

T.C
MALTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
PSİKOLOJİ ANABİLİM DALI

MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞINA BAĞLI ÇALIŞAN REHBER
ÖĞRETMENLERİN YÖNETİCİLERİNİN LİDERLİK TARZINI
ALGILAMALARI İLE TÜKENMİŞLİK DÜZEYLERİ
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

SİNEM AYDEMİR

İstanbul, Eylül 2014

T.C
MALTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
PSİKOLOJİ ANABİLİM DALI

**MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞINA BAĞLI ÇALIŞAN REHBER
ÖĞRETMENLERİN YÖNETİCİLERİNİN LİDERLİK TARZINI
ALGILAMALARI İLE TÜKENMİŞLİK DÜZEYLERİ
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

SİNEM AYDEMİR

111107203

Danışman Öğretim Üyesi:

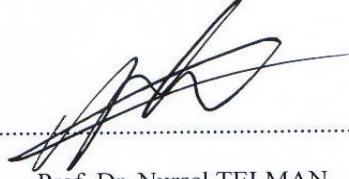
Yrd. Doç. Dr. Levent ÖNEN

İstanbul, Eylül 2014

TEZ ONAY SAYFASI

T.C. Maltepe Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'ne,

19.09.2014 tarihinde tezinin savunmasını yapan Sinem AYDEMİR'e ait "Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Çalışan Rehber Öğretmenlerin Yöneticilerinin Liderlik Tarzını Algılamaları İle Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" başlıklı çalışma, Jürimiz Tarafından Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji Anabilim Dalı, Psikoloji (Endüstri ve Örgüt Psikolojisi) Tezli Yüksek Lisans Programında Yüksek Lisans Tezi Olarak Oy Birliği/Oy Çokluğuyla Kabul Edilmiştir.



Prof. Dr. Nursel TELMAN
(Başkan)



Yrd. Doç. Dr. Mürşide ÖZGELDI
(Üye)



Yrd. Doç. Dr. Levent ÖNEN
(Üye)
(Danışman)

ÖNSÖZ

Yüksek lisans eğitimim ve araştırma sürecimin tüm aşamalarında, bilgi ve desteğini esirgemeyip bana yol gösteren değerli hocam ve tez danışmanım Yrd. Doç. Levent ÖNEN' e,

Değerli hocalarım Prof. Dr. Nursel TELMAN ve Doç. Dr. Pınar ÜNSAL' a,

Tüm yaşamımda olduğu gibi yüksek lisans eğitimimin her anında da yanımda olduklarını hissettiren sevgili annem Sebahat AYDEMİR, babam Nuri AYDEMİR, kardeşim Didem AYDEMİR, ağabeyim Umut AYDEMİR ve Ebru DEMİRBİLEK AYDEMİR' e,

Çocuk olmasına rağmen yüksek lisans sürecinde de annesine karşı anlayışlı ve olgun davranışlarıyla, çalışmamı tamamlamama olanak sağlayan biricik kızım Yağmur DURAK' a,

Birlikte çalışmaya ve yüksek lisansa başladığımız zamandan itibaren tüm dostluğuyla yanımda olan, ayrıca tezimin istatistik işlemlerinde de desteğini esirgemeyen arkadaşım Bülent YILDIZ' a,

Varlığını, sevgisini ve desteğini hep içimde hissettiğim Murat ATALAY' a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

ÖZET

Bu çalışmanın amacı “Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı çalışan rehber öğretmenlerin, yöneticilerinin liderlik tarzını algılamaları ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesidir”. Araştırmada, katılımcıların görüşleri, cinsiyet, yaş, eğitim durumu, medeni durum, çocuk sahibi olma-olmama, rehber öğretmen olarak çalışma süresi ve şimdiki okul yöneticisiyle çalışma süresi değişkenlerine göre karşılaştırılmıştır. Tarama modelindeki araştırmanın örneklemi 178 rehber öğretmenden oluşmaktadır. Araştırmanın verileri “Kişisel Bilgi Formu”, “Maslach Tükenmişlik Envanteri”, “Çok Faktörlü Liderlik Envanteri” ile toplanmıştır. Verilerin analizinde Pearson Çarpım–Moment Korelasyon Katsayısı” hesaplanmıştır. Rehber öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ile sosyo-demografik özellikler arasında anlamlı bir fark olup olmadığının tespiti için “İlişkisiz t-testi” ve “Tek Yönlü Varyans Analizi” (One Way Anova), yapılmıştır. Rehber öğretmenlerin okul yöneticileri ile ilgili algıladıkları liderlik tarzı ile sosyo-demografik özellikler arasında anlamlı bir fark olup olmadığının tespiti için “İlişkisiz t-testi” ve “Tek Yönlü Varyans Analizi” (One Way Anova) yapılmıştır. Elde edilen bulgulara göre Kişisel Bilgi Formu ile araştırılan değişkenlerden cinsiyet ve medeni durum ile tükenmişlik alt boyutları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Rehber öğretmenlerin tükenmişlik düzeyi alt boyutları ile okul yöneticileriyle ilgili algıladıkları liderlik tarzları arasında da yine anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Okul yöneticisinin Dönüştürücü (Transformasyonel) Liderlik tarzı özellikler gösterdiğini düşünen rehber öğretmenlerin Duygusal Tükenme, Duyarsızlaşma ve Genel Tükenmişlik Puan ortalamalarının düşük olduğu tespit edilen bu çalışmada, okul yöneticisinin Tam Serbestlik Tanıyan (Laissez-Faire) Liderlik tarzı özellikler gösterdiğini düşünen rehber öğretmenlerin Duygusal Tükenme, Duyarsızlaşma ve Genel Tükenmişlik puan ortalamalarının yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Rehber Öğretmen, Tükenmişlik Düzeyi, Liderlik.

ABSTRACT

Concerning the guidance counselors working for the *Ministry of National Education*, the aim of this project is to investigate the relationship between the perception of the leadership style of their administrators and their burnout levels. In this study, the participants' opinions, gender, age, education level, marital status, having children or not, working time as guidance counselors and the working time with their current administrators are compared. The sample survey consists of 178 guidance counselors. The research data in this investigation were collected based on "*Personal Information Form*", "*Maslach Burnout Inventory*", and "*Multifactor Leadership Questionnaire*". In the analysis, *Pearson Product-Moment Correlation Coefficient* was calculated. To understand if there is any significant difference between the burnout level of guidance counselors and their socio-demographic characteristics, *Unrelated t-test* and *One-Way Analysis of Variance* (One Way Anova) were conducted. According to the findings of the variables investigated based on *Personal Information Form*, a significant difference was detected between burnout subscale level and gender and marital status. In the same manner, the burnout subscale level of the guidance counselors and the perception of the leadership style of their administrators were found to be strongly correlated. Overall, the average score concerning the emotional burnout, insensitivity, and general burnout of guidance counselors having administrators with transformational leadership were found to be much lower than those having administrators with expressing full freedom (*Laissez-Faire*) leadership style.

Keywords: Guidance Counselors, Burnout Level, Leadership Style of Administrators.

İÇİNDEKİLER

TEZ ONAY SAYFASI	ii
ÖNSÖZ	iii
ÖZET.....	iv
ABSTRACT	v
İÇİNDEKİLER	vi
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ	ix
TABLolar LİSTESİ.....	x
BİRİNCİ BÖLÜM	1
1. GİRİŞ	1
1.1. Tükenmişlik Kavramı.....	2
1.1.1. Tükenmişliğin Nedenleri.....	3
1.1.2. Örgütlerde Tükenmişliğin Nedenleri ve Belirtileri	3
1.1.2.1. Fiziksel Belirtiler	5
1.1.2.2. Psikolojik Belirtiler.....	6
1.1.2.3. Zihinsel Belirtiler.....	7
1.1.3. Tükenmişliğin Örgütlere Olumsuz Etkileri.....	7
1.1.4. Tükenmişlikle İlgili Modeller	8
1.1.4.1. Perlman ve Harkman' ın Tükenmişlik Modeli	8
1.1.4.2. Cherniss Tükenmişlik Modeli.....	10
1.1.4.3. Maslach Tükenmişlik Modeli	10
1.1.4.3.1. Duygusal Tükenme	11
1.1.4.3.2. Duyarsızlaşma.....	11
1.1.4.3.3. Kişisel Başarıda Düşme Hissi.....	12
1.1.4.4. Edelwich ve Brodsky Tükenmişlik Modeli	12
1.1.4.5. Meier' in Tükenmişlik Modeli.....	13
1.1.4.6. Pines Tükenmişlik Modeli	14
1.1.5. Tükenmişliğin Dönemleri	14
1.1.6. Tükenmişlikle Başa Çıkma Yolları	15
1.1.7. Rehber Öğretmenlerde Tükenmişlik	17
1.2. Liderlik Kavramı	18
1.2.1. Liderliğin Tanımı	18

1.2.2. Liderlik Yaklaşımları	20
1.2.2.1. Özellikler Yaklaşımı	20
1.2.2.2. Davranışsal Yaklaşım	21
1.2.2.2.1. Ohio State Üniversitesi Çalışmaları	22
1.2.2.2.2. Michigan Üniversitesi Liderlik Yaklaşımları	23
1.2.2.2.3. Robert Blake ve Jane Mouton'un Liderlik Yaklaşımı	23
1.2.2.2.4. Likert'in Sistem-4 Modeli.....	24
1.2.2.2.5. Mc Gregor'un X ve Y Teorileri	25
1.2.3. Durumsallık Yaklaşımı	26
1.2.3.1. Fiedler'in Durumsallık Yaklaşımı	27
1.2.3.2. Hersey ve Blanchard'ın Durumsallık Yaklaşımı	28
1.2.3.3. House ve Evans'ın Yol-Amaç Kuramı	29
1.2.3.4. Reddin'in Üç Boyutlu Liderlik Kuramı	30
1.2.4. Çağdaş Liderlik Yaklaşımları.....	30
1.2.4.1. İşe Yönelik (Transaksiyonel) Liderlik	31
1.2.4.2. Dönüştürücü (Transformasyonel) Liderlik	33
1.2.4.3. Tam Serbestlik Taniyan (Laissez-Faire) Liderlik	35
1.2.5. Liderlik Tarzlarının Tükenmişlik Üzerindeki Etkisi	36
1.3. Araştırmanın Amacı	38
1.4. Hipotezler	38
1.5. Araştırma Soruları	38
1.6. Araştırmanın Önemi	38
1.7. Sınırlılıklar.....	39
1.8. Varsayımlar	39
İKİNCİ BÖLÜM.....	41
2. YÖNTEM	41
2.1. Araştırmanın Modeli	41
2.2. Araştırmanın Evren ve Örneklemi	41
2.2.1. Örneklem Grubunun Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular	41
2.3. Veri Toplama Araçları.....	44
2.3.1. Kişisel Bilgi Formu	44
2.3.2. Çok Faktörlü Liderlik Envanteri	44
2.3.3. Maslach Tükenmişlik Envanteri.....	45

2.4. İşlem	46
2.5. Verilerin İstatistiksel Analizi.....	47
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	48
3. BULGULAR.....	48
3.1. Araştırmaya Katılan Rehber Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeyleri ve Okul Yöneticileri ile İlgili Algıladıkları Liderlik Puan Ortalamaları.....	48
3.2. Araştırmaya Katılan Rehber Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Demografik Özelliklere Göre Farklılaşması	49
3.3. Araştırmaya Katılan Rehber Öğretmenlerin Okul Yöneticileri ile İlgili Algıladıkları Liderlik Tarzının Demografik Özelliklere Göre Farklılaşması	57
3.4. Araştırmaya Katılan Rehber Öğretmenlerin Okul Yöneticileri ile İlgili Algıladıkları Liderlik Tarzları ile Öğretmenlerin Tükenmişlik Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması	63
3.5. Araştırmaya Katılan Rehber Öğretmenlerin Okul Yöneticileri ile İlgili Algıladıkları Liderlik Tarzları ile Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişki	64
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM.....	66
4. SONUÇ VE TARTIŞMA	66
4.1. Rehber Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeyleri İle Sosyo-Demografik Özelliklerine Yönelik Sonuç ve Tartışma	66
4.2. Rehber Öğretmenlerin Okul Yöneticileri İle İlgili Liderlik Tarzı Algılamaları İle Sosyo-Demografik Özelliklerine Yönelik Sonuç Ve Tartışma.....	68
4.3. Rehber Öğretmenlerin Okul Yöneticileri İle İlgili Algıladıkları Liderlik Tarzı İle Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Sonuç ve Tartışma	70
5. KAYNAKLAR	73
6. EKLER.....	83
7. ÖZGEÇMİŞ	86

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

N : Denek Sayısı

Ort. : Aritmetik Ortalama

S.S. : Standart Sapma

Min. : Minimum

Max. : Maksimum

F : f puanı

t : t puanı

r : Korelasyon Katsayısı

p : Anlamlılık Değeri

vb. : Ve benzeri

TABLolar LİSTESİ

Tablo 2. 1 Örneklem Grubunun Cinsiyetlerine Göre Dağılımı	42
Tablo 2. 2 Örneklem Grubunun Yaşlarına Göre Dağılımı.....	42
Tablo 2. 3 Örneklem Grubunun Eğitim Düzeylerine Göre Dağılımı	42
Tablo 2. 4 Örneklem Grubunun Medeni Durumlarına Göre Dağılımı	43
Tablo 2. 5 Örneklem Grubunun Çocuğunun Olup Olmamasına Göre Dağılımı	43
Tablo 2. 6 Örneklem Grubunun, Rehber Öğretmen Olarak Çalışma Süresine Göre Dağılımı	43
Tablo 2. 7 Örneklem Grubunun Şimdiki Okul Yöneticisi (Okul Müdürü) İle Çalışma Süresine Göre Dağılımı.....	44
Tablo 3. 1 Araştırmaya Katılan Rehber Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeyi Puan Ortalamaları.....	48
Tablo 3. 2 Araştırmaya Katılan Rehber Öğretmenlerin Okul Yöneticilerini Algıladıkları Liderlik Puan Ortalamaları	49
Tablo 3. 3 Araştırmaya Katılan Rehber Öğretmenlerin Okul Yöneticilerini Algıladıkları Frekans Dağılım Tablosu.....	49
Tablo 3. 4 Araştırmaya Katılan Rehber Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşması	50
Tablo 3. 5 Araştırmaya Katılan Rehber Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Yaş Değişkenine Göre Farklılaşması	51
Tablo 3. 6 Araştırmaya Katılan Rehber öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşması.....	52
Tablo 3. 7 Araştırmaya Katılan Rehber öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Medeni Durum Değişkenine Göre Farklılaşması.....	53
Tablo 3. 8 Araştırmaya Katılan Rehber öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Çocuk Durumu Değişkenine Göre Farklılaşması	54
Tablo 3. 9 Araştırmaya Katılan Rehber Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Rehber Öğretmen Olarak Çalışma Süresi Değişkenine Göre Farklılaşması.....	55
Tablo 3. 10 Araştırmaya Katılan Rehber Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Şimdiki Okul Yöneticisi (Okul Müdürü) ile Çalışma Süresi Değişkenine Göre Farklılaşması	56

Tablo 3. 11 Araştırmaya Katılan Rehber Öğretmenlerin Okul Yöneticileri İle İlgili Algıladıkları Liderlik Tarzlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşması.....	57
Tablo 3. 12 Araştırmaya Katılan Rehber Öğretmenlerin Okul Yöneticileri İle İlgili Algıladıkları Liderlik Tarzlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşması.....	58
Tablo 3. 13 Araştırmaya Katılan Rehber Öğretmenlerin Okul Yöneticileri İle İlgili Algıladıkları Liderlik Tarzlarının Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşması..	59
Tablo 3. 14 Araştırmaya Katılan Rehber Öğretmenlerin Okul Yöneticileri İle İlgili Algıladıkları Liderlik Tarzlarının Medeni Durum Değişkenine Göre Farklılaşması.	60
Tablo 3. 15 Araştırmaya Katılan Rehber Öğretmenlerin Okul Yöneticileri İle İlgili Algıladıkları Liderlik Tarzlarının Çocuk Durumu Değişkenine Göre Farklılaşması	61
Tablo 3. 16 Araştırmaya Katılan Rehber Öğretmenlerin Okul Yöneticileri İle İlgili Algıladıkları Liderlik Tarzlarının Rehber Öğretmen Olarak Çalışma Süresi Değişkenine Göre Farklılaşması	62
Tablo 3. 17 Araştırmaya Katılan Rehber Öğretmenlerin Okul Yöneticileri İle İlgili Algıladıkları Liderlik Tarzlarının Şimdiki Okul Yöneticisi (Okul Müdürü) ile Çalışma Süresi Değişkenine Göre Farklılaşması	63
Tablo 3. 18 Araştırmaya Katılan Rehber Öğretmenlerin Okul Yöneticileri İle İlgili Algıladıkları Liderlik Tarzlarının, Öğretmenlerin Tükenmişlik Ham Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması	64
Tablo 3. 19 Araştırmaya Katılan Rehber Öğretmenlerin Okul Yöneticileri İle İlgili Algıladıkları Liderlik Tarzlarının, Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişki	65

BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ

Rehber öğretmenler, eğitim kurumlarında öğrencilerin eğitsel, mesleki ve psikolojik sorunlarının çözümüne yardımcı olmak amacıyla görev yapan, bunları yaparken de, öğrenciler, okuldaki diğer öğretmenler, veliler ve okul idarecileriyle birebir ilişki kuran meslek elemanlarıdır.

Eğitim sistemi ve yönetmelikler içerisinde görev tanımlaması yapılmasına rağmen, okullardaki sorumlulukları yöneticiden yöneticiye farklılık göstermekte olan rehber öğretmenler, fiziksel koşulların yetersizliği, okulların kalabalık olması, rehber öğretmen başına düşen öğrenci sayısının fazla olması gibi sorunların yanı sıra okul yöneticileriyle de zaman zaman sorunlar yaşamaktadır.

Kişinin kendisini tanımaya yardımcı olmak, günümüz eğitim sisteminin en önemli amaçlarından biridir. Bu amaca hizmet eden “Rehberlik Hizmetleri” problem çözebilmesi, bağımsız hale gelebilmesi ve içinde yaşadığı toplumun sorumlu bir üyesi olabilmesi için bireye sunulan yardımlardır. Bu amaçla eğitim kurumlarımızda rehberlik hizmetlerinin planlanması ve yürütülmesi için görevlendirilen rehber öğretmenlerimizin üzerindeki yük ve sorumluluk gayet ağırdır (Yıldız, 2011).

Tükenmişlik işi gereği insanlarla yüz yüze ilişki içinde olan meslek elemanlarında daha çok rastlanan bir durumdur. Rehber öğretmenler de bu grupta hizmet veren meslek elemanlarıdır. Tükenmişlik sosyal servis çalışanlarının başlıca problemi olarak tanımlanabilir. Duygusal talepler, terapötik ilişkiler, iş çevresinde gerçekleşmeyen beklentiler, kontrol edilemeyen çatışmalar, bürokratik istekler, ayarlanmamış dengeler, sosyal alanlarda çalışanlarda daha çok tükenmişliğe sebep olmaktadır (Kaya, 2009).

Okul yöneticileri ve öğretmenlerin tükenmişlik durumları ve bu durumu etkileyen faktörlerle ilgili olarak pek çok araştırmaya rastlanmasına rağmen, rehber öğretmenlerin, yöneticilerinin liderlik tarzlarından nasıl etkilendiği ve bunun mesleki tükenmişlik düzeyleri üzerinde nasıl bir etkisi olduğuyla ilgili bir araştırmaya rastlanmaması dikkat çekicidir. Bu nedenle yapılacak bu çalışmayla, bu konuya açıklık getirilmeye çalışılacak ve elde edilecek bulgular, bir eğitim kurumu olan

okullardaki rehber öğretmenlerin verimliliğinin artırılması doğrultusunda değerlendirilecektir.

1.1. Tükenmişlik Kavramı

Günümüz çalışma yaşamını olumsuz yönde etkileyen önemli unsurlardan birisi olan tükenmişlik sendromu ilk kez 1974 yılında Herbert Freudenberger tarafından tanımlanmıştır. Freudenberger tükenmişliği “ başarısız olma, yıpranma, enerji ve gücün azalması veya tatmin edilemeyen istekler sonucunda bireyin iç kaynaklarında meydana gelen tükenme durumu” şeklinde ifade etmiştir (Polatçı, 2007).

Tükenmişlik çağımızın toplumsal yaşantısının bir ürünü olarak, yaşamımıza anlam kazandırma çabamızın sonucunda gelişen bir olgudur (Freudenberger ve Richelson, 1981).

Birinci Uluslararası Tükenmişlik Konferansı 1981 yılında yapılmış ve konusu tükenmişlik olan birçok araştırma bu konferansta sunulmuştur. Kavramın ortaya atıldığı ilk yıllarda tükenmişlik kavramının birçok kişinin dikkatini çekmesine ve çeşitli araştırmaların konusu olmasına rağmen, kavramın net olmadığı yönünde eleştiriler yapılmıştır. Özellikle ilk yıllarda tükenmişlikle ilgili birçok farklı tanım yapılmıştır (Özipek, 2006).

Maslach ve arkadaşları tarafından günümüzde en çok kabul gören tükenmişlik, yaygın olarak insanlarla yüz yüze çalışılan mesleklerdeki bireylerin; duygusal olarak kendilerini tükenmiş hissetmeleri, iş gereği karşılaştıkları insanlara karşı duyarsızlaşmaları ve kişisel başarı ya da yeterlilik duygularında azalma olarak görülen sendrom şeklinde tanımlanmıştır (Şahin, 2004).

Tükenmişlik; fiziksel bitkinlik, uzun süren yorgunluk, çaresizlik ve umutsuzluk duyguları, olumsuz benlik kavramı, işe, yaşama ve diğer insanlara karşı olumsuz tutumları içeren fiziksel, duygusal ve zihinsel boyutlu bir sendromdur (Maslach, 1981).

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 görülen durumdur (Baysal, 1995).

Edelwich tükenmişliği; “başkalarına yardım sağlayan mesleklerde çalışan bireylerde, çalışma koşullarının bir sonucu olarak; idealizm, enerji ve amaçta görülen ve sürekli olarak artan bir kayıp” şeklinde tanımlamıştır. Tanımda yer alan “çalışma koşulları” kapsamında; yetersiz eğitim, müşteri yoğunluğu, uzun mesai saatleri, düşük ücret, yapılan işten memnun olmayan müşterilerle uğraşma, bürokratik ya da politik zorlamalar, sınırlamalar, kişisel idealler ve istekler ile ulaşılan nokta arasındaki uçurum gibi etmenler sayılabilmektedir (Sürgevil, 2005).

Pines ve Aronson tükenmişliği; duygusal taleplerin yoğun olduğu ortamlarda uzun süre çalışmaktan kaynaklanan, fiziksel yıpranma, çaresizlik, ümitsizlik, hayal kırıklığı, olumsuz bir benlik kavramının gelişmesi, işyerindeki diğer çalışanlara, hizmet verilen kişilere ve yaşama karşı olumsuz tutumların gelişmesi gibi belirtilerin eşlik ettiği bir durum olarak tanımlamışlardır (Ergin, 1992).

Tükenmişlik bireyin sahip olduğu değerler ile itibar ve maneviyatta meydana gelen bir aşınmayı temsil etmektedir. En yalın haliyle tükenmişlik, insan ruhunun çöküşüdür. Diğer yandan tükenmişlik, yavaş ve sürekli olarak gelişen insanı, kurtuluşu zor bir girdabın içine sürükleyen bir hastalıktır (Maslach ve Leiter, 1997).

1.1.1. Tükenmişliğin Nedenleri

Tükenmişliğe neden olan faktörler sadece örgütsel kaynaklı değildir. Kişinin sosyal yaşamı ve kişilik yapısı da önemli birer tükenmişlik sebebi olabilir. Kişisel faktörler, kişinin tükenmişliğe yol açan örgütsel kaynaklı faktörlerden etkilenmesini hem azaltıcı hem de güçlendirici bir duruma sahiptir. Bir bireyin tükenmişlik sendromuna yakalanıp mutsuz ve huzursuz olduğu bir işte, başka bir kişi oldukça mutlu ve huzurlu olabilir. Böyle bir durumun ortaya çıkmasında bazı faktörlerin önemli rolü bulunmaktadır. Bu faktörler tükenmişliği ortaya çıkaran ve tetikleyen faktörlerdir. Bu faktörlerden olan yaş, medeni durum, aile yapısı, çocuk sahibi olup olmama ve çocuk sayısı, mesleki kıdem ve eğitim düzeyi gibi unsurlar başlıca tükenmişlik sebepleri olarak ön plana çıkmaktadırlar (Seçer, 2011).

1.1.2. Örgütlerde Tükenmişliğin Nedenleri ve Belirtileri

Yapılan araştırmaların ışığı altında, günümüzde tükenmişlik sendromunun oluşum yeri işletmeler olarak tanımlanmaktadır. Bunun nedeni tükenmişlik sendromunun oluşum ve gelişiminde örgütün fiziksel ve yönetsel yapısının önemli etkisinin

olmasıdır. Örgütler, çalışanları hem duygusal hem de fiziksel açıdan bitkin düşürebilmektedirler. Çalışanları bir makine gibi gören düşünce; çalışanların tatmin, adalet, güvenlik ve sağlık ideallerine zarar vermektedir. Bu ise, bireylerin coşku ve enerjisini sömürmekte, başarılar sonucu elde edilen keyif ve mutluluğu azaltmakta, bireyin kendisini işine adanması veya işine bağlılık duyması gibi duygular geçici bir hal almaktadır (Maslach ve Leiter, 1997).

Tükenmişlik duygusunun fiziksel belirtileri, davranışsal belirtileri ve psikolojik belirtileri mevcuttur. Bu belirtilerin anlaşılması bazen zor, bazen de oldukça kolaydır (Baltaş, 1998).

Tükenmişlik yaşayan kişi genellikle, mesleki tatminsizlik ve yorgunluğun karmaşasını yaşar. Ancak bu duyguları dile getirmenin zorluğu ve belirgin belirtilerin olmaması, bu durumun sıklıkla göz ardı edilmesine neden olmaktadır (Çam, 1992).

Tükenmişlik sendromunun ortaya çıkmasında bireysel veya örgütsel nedenler rol oynamaktadır. Bireysel nedenler; kişinin işini isteyerek seçip seçmemesi, her şeyi mükemmel yapma isteği, bireyin olaylara karşı esnek olmaması, bireyin özel hayatında yaşayabileceği problemler, yeterlilik algısı vb. olarak sıralanabilir. Örgütsel nedenler ise katı kurallar, rol belirsizliği, rol çatışması, ağır iş yükü, iş ile ilgili aşırı beklentiler, ekonomik durum, problem çözme ve iletişim becerileri, örgütsel atmosfer, mesleki kıdem, çalışılan yerleşim yeri, takdir görüp görmeme durumu vb. olarak sıralanabilir. Tükenmişlik sendromuna maruz kalan bireylerde fizyolojik (kronik baş ağrısı, yorgunluk, sindirim sistemi problemleri, kilo kaybı, uykusuzluk, bitkinlik hissi, enerji kaybı, kronik soğuk algınlığı), davranışsal (hatalar yapma, bazı şeyleri erteleme ya da sürüncemede bırakma, işe geç gelme, izinsiz olarak ya da hastalık nedeni ile işe gelmeme, işi bırakma eğilimi, hizmetin niteliğinde bozulma, işte ve iş dışındaki ilişkilerde bozulma, kaza ve yaralanmalarda artış, meslektaşlara ve hizmet verilen kişilere karşı alaycı bir tavır sergileme, işle ilgilenmek yerine başka şeylerle vakit geçirme, kuruma ilginin kaybı), duygusal (ani öfke patlamaları, sürekli kızgınlık, yalnızlık ve umutsuzluk duyguları, çaresizlik, engellenmişlik, sabırsızlık, benlik saygısında düşme, değersizlik, eleştiriye aşırı duyarlılık, karar vermekte yetersizlik gibi problemlerden biri veya birden fazlası görülebilir (Seçer, 2011).

Çatışma, yaşam boyunca sürekli var olan bir durumdur. Meslektaşlar arasındaki çatışma bir noktaya kadar kişisel kaynaklıdır, ancak bu çatışmayı kışkırtan büyük ölçüde örgütsel yapı ve yönetimidir. Bu çatışmalara dayanma gücü göstermeyen kişi nihayetinde sosyal olarak zayıflamaya ve tükenmeye başlar. Gerekli dayanıklılığı gösteren insanlar bu çatışmaları yaratıcı bir güç kaynağı ve davranışlarına canlılık katan bir öge olarak kullanırlar. Çatışma bir noktaya kadar kişisel kaynaklıdır, özellikle terfi imkanlarının sınırlı olduğu ve çalışanlar arasında rekabetin yoğun olduğu işyerlerinde şahıslar öncelikle kendilerini düşünmek durumunda olurlar. Ancak örgütlerde çatışmayı kışkırtan büyük ölçüde örgütsel yapı ve yönetimidir. Bunun nedeni performans değerlendirme sistemlerinin grup veya kısımdan ziyade kişi üzerine yoğunlaşmasıdır (Örmen, 1993). Kıyasıya mücadelenin yaşandığı örgüt ortamında duygusal tükenme ve duyarsızlaşmanın yaşanması kaçınılmazdır.

Tükenmişlik belirtileri kişiden kişiye farklılık göstermekle birlikte, genel olarak fiziksel, psikolojik ve davranışsal belirtiler olmak üzere üç başlık altında incelenmektedir.

1.1.2.1. Fiziksel Belirtiler

Tükenmişlik fiziksel anlamda öncelikle hafif belirtiler olarak kendisini göstermektedir. Bu belirtiler; yorgunluk ve bitkinlik hissi, baş ağrısı, uyuşukluk, uyku bozuklukları şeklinde sıralanabilir. Önlem alınmazsa devam eden süreçte; geçmeyen soğuk algınlıkları, enfeksiyonlara karşı direncin azalması, kilo kaybı veya şişmanlık, solunum güçlüğü, genel ağrı ve sızılar, mide bağırsak hastalıkları, yüksek tansiyon, yüksek kolesterol, kas gerilmeleri, kalp çarpıntısı ve cilt hastalıkları oluşmaya başlayabilir (Freudenberger ve Richelson, 1981). Bu ve benzeri rahatsızlıklardan devamlı şikayet edilmesi durumunda, birey bu belirtileri göz ardı etmemeli, zaman geçmeden önlem almalıdır, çünkü bunlar tükenmişliğin habercisi olabilirler (Çam, 1992).

Girgin (2005)'e göre tükenmişliğin belirtileri şöyle sıralanabilir:

- Yorgunluk
- Uyuşukluk
- Uyku Bozuklukları
- Yüksek Kolesterol

- Kilo Kaybı
- Sık rastlanan baş ağrıları
- Solunum güçlüğü
- Sindirim sistemi hastalıkları
- Soğuk algınlığı ve gripier
- Alkol ve ilaç kullanımının artması

1.1.2.2. Psikolojik Belirtiler

Psikolojik belirtiler, tükenmişlik yaşayan kişilerde görülebilecek diğer belirtilere oranla daha az belirgindir (Polatcı, 2007).

Tükenmişlik yaşayan bireylerde karşılaşılabilecek psikolojik belirtiler şunlardır: (Dikmetaş, 2011)

- Depresif duygulanım, güvensiz hissetme, çaresizlik hissi
- Kızgınlık, sabırsızlık, huzursuzluk gibi negatif duygulanımlarda artış
- Nezaket, saygı ve arkadaşlık gibi pozitif duygulanımlarda azalma
- Her gün işe gitmeye karşı giderek artan direnç, işe geç kalmalar, gelmemeler
- Birçok konuda şüphecilik ve endişe hissi
- Alınganlık, takdir edilmediğini düşünme
- İlaç, alkol ve tütün vb. almaya eğilim ya da alımında artma
- Evlilik, aile çatışmaları, aile ve arkadaşlardan uzaklaşma
- Sosyal izolasyon, uzaklaşma, içe kapanma
- Teslimiyet, suçluluk duygusu
- Çaresizlik, kolay ağlama
- Görevlilere fazla güvenmeme veya onlardan kaçınma
- Yapılması gereken şeyleri erteleme veya sürüncemede bırakma
- Başarısızlık hissi
- Arkadaşlarla iş konusunda konuşmaktan kaçınma, alaycı ve suçlayıcı olma
- Sık sık işi bırakmayı düşünme

1.1.2.3. Zihinsel Belirtiler

Zihinsel tükenmişlik bulguları doyumsuzluk, kendine, işine ve de genel olarak yaşama karşı olumsuz tutumları kapsar. Tükenmişlik sendromu ilerledikçe, işi önemsememe ve işi bırakma gibi davranışlar görülür (Girgin ve Baysal, 2005).

Tükenmişliğin zihinsel belirtileri (Yılmaz, 2009):

- Unutkanlık
- Bir konuya odaklanmada güçlük çekme
- Konfüzyon
- Yaratıcılık kaybı
- Çalışma veriminde düşme
- Tutucu düşünme ve değişime dirençtir.

1.1.3. Tükenmişliğin Örgütlere Olumsuz Etkileri

Tükenmişlik, ilk önce bireysel düzeyde etkisini gösteren bir sendromdur. Ancak bu durum zaman içinde bireysel boyutları aşmaktadır. Bireyin sağlığını kaybetmesine ve moralinin bozulmasına neden olan tükenmişlik, iş hayatı üzerinde de bazı olumsuz etkilere sahiptir (Yıldız, 2011).

Tükenmişliğin örgüt ortamındaki sonuçları performans miktarında düşme, çalışanın hizmet ettiği alanlara yetersiz ilgi göstermesi, hizmet verilen kişiyi alaya alma, onları suçlamayla gelişmekte ve işe devamsızlık, iş değiştirme isteği şeklinde ortaya çıkmaktadır. Yapılan araştırmalara göre tükenme yaşayanlar, işten ayrılmayı arzulayan, sürekli hasta olan, artan miktarda alkol ve ilaç kullanan, aile ve evlilik çatışmaları yaşayan insanlar olmaktadır. Tükenmişlik bulaşıcı bir hastalık gibi çevredeki diğer kişileri de etkilemektedir. Herhangi bir kurumda depresif kişiler baş gösterdiği zaman diğer çalışanlar da huzursuz ve kaygılı olmaktadır (Karacaoğlu, 2010).

Lieter ve Maslach (1988), tükenmişliğin etkisinin en çok görüldüğü durumun kişinin iş performansındaki düşüş olduğunu iddia etmektedir. Özellikle işin niteliği ve kalitesi düşer. Çalışanlar, müşterilerine veya hizmet ettikleri insanlara daha az vakit ayırırlar. Motivasyon düşer, asabiyet artar ve soğuk tavırlar ortaya çıkar (Çağlıyan, 2007).

Tükenmişliğin iş hayatı üzerindeki olumsuz etkilerinden diğeri ise, hizmet verilen insanlara karşı yetersiz ilgi gösterilmesidir. Tükenmişlik yaşayan birey, diğeri insanlara bakış açısını değiştirerek etrafındaki insanları bir nesne gibi görmeye başlar. Böylece birey, hizmet verdiği insanların ihtiyaçlarına önem vermemeye, onlara nezaketsiz bir şekilde hizmet vermeye başlamaktadır (Izgar, 2001).

1.1.4.Tükenmişlikle İlgili Modeller

Tükenmişliğin nedenlerini ve ortaya çıkma sürecini açıklamak amacı ile değişik modeller ileri sürülmüştür. Bu araştırma içerisinde, Pearlman ve Harkman Tükenmişlik Modeli, Cherniss Tükenmişlik Modeli, Maslach'ın Üç Boyutlu Tükenmişlik Modeli, Edelwich ve Brodsky Tükenmişlik Modeli, Meier'in Tükenmişlik Modeli ve Pines Tükenmişlik Modeli incelenecektir.

1.1.4.1.Pearlman ve Harkman' ın Tükenmişlik Modeli

Bireylerin çevresel ve bireysel değişkenlerini ele alan bu model, neredeyse tükenmişlik konusundaki araştırmalarda ele alınan tüm değişkenleri kapsamaktadır. Bu modele göre bireyin özellikleri, iş çevresi ve sosyal çevresi tükenmişlikle başa çıkma konusunda oldukça etkilidir (Sılığ, 2003).

Pearlman ve Harkman'ın yaklaşımı, kişisel değişkenler ve bireyin çevresini yorumlayan bilişsel bir odağa sahiptir. Bu modele göre, tükenmenin üç boyutu, stresin üç temel semptom kategorisini yansıtmaktadır (Baysal, 1995). Bunlar;

1. Fiziksel semptomlar üzerinde odaklaşan fizyolojik boyut (fiziksel tükenme),
2. Tutum ve duygular üzerinde odaklaşan duygusal-bilişsel boyut (duygusal tükenme),
3. Semptomatik davranışlar üzerinde odaklaşan davranışsal boyuttur.

Model bireysel özelliklerin ve kurumsal/sosyal çevrenin tükenmenin etkisi ve algılanmasında önemli olduğunu göstermektedir. Stresi etkin ve etkin olmayan başa çıkma yolları etkilemektedir. Modelin dört aşaması bulunmaktadır.

Birinci aşama durumun strese iletkenliğini göstermektedir. Stresin oluşumunda iki temel durum mevcuttur. Bireyin beceri ve yetenekleri, algısal ve gerçek organizasyonel talepleri karşılamak için yetersiz olabilir ya da iş, bireyin istek,

ihtiyaç ve değerleri ile örtüşmeyebilir. Başka bir deyişle stres, birey ve iş çevresi arasındaki uyumsuzluk veya çelişki olması durumunda oluşmaktadır. İkinci aşama bireyin algıladığı stres düzeyini içermektedir. Strese yol açan birçok durum, bireyin kendini stres altında algılaması ile sonuçlanır. Birinci aşamadan ikinci aşamaya geçiş, rol ve organizasyonel değişkenlere olduğu kadar, bireyin geçmişi ve kişiliğine de dayanmaktadır. Üçüncü aşama, strese verilen üç temel tepki kategorisini içerirken, dördüncü aşama da stresin sonuçlarını temsil etmektedir (Kaya, 2009).

Perlman ve Hartman'ın tükenmişlik modelinde bulunan bu dört aşama şu şekilde de tanımlanabilir (Sürgevil, 2005).

1. Durumun Strese Götürme Derecesi: Bu aşama hangi durumun veya durumların strese yol açtığını göstermektedir. Strese neden olan iki büyük sebep mevcuttur. Bunlardan ilki; bireyin beceri ve yeteneklerinin, algılanan ya da gerçek örgütsel beklentiler karşısında yetersiz kalması durumudur. İkincisi ise; bireyin yaptığı işin, beklentilerini, ihtiyaçlarını ve değerlerini karşılayamamasıdır. Bir başka deyişle, bu aşamada stresin derecesini; bireysel ve örgütsel değişkenler arasındaki uyumsuzluğun derecesi belirlemektedir.

2. Algılanan Stres Düzeyi: Bireyin hayatında strese neden olan birçok durum olabilir ancak bunların hepsi bireyin kendisini stres altında hissetmesine yol açmaz. Birinci aşamadan ikinci aşamaya geçmek; sadece var olan stres durumuna değil, aynı zamanda rol ve örgüt değişkenlerine, bireylerin kişiliklerine ve altyapı (background) özelliklerine de bağlıdır.

3. Strese Verilen Tepki: Bu aşama, strese cevap olarak verilen üç ana tepki kategorisini içermektedir. Bu tepkiler; fizyolojik, psikolojik ve davranışsal tepkilerdir. Bu tepkilerden hangisinin ortaya çıkacağı yine çeşitli bireysel ve örgütsel değişkenler tarafından belirlenir.

4. Strese Verilen Tepkinin Sonucu: Yaşanan stres sonucu, iş tatmini ya da iş yapma düzeyinde bir değişme olabilecek, psikolojik ve fizyolojik sağlık durumlarında bozulmalar meydana gelebilecek, birey işi bırakma ya da işten atılma durumlarıyla karşı karşıya kalabilecektir. Çok yönlü kronik duygusal stresin yaşanması durumunda ise birey "tükenmişlik" yaşayabilecektir.

1.1.4.2. Cherniss Tükenmişlik Modeli

Cherniss bu modelde tükenmişliği, “işle ilgili stres kaynaklarına bir tepki olarak başlayan, başa çıkma davranışlarını içeren ve iş ile psikolojik ilişkiyi kesme davranışlarıyla son bulan bir süreç” olarak tanımlamıştır. Bu modelde tükenmişlik, başarısız başa çıkma stratejilerinin bir sonucu olarak ele alınmıştır (Teltik, 2009).

İşe yeni başlayan tecrübesiz çalışanlar, işlerin daima heyecan verici olacağı, yeteneklerinin gelişeceği, yaptıklarının takdir göreceği, gerek iş arkadaşları gerekse diğer hizmet verenlerin kendileri ile yardımcı bir işbirliğine gireceği gibi bazı romantik hayallere sahiptirler. Bu beklentilerle iş hayatına giren çalışan şok oluyordu. Tükenmişliğin, çalışanın beklentileri ile iş hayatının gerçekleri arasındaki uçurumdan kaynaklandığını ilk ortaya koyan Cherniss olmuştur (Çetin Akbulut, 2010).

Bu modele göre, tükenmişlik; iş stresine bir tepki olarak başlayan ve psikolojik olarak işle ilişkiyi kesme ile sonlanan bir süreçtir. İş ortamındaki oryantasyon, iş yoğunluğu, müşteri ilişkileri, özerklik ve kurumsal hedefler gibi özellikler, belirli mesleki özelliklerle işe giren farklı talep ve destekleri beraberinde getiren bireylerle etkileşim içindedir. Bu faktörler hep birlikte değişik derecelerde yaşanan stres kaynaklarına neden olmaktadır. Bireyler bu stres kaynaklarıyla farklı şekillerde baş etmektedirler. Bazıları problemleri aktif olarak çözme yoluna giderken bazıları da olumsuz tutumlarını değiştirerek sorunla baş etmeyi tercih etmektedirler (Uğurluoğlu Ok, 2002).

Bu modelde; tükenmişliğin iş yükü, belirlenmemiş amaçlar, örgüt içi çatışma, olumsuz iş koşulları, destek ve danışmanlık eksikliği gibi örgütsel değişkenler, bireyin kişiliği, evlilikten aldığı doyum, kariyer planları gibi kişilikle ilgili değişkenler ile ilgili olduğu ve tüm bu stres kaynaklarının zamanla tükenmişliğe yol açtığı belirtilmektedir (Sılığ, 2003).

1.1.4.3. Maslach Tükenmişlik Modeli

Maslach Tükenmişlik modeli, literatürde “çok boyutlu tükenmişlik modeli” ya da “üç boyutlu tükenmişlik modeli” olarak da anılmaktadır (Teltik, 2009).

Maslach'a göre tükenmişlik; yapılan iş ile ilgili kronikleşmiş duygusal ve kişiler arası stres vericilere yönelik sürekli bir tepkidir ve duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve düşük kişisel başarı hissi şeklinde üç boyutlu olarak tanımlanmaktadır (Maslach, Schaufeli, Leiter, 2001).

1.1.4.3.1. Duygusal Tükenme

Duygusal tükenme; tükenmişlik sendromunun ilk aşamasıdır ve kişinin yapmakta olduğu işi nedeniyle aşırı psikolojik baskı ve duygusal yüklenmeye maruz kalmasından kaynaklanmaktadır. Duygusal tükenme; genel olarak yüz yüze ilişkilerin yoğun olarak yaşandığı meslek gruplarında görülmektedir. Çalışanların, genellikle fazla iş yükünden, rol çatışmasından ve de örgütsel ve bireysel beklentilerin çok yüksek olmasından kaynaklanmaktadır. Kişisel istekleri, beklentileri yüksek olan genç yaştaki çalışanlar, işlerini yaşam merkezi olarak gören bireylerin tükenmişlik yaşamaları daha olasıdır (Cordes ve Dougherty, 1993).

Mesleki tükenmişliğin bu boyutunda bireyde yorgunluk, enerji eksikliği duygusal yönden kendini yıpranmış hissetme gibi belirtiler gözlenmektedir. Bu boyut literatürde tükenmişliğin en kritik ve en belirleyici boyutu olarak ifade edilmektedir. Duygusal tükenme tükenmişliğin içsel boyutudur. Duygusal tükenmişliği yaşayan kişi hizmet verdiği kişilere geçmişte olduğu kadar verici ve sorumlu davranmadığını düşünür, gerginlik ve engellenmişlik duygularıyla yüklü olan birey için ertesi gün yeniden işe gitme zorunluluğu büyük bir endişe kaynağıdır (Leiter ve Maslach, 1997).

1.1.4.3.2. Duyarsızlaşma

İşi gereği karşılaştığı ve hizmet verdiği insanlara karşı; bu kişilerin birer birey olduklarını dikkate almaksızın, duygudan yoksun biçimde tutum ve davranışlar sergilemesi tükenmişlik sendromunun ikinci ayağı olan duyarsızlaşmayı oluşturmaktadır. Duyarsızlaşma yaşamakta olan iş görenler, etkileşimde buldukları kişilere ve çalıştıkları örgüte karşı mesafeli, umursamaz ve alaycı bir tavır takılmaktadırlar. Duyarsızlaşma; genellikle iş görenin yaşadığı tükenmişliğin kronikleşmesi ve işle ilgili hedefinin belirginliğini yitirmesi ile ortaya çıkmaktadır. Duyarsızlaşma, bireyin hizmet sunduğu kişilere karşı birer birey olduklarını dikkate

almaksızın duygudan yoksun tutum ve davranışlar sergilemesi ile kendini gösterir (Akçamete ve diğerleri, 2001).

Birey insancılıktan uzaklaşmış, alaycı, küçümseyen, katı, duygusuz ve kayıtsız bir tutum içerisine girmiştir (Leiter ve Maslach,1997).

Maslach'a göre, diğerlerini kendisinden uzaklaştıracak şekilde davranma, ilgi göstermeme, düşmanca davranma ve olumsuz tepkiler verme gibi etmenlerle karakterize olan duyarsızlaşma boyutu tükenmişliğin en problemli boyutunu oluşturmaktadır (Engin, 2006). Duyarsızlaşma boyutu Maslach'ın tükenmişlik ölçeğinde son boyut olan düşük kişisel başarı hissine geçiş aşamasını oluşturmaktadır. Bu boyutta bazı çalışanların tükenmişlik sendromundan kurtularak üçüncü boyut olan düşük kişisel başarı hissine geçmediği gözlenebilmektedir. Yapılan araştırmaların çoğunda tükenmişlik sendromunda Maslach'ın tükenmişlik ölçeğindeki her üç boyutunda gözlemlendiği söylenebilir (Aksu, 2010).

1.1.4.3.3. Kişisel Başarıda Düşme Hissi

Bu kavram “kişinin kendisini olumsuz değerlendirme eğiliminde olmasını” ifade etmektedir. Kişisel başarıda düşme hisseden birey kendisini yetersiz hisseder, yetkin bir birey olmadığını düşünür, motivasyonunda da düşme yaşar. Bu boyutta birey kendisine ilişkin değerlendirmelerinde genel bir olumsuzluk hisseder, işinde ilerleme kaydetmediğini, hatta gerilediğini, harcadığı çabanın bir işe yaramadığını ve çevresinde bir fark yaratmadığını düşünür (Leiter ve Maslach, 1997)

1.1.4.4. Edelwich ve Brodsky Tükenmişlik Modeli

Edelwich ve Brodsky (1980)' e göre tükenmişlik, “yardım edici mesleklerde çalışan işgörenlerde, iş koşullarının bir sonucu olarak ortaya çıkan, idealizm, enerji ve amaç yitimidir” şeklinde tanımlanmıştır (Yıldırım, 1996). Yüksek bir heyecanla işe başlayan çalışan, bir müddet sonra çalışma koşullarının olumsuz olması nedeni ile aynı heyecanı ve olumlu davranışı gösterememeye başlamakta ve bunun sonucunda da örgütün amaca ulaşmasında üstüne düşen faaliyeti yerine getirmede isteksiz davranışlar sergilemektedir.

Bu modele göre tükenmişlik; aşırı iş yoğunluğu, yetersiz ücret, mesai saatlerinin fazla olması, hizmet verilen kişilerden takdir görememe, kişisel idealler ve mevcut

durum arasındaki büyük farklılıklar, bürokratik birtakım zorlamalar sonucunda ortaya çıkmaktadır. Edelmich ve Brodsky Tükenmişlik Modeli' ne göre tükenmişlik birbirini takip eden dört aşamada ortaya çıkmaktadır (Yıldız, 2011).

- 1. İdealist coşku:** Bu dönemde kişide enerji, umut ve beklenti düzeyi yüksektir.
- 2. Durgunlaşma:** Kişinin enerji düzeyi düşmeye başlar ve işi yavaşlatma düşünceleri ortaya çıkar.
- 3. Engellenme:** Kişi, zaman ilerledikçe mesleğinin amaçlarını başarma gayretlerinin engellendiğini düşünür.
- 4. Apati (duyarsızlaşma, ilgisizleşme):** Artık ilgisizlik ve duyarsızlık kişinin her yerine yansır. İşe geç gelme, işten erken ayrılma, bazen işe gelmeme görünür (Çam, 1989).

1.1.4.5. Meier' in Tükenmişlik Modeli

Bu modele göre tükenmişlik; bireyin işinde anlamlı pekiştireç, kontrol edilebilir yaşantı veya kişisel yeterliliğin az olmasından dolayı, küçük ödül ve büyük ceza beklentisinden kaynaklanan bir durum şeklinde ifade edilmektedir (Sarıkaya, 2007). Meier, bundan farklı olarak tükenmişliğin bilişsel ve davranışsal yönlerini vurgulamayı da amaçlamıştır. Meier, tükenmişliğin bir stres süreci olduğunu, ilerleyen psikolojik aşamaları kapsadığını ve bunların zamanla oluştuğunu vurgulamıştır. Öte yandan Meier tükenmişliği, iş deneyimleri ile ilişkilendirmiş ve tanımladığı tükenmişliği 3 aşamada açıklamıştır. Meier'e göre, bu aşamalar beklentilerden oluşmakta ve bu beklentiler karşılıklı etkileşimlerle birlikte bir sistem oluşturmaktadır. Bu üç aşama şu şekildedir (Şanlı, 2006).

1.Aşama: Bireyin işle ilgili olumlu pekiştireç davranışı beklentisinin düşük, buna karşın ceza beklentisinin yüksek olmasıdır. Düşük ödül veya ceza beklentisinin yüksek olması, iş gören bu beklentilerini geçmiş deneyimlerinden yola çıkarak oluşturmaktadır. İş görenin yaptığı işle ilgili düşük ödül veya ceza beklentisi, onu tükenmişliğe sürüklemektedir.

2.Aşama: Var olan pekiştireçleri kontrol etmeyle ilgili beklentisinin yüksek olmasıdır. Kontrol edilebilir yaşantı beklentisinin az olması, iş gören var olan pekiştireçleri kontrol etme açısından düşük beklentiye sahip ise, özellikle cezadan kaçınması gereken durumlarda çaresizlik yaşayacaktır. Bu tür beklenti geliştiren iş

görenler için; ödül ve ceza sadece dış güçlerin yardımıyla gerçekleşecek bir durumdur. Dolayısıyla kişisel çaba ve davranışların önemi kalmamaktadır.

3.Aşama: Pekiştireçleri kontrol etmek için gerekli davranışları göstermede, öz yeterlik beklentisinin düşük olmasıdır. Kişisel yeterlilik duygusunun az olması, iş görenin; pekiştireçleri kontrol etmek için gerekli davranışları sergilemede, kişisel olarak kendini yetersiz görmesi iş göreni tükenmişliğe sürükleyecektir.

Bu şekilde düşük seviyelerde beklentisi olan bireyler sıklıkla korku ve anksiyete gibi olumsuz duygular yaşamaktadırlar (Altay, 2009).

1.1.4.6. Pines Tükenmişlik Modeli

Model, tükenmişliği; “bireyleri duygusal anlamda sürekli olarak tüketen ortamların; bireyler üzerinde yol açtığı fiziksel, duygusal ve zihinsel bitkinlik durumu” olarak tanımlamaktadır (Demir, 2010).

Bu modele göre tükenmişliğin temelinde bireyi sürekli olarak duygusal baskı altında tutan iş ortamları olduğu, ancak bu iş ortamlarının sadece işe güdülenme düzeyi yüksek olan bireylerde tükenmişliğe yol açabildiği ifade edilmiştir (Oruç, 2007).

Bu modele göre tükenmişliğin üç boyutu vardır:

Fiziksel Bitkinlik: Enerji azalması, kronik yorgunluk ve güçsüzlük gibi...

Duygusal Bitkinlik: Çaresizlik, umutsuzluk, kapana kısılmış olma, aldanmışlık ve hayal kırıklığı gibi...

Zihinsel Bitkinlik: Bireyin kendisine, yaptığı işe, diğer insanlara ve yaşama karşı olumsuz tutumlar sergilemesi gibi (Demir, 2010).

1.1.5. Tükenmişliğin Dönemleri

Tükenmişliği bir maraton gibi, sürekli bir yolculuk olarak ele almak gerekir. Tükenmede kesinti yoktur, devamlılık mevcuttur. Ancak, anlamayı kolaylaştırmak için evrelendirmek uygundur.

1. Evre: Şevk ve Coşku Evresi (Enthusiasm): Bu dönemde mesleki beklentiler çok yüksek seviyededir. Bunların çoğunluğu gerçekçi değildir. Kişi zor şartları benimser

ve uyum sağlamak için çabalar. Umut ve beklenti çok yüksektir. Kişinin enerjisi çoktur.

2. Evre: Durağanlaşma Evresi (Stagnation): Bu evrede çektiği zorlukları ve sıkıntıları aklına getirir. Yaptıklarını sorgulamaya ve artan ölçüde rahatsızlık hissetmeye başlar. Giderek umutları ve enerjisi azalır.

3. Evre: Engellenme Evresi (Frustration) : İnsanların yardım ve hizmeti için çalışan kişi, sistemi ve olumsuz çalışma koşullarını değiştirmenin zor olduğunu anlar. Yoğun bir engellenmişlik duygusu tabloya egemendir. Kişi bu hissi yoğun biçimde yaşar. Sonuçta kişide kendini çekme ve kaçınma davranışları görülür.

4. Evre: Umursamazlık Evresi (Apathy) : Bu evrede kişi, işini sevdiğinden değil, mecburiyetten yapmaktadır. Umutsuzluk, inançsızlık, işten kopma davranışları, sıkılma seyrek değildir. Kişi için görevi kaygı ve sıkıntı kaynağı olmaktadır (Balcıoğlu, Memetali ve Rozant, 2008).

1.1.6. Tükenmişlikle Başa Çıkma Yolları

Tükenmişliği önlemek ve tükenmişliğin üstesinden gelmek için esas olan, problemin varlığını ve önemini kabul etmektir (Çam, 1995). Genellikle bireysel, kurumsal ve hatta sistemden kaynaklanan etmenlerin bir arada rol oynaması ile ortaya çıkan tükenmişlik, bir sendrom ve sistem sorunu olarak ele alınmalıdır. Etkili müdahale hem bireysel hem de örgütsel zeminde olmalıdır. En önemlisi, baştan ortaya çıkarıcı etmenlerin giderilmesi, bu olmuyorsa erken dönemde tanınarak hızla müdahale edilmesidir (Kaçmaz, 2005).

Tükenmişliği önlemede son yıllarda kişisel ve durumsal faktörlerin arasındaki etkileşime odaklanmış iki yaklaşımdan söz edilmektedir (Maslach ve Goldberg, 1998).

Birinci yaklaşım çok boyutlu modelle temellendirilmiş ve tükenmişliğin tam tersine odaklanmıştır. Bu yaklaşımda birey ile iş arasında daha iyi bir form yaratarak işle meşguliyeti arttırmak ön plandadır. İkinci yaklaşım ise karar verme alanına dayanarak şekillendirilmiştir. Bu yaklaşımın odak noktası ise, tükenme riskinin algılanma biçimiyle, tükenmişlik oluşumlarının kişiyi daha az iyimser seçimlere götüreceğidir. Bu yeni yaklaşımlar tükenmişliğin önlenmesinde tipik tek yönlü stres

modellerine nazaran daha direkt bir strateji sağlamıştır. Çünkü bu yaklaşımlar çıktılarının değerlendirilmesinde ölçütleri sınıflandırma ve durum ile kişi arasındaki ilişkinin üzerine odaklanmıştır (Karakuş, 2008).

Örgütsel koşulları iyileştirmek için alınabilecek her türlü önlem tükenmişliği önleyici veya örgüt içerisindeki tükenmişliği azaltıcı etkiye sahiptir. Örgütsel düzeyde başa çıkma yöntemleri, hem bireysel düzeydekilere göre daha kalıcıdır, hem de tükenmişliğin örgüt için önemli bir problem olduğu ve önlenmesi gerektiği düşüncesini pekiştirmektedir. Diğer yandan örgütsel düzeyde yürütülen başa çıkma yöntemleri, tükenmişliğin örgüt bütününde kabul edilmesini ve tükenmişlikle başa çıkma konusunda daha bilgili ve dayanıklı çalışan gruplarının oluşmasını da sağlamaktadır. Bu görevler aşağıda sıralanmıştır (Polatçı, 2007).

- Gerektiğinde yardımcı personel ve ek donanıma başvurmak,
- Serbest karar verme imkanlarını ve kararlara katılımı arttırmak,
- Çalışanların başarılarını takdir etmek, işin gerektirdiği sorumluluk miktarını belirleyip, yetki ve sorumluluğu denkleştirmek,
- Adil bir ödül sistemi geliştirmek,
- Görev tanımlarını açık ve net olarak yapmak,
- Örgütsel bağlılığı sağlamak,
- İş yükünün aynı kişide birikmesini önlemek için zor işlerin eşit olarak dağıtılmasını sağlamak,
- Örgüt içi iletişimin yeterli düzeyde ve kaliteli olmasını sağlamak,
- Örgüt içi danışmanlık hizmeti vermek,
- Uzun çalışma saatlerini kısaltmak,
- Yerinde bir terfi politikası izlemek,
- Hizmet içi eğitimler planlamak,
- Pozitif geri bildirim vermek.

Tükenmişlikle başa çıkma yöntemleri konusunda her ne kadar örgütsel düzeyde yapılan değişikliklere odaklanılsa da, bireysel düzeyde yapılabilecek değişiklikler de tükenmişlik üzerinde önemli etkiye sahiptir. Homer (1985), tükenmişliğin örgütsel değil, bireysel kaynaklı bir problem olduğunu savunmuş ve tükenmişliği bireyin iş çevresine karşı işkolik tutumundan kaynaklanan bir sorun olarak tanımlamıştır.

Örgütlerin tüm sistemlerini etkileyen tükenmişlik sendromunu sadece örgüt içerisinde bireyleri değiştirerek çözümenin mümkün olmadığı yapılan araştırmalarla ispatlanmıştır. Ancak tükenme ile başa çıkabilmek için bireye de bazı görevler düşmektedir. Bu yöntemler aşağıda sıralanmıştır (Polatçı,2007).

- Kendini iyi tanımak ve ihtiyaçlarını belirlemek,
- İşle ilgili gerçekçi beklenti ve hedefler geliştirmek,
- Kişinin insan olarak sınırlılıklarını bilmesi ve kabullenmesi,
- Tükenmişlikle ilgili bilgi sahibi olmak,
- Kişisel gelişim ve danışmanlık gruplarına katılmak,
- İşe başlamadan önce işin zorlukları ve riskleriyle ilgili bilgi edinmek,
- Zaman yönetimi konusunda bilgi sahibi olmak,
- Kendisini stresle başa çıkma konusunda geliştirmek,
- Hobi edinmek.

Maslach, Schaufeli ve Leiter, (2001) e göre örgütsel faktörler tükenmişlik üzerinde bireysel faktörlerden daha büyük bir rol oynamaktadır. Çünkü bireysel odaklı başa çıkma yöntemleri duygusal tükenme üzerinde etkilidirler, fakat tükenmişliğin diğer iki bileşeni üzerinde anlamlı etkiye sahip değildirler. Üstelik bireysel stratejiler çalışma ortamında genellikle başarısızdır, çünkü bireyler çalışma ortamındaki stres faktörleri üzerinde, hayatlarının diğer alanlarındaki stres faktörleri üzerinde oldukları kadar kontrole sahip değildirler.

1.1.7. Rehber Öğretmenlerde Tükenmişlik

Toplumda birçok meslekte tükenmişliğin ciddi bir problem olduğu, insanlara hizmet veren bireylerde ve mesleklerde yaygın olarak görüldüğü gerçeği göz ardı edilmemelidir. İnsanlarla yoğun ilişki içinde olan rehber öğretmenler, bu durumları göz önüne alındığında, gerek kişisel gerekse örgütsel değişkenler nedeniyle mesleki tükenmişlik yaşayabilmektedir (Yıldız, 2011).

Rehber öğretmenlerin okullarda okul idaresinin yaklaşımından kaynaklı olarak yaşadığı sorunlardan bazıları şunlardır (Hatunoğlu ve Hatunoğlu, 2006):

- İdarecilerin (okul müdürü ve müdür yardımcıları) rehberlik hizmetlerine olumsuz ve bilinçsiz bakış açısı,
- İdarecilerin rehberlik hizmetleri ile ilgili bilgi yetersizliği,

- Rehber öğretmenlerin idareciler tarafından alanları dışındaki işlerde görevlendirilmeleri,
- Okullarda rehberlik hizmetlerine özgü gerekli malzeme ve imkanın sağlanmaması.

Tümkiye (1996), 720 öğretmenle yaptığı “Öğretmenlerde Tükenmişlik, Görülen Psikolojik Belirtiler ve Başa Çıkma Davranışları” adlı araştırmasında, öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin bazı değişkenlere göre değişip değişmediğini incelemiştir. Araştırma sonucunda, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin yeterli idari destek görmediklerinde daha fazla tükenmişlik yaşadıklarını belirlemiştir.

Öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin, üstlerinden takdir görme düzeylerine göre değiştiği görülmektedir. Öğretmenlerin üstlerinden takdir görmeleri azaldıkça daha fazla duygusal tükenme yaşadıkları görülmüştür. Üstlerinden takdir görmeleri arttıkça kişisel başarıda da artış görülmektedir (Karakuş, 2008).

Çalıştıkları ortamdan memnun olmayan rehber öğretmenler, çalıştıkları ortamdan memnun olan rehber öğretmenlere göre daha çok tükenmişlik yaşamaktadırlar. Yine rehber öğretmenlerin üstlerinden takdir görme durumlarına göre tükenmişlik düzeyleri karşılaştırıldığında, üstlerinden takdir görmeyen rehber öğretmenler, üstlerinden takdir gören rehber öğretmenlere göre daha çok tükenmişlik yaşamaktadır. Üstlerinden takdir görmeyen rehber öğretmenlerin ortalama duygusal tükenmişlik ve duyarsızlaşma puanları ile kişisel başarısızlık boyutu puanları, takdir görenlerden daha yüksektir (Yıldız, 2011).

1.2. Liderlik Kavramı

1.2.1. Liderliğin Tanımı

Liderlik konusu, yönelim alanında araştırma yapan bilim adamlarının, üzerinde çok yoğun çalıştıkları bir konu olmuştur. Liderlik konusunda 3000’den fazla deneye dayalı araştırma yapılmıştır (Çelik, 2000).

Liderlik İngilizce ‘leadership’ kelimesinden Türkçe’ye aktarılmış olup, kelimenin asıl fiili ‘lead’ şeklindedir. Bu haliyle kelime daha çok Amerika Birleşik Devletleri İngilizcesinde kullanılmakla birlikte, İngiltere İngilizcesinde bu kelimenin eş anlamlısı olarak ‘head’ ve ‘headship’ kelimeleri kullanılmaktadır (Şişman,

2004). Türk Dil Kurumu, Büyük Türkçe Sözlüğünde ise liderlik kelimesinin karşılığı olarak, “önderlik” kelimesi yer almaktadır.

Liderlik, günümüzde farklı şekillerde tanımlanmaktadır. Araştırmalar sonucu elde edilen farklı liderlik tanımlarından bazıları, liderliği bir süreç ve bir özellik olarak açıklamışlardır. Süreç olarak liderlik belirli şartlar altında, belirli kişisel veya grup amaçlarını gerçekleştirmek üzere, bir kimsenin başkalarının faaliyetlerini etkilemesi ve yönlendirmesi süreci olarak tanımlanabilmektedir (Koçel, 2003).

Liderliğe ilişkin yapılan tanımlardan bazıları aşağıda sıralanmıştır:

- Liderlik, bir grup insanı belirli amaçlar etrafında toplayabilme ve bu amaçları gerçekleştirmek için onları harekete geçirme yetenek ve bilgilerinin toplamıdır (Eren, 2000).
- Liderlik, zor kullanmadan belirli yönlere doğru harekete geçirmektir (Koray, 1997).
- Liderlik, hükmetmek değil, insanları ortak bir hedef doğrultusunda birlikte çalışmaya ikna edebilmektir (Goleman, 1999).
- Liderlik bir anlamda, belirli durum ve koşullar altında amaca ulaşmak için, başkalarının davranış ve eylemlerini etkileme sanatıdır (Şimşek, 1996).
- Lideri, grup üyeleri tarafından izlenen kişi olarak tanımlamak mümkündür. Liderlik olgusunun güce dayanan bir yönünün olduğu düşünülürse, liderlik kişiler arası etkileşimi sağlamak için sahip olunan gücü kullanma süreci olarak tanımlanabilir ve bu yeteneğe sahip kişiye de lider denir. Liderin başka bir tanımlaması ise grup üyelerini tespit edilen amaçlar doğrultusunda başarılı kılmaya yönelen, onların çalışmalarını koordine ve kontrol eden, bu çalışmaları gerçekleştirmek için yeterli özellik ve yeteneklere sahip olan kişi şeklinde olabilir (Erdoğan, 1991).

Lider ve liderlikle ilgili birçok tanım yapılmış, neredeyse araştırmacı sayısı kadar tanım çıkarılmıştır (Cafoğlu, 1997). Bu tanımlamalarda ortak olan noktalar aşağıdaki şekilde özetlenmiştir (Şişman, 2004).

- Kişilik özelliklerine bağlı olarak sahip olunan güç,
- Karar verme ve verilen kararları uygulayabilme gücü,
- Gruba yön verme ve grup içinde eşgüdüm sağlama,

- Ortak amaçlar doğrultusunda grubu etkileme,
- Grupla birey arasında gerçekleşen etkileşim süreci,
- Mevcut amaç, yapı, prosedür ve kuralları değiştirebilme yeteneği.

Liderliğe ilişkin olarak günümüze kadar öne sürülmüş görüşlerin bazıları liderliğin doğuştan geldiğini, bazıları ise sonradan geliştirilebileceğini savunmaktadır. Değişen koşullarla birlikte liderliğin uygulama şekillerinde değişiklikler olmuş ve çeşitli yaklaşımlar geliştirilmiştir. Bunlar “Özellikler Yaklaşımı”, “Davranışsal Yaklaşım” ve “Durumsallık Yaklaşımı” olmak üzere üç grupta toplanabilir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2001).

1.2.2. Liderlik Yaklaşımları

Araştırmanın bu bölümünde liderlik yaklaşımlarından Özellikler Yaklaşımı, Davranışsal Yaklaşım, Durumsallık Yaklaşımı ve Çağdaş Liderlik Yaklaşımları ile ilgili bilgiler verilecektir.

1.2.2.1. Özellikler Yaklaşımı

1930 ve 1940’larda psikolojik testlerin hızlı gelişimiyle birlikte lider özellikleri hakkında yapılan pek çok araştırma, özellik kuramlarına ivme kazandırmıştır. Özellik kuramları konusunda çalışan araştırmacılar özelliklerin doğuştan geldiğini savunarak sonradan geliştirilemeyeceklerini ifade etmişlerdir (Eren, 2000).

Özellik kuramları üzerinde çalışan araştırmacılar liderliği belirleyen faktörleri ortaya çıkarmak için boy, kilo, güçlülük, yaş, fiziksel olgunluk belirtileri, sağlık durumu ve yakışıklılık gibi fiziksel özelliklerin ve zeka hitabet yeteneği, bireyler arası ilişkiler ve haberleşme yeteneği, güven verme ve ya güvenilir olma, girişimcilik ve riski göze alma, cesaret ve kendine güven gibi kişisel özelliklerin önemini tartışmışlardır (Eren, 1991).

Özellik odaklı bu kuramın oluşturulmasında, yapılan araştırmaların dayandığı felsefe, sadelik ve mantıktır. “İnsanlar lider olarak doğarlar, sonradan lider haline gelmezler”. Yine bu kurama göre, bazı insanlar doğuştan sahip oldukları birtakım üstün kabiliyetler sayesinde diğerlerinden ayrılırlar. Başarılı liderler, başarılı olmayan liderlere kıyasla belirli niteliklere daha fazla oranda sahiptir. Burada önemli olan iyi ve kötü liderlerin kişisel karakteristikleridir (Zel, 1996).

Bu çalışmalara rağmen özellik kuramları, liderleri diğer insanlardan farklı kılan özellikleri ortaya koyma açısından yeterli olmamıştır. Bu yetersizliğe yola açan dört temel sebep vardır. İlk olarak önemli olabilecek özellikler listesinde yer alan özellik sayısı çok fazladır ve toplumdaki her gelişme pek çok yeni özellikleri de beraberinde getirmektedir. İkinci olarak liderin özelliklerinin anlam kazanması için izleyicileriyle iyi bir iletişimi olması gereklidir aksi taktirde liderin çok iyi özellikleri olsa bile onları izleyicisine aktaramadığı için başarısız olabilir. Üçüncü olarak bir durum için gereken liderlik özellikleri diğer bir durum için gerekli olmayabilir, bir itfaiye ekibinde gereken liderlik özellikleriyle bir araştırma geliştirme merkezinde gereken liderlik özellikleri aynı değildir. Son olarak özellik kuramları kişinin işbaşındaki davranışlarını incelemeyebilir. Bütün bu sorunların yanı sıra kültürel bir sorun vardır, bir kültür için gerekli olan liderlik özellikleri diğer bir kültürde etkili olmayabilir (Gezici, 2007).

1.2.2.2. Davranışsal Yaklaşım

zellikler kuramına karşı yapılan eleştiriler ‘‘liderliğin doğuştan geldiği’’ teorisi üzerine yoğunlaşmış, aynı özelliklere sahip kişilerin nasıl olup da liderlik sergileyemedikleri gibi sorular, gözlerin liderin davranışlarına yönelmesine neden olmuştur. Böylece davranışsal teorinin temelleri atılarak liderlikle ilgili çalışmaların çoğunun odak noktası, toplumsal bir sistemdeki lider davranışı olmuştur. Davranışsal teoriye göre liderlik, toplumsal bir sistem içinde bulunan bir bireyin, aynı sistem içinde bulunan başka bir bireyi, kendi gönüllülük işbirliği ile etkilemesi olarak kabul edilmiştir (Aydın, 2000).

Davranışsal liderlik yaklaşımı, etkin olan ve olmayan liderlerin davranışları üzerinde odaklanmıştır. Bir başka ifadeyle bu yaklaşım, etkin olan ve olmayan liderlerin gerçekte ne yaptıkları, astlarına nasıl iş devrettikleri, çalışanlarla nerede ve ne zaman iletişim kurdukları, rollerini nasıl gerçekleştirdikleri gibi konular üzerinde durmuştur. Bu bağlamda yaklaşımın özünü, ast ile lider rolünü üstlenen kişi arasındaki etkileşim oluşturmaktadır (Armağan ren, 2006).

Davranışsal kuramlar lider davranışının iki önemli boyutu üzerinde durmuşlardır. Bunlar görev yönelimli ve ilişki yönelimli liderlik davranışlarıdır. Davranışçı kuramlar liderlik kavramı ile grup kavramını birlikte ele almaktadırlar. Liderlik bir

grup ortamında düşünölmektedir. Bu kuramlara göre etkili lider, bireysel ya da grupsal hedeflere ulaşmayı sağlamada iki yol izler. Görev yönelimli lider davranışı sergileyerek iş görenleri daha kaliteli iş yapmaya yöneltir. Grup üyelerine destek sağlayarak iş görenlerin bireysel hedeflerine ulaşmalarına yardımcı olur (Çelik, 2007).

Davranışsal kuramlar basit ama güçlü bir yaklaşımla işe yönelim ve insana yönelim açısından lider davranışı ve grup performansı arasındaki ilişkiyi belli bir oranda açıklamayı başarmışlardı ve liderlik davranışlarına eğitimle ulaşılabilceğini ortaya koymuşlardı fakat başarı ya da başarısızlığı belirleyen durumsal faktörleri göz önüne almıyorlardı (Gezici, 2007).

1.2.2.2.1. Ohio State Üniversitesi Çalışmaları

Davranışsal liderlik teorisinin gelişmesine büyük katkıda bulunan ve diğer araştırmalara da temel teşkil eden Ohio State Üniversitesi liderlik çalışması II. Dünya Savaşının bittiği yıllarda başlatılmıştır. Psikoloji, sosyoloji ve ekonomi bölümlerinden araştırmacılar bir araya gelerek lider davranışları tanımları (Leader Behaviour Description Questionnaire LBDQ) adlı anket ile liderin çeşitli grup ve durumlardaki davranışlarını analiz etmek istemişlerdir. Bu çalışma hava kuvvetleri komutanları, bombalama timleri, askeri memurlar, deniz kuvvetlerinde çalışan sivil memurlar, fabrika müdürleri, bölgesel kooperatif müdürleri, fakülte yöneticileri, okul müdürleri, öğretmenler, öğrenci liderleri ve sivil gruplar üzerinde uygulanmıştır. Ohio çalışma grubunun bu çalışmayı başlattığında amacı, organizasyon veya bir grup liderinin davranışlarını belirlemektir (Luthans, 1995).

Grup amaçlarını ve astları esas alan etkin lider davranışını tanımlamak amacıyla 1000 değişik boyutun araştırılması ile başlayan bu çalışmada lider davranışlarının bağımsız boyutları tespit edilmeye çalışılmıştır. Çalışmaların sonucunda lider davranışlarını tanımlamada temelde iki ayrı boyutun önemli rol oynadıkları belirlenmiştir (Robbins, 1996).

Araştırma sonuçlandığında liderlik davranışını açıklayan iki ana boyut ortaya çıkmıştı. Bu kategoriler inisiyatif-işe ağırlık verme ve kişiyi dikkate almaktan oluşuyordu (Ataman, 2002).

Ohio State araştırmalarında temel olarak ortaya çıkan bulgular özetle Şöyle ifade edilmektedir.

- Liderin davranışları bireye odaklandıkça personel devir hızının ve devamsızlığın azaldığı gözlenmektedir.
- Liderin davranışları işe odaklandıkça bireylerin performanslarında artışın yükseldiği gözlenmektedir (Bartol ve Martin, 1991).

1.2.2.2.2. Michigan Üniversitesi Liderlik Yaklaşımları

Ohio State niversitesi araştırmaları ile aynı dönemde Michigan State niversitesi'nde liderleri etkili kılan davranışsal özellikleri bulmaya yönelik bir araştırma yapılmıştı. Bu araştırmada çalışanlara yönelik liderlik ve üretime yönelik liderlik olarak iki tip liderlik davranışı ortaya çıkmıştı. Çalışanlara yönelik liderler kişiler arası ilişkilere önem vermekteyken, üretime yönelik liderler bir işin teknik ya da görevsel boyutlarına önem vermekteydi (Koçel, 1998).

İşe yönelik lider, grup üyelerinin önceden belirlenen ilke ve yöntemlere göre çalışıp çalışmadıklarını yakından kontrol eder, büyük lde cezalandırma ve makama dayanan resmi otoritesini kullanan bir davranış gösterir. Çalışanlar yönelik lider ise yetki devrini esas alan, grup üyelerinin doyumunu arttıracak çalışma koşullarının geliştirilmesine çalışan ve grup üyelerinin kişisel gelişme ve ilerlemeleri ile yakından ilgilenen davranış gösterir. Michigan grubu çalışmalarını, çalışanlara yönelik liderlerin daha başarılı oldukları Şeklinde sonuçlandırmıştır (Certo, 1992).

1.2.2.2.3. Robert Blake ve Jane Mouton'un Liderlik Yaklaşımı

Robert Blake ve Jane Mouton tarafından geliştirilen bu yaklaşım (Yönetim Gzeneği Kuramı), rgtsel liderliğin boyutlarını açıklaması bakımından ünlüdür. Bu kuram aslında Ohio State niversitesi ve Michigan niversitesi çalışmalarında ortaya konulan davranış boyutlarıyla büyük benzerlik göstermektedir. Blake ve Mouton'un Yönetim Gzeneği Kuramı, insan ilişkilerine ilgi ve üretime ilgi olarak ifade edilen iki boyut üzerinde yoğunlaşmıştır. Yönetim gözeneği kuramına göre seksen bir çeşit liderlik biçimi ortaya çıkmakla birlikte bunları beş temel liderlik biçimi olarak ele almak mümkündür. Yazarlar 9'lu bir ölçek üzerinde 5 farklı liderlik tarzı tanımlamaktadır. 1 sayısı en düşük ilgiyi ve 9 sayısı en st düzeyde ilgiyi ifade

etmektedir. Blake ve Mouton'un geliştirdiği yönetim gzeneğinde ortaya çıkan liderlik biçimleri şunlardır.

1. Zayıf Liderlik: Lider izleyenleri kendi haline bırakmıştır. alışana ve işe yönelik ilgi en düşük düzeydedir.
2. Görev Liderliği: Bu tarzda, yönetici görev yönelimlidir. Planlama ve görev dağılımı yapar. Astlarsa yöneticinin belirlediği görevleri uygular. Yönetici uygulamayı yakından izler ve kontrol eder. Başarı retim ve karla ölçülür. Bu tarzda ast üst ilişkisi “ otorite ve itaate” dayanır. Çalışanlardan kendilerine söyleneni yapmaları beklenir.
3. şehir Kulübü Liderliği: Lider alışana en üst düzeyde önem verirken üretime en alt düzeyde önem vermektedir.
4. Denge Sağlayıcı Liderlik: Bu tarz, üretime ve insana ilginin her ikisinin birden orta düzeyde olduğu bir tarzdır. İş ve insan ilişkileri arasında denge kurma eğilimi vardır. Yönetici planlama ve görev dağılımı yapar. Verilen görev konusunda astlara tavsiyede bulunur. Otoriter bir tarz uygulamak yerine bireyin işi sevmesi ve işi yapmak istemesi sağlanmaya çalışılır.
5. Grup Liderliği: Bu liderlik biçiminde hem üretime hem de çalışana en yüksek düzeyde ilgi gösterilir. Katılım ve zdeşleşmenin yüksek olduğu bu liderlik biçiminde lider, grup üyeleriyle güçlü bir işbirliği yapmaktadır (Arıkan, 2001; elik, 2007).

Bu modelin en önemli yararı yöneticiler ve liderlere, gösterdikleri davranışı kurumsallaştırma imkanı vermesidir. Nitekim bu model bu amaçla düzenlenen eğitim programlarında yaygın bir şekilde kullanılmıştır (Koçel, 2003).

1.2.2.2.4. Likert'in Sistem-4 Modeli

Likert' in Michigan niversitesi çalışmalarının devamı olarak geliştirdiği modele göre, liderlerin davranışları dört grup altında toplanabilir. Her grup belirli varsayımları ve davranışları kapsar. Likert yaptığı araştırmalar sonucunda, yöneticilerin en verimli işletmelerde ve en verimsiz işletmelerde uyguladıkları ilkelerden yararlanarak yönetim biçimlerini dört gruba ayırmıştır (Dereli, 1981).

Sistem 1 (İstismarcı / Otokratik): Bu tip liderler, astlara güvenmezler. İşle ilgili konularda astlar rahat değildirler. Çünkü ceza ve korku hakimdir. Kararlar üst kademe tarafından verilmektedir.

Sistem 2 (Yardımsaver / Otokratik): Çalışma ortamında güven, zorunluluktan oluşur. İşle ilgili konularda astlar kendini rahat hissetmezler çünkü ödül ceza sistemi hakimdir. Kararlar üst düzey tarafından alınır ancak astlara da fikirleri sorulur.

Sistem 3 (Katılımcı) : Çalışma ortamında tamamen olmasa da önemli ölçüde güven vardır. İşle ilgili konularda astlar kendilerini rahat hissederler. Birimlere ait kararlar alt kademelerce alınırken, genel kararlar üst kademelerce alınır.

Sistem 4 (Demokratik) : Lider astlara tam olarak güvenir. Astlar kendilerini tamamen rahat hissederler. Karar verme sürecine örgütün tüm birimleri dahil edilir. Alt kademelerin daima fikirleri alınır. Tüm çalışanlara sorumluluk verilir. İletişim sistemi, aşağıdan yukarıya, yukarıdan aşağıya, bölümler arası yatay ve çaprazdır.

Likert' in araştırmaları, verimliliği yüksek grupların sistem 3 ve sistem 4 tipi bir yönetim altında olduklarını, verimliliği düşük grupların ise Sistem 1 ve Sistem 2 tipi bir yönetim altında olduklarını göstermiştir (Koçel, 2003).

1.2.2.2.5. Mc Gregor'un X ve Y Teorileri

Douglas Mc Gregor tarafından formüle edilmiştir. Mc Gregor'a göre, liderlerin davranışlarını belirleyen en önemli faktör onların insan davranışlarındaki varsayımlarıdır. Bu teorideki X ve Y kuramları birbirine zıt görüşler içermektedir (Koçel, 2003). X tipi lider (otoriter lider) insanın genellikle sorumluluktan kaçan, çalışmayı sevmeyen, basit ve tekrarlı işlerden hoşlanan bir varlık olduğunu kabul eder. Sıkı kontrol, baskı ve cezalandırmadan yana bir tutum benimser (Barutçugil, 2002). Y kuramında ise insanlar zaten güdülenmeye ve sorumluluk almaya açık durumdadır. Buradan hareketle X kuramındaki liderler daha otoriter davranırken, Y kuramındakiler daha demokratik bir davranış göstermektedirler (Baysal, 1995)

X ve Y kuramının varsayımları şu şekilde sıralanabilir (Eren, 1998):

X kuramının varsayımları;

- Ortalama insan işi sevmez ve elinden geldiği ölçüde işten kaçma yollarını arar. Yönetim bu nedenle işten kaçma eğilimi önleyici tedbirler almalı, disipline önem vermelidir.
- İnsanların kendiliğinden iş yapmasını ve sorumluluk almasını beklemek hatalıdır.
- İnsanların harekete geçmesini sağlayacak en önemli güç maddiyattır.
- İnsanların değişime karşı tepkileri fazladır. Bu yüzden değişimi sevmez ve alışkanlıklarını devam ettirirler.
- İnsanlar bencildir, kendi arzularını örgüt amaçlarına tercih ederler.

Y kuramının varsayımları:

- İş, oyun ya da dinlenme kadar doğaldır.
- Sıkı denetim ve kontrol, insanları yönetmek için tek yol değildir. İnsanlar organizasyonlarına bağlanır ve işi severlerse kendilerini kontrol ederek çalışırlar.
- Kişi doğuştan sorumluluktan kaçmayı öğrenmez. Organizasyonlardaki kötü deneyimlerden dolayı, tecrübesi nedeniyle sorumluluktan kaçmayı öğrenir.

1.2.3. Durumsallık Yaklaşımı

Liderlik konusunda çalışma yapan araştırmacılar belli bir tarihsel süreç içerisinde, liderlikteki başarının sadece liderlik özelliklerine ya da liderin tercih ettiği davranış biçimine bağlı olmadığı sonucuna ulaştılar. Böylece liderlik davranışındaki başarının oldukça farklı değişkenlere bağlı olduğu görüldü (Çelik, 2007).

Bu yaklaşım da liderliği insanlar arası ilişkilere yönelmiş ve göreve yönelmiş lider olmak üzere iki şekilde ele almaktadır. Yapılan araştırmalar, bazı durumlarda insanlar arası ilişkilere yönelmiş demokratik liderliğin, diğer bazı durumlarda da göreve yönelmiş otoriter liderliğin verimli ve etkili olduğunu ortaya çıkarmıştır. Liderlik tarzının duruma göre değişebileceği varsayımından hareketle bu yaklaşım, hangi liderlik tarzının hangi durumlarda daha uygun olduğunu araştırmaya yönelmiştir (Barutçugil, 2002).

Liderliği anlamaya ve betimlemeye çalışan durumsallık kuramları aşağıda belirtilen varsayımlara dayanmaktadır (Aydın, 2007).

- Liderlik, liderin grupta ilişkilerinde kullandığı davranış biçimleri açısından betimlenebilir.
- Lider davranışının hangi ölçüde yönlendirici (otoriter), hangi ölçüde katılımcı (demokratik) olması gerektiği, önemli bir noktadır.
- Tüm koşullarda uygulanabilecek en iyi, evrensel bir liderlik biçimi yoktur. Bir lider davranış biçiminin seçilmesinde, durumsal özelliklerin, koşulların değerlendirilmesi zorunludur.
- Bir liderlik biçiminin seçilmesinde en uygun ölçüt etkililiktir. Hangi davranış, hangi liderlik biçimi en üst düzeyde örgütsel etkililik yaratmaktadır, örgütün amacını en iyi gerçekleştirmektedir, liderlik biçiminin seçiminde ölçüt bu olmalıdır.

1.2.3.1. Fiedler'in Durumsallık Yaklaşımı

Fiedler 'in durumsallık modeli, etkin liderliğin uygun liderlik tarzının, uygun liderlik durumuyla eşleştirilmesine bağlı olduğunu savunmuştur. Fiedler bu durumu inceleyebilmek için ilk olarak kişinin liderlik biçiminin işe mi yoksa ilişkiye mi yönelik olduğunu belirlemektedir. Bunu belirleyebilmek için kişiye en az tercih edilen iş arkadaşı anketi (LPC) uygulanıyordu. Bu anketi cevaplayan kişi en az çalışmak istediği iş arkadaşını olumlu ifadelerle anlatıyorsa, o kişinin ilişkiye yönelik olduğu anlaşılıyordu, olumsuz ifadeler kullanıyorsa göreve yönelik olduğu görölüyordu. İkinci aşamada durum tanımlanıyor ve durumun içerdiği lider-izleyici ilişkileri (izleyicilerin lidere duyduğu güven ve saygı), görev yapısı (görevlerin ne derece yapılanmış olduğu), pozisyon gücü (liderin güç değişkenleri, işe alma, işten atma, terfi vb. üzerindeki etki derecesi) değerlendiriliyordu. Son olarak da liderler ve onlara uygun durumlar eşleştiriliyordu. Fiedler' in modeli liderlik tarzını sabit olarak ele alması nedeniyle, durumları verimli kılmak için ya yeni bir lider getirilmeliydi ya da durum değerştirilmeliydi. Bu sabitlik varsayımı Fiedler' in modelinin zayıf noktasıydı, etkin liderlerin farklı koşullarda farklı liderlik davranışları gösterebileceğini göz ardı etmekteydi. Bunun yanı sıra modelin çok az ampirik desteği vardır ve LPC anketinin uygun bir ölçüm aracı olup olmadığı tartışmalıdır. Fakat ilk durumsal yaklaşım olarak etkin liderlik ve durumsal faktörler arasındaki

ilişkiyi ilk olarak ortaya koyması açısından modelin liderlik kuramına oldukça önemli katkıları bulunmaktadır (Serinkan, 2005).

Fiedler'in durumsallık kuramına yönelik yapılan çalışmalarda şu sonuçlara ulaşılmıştır (Başaran, 1992).

1. İzleyenlerle ilişkisi iyi olan bir lider, görev yapısını izleyenleri karara katma yoluyla belirlendiğinde ve konum gücü de güçlü olduğunda en yüksek etkililiğe ulaşılmaktadır.
2. Görev yapısını açıkça belirleyen ve güçlü olan bir lider, izleyenlerle ilişkisi kötü olsa bile, yüksek verim sağlamaktadır.
3. Etkililiği en düşük olan lider, görev yapısını belirlemede, konum gücünü kullanmada ve izleyenlerle ilişki kurmada zayıf olan liderdir.
4. Bir grubun etkililiği kritik durumlarda liderin elverişli liderlik biçimi göstermesine bağlıdır.
5. Herhangi bir üyesi, uygun ortam oluştuğunda liderlik davranışı gösterebilmektedir.
6. Her ortamda geçerli olan evrensel ve en iyi bir liderlik biçimi yoktur.

1.2.3.2. Hersey ve Blanchard'ın Durumsallık Yaklaşımı

Bu teoride araştırmacıların dikkat çektikleri nokta Blake ve Mouton'un iki boyutlu liderlik davranışından yola çıkarak izleyicilerin olgunluk düzeyinin bu davranışlarını belirlediği varsayımına dayanmaktadır. Hersey ve Blanchard olgunluk derecelerine ilişkin, dört ayrı liderlik stili ortaya çıkmaktadır (Tabak, 2001).

- Otokratik Liderlik: Bu yüksek görev yönelimli ve düşük ilişki yönelimli liderlik stilinde, izleyicilerin olgunluk dereceleri düşük olduğundan, lider onlara neyi, nasıl yapacakları konusunda talimatlar verir.
- Empoze Edici Liderlik: İzleyicilerin istekli oldukları ancak yeterli bilgi ve deneyime sahip olmadıkları bu durumda lider, izleyicileri yönlendirici ve destekleyici bir stil belirlemektedir.
- Katılımcı Liderlik: İzleyicilerin olgunluk düzeyinin ortanın üzerinde olduğu durumlarda etkili olan bu liderlik stilinde, izleyiciler gerekli bilgi ve deneyime sahiptirler ancak kendilerinden yeterince emin olmayabilirler. Bu

durumda lider iyi bir iletişim kurarak, izleyicilerin görüş ve önerilerini de almak suretiyle yönetime katılmalarını sağlar.

- Delegeci Liderlik: İzleyicilerin olgunluk düzeyinin yüksek olduğu bu durumda, lider izleyicilerine güvenmektedir. Bu nedenle de bazı yetkilerini izleyicilerine devreder.

1.2.3.3. House ve Evans'ın Yol-Amaç Kuramı

Amaç-yol kuramı, Robert House ve Martin Evans tarafından, lider etkililiğini açıklamaya yönelik olarak 1970'lerde geliştirilen bir durumsal liderlik kuramıdır. Yol-amaç kuramı üç ana temel üzerinde yapılandırılmıştır. Bunlardan ikisi Ohio State Üniversitesi çalışmalarında ortaya atılan kişiyi dikkate alma ve işe ağırlık verme boyutları ve bunlara ek olarak güdülemeye ilişkin beklenti yaklaşımıdır. Bu kuramda liderin izleyicileri nasıl etkilediği, iş ile ilgili amaçları nasıl algıladığı ve amaca erişme yollarının neler olduğu üzerinde durulmaktadır (Bresctick, 1999; Başaran, 1992; Eren, 1991).

House ve Evans'ın yol-amaç kuramına göre astlar, liderin davranışları onlar için mevcut durumda ya da gelecekte ihtiyaçlarını giderip belli bir tatmin sağlayacaksa liderin davranışlarını kabullenmektedirler. Kuramın temel varsayımı motivasyon kuramlarından beklenti kuramına dayanmaktadır. Kişinin bir konuya motive olması kişinin o görevi yerine getirme yeteneği olup olmadığına ve istek duyup duymadığına bağlıdır. Lider durumu gözden geçirerek, astlarının ulaşmak istedikleri amaç için izleyecekleri yolda onlara yardımcı olmalıdır. Bu kuramda yönlendirici lider (astlarına işleri nasıl yapacaklarını anlatır), destekleyici lider (arkadaşçadır ve çalışanların ihtiyaçlarına dikkat eder), katılımcı lider (karar vermeden önce çalışanlarına danışır), başarıya yönelik lider (astları için zorlayıcı amaçlar belirler ve onların en üst seviyede performans göstermelerini bekler) tiplerini içeren dört lider türü vardır. Fiedler'in kuramından farklı olarak bu kuram kişinin durumlara göre liderlik biçimini değiştirebildiğini savunmaktadır. Metodolojik olarak kimi sorunları olmakla beraber, yapılan araştırmalar kuramı destekler yöndedir ve diğer durumsal liderlik kuramlarına göre daha çok araştırma bulgularıyla desteklenmektedir (Gezici, 2007).

1.2.3.4. Reddin'in Üç Boyutlu Liderlik Kuramı

William J. Reddin'in üç boyutlu Lider etkinliği modeli, Ohio çalışmalarının ve Blake ve Mouton'un liderlik modelinin göreve ve ilişkilere dönük boyutlarını temel almaktadır. Lider çevresel etki ile bazı alışkanlıklar edinerek, çevre tarafından koşullanmış davranışlar geliştirmektedir. Yani liderden belli durumlarda belli davranışlar beklenmektedir. Bu davranış kalıbı sonucu lider benzer durumlarda benzer davranışlar gösterir. Gösterilen davranışların geneli diğerleri tarafından liderin kişiliği olarak görülür. Bireyin lider kişiliği veya tipi yönetsel davranış modelini yansıtmaktadır. Modele göre lider göreve yönelik, ilişkiye yönelik ve ya her iki davranışı beraber göstermektedir. W. Reddin, lider davranış tarzlarına ilk kez etkinlik boyutunu ilave ederek üç boyutlu liderlik modelini geliştirmiştir. Tanımlanan etkinlik, yöneticinin görevin gerektirdiği işleri başarıya derecesidir. Liderin davranış biçimlerinin çevre koşullarına bağlı olarak etkin ve ya etkin olmayacağı gösterilmeye çalışılmıştır. Duruma uygunluk boyutuyla, her bileşim etkili/etkisiz sonuçlara neden olmaktadır. Böylece duruma uygun lider etkili, duruma uygun olmayan lider ise etkin olamayabilmektedir. Etkin ve ya etkin olmayan liderler arasındaki ayrım, davranışlarını gösterdikleri duruma uygunlukları ile yapılabilmektedir. Yani liderin etkinlik derecesi davranıştan değil de durumdan kaynaklanmaktadır. Model, tüm durumlara uygun olacağı öne sürülen tek bir ideal lider davranış tipi üzerinde durmamaktadır (Durmuş, 2001).

1.2.4. Çağdaş Liderlik Yaklaşımları

Bass' ın (1985) Çok Faktörlü Liderlik Teorisi, çağdaş yaklaşımlarda en sık rastlanan teorilerden biridir. Çok Faktörlü Liderlik Teorisi, işe yönelik, dönüştürücü ve serbestlik tanıyan liderlik türlerinin bileşiminden oluşmaktadır. Son yirmi yılda pek çok alanda uygulanan bu teori, Leitwood tarafından eğitim örgütleri için de uygulanmaya başlamıştır (Bass & Avolio,1994).

Klasik ve geleneksel liderlik davranışlarının hakim olduğu bir dönemden sonra J. M. Burns ve B. M. Bass liderlik alanına yeni bir ayrım getirmiştir. Getirdikleri ayrıma göre; geleneklere ve geçmişe bağlı olan "İşe Yönelik Liderlik (Sürdürümcü, Transaksiyonel Liderlik); geleceğe, reforma, yeniliğe bağlı olan ise, "Harekete Geçirici, Dönüştürücü veya Yenilikçi Liderlik (Transformasyonel Liderlik) tarzlarıdır (Doğan, 2001).

Farklı kaynaklarda farklı isimlere çevrilerek ifade edilen bu liderlik tarzları için çalışmamızın bundan sonraki bölümlerinde “ İşe Yönelik Liderlik”, “Dönüştürücü Liderlik” ve “ Serbestlik Tanıyan Liderlik ” terimleri kullanılıyor olacaktır.

Çalışmanın bu bölümünde yeni yaklaşım tarzlarından olan bu liderlik tipleri incelenecektir.

1.2.4.1. İşe Yönelik (Transaksiyonel) Liderlik

Burns (1978), işe yönelik lideri, takipçilerinin örgütsel amaçlara ulaşmasında onları motive eden ve yönlendiren kişiler olarak tanımlamıştır. İşe yönelik liderler, çalışanların rol ve göreve ilişkin davranışlarını belirleyerek, onları hedeflenmiş örgütsel amaçlara yönlendirir. İzleyenlerinin uygun hareketlerini ödüllendirirler. Fakat uygun olmayan davranışlarını cezalandırırlar. İşe yönelik lider, çalışanların önceden tanımlanmış görevlerini yapma ve diğer grup üyeleriyle birlikte problemleri çözme doğrultusunda yönlendiren kişidir (Akt: Korkmaz, 2005).

İşe yönelik liderlik türünde ödüller performansa bağlı olarak verilir. Davranış, takipçilerin doğrultusunda oluşur. Grubun iyiliği için bireysel çıkarlar vurgulanır. Planlar uzun döneme yayılır ve neyin gerçekten önemli olduğuna dikkat edilir (Spector, 1987).

İşe Yönelik Liderlik, alışveriş yapma anlayışını temsil eder. Lider ve iş görenler arasındaki ilişkiler değerli bir şeyin alışverişine dayanır. Lider iş görenlere onlardaki belli bir yeteneğin veya becerinin kullanılması amacıyla yaklaşır (Tabak, 2005).

Bass’a göre işe yönelik liderin özellikleri şunlardır (Luthans, 1995):

- Lider izleyenlerin başarılı performansına önem verir. İzleyenlerin amaçlarına ulaşmaları için ödül-ceza sistemi uygular. Ödül-ceza sisteminde lider, istenilen sonuçlara ulaşanların bu davranışlarını sürdürmeleri için ödül sistemini çalıştırırken, aksi durumda ceza sistemini devreye sokar. Lider sadece izleyenlerin beklenmedik durumlarında ve ya önemli bir konuda yardım istediklerinde yanıt verir. Yani lider kural ve standartlardan sapmaları düzeltmek üzere sadece standartların karşılanmaması durumunda devreye girer.

- Lider görev tanımlarını yaparak izleyenlerin görevlerini en etkin nasıl yapacaklarını açıklar. Grubun devamlılığını sağlamak için görevlerin yapılmasında “ güven” şarttır.
- Lider izleyenlerin geçmişten süregelen faaliyetlerinin etkin ve verimli olması için veya geliştirilmesi için iş yapma ve yaptırma yolunu seçer.
- Çalışanların yaratıcı ve yenilikçi yönleri ile çok az ilgilenirler. İzleyiciler kendilerinden ne isteniyorsa onu yaparlar.

Burada işe yönelik liderliğin liderliğin alt boyutlarıyla ilgili bilgi verilecektir. Bunlar sırasıyla koşullu ödül, istisnalarla yönetimdir.

Koşullu Ödül: Lider, örgütsel amaçları ve performans göstergelerini belirler. Bu amaçlara ya da performans göstergelerine ulaşıldığı zaman astlarının hangi koşullarda hangi ödülleri alacağını ilk başta açıklar. Liderle iş görenler arasında psikolojik bir sözleşme gerçekleşmiş olur. Lider, astın gösterdiği çabanın karşılığı olarak ona istediği desteği sağlamak, performans hedeflerini gerçekleştirmede kimlerin sorumlu olduğunu açıklamak, performans karşılığı olarak iş görenlerin bireysel beklentilerini karşılamak, liderin koşullu ödül davranışlarının örneklerini oluşturur (Karip, 1998).

Lider takipçilerini belirlediği performans seviyesine ulaştığı zaman ödüllendirir. Son zamanlarda yapılan çalışmalarda koşullu ödüller ile durumsal vaatler deyimleri birlikte kullanılmaya başlamıştır. Durumsal vaatle kastedilen, beklenen seviyeye ulaşılması halinde bazı ödüllerin verileceğinin önceden söylenmesidir (Eren, 1993).

İstisnalarla Yönetim: İstisnalarla yönetimde, aktif liderler iş görenlerin 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 odaklanması ve yaptırım uygulanması çalışanlar üzerinde gerilim yaratabilir. İstisnalarla yönetimde pasif liderler hiçbir şekilde çalışanlar ile ilgilenmezler. Liderler, hedeflenen standartlara ulaşamadığı zaman müdahale ederler. İstisnalarla yönetim, kendi kendisini yönetme konusunda gelişmiş iş görenler üzerinde etkin bir yönetim tarzıdır. İstisnalarla yönetimde hiçbir zaman “daha iyi ya da en iyi” hedeflenmez. İşlerin olağan olması lider için yeterlidir (Bass ve Avolio, 1994).

Lider işler yolunda gitmediği zaman müdahale eder. İşe yönelik liderliğin bu boyutu aktif ve pasif olarak ikiye ayrılır. Aktif lider, sapmalar ve düzensizlikler oluştuğu zaman harekete geçer. Pasif lider ise önceden belirlenmiş prosedüre uymama eğilimi ortaya çıktığında harekete geçer (Eren, 1993).

1.2.4.2. Dönüştürücü (Transformasyonel) Liderlik

Dünyadaki makro dönüşümler, yönetim alanında da dönüşümlere neden olmaktadır. Yönetim alanındaki dönüşümler de ya yönetici-lider tarafından uygulamaya konulmakta ya da anılan yönetici-lider tarafından geliştirilmektedir. Bu bağlamda yöneticilerin lider; liderin de dönüştürücü lider olmak gibi bir zorunluluğu ortaya çıkmaktadır (Akdemir, 1997).

Dönüştürücü liderlik ilk olarak Dawston'un “ İsyen Liderliği” (Rebel Leadership) adlı çalışmasında ortaya çıkmıştır. Sosyolojik bir tez olan dönüştürücü liderlik kavramı 1978 yılında James McGregor Burns tarafından ilk defa sistematize edilmiştir. Burns'e göre lider, moral, motivasyon ve performans yaratan kişidir ve bu beceriye bir tek dönüştürücü lider sahiptir. Dönüştürücü liderler öngörü sahibidir, iyi bir gelecek tasarlar, izleyenleri vizyonu hayata geçirmek için isteklendirirler (Bass ve Avolio, 1994).

Gerek Burns'ün boyutsal yapı yaklaşımında, gerekse daha farklı bir perspektiften liderliği ele alan Bass'ın tümleyici yapı yaklaşımında dönüştürücü liderlik, işe yönelik liderliğin karşılığı olarak ele alınmıştır. Bass ve arkadaşları tarafından yapılan araştırmalar sonucunda dönüştürücü liderliğin, liderin izleyicileri üzerinde etkileri ve bu etkiye ulaşmakta kullanılan davranış biçimi aracılığı ile tanımlanması gerektiği ortaya çıkmıştır. Dönüştürücü liderlik için başka bir tanım da izleyicilerin ortak bir amacı ile taşımak üzere birleşmelerini, istek düzeylerini yükseltmelerini ve yapabileceklerinden çok daha fazlasını yapabilmeleri için motive edilmiş olmaları söz konusudur (Berber, 2000).

Dönüştürücü liderlik anlayışına göre, lider izleyicilerin ihtiyaçlarını, inançlarını ve değer yargılarını değiştiren, organizasyonları değişim ve yenilenmeyi gerçekleştirerek üstün performansa ulaştıran kişilerdir. Dönüştürücü liderlerin özellikleri (Serinkan, 2005):

Ortak vizyon yaratma; vizyon sahibi liderlerdir, örgütün geleceğini kendi hayallerine göre ama gerçeklikten uzaklaşmadan şekillendirme ve bunu da etrafındakilere anlatabilme yetisine sahiptir.

Etkili iletişim becerisi; dönüştürücü liderler, izleyicileri ile iletişim kurarlarken olaylara iyimser gözle bakarlar, eleştiri yapma gereken durumlarda yapıcı eleştiri yaparak izleyicilerinin gelişimlerine katkıda bulunurlar.

Motivasyon ve ilham verme becerisi; dönüştürücü liderler, izleyicilerini yapılması gerekenleri yapmak istemeleri için güdüler ve esinlendirmektelerdir.

Destekleyici örgüt kültürü geliştirme; dönüştürücü lider, şirket değerleri açısından bir rol model oluşturur, örgüt içindeki paylaşılan değerleri tanımlar ve geliştirirler.

Güçlendirme; dönüştürücü liderler, çalışanlarını güçlendirmek için onlara yetki verirler, onlara bunun nedenini açıklarlar.

Değişimin temsilcileri olma ve yaratıcılık; dönüştürücü liderler, daha önceden uygulanmış yöntemleri de uygulamazlar. Problemleri çözmek için yaratıcı ve orijinal yeni kaynaklar ortaya çıkarırlar.

Olumlu kişilik özellikleri sergileme; dönüştürücü liderlikteki karizma, izleyicilerinin yüksek düzeyde performans göstermeleri ve hedeflere daha iyi bağlanmaları amacıyla kullanılır.

Bass (1998) dönüşümcü liderliği; idealleştirilmiş etki, ilham verici motivasyon, entelektüel uyarım ve bireysel önem olarak dört boyutta ele almıştır.

İdealleştirilmiş Etki: Liderliğin karizmatik rol modelini içerir. En önemli bileşendir. Bu boyutta liderin etkisi, özellikleri ve davranışları izleyenleri tarafından idealleştirilmiştir. Bundan dolayı idealleştirilmiş etki; davranış olarak idealleştirilmiş etki ve atfedilen idealleştirilmiş etki olarak iki alt boyutta ele alınabilir. Davranış alt boyutu, liderin kendisi için önemli değer ve inançlar hakkında konuşması; bir amaç duygusuna sahip olmanın önemini vurgulaması, kararların ahlaki ve etik sonuçlarını alması ve ortak bir misyon duygusuna sahip olmanın önemini vurgulaması gibi davranışları içerir. Lidere atfedilen etkiler ise, liderin astların kendisi ile çalışmaktan gurur duymalarını sağlaması; grubun yararına olacak şeyleri kendi çıkarlarından

üstün tutması; izleyenlerin saygı duymasını sağlaması ve kendine güvenen, güçlü biri olduğu izlenimi vermesi gibi yönleri içerir (Karip, 1998).

İlham Verici Motivasyon: Yüksek beklentileri aktarmak, sembollerle çalışmaya odaklanmak, problemin çözümüne odaklanmak, en kolay yolla amaca ulaşmayı sağlamayı içerir.

Entelektüel Uyarım: Dönüştürücü liderliğin bir diğer önemli unsuru, liderin kendini izleyen kişileri sorun çözme yolunda çeşitli mücadelelere ya da meydan okumalara teşvik etmesidir. Dönüştürücü liderler, izleyenlerin zorlu mücadelelere girişmeleri için onları yeterli güce sahip olduklarına ikna etmeye çalışırlar. Bir başka ifadeyle dönüştürücü liderler izleyenlerini yenilikçi ve yaratıcı olmaya teşvik ederler. Liderin bu özelliği hem onun, hem de onu izleyen kişilerin mevcut değerleri ve varsayımları sorgulamalarına ve yenilerini araştırmalarına yol açar. Lider, sorunlara yeni bir bakış açısıyla bakmaları ve yeni çözümler bulmaları için teşvik ederek, izleyenleri ya da çalışanları daha önce kendilerinin mümkün gördükleri sınırın ötesinde performans göstermeye zorlar. Bir başka ifade ile lider, izleyenlerine öğrenme fırsatları oluşturarak, sorunlarına kendilerinin çözüm bulmalarını sağlamaya ve bu şekilde onları bir lider haline getirmeye çabalar (Gronn, 1997).

Bireysel İlgı: Dönüştürücü liderliğin son unsuru, liderin izleyenlerinin her biri ile kişisel bir ilişki geliştirmesidir. Dönüştürücü lider çalışanlarıyla yakın ilişkiler kurarak ve her bir çalışanın kişisel ihtiyaçlarını dikkate alarak çalışanlara karşı kişisel ilgi gösterir. Lider her bireye karşı bireysel ilgi oluşturarak onlara karşı farklı fakat adil davranır. Sonuçta liderin bu tutumu sebebiyle çalışanlar kendilerini özel, teşvik edilmiş ve motive olmuş hissederler. Bu da çalışanların başarısını arttırıcı bir etki ortaya çıkarır (Darling, 1999).

1.2.4.3. Tam Serbestlik Tanıyan (Laissez-Faire) Liderlik

Sözcük anlamından da anlaşılacağı üzere, iş görenlere sınırsız özgürlük alanı yaratan lider anlamına gelmektedir. Liderin varlığı ile yokluğu pek belli değildir. Lider astları kendi hâline bırakır, astlarla bir takas ya da anlaşma yapmaz. Bu durum, özellikle liderlik özelliklerinden yoksun yöneticilerde görülür (Karip, 1998). Bu liderler, özellikle karar vermekten çekinirler (Çelik, 2000).

Serbestlik tanıyan liderler güç ve sorumluluktan kaçmaktadırlar. Onlar kendi amaçlarını gerçekleştirmek için gruba bağımlıdırlar. Grup üyeleri kendi kendilerini eğitir ve motive ederler. Bu liderler, yönetim yetkisine en az ihtiyaç duyan, izleyicileri kendi hallerine bırakan ve her izleyicinin kendine verilen kaynaklar dahilinde amaç, plan ve program yapmalarına imkan tanıyan davranış göstermektedirler. Diğer bir ifadeyle tam serbestlik tanıyan liderler, yetkiye sahip çıkmamakta ve yetki kullanma haklarını tamamıyla astlarına bırakmaktadırlar. Bu liderliğin en belirgin dezavantajı liderin otoritesi ortadan kalktığı için grup içerisinde anarşi ortaya çıkabilmektedir (Şahin vd., 2004).

1.2.5. Liderlik Tarzlarının Tükenmişlik Üzerindeki Etkisi

Liderlik insanlık tarihi kadar eski bir olgudur. Yalnızken güçsüz, cesaretsiz olan birey sosyal nitelikli bir canlı olduğundan grup halinde hareket etme isteği hisseder ve bu grubun arzu ve ihtiyaçlarını giderebilmek için liderlere ihtiyaç duyar (Eren, 2000, Akt: Karasu, 2009).

Her sosyal grubun üyeleri arasında bir iş bölümü oluşur. Üyelerin birbirlerini etkileme biçimi zamanla farklılaşmaya başlar. Bu farklılaşmayla birlikte yönetici ve liderler ortaya çıkar. Grup üyeleri ya zaman zaman bu kuralları uygulayan liderlere uyum sağlarlar ya da kendi liderlerini belirlerler (Erdoğan, 1991).

1980'li yıllarda okul yönetimi üzerine artan ilgiyle birlikte günümüz eğitim yöneticilerinin yöneticilik rollerinde de önemli değişimler meydana gelmiştir. Okul yöneticisi, mevzuatı uygulayan ve statükoyu devam ettiren, geleneksel, otokratik bir okul müdürü rolünü üstlenmemelidir. Okul yöneticisi, küreselleşme, enformasyon teknolojisi, bilimsel tutum ve davranış, örgütsel öğrenme ve toplam kalite yönetimi karşısında yeni roller üstlenmelidir. Okul müdürü, okulunun misyonu, vizyonunu ve stratejik hedeflerini belirleyerek, okulda işbirliği ortamını ve yönetim anlayışını geliştirmeli, ayrıca bunlara okulca ulaşabilmek için nasıl davranılması gerektiğinin hesabını yapmalı ve okul iklimini buna göre oluşturmalıdır (Yavuz, 2006).

Yaşanan gelişmelerle birlikte okul yöneticilerinde eğitim yöneticiliğinden eğitim liderliğine doğru bir eğilim söz konusudur. Okul yöneticileri sadece okullarındaki teknik konularla ilgilenip, çeşitli bürokratik yönetim süreçlerini uygulayan ve mevcut olanı koruyan bir anlayıştan uzaklaşarak, okullarını daha etkili yönetmek amacıyla,

okulun başarısı için değişimi hedefleyen ve bunu yaparken de okuldaki bireyleri etkileme yöntemiyle yönlendirmeyi hedeflemektedir. Bunu başarmak için geleneksel yönetici profilinden, eğitim liderine doğru bir geçiş yapmaları gerekmektedir. Okul yöneticisi, okulunda çağın gereklerine uygun dönüşümü sağlamak için öncelikli olarak kendisinin değişmesi gerektiğini ve bu değişimi çevresine göstermek zorunda olduğunun farkında olmalıdır (Arslan ve Beytekin, 2004).

İnsanları düş kırıklığına uğratan başarısız bir liderde bulunan özellikler şunlardır (Baltaş, 2008) :

- İşler istediği gibi gitmediğinde kolayca parlar, beklenmedik çıkışlar yapar.
- Risk almaktan çekindiği için karar veremez, tereddüde düşer ya da çelişkili kararlar verir.
- İnsanlara güven duymaz, sözlerde ve davranışlarda art niyet arar, kuşkucudur.
- İnsanlarla iletişim kurmayı önemsemez, onların ihtiyaçlarına duyarsızdır.
- Kendisine hayrandır ve her şeyin hakkı olduğuna inanır.
- Önünü sonunu düşünmeden bol keseden vaatte bulunur; sonra da verdiği sözleri unuttur veya sözünü tutmaz.
- Her durumu küçük veya büyük krize dönüştürür; duruma hakim olmak için çevresini tedirgin eder.
- Fevri ve yanlış kararlar alır, çevresindekileri zora sokar. İnsanlar üzerinde sıkı kontrol uygular, zorlayıcıdır ve ayrıntılarla uğraşır.
- Herkesi memnun etmek için onların suyuna gider, insanlara hoş görünerek istediğini yaptırabileceğini düşünür.
- İnsanlara, gelişen olaylara ve sorunlara yeterince zaman ayırmaz, tembel ve gevşektir.

Bu özelliklere sahip olmanın grup bireyleri üzerinde olumsuz bir takım duygular yaratabileceği açıktır. Olumsuz algılanan liderlik yaklaşımları grup üyelerinin bir araya gelme amaçlarından uzaklaşarak hem grup hem de bireysel bazda olumsuz duygular içerisine düşmesine neden olabilir. Bu olumsuz duyguların insana yansımaları her alanda yaşayabilecekleri “tükenme” ile sonuçlanabilir.

1.3. Araştırmanın Amacı

Ülkemizdeki tükenmişlik araştırmaları genellikle hemşirelik, doktorluk, sınıf öğretmenliği gibi meslek dallarını kapsamaktadır. Bu çalışma ile yöneticilerin etkileşimci, dönüşümcü ve tam serbestlik tanıyan liderlik özellikleri ve tükenmişlik arasındaki ilişkinin rehber öğretmenler yönünden incelendiği deneysel düzeydeki çalışma boşluğunun doldurulması ve rehber öğretmenlerin yöneticileri ile ilgili olarak etkileşimci, dönüşümcü ve tam serbestlik liderlik algısı ile tükenmişlik arasında kurulan ilişkinin ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Ayrıca bu çalışma ile eğitim alanında çalışan rehber öğretmenlerin tükenmişlik seviyeleri ve nedenleri belirlenerek örgütlerin bu konuya ilişkin bir takım önlemler alması bakımından ilgilileri bilgilendireceği, yeni yapılacak araştırmalara ışık tutacağı, konu ile ilgili literatürde bulunan boşluğu doldurması ve kaynak oluşturması umulmaktadır.

1.4. Hipotezler

H-1: Rehber öğretmenlerin, okul yöneticilerine ait liderlik tarzı algısı alt boyutları ile tükenmişlik düzeyleri alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki vardır.

1.5. Araştırma Soruları

1. Milli Eğitim Bakanlığına bağlı çalışan rehber öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ile cinsiyet, yaş, eğitim durumu, medeni durum, çocuk sahibi olup olmaması, rehber öğretmen olarak çalışma süresi, şimdiki yöneticisiyle çalışma süresi arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
2. Milli Eğitim Bakanlığına bağlı çalışan rehber öğretmenlerin, okul yöneticileriyle ilgili olarak algıladıkları liderlik tarzları ile cinsiyet, yaş, eğitim durumu, medeni durum, çocuk sahibi olup olmaması, rehber öğretmen olarak çalışma süresi, şimdiki yöneticisiyle çalışma süresi arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.6. Araştırmanın Önemi

Eğitim sistemi ve yönetmelikler içerisinde görev tanımlaması yapılmasına rağmen, okullardaki sorumlulukları, yöneticiden yöneticiye farklılık göstermekte olan rehber öğretmenler, fiziksel koşulların yetersizliği, okulların kalabalık olması, rehber

öğretmen başına düşen öğrenci sayısının fazla olması gibi sorunların yanı sıra, okul yöneticileriyle de zaman zaman sorunlar yaşamaktadır.

Okul yöneticileri ve öğretmenler ile ilgili olarak pek çok araştırmaya rastlanmasına rağmen, rehber öğretmenlerin, yöneticilerinin liderlik tarzlarından nasıl etkilendiği ve bunun mesleki tükenmişlik düzeyleri üzerinde nasıl bir etkisi olduğuyla ilgili araştırmaya, yapılan literatür taraması içerisinde rastlanmamıştır.

Yapılacak olan çalışmayla, bu konuya açıklık getirilmeye çalışılacak ve elde edilecek bulgular, bir eğitim kurumu olan okullardaki rehber öğretmenlerin verimliliğinin artırılması doğrultusunda değerlendirilecektir.

1.7. Sınırlılıklar

1. Bu araştırmanın sonuçları, araştırma kapsamına alınan 2012-2013 eğitim öğretim yılında İstanbul ili Anadolu yakasında Milli Eğitim Bakanlığına bağlı olarak çalışan rehber öğretmenler ile sınırlıdır.
2. Bu araştırmanın sonuçları, veri toplama araçları olarak kullanılan üç ölçeğin verileri ile sınırlıdır.
3. Bu araştırmanın sonuçları, araştırmanın evrenini oluşturan İstanbul ilindeki rehber öğretmenler ile sınırlıdır.

1.8. Varsayımlar

1. Çalışma kapsamında veri toplama araçlarını dolduran rehber öğretmenlerin, okul müdürlerinin liderlik tarzı davranışları ile ilgili olarak yeterli bilgi ve farkındalık düzeyine sahip oldukları varsayılmıştır. Çünkü rehber öğretmenler çalışmalarını yaparken okul idaresiyle eşgüdümlü çalışması nedeniyle sıklıkla iletişim halindedir.
2. Araştırmaya katılan rehber öğretmenlerin, anketlerdeki maddeleri içtenlikle ve doğru olarak cevapladıkları varsayılmıştır. Çünkü anket formları, yalnızca yanıtlamak isteyen rehber öğretmenlere verilmiştir.
3. Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarının, araştırmanın amacına uygun olduğu varsayılmıştır. Çünkü 178 rehber öğretmene uygulanan Çok Faktörlü Liderlik Envanterinden elde edilen verilerin Cronbach alfa katsayısının ,74 olduğu, Maslach Tükenmişlik Envanterinden elde edilen verilerin Cronbach alfa katsayısının ise ,71 olduğu tespit edilmiştir. Cronbach alpha düzeylerinin

.70 sınırının üzerinde olması ölçeğin iç tutarlılığının yeterli düzeyde olduğunu gösterir.

İKİNCİ BÖLÜM

2. YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Modeli

Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı olarak çalışan rehber öğretmenlerin, yöneticilerinin liderlik tarzını algılamaları ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesini amaçlayan bu çalışmada, araştırma modeli olarak betimsel nitelik taşıyan ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeli, iki veya daha çok değişken arasındaki birlikte değişimin varlığını ve değişim varsa bunun derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelidir (Karasar, 2002). Çalışmada bu model altında, yöneticilerin liderlik tarzları ile rehber öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri arasındaki açıklayıcı ve yordayıcı ilişkiler incelenmiştir. Ayrıca, rehber öğretmenlerin, okul yöneticilerinin liderlik tarzını algılamaları ile tükenmişlik düzeylerinin, cinsiyet, yaş, eğitim durumu, medeni durum, çocuk sahibi olup olmaması, rehber öğretmen olarak çalışma süresi, şimdiki yöneticisiyle çalışma süresi gibi bazı değişkenlere göre farklılıkları incelenmiştir.

2.2. Araştırmanın Evren ve Örneklemi

Bu araştırmanın evrenini Milli Eğitim Bakanlığına bağlı olan ve İstanbul ili Anadolu Yakasında bulunan İlkokul ve Ortaokullarda görev yapan rehber öğretmenler oluşturmaktadır.

Araştırmanın örneklemini ise Maltepe, Kadıköy ve Kartal ilçelerindeki ilkokul ve ortaokullarda görev yapan rehber öğretmenler oluşturmaktadır.

2.2.1. Örneklem Grubunun Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan 178 rehber öğretmene ait demografik özellikler tablolar halinde aşağıda gösterilmiştir. Bu tablolarda, araştırmaya katılan rehber öğretmenlerin; cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi, medeni durum, çocuğunun olup olmaması, rehber öğretmen olarak çalışma süresi ve şimdiki okul yöneticisi (Okul Müdürü) ile çalışma süresine göre dağılımları ayrı ayrı gösterilmiştir.

Örneklem grubunun cinsiyetleri göre dağılımı **Tablo 2.1**'de incelenmiştir. **Tablo 2.1**'de görüldüğü gibi, örneklem grubunu oluşturan rehber öğretmenlerin 122'si (%68,5) kadın, 56'sı (%31,5) erkektir.

Tablo 2. 1 Örneklem Grubunun Cinsiyetlerine Göre Dağılımı

	Frekans	Yüzde (%)
Kadın	122	68,5
Erkek	56	31,5
TOPLAM	178	100,0

Örneklem grubunun yaşlarına göre dağılımı **Tablo 2.2**'de incelenmiştir. **Tablo 2.2**'de görüldüğü gibi, örneklem grubunu oluşturan rehber öğretmenlerin 21'i (%11,8) 21-25 yaş arası, 33'ü (%18,5) 26-30 yaş arası, 50'si (%28,1) 31-35 yaş arası, 38'i (%21,3) 36-40 yaş arası, 36'sı (%20,2) 41 ve üzeri yaşadadır.

Tablo 2. 2 Örneklem Grubunun Yaşlarına Göre Dağılımı

	Frekans	Yüzde (%)
21-25	21	11,8
26-30	33	18,5
31-35	50	28,1
36-40	38	21,3
41 Yaş ve üzeri	36	20,2
TOPLAM	178	100,0

Örneklem grubunun eğitim düzeylerine göre dağılımı **Tablo 2.3**'te incelenmiştir. **Tablo 2.3**'te görüldüğü gibi, örneklem grubunu oluşturan rehber öğretmenlerin 142'si (%79,8) lisans, 36'sı (%20,2) yüksek lisans mezunudur.

Tablo 2. 3 Örneklem Grubunun Eğitim Düzeylerine Göre Dağılımı

	Frekans	Yüzde (%)
Lisans	142	79,8
Yüksek Lisans	36	20,2
TOPLAM	178	100,0

Örneklem grubunun medeni durumlarına göre dağılımı **Tablo 2.4**'te incelenmiştir. **Tablo 2.4**'te görüldüğü gibi, örneklem grubunu oluşturan rehber öğretmenlerin 58'i (%32,6) evli, 120'si (%67,4) bekaardır.

Tablo 2. 4 Örneklem Grubunun Medeni Durumlarına Göre Dağılımı

	Frekans	Yüzde (%)
Evli	58	32,6
Bekar	120	67,4
TOPLAM	178	100,0

Örneklem grubunun çocuğunun olup olmamasına göre dağılımı **Tablo 2.5**'te incelenmiştir. **Tablo 2.5**'te görüldüğü gibi, örneklem grubunu oluşturan rehber öğretmenlerin 92'sinin (%51,7) çocuğu var, 86'sının (%48,3) çocuğu yoktur.

Tablo 2. 5 Örneklem Grubunun Çocuğunun Olup Olmamasına Göre Dağılımı

	Frekans	Yüzde (%)
Var	92	51,7
Yok	86	48,3
TOPLAM	178	100,0

Örneklem grubunun rehber öğretmen olarak çalışma sürelerine göre dağılımı **Tablo 2.6**'da incelenmiştir. **Tablo 2.6**'da görüldüğü gibi, örneklem grubunu oluşturan rehber öğretmenlerin iş hayatındaki çalışma süreleri; 44'ü (%24,7) 1-5 yıl arası, 41'i (%23,0) 6-10 yıl arası, 62'si (%34,8) 11-15 yıl arası, 31'i (%17,4) 16 yıl ve daha fazladır.

Tablo 2. 6 Örneklem Grubunun, Rehber Öğretmen Olarak Çalışma Süresine Göre Dağılımı

	Frekans	Yüzde (%)
1-5 Yıl	44	24,7
6-10 Yıl	41	23,0
11-15 Yıl	62	34,8
16 Yıl ve Daha Fazla	31	17,4
TOPLAM	178	100,0

Örneklem grubunun şimdiki okul yöneticisi (okul müdürü) ile çalışma süresine göre dağılımı **Tablo 2.7**'de incelenmiştir. **Tablo 2.7**'de görüldüğü gibi, örneklem grubunu oluşturan rehber öğretmenlerin 63'ü (%35,4) 1 yıldan daha az, 101'i (%56,7) 1-3 yıl arası, 14'ü (%7,9) 4 yıl ve daha fazla süredir şimdiki okul yöneticisi ile çalışmaktadır.

Tablo 2. 7 Örneklem Grubunun Şimdiki Okul Yöneticisi (Okul Müdürü) İle Çalışma Süresine Göre Dağılımı

	Frekans	Yüzde (%)
1 Yıldan daha az	63	35,4
1-3 Yıl	101	56,7
4 Yıl ve Daha Fazla	14	7,9
TOPLAM	178	100,0

2.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak, rehber öğretmenlerin demografik bilgilerini belirleyebilmek amacıyla 7 maddeden oluşan Kişisel Bilgi Formu, Maslach tarafından geliştirilen, Hacettepe Üniversitesi'nden Canan Ergin tarafından geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılan, 22 sorudan oluşan Maslach Tükenmişlik Envanteri ve rehber öğretmenlerin okul yöneticilerinin liderlik tarzlarını nasıl algıladıklarını belirleyebilmek amacıyla, Bass ve Avolio tarafından 1985 yılında geliştirilen ve 36 maddeden oluşan Çok Faktörlü Liderlik Envanteri kullanılmıştır.

2.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Bu araştırmada kullanılan Kişisel Bilgi Formunda, Tükenmişlik Düzeyini ve Algılanan Liderlik tarzını etkileyebileceği düşünülen sosyo-demografik bilgilerin belirlenebilmesi amacıyla hazırlanan 7 maddelik soru formu kullanılmıştır. Kişisel Bilgi Formunda rehber öğretmenlerden “ cinsiyet, yaş, eğitim durumu, medeni durum, çocuk sahibi olma-olmama, rehber öğretmen olarak çalışma süresi ve şimdiki okul yöneticisi ile çalışma süresi” sorularına yanıt vermeleri istenmiştir. Kişisel Bilgi Formunda yer alan sorulara verilen cevaplardan, ilgili ölçeklerle beraber araştırma sorularının yanıtlanmasında yararlanılmıştır.

2.3.2. Çok Faktörlü Liderlik Envanteri

Araştırmada Liderlik Tarzı anketi olarak Bass ve Avolio tarafından 1985 yılında geliştirilen “Çok Faktörlü Liderlik Testi” kullanılmıştır. Test; “Dönüştürücü, İşe Yönelik ve Tam Serbestlik Tanıyan Liderlik” olmak üzere 3 ölçeği kapsamaktadır ve 36 maddeden oluşmaktadır. Araştırmada katılımcılar, ölçekteki ifadeleri Her zamandan, Hiçbir zamana kadar uzanan 6 basamaklı ölçeğe göre cevaplandırmışlardır (Ürü, 2006).

Ölçeğin Türkçe formu Serra Yurtkoru' nun doktora tezinden alınmıştır. 240 Ölçeğin Türkçe' ye adaptasyonu ve geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları Yurtkoru tarafından yapılmıştır. Ölçekte 3 boyut yer almaktadır: Dönüştürücü Liderlik (Transformational Leadership), İşe Yönelik Liderlik ve Tam Serbestlik Tanıyan Liderlik (Laissez Faire). Türkçe'ye uyarlaması, geçerlilik ve güvenilirlik çalışması Necati Cemaloğlu, Mehmet Korkmaz, Emin Karip, Erkan Faruk Şirin, Azmi Yetim gibi birçok araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiş geçerli ve güvenilir bulunmuştur. Bass ve Avolio tarafından 2000 yılında geliştirilen Çok Faktörlü Liderlik Ölçeği (MLQ) “Hiçbir Zaman=1”den “Her Zaman=5” arasında değişen 6’lı Likert tipi puan aralıklarında cevap verilebilen toplam 36 sorudan oluşmaktadır. 2, 6, 8, 9, 10, 13, 14, 15, 18, 19, 23, 25, 29, 30, 31, 32, 34, 35, 36 numaralı sorular Dönüştürücü Liderlik tarzını, 1, 3, 4, 11, 12, 16, 20, 21, 22, 24, 26, 27 numaralı sorular İşe Yönelik Liderlik tarzını, 5, 7, 17, 28, 33 numaralı sorular ise Tam Serbestlik Tanıyan Liderlik tarzını belirlemeye yöneliktir. Ölçeğin 3, 4, 5, 7, 12,17, 20, 22, 24, 27, 28 ve 33. maddeleri olumsuz, diğer maddeleri ise olumlu ifadelerden oluşmaktadır (Akdoğan, 2002).

2.3.3. Maslach Tükenmişlik Envanteri

Hacettepe Üniversitesi’nden Canan Ergin, (1991) tarafından geçerlilik ve güvenilirlik çalışması yapılmış olan Maslach Tükenmişlik Ölçeği 22 maddeden oluşmaktadır. Ölçekte tükenmişlik düzeyi, “duygusal tükenme”, “duyarsızlaşma” ve “kişisel başarı” olmak üzere üç boyutta değerlendirilmektedir. Duygusal tükenme, kişisel başarı ve duyarsızlaşma alt ölçek puanları, her bir madde için; hiçbir zaman (0), çok nadir (1), bazen (2), çoğu zaman (3), her zaman (4) olarak değerlendirilmektedir. Maslach Tükenmişlik Ölçeği’nden genel tükenmişlik puanı ve alt ölçek puanları olmak üzere dört ayrı değerlendirme puanı elde edilmektedir. Duygusal tükenmişlik ve duyarsızlaşma alt ölçek soruları olumsuz kişisel başarı alt ölçek soruları ise olumlu ifadelerden oluşmaktadır. Bu nedenle duygusal tükenme ve duyarsızlaşma alt ölçeklerden alınan puan yükseldikçe, kişisel başarı alt ölçek puanı azaldıkça tükenmişliğin arttığı kabul edilmektedir. Duygusal tükenme alt ölçeğinden alınan puan 0-36 arasında, duyarsızlaşma alt ölçeğinden 0-20 arasında ve kişisel başarı alt ölçeğinden ise alınan puan 0-32 arasında değişmektedir. Türkiye’de yapılan araştırmalar için kesim noktalarının belirlenmemiş olması nedeniyle, değerlendirmede alınan Maslach Tükenmişlik Ölçeği alt boyut puanları için herhangi

bir “kesim noktası” kullanılmamıştır. Duygusal tükenme alt ölçeği, kişinin mesleği tarafından tüketilmiş ve aşırı yüklenilmiş olma duygularını; duyarsızlaşma alt ölçeği, kişinin hizmet verdiği insanlara karşı duygudan yoksun bir şekilde ve umursamaz davranmasını; kişisel başarı alt ölçeği ise, kişinin başarı ile sorunların üstesinden gelme duygularını tanımlar (Demir, 2010).

Maslach Tükenmişlik Envanterinin Türkçeye uyarlaması, geçerlik ve güvenirlik çalışması Ergin (1992) tarafından yapılmış ve ölçeğin geçerlik çalışmaları üç faktör yapısını doğrulamıştır. Bu çalışmada da Maslach Tükenmişlik Envanteri’ nin yapı geçerliği, faktör yapısının incelenmesi açıklayıcı faktör analizine başvurularak gerçekleştirilmiştir. Temel bileşenler analizi sonuçları, önce dört faktörlü bir yapı ortaya koymuş ve bunların orijinal formda olduğu gibi 3 faktörde yığıldığı görülmüştür. Maslach ve Johnson (1981) tarafından da önerildiği gibi dik döndürme (Varimax rotasyonu) uygulanmış ve sonuç olarak, öğrencilere karşı duyarsızlaşmayı

ölçen üç maddenin ayrı bir faktör gibi görüldüğü bunun dışında Duygusal Tükenme, Duyarsızlaşma ve Kişisel Başarı temel faktörleriyle birlikte 22 maddenin toplam varyansın % 49’unu açıkladıkları bulunmuştur. Ölçekle ilgili güvenirlik Ergin (1996) tarafından incelenmiş ve 552 doktor ve hemşireden oluşan gruptan elde edilen verilerin Cronbach alfa katsayıları: Duygusal Tükenme .83, Duyarsızlaşma .65, Kişisel Başarı .72 olarak bulunmuştur. Mevcut çalışmada ölçeğin iç tutarlılığına bakılmış Cronbach alpha iç tutarlılık katsayısı tüm maddeler için (22 madde için) .83 ve alt ölçekler içinse Kişisel Başarı alt boyutu için .72, Duygusal Tükenme alt boyutu için .77 ve Duyarsızlaşma altboyutu için .67 olarak belirlenmiştir. Cronbach alpha düzeyinin .70 sınırının üzerinde olması ölçeğin ve alt boyutlarının iç tutarlılığının yeterli düzeyde olduğunu gösterir. Buna göre duyarsızlaşma alt boyutunda biraz düşük olmakla birlikte ölçeğin iç tutarlılığının yeterli olduğu çıkarımında bulunulabilir (Nunally ve Berstein, 1994).

2.4. İşlem

Araştırma için, 15.02.2013 tarihinde İstanbul Valiliği İl Milli Eğitim Müdürlüğü’ne yazılı olarak başvurularak, anketin uygulanabilmesi için gerekli onay alınmış, daha sonra Maltepe, Kadıköy ve Kartal Rehberlik ve Araştırma Merkezlerinin, kendi bölgelerinde çalışan rehber öğretmenlerle yaptıkları aylık toplantılara bizzat katılarak anketler dağıtılmış, anketlerde yer alan açıklamaların yanında sözlü

olarak da açıklamada bulunulmuştur. Formların doldurulmasına yetecek kadar süre verildikten sonra anket formları yine elden teslim alınarak, daha sonra toplanan anket formları kodlanarak, çözümlenmek üzere bilgisayar ortamına aktarılmıştır.

2.5. Verilerin İstatistiksel Analizi

Araştırma sonucu elde edilen veri ve bilgiler IBM SPSS 20.0 (Statistical Package for the Social Sciences) paket programına veri olarak girildikten sonra aynı program üzerinde analiz edilmiş ve analiz sonuçlarına göre yorumlar yapılmıştır. Araştırmanın amacı ve hipotez doğrultusunda verilerin analizinde; Rehber öğretmenlerin, okul yöneticilerine ait liderlik algısı alt boyutları ile tükenmişlik düzeyleri alt boyutları arasındaki ilişkinin incelenmesinde “Pearson Çarpım – Moment Korelasyon Katsayısı” hesaplanmıştır. Rehber öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ile sosyo-demografik özellikler arasında anlamlı bir fark olup olmadığının tespiti için “İlişkisiz t-testi” ve “Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way Anova), yapılmıştır. Rehber öğretmenlerin okul yöneticileri ile ilgili algıladıkları liderlik tarzı ile sosyo-demografik özellikler arasında anlamlı bir fark olup olmadığının tespiti için “İlişkisiz t-testi” ve “Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way Anova) yapılmıştır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. BULGULAR

Bu bölümde verilerin analiz edilmesi sonucunda elde edilen bulgular yer almaktadır. Tüm bulgular tablolar halinde ayrı ayrı verilmiştir.

3.1. Araştırmaya Katılan Rehber Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeyleri ve Okul Yöneticileri ile İlgili Algıladıkları Liderlik Puan Ortalamaları

Araştırmaya katılan Rehber Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyi puan ortalamaları **Tablo 3.1**'de incelenmiştir. **Tablo 3.1**'de görüldüğü gibi, rehber öğretmenlerin duygusal tükenmişlik puan ortalaması 9,207, duyarsızlaşma puan ortalaması 4,028, kişisel başarı puan ortalaması 9,904 ve genel tükenmişlik puan ortalaması 23,140 olarak bulunmuştur. Bu sonuçlara göre araştırmaya katılan rehber öğretmenlerin duygusal, duyarsızlaşma ve genel tükenmişlik düzeyleri düşük seviyede, kişisel başarısızlık düzeyleri ise yüksek seviyededir.

Tablo 3. 1 Araştırmaya Katılan Rehber Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeyi Puan Ortalamaları

	N.	Min.	Max.	Ort.	S.S.
Duygusal Tükenmişlik	178	,00	27,00	9,207	5,5608
Duyarsızlaşma	178	,00	14,00	4,028	2,8650
Kişisel Başarı	178	,00	25,00	9,904	3,7245
Genel Tükenmişlik	178	1,00	50,00	23,140	10,0545

Araştırmaya katılan rehber öğretmenlerin okul yöneticilerini algıladıkları liderlik puan ortalamaları **Tablo 3.2**'de incelenmiştir. **Tablo 3.2**'de görüldüğü gibi, rehber öğretmenlerin, okul yöneticileri ile ilgili algıladıkları işe yönelik liderlik puan ortalaması 2,186, dönüştürücü liderlik puan ortalaması 2,117, tam serbestlik tanıyan liderlik puan ortalaması ise 2,856 olarak bulunmuştur.

Tablo 3. 2 Araştırmaya Katılan Rehber Öğretmenlerin Okul Yöneticilerini Algıladıkları Liderlik Puan Ortalamaları

	N.	Min.	Max.	Ort.	S.S.
İşe Yönelik Liderlik	178	1,08	3,58	2,186	,4262
Dönüştürücü Liderlik	178	,79	3,68	2,117	,5764
Tam Serbestlik Taniyan Liderlik	178	,00	4,80	2,856	,7111

Örneklem grubunun okul yöneticileri ile ilgili algıladıkları liderlik tarzı dağılımı **Tablo 3.3**'te incelenmiştir. **Tablo 3.3**'te görüldüğü gibi, örneklem grubunu oluşturan rehber öğretmenlerin yöneticilerinin liderlik tarzının 11'i (%6,2) işe yönelik lider, 33'ü (%18,5) dönüştürücü lider, 134'ü (%75,3) tam serbestlik taniyan lider olduğunu düşünmektedirler.

Tablo 3. 3 Araştırmaya Katılan Rehber Öğretmenlerin Okul Yöneticilerini Algıladıkları Frekans Dağılım Tablosu

	Frekans	Yüzde (%)
İşe Yönelik Liderlik	11	6,2
Dönüştürücü Liderlik	33	18,5
Tam Serbestlik Taniyan Liderlik	134	75,3
TOPLAM	178	100,0

3.2. Araştırmaya Katılan Rehber Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Demografik Özelliklere Göre Farklaşması

Araştırmaya katılan rehber öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan ilişkisiz t testi sonuçları tablo 3.4'te gösterilmiştir.

Araştırmaya katılan rehber öğretmenlerin duygusal tükenmişlik düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan ilişkisiz t testi sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmuştur ($t= 3,410$; $p<0,05$). Kadın rehber öğretmenlerin duygusal tükenmişlik puan ortalaması, erkek rehber öğretmenlerin duygusal tükenmişlik puan ortalamasından daha yüksektir.

Araştırmaya katılan rehber öğretmenlerin duyarsızlaşma düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan ilişkisiz t testi sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır ($t= 0,595$; $p>0,05$).

Araştırmaya katılan rehber öğretmenlerin kişisel başarı düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan ilişkisiz t testi sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır ($t= 1,156$; $p>0,05$).

Araştırmaya katılan rehber öğretmenlerin genel tükenmişlik düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan ilişkisiz t testi sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmuştur ($t= 3,268$; $p<0,05$). Kadın rehber öğretmenlerin genel tükenmişlik puan ortalaması, erkek rehber öğretmenlerin genel tükenmişlik puan ortalamasından daha yüksektir.

Tablo 3. 4 Araştırmaya Katılan Rehber Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşması

		N	Ort.	S.S.	t	p
Duygusal Tükenmişlik	Kadın	122	9,549	5,7194	3,410	,038*
	Erkek	56	6,464	3,1697		
Duyarsızlaşma	Kadın	122	4,114	3,0293	,595	,553
	Erkek	56	3,839	2,4846		
Kişisel Başarı	Kadın	122	10,123	3,6603	1,156	,249
	Erkek	56	9,428	3,8511		
Genel Tükenmişlik	Kadın	122	25,786	10,3038	3,268	,042*
	Erkek	56	22,732	7,4243		

*** $p<0,05$**

Araştırmaya katılan rehber öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin yaş değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan tek yönlü varyans analizi (one way anova) sonuçları tablo 3.5'te gösterilmiştir.

Araştırmaya katılan rehber öğretmenlerin duygusal tükenmişlik düzeylerinin yaş değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan tek yönlü varyans analizi (one way anova) sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır ($F=0,058$; $p>0,05$).

Araştırmaya katılan rehber öğretmenlerin duyarsızlaşma düzeylerinin yaş değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan tek yönlü varyans analizi (one

way anova) sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır (F=1,070; p>0,05).

Araştırmaya katılan rehber öğretmenlerin kişisel başarı düzeylerinin yaş değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan tek yönlü varyans analizi (one way anova) sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır (F=1,088; p>0,05).

Araştırmaya katılan rehber öğretmenlerin genel tükenmişlik düzeylerinin yaş değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan tek yönlü varyans analizi (one way anova) sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır (F=0,247; p>0,05).

Tablo 3. 5 Araştırmaya Katılan Rehber Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Yaş Değişkenine Göre Farklılaşması

		N	Ort.	S.S.	Min.	Max.	F	p
Duygusal Tükenmişlik	21-25	21	9,428	5,5639	2,00	27,00	,058	,994
	26-30	33	9,000	6,0827	,00	22,00		
	31-35	50	9,360	5,4800	,00	22,00		
	36-40	38	9,342	6,0995	,00	24,00		
	41 ve üzeri	36	8,916	4,8247	,00	17,00		
	TOPLAM	178	9,207	5,5608	,00	27,00		
Duyarsızlaşma	21-25	21	4,381	2,6358	1,00	11,00	1,070	,373
	26-30	33	4,666	3,3416	,00	14,00		
	31-35	50	3,420	2,7707	,00	12,00		
	36-40	38	4,131	2,6930	,00	10,00		
	41 ve üzeri	36	3,972	2,8130	,00	12,00		
	TOPLAM	178	4,028	2,8650	,00	14,00		
Kişisel Başarı	21-25	21	10,428	3,2645	5,00	20,00	1,088	,364
	26-30	33	9,000	2,6220	3,00	14,00		
	31-35	50	9,620	4,0350	,00	17,00		
	36-40	38	10,684	3,5875	3,00	21,00		
	41 ve üzeri	36	10,000	4,4336	2,00	25,00		
	TOPLAM	178	9,904	3,7245	,00	25,00		
Genel Tükenmişlik	21-25	21	24,238	9,0493	8,00	47,00	,247	,911
	26-30	33	22,666	11,0529	3,00	49,00		
	31-35	50	22,400	9,9693	1,00	46,00		
	36-40	38	24,157	10,3676	3,00	50,00		
	41 ve üzeri	36	22,888	9,8525	4,00	44,00		
	TOPLAM	178	23,140	10,0545	1,00	50,00		

*p<0,05

Araştırmaya katılan rehber öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin eğitim düzeyi değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan ilişkisiz t testi sonuçları tablo 3.6'da gösterilmiştir.

Araştırmaya katılan rehber öğretmenlerin duygusal tükenmişlik düzeylerinin eğitim düzeyi değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan ilişkisiz t testi sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır ($t= 0,284$; $p>0,05$).

Araştırmaya katılan rehber öğretmenlerin duyarsızlaşma düzeylerinin eğitim düzeyi değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan ilişkisiz t testi sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır ($t= 1,776$; $p>0,05$).

Araştırmaya katılan rehber öğretmenlerin kişisel başarı düzeylerinin eğitim düzeyi değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan ilişkisiz t testi sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır ($t= -0,622$; $p>0,05$).

Araştırmaya katılan rehber öğretmenlerin genel tükenmişlik düzeylerinin eğitim düzeyi değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan ilişkisiz t testi sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır ($t= 0,427$; $p>0,05$).

Tablo 3. 6 Araştırmaya Katılan Rehber Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşması

		N	Ort.	S.S.	t	p
Duygusal Tükenmişlik	Lisans	142	9,267	5,7463	,284	,777
	Yüksek Lisans	36	8,972	4,8254		
Duyarsızlaşma	Lisans	142	4,218	2,9896	1,776	,078
	Yüksek Lisans	36	3,277	2,1858		
Kişisel Başarı	Lisans	142	9,816	3,6488	-,622	,535
	Yüksek Lisans	36	10,250	4,0452		
Genel Tükenmişlik	Lisans	142	23,302	10,6104	,427	,670
	Yüksek Lisans	36	22,500	7,5611		

***p<0,05**

Araştırmaya katılan rehber öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin medeni durum değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan ilişkisiz t testi sonuçları tablo 3.7'de gösterilmiştir.

Araştırmaya katılan rehber öğretmenlerin duygusal tükenmişlik düzeylerinin medeni durum değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan ilişkisiz t testi sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmuştur ($t= 3,092$; $p<0,05$). Bekar

rehber öğretmenlerin duygusal tükenmişlik puan ortalaması, evli rehber öğretmenlerin duygusal tükenmişlik puan ortalamasından daha yüksektir.

Araştırmaya katılan rehber öğretmenlerin duyarsızlaşma düzeylerinin medeni durum değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan ilişkisiz t testi sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmuştur ($t= 4,590$; $p<0,05$). Bekar rehber öğretmenlerin duyarsızlaşma puan ortalaması, evli rehber öğretmenlerin duyarsızlaşma puan ortalamasından daha yüksektir.

Araştırmaya katılan rehber öğretmenlerin kişisel başarı düzeylerinin medeni durum değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan ilişkisiz t testi sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır ($t= -0,148$; $p>0,05$).

Araştırmaya katılan rehber öğretmenlerin genel tükenmişlik düzeylerinin medeni durum değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan ilişkisiz t testi sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmuştur ($t= 5,868$; $p<0,05$). Bekar rehber öğretmenlerin genel tükenmişlik puan ortalaması, evli rehber öğretmenlerin genel tükenmişlik puan ortalamasından daha yüksektir.

Tablo 3. 7 Araştırmaya Katılan Rehber öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Medeni Durum Değişkenine Göre Farklılaşması

		N	Ort.	S.S.	t	p
Duygusal Tükenmişlik	Bekar	58	11,862	6,7991	3,092	,039*
	Evli	120	8,891	5,4384		
Duyarsızlaşma	Bekar	58	6,517	4,1912	4,590	,041*
	Evli	120	3,791	2,6754		
Kişisel Başarı	Bekar	58	9,844	3,5033	-0,148	,882
	Evli	120	9,933	3,8408		
Genel Tükenmişlik	Bekar	58	27,224	13,7801	5,868	,023*
	Evli	120	22,616	9,6877		

***p<0,05**

Araştırmaya katılan rehber öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin çocuk durumu değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan ilişkisiz t testi sonuçları tablo 3.8'de gösterilmiştir.

Araştırmaya katılan rehber öğretmenlerin duygusal tükenmişlik düzeylerinin çocuk durumu değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan ilişkisiz t testi sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır ($t= -0,407$; $p>0,05$).

Araştırmaya katılan rehber öğretmenlerin duyarsızlaşma düzeylerinin çocuk durumu değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan ilişkisiz t testi sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır ($t= 0,074$; $p>0,05$).

Araştırmaya katılan rehber öğretmenlerin kişisel başarı düzeylerinin çocuk durumu değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan ilişkisiz t testi sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır ($t= 1,120$; $p>0,05$).

Araştırmaya katılan rehber öğretmenlerin genel tükenmişlik düzeylerinin çocuk durumu değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan ilişkisiz t testi sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır ($t= 0,209$; $p>0,05$).

Tablo 3. 8 Araştırmaya Katılan Rehber öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Çocuk Durumu Değişkenine Göre Farklılaşması

		N	Ort.	S.S.	t	p
Duygusal Tükenmişlik	Çocuğum Var	92	9,043	5,5030	-0,407	,685
	Çocuğum Yok	86	9,383	5,6488		
Duyarsızlaşma	Çocuğum Var	92	4,043	2,5329	,074	,941
	Çocuğum Yok	86	4,011	3,1974		
Kişisel Başarı	Çocuğum Var	92	10,206	3,8503	1,120	,264
	Çocuğum Yok	86	9,581	3,5792		
Genel Tükenmişlik	Çocuğum Var	92	23,293	9,3615	0,209	,834
	Çocuğum Yok	86	22,976	10,7997		

*** $p<0,05$**

Araştırmaya katılan rehber öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin rehber öğretmen olarak çalışma süresi değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan tek yönlü varyans analizi (one way anova) sonuçları tablo 3.9’da gösterilmiştir.

Araştırmaya katılan rehber öğretmenlerin duygusal tükenmişlik düzeylerinin rehber öğretmen olarak çalışma süresi değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan tek yönlü varyans analizi (one way anova) sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır ($F=0,502$; $p>0,05$).

Araştırmaya katılan rehber öğretmenlerin duyarsızlaşma düzeylerinin rehber öğretmen olarak çalışma süresi değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan tek yönlü varyans analizi (one way anova) sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır ($F=0,951$; $p>0,05$).

Araştırmaya katılan rehber öğretmenlerin kişisel başarı düzeylerinin rehber öğretmen olarak çalışma süresi değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan tek yönlü varyans analizi (one way anova) sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır (F=1,493; p>0,05).

Araştırmaya katılan rehber öğretmenlerin genel tükenmişlik düzeylerinin rehber öğretmen olarak çalışma süresi değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan tek yönlü varyans analizi (one way anova) sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır (F=0,759; p>0,05).

Tablo 3. 9 Araştırmaya Katılan Rehber Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Rehber Öğretmen Olarak Çalışma Süresi Değişkenine Göre Farklılaşması

		N	Ort.	S.S.	Min.	Max.	F	p
Duygusal Tükenmişlik	1-5 Yıl	44	9,272	6,528	,00	27,00	,502	,682
	6-10 Yıl	41	9,243	4,968	,00	19,00		
	11-15 Yıl	62	9,661	5,782	,00	24,00		
	16 Yıl ve Daha Fazla	31	8,161	4,344	,00	17,00		
	TOPLAM	178	9,207	5,560	,00	27,00		
Duyarsızlaşma	1-5 Yıl	44	4,522	3,259	,00	14,00	,951	,417
	6-10 Yıl	41	4,170	3,105	,00	12,00		
	11-15 Yıl	62	3,871	2,694	,00	10,00		
	16 Yıl ve Daha Fazla	31	3,451	2,188	,00	10,00		
	TOPLAM	178	4,028	2,865	,00	14,00		
Kişisel Başarı	1-5 Yıl	44	9,863	3,054	3,00	20,00	1,493	,218
	6-10 Yıl	41	9,219	3,817	,00	17,00		
	11-15 Yıl	62	10,64	3,557	1,00	21,00		
	16 Yıl ve Daha Fazla	31	9,381	4,609	2,00	25,00		
	TOPLAM	178	9,905	3,724	,00	25,00		
Genel Tükenmişlik	1-5 Yıl	44	23,65	11,10	3,00	49,00	,759	,519
	6-10 Yıl	41	22,64	10,04	3,00	46,00		
	11-15 Yıl	62	24,17	10,00	1,00	50,00		
	16 Yıl ve Daha Fazla	31	21,00	8,598	4,00	44,00		
	TOPLAM	178	23,14	10,05	1,00	50,00		

*p<0,05

Araştırmaya katılan rehber öğretmenlerin şimdiki okul yöneticisi (okul müdürü) ile çalışma süresi değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan tek yönlü varyans analizi (one way anova) sonuçları tablo 3.10'da gösterilmiştir.

Araştırmaya katılan rehber öğretmenlerin duygusal tükenmişlik düzeylerinin şimdiki okul yöneticisi (okul müdürü) ile çalışma süresi değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan tek yönlü varyans analizi (one way anova) sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır (F=0,002; p>0,05).

Araştırmaya katılan rehber öğretmenlerin duyarsızlaşma düzeylerinin şimdiki okul yöneticisi (okul müdürü) ile çalışma süresi değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan tek yönlü varyans analizi (one way anova) sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır (F=0,645; p>0,05).

Araştırmaya katılan rehber öğretmenlerin kişisel başarı şimdiki okul yöneticisi (okul müdürü) ile çalışma süresi değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan tek yönlü varyans analizi (one way anova) sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır (F=0,511; p>0,05).

Araştırmaya katılan rehber öğretmenlerin genel tükenmişlik düzeylerinin şimdiki okul yöneticisi (okul müdürü) ile çalışma süresi değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan tek yönlü varyans analizi (one way anova) sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır (F=0,213; p>0,05).

Tablo 3. 10 Araştırmaya Katılan Rehber Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Şimdiki Okul Yöneticisi (Okul Müdürü) ile Çalışma Süresi Değişkenine Göre Farklılaşması

		N	Ort.	S.S.	Min.	Max.	F	p
Duygusal Tükenmişlik	1 Yıldan Az	63	9,17	6,27216	,00	27,00	,002	,998
	1-3 Yıl Arası	101	9,22	5,27803	,00	22,00		
	4 Yıl ve Daha Fazla	14	9,21	4,37086	,00	16,00		
	TOPLAM	178	9,20	5,56081	,00	27,00		
Duyarsızlaşma	1 Yıldan Az	63	4,25	3,18245	,00	12,00	,645	,526
	1-3 Yıl Arası	101	3,82	2,57836	,00	14,00		
	4 Yıl ve Daha Fazla	14	4,50	3,39116	,00	12,00		
	TOPLAM	178	4,02	2,86500	,00	14,00		
Kişisel Başarı	1 Yıldan Az	63	9,98	4,01406	1,00	25,00	,511	,601
	1-3 Yıl Arası	101	9,73	3,50683	,00	21,00		
	4 Yıl ve Daha Fazla	14	10,7	4,04168	2,00	18,00		
	TOPLAM	178	9,90	3,72454	,00	25,00		
Genel Tükenmişlik	1 Yıldan Az	63	23,4	11,6267	1,00	50,00	,213	,808
	1-3 Yıl Arası	101	22,7	9,04390	6,00	49,00		
	4 Yıl ve Daha Fazla	14	24,5	9,95953	4,00	42,00		
	TOPLAM	178	23,1	10,0545	1,00	50,00		

*p<0,05

3.3. Araştırmaya Katılan Rehber Öğretmenlerin Okul Yöneticileri ile İlgili Algıladıkları Liderlik Tarzının Demografik Özelliklere Göre Farklılaşması

Araştırmaya katılan rehber öğretmenlerin okul yöneticileri ile ilgili algıladıkları liderlik tarzının cinsiyet değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan ilişkisiz t testi sonuçları tablo 3.11’de gösterilmiştir.

Araştırmaya katılan rehber öğretmenlerin okul yöneticileri ile ilgili algıladıkları işe yönelik liderlik tarzının cinsiyet değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan ilişkisiz t testi sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır ($t= 1,400$; $p>0,05$).

Araştırmaya katılan rehber öğretmenlerin okul yöneticileri ile ilgili algıladıkları dönüştürücü liderlik tarzının cinsiyet değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan ilişkisiz t testi sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır ($t= 0,553$; $p>0,05$).

Araştırmaya katılan rehber öğretmenlerin okul yöneticileri ile ilgili algıladıkları tam serbestlik tanıyan liderlik tarzının cinsiyet değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan ilişkisiz t testi sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır ($t= 0,124$; $p>0,05$).

Tablo 3. 11 Araştırmaya Katılan Rehber Öğretmenlerin Okul Yöneticileri İle İlgili Algıladıkları Liderlik Tarzlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşması

		N	Ort.	S.S.	t	p
İşe Yönelik Liderlik	Kadın	122	2,2166	,42220	1,400	,163
	Erkek	56	2,1205	,43133		
Dönüştürücü Liderlik	Kadın	122	2,1333	,57131	,553	,581
	Erkek	56	2,0818	,59121		
Tam Serbestlik Tanıyan Liderlik	Kadın	122	2,8607	,72312	,124	,902
	Erkek	56	2,8464	,69071		

***p<0,05**

Araştırmaya katılan rehber öğretmenlerin okul yöneticileri ile ilgili algıladıkları liderlik tarzının yaş değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan tek yönlü varyans analizi (one way anova) sonuçları tablo 3.12’de gösterilmiştir.

Araştırmaya katılan rehber öğretmenlerin okul yöneticileri ile ilgili algıladıkları işe yönelik liderlik tarzının yaş değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan tek

yönlü varyans analizi (one way anova) sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır (F=0,443; p>0,05).

Araştırmaya katılan rehber öğretmenlerin okul yöneticileri ile ilgili algıladıkları dönüştürücü liderlik tarzının yaş değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan tek yönlü varyans analizi (one way anova) sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır (F=0,517; p>0,05).

Araştırmaya katılan rehber öğretmenlerin okul yöneticileri ile ilgili algıladıkları tam serbestlik tanıyan liderlik tarzının yaş değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan tek yönlü varyans analizi (one way anova) sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır (F=2,276; p>0,05).

Tablo 3. 12 Araştırmaya Katılan Rehber Öğretmenlerin Okul Yöneticileri İle İlgili Algıladıkları Liderlik Tarzlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşması

		N	Ort.	S.S.	Min.	Max.	F	p
İşe Yönelik Liderlik	21-25	21	2,182	,4037	1,50	2,92	,443	,777
	26-30	33	2,239	,4544	1,42	3,25		
	31-35	50	2,193	,4197	1,08	3,00		
	36-40	38	2,111	,3990	1,33	2,83		
	41 ve üzeri	36	2,208	,4609	1,67	3,58		
	TOPLAM	178	2,186	,4262	1,08	3,58		
Dönüştürücü Liderlik	21-25	21	2,205	,7104	,79	3,16	,517	,723
	26-30	33	2,052	,6491	1,05	3,58		
	31-35	50	2,136	,5298	,95	3,32		
	36-40	38	2,038	,4993	1,11	3,11		
	41 ve üzeri	36	2,179	,5747	,95	3,68		
	TOPLAM	178	2,117	,5764	,79	3,68		
Tam Serbestlik Tanıyan Liderlik	21-25	21	2,695	,5713	1,00	3,80	2,276	,063
	26-30	33	2,648	,8201	1,00	4,00		
	31-35	50	2,9120	,7700	,00	4,80		
	36-40	38	3,100	,6472	1,20	4,40		
	41 ve üzeri	36	2,8056	,5961	1,00	4,20		
	TOPLAM	178	2,856	,7111	,00	4,80		

*p<0,05

Araştırmaya katılan rehber öğretmenlerin okul yöneticileri ile ilgili algıladıkları liderlik tarzının eğitim düzeyi değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan ilişkisiz t testi sonuçları tablo 3.13'te gösterilmiştir.

Araştırmaya katılan rehber öğretmenlerin okul yöneticileri ile ilgili algıladıkları işe yönelik liderlik tarzının eğitim düzeyi değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan ilişkisiz t testi sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır ($t=4,034$; $p>0,05$).

Araştırmaya katılan rehber öğretmenlerin okul yöneticileri ile ilgili algıladıkları dönüştürücü liderlik tarzının eğitim düzeyi değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan ilişkisiz t testi sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır ($t=0,033$; $p>0,05$).

Araştırmaya katılan rehber öğretmenlerin okul yöneticileri ile ilgili algıladıkları tam serbestlik tanıyan liderlik tarzının eğitim düzeyi değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan ilişkisiz t testi sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır ($t=0,767$; $p>0,05$).

Tablo 3. 13 Araştırmaya Katılan Rehber Öğretmenlerin Okul Yöneticileri İle İlgili Algıladıkları Liderlik Tarzlarının Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşması

		N	Ort.	S.S.	t	p
İşe Yönelik Liderlik	Lisans	142	2,185	,3925	4,034	,957
	Yüksek Lisans	36	2,189	,5458		
Dönüştürücü Liderlik	Lisans	142	2,141	,5561	,033	,261
	Yüksek Lisans	36	2,020	,6500		
Tam Serbestlik Tanıyan Liderlik	Lisans	142	2,825	,6845	,767	,252
	Yüksek Lisans	36	2,977	,8068		

* $p<0,05$

Araştırmaya katılan rehber öğretmenlerin okul yöneticileri ile ilgili algıladıkları liderlik tarzının medeni durum değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan ilişkisiz t testi sonuçları tablo 3.14'te gösterilmiştir.

Araştırmaya katılan rehber öğretmenlerin okul yöneticileri ile ilgili algıladıkları işe yönelik liderlik tarzının medeni durum değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan ilişkisiz t testi sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır ($t=0,611$; $p>0,05$).

Araştırmaya katılan rehber öğretmenlerin okul yöneticileri ile ilgili algıladıkları dönüştürücü liderlik tarzının medeni durum değişkenine göre farklılaşmasının tespiti

için yapılan ilişkisiz t testi sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır ($t= 1,717$; $p>0,05$).

Araştırmaya katılan rehber öğretmenlerin okul yöneticileri ile ilgili algıladıkları tam serbestlik tanıyan liderlik tarzının medeni durum değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan ilişkisiz t testi sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır ($t= 0,416$; $p>0,05$).

Tablo 3. 14 Araştırmaya Katılan Rehber Öğretmenlerin Okul Yöneticileri İle İlgili Algıladıkları Liderlik Tarzlarının Medeni Durum Değişkenine Göre Farklılaşması

		N	Ort.	S.S.	t	p
İşe Yönelik Liderlik	Bekar	58	2,184	,4428	,611	,959
	Evli	120	2,187	,4198		
Dönüştürücü Liderlik	Bekar	58	2,106	,6274	1,717	,861
	Evli	120	2,122	,5528		
Tam Serbestlik Tanıyan Liderlik	Bekar	58	2,848	,6880	0,416	,918
	Evli	120	2,860	,7248		

*** $p<0,05$**

Araştırmaya katılan rehber öğretmenlerin okul yöneticileri ile ilgili algıladıkları liderlik tarzının çocuk durumu değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan ilişkisiz t testi sonuçları tablo 3.15’te gösterilmiştir.

Araştırmaya katılan rehber öğretmenlerin okul yöneticileri ile ilgili algıladıkları işe yönelik liderlik tarzının çocuk durumu değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan ilişkisiz t testi sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır ($t= 0,836$; $p>0,05$).

Araştırmaya katılan rehber öğretmenlerin okul yöneticileri ile ilgili algıladıkları dönüştürücü liderlik tarzının çocuk durumu değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan ilişkisiz t testi sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır ($t= 9,929$; $p>0,05$).

Araştırmaya katılan rehber öğretmenlerin okul yöneticileri ile ilgili algıladıkları tam serbestlik tanıyan liderlik tarzının çocuk durumu değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan ilişkisiz t testi sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır ($t= 0,446$; $p>0,05$).

Tablo 3. 15 Araştırmaya Katılan Rehber Öğretmenlerin Okul Yöneticileri İle İlgili Algıladıkları Liderlik Tarzlarının Çocuk Durumu Değişkenine Göre Farklılaşması

		N	Ort.	S.S.	t	p
İşe Yönelik Liderlik	Çocuğum Var	92	2,168	,4137	,836	,564
	Çocuğum Yok	86	2,205	,4407		
Dönüştürücü Liderlik	Çocuğum Var	92	2,113	,4926	9,929	,938
	Çocuğum Yok	86	2,120	,6574		
Tam Serbestlik Tanıyan Liderlik	Çocuğum Var	92	2,910	,6632	,446	,290
	Çocuğum Yok	86	2,797	,7586		

***p<0,05**

Araştırmaya katılan rehber öğretmenlerin okul yöneticileri ile ilgili algıladıkları liderlik tarzının rehber öğretmen olarak çalışma süresi değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan tek yönlü varyans analizi (one way anova) sonuçları tablo 3.16’da gösterilmiştir.

Araştırmaya katılan rehber öğretmenlerin okul yöneticileri ile ilgili algıladıkları işe yönelik liderlik tarzının rehber öğretmen olarak çalışma süresi değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan tek yönlü varyans analizi (one way anova) sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır (F=1,727; p>0,05).

Araştırmaya katılan rehber öğretmenlerin okul yöneticileri ile ilgili algıladıkları dönüştürücü liderlik tarzının rehber öğretmen olarak çalışma süresi değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan tek yönlü varyans analizi (one way anova) sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır (F=1,084; p>0,05).

Araştırmaya katılan rehber öğretmenlerin okul yöneticileri ile ilgili algıladıkları tam serbestlik tanıyan liderlik tarzının rehber öğretmen olarak çalışma süresi değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan tek yönlü varyans analizi (one way anova) sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır (F=2,399; p>0,05).

Tablo 3. 16 Araştırmaya Katılan Rehber Öğretmenlerin Okul Yöneticileri İle İlgili Algıladıkları Liderlik Tarzlarının Rehber Öğretmen Olarak Çalışma Süresi Değişkenine Göre Farklılaşması

		N	Ort.	S.S.	Min.	Max.	F	p
İşe Yönelik Liderlik	1-5 Yıl	44	2,278	,4421	1,42	3,25	1,727	,163
	6-10 Yıl	41	2,178	,3880	1,42	2,92		
	11-15 Yıl	62	2,099	,4243	1,08	3,00		
	16 Yıl ve Daha Fazla	31	2,239	,4402	1,67	3,58		
	TOPLAM	178	2,186	,4262	1,08	3,58		
Dönüştürücü Liderlik	1-5 Yıl	44	2,154	,6810	,79	3,58	1,084	,358
	6-10 Yıl	41	2,134	,5350	1,05	3,16		
	11-15 Yıl	62	2,020	,4835	,95	3,32		
	16 Yıl ve Daha Fazla	31	2,234	,6346	,95	3,68		
	TOPLAM	178	2,117	,5764	,79	3,68		
Tam Serbestlik Taniyan Liderlik	1-5 Yıl	44	2,700	,6975	1,00	4,00	2,399	,070
	6-10 Yıl	41	2,887	,7603	1,00	4,80		
	11-15 Yıl	62	3,022	,6853	,00	4,40		
	16 Yıl ve Daha Fazla	31	2,703	,6650	1,00	4,20		
	TOPLAM	178	2,856	,7111	,00	4,80		

*p<0,05

Araştırmaya katılan rehber öğretmenlerin okul yöneticileri ile ilgili algıladıkları liderlik tarzının şimdiki okul yöneticisi (okul müdürü) ile çalışma süresi değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan tek yönlü varyans analizi (one way anova) sonuçları tablo 3.17’de gösterilmiştir.

Araştırmaya katılan rehber öğretmenlerin okul yöneticileri ile ilgili algıladıkları işe yönelik liderlik tarzının şimdiki okul yöneticisi (okul müdürü) ile çalışma süresi değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan tek yönlü varyans analizi (one way anova) sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır (F=0,198; p>0,05).

Araştırmaya katılan rehber öğretmenlerin okul yöneticileri ile ilgili algıladıkları dönüştürücü liderlik tarzının şimdiki okul yöneticisi (okul müdürü) ile çalışma süresi değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan tek yönlü varyans analizi (one way anova) sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır (F=0,177; p>0,05).

Araştırmaya katılan rehber öğretmenlerin okul yöneticileri ile ilgili algıladıkları tam serbestlik taniyan liderlik tarzının şimdiki okul yöneticisi (okul müdürü) ile çalışma

süresi değişkenine göre farklılaşmasının tespiti için yapılan tek yönlü varyans analizi (one way anova) sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır (F=0,019; p>0,05).

Tablo 3. 17 Araştırmaya Katılan Rehber Öğretmenlerin Okul Yöneticileri İle İlgili Algıladıkları Liderlik Tarzlarının Şimdiki Okul Yöneticisi (Okul Müdürü) ile Çalışma Süresi Değişkenine Göre Farklılaşması

		N	Ort.	S.S.	Min.	Max.	F	p
İşe Yönelik Liderlik	1 Yıldan Az	63	2,198	,3823	1,08	3,00	,198	,820
	1-3 Yıl Arası	101	2,188	,4610	1,25	3,58		
	4 Yıl ve Daha Fazla	14	2,119	,3677	1,67	2,75		
	TOPLAM	178	2,186	,4262	1,08	3,58		
Dönüştürücü Liderlik	1 Yıldan Az	63	2,112	,5975	,79	3,47	,177	,838
	1-3 Yıl Arası	101	2,131	,5772	,95	3,68		
	4 Yıl ve Daha Fazla	14	2,033	,4996	1,37	2,90		
	TOPLAM	178	2,117	,5764	,79	3,68		
Tam Serbestlik Tanıyan Liderlik	1 Yıldan Az	63	2,869	,8356	,00	4,20	,019	,981
	1-3 Yıl Arası	101	2,847	,6450	1,00	4,80		
	4 Yıl ve Daha Fazla	14	2,857	,5944	1,60	4,00		
	TOPLAM	178	2,856	,7111	,00	4,80		

*p<0,05

3.4. Araştırmaya Katılan Rehber Öğretmenlerin Okul Yöneticileri ile İlgili Algıladıkları Liderlik Tarzları ile Öğretmenlerin Tükenmişlik Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması

Tablo 3.18’de rehber öğretmenlerin tükenmişlik puan ortalamaları, öğretmenlerin yöneticilerini algıladıkları liderlik tarzları karşılaştırılmıştır. Bu tabloya göre en düşük genel tükenmişlik düzeyi ort: 19,000 ile dönüştürücü liderlik tarzına sahip okul yöneticisi ile çalışan rehber öğretmenler olurken; en yüksek genel tükenmişlik ort: 24,380 ile tam serbestlik tanıyan okul yöneticisi ile çalışan rehber öğretmenlerde görülmektedir.

Duygusal Tükenmişlik puan ortalamalarına bakıldığında en yüksek ort: 9,925 ile tam serbestlik tanıyan okul yöneticisi ile çalışan rehber öğretmenlerde görülürken; en düşük duygusal tükenmişlik düzeyi ort: 6,848 ile dönüştürücü liderlik tarzına sahip okul yöneticileri ile çalışan rehber öğretmenlerde görülmektedir.

Duyarsızlaşma puan ortalamalarına bakıldığında en yüksek ort: 4,134 ile tam serbestlik tanıyan okul yöneticisi ile çalışan rehber öğretmenlerde görülürken; en düşük duyarsızlaşma düzeyi ort: 3,666 ile dönüştürücü liderlik tarzına sahip okul yöneticileri ile çalışan rehber öğretmenlerde görülmektedir.

Kişisel Başarısızlık puan ortalamalarına bakıldığında en yüksek ort: 8,484 ile dönüştürücü liderlik tarzı olan okul yöneticisi ile çalışan rehber öğretmenlerde görülürken; en düşük kişisel başarı düzeyi ort: 10,320 ile tam serbestlik tanıyan liderlik tarzına sahip okul yöneticileri ile çalışan rehber öğretmenlerde görülmektedir.

Tablo 3. 18 Araştırmaya Katılan Rehber Öğretmenlerin Okul Yöneticileri İle İlgili Algıladıkları Liderlik Tarzlarının, Öğretmenlerin Tükenmişlik Ham Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması

	N	Duygusal	Duyarsızlaşma	Kişisel Başarı	Genel Tükenmişlik
İşe Yönelik Liderlik	11	7,545	3,818	9,090	20,654
Dönüştürücü Liderlik	33	6,848	3,666	8,484	19,000
Tam Serbestlik Tanıyan Liderlik	134	9,925	4,134	10,320	24,380

3.5. Araştırmaya Katılan Rehber Öğretmenlerin Okul Yöneticileri ile İlgili Algıladıkları Liderlik Tarzları ile Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişki

Araştırmaya katılan rehber öğretmenlerin okul yöneticileri ile ilgili algıladıkları liderlik tarzları ile öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi için yapılan pearson korelasyon analizi sonuçları **Tablo 3.19'**da görülmektedir.

Gerçekleştirilen Pearson Korelasyon analizi sonucuna göre; işe yönelik liderlik ile kişisel başarı alt ölçeği arasında %1 hata payı ile negatif yönlü düşük düzeyde ($r = -,149$), dönüştürücü liderlik ile duygusal tükenmişlik alt ölçeği arasında %1 hata payı ile negatif yönlü düşük düzeyde ($r = -,177$), dönüştürücü liderlik ile kişisel başarı alt ölçeği arasında %1 hata payı pozitif yönlü düşük düzeyde ($r = ,279$), dönüştürücü liderlik ile genel tükenmişlik arasında %1 hata payı ile negatif yönlü orta düzeyde ($r = -,357$), tam serbestlik tanıyan liderlik ile duygusal alt ölçeği arasında %1 hata payı ile negatif yönlü düşük düzeyde ($r = -,228$), tam serbestlik tanıyan liderlik ile kişisel

başarı alt ölçeği arasında %1 hata payı pozitif yönlü orta düzeyde ($r= ,304$), tam serbestlik tanıyan liderlik ile genel tükenmişlik arasında %1 hata payı ile negatif yönlü orta düzeyde ($r= -,324$) ilişkilerin olduğu bulunmuştur. Diğer bir ifade ile rehber öğretmenlerin okul yöneticileri ile ilgili algıladıkları işe yönelik liderlik boyutunu algılama düzeyi arttıkça kişisel başarı düzeylerinin azaldığı; dönüştürücü liderlik boyutunu algılama düzeyi arttıkça duygusal ve genel tükenmişlik düzeylerinin azaldığı ancak kişisel başarı düzeyinin arttığı, tam serbestlik tanıyan liderlik boyutunu algılama düzeyi arttıkça duygusal tükenmişlik ve genel tükenmişlik düzeylerinin arttığı, fakat kişisel başarısızlık değerinin azaldığı görülmektedir.

Tablo 3. 19 Araştırmaya Katılan Rehber Öğretmenlerin Okul Yöneticileri İle İlgili Algıladıkları Liderlik Tarzlarının, Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişki

	N	Duyusal	Duyarsızlaşma	Kişisel Başarı	Genel Tükenmişlik
İşe Yönelik Liderlik	R	,111	,038	-,149**	,127
	P	,142	,612	,047	,090
	N	178	178	178	178
Dönüştürücü Liderlik	R	-,177**	-,080	,279**	-,357**
	P	,018	,289	,005	,002
	N	178	178	178	178
Tam Serbestlik Tanıyan Liderlik	R	,228**	-,139	-,304**	,324**
	P	,002	,064	,000	,000
	N	178	178	178	178

** Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. SONUÇ VE TARTIŞMA

Rehber öğretmenlerin genel tükenmişlik düzeyi puan ortalamalarına bakıldığında duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve genel tükenmişlik düzeylerinin düşük, kişisel başarıda düşme puan ortalaması ise yüksek bulunmuştur.

Yıldız (2011) yılında rehber öğretmenler üzerinde yaptığı çalışma ile rehber öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerini çeşitli değişkenlere göre incelemiş, duygusal tükenmişlik ve duyarsızlaşma düzeylerinin düşük, kişisel başarıda düşme boyutunun yüksek olduğunu tespit etmiştir. Yine aynı çalışmada rehber öğretmenlerin genel tükenmişlik düzeyinin düşük boyutta olduğu tespit edilmiştir. Yıldız'ın ulaştığı bu sonuç, araştırmamızı destekler niteliktedir.

4.1. Rehber Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeyleri İle Sosyo-Demografik Özelliklerine Yönelik Sonuç ve Tartışma

Rehber Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyi ile cinsiyet faktörü arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı ile ilgili sonuçlara bakıldığında, kadın rehber öğretmenlerin duygusal tükenmişlik puan ortalamasının, erkek rehber öğretmenlerden daha yüksek olduğu, yine kadın rehber öğretmenlerin genel tükenmişlik puan ortalamasının erkek rehber öğretmenlerden yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ancak tükenmişliğin duyarsızlaşma ve kişisel başarıda düşme boyutunda anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.

Orel (2013), organize perakende sektöründe çalışanların mesleki tükenmişlik düzeyleri ile ilgili yaptığı çalışmasında çalışanların cinsiyetleri ile duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı alt boyutları arasında anlamlı bir fark bulunmadığını tespit etmiştir.

Toker (2013), acil tıp uzmanlık öğrencilerinin tükenmişlik düzeyiyle ilgili yaptığı araştırmasında cinsiyetler arasında duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı puanları bakımından istatistiksel anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Literatür incelemesinde genel olarak cinsiyet ile tükenmişlik düzeyi arasında anlamlı bir farklılık olmadığı kanısı yaygınken, bu araştırmada kadın rehber öğretmenlerin duygusal tükenme ve genel tükenmişlik düzeyinin yüksek bulunmasının nedeni büyük şehirlerde kadın öğretmenlerin sorumluluklarının fazla olması onların duygusal tükenmişlik düzeylerini daha fazla etkilemesi olarak düşünülebilir.

Rehber öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ile yaş faktörü arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı ile ilgili sonuçlara bakıldığında tükenmişlik düzeyi ile yaş değişkeni arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Rehber öğretmenlerin tükenmişlik düzeyi ile eğitim durumu (yüksek lisans yapma-yapmama) arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı ile ilgili sonuçlara bakıldığında, lisans ya da yüksek lisans mezunu olmanın tükenmişlik düzeyi üzerinde anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Rehber öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ile medeni durum faktörü arasında anlamlı bir fark olup olmadığına bakıldığında, bekar rehber öğretmenlerin duygusal tükenme puan ortalamasının, evli olan rehber öğretmenlerden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca bekar rehber öğretmenlerin duyarsızlaşma ve genel tükenmişlik puan ortalaması, evli rehber öğretmenlerden daha yüksek bulunmuştur.

Polatçı'nın (2007), tükenmişlik sendromuna etki eden faktörler ile ilgili yaptığı çalışmasında, medeni durum ile tükenmişlik alt boyutları arasında bekar akademisyenlerin aleyhine bir sonuç tespit edilmiştir.

Araştırmamızda tespit edilen bekar rehber öğretmenlerin duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve genel tükenmişlik puan ortalamasının, evli rehber öğretmenlerden daha yüksek olması, bekar rehber öğretmenlerin gelecekle ilgili belirsizlikler olmasına bağlanabilir.

Başören (2005), rehber öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi amacıyla yaptığı araştırma sonrasında, bir aileye sahip olmanın, üzüntü ve sevinçlerini onlarla paylaşmanın, işin kişide yarattığı stresi ve yorgunluğu azaltabileceği, karşılaştığı güçlüklerle baş etmesinde küçümsenmeyecek destek sağlayacağı düşüncesi, tükenmişlik düzeylerinin bekar olanlarda daha fazla olabileceği düşüncesini doğurmaktadır şeklinde ifade etmektedir.

Rehber öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ile çocuk sahibi olup olmama faktörü arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığına bakıldığında, çocuk sahibi olma-olmama durumunun anlamlı bir farklılık yaratmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Rehber öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ile rehber öğretmen olarak çalışma süresi arasında anlamlı bir fark olup olmadığına bakıldığında, meslekte çalışma süresinin tükenmişlik düzeyi üzerinde anlamlı bir farklılık yaratmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Tükenmişliğin zamanla ortaya çıkan bir durum olduğu göz önüne alındığında, meslekte geçirilen süre içerisinde kişinin yeterliğinin artması, problemlerle baş etme yöntemleri geliştirmesi neticesinde, çalışma süresinin tükenmişlik üzerindeki olumsuz etkisinin giderildiği düşünülebilir.

Başören (2005), yaptığı çalışmasında hizmet süresi değişkeninin tükenmişlikte etkili olmadığı sonucuna varmış, çalışma süresi arttıkça, ileri yıllarda kazanılan tecrübelerin sorunlarla başa çıkma becerisinin geliştireceğini belirtmiştir.

Rehber öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ile şimdiki yöneticisiyle çalışma süresi arasında bir ilişki olup olmadığına bakıldığında, süreye bağlı anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.

4.2. Rehber Öğretmenlerin Okul Yöneticileri İle İlgili Liderlik Tarzı Algılamaları İle Sosyo-Demografik Özelliklerine Yönelik Sonuç Ve Tartışma

Rehber öğretmenlerin okul yöneticileriyle ilgili liderlik tarzı algılarına bakıldığında, rehber öğretmenlerin % 6,2 si okul yöneticisinin işe yönelik lider (transaksiyonel) olduğu, % 18,5 i okul yöneticisinin dönüştürücü lider (transformasyonel) olduğu, % 75,3 ü ise okul yöneticisinin tam serbestlik tanıyan lider (Laissez-Faire) olduğu şeklinde bir algıya sahip olduğu tespit edilmiştir.

Rehber öğretmenlerin okul yöneticileriyle ilgili liderlik tarzı algıları ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı ile ilgili sonuçlara bakıldığında liderlik tarzı algısının cinsiyet faktörüne göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Toksöz (2010), 21. Yüzyılın liderlik anlayışı olarak okul yöneticilerinin liderlik özelliklerinin, öğretmenlerin algılarına göre değerlendirilmesi ile ilgili araştırmasının neticesinde kadın ve erkek öğretmenlerin, okul yöneticilerinin liderlik özelliklerini

benzer şekilde değerlendirdiklerini, liderlik algısının öğretmenlerin cinsiyetine göre değişmediğini tespit etmiştir.

Rehber öğretmenlerin okul yöneticileriyle ilgili liderlik tarzı algıları ile yaş değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı ile ilgili sonuçlara bakıldığında liderlik tarzı algısının yaş faktörüne bağlı olarak anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Rehber öğretmenlerin okul yöneticileriyle ilgili liderlik tarzı algıları ile eğitim durumu değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı ile ilgili sonuçlara bakıldığında lisans - yüksek lisans mezunu olma durumuna göre liderlik tarzı algısının anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Rehber öğretmenlerin okul yöneticileriyle ilgili liderlik tarzı algıları ile medeni durum değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı ile ilgili sonuçlara bakıldığında evli ya da bekar olmak ile liderlik tarzı algısı arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Rehber öğretmenlerin okul yöneticileriyle ilgili liderlik tarzı algıları ile çocuk sahibi olup olmama değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı ile ilgili sonuçlara bakıldığında çocuk sahibi olup olmamak ile liderlik tarzı algısı arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Rehber öğretmenlerin okul yöneticileriyle ilgili liderlik tarzı algıları ile rehber öğretmen olarak çalışma süresi değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı ile ilgili sonuçlara bakıldığında okul yöneticisiyle ilgili olarak algılanan liderlik tarzı ile rehber öğretmen olarak çalışma süresi arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Toksöz (2010), yaptığı çalışmasında okul yöneticilerine ait liderlik algısının belirlenmesi için öğretmenlere yönelttiği sorulara verilen cevapların, kıdem düzeylerine göre farklılık göstermediğini tespit etmiştir.

Rehber öğretmenlerin okul yöneticileriyle ilgili liderlik tarzı algıları ile şimdiki yöneticisiyle çalışma süresi değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı ile ilgili sonuçlara bakıldığında okul yöneticisiyle birlikte çalışılan süre arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

4.3. Rehber Öğretmenlerin Okul Yöneticileri İle İlgili Algıladıkları Liderlik Tarzı İle Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Sonuç ve Tartışma

Araştırmamızın hipotezini oluşturan “Rehber öğretmenlerin, okul yöneticilerine ait liderlik algısı alt boyutları ile tükenmişlik düzeyleri alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki vardır” cümlesinin test edilmesi amacıyla yaptığımız işlemlerin bulgularına bakıldığında çalışmaya katılan rehber öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin, okul yöneticileriyle ilgili olarak algıladıkları liderlik tarzı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Bu da hipotezimizin desteklendiği anlamına gelmektedir.

Okul yöneticisinin tam serbestlik tanıyan liderlik tarzı olduğunu düşünen rehber öğretmenlerin “genel tükenmişlik, duyarsızlaşma ve duygusal tükenme” boyutlarında en yüksek tükenmişliği yaşadıkları tespit edilmiştir. Öğretmenin çalıştığı okul müdüründen destek almamasının, sosyal desteğin eksikliğinin, tükenmişliği arttıracak kabul edilmektedir (Akçamete, Kaner ve Sucuoğlu, 2001).

Okul yöneticisinin işe yönelik liderlik tarzı gösterdiğini düşünen rehber öğretmenlerin tüm tükenmişlik boyutlarında orta düzeyde puan aldıkları görülürken, okul yöneticisinin dönüştürücü lider özellikleri gösterdiğini düşünen rehber öğretmenler “genel tükenmişlik, duyarsızlaşma ve duygusal tükenme” boyutlarında en düşük tükenmişliği yaşadıkları, yalnızca “kişisel başarısızlık” boyutunda tükenme düzeylerinin yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu sebeple dönüştürücü (transformasyonel) liderlik tarzı ile tükenmişlik düzeyi alt boyutları arasında (kişisel başarı hariç) negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşabiliriz. Eren’e (2000) göre dönüştürücü liderlerin en önemli özelliklerinden birisi, süreçlerde sürekli farklılıklar ve değişimler yapmak, bu sebeple de çalışanları sürekli şaşırtmaktır. Bu durum çalışanlarda kişisel başarının düşmesine neden olmaktadır ancak diğer yandan da liderin çalışanların zihninde yenilik yapan reformun gereğine inanan bir imaj çizmesini sağlamaktadır. Okul yöneticisinin dönüştürücü liderlik tarzında olduğunu düşünen rehber öğretmenlerin kişisel başarısızlık boyutunun neden yüksek olduğu ile ilgili olarak çalışılan kurumdaki diğer değişkenler de göz önünde bulundurulmalıdır.

Araştırma bulgularından yararlanılmasına ilişkin öneriler;

1. Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık alanında okullarda hizmet veren rehber öğretmenlerin, lisans eğitimleri içerisinde, tükenmişlik ile ilgili bilgilendirilmelerinin yararlı olabileceği düşünülmektedir.
2. Birinci öneriyle paralel düşünüldüğünde, okul yöneticilerinin, eğitimde psikolojik hizmet sunan rehber öğretmenlerle diğer eğitim personeli üzerinde karşılaşabileceği tükenmişlik belirtilerini fark edip anlayabilmeleri amacıyla “tükenmişlik” konusunun hizmet içi eğitim kapsamına alınması yararlı olabilir.
3. Kadın rehber öğretmenlerin duygusal tükenme düzeylerinin daha yüksek olduğunun tespit edilmesi nedeniyle, duygusal tükenme yaşayan rehber öğretmenlerin kendini desteksiz ve güvensiz hissetmesi, ümitsizlik, kızgınlık, huzursuzluk, mutsuzluk, evde gerginlik gibi olumsuz duygularında artış yaşanabileceği, işe gitmeme, psikosomatik şikayetler sebebiyle işe devamsızlık gibi hem çalışan hem de işyeri açısından olumsuz ve verimsiz bir durum meydana gelmemesi için, ilgili merciler tarafından önlem alınması yararlı olacaktır.
4. Bekar rehber öğretmenlerin duygusal tükenmişlik puanlarının daha yüksek olmasının nedenleri başka bir araştırma konusu olarak ele alınarak daha fazla aydınlatılabilir. Kurum içerisinde benimseyici, destekleyici ve olumlu idari destek sağlanarak bekar rehber öğretmenlerin tükenmişlik duygularının azaltılabileceği düşünülmektedir.
5. Araştırma konusunun bütünlüğünün sağlanabilmesinde yararlı olabilecek bir diğer öneri ise, okul idarecilerinin kendi liderlik tarzını nasıl algıladığının araştırılmasıdır. Okul müdürlerinin kendileriyle ilgili liderlik algılarının, birlikte çalıştığı öğretmenlerin liderlik algılarıyla karşılaştırılması, okullarda liderlik ve yönetim şekllinden kaynaklanan algı farklılıklarının iletişim sorunlarına dönüşmesini kısmen de olsa önleyebileceği düşünülmektedir.

6. Araştırmamıza katılan rehber öğretmenlerin % 75.3' ü birlikte çalıştığı okul yöneticisinin tam serbestlik tanıyan bir lider olduğunu düşünmektedir. Tam serbestlik tanıyan liderlerin, problem çözmede sistematik bir süreç sağlayamadıkları bu yüzden de üyelerin memnuniyetsiz çalıştıkları göz önüne alınarak, okul yöneticilerinin, okul personeli üzerinde tükenmişlik üzerinde en az etkisi olan dönüştürücü liderlik ile ilgili bilgilendirilmelerinin, tüm eğitim sistemi üzerinde olumlu etki sağlayacağı düşünülmektedir.

5. KAYNAKLAR

- Akçamete, G., Kaner, S., Sucuoğlu, B. (2001). **Öğretmenlerde Tükenmişlik, İş Doyumu ve Kişilik**, 1. Basım, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Akdemir A. (1997). **Yönetim Düşüncesindeki Dönüşümler ve Dönüştürücü Lider Profili**, 21. Yy. Liderlik Sempozyumu, Cilt 1, Deniz Harp Okulu, İstanbul.
- Akdoğan, E. (2002). **Öğretim Elemanlarının Algıladıkları Liderlik Stili ile İş Doyum Düzeyleri Arasındaki İlişki**, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, İstanbul.
- Aksu, A. (2010). **Tükenmişlik Sendromunun Örgütsel Bağlılığa Etkileri: Bir Sağlık Kuruluşunda Uygulama Yüksek Lisans Tezi**, Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kütahya.
- Altay H. (2009). **Antakya ve İskenderun Otel Çalışanlarının Tükenmişliği ve İş Tatmini Üzerine Bir Araştırma**, Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Hatay.
- Arıkan, S. (2001). **Öğrenen Örgütlerde Liderin Rolü-Yönetim Organizasyon**, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Armağan Ören, S. (2006). **Günümüzün Liderlik Profili: Transformasyonel (Dönüştürücü) Liderlik Yüksek Lisans Tezi**, Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Antalya.
- Arslan, H. ve Beytekin, F. (2004). **İlköğretim Okul Müdürleri İçin Eğitim Liderliği Standartlarının Araştırılması**. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya.
- Ataman, G. (2002). **İşletme Yönetimi Temel Kavramlar Yeni Yaklaşımlar**, Türkmen Kitabevi, İstanbul.
- Aydın, M. (2000). **Eğitim Yönetimi**, Hatiboğlu yayınları, Ankara.
- Aydın, M. (2007). **Eğitim Yönetimi**, Hatiboğlu Yayınları, Ankara.

- Balcıoğlu, I., Memetali S., Rozant R. (2008). **Tükenmişlik Sendromu**, Dirim Tıp Gazetesi.
- Baltaş, A. (1998). **Stresle ve Başa Çıkma Yolları ve İş Hayatındaki Stres**, Türk Psikologlar Derneği Yayınları, Ankara.
- Baltaş, A. (2008). **İş Liderlerinin Başarısızlık Nedenleri ve Özellikleri**. Peryön Dergisi, İstanbul.
- Bartol, K., Martin, D.C. (1991). **Management**, McGraw Hill, Newyok.
- Barutcuğil, İ. (2002). **Organizasyonlarda Duyguların Yönetimi**, Kariyer Yayıncılık, İstanbul.
- Bass, B.M. & Avolio,B.J. (1994). **İmproving Organizational Effectiveness Through Transformational Leadership**, Thousand Oaks, Ca.
- Başaran, İ.E. (1992). **Yönetimde İnsan İlişkileri**, Kadıoğlu Matbaası, Ankara.
- Başören, (2005). **Çeşitli Değişkenlere Göre Rehber Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi (Zonguldak İli Örneği) Yüksek Lisans Tezi**, Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
- Baysal, A. (1995). **Lise ve Dengi Okul Öğretmenlerinde Meslekte Tükenmişliğe Etki Eden Faktörler**, Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Berber, A. (2000). **Dönüşümsel ve Etkileşimsel Liderlik Kavramı, Gelişimi ve Dönüşümsel Liderliğin Yönetim ve Organizasyon İçerisindeki Rolü**, İ.Ü. İşletme Fakültesi İşletme İktisadı Enstitüsü Dergisi, İstanbul.
- Bresctick, E.T. (1999). **Yönetim Düşüncesinin Evriminde Liderliğin Gelişimi ve Dönüşümcü Liderlik ve Bir Uygulama Örneği**, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara.
- Cafoğlu, Z. (1997). **Liderlik: Bilgi- Karizma- Değişim. 21. Yüzyılda Liderlik Sempozyumu** (5-6 Haziran 1997) Bildiriler kitabı, Deniz Harp Okulu Basımevi, İstanbul.

- Certo, S. (1992). **Modern Management: Quality Ethics And The Global Environment**, Allyn Bacon, USA.
- Christina Maslach, Wilmar. B. Schaufeli, Michael Leiter, (2001). **Job Burnout** Annual Review of Psychology.
- Cordes, Cynthia L., Dougherty, Thomas W. (1993). **A Review and an Integration of Research on job Burnout**, Academey of Management Review.
- Çağlıyan, Y. (2007). **Tükenmişlik Sendromu ve İş Doyumuna Etkisi (Devlet ve Vakıf Üniversitelerindeki Akademisyenlere Yönelik Alan Araştırması**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Çam, O. (1992). **Tükenmişlik Envanterinin Geçerlik ve Güvenirliğinin Araştırılması**, Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmaları, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Çam, O. (1989). **Hemşirelerde Tükenmişlik ve Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi**, Doktora Tezi, Ege Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Çam, O. (1995). **Tükenmişlik**, Saray Medikal Yayıncılık, İzmir.
- Çelik, V. (2000). **Eğitimsel Liderlik**, Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Çelik, V. (2007). **Eğitimsel Liderlik**, Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Çetin Akbulut, N. (2010). **Tükenmişlik Sendromu ile İş Tatmini Arasındaki İlişki Yüksek Lisans Tezi**, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Darling, J.R., Fischer, A.K. (1999). **Organizational Excellence and Leadership Strategies Principles Followed by Top Multinational Executives**, Leadership and Organization Development Journal, Vol.20 No.6.
- Demir, N. (2010). **Küçülmeye Giden İşletmelerde Geri Kalanların Yaşadıkları Tükenme Sendromunun Örgüte Bağlılık Üzerindeki Etkisi**, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Hakemli Dergisi.

- Dereli, T. (1981). **Organizasyonlarda Davranış**, Arı Yayınları, İstanbul.
- Dikmetaş E, Top M, Ergin G. (2011). **Asistan Hekimlerin Tükenmişlik ve Mobbing Düzeylerinin İncelenmesi**. Türk Psikiyatri Dergisi.
- Doğan, S. (2001). **Vizyona Dayalı Liderlik**, Kare Yayınları, İstanbul.
- Durmuş, E. (2001). **Kadın ve Erkek Yöneticilerin Liderlik Davranışları Arasındaki Farklılıklar: Türkiye’de Seçilmiş Bir Grup Yönetici Üzerine Bir Araştırma**, Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Antalya.
- Engin, A. (2006). **Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Müfettişlerinin Tükenmişlik Duygusu Üzerine Bir Araştırma** (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Harran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Şanlıurfa.
- Erdoğan, İ. (1991). **İşletmelerde Davranış**, İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Yayınları, İstanbul.
- Eren, E. (1991). **Yönetim ve Organizasyon**, İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Yayını, İstanbul.
- Eren, E. (1993). **Yönetim Psikolojisi**, 4. Basım, Beta Basım Yayım Dağıtım, İstanbul.
- Eren, E. (1998). **Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi**, Beta Yayın Dağıtım, İstanbul.
- Eren, E. (2000). **Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi**, Beta Yayın Dağıtım, İstanbul.
- Ergin C. (1996). **Maslach Tükenmişlik Ölçeğinin Türkiye Sağlık Personeli Normları**. Özyeğin Üniversitesi, İstanbul.
- Ergin, C. (1992). **Akademisyenlerde Tükenmişlik ve Çeşitli Stres Kaynaklarının İncelenmesi**, Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi.
- Freudenberger, H.J ve Richelson, (1981). **Burnout: How to Beat the High Cost of Success**, Bantam Boks, Doubleday&Company, New York.

- Gezici, A. (2007). **Yöneticilerin Liderlik Stilllerinin Çalışanların İş Tatmini Üzerindeki Etkileri Yüksek Lisans Tezi**, Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kütahya.
- Girgin, G. (1995). **İlkokul Öğretmenlerinde Meslekten Tükenmişliğin Gelişimini Etkileyen Değişkenlerin Analizi ve Bir Model Önerisi, İzmir İli Kırsal ve Kentsel Yöre Karşılaştırması (Yayınlanmamış Doktora Tezi)**, Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Girgin, G. ve Baysal A. (2005). **Tükenmişlik Sendromuna Bir Örnek, Zihinsel Engelli Öğrencilere Eğitim Veren Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişlik Düzeyi**. TSK Koruyucu Hekimlik Bülteni.
- Goleman D. (1999). **Duygusal Zeka**, Varlık Yayınları, İstanbul.
- Gronn, P. (1997). **Leading For Learning: Organizational Transformation and the Formation of Leaders**, Journal Of Management Development, Vol.16 No.4.
- Hatunoğlu, A., Hatunoğlu Y. (2006). **Okullarda Verilen Rehberlik Hizmetlerinin Problem Alanları**, Kastamonu Eğitim Dergisi, Cilt 14, Sayı 1, Kastamonu.
- Homer, J.B. (1985). **Worker Burnout: A Dynamic Model with Implications for Prevention and Control**, System Dynamics Review.
- Izgar, H. (2001). **Okul Yöneticilerinde Tükenmişlik**, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Kaçmaz, N. (2005). **Tükenmişlik (Burnout) Sendromu**, İstanbul Tıp Fakültesi Dergisi, İstanbul.
- Karacaoğlu Z. (2010). **Anesteziyologlar Ve Cerrahların İş Stresi ve Tükenmişlik Sendromu Açısından Karşılaştırılması Uzmanlık Tezi**, Hacettepe Üniversitesi Tıp Fakültesi, Anesteziyoloji ve Reanimasyon Anabilim Dalı, Ankara.
- Karakuş, G. (2008). **Özel İlköğretim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi Yüksek Lisans Tezi**, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Karasu, S. (2009). **Çalışanların Yöneticilerinin Liderlik Tarzı Algulamaları ile Tükenmişlikleri Arasındaki İlişki Üzerine Bir Araştırma**, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Karip, E. (1998). **Dönüşümcü Liderlik Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi**, Ankara.
- Kaya, T. (2009). **Rehber Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi Yüksek Lisans Tezi**, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Keçecioglu, T. (1998). **Lider ve Liderlik**, Okumuş Adam Yayınları.
- Koçel, T. (1998). **İşletme Yöneticiliği**, Beta Yayın Dağıtım, İstanbul.
- Koçel, T. (2003). **İşletme Yöneticiliği**, Beta Yayın Dağıtım, İstanbul.
- Koray M. (1997). **21.yüzyıl Yeni Beklentiler, Yeni Liderlik Alanları ve Kadınlar**, DHO Matbaası, İstanbul.
- Korkmaz, M. (2005). **Duyguların ve Liderlik Stilllerinin Öğretmenlerin Performansları Üzerindeki Etkisi Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi**, Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Luthans, F. (1995). **Organizational Behavior**, McGraw Hill, USA.
- Maslach , C. Ve M. P. Leiter (1997). **The Truth about Burnout**, Jossey-Bass, San Francisco.
- Maslach C. Ve J. Goldberg. (1998). **Prevention of Burnout: New Perspectives**, Applied Preventive Psychology.
- Maslach, C. (1981). **The Burnout Syndrome, current Research, Teory and Internentions**.
- Maslach, C. ve S. E. Jackson (1981). **The Measurement of Experienced Burnout**, Journal of Occupational Behavior,2: 99-113.
- Maslach, C., Schaufeli W., Leiter, M. (2001). **Job Burnout**, Annual Review of Psychology, Vol. 52.

- Meier, Scott T. (1983). **Toward a Theory of Burnout**, Human Relations, 1983.
- Nunnally, J. C., & Bernstein, I. H. (1994). **Psychometric Theory (Third Edition)**, New York.
- Orel, O. (2013). **Organize Perakende Sektöründe Çalışanların Mesleki Tükenmişlik Düzeyleri ile İşe Bağlılıkları Arasındaki İlişkiyi Belirlemeye Yönelik Bir Çalışma**, Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Oruç, S. (2007). **Özel Eğitim Alanında Çalışan Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Örmen, U. (1993). **Tükenmişlik Duygusu Ve Yöneticiler Üzerine Bir Uygulama Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özipek, A. (2006). **Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerde Mesleki Tükenmişlik Düzeyi ve Nedenleri Yüksek Lisans Tezi**, Trakya Üniversitesi, Edirne.
- Perlman, B. ve E. A. Hartman. (1982). **Burnout: Summary and Future Research**, Human Relations.
- Polatçı, S. (2007). **Tükenmişlik Sendromu ve Tükenmişlik Sendromuna Etki Eden Faktörler** (Gaziosmanpaşa Üniversitesi Akademik Personeli Üzerinde Bir Analiz, Yüksek Lisans Tezi, Tokat.
- Robbins, S. P. (1996). **Organizational Behavior**, Prentice Hall International Edition, USA.
- Sabuncuoğlu, Z. ve Tüz M. (2001). **Örgütsel Psikoloji** 5. Baskı, Alfa Yayıncılık, Bursa.
- Sarıkaya, P. (2007). **Tükenmişlik Sendromunun Kişilik Özelliklerinden Denetim Odağı İle İlişkisi ve Bir Uygulama**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Schaufeli, W. B. ve T. W. Taris, (2005). **The Conceptualization and Measurement of Burnout: Common Ground and Worlds Apart**, Work&Stress.
- Seçer, İ. (2011). **Psikolojik Danışmanların Tükenmişlik Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi Yüksek Lisans Tezi**, Erzurum.
- Serinkan C. (2005). **İşletmelerde Liderlik ve Toplam Kalite Yönetimi İlişkisi**, İstanbul Üniversitesi İşletme İktisadı Dergisi 16. Sayı, İstanbul.
- Sılığ, A. (2003). **Banka Çalışanlarının Tükenmişlik Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Spector, P. E. (1987). **Method Varlance as an Artifact in self-reported affect and perceptions at work: Myth or significant problem?** Journal of Applied Psychology.
- Sürgevil, O. (2005). **Tükenmişlik ve Tükenmişliği Etkileyen Örgütsel Faktörler: Akademik Personel Üzerinde Bir Uygulama**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Şahin A. H., Temizel, H., Örseli, E. (2004). **Bankacılık Sektöründe Çalışan Yöneticilerin Kendi Liderlik Tarzlarını Algılayış Biçimleri İle Çalışanların Yöneticilerinin Liderlik Tarzlarını Algılayış Biçimlerine Yönelik Uygulamalı Bir Çalışma**, Osman Gazi Üniversitesi İ.İ.B.F, 3.Ulusal Bilgi ve Ekonomi ve Yönetim Kongresi, Eskişehir.
- Şanlı, S. (2006). **Adana İlinde Çalışan Polislerin İş doyum ve Tükenmişlik Düzeylerinin Bazı değişkenler Açısından incelenmesi**, Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Şimşek M. Ş. (1996). **Yönetim ve Organizasyon**, Damla Matbaası, Konya.
- Şişman, M. (2004). **Öğretim Liderliği**, Pegem A yayıncılık, Ankara.
- Tabak, A. (2001). **Tarihsel Gelişimi İçerisindeki Liderlik Tanımları ve Liderlik Kavramının Günümüzdeki Yeri**, Kara Harp Okulu Bilim Dergisi, K.H.O. Matbaası, Ankara.
- Tabak, A. (2005). **Lider ve Takipçileri**, Asil Yayın Dağıtım, Ankara.

- Teltik, H. (2009). **Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mesleki Yeterlik Algılarının İş Doyumu Ve Tükenmişlik Düzeyleriyle İlişkisinin Belirlenmesi**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Toker, İ. (2013). **Acil Tıp Uzmanlık Öğrencilerinde İş Doyumu ve Tükenmişlik Düzeylerini Etkileyen Faktörler Uzmanlık Tezi**, Mersin Üniversitesi Tıp Fakültesi Acil Tıp Anabilim Dalı, Mersin.
- Toksöz, S. (2010). **21. Yüzyılın Liderlik Anlayışı Olarak Okul Yöneticilerinin Dönüşümcü Liderlik Özelliklerinin Öğretmenlerin Algılarına Göre Değerlendirilmesi**, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Tümkaya, S. (1996). **Öğretmenlerdeki Tükenmişlik, Görülen Psikolojik Belirtiler ve Başa Çıkma Davranışları**, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Uğurluoğlu Ok, S. (2002). **Banka Çalışanlarının Tükenmişlik Düzeylerinin İş Doyumu, Rol Çatışması, Rol Belirsizliği ve Bazı Bireysel Özelliklere Göre İncelenmesi**, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara.
- Ürü, F. Oben ve Diğerleri. (2006). **Kriz Yönetiminde Liderin Rolü: Baymak Örnek Olay Çalışması** 14. Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi Bildiriler Kitabı, Erzurum.
- Yavuz, M. (2006). **İlköğretim Okulu Müdürlerinden Beklenen Roller Ve Karşılama Düzeyleri Doktora Tezi**, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Yıldırım, F. (1996). **Banka Çalışanlarında İş Doyumu ve Algılanan Rol Çatışması ile Tükenmişlik Arasındaki İlişki Yüksek Lisans Tezi**, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Psikoloji Ana Bilim Dalı, Ankara.
- Yıldız, E. (2011). **Eğitimcilerde Tükenmişlik (Rehber Öğretmenler Üzerinde Bir Araştırma) Yüksek Lisans Tezi**, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.

Yılmaz T. (2009). **Tıpta Uzmanlık Öğrencilerinin Tükenmişlik Düzeyi ve İlişkili Etmenler Tıpta Uzmanlık Tezi**, Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Halk Sağlığı Anabilim Dalı, Ankara.

Zel, U. (1996). **Liderlik Teorileri ve Araştırmaları**, K.H.O. Matbaası, Ankara.

6. EKLER

YÖNERGE

Sayın Meslektaşım;

Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Endüstri ve Örgüt Psikolojisi Bölümünde yüksek lisans yapmaktayım. “**Milli Eğitim Bakanlığı’na Bağlı Çalışan Rehber Öğretmenlerin Yöneticilerinin Liderlik Tarzını Algılamaları İle Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**” araştırma konumu oluşturmaktadır. Ekteki sorulara vereceğiniz yanıtlarla bu araştırmaya katkıda bulunmanız istenmektedir.

Araştırmadan sağlıklı sonuçlar elde etmek için hiçbir sorunun yanıtı kalmaması çok önemlidir. Değerlendirmeyi yaparken **hiçbir soruyu boş bırakmamaya** özen gösteriniz.

Vereceğiniz yanıtlar sadece akademik amaçlı kullanılacak, hiçbir farklı kurum ve kişilere sonuçlar yansıtılmayacaktır. O yüzden kimliğinizi belli edecek herhangi bir yazı ya da işaret koymanıza gerek yoktur. Çalışmaya katkınız için şimdiden teşekkür ederim. Sinem DURAK

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Levent ÖNEN

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Cinsiyetiniz	Kadın () Erkek ()
Yaşınız	20 yaş ve altı () 21 – 25 yaş arası () 26-30 yaş arası () 31-35 yaş arası () 36-40 yaş arası () 41 yaş ve üzeri ()
Eğitim Durumunuz	Lisans () Yüksek Lisans ()
Medeni Durumunuz	Bekar () Evli ()
Çocuk Sahibi Olma-Olmama	Çocuğum var () Çocuğum yok ()
Rehber Öğretmen olarak çalışma süreniz	1 Yıldan Az () 1-5 yıl arası () 6-10 yıl arası () 11-15 yıl arası () 16 yıl ve üzeri ()
Şimdiki Okul Yöneticinizle (Okul Müdürünüzle) çalışma süreniz	1 Yıldan Az () 1-3 yıl arası () 4-6 yıl arası () 7-10 yıl arası () 11 yıl ve üzeri ()

ÇOK FAKTÖRLÜ LİDERLİK ENVANTERİ

Lütfen aşağıdaki soruları “Okul Yöneticiniz” (Okul Müdürünüz) ile ilişkili olarak yanıtlayınız ve ilgili kutuyu çarpı (X) ile işaretleyiniz.	Hiçbir zaman	Nadiren	Bazen	Sıklıkla	Çok Sık	Her zaman
1. Onunla çalışmak zevklidir.						
2. Önem verdiği değerleri, inançları bizimle paylaşır.						
3. Geleceğe olumlu bakar.						
4. Kritik varsayımların, planlanana uygun olup olmadığını sürekli gözden geçirir.						
5. Benim için konulan performans standartlarını tutturduğumda ne beklemem gerektiğini açıkça söyler.						
6. Hatalarımız konusunda bizi daima uyarır.						
7. Sorunlar ciddiyet kazanıncaya kadar karışmaz.						
8. Önemli bir konu karşısında karışmaktan çekinir.						
9. Bana grubun herhangi bir üyesi olarak değil de bir birey olarak davranır.						
10. Grubun iyiliği için kendi önceliklerinden vazgeçer.						
11. Güçlü bir amaca sahip olmanın önemini belirtir.						
12. Hedeflerimize ulaşabileceğimize güvendiğini belli eder.						
13. İçimdeki çabayı ve hevesi gördüğünde bana destek olur.						
14. Zamanını “söndürülecek yangınlar” arayarak geçirir.						
15. Harekete geçmesi için işlerin kötüye gitmiş olması gerekir.						
16. Gerektiğinde ortada yoktur.						
17. Problemler karşısında farklı bakış açıları ortaya koyabilir.						
18. Kendimi geliştirmeye beni yönlendirir.						
19. Davranışları ona saygı duymama neden olur.						
20. Kararlarının ahlaki, Etik sonuçlarını dikkate alır.						
21. Performans hedeflerimize ulaştığımızda uygun şekilde ödüllendirilmemizi sağlar.						
22. Yaptığım hataları asla unutmaz.						
23. Mecbur kalmadıkça tedbir almanın gereksizliğine inanır.						
24. Ulaşmamız gereken hedefleri büyük bir sevgiyle anlatır.						
25. Karar vermekten kaçınır.						
26. İsimizi nasıl yaptığımızı farklı yönlerden bakmamızı önerir.						
27. Başkalarını yetiştirmek, onlara yeni bir şeyler öğretmek onun için önemlidir.						
28. Tavırları güç ve güven hissi verir.						
29. Yapılan iyi işi daima takdir eder.						
30. Hedefe ulaşmadaki başarısızlıklar asla gözünden kaçmaz.						
31. Ortak bir misyona sahip olmanın önemini vurgular.						
32. Harekete geçmesi için problemlerin kronikleşmesi gereklidir.						
33. Acil sorulara cevap vermeyi geciktirir.						
34. Gelecekle ilgili düşleriyle bizi pesinden sürükler.						
35. Sorunlara çok farklı açılardan bakmamı sağlar.						
36. Her birimize farklı ihtiyaçları yetenekleri olan bireyler olarak yaklaşır.						

MASLACH TÜKENMİŞLİK ÖLÇEĞİ

Aşağıda belli bazı duyguları ve durumları içeren ifadeler yer almaktadır. Bu ifadelerde belirtilen duygu ve durumları yaşayıp yaşamadığınızı düşünerek size en uygun olan sıklık sayısını her cümle için uygun olan kutucuğa çarpı (X) koyarak işaretlemeniz gerekmektedir.

	Hiçbir zaman	Çok nadir	Bazen	Çoğu zaman	Her zaman
1. İşimden soğuduğumu hissediyorum.					
2. İş dönüşü kendimi ruhen tükenmiş hissediyorum.					
3. Sabah kalktığımda bir gün daha bu işi kaldıramayacağımı hissediyorum.					
4. İşim gereği karşılaştığım insanların ne hissettiğini hemen anlarım.					
5. İşim gereği karşılaştığım bazı kimselere sanki insan değilmiş gibi davrandığımı fark ediyorum.					
6. Bütün gün insanlarla uğraşmak benim için gerçekten çok yıpratıcı.					
7. İşim gereği karşılaştığım insanların sorunlarına en uygun çözüm yollarını bulurum.					
8. Yaptığım işten yıldığımı hissediyorum.					
9. Yaptığım iş sayesinde insanların yaşamına katkıda bulunduğuma inanıyorum.					
10. Bu işte çalışmaya başladığımdan beri insanlara karşı sertleştim.					
11. Bu işin giderek beni katılaştırmasından korkuyorum.					
12. Çok şeyler yapabilecek güçteyim.					
13. İşimin beni kısıtladığımı biliyorum.					
14. İşimde çok fazla çalıştığımı hissediyorum.					
15. İşim gereği karşılaştığım insanlara ne olduğu umurumda değil.					
16. Doğrudan doğruya insanlarla çalışmak bende çok fazla stres yaratıyor.					
17. İşim gereği karşılaştığım insanlarla aramda rahat bir hava yaratıyorum.					
18. İnsanlarla yakın bir çalışmadan sonra kendimi canlanmış hissediyorum.					
19. Bu işte kayda değer birçok başarı elde ettim.					
20. Yolun sonuna geldiğimi hissediyorum.					
21. İşimdeki duygusal sorunlara serinkanlılıkla yaklaşıyorum.					
22. İşim gereği karşılaştığım insanların bazı problemlerini sanki ben yaratmışım gibi davrandıklarını hissediyorum.					

7. ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı Soyadı : Sinem Aydemir
Doğum Yeri : Erzincan
Doğum Tarihi : 07 Mayıs 1983

EĞİTİM BİLGİLERİ

Lisans : 1999-2003 Marmara Üniversitesi - Atatürk Eğitim Fakültesi
Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık
Yüksek Lisans : 2012-2013 Maltepe Üniversitesi - Sosyal Bilimler Enstitüsü
Endüstri ve Örgüt Psikolojisi

ÇALIŞTIĞI KURUMLAR

2003 – 2005 İstanbul/ Kartal/ Hesna Gündeş İlköğretim Okulu
2005 – 2011 İstanbul/ Maltepe/ İsmet İnönü İlköğretim Okulu
2011 – 2014 İstanbul/ Maltepe/ Vasfı Rıza Zobu İlkokulu

İLETİŞİM

e-posta : sinemyagmur2007@hotmail.com

İş Adresi : Vasfı Rıza Zobu İlkokulu
Bağlarbaşı Mahallesi Fatih Caddesi No:3 Maltepe-İstanbul