümcü liderlik arasındaki ilişki incelendiğinde, en yüksek ilişki idealleştirilmiş etki (atfedilen) $r=-.133^{**}$, en düşük ilişki ise telkinle güdüleme $r=-.113^{*}$ arasında olduğu görülmektedir. Okul yöneticilerinin bireysel destek, telkinle güdüleme ve idealleştirilmiş etki (atfedilen) davranışlarının görülme sıklığı arttıkça, öğretmenlerin duyarsızlaşma yaşama düzeyleri azalmaktadır.

Tükenmişliğin 3. boyutu olan kişisel başarı ile dönüşümcü liderlik arasındaki ilişki incelendiğinde ise en yüksek ilişkinin idealleştirilmiş etki (atfedilen) $r=.204^{**}$, en düşük ilişkinin ise, bireysel destek $r=.140^{**}$ alt boyutunda olduğu görülmektedir. Dönüşümcü liderliğin alt boyutlarının tümü kişisel başarı ile pozitif ve anlamlı bir ilişkiye sahiptir. Başka bir ifade ile yöneticilerin dönüşümcü liderliği arttıkça, öğretmenlerin kişisel başarı düzeyi de artmaktadır.

Dönüşümcü liderliğin alt boyutları ile duygusal tükenme ve duyarsızlaşma arasında düşük düzeyde negatif, kişisel başarı ile ise pozitif bir ilişkinin olduğu ifade edilebilir. Başka bir anlatımla, okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik davranışlarının görülme sıklığı arttıkça öğretmenlerin duygusal tükenme ve duyarsızlaşma düzeylerinde bir azalma gözlenirken, kişisel başarı düzeyinde bir artış gözlenir.

Dönüşümcü liderliğin alt boyutları ile duygusal tükenme ve duyarsızlaşma arasında negatif bir ilişkinin olması beklentilere uygundur. Çünkü dönüşümcü liderler sürekli teşvik edici ve pozitifler (Yıldırım, 2006:54). Çalışanların işlerine anlam kazandırarak onlarda bir takım ruhu oluştururlar (Celep, 2005:78) ve bireysel farklılıkları kabul edip, her çalışana bir birey olarak davranırlar. Bu özelliklere sahip okul müdürlerinin çalıştığı okullarda, öğretmenlerin duygusal tükenme ve duyarsızlaşma yaşantılarının azalacağına dair bir beklenti söz konusudur. Timms vd.,

okul yöneticisinin yeteneği, yardımseverliği ve güvenilirliği yüksek olduğunda, öğretmenler arasında yaşanan tükenmişliğin düşük olduğunu saptamıştır (Timms vd. , 2006:345). Öztürk (2006:181), idare tutumu olumlu olan okul öncesi öğretmenlerinin duygusal tükenmişlik puan ortalamalarının düşük olduğunu saptamıştır. Maslach ve Leither, (2001:49-50) insanların işyerinin değer sistemiyle bütünleştiğinde daha enerjik, etkili ve yaptıkları her işte faal olduklarını saptamıştır. Maslach (2003:190-191) mevcut işyükünün ve sosyal çatışmanın duygusal tükenme ve duyarsızlaşmaya sebep olduğunu belirtmiştir. Izgar (2003:11)'a göre iş gerilimi, önemli kararlara katılmama, mesleki doyum, üstlerinden destek görmeme ve örgütsel işleyişteki kusurlar zaman zaman bireyleri tükenmişliğe sürüklemektedir. Sorunların ilk ortaya çıkış anında ele alınması, sistemdeki ödül kaynaklarının çoğaltılması, çalışanların bireysel ihtiyaçlarına karşılık verilmesi ve kolaylaştırılması, alınan kararlara katılımın sağlanması tükenmişlikle başa çıkmada alınabilecek örgütsel önlemler arasındadır. Adaletli esnek, hoşgörülü ve katılımcı bir yönetim anlayışı ve değer verip dinleyen bir yönetici tükenmenin önlenmesi ve giderilmesinde büyük önem taşır (Kaçmaz, 2005:31). Bu özelliklere sahip bir okul ortamını da ancak dönüşümcü liderliği benimseyen bir okul yöneticisi oluşturabilir.

Ceylan vd. (2005:41), Dilek (2005:132) ve Nguni, Slegers ve Denesen (2006)'in çalışmaları dönüşümcü liderlerin çalışanların örgütsel bağlılığını arttırdığını ortaya koymaktadır. Korkmaz (2005:413), dönüşümcü liderlik stiline personel için motive edici olumlu davranışlara sebep olduğunu, iyimserlik duygularının ortaya çıkıp gelişmesine etki ettiğini ve bunların öğretmenin performansını arttırıcı bir rol oynadığını ortaya koymuştur. Çetinkanat (2002:192), iş doyumunu ve tükenmişlik arasında yüksek düzeyde bir ilişki saptamıştır. Leung ve Lee (2006); Hong Kong'da bulunan Çinli öğretmenler üzerinde yaptıkları araştırmada müdür desteğinin öğretmenlerin işten ayrılma isteğine doğrudan; öğretmenlerin duygusal tükenmişliğine ise dolaylı olarak etkisi olduğunu saptamışlardır. Peker (2002:315), görülen idari desteğin tükenmişliği etkilediğini saptamıştır. Dönüşümcü liderliğin alt boyutları ile kişisel başarı arasında pozitif yönde bir ilişkinin olması ise; dönüşümcü lidere sahip öğretmenlerin kişisel başarı düzeyinde tükenmişlik yaşama ihtimallerinin azaldığını gösterir. Ergin (1995)'in akademisyenlerde tükenmişlik ve

çeşitli stres kaynaklarını incelediği araştırmasında; yönetimle ilgili sıkıntılar kişisel başarı duygusunu yordamaktadır.

4.2.4. Yöneticilerin Etkileşimci Liderlik Davranışları ile Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişki

Yöneticilerin etkileşimci liderlik davranışları ile öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki dağılımı tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10

Yöneticilerin etkileşimci liderlik davranışları ile öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki

Etkileşimci Liderlik		Duygusal Tükenme (DT)	Duyarsızlaşma (D)	Kişisel Başarı (KB)
Koşullu ödül	Pearson Correlation	-.254(**)	-.132(**)	.210(**)
	Sig. (2-tailed)	.000	.007	.000
İstisnalarla yönetim (aktif)	Pearson Correlation	.026	.089	.058
	Sig. (2-tailed)	.596	.072	.243
İstisnalarla yönetim (pasif)	Pearson Correlation	.046	.077	.009
	Sig. (2-tailed)	.347	.12	.858
Tam serbestlik tanıyan liderlik (laissez-faire)	Pearson Correlation	.183(**)	.139(**)	-.084
	Sig. (2-tailed)	.000	.005	.089

** p < . 01

* p < . 05

Tablo 10 incelendiğinde okul yöneticilerinin koşullu ödül davranışları ile öğretmenlerde görülen duygusal tükenme arasındaki ilişkinin zayıf negatif ve anlamlı

olduğu görülmektedir. ($r = -.254$, * $p < .05$). Bu ilişki okul yöneticilerinin koşullu ödül davranışları arttıkça öğretmenlerde görülen duygusal tükenme azalmaktadır, şeklinde yorumlanabilir.

Okul yöneticilerinin koşullu ödül davranışları ile öğretmenlerde görülen duyarsızlaşma arasındaki ilişkinin zayıf negatif ve anlamlı olduğu görülmektedir. ($r = -.132$, * $p < .05$). Bu ilişki okul yöneticilerinin koşullu ödül davranışları arttıkça öğretmenlerde görülen duyarsızlaşma azalmaktadır, şeklinde yorumlanabilir.

Okul yöneticilerinin koşullu ödül davranışları ile öğretmenlerde görülen kişisel başarı arasındaki ilişkinin zayıf pozitif ve anlamlı olduğu görülmektedir. ($r = .210$, * $p < .05$). Bu ilişki okul yöneticilerinin koşullu ödül davranışları arttıkça öğretmenlerde görülen kişisel başarı artmaktadır, şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 10 incelendiğinde okul yöneticilerinin istisnalarla yönetim (aktif) davranışları ile öğretmenlerde görülen duygusal tükenme arasında anlamlı bir ilişki görülmemektedir. ($r = .026$, $p > .05$). Bu ilişki okul yöneticilerinin istisnalarla yönetim (aktif) davranışları arttıkça öğretmenlerde görülen duygusal tükenmede herhangi bir değişim yaşanmaz, şeklinde yorumlanabilir.

Okul yöneticilerinin istisnalarla yönetim (aktif) davranışları ile öğretmenlerde görülen duyarsızlaşma arasında anlamlı bir ilişki görülmemektedir. ($r = .089$, $p > .05$). Bu ilişki okul yöneticilerinin istisnalarla yönetim (aktif) davranışları arttıkça öğretmenlerde görülen duyarsızlaşmada herhangi bir değişim yaşanmaz, şeklinde yorumlanabilir.

Okul yöneticilerinin istisnalarla yönetim (aktif) davranışları ile öğretmenlerde görülen kişisel başarı arasında anlamlı bir ilişki görülmemektedir. ($r = .058$, $p > .05$). Bu ilişki okul yöneticilerinin istisnalarla yönetim (aktif) davranışları arttıkça öğretmenlerde görülen kişisel başarıda herhangi bir değişim yaşanmaz, şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 10 incelendiğinde okul yöneticilerinin istisnalarla yönetim (pasif) davranışları ile öğretmenlerde görülen duygusal tükenme arasında anlamlı bir ilişki görülmemektedir. ($r = .046$, $p > .05$). Bu ilişki okul yöneticilerinin istisnalarla yönetim (pasif) davranışları arttıkça öğretmenlerde görülen duygusal tükenmede herhangi bir değişim yaşanmaz, şeklinde yorumlanabilir.

Okul yöneticilerinin istisnalarla yönetim (pasif) davranışları ile öğretmenlerde görülen duyarsızlaşma arasında anlamlı bir ilişki görülmemektedir. ($r = .077$, $p > .05$). Bu ilişki okul yöneticilerinin istisnalarla yönetim (pasif) davranışları arttıkça öğretmenlerde görülen duyarsızlaşmada herhangi bir değişim yaşanmaz, şeklinde yorumlanabilir.

Okul yöneticilerinin istisnalarla yönetim (pasif) davranışları ile öğretmenlerde görülen kişisel başarı arasında anlamlı bir ilişki görülmemektedir. ($r = -.009$, $p > .05$). Bu ilişki okul yöneticilerinin istisnalarla yönetim (pasif) davranışları arttıkça öğretmenlerde görülen kişisel başarıda herhangi bir değişim yaşanmaz, şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 10 incelendiğinde okul yöneticilerinin tam serbestlik tanıyan liderlik davranışları ile öğretmenlerde görülen duygusal tükenme arasındaki ilişkinin zayıf pozitif ve anlamlı olduğu görülmektedir. ($r = .183$, * $p < .05$). Bu ilişki okul yöneticilerinin tam serbestlik tanıyan liderlik davranışları arttıkça öğretmenlerde görülen duygusal tükenme artmaktadır, şeklinde yorumlanabilir.

Okul yöneticilerinin tam serbestlik tanıyan liderlik davranışları ile öğretmenlerde görülen duyarsızlaşma arasındaki ilişkinin zayıf pozitif ve anlamlı olduğu görülmektedir. ($r = .139$, * $p < .05$). Bu ilişki okul yöneticilerinin tam serbestlik tanıyan liderlik davranışları arttıkça öğretmenlerde görülen duyarsızlaşma artmaktadır, şeklinde yorumlanabilir.

Okul yöneticilerinin tam serbestlik tanıyan liderlik davranışları ile öğretmenlerde görülen kişisel başarı arasında anlamlı bir ilişki görülmemektedir. ($r =$

-0.084 , $p > .05$). Bu ilişki okul yöneticilerinin tam serbestlik tanıyan liderlik davranışları arttıkça öğretmenlerde görülen kişisel başarıda herhangi bir değişim yaşanmaz, şeklinde yorumlanabilir.

Etkileşimci liderliğin koşullu ödül alt boyutu ile tükenmişliğin alt boyutlarının arasındaki ilişkinin, dönüşümcü liderliğin tükenmişlikle olan ilişkisine benzemesi dikkat çekici bir bulgudur. Maddi ve sosyal ödüller, birlik duygusunun ve adaletin varlığı gibi konularda birey ile örgüt arasında çıkan anlaşmazlıklar tükenmişliğe neden olabilir (Budak vd. , 2005:97), bu nedenle iyi performansı ödüllendirip başarıları takdir eden etkileşimci liderler koşullu ödülle, öğretmenlerin duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı düzeyinde tükenmişlik yaşama riskini azaltmaktadır. Arslan (2007:114), Erdemoğlu Şahin (2007:112), Baysal (2002:58) ve Girgin ve Baysal (2005:172) öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin, üstlerinden takdir görme durumuna göre her üç boyutta da anlamlı ölçüde farklılaştığını tespit etmiştir. Dilek (2005:133), koşullu ödüllendirmenin normatif bağlılık üzerinde etkili bir faktör olduğunu tespit etmiştir. Cemaloğlu (2007) yaptığı araştırmada, dönüşümcü liderlerin ve etkileşimci liderlerin koşullu ödülle öğretmenlerin ekstra çaba, etkililik ve doyum elde etmesini sağladığını saptamıştır. Bu bulgular araştırmayı destekler niteliktedir. İstisnalarla yönetim (aktif) ve istisnalarla yönetim (pasif) alt boyutları ile tükenmişlik arasında anlamlı bir ilişkinin olmaması, öğretmenlerin bu tarz liderlerden etkilenmediklerini ve bu alt boyutların öğretmenlerin tükenmişlik yaşamasına sebep olmadığını gösterir. Bununla birlikte aşırı pasif liderlik olarak tanımlanan tam serbestlik tanıyan liderlik ile duygusal tükenme ve duyarsızlaşma arasında olumlu bir ilişkinin olması; tam serbestlik tanıyan liderlerin öğretmenlerin tükenme sebepleri arasında yer aldığının bir göstergesidir.

BÖLÜM – 5

5. SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın özeti, bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuçlar ve öneriler yer almaktadır.

5.1. Sonuçlar

Bu araştırmanın sonucunda;

1. Okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik davranışlarını, etkileşimci liderlik davranışlarından daha fazla gerçekleştirdikleri, dönüşümcü liderliğin alt boyutu olan idealleştirilmiş etki (davranış)'ı tercih ettikleri, en az tercih ettikleri alt boyutun bireysel destek olduğu, okul yöneticilerinin etkileşimci liderlik stilinin en fazla koşullu ödül alt boyutunu gerçekleştirdikleri, en az ise tam serbestlik tanıyan liderlik boyutunu tercih ettikleri belirlenmiştir.

2. Öğretmenlerin duygusal tükenme ve duyarsızlaşma düzeylerinin düşük, kişisel başarı tükenmişlik düzeyinin yüksek olduğu saptanmıştır.

3. Okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik stili ile tükenmişlik arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Dönüşümcü liderlik stili ile duygusal tükenme ve duyarsızlaşma arasında negatif bir ilişki, kişisel başarı arasında ise pozitif bir ilişki saptanmıştır. Elde edilen bu bulguya dayanarak, okul yöneticilerinin dönüşümcü

liderlik stilini gösterme düzeyi arttıkça, öğretmenlerin tükenmişlik yaşama olasılığının azaldığı söylenebilir.

Okul yöneticilerinin bireysel destek davranışları ile öğretmenlerde görülen duygusal tükenme arasında zayıf negatif ve anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Elde edilen bu bulguya dayanarak okul yöneticilerinin bireysel destek davranışları arttıkça öğretmenlerde görülen duygusal tükenmenin azaldığı söylenebilir.

Okul yöneticilerinin bireysel destek davranışları ile duyarsızlaşma arasında zayıf negatif ve anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Elde edilen bu bulguya dayanarak okul yöneticilerinin bireysel destek davranışları arttıkça öğretmenlerde görülen duyarsızlaşmanın azaldığı söylenebilir.

Okul yöneticilerinin bireysel destek davranışları ile öğretmenlerde görülen kişisel başarı arasında zayıf pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Elde edilen bu bulguya dayanarak okul yöneticilerinin bireysel destek davranışları arttıkça öğretmenlerde görülen kişisel başarının arttığı söylenebilir.

Okul yöneticilerinin entelektüel uyarım davranışları ile öğretmenlerde görülen duygusal tükenme arasında zayıf negatif ve anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Elde edilen bu bulguya dayanarak okul yöneticilerinin entelektüel uyarım davranışları arttıkça öğretmenlerde görülen duygusal tükenmenin azaldığı söylenebilir.

Okul yöneticilerinin entelektüel uyarım davranışları ile öğretmenlerde görülen duyarsızlaşma arasında anlamlı bir ilişki belirlenmemiştir. Buna bağlı olarak entelektüel uyarımın duyarsızlaşmayı etkilemediği söylenebilir.

Okul yöneticilerinin entelektüel uyarım davranışları ile öğretmenlerde görülen kişisel başarı arasında zayıf pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Elde edilen bu bulguya dayanarak okul yöneticilerinin entelektüel uyarım davranışları arttıkça öğretmenlerin kişisel başarısının arttığı söylenebilir.

Okul yöneticilerinin telkinle güdüleme davranışları ile öğretmenlerde görülen duygusal tükenme arasında zayıf negatif ve anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Elde edilen bu bulguya dayanarak okul yöneticilerinin telkinle güdüleme davranışları arttıkça öğretmenlerde görülen duygusal tükenmenin azaldığı söylenebilir.

Okul yöneticilerinin telkinle güdüleme davranışları ile öğretmenlerde görülen duyarsızlaşma arasında zayıf negatif ve anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Elde edilen bu bulguya dayanarak okul yöneticilerinin telkinle güdüleme davranışları arttıkça öğretmenlerde görülen duyarsızlaşmanın azaldığı söylenebilir.

Okul yöneticilerinin telkinle güdüleme davranışları ile öğretmenlerde görülen kişisel başarı arasında zayıf pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Elde edilen bu bulguya dayanarak okul yöneticilerinin telkinle güdüleme davranışları arttıkça öğretmenlerin kişisel başarısının arttığı söylenebilir.

Okul yöneticilerinin idealleştirilmiş etki (atfedilen) davranışları ile öğretmenlerde görülen duygusal tükenme arasında zayıf negatif ve anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Elde edilen bu bulguya dayanarak okul yöneticilerinin idealleştirilmiş etki (atfedilen) davranışları arttıkça öğretmenlerde görülen duygusal tükenmenin azaldığı söylenebilir.

Okul yöneticilerinin idealleştirilmiş etki (atfedilen) davranışları ile öğretmenlerde görülen duyarsızlaşma arasında zayıf negatif ve anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Elde edilen bu bulguya dayanarak okul yöneticilerinin idealleştirilmiş etki (atfedilen) davranışları arttıkça öğretmenlerde görülen duyarsızlaşmanın azaldığı söylenebilir.

Okul yöneticilerinin idealleştirilmiş etki (atfedilen) davranışları ile öğretmenlerde görülen kişisel başarı arasında zayıf pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Elde edilen bu bulguya dayanarak okul yöneticilerinin idealleştirilmiş etki (atfedilen) davranışları arttıkça öğretmenlerin kişisel başarısının da arttığı söylenebilir.

Okul yöneticilerinin idealleştirilmiş etki (davranış) davranışları ile öğretmenlerde görülen duygusal tükenme arasında zayıf negatif ve anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Elde edilen bu bulguya dayanarak okul yöneticilerinin idealleştirilmiş etki (davranış) davranışları arttıkça öğretmenlerde görülen duygusal tükenmenin azaldığı söylenebilir.

Okul yöneticilerinin idealleştirilmiş etki (davranış) davranışları ile öğretmenlerde görülen duyarsızlaşma arasında anlamlı bir ilişki belirlenmiştir. Buna bağlı olarak idealleştirilmiş etki (davranış) duyarsızlaşmayı etkilemediği söylenebilir.

Okul yöneticilerinin idealleştirilmiş etki (davranış) davranışları ile öğretmenlerde görülen kişisel başarı arasında zayıf pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Elde edilen bu bulguya dayanarak okul yöneticilerinin idealleştirilmiş etki (davranış) davranışları arttıkça öğretmenlerin kişisel başarısının da arttığı söylenebilir.

4. Okul yöneticilerinin koşullu ödül davranışları ile öğretmenlerde görülen duygusal tükenme arasında zayıf negatif ve anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Elde edilen bu bulguya dayanarak okul yöneticilerinin koşullu ödül davranışları arttıkça öğretmenlerde görülen duygusal tükenmenin azaldığı söylenebilir.

Okul yöneticilerinin koşullu ödül davranışları ile öğretmenlerde görülen duyarsızlaşma arasında zayıf negatif ve anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Elde edilen bu bulguya dayanarak okul yöneticilerinin koşullu ödül davranışları arttıkça öğretmenlerde görülen duyarsızlaşmanın azaldığı söylenebilir.

Okul yöneticilerinin koşullu ödül davranışları ile öğretmenlerde görülen kişisel başarı arasında zayıf pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Elde edilen bu bulguya dayanarak okul yöneticilerinin koşullu ödül davranışları arttıkça öğretmenlerde görülen kişisel başarının arttığı söylenebilir.

Okul yöneticilerinin istisnalarla yönetim (aktif) davranışları ile öğretmenlerde görülen duygusal tükenme arasında anlamlı bir ilişki belirlenmemiştir. Buna bağlı olarak istisnalarla yönetim (aktif)'in duygusal tükenmeyi etkilemediği söylenebilir.

Okul yöneticilerinin istisnalarla yönetim (aktif) davranışları ile öğretmenlerde görülen duyarsızlaşma arasında anlamlı bir ilişki belirlenmemiştir. Buna bağlı olarak istisnalarla yönetim (aktif)'in duyarsızlaşmayı etkilemediği söylenebilir.

Okul yöneticilerinin istisnalarla yönetim (aktif) davranışları ile öğretmenlerde görülen kişisel başarı arasında anlamlı bir ilişki belirlenmemiştir. Buna bağlı olarak istisnalarla yönetim (aktif)'in kişisel başarıyı etkilemediği söylenebilir.

Okul yöneticilerinin istisnalarla yönetim (pasif) davranışları ile öğretmenlerde görülen duygusal tükenme arasında anlamlı bir ilişki belirlenmemiştir. Buna bağlı olarak istisnalarla yönetim (pasif)'in duygusal tükenmeyi etkilemediği söylenebilir.

Okul yöneticilerinin istisnalarla yönetim (pasif) davranışları ile öğretmenlerde görülen duyarsızlaşma arasında anlamlı bir ilişki belirlenmemiştir. Buna bağlı olarak istisnalarla yönetim (pasif)'in duyarsızlaşmayı etkilemediği söylenebilir.

Okul yöneticilerinin istisnalarla yönetim (pasif) davranışları ile öğretmenlerde görülen kişisel başarı arasında anlamlı bir ilişki belirlenmemiştir. Buna bağlı olarak istisnalarla yönetim (pasif)'in kişisel başarıyı etkilemediği söylenebilir.

Okul yöneticilerinin tam serbestlik tanıyan liderlik davranışları ile öğretmenlerde görülen duygusal tükenme arasında zayıf pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Elde edilen bu bulguya dayanarak okul yöneticilerinin tam serbestlik tanıyan liderlik davranışları arttıkça öğretmenlerde görülen duygusal tükenmenin arttığı söylenebilir.

Okul yöneticilerinin tam serbestlik tanıyan liderlik davranışları ile öğretmenlerde görülen duyarsızlaşma arasında zayıf pozitif ve anlamlı bir ilişki

olduğu belirlenmiştir. Elde edilen bu bulguya dayanarak okul yöneticilerinin tam serbestlik tanıyan liderlik davranışları arttıkça öğretmenlerde görülen duyarsızlaşmanın arttırdığı söylenebilir.

Okul yöneticilerinin tam serbestlik tanıyan liderlik davranışları ile öğretmenlerde görülen kişisel başarı arasında anlamlı bir ilişki belirlenmemiştir. Buna göre tam serbestlik tanıyan liderlik alt boyutunun kişisel başarıyı etkilemediği söylenebilir.

5.2. Öneriler

Araştırma bulgularına dayalı olarak aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir.

1. Öğretmenlerde görülen tükenmişliği önlemek için okul yöneticilerine liderlikle ilgili seminer ve kurslar düzenlenmenin maliyeti; öğretmenlerin tümünü tükenmişliğe sebep olan farklı etmenlerden korumak amacıyla bilgilendirmekten daha düşüktür. Bu nedenle mevcut okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik eğitimine tabi tutulması gerekmektedir.

Tükenmişlik yaşayan öğretmenlerin bununla baş edebilmeleri için de, öğretmenlerin hizmet içi eğitim ya da konferanslar yoluyla tükenmişlik ve tükenmişliğin kendi performansları üzerine etkisi konusunda bilinçlendirilmeleri sağlanmalıdır.

2. Okul yöneticileri bireysel farklılıkları kabul edip, çalışanlarla etkileşimlerini bireyselleştirme çabası içinde olmalılar.

3. Öğretmenlerin başarı arzusunu, çabasını ve çalışma isteğini artırma konusunda okul yöneticilerinin çabası yetersiz bulunmuştur. Bu nedenle öğretmenlerin kişisel gelişimleri ve kariyer beklentilerinin karşılanması için onlara destek verilmeli ve olumlu girişimleri özendirilmelidir.

KAYNAKÇA

- ADAIR, J. (2005). **Kışkırtıcı Liderlik: Büyük Liderlerden Öğretiler**. İngilizceden Çeviren: Pelin OZANER. İstanbul: Mart Matbaası.
- AKÇAMETE, G., KANER, S. ve SUCUOĞLU, B. (2001). **Öğretmenlerde Tükenmişlik, İş Doyumu ve Kişilik**. Ankara: Nobel Yayınları.
- ALANYALI, K. (2006). Örgütsel Stres Kaynaklarının İş Tatminine Olan Etkilerinin Tükenmişlik ve Dinçlik (coşku) Etkileri Bağlamında İncelenmesi (Uygulamalı Bir Araştırma). Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Çalışma Psikolojisi ve İnsan Kaynakları Bilim Dalı
- ALTUN, A. (2003). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Dönüşümcü Liderliğe Verdikleri Önem ve Uygulama Düzeyleri. **İlköğretim-Online**, 2(1), 10-17. <http://ilkogretim-online.org.tr/vol2say1/v02s01b.pdf> adresinden 01 Şubat 2007 tarihinde alınmıştır.
- ARSLAN, G. (2007). Okul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Anlayışı ile Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişliğinin Karşılaştırılması: Çaycuma Alan Araştırması Örneği. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Anabilim Dalı.
- AYDIN, M. (2000). **Eğitim Yönetimi**. Ankara: Hatiboğlu Yayınları
- BAKKER, A. B., ZEE, K. I. V. D., LEWIG, K. A. and DOLLARD, M. F. (2006). The Relationship Between the Big Five Personality Factors and Burnout: A Study Among Volunteer Counselors. **The Journal of Social Psychology**, 146(1), 31-50. <http://web.ebscohost.com/ehost/pdf?vid=19&hid=4&sid=8e69d30d-5149-46bc-a372-64cbcba8fae4%40sessionmgr8> adresinden 18 Haziran 2007 tarihinde alınmıştır.
- BALTAŞ, A. (2005). **Ekip Çalışması ve Liderlik**. Ankara: Remzi Kitabevi.
- BASS, B.M. (1990). From Transactional to Transformational Leadership: Learning to Share the Vision. **Organizational Dynamics**, 13(3), 20-40. <http://web.ebscohost.com/ehost/pdf?vid=15&hid=107&sid=8e69d30d-5149-46bc-a372-64cbcba8fae4%40sessionmgr8> adresinden 18 Haziran 2007 tarihinde alınmıştır.

- BASS, B.M. (1999). Two Decades of Research and Development in Transformational Leadership. **European Journal of Work and Organisational Psychology**, 8 (1),9-32. <http://web.ebscohost.com/ehost/pdf?vid=27&hid=109&sid=8e69d30d-5149-46bc-a372-64cbcba8fae4%40sessionmgr8> adresinden 18 Haziran 2007 tarihinde alınmıştır.
- BAUER, J., STAMM, A., VIRNICH, K., WISSING, K., MULLER, U., WIRSCHING, M. and SCHAARSCHMIDT, U. (2006). Correlation Between Burnout Syndrome and Psychological and Psychosomatic Symptoms among Teachers. **Int Arch Occup Environ Health**, 79, 199-204. <http://web.ebscohost.com/ehost/pdf?vid=39&hid=102&sid=8e69d30d-5149-46bc-a372-64cbcba8fae4%40sessionmgr8> adresinden 18 Haziran 2007 tarihinde alınmıştır.
- BUDAK, G., SÜRGEVİL, O. (2005). Tükenmişlik ve Tükenmişliği Etkileyen Örgütsel Faktörlerin Analizine İlişkin Akademik Personel Üzerinde Bir Uygulama. **Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi**, 20(2), 95-108.
- CELEP, C. (2005). **Eğitim Örgütlerinde Dönüşümsel Önderlik**. İstanbul: Anı Yayıncılık.
- CEMALOĞLU, N. (2007) (A). Okul Yöneticilerinin Liderlik Stillerinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi. **Türk Eğitim Bilimleri Dergisi**, 5(1), 73-112.
- CEMALOĞLU, N. (2007) (B). Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeyi ile Sınıf Yönetiminde Kullandıkları Disiplin Modelleri Arasındaki İlişki. **Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 27(2), 123-155.
- CEYLAN, A., KESKİN, H. ve EREN, Ş. (2005). Dönüşümcü ve Etkileşimci Liderlik İle Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişkilere Yönelik Bir Araştırma. **İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi İşletme İktisadi Enstitüsü Dergisi**, 51(16), 32-42.
- COVEY, R. (2005) **8'inci Alışkanlık: Bütünlüğe Doğru**. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- ÇELİK, E. (2003). Normal Çocuklarla Çalışan Anaokulu Öğretmenlerinde Tükenmişlik. **Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 25(2), 33-39.
- ÇETİNKANAT, C. (2002). İş Doyumu ve Tükenmişlik. **Eğitim Araştırmaları**, (9), 186-193.

- DAĞLI, A. (2004). İlköğretim Denetmenlerinin Tükenmişlik Düzeyleri. **Çağdaş Eğitim**, 29:305, 26-33.
- DERYAKULU, D. (2005). Bilgisayar Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi. **Eurasian Journal of Educational Research**, 19, 35-53.
- DİLEK, H. (2005). Liderlik Tarzlarının ve Adalet Algısının; Örgütsel Bağlılık, İş Tatmini ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Üzerine Etkilerine Yönelik Bir Araştırma. Doktora Tezi, Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Anabilim Dalı.
- DOLUNAY, A. B. (2002). Genel Liseler ve Teknik-Ticaret-Meslek Liselerinde Görevli Öğretmenlerde Tükenmişlik Durumu Araştırması. **Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Mecmuası**, 55(1), 51-62.
- ERDEMOĞLU ŞAHİN, D. (2007). Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişlik Düzeyleri (Ankara İli İlköğretim ve Ortaöğretim Okulları Örneği). Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı.
- EREN, E. (2004). **Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi**, İstanbul: Beta Basım A.Ş.
- ERGİN, C. (1995). Akademisyenlerde Tükenmişlik ve Çeşitli Stres Kaynaklarının İncelenmesi. **Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi**, 12(1-2), 37-50.
- GİRGİN, G. ve BAYSAL, A. (2005). Tükenmişlik Sendromuna Bir Örnek: Zihinsel Engelli Öğrencilere Eğitim Veren Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişlik Düzeyi. **Türk Silahlı Kuvvetleri Koruyucu Hekimlik Bülteni**, 4(4), 172-187.
- GİRGİN, G. ve BAYSAL, A. (2006). Zihinsel Engelli Öğrencilere Eğitim Veren Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişlik Düzeyi ve Bazı Değişkenler (İzmir Örneği). **Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 18, www.pamukkale.edu.tr adresinden 15 Kasım 2007 tarihinde alınmıştır.
- GODT, P.T. (2006). How to Avoid Stress and Burnout. **Illinois Reading Council Journal**, 34(3), 58. <http://web.ebscohost.com/ehost/pdf?vid=47&hid=108&sid=8e69d30d-5149-46bc-a372-64cbcba8fae4%40sessionmgr8> adresinden 18 Haziran 2007 tarihinde alınmıştır.
- GÜLLÜCE, A.Ç. (2006). Mesleki Tükenmişlik ve Duygusal Zeka Arasındaki İlişki. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Anabilim Dalı

- HARTOG, D.N.D., MUIJEN, J.J.V. and KOOPMAN, P.L. (1997). Transactional Versus Transformational Leadership: An Analysis of the MLQ. **Journal of Occupational and Organizational Psychology**, 70, 19-34. <http://web.ebscohost.com/ehost/pdf?vid=51&hid=108&sid=8e69d30d-5149-46bc-a372-64cbcba8fae4%40sessionmgr8> adresinden 18 Haziran 2007 tarihinde alınmıştır.
- HETLAND, H. and SANDAL, G.M. (2003). Transformational Leadership in Norway: Outcomes and Personality Correlates. **European Journal Work and Organizational Psychology**, 12(2), 147-170. <http://web.ebscohost.com/ehost/pdf?vid=57&hid=116&sid=8e69d30d-5149-46bc-a372-64cbcba8fae4%40sessionmgr8> adresinden 18 Haziran 2007 tarihinde alınmıştır.
- İŞIKHAN, V. (2004). **Çalışma Hayatında Stres ve Başa Çıkma Yolları**. Ankara: Sandal Yayınları.
- INTELLIGENCE. COPYRIGHT ASTD. *How To Deal Ten Burnout Busters*. (2006). <<http://web.ebscohost.com/ehost/pdf?vid=65&hid=104&sid=8e69d30d-5149-46bc-a372-64cbcba8fae4%40sessionmgr8>> (2007, Haziran 23).
- IZGAR, H. (2003). **Okul Yöneticilerinde Tükenmişlik**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- JUNG, D.I. (2001). Transformational and Transactional Leadership and Their Effects on Creativity in Groups. **Creativity Research Journal**, 13(2), 185-195. <http://web.ebscohost.com/ehost/pdf?vid=69&hid=104&sid=8e69d30d-5149-46bc-a372-64cbcba8fae4%40sessionmgr8> adresinden 18 Haziran 2007 tarihinde alınmıştır.
- KAÇMAZ, N. (2005). Tükenmişlik Sendromu. **İstanbul Üniversitesi İstanbul Tıp Fakültesi Dergisi**, 68(1), 29-32.
- KILIÇ, G. (2006). Eğitim Kurumlarında Liderlik Tarzları ve Örgüt Kültürünün Performans Üzerindeki Etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Anabilim Dalı.
- KORKMAZ, M. (2005). Duyguların ve Liderlik Stillerinin Öğretmenlerin Performansı Üzerine Etkisi. **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi**, 43(11), 401-422.
- KOTTER, J. P. (1999). Liderler Gerçekte Ne Yapar?. Harvard Business Review Dergisinden Seçmeler: Değişen Dünyada Liderlik. İngilizceden Çeviren: Ahmet KARDAM. İstanbul: Mess Yayınları.

- KURT, T. ve TERZİ, A. R. (2005). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Yöneticilik Davranışlarının Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığına Etkisi. **Milli Eğitim Dergisi**, 166. <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/166/index3-kurt.htm> adresinden 18 Haziran 2007 tarihinde alınmıştır.
- KÜLTÜR, Y. Z. (2006). Ortaöğretim Kurumlarındaki Yöneticilerin Liderlik Stilleri ve Kişilik Özelliklerinin Karşılaştırılması. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı.
- LEITHER, M.P. and MASLACH, C. (2001). Burnout and Quality in a Speed-Up World. **The Journal For Quality & Participation**, 48-51. <http://web.ebscohost.com/ehost/pdf?vid=77&hid=104&sid=8e69d30d-5149-46bc-a372-64cbcba8fae4%40sessionmgr8> adresinden 18 Haziran 2007 tarihinde alınmıştır.
- LEUNG, D.Y.P. and LEE, W.W.S. (2006). Predicting Intention to Quit Among Chinese Teachers: Differential Predictability of the Components of Burnout. **Anxiety, Stress, and Coping**, 19(2), 129-141. <http://web.ebscohost.com/ehost/pdf?vid=81&hid=104&sid=8e69d30d-5149-46bc-a372-64cbcba8fae4%40sessionmgr8> adresinden 3 Şubat 2008 tarihinde alınmıştır.
- LINDBLOM, K. M., LINTON, J., FEDELI, C. and BRYNGELSSON, I. (2006). Burnout in the Working Population: Relations to Psychosocial Work Factors. **International Journal of Behavioral Medicine**, 13(1), 51-59. <http://web.ebscohost.com/ehost/pdf?vid=89&hid=104&sid=8e69d30d-5149-46bc-a372-64cbcba8fae4%40sessionmgr8> adresinden 18 Haziran 2007 tarihinde alınmıştır.
- LOWE, K.B. and GALEN, K.K. (1996). Effectiveness Correlates of Transformational and Transactional Leadership: A Meta-analytic Review of the MLQ Literature. **Leadership Quarterly**, 7(3), 385. <http://web.ebscohost.com/ehost/detail?vid=93&hid=104&sid=8e69d30d-5149-46bc-a372-64cbcba8fae4%40sessionmgr8> adresinden 15 Ocak 2008 tarihinde alınmıştır.
- MANDELL, B. and PHERWANI, S. (2003). Relationship Between Emotional Intelligence and Transformational Leadership Style: A Gender Comparison. **Journal of Business and Psychology**, 17(3), 387-404. <http://web.ebscohost.com/ehost/pdf?vid=98&hid=104&sid=8e69d30d-5149-46bc-a372-64cbcba8fae4%40sessionmgr8> adresinden 25 Haziran 2007 tarihinde alınmıştır.
- MASLACH, C. (2001). What Have We Learnt About Burnout and Health. **Psychology and Health**, 16, 607-611.

- MASLACH, C. (2003). Job Burnout: New Directions in Research and Intervention. **Current Directions in Psychological Science**, 12(5). 189-192. <http://web.ebscohost.com/ehost/pdf?vid=112&hid=104&sid=8e69d30d-5149-46bc-a372-64cbcb8fae4%40sessionmgr8> adresinden 18 Haziran 2007 tarihinde alınmıştır.
- MASLACH, C., JACKSON, E. and LEITER, M.P. (1996).) Maslach Burnout Inventory Manual (Paperback). **Consulting Psychologists Press**. 3rd edition.
- MASLACH, C., SCHAUFELI, W. B. and LEITER, M.P. (2001). Job Burnout. **Annu. Rev. Psychol.** 52: 397-422. <http://arjournals.annualreviews.org/doi/abs/10.1146/annurev.psych.52.1.397> adresinden 15 Ocak 2008 tarihinde alınmıştır.
- MASOOD, A., DANI, S., BURNS, N.D. and BACKHOUSE, C.J. (2006). Transformational Leadership and Organizational Culture: the Situational Strength Perspective. **Engineering Manufacture**, 220, 941-949. <http://web.ebscohost.com/ehost/pdf?vid=15&hid=16&sid=aad9d8cb-de21-44f9-99bd-d1db8b5dea09%40sessionmgr2> adresinden 15 Ocak 2008 tarihinde alınmıştır.
- MAXWELL, J. C. (2000). **Liderlik Nitelikler: Reddedilemez 21 Liderlik Niteliği**. İngilizceden Çeviren: İbrahim ŞENER. İstanbul: Beyaz Yayınları.
- NAKTİYOK, A. ve KARABEY, C. N. (2005). İşkoliklik ve Tükenmişlik Sendromu. **Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi**, 19 (2), 179-198.
- NARING, G., BRIET, M. and BROUWERS, A. (2006). Beyond Demand-Control: Emotional Labour and Symptoms of Burnout in Teachers. **Work and Stress**, 20(4), 303-315. <http://web.ebscohost.com/ehost/pdf?vid=14&hid=16&sid=aad9d8cb-de21-44f9-99bd-d1db8b5dea09%40sessionmgr2> adresinden 18 Haziran 2007 tarihinde alınmıştır.
- NGUNI, S., SLEEGERS, P. and DENESSEN, E. (2006). Transformational and Transactional Leadership Effects on Teachers' Job Satisfaction, Organizational Commitment, and Organizational Citizenship Behavior in Primary Schools: The Tanzanian Case. **School Effectiveness and School Improvement**, 17(2), 145-177. <http://web.ebscohost.com/ehost/pdf?vid=11&hid=4&sid=aad9d8cb-de21-44f9-99bd-d1db8b5dea09%40sessionmgr2> adresinden 18 Haziran 2007 tarihinde alınmıştır.
- ÖZDEN, Y. (2005). **Eğitimde Yeni Değerler**. Ankara: Pegem-A.
- ÖZKALP, E. ve KIREL, Ç. (2007). **Örgütsel Davranış**. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Web-Ofset.

- ÖZKAYA, H. (2006). Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Öğretmen Görüşleri Açısından Karşılaştırılması. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı.
- ÖZTÜRK, A. (2006). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Duygusal Yeteneklerini İş Doyumları ve Tükenmişlik Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Okul Öncesi Eğitim Bilim Dalı.
- PEKER, R. (2002). Anaokulu, İlköğretim ve Lise Öğretmenlerinde Mesleki Tükenmişliğin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. **Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 1(15), 319-331.
- PURVANOV, R. K., BONO, J. E. and DZIEWECZYNSKI, J. (2006). Transformational Leadership, Job Characteristics, and Organizational Citizenship Performance. **Human Performance**, 19(1), 1-22. <http://web.ebscohost.com/ehost/pdf?vid=13&hid=12&sid=aad9d8cb-de21-44f9-99bd-d1db8b5dea09%40sessionmgr2> adresinden 18 Haziran 2007 tarihinde alınmıştır.
- SABANCI, A. (2005). Çağdaş Okul Liderliği Açısından Karizmatik, Dönüşümcü ve Vizyoner Liderlik. **Çağdaş Eğitim Dergisi**, 318(30), 26-33.
- SABUNCUOĞLU, Z. ve TÜZ, M. (2003). **Örgütsel Psikoloji**. Bursa: Furkan Ofset.
- SAFTY, A. (2005). **The Future of Leadership**. İngilizceden Çeviren: Enver YÜCEL. İstanbul: Promat Basım Yayın Sanayi ve Tic. A.Ş.
- SINGER, M. S., and SINGER, A. E. (2001). Situational Constraints on Transformational Versus Transactional Leadership Behaviour, Subordinates' Leadership Preference, and Satisfaction. **The Journal of Social Psychology**, 130(3), 385-396. <http://web.ebscohost.com/ehost/pdf?vid=12&hid=12&sid=aad9d8cb-de21-44f9-99bd-d1db8b5dea09%40sessionmgr2> adresinden 15 Ocak 2008 tarihinde alınmıştır.
- SOSIK, J. J., KAHAI, S. and AVOLIO, B. J. (1998). Transformational Leadership and Dimensions of Creativity: Motivating Idea Generation in Computer-Mediatedgroups. **Creativity Research Journal**, 11(2), 111-121. <http://web.ebscohost.com/ehost/pdf?vid=11&hid=4&sid=aad9d8cb-de21-44f9-99bd-d1db8b5dea09%40sessionmgr2> adresinden 15 Ocak 2008 tarihinde alınmıştır.
- ŞAHİN, (2005). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Dönüşümcü ve Sürdürümcü Liderlik Stilleri. **Eğitim ve Bilim**, 135(30). 39-49.
- ŞİMŞEK, Ş. (2002). **Yönetim ve Organizasyon**. Konya: Güney Ofset.

- ŞİRİN, H. (2000). Eğitim Sisteminde Özel Dershaneler. **Eğitim Yönetimi**, 6(23).
- TELMAN, N. ve ÖNEN, L. (tarihsiz). *İşin Önemi ve İş Yaşamında Tükenmişlik*. <<http://www.ucnokta.com/modules.php?name=Fikra&op=preview&id=120>> (2007, Şubat 27).
- TEMEL EĞİTİME DESTEK PROGRAMI < <http://tedp.meb.gov.tr> > (2007, Nisan 13)
- TIMMS, C., GRAHAM, D. and CALTABIANO, M. (2006). Gender Implication of Perceptions of Trustworthiness of School Administration and Teacher Burnout/Job Stress. **Australian Journal of Social Issues**. 41(3), 343-358. <http://web.ebscohost.com/ehost/pdf?vid=9&hid=4&sid=aad9d8cb-de21-44f9-99bd-d1db8b5dea09%40sessionmgr2> adresinden 18 Haziran 2007 tarihinde alınmıştır.
- TOPALOĞLU, A. ve AYDIN, İ. (2005). Örgütlerde Etkin Takım Yapılarının Oluşturulması Sürecinde Etkili Liderliğin Rolünün Ankara'da Faaliyet Gösteren 4 ve 5 Yıldızlı Otel İşletmeleri Çalışanları Tarafından Algılanması Üzerine Bir Uygulama. **Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi**. 2, 93-112. <http://www.ttefdergi.gazi.edu.tr/makaleler/2005/Sayi2/100-121.pdf> adresinden 5 Mayıs 2008 tarihinde alınmıştır.
- TÜMKAYA, S. (2005). Öğretmenlerin Sınıf İçi Disiplin Anlayışları ve Tükenmişlikle İlişkisi. **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi**, 11(44), 549-568.
- YILDIRIM, C. (2006). Okul Müdürlerinin Liderlik Stilllerinin Örgütsel Sağlık Üzerindeki Etkisi (Ankara İli Örneği). Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yöneticiliği ve Deneticiliği Bilim Dalı.
- YİĞİT, R. (2002). İyi Bir Lider Olmanın Yolları. **Cumhuriyet Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi**, 6(1), 17-21.
- YÜCEL, G.F. (2006). Öğretmenlerde Mesleki Tükenmişlik ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışı. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı.
- VIZLI, C. (2005). Görme Engelliler İlköğretim Okullarında Çalışan Öğretmenlerle Normal İlköğretim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Karşılaştırılması (Üsküdar İlçesi Örneği). Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Halk Eğitim Bilim Dalı.
- YILMAZ, N., KÖSEOĞLU, D. ve KAYA, İ. (2007). **İl Milli Eğitim İstatistikleri Kitapçığı**. Karabük: Karabük Valiliği İl Milli Eğitim Müdürlüğü.

ZALEZNIK, A. (1999). Yönetici ve Lider Birbirinden Farklı mıdır? Harvard Business Review Dergisinden Seçmeler:Değişen Dünyada Liderlik. İngilizceden Çeviren: Ahmet KARDAM. İstanbul: Mess Yayınları.

EKLER

EK 1

ANKET

Sayın

Bu araştırmanın amacı, Karabük ili ilköğretim okullarında görev yapmakta olan öğretmenlerin görüşlerine dayalı olarak; öğretmenlerin, yöneticileri için algıladıkları liderlik stilleri ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiyi saptamak, analiz edip yorumlamak ve önerilerde bulunmaktır.

Araştırmanın amacına ulaşması sizlerin katkılarıyla olacaktır. Ankete vereceğiniz cevaplar tamamen akademik amaçlı bilimsel çalışmalar için kullanılacaktır. Lütfen adınızı yazmayınız.

Göstereceğinize inandığım duyarlılık ve samimiyet için şimdiden teşekkür ediyor, çalışmalarınızda başarılar diliyorum.

Yelda DURSUN

Gazi Üniversitesi

Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bölümü

BÖLÜM I

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Bu bölümde sizden kişisel bilgileriniz istenmektedir. Lütfen size uygun olan seçeneği (X) işareti ile işaretleyiniz.

- | | | |
|------------------|--------------|---------------------|
| 1. Cinsiyet: | 1. () Kadın | 2. () Erkek |
| 2. Medeni Durum: | 1. () Evli | 2. () Bekar |
| | | 3. () Dul/Boşanmış |

3. Mesleki Kıdeminiz: 1. () 1-10 yıl 2. () 11-20 yıl 3. () 21 yıl ve üzeri
4. Branşınız: 1. () Sınıf öğretmeni 2. () Branş öğretmeni
5. Mezun Olduğunuz Okul Türü: 1. () Öğretmen Okulu/Lisesi 2. () Önlisans
3. () Lisans 4. () Yüksek Lisans ve Doktora

BÖLÜM II

ÇOKLU FAKTÖR LİDERLİK ANKETİ

Bu envanter sizin okul müdürünüzün liderlik biçimini, sizin algıladığınız biçimde tanımlamak için uygulanmaktadır. Lütfen bu envanterdeki tüm maddeleri cevaplamaya özen gösteriniz. Bu envanterde tanımlayıcı nitelikte 45 ifade bulunmaktadır. Sizden istenen her ifadeyi hangi sıklıkta yaşadığınızı belirtmenizdir. Size uygun olan basamağı (X) işareti ile işaretleyin.

	BENİM OKUL YÖNETİCİM	Hiçbir zaman	Seyrek olarak	Bazen	Sıklıkla	Her zaman
1	Benim gösterdiğim çabanın karşılığı olarak bana yardımcı olur.	(0)	(1)	(2)	(3)	(4)
2	Önemli kararları, uygun olup olmadıklarını belirlemek için yeniden gözden geçirir.	(0)	(1)	(2)	(3)	(4)
3	Problemler ciddi bir hal alıncaya kadar müdahale etmez.	(0)	(1)	(2)	(3)	(4)
4	Önemli sorunlar ortaya çıktığında karışmaktan kaçınır.	(0)	(1)	(2)	(3)	(4)
5	Liderlik becerisiyle çalışanlarını etkili hale getirir.	(0)	(1)	(2)	(3)	(4)

BÖLÜM- III

MASLACH TÜKENMİŞLİK ENVANTERİ - ÖĞRETMEN FORMU

Bu bölümde işinizle ilgili duygu, düşünce ve tutumlarınızı ifade eden cümlelerden oluşan 22 maddelik bir anket bulunmaktadır. Sizden istenen her ifadeyi hangi sıklıkta yaşadığınızı belirtmenizdir. Size uygun olan basamağı (X) işareti ile işaretleyin. Lütfen bu envanterdeki tüm maddeleri cevaplamaya özen gösterin.

		Hiçbir zaman	Çok Nadiren	Nadiren	Bazen	Genellikle	Çok Sık	Her zaman
1	İşimden duygusal olarak uzaklaştığımı hissediyorum.	(0)	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
2	İş gününün sonunda kendimi bitkin hissediyorum.	(0)	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
3	Sabahları uyanıp yeni bir iş günü ile karşılaşmak zorunda olduğumda kendimi yorgun hissediyorum.	(0)	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
4	Öğrencilerimin neler hissettiklerini kolayca anlayabilirim.	(0)	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
5	Bazı öğrencilerime kişiliği olmayan nesnelermiş gibi davrandığımı hissediyorum.	(0)	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
6	Bütün gün insanlarla çalışmak benim için gerçekten bir gerginliktir.	(0)	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
7	Öğrencilerimin sorunları ile çok etkin biçimde ilgilenirim.	(0)	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)

8	İşimin beni tükettiğini hissediyorum.	(0)	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
9	İşim yolu ile diğer insanların yaşamlarını olumlu yönde etkilediğimi hissediyorum.	(0)	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
10	Bu mesleğe girdiğimden beri insanlara karşı daha katı oldum.	(0)	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
11	Bu mesleğin beni duygusal olarak katılaştırmasından endişe duyuyorum.	(0)	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
12	Kendimi çok enerjik hissediyorum.	(0)	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
13	İşimin beni hayal kırıklığına uğrattığını hissediyorum.	(0)	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
14	İşimde çok sıkı çalıştığımı düşünüyorum.	(0)	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
15	Bazı öğrencilere ne olduğu umurunda değil	(0)	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
16	Doğrudan insanlarla çalışmak bende aşırı gerginlik yapıyor.	(0)	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
17	Öğrencilerime rahat bir atmosferi kolaylıkla oluşturabilirim.	(0)	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
18	Öğrencilerimle yakın olduğum bir çalışmadan sonra kendimi neşeli hissedirim.	(0)	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
19	Bu meslekte bir çok değerli iş başardım.	(0)	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
20	Kendimi çaresiz hissediyorum.	(0)	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
21	İşimde duygusal sorunlarla soğukkanlılıkla ilgilenirim.	(0)	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
22	Öğrencilerimin bazı sorunlarından dolayı beni suçladıklarını hissediyorum.	(0)	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)

EK 2

ÇOKLU FAKTÖR LİDERLİK ANKETİ UYGULAMA İZNİ

For use by yelda dursun only. Received from Mind Garden, Inc. on October 30, 2007



To whom it may concern,

This letter is to grant permission for the above named person to use the following copyright material;

Instrument: *Multifactor Leadership Questionnaire*

Authors: *Bruce Avolio and Bernard Bass*

Copyright: *1995 by Bruce Avolio and Bernard Bass*

for his/her thesis research.

Five sample items from this instrument may be reproduced for inclusion in a proposal, thesis, or dissertation.

The entire instrument may not be included or reproduced at any time in any other published material.

Sincerely,

Vicki Jaimez
Mind Garden, Inc.
www.mindgarden.com

EK 3**MASLACH TÜKENMİŞLİK ENVANTERİ - ÖĞRETMEN FORMU
UYGULAMA İZNİ**

From : "gunseli.girgin@deu.edu.tr" <gunseli.girgin@deu.edu.tr>

To : yelda dursun <yelda1999@gmail.com>

Date : Apr 21, 2008 7:29 PM

Subject : Re: anket izni

Gazi Üniversitesi Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Yelda Dursun'un Maslach tükenmişlik anketi öğretmen formunu geçerlik ve güvenirlik çalışmasını benim yaptığımı belirterek, tez çalışmasında kullanmasına izin veriyorum.

http://mail.google.com/mail/?shva=1&ui=1&auth=DQAAAHYAAAAPgwBL20_Ko2_9Z5itsdC0pAUbJFvvNKPN9InGn0wHdx0gL7Omp1DBPjAnB_AkQnt348nWbyJ9Z86tr6EuHy9zqr01q0Q5fjLwfPYwrXDxPEoWTuzPiwkcr1OP8mYF7PONCLTePxGBlrgaGP79r7kn7eRnPG9evuWEtY-EXyUA1Q&gausr=yelda1999%40gmail.com

EK 4

ÇALIŞMA İÇİN MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNDEN ALINAN İZİN

T.C.
KARABÜK VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.78.00.15.010/

../12/2007

Konu: Anket Uygulaması

07.12.2007* 21434

.....KAYMAKAMLIĞINA
(İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü)

.....İLKÖĞRETİM OKULU MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi:07/12/2007 tarihli ve 21379 sayılı Valilik Onayı.

İlgi Valilik Onayı ile "İlköğretim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeyleri ile Yöneticileri İçin Algıladıkları Liderlik Stilleri Arasındaki İlişki" konulu anketin İlköğretim okulu öğretmenlerine uygulanması ilgi Valilik Onayı ile uygun görülmüştür.

Bilgi ve gereğini rica ederim.


Nevzat TÜRKKAN
Vali a.
Milli Eğitim Müdür V.

EKLER :

- 1)Dilekçe
- 2)Onay
- 3)Form2
- 4)Ek-2

DAĞITIM :

- 5 İlçe Kaymakamlığına
- (İlçe Milli Eğ.Md.ne)
- Merkez İlköğr.Ok.Md.ne


869-21

T.C.
KARABÜK VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.78.00.15.010/

../12/2007

07.12.2007 * 21379

Konu: Anket Uygulaması

VALİLİK MAKAMINA
KARABÜK

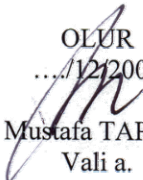
İlgi: Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi

Ankara Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı Yüksek Lisans tez dönemi öğrencisi Yelda DURSUN'nun İlimiz ve İlçelerindeki İlköğretim Okullarında "İlköğretim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeyleri ile Yöneticileri İçin Algıladıkları Liderlik Stilleri Arasındaki İlişki" konulu araştırmada veri toplama aracı olarak kullanacak anketin (Çok Faktörlü Liderlik Anketi EK-A 45 soru, Maslach Tükenmişlik Envanteri -Öğretmen Formu EK-B 22 soru) İlimiz ve İlçelerinde de faaliyet gösteren ilköğretim okullarında uygulanması ile ilgili talebi Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'nün 14/11/2007 tarihli ve 7285 sayılı yazıları ekinde sunulmuştur.

Ekte sunulan anketin İlimiz ve İlçelerinde faaliyet gösteren ilköğretim okullarında uygulanması için ilgi yönetmeliğin 10.maddesinde sözü edilen araştırma değerlendirme komisyonunun görüşüne göre ilgili araştırma ile ilgili olarak ekte sunulan onaylı anket formlarının İlköğretim okullarında Yelda DURSUN tarafından uygulanması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde Olurlarınıza arz ederim.


Nevzat TÜRKKAN
Milli Eğitim Müdür V.

OLUR
.../12/2007

Mustafa TAPSIZ
Vali a.
Vali yardımcısı