

**EĞİTİM YÖNETİCİLERİNİN YÖNETSEL TARZLARI İLE
ÖĞRETMENLERİN ADANMIŞLIK VE TÜKENMIŐLİK
DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ**

Gökhan DEMİRHAN

Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Doç. Dr. Cemil YÜCEL

Uşak

Temmuz, 2010

EĞİTİM YÖNETİCİLERİNİN YÖNETSEL TARZLARI İLE ÖĞRETMENLERİN
ADANMIŐLİK VE TÜKENMIŐLİK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

Gökhan DEMİRHAN

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Bilimdalı

Danışman: Doç. Dr. Cemil YÜCEL

Uşak

Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Temmuz, 2010

TEZ ÖZETİ

EĞİTİM YÖNETİCİLERİNİN YÖNETSEL TARZLARI İLE ÖĞRETMENLERİN
ADANMIŞLIK VE TÜKENMİŞLİK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

Gökhan DEMİRHAN

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Bilim Dalı

Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Temmuz 2010

Danışman: Doç. Dr. Cemil YÜCEL

İlişkisel tarama modeli ile yapılan bu araştırmanın amacı ilköğretim okul müdürlerinin yönetsel tarzları ile öğretmenlerin adanmışlık ve tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesidir. 2009-2010 eğitim öğretim yılında Uşak il merkezindeki 40 ilköğretim okulunda görev yapmakta olan 1001 öğretmen arasından tabakalı örnekleme modeli ile seçilen 290 öğretmene, müdürlerinin yönetsel tarzları hakkındaki algılarını belirlemek, adanmışlık düzeylerini belirlemek ve tükenmişlik düzeylerini belirlemek amacıyla 3 farklı ölçme aracı uygulanarak veri toplanmıştır. Toplanan veriler yüzde, frekans, faktör analizi ve korelasyon analizine tabi tutulmuştur. Elde edilen bulgular, okul müdürlerinin genellikle takım yönetimi tarzına eğilim gösterdikleri, okul müdürlerinin yönetsel tarzları ile öğretmenlerin adanmışlık ve tükenmişlik düzeylerinin yakından ilişkili olduğu yönündedir.

Anahtar kelimeler: Yönetsel Tarz, Adanmışlık, Tükenmişlik.

ABSTRACT

THE RELATIONSHIP BETWEEN MANAGERIAL STYLES OF EDUCATIONAL
ADMINISTRATORS AND BURNOUT AND COMMITMENT LEVEL OF
TEACHERS

Gökhan DEMİRHAN

Educational Sciences Department

University of Usak Social Science Institute, July 2010

Supervisor: Associate Prof. Dr. Cemil YUCEL

The aim of this relational survey model research is to determine the relationship between primary education principals' managerial styles and primary education teachers' commitment and burnout levels. 290 teachers selected by ratio sampling model from 1001 teachers working at 40 schools in Uşak city center in 2009-2010 and 3 different surveys were used for data collection and frequency, percentage, factor analysis and correlation analysis were utilized. According to findings, educational administrators mostly adopt the style of team management and there is a significant relationship managerial style of educational administrators and burnout and commitment level of teachers

Keywords: Managerial Style, Commitment, Burnout.

ÖNSÖZ

Benim için her zaman bir danışmandan fazlası olan, fikirleri ile beni her zaman yeni ufuklara sevk eden Doç.Dr. Cemil YÜCEL' e, her daim yanımda olan, beni her adımda destekleyen sevgili Eşime, Anneme ve Babama, yardımlarını ve tecrübesini hiçbir zaman esirgemeyen Semra USLUER' e teşekkürü bir borç bilirim.

Gökhan DEMİRHAN

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı : GÖKHAN DEMİRHAN

Doğum Yeri ve Tarihi : UŞAK, 25.08.1984

Eğitim Durumu

Lisans Öğretimi : Afyon Kocatepe Üniversitesi, Uşak Eğitim Fakültesi,
Sınıf Öğretmenliği Bölümü 2002-2006

Bildiği Yabancı Diller : İngilizce

Çalıştığı Kurumlar :

Alkansas Köyü İlköğretim Okulu, Muradiye/VAN 2006-2007

Uşak Üniversitesi Eğitim Fakültesi 2007-2008

Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü 2008-...

Projeler :

ABGS (Avrupa Birliği Genel Sekreterliği) Koordinasyonu'nda Uşak Üniversitesi tarafından yürütülen "Avrupa Vatandaşlığını Anlamak ve Türkiye'de Avrupa Vatandaşlığını Teşvik Etmek" Projesi - Haziran 2009 (Proje Sekreterliği)

İletişim : 0 533 303 69 55

e-posta adresi : gokhan.demirhan@usak.edu.tr

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
TEZ ÖZETİ	iv
ABSTRACT	v
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI	vi
ÖNSÖZ	vii
ÖZGEÇMİŞ	viii
TABLolar LİSTESİ	11
ŞEKİLLER DİZİNİ	12
1. BÖLÜM	13
Giriş.....	13
1.1 Problem Durumu ve Araştırmanın Önemi	13
1.2 Araştırmanın Amacı	14
1.3 Araştırma Soruları	15
1.4 Sayıtlılar ve Sınırlılıklar	15
2. BÖLÜM	16
Kavramsal Çerçeve	16
Yönetimsel Tarz	16
Üretim Odaklılık	18
İnsan Odaklılık	18
1-1 Takatsiz ve İlgisiz Yönetim Tarzı (Impoverished Management)	20
5-5 Orta Yol Yönetimi- Uysal Yönetim (Middle-Of-The-Road Management)	24
9-1: Otoriter-Boyun Eğdirici Yönetim Tarzı	26
9-9 Takım Yönetimi Tarzı (Team Management).....	27
Örgütsel Adanmışlık	29
Örgütsel Adanmışlığı Etkileyen Faktörler	30
Örgütsel Adanmışlığın Boyutları	30
Tükenmişlik	31
Tükenmişliği Etkileyen Faktörler	32
3. BÖLÜM	33
YÖNTEM.....	33

3.1 Araştırma Modeli	33
3.2 Evren ve Örneklem	33
3.3 Veri Toplama Araçları	36
3.4 Verilerin Çözümlemesi	37
4. BÖLÜM.....	40
4.1 Bulgular.....	40
4.2 Yorumlar ve Tartışmalar	47
4.3 Sonuç ve Öneriler.....	54
EKLER.....	56
KAYNAKÇA	69

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1 - Cinsiyete Göre Dağılım.....	34
Tablo 2 - Branşa Göre Dağılım.....	34
Tablo 3 - Öğrenim Durumuna Göre Dağılım.....	35
Tablo 4 - Kıdem ve Yaş Ortalamaları.....	35
Tablo 5 - Yönetmel Tarzlara Göre Dağılım	45
Tablo 6 - Adanmışlık Düzeyi Ortalaması	46
Tablo 7 - Tükenmişlik Düzeyi Ortalamaları	46

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1- Hersey ve Blanchard tarafından geliştirilen takipçilerin olgunluk düzeyine göre tercih edilmesi gereken liderlik tarzlarını gösteren durumsal liderlik tablosu...	17
Şekil 2 - Yönetmel Tarz Tablosu.....	19
Şekil 3 - 1-1 Takatsiz ve İlgisiz Yönetim Tarzı (Impoverished Management).....	22
Şekil 4 - 1-9 Sosyal Kulüp Yönetimi (Country Club Management).....	24
Şekil 5 - 5-5 Orta Yol Yönetimi- Uysal Yönetim (Middle-Of-The-Road Management).....	25
Şekil 6 - 9-1: Otoriter-Boyun Eğdirici Yönetim Tarzı.....	27
Şekil 7 - 9-9 Takım Yönetimi Tarzı (Team Management)	29
Şekil 8 - Okulların Yöneticilerinin İş Odaklılık ve İnsan Odaklılık puanlarının bileşkesine göre Grid üzerindeki yerleşimi.....	45

1. BÖLÜM

Giriş

Bu bölümde araştırmanın problem durumu ve önemi, araştırmanın amacı, araştırma soruları, sayıtlılar ve sınırlılıklar başlıklarına yer verilecektir.

1.1 Problem Durumu ve Araştırmanın Önemi

Liderlik kavramı yüzyıllardır bilimsel ve bilimsel olmayan birçok platformda tartışıla gelmiş bir konudur. İngilizcede “so much ado about nothing” (hiçbir şey hakkında birçok kuru gürültü) deyimiyle özdeşleştirilecek kadar çok tartışılmıştır. Buna rağmen liderlik kavramının varlığı ve gerekliliği hiçbir zaman tartışmaların odak noktasında olmamıştır. Tartışmalar ve araştırmalar liderliğin ne’liği, nasıl ortaya çıktığı ve bir liderde bulunması gereken özellikler üzerinde yoğunlaşmıştır. Erken dönem liderlik araştırmalarına bakıldığında Büyük Adam teorilerinde liderlik tanrısal bir özellik olarak ele alınmış, doğuştan gelen, değiştirilemez ve geliştirilemez bir yetenek olarak değerlendirilmiştir. Liderlik adeta bir kaderdir. Lider, takipçilerini doğru yola yönlendirmesi için tanrı tarafından görevlendirilmiş üstün ve seçkin insandır. İlerleyen dönemlerde güç kavramı ortaya çıkmış ve liderlik tanrısal yeteneklerden çok güç kavramıyla bağdaştırılmıştır. Erki elinde bulundurana karşı diğer insanların hissettiği duygular ve bağlılık lideri lider yapan faktör olarak nitelenmiştir. Davranışçı liderlik teorisyenleri ise liderliğin belirli davranış ve tutum kalıplarının bileşkesi olduğunu ve tanımlanmış liderlik davranışlarının bireylere kazandırılması ve geliştirilmesi üzerine çalışmalar yapılması gerektiğini savunmuşlardır. Sanayi Devrimi ve makineleşme sürecinde insanların örgütlenmesi ve insan davranışlarının düzenlenmesi gerekliliği karşısında uzunca bir süre bu davranışçı ekolden gelen liderlik ve yönetim anlayışlarından faydalanılmıştır. Globalleşen dünya ve bireyselleşen toplum karşısında yetersiz kalan davranışçı liderlik teorileri yerini durumsal teorilere bırakmıştır. Durumsal teorilerde esas olan yönetici ya da lider değil, insanların, toplumun ve örgütün beklentileri, ihtiyaçlarıdır. Lider yönettiği örgütün ve takipçilerin ihtiyaçlarını, önceliklerini, risk faktörlerini göz önüne alarak her yeni durum karşısında yeni bir konsept ortaya koymakla mükelleftir. Dünya her geçen dakika değişmekte iken standartlaştırılmış

kurallar yeni durumlar karşısında çaresiz kalmaktadır. Artık tek standart kural vardır: değişim. Lider sadece değişen dünyaya örgütünün adaptasyonu için önlem olarak kendi varlığını ve örgütün devamlılığını sürdürmez. Bu yüzden değişime ayak uydurmak sadece bir başlangıçtır ve hedef değişime yön vermek, vizyon geliştirmek ve feraset gibi nitelikler çağımızda bir lider için en önemli özelliklerdir.

Her türlü devinim ve değişim kaynağını toplumdan alır ve yine topluma döner. Hal böyle iken toplumun şekillendirildiği, insanların birey haline getirildiği örgütler olan okulların ve okul yöneticilerinin bu değişim ve devinimden ayrı tutulması düşünülemez. Okul yöneticisi, yönetsel faaliyetleri esnasında sadece yazılı kurallara ve okulun örgütsel çıktılarını mı odaklanmalıdır? Yoksa değişen ve gelişen dünyayla birlikte değişimin içinde olan ve değişimi doğrudan yaşayan insan faktörüne mi odaklanmalıdır? Bu iki odak noktası birbirinden ayrı ve bağımsız düşünülemez, değerlendirilemez. Okul yöneticisi karşılaştığı problemleri çözerken, önemli kararlar alırken, gelişim ve değişim faaliyetlerini planlarken, misyonu belli olan okulun vizyonunu geliştirirken bu iki odağı birlikte harekete geçirmeli ve planlarına dahil etmelidir. Bu bağlamda okul müdürünün yönetsel faaliyetlerindeki odağının örgütün en temel öğelerinden biri olan öğretmenler üzerindeki etkilerini belirlemek son derece önemlidir. Öğretmen bir birey olarak duygu ve düşünceleriyle, umut ve beklentileriyle, görev ve sorumluluklarıyla bir bütündür. Eğitim sistemi içerisinde fedakârlıkla ve sabırla kendisine biçilen görevi yerine getirirken örgütüyle olan fiziksel ve duygusal ilişkileri, mesleğiyle, iş arkadaşlarıyla ve bir nevi lideri konumunda olan okul yöneticisiyle ilgili algıları, performansını ve başarısını etkilemektedir. Bu durumda araştırmalar yapılırken öğretmenin algı ve hisleri göz ardı edilmemelidir. Bu araştırmanın yapılmasının gerekli görülmesindeki temel dayanak noktası budur.

1.2 Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı ilköğretim okul müdürlerinin yönetsel faaliyetlerindeki odaklarının belirlenerek, yöneticilerin bu tercihlerinin ve tarzlarının ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin tükenmişlik ve adanmışlık düzeyleri arasındaki ilişkinin ortaya çıkarılmasıdır.

1.3 Araştırma Soruları

Araştırmanın amacına yönelik olarak bu çalışmada şu sorulara cevap aranmıştır:

- Okul müdürlerinin yönetsel faaliyetlerindeki odakları, dolayısıyla yöneticilik tarzları nelerdir?
- İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri nedir?
- İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin adanmışlık düzeyleri nelerdir?
- Okul müdürlerinin yöneticilik tarzları ile öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri arasında bir ilişki var mıdır?
- Okul müdürlerinin yöneticilik tarzları ile öğretmenlerin adanmışlık düzeyleri arasında bir ilişki var mıdır?

1.4 Sayıtlılar ve Sınırlılıklar

Araştırmada okul müdürlerinin yöneticilik tarzları belirlenirken literatür kısmında açıklanan ve desteklenen iş odaklılık ve insan odaklılık boyutlarından oluşan iki boyutlu yöneticilik tarzı belirleme modeli olarak kullanılan Blake ve Mouton'a ait Managerial Grid teorisi esas alınmıştır. Öğretmenlerin yöneticileri hakkındaki algılarının gerçeği daha iyi yansıttığı kanaatiyle uygulama okul müdürleri yerine öğretmenler ile yapılmıştır.

Araştırmada örneklemin evreni temsil kapasitesini arttırmak için gerekli bütün önlemler alınarak, örneklemin evreni temsil ettiği kabul edilmiştir.

Uygulanan bütün anketlerde katılımcıların anket sorularına dürüst ve samimi olarak cevap verdikleri varsayılmıştır.

2. BÖLÜM

Kavramsal Çerçeve

Yönetmel Tarz

Bu çalışmada “yönetmel tarz” yöneticilerin yönetmel aktivitelerinde ve yönettikleri örgütün olağan işleyişi esnasında amaçlarını, önceliklerini ve çatışma durumlarında olaya yaklaşımlarını, çözüm üretirken ön planda tuttıkları faktörlere göre genel davranış ve tutumlarındaki belirgin farklılıkları temsil etmektedir. Teorik bazda yönetmel tarz yaklaşımları Blake ve Mouton tarafından geliştirilen “Managerial Grid” teorisinde açıklanan tarzlar esas alınarak incelenmiştir. Fakat yönetmel tarz diğer yönetim ve liderlik teorilerinden bağımsız düşünülmemelidir.

Blake ve Mouton’ un grid teorisi; genel olarak yönetim faaliyetleri sürdürülürken davranışlarını tetikleyen odakların ne olduğu üzerinde durmaktadır. Blake ve Mouton’ a göre yönetici davranışları iki odak üzerine yoğunlaşmaktadır. Bu odaklar insan ve üretimdir (Blake ve Mouton, 1985; s.10)’. Odak kavramı sabitlik belirten mekanik bir kavramdan çok yönelimin şiddetiyle ilgili bir kavram olarak kullanılmıştır. Ohio State ve Michigan Üniversitelerinde yapılan araştırmalar kapsamında “kişiyi dikkate alma” ve “işe ağırlık verme” şeklinde ifade edilen farklı iki liderlik tarzı ele alınmıştır (Newstrom ve Davis, 1993: 228). Bu bağlamda Durumsal Liderlik Teorisini geliştiren Hersey ve Blanchard (1988) ilişkilere yönelik davranışlar ve göreve yönelik davranışlar olarak adlandırdıkları iki boyutlu bir tabloda 4 farklı liderlik tarzı tanımlamışlar ve bu tarzların ne tip örgütler için uygun olduğunu belirtmek için örgüt elemanlarının olgunluk derecelerine göre bir sınıflama yapmışlardır. Hersey ve Blanchard’ a göre düşük olgunluk düzeyindeki çalışanlara karşı uygulanması gereken yönetim tarzı tamamen göreve yönelik davranışları içermelidir. Grubun olgunluk düzeyi arttıkça göreve yönelik geliştirilen tutumlar azalma eğilimi göstermeli, insan yönelik tutumlar ve davranışlar ön plana çıkmalıdır.

alınır. Görev bilincini kazanmış olan ve örgütsel amaçlara adanmış olan grup görevler ve amaçlar konusunda denetlenmez ve baskı görmez. Hersey ve Blanchard tarafından önerilen son liderlik tarzı ise “delegating” yani dağıtıcı liderlik olarak adlandırılmaktadır. Çok yüksek olgunluk düzeyine sahip gruplar için geliştirilen bu modelde lider sadece bir semboldür. Grup kendi kararlarını kendisi alır, kendi denetimini kendisi yapar. Lider kendisine ait yetki ve sorumlulukları gruba dağıtmıştır. Her grup üyesi kendinden sorumludur ve kendi çalışma alanında yetkilidir. Lidere düşen görev yetki ve sorumluluk paylaşımını yaparak ancak kriz durumlarında müdahalede bulunmaktır.

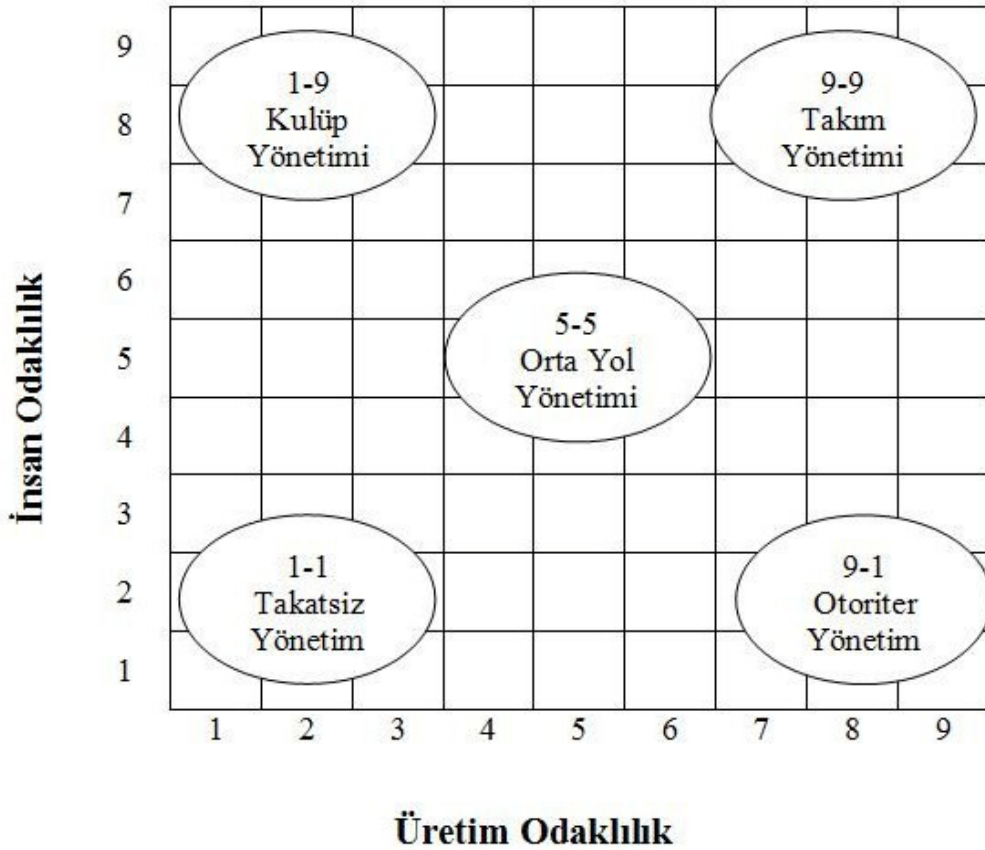
Üretim Odaklılık

Örgütleri amacı çalışma alanı ne olursa olsun üretim yapmaktır. Üretime olan ilgi farklı örgütlerde farklı biçimlerde ortaya çıkabilir. Fabrika müdürü üretilen malzeme miktarı ile kargo servisi taşınan paket adediyle, öğretmen öğrenci başarısıyla, aile reisi harcamaların bütçe sınırlarını aşmamasıyla ilgilenir (Blake ve Mouton, 1988, s.13). Hangi alanda faaliyet gösterirse gösterebilir, hani yapıda olursa olsun yöneticiler örgütün en temel amacı olan üretim faktörünü göz ardı edemezler.

İnsan Odaklılık

Hiçbir örgüt insansız olamaz. İnsanlar örgütlerin vazgeçilmez öğeleridir. Tamamen bilgisayar ve ileri teknoloji ürünü makineler kullanan fabrikalar bile karar verme noktasında insan ihtiyaç duymaktadır. Bunun yanı sıra bu tip işletmeler örgüt olarak nitelendirilemez. Örgüt kelimesini kullanabilmek için birden fazla insanın bir arada olması temel şarttır (Blake ve Mouton, 1988 s.9). Handy (1985; s.20) her bireyin farklı karakteristikte olduğunu ve farklı ihtiyaçları olduğunu belirtmektedir. Yöneticilik alanında insanlar astlar anlamına gelir (Blake ve Mouton, 1988; s.14). İş görenlerini yakından tanıyan, onların kişiliklerine saygı gösteren, onlara gelişim olanakları sunan, yükselmelerine yardımcı olan ve birey olarak ilgi gösteren örgütlerin daha başarılı olduğu görülmektedir (Peters ve Waterman, 1982; s.89)

Blake ve Mouton managerial grid teorisinde yatay eksenini üretim odaklılığı, dikey eksenini insan odaklılığı temsil eden bir gösterge çizelgesi üzerinde, her iki odağın şiddetinin bileşkesine göre 5 adet yönetsel tarz tanımlamıştır. Bu yönetsel tarzlar birbirinin zıttı ya da birbirinin yerine geçebilecek tarzlar değildir. Bir yönetici hem insan odaklı davranırken, aynı zamanda iş odaklı da olabilir. Bununla birlikte bir yönetici aynı kurumda ve aynı çalışanlarla birlikte iken bir durumda sadece insan odaklı davranırken bir başka durumda iş odaklı davranabilir. Bu durum bir tezat değildir. Günümüzde örgütler de tıpkı insanlar gibi değişmekte, gelişmekte, dış etkenlere karşı tepkiler vermektedir. Tıpkı insanlarda olduğu gibi örgütlerinde ihtiyaçlarından, kültürlerinden, değerlerinden bahsedilmektedir. Bu durumda yöneticiye düşen en önemli görev örgütünü tanımak, ihtiyaçlarını, misyonunu ve vizyonunu göz önünde bulundurarak örgütün yönetiminde ne gibi unsurlara yer vereceğini, nasıl bir tarz benimseyeceğini saptamaktır. Durumsallık bir yönetici için vazgeçilmez bir prensip olmalıdır. Bazen prensipsizlik ve fazla esneklik gibi görünse de durumsallık içinde bulunulan duruma ve o anın getirdiği koşullara göre yeni rotalar tayin etmek, yeni çözümler üretmektir.



Şekil 2- Yönetimsel Tarz Tablosu (Blake ve Mouton(1964)'dan uyarlanmıştır)

Şekil 2 de görüldüğü gibi Blake ve Mouton'ın yönetsel tarz teorisinde (Managerial Grid) tanımlanan 5 yönetsel tarz yöneticinin yatay ekseninde bulunan üretim odaklılık (Bu çalışmada örgüt kavramı okulu temsil etmektedir. Dolayısıyla bir eğitim kurumundan bahsederken eğitsel çıktılarını üretim olarak değerlendirmenin çok uygun bir tercih olmayacağı kanaatiyle bundan sonra “üretim odaklılık” kavramı yerine “iş odaklılık” kavramı kullanılacaktır) boyutuna atfettiği önem derecesi ile dikey ekseninde yer alan insan odaklılık boyutuna atfettiği önem derecesinin bileşkesinin denk düştüğü alana göre belirlenmektedir. Şekil 2 de görüldüğü gibi iki boyutun puanlarının bileşkesinin tek noktaya denk düşmesine rağmen, belirlenen 5 yönetsel tarz birer nokta ile değil daire biçiminde belirtilen alanlarla betimlenmiştir. Bunun sebebi öncelikle yönetsel tarzlar tek bir nokta ile belirtilmeye çalışıldığında sonsuz sayıda nokta ve dolayısıyla sonsuz sayıda tarz tanımlanması gerekesidir. Ayrıca 1-1 noktasında tespit edilen tarz ile 2-2 noktasında tespit edilen tarz arasında nitelik ve tanımlama bakımından çok büyük farklılıklar bulunmamaktadır. Tarzları n tablo üzerindeki yerinin belirlenmesinde esas olan matematiksel işlemler değil, iki boyuta atfedilen önem derecesi ve odaklanmanın şiddetidir. Örneğin 1-9 tarzı tanımlanırken düşük düzeyde işe odaklanma ve bununla birlikte yüksek düzeyde insan odaklanma üzerinde durulmaktadır. Aynı şekilde 1-8 tarzında da düşük işe odaklanma ve yüksek insana odaklanma düzeyleri görülmektedir. Yani 1-9 ve 1-8 tarzları arasında kayda değer bir fark yoktur. Tablo üzerinde tarzların yerlerinin belirlenirken nokta yerine alan kullanılmasının sebebi budur.

1-1 Takatsiz ve İlgisiz Yönetim Tarzı (Impoverished Management)

Blake ve Mouton sınıflamasında sol alt köşede bulunan tarzıdır. Düşük insana odaklılık ve düşük işe odaklılık düzeylerinin bileşkesidir (Blake ve Mouton, 1964; s.85) Kuralsızlık olarak da adlandırılan tarz çalışanların ilgi, ihtiyaç, beklenti ve gelişimleri önemsizdir. Bununla birlikte aynı kayıtsızlık örgütsel amaçlarda ve örgütün verimliliğinde de geçerlidir. Bu tip bir yönetici için “etliye sütlüye karışmayan” tabiri kullanılabilir ve bu tip bir yönetici asla bir lider değildir. Yönetici kendisinde ve çalışanlarında örgütsel amaçların yerine getirilebilmesi ve örgütün verimliliğinin artırılabilmesi için gerekli gücü görmemektedir. Dolayısıyla herhangi bir şekilde bir yönetsel faaliyetten söz edilemez. Bu tip bir yönetici kendini sadece önceden belirlenmiş kuralların ve prosedürlerin tatbikinden sorumlu görür. Bu

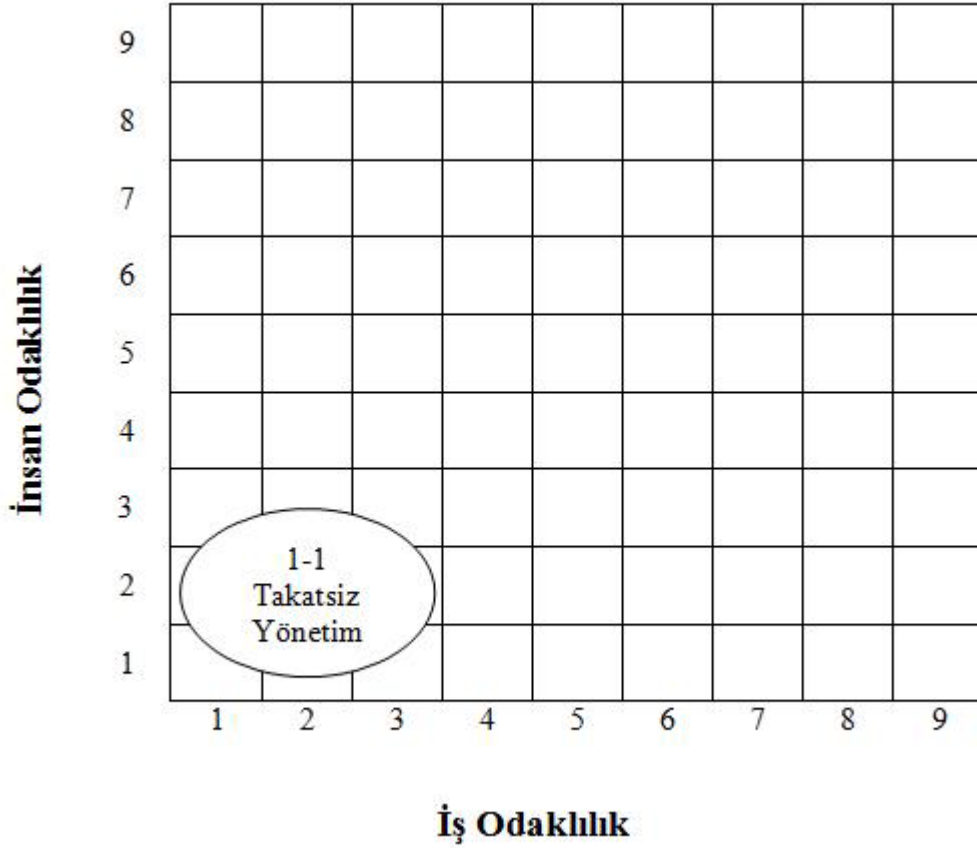
kurallara uyulması ve örgütün varlığını sürdürüyor olması yönetici için yeterli bir sonuçtur. 1-1 Tarzına sahip bir yönetici kendini diğer çalışanlardan sorumlu hissetmez (Blake ve Mouton, 1985; s.57-58). Yönetici kendini sadece herkese görevlerini bildirmekle mükellef olduğunu düşünür, planlama yapmaz herkesin kendi kendini organize etmesini bekler.

Bu tarza sahip bir yönetici örgüt içindeki konumunu yukarıdan aldığı emirleri çalışanlara ileten bir mesaj taşıyıcısı olarak görür (Blake ve Mouton, 1985; s.57-58). Yani yönetici daha üst düzeydeki yöneticilere bağlı bir megafondur. Blake ve Mouton' a göre bu tip yöneticiler çalışanlarını değerlendirmez ve denetlemezler. Herhangi biri ile çalışabilirler ve başarıları hakkında çalışanlara dönüt verme gereği hissetmezler. Yöneticiye göre çalışanlar yapmaları gerekeni kendisi bulmalı ve hatalarını kendileri düzeltmelidirler.

1-1 eğilimli yöneticiler çalışanlara karşı adil olduklarını düşünürler. Çünkü bütün çalışanlara karşı aynı beklentilere sahiptirler ve başarı ya da başarısızlık durumunda bütün çalışanların karşılaşacağı tek bir sonuç vardır: görmezden gelme (Blake ve Mouton 1964; s.91-92). Bu tip bir yönetici hataları ve problemleri görmeme üzerine kurulu bir çatışma yönetimi anlayışına sahiptir. Ona göre problemleri çözmenin en kolay yolunu bulmak en başarılı kriz yönetimidir. Bu da genellikle hiçbir şey yapmadan durumu hemen bir üst kademeye bildirmektir. Yönetici genellikle problemi dile getiren ya da şikayetini bildiren çalışana karşı tavrı genellikle daha üst yöneticilerin problem çıkararak çalışanlardan hoşlanmadıklarını ifade ederek onu şikayetinden vazgeçirmek ya da problemi dile getirenin ortalık karıştırıcı biri olarak görüneceğini ima ederek problemin üstünü kapatmak yönündedir (Blake ve Mouton 1988; s.45-47).

Hersey ve Blanchard (1988) tarafından geliştirilen durumsal liderlik modelinde bu tipe denk düşen yönetim tarzına “delegating leadership” adı verilmiştir. Türkçe literatürde devredici liderlik, yetki devrine dayalı liderlik adlarıyla anılan bu tarzda yönetici sadece örgütün bir arada kalmasını sağlayan bir tutkal görevi görmektedir. İşinde profesyonelleşmiş ve örgütsel amaçlara gönülden bağlanmış bireyleri barındıran örgütler için önerilen bu yönetim tarzında yönetici, her bireyden kendi üzerine düşen görevi tespit edip, kendi seçtiği yolla örgütsel amaca hizmet etmesini beklemektedir. Hersey ve Blanchard bu tip bir yönetim tarzının etkili olabilmesi için

iç denetim odağına sahip bireylerden oluşan bir örgütte uygulanması gerektiğini savunmaktadır.



Şekil 3 - 1-1 Takatsiz ve İlgisiz Yönetim Tarzı (Impoverished Management)

1-9 Sosyal Kulüp Yönetimi (Country Club Management)

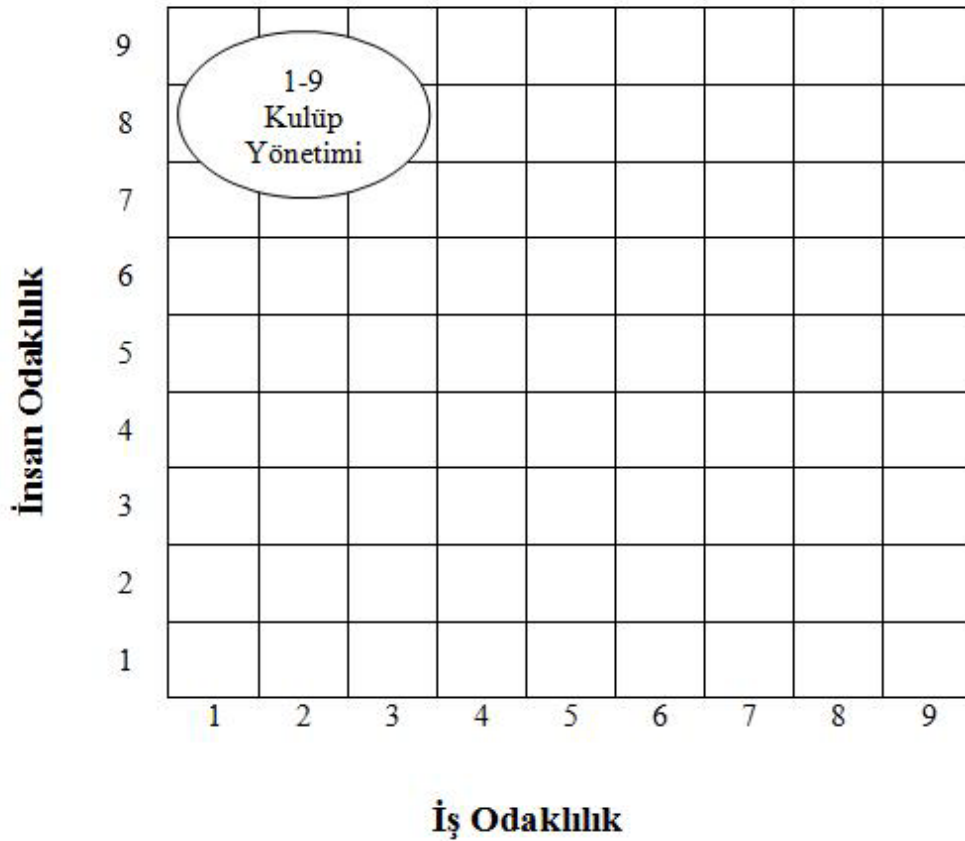
Managerial Grid şemasının sol üst köşesinde bulunan yöneticilik tarzıdır. Bu tip yöneticiler için insanlar her şeyden önemlidir. Üretime ve verimliliğe önem verilmez (Blake ve Mouton, 1988; s.17) Bu yaklaşıma sahip yöneticiler örgüt içindeki olumlu atmosferi, samimi ve sağlıklı ilişkileri, çalışanların istek, ilgi ve ihtiyaçlarını tatmin etmeyi kendine görev edinmiştir. 1-9 tarzı yöneticiler yönetim faaliyetlerini planlarken ve uygularken üstleri ya da kurallar tarafından belirlenen hedefleri, amaçları ve görevleri astlarına iletir. Bu iletim genellikle ılımlı ve yumuşak bir tarzdadır. Yönetici yapılması gerekenleri astlarına aktardıktan sonra onların hangi işi nasıl ve ne zaman yapacağıyla ilgilenmez. Ona göre astları kendilerine iletilen görevleri en iyi şekilde yapabilecek donanıma sahiptir ve denetime ihtiyaçları yoktur. 1-9 tarzı yönetici astlarıyla karşı karşıya gelmekten kaçınır. Çünkü bu tarz bir yöneticinin tek gayesi takipçiler tarafından kabul görmektir. Takipçilerini

kendisinden uzaklaştıracak her türlü faaliyetten ve uygulamadan kaçınır. Bir başka deyişle bu tarz bir yönetici takipçileri ile var olduğuna inanmaktadır. 1-9 yöneticisine göre emirler verme, yönlendirme, denetleme, sınırlandırma, cezalandırma gibi yönetsel faaliyetler insanların daha çok üretmesini sağlamaz. Üretkenliğe yönelik bu tip baskılar insanları yıldıırır ve örgütten uzaklaştırır (Blake ve Mouton, 1964; 57-58).

İnsanlar tarafından kabul görmemek ve lider olarak benimsenmemek 1-9 tarzı bir yönetici için örgütsel amaçların yerine getirilmemesinden, üretimin ve verimin azalmasından daha kötü bir durumdur. Bu yüzden bu tip bir yönetici ilgisini insan faktörüne yöneltmiştir. Yönetici bütün enerjisini ve yetkisini astları konumundaki insanların beklentilerinin karşılandığını ve örgütte bulunmaktan mutlu olduklarını görmeye adanmıştır. Yöneticiye göre kendi başarısının ölçütü çalışanlarına sağladığı 'mutlu aile' atmosferidir (Blake ve Mouton, 1964; s.61-62).

Bu tarz bir yönetim anlayışının hakim olduğu örgütlerde bireylerin yaratıcılıklarını ve kapasitelerini kullanma, geliştirme şansları oldukça fazladır. Çok keskin kurullarla sınırlanmamış, baskı altında olmayan çalışanlar görevleri ile ilgili birçok kararı kendi başlarına alabilmekte ve kendi çözüm yollarını üretebilmektedir. Hesap verme kaygıları olmadığı için yanlış yapmaktan çekinmezler. Yönetici de yapılan yanlışları daha doğru bir yol bulmak için uygun bir araç olarak görmekte, çalışanlarının yanlış yapma hakkının bulunduğunu düşünmektedir (Blake ve Mouton, 1964; s70-72)

1-9 tarzı bir yönetim anlayışı kamu kuruluşları ve fabrikalar gibi daha resmi ve katı kurallara sahip örgütlerden çok, sosyal, sanatsal, sportif etkinliklerin ön planda olduğu dernek, vakıf, kulüp gibi organizasyonlara daha uygun görünmektedir. İnsanların bir arada olmaktan mutluluk duyacağı, sağlıklı sosyal ağların kurulduğu, kişisel gelişime ve ihtiyaçlara üretimden daha çok önem verildiği bu tip örgütlerde 1-9 tarzı yöneticiler, takipçileri tarafından kabul görmekte ve benimsenmekte zorluk çekmeyeceklerdir.



Şekil 4 - 1-9 Sosyal Kulüp Yönetimi (Country Club Management)

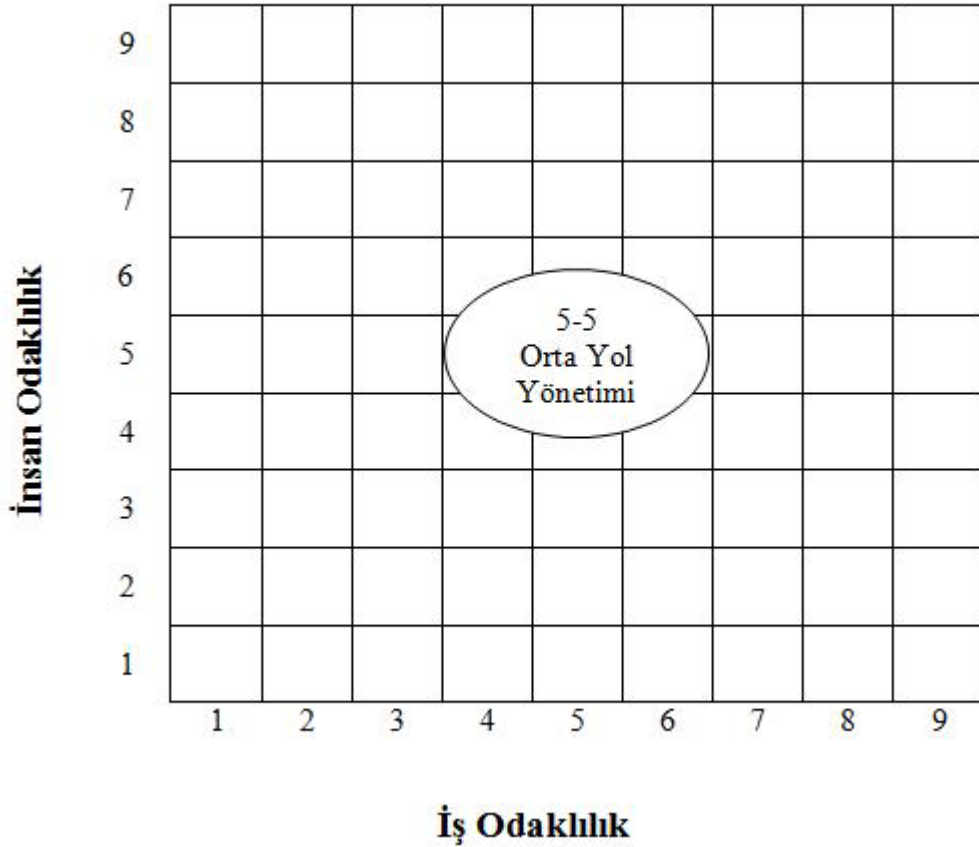
5-5 Orta Yol Yönetimi- Uysal Yönetim (Middle-Of-The-Road Management)

Yönetsel tarz şemasının orta noktasında bulunan tarzdır. Bu tarzda orta düzeyde insana odaklılık ile orta düzeyde işe odaklılık yönelimleri bir aradadır. Bu tarza sahip bir yönetici bireysel ihtiyaçların varlığına ve önemine inanmakla birlikte, iş için de gereken düzeyde çaba harcanması gerektiğine inanır. Bu tip bir lider verimliliği kabul edilebilir bir noktaya taşımak amacıyla iş konusunda bir miktar baskı uygular. Bunun yanı sıra bu tarzda insanların tutumları ve hisleri kesinlikle göz ardı edilmez. Bu iki yaklaşımın bir arada kullanılması insanları her anlamda az ya da çok tatmin etmektedir Blake ve Mouton' a göre bu tarzın yönelimleri insanları tatmin etmek ve iş performansını arttırmak için ideal düzeyde yönelimler sağlamaz. Ancak her iki boyut arasında sağladığı denge çok önemlidir. (Blake ve Mouton, 1985; s.65).

5-5 tarzının genel özelliklerine bakıldığında, statükoyu seven, riskten kaçınan, insanı işe ya da işi insana tercih etmeyen, çatışma durumlarında inisiyatif almaktansa, topu bir üst kademeye atmayı tercih eden, enerjisinin çoğunu iş ya da

insanlarla ilgili konularda yaşanabilecek krizleri önlemeye harcayan, eleştiriye açık ancak yönünü eleştiriler doğrultusunda değiştirmekten uzak, karar verme noktasında inisiyatif almaktan çok hoşlanmayan bir yapı ortaya çıkmaktadır (Blake ve Mouton, 1985; s.70-74).

Blake ve Mouton tarzın yönetsel felsefesini “gradualizm” olarak tanımlamaktadır (Blake ve Mouton, 1985; s. 75). Bir fen bilimleri terimi olan gradualism sosyal bilimlere uyarlandığında genel olarak değişimi başlatmak ya da değişmeye çabalamak yerine, toplumun ihtiyaçlarını belirleyerek değişimi yavaş yavaş her alana uygulamasını beklemek olarak tanımlanabilir. Yani bu tarz bir yönetici değişiklik yapmayı bir risk faktörü olarak görür ve riske girmektense üstleri tarafından yönlendirilmeyi bekler.



Şekil 5 - 5-5 Orta Yol Yönetimi- Uysal Yönetim (Middle-Of-The-Road Management)

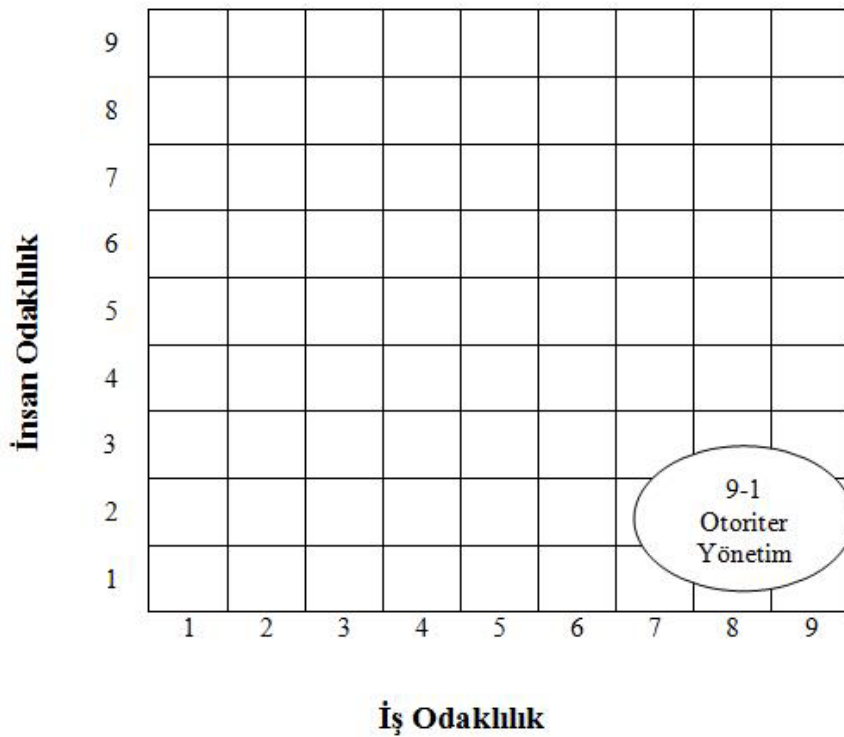
9-1: Otoriter-Boyun Eğdirici Yönetim Tarzı

Grid üzerinde sağ alt köşede bulunan bu yönetim tarzında üretim odağı maksimum düzeyde ve insan odağı minimum düzeydedir. Blake ve Mouton (1985; s.19) tarafından “üret ya da öl” olarak özetlenen tarzda yönetici için verimlilik her şey demektir. Birçok farklı teoride de benzer şekilde tanımlanmış yönetici tipi bulunmaktadır. Reddin’e ait Üç Boyutlu Liderlik Teorisinde “adanmış lider” olarak ele alınan yönetici çalışanları otorite altına almaya ve hükmetmeye meyillidir (Ömürgönülşen ve Sevim, 2005). Weber’in Bürokrasi Kuramı ve Taylor’un Bilimsel Yönetim Kuramı gibi klasik yönetim teorilerinde “standartlaştırılmış kurallar ve davranışlar”, “katı hiyerarşi ve kurallara kayıtsız şartsız itaat” ifadeleriyle açıklanan yönetici tipi olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu tarz bir yönetici insanları kontrol altında tutarak ve denetleyerek üretimi devamlılığını ve verimliliği sağlayabileceğine inanır. 9-1 tarzı yönetici sadece sonuç almaya odaklanmış ve sonuca ulaşmak için en iyi yolu belirlemiş, tam bir görev adamı olarak karakterize edilebilir. Otoriter bir yönetici tüm motivasyonunu sahip olduğu güçten alır. Güç ise işini iyi yapmaktan ve işiyle ilgili donanımdan gelmektedir. Hiç kimseye boyun eğmez ve astları tarafından sorgulanmaktan hoşlanmaz (Blake ve Mouton, 1985; s.19).

Otoriter yöneticinin astlarından beklentisi sorgusuz sualsiz kendilerine verilen görevleri yapmaları istenen yolla yerine getirmeleridir. 9-1 tarzına sahip yöneticiler çalışanları arasında hiçbir şekilde ayırım yapmaz. Ona göre iş ortamında bireyler yoktur, görevler vardır. Önceden belirlenmiş kuralların ve başarısı tespit edilmiş yöntemlerin dışına çıkmak her ne sebeple olursa olsun kabul edilemez. Bireysel farklılıklar, ilgi ve ihtiyaçlar, duygular asla yapılması gereken işlerin önüne geçemez. Bu tip bir yönetici için gri yoktur. Her şey ya siyahtır ya da beyaz. Başarısızlık varsa buna kesinlikle mazeret yoktur ve başarısızlığa sebep olan kim olursa olsun sonuçlarına katlanmalıdır. Otoriter yönetici birlikte çalışacağı kişileri kendisi seçmek ister. Bu seçimler son derece standart kıstaslara göre yapılır. İş konusundaki donanım ve başarı referansları en önemli ölçüttür. Bu tarz bir yönetici iş ile ilgili planlama, yöntem tespiti, denetleme gibi tüm prosedürleri kendisi belirler, astlarının belirlenen prosedürlere kayıtsız şartsız uymasını bekler ve tüm bu süreçler boyunca hiçbir eleştiriye açık değildir (Blake ve Mouton, 1985; s.24-30).

Otoriter yönetim anlayışına sahip bir yönetici ile birlikte çalışan bireyler kendilerine dayatılan katı kurallar ve esnek olmayan çalışma şekilleri sebebiyle

mesleki olarak kendilerini geliştiremezler. Yaratıcılıklarını kullanma ve kendi tarzlarını ortaya koyma konusunda özgür değillerdir. Bireysel farklılıkları ve ihtiyaçları göz önüne alınmadığı için genellikle işleri ile duygusal bağlar kurmazlar. İş ortamında diğer çalışanlarla sosyal bağlar kurmaları hoş karşılanmaz. Bu yüzden genellikle soğuk ve kopu olarak nitelendirilebilecek bir örgüt iklimi hakimdir. Yöneticiler sadece başarı ve verim ile motive olduklarından çalışanlar için de başka bir motivasyon aracının gerekliliğini düşünmezler (Blake ve Mouton, 1985; s.32-35).



Şekil 6 - 9-1: Otoriter-Boyun Eğdirici Yönetim Tarzı

9-9 Takım Yönetimi Tarzı (Team Management)

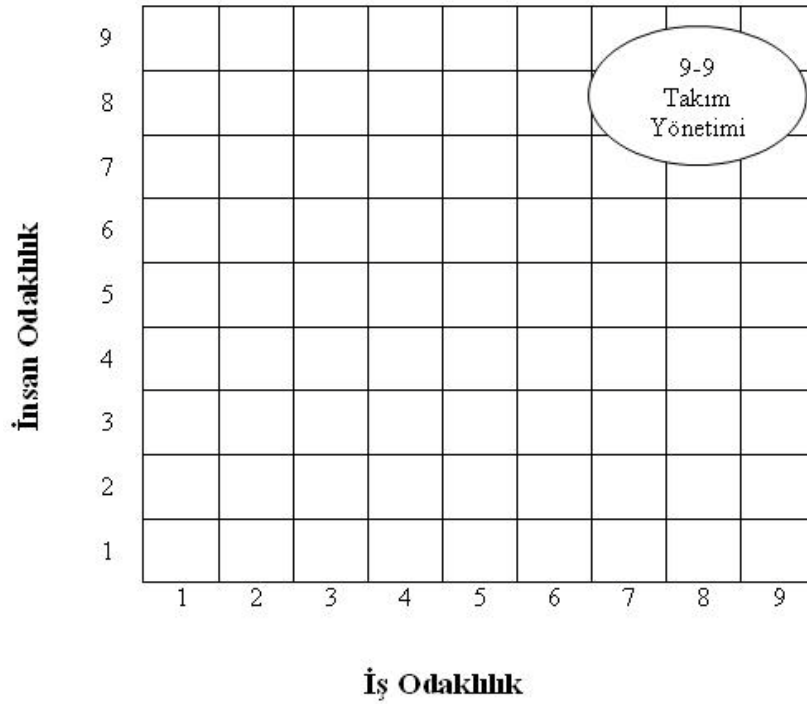
Grid şeması üzerinde sağ üst köşede bulunur. Diğer tarzların aksine 9-9 tipi bir yönetim anlayışı, örgütün amaçları ve üretim ihtiyacına verilen önem ile insanların ihtiyaçları ve birey olma özelliklerine verilen önem birbirinin zıttı değildir. Örgütsel amaçlar ve örgütün verimliliği önemlidir. Ancak örgütsel amaçlara ve verimliliğe önem vermek demek bunlar dışında kalan tüm faktörleri görmezden gelmek demek değildir. Blake ve Mouton 'a göre örgütsel başarı ancak kendini mutlu hisseden, örgüt içerisinde bulunmaktan rahatsızlık duymayan, örgütsel amaçları benimsemiş ve adanmış kimselerle gerçekleşecektir (Blake ve Mouton, 1985; s82).

9-9 tarzı yönetim anlayışının hakim olduğu örgütlerde yönetici ve çalışanlar için motivasyon kaynağı başarıdır. Kendini örgüte bağlı hisseden çalışanlar kazanılan örgütsel başarılarla motive olmaktadır. Yöneticiler ise çalışanlarına sağlanan demokratik, katılımcı, dostane ve samimi örgüt ikliminin çalışanlarını örgütsel amaçlarda başarıya götürdüğünü görerek motive olmaktadır.

Hart (1973)' e göre 9-9 tipi yönetim anlayışı örgütsel amaçlar ile ilgili ilkeler bakımından Likert'ün Dörtlü Sistem Yaklaşımı ve McGregor'un Y teorisine dayanmaktadır. İnsana odaklılık boyutu bakımından ise Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisindeki "kendini gerçekleştirme" ilkeleri üzerine temellenmiştir.

9-9 Tarzı bir yönetici kendini bir takım lideri olarak görür. Yöneticinin görevi çalışanları denetlemek ve prosedürleri belirlemek değildir. Prosedürler her kademedeki çalışanın katılımıyla belirlenir ve çalışanlar kendilerinin belirlediği prosedürlere uymaktan rahatsızlık duymazlar. Her çalışan kendini örgütün önemli bir parçası olarak görür, sorumluluklarını bilir ve iç denetim odağına sahiptir. 9-9 tarzında yöneticiler astlarına emir vermezler. Yapılması gereken işler belirlenir ve görev paylaşımı yapılır. Hiçbir çalışan üstünden emir beklemez. Görev ve sorumluluklar önceden belirlenmiş anlaşılmış ve paylaşılmıştır (Blake ve Mouton, 1988; s82-90).

Takım yönetimi anlayışına sahip örgütlerde çok yönlü ve sağlıklı bir iletişim vardır. Bu tip örgüt yapılarında her düzeydeki çalışanlar birey olarak ve örgütün bir parçası olarak önemsenirler. Her kademede saygı ve önem atfedilen çalışanlar dikey ve yatay iletişim kanallarını etkin bir biçimde kullanır. Örgütsel yapı içindeki takım ruhu ve arkadaşça çalışma iklimi çalışanların sosyal bağlarını da güçlendirmekte, çalışanları her açıdan tatmin etmektedir (Blake ve Mouton, 1964; s159-162).



Şekil 7 - 9-9 Takım Yönetimi Tarzı (Team Management)

Örgütsel Adanmışlık

İlgili literatür incelendiğinde örgütsel adanmışlık kavramı örgütsel bağlılık kavramı ile özdeş kabul edilmiş ve her iki adlandırma ile de kullanılmıştır. Bu çalışmada organizational commitment kavramının karşılığı olarak örgütsel adanmışlık kavramının kullanılması tercih edilmiştir.

Adanmışlık; örgütün iş görenden beklediği biçimsel davranışlarının ötesinde, bireyin ekstra rol üstlenerek, örgütsel amaçlarla ve hedeflerle bütünleşme tutum ve davranışlardır. Adanmışlık, bireyin bazen kendi çıkarından örgüt lehine fedakârlıkta bulunma, bazen, örgütsel bütünleşmeyi örgütün geleceğine taşıma durumudur (Tutar, Akman, Argun ve Tuzcuoğlu, 2009). Modway ve Porter (1979) örgütsel adanmışlığı “ bireyin belirli bir örgüte ilişkin özdeşleşme ve bağlılık kuvveti olarak tanımlamışlardır. Celep’e (2000) göre örgütsel adanmışlık çalışanların örgütün amaçları, değerleri ile ilgili inançları ve kabullenme durumları, örgüt adına harcadıkları emek ve örgüte üyeliğin devamı konusundaki tutkuları gibi faktörlerin bileşiminden oluşur. Özsoy, Ergül ve Bayık (2004) tarafından yapılan tanıma göre ise örgütsel adanmışlık bireyin örgüt çıkarlarını, şahsi çıkarlarından üstün görmesi durumudur.

Örgütsel Adanmışlığı Etkileyen Faktörler

Balay (2000) örgütsel adanmışlığı etkileyen faktörleri temel 5 başlık altında incelemiştir: kişisel özellikler, örgütsel yapı, işin özellikleri, örgütsel iklim ve örgütsel süreçler.

Çetin (2004) örgütsel adanmışlığı etkileyen faktörleri şu şekilde ifade etmiştir: yaş, cinsiyet ve deneyim, örgütsel adalet, güven, iş tatmini, rol belirliliği, rol çatışması, yapılan işin önemi, alınan destek, karar alma sürecine katılım, işin içinde yer alma, iş güvenliği, tanınma, yabancılaşma, medeni durum, ücret dışında sağlanan haklar, çaresizlik, iş saatleri, ödüller, rutinlik, terfi olanakları, ücret, diğer iş görenler, liderlik davranışları, dışarıdaki iş olanakları ve iş görenlere gösterilen ilgi.

Celep (2000) e göre ise yöneticinin, öğretmen üzerindeki katı ve yakın denetimi öğretmenin örgütsel adanmışlığında azaltıcı; olumlu ve yapıcı denetim veya iletişim biçimi, artırıcı yönde rol oynayabilmektedir.

Balay (2000)'a göre bireyin örgüt amaçlarını kabulü ve bu amaçlara güçlü bir biçimde inanması, örgüt için çaba gösterme isteği içinde olması ve örgütte kalmaya devam etme konusunda kesin bir arzu duyması örgütsel bağlılığın göstergesidir.

Örgütsel Adanmışlığın Boyutları

Meyer ve Allen (1991) örgütsel adanmışlıkla ilgili araştırmaları tasniflerken 1977 ile 1985 yılları arasındaki araştırmaları tutumsal adanmışlık (attitudinal commitment) ve davranışsal adanmışlık (behavioral commitment) olarak adlandırılan iki temel başlıkta ele almıştır. Aynı çalışmada Meyer ve Allen örgütsel adanmışlığı duygusal adanmışlık, sürdürücü adanmışlık ve normatif adanmışlık olmak üzere üç boyutta ele almış ve bu üç boyutun psikolojik bir olgu olarak ortak noktalarının işgörenin örgüt ile arasındaki ilişkiyi yönlendirmesi ve örgüt üyeliğini devam ettirip ettirmemek ile ilgili kararını etkilemesi olduğunu belirtmiştir.

Celep (2000) öğretmenlerin örgütsel adanmışlıklarını şu şekilde sınıflamıştır;

- 1- Okula adanma; okul amaç ve değerlerinin benimsenmesi, bunları gerçekleştirme çabası ve okulda kalma isteği.
- 2- Çalışma grubuna adanma; öğretmenlerin okuldaki diğer öğretmenlerle özdeşleşmesi ve bağlılık duygusu.

- 3- Mesleğe adanma; öğretmenin mesleğinin gerektirdiği amaç ve değerlere uygun davranma isteği ve mesleki rollerini etkin olarak yerine getirme isteği.
- 4- Öğretim işlerine adanma; işgörenin psikolojik olarak iş ile özdeşleşmesi için, iş görenin benlik bilinci üzerindeki etkisi, toplumsallaşma sürecinin ilk zamanlarında, işe yönelik değer verme olarak ele alınmaktadır. Öğretmenin işinden elde ettiği içsel ve dışsal doyum diğer mesleklerden daha fazladır. Çünkü özellikle öğrencinin konuyu öğrendiğine ilişkin öğrenciden gelen dışsal ödül ile öğretmenin başarısından elde ettiği içsel ödül, öğretmen için çok önemlidir.

Tükenmişlik

Tükenmişlik kavramı Freudenberger (1974) tarafından *başarısızlık, yıpranma, enerji ve güç kaybı* olarak tanımlanmıştır. Freudenberger'e göre insanlar olumsuz koşullar altında ve çok fazla çalışmak yüzünden zamanla işlerini gerektiği gibi yerine getiremez hale gelmektedirler. Yapılan bu tanımlama tükenmişlik kavramını bilimsel yöntemlerle ele alan ilk çalışmalardan birinin sonucu olmakla birlikte, günümüz koşullarında yetersiz ve kapsamsız görünmektedir. İlerleyen dönemlerde tükenmişlik kavramı çok çalışmaktan kaynaklanan ve iş performansı üzerinde etkili olan bir etmen olmaktan çıkıp, bir çok farklı faktörden etkilenen ve etkileri iş performansı dışında birçok farklı alanda kendini gösteren psiko-sosyal bir durum olarak ele alınmıştır. Cherniss (1980) e göre tükenmişlik stres ve tatminsizlik sonucu ortaya çıkan, kişinin duygusal ve davranışsal olarak işinden soğumasına sebep olan kalıcı bir psikolojik tepkidir (akt. Avşaroğlu, Deniz ve Kahraman) .

Maslach ve Jackson (1981) tarafından yapılan tükenmişlik ölçeği geliştirme çalışmasında Freudenberger'in de duygusal boyutta ele aldığı tükenmişlik kavramı hizmet sektöründe çalışanlarda görülen duygusal bitkinlik ve insanların iyi olduğuna inanmama sendromu olarak tanımlanmıştır. Maslach ve Jackson yaptıkları çalışma sonunda duygusal tükenme, duyarsızlaşma, kişisel başarıda azalma ve ilgisizleşme boyutlarından oluşan bir ölçek geliştirmişlerdir.

Tükenmişliği Etkileyen Faktörler

Izgar (2001)' a göre Tükenmişliğin nedenleri, bireysel ve örgütsel olmak üzere iki grupta toplanmaktadır. Yaş, medeni durum, çocuk sayısı, işe bağlılık, kişisel beklentiler, güdülenme, kişilik örüntüleri, performans, bireysel yaşantıda karşılaşılan stresler, iş doyumunu ve üstlerinden gördüğü destek gibi etmenler, bireysel nedenler başlığı altında ele alınmaktadır. Yapılan işin niteliği, yapılan meslek tipi, çalışma süresi, iş yerinin özellikleri, iş yükünün yoğunluğu, iş gerilimi, rol belirsizliği, eğitim durumu, karara katılamama, örgüt içi ilişkiler, ekonomik ve toplumsal etmenler ise tükenmişliğin örgütsel nedenleri olarak ele alındığı görülmektedir. (akt. Avşaroğlu, Deniz ve Kahraman)

Arı ve Bal (2008 tarafından yapılan araştırmada tükenmişliği etkileyen faktörler bireysel-sosyal faktörler ve iş-örgüt faktörleri olarak sınıflanmıştır. Bireysel-sosyal faktörler bireyin sahip olduğu bazı özellik ve imkânların tükenmişliğe zemin hazırlaması durumu olarak tanımlanmış ve cinsiyet, yaş, eğitim, medeni durum, işe çalışma süresi, sosyal destek, kişilik ve beklentiler gibi etmenlerden oluştuğu belirtilmiştir. İş-örgüt ile ilgili faktörler ise bireyin çalışma ortamı ile arasındaki etkileşimin doğurduğu sonuçlar olarak belirtilmiştir. İş-örgüt ile ilgili faktörler arasında iş yükü, kontrol, ödüller, aidiyet, adalet ve değerler gibi değişkenlere yer verilmiştir.

3. BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmada izlenen bilimsel yaklaşım, evren ve örneklem, veri toplama araçları ve verilerin çözümlenmesi konularına yer verilecektir.

3.1 Araştırma Modeli

Bu araştırmada genel tarama modeli türlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeli; iki ya da daha fazla sayıdaki değişken arasında, birlikte değişim varlığı ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan bir araştırma modelidir (Karasar,1999). Araştırmada geliştirilen ölçme aracı vasıtasıyla okul müdürlerinin yöneticilik tarzları öğretmen algılarına göre belirlenmeye çalışılmıştır. Öğretmenlerin örgütsel adanmışlık ve örgütsel tükenmişlik düzeylerinin belirlenmesi için ise seçilen ölçme araçlarıyla öğretmenlerden içinde buldukları durumu ve hissettiklerini yansıtmaları istenmiştir.

3.2 Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni 2009-2010 yılında Uşak il merkezinde bulunan 41 ilköğretim okulunda görev yapmakta olan 1007 öğretmenden oluşmaktadır. Örneklem İl Milli Eğitim Müdürlüğünden alınan bilgiler doğrultusunda belirlenmiştir.

Araştırmanın örnekleme belirlenirken evren içinden %95 güven seviyesi ve %5 hata payı ile ulaşılması gereken katılımcı sayısı 279 olarak hesaplanmıştır. Dağıtılan anketlerin geri dönüş oranındaki azlığın birçok araştırmanın ortak problemi olması sebebiyle 330 adet anketin dağıtılmasına karar verilmiştir. Anket dağıtılacak öğretmenler belirlenirken her okulda bulunan öğretmen sayısı, belirlenen örneklem miktarına oranlanarak tabakalı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntemle örneklemin evreni temsil etme kapasitesi arttırılmıştır. İl Milli Eğitim

Müdürlüğünden gerekli izinler alındıktan sonra her okul için belirlenen sayıdaki anket öğretmenlere elden ulaştırılarak araştırmanın yapılma amacı, araştırmanın içeriği ile ilgili açıklamalar yapılmıştır. Anketler belirlenen tarihte yine elden toplanarak numaralandırılmıştır. Geri dönen anket sayısı 297'dir. 7 anketin özensiz ve rastgele doldurulduğu tespit edilmiş ve anketler örnekleme dâhil edilmemiştir. Geriye kalan 290 anket için tekrar yapılan hesaplamalarla %95 güven seviyesinde hata payı %4.86 olarak ¹ bulunmuştur. (Örnekleme büyüklüğü, güven seviyesi ve hata payı hesaplamaları için <http://www.surveysystem.com/sscalc.htm> adresini ziyaret ediniz. Son erişim tarihi 25.06.10)

Araştırmanın örneklemini oluşturan öğretmenler hakkında yaş, cinsiyet, kıdem yılı, aynı okulda geçirdiği süre, öğrenim durumu, branş ve medeni hal değişkenleri istatistiksel olarak incelenmiştir.

Tablo 1 - Cinsiyete Göre Dağılım

Cinsiyet	Frekans	%
Erkek	157	54,5
Bayan	131	45,5
Toplam	288	100,0

Tablo da örnekleme oluşturan öğretmenlerin cinsiyet dağılımları görülmektedir. Örnekleme dahilindeki 2 öğretmen kişisel bilgi formundaki cinsiyet bölümünü doldurmadığı için hesaplama dışında bırakılmış, yüzde ve frekans hesaplamaları cevap veren öğretmen sayısı üzerinden yapılmıştır. Örnekleme oluşturan öğretmenlerin %54.5 i erkek (N=157), %45.5 i bayandır (N=131).

Tablo 2 - Branşa Göre Dağılım

Branş	Frekans	%
Branş Öğretmeni	84	29,0
Sınıf Öğretmeni	206	71,0
Toplam	290	100,0

¹ Doç Dr.Cemil YÜCEL, Uşak Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölüm Başkanı

Örnekleme oluşturan öğretmenlerin %71 i sınıf öğretmenidir (N=206). Geri kalan %29 luk kesimi ise branş öğretmenleri oluşturmaktadır (N=84).

Tablo 3 - Öğrenim Durumuna Göre Dağılım

Öğrenim Durumu	Frekans	%
Ön Lisans	39	13.5
Eğitim Enstitüsü	23	8
Lisans	213	74
Yüksek Lisans	10	3.5
Doktora	2	0.7
Diğer	1	0.3
Toplam	288	100,0

Örnekleme dâhilindeki öğretmenlerin öğrenim durumları tablo da görülmektedir. 2 öğretmen kişisel bilgi formunda bu kısmı boş bıraktığı için değerlendirme dışı bırakılmış, yüzde ve frekans hesaplamaları geçerli sayı üzerinden yapılmıştır. Örnekleme dahilindeki öğretmenlerin %74 ü 4 yıllık lisans mezunudur (N=213). % 13.5'i ise 2 yıllık ön lisans mezunudur (N=39). Örnekleme dahilindeki öğretmenlerin %8'i 3 yıllık eğitim enstitüsü (N=23), %3.5'i yüksek lisans (N=10), %0.7'si doktora mezunudur (N=2). 1 kişi ise diğer seçeneğini işaretlemiştir fakat mezuniyet durumunu belirtmemiştir.

Tablo 4 - Kıdem ve Yaş Ortalamaları

	Ortalama	SS
Yaş	38,92	7.95
Kıdem	16,07	7.89
Aynı Okulda Geçirilen Süre	6,08	4.42

Kişi Sayısı (N): 287

Örnekleme oluşturan öğretmenlerden 3 kişi yaş, kıdem ve aynı okulda geçirdiği süre bölümünü doldurmadığından değerlendirme dışı bırakılmış ve hesaplama kalan 287 öğretmen üzerinden yapılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaş ortalamaları yaklaşık 39 dur. Aynı zamanda öğretmenler ortalama

olarak yaklaşık 16 yıldır görev yapmaktadırlar. Öğretmenlerin halen buldukları okuldaki çalışma sürelerinin ortalamaları ise yaklaşık 6 yıldır.

3.3 Veri Toplama Araçları

Okul Müdürü Yöneticilik Tarzı Belirleme Anketi

Okul müdürlerinin yönetsel tarzlarını belirleyebilmek için Doç. Dr. Cemil Yücel* ve araştırmacı tarafından ilgili literatür taranarak geliştirilen ve 49 maddeden oluşan “Okul Yöneticisi Çalışma Tarzı Belirleme Anketi” örneklem dâhilindeki öğretmenlere uygulanmıştır. Anket doldurulurken öğretmenlerden müdürlerinin yönetsel faaliyetlerini ve okul içindeki mesai esnasında karşılaşılabilecekleri olası durumları konu eden anket maddelerini literatürde belirtilen yönetim odakları olan “iş odaklılık” ve “insan odaklılık” boyutlarının her ikisi için ayrı ayrı 1 en az, 9 en çok olma üzere 1-9 arasında puanlamaları istenmiştir. Anketin pilot uygulamaları örneklem haricinden seçilen 90 öğretmen ile yapılmış, alfa güvenirlik katsayısı (.87) olarak hesaplanmıştır. Yapılan temel bileşenler analizi sonucunda anketin “iş odaklılık” ve “insana odaklılık” olmak üzere 2 boyuttan oluştuğu tespit edilmiştir ve faktör yükleri düşük olan 16 madde anketten çıkarılmıştır.

Örgütsel Adanmışlık Ölçeği

Araştırmada öğretmenlerin örgütsel adanmışlık düzeylerin belirlenmesi amacıyla Yücel tarafından 2009 da geliştirilen 12 maddeden oluşan örgütsel adanmışlık ölçeği kullanılmıştır. Ölçek Yıldırım (2009) tarafından yazılan “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Kişisel ve Örgütsel Değer Uyumunun Örgütsel Adanma ve Yabancılaşma Üzerine Etkisi” başlıklı tezde kullanılmış, enstrümantal adanma, duygusal adanma ve kalıcı adanma olmak üzere üç boyutlu bir faktör yapısı bulunduğu tespit edilmiştir. Söz konusu araştırmada her üç boyutun da alfa katsayıları (.93) olarak hesaplanmış ve 3 boyutla varyasyonun %84.52’si açıklanmıştır.

Ölçek daha önce uygulanıp gerekli geçerlilik ve güvenirlik çalışmaları yapıldığından pilot uygulama yapılmamıştır

Örgütsel Tükenmişlik Ölçeği

Araştırmada öğretmenlerin örgütsel tükenmişlik düzeylerinin belirlenebilmesi için Yücel tarafından geliştirilen ve Özdemir (2008)'in "Sınıfta Kaynaştırma Öğrencisi Olan ve Olmayan İlköğretim Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeylerinin Karşılaştırılması" adlı yüksek lisans tezinde kullanılan 32 maddeden oluşan Örgütsel Tükenmişlik Ölçeği kullanılmıştır. Özdemir'in araştırmasında tükenmişlik ölçeğine ait faktör analizi sonuçlarına bakıldığında ölçeğin 1- duygusal tükenmişlik, 2- işle ilgili kişisel başarı yoksunluğu, 3- fiziksel tükenme, 4- insan ilişkilerinin bozulmasından kaynaklanan yıpranma ve insan ilişkilerinden kendini çekme ve 5- izole etme olarak adlandırılan 5 boyuttan oluştuğu görülmektedir. Ölçekten atılan 3 maddeden sonra geri kalan 32 madde üzerinden yapılan güvenirlik hesaplaması sonucunda boyutların alfa değerleri yukarıda verilen sırayla (.90, .87, .84, .86, .83) olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin tümüne ait alfa değeri ise .94 olarak bulunmuştur.

Ölçek 5 boyutta sırasıyla % 15.295, % 13.660, % 12.039, % 11.950 ve % 8.202 olmak üzere öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerindeki varyasyonun toplam %61.145 ini açıklamıştır. Ölçek daha önce uygulanıp gerekli geçerlilik ve güvenirlik çalışmaları yapıldığından pilot uygulama yapılmamıştır.

3.4 Verilerin Çözümlemesi

Araştırmaya konu olan okul müdürlerinin yönetsel tarzları, öğretmenlerin tükenmişlik ve adanmışlık düzeylerini ölçülmeye çalışılırken, ilgili literatürlerde konular ile alakalı yapılan araştırmalar incelenerek ve bu araştırmada kullanılan ölçme araçlarının gerekli geçerlilik ve güvenirlik çalışmaları yapılmış ve araştırmanın yapı geçerliliğinin test edilmesi amacıyla, kullanılan üç ölçme aracına ait bütün maddelerin birlikte faktör analizine tabi tutulmasına karar verilmiştir. Faktör analizi yapılırken promax rotasyonlu temel eksenler açılımı yöntemi kullanılmıştır. Faktör analizi sonuçlarına göre üç ölçme aracı için toplamda 15 boyut elde edilmiştir. Elde edilen boyutlar faktör yüklerine göre incelendikten sonra yine promax rotasyonu kullanılarak faktör analizi ile en güçlü faktör yüküne sahip boyutları içine alan 8 boyutlu bir faktör yapısı keşfedilmiştir. Ortaya çıkan 8 boyut madde bazında incelenerek literatürde benzer araştırmaların sonuçlarıyla karşılaştırılarak kullanıma uygun olduğuna karar verilmiştir. Faktör yükü düşük ve

boyut yapısını bozan maddelerden Okul Yöneticisi Çalışma Tarzı Belirleme Anketinden 16, Tükenmişlik ölçeğinden 6, Adanmışlık Ölçeğinden 1 madde atılmıştır. Elde edilen boyutlar EK-1 'de de görülebileceği gibi şu şekildedir:

1. Okul Müdürü Yöneticilik Tarzı: İnsan Odaklılık (N: 33, Cronbach Alfa: .988)
2. Okul Müdür Yöneticilik Tarzı: İş Odaklılık (N: 33, Cronbach Alfa: .988)
3. Adanmışlık (N: 11, Cronbach Alfa: .936)
4. Duygusal Tükenmişlik (N: 9, Cronbach Alfa: .842)
5. İnsan İlişkilerinden Soğuma ve İzolasyon (N: 5, Cronbach Alfa: .850)
6. Fiziksel Tükenmişlik (N: 4, Cronbach Alfa: .859)
7. Kişisel Başarıda Azalma (N: 5, Cronbach Alfa: .848)
8. İşten Soğuma ve Özdeşleşememe (N: 3, Cronbach Alfa: .742)

Okul Yöneticisi Çalışma Tarzı Belirleme Anketi yapılan faktör analizi sonucunda 2 boyuta ayrılmıştır. Boyutlar ilgili literatürde de benze isimlerle anılan İnsana Odaklılık ve İşe Odaklılık olarak adlandırılmıştır. Bu iki boyutun faktör yükleri incelendiğinde görülmektedir ki işe odaklanma ve insana odaklanma birbirinin zıttı ya da birbirine alternatif birer odak noktası değildir. Bir yönetici hem işe odaklı hem de insan odaklı olabilmekte, çoğu zaman da bu iki odağı birbirinden ayırmamaktadır. Boyutların anket maddelerine göre kesin olarak ayrışmalarına rağmen bir yönetici bir durumda her iki odağa da önem vermekte, sadece bir odak diğerinden biraz daha fazla ön plana çıkmaktadır. Okul Yöneticisi Çalışma Tarzı Belirleme Anketine ait maddeler tek başına faktör analizine tabi tutulduğunda da aynı sonuç ortaya çıkmaktadır.

Adanmışlık Ölçeğine ait maddeler tek başına temel bileşenler analizine tabi tutulduğunda duygusal adanmışlık ve devam adanmışlığı olarak adlandırılan 2 boyuta ayrışma eğilimi göstermekte iken, 3 ankete ait maddelerle birlikte faktör yapısı incelendiğinde adanmışlık maddeleri tek boyutta toplanmakta ve kendi başlarına bir boyut oluşturmaktadır.

Tükenmişlik Ölçeğine ait maddeler tek başına temel bileşenler analizine tabi tutulduğunda duygusal tükenmişlik, fiziksel tükenmişlik, kişisel başarısızlık, işten soğuma ve özdeşleşememe, insan ilişkilerinden soğuma, kendini izole etme olarak adlandırılan 6 boyuta ayrışırken, 3 anketin maddeleri birlikte kullanıldığında boyut yapısı değişmekte ve 5 boyuta ayrışmaktadır. Boyutlar içindeki maddeler incelendiğinde ve ilgili araştırma sonuçlarına bakıldığında birbiriyle yakından alakalı olduğu görülen insan ilişkilerinden soğuma boyutu ile kendini izole etme boyutu, 3 ankete ait maddeler birlikte değerlendirildiğinde birleşmekte ve tek bir boyut özelliği göstermektedir.

Temel bileşenler analizi genel olarak her ankete ait maddelerin birlikte tek başlarına kullanılması yöntemiyle uygulanmaktadır. Ancak bu durumda elde edilen yapılar araştırmada kullanılan diğer değişkenlere ilişkin kullanılan maddelerle ilişkilerini bize göstermemektedir. Bu da araştırmada kullanılan bütün maddelerin ayırt edici geçerliliği ve kriter geçerliliği hakkında bilgi vermemektedir. Tüm değişkenlere ait maddeleri aynı anda faktör analizine tabi tutmak bize araştırmayı bir bütün olarak ele alma ve incelenen değişkenlerin birbiri üzerindeki etkilerini de yapısal olarak ortaya koyma gibi avantajlar sağlamaktadır.

4. BÖLÜM

4.1 Bulgular

Bu bölümde araştırma ile ilgili bulgulara yer verilecektir.

Araştırma kapsamında öğretmenlerin müdürlerinin yöneticilik tarzı algılamaları, adanmışlık düzeyleri ve tükenmişlik düzeyleri ile bazı demografik değişkenler araştırma soruları doğrultusunda manidar ilişkilerin tespiti için korelasyon analizine tabi tutulmuştur. Araştırmada kullanılan ölçme araçlarının faktör yapıları tespit edilmiş, elde edilen 8 boyutun regresyon prosedürü ve promax rotasyonu ile elde edilen faktör puanları ile yaş, kıdem, aynı okulda geçirilen süre ve öğrenim durumu değişkenleri ile birlikte ilişki olarak incelenmiştir.

Yapılan korelasyon analizi sonucunda elde edilen bulgular şu şekildedir:

- Okul Yöneticisi Çalışma Tarzı Belirleme Anketi' nin boyutları olan “İnsan Odaklılık” ve “İş Odaklılık” boyutları arasında (.01) düzeyinde manidar ve pozitif yönlü bir ilişki tespit edilmiştir.
- Yöneticilerin insan odaklı çalışma düzeyleri ile öğretmenlerin adanmışlık düzeyleri arasında (.01) düzeyinde manidar ve pozitif bir ilişki tespit edilmiştir.
- Yöneticilerin insan odaklı çalışma düzeyleri ile öğretmenlerin duygusal tükenmişlik düzeyleri arasında (.01) düzeyinde manidar ve negatif bir ilişki tespit edilmiştir.
- Yöneticilerin insan odaklı çalışma düzeyleri ile öğretmenlerin insan ilişkilerinden soğuma ve kendilerini çalışma arkadaşlarından izole etme düzeyleri arasında (.01) düzeyinde anlamlı ve negatif bir ilişki tespit edilmiştir.
- Yöneticilerin insan odaklı çalışma düzeyleri ile öğretmenlerin işten soğuma ve işleriyle özdeşleşememe düzeyleri arasında (.01) düzeyinde anlamlı ve negatif bir ilişki tespit edilmiştir.

- Yöneticilerin iş odaklı çalışma düzeyleri ile öğretmenlerin adanmışlık düzeyleri arasında (.01) düzeyinde anlamlı ve pozitif bir ilişki tespit edilmiştir.
- Yöneticilerin iş odaklı çalışma düzeyleri ile öğretmenlerin duygusal tükenmişlik düzeyleri arasında (.01) düzeyinde anlamlı ve negatif bir ilişki tespit edilmiştir.
- Yöneticilerin iş odaklı çalışma düzeyleri ile öğretmenlerin insan ilişkilerinden soğuma ve kendini iş arkadaşlarından izole etme düzeyleri arasında (.01) düzeyinde anlamlı ve negatif bir ilişki tespit edilmiştir.
- Yöneticilerin iş odaklı çalışma düzeyleri ile öğretmenlerin kişisel başarılarındaki azalma düzeyi arasında (.05) düzeyinde anlamlı ve negatif bir ilişki tespit edilmiştir.
- Yöneticilerin iş odaklı çalışma düzeyleri ile öğretmenlerin işten soğuma ve işi ile özdeşleşememe düzeyleri arasında (.01) düzeyinde anlamlı ve negatif bir ilişki tespit edilmiştir.
- Öğretmenlerin adanmışlık düzeyleri ile duygusal tükenmişlik düzeyleri arasında (.01) düzeyinde anlamlı ve negatif bir ilişki tespit edilmiştir.
- Öğretmenlerin duygusal tükenmişlik düzeyleri ile insan ilişkilerinden soğuma ve kendini iş arkadaşlarından izole etme düzeyleri arasında (.01) düzeyinde anlamlı ve pozitif bir ilişki tespit edilmiştir.
- Öğretmenlerin duygusal tükenmişlik düzeyleri ile fiziki tükenmişlik düzeyleri arasında (.01) düzeyinde anlamlı ve pozitif bir ilişki tespit edilmiştir.
- Öğretmenlerin duygusal tükenmişlik düzeyleri ile kişisel başarıda azalma düzeyleri arasında (.01) düzeyinde anlamlı ve pozitif bir ilişki tespit edilmiştir.
- Öğretmenlerin duygusal tükenmişlik düzeyleri ile işten soğuma ve işleriyle özdeşleşememe düzeyleri arasında (.01) düzeyinde anlamlı ve pozitif bir ilişki tespit edilmiştir.

- Öğretmenlerin insan ilişkilerinden soğuma ve kendini iş arkadaşlarından izole etme düzeyleri ile fiziki tükenmişlik düzeyleri arasında (.05) düzeyinde manidar ve pozitif bir ilişki tespit edilmiştir.
- Öğretmenlerin insan ilişkilerinden soğuma ve kendini iş arkadaşlarından izole etme düzeyleri ile kişisel başarıda azalma düzeyleri arasında (.01) düzeyinde manidar ve pozitif bir ilişki tespit edilmiştir.
- Öğretmenlerin insan ilişkilerinden soğuma ve kendini iş arkadaşlarından izole etme düzeyleri ile işten soğuma ve işiyle özdeşleşememe düzeyleri arasında (.01) düzeyinde manidar ve pozitif bir ilişki tespit edilmiştir.
- Öğretmenlerin fiziki tükenmişlik düzeyleri ile kişisel başarıda azalma düzeyleri arasında (.01) düzeyinde manidar ve pozitif bir ilişki tespit edilmiştir.
- Öğretmenlerin fiziki tükenmişlik düzeyleri ile işten soğuma ve işiyle özdeşleşememe düzeyleri arasında (.05) düzeyinde manidar ve pozitif bir ilişki tespit edilmiştir.
- Öğretmenlerin kişisel başarıda azalma düzeyleri ile işten soğuma ve işiyle özdeşleşememe düzeyleri arasında (.05) düzeyinde manidar ve pozitif bir ilişki tespit edilmiştir.
- Öğretmenlerin yaşlarıyla adanmışlık düzeyleri arasında (.05) düzeyinde manidar ve pozitif bir ilişki tespit edilmiştir.
- Öğretmenlerin yaşlarıyla fiziki tükenmişlik düzeyleri arasında (.01) düzeyinde manidar ve negatif bir ilişki tespit edilmiştir.
- Öğretmenlerin meslekte geçirdikleri süre ile adanmışlık düzeyleri arasında (.05) düzeyinde manidar ve pozitif bir ilişki tespit edilmiştir.
- Öğretmenlerin meslekte geçirdikleri süre ile fiziki tükenmişlik düzeyleri arasında (.01) düzeyinde manidar ve negatif bir ilişki tespit edilmiştir.
- Öğretmenlerin halen çalışmakta oldukları okuldaki çalışma süreleri ile adanmışlık düzeyleri arasında (.05) düzeyinde manidar ve pozitif bir ilişki tespit edilmiştir.

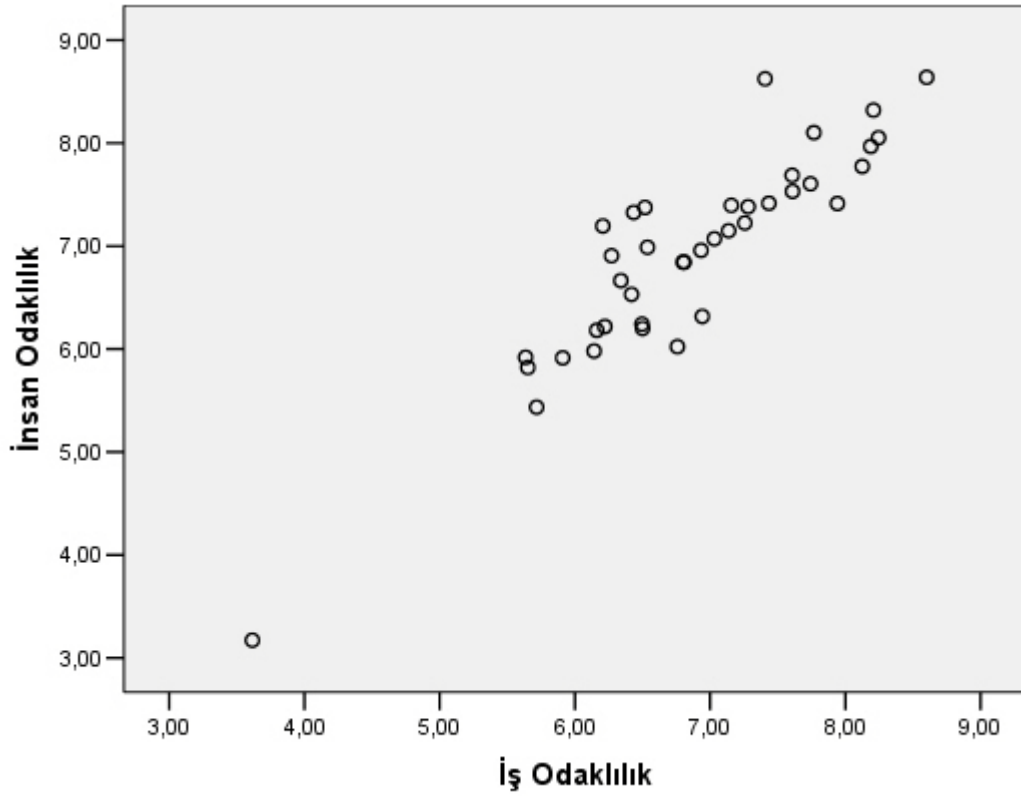
- Öğretmenlerin öğrenim gördükleri süre ile adanmışlık düzeyleri arasında (.05) düzeyinde ve negatif bir ilişki tespit edilmiştir.

Okul Müdürlerinin Yöneticilik Tarzları, Öğretmenlerin Adanmışlık Düzeyleri, Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeyleri ve Bazı Demografik Değişkenler Arasındaki İlişkileri Gösteren Korelasyonlar (N=290)

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
1- İnsan Odaklılık	1,00											
2- İş Odaklılık	,77**	1,00										
3- Adanmışlık	,35**	,37**	1,00									
4- Duygusal Tükenmişlik	-,19**	-,23**	-,18**	1,00								
5- İnsan İlişkilerinden Soğuma ve İzolasyon	-,22**	-,23**	-,10	,48**	1,00							
6- Fiziki Tükenmişlik	,01	-,03	-,06	,31**	,13*	1,00						
7- Kişisel Başarıda Azalma	-,12	-,14*	,03	,24**	,20**	,22**	1,00					
8- İşten Soğuma ve Özdeşleşememe	-,19**	-,19**	-,10	,33**	,29**	,15*	,13*	1,00				
9- Yaş	,01	-,01	,15*	-,05	-,02	-,17**	-,05	,10	1,00			
10- Kıdem	-,02	-,01	,16*	-,07	-,06	-,18**	-,06	,09	,90**	1,00		
11- Aynı Okulda Geçirilen Süre	-,09	-,10	,15*	,05	-,01	-,11	-,03	,06	,59**	,62**	1,00	
12- Öğrenim Durumu	-,06	-,03	-,13*	,07	,07	,03	,04	-,01	-,41**	-,46**	-,28**	1,00

** .01 düzeyinde manidardır.

* .05 düzeyinde manidardır.



Şekil 8- Okulların Yöneticilerinin İş Odaklılık ve İnsan Odaklılık puanlarının bileşkesine göre Grid üzerindeki yerleşimi. Grid üzerindeki her daire bir okulu temsil etmektedir.

Tablo 5 - Yönetimsel Tarzlara Göre Dağılım

Yönetimsel Tarz	Frekans	%
9-9 Takım Yönetimi	34	87,2
5-5 Orta Yol Yönetimi	4	10,3
1-1 Kayıtsız Yönetim	1	2,5
Toplam (N)	39	100

Tablo incelendiğinde görülmektedir ki ilköğretim okul müdürlerinin %87,2'si öğretmenlerin algılamalarına göre 9-9 Takım Yönetimi Tarzına Sahiptir (N=34). Öğretmenlerin algılarına göre 5-5 Orta Yol Yönetimi Tarzına sahip olan yöneticiler toplam yönetici sayısının %10,3' ünü (N=4)., 1-1 Kayıtsız Yönetim Tarzına sahip yöneticiler ise toplam yönetici sayısının %2,5'ini oluşturmaktadır (N=1).

Tablo 6 - Adanmışlık Düzeyi Ortalaması

	N	Ortalama	SS
Adanmışlık	290	3.20/7.00	1.49

Tablo incelendiğinde görülmektedir ki öğretmenlerin adanmışlık düzeylerinin ortalamaları 3.20/7.00 dır (N=290)

Tablo 7 - Tükenmişlik Düzeyi Ortalamaları

Tükenmişlik Boyutları	N	Ortalama	SS
Duygusal Tükenmişlik	290	1,94	,73
İnsan İlişkilerinden Soğuma ve İzolasyon	290	1,67	,68
Fiziksel Tükenmişlik	290	2,52	,80
Kişisel Başarıda Azalma	290	1,71	,74
İşten Soğuma ve Özdeşleşememe	290	2,00	1,08

Tablo incelendiğinde görülmektedir ki öğretmenlerin “Duygusal Tükenmişlik” boyutundaki ortalamaları 1,94/5.00 (N=290), “İnsan İlişkilerinden Soğuma ve İzolasyon” boyutundaki ortalamaları 1.67/5.00 (N=290), “Fiziksel Tükenmişlik” boyutundaki ortalamaları 2.52/5.00 (N=290), “Kişisel Başarıda Azalma” boyutundaki ortalamaları 1.71/5.00 (N=290), “İşten Soğuma ve Özdeşleşememe” boyutundaki ortalamaları 2.00/5.00 (N=290) dır.

4.2 Yorumlar ve Tartışmalar

Bu bölümde araştırmadan elde edilen bulgulara ilişkin yorumlara ve benzer çalışmaların sonuçlarına yer verilecektir.

Okul Yöneticisi Çalışma Tarzı Belirleme Anketi' nin boyutları olan "İnsan Odaklılık" ve "İş Odaklılık" boyutları arasında (.01) düzeyinde manidar ve pozitif yönlü bir ilişki tespit edilmiştir. Bu bulgu ışığında öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin insan odaklı ve iş odaklı yönetsel eğilimleri farklı tarzlar gibi algılanmamaktadır. İnsan odaklılık ve iş odaklılığa atfedilen önemin derecesi birlikte hareket etmektedir. Yani öğretmenlere göre bir yönetici ne derecede insana odaklıysa o derecede de işe odaklıdır. Öğretmenlere göre yöneticilik kavramı kendi içinde bir bütündür.

Yöneticilerin insan odaklı çalışma düzeyleri ile öğretmenlerin adanmışlık düzeyleri arasında (.01) düzeyinde manidar ve pozitif bir ilişki tespit edilmiştir. Yönetsel eğilimlerin birbirinden farklı görülmemesine rağmen yöneticilerin yönetsel faaliyetlerde insan odaklı hareket etmeleri öğretmenlerin adanmışlık düzeyini olumlu etkilemektedir. Okul müdürlerinin öğretmenlerin kişisel gelişimlerine, ilgi ve ihtiyaçlarına karşı gösterdiği olumlu tutum öğretmenlerin okula, işine, iş arkadaşlarına ve örgütsel amaçlara bağlılıklarını arttırmaktadır. Bununla birlikte yöneticilerin insan odaklı çalışma düzeyleri ile öğretmenlerin duygusal tükenmişlik düzeyleri arasında (.01) düzeyinde manidar ve negatif bir ilişki tespit edilmiştir. Yöneticilerin insan odaklılık düzeyi öğretmenlerin adanmışlık düzeyini olumlu etkilerken, öğretmenlerin duygusal tükenmişlik düzeylerini düşürmektedir. İnsan odaklı yöneticilerle çalışan öğretmenler duygusal olarak daha az yıpranmakta ve tükenmektedir.

Yöneticilerin insan odaklılık eğilimleri öğretmenlerin işten ve iş arkadaşlarından soğuma düzeylerini olumlu etkilemektedir. Yani insan odaklı yöneticilerle çalışan öğretmenler çalışmakta oldukları okulla ve iş arkadaşlarıyla ilgili olumlu tutumlar geliştirmektedir.

Araştırmada elde edilen bulgular ışığında söylenebilir ki, yöneticilerin iş odaklılık eğilimlerinin artması öğretmenlerin adanmışlık düzeylerini arttırmakta, duygusal tükenmişlik düzeylerini, insan ilişkilerinden soğuma ve kendini iş

arkadaşlarından izole etme düzeylerini, kişisel başarılarındaki azalma düzeyini, işten soğuma ve işi ile özdeşleşememe düzeylerini azaltmaktadır. Bu durum okul müdürlerinin iş odaklı davranmalarının öğretmenlerin kuruma, iş arkadaşlarına ve örgütsel amaçlara bağlanmalarını sağlamakta olduğu, aynı zamanda da genel olarak öğretmenlerin tükenmelerini önlemekte olduğu şeklinde yorumlanabilir. Bu durumun öğretmenlerin okul idaresinden beklentileriyle ilgili olduğu düşünülmektedir. Öğretmenler, otoriter, işine ve işin gerektirdiği resmiyete önem veren bir müdürle çalışmaktan mutlu olmaktadır. Öğretmenler okul yönetimi ile ilişkilerini ne kadar resmi ve kurallara dayalı sürdürürlerse kurumlarına olan bağlılıkları o derecede artmakta, meslekten kaynaklanan tükenmişlik düzeyleri azalmaktadır. Bu sonuca etki edebilecek faktörler düşünüldüğünde, öğretmenlik mesleğinin bir gerekliliği olan yüksek düzeyde sorumluluk duygusu ve görev bilincinin öğretmenlerin okul yöneticilerinden beklentilerini yine bu yönde sevk etmekte olduğu söylenebilir. Aynı zamanda idarecilerin iş ile ilgili konularda hassas davranmaması, işini ve örgütsel amaçları önemsememesi öğretmenlerin yaptıkları işten, çalıştıkları okuldan ve çalışma arkadaşlarından soğumalarına ve kendilerini mesleki olarak başarısız hissetmelerine sebep olmaktadır. Bu bulgu ışığında yapılabilecek bir başka yorum ise denetlenmek üzerine olabilir. Öğretmenler denetlenmeyi ve yaptıkları işin kontrol edilmesini, kendilerini gösterme, yaptıkları işin göze görünür olduğunu hissetme şeklinde değerlendiriyor olabilirler. Bunun yanı sıra denetlenmek ve kontrol edilmek öğretmenlere çalıştıkları kurumun bir parçası olduklarını hatırlatıyor ve kurumla özdeşleşmelerini sağlıyor olabilir. Tüm bunların öğretmen algılarına göre iş odaklılık ve insan odaklılık eğilimlerinin bir bütün olarak algılanması da bu sonuca etkide bulunmuş olabilir. İş odaklı bir yöneticiyi aynı zamanda insan odaklı olarak ta algılayan öğretmen iş odaklı bir yönetimle çalışıyor olmanın verebileceği stresin etkilerini hissetmemektedir. Öğretmenler işiyle ilgili konularda hassas ve dikkatli olan müdürlerini işini iyi yapan ve işine bağlı yöneticiler olarak tanımlamakta ve bu yüzden motivasyonları artmakta, iş ile ilgili olumsuzluklardan kendilerini koruyabilmektedir. Bir başka açıdan yorumlandığında adanmışlık düzeyleri yüksek, tükenmişlik düzeyleri ise düşük öğretmenler birlikte çalıştıkları idarecilerden kendileriyle ilgili konularla ilgilenmesini beklememekte, iş ile ilgili konulara odaklanan idarecilerle çalışmaktan daha memnun olmaktadır. Bu tip özelliklere sahip öğretmenler idarecileriyle olan sosyal ilişkileri, kendi kişisel gelişimlerine katkıda

bulunulmasını, ilgi ve ihtiyaçlarıyla ilgilenilmesini bir motivasyon kaynağı olarak görmemekte, aksine müdürlerin işe odaklılık düzeyleri onları motive etmektedir.

Öğretmenlerin adanmışlık düzeyleri ile duygusal tükenmişlik düzeyleri arasındaki negatif ilişki bize göstermektedir ki mesleğine, okuluna ve iş arkadaşlarına bağlılık hisseden ve bu durumdan memnun olan öğretmenler duygusal olarak da mutlu olmakta, duygusal tükenmişlik yaşamamaktadır. Bir başka açıdan bakıldığında duygusal tükenmişlik düzeyi yüksek olan öğretmenler sürekli olarak kendilerini mutsu hissettikleri iş ortamına, iş arkadaşlarına ve mesleklerine karşı bağlılık hissetmemektedir. Bu sonuçlar ilgili alan yazın ile karşılaştırıldığında görülmektedir ki:

Yılmaz (2009) tarafından ilköğretim öğretmenlerinin örgütsel adanmışlıkları ile çeşitli değişkenler arasındaki ilişkinin belirlenmesi amacıyla yapılan araştırmada örgütsel adanmışlık düzeyini belirlemek amacıyla uyum, özdeşleşme ve içselleştirme olmak üzere üç boyuttan (sırasıyla açıklanan varyans oranları: %26.2, %16.7, %13.8 ve toplam %56.7, sırasıyla cronbach alfa katsayıları .79, .89, .93) oluşan bir ölçek kullanılmış ve yapılan korelasyon testi sonucunda öğretmenlerin örgütsel adanmışlıkları ile iş doyumunu ve örgütsel yaratıcılık değişkenleri arasında üç boyutta da anlamlı bir ilişki (sırasıyla $R = -0.47, 0.58, 0.44$) bulunmuştur. Yapılan çoklu regresyon analizi sonucunda öğretmenlerin örgütsel adanmışlıklarının uyum boyutunda %31,2'si, özdeşleşme boyutunda %36'sı, içselleştirme boyutunda %22,4'ü anlamlı bir biçimde açıklanmıştır.

Sezgin (2010) tarafından yapılan araştırmada Meyer ve Allen tarafından geliştirilen sınıflamaya dayalı bir ölçek ile veri toplanarak öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları ile örgüt kültürü arasındaki ilişki ele alınmış ve örgüt kültürünün öğretmenlerin duygusal, devam ve normatif bağlılıklarını yordama düzeylerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin duygusal bağlılık düzeylerinin devam ve normatif bağlılıklarına göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin duygusal bağlılık düzeyleri ile örgüt kültürüne ait 4 boyut arasında anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Bu 4 boyuttan sadece bürokrasi kültürü ile ilişki negatiftir. Devam bağlılığı ile bürokrasi kültürü boyutları arasında negatif bir ilişki tespit edilmiştir. Normatif bağlılık boyutu ile destek kültürü, başarı kültürü ve görev kültürü boyutları arasında pozitif bir ilişki vardır ve araştırmanın sonuçları benzer araştırmalarla desteklenmiştir. Araştırmada yapılan regresyon analizinde

örgüt kültürü ile ilgili değişkenlerin öğretmenlerin duygusal bağlılıklarındaki varyansın %24 ünü, devam bağlılığındaki varyansın %4 ünü, normatif bağlılığındaki varyansın %10 unu açıkladığı belirtilmiştir.

LaMastro (2000) tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerin duygusal, devam ve normatif bağlılıkları ile algılanan örgütsel destek arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin duygusal adanmışlık düzeyleri ile algılanan örgütsel destek arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Devam bağlılığı boyutu ile algılanan örgütsel destek arasında negatif yönlü anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Örgütsel bağlılığın normatif bağlılık boyutu ile algılanan örgütsel destek arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunduğu görülmektedir.

Celep (2000) tarafından öğretmenlerin örgütsel adanmışlıkları üzerine yapılan bir araştırmada, araştırmacı tarafından geliştirilen okula adanma, çalışma grubuna adanma, öğretme işlerine adanma ve mesleğe adana olmak üzere 4 boyuttan oluşan ölçek ile veri toplanmış ve öğretmenlerin adanmışlık düzeylerindeki varyansın %47.3 ü açıklanmıştır. Yapılan ilişki analizleri sonucunda mesleğe adanmışlık boyutu ile okula adanmışlık boyutu arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki, öğretme işlerine adanmışlık boyutu ile okula ve mesleğe adanma boyutları arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki ve çalışma grubuna adanma boyutunun ile diğer tüm boyutlar arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Celep, Doyuran, Sarıdede ve Değirmenci tarafından 2004 yılında yapılan araştırmada 4 boyuttan oluşan öğretmenlerin örgütsel adanma düzeyleri ile çeşitli değişkenler incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin çalışma grubuna adanmışlıkları ile işe odaklanma arasında pozitif orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Buna rağmen, öğretmenlerin çalışma grubuna adanmışlıkları ile boş zaman ve etik değerleri arasında negatif orta düzeyde anlamlı ilişki olduğu bulunmuştur. Araştırma kapsamında yapılan regresyon analizi sonuçlarına göre Boş zaman, çok çalışma, zamanı kullanma, işe odaklanma, etik, yaş, eğitim düzeyi, öğretmenlik mesleğinde geçen hizmet süresi, okulda geçen hizmet süresi değişkenleri birlikte, işe adanma boyutundaki toplam varyansın yaklaşık % 32'ünü açıklamaktadır. Boş zaman, çok çalışma, zamanı kullanma, işe odaklanma, etik, yaş, eğitim düzeyi, öğretmenlik mesleğinde geçen hizmet süresi, okulda geçen hizmet süresi değişkenleri birlikte, mesleğe adanma boyutundaki toplam varyansın yaklaşık

% 32'sini açıklamaktadır. Boş zaman, çok çalışma, zamanı kullanma, işe odaklanma, yaş, eğitim düzeyi, öğretmenlik mesleğinde geçen hizmet süresi, okulda geçen hizmet süresi değişkenleri birlikte, okula adanma boyutundaki toplam varyansın yaklaşık % 12'sini açıklamaktadır.

Öğretmenlerin duygusal tükenişlik düzeylerindeki artış, insan ilişkilerinden soğuma ve kendini iş arkadaşlarından izole etme düzeylerini, fiziki tükenmişlik düzeylerini, kişisel başarıda azalma düzeylerini ve işten soğuma ve işleriyle özdeşleşememe düzeylerini olumsuz etkilemektedir. Duygusal olarak kendilerini tükenmiş hissedenen öğretmenler iş arkadaşlarından soğumakta, onlarla iletişime girmekten kaçınmakta, onları önemsememekte, kendini fiziksel olarak tükenmiş hissetmekte, kendini başarısız görmekte, mesleğinden soğumakta ve işiyle özdeşleşememektedir.

Kendisini fiziksel olarak tükenmiş hissedenen öğretmenler çalışma performanslarının ve başarılarının azaldığını düşünmekte ve mesleklerinden soğumaktadırlar. Başka bir açıdan bakıldığında başarısız ve mesleğiyle özdeşleşememiş öğretmenler, yaptıkları işi fiziksel olarak çok yorucu bulmakta, fiziksel olarak tükendiklerini hissetmektedirler. Aynı zamanda kendini başarısız bulan öğretmenlerinde işleriyle özdeşleşmekte zorluk çektikleri ve başarısızlık hisleri arttıkça mesleklerinden soğudukları yorumu yapılabilir.

Öğretmenlerin yaşlarının ve mesleki kıdemlerinin artması, adanmışlık düzeylerini ve fiziki tükenmişlik düzeylerini olumlu etkilemektedir. Çalışma süreleri arttıkça öğretmenler tecrübe kazanmakta ve yaptıkları işin sonuçlarını görme fırsatları artmaktadır. Başarıları ve mesleklerinin sosyal statüsü onları işlerine bağlanmaya sevk etmektedir. Ayrıca tecrübe kazanan öğretmen işini yaparken daha az efor sarf etmekte ve fiziksel olarak daha az tükenmektedir.

Avşaroğlu ve arkadaşları (2005) tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri cinsiyet, yaş hizmet süresi, yaşam doyumu ve iş doyumu değişkenlerine göre incelenmiş, duygusal tükenme ve duyarsızlaşma alt boyutlarında erkek öğretmenlerin tükenmişliklerinin, kadın öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde olduğu, 41-50 yaş arasındaki öğretmenlerin duygusal tükenme alt boyutunda tükenmişlik düzeylerinin diğer yaş gruplarına göre daha yüksek düzeyde olduğu, en düşük duygusal tükenme düzeyinin 21-30 yaş grubundaki öğretmenlerde

olduğu, yaşam doyumunu değişkeni ile duygusal tüklenme ve kişisel başarisızlık arasında negatif ve anlamlı bir ilişki bulunduğu, iş doyumunu ve duygusal tüklenmişli düzeyi arasında da benzer şekilde anlamlı ve negatif yönlü bir ilişki bulunduğu tespit edilmiştir.

Dolunay ve Piyal (2003)' ın araştırmasında çalışılan okul türünün öğretmenlerin tüklenmişlikleri üzerinde etkisinin bulunmadığı, hizmet süresi ile genel tüklenmişlik düzeyi arasında negatif bir ilişki bulunduğu, mesleği isteyerek seçenlerin tüklenmişlik düzeylerinin istemeden seçenlere göre daha düşük olduğu, mesleğini kendine uygun görme derecesiyle tüklenmişlik düzeyi arasında negatif bir ilişki bulunduğu, üstlerinden sürekli takdir görenlerin tüklenmişlik düzeyinin takdir görmeyenlere göre daha düşük olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Ozan (2009) tarafından yapılan araştırmanın sonuçlarına göre kadın öğretmenlerin duygusal tüklenmişlik ve duyarsızlaşma boyutlarında tüklenmişlik düzeyleri ile erkek öğretmenlerin tüklenmişlik düzeyleri arasında bayan öğretmenler lehine pozitif ve anlamlı bir fark oluğu, mesleki kıdemi yüksek olan öğretmenlerin düşük olanlara göre daha fazla duygusal tüklenmişlik düzeyine sahip olduğu ve daha fazla duyarsızlaştığı saptanmıştır. Kişisel başarisızlık boyutunda ise mesleki kıdemi düşük olan öğretmenlerin mesleki kıdemi yüksek olan öğretmenlere göre daha fazla tüklenmişlik yaşadıkları belirtilmiştir.

Öğretmenlerin aynı okulda çalışma süresi arttıķa okula, işine ve iş arkadaşlarına olan bağlılığı artmaktadır. İş arkadaşlarıyla, okul yönetimiyle ve okulun yakın çevresiyle olan ilişkiler zaman içinde gelişmekte, öğretmen daha fazla sosyalleşmektedir. Bu sosyalleşme ve ilişkiler öğretmenin daha fazla adanmasına sebep olmaktadır.

Öğretmenlerin öğrenim süreleri ile adanmışlık düzeyi arasındaki ilişkiye dair bulgular incelendiğinde öğrenim süresi arttıķa öğretmenlerin adanmışlık düzeylerinin azaldığı görülmektedir. Daha fazla öğrenim gören öğretmenlerin daha fazla profesyonelleştiği, öğretmenlik mesleğini bir para kazanma aracı olarak gördüğu, işi ile ilgili duygusal bağ kurmadığı söylenebilir. Bunun yanı sıra geçmişten günümüze öğretmen yetiştirme eğitiminin süreleri incelendiğinde 2 yıllık ön lisans programları, 3 yıllık eğitim enstitüleri, 4 yıllık eğitim fakülteleri ve son dönemde ise yüksek lisans ve doktora programlarıyla öğrenim sürelerinin giderek arttığı

gözlenebilir. Dolayısıyla mesleki kıdemi ve yaşı yüksek olan öğretmenlerin öğrenim süreleri daha düşüktür. Bu noktadan hareketle öğrenim süresi ve adanmışlık arasındaki pozitif ilişkinin dolaylı olarak yaşa ve mesleki kıdeme bağlı geliştiğini söyleyebiliriz.

Okul yöneticilerinin yönetsel tarzları ile ilgili bulgular incelendiğinde yöneticilerin çoğunlukla takım yönetimi tarzına eğilimli oldukları görülmektedir. Öğretmenler okulun yönetsel faaliyetlerinde söz sahibi olduklarını, karar alma süreçlerine katıldıklarını, dış denetim ve verimlilik konularındaki baskının iç denetimlerinden ve içsel motivasyonlarından fazla olmadığını, kurum içinde yatay dikey olarak sağlıklı biçimde iletişim kurulabildiğini, okul idaresinin kendi kişisel gelişimlerini, ilgi ve ihtiyaçlarını göz önünde bulundurduğunu, birey olarak kendilerine değer verildiğini düşünmektedir. Eğitim kurumlarının kamu görevi ve üretim dışında sosyal sorumluluk ve her kesim tarafından önemi vurgulanan ve saygı gören toplumsal hizmetleri göz önüne alınırsa, okul yöneticilerinin bu sorumlulukları ve görevleri öğretmenlerle paylaşıyor olması normal bir durumdur. Okul müdürleri okulda verilen hizmetin ve okulun verimliliğin ortak bir değer olduğunu düşünmekte, bu noktada öğretmenleri de bütün süreçlerin içine dâhil etmektedir.

4.3 Sonuç ve Öneriler

Bu araştırma ilköğretimde görev yapan okul müdürlerinin yönetsel tarzları ile öğretmenlerin adanmışlık ve tükenmişlik düzeyleri ile ilişkisini incelemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın evrenini 2009-2010 eğitim öğretim yılında Uşak il merkezindeki 40 ilköğretim okulunda görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Örneklem ise evren içinden tabakalı örnekleme modeli ile seçilen 290 öğretmenden oluşmaktadır. Okul müdürlerinin yönetsel tarzlarını belirlemek amacıyla geliştirilen likert tipi “Okul Yöneticisi Çalışma Tarzı” anketi, öğretmenlerin adanmışlık ve tükenmişlik düzeylerini belirlemek için ise yine likert tipi Örgütsel Adanmışlık Ölçeği ve Örgütsel Tükenmişlik ölçeği örneklem dâhilindeki öğretmenlere uygulanmıştır. Elde edilen veriler SPSS paket programı ile yüzde, frekans ve ortalama hesaplamalarına, faktör analizi ve korelasyon analizine tabi tutulmuştur.

Analizler sonucunda öğretmenlerin yöneticilerinin yönetsel tarzlarını insan ve iş odaklı olarak ayırmadan bir bütün olarak algıladıkları ve yöneticilerin genel olarak 9-9 Takım Yönetimi Tarzı'nı benimsedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Okul müdürlerinin yönetsel faaliyetlerindeki insan odaklılık ve iş odaklılık eğilimlerinin her ikisinin de öğretmenlerin adanmışlık düzeyi ile manidar ve pozitif bir ilişkisi olduğu tespit edilmiştir. Okul müdürlerinin yönetsel faaliyetlerindeki insan odaklılık eğilimleri ile öğretmenlerin adanmışlık düzeyleri arasında manidar ve pozitif, genel olarak öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ile ise manidar ve negatif bir ilişkisinin bulunduğu tespit edilmiştir.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin adanmışlık düzeyleri ortalamaları 3.20/7.00 (N=290) olarak tespit edilmiştir. Bu ortalamaya bakılarak öğretmenlerin adanmışlıklarının orta düzeyde olduğu sonucuna varılabilir.

Öğretmenlerin “duygusal tükenmişlik” puanları ortalamaları 1,94/5.00 (N=290), “insan ilişkilerinden soğuma ve izolasyon” puanları ortalamaları 1,67/5.00 (N=290), “fiziksel tükenmişlik” puanları ortalamaları 2,52/5.00 (N=290), “kişisel başarıda azalma” puanları ortalamaları 1,71/5.00 (N=290), “işten soğuma ve özdeşleşememe” puanları ortalamaları 2,00/5.00 (N=290) olarak hesaplanmıştır. Bu durumda öğretmenlerin fiziksel tükenmişlikleri orta düzeyde değerlendirilirken, duygusal tükenmişlik, insan ilişkilerinden soğuma ve izolasyon, kişisel başarıda

azalma ve işten soğuma ve özdeşleşememe boyutlarında öğretmenlerin tükenmişlikleri düşük olarak nitelendirilebilir.

Okul yöneticileri kurumlarının ve çalışanlarının özelliklerine göre, örgütsel amaçlarına göre yönetsel aktivitelerini nasıl yönlendireceği konusunda yönetici yetiştirme programları ve hizmet içi eğitimlerle bilgilendirilmelidir. Öğretmenlere tükenmişlik düzeylerini düşük tutabilmek amacıyla, stresle başa çıkabilme yöntemleri ile ilgili eğitimler verilmeli, sosyal aktiviteler, başarıların ödüllendirilmesi gibi uygulamalarla motivasyonlarının artırılmasına çalışılmalıdır. Öğretmenlerin adanmışlık düzeylerini arttırmak amacıyla mesleğini ve kurumunu içselleştirebileceği etkinlikler düzenlenmeli, çalışma arkadaşlarıyla ve yöneticileriyle sağlıklı sosyal bağlar kurabileceği ortamlar hazırlanmalıdır.

EKLER**EK-1 TEMEL BİLEŞENLER ANALİZİ FAKTÖR TABLOSU**

Anket Maddeleri	Boyutlar							
	1	2	3	4	5	6	7	8
calisma.tarziy20 Okul-Aile Birliği alışmaları konusunda nasıl davranır?	,884							
calisma.tarziy32 Okul içinde takım ruhu oluşturma konusunda nasıl davranır?	,881							
calisma.tarziy33 Aldığı kararlara ve uygulamalara rretmenlerden itiraz ya da eleştiri gelmesi durumunda nasıl davranır?	,876							
calisma.tarziy30 Okul ile ilgili planlama çalışmaları esnasında rretmenlerin ve diğer personelin de sürece katılımı konusunda nasıl davranır?	,875							
calisma.tarziy34 rretmenlerin özlük haklarını kullanmasına yardımcı olmak konusunda nasıl davranır?	,873							
calisma.tarziy37 rretmenlerin kişisel ilgi ve ihtiyaçlarıyla ilgili isteklerinde nasıl davranır?	,869							
calisma.tarziy25 Okulun ekonomik kaynaklarının yönetilmesi konusunda nasıl davranır?	,869							
calisma.tarziy22 rretmenlerin ders için planladıkları sıra dışı etkinlikler olması halinde nasıl davranır?	,868							
calisma.tarziy41 Okul yöneticisi olarak rretmenlerin kendisi ile ilgili duygu ve düşünceleri konusunda nasıl davranır?	,868							
calisma.tarziy31 Okul yönetimi ile ilgili karar mekanizmalarına rretmenlerin ve diğer personelin katılımı konusunda nasıl davranır?	,867							

Anket Maddeleri (Devam)	Boyutlar							
	1	2	3	4	5	6	7	8
calisma.tarziy40 Ders aralarında ya da boş derslerde öğretmenler odasındaki aktiviteler ve öğretmenler arasındaki konuşmaları konusunda nasıl davranır?	,861							
calisma.tarziy29 Öğretmenlerin sınıfları için araç-gereç istekleri karşısında nasıl davranır?	,858							
calisma.tarziy48 Öğretmenlerin okulla ilgili değişiklik önerileri konusunda nasıl davranır?	,850							
calisma.tarziy19 Öğretmenlerin okulun idari yapısındaki değişiklik talepleri karşısında nasıl davranır?	,848							
calisma.tarziy45 Önemli kararları alırken öğretmenlerle işbirliği yapma konusunda nasıl davranır?	,845							
calisma.tarziy17 Öğrencilerin sosyal faaliyet istekleri karşısında nasıl davranır?	,844							
calisma.tarziy36 Okulda personel arasında çıkan bir çatışma durumunda nasıl davranır?	,842							
calisma.tarziy44 Yardımcı personel ile öğretmenler arasındaki çatışmalarda nasıl davranır?	,840							
calisma.tarziy27 Okulda öğretmenler ile yardımcı personel arasındaki ilişkiler konusunda nasıl davranır?	,837							
calisma.tarziy43 Okulun temizlik işleri konusunda nasıl davranır?	,835							
calisma.tarziy16 Öğrencilerin akademik başarılarının artırılması ile ilgili çalışmalarda nasıl davranır?	,834							

Anket Maddeleri (Devam)	Boyutlar							
	1	2	3	4	5	6	7	8
calisma.tarziy26 Okuldaki yardımcı personelin görev alanlarının belirlenmesi konusunda nasıl davranır?	,833							
calisma.tarziy18 Sene başında okula öğrenci kaydetme işlerinde nasıl davranır?	,829							
calisma.tarziy23 Öğrenci velileriyle ilişkilerde nasıl davranır?	,829							
calisma.tarziy21 Yakın çevredeki okullarla ilişkilerde nasıl davranır?	,826							
calisma.tarziy49 Okulun çevre düzenlemesi ve estetik olarak güzelleştirilmesi konusunda nasıl davranır?	,823							
calisma.tarziy38 Öğrencilerin kişisel ve ailevi problemleri konusunda nasıl davranır?	,821							
calisma.tarziy24 Rehberlik servisinin öğrencilerle ilgili çalışmalarında nasıl davranır?	,820							
calisma.tarziy15 Okulun diğer kurumlarla olan ilişkilerinde nasıl davranır?	,812							
calisma.tarziy39 Okulun yakın çevresindeki esnaf ve işletmelerle ilişkilerinde nasıl davranır?	,797							
calisma.tarziy35 Öğretmenler arasında gelenekselleşmiş aktivite, eğlence faaliyeti, toplantı, yemeğe gitme gibi durumlarda nasıl davranır?	,789							
calisma.tarziy9 Okul içinde öğretmenler arasında görev paylaşımı konusunda nasıl davranır?	,758							
calisma.tarziy46 Okul kantininin işletilmesi konusunda nasıl davranır?	,757							

Anket Maddeleri (Devam)	Boyutlar							
	1	2	3	4	5	6	7	8
calisma.tarzix20 Okul-Aile Birliği alışmaları konusunda nasıl davranır?		,895						
calisma.tarzix33 Aldığı kararlara ve uygulamalara öğretmenlerden itiraz ya da eleştiri gelmesi durumunda nasıl davranır?		,889						
calisma.tarzix21 Yakın çevredeki okullarla ilişkilerde nasıl davranır?		,887						
calisma.tarzix34 öğretmenlerin özlük haklarını kullanmasına yardımcı olmak konusunda nasıl davranır?		,882						
calisma.tarzix22 öğretmenlerin ders için planladıkları sıra dışı etkinlikler olması halinde nasıl davranır?		,881						
calisma.tarzix48 öğretmenlerin okulla ilgili değişiklik nerileri konusunda nasıl davranır?		,876						
calisma.tarzix25 Okulun ekonomik kaynaklarının yönetilmesi konusunda nasıl davranır?		,873						
calisma.tarzix49 Okulun evre düzenlemesi ve estetik olarak güzelleştirilmesi konusunda nasıl davranır?		,868						
calisma.tarzix32 Okul içinde takım ruhu oluşturma konusunda nasıl davranır?		,861						
calisma.tarzix26 Okuldaki yardımcı personelin görev alanlarının belirlenmesi konusunda nasıl davranır?		,858						
calisma.tarzix19 öğretmenlerin okulun idari yapısındaki değişiklik talepleri karşısında nasıl davranır?		,857						

Anket Maddeleri (Devam)	Boyutlar							
	1	2	3	4	5	6	7	8
calisma.tarzix41 Okul yöneticisi olarak öğretmenlerin kendisi ile ilgili duygu ve düşünceleri konusunda nasıl davranır?		,855						
calisma.tarzix23 Öğrenci velileriyle ilişkilerde nasıl davranır?		,853						
calisma.tarzix27 Okulda öğretmenler ile yardımcı personel arasındaki ilişkiler konusunda nasıl davranır?		,850						
calisma.tarzix40 Ders aralarında ya da boş derslerde öğretmenler odasındaki aktiviteler ve öğretmenler arasındaki konuşmaları konusunda nasıl davranır?		,849						
calisma.tarzix24 Rehberlik servisinin öğrencilerle ilgili çalışmalarında nasıl davranır?		,848						
calisma.tarzix44 Yardımcı personel ile öğretmenler arasındaki çatışmalarda nasıl davranır?		,847						
calisma.tarzix31 Okul yönetimi ile ilgili karar mekanizmalarına öğretmenlerin ve diğer personelin katılımı konusunda nasıl davranır?		,845						
calisma.tarzix29 Öğretmenlerin sınıfları için araç-gereç istekleri karşısında nasıl davranır?		,845						
calisma.tarzix30 Okul ile ilgili planlama çalışmaları esnasında öğretmenlerin ve diğer personelin de sürece katılımı konusunda nasıl davranır?		,843						
calisma.tarzix45 Önemli kararları alırken öğretmenlerle işbirliği yapma konusunda nasıl davranır?		,838						
calisma.tarzix43 Okulun temizlik işleri konusunda nasıl davranır?		,833						

Anket Maddeleri (Devam)	Boyutlar							
	1	2	3	4	5	6	7	8
calisma.tarzix37 Öğretmenlerin kişisel ilgi ve ihtiyaçlarıyla ilgili isteklerinde nasıl davranır?		,823						
calisma.tarzix36 Okulda personel arasında çıkan bir çatışma durumunda nasıl davranır?		,820						
calisma.tarzix18 Sene başında okula öğrenci kaydetme işlerinde nasıl davranır?		,819						
calisma.tarzix39 Okulun yakın çevresindeki esnaf ve işletmelerle ilişkilerinde nasıl davranır?		,818						
calisma.tarzix38 Öğrencilerin kişisel ve ailevi problemleri konusunda nasıl davranır?		,809						
calisma.tarzix16 Öğrencilerin akademik başarılarının artırılması ile ilgili çalışmalarda nasıl davranır?		,798						
calisma.tarzix15 Okulun diğer kurumlarla olan ilişkilerinde nasıl davranır?		,793						
calisma.tarzix17 Öğrencilerin sosyal faaliyet istekleri karşısında nasıl davranır?		,788						
calisma.tarzix46 Okul kantininin işletilmesi konusunda nasıl davranır?		,784						
calisma.tarzix35 Öğretmenler arasında gelenekselleşmiş aktivite, eğlence faaliyeti, toplantı, yemeğe gitme gibi durumlarda nasıl davranır?		,779						
calisma.tarzix9 Okul içinde öğretmenler arasında görev paylaşımı konusunda nasıl davranır?		,733						
adanmislik10 Beni en tatmin edici okul burası			,890					
adanmislik7 Benim için en mutlu olabileceğim okul burası.			,863					
adanmislik8 Benim için çalışılabilecek en huzurlu okul burası.			,855					

Anket Maddeleri (Devam)	Boyutlar							
	1	2	3	4	5	6	7	8
adanmislik12 Arkadaşlarıma çalıştığım okuldan bahsederken çalışılacak mükemmel bir ortam olarak bahsetmekten kendimi alamıyorum.			,808					
adanmislik9 Benim değerlerim ve bu kurumun değerleri büyük bir uyum gösteriyor.			,785					
adanmislik4 Çok uzun yıllar bu okulda çalışsam da hala bundan memnuniyet duyacağımdan ve sıkılmayacağımdan eminim.			,775					
adanmislik2 Sonsuza kadar bu okul için çalışabilirim.			,732					
adanmislik6 Bu okuldan ayrılmamak için pek çok kişinin katlanmayacağı eziyetlere katlanmaya razı olurum.			,727					
adanmislik11 Ben bu okula çok şey borçluyum.			,724					
adanmislik3 Okulumdan ayrılıp başka görev alma beklentisi aklımın ucundan bile geçmez.			,705					
adanmislik5 Çalışabilecek daha huzurlu bir okul düşünmüyorum.			,699					
tukenmislik9 Yaptığım işten bunaldığımı hissediyorum				,820				
tukenmislik11 Yaptığım işten sıkıldığımı hissediyorum				,780				
tukenmislik8 Bu işin beni duygusal olarak tükettiğini hissediyorum				,777				
tukenmislik14 Çalışma hayatımın beni bitirdiğini hissediyorum				,773				

Anket Maddeleri (Devam)	Boyutlar							
	1	2	3	4	5	6	7	8
tukenmislik10 İş gününün sonunda kendimi ruhen tükenmiş hissediyorum				,688				
tukenmislik26 İnsanlarla çalışmak beni çok yıpratıyor				,551				
tukenmislik25 İş arkadaşlarıma karşı sabrımın sınırlarının zorlandığını hissediyorum				,548				
tukenmislik13 İş ortamında çabuk sinirlendiğimi hissediyorum				,510				
tukenmislik12 İş hayatımda ümitsizliğe kapıldığımı hissediyorum				,451				
tukenmislik24 Bu mesleğe girdiğimden beri insanlara karşı setleştim								
tukenmislik31 İş ortamında olup bitenler beni ilgilendirmiyor.					,817			
tukenmislik30 İş ortamında diğer insanların düşüncelerini önemsemiyorum..					,775			
tukenmislik32 İş ortamındaki insanlar hakkında yanlış düşünceler geliştiriyorum.					,771			
tukenmislik28 Diğer insanlar pek umurumda değil					,747			
tukenmislik29 İş ortamında insanlara karşı şüpheli olduğumu hissediyorum					,719			
tukenmislik5 İş gününün sonunda kendimi bedenen tükenmiş hissediyorum						,824		
tukenmislik3 İş dönüşü kendimi kolumu dahi kaldıramayacak durumda hissediyorum						,811		
tukenmislik4 İş sorunlarından bir türlü kafamı dinlenmiş hissedemiyorum						,803		

Anket Maddeleri (Devam)	Boyutlar							
	1	2	3	4	5	6	7	8
tukenmislik2 İşimde çok fazla çalıştığımndan kendimi fiziki olarak yorgun hissediyorum						,742		
tukenmislik18 Bu meslekte bir çok değerli iş başardım diyemiyorum							,748	
tukenmislik19 İş hayatımda kendimi başarısız hissediyorum							,745	
tukenmislik17 Çok şeyler yapabilecek güçte değilim							,734	
tukenmislik20 Yaptığım şeylerin sonuç vermediğini düşünüyorum							,652	
tukenmislik21 İş hayatımda kendimi çoğu zaman yetersiz hissediyorum							,524	
tukenmislik22 Yaptığım işin hakkını verdiğimi düşünmüyorum.								,812
tukenmislik23 Niteliklerime uygun bir iş yaptığıma inanmıyorum.								,757
tukenmislik16 Yaptığım iş sayesinde insanların yaşamına katkıda bulunduğuma inanmıyorum								,675
Açıklanan varyansın yüzdesi	43,87	7,99	5,69	3,38	2,40	1,88	1,66	1,46
Yığılımalı Varyans	43,87	51,86	57,55	60,93	63,32	65,21	66,87	68,33
Cronbach Alfa Güvenirlik Katsayısı	.988	.988	.936	.842	.850	.859	.848	.742

EK-2 ÖLÇME ARAÇLARI

OKUL YÖNETİCİSİ ÇALIŞMA TARZI BELİRLEME ÖLÇEĞİ

Saygıdeğer Öğretmenim; Okul Müdürünüzün davranışlarını Okulun Amaçlarına, Plan ve Programlara, Mevzuata, Verimli Çalışmaya, Disipline ve Görevlere Odaklılık ve Okul Çalışanlarının Memnuniyetine, Gelişimine, İhtiyaçlarına, Bireyler Arası Sağlıklı İletişime, Sosyal Bağlara Odaklılık boyutlarında 1-9 arasında puanlamayı rica ediyorum. Bu iki boyutu kısaca İş Odaklılık ve İnsan Odaklılık olarak adlandırabiliriz. Puanlamaya başlamadan önce verilen örneğe göz atmanız işinizi kolaylaştırılabilir.

Bütün maddeler için her iki boyuta da 1-9 arası puan vermemizi unutmayınız.

NO	Yönetici Davranışları		1.Boyut									2.Boyut								
	AŞAĞIDAKİ DURUMLARDA YÖNETİCİNİZİN DAVRANIŞINI SAĞDA BULUNAN SÜTUNLARIN HER BİRİNDE PUANLAYINIZ. HER BİR DURUM İÇİN HEM İŞ ODAKLILIK AÇISINDAN HEM DE İNSAN ODAKLILIK AÇISINDAN GÖZ ÖNÜNE ALMA SIKLIĞINI AŞAĞIDAKİ PARAMETRELERE GÖRE PUANLAYINIZ.		GÖREV VE PERFORMANSA ODAKLANMA AÇISINDAN									İLİŞKİ VE ETKİLEŞİME VERDİĞİ ÖNEM AÇISINDAN								
	1=hiçbir zaman 2=hemen hemen hiçbir zaman 3= nadiren 4=az 5= orta düzeyde	6= nispeten daha çok 7=çoğu zaman 8= hemen hemen her zaman 9=İstisnasız her zaman önemser	İş Odaklılık									İnsan Odaklılık								
Örnek	YÖNETİCİNİZ; Öğretmenler toplantılarının konularının belirlenmesi konusunda nasıl davranır?		1	2	3	4	5	6	7	8	9	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1	Ders programlarının hazırlanması konusunda nasıl davranır?		1	2	3	4	5	6	7	8	9	1	2	3	4	5	6	7	8	9
2	Öğretmenler toplantılarının yönetiminde nasıl davranır?		1	2	3	4	5	6	7	8	9	1	2	3	4	5	6	7	8	9
3	Öğretmenleri hizmet içi eğitimlere gönderme konusunda nasıl davranır?		1	2	3	4	5	6	7	8	9	1	2	3	4	5	6	7	8	9
4	Öğretmenlerin izin alma durumlarında nasıl davranır?		1	2	3	4	5	6	7	8	9	1	2	3	4	5	6	7	8	9
5	Öğrencilerin derslere devamı konusunda nasıl davranır?		1	2	3	4	5	6	7	8	9	1	2	3	4	5	6	7	8	9
6	Okulun fiziki yapısında bir değişiklik yapma durumunda nasıl davranır?		1	2	3	4	5	6	7	8	9	1	2	3	4	5	6	7	8	9
7	Öğrenci Kulüplerinin (Sosyal Kulüpler ve Eğitsel Kollar) aktiviteleri konusunda nasıl davranır?		1	2	3	4	5	6	7	8	9	1	2	3	4	5	6	7	8	9
8	Özel gün ve haftaların kutlanması, anma törenlerinin yapılması konusunda nasıl davranır?		1	2	3	4	5	6	7	8	9	1	2	3	4	5	6	7	8	9
9	Okul içinde öğretmenler arasında görev paylaşımı konusunda nasıl davranır?		1	2	3	4	5	6	7	8	9	1	2	3	4	5	6	7	8	9
10	Sicil raporlarını hazırlarken nasıl davranır?		1	2	3	4	5	6	7	8	9	1	2	3	4	5	6	7	8	9
11	Başarılı öğretmenlerin ödüllendirilmesi konusunda nasıl davranır?		1	2	3	4	5	6	7	8	9	1	2	3	4	5	6	7	8	9
12	Okulun sanatsal faaliyetleri ile ilgili konularda nasıl davranır?		1	2	3	4	5	6	7	8	9	1	2	3	4	5	6	7	8	9
13	Okulun sportif faaliyetleri ile ilgili konularda nasıl davranır?		1	2	3	4	5	6	7	8	9	1	2	3	4	5	6	7	8	9
14	Okula yeni gelen personelin uyum sürecinde nasıl davranır?		1	2	3	4	5	6	7	8	9	1	2	3	4	5	6	7	8	9
15	Okulun diğer kurumlarla olan ilişkilerinde nasıl davranır?		1	2	3	4	5	6	7	8	9	1	2	3	4	5	6	7	8	9
16	Öğrencilerin akademik başarılarının artırılması ile ilgili çalışmalarda nasıl davranır?		1	2	3	4	5	6	7	8	9	1	2	3	4	5	6	7	8	9
17	Öğrencilerin sosyal faaliyet istekleri karşısında nasıl davranır?		1	2	3	4	5	6	7	8	9	1	2	3	4	5	6	7	8	9

	YÖNETİCİNİZ;	İş Odaklılık									İnsan Odaklılık								
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	1	2	3	4	5	6	7	8	9
18	Sene başında okula öğrenci kaydetme işlerinde nasıl davranır?	1	2	3	4	5	6	7	8	9	1	2	3	4	5	6	7	8	9
19	Öğretmenlerin okulun idari yapısındaki değişiklik talepleri karşısında nasıl davranır?	1	2	3	4	5	6	7	8	9	1	2	3	4	5	6	7	8	9
20	Okul-Aile Birliği çalışmaları konusunda nasıl davranır?	1	2	3	4	5	6	7	8	9	1	2	3	4	5	6	7	8	9
21	Yakın çevredeki okullarla ilişkilerde nasıl davranır?	1	2	3	4	5	6	7	8	9	1	2	3	4	5	6	7	8	9
22	Öğretmenlerin ders için planladıkları sıra dışı etkinlikler olması halinde nasıl davranır?	1	2	3	4	5	6	7	8	9	1	2	3	4	5	6	7	8	9
23	Öğrenci velileriyle ilişkilerde nasıl davranır?	1	2	3	4	5	6	7	8	9	1	2	3	4	5	6	7	8	9
24	Rehberlik servisinin öğrencilerle ilgili çalışmalarında nasıl davranır?	1	2	3	4	5	6	7	8	9	1	2	3	4	5	6	7	8	9
25	Okulun ekonomik kaynaklarının yönetilmesi konusunda nasıl davranır?	1	2	3	4	5	6	7	8	9	1	2	3	4	5	6	7	8	9
26	Okuldaki yardımcı personelin görev alanlarının belirlenmesi konusunda nasıl davranır?	1	2	3	4	5	6	7	8	9	1	2	3	4	5	6	7	8	9
27	Okulda öğretmenler ile yardımcı personel arasındaki ilişkiler konusunda nasıl davranır?	1	2	3	4	5	6	7	8	9	1	2	3	4	5	6	7	8	9
28	Kural ihlali ya da ihmali gibi durumlarda öğretmenlere ceza verilmesi durumunda nasıl davranır?	1	2	3	4	5	6	7	8	9	1	2	3	4	5	6	7	8	9
29	Öğretmenlerin sınıfları için araç-gereç istekleri karşısında nasıl davranır?	1	2	3	4	5	6	7	8	9	1	2	3	4	5	6	7	8	9
30	Okul ile ilgili planlama çalışmaları esnasında öğretmenlerin ve diğer personelin de sürece katılımı konusunda nasıl davranır?	1	2	3	4	5	6	7	8	9	1	2	3	4	5	6	7	8	9
31	Okul yönetimi ile ilgili karar mekanizmalarına öğretmenlerin ve diğer personelin katılımı konusunda nasıl davranır?	1	2	3	4	5	6	7	8	9	1	2	3	4	5	6	7	8	9
32	Okul içinde takım ruhu oluşturma konusunda nasıl davranır?	1	2	3	4	5	6	7	8	9	1	2	3	4	5	6	7	8	9
33	Aldığı kararlara ve uygulamalara öğretmenlerden itiraz ya da eleştiri gelmesi durumunda nasıl davranır?	1	2	3	4	5	6	7	8	9	1	2	3	4	5	6	7	8	9
34	Öğretmenlerin özlük haklarını kullanmasına yardımcı olmak konusunda nasıl davranır?	1	2	3	4	5	6	7	8	9	1	2	3	4	5	6	7	8	9
35	Öğretmenler arasında gelenekselleşmiş aktivite, eğlence faaliyeti, toplantı, yemeğe gitme gibi durumlarda nasıl davranır?	1	2	3	4	5	6	7	8	9	1	2	3	4	5	6	7	8	9
36	Okulda personel arasında çıkan bir çatışma durumunda nasıl davranır?	1	2	3	4	5	6	7	8	9	1	2	3	4	5	6	7	8	9
37	Öğretmenlerin kişisel ilgi ve ihtiyaçlarıyla ilgili isteklerinde nasıl davranır?	1	2	3	4	5	6	7	8	9	1	2	3	4	5	6	7	8	9
38	Öğrencilerin kişisel ve ailevi problemleri konusunda nasıl davranır?	1	2	3	4	5	6	7	8	9	1	2	3	4	5	6	7	8	9
39	Okulun yakın çevresindeki esnaf ve işletmelerle ilişkilerinde nasıl davranır?	1	2	3	4	5	6	7	8	9	1	2	3	4	5	6	7	8	9
40	Ders aralarında ya da boş derslerde öğretmenler odasındaki aktiviteler ve öğretmenler arasındaki konuşmaları konusunda nasıl davranır?	1	2	3	4	5	6	7	8	9	1	2	3	4	5	6	7	8	9
41	Okul yöneticisi olarak öğretmenlerin kendisi ile ilgili duygu ve düşünceleri konusunda nasıl davranır?	1	2	3	4	5	6	7	8	9	1	2	3	4	5	6	7	8	9
42	Bir yönetici olarak kendi otoritesini kabullendirme ve kullanma konusunda nasıl davranır?	1	2	3	4	5	6	7	8	9	1	2	3	4	5	6	7	8	9
43	Okulun temizlik işleri konusunda nasıl davranır?	1	2	3	4	5	6	7	8	9	1	2	3	4	5	6	7	8	9
44	Yardımcı personel ile öğretmenler arasındaki çatışmalarda nasıl davranır?	1	2	3	4	5	6	7	8	9	1	2	3	4	5	6	7	8	9
45	Önemli kararları alırken öğretmenlerle işbirliği yapma konusunda nasıl davranır?	1	2	3	4	5	6	7	8	9	1	2	3	4	5	6	7	8	9
46	Okul kantininin işletilmesi konusunda nasıl davranır?	1	2	3	4	5	6	7	8	9	1	2	3	4	5	6	7	8	9
47	Ek ders ücretlerinin zamanında yatırılması konusunda nasıl davranır?	1	2	3	4	5	6	7	8	9	1	2	3	4	5	6	7	8	9
48	Öğretmenlerin okulla ilgili değişiklik önerileri konusunda nasıl davranır?	1	2	3	4	5	6	7	8	9	1	2	3	4	5	6	7	8	9
49	Okulun çevre düzenlemesi ve estetik olarak güzelleştirilmesi konusunda nasıl davranır?	1	2	3	4	5	6	7	8	9	1	2	3	4	5	6	7	8	9

TÜKENİMLİK ÖLÇEĞİ**AŞAĞIDAKİ İFADELERİ NE SIKLIKLA HİSSETTİĞİNİZİ İŞARETLEYİNİZ.**

	Hiçbir zaman	Çok nadir	Bazen	Çoğu zaman	Her zaman
1. Sabah kalktığımda bir gün daha bu işi kaldıramayacağımı hissediyorum					
2. İşimde çok fazla çalıştığımından kendimi fiziki olarak yorgun hissediyorum					
3. İş dönüşü kendimi kolumu dahi kaldıramayacak durumda hissediyorum					
4. İş sorunlarından bir türlü kafamı dinlenmiş hissedemiyorum					
5. İş gününün sonunda kendimi bedenen tükenmiş hissediyorum					
6. Bir an önce iş günü bitsin diye bekliyorum					
7. Sabahları kalktığımda kendimi dinç hissedemiyorum					
8. Bu işin beni duygusal olarak tükettiğini hissediyorum					
9. Yaptığım işten bunaldığımı hissediyorum					
10. İş gününün sonunda kendimi ruhen tükenmiş hissediyorum					
11. Yaptığım işten sıkıldığımı hissediyorum					
12. İş hayatımda ümitsizliğe kapıldığımı hissediyorum					
13. İş ortamında çabuk sinirlendiğimi hissediyorum					
14. Çalışma hayatımın beni bitirdiğini hissediyorum					
15. Kendimi çaresiz hissediyorum					
16. Yaptığım iş sayesinde insanların yaşamına katkıda bulunduğuma inanmıyorum					
17. Çok şeyler yapabilecek güçte değilim					
18. Bu meslekte bir çok değerli iş başardım diyemiyorum					
19. İş hayatımda kendimi başarısız hissediyorum					
20. Yaptığım şeylerin sonuç vermediğini düşünüyorum					
21. İş hayatımda kendimi çoğu zaman yetersiz hissediyorum					
22. Yaptığım işin hakkını verdiğimi düşünmüyorum.					
23. Niteliklerime uygun bir iş yaptığıma inanmıyorum.					
24. Bu mesleğe girdiğimden beri insanlara karşı setleştim					
25. İş arkadaşlarıma karşı sabrımın sınırlarının zorlandığını hissediyorum					
26. İnsanlarla çalışmak beni çok yıpratıyor					
27. İş ortamında kendimi bir kenara çekme ihtiyacı hissediyorum					
28. Diğer insanlar pek umurumda değil					
29. İş ortamında insanlara karşı şüpheli olduğumu hissediyorum					
30. İş ortamımda diğer insanların düşüncelerini önemsemiyorum..					
31. İş ortamında olup bitenler beni ilgilendirmiyor.					
32. İş ortamındaki insanlar hakkında yanlış düşünceler geliştiriyorum.					

KAYNAKÇA

- Arı Sağlam, G., Bal Çına E. (2008). Tükenmişlik Kavramı: İrey ve Örgütler Açısından Önemi, *Yönetim ve Ekonomi* 15/1, 131-148
- Avşaroğlu, S., M. E. Deniz ve Kahraman, A. (2005). “Teknik Öğretmenlerde Yaşam Doyumu, İş Doyumu ve Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi”, *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14: 115-129.
- Balay, R. (2000). *Yönetici ve Öğretmenlerde Örgütsel Bağlılık*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Blake, R. R. , Mouton, J.S. (1964). *The Managerial Grid*, Gulf Publising, Houston, Texas
- Blake, R. R. , Mouton, J.S. (1985). *The Managerial Grid III*, Gulf Publising, Houston, Texas
- Blake, R. R. , Mouton, J.S (1988). *Etkin Yönetime Giden Yol: Yeni Grid*, Çeviren Tunç Erkanlı, Cem Ofset, İstanbul
- Celep, C. (2000). *Eğitimde Örgütsel Adanma ve Öğretmenler*, Anı Yayıncılık, Ankara
- Celep, C. (2000). “Teachers' Organizational Commitment in Educational Organizations”, *National FORUM of Teacher Education Journal* Volume:10E, No. 3, 1999-2000 pp: 82-95. ERIC DOCUMENT ED 452179
- Celep.C., Doyuran, S., Saridede, U., Degirmenci, T. (2004). *Eğitim Örgütlerinde Çokboyutlu İş Etigi Ve Örgütsel Adanmışlık*, XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, 6-9 Temmuz 2004 İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya. (basılmamış bildiri)
- Cherniss, C. (1980). “Professional Burnout in Human Service Organizations”. Newyork: Praeger
- Çetin, M. (2004). *Örgüt Kültürü ve Örgütsel Bağlılık*. Ankara: Nobel Yayıncılık, s. 99-100
- Dolunay, A. B., Piyal, B. (2003). “Öğretmenlerde Bazı Mesleki Özellikler ve Tükenmişlik”, *Kriz Dergisi*, c. 11, sayı: 1, ss. 35-48.
- Freudenberger, H.J. (1974), Staff burnout, *Journal of Social Issue*, 30, 159-165.

- Handy C. (1985) *Understanding organizations*. 3th ed . London: Penguin.
- Hart, H., A., “The Impact of The Managerial Grid on Organizational Change”
Florida Atlantic University, 1973.
- Karasar, N. (1999) *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Ankara: Nobel Yayınevi.
- LaMastro, V. (2000). Commitment and perceived organizational support. *National Forum of Applied Educational Research Journal*, 13
- Meyer, J.P, Allen, N.J. (1991). *Human Resource Management Review*, Vol 1, No 1, 61-89
- Modway, R., Steers, R., & Porter, L. (1979). The measurement of organizational commitment. *Journal of Vocational Behavior*, 14, 224-227.
- Newstrom, J.W. , Davis, K. , *Organizational Behavior*, Ninth Edition, Mcgraw-Hill, USA, 1993.)
- Ozan, B. M. (2009). A Study on Primary School Teacher Burnout Levels: The Northern Cyprus Case, *Education*, v129 n4 p692-703
- Özdemir, N. (2008). “Sınıfında Kaynaştırma Öğrencisi Olan ve Olmayan İlköğretim Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeylerinin Karşılaştırılması”, Afyon Kocatepe Üniversitesi.
- Ömürgönülşen, M., Sevim, L. (2005). Reddin'in Üç Boyutlu Liderlik Teorisi'nin Liderlik Literatüründeki Yerinin İrdelenmesi ve Ampirik Bir Araştırma, *Celal Bayar Üniversitesi Yönetim ve Ekonomi*, Cilt: 12, Sayı: 2, Sayfa: 91-103.
- Özsoy, A., Ergül, U. ve Bayık, A. (20 04). Bir Yükseköğretim Çalışanlarının Kuruma Bağlılık Durumlarının İncelenmesi. *İnsan Kaynakları ve Endüstri İlişkileri Dergisi*, 6 (2), 13-19.
- Hersey, P., Blanchard, K.H. (1988) *Management and Organizational Behavior* Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Peters, R.J., Waterman, R.H. (1982). *In Search of Excellence*, Harper-Row, Newyork,
- Sezgin, F. (2010). Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığının Bir Yordayıcısı Olarak Okul Kültürü ,*Eğitim ve Bilim*, Cilt 35 Sayı 156, s. 142-159

- Tutar, H., Akman, E., Argun, Ç., Tuzcuoğlu, F. (2009). Dönüştürücü/Etkileşimci Liderliğin Örgütsel Adanmışlık Üzerine Etkisi: Karşılaştırmalı Bir Çalışma, International Davraz Congress on Social and Economic Issues Shaping The World's Future: New Global Dialogue, S.D.Ü, (s. 1384-1396) SDÜ İİBF, Isparta
- Yıldırım, T. (2009). "İlköğretim Okullarında Görevli Yöneticilerin Kişisel ve Örgütsel Değer Uyumunun Örgütsel Adanma ve Yabancılaşma Üzerine Etkisi", Uşak Üniversitesi.
- Yılmaz, E. (2009). İlköğretimde Çalışan Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıklarının, İş Doyumları ve Okullardaki Örgütsel Yaratıcılık Açısından İncelenmesi İlköğretim Online, 8(2), 476-484 [Online]: <http://ilkogretim-online.org.tr>