

T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİCİLİĞİ VE DENETİCİLİĞİ BİLİM DALI

OKUL YÖNETİCİLERİNİN LİDERLİK STİLLERİYLE ÖĞRETMENLERİN
TÜKENMİŞLİK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ
(ANKARA İLİ ÖRNEĞİ)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan
İlknur MUTLU

Danışman
Doç. Dr. Necati CEMALOĞLU

Ankara 2009

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, ilköğretim okullarında görev yapan okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiyi saptamaktır.

Araştırma, ilişkisel tarama modelindedir. Araştırmanın örneklemini, Ankara ili Büyükşehir Belediyesi sınırları içerisinde bulunan 8 merkez ilçede, 2008-2009 öğretim yılında eğitim ve öğretim yapan öğretmenler arasından rastlantısal olarak seçilen 300 ilköğretim okulu öğretmeni oluşturmaktadır.

Araştırma bulgularına göre öğretmenlerin yaşadıkları en fazla tükenmişlik alt boyutu “duygusal tükenme”, en az “kişisel başarı” alt boyutu olup; okul yöneticileri okullarında idealleştirilmiş etki (atfedilen), idealleştirilmiş etki (kazanılmış), telkinle güdüleme, entelektüel uyarım, bireysel destek ve koşullu ödül liderlik stillerini uyguladıkça, öğretmenlere yönelik tükenmişlik görülme sıklığında azalma meydana geldiği, laissez-faire liderlik davranışları sergileyen okul yöneticilerinin görev yaptıkları okullarda, öğretmenlerin daha fazla tükenmişlik yaşadıkları; dönüşümsel liderliğin alt boyutlarından idealleştirilmiş etki (davır.) ve entelektüel uyarımın, duygusal tükenmenin, anlamlı bir yordayıcısı olduğu; dönüşümsel liderliğin alt boyutlarından telkinle güdüleme, entelektüel uyarım, idealleştirilmiş etki (davır.) ve idealleştirilmiş etki (atf.) duyarsızlaşmanın anlamlı bir yordayıcısı olduğu; bireysel desteğin önemli bir etkiye sahip olmadığı; dönüşümsel liderliğin alt boyutlarından idealleştirilmiş etki (davır.) ve entelektüel uyarımın kişisel başarının anlamlı bir yordayıcısı olduğu; işlemsel liderliğin alt boyutlarından koşullu ödül duygusal tükenmenin anlamlı bir yordayıcısı olduğu; işlemsel liderliğin alt boyutlarından koşullu ödül, istisnalarla yönetim (aktif) ve laissez-faire duyarsızlaşmanın anlamlı bir yordayıcısı olduğu; işlemsel liderliğin alt boyutlarından koşullu ödül, istisnalarla yönetim (aktif) ve laissez-faire duyarsızlaşmanın anlamlı bir yordayıcısı olduğu, diğer değişkenlerin önemli bir etkiye sahip olmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

ABSTRACT

The aim of this research is to find out the relationship between the leadership styles of the directors who work at primary schools as managers and teachers' occupational exhaustion levels.

The research principally is based on reciprocal relationship model. 300 teachers as the samples of the research were coincidentally selected among the primary school teachers who worked in the eight main administrative districts within the border of Ankara Municipality during the 2008-2009 educational period.

According to the results of the research "emotional exhaustion" is the most commonly seen exhaustion as the lowest dimension, the least one is "personal accomplishment; when the school managers apply the idealized effect (attributed), idealized effect (acquired), inspiration with suggestion, intellectual warning, individual support, and conditional prize leadership styles, there is a decrease in the frequency of teachers' exhaustion. In the schools where the school directors apply laissez-faire leadership behaviours, the teachers are facing with more exhaustion; the idealized effect (behaviour) in the lowest dimension of transformative leadership and intellectual warning, emotional exhaustion, a meaningful support; inspiration with suggestion in the lowest dimension of the transformative leadership, intellectual warning, idealized effect (behaviour) and idealized effect (attributed), a meaningful support of being ignorant; individual support does not have a significant impact; both the idealized effect (behaviour) and intellectual warning in the lowest dimensions of the transformative leadership have important support in the personal success; in the lowest dimensions of the operative leadership conditional prize supports emotional exhaustion; in the lowest dimensions of the operative leadership, conditional prize with exceptional managing (active) and laissez-faire is a meaningful support of being ignorant; the other variations do not have an important impact.

ÖNSÖZ

Eğitim çalışanları olan öğretmenlerin mesleki tükenmişliklerinin incelenmesi bugüne kadar birçok araştırmaya konu olmuştur. Tükenmişlikle ilgili yapılan araştırma sonuçları göstermektedir ki, tükenme öğretmenler üzerinde duyarsızlaşmaya, kişisel başarıda düşmeye, duygusal, davranışsal ve fiziksel rahatsızlıklara neden olmaktadır. Öğretmenin yaşadığı bu olumsuzluklardan ilk etkilenenler öğrencileri olacağından tükenmişlik doğrudan eğitim sistemini yani toplumun kalitesini düşürecektir.

Tükenmişliğe neden olan kişisel nedenlerin yanı sıra örgütsel nedenleri de vardır. Bu örgütsel nedenler arasında okul yöneticisi başta gelmektedir. Tükenmişliğe okul yöneticisinin liderlik özelliklerinin de etkili olacağı düşünülürse bu çalışmada amaç, okul müdürlerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiyi saptamaktır.

Ülkemizde bu tür araştırmaların sınırlı sayıda olması nedeniyle, araştırmanın alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Tüm çalışmalarım boyunca bilgi, birikim ve yeteneklerinden istifade ettiğim hocam ve tez danışmanım Doç. Dr. Necati CEMALOĞLU'na en içten teşekkürlerimi sunuyorum.

Çalışmalarımın istatistik aşamasında yardımlarını esirgemeyen Araş. Gör. Burçin UÇANER'e, anketlerimi bıkmadan cevaplayan öğretmen arkadaşlarıma ve biz öğretmenleri daima şaşırtan ve yeni şeyler öğreten öğrencilerime teşekkürler.

Ve sevgili ailem; çevirilerimde yardımlarını daima hizmetime sunan küçük kardeşim Bengü'ye, destekleriyle her zaman yanımda olan annem Fatma ve babam Dursun Ali MUTLU'ya teşekkürlerim içtendir.

İlknur MUTLU

İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	i
ABSTRACT.....	ii
ÖNSÖZ.....	iii
İÇİNDEKİLER.....	iv
TABLOLAR LİSTESİ.....	ix
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xi

BÖLÜM 1	1
GİRİŞ	1
1.1.Problem Durumu.....	1
1.2.Amaç	5
1.3.Önem.....	5
1.4.Sınırlılıklar	6
1.5.Tanımlar	6
 BÖLÜM 2	8
KAVRAMSAL ÇERÇEVE	8
2.1.Liderlik.....	8
2.2. Yönetim.....	14
2.3. Yönetici.....	17
2.4. Yönetici ve Lider	19
2.5. İşlemci ve Dönüşümcü Liderlik	25
2.5.1.Dönüşümcü Liderlik	26
2.5.2.İşlemci Liderlik.....	41
2.5.3.İşlemci ve Dönüşümcü Liderlik Arasındaki İlişki	44
2.6.Tükenmişlik Kavramı	48
2.7.Tükenmişliğin Belirtileri.....	53
2.8.Tükenmişliğin Nedenleri.....	55

2.8.1.Kişisel Tükenmişlik Nedenleri	55
2.8.2.Örgütsel Tükenmişlik Nedenleri.....	58
2.9.Tükenmişlik Sendromu Sonuçları.....	60
2.10. Tükenmişlikle Mücadelede Geliştirilen Yöntemler.....	62
2.10.1.Bireysel Yöntemler	62
2.10.2.Örgütsel Yöntemler.....	63
2.11.KONU İLE İLGİLİ YAPILAN ÇALIŞMALAR	66
2.11.1.Yurt İçi Araştırmalar.....	66
2.11.2.Yurt Dışı Araştırmalar	72
BÖLÜM 3	76
YÖNTEM	76
Araştırma Modeli	76
Araştırmanın Evreni.....	76
Örnekleme.....	76
Verilerin Toplanması ve Analizi.....	77
Veri Toplama Araçları	77
1.Kişisel Bilgi Formu.....	78
2.Okul Yöneticileri Liderlik Anketi.....	78
a.Okul Yöneticileri Liderlik Anketi'nin Puanlaması ve Yorumu.....	78
b.Okul Yöneticileri Liderlik Anketi'nin Geçerlik ve Güvenirliği.....	79
c.Veritoplama Aracının Uygulanması ve Toplanması.....	80
3.Maslach Tükenmişlik Envanteri.....	80
a. Maslach Tükenmişlik Envanteri'nin Puanlaması ve Yorumu.....	82
b.Maslach Tükenmişlik Ölçeği'nin Geçerlik ve Güvenirliği.....	83
c.Veritoplama Aracının Uygulanması ve Toplanması.....	83
Verilerin Analizi.....	84
BÖLÜM 4	85
BULGULAR VE YORUM.....	85
A.ARAŞTIRMAYA KATILAN ÖĞRETMENLERİN KİŞİSEL BİLGİLERİ.....	85
Öğretmenlerin Cinsiyetlere Göre Dağılımı.....	85

Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre Dağılımı.....	85
Öğretmenlerin Yaşlara Göre Dağılımı.....	86
Öğretmenlerin Kıdemlere Göre Dağılımı.....	86
Öğretmenlerin Branşa Göre Dağılımı.....	87
Öğretmenlerin Kademelerine Göre Dağılımları.....	87
B.ARAŞTIRMAYI TANIMLAYICI İSTATİSTİK BULGULAR.....	88
Öğretmenlerin Dönüşümcü Liderliğin Alt Boyutlarına İlişkin Görüşleri Dağılım....	88
Öğretmenlerin İşlemci Liderliğin Alt Boyutlarına İlişkin Görüşleri Dağılım.....	88
Öğretmenlerin Tükenmişliğine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı.....	89
Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilllerinin Alt Boyutları İle	
Öğretmenlerin Tükenmişliği Arasındaki İlişki Dağılımı.....	90
Dönüşümsel Liderliğin Alt Boyutlarının, Duygusal Tükenmeyi	
Yordamasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları.....	92
İşlemsel Liderliğin Alt Boyutlarının, Duygusal Tükenmeyi	
Yordamasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları.....	93
Dönüşümsel Liderliğin Alt Boyutlarının, Duyarsızlaşmanın	
yordamasına ilişkin regresyon analizi sonuçları.....	94
İşlemsel liderliğin alt boyutlarının, duyarsızlaşmanın	
yordamasına ilişkin regresyon analizi sonuçları.....	95
Dönüşümsel Liderliğin Alt Boyutlarının, Kişisel Başarı	
Yordamasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları.....	96
İşlemsel Liderliğin Alt Boyutlarının, Kişisel Başarıyı	
yordamasına ilişkin regresyon analizi sonuçları.....	97
BÖLÜM 5.....	99
ÖZET, SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	99
ÖZET	99
SONUÇLAR.....	100
TARTIŞMA	101
ÖNERİLER.....	104
KAYNAKÇA.....	106
EKLER.....	121

EK 1-İLKÖĞRETİM OKULLARI OKUL YÖNETİCİLERİNİN LİDERLİK STİLLERİ İLE ÖĞRETMENLERİN TÜKENMİŞLİK DÜZEYLERİ ARAŞTIRMA ANKETİ.....	122
EK 2-MIND GARDEN İLETİŞİM KAĞIDI.....	123
EK 3-MASLACH TÜKENMİŞLİK ENVANTERİ UYGULAMASI İÇİN ALINAN İZİN.....	124
EK 4-MASLACH TÜKENMİŞLİK ENVANTERİ.....	125
EK 5-ÇALIŞMA İÇİN MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ’NDEN ALINAN İZİN...	127

TABLOLAR

Tablo:1 Liderlik ve Yönetim Kavramlarının Karşılaştırması.....	16
Tablo 2 Lider ile Yönetici Arasındaki Farklılıklar.....	20
Tablo:3 Koçel’ e Göre Lider ile Yönetici Arasındaki Farklar.....	23
Tablo:4 Özden’e Göre Yöneticilik ile Liderlik Özellikleri.....	23
Tablo:5 www.maquette.edu İnternet Sitesine Göre Etkileşimci ve Dönüşümcü liderlik arasındaki farklar.....	46
Tablo:6 Etkileşimci ve Dönüşümcü Liderlik Arasındaki Farklar.....	47
Tablo:7 Dönüşümcü Liderlik ve İşlemci Liderlik Davranışları.....	48
Tablo 8. araştırmanın yapıldığı evrene ilişkin dağılım.....	77
Tablo 9. Çoklu Faktör Liderlik Anketi Cronbach Alpha Değerleri.....	79
Tablo 10. Öğretmenlerin Cinsiyetlere Göre Dağılımı.....	85
Tablo 11. Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre Dağılımı.....	85
Tablo 12. Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Dağılımları.....	86
Tablo 13. Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Dağılımları.....	86
Tablo 14. Öğretmenlerin Branşa Göre Dağılımları.....	87
Tablo 15. Öğretmenlerin Kademelerine Göre Dağılımları.....	87
Tablo 16. Öğretmenlerin Dönüşümcü Liderliğin Alt Boyutlarına İlişkin Görüşleri Dağılım.....	88
Tablo 17. Öğretmenlerin İşlemci Liderliğin Alt Boyutlarına İlişkin Görüşleri Dağılım.....	88
Tablo 18. Öğretmenlerin Tükenmişliğine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı.....	89
Tablo 19. Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilllerinin Alt Boyutları İle Öğretmenlerin Tükenmişliği Arasındaki İlişki Dağılımı.....	90
Tablo 20. Dönüşümsel Liderliğin Alt Boyutlarının, Duygusal Tükenmeyi Yordamasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları.....	92
Tablo 21. İşlemsel Liderliğin Alt Boyutlarının, Duygusal Tükenmeyi Yordamasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları.....	93
Tablo 22. Dönüşümsel liderliğin alt boyutlarının, duyarsızlaşmanın yordamasına ilişkin regresyon analizi sonuçları.....	94

Tablo 23. İşlemsel liderliğin alt boyutlarının, duyarsızlaşmanın yordamasına ilişkin regresyon analizi sonuçları.....	95
Tablo 24. Dönüşümsel Liderliğin Alt Boyutlarının, Kişisel Başarı Yordamasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları.....	96
Tablo 25. İşlemsel Liderliğin Alt Boyutlarının, Kişisel Başarıyı Yordamasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları.....	97

ŞEKİLLER

Şekil:1 Otoriter, Demokrat ve İlgisiz Yöneticilerin Özellikleri.....	18
Şekil:2 Lider Yönetici Güç Farklılaşması.....	24
Şekil: 3 Dönüşümcü ve Etkileşimci Liderlik ile Başarı.....	47

BÖLÜM 1

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın konusu, alt problemler, araştırmanın amacı, önemi ve araştırmada yer alan kavramların tanımları yapılmıştır.

1.1.Problem Durumu

Çalışma ve örgütsel ortam bireyin yaşamında önemli bir yere sahiptir. İşgörenler yaşantılarının büyük bir bölümünü örgütte ve örgütle ilgili etkinlikleri planlayarak ve eyleme dönüştürerek geçirirler. Örgütsel yaşamla ilgili faaliyetlerin yoğunluğu, örgütsel yaşamda stres yaşanmasına sebep olabilir. Özellikle toplumsal rollerin farklılaşması, işgörenler arasındaki ilişkilerde anlaşmazlıkların yaşanması, örgütsel ortamda rekabetin olması, işgörenlerin kendilerini kanıtlama çabası, beklentilerin üst seviyede oluşu gibi durumlar, işgörenlerin ruh sağlığını olumsuz olarak etkilemesinde ve stres yaşamalarında etkili olan değişkenler arasında yer almaktadır. Yaşanan iş stresi, bireylerin özel hayatlarındaki zorluklar ve sorunlarla bir araya geldiğinde hem bireysel hem örgütsel anlamda ciddi sorunlar oluşturabilmektedir. Bu ve benzeri nedenlere dayalı olarak, bireylerin sağlığını ve örgütsel verimliliğini etkileyen pek çok sorunun temelinde stresin olduğu ileri sürülebilir (Cemaloğlu, 2007: 77). Türk (2004)'e göre öğretmenlerin genel olarak diğer meslek çalışanlarına göre daha fazla stres yaşama nedenleri; eğitim öğretim hizmetlerindeki öğrenci-öğretmen ve okul-aile çatışmaları, disiplin sorunları, kalabalık sınıflar, fiziki koşullarda yetersizlik, bürokratik işlerin çokluğu, toplumun eleştirileri, eğitim kurumları üzerinde ki sosyal ve politik baskılar, ödüllendirme ve karara katılımın yetersiz oluşu gibi sorunlardır. Her düzeydeki işgöreni etkisi altına alabilen stres, örgütsel anlamda performans düşüklüğü, işe devamsızlık, bireysel anlamda fizyolojik hastalıklar, davranışsal bozukluklar, kaygı, depresyon ve 'tükenme belirtisi' gibi psikolojik rahatsızlıklara yol açabilmektedir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2001: 229).

Öğretmenlerde tükenmişliğe neden olan unsurlar arasında sayılan stres kaynaklarının neden-sonuç ilişkisini ortaya koyan araştırma bulunmamasına karşın genel kanaat, tükenmişliğin bir sonuç olduğu yönündedir. Bu aşamada, stres, kaygı ve tükenmişlik yaşayan öğretmenlerin, öğretmenlik mesleğine ilişkin rol algılarında, eylemlerinde ve davranışlarında pek çok değişme meydana gelmektedir. Öğretmenler tükenmişlik yaşamaya başladıklarında, tükenmişliğin etkisiyle daha otoriter, çatışmacı, engelleyici, denetleyici ve yetkeci davranışlar sergilemeye başlayabilirler. Bu durum, onların sınıf içi ve dışı davranışlarında etkili olabilir. Öğretmenlerin tükenmişliği sonucu oluşan sorunlar, yalnızca öğretmeni ilgilendirmekle kalmayıp onun ötesinde öğrencilere, okula, veliye, meslektaşlarına ve kendi yakın çevresine de yansımaktadır. Bu durumda verilen eğitim öğretimin niteliğinde ve kalitesinde de belirgin bozulmalar yaşanmaktadır (Girgin ve Baysal, 2005; Akt. Cemaloğlu ve Kayabaşı, 2007:125-126).

Öğretim başlı başına stresli bir uğraştır. Öğrencilerle ve çalışanlarla günlük etkileşimler, sürekli devam eden öğretim gerekleri baskı ve strese neden olmaktadır. İş stresi sosyal hizmet ve yardım mesleklerinin ilgi uyandıran önemli bir konusudur. İş stresi ve tükenmişlik diğer mesleklerde olduğu gibi öğretmenlerin de sorunu olarak kabul edilmektedir. İş stresi öğretmenlerin rol ve sorumluluklarını yerine getirirken karşılaştıkları görev istemlerinin etkisidir. Sık ve yoğun geçen stresli dönemlerinin ardından niteliksel, davranışsal, fizyolojik ve psikolojik tepkiler gelmektedir. Bu tepkilerin yığılması öğretmenin sınıfta ve meslek hayatında kalma-kalmama kararını etkilemektedir. Sonuçta öğretmenin uzun süre yaşadığı iş stresi ve bu stresle baş edememesi mesleki tükenmişliğe yol açmaktadır (Akçamete, Kaner ve Sucuoğlu, 2001: 9).

Genellikle yüksek düzeyde duygusal tükenme kişinin amacına ulaşmasını engellemektedir. Erişilmek istenen bir amacın veya arzunun gerçekleşmemesi sonucu ortaya çıkan ruhsal durumlar kişiler arası anlaşmazlıklara yol açar ve bunun sonucu olarak da iş yerinde çalışma ahengini bozar ve çatışmalara neden olur. Psikolojik tatminsizliğe uğrar, hangi nedenle olursa olsun psikolojik tatminsizliğe uğrayan kişi,

davranış bozukluğu içine girer ve bu insanlarla olan ilişkilerinde kendini gösterir (Izgar, 2001: 28).

Çalışma ortamları bir çok açıdan tükenmişliğin gelişimine yol açmaktadır. Çalışanlar ve örgütler için oldukça ciddi bir maliyet taşıyan tükenmişlik; bireyleri ve çalışma hayatını önemli düzeyde tehdit etmektedir. Çalışanlar için yoğun iş taleplerinin olduğu, ilerleme olanaklarının bulunmadığı, yeterince ödüllendirilmedikleri, aşırı iş nedeniyle, yaptıkları işler üzerinde kontrol sahibi olmadıkları, çalışma gruplarının bulunmadığı, değer çatışmalarının yaşandığı çalışma ortamları oldukça yıpratıcıdır (Sürgevil, 2006: 1).

Ülkemizdeki durum incelendiğinde, öğretmenleri meslek seçimi, ekonomik koşullar, boş zaman etkinlikleri ve iş koşulları dikkate alınırsa yüksek düzeyde tükenmişlik göstermeleri beklenebilir. Model olarak öğretmenlerin uygun olmayan baş ağrısı, sinirlilik, depresyon, alkol ve sigara içme gibi başa çıkma davranışları sergilemeleri doğrudan yada dolaylı olarak öğrencileri de etkileyecektir (Işıkhan, 2004: 147).

Birçok insanla çalışmanın yarattığı duygusal gerginlik hizmet sunan kişileri psikolojik olarak çekingenliğe ve insanlarla en alt düzeyde ilişki kurmaya itebilir. Hizmet sunan kişi yerindedir fakat yanında kimse yokmuş gibi davranır. Çok az göz göze gelir, soruları mırıltı ile cevaplar. Bedensel temaslardan kaçınır. Bazı durumlarda insanlarla doğrudan ilişkili olmayan görevleri tercih eder (Örmen, 1993: 32).

Freudenberger (1974)'e göre tükenmişlik sürecinde ki gidiş şöyle bir seyir izlemektedir: Çabuk öfkelenme, ani irritasyon ve engellenme belirtileriyle duyguları ele almada güçlük, kolay ağlama, önemsiz baskıların taşıyabileceğinden fazlaymış gibi algılanması, bağırma, çağırma, şüphe ve alınganlıkta artma, böylece başkalarının kendisini aldattığını düşünmeye başlamadır (Akt. Izgar, 2001: 74).

Özellikle tükenmişlik yaşama eğiliminde olan veya tükenmişliği tecrübe eden insanlar için, yaşamlarında hep olumsuz giden olayları görmek ve hayatlarında hep olumsuzlukların var olduğuna inanmak bir alışkanlık haline gelebilir. Bu durum ruhsal açıdan onları karamsarlığa itebileceği gibi, insan benliğini zedeleyici ve tükenmişliği pekiştirici bir etki yapar. Bu noktada tükenmişlikle mücadele etmeye çalışan insan için ihtiyaç duyulan en son şey hayatındaki olumsuzlukların ona hatırlatılmasıdır (Sürgevil, 2006: 140).

Cemaloğlu (2007) genel olarak eğitim örgütlerinde öğretmenlerin stres ve tükenmişlik yaşamalarında okul yöneticilerinin liderlik özelliklerinin etkili olabileceğini belirtmektedir. Öğretmenlerde olumsuz davranışların oluşmasında, öğretmenlerin tükenmişlik yaşamalarında okul yöneticilerinin liderlik özelliklerinin etkili olabileceğini ileri sürmektedir.

Her birey, bir örgüte girerken, bazı ihtiyaç ve beklentilerin etkisi altında davranır. Bu ihtiyaçlar karşılanmaz ve beklentiler gerçekleşmezse, o örgütün bir üyesi olarak morali bozulur ve verimi düşer. Aslında beklentiler ile ihtiyaçlar arasında bir neden-sonuç ilişkisi vardır. Örgütteki beklentiler üstleri ile astları arasında olduğu gibi bunların kendileri veya benimsediği birey yahut gruplar içinde söz konusu olabilir. Üstün astından, astın da üstünden bekledikleri daha çok formal davranış, diğerleri ise informal davranış yaratır (Bursalıoğlu, 1987:31).

Ast-üst ilişkileri örgütsel tükenmişlik açısından üzerinde durulması gereken bir konudur. Verilen emirler kurumun amaçlarına, astların yeteneklerine uygun olmalı, astların beklentilerine ters düşmemelidir. Astlar üstleri ile ilişkilerinde şüpheli ve korku dolu, gerilim içindedirler. Bu psikolojik havadan kurtulabilmeleri için üstlerini iyi tanımak, kurumun amaçlarını bilmek ve yaptıkları işin doğruluğunun takdir edilmesini isterler (Izgar, 2001:20).

Çeşitli mesleklerde yaşanan tükenmişliğin ölçülmesi, değerlendirilmesi ve bunun kurumsal kökenlerine inmeyi amaçlayan çalışmaların yapılması büyük önem taşır (Işıkhani, 2004: 54). Dolayısıyla öğretmenlerde yaygın görülen tükenmişlik

sadece onlarda değil, ülkenin eğitim sisteminde de sorunlara yol açan bir durumdur (Kırılmaz, Çelen ve Sarp, 2000: 3).

Ülkemizde tükenmişlikle ilgili yeni sayılabilecek, sınırlı araştırmalar yapılmıştır. Her meslekte olduğu gibi öğretmenlerde de yöneticinin olumsuz tutumları yani liderlik özelliği göstermeyen yöneticiler sayesinde tükenmişlik durumu artmaktadır. Literatüre göre, okul yöneticilerinin liderlik stilleri, öğretmenlerin tükenmişlik yaşamalarında etkilidir. Bu araştırmada da bu ilişkinin düzeyi, yönü ve biçimi saptanmıştır.

1.2.Amaç

Bu araştırmanın amacı, ilköğretim okullarında görev yapan okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiyi saptamaktır. Bu amaca ulaşabilmek için şu sorulara cevap aranacaktır.

1. İlköğretim okulu yöneticilerinin dönüşümcü ve işlemci liderlik stillerini gerçekleştirme düzeyi nedir?
2. İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyi nedir?
3. İlköğretim okulu yöneticilerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin tükenmişlik yaşama düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
4. İlköğretim okulu yöneticilerinin liderlik stilleri, öğretmenlerin tükenmişlik yaşamasının anlamlı bir yordayıcısı mıdır?

1.3.Önem

Bu araştırmada ilk olarak okul yöneticilerinin liderlik düzeyleri saptanmıştır. Bu sonuç, öğretmenlerin başarısızlık, yorgunluk, duygusal körelme, işe bağlılığını yitirme, işe karşı yabancılaşma, fiziksel olumsuzluklar, öğrencilerin sorunlarıyla

etkin biçimde ilgilenememe ve enerji kaybına sebep olan faktörlerin anlaşılmasında alana önemli katkı sağlamaktadır. Aynı şekilde öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri saptanmış ve onların örgütsel verimlilik düzeylerini olumsuz yönde etkilediği düşünülen okul yöneticilerinin liderlik stilleri arasındaki ilişkinin bulunması, örgütte yaşanan pek çok olumsuzlukların nedenlerinin anlaşılmasında, yöneticilere ve araştırmacılara önemli katkılar sağlamaktadır. Bu sonuçlara paralel olarak liderlik stillerinin öğretmenlerin tükenmişlik yaşama düzeylerinin bir yordayıcısı olduğunun saptanması, yöneticilere örgütteki sorunların çözümünde nedenleri ve yansımaların anlaşılmasında önemli ipuçları vermektedir. Bu araştırmanın; ilköğretim okullarında görev yapan okul yöneticilerinin gösterdikleri liderlik tarzı karşısında öğretmenlerin yaşadığı tükenmişlik düzeyleri hakkında bir bakış açısı yaratacağı düşünülmektedir.

1.4.Sınırlılıklar

- 1- Bu çalışma, Ankara ili merkez ilçelerinde yer alan devlet ilköğretim okullarında, 2007-2008 eğitim-öğretim yılında görev yapan öğretmenlerle sınırlıdır.
- 2- Araştırma, ankete katılan öğretmenlerin, ankete verdikleri cevaplarla sınırlıdır.
- 3- Araştırma “Çok Faktörlü Liderlik Anketi” ve “Maslach Tükenmişlik Envanteri” nde ifade edilen davranışlarla sınırlıdır.

1.5.Tanımlar

Örgüt: Bireylerin kişisel ihtiyaç ve gereksinimlerini kendi başlarına karşılayamayacağı gerçeğinden yani insanların işbirliği gereksinimlerinden doğan bir kavramdır (Aydın, 1991: 19).

Lider: Lider kümenin bir üyesi olarak, öteki üyeler üzerinde olumlu etkide bulunan kişidir (Başaran, 1992: 53).

Liderlik: Liderlik, insanları belli bir amacı gerçekleştirmek için uzmanlık, empati gibi aktif, önemli ve birbirleriyle bütünleşen davranışlar sergileyerek etkileyebilmektir (Pagonis, 1992; Erçetin, 2001: 79).

Yönetim: Herhangi bir örgütü, önceden belirlenen amaçlara ulaştırma ve amaçlarına uygun bir şekilde yaşatma, örgüt içindeki insan ve diğer kaynakları sağlama ve etkili bir şekilde kullanma, önceden belirlenen politikaları ve alınan kararları uygulama ve işlerin yapılmasını sağlama, örgüt çalışmalarını planlama, organize etme, izleme, kontrol etme ve geliştirmedir (Taymaz, 1995:15).

Yönetici: Belli bir zaman diliminde bir takım amaçlara ulaşmak için insan, para, hammadde, malzeme, makine gibi üretim araçlarını bir araya getiren, onlar arasında uygun bir bileşim, uyumlaştırma ve denkleşmeyi sağlayan kişidir (Erdoğan, 2000:33).

İşlemci Liderlik: İşlemci liderlikte olası destek içeren, izleyenler liderlerin vaalleri, ödülleri ve pekiştireçleri ile motive edilir veya negatif dönüt disiplineli davranışlar ve azarlama gibi enstrümanlar ile düzeltilir (Brestrich, 1999:114).

Dönüşümcü Liderlik: Örgüt üyelerinin varsayım ve tavırlarını etkilem ve örgütün misyon ve amaçları için adanmayı oluşturma sürecidir (Oran, 2002:30).

Tükenmişlik: İş şartlarından oluşan fiziksel ve duygusal tükenmişlik hali (Freudenberg, 1974; Izgar, 2001: 79).

Duygusal tükenme: Bireyin mesleği yda işi tarafından tüketilmiş ve aşırı yüklenilmiş olma duygularını tanımlar (Çam, 1992: 83).

Kişisel Başarı: İnsanlarla çalışan bireylerde yeterlilik ve başarıyla üstesinden gelme duygularını ifade eder (Çam, 1992: 83).

BÖLÜM 2

Bu bölümde, liderlik, liderlik stilleri ve tükenmişlik konuları ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1.Liderlik

Birey kendi arzu ve ihtiyaçlarından bir kısmını gerçekleştirmek, kişisel hedeflerine ulaşabilmek için bir gruba ihtiyaç duyar ve grup halinde hareket etme zorunluluğu hisseder. İnsanlar grup halinde yaşayan sosyal nitelikli canlılar oldukları kadar oluşturdukları grupları yönetecek ve hedeflerine götürecek liderlere de ihtiyaç duyan varlıklardır. Bu nedenle liderlik tarihin her döneminde vardır. Hiyerarşik bir doğası olan insanın gelecekte de liderden vazgeçemeyeceğini söylemek yanlış olmayacaktır (Eren, 1991: 357; Akt. Sabuncuoğlu ve Tüz, 2001: 216). Lider kümenin bir üyesi olarak, öteki üyeler üzerinde olumlu etkide bulunan kişidir (Başaran, 1992: 53).

Liderlik; belli bir durumda, belli bir anda ve belli koşullar altında bir grup üzerindeki; insanların örgütsel hedeflere ulaşmak için gönüllü olarak çabalamasını teşvik eden, ortak hedeflere ulaşmada yardımcı olan, deneyimlerini aktaran ve uygulayan bireydir. Liderlik insanları belirlenmiş hedefler yönünde çaba göstermeye ikna etme yeteneğidir (Erkuş, 1997: 9).

19. yüzyıla kadar ingilizcede ‘liderlik’ sözcüğüne rastlanmamaktadır. Toplumbilimcilerin liderlik olgusu üzerinde ciddi olarak çalışmaları için yüzyıl daha geçmesi gerekecektir. Ancak son kırk yıl içinde yapılan araştırmalar sonucu, insanların nasıl lider oldukları, liderliklerini nasıl koruyabildikleri ve etkili bir lider olabilmek için nelerin gerektiği ortaya çıkmıştır (Gordon, 1997:3; Akt. Kaya, 2002: 21).

Özellikle büyük çapta sosyal liderlik, alan araştırması desenine sokulamadığı için liderliğin hala esrarengiz denebilecek yönleri kalmıştır. Liderler büyük planların yaratıcılarıdır. Bu nedenle, yeterli bir yönetim kadrosu kuramamış liderler, ya çok sıkıntı çeker, ya da başarısız olurlar. Gerçek lider gruptan çıkar. Ancak rolleri farklı olduğundan, böyle liderlerden yöneticiliğe heves edenlerin pek azı başarılı olmuştur. Genellikle liderliğe sorun çözmek için gelinir. Süregelen sorunlar çözilemeyince de gidilir (Bursalıoğlu, 2000: 137).

Liderliği, liderlerin izleyenlere aksi halde yapmayacaklarını yaptırmaları yada liderlerin izleyenlere istediklerini yaptırmaları olarak kabul eden tanımlara katılmayan Burns (1978), şu tanımlı yapmaktadır. Liderlik, liderin izleyenleri, hem kendi hem de izleyenlerin değerlerini ve güdülerini (isteklerini, gereksinimlerini, özlem ve beklentilerini) temsil eden belirli amaçlar için eylemde bulunmaya ikna etmesidir. Liderlik çıplak bir güç gösterme değildir; izleyenlerin amaç ve gereksinimlerinden soyutlanamaz (Burns, 1978:19; Akt. Aydın, 1991: 229).

Örgütsel literatürde hiç bir sözcük liderlik sözcüğünden daha çok, böylesine çeşitli anlamlarda kullanılmamıştır. Liderlik aslında birçok anlama gelir. Sabretmektir, planlamaktır, birlikte çalışmaktır, öncelikleri gözlemlemek ve uygulamaktır. İşleri yoluna koyup çekip gitmek değil, takım ruhunu verebilmektir.

Yönetim kavramı hakkında geleneksel yaklaşıma göre; yönetimin görevi, iş, insan ve işyeri arasındaki ilişkileri planlamak, işi en etkili biçimde yerine getirebilmesi için yetki ve sorumluluk ilkesine dayalı örgütsel ilişkileri kurmak ve belirtilen amaçların gerçekleştirilip gerçekleştirilmediğini ölçmek ve denetlemektir (Canman, 2000: 2).

Diğer yanda büyük değişimlerin yaşandığı, yeni değerlerin yükseldiği, ne yapılması gerektiği konusunda bir tür kaosun yaşandığı, geleceğin kestirilemediği dönemlerde yeni bir yön çizecek liderlere ihtiyaç vardır. Taşlar yerinden oynadığında önceki konumları ne olursa olsun, yeni durum herkeste bir belirsizlik duygusu doğuracaktır. Bu belirsizlik bir anlamda mevcut dengenin bozulması demektir.

Taşların yerinden oynamasıyla bozulan dengenin yarattığı yeni durum belirsizlik ve tehlikeler yanında birtakım yeni fırsatları da içerisinde barındırır. Lider, büyük değişimlerin yarattığı yeni fırsatları yakalayabilen, belirsizlik ve tehlikelere rağmen bu fırsatları değerlendirerek kurumuna yeni açılımlar getirebilen kişidir (Özden, 2002: 92).

Okullarda ve diğer eğitim kurumlarında yönetici tek lider olarak görülürse de gerçekte farklı durum ve zamanlarda farklı bireyler liderlik eylemi gösterirler. Bu nedenle, bugünkü çalışmalarda örgütlerde belli konumlarda bulunan yöneticiler üzerinde durmaktan çok, gruplarda liderlik davranışı gösteren bireylerin davranışları üzerinde durulmaktadır. Bu anlamda liderlik, bir grup içinde liderlik davranışı uygulamasını ifade etmektedir (Aydın, 1991: 230).

Liderin başlıca görevleri, örgüt amaçlarını saptamak, örgüte bu amaçları gerçekleştirecek yapı ve havayı vermek, örgütün bu amaçlara göre yaşamasını sağlamak ve örgüt içindeki çatışmaları çözmektir. Bunlardan ilk ikisi tamamen yaratıcı, diğerleri bütünleyici niteliktedir. Bu görevlerden birini yerine getiremeyen lider, grubunun gözünde sorumsuz ve başarısız bir duruma düşecektir (Bursalıoğlu, 1987: 304).

Etkin liderliğin temeli örgütün misyonunu düşünmek, bunu tanımlamak ve gözle görünür bir şekilde ortaya koymaktır. Lider hedefleri tespit eder, öncelikleri tespit eder ve bozulmamasına nezaret eder. Tabii, uzlaşmalara da girişir; gerçekten, etkin liderler evrenin hakimi olmadıklarının farkındadır; bundan üzüntüde duyarlar (Drucker, 2000:130).

Lider, ait olduğu grup ya da örgütün amacını tayin ve bu amacın gerçekleşmesini temin hususunda gruba en etkin şekilde yön verebilen kimsedir. Asıl amacı, belirli görevlerin başarıyla yapılmasını sağlamaktır. O halde yönetici, örgütünü en verimli ve ussal biçimde işler duruma getirebilmek için, aynı zamanda, lider olmak zorundadır (Erülken, 2001: 37).

1950’lerde psikolojide davranışsallığın ortaya çıkmasıyla yoğunlaşmaya başlayan liderlik araştırmalarıyla birlikte yol gösterme netliği olan liderlik ile ilgili bir çok tanım yapılmıştır. Bu tanımların bir kısmını Zel (2001: 90) şöyle sıralamıştır:

“Liderlik, ortak bir amaca doğru grubun davranışlarını yönlendirmek için bireyin yapmış olduğu davranışların tümüdür”.

“Liderlik, iletişim sürecinin yaşandığı bir ortamda, önceden belirlenmiş hedeflere ulaşmak üzere yönlendirilmiş kişiler arası etkileşim sürecidir”.

“Liderlik, karşılıklı davranış ve fikir birliği ile yapıyı harekete geçirmek ve bu hareketi devam ettirmektir”.

“Liderlik, amaçları gerçekleştirmek için uğraşanları duruma göre uyarlayıcı, onların sorularını yanıtlayıcı bir roldür”.

Çelik’in (2000: 1) aktardığı bazı liderlik tanımları ise şöyledir:

“Liderlik, grup etkinliklerini grup hedeflerine ulaşma doğrultusunda etkileme sürecidir (Bass, 1985)”.

“Liderlik, görüşleri eylemleri ve eğilimleri, etkileme yönlendirme ve yönetmedir (Bennis ve Nanus, 1985: 56)”.

“Liderlik, güçlü bir etkidir (Argyris, 1976: 227)”.

Geleceğin lideri, sınırlarının ötesini görebilen kişi olacaktır. Diğer sektör, disiplin hatta farklı fonksiyon ve kültürlerdeki fırsatları değerlendirmenin yollarını arayan bu liderlerin ortak özelliği öğrenme odaklı olmalarıdır. Onlar hep ‘neyin işe yaradığı’ni bulma peşindedirler. Bir alandaki öğrenmelerini diğer alanlara transfer etmeye çalışırlar. Onlar cevapların hep kendilerinde olmadığını bildikleri için yanındakilerle sıkça beyin fırtınası benzeri düşünce üretme ve cevap arama seansları düzenlerler (Özden, 1999: 122).

Liderlik gücünün dört önemli kaynağı vardır (Sergiovanni ve Starrat, 1988:197; Akt. Çelik, 2002: 50).

- *Liderliğin kültürel-sembolik gücü
- *Liderliğin eğitsel gücü
- *Liderliğin insan boyutuna ilişkin gücü
- *Liderliğin teknik gücü

Takipçilerine göre etkili olmayan liderler (White, 2006: 26):

- Dinlemediler.
- Yetki devretmede başarısız oldular ya da basitçe ipin ucunu kaçırdılar.
- Karşılarındaki kişiye ilgi göstermediler.
- Saygı göstermediler.
- Üçüncü kişiye olumsuz geribildirim sundular.
- Olması gerektiği halde övgüde bulunmadılar.
- Başkalarının önünde ağır eleştirilerde bulundular.
- Başkasının görüşlerini kendilerine mal ettiler.
- Daima kontrolü elde tuttular.
- Göz dağı verdiler.
- İşin yapılması için gereken araçları vermediler.
- Bilgilendirme yapmadılar.
- Net hedefler belirlemediler.
- Adam kayırdılar; kişiye özel kurallar koydular.
- Uzlaşmaz ve sabit fikirliydiler.

Liderlik, sadece resmi organizasyonlara has bir süreç olmamakla birlikte belirli bir grubun, belirli bir kişinin arkasından belirli amaçları gerçekleştirmek üzere gitmesi ile liderlik süreci oluşmaktadır. Liderliğin oluşması için, liderin resmi yetkilerle dolu olması da şart değildir. Hiçbir resmi yetkisi olmadığı halde, büyük bir grubu peşinden sürükleyen liderler olabileceği gibi, çok geniş yetkilere sahip olduğu halde bunları kullanmayan, dolayısıyla grubu peşinden sürükleyemeyen liderlerde olabilmektedir. Ayrıca, liderlik sadece işletmelerin üst kademelerini işgal edenlere has bir süreç değildir. Liderlik bir konum değildir. Liderlik, karakter ile becerinin birleşimidir (Doğan, 2001: 9).

Liderlik Türleri

Liderlik türleri otoriter, hümanist, demokratik, destekleyici, liberal, karizmatik ve doğal liderler olmak üzere yedi başlık altında toplanabilir.

a.Hümanist Lider: Karar alırken bazen orta basamaktakilerin fikrini almasına rağmen genellikle patron adına kendisi yetkilidir. Ödül sistemini ağırlıklı olarak kullanır. Duygusal yönlendirme ile motive eder. Zorunlu kalmadıkça ceza uygulamaz (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2001: 218).

b. Destekleyici Lider:. Destekleyici liderlik, örnek olan, yapılanları takdir ve tebrik eden, öğretmenlerine yardım eden, eleştirilerin sebebini açıklayan, yapıcı eleştirilerde bulunan, çalışanların ve diğer insanların refahı için çalışmalara göndermede bulunan bir liderlik türüdür (Turan, 1998: 13)

c. Otoriter Lider: Ne yapılması gerektiğine lider karar verir ve nasıl yapılacağını izleyenlere anlatır. Lider, izleyenlere kendisinin kontrolü dışındaki durum ve etkenlerin belirlediği sınırlar içinde davranmalarına izin verir (Aydın, 1991:235).

d. Karizmatik Lider: Karizmatik liderlik, yöneticilerin bir vizyon ve misyon duygusuna sahip olmasıdır. Karizmatik liderliğin diğer özellikleri ise saygı, güven ve sadakattir. Bu liderler, izleyenlerin kendi kişiliğiyle çok güçlü özdeşim kurmasını sağlamış ve izleyenlerin üzerinde yoğun duygusal izlenimler bırakmışlardır (Dubinsky ve diğ., 1995; Akt. Çelik, 2000: 155).

e. Doğal Lider: Yönetici tarafından seçilmeyen, tam tersine grubun yarattığı lider modelidir. Resmi yetkisi olmadığı halde grup üzerindeki etkinliği yasal liderden daha yüksektir. Grubu olumlu şekilde yönlendirebildiği gibi yasal liderle çatışmaya da girebilir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2001: 218) .

f. Liberal Lider: Güçten kaçınır. Liderin rolü diğer grup üyelerininki gibidir. Üyeler amaçları belirler ve kararları verir. Lider örgüt dışından bilgi ve kaynak

sağlama yönünde gruba katkıda bulunur. Tamamen oto kontrol sistemine dayanır. Çok kullanılan bir liderlik modeli değildir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2001: 218).

g. Demokratik Lider: Liderin sıkıntısı nasıl kendisinden hem yenilik hem de istikrar beklentisi ise; demokratik liderin sıkıntısı da, kendisinden hem özgürlük hem de eşitlik beklenmesidir. Demokrasiyi yenilikten çok, durgunluk tehdit eder. Demokratik liderlik özgür bir toplumu yenilikler ile beslemektir (Bursalıoğlu, 2000: 139).

2.2.Yönetim

Weber ve Taylor'dan miras alınan klasik yönetim yaklaşımı 20. yüzyılın başlangıcına kadar önemini korumuştur. Dinamik hiyerarşi, merkezden yönetim yakın denetim, planlama ve uygulama arasındaki farklılık, hizmetleri belli birimlere ayırma, bürokratik düzen, kişiliği zedeleyen düzenlemeler, görüşmelerdeki gizlilik ve işgörenlerin yetkisizliği bu yönetim biçiminin başlıca özellikleridir (Berrand, 1991: 6; Akt. Çelik, 2002: 21-22). Sonraları öğrenci ve öğretmen ihtiyaçlarının değişimi, yönetimdeki yenileşmeler ve değişen dünya ile klasik yönetim yetersiz kalmıştır.

Yönetim olgusu, 'yardım', 'yöneltme', 'işbirliği' kavramlarını içermekte, ancak birden fazla kişiden oluşan bir küme içinde söz konusu olmaktadır. Bu nedenle şöyle bir tanım yapılır: Yönetim, geniş anlamda, kişilerin (personelin), ortak çabasının belli bir amaca (mal yada hizmet yönetimine) yöneltilmesidir. Yönetim olgusunda, her zaman, ortak bir çabaya, işbirliğine ve eşgüdüme (koordinasyon) dayalı bir ussal (rasyonel) etkinlik (faaliyet) vardır (Canman, 2000: 1).

Yönetim, eldeki madde ve insan kaynaklarının önceden belirlenen amaç veya amaçları gerçekleştirmek üzere etkin ve verimli bir şekilde kullanılmasıdır. Buna göre yönetici ortaya ürün ve hizmet ortaya koymak için zaman, madde, sermaye tüketiminde bulunan kişidir (Erdem, 1998: 25).

Personel yönetimi, çalışanların yeteneklerini en geniş ölçüde kullanmalarına, birey ya da grup üyesi olarak işlerinden en yüksek düzeyde doyum elde etmelerine yardımcı olmayı amaçlamaktadır. Başka bir deyişle, personel yönetiminin amacı, bir örgütü oluşturan personeli en etkili biçimde bir araya getirmek, çalışanlarının gönencini ve esinliğini gözetmek suretiyle, personelin örgütün başarısına en yüksek düzeyde katkıda bulunmalarını sağlamaktır (Canman, 2000: 5).

İşletme yönetimindeki geleneksel işgören anlayışının, eğitim yönetiminde aynen uygulanması beklenemez. Eğitim örgütlerinin ürünü ne bir maldır ne de bir hizmettir. Eğitim sisteminin ürünü insan kaynaklarıdır. Örgüt kültürü ve ürün farklılığı, eğitim örgütlerini diğer örgütlerin yönetiminden ayırmaktadır (Berrand, 1991: 8; Akt. Çelik, 2002: 22).

Erdoğan (2000: 10-11)'a göre farklı yönetim yaklaşımları vardır.

Amaç Odaklı Yönetim: Ortaya çıkan sorunları çözmeye odaklanmış yönetim anlayışıdır. Bu yönetim anlayışında zamanın çoğu bir sorundan diğerine geçerek harcanır ve belki de sorunların çoğu tam olarak çözülemez.

Süreç Odaklı Yönetim: Bu yönetim anlayışına göre odak nokta, sonuçları kontrol etmek değil üretim esnasında etkide bulunarak süreci amaca uygun hale getirmektir.

Otokratik Yönetim: Otokratik yönetim, baskıcı bir yönetimdir. Bu yaklaşımda bütün güç yöneticinin elinde toplanır.

Koruyucu Yönetim: İşgörenlerin kendilerini güvenli hissetmelerini, yaptıkları işten tatmin olmalarını sağlamayı hedefleyen yönetim biçimidir.

Destekçi Yönetim: Bu anlayışa göre işgören özgeçmişi, değerleri, kurumdan beklentileri ve deneyimleri itibarıyla tanınır ve kendini geliştirmesi için önderlik edilir.

Birlikçi Yönetim: Kendi kendini yönetmede ve denetlemede yeterli olan eğitimli ve uzman kişilerin çalıştığı kurumlarda uygulanan bir yönetim biçimidir. Genel olarak birlikte çalışmaya (takım çalışması) dayalıdır.

Günümüzde örgütlerin, amaçlarını gerçekleştirmede ve etkili olabilmesinde yönetim faktörünün önemi bilinmektedir. Yönetim ve örgüt birlikte var olan iki kavramdır. Yönetim; örgütün harekete geçirilmesi süreci olup; örgüt amaçlarını gerçekleştirebilmek için örgütlerin işler hale getirilmesidir (Aydın, 1991: 31).

Liderlik ve yönetim kavramlarının karşılaştırması Başaran (1992: 97)'a göre aşağıdaki tabloda verildiği gibidir.

Tablo:1 Liderlik ve Yönetim Kavramlarının Karşılaştırması

LİDERLİK	YÖNETİM
Her kesimde oluşabilen geniş bir kavramdır.	Örgütlere özgü daha dar bir kavramdır.
İzleyenlerin psikolojik sınırını geliştirerek uyarabilir.	Astlarını psikolojik sınırı içinde uyarabilir.
Erkini izleyenlerden alır ve onları etkilemede kullanır	Erkini atandığı makamdan alır ve hiyerarşi içinde kullanır.
İhtiyaçları karşılamada tüm yeterlilikleri eyleme dönüştürür.	Amaçları gerçekleştirmede astlara biçimsel görevleri yaptırır.
Alışılmışın üstünde bir etki ve yeni paradigmaları gerektirir.	Tekdüze, alışılmış etki ve paradigmayı içerir.
İzleyenlerin kişilik, değer ve davranış düzlemlerine göre nitelik kazanır.	Dikkate almak zorunda kaldığı üst yöneticilerin yönetim biçimine göre nitelik kazanır.
Göreve devamı için liderin astlar üzerinde etkililiği esastır.	Göreve devamı için yöneticinin üstlerce başarılı görülmesi yeterlidir.
Mevcut durumu geliştirme ve doğru işlerin etkili zamanda yapılmasıdır.	Mevcut durumu koruma ve işlerin doğru ve zamanında yapılmasıdır.

Kaynak: Başaran (1992:97).

Artık okul yöneticisinin rollerinin, spesifik yeniliklerin uygulanmasını etkilemekten bir örgüt olarak okulda değişmeye liderlik etmeye doğru değiştiği görülmektedir. Artık yöneticiye ve okula, bir örgüt olarak bütüncül olarak bakmak durumundayız. Bu, bir anlamda yönetim ile liderliğin farkıdır. **Liderlik** misyon, güç, işe doğuşlama; **yönetim** ise planları desenleyip gerçekleştirmekle, işleri yaptırmakla, insanlarla etkili çalışmakla ilgilidir (Balcı, 2007: 116).

Bugün, eğitim sistemindeki yöneticilerin çoğu yeni gerçeklikleri görmekte, fakat onları eski algılama kalıpları içerisinde değerlendirerek yanlış bir biçimde tanımlamaktadırlar. Çıkış noktası yeni gerçeklikler olmadığından, yeni değerler mevcut değerler içerisinde yorumlanmakta ve değişimin esprisi kaybolmaktadır (Özden, 1999: 143).

2.3.Yönetici

Yönetici; belli bir zaman diliminde bir takım amaçlara ulaşmak için insan, para, hammadde, malzeme, makine gibi üretim araçlarını bir araya getiren, onlar arasında uygun bir bileşim, uyumlaştırma ve denkleşmeyi sağlayan kişi olarak tanımlanır (Erdoğan, 2000: 33). Yönetici ortaya ürün ve hizmet ortaya koymak için zaman, madde, sermaye tüketiminde bulunan kişidir (Erdem, 1998: 25).

Yöneticiler işlerin belli bir düzen içerisinde yürüdüğü, geleceğin az çok kestirilebildiği zamanlarda statükoyu, koruma veya küçük değişikliklerle sürdürmede etkilidirler. Yöneticiler insanların kendilerini rahat ve güvende hissettikleri ortamda başarılıdır. Diğer bir deyişle, yapılması gerekenin ne olduğu bilindiğinde yöneticilik özellikleri yeterlidir, liderliğe ihtiyaç duyulmaz (Özden, 1999: 115).

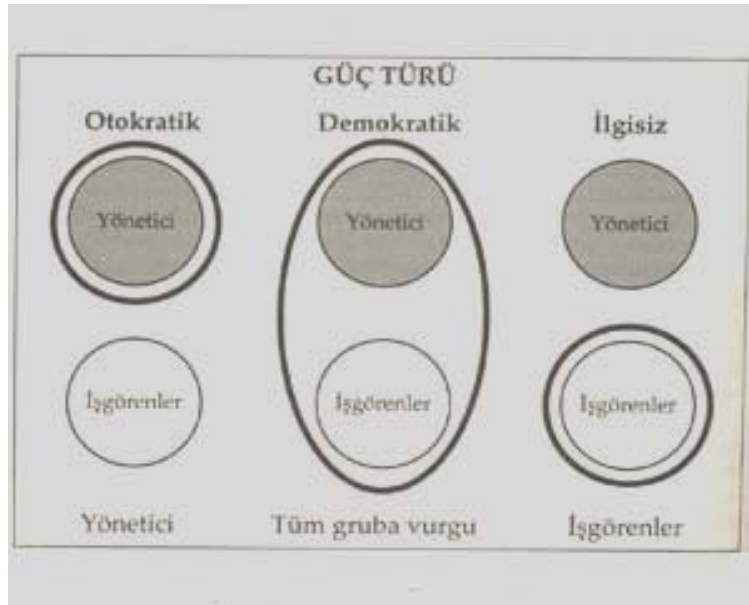
Erdoğan (2000: 33–34)’a göre klasik ve modern yönetici olmak üzere iki tip yönetici vardır. Klasik yönetici; statükocu, otoriter, emir veren ve itaat isteyen, modern yönetici ise; esnek, insan ilişkilerine önem veren, bozulan dengeleri yeni durumlara göre, farklı bir noktada kurmaya çalışandır.

Kurt ve Terzi (2005); yönetici davranışlarını üç şekilde sergilediklerini belirtmişlerdir: Otoriter, demokratik ve ilgisiz.

Otoriter yöneticiler, tüm kararları astlarına danışmadan alır. Grubunun karara katılma sürecine izin vermez. Demokratik yöneticiler, kararları katılıma dayalı olarak alırlar, performansa dayalı değerlendirme yapar. İlgisiz yöneticiler ise; üstlerinin yetkilerini kullanmamaları sonucu ortaya çıkmıştır. Örgütteki çatışmalar zamana bırakılmıştır. Yöneticide takım ruhunu geliştirmek için çaba yoktur.

Newstorm ve Davis'e göre ise otoriter, demokrat ve ilgisiz yönetici özellikleri aşağıdaki şekilde verildiği gibidir.

Şekil:1 Otoriter, Demokrat ve İlgisiz Yöneticilerin Özellikleri



Kaynak: Newstorm W. & K. Davis (1993:227), Organizational Behavior'da uyarlanmıştır. (Aktaran Kurt ve Terzi).

Yönetim daha çok bir grubun en yüksek gayretlerini başarı ile tamamlaması için tasarlanmış bir düşünme fonksiyonudur. Bir yönetici şu tür davranışları başlatır (Kaya, 2002: 45):

1. Talimatlar vermek
2. İş akışı düzenlemek

3. Gruplar için planlama ve hedef belirlemek
4. Etkinlikleri desteklemek
5. Performans antrönörlüğü yapmak
6. Problem çözmek
7. Diğer insanlarla her gün ilgilenmek

Yöneticilerin karşılaştıkları üç önemli sorun vardır: Yasaları uygulamak, yetkiyi kullanmak ve bireylerde güven uyandırarak ortak ihtiyaçları karşılayacak yeni bir yapı kurmak. Diğer bir deyişle etkili araç, strateji ve iletişim biçimlerini seçebilmek (Berrand, 1991: 8; Akt. Çelik, 2002: 22).

2.4.Yönetici ve Lider

Bilgi çağını yaşamaya başlamamızla beraber eğitim dili de değişmiştir. Örgütlerde zamanla yönetici yerini lidere bırakmak durumunda kalmıştır.

Mevcut dengeler bozulduğunda, önceden başarılı sonuçlar veren eylemler etkisiz kalmaya başlar. Önceden onları başarılı kılan eylemlerin geçerliliğini yitirdiğini gören insanlar ve kurumlar yeni arayışlara girerler. Bu ortamda yapılması gereken, nasıl sorusuna değil, ne sorusuna cevap bulmaktır. Liderin rolü, yapılması gerekenin ne olduğunu sormak yani doğru olanı yapmak; yöneticinin rolüde nasıl sorusunu cevaplamak, yani işi doğru yapmaktır (Özden, 1999: 116).

Yönetici ve liderlik kavramları birbirine yakın görülmekle birlikte eş anlamlı sözcükler değildir. Yönetici başkaları adına çalışan, önceden belirlenen amaçlara ulaşmak için çaba harcayan, işleri planlayan, uygulatan ve sonuçları denetleyen kişidir. Lider ise bağlı bulunduğu grubun amaçlarını belirleyen ve bu amaçlar doğrultusunda grup üyelerini etkileyen ve davranışa yöneltten kişidir (Davis, 1972:101; Akt. Sabuncuoğlu ve Tüz, 2001: 216).

Liderlik, iki veya daha fazla kişiyi güç ve etki yoluyla yönlendirmektir. Ancak güç ve etki bakımından iki farklı liderlik biçimi ortaya çıkmaktadır. Formal lider, otoriteyle grup üzerinde etkisini gösterir. İnfomal lider ise gösterdikleri liderlik davranışlarıyla bir grupta bütünleşen kişidir. Okul yöneticisi bir formal lider olarak görülebilir. Bunun yanında okul yöneticisinin öğretmenleri güdülemesi, diğerleriyle öğretmenleri yönlendirmesi, onu informal bir lider konumuna da getirebilir (Çelik, 2000: 3). Lider ve yönetici farklılıkları Starrat'a göre aşağıdaki gibi özetlenebilir.

Tablo 2: Lider ile yönetici arasındaki farklılıklar

LİDER	YÖNETİCİ
Değişmeyle ilgilenir.	Yapıyı korumayla ilgilenir.
Yönlendiricidir.	Yöneticidir.
Konuşma metnini kendisi yazar.	Yazılan konuşma metnini okur.
Moral otoriteye dayanır.	Bürokratik otoriteye dayanır.
İzleyenlere mücadele ruhu aşılar.	Mutlu topluluğu korur.
Vizyon sahibidir.	Liste ve bütçe sahibidir.
Paylaşılmış amaca dayalı gücü vardır.	Ödül ve cezaya dayalı gücü vardır.
Güdüler.	Denetler.
İlham verir.	Düzenler.
Aydınlatır.	Eşgüdüm.

Kaynak: Starratt, 1995:10 (Aktaran: Çelik, 2000:3).

Yönetici gücünü yasa, yönetmelik, tüzük gibi biçimsel yapıdan alır. Lider ise başkalarına iş yaptıurma gücünü yasal yetkilerden değil, kişisel özelliklerden ve içinde bulunduğu koşullardan alır. Yöneticinin varlığı ve gücü biçimsel yapıyı gerekli kılarken liderliğin oluşması için biçimsel yetkiler her zaman yeterli değildir. Her yöneticinin liderlik yeteneklerine sahip olamayacağını ve yöneticilik rolüne sahip olmayan liderlerinde olabileceğini söyleyebiliriz (Koçel, 1982: 257-258; Akt. Sabuncuoğlu ve Tüz, 2001: 217).

Liderlik ve yöneticilik, özdeş olmayan ancak birbirini bütünleyen düşünce ve eylemleri içermektedir. Çağdaş örgütlerde başarılı olmak isteyen yöneticilerin bu bütünlüğü algılamaları ve yakalamaları bir zorunluluk olarak görülmektedir (Erçetin, 2000: 14).

Bennis (1999: 49-50)'e göre lider ve yönetici arasındaki farklar şu şekilde özetlenir.

1. Yönetici sadece yönetir, liderse yönetirken yenilikler yapar.
2. Yönetici kopyadır, liderse orjinal.
3. Yönetici elindekini korumaya, lider onları geliştirmeye çalışır.
4. Yönetici sistemler ve yapı üzerinde durur, liderse kişilerin üzerine eğilir.
5. Yönetici çalışanlarını baskı ve kontrol altında tutmaya çalışır, liderse onlara güven verir.
6. Yönetici kısa vadeli düşünür, liderse uzun vadeli bir bakış açısına sahiptir.
7. Yönetici 'nasıl' ve 'ne zaman' liderse 'ne' ve 'niçin' sorularını sorar.
8. Yöneticinin gözü hep alt sınırlardadır, liderin gözü ise hep ufuğa yönelmiştir.
9. Yönetici taklit eder, lider icat eder.
10. Yönetici statükoyu kabullenir, lider ona meydan okur.
11. Yönetici tipik iyi askerdir, liderse kendine has bir kişiliktir.
12. Yönetici işleri doğru yapar, liderse doğru işler yapar.

Yirminci yüzyılın son yarısından itibaren yönetici ve lider kavramı aralarındaki ayrılıklara rağmen örgüt başarısının öğeleri olarak beraberce kullanılmaya başlanmıştır. Yöneticilerin davranışları liderlik özellikleriyle paralel gitmeye başladığı kabul edilmiştir (Başaran, 1992: 106). Lider; değişimi gerçekleştiren kişidir. Yönetici ise; örgütün amaç ve hedeflerini gerçekleştirmede varolan yapı ve işlemlerden yararlanan kişidir.

Liderin temel ilgi alanı izleyenlerin ihtiyaçlarını karşılaması iken; yönetici örgütsel amaçları gerçekleştirmeye çalışır. Yönetici örgütsel amaçları

gerçekleştiremediğinde, lider grup beklentilerini karşılayamadığında başarısız olur (Çelik, 2000: 101).

Aktaran Taşhan'a göre yönetici ile lider arasındaki ayrım şöyledir (İlgar, 1996: 56; Akt. Taşhan, 2003: 16-17).

1. Her lider az çok yöneticidir.
2. Liderlikte inandırma vardır, yönetici ise yetkilerine dayanarak baskı ile iş yaptırabilir.
3. Lider otoritesini kişiliğinden ve kendi grubundan alırken yönetici otoritesini mevzuattan alır.
4. Lider grubu tarafından seçilir oysaki yönetici atama yoluyla o statüye sahip olur.
5. Lider grup üyesi olarak diğer üyelerle yakın ve özel ilişkiler kurmaya yönelebilir. Yönetici ise; iş görenlerle dostluğa dayalı ilişkiler kurabilir ancak senli benli olamaz. Bu nedenle yönetici mesafeli davranır.
6. Liderler genellikle iş görenlere yönelik iken; yöneticiler işe ve üretime yönelik çalışırlar.
7. Lider kişisel gücünü, yönetici yasal gücünü kullanır.
8. Lider yenilik yapar, yönetici idare eder.
9. Lider geliştirir, yönetici muhafaza eder.
10. Lider insan üzerine, yönetici sistem ve yapı üzerine yoğunlaşır.
11. Lider güven verir, yönetici kontrole güvenir.
12. Lider ne, niçin sorularını, yönetici nasıl, ne zaman sorularını sorar.
13. Lider doğru işi yapar, yönetici de doğru yapar.

Bennis (1994:7) Akt. Gümüşeli (1994:7)'ye göre liderlik ile yöneticilik arasındaki farkı şu şekilde belirtmektedir:

1. Yönetici idare eder, lider yenilik yapar.
2. Yönetici olaylara dar bir açıdan bakar, liderin olaylara bakış açısı geniştir.
3. Yönetici nasıl ve ne zaman soruları ile uğraşır, lider ne ve niçin soruları ile uğraşır.

4.Yönetici yaptığı şeyi doğru yapar, lider doğru işler yapar.

Lider ve yönetici arasındaki farklar Koçel'e (1998: 274) göre ise şöyledir:

Tablo:3 Koçel' e Göre Lider ile Yönetici Arasındaki Farklar

Yöneticiler;	Liderler
İşletmenin amaçlarını gerçekleştirmeye önem verirler.	Takipçilerinin hedeflerini gerçekleştirmeye önem verirler.
Sahip olunan pozisyondan kaynaklanan otoriteye önem verirler.	Takipçilerinin kendisine sağladığı otoriteye önem verirler.
İşletmenin amaçlarını gerçekleştirmeye önem verirler.	Yasal emir-komuta zincirinin gerekliliklerine riayet etmemeye önem verirler.
Her zaman işletmeye karşı sorumlu olmaya önem verirler	Her zaman takipçilerine karşı sorumlu olmaya önem verirler.

Kaynak: Koçel (1998: 274).

Özden (2002:114)'e göre ise yöneticilik ve liderlik özellikleri aşağıda ki gibi verilebilir:

Tablo:4 Özden'e Göre Yöneticilik ile Liderlik Özellikleri

YÖNETİCİ	LİDER
Yönetir.	Yönlendirir.
Mevcut düzeni sürdürür.	Yenilik peşindedir.
Otoritesi statüsünden kaynaklanır.	Otoritesi kendindedir.
Yetkileri kendisinde toplar.	Astlarını yönlendirir.
İtaati vurgular.	Katılımı vurgular.
Planlara aşırı bağlıdır.	Alternatif yaklaşımlara açıktır.
Belirlenmiş amaçlara hitap eder.	Yeni amaçlar ortaya atar.
İşi doğru yapar.	Doğru iş yapar.
Kontrolü vurgular.	Güveni esas alır.

Kaynak: Özden (2002: 114).

Başaran (1992: 113) etkili yönetici davranışlarını 10 madde olarak ele almıştır:

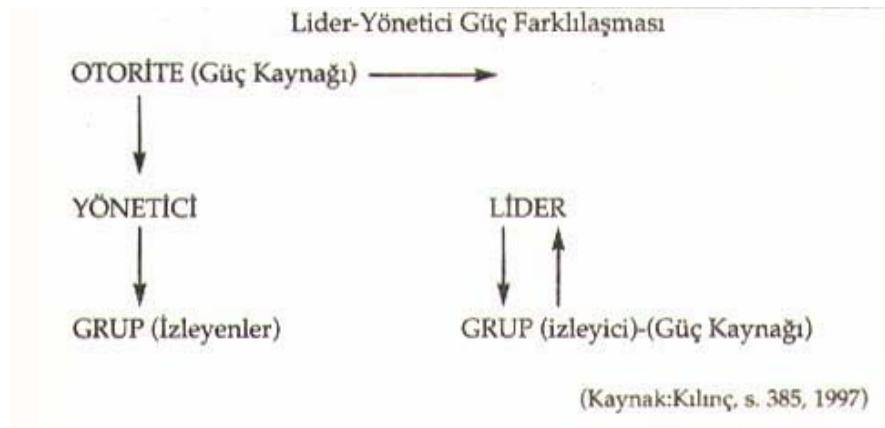
1. Birlikte çalıştığı kişileri verimli çalışmaya güdülemek.
2. Birlikte çalıştığı kişiler arasında çıkabilecek çatışmaları yönetmek.

3. Birlikte çalıştığı kişilerin örgüte uyumlarını sağlamak.
4. Örgüt içinde ekip çalışması yapmak.
5. Birlikte çalıştığı insanları da yönetime katmak.
6. Örgütlerin değişim sürecinde ve yenilenmesinde danışmanlık yapmak.
7. Personelinin iş doyumunu yükseltmek.
8. Çalışanlara gelişme ve yetişme olanağı sunmak.
9. Birlikte çalıştığı insanların sorunlarını çözmeye danışmanlık yapmak.
10. Çalışanlar arasında dostluğa dayalı bir ortam oluşturmak.

Celep (1990: 99)'e göre lider yönetici davranışları şöyledir: 1) Lider yönetici, gerçekleştirmek istedikleri işin niteliği konusunda bireyleri tartışmaya özendirir. 2) Lider yönetici, bireylere çalışmalarını nasıl gerçekleştirecekleri konusunda bir model sağlar ve çalışmalarını kendilerinin değerlendirmelerine olanak verir. 3) Lider yönetici, engelleyici değil, yol göstericidir. Baskıcı ve itaate dayanmayan bir iklim oluşturur.

Lider yönetici, kendi örgütünün amaçları ile örgütte çalışan bireylerin bireysel amaçlarını bağdaştırabilen, problemleri gerçekçi gözle görebilen ve onları çözmek için yeterli yeteneğe sahip olan kişidir. Lider yönetici; yeni planların yaratıcısı ve gerçekleştircisidir (Gümüşeli, 1996:139). Lider ve yönetici güç farklılaşması yönlerini aktaran Eraslan'a (<http://yayim.meb.gov.tr/dergiler>) göre aşağıdaki şekilde belirtmiştir.

Şekil: 2 Lider Yönetici Güç Farklılaşması



Bass (1978) ve Burns (1985)'un yaptığı çalışmalarla liderlik yaklaşımlarında yeni bir döneme girilmiştir. Çalışmamızda geleneklere ve geçmişe bağlı işlemci liderlik (etkileşimci, transaksiyonel liderlik) ile değişime, yeniliğe, geleceğe dönük dönüşümcü liderlik (transformasyonel liderlik) ele alınacaktır.

2.5.İşlemci ve Dönüşümcü Liderlik

Geleneksel olarak tanımlanan liderlik anlayışı; belirli bir grup insanı, belirli amaçlar etrafında toplayabilmek ve bu amaçları gerçekleştirebilmek için onları harekete geçirme yönünde gerekli nitelik, yetenek ve tecrübeye sahip olmakla ilgili özelliklerin bütünü olarak tanımlanmaktadır. Ancak günümüzde liderlik, insanları etkileme ve yapıyı harekete geçirme süreçleri ile sınırlı değildir. İnsanlığın günümüzde bilgi, beceri, yetenek düzeyleri yönetimi anlama ve algılama tarzı, başarıyı bir gereksinim olarak görme eğilimi, lideri artık ‘düşünce oluşturan kişi’, izleyeni de ‘iş yapan kişi’ olmaktan çıkarmıştır. Rekabetin yoğunlaştığı hatta yok edici hale dönüştüğü, çalışanların moral ve tatmin duygularının örgütsel verimlilik ve etkiliğe yansıdığı, insanlığın sahip olduğu bilgi, beceri ve yetenekten yararlanmanın en değerli kaynak olduğu günümüzde toplumlarda, liderin varlığı ve fonksiyonu geçmişin basit lider-izleyen ilişkisinden çok daha kompleks hale gelmiştir (Bayrak, 1997: 356).

Dönüşümcü liderlik, liderlik literatürüne yeni girmiştir. Yeni liderlik paradigmasının önde gelen çağcıl yaklaşımlarından biri olarak kabul edilmektedir. Dönüşümcü liderlik anlayışı, çağdaş yönetim teori ve araştırmalarında büyük önem kazanan ve ilgi çeken bir liderlik anlayışıdır (Keçecioglu, 1998: 27).

Dönüşümcü liderlik özellikle Bass'ın geliştirdiği (1985) Çok Yönlü Liderlik Anketi ile çok değişik alanlarda ölçülmeye çalışılmıştır. Eğitim kurumları, ordu, emniyet örgütü, işletmelerde, özel ve kamu kurumlarında dönüşümcü liderlik çalışmaları yapılmaktadır. Dönüşümcü liderlik konusuna birçok bilim adamı ilgi göstermiştir. Bu bilim adamları Tichy ve Tavenna (1983), Conger-Kanungo (1987),

Avolio (1988), Yukl (1989) ve Sashkin (1990) eğitim alanında Jantzi ve Leithwood (1992), Pielstick (1997). (Zel, 1997: 64).

İki kişi bağımsız bir amaca ulaşabilmek için karşılıklı mal ve hizmet alışverişinde bulunabilir. Bu şekil ilişkide, izleyicileri ortak çıkarlarına ulaşmaları konusunda ortak bir çaba söz konusu değil, pazarlık söz konusudur. Bu durum etkileşimci liderlik anlayışının gereğidir. Sadece liderlik sürecini kullanarak, liderlerin izleyicilerinin amaç ve değerlerini değiştirip şekillendirebilme ise dönüşümcü liderlik ile ilgilidir. Yukarıda bahsettiğimiz her iki liderlik yaklaşımı insanlığın yararına kullanılabilir. Eğer izleyici ve lider arasında ki davranışlar her birinin amaçlarını gerçekleştirmesini sağlıyorsa, etkileşimci liderlik izleyicileri tatmin edecektir. Etkileşimci liderin şekle ilişkin değerleri sorumluluk, doğruluk ve kararlılık olacaktır. Dönüşümcü lider ise; bunların üzerine inşa edeceği adalet, özgürlük ve eşitlik gibi son değerlerle ilgilenmektedir (Tabak, 2000: 1).

19. yüzyılın liderlik ve yönetim anlayışı geleneksel bir yapıya dayanmaktayken hızlı bir değişimin olduğu günümüzde yeni liderlik yaklaşımları ortaya çıkmaya başlamıştır. Ortaya çıkan liderlik türlerinde de en çok ilgiyi dönüşümcü liderlik yaklaşımı çekmektedir.

2.5.1. Dönüşümcü Liderlik

Eğitim sistemini asıl sıkıntısının bilimde ve teknolojiye meydana gelen, Toffler'in 'Üçüncü Dalga' olarak adlandırdığı Bilgi Topluma geçişten kaynaklandığını biliyoruz. Bu sıkıntıyı katmerleştiren ise eğitim sisteminin daha henüz birinci ve ikinci dalgalar arasında bir yerde seyrediyor olmasıdır. Yani, eğitim sistemi henüz sanayi devrimine geçişi tam olarak gerçekleştiremeden Bilgi Toplumu gerçakleri ile karşı karşıya gelmiştir. Eğitim sisteminin yapısı ve okullarda ki müfredat henüz tarım toplumundan Sanayi Topluma geçişi tamamlayamadan üçüncü dalga ile karşı karşıya kalmıştır (Özden, 1999: 130). Bu zamanlarda dönüşümcü liderliğine ihtiyaç vardır.

Bazı kuramcılar, durumsal kuramların lider ile izleyenler arasındaki ilişkileri basit bir temele dayandırmasını eleştirmiştir. Bu kuramcılar, dönüşümcü liderlik konusunu araştırmayı tercih etmiş ve dönüşümcü liderlerin izleyenlerin ortak beklentilerini karşılamanın ötesinde onlara ilham kaynağı olabilecek davranışları gösterdiklerini savunmuşlardır. Araştırmacılar lider etkililiğini benimsemekle birlikte, kısmen bunun ne olduğunu belirlemeye çalıştılar. Bu araştırmacılar dönüşümcü liderlerin çevreyi değiştirebileceğine inandılar. Avolio ve Bass'a göre (1988), dönüşümcü liderler, sadece zorunlu olarak çevresel olaylara, tepkide bulunan kişiler değil, aynı zamanda yeni bir çevre oluşturan kişilerdir (Akt. Çelik, 2000:142).

Dönüşümcü liderler, sadece düşünen, sorgulayan ve risk alan kişiler değil aynı zamanda davranışlarıyla insanları belli düşünceleri aşıl原因, girişimciliğe ve kendini geliştirmeye uygun ortamlar hazırlayan kişilerdir (Çelik, 1999; Akt. Erdoğan, 2000:46).

Dönüşümsel liderler astlarının yetenek ve becerilerini ortaya çıkararak ve kendilerine olan güvenlerini arttırarak, onlardan normal olarak beklenenden daha fazla sonuç almayı hedefleyerek motive eder. Yaratıcılığa ve yeniliğe yönelik organizasyonda reform ve yenilik başlatan kişidir. Misyonda, vizyonda, stratejide, faaliyet ve fonksiyonlarda değişim yaparak çalışanları etkiler. Kısa dönemde örtülü şoka sokup başarıya düşürür. Ancak uzun dönemde olağanüstü başarı sıçraması sağlar (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2001: 226).

Dean (1998:19)'e göre dönüşümcü liderin yedi temel özelliği şunlardır.

- *Paylaşılmış bir vizyon yaratma.
- *Vizyonu iletme.
- *İlişkiler kurma.
- *Destekleyici bir örgütsel kültürü geliştirme.
- *Yol gösterici bir yürütme.
- *Kendini gösterici karakter.
- *Ulaşılmış sonuçlar.

Kroeck (1997:197)'e göre ise, dönüşümcü liderler şu özellikleri göstermektedirler:

- *‘Bu örgüt çalışılabilir olacak çok özel bir yerdir’ imajı yaratırlar.
- *İnsanların takımın bir parçası olduğunu hissettirirler.
- *Bireyleri açık iletişime, paylaşılmış bilgiye teşvik ederler ve çalışanların görüşlerini ve şikayetlerini dinlemek için zaman ayırırlar.
- *Örgüt içinde çalışanları yükselterek ve çeşitli nitelikte insanları işe alarak kültürü büyütürler.
- *Mükemmellik üzerinde paylaşılmış odağı ve kaliteyi vurgularlar.
- *Şirketin karını paylaşırlar ve performans tahmini ve bireyin yaratıcılığını ve takım çalışmasını canlandıran ücretli politikalar geliştirirler.
- *Yönetim ve çalışanlar arasındaki farklılıkları aza indirirler, daha üstlerden ve altlardan ziyade birbirleriyle ortak olmaları için onlara cesaret verirler.
- *Sağlık bakımı, çalışma programları, günlük bakım, fiziksel uygunluk gibi problemleri olan çalışanlara yardımcı olurlar.
- *Gelişen beceriler üzerinde yoğunlaşırlar, örgüt değerlerini geliştirenlere kişisel tazminat verirler. Onlar kendi felsefelerini insan kaynakları için uygularlar.
- *Geçici olarak işten çıkartmalardan kaçınırlar.

Bu liderlik biçiminde örgüt ile toplum arasındaki ilişkilere ve örgütün temel amaçlarına önem verilmektedir. Bu liderlik biçimi yüksek amaçlara bağlanmış işgörenlerin pragmatik ve monoton çabalarını geliştirmeyi amaçlamaktadır. Ortak hedeflerin arkasındaki enerji havuzu, bireysel ve grupsal hedeflerin daha kolay gerçekleşmesine olanak sağlamaktadır. Dönüşümsel liderlikte insanların eylemsel tutum, inanç ve değerleri, yüksek düzeyde kendi merkezli alturistik (başkalarını düşünür) tutum, inanç ve değerlere dönüşmektedir (Starratt, 1995: 110; Akt. Çelik, 2000: 147).

Temel amacı insan ve değişim odaklı olan dönüşümcü liderlikte Burns (1978)'un Liderlik isimli kitabı referans olarak gösterilebilir. Burns; dönüşümcü liderliği, liderin ve çalışanlarının birbirlerini yüksek moral ve motive etme sayesinde yüksek performansa taşıdıkları bir süreçtir. Bu süreçte lider; takipçilerinin

bilinçlerini yükselten yüksek standartlar koyar. Duygularını, ilgilerini yoğunlaştıracak özgürlük, adalet, eşitlik, barış gibi yüksek değerleri kullanarak; mevcut durumdan kopma, kurtulmayı sağlamak için korku, hırs, kıskançlık, kin gibi duyguları uyandırır (Çelik, 2000: 220).

Dönüşümsel ve karizmatik liderliği tartışan Yukl, bu liderlik süreçlerinde liderlerin bazı davranışlarının aynı olmasına karşılık, önemli farklılıklar taşıyan davranışlarda gösterdiklerini belirtmiştir. Yukl'a göre dönüşümcü liderler a) yetkilerini göçererek b) gereksiz bürokratik düzenlemeleri ortadan kaldırarak c) izleyenlerin bilgi ve becerilerini artırmak amacıyla yetiştirmelerini, gelişmelerini sağlayarak d) değişimi kurumsallaştırmak için örgütün yapısını, yönetim sistemini ve kültürünü değiştirerek, karizmatik liderlerden farklılaşırlar (Yukl, 1994; Akt. Erçetin, 2000: 66).

Dönüşümsel liderlik, eğitimde örgütsel yenileşme açısından kritik bir liderlik biçimi olarak görülmektedir. Dönüşümsel lider, öğretmenleri entellektüel açıdan özendiren, onlara dönüşümün ruh ve heyecanını aşılayan liderdir. Bu yönüyle eğitimde temel dönüşümler gerçekleştiren liderleri bir yönüyle ilham kaynağı olması ve karizmatik bazı davranışlar göstermesi gerekir (Çelik, 2000: 221).

Dönüşümsel liderin, izleyenleri lidere güvenirler, inanırlar, bağlılık ve saygı duyarlar. Lider, 1) görevlerinin ve görevlerini iyi bir performansla başarmalarının öneminin çok daha fazla farkına varmalarını sağlayarak; 2) örgütün veya grubun amaçlarını gerçekleştirirken kendilerine, gelişmelerine, başarılarına ilişkin algılarını; ilgilerini çok daha olumlu kılarak; 3) çok daha üst düzeyde gereksinimlerini karşılamanın ancak örgütsel amaçlara ulaşarak mümkün olacağına inandırarak, izleyenleri değiştirir ve güdüler (Bass, 1985; Akt. Erçetin, 2000: 58).

Bardwick (1996) dönüşümcü liderin altı aşamalı göreve sahip olduğunu belirtir (Akt. Özden, 1999: 131).

*İşini yeniden tanımlamak, başarıya ulaştıracak bir strateji yaratmak.

- *İkna edici olmak
- *Dürüst davranmak
- *Başkalarına saygı
- *Eyleme geçme gücü

Dönüşümcü liderliğin dört alt boyutu vardır. Bunlar idealleştirilmiş etki, telkinle güdüleme, entelektüel uyarım ve bireysel destek alt boyutlarıdır.

İdealleştirilmiş Etki: Karizma olarak da adlandırılan idealleştirilmiş etki; idealleştirilmiş etki (atfedilen), idealleştirilmiş etki (davranış) olmak üzere iki alt boyuttan oluşur. Karizma, liderle kimliğini bulan, izleyenlerde güçlü duygular uyandırarak izleyenleri etkileyebilme süreci olarak ifade edilebilir (Güney, 2000:249; Akt. Cemaloğlu, 2007:79).

- İdealleştirilmiş etki (davranış): Liderin kendisi için önemli değer ve inançlar hakkında konuşması, bir amaç duygusuna sahip olmanın önemini vurgulaması, kararların ahlaki ve etik sonuçlarını dikkate alması ve ortak bir misyon duygusuna sahip olmanın önemini vurgulaması gibi davranışları içerir (Karip, 1998).

- İdealleştirilmiş etki (atfedilen): Liderin astların kendisi ile çalışmaktan gurur duymalarını sağlaması, grubun yararına olacak şeyleri kendi çıkarlarından üstün tutması, izleyenlerin saygı duymasını sağlaması ve kendine güvenen biri olduğu izlenimi vermesi davranışlarını içerir (Karip, 1998).

Telkinle Güdüleme: Dönüşümcü liderliğin bu boyutunda liderler, izleyenleri güdüleyerek ve onlara ilham vererek, onların işlerine karşı meydan okumalarını, onu kavramalarını sağlarlar. Takım ruhu harekete geçirilir. Birçok zeka grubu, ilham verici liderin oluşumuna katkıda bulunur (Bass, 1989:107; Akt. Cemaloğlu, 2007: 80). İlham verme, vizyon oluşturma, vizyonu iletme, takipçilerin gayretlerine semboller kullanarak yoğunlaşma ve uygun davranışlar için model olma ve oluşturma sürecidir (Güney, 2000:249; Akt. Cemaloğlu, 2007:80).

Entelektüel Uyarım: Lider astları sorgulamaya teşvik ederek problemlerin daha fazla farkına varmalarını, bunlarla baş edebilme, alışlagelmiş davranış ve düşünüş kalıplarını sorgulamalarını ve önceden de var olan problemler hakkında yeni bakış açıları oluşturmalarını sağlamak için izleyenleri etkileyebilme sürecidir (Erçetin, 2000:58). Dönüşümcü liderliğin bu boyutunda liderler, izleyenleri yaratıcı ve yenilikçi olmaları konusunda teşvik ederler (Bass, 1989:107; Akt. Cemaloğlu, 2007: 81).

Bireysel Destek: lider astların bireysel farklılıklarını, gereksinimlerini ve yeteneklerini dikkate alırken, astlara başkalarının gereksinim ve yeteneklerini nasıl belirleyeceklerini öğretir (Karip, 1998:448). Kişisel beklentilerde liderler, ikinci planda kalmış amaçlara yönelik gelişimi devam ettirirler (Bass, 1989:120; Akt. Cemaloğlu, 2007: 81).

Dönüşümcü liderin sahip olması gereken özellikler; vizyon, motivasyon becerisi, örgütsel kültür yaratma, değişimi destekleme, astların ihtiyacını önemseme ve saygı duyma, iletişim kurma becerisi, personel gelişimini destekleme, ortak ve gerçekçi hedefler belirleme, sinerji yaratma gücüdür.

Vizyon

Kelime anlamıyla görüş, görme kuvveti, geleceği kestirebilme gücü ve hayal gücü gibi anlamlara gelmektedir. Vizyon geleceğe yönelik bakış açısını ifade etmek için de kullanılmaktadır. Bir diğer tanıma göre vizyon bir örgütün, gelecekte alacağı 'ideal' durum olarak da tanımlanabilir (Smith ve Piele, 1997; Akt. Özdemir, 2000: 37).

Uzun dönemli bir bakışın insan ilişkilerinde fiilen işlediği her durumda işin içinde bir uzun dönem vizyonu vardır. Ortaçağda katedral inşa edenler emeklerinin sonucu ancak yüzyıl içinde gelecekte alınabilecek bir iş için bir ömür boyu çalıştılar (Senge, 1996: 231).

Vizyonun geliştirildikten sonra kurumsallaşması gerekir. Vizyonun kurumsallaşması için öncelikle misyon ortaya konmalı, zamanla uygulamaya yönelik standart kural, program ve politikaların açıklık kazanmasıyla da uygulanmalıdır. Ayrıca okulun yapısı, okulda işleyen kurallar, roller ve ilişkilerde ona göre gözden geçirilmelidir. Vizyon bu şekilde sağlamlaşır (Erdoğan, 2000:105). Geliştirilen vizyon ve misyon, iş yaşamında işgörenlerin enerjilerini artırıcı bir sözleşme rolü oynayabilir. Okulun iş çevresine yönelik olarak geliştirilen bu sözleşme, zamanla uygulamaya yönelik standart kural, program ve politikaların açıklık kazanmasıyla uygulanabilir ve böylece misyon kurumsallaşır (Çelik, 2000:179).

Bazı vizyonlar kişisel bir vizyon olarak doğup, gelişmeden ölebilir. Örgütsel açıdan vizyonun paylaşılan vizyona dönüşmesi önemlidir. Kişisel vizyon kişilerin kafasında ve yüreklerinde taşıdıkları resimlerdir. Paylaşılan vizyonlar ise bütün örgüt işgörenlerinin taşıdıkları resimlerdir. Paylaşılan vizyon, değişik örgütsel etkinliklerde tutarlılık sağlayan bir ortaklık duygusu oluşturur. Paylaşılan vizyonun gücü, geleceği ortaklaşa dert edinme anlayışına dayanır (Senge, 1996: 22).

Paylaşımçı ve güçlü bir kültüre sahip olan okullarda bireysel vizyonların paylaşılan vizyona dönüşme şansı daha fazladır. Çünkü güçlü örgüt kültürlerinde kolektif bilinç vardır. Dolayısıyla bireysel olarak geliştirilen vizyonun kim tarafından geliştirildiğinden çok, örgütsel kültürle tutarlılığı önem taşımaktadır (Çelik, 2000: 181).

Le Sourd ve Grady tarafından okul yöneticileriyle ilgili bir çalışmada, vizyon oluşturabilen liderlerin beş temel özelliği şöyle belirlenmiştir (Erçetin, 2000:89).

- 1-Kişisel değer ve inançlara sahip olmak; bu değer ve inançlarla güdülenmek ve güdülemek.
- 2- Örgüt için önemli olarak belirledikleri amaçların başarılmasında kesin bir kararlılığa sahip olmak
- 3-Örgütün tüm üyeleri için ortak amaç ve yönelimler geliştirmeye çalışmak.
- 4- Örgütsel yenilikler yapmaya istekli olmak.

5- Çok daha iyi bazı şeyler sunulabilecek bir geleceği düşlemek ve paylaşmak.

Özden (2000: 159)'e göre vizyon geliştirmede dikkat edilecek hususlar:

1- Vizyon okulda ki herkez için hiç bir belirsizliğe yer vermeyecek şekilde açık olmalıdır.

2- Vizyon ifadesi kendi içinde tutarlı ve milli eğitimin genel amaçları ile uyumlu olmalıdır.

3- Vizyon okulda çalışanlar için bir hedef tayin etmeli ve eyleme dönüştürülebilmelidir.

4- Okul yöneticisi sadece sözleriyle değil, eylemleriyle de vizyonu desteklemelidir.

Cafoğlu (1997: 138)'na göre liderin belirlediği vizyonun özellikleri şunlar olmalıdır.

Vizyon;

*Doğaldır,

*Açık, müdahaleci ve mükemmelliği kapsar,

*Uygulama ile ayakta durur,

*Sürekli değişim içersinde, istikrarlıdır,

*Gelecekte ki gelişmeler için kontrol ve ikaz işaretidir,

*Önce örgütteki insanı güçlendirir,

*Geçmiş saygıyla anarak gelecek için insanları hazırlar,

*Sadece genel amaçları belirlemekle kalmaz, detaylara da iner.

Motivasyon Becerisi

Yöneticinin başarı şansı ile motivasyon bilgisi arasında çok yakın bir ilişki vardır. İşgörenin hangi koşullarda, nasıl bir ortamda, ne zaman, ne ölçüde ve hangi özendirme araçlarıyla güdülenebileceği konusunda yeterli bilgi ve deneyime sahip

olan yöneticilerin, örgütsel bütünleşmeyi ve çalışma verimi artırma şansları çok yüksektir. Bunu sağlamak için yönetici, çalışma ortamını çekici hale getirmeli, ‘sosyal atmosferin’ oluşmasına çalışmalı, ekonomik motifler kadar sosyo-psikolojik güdülerinde etkisine inanmalıdır (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2001: 118).

Okul yöneticisinin kriz dönemlerini hatırlaması, yaşanan bireysel olayları çözümlemesi ve yönetim politikasını yorumlama sorumluluğu, büyük önem taşımaktadır. Okul yöneticisi, her çocuk, öğretmen ve sınıf için her duruma uygun statik bir politika uygulayan ne siyasal bir kişidir, ne de mesleki rehberlik yapan bir kişidir (Çelik, 2000: 101).

Çalık (2003:109)’a göre işgörene, yenileşme sürecinde almış oldukları yeni görevleri başarabilmeleri için işbaşında eğitim programları düzenlenebilir. Bilgi ve becerilerini etkili olarak işe koşabilmelerini önünde engeller varsa, bu engeller ortadan kaldırılmalıdır. Yaptıkları işleri başarabileceklerine yönelik sürekli güven duygusu verilmelidir. Yönetici tarafından övgü, tanınma, takdir edilme, telkin ve cesaretlendirme sık kullanılmalıdır.

Örgütsel Kültür Yaratma

Örgütsel kültürün oluşturulması, yönetimi ve değiştirilmesi, örgütün üst düzey yöneticilerinin liderlik davranışlarıyla yakından ilgilidir. Örgütsel kültür, liderlik sürecine sembolik ya da kültürel liderlik olarak yeni bir boyut katmıştır (Çelik, 2002: 48). Liderler, iletişime anlam kazandırmak için olduğu kadar, sembolik görevi yerine getirebilmek için daha çok sezgisel anlamlar taşıyan törenler düzenlemeye ihtiyaç duyarlar (Çelik, 2002:49).

Örgütsel kültürün bilinmesi, liderlik davranışları göstermesi gereken yöneticilere şu yararları sağlar (Çelik, 2002:48).

1- Örgütsel yaşamın geniş bir çadırı olan örgütsel kültür, çatışma ve gerçekleri görmesini sağlar.

2- Yapısal ve örgütsel gerilimden kaynaklanan uygulamaya yönelik çelişkileri tanımasına yardımcı olur.

3- Günlük kararları değerlendirmeyi ve örgütsel kültürün işgörenlerin rolleri üzerinde ki etkisini tanımaya yardım eder.

4- Örgütsel eylemlerin ve karara verme yöntemlerinin sembolik boyutlarını anlaşılmasını sağlar.

5- Farklı grupların Örgütsel verimliliğe ilişkin algılarını değerlendirmeye yardımcı olur.

Erdoğan (2000:117)'a göre yönetici, görev yaptığı okulun örgütsel kültürünü oluşturabilmek için şunları yapmalıdır:

Yönetici okul için genellenebilecek nitelikte olan değerleri öğretmen, öğrenci ve gerekirse çevreyle paylaşmalı ve bu konuda ortak bir fikir birliği oluşturmaya başlamalıdır.

Yönetici, toplumsal değerlerin ve adetlerin okulun kültürü ile kaynaşmasını sağlamalıdır. Yönetici okula yeni katılan kişilerin örgüt kültürüne uyumlarını sağlamalı, getirdikleri kültürün örgüt kültürünü zenginleştirici boyutlarını saklamamalarını ve okul ortamında geliştirmelerini sağlamalıdır.

Deal (1996)'e göre etkili okulun temel kültürel öğeleri şu şekildedir (Akt. Çelik, 2002: 52)

- 1- Değerleri paylaşma ve okulun içinde bir fikir birliği oluşturma
- 2- Bir kahraman olarak müdürün temel değerleri temsil etmesi.
- 3- Belirgin adetler, yaygın olarak paylaşılan inançlar.
- 4- Erkek ve kadın kahramanların konumsal gücünden yararlanma.
- 5- Adetlerin okul kültürüyle kaynaşması ve kültürel yenileşme.
- 6- Temel değerlerin ve güçlü adetlerin törenlere dönüştürülmesi.
- 7- Özerklik, kontrol yenilik ve gelenek arasında denge kurulması.
- 8- Kültürel törenlere katılımın yaygınlaştırılması.

Değişimi Destekleme

İnsanlar tek düze çalışmaktan zamanla sıkılarak monotonluk duygusuna kapılırlar. Herşey yolunda gitse bile, bu gidiş insanları sıkabilir. Değişiklik ihtiyacı duyabilirler (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2001:261). Geleceğin liderlerini, statükonun yöneticiliğini yapanlardan ayıran en önemli özellik mevcut paradigmlar (düşünme kalıpları) içerisinde hareket ederken, geleceğin liderlerinin yeni paradigmları su yüzüne çıkaranlar olmasıdır. İkincisi çok büyük titizlikle mevcut düşünme sınırları içerisinde düşünme ve hareket etme üzerinde yoğunlaşırken, geleceğin lideri sürekli ‘bunlar hala geçerli mi?’ sorusunu sorarak mevcudu sorgulayan bir tavır ve düşünce içerisinde (Özden, 1999: 137).

Covey (1996)’e göre mevcut durumdan sıkıntı duymayan insanlar kendilerini değişim için motive edemezler. Kişisel olarak sıkıntısını benliğinin derinliklerinde yaşayanlar yeni düşünme ve yaşama tarzları peşine düşerler.

Okul yöneticisi geleceği çok iyi kestirmek, geleceğin temel eğilimlerini çok iyi belirlemek zorundadır. Drucker (2000), geleceğin örgütlerinin ‘bilgi temelli’ olduğunu savunmaktadır. Bilginin ön plana çıktığı örgütlerin etkiliklerini belirlemede ise, örgütsel öğrenme kapasitesi temel belirleyici olacaktır. Okul yöneticisinin değişiminin yönetiminde ki rolü giderek artacaktır (Çelik, 2002:143).

Değişimin değerlendirilebilmesi için genel olarak iki yol izlenebilir. Bunlardan ilki, gerçekleşen değişimin bir süreklilik içerisinde değerlendirilmesidir. Bu yöntemin amacı, değişimin sınanması sırasında ortaya çıkan sorunları tanımak ve gerekirse hemen çözmektir. Bu tür bir değerlendirme, uygulamanın değişimin doğrultusunda gerçekleştirilmesini sağlar. İkinci tür değerlendirme, uygulamanın değişimin doğrultusunda gerçekleştirilmesini sağlar (Başaran, 1982: 223).

Okul yöneticisi, iyi okulun ve iyi öğretimin ne olduğu hakkında kesin ve açık bir düşünceye sahip olmalıdır. Niyetlenilen değişimin doğasını, etkilerini ve amaçlarını yeterince anlamalıdır. Değişim esnasında personelin katılımını, desteğini,

işbirliğini, motivasyonunu sağlayıcı bilgi ve becerilere sahip olmalıdır (Bakioğlu, 1994; Akt. Erdoğan, 2000: 157-158). Tüm bunların yanında dönüşüm lideri olarak öğretmenlerinin değişim isteklerini desteklemeli ve okulun tüm imkanlarını seferber etmelidir.

Hızlı değişim süreci, bir kaos ortamı oluşturabilmektedir. Kaos daha çok bir düzensizlik olarak tanımlanabilir. Gerçekten önümüzde ki yıllar daha çok bir kaos ortamını yansıtmaktadır. Kaos ortamında üç farklı durum yaşanmaktadır. Birincisi, istikrarlı bir denge. Bu durumda örgütlerde denge bozursa da kısa süre içinde yeni bir denge kazanılabilmektedir. İkincisi ise, sınırlı istikrarsızlık veya kaos durumu. Bu durumda hem düzen hem de düzensizlik bir arada yaşanmaktadır. Ancak kaos ortamında geleceğe yönelik bazı eğilimler belirlenebilir. Üçüncü durum ise patlayıcı istikrarsızlıktır. Bu durumda sürekli bir istikrarsızlık vardır (Çelik, 2000: 226). Dönüşümcü lider, istikrarlı dengeyi kurabilen liderdir. Daima değişimin arkasından giden ve öğretmenlerinin değişim isteklerine katkı sağlayan lider geleceğin lideri olacaktır.

Astların İhtiyacını Önemseme ve Saygı Duyma

Görünür kişi olarak okul yöneticisi, sınıf ortamında ve koridorda öğretmen ve öğrencilerle etkileşimde bulunur; bölüm toplantılarına katılır ve öğretmenlerle doğal bir biçimde sohbet eder (Çelik, 2000: 48).

Özgür ve yaratıcı düşünce için bireysel özgürlük alanının genişletilmesini zorunlu kılan bilgi toplumu, bireyde dış denetim yerine iç denetim odağının oluşmasını öngörmektedir. Bu genişletilen bireysel özgürlük alanında dışardan denetimin zorlaşmasından da kaynaklanmaktadır (Özden, 2002: 78). Değişim liderleri aktarılan değil kazanılan otoriteye sahip liderlerdir. Bu da onları saygı duyan ve saygı duyulan liderler yapar.

Erdoğan (2000: 99)'a göre 'yönetici, onaylayıcı bir tutum ve tavır içinde olmalı. Yöneticinin onaylayıcı bir hava içinde olması okulda görev yapan

öğretmenlere güven verir. Kendini güvenli hisseden öğretmen rahat çalışır ve uyumlu olur’.

En iyi liderler başkalarının beyinlerini harcamayanlardır. Liderler başkalarının olumsuz eleştirilerini kabul edebilecek kadar kendilerine güvenmelidirler (Özden, 2002:111).

İletişim Kurma Becerisi

Covey (2003: 252)’e göre iletişim, hayattaki en önemli beceridir. Uyumadığımız zamanların önemli bir bölümünü iletişimle geçiririz. Ama şunu düşünün: yıllarınızı vererek okuma ve yazmayı, nasıl konuşacağınızı öğrendiniz. Ama ya dinlemeyi?

Sistemli çalışmayı ilke edinen, kararlı ve takım halinde çalışmasını özümsemiş işgörenlerle yapılacak çalışmalarda verimlilik artışı sağlanabilir. Bu sebeple örgütte işgörenlerle, sürekli açık iletişim kurulmaya çalışılmalıdır (Çalık, 2003: 65). Sabuncuoğlu ve Tüz (2001)’e göre Amerika’da yapılan bir araştırmada en üst basamakta yer alan yönetici personelin zamanının % 95’ini iletişime ayırdığı saptanmıştır.

Etkili iletişim üç düzeyde gösterilebilir. Birebir ilişkiyle küçük gruplarla ve büyük gruplarla iletişim kurulabilir. Okul çevresinin, velinin ve daha geniş toplulukların okulun vizyonunu paylaşması yoluyla etkili bir iletişim kurulabilir (Çelik, 2000: 47).

Dönüşüm için okul yöneticisinin bilgi sahibi olması gereken diğer konuda genel olarak değişim, değişim stratejileri, değişim engelleri gibi konular olacaktır. Bu konu özellikle okul yöneticisini ve dönüşümü birlikte gerçekleştireceği kilit elemanlardan oluşan ekibi ilgilendirir. Belli bir düzeyde de okulda ki herkesin bu konularda bilgi sahibi olması gerekir (Özden, 2002: 164). Uygulayıcı ve karar vericilerin etkili mesaj alış-verişi sağlanmalıdır. Tüm iletişim araçları kullanılmaya

çalışılmalıdır. Uygulayıcılara, çıkabilecek her türlü sorunun çözümünde kimlerden nasıl yardım alabileceği belirtilmeli ve en seri iletişim araçları ile ilgili yerlere ulaşmaları sağlanmalıdır (Özdemir, 2000: 136).

Bilgi çok önemlidir. Bu sebeple yönetici; çalışanlarının işletme hedef, amaç, plan ve yönetimlerini bildiğinden emin olmalıdır. Söz konusu amaç, plan, v.b. konularda meydana gelen değişiklikler; işgörenlerle zamanında paylaşılmalıdır (Sürgevil, 2006: 125).

Personel Gelişimini Destekleme

Canman (2000: 95)'a göre hizmet içi eğitim, hem kamu görevlilerini, kuruluşlarının amaçlarını desteklenmesinde daha etkili duruma getirmekte, hem de kuruluşların değişen koşullara uyumunu, yani örgütsel etkililiği sağlamakta başyurulan etkinliklerden biri olmaktadır.

Başarılı bir okulda insan kaynaklarını geliştirme, gelişme çabalarının temelini oluşturur. Öğretmenler ve yöneticiler, yeterliklerini birlikte sınıfa aktarmaya çalışırlar. Başarılı bir okulda çalışan öğretmen, örgüt ikliminin bireysel ve kolektif çalışmaya destek sağladığını bilir (Çelik, 2000: 39).

Sürekli gelişim anlayışı, eğitimin yaşının ve sonunun olmadığı düşüncesine dayanır. Bu anlamda, örgütsel etkililik sonu gelmeyen bir süreçtir. İyinin daha iyisi, her zaman başarılabilir (Çalık, 2003: 73).

Deming (1986) yöneticinin şu liderlik özellikleri üzerinde durmaktadır (Akt. Özden, 2002:142):

- Güven yaratır, yardım sağlar fakat yargılamaz.
- Çalışanlarına kendilerini geliştirme fırsatı verir.
- Çalışanlara, içinde çalışmaktan onur duyacakları bir iş ortamı sağlar.
- Çalışanların işlerinden zevk almaları ve performanslarını en üst düzeye çıkarmaları için çaba sarf eder.

Personeli güçlendirme; çalışanların kendilerini motive olmuş hissettikleri, bilgi ve uzmanlıklarına olan güvenlerinin arttığı, inisiyatif kullanarak harekete geçmek arzusu duydukları, olayları kontrol edebileceklerine inandıkları ve organizasyonun amaçları doğrultusunda uygun ve anlamlı buldukları işleri yapmalarını sağlayan uygulamaları ve koşulları ifade etmektedir (Koçel, 2003: 415-416; Akt. Sürgevil, 2006: 122).

Okul yöneticisi bir yanda tüm personelin katılımını sağlamaya yönelik çalışmalar yaparken, diğer yanda dönüşümün öncülüğünü yapacak kilit personeli seçip onların dönüşümü anlamalarını ve bağlılıklarını artırıcı seminerler düzenlemelidir. Bu seminerlerde yönetici, üniversitelerden yararlanabilir (Özden, 2002: 162).

Ortak ve Gerçekçi Hedefler Belirleme

Hedeflerin özgün olması yetmez, aynı zamanda gerçekçi de olmalıdır. Gerçekçi olmaktan kastedilen, seçilen amacın gerçekleşebilmesi için gerçekten bir şansın olmasıdır. Eğer belirlenen hedefe ulaşılması imkansız ise insan kaybetmeye mahkumdur. Gerçekçi hedefler belirlemek, kendi sınırlarımızın ve yeteneklerimizin farkında olmamızı gerektirir (Izgar, 2001: 44).

Örgütsel bir amacın gerçekleştirilmesi konusunda işbirliğine hazır olmak, amacın gerçekleştirilebilir, ulaşılabilir olduğuna içten inanmakla mümkündür. Kısaca söylemek gerekirse, ortak amaçlara inanmak, işgörenlerde işbirliği ve dayanışma için isteklilik oluşturabilir (Aydın, 1991)

Güçlendirilen takımlar, hedefler doğrultusunda hareket ederek onların gerçekleştirilmesine önemli ölçüde etki ederler. Bunun yanı sıra güçlendirilmiş takımlar; bir bütün olarak örgütün vizyonu, misyonu, değerleri ve öncelikleri ile özdeşleştirilmelidirler. Bu durum gerçekleştirilmeden girişilecek bir güçlendirme faaliyeti, işletmede kaos yaratacaktır (Sürgevil, 2006: 124).

Sinerji Yaratma Gücü

Covey (1996: 281)'e göre sinerjik iletişimi başlattığınız zaman bunun nasıl gelişeceğini, sonunun nasıl olacağını bilemezsiniz. Ama için için hem heyecan duyar, hem güven besler, hem de kendinizi serüvene atıyormuş gibi hissedersiniz. Her şeyin eskisinden daha iyi olacağına inanırsınız. Zaten zihninizde ki hedef de budur.

Sinerji insanların enerjilerinin birleşmesidir. Birleşen her şeyde olduğu gibi, sinerji meydana geldiğinde de onu meydana getirenlerin enerjilerinden çok daha büyük olur. Bu haliyle sinerji, sadece enerjilerin değil, varolan enerjiden daha çoğunu yaratan bir yöntemdir. Liderin kurumunda sinerji meydana getirebilmesi için, empatik dinleme ve karşısındakinin fikirlerine saygıyı yitirmeden kendi fikir ve görüşlerini söyleyebilme yeteneklerine sahip olması gerekir (Özden, 2002: 97).

2.5.2.İşlemci Liderlik

Yeni liderlik araştırmaları daha önce üzerinde durulmayan liderliğin, lider ve izleyen arasında rol oynayan dinamikleri de içine almaya başlamıştır. Bu yeni araştırmaların başlaması ile özellikle davranışçı ekolün geliştirdiği ve daha çok verimlilik ve etkililiği artırıcı liderlik anlayışı 'işlemci liderlik' (transcantional) olarak adlandırılmış ve dönüşümcü liderlik anlayışının etkileşimli liderlikten farklılıklarında yeni araştırma konularını oluşturmuştur. İşlemci liderliğin ana felsefesi; lider ve izleyen arasındaki karşılıklı alış verişe dayanmaktadır. Etkileşimli liderlikte olası destek içeren, izleyenler liderlerin vaatleri, ödülleri ve pekiştiricileri ile motive edilir veya negatif dönüt disiplinli davranışlar ve azarlama gibi enstrümanlar ile düzeltilir (Brestrich, 1999: 114).

Bass (1985)'in yapmış olduğu 'Çok Yönlü Liderlik Anketi' ile işlemci ve dönüşümcü liderlik biçimini değişik kategorilerde açıklamaya çalışmıştır. Buna göre işlemci liderliğin belirleyicileri durumsal ödüller ve amaçlara göre yönetimdir.

İşlemci liderler, geçmişten gelen faaliyetleri (pazar payını artırma, karı artırma, maliyetleri düşürme gibi) iyileştirmek şeklinde iş yaptırma yolunu tercih ederler. Geçmişte olumlu ve yararlı gelenekleri sürdürme yönünde, bunları gelecek nesillere bırakma yönünde yararlıdır. Ancak yaratıcılık ve yenilik yönü azdır. Başarı grafiği normal artış gösterir atılım yoktur. Durgun büyüme ve tasarruf politikasını benimsemiş organizasyonlara uygundur (Eren, 1993: 312-214; Akt. Sabuncuoğlu ve Tüz, 2001: 226). İşlemci liderler sürekli program geliştirme, yatay ve dikey iletişim sağlama, güçlü bir eşgüdüm oluşturma, özel hedefler belirleme ve sorun çözme konusunda ciddi bir çaba gösterirler (Starrat, 1995: 112; Akt. Çelik, 2000: 147).

İşlemci liderlik, bürokratik otoriteye ve örgütsel meşruiyete dayalı olan bu yaklaşımda kısa süreli zamana dayalı yönelim, kurallar ve yönergeler, dikey iletişim, somut hedefler, makamdan kaynaklanan güç, aşırı uyum gibi unsurlar yer alır (Erdoğan, 2000: 47).

İşlemci liderlik yaklaşımı, liderlik özelliklerinin analizinde kullanılmıştır. Dönüşümcü liderlik konusunda çalışan araştırmacılar, liderlik özelliklerine ilişkin bilgileri karizma modeline uygulamışlardır. Örneğin Boal ve Bryson (1988), bir model yardımıyla karizmatik lider davranışlarıyla karizmatik liderin izleyiciler üzerindeki etkileri arasında ki ilişkiyi belirlemiştir. Karizmatik özellikler, dönüşümcü liderlik davranışının bir boyutu olarak görülmüştür. Araştırmacılar işlemci liderlik davranışının sosyal etkisini 'içselleştirme', dönüşümcü liderlik davranışının sosyal etkisini ise 'özdeşleşme' olarak saptamışlardır (Meindl, 1993: 96-98; Akt. Çelik, 2000: 145-146).

İzleyenler liderlerinin isteğine göre hareket ettiklerinde prestijlerinin yükselmesi gibi belli değerlere sahip olurlar. Dolayısıyla izleyicileri için liderlerinin isteklerini yerine getirmek çok önemlidir. Bu liderliği benimseyen yöneticilerin yönetimi; performansa dayalı olarak ödüllendirme, kural ve işleyişlerden sağlamaları önleme, kusursuz faaliyetlerde bulunma gibi davranışlara dayalıdır. Böyle bir liderlik yaklaşımında görevlerin bitirilmesi ve çalışanların itaati, katı bir ödül - ceza sistemini içerir (Erdoğan, 2000: 47).

İşlemci liderliğinin; koşullu ödül, istisnalarla yönetim ve laissez-faire liderlik olmak üzere üç alt boyutu vardır.

1. Koşullu Ödül: Lider örgütsel amaçları ve performans göstergelerini belirler. Bu amaçlara yada performans göstergelerine ulaşıldığı zaman astlarının hangi koşullarda hangi ödülleri alacağını ilk başta açıklar (Karip, 1998: 448).

Bass ve Avolio (1995)'ya göre koşullu ödüle ait ifadeler şu şekildedir (Akt. Serinkan, 2003: 42).

- * Ödülleri belirginleştirme
- * Çabaya yönelik yardımcı olma
- * Başarıları ödüllendirme
- * Astların başarılarını tanıma

2. İstisnalarla Yönetim: İstisnalarla yönetim aktif ve istisnalarla yönetim pasif olmak üzere ikiye ayrılır.

-İstisnalarla yönetim aktif: Liderler işgörenlerin geçmişten gelen faaliyetlerini daha etkin ve verimli kılmak üzere iş yaptırmak yolunu seçerler. İşin başında belli bir standart belirlenir ve bir sorun oluşana kadar herhangi bir müdahalede bulunmazlar. Burada hatalara odaklanılması ve yaptırım uygulanması çalışanlar üzerinde gerilim yaratabilir (Avolio ve Bass, 1995; Cemaloğlu, 2007: 82). Lider kuralları önlemek için uygular, hataların kayıtlarını tutar ve standart sapmalar üzerinde yoğunlaşır, düzensizlik meydana gelmemesi için düzeltici müdahalede bulunur (Karip, 1998).

-İstisnalarla yönetim pasif: Liderler hiçbir şekilde çalışanlar ile ilgilenmezler. Liderler, hedeflenen standartlara ulaşamadığı zaman müdahale ederler. İstisnalarla yönetim, kendi kendisini yönetme konusunda gelişmiş işgörenler üzerinde etkin bir yönetim tarzıdır (Avolio ve Bass, 1995; Cemaloğlu, 2007: 82). “Bozulmamışsa

tamir etme-dokunma” ilkesini katı bir biçimde uygular ve hata olmadan eylemde bulunmaz (Karip, 1998).

3. Laissez-faire Liderlik: Liderin varlığı ile yokluğu pek belli değildir. Lider astlarını kendi haline bırakır, astlarla bir takas yada anlaşma yapmaz. Bu durum, özellikle liderlik özelliklerinden yoksun yöneticilerde görülür (Karip, 1998: 449).

2.5.3. İşlemci ve Dönüşümcü Liderlik Arasındaki İlişki

Dönüşümcü liderler örgüt kültürünü, izleyicilerin normlarını, hedeflerini ve ideallerini değiştirmeye çalışır ve bunu desteklerken; etkileşimci lider de mevcut durumun devamından yanadır (Serinkan, 2003: 48).

İşlemci liderlik biçemi, çalışanları ödüllendirmeye, daha çok çaba göstermeleri için para ve statü biçiminde kullanılırken; dönüşümcü liderlik, astlarına bir görevin olduğunu ilham ettirme ve bir düşe veya vizyona yöneltme, yönlendirme biçiminde kullanılır (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1996: 182).

Dönüşümcü liderlikte, çalışanlara bir vizyon kazandırmak ve bir yeniliğin, değişimin gerekliliğini ilham etmek ve inanç aşılacak önemlidir. Böylece, izleyicilerin gayretleri, çalışma arzu ve istekleri artırılmış, özgün fikir ve çalışmalar ortaya çıkarılmış olmaktadır. İşlemci liderler ise, dönüşümcü liderlerin aksine çalışanların geçmişten süregelen faaliyetleri daha etkin ve verimli kılmak veya iyileştirmek suretiyle iş yapma ve yaptırma yolunu seçmektedirler (Eren, 1998: 369).

Açıkalin (2000: 70-71)’a göre dönüşümcü lider, kişilere yetki vererek; insanların görevlerini ve vizyonunu yeniden tanımlamayı ve yapılandırmayı kolaylaştırırken etkileşimci liderlikte bunun zıttı olarak, liderin kontrol ettiği bazı ödül türleri için hizmetlerin değiş tokuşu olduğundan gelişim canlanamaz.

Dönüşümcü liderler yetkilerini astlarına devrederek onları güçlendirme eğilimde olmalarına rağmen etkileşimci liderler yetki devrinden yana bir tavır sergilemezler. Dönüşümcü lider, uygulamalarında gelişimi sağlamak için insanları motive eder.

Tandoğan (2002)'a göre dönüşümcü liderler; bir vizyon ortaya koyarak işgörenlerini güçlendirici davranışlar sergilerlerken, işlemci liderler ise; hataları arama, düzeltmeler, ikazlar gibi prensipleri ortaya çıkarırlar. Dönüştürücü liderlikte ki teşvik, vizyon paylaşımına yerini etkileşimci liderlikte ödüle bağlılığa bırakır.

İşlemci liderin şekle ilişkin değerleri sorumluluk, doğruluk, kararlılık olacaktır. Dönüşümcü lider ise; bunların üzerine inşa edeceği adalet, özgürlük ve eşitlik gibi değerlerle ilgilenmektedir (Tabak, 2000: 1).

Bass (1990) yaptığı çok büyük boyutlu bütün çalışmalardan sonra, etkileşimci liderlik ile dönüşümcü liderlik arasındaki farkları özet halinde gösteren bir tablo yapmıştır. Bass'a göre bu farklar şu şekilde özetlenebilir (Brestrich, 1999: 120).

İşlemci Lider:

Ödüllendirme: Başarıyı ödüllendirir. Ödüllendirme ile kişilerin çabalarını artırır. İyi performansı ödüllendireceğine söz verir.

Boşlukları kullanarak yönetir (Aktif): Kural ve standartlardan sapmaları araştırır ve gözler, bunlardan doğru adımlar atar.

Boşlukları kullanarak yönetir (Pasif): Standartlar şartlarla uyuşmadığı zaman müdahale eder.

Liberal: Sorumlulukları dağıtır, karar almaktan kaçınır.

Dönüşümcü Lider:

Çevresindekilere örnek olma: Örnek hareketlerle sağladığı vizyona uygun davranır, misyon ruhunu verir, saygı ve güven kazanır.

İlham verecek güdüleme oluşturur: Yüksek beklentileri tartışır, çabaya odaklamak için sembolleri kullanır. Basit bir dille önemli amaçları açıklar.

Entelektüel uyarım: Zekayı, akılcılığı yüceltir ve sorunları dikkatli bir şekilde çözer.

Bireysel destek sağlama: Kişilere dikkat eder. Her bir çalışanı ferdi olarak ağırlar, fikirler verir, rehberlik eder.

İşlemci ve dönüşümcü liderlik arasındaki farklar www.maquette.edu internet sitesine göre tablo:5 'de belirtilmiştir.

Tablo:5 www.maquette.edu İnternet Sitesine Göre Etkileşimci ve Dönüşümcü liderlik Arasındaki Farklar

	İşlemci	Dönüşümcü
Liderin güç kaynağı	Rütbe, pozisyon	Kişilik, yeterlilik
Takipçilerin tepkisi	İtaat	Adanmışlık
Zaman ölçütü	Kısa dönem	Uzun dönem
Ödüller	Ödeme, terfi	Gurur ve kendine güven
Supervision (Gözlem, denetleme ve değerlendirme)	Önemli	Daha az öneme sahip
(Counselling focus) Örgüte danışmanlık yapılan temel nokta	Değerlendirme	Gelişim
Değişimin gerçekleştiği yer	Takipçilerin davranışı	Takipçilerin tavır ve değerleri
Liderliğin bulunduğu yer	Liderin davranışlarında	Takipçilerin kalbinde

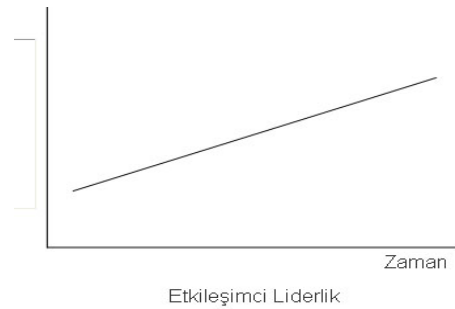
Aktaran Çelik (2000: 156)'e göre ise etkileşimci ve dönüşümcü liderlik arasındaki farkları aşağıdaki tabloda verildiği gibidir .

Tablo:6 Etkileşimci ve Dönüşümcü Liderlik Arasındaki Farklar

	İşlemci	Dönüşümcü
Zaman yönelimi	Kısa, bugün	Uzun, gelecek
Eşgüdüm mekanizması	Kurallar ve yönergeler	Hedef ve değer birliği
İletişim	Dikey, yukarıdan aşağıya	Çok yönelimli
Odaklanma	Finansal hedefler	Müşteri (iç ve dış)
Ödül sistemi	Örgütsel, dışsal	Kişisel, içsel
Güç kaynağı	Makam	İzleyenler
Karar verme	Merkezileştirilmiş, Yukarıdan aşağıya	Katılım sağlanmış, Aşağıdan yukarıya
İşgören	Mal yerine koyma	Geliştirilebilir kaynak
İtaat	Emir	Rasyonel açıklama
Değişmeye ilişkin tutum	Kaçınma, direnme ve Statükoyu koruma	Kaçınmama, Benimseme
Yönlendirme Mekanizması	Kazanç	Vizyon ve değerler
Denetim	Aşırı uyum	Özdenetim
Bakış açısı	İçsel	Dışsal
Görev tasarımı	Bölümlendirilmiş, bireysel	Zenginleştirilmiş, grupsal

(Kaynak : Tichy ve Devanna, 1986; Akt. Çelik, 2000:156)

Eren (2000:416)'e göre dönüşümcü ve işlemci liderlik biçimleri ile örgütsel başarı arasındaki ilişki şu şekilde ifade edilebilir:

Şekil: 3 Dönüşümcü ve Etkileşimci Liderlik ile Başarı**Dönüşümcü Liderlik****Etkileşimci Liderlik**

Clerk (1996) dönüşümcü ve işlemci liderlik davranışlarındaki temel farklılıkları aşağıdaki tabloda belirtmiştir.

Tablo:7 Dönüşümcü Liderlik ve İşlemci Liderlik Davranışları

Dönüşümcü Lider	İşlemci Lider
* Değişimle uğraşır. * Yetki devreder. * Örgüt ideallerine göre vizyon belirler. * Uzun döneme odaklıdır. * Başarı azmi yüksektir. * Heyecanlı ve coşkuludur. * İşleri basitleştirir. * İnsanlara rehberlik eder. * Motive eder ve cesaretlendirir. * İsteklendirerek kabul ettirir. * Değerleri göz önünde bulundurur. * Farklılıkları sever.	* Statükoyu korur. * Pazarlık yapar. * Görev odaklıdır. * Kısa veya orta döneme odaklıdır. * Başarı azmi fazla yüksek değildir. * Rahat ve emredicidir. * İşleri karmaşıktırır. * Organize eder. * Kontrol eder. * Görevin yapılmasını ister. * Değerlere önem vermez. * Farklılıklardan hoşlanmaz.

(Kaynak: Clerk, 1996).

2.6.Tükenmişlik Kavramı

Modern zamanların önemli fenomenlerinden biri olarak bilinen tükenmişlik (burnout) ilk olarak 1970’lerde Amerika’da; müşteri hizmetlerinde çalışan insanların yaşadığı mesleki bunalımını ifade etmek amacıyla kullanılmıştır (Sürgevil, 2006: 3). Kısa geçmişi olan tükenmişlik kavramının literatürde pek çok tanımı vardır.

Tükenmişlik kavramı ilk olarak 1974 yılında Freudenberger tarafından tanımlanmış ve son 20 yıldır farklı iş alanları ile ilgili olarak bir çok araştırma yapılmıştır (Izgar, 2001:1). Freudenberger (1974: 159) tarafından tükenmişlik ‘başarısızlık, yıpranma, enerji ve güç kaybı, insanın iç kaynakları üzerinde karşılanamayan istek ve taleplerden dolayı ortaya çıkan tükenme durumu’ olarak tanımlanmıştır (Peker, 2002: 306).

Öğretmen tükenmişliği, stresli eğitim koşullarına, öğrencilere, öğretme mesleğine ve yönetim desteğinin eksikliğine tepki şeklinde geliştirilen olumsuz bir örnek olarak gösterilebilir (Tümkiye, 1996; Akt. Dolunay, 2002: 52).

Tükenmişlik, bazen fiziksel rahatsızlıklarla karakterize olan, değişmeden kalan, işe ilişkin kronikleşmiş stres durumlarından sonra gelişen ruhsal ve fiziksel enerji azalması durumu için kullanılan popüler bir terimdir (Baysal, 1995: 2). Storlie’ye göre (1979); çoğu zaman bu duruma engel olmaya çalışılmaz, hatta bezen uyum gösterilir. Yaratıcılık yok olur ve daha iyisi için uğraş verilmez. Bu bir anlamda, gücün güçsüzlüğe teslim oluşudur (Çam, 1992: 155).

Chemiss (1980) tükenmişliği, ‘insanın aşırı stres ya da doyumsuzluğa yaptığı işten soğuma biçiminde gösterdiği bir tepki’ diye tanımlamış ve aşırı bağlılığın sonucu olarak ortaya çıkan bir rahatsızlık olduğunu belirtmiştir. Cardinell (1981) tükenmişliği daha geniş bir anlamda ele alarak ‘insanın hayatında ortaya çıkan ciddi bir rahatsızlık belirtisi; orta yaş krizi’ olarak tanımlamıştır (Akt. Basım ve Şeşen, 2006: 18). Edelwich (1980) ise tükenmişliği ‘yardım edici mesleklerde çalışan insanların çalışma koşullarının bir sonucu olarak, idealizm, enerji ve deneyimlerindeki azalma süreci’ olarak yapmıştır (Akt. Işıksan, 2004: 50).

Maher (1986)’e göre tükenmişlik, ‘psikosomatik hastalığı, uykusuzluğu, iş ve müşterilere karşı negatif tutumu, işe gelmemeyi, alkol yada ilaç kullanımını, suçluluğu, kötümserliği, ilgisizliği ve depresyonu içeren kompleks bir sendromdur’ ve enerjinin bol kullanımı sonucu önemli düzeyde enerji eksikliği yaşanması şeklinde görülmektedir (Akt. Kırılancık, 1995: 24).

Tükenmişlik ‘işi gereği sürekli olarak diğer insanlarla yüz yüze çalışan kişilerde sıklıkla ortaya çıkan bir sendrom’ olarak tanımlanır (Izgar, 2001:131). Bir çok araştırmacı için tükenmişlik; beklentiler, tutumlar, güdüler ve duygular içeren, bireysel düzeyde ortaya çıkan, içsel psikolojik bir deneyimdir (Akçamete, Kaner ve Sucuoğlu, 2001: 2).

Bireyin enerji kaynaklarının stres yapıcı koşullar altında azalmasını ifade eden tükenmişlik, çalışma yaşamının değişik evrelerinde ortaya çıkabilir (Torun, 1997: 47). Bu duygu, genellikle ‘çok başarılı’ olmak için yoğun bir şekilde çalışan ve her çalışmada kendi üzerine düşenden fazlasını yapan ve çalışma konusunda sınır tanımayan kişilerde sıklıkla görülmektedir (Baltaş ve Baltaş, 2002: 77). Dışarıdan bakıldığında soğuk, ilgisiz ve katı bir imaj veren bu bireyler, ilerleyen süreçlerde özel yaşamlarında da çatışmalar yaşayabilir ve genellikle yalnız kalmayı tercih edebilirler (Çam, 1991: 21).

Literatürde tükenmişliğin daha çok duyuşsal yönü üzerinde durulduğunu belirten Meier (1983); bu modelde olgunun bilişsel ve davranışsal yönlerini vurgulamayı amaçladığını belirtmiştir. Meier (1983)’in tükenmişlik modeli, tükenmişliğin bir stres süreci olduğunu, ilerleyen psikolojik aşamaları kapsadığını ve zamanla oluştuğu vurgulamaktadır (Akt. Baysal, 1995: 27).

Yaygın olarak kabul edilen bir tanımının olmayışı, tükenmişlik dinamiklerinin anlaşılmasını güçleştirmekte, ancak bununla birlikte, bir çok tanımda şu ortak noktalara rastlanmaktadır: Tükenmişlik; insanlara yardım hizmeti sunan mesleklerde ve duygusal taleplerin yoğun olduğu ortamlarda uzun süre çalışan idealist ve insanlara hizmet verme yönünde yoğun isteğe sahip meslek elemanlarında görülür (Basım ve Şeşen, 2006: 21).

Günümüzde en yaygın kabul gören tanım, konuyla ilgili çalışan araştırmacılar arasında en önemli isim olarak anılan ve aynı zamanda kendi adıyla anılan Maslach tükenmişlik Envanterini geliştiren Maslach’a aittir. Maslach tarafından ‘işi gereği insanlarla yoğun bir ilişki içerisinde olanlarda görülen duygusal tükenme,

duyarsızlaşma ve düşük kişisel başarı / yetersizlik hissi' şeklinde üç boyutlu olarak tanımlanan tükenmişlik, daha ayrıntılı şekliyle 'iş gereği yoğun duygusal taleplere maruz kalan ve sürekli diğer insanlarla yüz yüze çalışmak durumunda kalan kişilerde görülen fiziksel bitkinlik, uzun süreli yorgunluk, çaresizlik ve umutsuzluk duygularının, yapılan işe, hayata ve diğer insanlara karşı olumsuz tutumlarla yansıması ile oluşan bir sendrom' şeklinde ifade edilmiştir (Maslach, Zimbardo, 1982: 3, Maslach, Schaufeli, Leiter, 2001: 399; Akt. Sürgevil, 2006:7).

Maslach'a göre tükenmişlik; yapılan işiyle ilgili kronikleşmiş duygusal ve kişiler arası stresörlere yönelik sürekli bir tepkidir ve duygusal tükenme (emotional exhaustion), duyarsızlaşma (depersonalization, cynicism) ve düşük kişisel başarı hissi (feeling of reduced personal accomplishment) şeklinde üç boyutlu olarak tanımlanmaktadır (Maslach, Schaufeli, Leiter, 2001: 399; Akt. Sürgevil, 2006: 42). Tükenmişliğin bu üç boyutu şöyle açıklanabilir:

Duygusal Tükenme (Emotional exhaustion): Tükenmişliğin birinci boyutu olan duygusal tükenmişlik, bireylerin işlerinde yorulmalarını ve yıpranmalarını ifade eder (Akçamete, Kaner, Sucuoğlu; 2001:3). İnsanlar tükendikleri zaman, kendilerini hem duygusal hem de fiziksel açıdan aşırı zorlanmış hissetmektedirler. Kendisini bitmiş ve kullanılmış hissedenen birey, yorgunluğunu gidermek ve kendine gelmek konusunda da başarısız olmuştur. Sabah uyandıkları zaman, kendilerini en az akşam yatağa gittikleri kadar yorgun hissedenen bu bireylerin; başka bir insanla veya başka bir projeye karşılaşılabilecek enerjileride kalmamıştır. duygusal tükenme, işin taleplerinin ve değişikliklerin yarattığı strese verilen ilk tepkidir (Maslach, Leiter, 1997:17). Bu duygusal yoğunluktaki kişi hizmet verdiği kişilere daha önceki kadar verici ve sorumlu davranmadığını, yetersiz olduğunu düşünür. Gerginlik ve engellenmişlik duyguları yaşar. Ertesi gün işe gitme zorunluluğu büyük sıkıntı yaratır (Aydın, 2004: 16). Girgin'e (1995) göre duygusal tükenme 'çalışanların fiziksel ve duygusal açıdan kendilerini aşırı yorgun ve yıpranmış hissetmeleridir'.

Tükenmişlik sendromunun başlangıç ve merkezi olan duygusal tükenme, duygusal yönden yoğun çalışma temposunda olan kişilerin kendisini zorlaması ve

diğer insanların duygusal talepleri altında ezilmesi karşısında bir tepki olarak ortaya çıkar (Işıkhani, 2004: 51). Duygusal tükenmeyi yaşayan kişi, üzerindeki duygusal yükü hafifletmek için kaçış yolunu kullanır. İnsanlarla olan ilişkilerini işin yapılabilmesi için gerekli olan minimum düzeye indirir. İnsanları kafasında kategorize eder, karşılaştığı kişilere klişeleşmiş kalıplara göre davranır (Basım ve Şeşen, 2006: 25).

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: 175). İlişkilerin uzun süre devam ettirilmesini gerektiren işlerde çalışanlarda gözlenen duygusal tükenmişliğin, rutin işlerde çalışanlarda gözlenen duygusal tükenmişlikten daha fazla olduğu belirtilmektedir (Tuğrul ve Çelik, 2002: 204).

Duyarsızlaşma (Depersonalization): Çalışanların hizmet verdikleri kişilere birer insan yerine nesne gibi davranmalarıyla kendisini gösterir. İşgörenler, etkileşimde bulundukları kişilere ve örgüte karşı mesafeli, umursamaz ve alaycı bir tavır takınabilirler. Küçültücü bir dil kullanma, insanları kategorize etme, katı kurallara göre iş yapma ve başkalarından sürekli kötülük geleceğini sanma duyarsızlaşmanın diğer belirtileri arasındadır (Tevrüz, 1997: 47). Gelişen soğuk, ilgisiz, katı hatta insani olmayan yapı tükenmişlik sendromunun ikinci ayağı olan duyarsızlaşmayı oluşturur (Basım ve Şeşen, 2006: 28).

Duygusal tükenmeyi yaşayan kişi diğer insanların sorunlarını çözmede kendini güçsüz ve yetersiz hisseder. Taşıdığı duygusal yükü hafifletmek için sürekli kaçış yolunu kullanır. İnsanlarla ilişkilerini işini yapmaya yetecek olan en az düzeye indirir (Işıkhani, 2004: 51).

Çevresini, işini kontrol edemediğini düşünen çalışanın, olumsuz bir olayla karşılaştığında kendini çaresiz hissetmesi ve bu durumla başa çıkmak için makine gibi davranmaya başlaması, duyarsızlaşması şeklinde gözlenmektedir (Tuğrul ve Çelik, 2002: 207).

Düşük kişisel başarı hissi (Feeling of reduced personal accomplishment): Maslach ve Jackson tarafından kişinin kendini olumsuz olarak değerlendirmesi ve kişisel başarı noksanlığı olarak ifade edilen düşük kişisel başarı hissi, tükenmişliğin üçüncü kısım tanımıdır (Aydın, 2004: 38). Maslach ve Jackson (1985)'a göre bu boyut depresyon, düşük moral, bireyler arası ilişkilerden kaçınma, üretimin azalması, baskı ile baş edememe, başarısızlık duygusu ve zayıf / düşük benlik algısı ile açıklanabilir (Akt. Akçamete, Kaner ve Sucuoğlu, 2001: 3).

Kişisel başarı, kişinin içindeki yeterlik ve başarı duygularını tanımlar. Kişisel başarısızlık ise, kişinin kendisini işinde yetersiz ve başarısız olarak değerlendirmesini ifade eder. Bu aşamada kişi kişisel olarak başarısızlık duyguları ile doludur (Izgar, 2001: 3).

İşe ve iş gereği karşılaşılan kişilerle ilişkilere bağlı başarı ve yeterlilik duygularında azalma görülür. İşinde ilerleme kaydetmediğini, hatta gerilediğini düşünen bu tür kişiler kendilerini suşlu hisseder ve harcadıkları çabanın bir işe yaramadığına inanırlar (Cordes, Dougherty, 1993; Akt. Tevrüz, 1997: 47).

2.7. Tükenmişliğin Belirtileri

Tükenmişlik belirtileri çok çeşitli olmakla beraber, tükenmişliğin sinsi doğasını ayrıntılarıyla gözler önüne sermektedir. Tükenmişlik yaşayan birey, mesleki doyumsuzluk ve yorgunluk duyguları yaşadığını fark eder ve işe gitmeyi istememe, terslik ve tahamülsüzlük, kendinden şüphelenme hissi, benlik imajına uygun olmayan davranışlar sergiler (Kırlangıç, 1995: 21).

Tükenme ciddi bireysel ve kurumsal sorunlara yol açmaktadır. Yoğun bir tükenme durumu bireyde psikosomatik bozukluklara, evlilik ve aile yaşantısında sorunlara, uykusuzluk, alkol ve madde kullanımına neden olabilmektedir. Kurumsal açıdan ise tükenme, görevlilerin işe geç gelmesi, erken ayrılması, işi bırakması, sık

sık rapor alması, işte yeniliklerin, yapıcı eleştirilerin, üretkenliğin ve yaratıcı girişimlerin kısırlılığı gibi sorunlarla kendini göstermektedir (Arslan ve ark, 1996: 48).

Tükenme belirtilerini Çam (1991) üç grupta toplamıştır:

1. Fiziksel belirtiler: Tükenmişlik verilen hizmetin niteliğinde ve niceliğinde bozulmaya yol açtığı gibi hizmeti veren bireylerin sağlığını da olumsuz etkilemektedir (Izgar, 2001:7). Sık görülen baş ağrısı, solunum güçlüğü, uyuşukluk, kilo kaybı, genel ağrı ve sızılar, yüksek kolesterol, kronik kalp rahatsızlığı insidansında artış, yorgunluk, bitkinlik hissi, sık görülen grip ve soğuk algınlıkları (Çam, 1997:10), yüksek tansiyon, ülser (Tevrüz, 1997:46), cinsel ilgide azalma (Dolu, 1997:12), canlılığı kaybetme (Baltaş ve Baltaş, 1998:77) gibi farklı bedensel sorunlar ortaya çıkabilmektedir.

2. Duygusal (psikolojik) belirtiler: Aile sorunları, uyku düzensizliği, depresyon, psikolojik hastalıklar (Sabuncuoğlu, 1996:151), öfke, kaygı, sinirlilik, gerginlik, can sıkıntısı (Tevrüz, 1997: 46), yalnızlık, yarımsızlık, umutsuzluk duyguları, engellenmişlik (Baltaş ve Baltaş, 1998: 77), insanlarla ilgilenmeme, düşük kişisel başarı hissi, hayal kırıklığı, zayıf konsantrasyon, tek başına kalma (Izgar, 2001: 9) tükenmişliğin duygusal belirtileri arasında sayılabilir.

3. Davranışsal belirtiler: Çabuk öfkelenme, işe gitmek istemeyiş, işten nefret etme, şüpheli ve endişeli olma, alınganlık, takdir edilmediğini düşünme, iş doyumsuzluğu, işe geç gelme, ilaç, alkol, tütün vb. alma eğilimi yada alımında artma, öz güven ve öz saygıda azalma, evlilik ve aile çatışmaları, aile ve iş arkadaşlarından uzaklaşma, içe kapanma, suçluluk, içermişlik, hevesin kırılması, kolay ağlama, konsantrasyon güçlüğü, unutkanlık, hareketli olmayış, kendi kendine zihinsel uğraş içinde olma, rol çatılması, görev ve kurallarla ilgili karışıklık, görevlilere fazla güvenme veya kaçınma, kuruma karşı ilgi kaybı, bazı şeyleri erteleme veya sürüncemede bırakma, başarısızlık hissi, arkadaşlarıyla iş konularında tartışmaktan kaçınma, alaycı olma belirtileri gösterir (Çam, 1992: 10).

2.8. Tükenmişliğin Nedenleri

Öğretmenler her gün öğrencileri ve meslektaşları ile yüz yüze iletişim kurmak zorundadır. Bu iletişim biçimi onların benlik kavramlarını etkileyebilmektedir. İnsanlarla iletişim kuran mesleklerde tükenmişliğin yaşanma düzeyi oldukça yüksektir (Murat, 2003: 25). Örgütlerdeki davranışın çözümlenmesini doğrudan etkilemesi nedeniyle, gereksinimlerin hiyerarşik bir yapıda olmaları önemli bir konudur (Aydın, 1991: 12).

Tükenmişliğin ortaya çıkması ile ilgili çeşitli görüşler vardır. Pedrabissi (1993)'e göre Freudenberg ve Fisher tükenmişliği kişilerin psikodinamik gelişmeleri ile bağlantılı bulmuş, Etzion ve Pines (1986) tükenmişliğin kültür farklılıklarından oluştuğunu belirtmiştir. Dick ve Anderson (1993) tükenmişliğe basit olarak iş stresinin sebep olmadığını, iş yaşamındaki baş edilemeyen stresin sonucu oluştuğunu söylemişlerdir. Cherniss (1980) özellikle insanlara hizmet verenlerdeki fazla iş yükü ve iş gerekleri ile kişinin enerjisi arasındaki dengenin bozulmasının tükenmişliğe neden olduğundan bahsetmektedir (Akt. Özmen, 2001: 9).

Tükenmişliğin sebepleri incelendiği zaman birçok sebepten söz edildiği görülmüştür (Izgar, 2001: 11). Bu nedenleri kişisel nedenler ve örgütsel nedenler olarak iki gruba ayırabiliriz.

2.8.1. Kişisel Tükenmişlik Nedenleri

Tükenmişliğin nedenleri insan idealleri ile ilgilidir. Tükenmiş kişi bağlandığı bir yaşam tarzı ya da ilişkiden beklentilerini elde edememesine bağlı bir yorgunluk ve hayal kırıklığı içindedir. Eğer insanın beklentileri gerçekten olabileceklerin çok üzerinde ise ve kişi kendi kafasındaki bu amaca ulaşmada ısrarlıysa, huzursuzluk ve sıkıntı yolda demektir (Tümkiye, 1997: 196).

Üçlü bir tepki örüntüsü olarak ele alınan tükenmişlik olgusuyla ilgili bireysel farklılıklar incelendiğinde, bazı demografik değişkenlerin etkileri belirlenmiştir. Genç, bekar, çocuksuz bireylerde yaşlı, evli ve çocuklulara göre; üniversite mezunu olanlarda üniversiteye devam etmemiş veya bitirmemiş olanlara göre; iş deneyimi birkaç yıllık olanlarda bir yıldan az ve beş yıldan uzun süredir çalışanlara göre daha yüksek düzeyde tükenmişliğe rastlanmıştır (Lee ve Ashfort, 1993; Saxton ve ark., 1991; Akt. Tevrüz, 1997: 48).

Bireysel faktörler, kişinin tükenmişliğe neden olan örgütsel kaynaklı faktörlerden etkilenmesini hem azaltıcı hem de güçlendirici bir etkiye sahiptir (Örmen, 1993: 19). Yani çalışanlardan bazıları olumsuz faktörleri kişiliklerinden dolayı yok sayabilir veya örgütsel faktörlerden etkilenebilir.

Bireyler arasında çeşitli uyaranların stres yapıcı olarak algılanması ve bunlarla başa çıkabilme becerilerinin değerlendirilmesi açısından önemli farklar görülmektedir (Torun, 1997: 44). Maslach'ın öğrencileri Maxine Gann ve Steve Heckman, kişiliğin tükenmişlik üzerindeki etkisi hakkında yaptıkları araştırmada; çalışma hayatında pasif, gergin, kontrolsüz, güçsüz, sabırsız, hoşgörüsüz, kendine güvensiz, amaçları belirsiz, kararsız vb. Özelliklere sahip bireylerin diğerlerine nazaran, tükenmişlik yaşama olasılıklarının daha yüksek olduğunu veya tükenmişlikle başa çıkma konusunda daha başarısız olduklarını belirtmişlerdir (Örmen, 1993: 22).

Tükenmişlikle ilişkili olduğu düşünülen bireysel faktörlerden biri, A tipi kişilik yapısında olmadır. 1960'lı yıllarda, Meyer Fredman ve Ray Rosenman tarafından 'kalp rahatsızlıkları ile yaşam biçimi arasındaki ilişkinin araştırıldığı' bir çalışma sonucu insanların farklı kişilik özellikleri gösterdiği görülmüş ve bu özellikler araştırmacılar tarafından yapılan analizleri kolaylaştırmak amacıyla 'A tipi' ve 'B tipi' şeklinde gruplandırılmıştır. Bu çalışma doğrultusunda; kaygı düzeyi yüksek, üzerinde sürekli zaman baskısı hisseden, başarı güdüsü yüksek, kendisiyle yada başkalarıyla sürekli yarış halinde olan, yaptığı işi gereğinden fazla ciddiye alan, başkalarına karşı öfke, saldırganlık ve düşmanlık büyüyen, sürekli eksiksiz, kusursuz,

tam ve yetkin görünmeye çabalayan, her şeyi eleştiren, sonu gelmeyen amaç ve beklentiler taşıyan, ilkelere, kurallara bağımlı olan, çalışma ve çabayı yeterli bulmayan, yaratıcı olamayan veya yarattıklarından mutluluk duymayan, aşırı çaba ve çalışma eğilimi gösteren bireylerin daha çok strese yatkın oldukları görülmüştür ve bu özellikler ‘A tipi kişilik özellikleri’ şeklinde nitelendirilmiştir (Altuntaş, 2003: 60).

Çok azı saldırganlığının farkındadır. Kazanmak ve hakimiyet kurmak isterler. Rekabet ortamı yoksa bile rekabet etmek için mücadele ederler. Sınırları zorlar ve yorgunluk göstermeden saatlerce çalışırlar. Eğer çabalarında başarısız olurlarsa değersizlik ve güvensizlik yaşar ve depresyona girebilirler. Onlar için para, başarı ve sorumluluk miktarı başarı göstergesidir. Sürekli hareket halindedirler. Bulundukları ortamdaki ilginç ve hoş, hatta önemli şeyleri uzun süre izleyemezler (Akçamete, Kaner ve Sucuoğlu, 2001: 12).

A tipi kişilik özelliğine sahip kişiler tükenmişliğe daha yatkındır (Izgar, 2001: 45). Örgütlerde genellikle A tipi davranış gösterenler ödüllendirilir (Aydın, 1991: 35).

B tipi insanlar katı kurallardan arınmış ve esnektirler. Kolay kolay sinirlenmez ve tedirgin olmazlar. Sakin ve düzenli çalışırlar. Rekabetten fazla etkilenmeden ve sağlıklarını bozmadan mücadele ederler. Konuşmaları bile rahat ve sakindir. Kendisi ve çevresinden emindirler (Aydın, 1991:36). B tipi kişilik özelliği dışa dönük kişilik özelliğini ifade eder. Dışa dönük kişilik özellikleri toplumsal çalışmalardan hoşlanan, atılgan, ilgileri dışa dönük, duygusal problemlerini başkasına açabilen özellikleri ihtiva eder (Izgar, 2001:45).

İnsanlar tam olarak ne A tipi ne B tipi davranış özellikleri göstermektedirler (Akçamete, Kaner ve Sucuoğlu, 2001: 13). Bu tip bireylere ‘karma tip’ adı verilir. Önemli olan bireyin hangisine yakın davranışlar sergilediğidir (Aydın, 1991: 37).

Rotter'e göre; bireyler uzun bir süre devamlı bir şekilde kontrol edemedikleri bir pekiştirme yaşarlarsa, güçsüz olduklarına yönelik inançları geliştirecektir. Rotter insanların kontrol odakları açısından bu şekilde bir farklılaşma göstermesinden hareketle iki insan tipi belirlemiştir. Buna göre; olayların kontrolleri altında olduğuna inanan insanlar iç kontrol odaklılar olarak, olayların kontrolleri altında olduğuna inanmayanlar ise dış kontrol odaklılar olarak nitelendirilmiştir (Akt. Bilgin, 2003: 83).

Kendi kendine yetebilen bireyler, yetenekleri ve iş performansları konusunda kendilerine güven duyarlar, kendilerinden emindirler. Yaşadıkları gerilim yada uyarılmayı, başa çıkılabilecek bir deneyim olarak görüp sorunun üstesinden gelebilecek kapasiteye sahip olduklarına inanırlar. Bu nedenle gerilim yada uyarılmayı bir stres kaynağı olarak değil, bir kişisel gelişim fırsatı olarak değerlendirirler (Solmuş, 2004: 79).

2.8.2.Örgütsel Tükenmişlik Nedenleri

Maslach ve Leiter (1997) tarafından örgütsel tükenmişlik nedenleri; iş yükü, kontrol, ödüller, aidiyet- birlik duygusu- grup olma, adalet ve değerlerdir.

Birçok çalışmada öğretmenlerde tükenmişliğe yol açan faktörler belirlenmeye çalışılmıştır. Bu çalışmalarda söz konusu faktörler açık ve net olarak belirlenememiş ancak genel olarak öğretmenin bireysel tükenmişlik değişkenleri ile örgütsel tükenmişlik değerlerinin birleşerek sendroma yol açtığı kabul edilmiştir. Öğretmenin yaşı, cinsiyeti, medeni durumu, eğitim düzeyi, çalışma süresi, son çalıştığı kurumdaki görev süresi gibi Gold, Roth, Wright, Michael, (1991) değişkenlerin yanı sıra iş deneyimi, öğretmenlerin birey için ödüllendirici olup olmaması, kendini etkili bir öğretmen olarak değerlendirip değerlendirmemesi Brissie, Hoover- Demsey ve Bassler, (1988) de tükenmişliğe sebep olan bireysel değişkenlerdir. Çalışılan kuruma ilişkin olarak yukarıda sıralanan örgütsel tükenmişlik sebeplerinin yanı sıra öğretmenin çalıştığı okul müdüründen destek almamasının, sosyal desteğin

eksikliğinin tükenmişliği arttıracığı Sarros ve Sarros, (1992) kabul edilmektedir (Akçamete, Kaner, Sucuoğlu, 2001: 5).

Yoğun iş günleri, sık sık çıkılan iş gezileri, anında karşılanması gereken istekler, çalışan sayısının yetersiz oluşu ve işlerin karmaşıklığı birer gerilim nedenidir. Bu sayılanlar aşırı iş yüküne neden olmaktadır (Altuntaş, 2003: 128). Bireyde doyumsuzluk yaratan sadece aşırı iş yükü değildir. Bazı bireyler için, yeteneklerinden tam olarak yararlanılmaması da oldukça can sıkıcıdır. Nitekim kimi çalışanlar için, işin kapsamındaki değişim arttıkça, tatmin düzeyide artmaktadır (Silah, 2001: 106).

Rol çatışmasında, iki yada daha fazla baskı grubu aynı anda oluşur ve bireyin bunlardan birine uyumu diğerine uyumunu güçleştirebilir (Balcı, 2000: 12). Rol çatışması genellikle, olumsuz duygulanımlara, gerilime ve fiziksel sağlık problemlerine yol açmaktadır (Solmuş, 2004: 80).

Çalışanlara verilen ödüller; içsel ödüller ve dışsal ödüller olmak üzere iki ana grupta incelenebilir. İçsel ödüller; kararlara katılma, takdir edilme, işi yapma biçiminde daha serbest olma, daha fazla sorumluluk alma, daha ilgi çekici ve sevilen bir iş yapma, kişisel gelişim fırsatlarına sahip olma, tekdüze işler yaparak monotonluktan kurtulma olarak ifade edilmektedir. Bu ödüller işin niteliğinden kaynaklandığı kadar, yöneticilerin sağladığı psiko-sosyal ortamlardan da elde edilebilmektedir. Dışsal ödüller ise; iş görenlere çalıştıkları işletmenin açık bir şekilde sağladığı maddi ve sosyal ödüllerdir (Eren ve Kaya, 2000: 853).

Grup üyeleri arasındaki güvenin, desteğin, uyumun, uzlaşmanın düşük olması, ortak paylaşımların ve değerlerin yaratılamamış, ‘biz’ inancının yeterince gelişmemiş olması; sık sık ve yoğun şekilde çatışmaların yaşanması, çalışanların olumsuz duygular yaşamasına ve stres düzeylerinin artmasına neden olabilir (Solmuş, 2004: 82). Stresle ortaya çıkan önemli bir bireysel sonuç da tükenmedir (Ergeneli, 2006: 255).

İşyerinde adaletsizlik, çalışanla işin çevresi arasında ciddi bir uyumsuzluk kaynağıdır. Çalışanların, hiçbir adalet belirtisi göstermeyen bir örgüte duyduğu güven kaybolur. Çünkü bu durum, yetki sahibi olan insanların dürüst olmadıklarını ve çalışanların kim olduğuna saygı duymadıklarını gösterir. Adaletsizlik, terfi süreçleri ve değerlendirmeleri sırasında daha belirgin hal alır (Maslach ve Leiter, 1997: 15).

Örgüt yönetimi ile tükenmişlik arasında doğrudan bir ilişki vardır. Karara katılma, üst yöneticiler ve çalışma arkadaşlarından destek görme tükenmişliği önlemektedir (Izgar, 2001:35). Tükenmişliğe neden olan etmenler, aynı zamanda bu olgudan kurtulmayı sağlayan etmenlerdir (Ersoy, Yıldırım ve Edirne, 2001: 2).

2.9.Tükenmişlik Sendromu Sonuçları

Öğretmenlik, insanlarla yoğun etkileşim içeren, dolayısıyla mesleki tükenmişlik sendromuna maruz kalan bir meslek grubudur. Ülkemizde ki durum incelendiğinde, öğretmenleri meslek seçimi, ekonomik koşullar, boş zaman etkinlikleri ve iş koşulları dikkate alınırsa yüksek düzeyde tükenmişlik göstermeleri beklenebilir. Model olarak öğretmenlerin uygun olmayan baş ağrısı, sinirlilik, depresyon, alkol ve sigara içme gibi başa çıkma davranışları sergilemeleri doğrudan ya da dolaylı olarak öğrencileri de etkileyecektir (Işıksan, 2004; Akt. Cemaloğlu ve Şahin, 2007: 468).

Örgütsel kökenli, stres yapıcı durumlara gösterilen bir tepki niteliği taşıyan tükenmişlik, bireylerin enerji kaynaklarını yok etmektedir (Izgar, 2001:22). Bireylerin stresi dayanılabilir ölçülerin üzerinde algılaması, işinde devamsızlıklar yaşamasına hatta daha iyi olduğunu düşündüğü örgütlere yönelerek işten ayrılmasına neden olmakta, iş yerine bağlılıkları azalmaktadır (Ergeneli, 2006:255).

Stresin davranışsal, psikolojik, fizyolojik olmak üzere bireysel anlamda sonuçları vardır. Bu sonuçlardan psikolojik sonuçlar aile sorunları, uyku

düzensizliği, depresyon, psikolojik hastalıklar ve tükenme belirtisidir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2001: 242).

Tükenmişlik ile performans arasındaki ilişki oldukça yüksektir. Goppelt ve Maslach (1978) gibi araştırmacılar, tükenmişliğin etkisinin en çok görüldüğü durumun kişinin iş performansındaki düşüş olduğunu kabul ederler (Izgar, 2001: 25).

İşinde doyumsuzluk yaşayan kişide yüksek düzeyde moral motivasyon bozukluğu görülmektedir. Bunun yanı sıra örgütte zorunlu olarak kalanlarda ortaya çıkan devamsızlık, yalancı hastalık, savurganlık, kazalara neden olma gibi davranışlar morallerinin düşük olduğunu gösterir (Başaran, 1982: 209).

Alan uzmanları örgütlerde çok az çatışma olmasının örgütü durgunluğa, hareketsizliğe sevk edeceğini; bunun yanında sık ve şiddetli çatışmaların örgütte yıkıcı etki yaratacağı belirterek, örgütsel etkililik açısından yapıcı bir şekilde yönetilen orta düzeydeki çatışmaların gerekliliğini vurgulamaktadırlar (Izgar, 2001: 39). Modern görüşlere göre çatışma doğal bir süreç ve bazı durumlarda gereklidir.

Işıkhani (2004: 53)'a göre tükenmişlik yaşayan kişilerin karşılaştıkları sonuçlar; izolasyon, cesaret kırılması, kayıtsızlık, unutkanlık, konsantrasyon yetersizliği, çalışanlardan kaçınma ya da çalışanlara fazla güvenme, değişime direnç gösterme, iş ile ilgili olunan insanlara stereotip davranışlar, onlardan çıkar beklemek, bağırsak rahatsızlıkları, splunum hızlanması, yüksek kolesterol, uyku bozuklukları, sık sık üşütme olarak sıralanabilir.

İş hayatında insan istediği işi ve bu işin kendi bilgisi ve yeteneği bölümüne giren kısmını elde ettiği sürece işinde ve iş yerinde daha verimli çalışacaktır. Hemen ekleyelim ki, kendisine uygun bir iş yeri verilen bir kimseye, aynı zamanda maddi ve manevi ihtiyaçlarını tatmin olanağını sağlama imkanı da vermiş oluruz. Arzu ve ihtiyaçların tatmi edilmediğini gören kimseler, olumsuz birtakım tutumlara sahip olacaklardır. Böylece de tatminsizlik hali ve uyuşmazlık ortaya çıkacaktır (Eren, 1998: 185).

Tükenmişliğin belki de en görünür etkisi, bireylerin iş performansında ki değişimdir. Temel olarak tükenmiş kişiler, daha ‘kötü’ iş yaparlar. Motivasyonları azalmış ve kendilerini engellenmiş hisseden bu kişiler, yaptıkları işi ‘umursamazlar’. Artık daha yaratıcı ve daha başarılı olmak gibi kaygıları yoktur, sonuçlarla ilgilenmezler. Tüm benliklerini işlerine vermektense, daha az çaba gösterirler; hatta çoğu zaman herhangi bir çaba da göstermezler (Şahin, 1998: 91-97; Akt. Sürgevil, 2006: 91).

2.10.Tükenmişlikle Mücadelede Geliştirilen Yöntemler

2.10.1.Bireysel Yöntemler

Tükenmişlikle mücadele etmede, geliştirilen bireysel mücadele teknikleri; kendini tanıma, gerçekçi hedefler belirleme, işin yapılış tarzını değiştirme, psikolojik geri çekilme, işe ara verme, kendi kendine dialog kurma / iç konuşma, olumlu yanları görme, sorunları içselleştirme, zaman yönetimi, stres yönetimi, solunumun kontrolü, dinlenme ve gevşeme, doğru beslenme, egzersiz ve uyku, mizah duygusu ve gülme, iş değiştirme olarak sıralanabilir (Sürgevil, 2006).

Izgar (2001)’a göre ise tükenmişlikle mücadelede bireysel mücadele yöntemleri yedi başlık altında toplanabilir.

1. Çalışanların gerçekleştirilebilir hedeflere yönelmesi.
2. İşe ara vermek, dinlenmek ve farklı teknikler uygulayarak B tipi kişiliğe geçmeye çalışmak.
3. Aynı işi sürdürmek yerine iş değişikliğine gitmek.
4. Hizmetiçi eğitim gibi işe bir süreliğine ara verici çözüm yolları üretmek.
5. Bireyin kendini tanıması ve ihtiyaçlarının farkında olması.
6. Kişinin kendini tanıması
7. İçgörü geliştirerek kişinin algı alanını yeni baştan organize etme yoluna gitmesi.

Stresli bir durumla mücadele etmeye çalışırken, kişinin kendisiyle konuşması, durumu değerlendirerek, kendisine olumsuz şeyler yerine, olumlu ve mantıklı şeyler söylemesi oldukça faydalıdır. Olaylar karşısında gösterilen olumsuz tutumlar yada kişinin kendi kendine söylediği olumsuz sözler, o olay sırasında hissedilen gerginliği arttırmaktadır. Kişinin kendi kendine yaptığı olumsuz içerikli konuşmalar, zaman geçtikçe otomatikleşir ve olumlu bir içerik ile kolayca yer değiştiremez (Şahin, 1998; 91-97; Akt. Sürgevil, 2006: 102).

Tükenmişlikle mücadelede uygulanabilen en uygun yöntemlerden birisi nefes egzersizidir. Ağır ve derin alınan nefes bütün vücudun rahatlamasını sağlayacaktır (Baltaş ve Baltaş, 2002). Performans kaybı yaşamamak için günde 8 saat uyku bedensel ve zihinsel yorgunluğu ortadan kaldıracaktır.

İşe özgü hep aynı biçimde yapılan işlerin daha farklı yöntemlerle yada daha farklı zamanlarda yapılması, tükenmişlikle mücadelede önemlidir. Örneğin bir satış sorumlusu gideceği randevuları kendini daha iyi ve verimli hissettiği saatlere göre planlayabilir, ya da başarılı olmadığını düşündüğü bir satış tekniğini daha başarılı olacağını düşündüğü bir başkasıyla değiştirebilir. Bu şekilde çalışanın işiyle ilgili belirli unsurları değiştirebilmesi; işi daha çok sahiplenmesine sebep olur ve yapılan işe esneklik ve dinamizm kazandırır (Sürgevil, 2006: 100-101).

Ayrıca çalışanların ‘bardağın boş tarafını’ görmek yerine ‘dolu tarafını görmeye çalışmaları tükenmişlikle mücadelede en önemli mücadele tekniklerinden birisidir. Olumsuzluklardan sıyrılarak olumlu taraflara yönelmek, başarılı olduğu tarafların da olduğunu göz ardı etmemek gerekir.

2.10.2.Örgütsel Yöntemler

Rogers (1984), yöneticilerin tükenmişlik belirtilerini hafifletmek için çeşitli

yönetmel tedbirler alabileceklerini belirtmiştir. İşin yoğunlaştığı dönemlerde yardımcı personel ve ek donanım sağlamak; serbest karar verme imkanlarını ve karara katılma imkanlarını artırmak; başarıları takdir etmek; ödül dağıtımını gözden geçirmek; kişisel dinlenme ve gelişme için tanınan süreleri artırmak; üst yönetimin desteğini sağlamak; kişiler arası ilişkilerin biçimini değiştirmek; iletişim miktarını azaltıp kalitesini yükseltmek; işin gerektirdiği sorumluluk miktarını yeniden ayarlamak ve kişileri yeni görevlere atamak bu tür tedbirlere örnek gösterilebilir (Izgar, 2001: 30-31). Tükenmişlikle mücadele teknikleri değerlendirildiğinde, çalışılan kurumdaki aksaklıkların giderilmesinin önemi fark edilecektir. Tükenmişlikle örgütsel düzeyde mücadele etmede; çalışma ortamının fiziksel şartlarının iyileştirilmesi, iş yükünün azaltılması, iş tanımlarında değişikliklere gitme vb. bir çok yöntemden söz etmek mümkündür (Girgin, 1995: 21).

Yöneticilerin, çalışanların bireysel problemlerinden çok, kurumlar ve örgütsel işleyişin kontrolüne daha fazla önem vermeleri, kurum içinde baskın olan iletişim şeklini gözden geçirerek, ilişkilerin ilerletilmesi yönünde değişiklikler yapmaları gerekmektedir (Çam, 1992: 47).

Solmuş (2004: 79)'a göre örgütlerin personel seçimi sürecinde; stresin yoğun olarak yaşandığı veya yaşanma olasılığının yüksel olduğu pozisyonlar için, iç kontrol odağına sahip olan bireyleri tercih etmelerinin; dış kontrol odağına sahip olan bireyleri ise, daha az stresin yaşandığı görevlere aktarmalarının hem çalışanlar hem de örgütün işleyişi ve etkililiği açısından daha faydalı olacağı söylenebilir.

Eren (1998: 558)'e göre ise çalışanlara yapacakları işi yalnızca icra etme değil, onları planlayabilme, yön verebilme ve kontrol edebilme bakımından sorumluluklar verildiği takdirde işgören, hem inisiyatif sahibi olarak ileriye görme ve düşünme yeteneklerini geliştirebilmekte, hem de sırf başkalarının vermiş oldukları kararlara icra etmek yerine kendi zihinsel çabaları sonucu oluşan kararlarını ifa edebilme olanağına kavuşmaktadır.

Sosyal destek kişinin özellikle akrabaları olan diğer kişilerin var olmasıyla sağlanabilir. Kişi güçlü bir duygusal stres yaşarken, bu kişiler bireyi yaşadığı olumsuz ortamdan çekerek, rahatlatarak, ona duygusal destek vererek stresin doğrudan azalmasını sağlayabilir. Bu kişiler aynı zamanda, bireye durumu için farklı bakış açıları kazandırarak ve onu bilgilendirilmede yardım ederek, benzer problemler için kendi duygu ve yaşantılarını paylaşarak, benzer durumlara verilebilecek tepkilerin neler olduğu konusunda bireyi yönlendirerek, sosyal bir karşılaştırma olanağı sağlayarak yardımcı olabilirler (Baysal, 1995: 49).

Bireylerin, kendi çevrelerindeki sosyal destek alanlarına önem vermesi gerekmektedir. Yakın ve ulaşılabilir bir aile ve dost çevresi içinde bulunmak; hem bireye güven kazandırarak hayatına olumlu yönler katmasına hem de stres yapıcı bir olayla karşılaşıldığında, bu durumla daha kolay başa çıkabilmesine yardımcı olmaktadır. Bu durum tükenmişlikle başa çıkma konusunda iş dışı etkenlerinde unutulmaması gerektiğini akla getirmektedir (Torun, 1997: 50).

Çalışanların bir grup çalışmasına katılmasını sağlamak, onlara öğrenim deneyimleri yaşatmak, onları motive edici workshop, seminer gibi uygulamalara dahil etmek ve benzeri aktiviteler bireylerin duygu ve düşüncelerinin kendilerinden daha farklı alanlara kaymasını sağlayacaktır (Çam, 1992: 46). Canman (2000)'a göre hizmetiçi eğitimin amaçları; verimliliği artırmak, öğrenme sürecini hızlandırmak, görevlilerin aksaklıklarını gidermek, morali güçlendirmek ve kariyerin gelişmesine imkan vermektir. Böylece çalışanın tükenmişlik yaşamama durumuna katkı sağlanmış olunacaktır.

Izgar (2001)'a göre tükenmişlikle mücadelede örgütsel yöntemler aşağıdaki gibi sıralanabilir:

- Astlara güven duyarak yetki devretmek isteği yaratmak.
- Çatışmalardan kaçınmak yerine olumlu çatışma ortamları yaratarak sorun çözme yollarını tartışmaya açmak.

- Çalışanları gerçekleştirebilir hedeflere yönlendirmek.
- Örgütün çevre ile etkileşim halinde olmasını sağlamak.
- Morali güçlendirici ve güdüleyici olan hizmetiçi eğitim imkanları sunmak.
- Eğitim ve yükselme olanaklarının işgörenlerin hizmetine sunulması.
- Örgütü durgunluktan kurtarıp değişime yöneltmek.
- Örgüt dışında ve içinde yaşanan değişimlere göre örgütte gelişimi desteklemek.

2.11.KONU İLE İLGİLİ YAPILAN ÇALIŞMALAR

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

2.11.1.YURT İÇİ ARAŞTIRMALAR

Temiz (1989) “Ankara’daki Merkez İlkokul Müdürlerinin Liderlik Özellikleri ve Başarıları Arasındaki İlişki” adlı araştırmasında ilköğretim müdürlerinin liderlik özellikleriyle başarıları arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. İlkokul müdürlerinin çoğunluğunun %57’sinin liderlik özelliklerine yeteri kadar sahip olmadıkları sonucuna varmıştır.

Erkuş (1997) “İlköğretim Okulları Müdürlerinin Liderlik Davranışları” adlı araştırması okul müdürlerinin liderlik davranışları açısından kendilerini algılamaları

ile öğretmenlerinin müdürlerini algılamaları arasındaki farklılık incelenmiştir. 17 ilköğretim okul müdürlerinden 9'unun kendini yapıyı kurma, 8'inin anlayış gösterme boyutunda algıladıkları sonucuna ulaşmıştır. I. Kademe bayan öğretmenlerinin müdürlerinin algılarına katıldığı ancak I. Kademe erkek ve II kademe öğretmenlerinin katılmadığı belirlenmiştir.

Çelik (1998) "Eğitimde Dönüşümcü Liderlik" adlı araştırmasında; Okul yöneticilerinin liderlik özellikleriyle transformasyonel liderlik davranışları arasındaki ilişki araştırılmıştır. Okul yöneticilerinin algılarına göre en başarılı oldukları liderlik özelliği, 'ahlak kurallarına uyma' olarak belirlenmiştir. Liderlik özellikleri olarak belirlenen 35 özellikten, okul yöneticilerinin 26 liderlik özelliğini istenen düzeyde taşıdıkları sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik davranış boyutunda yer alan davranışları yeterli düzeyde gösterdikleri belirlenmiştir.

Karip'in (1998) "Dönüşümcü Liderlik" adlı araştırmasında dönüşümcü liderlik yaklaşımı kullanılarak okul yöneticilerinin dönüşümcü ve işlemci liderlik kapasitelerini kendi algılarına ve yardımcılarının algılarına göre değerlendirilmiştir. İlköğretim okulu müdürlerinin dönüşümcü liderlik özelliklerine sahip olma ve liderlik davranışlarını gösterme düzeylerinin yüksek olduğu anlaşılmıştır.

Brestrich'in (1999) yaptığı "Yönetim Düşüncesinin Evriminde Gelişimi ve Dönüşümcü Liderlik ve Bir Uygulama Örneği" adlı araştırmasında özel kurum yöneticileri dönüşümcü liderlik özelliklerini az da olsa yansıtabilmelerine rağmen; özellikle Milli Eğitim Bakanlığı Yöneticileri başta olmak üzere kamu kurum yöneticilerinin bu özelliği taşımadıkları görülmüştür.

Açıkalın (2000) "İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Dönüşümcü Liderlik Özellikleri ve Empati Becerileri Arasındaki İlişki (Ankara İli)" adlı çalışmasında okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özelliklerini gerçekleştirme düzeyinde yaş, eğitim ve kıdemlerine göre farklılık olduğu görülmüştür.

Uyguç, Duygulu ve Çıraklar (2000) tarafında yapılan “Dönüşümcü Liderlik, Etkileşimci Liderlik ve Performans” adlı çalışmada Dokuz Eylül Üniversitesi öğretim üyelerinin dönüşümcü ve etkileşimci liderlik davranışlarının öğrencilerin algılamalarına göre değerlendirilmiştir. Öğretim liderlerinin dönüşümcü liderlik davranışlarını sergilediklerinde öğrencilerin ve kendilerinin performanslarının arttığı belirlenmiştir.

Ertugut (2000) “Örgütsel Değişmede Dönüştürücü Liderlik Davranışları Üzerine Bir Uygulama” adlı çalışmasını Eğitim Merkezi Komutanlığına bağlı on okulda görevli okul komutanları ve ders amirlerine uygulamıştır. Okul yöneticilerinin liderlik özelliklerine sahip olma ve dönüşümcü liderlik davranışlarını gösterme düzeylerinin yüksek olduğunu belirlemiştir.

Celep (2001) tarafından “Ortaöğretim Okul Yöneticilerinin Dönüşümsel Önderlik Özellikleri” adlı araştırmada, ortaöğretim okullarında okul müdürlerinin dönüşümsel ve durumsal liderlik özellikleri belirlenmeye ve dönüşümsel ve durumsal liderlik davranışlarının öğretmenlerin tükenmişlikleri üzerindeki etkisi belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre ortaöğretim yöneticilerinin edilgen yönetici davranışı ile öğretmenlerin mesleki tükenmişlik duyguları arasında doğrusal bir ilişkinin olduğunu belirlemiştir.

Altun (2001), tarafından yapılan “İlköğretim Okul Yöneticilerinin Dönüşümcü Liderliğe Verdiği Önem ve Uygulama Düzeyleri” adlı araştırmada, dönüşümcü liderlik ölçeği 147 katılımcıya uygulanmıştır. Okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik öğelerini önemli buldukları, ancak verdikleri önem kadar pratikte dönüşümcü liderliği uygulamadıkları belirlenmiştir.

İnci (2001) “Dönüştürücü Liderlik Yaklaşımı ve Uygulamadan Örnekler” adlı araştırmasında mezun olunan okulun liderlik vasıflarını taşımada önemli bir etken olduğu belirlenerek; üniversite ve üstü mezunların dönüşümcü liderlik özelliklerini taşıdıkları görülmüştür. Dönüşümcü liderlik özelliklerini taşıyan kişilerin genelinin özel sektörden olduğu görülmüştür.

Oran (2002) “İlköğretim Ve Ortaöğretim Okul Yöneticilerinin Dönüşümsel Liderlik Özelliklerine İlişkin Öğretmenlerin Algı ve Beklentileri” isimli çalışmasında okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik davranışlarının 1/3’ünü gösterdikleri belirlenmiştir. Ayrıca öğretmenlerin hizmet süreleri ve öğrenim durumları dönüşümcü liderlik davranışlarını algılamada farklılık göstermiştir.

Ceylan A., Keskin H., Eren Ş. (2005) “Dönüşümcü Ve Etkileşimci Liderlik İle Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişkilere Yönelik Bir Araştırma” adlı çalışmalarında dönüşümcü liderliğin boyutlarının tümünün örgütsel bağlılık ile anlamlı ve pozitif yönde bir ilişkiye sahip olduğu görülerek; dönüşümcü liderliğin örgütsel bağlılığı artırdığı anlaşılmıştır.

Korkmaz (2005) “Duyguların ve Liderlik Stillerinin Öğretmenlerin Performansı” adlı araştırmasında; dönüşümsel liderliğin engellenme ve iyimserlik duyguları üzerinde manidar bir etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Engellenme ve iyimserlik duygularının performans üzerinde doğrudan etkisinin olduğu belirlenmiştir.

Girgin (1995)’in ‘İlkokul Öğretmenlerinin Meslekten Tükenmişliğin Gelişimini Etkileyen Değişkenlerin Analizi ve Bir Model Önerisi’ adlı araştırmasında erkek öğretmenlerin duyarsızlaşma alt ölçek puanları kadınlardan yüksek bulunmuş ve yaş ilerledikçe tükenmişliğin azaldığı belirlenmiştir. Mesleği isteyerek seçen öğretmenlerin duygusal tükenme puanlarının düşük olduğu, alt sosyo-ekonomik düzeyde okullarda çalışan öğretmenlerin üst sosyo-ekonomik okullarda çalışan öğretmenlere göre mesleki başarı puanlarının yüksek olduğu bulunmuştur.

Tümekaya (1996) ‘Öğretmenlerde Tükenmişlik, Görülen Psikolojik Belirtiler ve Başa Çıkma Davranışları’ nı 720 öğretmenle incelemiş, tükenmişlik ve psikolojik belirtiler ile başa çıkmada; geceleri 8-10 saat ya da 10 saatten fazla uyuma, uykusuzluk, alkol kullanma, oburluk, iştahsızlık, sigara içme, müfettişe açılma, hobiler, televizyon izleme, baş ağrısı, yüksek tansiyon, depresyon, kendini bırakma,

sinirlilik, mesleki tartışmalara katılma, tatil yapma, yürüme, genel egzersiz, nefes alma egzersizlerinin önemli ilişkiler gösterdiği saptanmıştır. ‘Meslek ve Çalışma Koşulları’ ile ilgili öğretmenler; kalabalık sınıflarda çalışmayı, işte yükselme olanaklarının olmamasını, yönetimden yeterli destek görmemeyi, yetersiz ücreti olumsuz koşul olarak, işlerinin sıkıcı olmamasını, meslektaş desteğini, aşırı denetim olmamasını, öğrencilerin derse ilgisini ise olumlu koşullar olarak belirtmişlerdir.

Dönmez ve Güneş (2000)’in ‘İlköğretim Okulu Yöneticilerinde Tükenmişlik’ isimli araştırmasında yönetimin tükenmişliğe ilişkin bazı sorunların, yönetici algıları arasında alt boyutlara göre bazı farklılıklar olduğunu göstermektedir.

Tuğrul ve Çelik (2002)’in ‘Normal Çocuklarla Çalışan Anaokulu Öğretmenlerinde Tükenmişlik’ adlı çalışmaları özel yada devlete bağlı kurumlarda çalışan 216 bayan öğretmene uygulanmıştır. Tükenmişlikle ilişkisi incelenen çalışma süresi, statü, kurumun niteliği, alınan eğitim, çocuk sayısı, gelir, yaş, medeni durum değişkenlerinin duygusal tükenmişlik, kişisel başarı ve duyarsızlık alt ölçekleri ile ilişkili olduğunu göstermiştir.

Gençer (2002)’in ‘Öğretmenlerin İş Doyumu ile Mesleki Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişkiler’ isimli araştırmasına ortaöğretimde çalışan 602 branş ve ilköğretimde çalışan 382 sınıf ve branş öğretmeni katılmıştır. Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyi arttıkça iş doyumu gerçekleşme düzeyi azalmaktadır. Ayrıca öğretmenlerin iş doyumu beklenti düzeyleri yüksek iken iş doyumu gerçekleşme düzeylerinin beklenen düzeyde olmadığı görülmüştür. Sınıf öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeylerinin branş öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeylerinden daha az olduğu bulunmuştur.

Naktiyok ve Karabey (2005)’in ‘İşkoliklik ve Tükenmişlik Sendromu’ adlı çalışması Atatürk Üniversitesinde görev yapan öğretim üyeleri arasında ki örneklem gruba uygulanmıştır. İşkoliklik düzeyinin artışının zihinsel, fiziksel ve duygusal tükenmişliği de artırdığını göstermiştir. Yöneticilik görevinde olan, ileri yaş

düzeyinde ve yardımcı doçent unvanında ki öğretim üyelerinin işkoliklik ve tükenmişlik düzeylerinin yüksek olduğu saptanmıştır.

Şahin (2006) ‘Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişlik Düzeyleri’ adlı araştırmasında öğretmen yaşlarının yüksek olmasıyla, eğitim seviyesinin düşmesiyle, mesleki kıdemın artmasıyla öğretmenlerin duygusal tükenme ve duyarsızlaşma düzeylerinin arttığı saptanmıştır. Okulun bulunduğu çevrenin sosyo ekonomik seviyesi arttıkça öğretmenlerin tükenmişlik düzeyi azalmakta, sınıfların öğrenci sayısının artışı, öğretmenin çalışma ortamından memnun olmama durumu tükenmişlik düzeyini artırmaktadır.

Cemaloğlu ve Kayabaşı (2007) ‘Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeyi ile Sınıf Yönetiminde Kullandıkları Disiplin Modelleri Arasındaki İlişki’ adlı araştırmalarında öğretmenlerin duyarsızlaşma, kişisel başarı ve duygusal tükenmişlik düzeylerinin yüksek olduğu; öğretmenlerin sınıf içindeki davranışlarını etkileyen pek çok unsurun olduğunu, özellikle de tükenmişlik yaşayan öğretmenlerin, öğretmenlik rol davranışlarını gerçekleştirirken, tükenmişlik düzeylerini sınıfa taşıdıklarını, öğrencilere yönelttiklerini ve derslerinde olumsuz bir ders ortamı yarattıklarını göstermektedir. Kişisel başarı, duygusal tükenme ve duyarsızlaşma yaşayan öğretmenlerin, öğrencilere eğitim formasyonu merkezli değil de daha çok şiddet ve öfke merkezli disiplin modellerini kullanarak ders yaptıkları anlaşılmaktadır.

Buluç (2009)’un ‘Sınıf Öğretmenlerinin Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri İle Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişki’ adlı araştırmasındaki bulgulara göre, dönüşümcü liderlik davranışları ile örgütsel bağlılık arasında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki vardır. Laissez-faire liderlik davranışları ile örgütsel bağlılık arasında ise negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmakta, etkileşimci liderliğin boyutu olan koşullu ödül ile örgütsel bağlılık arasında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişkinin bulunmaktadır.

2.11.2.YURT DIŞI ARAŞTIRMALAR

Fliegner (1984) okul liderliği ile okul sağlığı arasındaki ilişkiyi araŐtırarak; okulun etkililiği ile sağlığı ölçölerek okullar sağlıksız bulunmuştur. Okullarının sağlıksız olmalarının nedeni olarak da okul liderlerinin etkisizliği gösterilmiŐtir (Akbaba,2001:51).

Gregory (1986) durumsal liderliğin, örgüt sağlığına olan etkisini ve akademik başarı ile ilişkisini incelediği araştırmanın sonucunda; okul müdürlerinin liderlik stilleri ve personelin olgunluğunun okulun sağlığını etkilemediğini belirlemiştir (Akbaba,2001:52).

Howeel ve Higgins (1990) Dönüşümcü liderin çalışanların eğilimleri üzerindeki etkisini ölçmüŐ; Őampiyon olarak adlandırılan liderlerin Őampiyon olarak adlandırılmayan liderlere göre daha fazla dönüşümcü liderlik davranışı sergilediklerini belirlemiştir (Brestrich,1999:7).

Hoy John R. Hoyle ve arkadaşlarının 1998 yılında yaptığı “Skills for Successful 21 st Century School Leaders; Satandarts for Peak Performers” adlı araştırmalarında 21. yüzyıl okul yöneticilerinin kazanması gereken yeterlikleri (vizyoner liderlik, moral liderliği, iletişim vb) belirlemiŐlerdir.

Ledoux (1999) okul müdürlerinden dönüşümcü lider olarak tanımlananlar ile öğretmenlerinin ilişkilerini tanımlamak amaçlı araŐtırmasının sonucuna göre; müdür ile öğretmenler arasındaki etkileşim, uyum, iletişim ve müdürün liderlik pratikleri dönüşümcü liderliği etkilediği anlaşılmıştır (Eraslan, 2003: 186).

Bannon, Kathleen (2000) tarafından yapılan “Principals And Teachers Perceptions Of The Extent To Which Principals Exercise Trnsformational Leadership İn Scholls And Relationship Of These Leadership Perceptions To Teachers Perceptions Of The Sharned Scholl Goals” adlı araştırmada okullarda dönüşümsel liderlik uygulama seviyesinin öğretmen ve yönetici algılarını

karşılaştırılması, birbirine etkisi ve değerlendirilmesi yapılmıştır. Araştırma sonucunda; dönüşümsel liderlik davranışları ile öğretmen adanmışlığı ve paylaşılan amaçlara katılım arasında anlamlı bir ilişki olduğu ve kişisel özelliklerin dönüşümcü liderliği algılamalarında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır (Aktaran: Oran;2002:6).

Estep, Thomas A. (2000) tarafından yapılan “A Study of Relationships between Transformational Leadership, Transactional Leadership and Specified Demographic Factors as Enablers of Teacher Empowerment in Rural Pennsylvania School Districts” adlı çalışmada Pennsylvania’daki okul yöneticilerinin işlemsel ve dönüşümsel liderlik davranışları ile yetkilendirme bakımından öğretmen algıları araştırılmıştır. Öğretmenlerin okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile yetkilendirme algıları arasında anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Dönüşümcü liderlik stili ile öğretmen yetkilendirmesi arasında olumlu bir ilişki bulunurken; işlemci liderlik ile yetkilendirme algıları arasında olumlu bir ilişki bulunamamıştır.

Barnett K., Corners R. (2001) tarafından yapılan “Transformasyonel Leadership in Schools” adlı çalışmalarında dönüşümsel ve işlemsel liderlik stillerinin öğretmen çıktıları ve öğrenme kültürü arasındaki ilişki incelenmiştir. Dönüşümsel liderlik ile öğrenme kültürü arasında olumlu bir ilişkinin olduğu belirlenmiştir. Ayrıca bu çalışmada öğretmenlerin dönüşümsel liderlik ile karizmayı ayıramadıkları anlaşılmıştır.

Sarros ve Sarros (1987), 635 ilköğretim ve ortaokul öğretmeni ile 128 okul müdür ve müdür yardımcısı üzerinde, yönetici grupları ile öğretmen gruplarının tükenmişlik düzeyleri arasında fark olup olmadığını amaçlayan bir araştırma yapmıştır. Araştırmada MBI kullanılmıştır. Araştırmada öğretmenlerin kişisel başarı alt boyutunda, diğer boyutlara göre, oldukça yüksek düzeyde tükenmişlik yaşadıkları saptanmıştır. Duygusal tükenme alt boyutunda yöneticiler ile öğretmenler arasında anlamlı farklar bulunmuş, öğretmenlerin bu boyutta yöneticilere göre daha yüksek düzeyde tükenmişlik yaşadıkları görülmüştür. Duyarsızlaşma alt boyutunda ise anlamlı farka rastlanmamıştır. Öğretmenler arasında tükenmişliği yordayan

değişkenler, duygusal tükenme alt ölçeği için; iş yükü ile doyum, statü ve fark edilme ile doyum, duyarsızlaşma alt ölçeği için; işin zorlayıcılığı, statü ve fark edilme ile doyum, kişisel başarı alt ölçeği için; statü ve fark edilme ile doyum, işin zorlayıcılığı, ilerleme ile doyum, güvence ve katılım ile doyum, ücret ve tazminatlar ile doyum en önemli yordayıcılar olarak belirlenmiştir (Izgar, 2001:56).

Freiburg Üniversitesi tarafından Almanya’da yapılan çalışma sonucunda öğretmenlerin %34’ünde tükenmişlik sendromu görülürken %19’unda stres sonucu ciddi sağlık problemlerinin görüldüğü saptanmıştır. Öğretmenlerin en fazla şikayetçi oldukları konular sınıf içi gürültü, davranış bozukluğu olan öğrencilerin yarattığı disiplin sorunları olarak belirlenmiştir.

Hipps ve Malpin (1991), Alabama Halk Okulu öğretmen ve müdürleri üzerinde tükenmişliği araştırmıştır. Araştırmaya 128 ilk ve orta dereceli okul müdürü ve 445 ilk ve orta dereceli okul öğretmeni dahil edilmiştir, araştırmaya iştirak oranı %53 olmuştur. Okul müdürlerinden 60’ı, öğretmenlerden 242’si anketleri cevaplamışlardır. Araştırmanın bulguları, ruhsal çöküntü ve tükenmişlik ile iş stresi arasında güçlü pozitif bir ilişki, kişisel başarı ile iş stresi arasında güçlü negatif bir ilişki olduğunu göstermektedir. Yine araştırmanın bulgularına bakıldığında, dış denetim organları tarafından denetlenen yöneticiler, iç denetim organları tarafından denetlenen yöneticilere göre daha fazla tükenmişlik yaşamaktadırlar. Ayrıca medeni durum, yaş ve cinsiyet değişkenleri ile tükenmişlik arasında anlamlı ilişki bulunmamıştır (Izgar, 2001:56-57).

Dinham ve Scott (1996), Batı Sydney’de çalışan öğretmen ve okul yöneticilerinin iş tatmini, motivasyonu ve iş sağlığını belirlemek amacıyla, 42 ilk, orta ve özel amaçlı okulda 529 öğretmen ve yönetici üzerinde bir araştırma yapmışlardır. Bu araştırmada, benzeri diğer araştırma bulgularının aksine, orta yaş grubunun iş tatmin düzeyi yüksek bulunmuştur. İş tatminsizliği yaşayan gruplarda mesleki tükenmişlik de yüksek bulunmuş ve çalışma süresi ile tükenmişlik arasında anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna varılmıştır (Izgar, 2001: 58).

Eğitim alanında liderlik ve tükennişlik konusundaki çalışmalar incelendiğinde, doğrudan liderlik ile örgütsel bağıllık arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırma sayısının sınırlı olduğu görölmektedir. Araştırmaların bir kısmı liderlik stilleri ve tükennişliği ayrı ayrı incelemeye, bir kısmı ise liderlik stilleri ve tükennişlik ile farklı değişkenler arasındaki ilişkiyi incelemeye dönüktür. Bu nedenle araştırmanın toplumların ilerlemesinde doğrudan rol oynayan eğitim alanında, okul yöneticilerinin liderlik stillerinin öğretmenlerin tükennişlik düzeyi arasındaki ilişkiyi araştırması bakımından önemli görölmektedir.

BÖLÜM 3

YÖNTEM

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

Araştırma Modeli

Bu araştırma ilişkisel tarama modelindedir. Araştırmada T-Testi ve tek faktörlü varyans analizi yapılmıştır. T-Testi, ilişkili iki örneklem ortalaması arasındaki farkın anlamlı bir şekilde farklı olup olmadığını, tek faktörlü varyans analiz ise iki yada daha fazla ilişkili ölçümlere ait ortalama puanların birbirlerinden anlamlı şekilde farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla kullanılmaktadır (Büyüköztürk, 2003).

Araştırmanın Evreni

Bu araştırmanın evrenini, Ankara Büyükşehir Belediyesi sınırları içerisinde bulunan 8 merkez ilçede, 2008-2009 öğretim yılında eğitim ve öğretim yapan 540 ilköğretim okulunda görevli 20 666 öğretmen oluşturmaktadır.

Örneklem

Araştırmanın örneklemini random tekniği ile seçilen Altındağ, Çankaya, Etimesgut, Gölbaşı, Keçiören, Mamak, Sincan, Yenimahalle ilçe merkezleri oluşturmaktadır. Bu sekiz merkez ilçede 20 666 öğretmen bulunmaktadır. Bu öğretmenler ‘oransız eleman örnekleme’ yöntemi ile örnekleme seçilmişlerdir

Tablo 8. araştırmanın yapıldığı evrene ilişkin dağılım (2008-2009 Eğitim-Öğretim Yılı)

İlçe adı	Okul sayısı	Erkek öğretmen sayısı	Kadın öğretmen sayısı	Toplam
Altındağ	73	780	1.546	2.326
Çankaya	108	974	3.200	4.174
Etimesgut	37	442	1.182	1.624
Gölbaşı	34	144	333	477
Keçiören	86	1.414	2.726	4.140
Mamak	93	869	1.606	2.475
Sincan	44	737	1.343	2.080
Yenimahalle	86	1.056	2.314	3.370
Toplam	561	6.416	14.250	20.666

Araştırma grubu, hesaplama sonucunda örnekleme 245 öğretmenin girdiğini saptadı. Her ilçede görev yapan öğretmenlerin % 1'i örnekleme alındı. Ölçeğin dönmeme ihtimali göz önüne alınarak, % 30 daha fazla ölçekle örnekleme ulaşıldı. Toplam 318 adet ölçek, öğretmenlere uygulandı. Uygulanan ölçeklerin bazılarının, öğretmenler tarafından hatalı doldurulması, bazılarının da yönerge hükümlerine uygun olmaması yüzünden toplam 18 ölçek değerlendirme kapsamı dışında tutuldu.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada verilerin toplanmasında; 'Kişisel Bilgi Formu', 'Çok Faktörlü Liderlik Anketi' ve 'Maslach Tükenmişlik Envanteri' araçları kullanılmıştır. Veri toplama araçları tek form haline getirilerek birlikte uygulanmıştır.

1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmada kullanılan ilk ölçek, ilköğretim okulu, okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin tükenmişlikleri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilecek olan kişisel bilgi formudur. Kişisel bilgi formu, seçilen araştırma grubu öğretmenlerinin; cinsiyet, medeni durum, yaş, mesleki kıdem, branş ve görev yaptıkları kademenin türü şeklinde 6 maddeden oluşan bir ankettir.

2. Çok Faktörlü Liderlik Anketi

Araştırmada, ilköğretim okulu yöneticilerinin dönüşümcü ve işlemci liderlik stilini belirlemek amacıyla Multifactor Leadership Questionnaire 5-x short (MLQ) kullanıldı. Anket İngilizceden Türkçeye çevrildi. Veri toplama aracında toplam 45 madde bulunmaktadır. Bu maddelerden dönüşümcü liderlik boyutunda 20, işlemci liderlik boyutunda 16, sonuçlar boyutunda ise 9 madde bulunmaktadır. Maddeler 1= Hiçbir zaman ve 5= Her zaman olmak üzere beşli derecelendirme ile yanıtlanmaktadır.

a. Çok Faktörlü Liderlik Anketi'nin Puanlaması ve Yorumu

Çok Faktörlü Liderlik Anketi'nde yapılan puanlama sonucunda toplam puan ve alt ölçek puanları elde edilmektedir. Çok Faktörlü Liderlik Anketi'ni oluşturan her madde 1-5 puan arasında değerlendirilir, her alt ölçek için ayrı ayrı toplanarak kişinin alt ölçeklerden aldığı puanlar hesaplanır. Araştırmada dönüşümcü liderlik alt boyutları ve işlemci liderlik alt boyutları puanları hesaplanmış, sonuç boyutuna ilişkin veriler değerlendirme kapsamı dışında tutulmuştur. Hiçbir zaman (1), seyrek olarak (2), bazen (3), sıklıkla (4), her zaman (5) olarak Statistical Packet Social Sciences (SPSS 11) programına kodlanmıştır.

b. Çok Faktörlü Liderlik Anketi'nin Geçerlik ve Güvenirliği

Cemaloğlu (2007: 86-87) yaptığı çalışmada 'Çok Faktörlü Liderlik Anketi Değerlendirme Formu (5x Kısa)'nda toplam 45 madde bulunduğu için madde sayısının 3 katı olan 135 ilköğretim okulu öğretmenine ön uygulama yapmıştır ve her alt boyutun Cronbach Alpha Katsayıları ve Madde Toplam Korelasyonları Tablo 9'da verildiği gibidir.

Tablo 9. Çok Faktörlü Liderlik Anketi Cronbach Alpha Değerleri

	Cronbach	Madde Toplam
	Alpha	Korelasyonları
Dönüşümcü liderlik		
İdealleştirilmiş Etki	,87	,61- ,79
(atfedilen)		
İdealleştirilmiş Etki	,57	,50- ,75
(davranış)		
Telkinle güdüleme	,86	,69- ,74
Entelektüel uyarım	,85	,57- ,79
Bireysel destek	,83	,48- ,77
İşlemci Liderlik		
Koşullu ödül	,83	,59- ,76
İstisnalarla yönetim (aktif)	,50	,58- ,77
İstisnalarla yönetim (pasif)	,32	,46- ,75
Laissez-faire liderlik	,64	,39- ,56
Sonuçlar		
Ekstra çaba	,92	,78- ,91
Etkililik	,87	,64- ,78
Doyum	,82	,84- ,84

c. Veri Toplama Aracının Uygulanması ve Toplanması

İlköğretim okulu yöneticilerinin dönüşümcü ve işlemci liderlik stilini belirlemek için Multifactor Leadership Questionnaire 5-x short (MLQ) kullanıldı. Anketin kullanımı için gerekli izin EK 2’de yer almaktadır.

Anketin uygulanması için Milli Eğitim Müdürlüğü’nden gerekli izinler alınmıştır. İzin belgesi EK 5’de yer almaktadır.

Anketler araştırmacı tarafından, uygulanarak öğretmenlere elden verilmiştir. Anket uygulamasından önce, araştırmacı tarafından öğretmenlerle yüz yüze görüşülerek anket ile ilgili bilgi verilmiştir.

Anket uygulandıktan sonra, araştırmacı tarafından elden toplanmıştır. Uygulama sonuçlarını okul yöneticilerinin görmeyeceklerine dair öğretmenlere gerekli güven yaratılmıştır. Anketi uygulama süresi yaklaşık 4 ay sürmüştür.

3. Maslach Tükenmişlik Envanteri

Bu araştırmada üçüncü olarak tükenmişliğin ölçülebilmesi için Maslach ve Jackson (1981) tarafından geliştirilen Maslach Tükenmişlik Envanteri (Maslach Burnout Inventory) kullanılmıştır. Toplam 22 maddeden oluşan ölçek tükenmişliği üç alt boyutta değerlendirmektedir. Birinci alt boyut olan ‘duygusal tükenme’ boyutunda 9 madde, ikinci alt boyut olan ‘duyarsızlaşma’ boyutunda 5 madde ve üçüncü alt boyut olan ‘kişisel başarı’ boyutunda ise 8 madde bulunmaktadır. Maddeler 0= Hiçbir zaman ve 6= Her zaman olmak üzere yedili derecelendirme ölçeği ile yanıtlanmaktadır.

Maslach Tükenmişlik Envanteri alt ölçekleri şu maddelerden oluşmaktadır:

1. Duygusal Tükenme (DT):

1. İşimden duygusal olarak uzaklaştığımı hissediyorum.
2. İş günü sonunda kendimi bitkin hissediyorum.
3. Sabahları uyanıp yeni bir iş günü ile karşılaşmak zorunda olduğumda kendimi yorgun hissediyorum.
6. Tüm gün insanlarla çalışmak benim için gerçekten bir gerginliktir.
8. İşimin beni tükettiğini hissediyorum.
9. İşim yoluyla diğer insanların yaşamlarını olumlu yönde etkilediğimi hissediyorum.
13. İşimin beni hayal kırıklığına uğrattığını hissediyorum.
14. İşimde çok sıkı çalıştığımı hissediyorum.
16. Doğrudan insanlarla çalışmak bende gerginlik yapıyor.
20. Kendimi çaresiz hissediyorum.

2. Kişisel Başarı (KB):

4. Öğrencilerimin neler hissettiklerini kolayca anlayabiliyorum.
8. Öğrencilerimin sorunları ile etkin biçimde ilgilenirim.
12. Kendimi enerjik hissediyorum.
17. Öğrencilerime rahat bir atmosferi kolaylıkla oluşturabilirim.
18. Öğrencilerimle yakın olduğum bir çalışmadan sonra kendimi neşeli hissederim.
19. Bu meslekte bir çok değerli iş başardım.
21. İşimde duygusal sorunlarla soğukkanlılıkla ilgilenirim.

3. Duyarsızlaşma (D):

5. Bazı öğrencilerime kişiliği olmayan nesnelermiş gibi davrandığımı hissediyorum.
10. Bu mesleğe girdiğimden beri insanlara karşı daha katı oldum.

11. Mesleğimin beni duygusal olarak katılaştırmasından endişe duyuyorum.

15. Bazı öğrencilerimin ne olduğu umrumda değil.

22. Öğrencilerimin bazı sorunlarından dolayı beni suçladıklarını hissediyorum.

Ergin (1992) tarafından Türkçe'ye çevrilen Maslach Tükenmişlik Envanteri doktor, hemşire, öğretmen, avukat, polis mesleklerinden oluşan 235 kişilik bir grupta ön denemesi yapılmıştır. Bu uygulamada elde edilen verilerin analizi sonucunda ölçekte bazı değişiklikler yapılmıştır. Orjinal formundaki 'hiçbir zaman', 'yılda birkaç kere', 'ayda bir', 'ayda birkaç kere', 'haftada bir', 'haftada birkaç kere', 'her gün' şeklindeki yedi basamaklı yanıt seçenekleri, Türkçe'ye uyarlanırken 'hiçbir zaman', 'çok nadir', 'bazen', 'çoğu zaman', 'her zaman' şeklinde beşli yanıt seçenekleri olmak üzere yeniden düzenlenmiştir.

a. Maslach Tükenmişlik Envanteri'nin Puanlanması ve Yorumu

MTE'nde yapılan puanlama sonucunda toplam puan ve alt ölçek puanları elde edilmektedir. MTE'ni oluşturan üç alt ölçeğin puanları her madde için 0-6 puan arasında değerlendirilir, her alt ölçek için ayrı ayrı toplanarak kişinin alt ölçeklerden aldığı puanlar hesaplanır. Duygusal tükenme ve duyarsızlaşma alt boyutları olumlu, kişisel başarı alt boyutu ise olumsuz ifadeler içermektedir. Bu nedenle duygusal tükenme ve duyarsızlaşma alt ölçeklerinden yüksek puanlar, kişisel başarı alt ölçeğinden düşük puanlar alınarak tükenmişlik ifade edilmektedir. Duygusal tükenme ve duyarsızlaşma alt ölçeklerini oluşturan maddeler; 'hiçbir zaman= 0, çok nadiren= 1, nadiren= 2, bazen= 3, genellikle= 4, çok sık= 5, her zaman= 6' şeklinde, kişisel başarı alt ölçeğini oluşturan maddeler ise ters puanlama ile 'her zaman= 0, çok sık= 1, genellikle= 2, bazen= 3, nadiren= 4, çok nadiren= 5, hiçbir zaman= 6' şeklinde puanlanır. Bu şekilde alt ölçek puanları arttıkça tükenmişlik düzeyi de artmaktadır.

b. Maslach Tükenmişlik Ölçeği'nin Geçerlik ve Güvenirliği

MTE ölçeğinin geçerlik ve güvenirliği Ergin (1992) tarafından iki yöntemle hesaplanmıştır. Birinci yöntemde, her alt boyut için iç tutarlılık hesaplaması yapılmıştır. 552 kişilik denek gruptan elde edilen verilere göre ölçeğin özgün formuna ilişkin güvenirlilik katsayısına göre duygusal tükenme 0.83, duyarsızlaşma 0.65, kişisel başarı 0.72 dir.

İkinci yöntemde ise ölçeğin güvenirliği test/tekrar testi ile incelenmiştir. Denek grubundan 99 deneğe tekrar ulaşılarak elde edilen güvenirlilik katsayılarına göre duygusal tükenme 0.83, duyarsızlaşma 0.72, kişisel başarı 0.67 dir.

c. Veri Toplama Aracının Uygulanması ve Toplanması

MTE ölçeğinin Türkiye için standadizasyon çalışması ve Maslach Tükenmişlik Ölçeğinin uyarlamasını yapan Günseli Girgin ile görüşülerek MTE'nin kullanılabilmesi için gerekli izin alınmıştır. İznin yazılı belgesi EK 3'de verilmiştir.

Anketin uygulanması için Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izinler alınmıştır. İzin belgesi EK 5'de yer almaktadır.

Anketler araştırmacı tarafından, uygulanarak öğretmenlere elden verilmiştir. Anket uygulamasından önce, araştırmacı tarafından öğretmenlerle yüz yüze görüşülerek anket ile ilgili bilgi verilmiştir.

Anket uygulandıktan sonra, araştırmacı tarafından elden toplanmıştır. Uygulama sonuçlarını okul yöneticilerinin görmeyeceklerine dair öğretmenlere gerekli güven yaratılmıştır. Anketi uygulama süresi yaklaşık 4 aydır.

Verilerin Analizi

Toplanan veriler SPSS (Statistical Packet Social Sciences) programına kaydedilmiştir. Verilerin analizinde frekans (f), yüzde (%), aritmetik ortalama ($\bar{x}$), standart sapma (s), pearson momentler çarpımı korelasyon katsayısı (r), regresyon analizi (R) hesaplanmıştır. Sonuçlar $p < .01$ ve $p < .05$ düzeyinde test edilmiştir.

BÖLÜM 4

Bu bölümde veri toplama araçlarının öğretmenlere uygulanması sonucunda elde edilen verilerin istatistiki analizlerine ilişkin bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir.

BULGULAR VE YORUM

A. ARAŞTIRMAYA KATILAN ÖĞRETMENLERİN KİŞİSEL BİLGİLERİ

Tablo 10. Öğretmenlerin Cinsiyetlere Göre Dağılımı

Cinsiyet	n	%
Kadın	213	71
Erkek	87	29
Toplam	300	100

Tablo 10’da görüldüğü gibi, öğretmenlerin üçte ikisinden fazlası (%71) kadın, üçte biri ise (% 29) erkektir. Araştırmaya katılan kadın ve erkek öğretmen sayısı, evrendeki dağılımla paralellik göstermektedir.

Tablo 11. Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre Dağılımı

Medeni Durum	n	%
Evli	240	80
Bekar	51	17
Dul	9	3
Toplam	300	100,0

Tablo 11 incelendiğinde öğretmenlerin yaklaşık beşte dördü (% 80) evli, beşte biri (% 17) ise bekdir. Öğretmenlerin sadece %3’ü boşanmış ya da duldur. Bu dağılıma göre, evli öğretmenlerin sayısal olarak fazla olması, örneklem grubunun orta yaşlı öğretmenlerden oluşması ile açıklanabilir.

Tablo 12. Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Dağılımları

Yaş	n	%
23-32	50	16,7
33-42	106	35,3
43+	144	48
Toplam	300	100

Tablo 12’de görüldüğü gibi öğretmenlerin yaklaşık yarısı (%48) 48 ve üzeri yaş grubundadır. Öğretmenlerin üçte biri ise (%35,3) 33-42 yaşları arasındadır. En az dağılımın %16,7 düzeyinde 23-32 yaş grubu arasında olduğu görülmektedir. Bu duruma göre, örneklemdeki öğretmenlerin çoğunluğunun orta yaşta olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 13. Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Dağılımları

Kıdem	n	%
1-10 yıl	67	22,3
11-20 yıl	126	42
21 ve üzeri yıl	107	35,7
Toplam	300	100,0

Tablo 13 incelendiğinde öğretmenlerin beşte ikisi (% 42) 11-20 yıl, üçte biri (% 35,7) ise 21 yıl ve daha fazla kıdeme sahiptir. Yaklaşık beşte biri ise (% 22,3) 1-10 yıl kıdeme sahiptir. Bu durum, araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğunun, deneyimli öğretmenlerden oluştuğunu göstermektedir.

Tablo 14. Öğretmenlerin Branşa Göre Dağılımları

Branş	n	%
Fen	39	13
Sosyal	66	22
Güzel Sanatlar	36	12
Sınıf	159	53
Toplam	300	100,0

Tablo 14’den de anlaşılacağı gibi öğretmenlerin yarısından fazlasını (%53) sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Bu oranı sırası ile sosyal (% 22), fen (%13) ve güzel sanatlar (12) öğretmenleri izlemektedir.

Tablo 15. Öğretmenlerin Kademelerine Göre Dağılımları

Kademe	n	%
1.Kademe	168	56
2.Kademe	132	44
Toplam	300	100,0

Tablo 15’in incelenmesinden anlaşılacağı üzere öğretmenlerin % 56’sı 1.kademe, % 44’ü ise 2.kademede görev yapmaktadırlar. Çalışmaya katılan öğretmenler arasında kademeler açısından bir denklik söz konusudur.

B. ARAŞTIRMAYI TANIMLAYICI İSTATİSTİK BULGULAR

Tablo 16. Öğretmenlerin Dönüşümcü Liderliğin Alt Boyutlarına İlişkin Görüşleri Dağılımı

Değişkenler	n	Minimum	Maksimum	$\bar{x}$	S
İdealleştirilmiş Etki (Atfedilen)	291	4,00	20,00	15,13	3,48
İdealleştirilmiş Etki (Kazanılmış)	298	5,00	20,00	16,02	3,09
Telkinle Güdüleme	295	7,00	20,00	15,83	2,89
Entelektüel Uyarım	295	7,00	20,00	15,65	3,22
Bireysel Destek	294	4,00	20,00	14,91	3,38

Tablo 16 incelendiğinde, öğretmenlerin en çok idealleştirilmiş etki (kazanılmış) ($\bar{x}=16,02$), en düşük düzeyde bireysel destek ($\bar{x}=14,91$) gerçekleştirdiği görülmektedir. En homojen değerlendirme telkinle güdüleme alt boyutunda (S=2,89), en heterojen değerlendirme ise idealleştirilmiş etki (atfedilen) (S=15,13) alt boyutundadır. Başka bir anlatımla, öğretmen görüşlerine göre, okul yöneticileri sırasıyla en fazla idealleştirilmiş etki (kazanılmış), telkinle güdüleme, entelektüel uyarım, idealleştirilmiş etki (atfedilen) ve bireysel destek alt boyutlarında dönüşümcü liderlik davranışları sergilemektedirler.

Tablo 17. Öğretmenlerin İşlemci Liderliğin Alt Boyutlarına İlişkin Görüşleri Dağılımı

Değişkenler	n	Minimum	Maksimum	$\bar{x}$	S
Koşullu Ödül	295	7,00	20,00	15,97	2,92
İstisnalarla Yönetim(pasif)	292	4,00	18,00	10,54	3,09
İstisnalarla Yönetim(aktif)	290	4,00	20,00	13,32	2,91
Lasies-faire	295	4,00	46,00	8,87	5,56

Tablo 17 incelendiğinde, öğretmen görüşlerine göre, okul yöneticileri, en çok koşullu ödül ($\bar{x}=15,97$), en düşük düzeyde de Lasies-faire ($\bar{x}=8,87$) liderlik davranışlarını gerçekleştirdikleri görülmektedir. En homojen değerlendirme istisnalarla yönetim (aktif) alt boyutunda ($S=2,91$), en heterojen değerlendirmenin ise Lasies-faire ($S=5,56$) alt boyutundadır. Başka bir anlatımla, öğretmenler, okul yöneticilerinin işlemci liderliğin alt boyutlarını en fazla koşullu ödül, istisnalarla yönetim (aktif), istisnalarla yönetim (pasif) ve laissez-faire alt boyutunda gerçekleştirdikleri anlaşılmaktadır.

Tablo 18. Öğretmenlerin Tükenmişliğine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

Boyutlar	n	$\bar{x}$	S
Duygusal Tükenme	300	17,23	8,64
Kişisel Başarı	300	4,21	5,16
Duyarsızlaşma	294	11,58	8,68

Öğretmenlerin tükenmişlik yaşama düzeyine ilişkin Tablo 18’de verilen dağılım incelendiğinde, öğretmenlerin en fazla $x = 17,23$ düzeyinde “duygusal tükenme”, en az da $x = 4,21$ “kişisel başarı” boyutlarını gerçekleştirdikleri görülmektedir.

Öğretmenlerin, okul yöneticilerinin dönüşümsel ve işlemci liderlik stillerine ilişkin algıları arasındaki korelasyon değerleri incelendiğinde, negatif yönlü ve orta düzeyde en yüksek ilişkinin dönüşümsel liderliğin idealleştirilmiş etkinin (atfedilen) alt boyutu ile tükenmişliğin kişisel başarı duygusal tükenme alt boyutu arasında $r=-,36$ olduğu görülmektedir. Determinasyon katsayısı değerlerine bakıldığında, öğretmenlerde görülen tükenmişliğin açıklanmasında idealleştirilmiş etki (atfedilen) % 24'ünü açıkladığı ileri sürülebilir. İdealleştirilmiş etki (atfedilen) ve duyarsızlaşma alt boyutu arasında ters yönlü ve orta düzeyde $r=-34$ olduğu anlaşılmaktadır. Determinasyon katsayısı dikkate alındığında duyarsızlaşma alt boyutundaki toplam varyansın % 20'sini açıkladığı ileri sürülebilir. Telkinle güdüleme korelasyon değerleri incelendiğinde, negatif yönlü ve orta düzeyde en yüksek ilişkinin duyarsızlaşma alt boyutu arasında $r=- 36$ olduğu görülmektedir. Determinasyon katsayısı değerlerine bakıldığında, öğretmenlerde görülen tükenmişliğin açıklanmasında duyarsızlaşmanın toplam varyansın % 24'ünü açıkladığı görülmektedir. Entelektüel uyarım korelasyon değerleri incelendiğinde duyarsızlaşma alt boyutunda ters yönlü ve orta düzeyde $r=-45$ bir ilişki olduğu anlaşılmaktadır. Determinasyon katsayısı değerlerine bakıldığında, öğretmenlerde görülen tükenmişliğin açıklanmasında duyarsızlaşma toplam varyansın % 25'ini açıkladığı ileri sürülebilir. Bireysel destek ve duyarsızlaşma alt boyutunda da $r=-30$ orta düzeyde ve negatif yönlü bir ilişki vardır. Determinasyon katsayısı ise % 10 düzeyindedir.

Başka bir anlatımla, bir okul yöneticisi okulunda idealleştirilmiş etki (atfedilen), idealleştirilmiş etki(kazanılmış), telkinle güdüleme, entelektüel uyarım, bireysel destek ve koşullu ödül liderlik stillerini uyguladıkça, okulunda öğretmenlere yönelik tükenmişlik görülme sıklığında artma meydana gelmektedir.

Tablo 20. Dönüşümsel Liderliğin Alt Boyutlarının, Duygusal Tükenmeyi Yordamasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları

Değişkenler	B	Standart Hata B	β	t	p	İkili r	Kısmi r
Sabit	20,91	2,71		7,71	,00		
İdealleştirilmiş etki (atf.)	-,27	,26	-,11	-1,04	,29	-,16	-,06
İdealleştirilmiş etki (davır.)	1,02	,26	,37	3,88	,00	,02	,22
Telkinle güdüleme	,49	,32	,17	1,54	,12	-,07	,09
Entelektüel uyarım	-1,07	,26	-,41	-4,05	,00	-,26	-,23
Bireysel destek	-,46	,25	-,18	-1,78	,07	-,20	-,10
R=,405 R ² =,164 F ₍₅₋₂₈₂₎ =11,056 p=,000							

Tablo 20 'de duygusal tükenmenin yordanmasına ilişkin çoklu regresyon analizi sonuçları incelendiğinde, Dönüşümsel liderliğin alt boyutları olan idealleştirilmiş etki (atfedilen), idealleştirilmiş etki (davranış), telkinle güdüleme, entelektüel uyarım, bireysel destek, arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır (R=,405, R²=,164, p<.01). Adı geçen beş değişken birlikte, öğretmenlerin yönelik duygusal tükenme yaşamalarındaki toplam varyansın yaklaşık % 16'sını açıklamaktadır.

Standardize edilmiş regresyon katsayısına (β) göre, yordayıcı değişkenlerin duygusal tükenme üzerindeki göreceli önem sırası; entelektüel uyarım, idealleştirilmiş etki (davır), bireysel destek, telkinle güdüleme ve idealleştirilmiş etki (atf.). Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde ise, idealleştirilmiş etki (davır) ve entelektüel uyarımın duygusal tükenme üzerinde

önemli bir yordayıcı olduğu görülmektedir. Diğer değişkenler önemli bir etkiye sahip değildirler.

Regresyon analizi sonuçlarına göre, duygusal tükenmenin yordanmasına ilişkin regresyon eşitliği şu şekildedir. *Duygusal tükenme* = $20,916 + -1,078$ *Entelektüel uyarım* + $1,026$ *idealleştirilmiş etki (davr)* + $,498$ *telkinle güdüleme* + $-,460$ *Bireysel destek* + $-,279$ *idealleştirilmiş etki (atf)*.

Tablo 21. İşlemsel Liderliğin Alt Boyutlarının, Duygusal Tükenmeyi Yordamasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları

Değişkenler	B	Standart Hata B	β	t	p	İkili r	Kısmi r
Sabit	25,70	4,09		6,28	,00		
Koşullu ödül	-,61	,19	-,21	-3,22	,00	-,23	-,18
İstisnalarla yönetim (pasif)	,15	,18	,05	,82	,41	,13	,04
İstisnalarla yönetim (aktif)	-,04	,17	-,01	-,22	,82	-,04	25,70
Laissez-faire	,02	,10	,01	,248	,80	,12	-,61
R=,247 R ² = ,061 F ₍₄₋₂₈₄₎ =4,605 p=,001							

Tablo 21’de duygusal tükenmenin yordanmasına ilişkin çoklu regresyon analizi sonuçları incelendiğinde, işlemsel liderliğin alt boyutları olan koşullu ödül, istisnalarla yönetim (pasif), istisnalarla yönetim (aktif), laissez-fairei arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır (R=,247, R²= ,061, p<.01). Adı geçen dört değişken birlikte, öğretmenlere yönelik duygusal tükenme yaşamalarındaki toplam varyansın yaklaşık % 06’sını açıklamaktadır.

Standardize edilmiş regresyon katsayısına (β) göre, yordayıcı değişkenlerin duygusal tükenme üzerindeki göreceli önem sırası; koşullu ödül, istisnalarla yönetim (pasif), laissez-faire ve istisnalarla yönetim (aktif) dir. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde ise, koşullu ödülün duygusal tükenme üzerinde önemli bir yordayıcı olduğu görülmektedir. Diğer değişkenler önemli bir etkiye sahip değildirler.

Regresyon analizi sonuçlarına göre, duygusal tükenmenin yordanmasına ilişkin regresyon eşitliği şu şekildedir. *İşlemsel liderlik*=25,709+,-,613 *Koşullu ödül*+ ,156 *İstisnalarla yönetim(pasif)*+,-,040 *istisnalarla yönetim(aktif)*+ ,026 *Laissez-faire*

Tablo 22. Dönüşümsel liderliğin alt boyutlarının, duyarsızlaşmanın yordamasına ilişkin regresyon analizi sonuçları

Değişkenler	B	Standart Hata B	β	t	p	İkili r	Kısmi r
Sabit	15,42	1,55		9,92	,00		
İdealleştirilmiş etki (atf.)	,37	,15	,24	2,41	,01	-,26	,14
İdealleştirilmiş etki (davr.)	,44	,15	,26	2,91	,00	-,19	,17
Telkinle güdüleme	-,66	,18	-,37	-3,59	,00	-,36	-,20
Entelektüel uyarım	-,90	,15	-,56	-5,95	,00	-,44	-,33
Bireysel destek	,06	,14	,04	,42	,67	-,30	,02
R=,512 R ² = ,262 F ₍₅₋₂₈₂₎ = 19,994 p=,000							

Tablo 22’de duyarsızlaşmanın yordanmasına ilişkin çoklu regresyon analizi sonuçları incelendiğinde, Dönüşümsel liderliğin alt boyutları olan idealleştirilmiş etki (atfedilen), idealleştirilmiş etki (davranış), telkinle güdüleme, entelektüel uyarım, bireysel destek, arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır (R=,512, R²= ,262, p<.00). Adı geçen beş değişken birlikte, öğretmenlere yönelik duygusal tükenme yaşamalarındaki toplam varyansın yaklaşık % 26’sını açıklamaktadır.

Standardize edilmiş regresyon katsayısına (β) göre, yordayıcı değişkenlerin duyarsızlaşma üzerindeki göreceli önem sırası; Entelektüel uyarım, telkinle güdüleme, idealleştirilmiş etki (davranış), idealleştirilmiş etki (atf.), bireysel destek. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde ise, telkinle güdüleme, entelektüel uyarım, idealleştirilmiş etki(davr) ve, idealleştirilmiş etki (atf.) duyarsızlaşma üzerinde önemli bir yordayıcı olduğu görülmektedir. Bireysel destek önemli bir etkiye sahip değildir.

Regresyon analizi sonuçlarına göre, duyarsızlaşmanın yordanmasına ilişkin regresyon eşitliği şu şekildedir. *Duyarsızlaşma = 15,425 + ,663 telkinle güdüleme + ,442 idealleştirilmiş etki (davr) + ,371 idealleştirilmiş etki(atf.) + ,908 entelektüel uyarım + ,063 Bireysel destek.*

Tablo 23. İşlemsel liderliğin alt boyutlarının, duyarsızlaşmanın yordamasına ilişkin regresyon analizi sonuçları

Değişkenler	B	Standart Hata B	β	t	p	İkili r	Kısmi r
Sabit	16,42	2,38		6,89	,00		
Koşullu ödül	-,51	,11	-,29	-4,67	,00	-,31	-,26
İstisnalarla yönetim (pasif)	,16	,11	,09	1,48	,14	,10	,08
İstisnalarla yönetim (aktif)	-,33	,10	-,18	-3,25	,00	-,24	-,18
Laissez-faire	-,12	,06	-,13	-2,03	,04	,00	-,12
R=, 384 R ² = , 147 F ₍₄₋₂₈₄₎ = 12,252 p=,000							

Tablo 23’de duyarsızlaşmanın yordanmasına ilişkin çoklu regresyon analizi sonuçları incelendiğinde, işlemsel liderliğin alt boyutları olan koşullu ödül,

Tablo 25 'te kişisel başarının yordanmasına ilişkin çoklu regresyon analizi sonuçları incelendiğinde, işlemsel liderliğin alt boyutları olan koşullu ödül, istisnalarla yönetim (pasif), istisnalarla yönetim (aktif), laissez-faire arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($R=,442$, $R^2= ,196$, $p<.00$). Adı geçen dört değişken birlikte, öğretmenlere yönelik duygusal tükenme yaşamalarındaki toplam varyansın yaklaşık % 19'ünü açıklamaktadır.

Standardize edilmiş regresyon katsayısına (β) göre, yordayıcı değişkenlerin kişisel başarı üzerindeki göreceli önem sırası; koşullu ödül, istisnalarla yönetim (aktif), laissez-faire ve istisnalarla yönetim (pasif) dir. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde ise, koşullu ödül, istisnalarla yönetim (aktif) ve laissez-faire kişisel başarı üzerinde önemli bir yordayıcı olduğu görülmektedir. Diğer değişkenler önemli bir etkiye sahip değildirler.

Regresyon analizi sonuçlarına göre, dönüşümsel liderliğin yordanmasına ilişkin regresyon eşitliği şu şekildedir. *Dönüşümsel liderlik* = $39,180 + (-1,084 \text{ Koşullu ödül} + ,609 \text{ İstisnalarla yönetim (aktif)} + ,267 \text{ Laissez-faire} + ,020 \text{ istisnalarla yönetim(pasif)})$.

BÖLÜM 5

ÖZET, SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın özetine, bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuçlara, tartışma ve önerilere yer verilmiştir.

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, ilköğretim okullarında görev yapan okul müdürlerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiyi saptamaktadır. Araştırma ilişkisel tarama modelindedir.

Bu araştırmanın evrenini, Ankara Büyükşehir Belediyesi sınırları içerisinde bulunan 8 merkez ilçede, 2008-2009 öğretim yılında eğitim ve öğretim yapan 561 ilköğretim okulunda görev yapan 20 666 öğretmen oluşturmaktadır.

Bu araştırmanın alt evrenini, Ankara Büyükşehir Belediyesi sınırları içerisinde bulunan 8 merkez ilçede, 2008-2009 öğretim yılında eğitim ve öğretim yapan öğretmenler arasından rastlantısal olarak seçilen 300 öğretmen oluşturmaktadır.

Araştırmada veriler, üç bölümden oluşan bir anket aracılığı ile toplanmıştır. Anketin ilk bölümü araştırmacı tarafından geliştirilen, ankete katılan öğretmenlerin cinsiyeti, medeni durumu, yaşları, kıdem, branş ve öğretim kademelerinin sorulduğu ‘Kişisel Bilgi Formu’dur. Anketin ikinci bölümünde ‘Çok Faktörlü Liderlik Anketi’ ve üçüncü bölümde ‘Maslach Tükenmişlik Envanteri’ kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda elde edilen verilerin değerlendirilmesinde SPSS 11.0 programından yararlanılmıştır. Araştırma için frekans (f), yüzde (%), aritmetik

ortalama ($\bar{x}$) , pearson momentler çarpımı korelasyon katsayısı (r) ve çoklu regresyon analizi (R) hesaplanmıştır.

SONUÇLAR

1. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenler okul yöneticilerinin dönüştürücü liderliğe ait alt boyutlarından en fazla idealleştirilmiş etki, en az ise bireysel destek gerçekleştirdiğini düşünmektedirler.

2. Araştırmada öğretmenler okul müdürlerinin işlemci liderliğin alt boyutlarından en fazla koşullu ödül, en az laissez-faire davranışları gerçekleştirdiklerini belirtmektedirler.

3. Bulgulara göre öğretmenlerin tükenmişlik yaşama düzeyine ilişkin dağılım incelendiğinde, öğretmenlerin en fazla “duygusal tükenme”, en az da “kişisel başarı” boyutlarını gerçekleştirdikleri görülmektedir.

4. Okul yöneticisi okulunda idealleştirilmiş etki (atfedilen), idealleştirilmiş etki (kazanılmış), telkinle güdüleme, entelektüel uyarım, bireysel destek ve koşullu ödül liderlik stillerini uyguladıkça, okulunda öğretmenlere yönelik tükenmişlik görülme sıklığında azalma meydana gelmektedir. Sadece laissez-faire liderlikle tükenmişliğin alt boyutları arasında bir artış gözlenmektedir.

5. Dönüşümsel liderliğin alt boyutlarından idealleştirilmiş etki (davır.) ve entelektüel uyarım duygusal tükenmenin anlamlı bir yordayıcısıdır.

6. Dönüşümsel liderliğin alt boyutlarından telkinle güdüleme, entelektüel uyarım, idealleştirilmiş etki (davır.) ve idealleştirilmiş etki (atf.) duyarsızlaşmanın anlamlı bir yordayıcısıdır. Bireysel destek önemli bir etkiye sahip değildir.

7. Dönüşümsel liderliğin alt boyutlarından idealleştirilmiş etki (davır.) ve entelektüel uyarım kişisel başarının anlamlı bir yordayıcısıdır. Diğer değişkenler önemli bir etkiye sahip değildir.

8. İşlemsel liderliğin alt boyutlarından koşullu ödül duygusal tükenmenin anlamlı bir yordayıcısıdır. Diğer değişkenler önemli bir etkiye sahip değildir.

9. İşlemsel liderliğin alt boyutlarından koşullu ödül, istisnalarla yönetim (aktif) ve laissez-faire duyarsızlaşmanın anlamlı bir yordayıcısıdır. Diğer değişkenler önemli bir etkiye sahip değildir.

10. İşlemsel liderliğin alt boyutlarından koşullu ödül, istisnalarla yönetim (aktif) ve laissez-faire duyarsızlaşmanın anlamlı bir yordayıcısıdır. Diğer değişkenler önemli bir etkiye sahip değildir.

TARTIŞMA

Araştırma bulgularına göre öğretmenler okul müdürlerini dönüşümcü liderliğin en fazla idealleştirilmiş etki (atfedilen) alt boyutunu sergilediğini düşünmektedirler. Aktaran Cemaloğlu (2007: 83), Stashevsky ve Koslowsky (2006)'in yaptıkları araştırmada, dönüşümcü liderler işgörenler arasındaki kaynaşmayı işlemci liderlere göre daha fazla gerçekleştirmektedirler. Dönüşümcü liderin duygusal zekaları diğer liderlik stiline sahip liderlere göre daha yüksektir. Bu liderlik davranışlarının sonucu olarak da tükenmişlik yaşama düzeyinde azalma yaşanmaktadır. Karip (1998) okul yöneticilerinin kendilerini değerlendirirken dönüşümcü liderlik özelliklerini yüksek olarak değerlendirdiklerini belirlemiştir.

Araştırma bulgularına göre öğretmenler okul müdürlerini işlemci liderliğin en fazla 'koşullu ödül' en az 'laissez faire' alt boyutunu sergilediğini düşünmektedirler. Cemaloğlu (2007) okul yöneticilerinin laissez-faire alt boyutu hariç, bütün alt boyutlarda pozitif yönde yüksek derecede ilişkinin olduğunu saptamıştır. Bu bulgu

araştırma sonuçlarını desteklemektedir. Cemaloğlu (2007)'na göre koşullu ödül boyutunun yüksek olması okul yöneticisinin okulun amaçlarını açıklaması, öğretmenlerin alacağı ödül ve cezaları baştan belirlemesi, Türk eğitim sisteminin klasik davranış örüntüsüdür. İşlemci liderliğin laissez faire alt boyutunun en az gerçekleşme nedeni de eğitim sistemimizin liderin sözde var olduğu bir liderlik biçimini onaylamamasındandır.

Bulgulara göre okul müdürlerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin tükenmişlik durumu arasında anlamlı bir ilişki vardır ve bu ilişki en fazla 'duygusal tükenme' alt boyutunda, en az 'kişisel başarı' alt boyutunda gerçekleşmektedir. Bu sonuç araştırmaya katılan öğretmenlerin % 71'inin kadın ve % 80' inin evli olması nedeniyle iş yükü ve aile sorumluluğu altında duygusal anlamda yıpranmalarıyla açıklanabilir. Demir (1995)'in yapmış olduğu çalışmada evli ve çocuğu olanların daha çok tükenmişlik yaşadığı sonucuya uyum sağlamaktadır. Aydın (2004)'ın yaptığı çalışmada araştırmaya katılan öğretmenlerden %73,3'ü evli ve % 43'ü ruhen tükenmişlik yaşamaktadır. Akçamete, Kaner ve Sucuoğlu (2001), Ergin (1992) ve Girgin (1995) yapmış oldukları araştırmalarda cinsiyet ve medeni durum değişkenleri ile tükenmişlik düzeyi arasında anlamlı farklılıklar saptamışlardır. Bu sonuçlar araştırma bulgularını desteklemektedir.

Araştırmanın bulgularına göre dönüşümsel liderliğin alt boyutları ile öğretmenlerin duygusal tükenmişliği arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Cemaloğlu (2007: 84)'nın aktardığına göre, Leithwood ve diğer., (1996) okulların yeniden yapılanması aşamasında, okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik stiline öğretmenler üzerindeki etkisini incelemiştir. Bu araştırmada, dönüşümcü liderliğin, değişim sürecinde başarıyı artırdığı ve öğretmenlerde görülen tükenmişlik düzeylerinde düşme meydana geldiğini gözlemiştir. Bu araştırmanın sonuçları bize, okul yöneticilerinin liderlik stillerinin, öğretmenlerin psiko-sosyal davranışları üzerinde etkili olduğunu göstermektedir. Bu sonuç araştırma sonuçları ile uyumludur.

Araştırma bulgularına göre dönüşümsel liderliğin alt boyutları ile öğretmenlerde tükenmişliğin duyarsızlaşma boyutu arasında anlamlı bir ilişki vardır. Bu sonuç araştırmaya katılan öğretmenlerin yarıya yakınının 43 yaş ve üzeri olması nedeniyle; öğretmenlerin meslekte yükselememesi, azalan öğrenci performansları nedeniyle işlerinden yeterli zevki alamamaları, emeklilik arzusu, yorgunluk, müdürü ile arasında ki beklenti farklılıkları ve aile yaşantılarında ki olumsuz durumlar gibi nedenlerle açıklanabilir. Aydın (2004), Farber (1984)'ın yapmış olduğu araştırmada tükenmişliğin görülme riskinin 33-44 yaşları olduğunu belirtir ve bu bulgu araştırma sonuçları ile tutarlıdır. Dolunay (2002), Girgin (1995) ve Ergin (1995)'in yapmış oldukları araştırmalarda ise yaş ilerledikçe duyarsızlaşma artmaktadır. Bu araştırma sonuçları ile tutarlı değildir. Ergin (1995)'e göre tükenmişliğin gençlerde daha fazla görülme nedeni işle ilgili sorunlarla başa çıkmak için henüz bazı özellikleri kazanamamalarıdır.

Araştırma bulgularına göre dönüşümsel liderliğin alt boyutları ile öğretmenlerde tükenmişliğin kişisel başarı boyutu arasında anlamlı bir ilişki vardır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaklaşık üçte biri 21 yıl ve üzeri kıdeme sahiptir. Bundan dolayı hizmet süresi yani deneyim öğretmenlerde tükenmişliği azaltırken kişisel başarıyı da artırması Girgin (1995), Baysal (1995), Tümkiye (1996)'nın yapmış oldukları araştırmalarla uyum göstermektedir.

Araştırma bulgularına göre işlemci liderliğin alt boyutları ile öğretmenlerin duygusal tükenmişliği arasında anlamlı bir ilişki vardır. Girgin (1995) ve Baysal (1995)'in yaptıkları araştırma sonuçlarına göre meslektaşlarından destek gören öğretmenlerde görmeyenlere göre duygusal tükenmişlik daha düşüktür. Gündüz (2005), Abel ve Sevel (1999)'in yapmış oldukları çalışmada, iş ortamında çalışma arkadaşlarından ve yöneticilerden yeterli desteği alamayan öğretmenlerin tükenmişlik yaşadıklarını aktarmaktadır.

Araştırma bulgularına göre işlemci liderliğin alt boyutları ile öğretmenlerde tükenmişliğin duyarsızlaşma boyutu arasında anlamlı bir ilişki vardır. Cinsiyetin tükenmişliği etkileyen bir faktör olmadığı bazı araştırmalarda ortaya konulmuştur

(Kırılmaz, Sarp ve Çelen, 2000; Dolunay, 2002; Akçamete, Kaner, Sucuoğlu, 2001; Naktiyok ve Karabey, 2003; Cemaloğlu ve Şahin, 2007). Ancak yapılan bazı araştırmalar (Girgin, 1995; Baysal, 1995; Ergin, 1992) cinsiyet ile tükenmişlik düzeyi arasında anlamlı farklılıklar saptanmıştır. Bu araştırmada, araştırmaya katılan öğretmenlerin % 71'i kadındır. Araştırmada cinsiyet faktörünün tükenmişliği etkileyen bir faktör olduğunu söylenebilir.

Araştırma bulgularına göre işlemci liderliğin alt boyutları ile öğretmenlerde tükenmişliğin kişisel başarı boyutu arasında anlamlı bir ilişki vardır. Dolunay (2002), Kırılmaz, Sarp ve Çelen (2000), Girgin (1995), Baysal (1995) ve Şahin (2006)'ın yapmış oldukları çalışmalarda tükenmişlik düzeyinin kişisel başarı boyutu ile üstlerinden takdir görme durumu arasında anlamlı bir ilişki vardır. Bu araştırma sonuçları yapılan çalışmaları desteklemektedir.

ÖNERİLER

1. Okul yöneticilerine günümüz okullarının ihtiyaç duyduğu dönüşümcü liderlik konusunda, hizmet öncesi kurslar ve zaman zaman hizmet içi kurs ve seminerler düzenlenerek yetiştirilmeleri sağlanmalıdır. Böylelikle öğretmenlerin tükenmişlik yaşama düzeylerinin azalması sağlanacaktır.

2. Eğitim fakültelerinin eğitim yöneticisi ve öğretmen yetiştiren bölümlerinde dönüşümcü liderlik ile ilgili dersler konulmalı, böylece ileride okul yöneticisi olan öğretmenlere de gerekli eğitim imkanı sağlanmalıdır. Okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik özelliklerini daha fazla kullanarak öğretmenlerin daha rahat ve verimli çalışabilecekleri okullar yaratılmalıdır.

3. Okul müdürlerinin yüksek lisans yapmalarını özendirici imkanlar sunularak, eğitim düzeylerini ilerletmeleri için fırsatlar yaratılmalıdır.

4. Başarılı öğretmen performansını artırmak için adil maddi ve manevi ödüllendirmeler yapılmalıdır. Okul yöneticisi ve müfettişler öğretmen çalışmalarını sözlü veya yazılı olarak takdir etmeli, desteklemelidir.

5. Yöneticiler öğretmenlerle iletişim kurarken özenli ve dikkatli olmalıdır.

6. Öğretmenlere kendilerini geliştirici, kariyer yapma ve yükselme imkanları tanınmalı, bu imkanlar verilirken belirlenen kriterler performansa dayalı olmalıdır.

7. Öğretmenlerin meslekte karşılaştıkları sorunları çözebilmelerinde yardım sağlayıcı seminer ve kurslar verilmelidir. Bu çalışmalar özellikle tükenmişlikle baş etme ve stresi önleyici konularda olmalıdır.

8. Çalışmalara katılan öğretmenlerin görev yaptıkları okullarda katılmayan öğretmenlere seminer programı düzenleyerek akışın hızlandırılması sağlanmalıdır.

9. Öğretmen tükenmişliğini azaltmak için okulun fiziki imkanları geliştirilmeli, öğretmen-okul ayrımı tekrar yapılmalıdır. Öğretmen tayinleri, yer değiştirmelerinde yeni düzenlemeler yapılarak tükenmişlikleri azaltma yoluna gidilmelidir.

10. Öğretmenin kararlara katılımı aktif olacakları şekilde düzenlenmelidir.

KAYNAKÇA

AÇIKALIN, A. (2000). **İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Dönüşümcü Liderlik Özellikleri İle Empati Becerileri Arasındaki İlişki**. Yayınlanmamış Bilim Uzmanlığı Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

AKÇAMETE, G., KANER, S. VE SUCUOĞLU, B. (2001). **Öğretmenlerde Tükenmişlik İş Doyumu ve Kişilik**. Ankara: Nobel Yayınları

ALTUNTAŞ, E. (2003). **Stres Yönetimi**.İstanbul:Alfa Basım Yayın Dağıtım Ltd. Şti

ARGYRIS, C.(1976). **Increasing Ledership Effectiveness**.New York:Wiley.

ARSLAN, H., ÜNAL, M., ASLAN, O., GÜRKAN, S. B., ALPARSLAN, Z. N. (1996).*Pratisyen Hekimlerde Tükenme Düzeyi, Düşünen Adam*, 9(3), 48-49.

AYDIN, M. (1991).**Eğitim Yönetimi**.Ankara:Hatipoğlu Yayınevi

AYDIN, K. (2004). **Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeyleri ve Tükenmişliği Etkileyen Bazı Faktörlerin İncelenmesi**.Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, eğitim bilimleri Enstitüsü.

BAKİOĞLU, A.(1994). *Değişim ve Yenilikte Okul Yöneticisinin Rolü: İngiltere ve Amerika'daki Uygulamalar*.**Yaşadıkça Eğitim**, 32, 25-30

BALCI, A. (2000). **Öğretim Elemanının İş Stresi, Kuram ve Uygulama**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

BALCI, A. (2007). **Etkili Okul**. Ankara :Pegem A Yayınları

BALTAŞ, A., BALTAŞ, Z. (1996). **Stres ve Başa Çıkma Yolları**. İstanbul:Remzi Kitabevi.

BALTAŞ, A., BALTAŞ, Z. (2002). **Stres ve Başa Çıkma Yolları**. İstanbul:Remzi Kitabevi.

BARDWICK, J.M.(1996).Peacetime Management and Wartime Leadership.Ed. Hesselbein, F., Goldsmith, M. and Beckhard R. **The Leader of the Future**.San Francisco:Jossey Bass Publishers

BARNETT, K., CORNERS, R.(2001).Transformasyonel Leadership in Schools. **Journal of Educational Administration**.Volum:39, Number:1.

BASIM, N., ŞEŞEN, H. (2006).*Mesleki Tükenmişlikte Bazı Demografik Değişkenlerin Etkisi:Kamu’da Bir Araştırma*. **Ege Akademik Bakış Dergisi**, 2, 15-23.

BASS, B.M.(1985). **Leadershipand Performance Beyond Expectation**. New York:Free Press

BASS, B.M. (1989). **Leadership: Good. Better, Best. Leadership Challenge For Today’s Manager**. Ed. Robert Taylor and William Rosenbach.New York:Nichols Publishing, 112-129.

BASS, B.M., AVOLIO, B.J.(1995).**MLQ-Multifactor Leadership Questionnaire**, CA:Mind Garden, Palo.

BAŞARAN, İ.E. (1982).**Eğitime Giriş**.Ankara:Sevinç Matbaası.

BAŞARAN, İ. E. (1992).**Yönetimde İnsan İlişkileri**.Ankara:Kadioğlu Matbaası.

BAYRAK, Sabahat (1997). *Değişen Liderlik Anlayışı ve Türkiye Gerçeği*. **21. Yüzyılda Liderlik Sempozyumu**, 5-6 Haziran.İstanbul:Deniz Harp Okulu.

BAYSAL A. (1995). **Lise ve Dengi Okul Öğretmenlerinde Mesleki Tükenmişliğe Etki Eden Faktörler.** Yayınlanmamış Doktora Tezi.Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

BENNIS, W., NANUS, B. (1985).**Leaders: The Strategies for Taking Change.** New York:Harper and Now.

BENNİS, W. (1994). **Leadership.** Newyork: Harper&Row.

BENNİS, W. (1999). **Bir Lider Olabilmek.** Çeviren: Utku TEKSÖZ. Ankara:Kadioğlu Matbaası.

BERRAND, M. (1991). Le Management Educatif.**Education et Managament**, No:7

BİLGİN, N. (2003).**Sosyal Psikoloji Sözlüğü.**İstanbul:Bağlam Yayıncılık.

BRESCTİCK, E. T. (1999) **Yönetim Düşüncesinin Evriminde Liderliğin Gelişimi ve Dönüşümcü Liderlik ve Bir Uygulama Örneği.** Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

BULUÇ, B. (2009). *Sınıf Öğretmenlerinin Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri İle Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişki.* **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi**, 57, 5-34.

BURNS, J. (1978). **Leadership.** Newyork: Harper&Row

BURSALIOĞLU, Z. (1987).**Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış.**Ankara:Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları No: 154.

BURSALIOĞLU, Z. (1998) **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış.**Ankara:Pegem Yayıncılık.

BURSALIOĞLU, Z. (2000). **Eğitimde Yönetimi Anlamak ve Sistemi Çözümlmek**.Ankara:Pegem Yayıncılık.

BÜYÜKÜSTÜN, Ş. (2003). **Veri Analizi El Kitabı**. Ankara:Pegem Yayıncılık.

CAFOĞLU, Zühal. (1997). *Liderlik: Bilgi-Karizma Değişim*. **21. Yüzyılda Liderlik Sempozyumu Bidiriler El Kitabı**. İstanbul:Deniz Harp Okulu Basımevi.

CANMAN, D. (2000).**İnsan Kaynakları Yönetimi**.Ankara:Yargı Yayınevi.

CELEP, C. (1990). **Dönüşümsel Liderlik**. Ankara:Anı Yayıncılık

CELEP, C. (1990). **Yönetici Davranışının İşgörenin Başarısındaki Rolü ve Kit Örneği**.Yayınlanmamış Doktora Tezi.Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

CELEP, C. (2001) *Ortaöğretim Okul Yöneticilerinin Dönüşümsel Önderlik Özellikleri*. **Eğitim Araştırmaları Dergisi**, Sayı: 3-4 Mart 2001

CEMALOĞLU, N. (2007). *Okul Yöneticilerinin Liderlik Stillerinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. **Türk Eğitim Bilimleri Dergisi**, 1, 73-112.

CEMALOĞLU, N. ve KAYABAŞI Y. (2007).. *Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeyi ile Sınıf Yönetiminde Kullandıkları Disiplin Modelleri Arasındaki İlişki*. **Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 2, 123-155.

CEMALOĞLU, N., ŞAHİN D. E. (2007). *Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin Farklı Değişkenlere Göre İncelenmesi*. **Kastamonu Eğitim Dergisi**, 2, 465-487

CLERK, F. (1996). **Leadership for Quarterly**. Vol.10, Is 2 Summer 1996.

CORDES, C.L., DOUGHERTY, T.W.(1993).A Review and an İteration of Research on Job Burnout .**Academy of Managament Review**, 18(4), 621-656

COVEY, S. R. (1996). **Etkili İnsanların Etkili 7 Alışkanlığı**. Çeviren: Gönül SUVEREN ve Osman DENİZTEKİN. İstanbul: Varlık Yayınları.

ÇALIK, T. (2003). **Performans Yönetimi**. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık

ÇAM, O. (1991). **Hemşirelerde Tükenmişlik ve Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi**. Yayınlanmamış Doktora Tezi.Ege Üniversitesi, Hemşirelik Meslek Yüksek Okulu.

ÇAM, O. (1992). *Tükenmişlik Envanterinin Geçerlik ve Güvenirliğinin Araştırılması*. **7. Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmaları El Kitabı**. Ankara:Psikologlar Derneği Yayınları.

Çam, O.(1997) *Hemşirelikte Kişilerarası İlişkiler ve İletişim Konusundaki Eğitime İlişkin Öğrencilerin Görüşleri*. **Ege Üniversitesi Hemşirelik Yüksek Okulu Dergisi**, 3, 45-57.

ÇELİK, V. (1997). *Öğrenen Bir Lider Olarak Okul Yöneticisi*. **Yaşadıkça Eğitim Dergisi** (Kasım-Aralık)

ÇELİK, V. (1999). **Eğitimsel Liderlik**. Ankara:Pegem Yayınları.

ÇELİK, V. (2000). **Eğitimsel Liderlik**. Ankara:Pegem A Yayınları

ÇELİK, V. (2002).**Okul Kültürü ve Yönetimi**. Ankara:Pegem A Yayınları

DAVIS, K.(1972).**Human Behavior at Work**.USA:McGraw Hill Book Co.

DEAL, T.E. (1996).School as Cultural Arenas, Ed. Samuel B. Bacarach; Brayn Mundell, **Images of Schools**,Corwin Press, Inc.

DEAN, P. (1998).The Transforming leader:A Metaethnographic Analysis.
Community College Review, 26(3):15-35.

DEMING, W.E.(1986).**Out of Crises**.Cambridge.MIT Center for Advanced Engineering

DEMİR, A. (1995). **Hemşirelerin Tükenmişlik Düzeyleri ve Tükenmişliği Etkileyen Bazı Faktörlerin İncelenmesi**.Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi.Cumhuriyet üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

DINHAM, S., SCOTT, C.(1996).**Teacher Satisfaction, Motivation and Health: Phase One of The Teacher 2000 Project**.The Annual Meeting of the American Educational Research Association, New York.

DOĞAN, S. (2001). **Vizyona Dayalı Liderlik**. İstanbul:Seçil Ofset.

DOLU, G. (1997). **Onkolojide Çalışan Hemşirelerde Tıbbi Sosyal Çalışma Açısından Tükenmişlik Sendromunun Araştırılması**. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü

DOLUNAY, A.(2002).*Keçiören İlçesi ‘Genel Liseler ve Teknik-Ticaret-Meslek Liselerinde Görevli Öğretmenlerde Tükenmişlik Durumu’ Araştırması*. **Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Mecmuası**, 1, 51-62.

DÖNMEZ, B. ve GÜNEŞ, H. (2000). **İlköğretim Okul Yöneticilerinde Tükenmişlik**. Eğitim Araştırmaları Dergisi. İnternet’ten 20 Kasım 2008’de elde edilmiştir: <http://www.aniyayincilik.com.tr>

DRUCKER, P. F. (2000). **Gelecek İçin Yönetim**. Çeviren: Fikret ÜÇCAN. İstanbul: İş Bankası Yayınları.

ERÇETİN, Ş. (2000). **Lider Sarmalında Vizyon**. Ankara: Nobel Yayın

ERDEM, A. R. (1998). **21. Yüzyıla Girerken Nasıl Bir İnsan Modeli Yetiştirelim**. Ankara: Anı Yayıncılık.

EREN, E, KAYA, N. (2000). *Ödüllendirmede Yeni Düşünce Boyutları ve Bir Araştırma*. **8. Ulusal Yönetim ve organizasyon Kongresi Bildiriler Kitabı**, (851-864). Kayseri: Erciyes Üniversitesi Yayınları.

ERGENELİ, A. (2006). **Örgüt ve İnsan**. Ankara: Hacettepe Üniversiteleri Hastaneleri Basımevi.

ERGİN, C. (1992). *Doktor ve Hemşirelerde Tükenmişlik ve Maslach Tükenmişlik Envanterinin Uygulanması*. **7. Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmaları El Kitabı**, (143-154). Ankara: Psikologlar Derneği Yayınları.

ERKUŞ, R. (1997). **İlköğretim Okulları Müdürlerinin Liderlik Davranışları**. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü

ERSOY, F., YILDIRIM, C. ve EDİRNE, T. (2001). **Tükenmişlik Sendromu**. İnternette 20 Ekim 2008’de elde edilmiştir: <http://www.ttb.org.tr/STED/sted2001/html>

ERÜLKEN, S. (2001). **Sosyolojik Açıdan Liderlik ve Yöneticilik ‘Ankara İl Merkezi Orta Öğretim Kurum Müdürlerinin Liderlik ve Yöneticilik Vasıflarına Uygunluk Düzeyleri Konusunda Bir Araştırma**. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

ESTEP, T.A. (2000) “**A Study of Relationships between Transformational Leadership, Transactional Leadership and Specified Demographic Factors as Enablers of Teacher Empowerment in Rural Pennsylvania Scholl Districts**”
Indiana University of Pennsylvania

GENÇER, A. (2002). **Öğretmenlerin İş Doyumu ile Mesleki Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişkiler**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Osmangazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

GİRGİN, G., BAYSAL, A. (2005). *Tükenmişlik Sendromuna Bir Örnek: Zihinsel Engelli Öğrencilere Eğitim Veren Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişlik Düzeyi*. **Türk Silahlı Kuvvetleri Koruyucu Hekimlik Bülteni**, 4, 172-187.

GÜMÜŞELİ, A. İ. (1996). **İstanbul İlindeki İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışları**. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

GÜNDÜZ, B. (2005). **Öğretmenlerde Tükenmişliğin Akılcı Olmayan İnançlar ve Bazı Mesleki Değişkenlere Göre Yordanması**. 15 Kasım 2008’de İnternet’ten elde edilmiştir. Sosyal Bilimler Enstitüsü TEZLER_dosyalar/Ç_Ü_Sosyal Bilimler Enstitüsü TEZLER.htm

GÜNEY, S. (2000). **Yönetim ve Organizasyon El Kitabı**. Ankara: Nobel

HIPPS, E.S., MALPIN, G. (1991). The Relationship of Locus of Control, Stress Related to Performance Based Accreditation, and Job Stress Burnout in Public School Teachers and Principals Georgia. **Annual Meeting of the American Educational Research Association**, Chicago.

HOYLE, J. R., FENWICK W., BETTY E. S. (1998) “**Skills for Successful 21 st Century School Leaders; Standards for Peak Performers**” Arlington: American Association of School Administrators.

IŞIKHAN V. (2004). **Çalışma Hayatında Stres ve Başa Çıkma Yolları.**

Ankara:Sandal Yayınları

İNCİ, M. (2001) **Dönüştürücü Liderlik Yaklaşımı ve Uygulamadan Örnekler.**

Yayımlanmamış Bilim Uzmanlığı Tezi. Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü

DUBINSKY, A.J. ve diğ. (1995). An Examination of Linkages Between Personal Characteristics and Dimensions of Transformational Leadership, **Journal of Business and Psychology**, Vol 9, Spring

ERDOĞAN, İ. (2000). **Okul Yönetimi ve Öğretim Liderliği.** İstanbul:Sistem Yayıncılık.

EREN, E. (1991). **Yönetim ve Organizasyon.** İstanbul:İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Yayını.

EREN, E. (1998). **Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi.** İstanbul: Beta Yayınları.

EREN, E. (1993). **Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi.** İstanbul: Beta Yayınları.

EREN, E. (2000). **Yönetim ve Organizasyon.** İstanbul:Beta Basım Yayım Dağıtım.

ERKUŞ, R. (1997). **İlköğretim Okulları Müdürlerinin Liderlik Davranışları.**

Yayımlanmamış Bilim Uzmanlığı Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

FREUDENBERG, N.J.(1974).Staff Burnout, **Journal of Social Issues**, 30, 159-165.

GİRGİN, G. (1995). **İlkokul Öğretmenlerinde Meslekten Tükenmişliğin Gelişimini Etkileyen Değişkenlerin Analizi ve Bir Model Önerisi (İzmir İli Kırsal ve Kentsel Yöre Karşılaştırılması)**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

GORDON, T.(1997). **E.Ö.E.** İstanbul: Sistem Yayıncılık

ILGAR, L.(1996).**Eğitim Yönetimi, Okul Yönetimi, Sınıf Yönetimi**.İstanbul:Beta Basım

IZGAR, H. (2001). **Okul Yöneticilerinde Tükenmişlik**. Ankara.:Nobel Basım Yayın Dağıtım

KARİP, E.(1998). *Dönüşümcü Liderlik*. **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi**, 16, 443-465.

KAYA, Ü. S. (2002).**İlköğretim Okulu Müdürlerinin Yöneticilik-Liderlik Özelliklerinin Değerlendirilmesi**. Yayınlanmamış Bilim Uzmanlığı Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü

KEÇECİOĞLU, T. (1998). **Liderlik ve Liderler**. İstanbul:Kal-Der Yayınları.

KILINÇ, T. (1997). *Lider Durumsallığının Ötesi (II), Karizmatik Liderlik Yaklaşımı*. **21. Yüzyılda Liderlik Sempozyumu Bidiriler El Kitabı**.İstanbul:Deniz Harp Okulu Basımevi

KIRILMAZ, A., ÇELEN, Y. ve SARP, N. (2000). **İlköğretimde Çalışan Bir Öğretmen Grubunda “Tükenmişlik Durumu Araştırması”**. A.Ü. Sağlık Eğitim Fakültesi, İlköğretim-Online 2(1), 2-9 İnternet’ten 12 Eylül 2008’de Elde edilmiştir.<http://www.ilkogretim-online.org.tr>

KIRLANGIÇ ÇAM, O. M. (1995). **Tükenmişlik**. İzmir: Saray Medikal Yayıncılık San. Ve Tic. Ltd. Şti.

KOÇEL, T.(1982).**İşletme Yöneticiliği**.İstanbul:Evrin Ofset.

KOÇEL, T. (1998). **İşletme Yöneticiliği**. İstanbul:Beta Basım Yayın Dağıtım.

KOÇEL, T.(2003).**İşletme Yöneticiliği**.İstanbul:Beta Basım Yayın Dağıtım

KROECK, Galen K. (1997) .Corporate Reorganization and Transformations in Human Resource Management. **İmproving Organizational Effectiviness**. Sage Publication: London New Delhi, 173-201.

KURT, T., TERZİ, A. R. (2005). *İlköğretim Okulu Müdürlerinin Yöneticilik Davranışlarının Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığına Etkisi*. **Milli Eğitim Dergisi**. Sayı:166

LEE, R.T., ASHFORTH, B.E.(1993).*A Further Examination of Managerial Burnout.Toward an Integrated Model*. **Journal of Organizational, Behavior**, 14, 3-20.

MASLACH, C., ZIMBARDO, P.H.(1982).**Burnout-The Cost of Caring**, Prentice Hall, Inc., Englewood Cliffs, New Jersey

MASLACH, C., JACKSON, S.E. (1985). The Rol of Sexand Family Variables in Burnout.**Sex Roles**, 12(7-8), 837-850.

MASLACH, C., LEITER M. (1997). **The Truth About Burnout**. Jossey-Bass :San Francisco,CA.

MASLACH, C., SCHAUFELI W.B., LEITER M.P.(2001).*Job Burnout, Annual Review of Psycholog*, Volume:52, 397-422.

MEIND, J.R.(1993).Reinventing Leadership: A Radical Social Psychological Approach, Ed. J.Leith, Murnighan, **Social Psychology in Organization**

MURAT, M. (2003). *Üniversite Öğretim Elemanlarında Tükenmişlik. Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 19, 25-34.

NAKTİYOK, A. ve KARABEY, C. N. (2005). **İşkoliklik ve Tükenmişlik Sendromu**.İnternet'ten 20 Aralık 2006'da elde edilmiştir:
<http://www.iibf.atanuni.edu.tr/makale%20özetleri2005%20sayı%202.doc>

ORAN, N. (2002). **İlköğretim ve Ortaöğretim Okul Yöneticilerinin Dönüşümsel Liderlik Özelliklerine İlişkin Öğretmenlerin Algı ve Beklentileri**. Yayınlanmamış Bilim Uzmanlığı Tezi.Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

ÖRMEN, U. (1993). **Tükenmişlik Duygusu ve Yöneticiler Üzerinde Bir Uygulama**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

ÖZDEMİR, S. (2000). **Eğitimde Örgütsel Yenileşme**. Ankara:Pegem Yayıncılık

ÖZDEN, Y. (1999). **Eğitimde Yeni Değerler**. Ankara :PegemA Yayıncılık.

ÖZDEN, Y. (2002) **Eğitimde Yeni Değerler**. Ankara: PegemA Yayıncılık

ÖZMEN, H. (2001). **Görme Engelliler Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeyleri**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

PEHLİVAN, İ. (2002). **İş Yaşamında Stres**. Ankara:Pegema Yayıncılık

PEKER, R. (2002). *İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişliklerine Etki Eden Bazı Faktörler*. **Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 1, 305-318.

SABUNCUOĞLU, Z., TÜZ, M. (1996). **Örgütsel Psikoloji**. Bursa:Ezgi Kitabevi.

SABUNCUOĞLU, Zeyyat& TÜZ, Melek. (2001). **Örgütsel Psikoloji**. Bursa:Ezgi Kitabevi.

SARROS, J.C., SARROS, A.M.(1987).Predictors of Teacher Burnout.**The Journal of Educational Administration**, 24(2), 272-280

SENGE, P. (1996). **Beşinci Disiplin**. Çeviren:Ayşegül İLDENİZ VE Ahmet DOĞUKAN. İstanbul:Yapı Kredi Yayınları.

SERGIOVANNI, T.S., STARRAT,R.J.(1988).**Supervision Human Perspectives**.McGraw-Hill Book Company.

SERİNKAN, C. (2003). **Toplam Kalite Yönetimi İle Dönüşümcü Liderlik İlişkisi ve Denizli Yöresinde Yapılan Bir Araştırma**. Yayınlanmamış Doktora Tezi.İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

SİLAH, M. (2001). **Çalışma Psikolojisi**. Ankara:Selim Kitabevi.

SMITH, S., PIELE, P.(1997). **Scholl Leadership Handbook For Excellence**.Third Edition.ERIC

SOLMUŞ, T. (2004). **İş Yaşamında Duygular ve Kişilerarası ilişkiler (Psikoloji Penceresinden İnsan Kaynakları Yönetimi)**. İstanbul:Beta Basım Yayın Dağıtım

SÜRGEVİL, O. (2006). **Çalışma Hayatında Tükenmişlik Sedromu**. Ankara:Nobel Basım Yayın Dağıtım.

STARRATT, R.J.(1995).**Leader With Vision the Quest School Renewal**, Corwin Press Inc

STASHEVSKY, S., KOSLOWSKY, M.(2006).Leadership Team Cohesiveness and Team Performance.**International Journal of Manpower**, 27(1), 63-74.

ŞAHİN, N. (1998).**Stresle Başa Çıkma, Olumlu Bir Yaklaşım İçinde İş Yerinizdeki Kronik Stres Kaynakları**. Ankara:Türk Psikoloji Derneği Yayınları.

TABAK, Arif (2000). **Tarihsel Gelişimi İçerisinde Liderlik Tanımları Ve Liderlik Kavramının Günümüzdeki Yeri**. İnternette 8 Kasım 2008’de elde edilmiştir: <http://www.kho.edu.tr/yayinlar/bilimdergisi/bilimder/doc/2008-2/1>

TAŞHAN, D. (2003). **Özel İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışları ve Okul Başarısına Etkisi**. Yayımlanmamış Bilim Uzmanlığı Tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

TAYMAZ, H. (1995). **Okul Yönetimi**. Ankara: PegemA Yayıncılık.

TEVRÜZ, S. (1997).**Endüstri ve Örgüt Psikolojisi**.Ankara:Türk Psikologlar Derneği Yayınları.

TICHY, N., DEVANNA, M.(1986). **The Transformational Leader**, New York; Wiley

TORUN A. (1997). *Stres ve Tükenmişlik*. **Endüstri ve Örgüt Psikolojisi**. Tevrüz, S. (Ed.) İstanbul:Türk Psikoloji Derneği ve Kalder Derneği Ortak Yayını.

TUĞRUL B., ÇELİK E. (2002). *Normal Çocuklarla Çalışan Anaokulu Öğretmenlerinde Tükenmişlik*.**Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 12, 202-212.

TURAN, Selahattin.(1998). “**A Study of Organizational Commitment in Human Organizations**”.Unpublished Doctoral Dissertation, Ohio: The Ohio University

TÜMKAYA, S. (1996). **Öğretmenlerdeki Tükenmişlik Görülen Psikolojik Belirtiler ve Başa Çıkma Davranışları**. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü

TÜMKAYA, S. (1997). *Öğretmenlerdeki Psikolojik Belirtiler ve Bunlarla Başa Çıkma Davranışları*. **Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 6, 186-201.

UYGUÇ, Nermin, Duygulu E. Çıraklar N. (2000) “**Dönüşümcü Liderlik, Etkileşimci Liderlik ve Performans**” VIII. Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi 25 – 27 Mayıs 2000 Erciyes Üniversitesi: Kayseri

WHITE, R. E. (2006). **Etkili Liderlik Becerileri**. Çeviren: Ebru DAVRAN. İstanbul:Resital Yayıncılık.

YUKL, G. (1994).**Leadership In Organizations**.3 Ed. Prentice Hall Inc.

ZEL, U. (1997).*Harekete Geçirici Liderlik ve İşe Yönelik Liderlik*. **MRM-Verimlilik Dergisi**, 13, 78-83.

ZEL, U. (2001) **Kişilik ve Liderlik (Evrensel Boyutlarıyla Yönetmel Açından Araştırmalar, Teoriler ve Yorumlar)**. Ankara:Seçkin Yayınları.

EKLER

EK 1

İLKÖĞRETİM OKULLARI OKUL YÖNETİCİLERİNİN LİDERLİK STİLLERİ İLE ÖĞRETMENLERİN TÜKENMİŞLİK DÜZEYLERİ ARAŞTIRMA ANKETİ

Sayın Meslektaşım,

Bu araştırmanın amacı, ‘İlköğretim okullarında görev yapan okul yöneticilerinin, liderlik stilleri ile, öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiyi’ saptamak, analiz edip yorumlamak ve gerekli hallerde önerilerde bulunmaktır. Anket üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel bilgiler, ikinci bölümde liderlik stilleri ve üçüncü bölümde tükenmişlik ölçeği bulunmaktadır. Anketteki maddeleri lütfen dikkatlice okuyunuz. Size en uygun olan seçeneğin bulunduğu parantezin içersine (x) işareti koyunuz. Ankete vereceğiniz cevaplar tamamen akademik amaçlı bilimsel çalışmalar için kullanılacaktır. Bu sebeple lütfen adınızı ve soyadınızı yazmayınız.

Göstereceğiniz duyarlılık ve yardımlarınız için şimdiden teşekkürler.

Gazi Üniversitesi
Eğitim Yönetimi ve Denetimi

İlknur MUTLU

BÖLÜM 1 KİŞİSEL BİLGİLER

Bu bölümde sizden kişisel bilgileriniz istenmektedir. Lütfen size uygun olan seçeneği (x) işareti koyunuz.

1. Cinsiyet: 1. () Kadın 2. () Erkek
2. Medeni durum: 1. () Evli 2. () Bekar 3. () Dul/Boşanmış
3. Yaşınız: 1. () 23-32 2. () 33-42 3. () 43 ve üzeri
4. Mesleki kıdeminiz: 1. () 1-10 yıl 2. () 11-20 yıl 3. () 21 yıl ve üzeri
5. Branş: 1. () Fen Bil. 2. () Sosyal Bil. 3. () Güzel San. 4. () Sınıf Öğrt.
6. Eğitim Kademeniz: 1. () İlköğretim 1. Kademe 2. () İlköğretim 2. Kademe

EK 2

MLQ anketi, www.mingarden.com adresinden ücret mukabilinde izin alınarak uygulanmıştır. Bu sebeple, ilgili anketin eklerde verilmesinin etik ve bilimsel açıdan sorun yaratacağı düşüncesiyle, anket bu bölümde yer almamaktadır. Not: MLQ anketini kullanmak isteyen araştırmacılar, www.mindgarden.com adresi ile iletişim kurmaları gerekmektedir.

EK 3

Türkiye için stadadizasyon çalışması yaptığım Maslach Tükenmişlik envanteri- öğretmen formunun İlknur Mutlu tarafından adımlı tarafımdan kullanmak kaydı ile kullanımına izin verilmiştir. gunseli. girgin@deu.edu.tr

EK 4

BÖLÜM 3

Bu bölümde öğretmenlik mesleğiniz ile ilgili duygu, düşünce ve tutumlarınızı ifade eden cümlelerden oluşan 22 maddelik bir anket bulunmaktadır. Sizden istenen her ifadeyi hangi sıklıkla yaşadığınızı belirtmenizdir. Bunun için hiçbir zaman, çok nadir, bazen, çoğu zaman, her zaman seçeneklerinin bulunduğu 5 basamaklı bir ölçek verilmiştir. Sizin o ifade ile ilgili yaşantınız hangi ifadeye uygunsa yanındaki kutuya (x) işareti ile işaretleyiniz.

Aşağıdaki ölçekte size en uygun ifadeyi tanımlayan rakamı noktalı yerlere yazınız.

		0:Hiçbir zaman	1:Çok nadiren	2:Nadiren	3:Bazen	4:Genellikle	5:Çok sık	6:Her zaman
1	İşimden duygusal olarak uzaklaştığımı hissediyorum							
2	İş günü sonunda kendimi bitkin hissediyorum.							
3	Sabahları uyanıp yeni bir iş günü ile karşılaşmak zorunda olduğumda kendimi yorgun hissediyorum.							
4	Öğrencilerimin neler hissettiklerini kolayca anlayabilirim.							
5	Bazı öğrencilerime kişiliği olmayan nesnelermiş gibi davrandığımı hissediyorum.							
6	Tüm gün insanlarla çalışmak benim için gerçekten bir gerginliktir.							
7	Öğrencilerimin sorunları ile etkin biçimde ilgilenirim.							
8	İşimin beni tükettiğini hissediyorum.							
9	İşim yoluyla diğer insanların yaşamlarını olumlu yönde etkilediğimi hissediyorum.							
10	Bu mesleğe girdiğimden beri insanlara karşı daha katı							

	oldum.							
11	Mesleğimin beni duygusal olarak katılaştırmasından endişe duyuyorum.							
12	Kendimi çok enerjik hissediyorum.							
13	İşimin beni hayal kırıklığına uğrattığını hissediyorum.							
14	İşimde çok sıkı çalıştığımı hissediyorum.							
15	Bazı öğrencilerime ne olduğu umurumda değil.							
16	Doğrudan insanlarla çalışmak bende gerginlik yapıyor.							
17	Öğrencilerime rahat bir atmosferi kolaylıkla oluşturabilirim.							
18	Öğrencilerimle yakın olduğum bir çalışmadan sonra kendimi neşeli hissedirim.							
19	Bu meslekte bir çok değerli iş başardım.							
20	Kendimi çaresiz hissediyorum.							
21	İşimde duygusal sorunlarla soğukkanlılıkla ilgilenirim.							
22	Öğrencilerimin bazı sorunlarından dolayı beni suçladıklarını hissediyorum.							

EK 5