

KKTC
YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ DENETİMİ EKONOMİSİ VE PLANLAMASI BİLİM DALI

OKUL YÖNETİCİLERİNİN PATERNALİST LİDERLİK DÜZEYLERİ İLE
YÖNETİCİ VE ÖĞRETMENLERİN MESLEKİ TÜKENMİŞLİKLERİ
ARASINDAKİ İLİŞKİ; ÖZEL EĞİTİM ÖRNEĞİ

DOKTORA TEZİ

Mehmet KÜÇÜKGÖZ

Lefkoőa
Aralık, 2020

KKTC
YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ DENETİMİ EKONOMİSİ VE PLANLAMASI BİLİM DALI

OKUL YÖNETİCİLERİNİN PATERNALİST LİDERLİK DÜZEYLERİ İLE
YÖNETİCİ VE ÖĞRETMENLERİN MESLEKİ TÜKENMİŞLİKLERİ
ARASINDAKİ İLİŞKİ; ÖZEL EĞİTİM ÖRNEĞİ

DOKTORA TEZİ

Mehmet KÜÇÜKGÖZ

Danışman: Prof. Dr. Gökmen DAĞLI

Lefkoőa
Aralık, 2020

Onay

Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne

Mehmet KÜÇÜKGÖZ'ün "**Okul Yöneticilerinin Paternalist Liderlik Düzeyleri ile Yönetici ve Öğretmenlerin Meslekî Tükenmişlikleri Arasındaki İlişki; Özel Eğitim Örneği**" başlıklı tezi 31 Aralık 2020 tarihinde jürimiz tarafından Eğitim Yönetimi, Denetimi, Ekonomisi ve Planlaması Bilim Dalı'nda Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Adı Soyadı	İmza
Başkan: Prof. Dr. Mehmet ÇAĞLAR
Üye: Prof. Dr. Gökmen DAĞLI
Üye: Prof. Dr. Zehra ALTINAY GAZİ
Üye: Doç. Dr. Behçet ÖZNACAR
Üye: Doç. Dr. Oytun SÖZÜDOĞRU

Onay

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylıyorum.

31/ 12 /2020

Prof. Dr. Fahriye ALTINAY AKSAL

Enstitü Müdürü

Etik İlkelere Uygunluk Beyanı

Bu tezin içerisinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi; tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu; çalışmada bana ait olmayan tüm veri, düşünce, sonuç ve bilgilere bilimsel etik kurallar gereği olarak eksiksiz şekilde uygun atıf yaptığımı ve kaynak göstererek belirttiğimi beyan ederim.

.../.../2020

Mehmet KÜÇÜKGÖZ

Önsöz

Doktora eğitimimi tamamlarken, eğitim sürecim boyunca yardımını benden esirgemeyen ve bunun için sonsuz gayret gösteren kıymetli eşim Meltem KÜÇÜKGÖZ'e yürekten teşekkür ederim. "Okul Yöneticilerinin Paternalist Liderlik Düzeyleri ile Yönetici ve Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişlikleri Arasındaki İlişki; Özel Eğitim Örneği" çalışması ile ilgili araştırma yapmamı, çalışma süreci hakkında bilgi sahibi olmamı sağlayan ve her ihtiyaç hissettiğimde daima yanımda olan değerli danışman hocam Prof. Dr. Gökmen DAĞLI hocama ve beni destekleyen tüm hocalarıma çok teşekkür ederim. Saygılarımla...

Mehmet KÜÇÜKGÖZ

Özet

Okul Yöneticilerinin Paternalist Liderlik Düzeyleri İle Yönetici ve Öğretmenlerin Meslekî Tükenmişlikleri Arasındaki İlişki; Özel Eğitim Örneği

KÜÇÜKGÖZ Mehmet

Doktora, Eğitim Yönetimi Denetimi Ekonomisi ve Planlaması Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Gökmen DAĞLI

Aralık 2020, 218 Sayfa

Bu araştırmanın amacı; özel gereksinimli bireylerin eğitim aldığı kurumlarda görev yapan okul yöneticilerinin paternalist liderlik seviyelerine dair öğretmen değerlendirmeleri ile öğretmenlerin meslekî tükenmişlikleri arasındaki ilişkinin derecesini ve bu ilişkinin temelinde yatan neden ve kaynakları belirlemektir. Bununla birlikte, öğretmen ve yöneticilerin meslekî tükenmişlikleri ve öğretmenlerin paternalist liderlik değerlendirmelerinin cinsiyet, yaş, medeni durum, çalışma yılı, mezun olunan branş, okul türü ve öğrencinin engel türü değişkenlerine göre anlamlı olarak değişip değişmediği de incelenmiştir. Eylem araştırması paradigması ve eş zamanlı-paralel karma yöntem türünden bir araştırma deseni aracılığıyla gerçekleştirilen bu çalışmanın nicel boyutuna, Kahramanmaraş iline bağlı Dulkadiroğlu ve Onikişubat ilçelerindeki MEB bünyesinde ve içerisinde özel eğitim sınıfı olan okullarda görev yapan 192 okul yöneticisi (70 müdür, 122 müdür yardımcısı) ve 192 özel eğitim öğretmeni katılmıştır. Bu katılımcılar arasından rastgele seçilen 25 yönetici ve 25 öğretmen ise araştırmanın nitel boyutuna dâhil edilmişlerdir. Nicel boyut için iki likert tipi ölçek, nitel boyut için ise yarı yapılandırılmış soru seti aracılığıyla toplanan veriler üzerinde; Kolmogorov Smirnov normallik testi, t-testi, Anova, metafor ve tümevarımsal içerik analizleri gerçekleştirilmiştir. Yapılan analizler sonucunda; yöneticilerin paternalist liderlik düzeyleri arttıkça öğretmenlerin meslekî tükenmişliklerinin orta derecede anlamlı olarak azaldığı, yaş ve çalışma yılı değişkenlerinin paternalist liderlik ve meslekî tükenmişlik üzerinde etkili olduğu ve nitel bulguların nicel bulguların net doğrulayıcısı oldukları ortaya çıkmıştır. Bu çalışmada ulaşılan sonuçlar, mevcut literatür temelinde de tartışılarak gerekli öneriler verilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Paternalist Liderlik, Özel Eğitim, Meslekî Tükenmişlik, Öğretmenler, Okul Yöneticileri

Abstract

The Relationship Between Paternalist Leadership Levels of School Administrators and Job Burnout Levels of Administrators and Teachers; Special Education Example

KÜÇÜKGÖZ Mehmet

**PhD Thesis, Educational Administration, Supervision, Planning and Economics
Thesis Supervisors: Prof. Dr. Gökmen DAGLI
November 2020, 218 Pages**

The aim of this study is to identify the extent of relationship between teachers' evaluations of paternalistic leadership levels of school administrators working in educational institutions of special needs children and teachers' occupational burnout level and to identify the underlying reasons and sources for this relationship. On the other hand, it has been studied whether or not the teachers' job burnout and paternalistic leadership evaluations and school administrators' job burnout have changed reasonably with regard to such variables as gender, age, marital status, working year, branch of graduation, type of school, and type of disability. 192 school administrators (70 principals and 122 deputy principals) and 192 special education teachers, who work in state schools under the Ministry of National Education (MEB) incorporating special education classes in Dulkadiroglu and Onikisubat districts of Kahramanmaras, have joined in quantitative dimension of this study carried through the action research paradigm and a research design like synchronous-parallel hybrid method. Also, randomly selected 25 administrators and 25 teachers among these participants have been incorporated into the qualitative dimension of this research. Kolmogorov Smirnov normality test, t-test, Anova, metaphor and inductive content analyses have been carried through collected data by favor of two, likert scale for quantitative dimension and a semi-structured question set for qualitative dimension. As a result of analyses, it is revealed that the more administrators' paternalistic leadership level increases the less teachers' occupational burnout level decreases reasonably, such variables as age and working year are efficient for paternalistic leadership and occupational burnout, and also qualitative findings are explicit confirmations of quantitative findings. Necessary suggestions are offered by discussing the results of this study based on current literature.

Keywords: Paternalist Leadership, Special Education, Job Burnout, Teachers, School Managers

İçindekiler

Onay.....	1
Etik İlkelere Uygunluk Beyanı	2
Önsöz	3
Özet.....	4
Abstract	5
İçindekiler	6
Kısaltmalar	9
Tablolar Dizini	10

BÖLÜM I

Giriş.....	13
Problem Durumu.....	13
Problem Cümlesi.....	19
Alt Problemler.....	19
Araştırmanın Amacı	20
Araştırmanın Önemi.....	20
Sınırlılıklar	22
Tanımlar	22

BÖLÜM II

Kavramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar.....	24
Yönetim Kavramı.....	24
Yönetici Kavramı	26
Yöneticinin Özellikleri.....	26
Liderlik Kavramı	27
Liderliği Oluşturan Temel Kavramlar.....	27
Liderliğin Önemi.....	28
Lider ve Yönetici Farkı	29
Liderliğin Yönetimdeki Önemi	30
Genel Liderlik Yaklaşımları.....	32
Özellikler Yaklaşımı	32
Davranışsal Yaklaşım.....	33
Durumsallık Yaklaşımı	33

Modern Liderlik Yaklaşımları.....	34
Paternalizm Kavramı.....	37
Paternalist Liderlik	41
Paternalist Liderlik Boyutları	43
Eğitim Örgütlerinde Paternalist Liderlik.....	45
GLOBE Araştırması – Türkiye’ye ait Liderlik Sonuçları.....	47
Tükenmişlik Kavramı.....	51
Tükenmişlik Modelleri.....	52
Cherniss Tükenmişlik Modeli	53
Edelwich ve Brodsky Tükenmişlik Modeli.....	53
Pines Tükenmişlik Modeli	55
Perlman ve Hartman Tükenmişlik Modeli.....	56
Meier Tükenmişlik Modeli	56
Suran ve Sheridan Tükenmişlik Modeli.....	56
Maslach Tükenmişlik Modeli	57
Duygusal Tükenme Aşaması	57
Duyarsızlaşma Aşaması	57
Kişisel Başarısızlık Aşaması	58
Tükenmişliğin Belirtileri.....	58
Tükenmişliğin Nedenleri.....	61
Tükenmişliğe Neden Olan Kişisel Faktörler.....	61
Tükenmişliğe Neden Olan Örgütsel Faktörler	64
Tükenmişlik ile Başa Çıkma Yolları.....	66
Özel Eğitim	72
Özel Eğitimin Amacı.....	73
Özel Eğitimle İlgili Temel Kavramlar	74
Özel Eğitimin Temel İlkeleri	75
Özel Eğitime İhtiyacı Olan Bireylerin Sınıflandırılması	76
İlgili Literatür Çalışmaları.....	78
Yurtiçi Araştırmalar	79
Paternalist Liderlik İle İlgili Yurtiçi Araştırmalar	79
Tükenmişlik İle İlgili Yurtiçi Araştırmalar	83
Yurtdışı Araştırmalar	91
Paternalist Liderlik İle İlgili Yurtdışı Araştırmalar.....	91

Tükenmişlik İle İlgili Yurtdışı Araştırmalar	94
--	----

BÖLÜM III

Yöntem.....	99
Araştırma Paradigması	99
Araştırma Deseni.....	101
Geçerlik ve Güvenirlik Ölçütlerinin Sağlanması	104
Çalışma Grubu	107
Nicel Boyut İçin Çalışma Grubu.....	107
Nitel Boyut İçin Çalışma Grubu	110
Veri Toplama Araçları	110
Kişisel Bilgi Formu (KBF)	111
Paternalist Liderlik Ölçeği (PLÖ)	111
Maslach Tükenmişlik Ölçeği (MTÖ).....	114
Nitel Soru Seti (NSS).....	118
Veri Toplama Süreçleri	119
Veri Analizi.....	121

BÖLÜM IV

Bulgular.....	127
Nicel Bulgular	127
Nitel Bulgular.....	149

BÖLÜM V

Tartışma.....	159
---------------	-----

BÖLÜM VI

Sonuç ve Öneriler.....	172
Sonuç.....	172
Araştırmanın Nicel Sonuçları.....	172
Araştırmanın Nitel Sonuçları	174
Öneriler	176
KAYNAKÇA.....	178
EKLER.....	202

Kısaltmalar

MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
PLÖ	: Paternalist Liderlik Ölçeği
MTÖ	: Maslach Tükenmeşlik Ölçeği

Tablolar Dizini

Tablo 1. Yönetici ve lider arasındaki farklar.....	30
Tablo 2. Geçerlik ve güvenilirlik kavramlarının nicel ve nitel araştırmalar açısından karşılaştırılması.....	105
Tablo 3. Nicel boyut için çalışma grubuna ait yönetici ve öğretmen dağılımı.....	108
Tablo 4. Nitel boyut için çalışma grubuna ait yönetici ve öğretmen dağılımı	110
Tablo 5. PLÖ faktör analizi sonuçları	113
Tablo 6. PLÖ Cronbach Alpha değerleri.....	114
Tablo 7. MTÖ faktör analizi sonuçları	116
Tablo 8. MTÖ Cronbach Alpha değerleri	118
Tablo 9. Nitel soru setinin karakteristikleri.....	119
Tablo 10. Veri toplama süreçleri	120
Tablo 11. Kolmogorov-Smirnov normallik testi sonuçları	128
Tablo 12. PLÖ puanlarına ait betimsel istatistikler	128
Tablo 13. PLÖ ortalama puanlarının cinsiyet, medeni durum ve okul türüne göre t-testi sonuçları.....	129
Tablo 14. Paternalist liderliğin yaş değişkenine göre betimsel istatistikleri	130
Tablo 15. Paternalist liderliğin yaş değişkenine göre tek yönlü varyans analizi sonuçları	131
Tablo 16. Paternalist liderliğin çalışma yılı betimsel istatistikleri	131
Tablo 17. Paternalist liderliğin çalışma yılı değişkenine göre tek yönlü varyans analizi sonuçları.....	132
Tablo 18. Paternalist liderliğin mezun olunan branş değişkenine göre betimsel istatistikleri	132
Tablo 19. Paternalist liderliğin mezun olunan branş değişkenine göre tek yönlü varyans analizi sonuçları	133
Tablo 20. Paternalist liderliğin öğrencinin engel türüne göre betimsel istatistikleri.....	133
Tablo 21. Paternalist liderliğin öğrencinin engel türüne göre tek yönlü varyans analizi sonuçları.....	134
Tablo 22. MTÖ Kolmogorov-Smirnov normallik testi sonuçları	135
Tablo 23. Öğretmenlerin MTÖ puanlarına ait betimsel istatistikler	135
Tablo 24. Öğretmenlerin MTÖ ortalama puanlarının cinsiyet, medeni durum ve okul türüne göre t-testi sonuçları	136

Tablo 25. Öğretmenlerin meslekî tükenmişliğinin yaş değişkenine göre betimsel istatistikleri	137
Tablo 26. Öğretmenlerin meslekî tükenmişliğinin yaş değişkenine göre tek yönlü varyans analizi sonuçları	137
Tablo 27. Öğretmenlerin meslekî tükenmişliğinin çalışma yılı değişkenine göre betimsel istatistikleri.....	138
Tablo 28. Öğretmenlerin meslekî tükenmişliğinin çalışma yılı değişkenine göre tek yönlü varyans analizi sonuçları	138
Tablo 29. Öğretmenlerin meslekî tükenmişliğinin mezun olunan branş değişkenine göre betimsel istatistikleri.....	139
Tablo 30. Öğretmenlerin meslekî tükenmişliğinin mezun olunan branş değişkenine göre tek yönlü varyans analizi sonuçları	139
Tablo 31. Öğretmenlerin meslekî tükenmişliğinin öğrencinin engel türüne göre betimsel istatistikleri.....	140
Tablo 32. Öğretmenlerinin meslekî tükenmişliğinin engel türüne göre tek yönlü varyans analizi sonuçları	140
Tablo 33. Okul yöneticilerinin MTÖ Kolmogorov-Smirnov normallik testi sonuçları..	141
Tablo 34. Okul yöneticilerinin MTÖ puanlarına ait betimsel istatistikler	142
Tablo 35. Okul yöneticilerinin MTÖ ortalama puanlarının cinsiyet, medeni durum ve okul türüne göre t-testi sonuçları	142
Tablo 36. Okul yöneticilerinin meslekî tükenmişliğinin yaş değişkenine göre betimsel istatistikleri.....	143
Tablo 37. Okul yöneticilerinin meslekî tükenmişliğinin yaş değişkenine göre tek yönlü varyans analizi sonuçları	144
Tablo 38. Okul yöneticilerinin meslekî tükenmişliğinin çalışma yılı değişkenine göre betimsel istatistikleri.....	144
Tablo 39. Meslekî tükenmişliğin çalışma yılı değişkenine göre tek yönlü varyans analizi sonuçları.....	145
Tablo 40. Okul yöneticilerinin meslekî tükenmişliğinin mezun olunan branş değişkenine göre betimsel istatistikleri.....	145
Tablo 41. Okul yöneticilerinin meslekî tükenmişliğinin mezun olunan branş değişkenine göre tek yönlü varyans analizi sonuçları	146
Tablo 42. Okul yöneticilerinin meslekî tükenmişliklerinin öğrencinin engel türüne göre betimsel istatistikleri.....	146
Tablo 43. Okul yöneticilerinin meslekî tükenmişliklerinin öğrencinin engel türüne göre tek yönlü varyans analizi sonuçları	147

Tablo 44. Öğretmenlerin paternalist liderlik değerlendirmeleri ve meslekî tükenmişlikleri arasındaki korelasyon	148
Tablo 45. Öğretmenlerin paternalist liderlik değerlendirmeleri ile okul yöneticilerinin meslekî tükenmişlikleri arasındaki korelasyon	149
Tablo 46. Yönetici ve öğretmen metaforları	150
Tablo 47. Metafor gerekçelerinden alıntılar	151
Tablo 48. Meslekî tükenmişliğe dair yönetici yanıtları.....	152
Tablo 49. Paternalist liderliğe dair öğretmen yanıtları	156

BÖLÜM I

Giriş

Çalışmanın bu bölümünde; problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, araştırmanın amacı, önemi ve sınırlılıkları belirtilmiştir. Bununla birlikte araştırma sürecinde ifade edilen birtakım kavramlara ait tanımlar da burada açıklanmıştır.

Problem Durumu

Yönetmel ve davranışsal açıdan büyük önem arz eden bir kavram olan liderlik, 21. yüzyılın dünyayı kaplayan gelişim ve değişim sürecinde üstünde çok odaklanılan konular arasında ilk sıralarda yer almaktadır. İnsanoğlunun toplu bir şekilde yaşamını sürdüren sosyal bir varlık olması sonucu, meydana getirdikleri grupları yönetmek ve bu grupların hedeflerine yönelik ilerlemesini sağlayabilmek için lider faktörüne de ihtiyaç hissettikleri görülmektedir (Telli, 2012). Tüm bunların yanında, liderlik; belirlenmiş bir zamanı, belirlenmiş bir bağlamı, belirlenmiş bir grubu ve belirlenmiş bir durumu kapsamıyla sınırlıdır. Bu nedenle; her zaman diliminde, her bağlamda, grupların hepsinde ve tüm durumlar için geçerliği olan liderlik şeklini ifade etmek çok zordur (Şişman, 2014).

Liderlikle ilgili yapılan çalışmalara bakıldığında, genel olarak doğuya ve batıya ait kültürler açısından farklı özellikler göstermektedir. Bu bağlamda yürütülen çalışmaların birçoğunda, batıya ait liderlik tarzının incelendiği görülmekte ve yürütülen çalışmaların sonuçlarının evrensellik boyutunda bir özellik gösterdiği ifade edilememektedir. Haliyle, batı kültüründe oluşturulan bir liderlik şeklinin doğuya ait bir kültürdeki örgüt için uygulamayı denemek istendiğinde, bu durum yüksek doğrulukta sonuçların ortaya çıkmasını engelleyecektir. Liderlik yaklaşımlarındaki bu yetersizliğin ortadan kaldırılabilmesi için doğuya ait kültürler bağlamında çalışan araştırmacılar, 1970'lerden beri birtakım çalışmalar yürütmüşlerdir (Şendoğdu ve Erdirençelebi, 2014). Türkiye'deki duruma bakıldığında ise paternalist değerlerin önem arz ettiği görülmektedir. Aycan (2001) tarafından 10 değişik ülkeye dair farklı kültürleri kapsayan çalışmada elde edilen sonuçlar, Türk toplumlarında paternalist değerlerdeki oranın yüksekliği iddiasını doğrulamıştır (Aycan, 2001). Paternalist liderliğe ait ölçütlerin genellikle Türkiye'yi andıran coğrafyalarda ön plana çıkmasının nedeni; bu kültürlerdeki işveren ya da liderlik yapan kişinin sorumluluk

alanının iş ortamıyla sınırlanmaması ve genişçe bir davranış alanı bulunmasının normal görülmesidir (Erben, 2004).

Babacılık şeklinde de ifade edilen paternalist liderliğin; yardımseverliği, moralli değerleri, kuvvetli disiplini ve otoritenin gücü şeklinde üç boyutlu bir yapıya sahip olduğu belirtilmiştir (Mete ve Serin, 2015). Başka bir ifadeye göre paternalist liderlik; disiplinin gücü ve otoritesi, babacanca yardımsever bir duruş ve ahlaksal dürüstçe davranışlarla birleştirilen bir tarzı temsil etmektedir (Hayek, Novicevic, Humphreys ve Jones, 2010). Buna göre; paternalist liderlerin örgütsel ortamda ailelerdeki gibi bir ilişki ortamı oluşturmaya çalıştığı görülmektedir. Köksal (2011) bu tarzda bir liderlik sergileyen yöneticilerin, astlarıyla ilişkilerini uzak tutmayan ve bireysel ilişkilerini geliştiren, iş ortamındaki çalışmalarla ilgili olmayan diğer konularla da ilgilenen, sadakati önemseyen, çalışan kişilerin otoriteye ve statüye yönelik daha hassas davranış göstermelerini bekleyen bir profil sergilediklerini belirtmiştir.

Paternalist tarzdaki liderlik ilişkilerinde yaşanan süreç, babayla oğlunun ilişki sürecini andırmakta ve astlarına ait en iyi olanı isteyen bir yapı anlatılmaktadır. Buna göre lider olan kişiden işi yapan kişinin yarar göreceği iyi bir karar vereceği düşünülür (Yeşiltaş, 2013). Paternalist liderlikte yöneticilik yapan kişilerin idaresindeki kişilere karşı yardımcı olmaya yönelik davranışlar göstermelerini kapsayan bir liderliğe ilişkin yaklaşım mevcuttur. Bundan dolayı yöneticilik yapan kişilerce ortaya konan yardımcı olmaya yönelik davranışlar, çalışanların yöneticilerine karşı sergileyecekleri davranış ve tutumlarını etkilemesi muhtemeldir. Paternalist liderlikte yöneticilerin çalışanlara karşı sürekli şekilde ilgili ve yardım sağlayıcı davranışlar göstermeleri, çalışan kişilerde yönetici ve idarecilerine yönelik pozitif düşünceler oluşturma ve minnettar olma hissi yaşamalarını daha da yoğunlaştıracaktır. Buna ilaveten, çalışan kişiler yönetici ve idarecilerinin kendileri için yapmış oldukları yardımsever ve ilgili davranışlarının karşılığı için emek harcarlar ve liderlerine bağlılıklarını gösterecek şekilde davranarak onun iyiliğini düşünürler (Zhao ve Bo, 2007).

Bilgi ve bilişim çağının yaşandığı günümüz dünyasında, hızlı yaşamakta olan gelişmelere bağlı olarak birey odaklı ve toplumların kültürlerine uygun liderlik odaklı değişim süreçleri de artık zorunlu bir hal almaktadır. Toplumların bütün kesimlerinde yaşandığı gibi eğitsel süreçler ve onun temel taşlarının da bu değişim süreçlerinden etkilenmemesi mümkün değildir. Eğitim sürecindeki koşullara dair

talepler ile strese neden olan unsurların çoğalması, yoğunlaşan stres unsurlarının üstesinden gelmeye çalışmaları kimi öğretmen ve yöneticilerde tükenme durumunun oluşmasına, daha da ileri aşamada işten ayrılma faktörüne neden olabilmektedir (Gündüz, 2006). Bu noktadan hareketle araştırmanın diğer değişkeni olarak tükenmişlik faktörü ortaya çıkmaktadır. Genel olarak tükenmişlik durumu; bireyler arası iletişim süreçlerinde yoğunluk içeren, öğretmen ve yönetici gibi meslekî gruplarda görev yapan kişilerde yoğun şekilde görülebilen, meslekteki zorluklardan dolayı yaşanılabilen, stresli durumların üstesinden gelememe halinde ortaya çıkabilen, fiziki ve duygu alanlarında görülen tükenme durumunu hissetmeyle kendisini ortaya çıkaran bir süreç olarak açıklanmıştır (Karahana ve Uyanık-Balat, 2011). Tümkaya, (2001) tükenme durumunun yüksek düzeyli yorgun olma, bitkin olma şeklinde değerlendirildiği ve tükenme durumlarına neden olan stresin nedenlerinden dış unsurlar içinde kişinin işi ve hayat şartlarından bir tanesinin etkisinin olabileceğini ifade etmiştir.

Günümüz dünyasında, tükenme durumunun en genel ve onay alan ifadesi, Maslach'ın ortaya koyduğu (1981) üç faktörlü tükenme durumunu açıklayan tanımıdır. Buna göre tükenme durumu, başka kişilerle karşılıklı etkileşim kurarak çalışma durumu olan kişilerde yoğun şekilde gözlenen, duygu tükenmesi, duyarsız kalma ve kişinin başarısının azalması, bu üç faktörlü tükenme kavramının boyutları şeklinde açıklanmaktadır (Veatch, 2006; Kaya, 2010). Maslach ve Leiter'e (2001) göre kişinin duygularındaki tükenme durumu; yaşanan tükenme sürecindeki stresin durumunu açıklamakta olup, enerjinin azalması ve yorgunluğun artması olarak açıklanmaktadır. Duygulardaki tükenmenin stres gibi çok yakın tepkisel bir davranış olarak görünmesine rağmen stresli davranışlardan ayrılan yönü, farklı unsurlarla beraber değerlendirilmesidir. Duyarsız kalma; tükenme durumunun bireylerdeki karşılıklı ilişkiler kurma yönüyle alakalı olduğu, çalışan kişilerin kendileriyle ve hizmetin sunulduğu kişilere yönelik hassaslığın düşmesi; diğer bir açıklamaya göre de, kişinin kendisinden ve hizmeti sundukları kişilerden biliş boyutunda ve duygu boyutunda araya mesafe konulması olarak ifade edilmektedir.

Eğitsel süreçlerin yaşandığı ortamlarda var olan durumlar, yönetici ile öğretmen ilişkisinin niteliği gibi faktörler yöneticilik ve öğretmenlik mesleklerini stresli meslekler boyutuna taşımaktadır. Halen yaşamakta olduğumuz zaman diliminde öğretmenlik görevi yapan kişilerden, toplumların sıkıntıları ve sorunlarıyla ilgilenerik çözüm yolu bulmaları, hızla değişen ve karmaşıklaşan toplum yapısına

bireyleri hazır hale getirmeleri istenmektedir. Fakat tüm bu beklentilerin karşılanabilmesi, birçok kaynak tedarikini zorunlu kılmakta ayrıca bu kaynak tedarikinin yapılamadığı işyeri şartlarında öğretmenlik yapan kişiler sürekli olarak yöneticileriyle ve sorunlarla karşı karşıya kalmaktadırlar. Önceki yıllarda mevcut olan ideal yaklaşımlar, belirli bir zaman diliminden sonra, olumlu olmayan duygu süreçlerinin yaşanması yönünde bir hareketliliğe neden olmaktadır. Bütün bu yaşananların sonucunda yöneticilik ve öğretmenlik görevi yapan kişilerin, yorgunlukları ve duygularındaki tükenme seviyelerinde yükseliş, öğrencilere yönelik olumlu olmayan davranışsal tutumlar geliştirmeleri, geliştirdikleri bu süreçlerin kalıcı olabilmesi ve de görevlerini yaparken mesleki başarılarına ilişkin duygularında kayıplar oluşması gibi süreçleri yaşayabilmektedirler (Şahin, 2008).

İlgili literatüre bakıldığı zaman, yöneticilik ve öğretmenlik mesleği üstünde yoğun araştırmalar yapılmış meslekler olmakla beraber, bu meslekleri yapanların neredeyse %21'inin buna benzer sorunlarla karşılaşabildikleri gözlenmiştir (Torun, 1995). Yetersizliğe sahip çocukların eğitim süreçleri dikkate alındığında ise, bu süreçte yetersizliğe sahip bireylerinden sorumlu yönetici de, öğretmen de engelli çocuğa sahip ailenin göstermiş olduğu kadar sabrı, özveriyi, ilgi ve babacanlığı göstermesi bir gerekliliktir. Başka bir ifadeyle yetersizliğe sahip engelli bireylerin, normal gelişim gösteren yaşlılarına kıyasla bakımları ve eğitim süreçleri daha yoğun sabrı, daha yoğun özveriyi gerekli kılmakta ve zorlayıcılığı çok fazla olabilmektedir. Haliyle stres düzeyinin en yoğun yaşanıldığı görevler arasında belirtilen öğretmenliğin, yetersizliğe sahip bireylerin eğitim süreçleri ele alındığında, bu bireylerin kendilerine ait özel durumlarından ötürü süreçte yaşanan stres daha da yoğunlaşabilmektedir. Yetersizliğe sahip bireylerle çalışan yönetici ve öğretmenlerde, öğrencileriyle fiziksel temasın yoğunluğundan dolayı, normal gelişim gösteren bireylerle çalışan yönetici ve öğretmenlerin yaşayabilecekleri tükenme ihtimaline göre, tükenme durumunu yaşama ihtimalleri daha yüksek görülmektedir (Girgin ve Baysal, 2005).

Yöneticilik ve öğretmenlik görevi yapan kişilerin mesleklerinde tükenme durumuna neden olan faktörleri inceleyen Tümkaya (2001), yönetsel süreçlerden dolayı oluşan baskısal durum, yönetici uygulamalarının örgüt kültüründen ayrışması ve çalışanlar tarafından benimsenmemesi, yönetimde bulunan kademelerin destek yetersizliği, öğrencilerdeki ilginin azlığı, başarı düşüklüğü ya da olumlu olmayan davranış profilleri, aynı mesleği yapan kimi öğretmenlerin tutumlarındaki

olumsuzluklar, ailelerin okulla işbirliklerinin yetersizliği, işyeri bakımından gelişim ve terfi imkânlarının yetersizliği ve her bireyin yapması gereken iş yoğunluğunun çokluğu gibi unsurların tükenme durumuna etki eden süreci oluşturduğunu tespit etmiştir. Belirtilen tüm bu unsurlar, yöneticilik ve öğretmenlik görevi yapan kişilerin mesleklerine karşı genel olarak bir tükenme durumuna neden olduğu ifade edilebilir. Bütün mesleklerde görüldüğü üzere, engelli çocuklara eğitim verecek öğretmenlerin de mesleklerine başladıkları zaman, öğrencilere ait yaşantı durumlarında ve eğitsel programlarında pozitif yönler oluşturabilmek, öğrenci ailelerinin ve kurum yöneticilerinin birbirleriyle yararlı iletişim süreci geliştirmelerini sağlayabilmek, görevleriyle alakalı kendileri için sunulacak desteğin yardımıyla mesleklerindeki gelişim imkânlarını kazanabilmek gibi istekleri vardır (Çokluk, 2001). Bütün bu noktalarla ilişkili şekilde, mesleklerinde verimliliklerini arttırırken, kendilerine ait özel yaşamlarında da mutluluğu yakalayabilme isteklerinin bulunması çok normal bir durumdur. Bu isteklerin gerçekleştirilememesi halinde, özel eğitim alanında çalışan eğitimcilerin birçoğunun suçlu psikolojisine bürünmesi ve başarısızlıkla sonuçlanan isteklerinin mesleklerini bırakma noktasında temel bir etkiye sahip olduğu açıklanmaktadır (Billingsley ve Cross, 1991).

Bu duruma, Türkiye açısından bakıldığında ise ekonomik değişkenler, kişinin iş yaşamı ve özel yaşamındaki baskıların ön plâna çıktığı ve yetersizliğe sahip çocuklarla çalışan öğretmenlerin mesleklerinden ayrılmasalar da böylesi bir durum ile karşılaştıklarında, yavaş yavaş tükenmişliğe uğradıkları görülmektedir. Diğer yandan özel eğitim alanında yöneticilik görevi yapan kişilerin kurumlarında görev yapan personeller, eğitsel hizmetlerden yararlanan bireyler ve bu bireylerin ebeveynleriyle çalıştıkları göz önüne alındığında, normal gelişim gösteren bireylerin eğitim aldıkları kurumlarda çalışan yöneticilerin görev yapma şartları ve yaşadıkları problemlerden daha çok ve daha çeşitli problemler yaşayabildikleri görülmektedir. Yöneticilik görevi yapan kişilerin hissettiği tükenme durumlarındaki seviyenin, yalnızca tükenme durumunu hisseden yöneticiyle sınırlı kalmayıp, eğitsel hizmetlerden yararlanan çocuklar ile ailelerini, kurumlarda görev yapan çalışanları, kurumların işleyiş şeklini ve bunun sonucunda kurumlarla ilişkisel bağı bulunan tüm kişileri dorudan ve dolaylı şekilde etkileyebildiği ifade edilebilir. Bu bakımdan bir örgütün çalışanları göz önüne alındığında; örgütün yapısı, yönetim süreçleriyle ilgili durumları ve yönetici liderlik davranışları tükenmişlik durumunun ortaya çıkmasını etkileyen unsurlar olarak görülebilmektedir. Yönetici davranışlarının çalışanları

olumlu ya da olumsuz yönde etkilemesi kaçınılmaz bir durumdur. Bu bakımdan çalışanlarda tükenme durumunun oluşmasına neden olan faktörler, birçok araştırmacı eliyle çeşitli boyutlarda incelenmiştir. Literatürdeki çalışmalara bakıldığı zaman tükenme durumlarını oluşturan unsurlar kişinin kendisi veya örgütü ile ilgili unsurlar olarak ele alınmaktadır. Kişisel faktörlere bakıldığı zaman; bireyin yaşı, cinsiyeti, eğitim durumu, medeni durumu, branşı vb. birçok unsur yer alırken; örgütle ilgili faktörlere bakıldığı zaman ise bu faktörlerin bireyin görev türü, okul türü, çalışılan öğrencinin engel türü vb ile yöneticilerin çalışanlara yönelik davranışları ile yönetim tarzları da düşünülmektedir (Cerit, 2012). Bu ifadelerden yola çıkıldığı zaman, yöneticiler ile çalışanların ilişkilerine önem veren ve bu durumu öncelikli gören davranışların, çalışan kişilerce önemsendiği düşünülebilir. Bu bakımdan ülkemizde görev yapan öğretmenlerin, okullarındaki yöneticilerin rutin işleriyle ilgilenmelerinin yanında kendileriyle kişisel olarak da güzel ilişkiler geliştirmelerini bekleyebilirler. Yöneticinin çalışan kişilerle ilgilenmesi, onlara karşı anlayış göstermesi ve örnek olucu davranışlar göstermesi, çalışanların yöneticileriyle etkileşimine pozitif etki yaparak ve tükenme durumlarını olumlu yönde etkileyebilir (Chou, 2012). Bu bakımdan, yöneticiler ile çalışanlar arasındaki ilişkilerin bu şekilde kurulmasını temele alan paternalist liderlik ile öğretmenlerin meslekî tükenmişlikleri arasında zıt yönlü bir ilişkiden söz edilebilir.

Okulların örgütsel yapıları göz önüne alındığında, paternalist kriterleri taşıyan yöneticilerin, öğretmenlik görevi yapan kişilere yönelik paternalist liderlikteki yardımseverliğin alt boyutu bakımından yardım sever, ahlaki alt boyut bakımından adalet sağlayan ve otorite alt boyutu bakımından tatlı sertlik ve babacanlık göstermesi ümit edilir. Bir okuldaki paternalist kriterleri taşıyan yönetici, bu üç boyuta ait tutumlarını okuldaki öğretmenler için dengeyle ve adaletle uygulayarak kararlı bir tutum sergileyebilirse örgüt içi tükenmişliğin önlenmesinde ciddi bir adım atıldığı düşünülebilir. Bu bakımdan bir özel eğitim örneği olarak hazırlanan bu çalışmayla; özel gereksinimli çocukların eğitim aldığı okullardaki yöneticilerin sahip olduğu paternalist liderlik kriterleri, çalışanların mesleki tükenmişliklerini önlemede etkisi var mı (önleyebilir mi) ya da bu liderlik yaklaşımının okul örgütleri içindeki yönetici ve öğretmenlerin meslekî tükenmişliklerini arttırıp arttırmayacağını, araştırılarak incelenmesi gerekli bir problem olarak düşünülmüştür. Buradan hareketle, özel eğitim örneği olarak bu çalışmada, okul yöneticilerinin paternalist

liderlik düzeyleri ile yönetici ve öğretmenlerin meslekî tükenmişlikleri arasında herhangi bir ilişki bulunup bulunmadığı tespit edilmeye çalışılmıştır.

Problem Cümlesi

Okul yöneticilerinin paternalist liderlik düzeyleri ile yönetici ve öğretmenlerin meslekî tükenmişlikleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Alt Problemler

1. Okul yöneticilerinin paternalist liderlik seviyelerine yönelik öğretmen değerlendirmeleri;
 - a. Cinsiyet,
 - b. Yaş,
 - c. Medeni durum,
 - d. Çalışma yılı,
 - e. Mezun olunan branş,
 - f. Okul türü ve
 - g. Öğrencinin engel türüne göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
2. Öğretmenlerin meslekî tükenmişlikleri;
 - a. Cinsiyet,
 - b. Yaş,
 - c. Medeni durum,
 - d. Çalışma yılı,
 - e. Mezun olunan branş,
 - f. Okul türü ve
 - g. Öğrencinin engel türüne göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
3. Okul yöneticilerinin meslekî tükenmişlikleri;
 - a. Cinsiyet,
 - b. Yaş,
 - c. Medeni durum,
 - d. Çalışma yılı,
 - e. Mezun olunan branş,
 - f. Okul türü ve
 - g. Öğrencinin engel türüne göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

4. Okul yöneticilerinin paternalist liderlik seviyelerine yönelik öğretmen değerlendirmeleri ile öğretmenlerin meslekî meslekî tükenmişlikleri arasında bir ilişki var mıdır?
5. Okul yöneticilerinin paternalist liderlik seviyelerine yönelik öğretmen değerlendirmeleri ile okul yöneticilerinin meslekî meslekî tükenmişlikleri arasında bir ilişki var mıdır?
6. Okul yöneticilerinin paternalist liderlik seviyesi ile meslekî tükenmişlik arasındaki ilişkiye yönelik görüşleri nelerdir?
7. Öğretmenlerin paternalist liderlik seviyesi ile meslekî tükenmişlik arasındaki ilişkiye yönelik görüşleri nelerdir?

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın genel amacı; özel gereksinimli bireylerin eğitim aldığı kurumlarında görev yapan okul yöneticilerinin paternalist liderlik seviyelerinin öğretmen görüşleri aracılığıyla belirlenmesi ve yöneticilerin paternalist liderlik seviyeleri ile yönetici ve öğretmenlerin meslekî tükenmişlikleri arasında bir bağ bulunup bulunmadığının incelenmesidir. Bu genel amaç çerçevesinde okul yöneticilerinin paternalist liderlik seviyelerine yönelik öğretmen değerlendirmelerinin “cinsiyet, yaş, medeni durum, çalışma yılı, mezun olunan branş, okul türü, öğrencinin engel türü” gibi değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesi ve bununla birlikte belirlenen yönetici ve öğretmenlerin meslekî tükenmişliklerinin, “cinsiyet, yaş, medeni durum, çalışma yılı, mezun olunan branş, okul türü, öğrencinin engel türü” gibi ilgili değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesidir.

Araştırmanın Önemi

Paternalist liderlik ile meslekî tükenmişlik arasındaki olası ilişkiyi inceleme amaçlı yapılan çalışmaların literatürdeki durumuna bakıldığı zaman, daha çok tükenmişlik üzerine araştırmaların çoğunlukta olduğu görülmüştür (Susan, 2011; Joy ve Catherine, 2015). Buna ek olarak, eğitim örgütlerinde paternalist liderlik ve tükenmişlikle ilişkisi üzerine doğrudan bir çalışma olmayıp; yıldırmının aracılık etkisinin incelendiği Sevinç Balcı (2019) harici çalışma yapılmadığı, özellikle de özel eğitim alanında bir çalışma olmadığı görülmektedir. Bu bakımdan Türkiye’de eğitim örgütlerinde özellikle de özel eğitim alanında yapılan çalışmalar

incelendiğinde, paternalist liderlik ve tükenmişlik üzerine, aralarındaki ilişki üzerine bir çalışma mevcut değildir. Bir özel eğitim örneği olarak yapılan bu çalışmanın amacı, okullardaki yöneticilerin paternalist liderlik seviyelerinin öğretmen görüşleri aracılığıyla belirlenmesi ve yöneticilerin paternalist liderlik seviyeleri ile yönetici ve öğretmenlerin meslekî tükenmişliklerinin bazı değişkenlere göre incelenerek aralarında bir bağ bulunup bulunmadığının belirlenmesidir. Bu bakımdan yapılan bu araştırmayla, bu eksiklik giderilmeye çalışılarak, boşluğun doldurulmasına katkı sunulması hedeflenmektedir. Çalışmanın boyutlarından biri olarak karşımıza çıkan paternalist liderlik kavramıyla ilgili yapılması düşünülen çalışmaların yönetici ve öğretmenlerin okuldaki iletişim süreçlerine, istekli olmalarına ve başarılı olmalarına pozitif etkisi olabilecektir. Bu nedenle okul yöneticilerinin paternalist liderlik davranışları ile yönetici ve öğretmenlerin meslekî tükenmişlikleri arasındaki ilişki seviyesinin ne şekilde olduğunu tespit edebilecek araştırmalara ihtiyaç vardır. Yapılan çalışmalarda kuram boyutunda birbirleriyle bağlantılı olduğu ifade edilen bu iki kavram ile eğitimdeki örgütlerin ne şekilde bağlantısının bulunduğunu belirlemek ve eğitimdeki örgütlerin çıktılarına yönlendirmek bakımından önemli görülmektedir (Babaoğlu, Akbaba ve Çakan, 2010; Cerit, Özdemir ve Akgün, 2011). İş göreni ve ana malzemesi birey olan eğitimdeki örgütlerin toplumu ilgilendiren açık sistemleri ifade ettiğinden toplum katmanını yaygın bir şekilde etkileyebilmekte ve etkilenebilmektedir.

Hedeflenen kapsamda yapılan bu çalışmayla, araştırmacı kişilerin eğitsel örgütlerdeki tükenmişlik durumlarına dikkatlerinin çekilmesi ve paternalist liderlik tarzındaki okul yöneticisinin tükenmişlik durumunun negatif yönlerine karşı donanımını daha da arttırması, eğitsel örgütlerde yönetici ve öğretmenlerin meslekî tükenmişliklerinin saptanması, saptanan bu düzeylerin paternalist liderlikle aralarındaki ilişkinin incelenmesi ve devamında literatür alanındaki eksikliğin giderilebilmesi açısından önem arz etmektedir. Ulaşılan sonuç verilerinin okul örgütlerindeki yöneticilere iletilmesi ve okul yöneticilerinin paternalist liderliğin özelliklerini göstermeleri halinde, çalışan kişinin örgütüne karşı daha pozitif davranışlar sergilemesi ve mesleki tükenmişlikten uzaklaşması beklenilebilir. Aynı zamanda bu alanda ilk araştırma olan bu çalışma sonucunda elde edilecek verilerle, yine bu alanda çalışmalar yürütecek başka araştırmacılara katkılar sunulacağı, eğitsel örgütlerdeki yöneticilerin paternalist liderlik davranışları ile yönetici ve öğretmenlerin meslekî tükenmişlikleri arasındaki ilişki durumunun incelenmesi

bakımından değişik değerlendirmelerin oluşacağı, yine söz konusu iki faktörün eğitsel örgütlerdeki seviyelerini belirlemenin ve bu iki faktörün ilişkisini ortaya çıkarmanın, eğitimdeki amaçlara daha ileri şekilde ulaşabilmek adına önemli olduğu görülmektedir.

Sınırlılıklar

Bu araştırma;

- 2017–2018 eğitim ve öğretim yılı,
- Kahramanmaraş ili Dulkadiroğlu ve Onikişubat merkez ilçeleri,
- Yetersizliğe sahip olup özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilere eğitim veren kurumlar, özel eğitim sınıfı bulunan anaokulları, ilkokullar, ortaokullar ve liseler,
- MEB’e bağlı özel ve kamuya ait özel eğitim okulları ile rehabilitasyon merkezlerindeki öğretmen ve yöneticiler,
- MEB’e bağlı olup özel eğitim sınıfı bulunan anaokulu, ilkokul, ortaokul ve liselerin özel eğitim sınıflarında görev yapan öğretmenler ile bu okulların yöneticileri,
- Kişisel bilgi formu, Paternalist liderlik ölçeği, Maslach tükenmişlik ölçeği ve nitel soru seti ile sağlanan verilerle sınırlıdır.

Tanımlar

Eğitim Yöneticisi: Eğitim sistemindeki okulların, eğitim ve iş potansiyelini, kaynak durumlarını, malzeme ve gereçlerini ayarlayan, çalışanların hiyerarşik çalışma düzenini yöneten, personellerin eğitim süreçlerini planlayarak motive eden ve onların daha aktif ve etkin bir şekilde faaliyetlerinin yürütülmesini koordine eden kişidir.

Paternalist Lider: Okullarda görev yapan yöneticilerin yardımcı olmayı seven, ahlaki değerleri önemseyen ve otoriteyi elden bırakmayan tutum ile sertlik ölçüsünü tatlı bir seviyede tutarak babacanca yaklaşımla hepsini harmanlayıp kurumlarını yönetme davranışlarıdır.

Tükenmişlik: Bireylere hizmet sunan mesleklerde ya da iş kollarında çalışan, kişilerin yoğunlukla yaşayabildikleri, bedensel, duygusal ve zihinsel yorgunluğa neden olabilen özel bir durumdur.

Özel Eğitim: Farklı engel türlerine göre özel eğitime ihtiyaç duyan kişilerin, eğitsel, sosyal ve toplumsal ihtiyaçlarını karşılamak için, özel gereksinimli bu kişilerin bireysel yeterlilik ve gelişimsel özelliklerine uygun ortamlarda, farklı yöntem ve tekniklerin kullanıldığı, özel eğitim programlarını tamamlamış eğitimciler ve yöneticiler tarafın sürdürülen özel eğitsel bir süreçtir.

Özel Eğitim Öğretmeni: Yetersizliğe sahip bireylerin tanınması, desteklenmesi ve eğitim süreçlerinin planlanarak ilgili programların sunulmasını sağlayan, üniversitelerin özel eğitim öğretmenliği lisans bölümlerinden mezun olan çalışanlardır.

Özel Eğitim Gerektiren Birey: Doğuştan veya sonradan oluşan, kişisel özellikleri ve eğitsel ihtiyaçları açısından genel toplum ortalaması bakımından yaşıt gruplarından istenen seviyeden belirli düzeyde farklılık gösteren; zihinsel engelli, işitme engelli, görme engelli, bedensel engelli ve otizimli bireyler vb. olarak açıklanmaktadır.

BÖLÜM II

Kavramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar

Çalışmadaki bu bölümde, kuramlar temelli açıklamalar ile konuyla alakalı araştırmaların özetleri ele alınmıştır. Yönetim, yönetici, liderlik, paternalist liderlik, tükenmişlik ve özel eğitim kavramları ile liderlik yaklaşımları, tükenmişlik modelleri ve tarihçeleriyle ilgili konular açıklanmıştır.

Yönetim Kavramı

Literatürde, yönetim kavramı ve yönetsel süreçlere dair farklı araştırmacılar tarafından birbirinden farklı birçok tanım yapılmıştır. Arıkanlı (1998), ilgili kavramsal yapıya dair tanımlamalardaki farklılıkların iki sebepten kaynaklandığını belirtmiştir. Bunlardan ilki, yönetim sürecini tanımlayan kişilerin, yönetsel süreçlerin şekline dair düşüncelerinin farklılık arz etmesidir. Yetkecilik, koruyuculuk, destekçilik ve birlikçilik şeklindeki yönetsel süreç tarzlarından herhangi birini benimseyen kişiler, bu değerler bakımından yönetsel süreçleri farklı şekilde açıklamaktadırlar. Sebeplerden ikincisinde ise, yönetim süreçlerinin uygulandığı örgütlerin, kendi iç hedeflerinin her birinin aynı olmaması ön plana çıkmaktadır. Örneğin; güvenliği ön plana alan bir örgütün, sağlıkla, işletmeyle ya da üniversiteyle ilgili örgütlerin yönetim süreçlerine ilişkin tanımlamaları birbirlerinden farklılık göstermektedir. Yönetim süreçlerine dair tanımlamalar yapılırken, örgütlerin yönetim tarzı ve hedefleri açısından tanımlamalar farklılık taşısa da, bazı temel faktörlere göre benzerlik görülebilmektedir. Genel bir değerlendirme sonucunda, yönetime yönelik yapılan tanımlamaların; *ulaşılabilir hedeflerin varlığı, bu hedeflere ulaşabilecek kişilerin örgütlenmesi ve işlerin bölümlere ayrılması ile insanların sahip olduğu dağıtık gücün birleştirilmesi* gibi faktörlere göre ortaklaştığı görülmektedir (Arıkanlı, 1998). Bu bağlamda yönetim kavramı en genel anlamıyla; hedeflerdeki etkililiğe ve verimliliğe ulaşmak amacıyla bireylerin bulunduğu gruplarda kordine olmayı ve iş birliğini sağlamak için çalışmaların tamamı olarak tanımlanabilir (Erol, 1991: 88).

Yönetimsel süreçler; evrenselliği olan, toplumların yaşamları gibi eskiye dayanan, gelişimi halen devam eden ve sanatsal yönü olan bilimsel bir süreçtir (Erol, 1991). Sanatsal yönüyle bir uygulama olarak ifade edilen yönetim, bilimsel yönüyle ise sistemliliği ve bilimselliği olan bir topluluk şeklinde kavramsallaştırılabilir.

Yönetim kavramı, yönetsel süreçlerin yürütüldüğü topluluklar bakımından değerlendirildiğinde ise ailevi, siyasi ve profesyonellik şeklinde üç boyuttan oluştuğu görülmektedir. Bir örgütün yönetim sürecinde sahipliğin, politikaya ilişkin karar verici ana unsurların ve hiyerarşiye ilişkin yapılanmanın çoğunluğunun belirli bir aile üyelerinin katılımından oluşması durumunda *ailevi yönetim* süreçlerinden bahsedilebilir. Yönetime ilişkin bu sürecin en belirgin niteliği, yönetim süreçlerindeki üst kademelerin bazı aile bireylerinin ya da akrabalarının katılımına açık olmasıdır. Bu şekildeki yönetim süreçlerinde ilk başlarda, ekonomideki gelişim hareketleriyle çok sık karşılaşılmaktadır. Yetişmiş birey profili az olan ve ekonomilerinde gelişim süreçlerine yeni giren toplumsal örgütlerde, ekonominin gücüne sahip olan aile bireyleri genel olarak eğitimlerini tamamlamış olmalarından ötürü, az maliyetli yönetimler ve özellikle dar sanayisi ile perakendeciliğe ve toptancılığa yönelme gibi daha yüzeysel organizasyon süreçlerini gerektiren bu süreçlerde etkisini göstermiştir. Fakat ekonomideki gelişmeler ve modernleşmenin ilerlemesiyle değişmekte olan çevresel şartlar, örgütsel faaliyetlerin karmaşıklık düzeyini arttırarak organizasyon düzeylerinin büyümesini sağlamış ve bunların sonucunda ailesel yönetim, gelişen bu şartların gerekliliklerini gerçekleştiremediklerinden ekonomideki gelişmenin önünde bir engel durumuna düşmüşlerdir. Politikadaki karar verici ana organların ve yönetimde önem arz eden pozisyonların siyasi eğilimi belli kişilerin elin bulunması durumunda da siyasi yönetim süreçlerinden bahsedilebilir. Bu yönetim süreçlerinde eğitimli kişilerin çalıştırılma imkânı olmasıyla birlikte, siyasi hedef ve düşünceler yönetsel aşamalara katılıma etki etmektedir. Politikadaki karar verici ana organların ve hiyerarşili yapıdaki pozisyonların hepsinde belli bir aileden veya siyasi eğilimli bir bağlanmadan daha fazla, yeteneklilik ve uzmanlık alanı açısından kişilerin seçilerek ilgili pozisyonlara yerleştirilmesi durumunda yönetim süreçlerinin profesyonelliğinden bahsedilebilir. Yönetimde profesyonellik, yönetimdeki işlerin bağımsız bir iş kolu olarak görülmesi durumudur. Yönetim süreçlerinin ailevi, siyasi ve profesyonellik boyutları yönetsel olarak açıklanan bu üç türün birbirlerinden çok net ayırım alanları mevcut değildir. Bu üç türün hepsi de birlikte yer alabilir. Bu noktada önem arz eden durum, ekonomideki gelişim süreçleriyle birlikte aynı anda bu üç türün etkinliğinin ve yaygınlığının değişmesidir (Arıkanlı, 1985).

Yönetici Kavramı

Yöneticilik görevi yapan kişi, insanlardan yararlanarak işlerin yapılmasını ve yürütülmesini sağlayan kişidir. Bu görevi yapan kişiler; kaynakların ayrılmasına karar verir, işleyişe ilişkin kararları alır ve belirlenen hedefler yönünde diğer kişilerin çalışmalarının devamını sağlarlar. Yöneticilik görevi yapan kişiler çalışmalarını belirlenmiş örgütler dâhilinde sürdürürler. Bu örgütlerin çalışmaları planlı ve koordinasyonlu şekilde yürütülür. Aynı zamanda bu örgütler sosyalitesi olan kültürlerdir. Bu örgütsel kültürler en az birkaç kişiden meydana gelir ve çalışmalarını daima kendi amaçları yönünde devam ettirirler. Üretime veya hizmete yönelik şirketler de birer örgüt olarak görülür. Genel olarak tüm bu örgütsel kültürlerde görev yapan kişilerin davranış ve çalışmalarının yürütülmesini sağlayan, örgütlerin amaçlarına ulaşılması için çalışan kişiler yöneticileri oluşturmaktadır (Erdoğan, 2000).

Yöneticinin Özellikleri

Yöneticilik görevi yapan kişilerde var olması düşünülen kriterler, çalışan diğer kişilerdeki kriterlerden farklılık göstermektedir. Kişinin sorumluluğu fazlaştıkça kriterlerinin de bu sorumlulukları tartabilen özellikleri bulundurması gerekmektedir. Yöneticilik görevi yapan bir kişide taraflı olma, anlayışsız davranma, kararsızlık yaşama, korkma, görüş açısında darlık ve birilerinin etkisine girme vb. olumlu olmayan özelliklerin var olmaması gerekmektedir. Bu özelliklerin tam tersi olarak yöneticilik görevi yapan kişilerde var olması düşünülen özelliklerin birkaçı; *planlılık, işbirlikçilik, örgütleyicilik, yönlendiricilik ve denetimsel şartlara uyumluluk* şeklinde sıralanabilir. Yöneticilik görevi yapan kişinin personellerince önemsenmesi ve başarıya ulaşması için, personellerinin görüşlerini önemsemeli, fikirlerini dinleyebilmeli, gelecek planlarına ait yeni düşünceler ortaya koyabilmeli ve bu düşüncelerini personelleriyle paylaşarak onların güvenlerini kazanabilmelidir. Bununla birlikte nitelikli bir yöneticinin; çalıştığı işyeriyle ilişkisel bağı olması, personellerine girişimci özellikler hissettirebilmesi, kendi astlarıyla yetkilerini paylaşmada geri durmaması, personellerini yetenek ve ilgileriyle örtüşen görevlere yönlendirerek yetiştirebilmesi gereklidir (Tortop, 1985). Yöneticilik görevi yapan kişi idareciliği; rütbesel farklılık ve ayrıcalıklı bir durum olarak değil, sorumluluğu üstlenme şeklinde değerlendirmeli, temel yetkinin kendi elinde olduğunu bilmeli,

çevresindeki iradeli ve yetenekli kişilerin, astların varlığından rahatsız olmamalıdır (Tortop, 1985).

Liderlik Kavramı

Şimşek'e (1996) göre kişi ya da toplulukların hedeflerine ulaşabilmeleri için herhangi bir kişinin, başka kişilerin çalışmalarını etkileyebilme ve yönlendirebilme süreçlerini de kapsayan genel bir durum olarak ifade edilen Liderlik, kelime anlamına bakıldığı zaman; yönetebilen, sürükleyebilen ve önde gidebilen anlamına gelmektedir. Ama lider, yalnızca bireyleri ve kitleleri peşinden sürükleyebilen değil; kişi ve toplumlara aynı zamanda amaçlar ve idealler oluşturabilen kişidir.

Yirminci yüzyıla gelindiğinden beri insanların dikkatlerinin özellikle liderlik sürecine odaklanmasına ve liderlik sürecinin önemli görülmesine karşın, liderliğin tam anlamıyla anlaşılamadığı düşünülmektedir. Liderlik sürecinin öncelikle sanatsal olarak değerlendirilmesi gerektiğini düşünen bazı araştırmacılar, liderliğin bir bakıma, çeşitli durumlara ya da koşullara rağmen idealleri yakalamak için başka kişilerin davranış ve düşüncelerini etkileyebilme noktasında bir sanat olduğunu ifade etmişlerdir. Liderlik süreçlerine ilişkin tanımlamalar incelendiğinde, içinde bulunulan grubun ve amaçların kavramsal olarak birlikteliği görülmektedir. Bütün grupların muhakkak bir amaca ve amacı bulunan bütün grupların da muhakkak bir lidere ihtiyacı vardır, liderlerinin olması da bir zorunluluktur. Bu bakımdan liderin varlığına ilişkin zorunluluk, her grupta farklı şekilde oluşum gösterebilir. Kimi grupta liderin varlığı kendiliğinden ortaya çıkarken bazı gruplarda ise üyeler tarafından belirlenerek şekillenir. Gruplar liderlerini nasıl belirlerse belirlesinler, grup üyelerinin yönetilme ve yönlendirilme ihtiyaçları olduğundan dolayı her grubun bir lider ihtiyacı mevcuttur (Şimşek, 2006).

Liderliği Oluşturan Temel Kavramlar

Yönetim süreçlerinin en hassas noktalarına bakıldığı zaman; otoritenin, gücün, etkilemenin, ikna etmenin, itaatin ve pazarlığın geldiği görülmektedir. Yönetimdeki idare süreci, genel olarak gücün kullanılmasıyla alakalıdır. Bu bakımdan güce ilişkin kavramın nitel özelliği, çeşitliliği ve diğer kavramsal faktörlerle ilişki düzeylerinin farkında olunması yöneticilik görevi yapan kişilerin etkililiğini yükseltecektir. Kişilerin etkileme yeteneği bir bakıma güce ilişkin kavramı ifade eder. Güce ilişkin bu olgu çalışanları yönlendirebilmek amacıyla

liderlik boyutundaki kişinin gereksinim hissettiği önem arz eden bir durumdur. Gücün kullanılması etkileme sürecini ortaya çıkarır. Etkileme sürecinde de bir kişinin diğer kişinin emir ve önerilerini dikkate alması ve gerçekleştirmesi yer almaktadır (Şimşek, 1996). Güce ilişkin alan bireyin etkide bulunabileceği toplam kişilerdir. Bireyin başka kişileri daha ne kadar ve ne şekilde etkileyebileceği gücün konusu kapsamındadır. Bu bakımdan bireyin diğer kişileri etkileme sürecinde yarar sağladığı bütün kaynaklar, gücün kaynaklarını ifade eder (Şimşek, 1996).

Liderliğin Önemi

Liderler en genel anlamda, üyesi oldukları grubun çalışanlarını grup içindeki başka bireylerden daha yoğun etkileyebilen ve çalışanları grubun amaçlarına yönelik daha çok güdüleyebilen kişilerdir. Buna ek olarak liderler, gruptaki çalışanların beklentilerini karşılayabilen ve çalışanlar tarafından zorlama olmadan kendi istekleri ile takip edilen kişilerdir. Yöneticilik görevi yapan kişiler ise planlamayı, örgütlemeyi, koordineyi ve kontrole ilişkin unsurları grubun hedeflerine yönelik kullanabilmek amacıyla ilgili otoriteyi uygulayan kişidir (Erdoğan, 2000).

Yöneticilik görevi yapan kişiye bağlı olma, gönüllülüğe dayalı olmayıp bilakis yöneticinin otoritesinin bir sonucudur. Yöneticilik görevi yapan herkes liderlik yapamaz. Astları etkileyebilmek, yöneticideki liderliğin vasıflarıyla ilgilidir. Liderleri yöneticilerden ayıran, düşüncelerindeki detaylar, etkileme güçlerinin yüksekliği, doğruluk ve inançsal değerlere bağlılıkları ile sahip oldukları öğrenmeye ilişkin istekleridir. Liderler yanlarında bulunan kişilere hedeflere ulaşmak için ihtiyaç hissettikleri desteği sağlarlar. Liderlerin en ideali, astı olarak görev yapan kişilerinde liderlik yapabilmesi için emek harcayan kişidir. Liderlerde, alt pozisyonda olan bir kişinin üst pozisyonda olan bir kişiye veya lidere amaçsız bir şekilde tabi olunması huzursuzluğa neden olur. Bu şekilde davranış gösterenlerle birlikte olmak istemezler. Çünkü liderler, liderleri yetiştirme arzusu içindedirler (Senge, İldeniz ve Doğukan, 1993).

Çelik'e (2013) göre liderlik süreci çok geniş bir süreçtir. Organizasyon değerinin fark edilme özelliğini kavramayı araştırmaktadır. Konuşkanlık mevcut olup, değerlerin ve yeterliliklerin değerlendirilmesinden esinlenilir, organizasyon sürecindeki kişileri dahi değiştirebilir, hissedebilir, inanabilir ve bunlarla birlikte hareketlenebilir (Çelik, 2013). Liderlik görevini üstlenen kişi için gerekli olan süreç, kendi tercihinine göre seçim yaparak özel durumlara uygulayabileceği, en zor

durumdan en hoş görüldü durum da dâhil, içine alan bir davranış sürecini oluşturabilmek ve bunu uygulamaya koyabilmektir. Bu şekilde geniş bir davranış sürecine sahip olan liderler, çalışma ortamında önem arz eden unsurların farkında olabilir ve dikkatlice çalışmalar yaparak geri dönüşler toplayabilirler (Hoşcan, 2003). Liderliğe ilişkin bu süreç, çalışan kişiler üstünde oluşturulan bir güç unsurudur. Bu bakımdan bir liderde olması gereken özellikler ise şu şekilde sıralanabilir:

- Yargılama yapan değil, destekleyici olan
- İlgili değişken unsurlar ile sebeplerini araştıran ve anlayan
- Organizasyon sürecindeki engelleyici faktörleri uzaklaştıran
- Talepte bulunan bütün müşterilerle iletişim kurabilen
- Gelişmekte olan süreçler üzerinde bir etki oluşturabilen
- Bireyleri değersiz bir eşya gibi gören değil, onlara değer veren
- Yardıma ihtiyacı olan kişileri fark eden ve onlara yardımda bulunan
- Ortamdaki güveni tesis eden
- Yönetim sürecinde bulunduğu işe hâkim olan
- Eğitim süreçlerini canlandıran ve tüm çalışanların gelişim süreçlerini destekleyendir (Hoşcan, 2003).

Lider ve Yönetici Farkı

Liderlik ve yöneticilik kavramları, genel olarak karıştırılabilmekte ve birçok zamanda birbirlerinin yerlerine kullanılabilir. Fakat belirtilen bu iki kavram arasında bazı yönler açısından farklar bulunmaktadır. Yöneticilik görevi yapan kişiler fikir oluşturmada, planlamada, organizasyonda, motivasyonda, haberleşmede ve kontrolde fonksiyonel süreçleri gerçekleştirirler. Aynı zamanda bu bölümler arası liderliğe ilişkin bir ihtiyaç ve yol gösterici fonksiyon da bulunmaktadır. Bu bakımdan yöneticideki yönlendirmeci yetenek kendisinin yönetim noktasındaki yeteneğine etki edebilir; fakat bu durum liderler açısından ele alındığında başka kişilerin davranış süreçlerini etkileme amaçlanmaktadır (Taş ve Önder, 2010).

Yöneticilerin sorumluluk alanları arasında, kendilerine sunulan amaçlara ulaşabilmek, var olan sistemin çalışma durumunu aktif hale getirebilmek ve riskleri minimize edebilmek var iken liderlerin ise değişim süreçleriyle mücadelede yoğun çaba sarf etmek ve bunun gerçekleştirilmesi için riskler olarak ve yeniliğe yönelik adımlar atmak gibi sorumluluk alanlarının olduğu söylenebilir. Yöneticilik görevi

yapan kişiler, bireylerle olayların zincirlemesinde ve kararı verme noktasında görevlerinin gerektirdiği role göre ilişki oluştururken; düşüncel süreçlerle ilgili çalışmalar yürüten liderlerin duyguları ve sezgileriyle ilişki oluşturdukları görülmektedir. Yöneticilik sürecinde çalışmaların ne yolla yapılacağı üzerinde durulurken; liderlik sürecinde ise katılımcıların olaylara ve kararlara nasıl anlamlar yükledikleri ile ilgilenilmektedir. Liderler organizasyonların gelecek planlarını yapan; yöneticiler ise organizasyonların bugünkü halinin yönetimini yapan kişilerdir. Yöneticinin en iyisi işleri en güzel şekilde yöneten kişidir fakat organizasyon sürecini gelecek dönemlere taşıyan kişi ise liderdir. Yöneticiler ile liderler arasındaki farkın daha net anlaşılabilmesi için aşağıdaki tablonun incelenmesi yarar sağlayacaktır (Savaş, 2000).

Tablo 1.

Yönetici ve lider arasındaki farklar

LİDER	YÖNETİCİ
Gücün kaynağı bireyleri etkileme ve kişisel ilişkilerdir.	Gücün kaynağı bulunulan makamdır.
Başarıya ulaşmak için insan odaklıdır.	Başarıya ulaşmak için sistem odaklıdır.
Ekibine katılmak arzulayan kişiler mevcuttur.	Genel olarak kendilerinin getirdiği kişiler mevcuttur.
“Senin için yarar sağlayacak şey...” şeklinde düşüncelerini açıklarlar.	Organizasyonca belirlenen amaçları elde etmek için çaba sarf ederler.
Doğruluğuna inandıkları işlerle ilgilenirler.	İstenilen işi doğru şekilde gerçekleştirirler.
Organizasyonu, fark ettikleri öncelikli grup ihtiyaçlarına yönelik geliştirmeye ve değiştirmeye çalışırlar.	Organizasyonun şu anki halini korumaya ve sürekli kılmaya çalışırlar.
Değişikliği denemeye ve risk almaya eğilimleri vardır.	Değişikliği denemekten ve risk almaktan endişe duyarlar.
Gelecek dönemi düşünerek örgüte ilişkin başarabilecek yeni hayaller oluştururlar.	Odaklandıkları hedefleri ve hayalleri kısa vadelidir.

Liderliğin Yönetimdeki Önemi

Genel olarak örgütlerin birçoğunda hiyerarşik bir sistem vardır. Bununla birlikte işlerin kimler tarafından yapıldığı ve işi yapan kişinin hangi yöneticiyle birlikte çalıştığı açıkça ifade edilmektedir. Yöneticiler, çalışan kişileri kendi isteklerine göre yönlendirebilecek birçok mekanizmaya sahiptir. Fakat bu durum, liderliğe olan ihtiyacı yani çalışan kişilerin yöneticilerini kendi kendilerine izleme

ihtiyaçlarının ortadan kalktığını söyleyebilmektedir. Ama buna benzer şekilde açıklanmış otoriter bir yapı, liderliğe olan ihtiyacı yok edememektedir (Dindar, 2001). İşletmeler başka kişilerin gereksinimlerini gidermek için ürün ve hizmeti sağlayan ekonomi, hukuk ve sosyal yönü olan ünitelerdir. Bir işletmedeki insan kaynaklarının ve ekonomik şartların işletmenin hedeflerine yönelik kullanılmasında en önemli pay sahipleri yöneticiler ve liderlerdir. Günümüz işletmelerinin her geçen gün daha da büyüyerek karmaşıklık düzeyinin arttığı düşünüldüğünde ise, liderlik sürecinin işletmelerdeki öneminin hızla artarak devam edeceği şüphesizdir. İşletmeler, toplumda daima çevreleriyle etkileşim halindedirler. Çevrenin yaşadığı değişim süreci, işletmelerin bu değişime uyum sağlamalarından daha hızlı gerçekleşmektedir. Çevrenin bu denli hızlı değişimi, bazı işletmelerin varlığının son bulmasına yol açabilmektedir. Bu son bulma sürecinde örgütün varlığının devam edebilmesi, örgüt yöneticilerinin sahip olduğu liderliğe ilişkin niteliklerle ilgilidir (Ağın, 2001).

Yönetim ve liderlik alanında çalışmalarını sürdüren birçok araştırmacı (Şişman, 2014) modern işletmelerin iki amacının olduğu ifade etmiştir. Bu amaçlardan birincisi *ürün elde edebilmek*, diğeri ise *çalışan kişilerin gereksinim durumlarını karşılayabilmektir*. Burada belirtilen her iki amacın da dengeli şekilde karşılanabilmesi, örgütün etkililiği için bir zorunluluk oluşturmaktadır. Bu amaçlardan biri önemsenip diğeri önemsenmezse sıkıntılar doğacaktır. İçeriğinin genel olarak yoğun olduğu düşünülen örgüt etkililiğine ilişkin kavram; örgütlerin çevreleriyle uyumunu, sorunlara müdahale yeteneklerini, varlıklarını sürdürebilme davranışlarını, büyüyebilme, değişikliklere uyum sağlayabilme ve değişiklikleri gerçekleştirebilme yeteneklerine ilişkin kavramsal süreçlerle ifade edilmektedir. Bir yöneticinin yönetsel süreçlerle ilgili etkililiğinin yüksek olması; örgüt hedeflerinin iyi seçilmesini, örgütün çevresel faktörlerle uyumlu çalışmasını, yönetsel işlevlerin gelişmesinin sağlanmasını ve yönetsel süreçlerin iyi oluşturularak örgütün etkililiğinin artırılmasını sağlayabilmektedir. Diğer bir ifadeyle; yönetim süreçlerinde etkili bir kişi, örgütün lideri olarak görülen ve örgütün insanî gücüne ilişkin faktörlerini kontrol ederek örgütü ideallerine yönelik kullanabilme yetisine sahip olan kişi olarak değerlendirilebilir. Dolayısıyla, liderliğin yönetimdeki önemi konusunda belirtilen temel karakteristiklerin, örgütlerin yöneticilere sunmuş olduğu genel yetkilerin ötesinde inisiyatif kullanabilme, özel beceriler gösterebilme ve yeni fikirler üretme gereksinimlerini temsil ettiği söylenebilir (Ağın, 2001).

Genel Liderlik Yaklaşımları

Yönetim süreçlerinde liderliğin kavramsallaştırılması konusunda farklı birçok araştırmacı tarafından birbirinden farklı bağlamlara hizmet eden birçok farklı liderlik yaklaşımı öne sürülmüştür (Yukl, 2013). Bu yaklaşımların genel olarak birbirini tamamlayıcı şekilde ortaya çıktığı gözlenmektedir. Örneğin Yukl, (2013) liderliğe ilişkin gerçekleştirilen çalışmaları; özelliğe ilişkin yaklaşım, davranışa ilişkin yaklaşım, güç ve etkiye ilişkin yaklaşım, durumsallık yaklaşımı ve birleşik (integrative) yaklaşımı şeklinde gruplamıştır. Jago'nun (1982) bakış açısına göre ise liderliğin; lider kişinin özelliğiyle ilgilenen, davranış boyutuna dikkat eden, durumla ilgili şartlarda liderin niteliklerine bakan ve liderin özellik boyutuna odaklanan dört etkili tipolojiden oluştuğu gözlenmektedir. Bu çalışmada ise liderliğe ilişkin genel yaklaşımlar; *özellikler* (M.Ö. 450-1950), *davranışsallık* (1950-1970), *durumsallık* (1970-1980) ve *modern liderlik yaklaşımları* şeklinde ele alınmıştır.

Özellikler Yaklaşımı

Bu yaklaşım ile ilgili ilk çalışmayı Thomas Carlyle'nin (1795-1881) yaptığı ifade edilmektedir. Carlyle, temelde kimi kişilerin liderlik vasıflarıyla doğduğu ve insanlığa yönelik tarihte etki bıraktıklarına ilişkin savın bulunduğu "Great Man History" ifadesini öne sürmüştür (Erçetin, 1998). Carlyle'nin "Büyük Adamlar Okulu" teorisine göre tarihin, bu kişilerin öz geçmişlerine ilişkin hikâyelerden oluştuğu belirtilmiştir. Bu okulun bakış açısına göre, bireylerin bazıları birtakım niteliklerle doğarak dünyaya gelirler ve bu bireylerin tüm zaman ve mekânlarda liderlik yapabilmelerinin nedeni olarak da doğuştan sahip oldukları bu nitelikleri gösterirler (Can, 1991). Bu nedenle ilgili yaklaşım, "Büyük Adam" yaklaşımı olarak da adlandırılabilir (Yaman, 2011). Bu yaklaşımda liderlik vasıflarına sahip kişinin gruptaki diğer üyelerden ayrı nitelikler taşıdığı düşünülür ve liderin taşıdığı düşünülen nitelikler belirlenmeye çalışılır (Tuncer, 2002). Sahip olduğu temel karakteristikler bağlamında özellikler yaklaşımı, en iyi olanın hayatını devam ettirebileceği fikrini içeren Sosyal Darwinizm gibi felsefe alanı içindeki yaklaşımlarca destek görmüştür (Erçetin, 1998). Fakat bu yaklaşımla ilgili 1980'lere kadar ciddi bir şekilde yürütülen detaylı çalışmalar sonucunda bekleneni veremediği ve iyi bir liderde bulunması gereken temel nitelikler hakkındaki sorulara cevap veremediği gerekçesiyle birçok araştırmacı tarafından ciddi şekilde eleştiri görmüştür (Can, 1991). Tabak'a (2012) göre liderliğe ilişkin sürecin sadece liderin varlığına

göre belirlenebilmesi, özellikler yaklaşımının sahip olduğu en temel sınırlılıklardan biri olarak düşünülmektedir.

Davranışsal Yaklaşım

Özellikler yaklaşımının liderlik sürecinin ana unsurlarını ele almakta yeterli gelmemesi ve dönemin sürdürülen araştırmalarında liderliğe ilişkin özelliklerden ziyade liderlik davranış boyutlarının da önemli olduğunun gözlenmesiyle liderliğe ilişkin araştırmalarda davranışsal yaklaşım çeşitleri gelişmiştir (Tabak, 2012). Bu yaklaşımla birlikte lider kişinin, kişiliğine ilişkin özelliklerden ziyade davranışlarına daha fazla odaklanılır ve lider olan kişi, belli davranış örüntülerini göstermelidir (Tunçer, 2012). Liderlik vasıflarını taşıyan kişinin grup tarafından belirlenen hedefleri kazanması için gereksinimi olan; izleyicilerle iletişiminin şekli, motive olma yolu, gruba bağlılığı, gruptaki üyelerin kararların alınma boyutuna katkısı, talimat iletme şekli, toplantıların yönetilme tarzı ve gruba ait kaynakların kullanılabilir duruma getirilmesi gibi davranışlar önemli görülmektedir (Demir, Yılmaz ve Çevirgen, 2010). Liderlik görevi üstlenen kişinin davranış örüntüleri dikkate alınarak yürütülen araştırmalar sonucunda; lider kişilere yönelik belirli sınıflandırmalar yapılmıştır. Belirtilen bu çalışmalarda araştırmacılar, özellikleri ve nitelikleri vurgulayan yaklaşımların açıkladığı, liderliğe ait doğumla kazanılan ve lider kişilere lütfedilen kişiliğe yönelik özelliklerin bulunmasını vurgulamanın aksine; liderlik sürecini kişiliğe ait özelliklerden farklı olarak davranışlarla açıklamaya çalışmış ve bunu da bir bakıma başarmışlardır. Ayrıca bu yaklaşıma dair önemli diğer bir fayda da uzunca zamandır tartışılmaya devam eden liderliğe ilişkin kişinin öğrenebildiği yönlerin olduğunun gösterilmesidir (Yaman, 2011).

Durumsallık Yaklaşımı

Etkili bir liderlik yapan bireyin kişiliğinin, liderliğine ilişkin tarzının ve tutumlarının bulunulan ortamın şartlarına bağlı olmasını temsil eden durumsallık yaklaşımı (Rost, 1993) lider olan kişinin davranışlarının ve tutumlarının şekillendirilmesinde birtakım durumlara özgü faktörlerin dikkate alınmasını içermektedir. Buna göre; üst seviyedeki kişilerin beklentilerini ve davranışlarını, ulaşılması arzulanan hedefin özelliğini, gruptaki üyelerin beklenti ve davranış örüntülerini, aynı meslekteki kişilerin nitelik ve gereksinimlerini, lider kişinin faaliyette bulunduğu örgüte ilişkin beklenti düzeyini, lider kişinin kişiliğini ve

geçmiş dönemlerdeki tecrübeleri gibi faktörlerin liderin etkililiğini ortaya koyan unsurlar arasında olduğu söylenebilir. Bu yaklaşım çerçevesinde liderliğe ilişkin en iyi davranışın durumlar ve şartlar bakımından değişiklik gösterebileceği ve liderliğin herkes tarafından kabul gören genel bir şeklinden söz edilemeyeceği ifade edilmekte olup, bu bakımdan yönetim süreçlerinde en iyi yönetsel tarzın varlığında ısrarcı olan davranışsal yaklaşımlardan ayrı düşmektedir (Tuncer, 2012).

Modern Liderlik Yaklaşımları

Liderliğe ilişkin süreç, sınırları belirlenmiş bir zamanla, bazı gruplarla ve birtakım durumlarla ilgilidir. Haliyle her zaman diliminde, her grupta ve bütün süreçlerde kabul gören bir liderlik tarzından bahsetmek zordur (Şişman, 2014). Özellikler yaklaşımına bakıldığı zaman liderlik süreci, doğumla birlikte başlayan ve sonradan kazanılamayan nitelikler şeklinde açıklanırken; bu durum davranışçı yaklaşımda ise, bir gruptaki kişinin rolüne ve grup üyelerinin beklentilerinin şekillendirilmesini temele alan etkileşimli süreç şeklinde açıklanmıştır. Durumsallığı temele alan yaklaşımda ise, liderlik yapan kişinin ortaya çıkmasında etkili olan koşulların önemi vurgulanmaktadır.

Geçmişten beri varlığını sürdüren liderliğe ilişkin yaklaşımlarla birlikte liderliğe ilişkin tarzlar da açıklanmaya çalışılmıştır (Kantos, 2011). *Dağıtımçı liderlik*, durumsal ve dönüşümcü liderliğe ilişkin teorilere benzer kişisel liderliğin davranış ve özelliklerini temele alan liderlik yaklaşımlarının yerini almaya başlamıştır (Oğuz, 2011). Bu modele göre liderliğe ilişkin sorumluluklar, resmî örgütlerin rollerine göre farklılaşmakta, liderlik sürecini her aşamadaki kişilerin etki alanları ve eylemleri içine yayararak taksonomi yönlü liderliği ön plana çıkarmaktadır (Baloğlu, 2011). *Dönüşümsel liderlikte*, örgütteki çalışanlar telkin verilerek güdülenmeye çalışılır. Grubun vizyonu ve misyonu için grup lideri tarafından bilinçlendirme çalışmaları yapılarak grup üyelerinin hedeflere yönelik odaklanmaları arttırılır. Bu liderlik türünde grup çıkarlarının bireysel çıkarlardan önce tutulması esastır (Karip, 1998). Dönüşümsel liderliğe ilişkin niteliklerin baskın olduğu gruplardaki astlar, ihtiyaçlarının aktif bir şekilde giderildiği, temsiliyetlerinin etkin bir şekilde yapıldığı, örgütsel ihtiyaçlarının etkin bir şekilde karşılandığı ve aktif bir gruba sahip olduklarına ilişkin algı geliştirirler (Karip, 1998). *Etik liderlikte*, örgüt çalışanlarının hem ahlaksal ikilemlerin hem de çatışmaya yönelik değerlerin arasında en uygun olana karar vermeye teşvik etme vardır. Bu süreçte etik atmosferin

sağlanması, liderliğin en öncelikli görevini oluşturmaktadır. Liderlik sürecinin etiklik yönü, ahlaksal atmosfer ve çatışmaya yönelik tutumlarla karşılaşıldığında çalışan kişilerin “Neler yapabilirim?” ve “Hangi yolla yapabilirim?” şeklindeki düşüncelerine en gerçekçi ve en dürüst cevaplar bulunabilmesini sağlar (Akyüz, 2002). *Etkileşime yönelik liderlikte* ise bazı pekiştiriciler sayesinde liderin izlenmesi hedeflenmektedir. Bu süreçle katılımcıların çalışma kurallarını yanlışsız şekilde uygulamaları vurgulanmakta olup, buna yönelik basit değişiklikler yapılabilmektedir. *Etkileşimi temele alan bu liderlikte*, bir bakıma kişilerin etkileşimlerinde üst amaçları bulunmaksızın kıymeti saptanmamış şeylerin değiştirilebildiği bir süreç bulunmaktadır. Buradan hareketle; etkileşimi temele alan liderlikte, izleyici ve liderler aralarında takasın yaşandığı söylenebilir (Demir vd., 2010). *Hizmetkârlığı temele alan liderlikte*, insan tüm âlemden en kıymetli varlık şeklinde değerlendirilmektedir. Burada hedef, insana ulaşmak ve onun gelişimine katkı sağlamaktır. Bu liderlik yaklaşımında liderler kişilerin dilini, dinini, ırkını, rengini veya cinsini gözetmeksizin herkese ulaşmaya çalışırlar. Herkese hizmetin ulaştırılmasının esas olduğu bu liderliğe yönelik yaklaşım, tüm farklı unsurların yönetilmesi sürecinde kendini göstermektedir. Bu liderlikte, insana öncelik verilmekte ve liderlerin empati kurma davranışları ön plana çıkmaktadır. Liderler, çevrelerindeki kişilerin özel yeteneklerini fark eder ve onların topluma kazandırılmalarını sağlayarak onlara sahip çıkarlar (Balay, Kaya ve Gençdoğan-Yılmaz, 2014). Biçim olarak okulların yönetim şekli ile uyumlu olan *öğretimselliği temele alan liderlik* ise okullardaki yöneticilerin liderliğe ilişkin düşüncelerinin ve sıradan yaklaşımların kökten değişmesine neden olmuştur. Eskiden beri var olan yaklaşımlarda, okullardaki yöneticilerin yönetime ilişkin bazı davranışları dikkate alınırken; *öğretimselliği temele alan bu liderlikle*, öğretim sürecini geliştirmeye odaklanma ön plana çıkmıştır (Çelik, 2013). Bu liderlikle, okulun amaçları net bir şekilde açıklanmakta ve okul misyonunun öğrenciler için daha iyi hizmet üretilmesi olduğu ifade edilmektedir (Akyüz, 2002). *Değerlendirmeye göre ruhsallığı temele alan liderlikte*, takipçiler kendilerine ve geçmişteki yaşantılarına saygı göstererek başka kişilerle iyi ilişkiler geliştirmelidirler. İyi ilişkiler geliştirme sonucunda da yaşamlarında var olan anlam ve hedefi fark edecekler, çevrelerini oluşturan dünya ile mücadele ruhu yakalayacaklarını görecekler, inanç değerlerini izleyecek yeterliliğe kavuşacaklar ve kendilerini tanıma yoluna giderek sürekli bir gelişim döngüsü içine gireceklerdir (Fry, 2003). Bu yaklaşımın niteliklerini taşıyan liderin olduğu

örgütlerde bu durum, bireyler ile örgütlere pozitif şekilde yansiyacaktır. Bunun sonucunda da bireylerin refah düzeyi, sosyal sorumlulukları ve kurum olarak performansları da yükselecektir (Baloğlu ve Karadağ, 2009).

Karizmatik liderlikte yöneticilik görevi yapan kişinin vizyonel ve misyonel bir duyguya sahip olması en önemli etkidir. Karizmatik liderlikte önemli başka özellikler ise saygının, güvenin ve sadakatin varlığıdır. Bu niteliklere sahip bir lider, örgüt üyeleriyle liderin kişiliği arasında kuvvetli bağlar oluşturulmasını sağlayarak örgüt katılımcılarında coşkunun, güvenin, korkunun ve bireysel hedeflere bağlılığın gelişmesini sağlar. Genel değerlendirme bakışı olan kişiler; karizmayı, liderde bulunan üstün özellik veya ileri düzey yönetsel beceri şeklinde algırlar (Çelik, 2013). Karizmatik niteliklere sahip bir lider; örgüt katılımcılarının ihtiyaç durumunu, değer ve inançları ile istek ve tercih durumlarını değiştirebilir. Kısaca karizmatik lider, özgüven, cesaret, iletişim, inandırma kabiliyeti ve vizyonu ile diğer kişiler üzerinde etki oluşturabilen bireydir (Gül ve Çöl, 2003).

Modern liderlik yaklaşımları arasında belki de en güncel olan yaklaşım olarak düşünülen süper liderliğe ilişkin bakış açısı, 1990'lı yıllarla birlikte öğrenmeye, transformasyonelliğe ve vizyonerliğe ilişkin yaklaşımların gelişmekte olduğu zaman diliminde kendini göstermiştir. Bu yaklaşım sürecinde kişinin lideri yine kendisidir. Burada liderlik süreci, bireysel sorumluluğun bir parçası olarak değerlendirilmektedir. Bu liderliğe ilişkin süreç, öğrenmeye ilişkin liderlikle genel olarak benzerlik gösterebilmekte ama örgütün öğrenme sürecini dikkate almamaktadır (Akyüz, 2002). Eski zamanlara dayanmasına rağmen halen yoğun olarak karşılaşılan otokratik liderliğe ilişkin yaklaşımda ise kararların alınması ve yönetsel süreçlerin uygulanma yetkisi yalnızca liderlik niteliklerine sahip kişidedir. Bu yaklaşımın otokrat ve bürokrat toplumların gereksinimlerine hitap eden bir yönünün olması, lider kişiye özgürce davranışlarda bulunma güvenini ve kararlarını hızlıca alabilme imkânını sunabilmektedir. Bununla birlikte, lider kişilerin çok fazla bencilce davranışlarda bulunmasına, gruptaki üyelere söz hakkı verilmeyerek motivasyonlarının ve iş tatminlerinin düşmesine neden olunabilmektedir (Bakan ve Büyükbeşe, 2010). Kültürel liderliği temele alan yaklaşıma bakıldığında ise 1980'li yıllarla birlikte örgüt kültürleriyle alakalı çalışmalar sonucunda dikkat çekmeye başlamıştır. Bu yaklaşım, örgütlerdeki yapının kültür yönünün ortaya çıkarılması ve güçlendirilmesi süreçleriyle gelişmektedir. Bu bakımdan liderlik vasıflarını taşıyan kişiler, örgütte var olan değerlerin biçimlendirilmesini, somutlaştırılmasını ve

kuralların bütün örgüt üyelerince özümsemesini sağlayan kişilerdir. Vizyonerliği temele alan yaklaşımda, liderler uzun vadede kazanılması hedeflenen amaçların gerçekliğini hayal etmeye çalışırlar. Bu liderlik süreci, kişileri toplu şekilde etkileme ve hareke geçirme için vizyonlar geliştirebilme kabiliyetidir (Akyüz, 2002). Modern liderlik yaklaşımlarından bir tanesi de paternalist liderlik stilidir. Paternalistliği temele alan liderlik stili üzerine odaklanmadan önce paternalizm kavramı ve bu kavramı oluşturan teorik altyapı açıklanmıştır.

Paternalizm Kavramı

Paternalizme ilişkin olgu; ataerkil bir yapıdan gelen ve bireyin kendisini karşısındaki kişinin babası gibi hissedip onu korumaya çalıştığı ve bunun sonucunda da sadakatin ve itaatin beklenilmeye başlandığı bir süreci temsil etmektedir (Köksal, 2011). Literatürde paternalizm hakkında yapılan tanımlarda ilgili kavram; toplulukçulukla, aşırı güç frekansıyla, belirsiz durumlardan kaçınmayla, erkeksilikle (Hofstede, 1980) girişkenlikle, iddialılıkla ve kültürün yaygınlık algısıyla ilişkilendirebilmiştir (Erben, 2004). Weber bakış açısıyla değerlendirildiği zaman ise var olan hukukî yetkinin anlam ifade eden yollarından birinin paternalizm olduğu ifade edilmektedir (Padoviç ve Earnest, 1994).

Cerit (2011) paternalizmi, hiyerarşili ilişki süreçleri içinde liderlik vasıflarındaki kişinin bir aile gibi astlarının kişisel ve profesyonel yaşam şekillerine rehber olduğu ve bunun sonucunda da ast kişilerden bağlılık beklenildiği bir yaklaşımsal süreç olarak açıklamıştır. Bu tanımdan yola çıkılarak paternalizmin ataerkillik düşüncesinden doğduğu ve ailede var olan hiyerarşik durumu gösteren tutumsal ve davranışsal bir süreç olduğu anlaşılmaktadır. Ailenin içinde babayla özdeşleşen bu kavram ile özünde kişinin kendi menfaat ve isteklerinin dikkate alınmayarak aile üyelerinin menfaatlerine yönelik isteklerin dikkate alınmasını sağlayan fedakârlığın, sevginin ve korumacılığın bulunduğu görülmektedir (Erkuş, Tabak ve Yaman, 2010). Bir bakıma örgüt içinde var olan liderle ve üyeler arası ilişki düzeyinden daha kapsamlı bir durumu içeren paternalizmin, liderlik sürecindeki bir tarzdan daha ileri bir kültür değeri olduğu görülmektedir. (Keklik, 2012).

Literatürde, kültürün bir parçası olarak paternalizmle çatışma yaşayan birçok tanım ve yorum mevcuttur (Aycan, 2001; Erben ve Ökten, 2014). Bu tanımlamalara bakıldığında zaman; *diktatörlükte iyi niyetlilik* (Northhouse, 2007), *otoritenin meşruluğu* (Padavic ve Earnest, 1994), *iknanın en tatlısı* (Jackman, 1994) ve *paternalizm ve*

ortaklık (Fitzsimons, 1991) gibi kavramsallaştırmalar üzerinde odaklanıldıkları görülmektedir. Kişilerarası ilişkilere bakıldığı zaman, yöneticiler ile astların sorumluluk ve görevlerinin netleştirilerek düzen dâhilinde bulunması, paternalizmin kapsamı alanındadır. Paternalizmin etkili olduğu bir toplumda, yönetici ile çalışan ilişkisinin niteliği ebeveynler ile çocuklar arası ilişkilerin niteliğini andırmaktadır. Bu tür ilişkilerde üstlerin vazifesi, alt konumdaki kişileri kollayarak korumaktır. Ast konumdaki kişilerin görevleri ise üstlerinin göstermiş olduğu bu koruma davranışına tepkisiz kalmayarak şart olmaksızın bağlılık göstermektir (Köksal, 2011). Paternalist atmosferin hâkim olduğu karşılıklı bir ilişkinin niteliği, genel olarak astların ve üstlerin sorumluluk ve görevleriyle ilgili olarak kendini göstermektedir. Paternalizme ilişkin nitelikler, özellikle feodalitel ve patriarkal yapı sergileyen devletlerin ve ailelerin yapısal süreçlerinde kendini göstermekte ve *Babacanlık* ve *Pederşahilik* gibi kavramsal benzetmelerle örtüşen, üyelerini himaye altına alarak onlara bakmayı birer sorumluluk olarak gören bir yapısal süreci temsil etmektedir (Erben, 2004).

Aycan (2001) paternalizmin, *çıkarıcı* ve *iyi niyetli* şeklinde değerlendirilen iki türünün literatürde yoğun şekilde tartışıldığını belirtmiştir. Araştırmacıya göre bu iki türü birbirinden ayıran en bariz fark, üst ve astların davranış süreçlerini güdüleyen güç faktörüdür (Aycan, 2001). Paternalizmin çıkarıcılık türünde yapılmakta olan işe vurgu yapılırken; iyi niyetlilik türünde ise çalışan kişinin iyiliğinin ön planda tutulması esastır. Bu bakımdan paternalizmin çıkarıcılık türünde çalışan kişiye gösterilmekte olan özen ve cömertliğin geri planındaki güdüleyici güç, yapılmakta olan çalışmanın tamamlanabilme kaygısıdır (Köksal, 2011). Paternalizmin çıkarıcılık türünün etkin olduğu liderlere bakıldığı zaman, kendi kişisel hedefleri için çalışılmasını arzuladıkları ve kişiliklerinde makyavelistik özellikler taşıdıkları gözlenmektedir (Hayek vd., 2010). Buna karşın paternalizmin iyi niyetlilik türünün etkin olduğu liderlere bakıldığı zaman, çalışan kişiye gösterilmekte olan özen ve cömertliği geri planda güdüleyen gücün, çalışmakta olan kişinin iyilik durumu için samimi endişe duyulmasıdır. Paternalizmin iyi niyetlilik türünde, çalışmakta olan kişilerin işveren kişiye yönelik göstermiş olduğu bağlılıkları işveren kişinin samimiyetine ve cömertliğine bir yanıt geliştirme şeklidir (Köksal, 2011). Sosyallik, örgütsellik ve kişisel bakımından değerlendirilmesi yapılabilen paternalizmde, örgütte var olan hiyerarşik düzenin gerekli kıldığı durumlardan daha fazla şekilde, grupların aralarında var olan karışık ilişki durumu bir gerekliliktir (Erben, 2004). Bu şekilde olan ilişkilerin iki türü vardır. Birincisi koruyucu, yardım edici, ilgi gösterici

ve rehber olucu bir yönetici iken; ikincisi ise, yöneticisine bağlılık ve sadakat duygusunu hisseden çalışanlardır. Bu iki kesimde ilişki süreçlerinde karşılıklı tutumlar sergileyerek davranışta bulunurlar. Bu ilişkilerdeki çeşitlilik her iki kesimin de maddiyat, sosyalite ve bazı kaynak durumlarının karşılık bekleyerek değiştirilmesini sağlayabilir (Börekçi, 2009).

Paternalizmin, insan kaynaklarına ait yönetim sürecini de kapsayan kavramsal bir durum olarak da ele alındığı görülmektedir. Paternalizmin etkisinin görüldüğü insan kaynaklarına ait bir yönetim, yöneticilerinin çalışan kişilerin hak ve gereksinimlerini dikkate aldığı ve ilgilenerek iş birliği sağladığı bir yönetsel süreçtir (Lee, 2001). Sürecin özüne odaklanıldığı zaman, paternalizmin etkisinin görüldüğü insan kaynaklarına ait bir yönetimin; karşılıklılığa, ilgiye ve saygıya dayandığı görülmektedir. Bu süreçte, karşılıklılığa ve kolektivizme dayalı şekilde gelişen güvene, sadakate, uyuma ve iş birliğine odaklanılmaktadır. Bununla birlikte, bu yönetim süreci; işlerin transferinde, mesai saatlerinde ve maaşların ayarlanması noktalarında esneklik göstermektedir. Aynı zamanda paternalizmin etkisi altındaki bu yönetim sürecini benimseyen bir örgütte kriz yaşanılması esnasında, çalışan kişiler birlikte hareket ederek örgütü etkisi altına alan olumsuz atmosferin en kısa sürede dağılması için emek harcayabilmektedirler. Çalışan kişiler böylesi olumsuz bir atmosferde ücretlerinden vazgeçme, ikramiye haklarını istememe ve tatile çıkma imkânlarını değerlendirmeme vb. konularda aynı fikirde bulunarak örgütlerindeki riski paylaşabilmektedirler (Lee, 2001).

Liderlik kavramının örgütlerdeki öneminin fark edilmesi sonucunda bu kavram, araştırma yapan kişilerce üzerinde daha sık durulan bir kavram halini almıştır. Alana ilişkin çalışmalara bakıldığında zaman, 1980'li yıllarla birlikte eğitsel alan ve iş ortamlarındaki liderliğe ilişkin çalışmalarda, Anglo-Amerikan entelektüelliğinin ve kültürünün etkili hale gelmesi ve buna karşın başka kültürlerle ait etki faktörlerinin gerektiği kadar dikkate alınmaması sonucunda çeşitli eleştirel değerlendirmeler olmuştur (Cerit, 2013). Liderliğe ilişkin araştırmalar genel olarak batıya ve doğuya ait kültürel özellikler bakımından farklılık göstermektedir. Bu bakımdan yürütülen çalışmaların çoğunda, batıdaki liderliğe ilişkin tarzın incelenmesi söz konusudur. Yapılan araştırmalar sonucunda, elde edilen bulguların evrensellik boyutunda olmadığı görülmektedir. Haliyle batıdaki liderliğe ilişkin bir modelin doğudaki toplumlarda faaliyet yürüten örgütler için düşünülmesi genel geçer sonuçlar vermemesine neden olacaktır (Şendoğdu ve Erdirençelebi, 2014). Liderlik

sürecindeki bu eksikliğin ortadan kaldırılması amacıyla, birçok araştırmacı tarafından 1970’den beri doğudaki kültürlerle özel çeşitli çalışmalar yürütülmüş ve bu çalışmalar son zamanlarda artış göstermiştir (Farh ve Cheng, 2000). Fakat yönetsel bir kavram olarak paternalizme ilişkin kökler, Max Weber ile yapılan başlangıç çalışmalarına kadar dayanmaktadır. Paternalizm, Weber ile otoritedeki resmi form şeklinde kavramsallaştırılmıştır. Weber’in yazmış olduğu “Ekonomi ve Toplum” isimli kitabıyla resmi hâkimiyet üç bölüme ayrılmıştır (Pellegrini ve Scandura, 2008). Weber’in üçlü olarak ele aldığı bu hâkimiyet alanları; *gelenekselciliği*, *karizmatikliği* ve *brokratikliği* temele alan yaklaşımlardır. Gelenekselciliği temele alan formda, baba ile evlat arasındaki otorite ön plana çıkmaktadır. Paternalist liderlikte lider kişiye sadakatli olmak ve sınırsız itaat göstermek temel değerlerdendir. Weber açısından gelenekselci babacan otoritenin kökleri ataerkil (patriarkal) ailevi yapıya dayanmaktadır. Bu bakımdan Weber’e göre hakimiyetin gelenekselci boyutu paternalizm ile yeterince örtüşmektedir. Weber bakış açısıyla ifade edildiğinde paternalizm, yönetsel stratejinin hem bir parçası hem de resmi otoritede anlam ifade eden yollardan biri olarak değerlendirilebilir (Padaviç ve Earnest, 1994).

Son 20 yıla bakıldığında; liderliğin bir niteliği olması bakımından paternalizmin, çalışan kişilerin iş yerindeki davranış ve tutumları üzerindeki etkisinin incelendiği birçok çalışma yürütülmüştür (Cheng, 1995). Bu bakımdan paternalizmin veya diğer bir ifadeyle babacanlığın (pederşahilik), liderliğin bir özelliği olmasından öte bunun bir kültür özelliği olduğu görülmektedir. Buna göre paternalizm, doğunun gelenekselci toplumlarındaki baskın bir özellik olarak ifade edilmektedir (Erben ve Ötken, 2014). Silin (1976) yürüttüğü araştırmasında, batıdaki liderliğe ilişkin çalışmalar sonucunda o kültürlerde kendini gösteren etkin liderlik tarzlarını kendi ülkesi olan Tayvan’da test etmiş ve batıda var olan liderlik tarzlarından farklılık gösteren sonuçlara ulaşmıştır. Silin’in (1976) yaptığı çalışmaları izleyen araştırmalar, bu farklılığı onaylayan şekilde sonuçlar ortaya koymuştur (Erkuş vd., 2010). Yapılan bu çalışmaların bütününde, doğuya ait gelenekselci kültürün özellikleri gözlenmiştir.

Günümüzde batının yönetsel süreçleri ile psikolojinin endüstri alanına hem eleştirel bakış açısıyla bakan hem de bazı nitelikleri, yönetsel süreçlerine ve liderlik ölçütlerine katmaya çalışan birçok çalışma yürütülmektedir. Önceden de ifade edildiği üzere, bu kültürün karakteri genel olarak Pasifik Asya’da, Orta Doğu’da ve Latin Amerika’da yaşayan toplumlarda gözlenmektedir. Fakat günümüz coğrafyasında paternalizm, gerek doğuya gerekse de batıya ait toplumlarda işlerin

halledilmesi ve toplum yaşamına ait bazı sorunların çözülmesinde dikkate alınmaktadır (Aycan, 2001). Doğudaki kültürlerde kendini gösteren paternalizme ilişkin olgu, doğudaki kültürün kollektivize bir yapıya sahip olması ve yaygın güç mesafesinin bulunmasından kaynaklanmaktadır. Fakat birey odaklı batıya ait toplumların paternalizm değerlendirmesi, negatif yönlü gelişebilmektedir. Bu iki durumun sebebi, doğuya ve batıya ait toplumların kültürlerindeki farklılıklardır (Köksal, 2011). Aycan ve Kanungo'nun (2000) yapmış oldukları 10 ülkeyi kapsayan çalışmalarında, paternalizm etkisinin en çok hissedildiği ülkeler arasında Hindistan, Pakistan, Çin ve Türkiye'yi tespit etmeleri, kültürün paternalist liderlik üzerindeki etkisine dair belirtilen iddiayı doğrulamaktadır. Buna ek olarak, gücün aralığına ilişkin algı ile topluma bağlanmaya yönelik algının en maksimum düzeyde olduğu ülkelerin de aynı şekilde, Hindistan, Pakistan, Çin ve Türkiye olduğu tespit edilmiştir (Aycan ve Kanungo 2000). Dolayısıyla paternalizme ilişkin değerler dikkate alındığında, Türkiye bu değerlerin yoğunluk gösterdiği yerlerden biri olarak görülmektedir.

Paternalist Liderlik

Bugüne değin yürütülen çalışmalara bakıldığında zaman, genel olarak doğudaki toplumlarda paternalist liderliğin niteliklerinin ön planda olduğu görülmektedir (Aycan, 2001; Bostancı ve Arslan, 2015). Paternalizmin etkisi altındaki bir lider, kendi çalışanlarına karşı çocuklarına ilgi gösteren bir ebeveyn gibi yaklaşmaktadır. Çalışan kişiler ile lider arasında var olan ilişkiyi açıklamak için "babacanca" gibi anlamlara gelen terimler kullanılmaktadır. Var olan bu ilişki türü, paternalizmdeki liderliğin yardımseverlik boyutunu ifade etmektedir. Bu ilişki boyut, genel olarak kollektive olmuş toplumlarda kendini göstermektedir. Başka bir ifadeyle, kişiyi temele alan kültürlerdeki liderlerin, astlarının bireysel hayatları ve ailevi yaşamlarıyla ilgili konulara karışmaları pek mümkün değildir. Türkiye'deki kültürün de kollektivist bir karakteri olduğu düşünüldüğünde, paternalist liderlik sürecinin bizim örgütlerimizde de önem arz ettiği görülmektedir (Köksal, 2011).

Paternalist liderliğe ilişkin süreç boyutsal olarak ele alındığında; batıdaki ve doğudaki kültürlerde farklı niteliklerin bulunması nedeniyle bu liderlik, doğuya ait kültürlerde çok daha yoğun şekilde onay görmektedir (Şendoğdu ve Erdirençelebi, 2014). Babacanca liderlik tarzı olarak da isimlendirilen bu stil, Türkiye'ye benzer şekilde güç dengelerinin yüksekliği, duygusal yaklaşımların fazlalığı ve bireyselcilik

yerine toplumsal davranış profillerinin ağır bastığı ülkelerde ön plâna çıkmaktadır (Özer ve Yurdun, 2012). Buna göre paternalist nitelikleri taşıyan liderler, otokratik liderlik özelliklerinin bir bölümünü taşıırken üyeleriyle, ebeveynlerin çocuklarıyla ilgilenmesi gibi ilgilenmeleri nedeniyle otokratik liderlerden ayrılmaktadırlar. Bu özellik bakımından paternalist liderlik sürecinde hem bir ilgiden hem de bir denetimden bahsetmek söz konusudur (Erben, 2004). Paternalist liderlikteki süreç, klasik liderlik yaklaşımlarındaki lider profili ile izleyicilerin görev ve sorumluluklarını paylaşmalarından farklı olarak, örgüt kültüründe oluşturulacak ailevî atmosferden kaynaklı duygusal etkiye dayanmaktadır. Lider ve üyeleri arasındaki ilişkilere bakıldığında; lider, astı olan kişiyle tıpkı bir baba gibi ilgilenir ve aile atmosferi oluşturmaya çabalar. Buna göre paternalizmin niteliklerini taşıyan liderler, üyelerinin sadece iş hayatları ile ilgili değil iş hayatları dışında da karşılaşabilecekleri problem durumlarıyla ilgilenerek üyelerini kutlamaya ilişkin törenlere veya üye yakınlarının cenazelerine katılırlar (Erkuş, vd., 2010). Bu liderliğe ilişkin yaklaşımda temel olarak lider kişinin iş ortamında ailevi bir atmosfer oluşturması, üyelerine babacanca davranışlarda bulunması ve üyelerinin iş yaşamlarının dışında özel yaşamlarıyla da ilgilenerek yoğun çaba harcaması gibi özellikler ön plana çıkmaktadır (Erkuş vd., 2010).

Paternalist liderlerin davranış etkileri, *birey* ve *örgüt* şeklindeki iki boyutta ele alınabilir. Birey boyutundaki etkide; çalışan kişilerin çıktı durumlarını yükseltmeye (*performans, işten memnuniyet, örgüte yönelik vatandaşlık davranışları, işe yönelik tutumlar vb.*) dönük kişinin biliş ve motivasyon seviyesinde (*korkma, saygılı olma, özdeşim kurma gibi*) direkt etki oluşturma söz konusudur. Örgüt boyutunda ise; paternalist liderin davranışları sonucunda pozitif şekilde gelişen atmosfer sayesinde çalışan kişilerin hepsinde bir bütün olarak bırakılan etki söz konusudur (Bostancı ve Arslan, 2015). Oluşan bu örgütsel etkiyi, birey yönlü etki dolaylı şekilde arttırabilmekte veya azaltabilmektedir (Yaman, 2011). Tüm liderlik yaklaşımlarının sahip olduğu gibi paternalist liderlikte de olumsuz yönler mevcuttur. Bu bağlamdaki en temel olumsuz yön olarak *nepotizm* (adam kayırmacılık) şeklinde açıklanan durum ortaya çıkmaktadır. Paternalist niteliklere sahip kişinin kendisiyle arasında etkili bir bağın olduğunu düşündüğü kişilere karşı diğer üyelerden ayrı şekilde ilgi göstermesi ve bu kişilere karşı ödül kullanımında ayrıcalık tanınması, örgüt çalışanlarının adalete yönelik bakış açılarını ve işlerine karşı motive olmalarını negatif yönde etkilemektedir. Ama buna karşılık paternalist liderlerdeki ahlaksal

özellik boyutunun çalışan kişilerde gelişebilecek negatif düşüncelerin azalmasında etkili olabileceği düşünülmektedir (Yaman, 2011).

Paternalist Liderlik Boyutları

Bir kültür boyutu olarak değerlendirilmesine karşın paternalizm; *birey odaklı* (paternalizm liderliği), *organizasyonel* (kültürel organizasyon ve uygulamalardaki paternalizm) ve *kültürün sosyalitesi* şeklindeki (bir kültür boyutu olarak paternalizm) kollara ayrılarak ele alınabilir (Aslan, 2015). Paternalist liderliğe ilişkin yürütülen deneysel çalışmaların birçoğunda, paternalizmin boyutlarının olmadan ele alındığı görülmektedir. Cheng, Chou, Wu, Huang ve Farh (2004), paternalizmi; *yardımseverlik, otoriterlik ve ahlakilik* olarak üç boyutuyla ele almışlar ve devam eden süreçte de paternalizm bu boyutlarıyla ifade edilmeye başlanmıştır. Buna göre paternalist liderlik teorik olarak; otoriter, yardımsever ve ahlâkî liderlik şeklindeki üç alt faktörden oluşmaktadır. *Otoritenin hâkim olduğu liderlikte*; lider olan kişi yargılanamaz ve otoritenin gerçek sahibidirler. Sahip oldukları bu otoritelerini astlarıyla ilişkilerinde hissettirirler. Ast olan kişiler üzerinde kesin hâkimiyet oluşturur ve bu kişilerin kendi talimatlarını eksiksiz yerine getirmelerini beklerler. *Yardımseverliğin ön planda olduğu liderlikte*; çalışan kişilerin iyiliğine ve mutluluğuna yönelik, kendi yaşamlarına özel, geniş bir zamanı kapsayan ve yaşamlarının bütün sürecini etkileyecek tarzda yakınlık gösterilmekte ve katkı sunulmaktadır (Tetik ve Köse, 2015). Yardımseverliğe ilişkin süreçte liderler, çalışan kişilerin işleriyle alakalı problemlerinin ötesine giderek, kişilerin bireysel ve aile yaşamlarındaki problemleriyle de ilgilenirler. *Ahlaki değerlerin hâkim olduğu liderlikte ise*; liderlik vasıflarını taşıyan kişinin sahip olduğu güç, yalnızca liderin menfaatlerine yönelik kullanılmayıp; aynı zamanda diğer çalışan kişiler ile tüm kurum yararı gözetilerek kullanılmaktadır. Bu süreçte liderler dürüst davranmakta ve kendi menfaatlerini, işlerindeki menfaatlerinden ayrı tutarak model teşkil edebilecek duruş sergilemektedirler. Bu bakımdan tüm aşamalar özetle ifade edilecek olursa; otoritenin ön planda olduğu liderlikte; bağlılık ve uyumun güçlü yanıtı, yardımseverliğe ilişkin liderlikte; vefa ve minnetin önemi ve ahlaksal liderlikte ise özdeşim ve saygının önemi vurgulanmaktadır (Tetik ve Köse, 2015).

Aycan'ın (2001) bakış açısına göre paternalizmin çıkarıcılığı ve yardımseverliği ön plana alan iki çeşidi mevcuttur. Bu iki boyut, lider kişinin niyetini (*yardım severlik veya çıkarıcılık*) ve izleyicilere yönelik davranışlarını (*ilgilenmeye*

karşı kontrollü olma) odağa alan 2x2 temeline dayanmaktadır. Bu bakış açısındaki paternalizmin ana noktaları *yardımseverlik ve çıkarıcılıktır* (Aycan, 2001). Yardımseverliği ve çıkarıcılığı temele alan paternalizme ait bu liderlik yaklaşımında, paylaşım yapılan liderliğin davranışı *kontrollülüktür*. Bu ikiliyi ayrı tutan husus ise *niyetlerdir*. Çıkarıcılığı temele alan paternalizme ait davranışta lider kişi, astların uyum sağlaması için ödül ve cezayı kullanmaktadır. Başka bir ifadeyle ast kişiler ceza almamak veya ödülü elde etmek amacıyla uyumlu olmaktadır. Bunun tersine yardımseverliği temele alan paternalizme ait liderlik sürecinde ise kontrolün kullanılması vardır. Ama burada üzerinde durulan nokta, ast kişilerin huzurunun arttırılmasıdır. Ast kişiler kendi menfaatlerine uygun kural ve süreçleri bilir ve lider olan kişinin kararına saygılı davranarak kendi istekleriyle uyumlu olurlar (Aycan, 2001). Paternalizmin iyiliği temele alan davranış sürecinde, üst kişiler ast kişiler açısından iyi sonuçlar doğuracağını düşündükleri için astların davranışlarını kontrole yönelir ve astlar da bu durumu benimsedikleri için üstlerinin davranışlarını kabul ederler (Öz ve Kılıç, 2010). Böylesi bir durumda ise otokratik bir süreçten bahsedilebilir (Börekçi, 2009). Eğer üst kişi, istediğini yapabilmek için asta ilgili davranıyorsa, astlar da bireysel menfaatlerine aykırı olmaması için üstüne itaat ediyorsa ve bununla birlikte astlar da üstlerine saygıyla bağlılıklarını sunuyorsa, yaşanan durum çıkarıcılığı temele alan paternalizmdir (Erben, 2014).

Çıkarıcılığı temele alan paternalist bir davranışta, lider olan kişinin güç ve konumunu kendi menfaatleri için harekete geçirmesi muhtemeldir (Aycan, 2002). Bu tür bir liderlikteki asıl amaç, lider olan kişinin kendi menfaatleri için hareket etmesidir. Çıkarıcılığın temel alındığı paternalist liderlik sürecinde açıkça ortaya konan davranışlar cömertlik ve ilgili olmaktır. Fakat örgütlere ait amaçların gerçekleştirilmesinde çalışan kişilerin birbirleriyle uyumlu olması sağlanmalıdır. Burada, çalışan kişiler üstlerine sadakatli ve hürmetli davranırlar çünkü liderlerin kritik kaynakları sunması, engellememesi ve liderlerin ihtiyaçlarının karşılanmasından sorumludurlar (Pellegrini ve Scandura, 2008). Çıkarıcılığı temele alan paternalist liderlik süreci, izleyici kişilere ilgi gösteren bir liderlik tarzıdır. Fakat gösterilen bu ilginin varlığı, çalışan kişilerin örgütün hedeflerine sıkı bir şekilde bağlılıklarıyla orantılıdır. Burada izleyici kişiler, itaatsiz davranışlarından dolayı negatif tepki almamak için sadakatli davranırlar (Hayek, 2010). Aycan (2006), en genel anlamda paternalist liderliğin mevcut olduğu ortamlardaki ast-üst ilişkisinin karakteristiklerini maddeler halinde özetlemiştir. Bunlar şu şekildedir:

- İşveren kişiler çalışanlarına huzurlu ortam oluşturmak için içten bir şekilde uğraşurlar (*yardımseverlik*).
- İşveren kişiler çıkarlarını önemsedikleri için çalışanlarına ilgi gösterirler (*çıkarcılık*).
- İşveren kişiler çalışanlarının daha yoğun çalışması için sık sık kontrolde bulunurlar (*otoriterlik*).
- Ast kişilerin üst kişilere karşı hissettikleri saygılarından ötürü, bağlılıkları çok sadakatlidir (*yardımseverlik*).
- Ast kişiler, yarar elde etmek veya cezaya neden olabilecek bir durumdan kurtulmak için üst kişilere karşı sadakatli ve hürmetli davranırlar (*çıkarcılık*).
- Çalışan kişiler, yarar elde etmek veya cezaya neden olabilecek bir durumdan kurtulmak için sadakatli bir şekilde uyum gösterirler (*otoriterlik*).
- Ast olan kişiler üstlerine karşı saygı göstermenin ilerisinde uyumlu davranarak bağlılıklarını gösterirler (*otoriterlik*).

Eğitim Örgütlerinde Paternalist Liderlik

Sosyolojik bir bakış açısıyla okulu irdelendiğinde, kişilerin yaşamlarındaki bazı rollerinin biçimlendirildiği bir kurum olarak ele alındığı görülmektedir. Bir bakıma toplumlarda oluşan rollerdeki dağılım süreci okullarda da görülmektedir. Okul kavramı kimi zaman bir örgütü ifade ederken kimi zaman da insanların bir araya geldiği bir topluluk şeklinde değerlendirilmektedir (Bostancı ve Arslan, 2015). İkinci değerlendirme ön plana alındığı zaman; okul, temelde insanların bir araya gelmesiyle oluşan bir gruptur. Kategorisel olarak bakıldığında ise okullar önceki zamanlarda var olmayan fakat sonraki zamanlarda icat edilerek varlığını sağlayan bir kurumdur. Kısacası okullar insanoğluluyla birlikte var olmayan, sonradan geliştirilerek ortaya çıkan yaşamsal alanlar olarak düşünülebilir (Açıkalm, Şişman ve Turan, 2015).

Okullardaki yöneticiler, var olan düzenli eğitim sürecinin liderleridir. Yöneticiler; liderlikte bulunan *yasalara, ödüle ve zorlamaya* ilişkin güce sahip durumdadırlar. Sahip olunan bu güçlerin harekete geçirilmesi, okuldaki yöneticinin formallığını ön plana çıkarır. Fakat liderlik sürecinde önem arz eden durum, bu güçlerle birlikte kişiye ait güç odaklarının da harekete geçirilmesidir. Öğretmenlere ait davranış süreçlerine yön verilebilmesi için, okullardaki yöneticilerin liderliğe

ilişkin davranış profilleri ön plana çıkmaktadır. Bu bakımdan okullardaki yöneticilerin liderliğe ilişkin güç odakları ile öğretmenlere ait iş doyum seviyesi ve performans düzeyleri arası ciddi bir yakınlık söz konusudur (Çelik, 2013).

Günümüzde okullarda müdürlük yapan kişilerin bütün konulara hâkim ve astı olan kişilerin kendisinin yönergelerini yerine getirip getirmediğini inceleyen kişiler değil de; tam tersi öğrenme sürecinin başlaması sağlayan, ast kişilerin yeteneklerinin ve yaratıcılıklarının maksimum düzeyde gelişmesi ve örgüte ait amaçların hayata geçirilmesi için destek sağlayan kişiler olabilmeleri beklenmektedir (Gümüseli, 2001). Paternalist değerlerin etkisindeki kültürlerde öğretmen olan kişiler ise yöneticilerinin kendilerine talimat vererek yönlendirmede bulunmasını isterler. Fakat sınıfta öğretimin planlanmasından ve gerçekleştirilmesinden sorumlu olan öğretmenlerin özellikle sınıf içerisinde yönetici isteklerinden bağımsız davranışlar sergilemesi, öğretimin niteliğini arttırıcı bir unsur olarak görülebilir. Bunun yanında sınıf ortamında birçok olayın aniden gerçekleşme ihtimalinin yüksekliği nedeniyle öğretmenlerin de gelişen bu süreçlere karşı ani davranış geliştirmeleri ve ders sırasında başka kişilerin yardımına ihtiyaç duymadan olayları kendisinin kontrol etmesi beklenir. Bu nedenle öğretmen bir kişinin davranışlarındaki özerkliği önemlidir (Cerit, 2012).

Paternalist değerlerin etkili olduğu bir yönetsel süreci içselleştiren okul yöneticileri, öğretmenlerin düşüncelerine başvurursa da son sözün kendilerinde olduğunu düşünürler. Bu süreç, paternalist değerlerin etkili olduğu örgüt ve kültürlerde çalışan kişilerce beklenen bir durumdur. Fakat böylesi bir yönetsel süreçte, okul yöneticilerinin sevgi ve ilgilerini bazı öğretmenlere, diğerlerine kıyasla daha yoğun hissettirmelerinden kaynaklı birtakım problemler gelişebilir (Erben, 2004). Bununla birlikte paternalist değerlere sahip liderler, aileleri gibi gördükleri örgüt ortamının, başka kişilerce de aile ortamı olarak hissedilmesini sağlarlar. Çalışan kişiler ise sorumluluklarını yerine getirme konusunda motive olur ve problemlere açıklandığı şekilde çözüm yolu ürettiklerinde bu durumun yöneticilerinin hoşuna gideceğini bilirler (Şendoğdu ve Erdirençelebi, 2014).

Liderler ya da yöneticiler kendilerini, çalışan kişilerin ailesinin birer ferdi gibi düşündükleri için, bazı zamanlar çalışanların fikirlerini almaksızın kimi kararları hayata geçirebilirler. Belirtilen bu durum, eğitim-öğretim kurumlarında görev yapan yönetici ile öğretmenler arasında da karşılaşılabilecek bir durum olarak görülebilir. Özetle, tüm örgütlerde geçerli olan böylesi bir durum, paternalist liderlik özelliklerini

taşıyan yöneticiler ile öğretmenler arasındaki karşılıklı ilişkinin niteliği açısından da geçerli olabilir.

GLOBE Araştırması – Türkiye’ye ait Liderlik Sonuçları

Bir kültürdeki liderlik davranış örüntüleri ve örgüt kültürünün etkililiğine yönelik değerlendirmeleri ele almak amacıyla bugüne dek birçok çalışma yapılmıştır (Javidan ve House, 2002). Bu çalışmalar arasında kültürlere ait değerleri en kapsamlı ve etkileyici şekilde açıklayan çalışma ise farklı yönleri bulunan 60-65 arası ülkenin finansal, yeme-içme ve iletişimi temel alan sektörlerinde 952 örgütün 17.500’ün üzerindeki orta seviyeli yöneticisinin katılımı ile yapılan GLOBE (*Global Leadership and Organizational Behavior Effectiveness*) araştırmasıdır (Leung, 2006). İlgili çalışma için kullanılan ölçme araçları, ülkelerin geçmiş dönemlerine ait ekonomilerindeki zenginliğe ilişkin parametreler ile ülkelerin devam eden fizikî ve ruhî halleri temelinde geliştirilmiştir. Bu araştırma çerçevesinde, çalışmanın yürütüldüğü ülkeleri tanıyan, deneyimli ve yöre halkından 170 katılımcının da yardımıyla, Hofstede’nin (1991) vurguladığı dokuz kültür boyutunun açıklandığı kümeler oluşturulmuştur (Luthans ve Doh, 2009). Kültürler arası küme gruplandırması ile de, ortak nitelikleri taşıyan ülkeler bir grup haline getirilmiş ve her kümenin ülke nitelikleri bir diğer kümenin ülke niteliklerinden ayrıştırılmıştır (Ronen ve Shenkar, 1985). Gupta, Hanges ve Dorfman (2002) bu yöntemin, kümeler arası belirginleşen farklı niteliklerin kavranabilmesi, başka kümelerle kıyaslanabilmesi ve kültürler arası benzerlik ve farklılıkların kavram boyutuyla açıklanabilmesi için yarar getiren bir yol olduğunu belirtmiştir. GLOBE çalışması aracılığıyla, örgütler içerisindeki liderliğin karakteristikleri ya da bu kavrama etki eden kültüre ait faktörlerin teorize edilmesi amaçlanmıştır. Bu araştırma sonunda belirlenen dokuz farklı kültür boyutu, Javidan ve House (2001) tarafından maddeler halinde şu şekilde açıklanmıştır:

- **Belirsizlikten Kaçınma:** Bir toplum ya da örgütteki üyelerin yaşanacak olaylardaki belirsizliği azaltarak öngörülebilirliği sağlamak amacıyla geleneklere, kurallara ya da bürokrasi içi durumlara güvenerek belirsiz durumlardan uzaklaşmaya dönük davranışlarının seviyesidir.

- **Güç Mesafesi:** Bir toplum ya da örgütteki üyelerin süreç içinde güç merkezlerinin farklı olmasını istemeleri ya da bu durumu kabul etmeme davranışlarının seviyesidir.
- **Sosyal (Kurumsal) Toplulukçuluk:** Toplum ya da örgüt boyutlu uygulamaların cesaretlendirilmesi, toplu ödüllendirmelerin yapılması ya da toplu başarıların dikkate alınması durumudur.
- **Grup İçi Toplulukçuluk:** Kişilerin aile ve örgüte yönelik gurur, bağlılık ve sadakat seviyeleridir.
- **Cinsiyet Eşitliği:** Bir toplum ya da örgütteki cinsiyet faktöründen kaynaklı rollerdeki farklılaşmaların azaltılma derecesidir.
- **Kendine Güven:** Bir toplum ya da örgütteki kişilerin kendilerine güven duyma ve girişkenlik dereceleridir.
- **Gelecek Yönelimli Olma:** Bir toplum ya da örgütteki kişilerin planlı davranması, geleceklerini düşünmesi veya memnuniyet sonucunda meydana gelen rahaveti azaltmaya yönelik girişimlerde bulunma seviyeleridir.
- **Performans Yönelimli Olma:** Bir toplum ya da örgütte kişilerin performansa yönelik ödüllendirilme veya cesaretlendirilme seviyesidir.
- **İnsan Yönelimli Olma:** bir toplum ya da örgütteki kişilerin adaletli, fedakâr, cömert ve başka kişilere yönelik sevecence yaklaşımlarının pekiştirilme seviyesidir.

GLOBE araştırması sonucunda; Anglo, Latin Avrupa, Kuzey Avrupa, German Avrupa, Doğu Avrupa, Latin Amerika, Afrika, Orta Doğu, Güney Asya ve Konfüçyen Asya şeklinde on farklı kültürel yapı sonucuna varılmıştır (Chhokar, Brodbeck ve House, 2013). Bununla birlikte ülkeler genelinde; *karizma/değer*, *takımca çalışma*, *katılımcılık*, *koruyuculuk* ve *otonoma yönelik liderlik* olmak üzere altı tarz liderliğin bulunduğu tespit edilmiştir (Javidan, Bullough ve Dibble, 2016). GLOBE araştırmasının sonuçları bakımından Türkiye; Mısır, Fas, Kuveyt ve Katar gibi Arap ülkelerinin yer aldığı aynı kümede bulunmaktadır (Kabasakal ve Bodur, 2002).

Hofstede, (1980) ülkeler arası kültürlerde yaşayan kişilerin davranışlarının ne şekilde ve neden farklılaştığını anlayabilmek amacıyla GLOBE araştırmasına alternatif olarak IBM'nin 75 ülkedeki 120.000 çalışanını dikkate alarak, ülkeler arası kültürleri temel alan bir çalışma gerçekleştirmiş ve sonuç olarak kültür boyutlarının

ülkelere göre değişiklik gösterdiği belirlemiştir. Araştırmacı, bu çalışma sonunda ulaştığı kültür boyutlarını; *kişisellik-toplumsalcılık, erilliğe-dişiliğe dönüklük, güce yönelik mesafe ve belirsiz durumdan uzaklaşma* şeklinde ifade etmiştir. Hofstede, (1991) yürüttüğü diğer bir araştırmayla *uzun ve kısa zaman odaklı yönelme* boyutunu, beşinci kültür boyutu olarak önceki boyutların yanına eklemiştir (Hofstede, 1991).

Kültür odaklı yapılan çalışmalar dikkate alındığında; sadece GLOBE araştırması ve Hofstede (1980, 1991) tarafından yapılan çalışmada Türkiye’de bulunan yöneticiler ele alınmıştır. GLOBE araştırmasında sektör olarak üç değişik sektör yöneticisine odaklanılmasına karşın Hofstede, (1980, 1991) firma olarak yalnızca bir firmanın yöneticilerini değerlendirmeye almasından dolayı eleştiriye maruz kalmıştır (Luthans ve Doh, 2009). Hofstede, (2006) GLOBE araştırması ile kendi çalışması arasındaki farklılık ve benzerlikleri şu şekilde açıklamaya çalışmıştır:

- GLOBE araştırmasıyla 63 ülke ve 1000’den fazla firmayla çalışılırken, kendi çalışmasıyla 75 ülke ama yalnızca dünya geneli faaliyet gösteren bir firmayla (IBM) çalışılmıştır.
- GLOBE araştırması takımsal bir çalışmadır fakat Hofstede’nin çalışmasında araştırmayı yapan kişi yalnızca kendisidir.
- GLOBE araştırmasında bilgiler yalnızca yönetici kişilerden toplanırken, Hofstede’nin çalışmasında ise hem çalışan hem de yöneticilerden toplanmıştır.
- GLOBE araştırması teoriler ortaya koyabilmek için yapılırken, Hofstede’nin çalışması ise sorunların çözüm sürecine katkıda bulunması amacı taşımaktadır.
- GLOBE araştırmasında örgüt kültürü ve toplum kültürü iki ayrı noktada ele alınırken, Hofstede’nin çalışmasında yalnızca toplum kültürü değerlendirilmiştir.
- GLOBE araştırmasının tasarım ve analiz sürecinde bulunan kişiler üzerinde, ne kadar tersi ifade edilse de Amerikan merkezilikliği etkisi bulunmaktadır.
- Bir ülkenin zenginliği kendi kültürünün ayrılmazıdır. Ülkelerin zenginliğine ilişkin faktörler bireysellik ve başka boyutlar ile de ilgilidir. Fakat GLOBE araştırmasını yürüten kişiler zenginliğe ilişkin rollerin farkında olmalarına rağmen kültürün açıklanmasında bu kavrama değinmemişlerdir.

GLOBE araştırmasının kültür boyutlarına göre değerlendirilmesi özelinde Türkiye profilini yansıtan sonuçlar ele alındığında; *gruplar içinde yüksek oranlı*

toplulukçuluğu önemseme, güçler arası mesafenin varlığı, kişinin kendisine güven duyması, ortalama seviyeli kurum odaklı toplulukçuluğu önemseme, cinsiyete yönelik eşitlik seviyesinin düşüklüğü, belirsiz durumlardan uzaklaşma, performansın yönelmesi, bireye ve bu bireylerin geleceğine yönelme durumlarının etkili olduğu görülmektedir (Chhokar vd., 2013). Ulaşılan sonuçlar; ilgili araştırmaya dâhil olan katılımcı bağlamında değerlendirildiğinde ise; yoğun şekilde bireye ve bireylerin geleceğine yönelme, kurum odaklı ve topluluk içi örgütçülük ve belirsiz durumdan uzaklaşma, yoğunluğu daha az şekilde ise performans yönelimi, bireyin kendisine güvenmesi, güçler arası mesafenin varlığı ile cinsiyetler arası eşitliğin olması gibi unsurların etkili olduğu görülmektedir. Kültür boyutlarının hâlihazırda olan ve beklenen çıktılarının birbirleriyle karşılaştırılması sonucunda; güçler arası mesafenin ve bireyin kendisine güven duyma boyutunun yoğunluğunun az olduğu, fakat diğer boyutların yoğunluğunun fazlalığı dikkat çekmektedir. Grup içindeki toplulukçuluk boyutunun ise beklenen normal sınırlar dâhilinde seyrettiği görülmektedir. Bu da, ilgili sonuçların Türklerin toplum yapısıyla örtüştüğünü ortaya çıkarmaktadır. GLOBE araştırmasının liderliğe ilişkin değerlendirme bulguları incelendiğinde; Esmer'in (1997) Türkiye'deki çeşitli bölgelerden 4.825 kişinin katılımıyla yürüttüğü çalışmanın bulguları ile tutarlılık gösterdiği görülmüştür. Buna göre Türkiye'de yönetime ilişkin hâkim olan yönetsel anlayışların %53 otoriterlik, %25 babacanlık (paternalizm), %13.5 danışma odaklılık ve %8.5 demokratlık şeklindeki yüzdelerle sahip olduğu belirlenmiştir. En yoğun talep gören yönetsel yaklaşımların ise %35.2 danışma odaklılık, %28.9 babacanlık (Paternalizm), %25.6 demokratlık ve %10.3 otoriterlik şeklinde olduğu görülmüştür. Tüm bunlara ek olarak; otoriterliğin, paternalizmin ve danışma odaklı liderliğin Türklerin toplum yapısında karşılık gördüğü tespit edilmiştir. Belirtilen bu liderlik tarzlarına ilişkin temel açıklamalar aşağıda verilmiştir.

- **Otoriter Liderlik:** Kararı kendisi alan, önem arz eden işleri kendisi yapan ve katılımcı kişilerden ise yalnızca kararlarının uygulanmasını bekleyen liderlerdir. Bağırarak konuşma, örgüt içinde kişiye eleştiride bulunma ve küçük düşürücü davranışlar sergileme gibi tepkiler, bu tipteki liderlerin tercih edebileceği cezai uygulamalardır. Katılımcı kişiler, otoriter liderlere yönelik genellikle negatif duygular beslediklerini ve bu durumun motivasyonlarına negatif etkide bulunduğunu öne sürerler (Eren, 2008).

- **Paternalist (Babacan) Liderlik:** Türklerin toplum yapısında çok görülen bu liderlik tarzında katılımcı kişiler ile ailelerinin bir ferdi gibi ilgilenen liderler, gösterdikleri ilgiye karşılık katılımcı kişinin sadakati ve bağlılığını beklerler. Bu liderlik sürecinin olumsuz yönü ise akraba ve arkadaşlarının kayırılma durumunun oluşması ve örgüt kaynaklarının sadakatli olan kişilere dağıtılabilmesidir (Köksal, 2011).
- **Danışmacı Liderlik:** Bu liderler kararlarını uygulamaya koymadan önce katılımcı kişilerin fikirlerine başvururlar. Bu başvuru sürecinde kararların kalitesinin yükseltilmesinden ziyade takıma ait bir ruhun yakalanması ve katılımcıların mutluluğunun sağlanması amaçlanmaktadır (Erdoğan, 2007).

Özetle, Türkiye'nin liderliğe yönelik özelliklerinin belirlenmesi için yürütülen GLOBE ve benzeri araştırma sonuçları; *babacan, danışma odaklı, topluca başarı odaklı, pratik şekilde ve harekete odaklı* liderliğe ilişkin tarzların Türklerin toplum yapısında liderlik sürecine ait kavramsal çerçeveyi temsil ettiği düşüncesini akla getirmektedir. Bu nedenle bu çalışmanın ana çerçevesini oluşturan kavramsal yapılar arasında Paternalist Liderlik de yer almaktadır.

Tükenmişlik Kavramı

Son 40 yıldır klinik psikolojinin ana araştırma alanlarından biri haline gelen tükenme durumu; başarıyı elde edememe, kendisini yıpratma, gücünde azalma veya kişinin içsel kaynaklarında karşılanmakta yetersiz kalan istekleri ile belirlenen durumların tümü şeklinde açıklanmaktadır (Izgar, 2003). Bununla birlikte, Şanlı ve Akbaş'a (2008) göre tükenme, mesleki kaygının bir türü olarak da düşünülebilir. Çünkü tükenmişlik kavramı, özellikle hizmet sektöründe görev yapan bireylerin duygusal tükenme durumunu günlük dilde ifade etmek için kullanılmaya başlanmıştır (Koç & Koç, 2020). Tükenme durumu üzerine son dönemde birçok çalışma aracılığıyla çeşitli bakış açılarından değerlendirmeler yapılarak bazı tanımlamalara gidilmiştir. Örneğin; Maher, (1983) tükenmişlik durumunu; psikolojik hasta hali, uykusuz olma, çalışma ve çalışma şartlarıyla ilgili olumsuz bakış açısı, kötümserliğe yorma, ilgi eksikliği ve depresif duyguları içeren karışık bir tanımlama olarak açıklarken Cardinell (1981) ise kişinin yaşam sürecinde karşılaştığı zorlayıcı, rahatsız edici belirti ve ortalama yaşsal evre sıkıntısı şeklinde ifade etmiştir. Bu açıdan bakıldığında; yapılan birçok çalışmada, bireylerin tükenmişlik durumu ile genellikle 34-51 yaşları arasındaki evrelerde karşılaştıkları ve sosyal etkileşim

temelli sıkıntılar nedeniyle bunalımlı profillere sahip olma olasılıklarının bulunduğu belirlenmiştir (Türkçapar, 2011; Maraşlı, 2005).

Farber'e (1984) göre tükenme düzeyi, karşılaşılan birçok stres yüklü yaşantılar ile bunları gerçekleştirme süresince başarılı olunamaması durumunda oluşmaktadır. Chermis (1988) ise tükenme yaşantısını, kişilerin yoğun strese veya yaşamlarındaki doyumsuzluk durumuna karşın, iş süreçlerinden soğuma şeklinde ortaya çıkan tepkisel bir davranış şeklinde açıklamış ve bağlı olma derecesinin artması sonucunda beliren bir rahatsız olma profilinin ortaya çıkabileceğini öne sürmüştür (Koçak, 2009). Diğer yandan Shirom (1989) ise tükenme durumunu; kişisel düzeyde olumsuzluk duygusunu içeren bir yaşantı durumu ve aynı ve süreklilik gösteren olgusal bir süreç şeklinde ifade etmiştir (Izgar, 2003).

Psikoloji alanında çalışma yapan araştırmacılar tarafından son yıllarda büyük bir ilgiyle karakteristikleri belirlenmeye çalışılan tükenmişlik kavramına dair yapılan açıklamalar farklı seviyelerde bilgiler sunsa da birçok araştırmacı bu kavramın; ihtiyaç, davranış, istek, duygu ve içsel güdülerini kapsayan, kişisel seviyede kendini gösteren ve bireysel psikoloji temelli deneyimler sürecinin toplamını temsil ettiği konusunda ortak bir fikre sahip olmuşlardır (Maher, 1983; Chermis, 1981). Buna göre yorgun veya yıpranmış olma gibi ifadelerin çok daha ötesinde bir karmaşıklığa sahip olan tükenmişlik durumu, doyumsuzluk ve motivasyon kaybı gibi kavramlardan ayrı düşünülmelidir (Engin, 1992).

Tükenmişlik kavramına dair yapılan farklı birçok kavramsallaştırma olmasına rağmen Maslach ve Leiter (2001) tarafından daha yakın zamanda yapılan araştırma, ilgili kavrama farklı bir bakış açısı getirmiş ve bu kavramın 'meslekî tükenmişlik' şeklinde ele alınabileceği fikrini doğrulamıştır. Yapılan tanımlar arasında son birkaç yıldır en fazla onay gören ve yaygın olarak benimsenen bu tanıma göre tükenme durumu; *duygusallık*, *duyarsızlık* ve *başarı* şeklindeki üç tükenme boyutunun birleşimi olarak düşünülebilir. Dolayısıyla bu çalışmada, meslekî tükenmişliğin üç boyutu göz önünde bulundurulmuş ve toplanan veriler, ilgili literatür doğrultusunda karakterize edilmeye çalışılmıştır.

Tükenmişlik Modelleri

Literatürde birçok farklı bağlam doğrultusunda kavramsallaştırılan tükenmişlik durumuna dair birçok araştırmacı tarafından çeşitli modeller öne

sürülmüştür. Bu kavram hakkında öne sürülen bu modeller, alt başlıklar halinde açıklanmıştır.

Cherniss Tükenmişlik Modeli

Tükenmişlik durumunu; kişinin işiyle ilgili kaygısal nedenlerinin sonucu olarak ortaya çıkan, çözüm bulma davranışlarını içeren ve iş ortamındaki psikoloji temelli ilişkileri bitirmeyle sonlanan süreçlerin tümü olarak açıklayan Cherniss, (1980) bu durumun başarısızlık ile sonuçlanan çözüm bulma yollarının denenmesi sonucunda ortaya çıktığını öne sürmüştür (Akten, 2007). Cherniss, (1980) bu modele göre tükenmişliğin; işlerin yük durumu, müşterilerle karşılıklı ilişkiler, belirsiz amaçların varlığı, grup içindeki çatışma süreci, olumlu olmayan işyeri şartları, çalışan bireyin kişilik durumu ve evlilik sürecinden aldığı doyum gibi değişkenlerden etkilenebileceğini belirtmiştir (Sılığ, 2003). Bu model ile hem tükenmişlik durumu için verilen tepkisel davranışlar incelenmiş, hem de tükenmişlik süreciyle baş edebilme yöntemleri açıklanmaya çalışılmıştır. Bu noktada, başarılı olmakta zorlanan ya da başaramayan kişi diğer aşamaya geçerek egzersizler ve meditasyonel bazı süreçler ile yaşadığı kaygı yoğunluğunu azaltma yollarını deneyerek rahatlayıcı ortam oluşturur. Kişi eğer bu aşamada da başarılı olamazsa, duygu yoğunluğu seviyesini azaltabilmek için kendi işiyle arasındaki ilişki süreçlerini psikoloji temelli sonlandırmaya çalışır (Yıldırım, 1996). Tüm bu süreçlerin sonucu olarak; motivasyonda azalma, yönetim pozisyonundaki kişiler, işyeri arkadaşları ve müşteriler için olumlu olmayacak şekilde tutum geliştirebilme, işyerindeki amaçların küçülmesi ve doyumsuzluğun artması gibi süreçler ile karşılaşılabilir (Sürgevil, 2006).

Edelwich ve Brodsky Tükenmişlik Modeli

Edelwich ve Brodsky (1980) tarafından öne sürülen bu model ile tükenmişlik; hizmet sektöründe görev yapan fertlerde, görev yapma şartlarından dolayı görülen, ideallerinde, enerjilerinde ve hedeflerinde hiç durmadan azalan bir düşüş olarak tanımlanmıştır. Bu modele göre meslekî tükenmişlik; görev yapma şartlarındaki yeterli olmayan eğitim süreci, talepte bulunanların fazlalığı, mesai saatlerinin fazlalığı, maaş miktarının azlığı, resmi işlemlerde yaşanan sıkıntılar, zorluklar ve bireysel istekler arasındaki farklar gibi unsurlardan etkilenmektedir. Araştırmacılar bu durumun idealist *coşku*, *durgun olma*, *engellenebilme* ve *duygusuzlaşabilme*

(*apati*) şeklinde birbirini ardışık sıra ile takip eden dört aşamalı bir süreçte gerçekleşebildiğini öne sürmüşlerdir (Edelwich ve Brodsky, 1980). Burada belirtilen kavramlar aşağıda açıklanmıştır.

- **İdealist Coşku:** Birinci aşama istekler, arzular ve mesleğine karşı sadakatle bağlılığını hissetme aşamasıdır. İşyerine ilk başlanılan süreçlerde ortaya çıkan bu aşama ile kişi; yoğun enerji, umut ve ulaşılması zor hedeflerle doludur. Bu aşamanın risk faktörleri arasında; hizmet verilen kişiler ile özdeşimli sürece girme, enerjisini anlamsız şekilde tüketme, mevcut yapılan işi hayatının amacımış gibi hissetme, görevlerinin gerektirdiği yükleri ve çalışma alanlarının sınırlarını bilememe gibi unsurlar bulunmaktadır (Dinler, 2010).
- **Durgunluk:** Edelwich ve Brodsky'e (1980) göre, iş ortamının bireye kattığı hazlı süreç kısa süre devam ederse durgunluk durumu denilen bu süreç başlar (Yıldırım, 1996). Bireyin işe başladığı süreçteki enerjisindeki azalmanın bir sonucu olarak motivasyonel performans düşmekte ve kişinin işiyle ilgili istek ve hayallerinde kırılmalar olabilmektedir. Yaşanan bu durumlar süreklilik arz ettiği için çalışanın işyerindeki görevlerinden soğuyarak, fazla para kazanmanın, daha iyi şartlarda yaşamının ve boşta kaldığı zamanını daha verimli geçirmenin yollarını arama gibi işin dışında etkinliklere değer vermeye başlaması kaçınılmazdır (Sılığ, 2003).
- **Engellenme:** Bu süreçte işyerinde çalışmakta olan kişi, zamanın ilerlemesine paralel olarak başarıyı elde etme çabalarının yetersizlikle sonuçlandığını ve kendi meslek türüne özgü hedeflerini gerçekleştirebilmek için engellendiği düşüncesine bürünür. Engellenme durumu, çalışmakta olan kişinin hizmete ihtiyacı olan kişilerin beklentilerini giderme noktasında engelle karşılaşması ve hizmete ihtiyacı olan kişilerin beklentilerini karşılamak için kendisinin isteklerini göz ardı etmesi şeklinde iki durumda gerçekleşir (Baysal, 1995).
- **Duygusuzlaşma (Apati):** Kişinin kendi iç dünyasında genellikle engellenme süreci yaşamasından dolayı beliren ve sürecin son aşaması olan duygusuzlaşma, engellenmeye karşı tercih edilen savunma sürecinin normal bir aşamasıdır. Bu aşamayı yaşayan birey, kendini güvende hissettiği durumunu muhafaza edecek kadar, işlerini en asgari düzeyde yaparak bütün zorlu işlerden kaçınma sürecini seçecektir (Yıldırım, 1996). Duygusuzlaşma durumu aynı zamanda; kişileri hor görme, aşağılama ve küçük görme gibi

davranışların sergilenmesini de beraberinde getirecektir (Çam, 1992). Tükenme durumunun son evresi olan bu durumda; diğer evrelerde görülmeyen tepkisel bir davranış meydana gelir. Müdahalede bulunma şeklinde de adlandırılabilir bu davranışın en tipik örneği; çalışılan ortamlardan ayrılma veya süreci baştan yapılandırabilmektir. *Baştan yapılandırabilme*; kişinin işini yeniden tanımlayabilme, müşterilerini, iş arkadaşlarını ve yöneticileriyle var olan ilişkilerini tekrardan düzenleyebilme gibi aktiviteleri kapsar. Edelwich ve Brodsky Modeli'ni tercih eden araştırmacılar, tükenmişlik durumunun bu dört evrede şekillendiğini ifade etmekte, beşinci evreyi ise önleyici çalışma yöntemleri olarak açıklamaktadırlar (Dinler, 2010).

Pines Tükenmişlik Modeli

Pines (1988) tükenmişlik durumunu, duygu yüklü durumlarla uzunca bir süre karşılaşmanın neden olduğu fiziki, zihni ve duygu alanlarındaki tükenme seviyesi şeklinde açıklamıştır (Arı ve Bal, 2008). Bu modele göre tükenmişliği; fizikî, duygusal ve zihni tükenmişlik durumu şeklindeki üç temel faktörün temsil ettiği öne sürülebilir. Yorgunluğun kronikleşmesi, enerjinin azalması ve bezgin olma, *fiziki tükenmişlik durumunun* genel özellikleri arasında iken çaresiz ve umutsuz kalma, aldanma duygusu ve hayallerde yıkılma gibi durumlar ise *duygusal tükenmişlik durumunun* karakteristiklerini yansıtmaktadır. Yaptığı işte faydasız olduğunu düşünme, kendisini değersiz görme, duygularında suçlu psikolojisinin yoğunlaşması ve kendisine karşı olumlu olmayan davranış ve tutum süreçlerinin içine girme gibi temel unsurların da *zihni tükenme durumunun* özellikleri arasında olduğu söylenebilir (Ok, 2002). Pines'a (1988) göre tükenme durumunun temel nedeni; genel olarak kişiyi duygular yönünden yoğun bir şekilde baskılayabilen iş ortamlarıdır. Fakat kişinin güdülenme seviyesi yüksek olması iş yerindeki ortamın tükenmişlik durumuna yol açmasına neden olur. İş ortamlarındaki çalışanları destek verecek unsurlar şeklinde gören bu kişiler, kendi isteklerini ve aynı zamanda kendisini gerçekleştirme ihtimalini de yakalayabilmektedirler. Fakat iş ortamlarında kaygı seviyesinin yüksek, katkı ve pekiştirici seviyesinin ise düşük kaldığı ortamlarda karşılaşılan başarısız olma durumu, tükenme sürecinin en önemli belirleyicilerinden biridir. Kişi, bir defa tükenme durumuyla karşı karşıya kalırsa, istek ve arzu seviyesi her geçen zaman düşerek güdülenmesini azaltacaktır. Durumun bu şekilde gelişmesi,

kimi kişilerde işlerinden ayrılmaya veya işlerinde değişikliğe gitme gibi olayları doğurmaktadır (Kaya, 2010).

Perlman ve Hartman Tükenmişlik Modeli

Perlman ve Hartman (1982) tükenme durumuyla ilgili yapılan tanımların tümünden yola çıkarak bir sentezleme yapmış ve tükenme durumunu bu şekilde açıklama yoluna gitmişlerdir. Bu tanıma göre tükenme durumu; kronikleşen kaygıya atfedilen ve *duygu tükenmesi veya fiziki tükenme, işlerin üretimindeki düşüklük ve etkileşimde bulunduğu kişilere karşı umursamaz hale gelme* şeklindeki üçlü boyuttan meydana gelen bir açıklamadır. Kişilerin kendileri ve çevrelerindeki ortamlara özel faktörleri de içine alan bu modelin değerlendirmesine göre; kişinin kendi özellikleri, işyeri ortamı, paylaşım ve etkileşimde bulunduğu çevresi ve sosyalite boyutu, tükenmişlik durumuyla baş edebilme noktasında önemli bir yere sahiptir.

Meier Tükenmişlik Modeli

Tükenme durumunu, Albert Bandura tarafından geliştirilen öz-yeterlik teorisini temel alarak açıklayan Meier'in (1983) modeline göre tükenme durumu; işyerinde var olan pekiştireçlerin, müdahale edilebilen yaşantıların, ödülün azlığı veya cezanın büyük olmasının sonucu olarak gelişir (Meier, 1983). Bu modelde araştırmacı; pekiştireç durumları ile ilgili algılar, sonuç durumuna dair beklentisel davranışlar, kişinin kendini yeterli görme isteği ve bilgisel işlem yapma şeklindeki dört faktörün tükenmişliği etkilediği iddiasını savunmaktadır (Akten, 2007).

Suran ve Sheridan Tükenmişlik Modeli

Suran ve Sheridan'a (1985) ait tükenme durumunu açıklayan bu modelin ana unsurunu Erikson'a (1950) ait kişiliğin gelişim kuramı oluşturmaktadır. Bu model içinde; rollerin belirgin/karmaşık, kişinin yeterli/yetersiz, kişinin verimli/durgun olması ve yeni baştan oluşturabilme/hayal kırıklığının gerçekleşmesi basamağı olarak dört kademe yer almaktadır (Suran ve Sheridan, 1985). Bu kademeler, tükenme durumuyla baş etme ve yaşantıyla ilgili yarar sağlayabilecek önemli katkılar sunmaktadır. Araştırmacılar için tükenme durumu, bu kademelerin hepsinde ayrı ayrı yer alan çatışma yaşantılarının memnun edici seviyede çözüme kavuşturulamamasının bir ürünüdür. Gözlem yaparak ve tecrübe edilerek geliştirme çalışmaları yapılan bu modelde, yetişkinlik sürecinin başlangıç ve orta

evresinde kendisini gösteren, iş ve meslek bilgisi gelişimine uyumlu ve psikoloji içerikli adımlar detaylı şekilde ele alınarak çalışılmaktadır (Sürgevil, 2006).

Maslach Tükenmişlik Modeli

Maslach'ın (1978) geliştirdiği ve bu araştırmanın temelinde yer alan modele göre tükenme durumu, genellikle karşılıklı etkileşim halinde çalışma gerektiren mesleklere sahip kişilerin duyguları açısından kendilerini tükenme aşamasında gördükleri, iletişim halinde oldukları bireyleri umursamaz hale geldikleri ve kendi başarıları ve yeterlilikleri bakımından duygularında düşüş olması şeklinde açıklanabilir (Maslach ve Jackson, 1981). Tanımdan da anlaşılacağı üzere bu modelde tükenme durumunun; duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı/başarısızlık faktörleri tarafından yordandığı fikri ortaya çıkmaktadır. Tükenme çeşitliliğini açıklayan bu faktörler, kavramsal açıdan farklı karakteristiklere sahip olsa bile bağlamsal olarak birbirleri ile ilişkili bir yapıda bulunmaktadır (Johnson, Gold ve Knepper, 1984). Her bir faktöre ilişkin temel açıklamalar aşağıda alt başlıklar halinde yapılmıştır.

Duygusal Tükenme Aşaması

Tükenme oluşumun ilk boyutu olan bu aşamada; kişinin zihinsel, duygusal ve bedensel yönden yorulmasının sonucu olarak enerji ve duygu kaynaklarında azalma gerçekleşir (Demerouti, Verbeke ve Bakker, 2005). 'İşyerinde fazla ölçüde, psikolojik ve duygu içerikli isteklerle karşılaşma nedeninden ötürü, kişinin yaşadığı enerji miktarının düşebilmesi, tükenebilmesi süreci' olarak açıklanan *duygusal tükenme durumu*, tükenme sürecinin en önemli basamağı ve en açık belirtisi olarak düşünülebilir (Sürgevil, 2006). Fakat duygu süreçlerindeki tükenmenin, tükenmişlik tanısı koymak için tek başına yeterli olmadığı savunulmaktadır (Özkan, 2012).

Duyarsızlaşma Aşaması

Bireyler arasındaki etkileşim boyutunun örneklenerek sunulduğu bu aşama; işyerinde çalışan kişinin hizmetlerden yararlanan kişilere karşı, duygusuz bir şekilde davranış ve tutumlar göstermesini kapsamaktadır (Başören, 2005). Bu aşamadaki davranışlar daha sert tutumlu, yakınlık görülmeyecek şekilde soğuk ve ilgi ve alakadan yoksun şekillerde ortaya çıkmaktadır. Karşıdaki kişiye incitici ve alaycı dilin kullanımı, kişileri sınıflandırıcı yaklaşım, katılmış kurullarla işleri yapma ve

iletimde bulunduğu karşı taraftaki kişiden her zaman kötü bir davranışta bulunacağını bekleme şeklinde ortaya çıkabilir (Sat, 2011). Duygulanım açısından tükenmişlik durumu yaşamakta olan kişiler, başka kişilerin sorunlarını anlama ve çözme konusunda kendilerini güçsüz görerek, duyarsızlaşmayı bir kurtuluş aracı olarak kullanıp sorunlardan uzaklaşmayı tercih ederler. Dolayısıyla, kişilerle olan iletişim ve paylaşımlarını yapılması gereken mevcut iş için en düşük seviyeye indirirler (Cordes ve Daugherty, 1993). Bununla birlikte duyarsızlaşma aşamasının, en sorunlu aşama olduğu söylenebilir.

Kişisel Başarısızlık Aşaması

Tükenme durumuna ait üçüncü boyutun ele alındığı süreç olan bu noktada kişinin bireysel başarısı; problemlerin altından başarılı bir şekilde kalkması ve kendisini sorunların çözümünde başarılı ve yeteri kadar bilgiye sahip olarak görmesini temsil etmektedir. Kişinin bireysel başarısızlık durumu ise; işyerinde kendisini yeterli ve başarılı görmemesidir. Kişinin başka bireyler için oluşturduğu olumlu olmayan düşünceler, kendi yaşantısı içinde olumsuz düşünce ve hisler oluşturmasına sebep olur. Bu aşamadaki tükenmişlik durumunu yaşayan birey; çevresinde hiç kimsenin kendisini sevmediği, sorumluluklarını yapmakta başarılı olmadığı, problemleri çözemediği, genel olarak işin gerektirdiği süreçleri yapamadığı ve devamında da başarısız olduğu gibi duygular içine girebilir. Bireysel başarısızlıkta; moral seviyesinin düşüklüğü, kişiler arasındaki anlaşmazlık durumları, üretkenliğin düşüklüğü, problemlerin çözülmesindeki yetersizlik ve benliğin saygı düzeyindeki yüksek düşüş gibi faktörler mevcuttur (Baysal, 1995). Literatürde yer alan araştırmaların bazılarında (Girgin ve Baysal, 2005) kişinin bireysel başarısızlığındaki düşme duygusu, duygusal tükenme ve duyarsızlaşma ya da her iki aşamanın da birleşimi olarak incelenmektedir. Ayrıca yapılan başka çalışmalar için de kişisel başarısızlık, tükenmişlik durumunun bir aşaması olarak değil de bir sonuç olarak ifade edilmiştir (Sürgevil, 2006).

Tükenmişliğin Belirtileri

Tükenme durumu, sunulan hizmetin niteliksel ve niceliksel özelliklerinde olumsuz değişimlere neden olabildiği gibi, hizmet çalışmalarını sunan kişilerin de sağlık durumlarında olumsuz etkilere neden olabilmektedir (Izgar, 2003). Genel olarak kişinin enerjisinde düşme, motivasyonunda azalma, başka kişilere karşı

olumsuz tutumlar geliştirme ve kendi özel çevresiyle kurduğu iletişimden geri çekilme gibi farklı özelliklerle kendini gösterme şeklinde süreç içinde belirmektedir (Başören, 2005). Yaşanan bu sürecin kişilerde değişik durumlarda kendini göstermesi, tükenmişlik durumunu karmaşıklaştıran en etkili faktörlerdendir. Tükenmişlik durumunun belirtileri; fizikî ve davranış boyutu olmak üzere iki aşamada değerlendirilebilir. Bu belirtilerin tükenmişlik belirtileri olduğu gibi, aynı zamanda tükenmişlik sürecinin sonuçları olarak da değerlendirildiği görülmektedir (Havle, İlnem, Yener ve Gümüş, 2008). Tükenmişlik durumu yaşamakta olan kişilerde fark edilen fiziki belirtiler şu şekilde açıklanmıştır:

- Yorgunluğun kronikleşmesi ve hislerde bitkinlik durumu,
- Soğuk algınlıklarına bağlı hastalıkların zor geçmesi,
- Tekrarlayan baş ağrılarının olması,
- Bağırsaklarda veya midede rahatsızlıkların başlaması,
- Kolesterolde ve tansiyonda yükseklik,
- Uykunun düzensizleşmesi,
- Hafızadaki problemler,
- Kilo kayıplarının olması ya da şişmanlama durumları,
- Canlı hareket görünümünün kaybedilmesi,
- Derideki kabarıklık ve kızarıklık durumları,
- Şeker hastalığının görülmesi,
- Kalp rahatsızlıklarındaki riskin artması,
- Vücut genelinde sızlanma ve ağrılar oluşması,
- Kaslardaki gerilmelerin artması ve ağrılar oluşması (Baltaş ve Baltaş, 2000; Girgin, 1995).

Tükenmişlik durumunun duygusal aşamadaki belirtileri ise fiziki belirtilere oranla, diğer kişiler açısından daha rahat fark edilebilir. Bu belirtilerin varlığı, tükenmişlik durumunun daha ileri aşamaya vardığının bir ölçüsüdür (Özkan, 2012; Sürgevil, 2016). Tükenme durumu yaşamakta olan kişilerde gözlemlenen davranış boyutundaki duygusal içerikli belirtiler şu şekilde açıklanmıştır:

- Eleştirilere karşı ileri seviye hassaslık,
- Tepkilerde ani dönütler verme,
- Duygusuzlaşma ve umursamaz tavırlar,

- Duygularda depresiflik ve kendini güvende hissetmeme,
- Alınganlıkta aşırılık ve onay görmediğini, beğenilmediğini düşünme,
- Kişinin benlik saygısında ve öz güveninde azalma,
- Sabırsızlığın ileri düzeye çıkması,
- Suçluluk ve içerleme hisseleri,
- Zihninde sürekli düşünce halinde olma,
- Heveslerde kayıplar, başaramama hislerinde artış,
- İşe gitme istediğinde azalma ve devamında işe geç gitme ya da işi bırakma,
- İş ortamında işi yavaşlatarak ağırdan alma,
- İş ortamında örgüt yapılanmasında yetersiz kalma,
- Genel olarak konuları şüpheli ve endişeli bir şekilde karşılama,
- Alkol ürünlerinin, tütün ürünlerinin veya ilaçların kullanımına yatkınlık ya da tüketiminde artış,
- Yemeği az yeme ya da çok yeme,
- Ev ortamında gerginliğin, tartışmanın çok yaşanması ve devamında boşanmaların olması,
- Ailevi ortam ve arkadaş ortamlarından uzaklaşarak, yalnızlaşma arzusu,
- Konsantrasyonda güçlükler yaşama,
- Yaşamdaki diğer kişilere karşı güven kaybı ve uzak durma isteği,
- Nezaketli ve saygılı davranışlarda azalma,
- Çalışılan işyeri için isteğin azalması,
- İşyerinde; görevleri yapmaya karşı isteksizlik, gereksiz şeylerle ilgilenerek işi önemsememe,
- İşyerinde; çalışmaya karşı duruş, direnç geliştirme,
- Hizmetlerden yararlanan kişilere karşı soğuk danışta bulunma, küçümseyici ve alaycı hareketler yapma,
- Yöneticilerden yeterince destek görülmediği, çalışmalarındaki emeklerin takdir edilmediği düşünülerek, iş yerindeki kişilere ve yöneticilere öfkelenmeler yaşanması,
- Duygularda sürekli değişimler yaşanması sonucu, kişinin benlik görüntüsünün olumsuz doğru kayarak değişmesi (Arı ve Bal, 2008; Başören, 2005).

Tükenmişliğin Nedenleri

Maslach'a (1978) göre meslekî kaygının bir türü olan ve duygusal çöküntü, duyarsızlaşma ve başarısızlık hissi gibi durumları beraberinde getiren tükenmişliğin sebeplerine bakıldığında, birden çok faktörün olduğu gözlenmiştir. Bu sebeplerden bazılarının kişinin kendisinden kaynaklandığı, bazılarının ise yaşanmakta olan çevreden kaynaklandığı görülmektedir (Maslach ve Leiter, 1997). Bu çerçevede örgütsel çevre nedeniyle meydana gelen tükenmişliğin, kişisel nedenlerden dolayı oluşanlara göre daha etkili olduğunu, bu nedenle üzerinde daha çok odaklanılmasının gerekliliği vurgulanmıştır. Bununla birlikte bazı diğer araştırmacılar ise kişisel faktörlerin tükenme durumuna dair net sonuçlar vermediğini, örgüte bağlı sebeplerin sonuçlarına dair tutarlığın ise daha yüksek olduğunu belirtmişlerdir (Kocabıyık ve Çakıcı, 2008; Izgar, 2003).

İşyerinde, bireyler arasında yaşanan uyum sorunları, sosyal desteğin düşüklüğü ve iş yükündeki fazlalıklar; tükenmişlik durumunu etkileyen faktörlerin başında gelmektedir (Dilsiz, 2006). Çalışılan yerde yapılan işlerin özelliği, çalışma süresinin uzunluğu, işteki gerilim süreci, ücretin düşüklüğü, görevlerdeki belirsizlik, terfi imkânı ve kişinin kendisini geliştirme şartlarının yetersiz olması, ödüllendirilmedeki eksiklik ve bunlar gibi birçok faktör, tükenmişlik durumunun örgüt (çevre) bakımından sebepleri olarak sayılmaktadır (Sürgevil, 2006). Belirtilen bu faktörler; kişinin beklentisi, karar alma yetkisinin sınırlandırılması ve uyku durumlarındaki bozulmalar ile bir araya gelerek, işyeriyle ilgili sıkıntıların çoğalmasına sebep olduğu öne sürülmüştür. (Merey, Boysan ve Ateş, 2008). Bu nedenle kişinin yaşamakta olduğu tükenme durumuna sebep olan etmenlerin belirlenerek ele alınması, meslekte ortaya çıkan tükenme durumlarının anlaşılması için önem arz etmektedir (Işıkhan, 2004). Tükenme durumunun oluşmasında etkili olan kişiyle ilgili sebeplere bakıldığında ise *kişisel özellikler, beklenti düzeyi, dışsal kontrole uygunluk, kendi kendine yetebilme ve sosyo-demografik özellikler* gibi beş temel unsurun etkili olduğu varsayılmıştır (Sarıkaya, 2007). Tükenmişliğin oluşmasına neden olan kişisel ve örgütsel faktörler iki ayrı alt başlık halinde daha detaylı açıklanmaya çalışılmıştır.

Tükenmişliğe Neden Olan Kişisel Faktörler

Tükenme durumunun oluşmasına etki eden farklı unsurlar, kişilerde var olan bireysel özelliklerin etkisiyle bir süreç olarak gerçekleşmektedir (Alimoğlu ve

Dönmez, 2005). Herkesin yaşayabileceği ortak bir olayda her bir bireyin birbirinden farklı yoğunlukta tükenme durumunu yaşayabilmesi; bir bireyin az, bir bireyin çok, bir diğer bireyin ise çok yoğun etkilenebilmesi şeklinde gerçekleşebilir. Yaşanan bu durum, bireylere has bu özelliklerin tükenme durumunun oluşmasında göreceli bir algılamının gerçekleştiğini ortaya koymaktadır. Bireylerin kişiliklerine ait özellikleri nedeniyle ve de tükenme durumunun kapsadığı birtakım duygular ile kişinin psikolojisine yönelik gereksinimlerin giderilmesini bekleyen kişilerde; değer görme, çevresindeki kişilerin sevgisini önemseme, başarıyı elde etme ve bulunduğu ortamda örnek teşkil edebilme gibi duygusal beklentiler yer alır. Bu duygusal beklentilerin giderilememesi karşısında bireyde kendisine yönelik tükenme hisleri oluşabilmektedir (Maslach, 1982). Tükenme durumunun oluşmasındaki etkenlerden biri de bireyin kendi etrafında ona destek olacak bir ortamın bulunmamasıdır. Örneğin Maslach'a (1978) göre evli olan kişilerin, evli olmayan ya da evlilik dışı birlikte yaşam sürecinde olan kişilere göre tükenme durumunu daha az hissetmekte ve yaşamaktadırlar. Bu durumun yanında çocuk sahibi olan kişiler de çocuk sahibi olmayan kişilere göre daha az tükenme durumuyla karşı karşıya kalmaktadırlar. Çocuk sahibi olan kişilere bakıldığında; çocuklarının kendileriyle sorunlarını gidermedeki yaşantılarının faydasını, iş ortamlarında da görmelerinden dolayı tükenme durumuyla daha az karşılaşmaktadırlar. Diğer yandan aile bireylerinin anne ve babaya ilgi-alakası onları tükenme durumuna karşı daha güçlü yapmaktadır. Ayrıca evlilik sürecini yaşayan kişilerin iş sürecini değerlendirmesi ile evli olmayan kişilerin değerlendirmesi daha göreceli olmaktadır. Evlendikten sonra iş ortamında çalışan kişinin kendisiyle beraber sorumluluğu üstlenen kişilerle birlikte bulunması, kişinin işini; güvence, maaş ve yarar boyutuyla görmesini sağlamaktadır (Maslach, 1982).

Tüm belirtilenlere ek olarak; cinsiyet, yaş, medenî durum, çalışma süresi ve eğitim düzeyi gibi kişisel faktörlerin de tükenmişliğin ortaya çıkması veya derecesini etkilediğine yönelik birçok araştırma yapılmıştır. Tükenme durumu, başarı evresinin henüz ilk aşamasında ve gençlik yıllarının genel olarak ilk zamanlarında ortaya çıkmaktadır (Özkaya 2006). Bu durum, kişinin yaşantısı bir bütün olarak ele alındığında ciddi olumsuzluklar oluşturabilmekte ve eğer bu durum daha ilerleyen zamanda ortaya çıkarsa bireyler üzerindeki olumsuz etkisi oldukça yoğun olabilmektedir. Diğer yandan çalışmaya daha küçük yaşlarda başlayan kişilerin tükenme durumuyla baş etmede ciddi sorunlar yaşayabilecekleri düşünülürken yaşı

ilerlemiş kişilerin ise bu durumla baş etmede çok daha başarılı olduğu öne sürülmüştür (Riulli ve Savicki 2006). Tükenme durumu ile cinsiyeti arasındaki olası ilişkiyi belirleme amaçlı yapılan bazı çalışmalarda erkeklerin tükenme durumlarını kadınlara göre daha düşük seviyede yaşadığı gözlenirken (Arabacı ve Akar, 2010) bazı diğer çalışmalarda ise cinsiyet değişkeninin tükenme durumuna yol açmadığına dair bulgulara ulaşılmıştır (Ardıç ve Polatçı, 2008). Tükenmişlik kavramına yeni bir açıklama getiren Maslach (1982) ise cinsiyetin tükenme durumunu anlamlı bir şekilde etkilemediğini, alt boyutlar açısından kadınlardaki “duygularda tükenme durumu”, erkeklerde ise “duyarsız kalma” boyutunun diğer katılımcılara kıyasla daha yoğun olabildiğini belirtmiştir. Araştırmacı, bu sonucun gerekçesi olarak da erkek ve kadının yetiştirilme tarzlarını öne sürmüş ve çalışılan ortamda hizmet sunulan kişilere karşı kadınların duygulu davranış sergilemesi, erkeklerde ise hizmet sunulan bireylere yönelik daha uzak duruş veya orantılı davranış göstermelerinin tükenmişlik alt boyutlarında etkili olduğunu öne sürmüştür (Maslach, 1982). Medeni durumun tükenmişliğe dair ne gibi bir etkisinin olabileceği üzerine yapılan çalışmalara genel olarak bakıldığında zaman; evlilik sürecini yaşamakta olan kişilerin evli olmayan kişilere göre tükenme durumuyla daha az karşılaştığı, yoğunluğun daha az olduğu ifade edilmektedir (Arabacı ve Akar, 2010). Bununla birlikte, kişilerin düzenli ve saygılı şekilde aile ilişkisi yaşamalarının tükenme durumlarının oluşumunu ciddi şekilde azalttığı da gözlenmektedir. Bu durumdaki ana etkenin, karı ve kocanın birbirlerine karşı duygu yönünden destekleyici tutum göstermeleri olduğu ifade edilmektedir (Ardıç ve Polatçı, 2008). Kişilerin mesleklerinde çalıştıkları sürenin de tükenme durumlarıyla bir bağı olup; altı ile on yıl süreleriyle bir okulda yöneticilik görevi yapan kişilerin, onaltı yıl ve üzeri yöneticilik görevi yapan kişilere göre tükenme durumunu daha yoğun yaşadıkları gözlenmiştir (Yıldırım, 2009). Kişilerin çalışma hayatlarındaki toplam süreleri fazlalaştıkça duygu yönünden tükenme durumunda bir azalma olduğu gözlenmiştir (Aras, 2006). Diğer yandan eğitim seviyesinin yükselmesinin ise beklenenin tersine tükenme durumunu arttırdığı iddia edilmiştir. Bu durumun ana nedeni, bir kişinin mezun olduğu eğitim programından daha farklı bir iş kolunda çalışarak hayatını sürdürmesi olarak açıklanabilir. Bu gibi farklı durumlar, yalnızca kişinin eğitsel düzeyleri noktasında değil aynı zamanda iş ortamlarıyla da ilgilidir. Duygulardaki tükenme durumu farklı eğitsel kademeler açısından ele alındığında; fakülte mezunu kişilerin tükenme durumlarıyla baş etmede çok daha etkili bir süreç izleyebildikleri belirlenmiştir (Özkaya, 2006). Kişinin

duyarsızlaşması ve duygu yönünden tükenmesi ile eğitsel seviyenin önem durumuna bakıldığında ise kişinin eğitsel seviyesindeki düşüş arttıkça olumsuz durumlar olan duyarsızlaşma ve duygu yönünden tükenme durumlarında artış gözlenmektedir (Cemaloğlu ve Şahin, 2007).

İncelenen araştırmaların çoğunluğunda, eğitim seviyesinin artmasıyla birlikte tükenme durumlarının da yoğunlaştığı gözlenmektedir (Sağlam, 2008). Tüm bu sebeplerden ötürü, başarıyı elde edebilmek için çok aktif bir şekilde gereğinden fazla yorulmuş çalışan ve sürekli olarak kendisinden beklenenden ötesini yapmaya çalışan kişilerin, tükenme durumlarını daha çok yaşadığı gözlenmektedir (Sağlam ve Çına, 2008). Kendisinden istenen işlerin büyüklüğü ya da küçüklüğüne bakmaksızın mükemmel bir şekilde gerçekleştirmeye uğraşan kişinin, bu mükemmeliyetçi isteği bir ihtiyaca dönüşerek kişi açısından cesaretinde geçici olmayan kırılmalara yol açtığı da düşünülebilir (Baltaş ve Baltaş, 2000). Yaşantısındaki idealist davranışlarından dolayı tükenme durumu gözlenen kişilerde, kişinin yaşamında bağlılık hissettiği tarzı ya da ilişkilerinde umduğunu bulamaması sonucu, yorgunluğun ve hayal kırıklığının yaşanması meydana gelebilir. Ayrıca farklı durumlarda kişinin beklenti düzeyini gerçek dünyanın dışında tutması sonucu, çevresiyle sürdürmekte olduğu ilişkisi zedelenebilmekte ve devamında tükenme durumu gözlenebilmektedir (Baltaş ve Baltaş, 2000).

Tükenmişliğe Neden Olan Örgütsel Faktörler

Bireylerin çalıştıkları iş ortamlarında kendilerinden talep edilen işlerin yoğunluğunun fazla olduğu, görev yaptıkları ortamda ilerleyebilme imkânlarının ve çalıştıkları iş üzerinde herhangi bir yetkilerinin olmadığı ve kişilerin değerleri arasında çatışma odaklı süreçlerin bulunduğu iş ortamlarının ciddi şekilde yıpratıcı sonuçlara yol açtığı ifade edilmektedir (Sürgevil, 2006). Tükenme durumlarının çoğu zaman kişinin işiyle bağlantılı faktörler nedeniyle oluştuğunu öne süren Leiter, (1997) bu faktörleri maddeler halinde açıklama yoluna gitmiştir. Bu maddeler aşağıda belirtilmiştir.

İş Ortamının Yükü: Kişinin yapmakta olduğu işin zorluk düzeyinin fazlalığı ve bu işin gerçekleştirilmesi için ihtiyaç duyulan zamanın fazlalığından dolayı işteki yükün aşırılaşması tükenme durumlarına neden olabilmektedir. İşteki yükün fazlalığı ile işteki kontrolün düşüklüğü tükenme durumlarını tetikleyerek artırırken; ama

işteki yükün düşürülmesi ve işteki kontrolün yükseltilmesi ile tükenme durumları azaltılarak bu dengenin kontrol edilmesi sağlanabilmektedir.

İş Ortamında Söz Hakkı: Kişilerin yaşamlarının tüm evrelerinde, özellikle de mesleki hayatlarında kendi istek ya da çevrelerinin beklentisi sonucu çalıştıkları iş yerlerinde yaptıkları işleri ile ilgili konularda söz haklarının olmaması, birçok sorunun doğmasına sebebiyet verebilir. Diğer yandan çalışanlara tüm konularda söz hakkı verilmesi ve bu hakkın sınırsız olması, ciddi sorunları da beraberinde getirebilir. Yine aynı şekilde iş ortamında yapılan bütün görevlerin sürekli olarak çok detaylı bir şekilde incelenmesinin de tükenme durumlarının oluşmasına neden olduğu gözden kaçırılmamalıdır.

İş Ortamında Ödüllendirme: Kişiler, hayatlarını kazanmak için görev yaptıkları iş ortamlarında; işin kendilerine statü kazandırmasını, gelecek güvencesi vermesini ve parasal olarak beklentilerini karşılmasını isterler. Fakat görev yapılan kurumda bu imkânların sunulmayarak işin karşılığında yetersiz ödüllendirme söz konusu olduğu zaman kişinin işini yapmaktan aldığı zevk azalmaktadır. Devamında da kişi görev yaptığı mesleğin, kendisine ve çeşitli hizmetler sunduğu kişilere ne kadar önem arz ettiğini sorgulayıp almakta olduğu ücretle görev yaptığı işi karşılaştırma sürecine girebilmektedir (Schaubroeck ve Merritt, 1997).

İş Ortamındaki Şartlar: Kişinin, görev yaptığı ortamda takım çalışmalarının önemli görülmemesi ve çalışan kişiler arasında olumlu ilişkilerin yetersizliği veya yokluğu; görev yapan kişilerin işleriyle ilgili ortamlar ile arasındaki bağların kopması ve tükenme durumu yaşamalarına neden olabilir.

İş Ortamındaki Kararlara Katılamama: Kişilerin görev yaptıkları kurumlarda verilen kararlarla ilgili yönetim tarafından bilgilendirilmemesi durumunda, yöneticilerin açık, net ve dürüstçe bir yaklaşım sergilemediklerini değerlendirerek güven kaybı yaşamaları durumu ortaya çıkabilir. Bunun devamında ise görev yaptıkları kurumun başarısız ve yetisel pozisyonuyla ilgili ciddi şüpheye düşmeleri beklenebilir. Buna göre örgütle ilgili nedenlerden kaynaklı tükenme durumunun gerekçelerini şu şekilde ifade edilebilir:

- Çalışmadaki temponun çok yoğun veya çok düşük olması,
- Kişinin işinde yükselmesi veya terfisi ile ilgili sıkıntılar,
- Kişi kendi kaderini belirlemede âtıl olması,
- Rollerdeki karmaşıklıklar,

- Kaynaklardaki yetersizlikler,
- İşyerinde ortamın pozitif görülmemesi,
- Kişinin maaşının azlığı (Schaubroeck ve Merritt, 1997).

Tükenmişlik ile Başa Çıkma Yolları

Genel olarak bireylerden, kurumlardan ya da uygulanan sistemlerden dolayı ortaya çıkan faktörlerin bir araya gelmesi sonucu tükenmişliğin meydana geldiği ve bu durumun yalnızca yaşamakta olan bireyi etkilemediği, bireyin sosyal çevresine ve iş yaşantısına da yansıdığı ifade edilmektedir. Dolayısıyla tükenmişliğin, sistemsel bir sorun olarak da incelenmesi gerekliliği ortaya çıkmıştır (Kaçmaz, 2005; Sat, 2011). Fazlaştıkça çözüm bulma olasılığının azaldığı tükenme durumu karşısında önleyici ve başa çıkıcı tedbirleri almadaki en önemli yol; tükenmişliğe yol açan faktörlerin belirlenerek minimize edilmesi ve süratle müdahalede bulunulmasıdır (Öktem, 2009; Tunç, 2008). Tükenmişliğe çözüm bulabilmek için ilk adım; sorunun varlığının kabul edilmesi ve ciddiyetinin farkına varılmasıdır. Müdahalenin başarılı olabilmesi için bireyle birlikte örgüt süreci de ele alınarak iki faktör üzerine odaklanılmalıdır (Kaçmaz, 2005). Tükenmişlik durumunu önlemede ve onunla başa çıkmada izlenebilecek yollar aşağıdaki gibidir:

Birey Seviyesinde Yapılacak Çalışmalar: Tükenme durumu ile başa çıkmanın yollarını bulmak ve bunları uygulayabilmek için kişinin uygulamadaki kabiliyetleri önemli bir etkidir. İş ortamlarında kontrolü zor olan yerlerde, birey için tükenme durumuyla kendi başına mücadele etme yolları önem kazanır (Wood ve MacCarty, 2002). Tükenme durumunu önleyebilmek ya da ortadan kaldırabilmek için bir ekiple çalışma yapmak, katkı sağlayacak diğer bir yoldur. İş ortamında kişinin sosyalleşmesine katkı sağlamak için toplantılarla bir araya gelerek gruplar kurmak, birbirine yakın şartlarda çalışan kişilerin iş yerlerindeki stres ve zorluklarla mücadele etme yolları hakkında fikir paylaşımında bulunmalarına katkı sağlayan bir süreç olabilir (Kaçmaz, 2005). Eğitimsel süreçleri kapsayan çalışmalar, bireysel mücadele yollarını geliştirebilmek amacıyla yapılandırılmış yöntemleri kapsamaktadır (Tunç, 2008). Kişinin tükenme durumuna karşı kendini geliştirebileceği, fiziki ve ruhsal açıdan birçok seçeneği mevcuttur. Bu açıdan, tükenmişlik ile birey seviyesinde başa çıkma yolları aşağıdaki şekilde açıklanabilir (Izgar, 2003):

- Kişi kendi kapasitesini bilmeli, yeterli ve yetersiz taraflarının farkında olmalı ve özeleştirii yapabilmelidir. Böylece stresli durumlara neden olan faktörleri

görerek neler hissettiğinin farkına varabilir ve bu faktörleri nasıl ortadan kaldırabileceğini anlayabilir.

- Yapılması planlanan işlerle ilgili ulaşılabilir istek ve amaçlar oluşturulmalıdır. Bireyin yetersizlikleri olduğunun farkında olması, başaramayacağı veya boşa zaman harcayacağı görevler üstlenmesini önleyebilir. Hizmetlerden yararlanan kişiler için sadece kendi görev alanı için yardımda bulunabileceğini, çalıştığı yerin kurallarını kendisinin değiştiremeyeceğini, kuralları değiştirmeye çalışmasının doğru olmayacağını, işyerindeki bütün görevlerden değil sadece kendisinin yaptığı işlerde sorumluluğunun bulunduğunu anlamalıdır.
- Kişi, işyerinde görevini üstlenmeden önce yapacağı işle ilgili zorlukların ve risklerin farkına varmalıdır.
- Kişinin, tükenmişlik durumunun ne olduğunu ve bu durumun özelliklerini bilmesi, kendisinin yaşadığı süreci erken fark etmesini ve bu süreci aşmanın yollarını aramasını sağlayacaktır.
- Kendisinde tükenmişlik durumunun özelliklerini gören kişi, bu özellikleri görmemek yerine yakın çevresinden, iş arkadaşlarından veya yöneticilerinden destek istemeli ve hatta gerek görülürse uzman desteği almalıdır.
- Kişi, kendi zaman yönetimini etkili şekilde ayarlayabilmeli, tatilini ve dinlenme bölümlerini muhakkak değerlendirmelidir. Örnek olarak; iş yükünü tamamlayamadığı için, öğle aralarında veya hafta sonunda çalışması doğru bir yaklaşım değildir.
- Kişinin iş ortamındaki rutinleşmiş davranışları terk etmesi ve yapmakta olduğu işi değişik yollar izleyerek yapmayı denemesi, monotonluğu azaltacağı için bireyin psikolojisine olumlu katkılar sağlayacaktır.
- Kişi, işinden dolayı paylaşımına girdiği bireylerin problemlerini kendi problemi olarak görmemeli, problemleri tarafsız olarak değerlendirebilmelidir.
- Kişi, kendi yaşantısının iş dışında kalan bölümlerini değerlendirebilmeli, dinlenmeye ve sosyal paylaşımlarda bulunmaya zaman ayırmalı, sportif faaliyetlerde bulunarak kendi ilgisine göre aktiviteler yaşamalıdır. Kişinin yaşantısının sadece iş yaşantısından ibaret olmaması; kendisine ait aktivitelerle çeşitlendirilmiş bir özel hayatının olması, kişiyi tükenme durumuna karşı daha dirençli yapacaktır.

- Kişi, özel veya iş yaşantısında, sorumluluğunu almak istemeyeceği durumlarda kendisini suçlu görmeden “hayır” cevabını verebilmelidir.
- Kişinin *tüm faktörleri kontrol etme, herkes tarafından sevilme ve herkesi mutlu etme* gibi doğru olmayan düşüncelerin farkına varması ve bu düşünceleri değiştirerek yeniden şekillendirmesi gerekir.
- Aynı ortamda çalışan kişiler, iş çıkışı zamanlarında ortak etkinliklerde bulunarak iş arkadaşlıklarını geliştirmeye emek harcamalıdır.
- Kişi, kaygı verici bir durumu çözmeye uğraşırken durumu kendi kendine ele almalı, kendisi açısından olumsuzluğa neden olan faktörler için olumlu ve mantığa uygun fikirler üretmelidir.
- Nefes alıp verme sürecine hâkim olabilmek, vücuda hâkim olabilmek çalışmalarının birinci aşaması ve rahatlama çalışmalarının bir bölümü olduğu için kişi nefes hâkimiyetini sağlayabilmelidir.
- Kişi, hayatında eğlenme ve gülmeye yer ayırmalıdır.
- Kişinin duygusal yönü güçlendirilmelidir.
- Fazla çalışarak çok yorulmak yerine, kişiye uyan mantıklı çalışma yolları belirlenmelidir.
- Kişilerin, kişisel gelişmeyi destekleyici ve rahatlatıcı yönü olan gruplara katılmaları desteklenmelidir (Kaçmaz, 2005).

Yapılan bütün uğraşlara karşın, kişide halen tükenme durumu mevcutsa, iş ortamında değişikliğe gitmesi yarar sağlayabilir (Balcıoğlu, Memetali ve Rozant, 2008). Ancak kişi, sadece iş yerini değiştirmekle sınırlı kalıyorsa, yani işte ve işi yapma şeklinde değişiklik olmuyorsa tükenme durumu bitmeyecektir (Baltaş ve Baltaş, 2000). Aynı zamanda, işle ilgili bu tür yapılan düzenlemeler daima olumlu sonuç vermemektedir. Bu nedenle değişikliğe gidileceği zaman, gerçekçi beklentiler oluşturulması ve değişiklik sonucunda yaşanacak durumların olumsuz olabileceği düşünülerek hazırlıklı olunmalıdır (Tunç, 2008; Torun, 2006).

Örgüt Seviyesinde Yapılacak Çalışmalar: Tükenme durumuyla kişi seviyesinde baş etme çalışmaları, örgüt seviyesinde baş etme çalışmalarına göre daha rahat olmasına karşın; örgüt düzeyindeki çalışmalarda sonuçların daha etkili olduğu ifade edilmektedir (Carter, 2011). Bu açıdan örgüt düzeyinde uygulanan değişiklikler, tükenmişlik durumunun boyutuyla ilgili bilgi verdiği gibi, tükenmişlik

durumuna karşı örgüt seviyesinde dönütler oluşturmak, tükenme durumunun varlığının daha çok fark edilmesini ve anlaşılmasını sağlar (Izgar, 2003).

Devlet Seviyesinde Yapılacak Çalışmalar:

- Merkezden yönetme çalışmalarına karşın, görev ve sorumlulukların paylaştırıldığı bir yönetme şeklinin hayata geçirilmesi,
- Süreçteki ödüllendirme çalışmalarının aktifleştirilmesi,
- Çalışma saatlerindeki fazlalığın kaldırılması,
- Ücretlerdeki düşüklüğün gözden geçirilmesi,
- Tatillerin, aktivitelerin ve sosyal imkânların çoğaltılması,
- Çalışılan ortamdaki fiziki şartlarda iyileştirme yapılması,
- Çalışan personel sayısındaki eksikliğin gözden geçirilmesi (Kaçmaz, 2005; Tunç, 2008).

Yönetim ve Organizasyon Seviyesinde Yapılacak Çalışmalar: Rogers, (1984)

yönetici olan kişilerin tükenmişliğin yoğunluğunu azaltmak için çeşitli çalışmalar yapabileceklerini belirtmiştir. Buna göre organizasyonel tekniklerin kullanımını savunan araştırmacılar, kaygı faktörlerinin bireysel kontrol unsurlarından daha öte unsurlar içerdiğini ve sorunun tek başına bireysel kontrol unsurları ile giderilemeyeceğini varsaymışlardır (Ersoy ve Avcı, 2007; Torun, 2006).

Organizasyon boyutundaki önlemler, büyük önem arz etmesine rağmen zamana, beceriye ve maddiyata bağlı önemli çalışmaları içerdiği için hayata geçirilmesi zordur. Bu bakımdan organizasyon boyutlarında tükenme durumu görmezden gelinmekte ve çalışan kişiler, yaşadıkları tükenme durumunu ifade etmekte ciddi sıkıntılar yaşamaktadırlar. Yönetim kademesinde olan kişiler ise çalışan bireylerin tükenmişlik durumunu kendilerine ait görmeyerek zamanlarından, bütçelerinden veya tecrübelerinden katkı sağlamak ve sorunu çözmek için bir gayret göstermezler (Tunç, 2008). Genel bir bakış açısıyla örgütsel seviyede yapılacak çalışmalar aşağıdaki şekilde açıklanabilir:

- Bireylerin dinlenmesi ve gelişmesi için ayrılan süreler uzatılmalı.
- Yönetimin üst kademesinin desteği alınmalı.
- İş bölümlerinin niteliklerine göre gerekli kişilerin planlaması yapılarak adımlar atılmalı. Yapılan bu plana göre, yoğun kaygı yaşanan ya da yaşanma olasılığı fazla olan bu konular için, içsel denetim mekanizmalarına

sahip kişiler seçilmeli, dışsal kontrol mekanizmalarına sahip kişiler ise daha az kaygı gerektiren görevlere yönlendirilmeli.

- Kişilerin ilk atandıkları görevlerine başlamadan önce, uyumları için eğitimler düzenlenmeli ve bu kişilerin aktif katılımları sağlanmalı.
- İşyerindeki kişilerin ihtiyaçlarına göre, azalan enerjilerini yenileyebilmeleri için motivasyonlarını yükseltecek ve çalışan kişilerin mesleki açıdan gelişmelerini sağlayacak eğitsel aktiviteler ayarlanmalı.
- Kurumlarda çalışan kişiler için, kaygıyı azaltıcı mesleki rehberlik çalışmaları verilmeli.
- Çalışmakta olan bireyler, ulaşabilecekleri amaçlar doğrultusunda desteklenmeli.
- Örgütlerdeki yönetim çalışanlarının, belirledikleri kararlar ve uyguladıkları planlarında, iş yerindeki kişilerin ihtiyaç ve özelliklerini göz önüne alarak çalışma yapmaları sağlanmalı.
- Yöneticiler, yetkilerini paylaşarak ortak katılımlı bir çalışma ortamı düzenlemeli. Çalışanların mesai durumu, maaş düzenlemeleri, dinlenme vakitleri ve aktivitelere katılma gibi konularda yöneticilerin hassas davranmaları sağlanmalı.
- Yöneticilik yapan kişi, görevini yapacak kişiden neler yapması gerektiğini, işe başlamadan konuşmalı ve çalışan ile işin uyumunu göz önünde bulundurmalı.
- Yönetici, grup içi toplantılarla, eleştiri ve önerileri düzenli bir şekilde dikkate almalı.
- Yöneticilik yapan kişiler, kaygıya neden çatışma durumlarını azaltıcı tedbirler almalı.
- Problemler oluşmaya başladığı zaman önemsenmeli ve müdahale edilmeli.
- Yöneticilik yapan kişi, işlerin çok sıkılaştığı durumlarda, destekleyici yeni çalışan ile araç-gereç imkânı sunmalı.
- İş şartlarında çeşitlendirme yapılarak, fazla çalışma, boşa zaman geçirme veya iş ortamındaki karışıklıktan dolayı gözlenen stres faktörlerinin en aza indirilmeli. Zorlu çalışmaya yükünün sürekli aynı kişilerde kalması önlenerek, orantı bir şekilde görevlendirmenin yapılması sağlanmalı.

- Çalışanların değerlendirilmesi için tarafsız bir sistem oluşturulmalı, belirlenen yeterlilik kriterleri, çalışanların özellikleriyle bir bütün olarak uyuşmalı.
- Kurum içindeki güven verici ortamlar fazlalaştırılarak, paylaşımların seviyesi arttırılmalı.
- Kişinin deneyimlerinin olumlu yönlerine dikkat çekilerek, kendisini olumsuz değerlendirmesinin önüne geçilmeli.
- Yöneticilik yapan kişi, iş yerinde çalışan bireylere karşı samimi ve açık olarak, sıkıntılı bir olayda rahatlıkla yardımcı olabileceğini, davranış ve konuşmalarıyla göstermeli.
- İşyerinde çalışan kişilerin sorumluluk alanları, yasal boyutlarıyla açıkça belirtilerek uyulması sağlanmalı.
- Çalışan bireylerin ödüllendirilmesi çeşitlendirilerek, yönetimde uyumlu ve fikir paylaşımına açık bir yaklaşım benimsenmeli.
- Çalışan kişilerin her birinin, stresli durumlara verdiği tepki ve stresli durumlarla mücadele etme yönünün farklılığı hatırlanarak, stresli durumlarla mücadele için eğitsel planlamalar yapılmalı (Çalışkan, 2010; Sat, 2011).

Aile Seviyesinde Yapılacak Çalışmalar: Profesyonelce çalışan kişilerin birçoğu; kişinin işini, boş zamanlarını ve ailesiyle olan ilişkilerini bir bütün olarak ve dengeli bir şekilde ele almak ister fakat herkes bu çalışmayı aynı şekilde başaramaz (Taze, 2008). Tükenmişlik ile baş etmede etkili sonuç alan kişiler, kendi yaşamlarının iş bölümü ve özel hayat bölümü arasında dengeyi kurarak daha ciddi yaklaşan kişilerdir (Tunç, 2008). Kişinin ailesinin yapısal özellikleri ve paylaşımında bulunduğu arkadaş çevresinin tükenmişlik durumundan kurtulmasındaki rolü çok önemlidir. Kişinin aile içindeki uyumunun iyi olması, aile ortamındaki güzel paylaşımlarının çoğalması ve ailesinin desteğiyle sosyalleşmeye dönük gereksinimlerinin karşılanması, tükenmişliğin seviyesini düşürmektedir. Kişinin ailesi ve aile dışı çevresinden destek görmesi, tükenmişlik durumuna sebep olan olaylara karşı kendisini daha güçlü yapmakta ve duygusal tükenme durumundan daha az etkilenmesini sağlamaktadır (Gündüz, 2005). Kişinin çevresinin sosyal desteğini alabilmesi ise; sevilme, saygı görme, ortamdaki onay görme, kendisini bir yere ait hissetme, kimliğini bulma veya güvende hissetme gibi kişisel gereksinimler sıralamasında önem arz eden sosyalleşme gereksinimlerinin giderilmesi için yapılan paylaşımlardır (Altay, 2007; Tutar, 2007). Genel olarak ailesi ile iyi ilişkileri olan,

ebeveynleri ve kardeşleri tarafından onay gören ve gereksinimleri karşılanan kişilerin iş ortamı dışında da farklı alanlarda başarılı olduğu görülmekte ve meslekteki başarısı ile doyumunu ya da tam tersi meslekteki başarısızlığı ile doyumsuzluğu, yaşamının bütünü değil de yalnızca bir kısmını etkilemektedir. Kişi, bunun sonucunda tükenmişlik durumuyla daha kolay baş edebilmektedir (Özgüven ve Haran, 2000).

Özel Eğitim

Eğitim; kişinin kendi yaşantısı aracılığıyla, istendik şekilde davranışlarını değiştirme sürecidir. Hareketli bir sürece sahip olan bu yapının asıl amacı; kişilerin eğitim süreçleri aracılığıyla toplumların sağlıklı, üreten ve refah düzeyi yüksek hale gelmelerini sağlamaktır (Ersoy ve Avcı, 2007; Hacıalıoğlu, 2011; Bataineh ve Alsagheer, 2012). Kişilerin benzer ve farklı yönlerine dikkat eden ve gelişip değişen dünyaya uyum sağlamalarına yardımcı olacak bir eğitim sürecine ihtiyaç duyulmaktadır. Bireysel farklarıyla ortaya çıkan bireyler açısından bakıldığında ise normal eğitim süreçlerinin ihtiyaçlara cevap veremediği, bu nedenle de özel eğitim çalışmalarına, programlarına ve yöntemlerine ihtiyaç duyulmaktadır (Ersoy ve Avcı, 2007; Akçamete, 2010). Farklı engel türlerinden dolayı bireysel yetersizlikleri olan böylesi bireylerin eğitsel gereksinimlerini karşılamak için özel programlarda eğitim almış personel, onların ihtiyaçlarına cevap verebilecek eğitim programları ve bu bireylerin engel türleri ve gelişim özelliklerine uyumlu okul ve sınıf gibi yerlerde sürdürülen eğitime “özel eğitim” adı verilmektedir (MEB, 2011).

Özsoy (1989); fiziksel, ruhsal, duygu yoğunluğu ve sosyalleşme açısından gelişimsel evrelerin özelliklerinin, normal gelişim gösteren çocukların yaşadığı dönemseller özelliklerden farklılık gösteren ve eğitim öğretim süreçlerini içeren çalışmaların tümünü, özel eğitim şeklinde kavramsallaştırmıştır. Mayen (1996) ise özel eğitim sürecini; normal olmayan, gelişimsel geriliği olan bebeklerin veya yetersizliği olan çocukların, bireysel farklılıklarını gidermek için hazırlanmış özel karma eğitsel süreç olarak açıklamıştır. Bundan dolayı özel eğitim; bireysel olarak düzenlenmiş eğitim programı, gerekli hizmet çalışmaları ve ihtiyaç duyulan ortamın oluşturulmasını ifade eder (Mayen ve Yvonne, 2007; Lavian, 2012). Özel eğitim alanında araştırmalarını sürdüren Ataman (2005) ise ilgili kavrama dair yapılan tanımlara kavramsal açıdan bazı eklemeler yaparak özel eğitimi; büyük yapıdan farklı olan ve bireysel ihtiyaçlarından dolayı özel beklentileri olan kişilere verilen,

kendilerine özel yeteneklerinden en üst düzeyde yararlanmalarını sağlayan, eksikliklerinin engel durumuna bürünmesini önleyen, engele sahip kişinin bağımsız ve ihtiyaçlarını kendisi görebilen ve toplumda yer edinebilen, becerileri kazandırabilecek eğitim süreçlerinin tümü olarak açıklamıştır (Ataman, 2005). Yapılan tanımlar ışığında; bireysel yetersizliklerinden dolayı özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin olabildiğince erken tanınması, gelişimsel yetersizliklerine ve bireysel ihtiyaçlarına uygun eğitsel ortamlar, engel türlerine uygun eğitsel materyaller ve yöntemler kullanılarak desteklenmesi ve mevcut performanslarını en yukarı düzeyde kullanabilmeleri için özel eğitim önem arz etmektedir (Ersoy ve Avcı, 2007; Emery ve Vandenberg, 2010).

Özel Eğitimin Amacı

Özel eğitime ihtiyacı olan kişilerin her birinin farklı sınıflandırmalara tabi olması ve her sınıflandırmanın da kendi içinde farklı becerilere sahip olması, ortak eğitim özelliğinin yakalanmasını zorlaştırmaktadır. Fakat tüm bunlara rağmen bütün olarak bakıldığında özel eğitim sürecinin amacı, bireysel yetersizliklere sahip olan bu kişilerin bağımsızca yaşamaları için destek olmaktır. Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü'ne göre özel eğitim, Türk milli eğitiminin genel amaç ve ilkeleri doğrultusunda özel eğitime ihtiyacı olan kişilerin;

- Toplumun kendilerinden beklentilerini yapabilen, diğer kişilerle iyi ilişkileri geliştirebilen, birlikte çalışma yapabilen, çevresindeki kişilerle uyumlu olabilen, üretken ve mutlu birer vatandaş olarak gelişmelerini,
- Toplumun içinde bağımsızca yaşayabilmeleri ve kendileri için yeterli seviyeye gelmelerini destekleyerek ana yaşam becerilerindeki kazanımlarını geliştirmeleri,
- Bireylerin yetersizliklerini dikkate alan eğitsel program, yöntem, personel ve materyal kullanarak, eğitsel gereksinimleri, performansları ve kişisel özellikleri çerçevesinde ileri düzey öğrenime, mesleki alanlara ve yaşam sürecine hazırlanmalarını hedefler (Cavkaytar ve Diken, 2007).

Özel Eğitimle İlgili Temel Kavramlar

Her biri farklı özel eğitim sürecine ihtiyacı olan bireylerin bağımsızca yaşamaları için destek olma amacını edinen özel eğitim ile ilgili bazı temel kavramlar aşağıda açıklanmıştır.

Özel Gereksinimi Olan Birey: Doğuştan veya sonradan çeşitli sebeplerle ortaya çıkan, kişisel performansı açısından normal gelişim gösteren yaşlılarıyla, beklenen düzeyden belirgin farklılık taşıyan bireylerdir (Avcıoğlu, 2012; Al-Bawaliz, Arbeyat ve Hamadneh, 2015). Werts, Culatta ve Tompkins (2007) ise bu kavramı; normal gelişim gösteren kişilerden fiziki, ruhsal ve bilişsel yönden farklılık gösteren, bu sebepten farklı beklentileri bulunan ve bu beklentilerin giderilmesi için, kişiselleştirilerek özel olarak hazırlanmış eğitsel programa katılması gereken kişi olarak açıklamıştır.

Zedelenme: Kişinin ruhsal, fiziksel ya da bilişsel niteliklerinde belirli bir süreliğine veya tamamen bir kaybolma süreci ve yapısal işleyişteki bozulma halidir. Bir kolun olmaması, kulağın duymaması ve konuşamama gibi durumlar zedelenmeye birer örnektir (Cavkaytar, 2007).

Yetersizlik: Kişinin fiziksel, ruhsal ya da bilişsel herhangi bir alandaki beceriyi normal akranları gibi yerine getirmede ortaya çıkan gerilik durumudur. Kişi, yaşamında karşılaştığı birtakım güçlükler sonucu başarılı olmada yetersizlikler yaşayabilir. Örneğin; kulakları iyi duymayan bir çocuk, işitmede ciddi zorluklar yaşayabilir ve bunun sonucunda da işitme sürecini gerektiren etkinliklerde yetersiz kalabilir (Akçamete, 2010; Sarıçam ve Sakız, 2014).

Engel: Herhangi bir alanda yetersizlik durumu olan bir kişinin çevresiyle paylaşımında bulunmasında; yaş, cinsiyet ve sosyokültürel değişkenler açısından normal kabul edilen ve bir beceriyi gerçekleştirmesinde zorluklara yol açan ya da bireyi, bu davranışı yapmasından uzak tutan özel durumdur. Sınırlılığı, zorluğu olan her kişi engelli kişi değildir. Örneğin; kolunu kaybeden birey, protez kullanmayı öğrenebilir, okul ortamında ve sosyal çevresinde zorluklar yaşamadan çalışmalarını gerçekleştirebilirse bu birey engelli değildir. Fakat bu zorluk, kimi durumlarda engele neden olabilirken kimi durumlarda ise olmaz. Örneğin; eli protezli olan kişi voleybol maçı yapılacağı zaman akranlarıyla birlikteyken engel hissedebilir ama ders esnasında hissetmeyebilir (Küçüksüleymanoğlu, 2011; Avcıoğlu, 2012).

Özel Eğitimin Temel İlkeleri

Özel eğitim sürecinin başarılı olabilmesi için belirli noktaların dikkate alınması ve uygulanması gerekir. Bu noktaların uygulanması sürecinde ilk olarak anayasa olmak üzere özel eğitimle ilgili yasaların düzenlemeleri ve uluslararası hukuki süreçler önemli kaynaktır (Doğan, 2003; Gökmen, 2007). Türk Milli Eğitim sistemini düzenleyen temel noktalar boyutunda özel eğitimin ana ilkelerinin çerçevesi 573 sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararnamede (KHK) şu şekilde yer almaktadır:

- Özel eğitime gereksinimi olan bütün kişiler, bireysel farklılıkları ve yetenekleri kapsamında özel eğitimin hizmet süreçlerinden yararlandırılır.
- Bireysel farklılıkların ve yetersizliklerin erken teşhis edilmesi, tanılamının erken yapılabilmesi ve eğitime erken yaşta başlanabilmesi esastır. Bu aşama bireyin gelişim sürecini olumlu yönde etkileyebilecek en önemli noktalardandır.
- Özel eğitime ihtiyacı olan bireyler için planlanan özel eğitim çalışmaları, kişileri buldukları çevreden mümkün olduğunca ayırmadan ve uzaklaştırmadan hazırlanır ve sürdürülür.
- Bireysel yetersizliği olan kişilerin mevcut eğitsel performansları dikkate alınarak, hedef, içerik ve eğitim süreçlerinde düzenlemeler yapılarak normal gelişim gösteren kişilerle birlikte eğitim almalarına öncelik verilir.
- Bireysel yetersizliğe sahip kişilerin bütün kademelerdeki eğitimlerinin aksamadan devam edebilmesi için gerekli tüm düzenlemeler sağlanarak bütün kurumlar ve kuruluşlar ile koordinasyon sağlanarak iş birliğine gidilir.
- Bireysel yetersizliğinden dolayı özel eğitime ihtiyacı olan kişilere, bireyselleştirilmiş eğitim planları geliştirilmesi ve bu planların bireysel farkları dikkate alarak uygulanması temeldir. Bu nedenle yetersizliğe sahip her birey için özel olarak bireyselleştirme yapılarak eğitim planlarının düzenlenmesi ve genel eğitim programlarının uygulanabilmesi temel kabul edilmektedir.
- Ailelerinin, yetersizliğe sahip kişilerin eğitim sürecinin her aşamasına eksiksiz katılmalarının sağlanması çok önemlidir. Bu madde özel eğitimde ailenin eğitim sürecine katılımının önemini göstermektedir. Bu kapsamda

aileler, tanı koyma süreci de dâhil, eğitim sürecinin her bölümüne katılmasıyla birlikte söz sahibi de olacaktır.

- Özel eğitim politika süreçlerinin şekillendirilmesinde, yetersizliğe sahip bireylerle ilgili faaliyet yürüten toplumsal kuruluşların görüşlerine önem verilir. Günümüz dünyasında gönüllü çalışmalarda bulunan yapıların eğitim süreçlerindeki etkileri her geçen zaman artmakta olup, bu çerçevede politika belirlemede bu kuruluşların eğitim sürecine katılımı söz konusu olmaktadır.
- Özel eğitimde hizmetlerinin belirlenme süreci, yetersizliğe sahip kişilerin içinde buldukları toplumla kaynaşma ve uyumlu şekilde paylaşımda bulunma sürecini kapsayacak şekilde planlanır. Bu madde ile yetersizliğe sahip bireylerin okullarındaki ve sosyal çevrelerindeki eğitim süreçlerinin birbiriyle uyumlu şekilde planlanarak şekillendirilmesi esastır (<http://mevzuat.meb.gov.tr/html/1041.html>, 11.12.2017 tarihinde ulaşıldı).

Özel Eğitime İhtiyacı Olan Bireylerin Sınıflandırılması

Yetersizliğe sahip her bireyin kendine has durumu olmasına rağmen gereksinim durumu ve potansiyelinin ortaya konması ve eğitim süreçlerinde kendilerine has düzenlemeleri olması bakımından benzer nitelik ve eğitsel performanslara ihtiyaç duydukları için bir sınıflama yapılmıştır (Williams ve Dikes, 2015; Nuri, Demirok ve Direktör, 2017). Bu sınıflandırmalar aşağıda maddeler halinde şu şekilde belirtilmiştir:

- *Zihinsel Yetersizlik*: Bilişsel performans süreçleri açısından genel gelişim basamaklarının ortalama iki standart fark altında değişiklik gösteren, bunun sonucunda da kavram düzeyi ve sosyal ve uyumsal becerilerinde gerilik ya da başarısızlıkları bulunan ve özel eğitim gerektiren hizmetler ile desteklenmeye ihtiyacı olan kişilerdir. Sınıflamaları; hafif, orta, ağır ve çok ağır düzeyde zihinsel yetersizlik olarak yapılmaktadır (Platsidou, 2009; Cavkaytar ve Diken, 2007).
- *İşitme Yetersizliği*: İşitme seviyesinin bir kısmının veya tamamının kaybedilmesi ile ortaya çıkan, konuşmayı kazanamamasına neden olabilen, dili kullanımda sorunlar yaşamasına ve buna bağlı olarak da iletişim sürecini geliştirmekte zorluklar yaşama nedeniyle özel eğitim hizmetlerine gereksinim duyan kişilerdir (Platsidou ve Agaliotis, 2008).

- *Bedensel Yetersizlik:* Kişinin, iskelet, kaslar ve eklemlerinin, herhangi bir sorundan dolayı işlev bozukluğuna uğraması veya yetersizlik durumu oluşması ile eğitsel performans düzeyinin ve sosyalleşmesinin negatif yönde etkilenme sürecidir. Diğer bir ifadeyle kişinin, eğitsel kazanım seviyesini etkileyen hastalık, anomali ve başkaca unsurların ortaya çıkardığı yetersizlik profilidir. Bedensel yetersizliğe sahip olan kişiler; serebral palsi, spina bifida, kemik tüberkülozu ve yanık durumları gibi genişçe bir tanılama grubunu kapsamaktadır (Akçamete, 2010).
- *Görme Yetersizliği:* Görme yetersizliği durumu, yapılan bütün düzeltme çalışmalarına karşın, iki gözün görme düzeyinin 1/10 seviyesinden aşağıda olan ve eğitsel süreçlerde görebilme yetisinden yararlanabilme imkânı olmaması durumudur. Görme yetisinde kaybı olan öğrenciler; düşük seviye görebilme, kısmen görebilme, işlevsellik açısından görememe veya bütün olarak görme kaybına sahip olma sınıflamaları içinden birisine katılırlar (Mohamed, 2015).
- *Otizm Spektrum Bozukluğu:* Otizm spektrum bozukluğu, kişinin iletişim ve etkileşim temelli sosyalleşme süreçlerinde sınırlılıklar ile ortaya çıkan ve gelişim basamaklarındaki ilerleyişine ciddi şekilde olumsuz etki yapan bir yetersizlik türüdür (Atiyat, 2017). Otizm spektrum bozukluğunun tanılama ölçütleri bebek yaşta ve çocukluğun erken döneminde görünmeye başlar. Gecikmiş konuşma veya konuşmanın gelişim sürecinde aksaması, ilgisel süreçlerdeki kısıtlılık, kişiler arası iletişim sürecini başlatma ve sürdürme yerine canlı olmayan kavram ve nesnelere odaklanma, oyun süreçlerine karşı alakasız kalma ve yaşıt gruplarıyla oyunlara katılmama ve anksiyetik davranışsal krizler yaşama gibi özellikteki davranışlar ile ortaya çıkabilir (Boujut, Dean, Grouselle ve Cappe 2016).
- *Duygu ve Davranış Bozukluğu:* Eğitsel süreçlerde kişinin gelişimsel kazanımlarını geriye itmesi ve davranış boyutu veya duygu süreçlerindeki tepki durumlarının yaşından, kültüründen veya toplumun kabul gören kurallarından bariz şekilde ayrışmasıdır. Bu yetersizlik sınıflandırması, farklı yetersizlik türleriyle bir arada da görülebilmektedir. Şizofreni bozukluğu, kaygısal bozukluklar, devamlılık gösteren uyumsuz bozukluklar, zihinsel

yetersizlikler, işitme yetersizliği, görme yetersizliği, bedensel yetersizlik ve otizm spektrum bozukluğu tanımlı çocuklarda da çıkabilmektedir (Hill, 2011).

- *Dikkat Dağınıklığı ve Hiperaktifisel Bozukluk*: Kişinin yaş döneminin ve gelişim evresinin gerektirdiği özellikleriyle örtüşmeyen, dikkat eksikliği, aşırı hareketlilik ve dürtüsel özellikler gibi kategorisel davranış süreçlerinin, iki ortamdan az olmadan ortaya çıkan ve altı aylık süreden kısa olmayacak şekilde devam eden bir durumdur. Belirtilen bu gibi özelliklerin yedi yaş evresine girmeden beliren, destekleyici eğitsel beklentileri olan ve özel eğitimsel süreçlere ihtiyaç duyan bireyler bu grupta yer alır (Fore, Martin ve Bender, 2002).
- *Üstün Yetenekli Çocuklar*: Zihinsel kapasiteleri, yaratıcı düşünme potansiyelleri, sanatsal, sporsal özellikleri, lider olabilme yetenekleri veya belirli bilişsel becerilerde yaşlarına oranla ileri seviyede kazanım gösterebilen özelliklerine sahip olan kişiler olarak ifade edilebilir (Nuri vd., 2017).

İlgili Literatür Çalışmaları

Bu araştırmanın ana amacını oluşturan paternalist liderlik ve meslekî tükenmişlik kavramlarının; özellikle eğitim-öğretim ortamlarının niteliği üzerindeki olası etkisi, iki kavram arasındaki ilişkinin derecesi ve farklı değişkenlere göre değişimini belirleme amacıyla gerçekleştirilen çalışmaların literatürdeki durumu incelenmiştir. Buna göre literatürde, eğitimsel bağlamda meslekî tükenmişliğe dair birçok araştırmanın yapıldığı görülürken (örn; Babaoğlu, Akbaba ve Çakan, 2010; Coulter ve Abney, 2009; Sadeghia ve Khezrloub, 2014), dünya üzerindeki örgütlerde paternalist liderliğin tükenmişlikle ilişkisi üzerine çalışmalar yürütülmediği, özellikle de eğitim alanında benzer bir çalışma olmadığı tespit edilmiştir (Ambrosini, 2013; Susan, 2011; Kim, Lee ve Kim, 2009). Bu bakımdan Türkiye’de eğitim örgütlerinde ve özellikle özel eğitim alanında yapılan çalışmalar incelendiğinde; paternalist liderlik ve tükenmişlik arasındaki ilişki üzerine bir çalışma mevcut değildir. Yapılmış olan birçok çalışmada çoğunlukla tükenmişlik olgusuna yer verilmiş olup (Mete ve Serin, 2015; Koçak, 2009); son zamanlarda da paternalist liderlik üzerine çalışmalar da mevcuttur (Tetik ve Köse, 2015; Cerit vd., 2011). Bu araştırmalar ve ulaşılan sonuçlar, alt başlıklar halinde aşağıda sunulmuştur.

Yurtiçi Araştırmalar

Paternalist Liderlik İle İlgili Yurtiçi Araştırmalar

Aycan'ın (2001) 3500 katılımcı ile gerçekleştirdiği araştırmada ilk olarak paternalizmde kuramsal çerçevenin çizilmesi denenmiş ve ilişkisel olarak başka kavramlarla bağı ele alınmıştır. Bunun yanında paternalizme ait ölçek geliştirilmeye çalışılmış, devamında da geçerliğe ve güvenilirliğe yönelik testleri yapılmıştır. Sonrasında ise kültürler arası boyutu ele alan bir araştırma olarak kurumsal kültürlerle ve insan kaynaklarındaki uygulamalara paternalist sürecin etkisi değerlendirilmiştir. Ulaşılan sonuçlarda, paternalizme ait değerlerin yoğunluk gösterdiği toplumsal yapılarda kurumsal kültürde reaktif yapının etkisi tespit edilmiştir. Ayrıca çalışanlara yönelik bakış açısı da bütüncül olarak gözlemlendiğinden güç artırıcı uygulamalarda yoğunluğun arttığı tespit edilmiştir. Sonucunda ise Türkiye'de altı bölgede bulunmakta olan 15 üniversite vasıtasıyla elde edilen bilgilerle işini kurmayı planlayan gençlerin liderliğe yönelik düşünceleri değerlendirilmiştir. Burada elde edilen veriler, gençlerin liderliğe yönelik bir özellik olarak paternalizmi çok fazla tercih etmediğini göstermiştir. Elde edilen verilerin ise alan yazın çalışmalarına ve uygulamalarına katkı boyutu eleştirilmiştir.

Erben'in (2004) yürütmüş olduğu araştırmada, Türkiye'nin aileler ve işletmeler boyutunda kültür ilişkisi yine Türkiye'nin toplum ve ulus kültürlerinden yola çıkılarak, Kanungo ve Jaeger'in ortaya attığı, sonrasında ise Kanungo ve Aycan'ın geliştirdiği "Kültürlere uyumsal model" vasıtasıyla çalışılmıştır. Bu model ile Türkiye'nin kültür yapısının hangi seviyede paternalizme odaklandığı ve bunun sonucunda da ailelerin kültür yapılarının güce dönük mesafesi ile kaderci bakış açılarının işletmelerdeki kültürü etkilemesi, ailesel işletme boyutunda ele alınmıştır.

Börekçi (2009), paternalist liderlik e-kültür ortamındaki evriminin anlatıldığı araştırmasında, e-kültür ortamında paternalist liderlik kullanımını değerlendirmiştir. Bu araştırmada elde edilen sonuçlara göre paternalizme ait süreçler; *katalizöre benzeme, performansı artırma, iletişimsel süreç, yardımda bulunma, rehberlikte bulunma, ilgilenme, etkide bulunma, kaynakların organizasyon durumu, organizasyonun temsiliyeti ve sadakatın artırılması* boyutlarını içermektedir. Bu çalışmayla e-kültür ortamında beklenti duyulan paternalizme ait tarzın biçimlendirilmesi amaçlanmıştır.

Erkuş, vd., (2010) paternalist liderlik süreçlerinde örgüt özdeşleşmesi ve işi terk etme düşüncesi arasında bir ilişki olup olmadığını ele almışlardır. Bu yönüyle 211 hastane çalışanınin araştırmaya katılımı sağlanmıştır. Elde edilen sonuçlar; paternalist liderlik sürecinin beş boyutlu (*işte ailesel ortam oluşturmak, çalışanlarla kişisel ilişkileri geliştirmek, çalışanlardan sadakat ve bağlılığa yönelik beklenti, otoritenin ve hiyerarşinin varlığı*) olarak değerlendirildiğini göstermiştir. Hiyerarşiye yönelik yürütülen analizlerin sonucuna göre yalnızca otoriteye ait boyutun örgüt özdeşleşmesinde etkisinin olduğu tespit edilmiştir. Paternalist liderlik süreçlerinin çalışanların işi terk etme düşüncelerine etkisinin olmadığı tespit edilmiştir.

Cerit vd., (2011) sınıf öğretmenlerinin okullardaki müdürlerin paternalist liderliğe ait davranışları gerçekleştirmelerine yönelik isteklerini; cinsiyete, eğitsel duruma ve meslekteki kıdeme göre araştırmışlardır. Bu çalışmayla ulaşılan veriler, 2010-2011 eğitim-öğretim yılında Bolu'daki ilkokullardaki sınıf öğretmenlerinden toplanmıştır. Çalışmada sınıf öğretmenlerinin okullardaki müdürlerin paternalist liderliğe ait davranışları gerçekleştirmelerine yönelik düşüncelerinin; cinsiyete, eğitsel duruma ve meslekteki kıdeme göre ciddi şekilde farklılaştığı tespit edilmiştir.

Köksal (2011) tarafından yapılan araştırmada gerçekleştirilen analizlerin sonucunda, algılanmakta olan örgütsel adaletle paternalizmin arasında var olan ilişki durumunu tespit edilmiştir. Paternalizmde var olan boyutlar ile örgüte dair adalet boyutları arası yoğun ilişki gözlenmiştir.

Özer ve Yurdun'un (2012) yürütmüş oldukları çalışmada, ekonomi sektöründe birleşim ve devir süreçlerinin yaşandığı örgüt ortamlarında, paternalist liderlik ve çalışanların işini terk etme düşüncelerinin ilişki durumu değerlendirilmiştir. İstanbul ilinde birleşim ve devir süreçlerini yaşayan 200 çalışana ulaşılmıştır. Bu çalışmayla paternalist liderlik süreci ile öğretmenlerin işleriyle ilgili olmayan eleştirilerle karşılaşmaları ve yıldırıcı davranışlara maruz kalmaları arasında olumsuz ilişki durumunu gözlenmiştir. Yine bu araştırmayla, çalışanların ırkına ve tutumlarına yönelik gerçekleştirilen saldırı boyutlarındaki yıldırıcı davranışların yaşanması ile paternalist liderlik arasındaki ilişkinin olumsuz olduğu gözlenmiştir.

Yeşiltaş (2013) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, paternalizm değerlerinin yaşandığı bir liderlik ile örgüt vatandaşlığına ilişkin davranışlara etkili dağılmasının aracı görevi ele alınmıştır. Bu bakımdan İstanbul ilinde hizmet vermekte olan 4/5 yıldız bulunan otellerin işletme bölümlerinde görev yapan 325 çalışan ile görüşme gerçekleştirilmiştir. Verilen bilgilerle gerçekleştirilen analiz sonuçlarında paternalist

liderliğe ilişkin boyutlar olan ahlaksal ve yardımsever boyutlarda dağıtımına ilişkin adaletin etkilendiği yönündeki hipotezlerin desteklenmediği, fakat çalışma sürecinde oluşturulmuş olan başka hipotezlerin desteklendiği görülmüştür. Bunun yanında otoriterliği temel alan liderlik sürecinin, örgüt vatandaşlığına ilişkin davranışlara yoğun aracı etkisinde bulunduğu gözlenmiştir.

Erben ve Ökten (2014), paternalist liderlik ve işin, iyilik odaklı ilişkilerde işe ve yaşama ait denge üstüne bir araştırma yürütmüşler ve bu çalışmada öncelik olarak paternalist liderliğin iş ve yaşamla denge ilişkisini incelemiştir. Araştırma verileri 210 çalışandan anketler vasıtasıyla elde edilmiştir. Ulaşılan sonuçlar, paternalist liderlik sürecindeki iş ve yaşam arası dengenin kavranmasına yönelik ciddi katkıları sunarken; uygulayıcılara da iş ve yaşam dengesinin lider kişilerin davranış ve tutumlarının dikkate alınmaksızın oluşturulabileceği fikrini de ortaya koymaktadır.

Göncü, Aycan ve Johnson (2014) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, yöneticilerin paternalist ve dönüşümsel liderliğe ilişkin tarzlarında, çalışanların kurum odaklı davranış süreçleri ile ilişki süreçlerinde var olan ve destekleyici görev üstlenen güdülerini incelenmiştir. Paternalizm odaklı liderlik süreçleri daha çok doğuya ait kültürlerde görülmekte ve minimum derecede batıya ait kültürlerde kurumsal vatandaşlığa ilişkin davranışlar gibi, çalışanların çıktılarında daha geniş etki gösteren dönüşümsel liderlik gibi etkide bulunmaktadır. Türklerin kültür yapılarında liderliğe ilişkin bu iki tarzın da lider olan kişiye karşı güven duygusunu çoğalttığı ve güven duygusunun çalışanların kurumsallık odaklı vatandaşlığa ilişkin davranışları sergilemelerinde içten güdülerini hareketlendirdiği gözlenmiştir. Paternalist liderlik ve dönüşümsel liderliğin, kurumsal vatandaşlığa ilişkin davranışlar ile bazı dış odaklı güdülerle ilişkilerinin varlığı tespit edilmiştir. Dönüşümsel liderlik kurumsal vatandaşlığa ilişkin davranışların sergilenmesinin işyerindeki grup içinde yarar oluşturması bakımından algının artmasını sağlatarak kurum odaklı davranışlara katkı göstermiştir. Paternalist liderlik ise çalışanların izlenimlerine ilişkin yönetim güdülerinin atmasını sağlatarak, kurumsal vatandaşlığa ilişkin davranışlarla pozitif ilişki bir bağ gösterdiği tespit edilmiştir.

Şendoğdu ve Erdirençelebi, (2014) Konya ilinde faaliyet gösteren işletmelerde paternalist liderlik ile örgütsel vatandaşlık davranışı arasında ilişki olup olmadığını ortaya koymayı amaçlamışlardır. Amaca yönelik olarak, 261 kişi üzerinde gerçekleştirilen anket çalışması sonucu elde edilen veriler; frekans analizi, açıklayıcı

faktör analizi, korelasyon ve regresyon analizleri yapılarak değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda 261 katılımcı üzerinde, paternalist liderlik davranışları ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasında ilişki bulunduğu tespit edilmiştir. Ulaşılan sonuçlara göre, özellikle ataerkil toplum özelliği taşıyan toplumlarda paternalist liderlik kabul gören bir liderlik tipolojisi olarak benimsenmiştir.

Arslan (2016) tarafından yapılan çalışmada, paternalist liderlik sürecinin çalışanların performansı ve iş yerindeki ahlaki durumları üzerindeki etkisinin incelenmesi ve eğer bir etkinin varsa bu etkinin hangi yönlü olabileceğinin tespit edilmesi amaçlanmıştır. Türkiye’de kamu kurumlarında bulunan idareciler ile birlikte çalıştıkları 401 kişiye; kurumlarına ve/veya yöneticilerine güvenleri, kurumlarına bağlılıkları, kişilerle örgütlerin uyum düzeyleri, kurum değerlerinin etikliği, işteki ahlak boyutu, liderliğin yardımseverliği, liderliğin ahlakiliği, liderliğin otoriterliği, işteki performans ve demografik nitelikler şeklinde 61 maddelik anket uygulanmıştır. Çalışma sonucunda ulaşılan veriler, çalışanların performanslarında paternalist liderliğe ait etkileri ortaya çıkarmıştır. Paternalist liderliği meydana getiren ön bileşenlerin, çalışanların performans düzeyine etkisinin görülmesinin yanında işteki ahlakında bu sürece etkisinden bahsedilebilir.

Mete ve Serin (2015), ilköğretim okulu yöneticilerinin babacan liderlik davranışı ile öğretmenlerin sergiledikleri yönünü belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırma ilişkisel tarama modelindedir. Araştırmanın örneklemini 2012–2013 öğretim yılında İstanbul ilinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı otuz kamu ilköğretim okulunda görev yapan 600 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada “Babacan Liderlik Ölçeği”, “Örgütsel Sinizm Ölçeği” ve “Örgütsel Vatandaşlık Ölçeği” olmak üzere üç ölçek kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen veriler çoklu regresyon ve path analizi kullanılarak raporlaştırılmıştır. Araştırma bulgularına göre okul yöneticilerin babacan liderlik davranışına ilişkin öğretmenlerin algıları olumlu yönde arttığında, öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları artacağı buna bağlı olarak öğretmenlerin örgütsel sinizm tutumlarının azalacağı belirlenmiştir. Bu araştırmada ortaya çıkan diğer bir sonuç ise örgütsel sinizm davranışında örgütsel vatandaşlık davranışının, babacan liderliğe göre daha güçlü bir yordayıcı olduğudur.

Şahin (2015) tarafından gerçekleştirilen çalışmada örgütsel vatandaşlık davranışı ve sinizm tutumları arasındaki ilişkinin düzeyini ve mobing algı boyutunun kişinin işine yönelik tutumlarını etkilemesi ele alınmıştır. Yöneticilerin davranışlarının psikoloji temelli çalışma ortamına ilişkin değişkenlerle mobing

süreçlerine etken oluşturacağı değerlendirilmiştir. Devamında; işin nitelikleri, nesle ve benliğe ilişkin algılamaların hipotezi yapılan ilişkilerde düzene koyuculuğu incelenmiştir. Çalışma sonucunda ulaşılan bulgular, mobing sürecinin kişinin işine odaklı tutumlarında olumsuz bir etkisinin olduğunu göstermiştir. Bunun yanında kişinin temelde benliğe ilişkin algısının mobing süreçlerinin kişinin işine odaklı tutumları üstündeki olumsuz etkide düzene koyucu bir faktör olduğu tespit edilmiştir. Başka bir ifadeyle, paternalist liderliğe ilişkin boyutların mobing algısal süreçler üstünde bir etkisine rastlanmamıştır. İşe ait özellikler ile Y jenerasyonun sadakate ait beklenti seviyesi ve mobinge ait algı arası ilişkilerde hipotezi yapılan düzene koyucu etkiler de anlam tespit edilememiştir.

Tetik ve Köse (2015) tarafından gerçekleştirilen çalışmanın amacı, kamu ve özel sektördeki mavi ve beyaz yakalı çalışanların paternalist liderlik algılamaları ile öğrenilmiş güçlülük düzeyleri arasındaki ilişkilerin, etkilerin ve bu değişkenlerin demografik özellikler açısından farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesidir. Bu amaçla literatürdeki araştırmalar ışığında geliştirilen üç temel hipotez test edilmiştir. Çalışmanın örneklemini 395 çalışandan oluşmaktadır. Örnekleme 36 maddeden oluşan Rosenbaum'un (1980) öğrenilmiş güçlülük ve Aycan'ın (2006) 21 maddelik paternalist liderlik ölçeği uygulanmıştır. Örneklemin demografik özelliklerinin belirlenmesine yönelik sorular da yöneltilmiştir. Araştırmada elde edilen bulgular doğrultusunda, çalışanların toplam öğrenilmiş güçlülük düzeyleri orta düzeyde bulunmuştur. Liderlerini paternalist algılama düzeyleri ise yüksek bulunmuştur. Öğrenilmiş güçlülük boyutlarının bazıları demografik özellikler açısından farklılık gösterirken, paternalist liderlik davranışını algılama düzeyleri fark göstermemiştir.

Tükenmişlik İle İlgili Yurtiçi Araştırmalar

Boran (1994), ilkokullarda müdür olarak görev yapan kişilerin takımsal liderlik yetenekleri ile müfettişin değerlendirme boyutunu incelemiştir. Kişilerin yaşamlarında çatışma süreçlerinden kurtulma imkânlarının olmadığı, bu nedenle çatışma süreçlerinden çekinmek yerine, bu durumdan yarar sağlamanın önemi üzerine durulmuştur. Görev yapılan okuldaki amaçların gerçekleştirilebilmesi, yöneticilerin sahip olduğu yönetim üzerine becerileri ve tükenme durumlarıyla yakından ilişkili olduğu ifade edilmiştir.

Tümkiye, (1996) 720 öğretmenin katılımıyla gerçekleştirdiği çalışmada, öğretmenlerin tükenme durumlarını, psikolojilerinde ortaya çıkan belirtisel göstergeleri ve bu süreçlerle baş etme için gerekli davranış örüntülerini araştırmıştır. Araştırma sonunda; tükenme durumunun kişinin cinsiyeti, yaşı, eğitim seviyesi, görevinin türü, toplam çalışma süresi ile görev yapılan okuldaki sosyal ve ekonomik seviye gibi faktörlere göre değiştiği sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenler, meslekleriyle ilgili görev yapma şartları bakımından incelendiğinde; sınıfların kalabalık olması, işyerinde görev türü olarak terfi imkânının yetersizliği, yönetim kademesindeki kişilerden gerekli desteğin alınamaması ve ücretlerin yetersizliği gibi şartları negatif faktörler olarak görürken; yapılan işlerin kolay olması, öğretmenler arasında desteklenmenin olması, denetimlerin çok yoğun olmaması ve derste öğrenci ilgisinin olması gibi şartları da pozitif faktörler olarak değerlendirmişlerdir. Bunun yanında öğretmenlik mesleğine ve çalışılan şartlara ilişkin beklentinin, işyerinde değişiklik isteğinin, işyerinde terfi imkânının ve görev yapılan okuldaki sosyal ve ekonomik seviye gibi faktörlerin, tükenme süreciyle ilişkisinin olduğu belirlenmiştir.

Sucuoğlu ve Kuloğlu (1996), engelli bireylerle hizmet veren öğretmenler ile ilkokulda görev yapan normal gelişim gösteren çocukların öğretmenlerindeki tükenme durumlarını karşılaştırarak, öğretmenlerin tükenme durumuna neden olan faktörleri araştırmıştır. Bulunan sonuçlara bakıldığı zaman; engelli bireylere hizmet veren öğretmenler ile ilkokulda normal gelişim gösteren bireylere hizmet veren öğretmenlerin tükenme durumları karşılıklı incelendiğinde, aralarında ciddi bir farklılık bulunmadığı gözlenmiş ve de ilkokulda normal gelişim gösteren bireylere eğitim veren öğretmenlerin puanlarının engelli bireylere eğitim veren öğretmenlerinkinden daha yüksek olduğu gözlenmiştir. Cinsiyet, yaş, görev yapılan süre vb. gibi değişkenlerin tükenme durumları üzerindeki etkisi bakımından değerlendirmeler de yapılmış ve puanların, belirtilen değişkenlerle yoğun ilişkiler gösterdiği saptanmıştır.

Başaran (1999), çeşitli engel türlerindeki öğrenciler için, eğitsel hizmet sunan okullarda öğretmenlik görevi yapanların kişilikleri ve tükenme durumları üzerine araştırma yapmıştır. Ulaşılan sonuçlar, orta düzeyli zihinsel yetersizliğe sahip çocukların eğitimleriyle ilgilenen öğretmenlerde, duygularındaki tükenme durumlarının alt bölümünde, hafif düzeyli zihinsel yetersizliğe sahip, işitmesinde yetersizliğe sahip ve görmesinde yetersizlik durumu olan çocuklar için eğitsel hizmet sunan öğretmenler açısından kıyaslandığında; duygularında yaşamış oldukları

tükenmenin daha yoğun olduğu gözlenmiştir. Zihni işlevlerinde ileri seviyede yetersizliğe sahip çocuklara eğitsel hizmet veren öğretmenlerin tükenme durumlarındaki riskin ise daha yüksek olduğu saptanmıştır. Duygularındaki tükenme durumunun alt boyutuna bakıldığında; branş durumları, yaşlardaki aralık, çalışma zamanları ve derslerindeki yüklerin yoğunluğu gibi faktörlerin de etkisinin yaşandığı belirlenmiştir.

Çokluk (2001), zihinsel ve işitsel alanda yetersizliğe sahip çocuklara eğitsel hizmet verilen eğitim kurumlarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin tükenme durumlarının incelendiği araştırmasına, 104 öğretmenin ve 65 yöneticinin katılımını sağlamıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre; yöneticilerin toplam tükenmişlikleri ve duyarsız kalma ve duygularındaki tükenme durumlarının öğretmenlerinkine göre daha yoğun olduğu saptanmıştır. Bireysel başarı oluşturma seviyesi için yöneticiler ile öğretmenler gruplaştırılarak karşılaştırma yapıldığında ise anlamlı bir fark bulunmadığı tespit edilmiştir. Yöneticilerin oluşturduğu grubun toplam tükenme durumunu ifade eden puanlara bakıldığında; en temel belirleyicilerin; engellilere hizmet veren okullarda görev yapmanın kişi açısından elverişli bir meslek yeri olarak görülüp görülmemesi, kişinin evlilik durumu, engelli bireylere karşı davranışı ve görev yaptığı kurumundaki hizmet yılının tamamı şeklinde açıklanmıştır. Öğretmenlerin oluşturduğu grubun toplamda tükenme durumunu ifade eden puanlarına bakıldığında ise emeklilik süresi gelinceye kadar engellilere hizmet veren kurumlarda görev yapıp yapmamayı istemesi belirleyici unsur olarak açıklanmıştır.

Özmen (2001), görme yetersizliği bulunan çocukların eğitim aldığı kurumlarda görev yapan öğretmenlerin tükenme durumlarını incelediği araştırmasında, engelli çocukların eğitimiyle ilgili programlardan mezun olup öğretmenlik görevi yapan kişilerle genel eğitim programlarından mezun olan öğretmenlerin tükenme durumları kıyaslanarak incelenmiştir. Ulaşılan sonuçlar, engelli çocukların eğitimiyle ilgili programları bitirmenin ve de alanla ilgili mesleksi eğitimde niteliğin, tükenme durumu bakımından yoğun ayırım oluşturmadığı şeklindedir. Ayrıca yaşlarının ortalaması daha küçük olan gruplarda duyarsız kalma seviyesinin daha çok olduğu, kadınlardaki bu seviyenin erkeklere oranla daha yüksek olduğu, yöneticilik görevi yapanların ve branş öğretmeni olarak görev yapanların, rehber öğretmenlere ve sınıf öğretmenlerine göre daha çok duyarsızlık hissettikleri görülmüş olup, ayrıca beş-altı

yıllık süreden daha az çalışma süresi olan öğretmenlerin bireysel başarı noktasında kendi seviyelerini daha iyi gördükleri saptanmıştır.

Gencer (2002), ortaokul düzeyinde benzer ve farklı branşlarda görev yapan 602 öğretmen ve ilkokul düzeyinde görev yapan 382 ilkokul öğretmeni ile farklı branşlardaki öğretmenlerle, işlerindeki doyumlarını ve tükenme durumlarını araştırmıştır. Yapılan çalışmada, öğretmenlerin mesleklerindeki tükenme seviyeleriyle işlerindeki doyum miktarları karşılaştırılıp, aralarındaki negatif yönlü ilişki tespit edilmiştir. Öğretmenlerin hizmetlerindeki süreyle mesleklerindeki tükenme seviyeleri karşılaştırıldığında; aralarında ciddi bir farklılık gözlenmezken; okullarda görev yapan sınıf öğretmenleri açısından mesleklerindeki tükenme durumunun, branşlarda görev yapan öğretmenlerin mesleklerindeki tükenme seviyelerine göre daha yüksek olduğu gözlenmiştir. Bunun yanında, mesleğini kendisi arzularak seçen öğretmenlerin, mesleğini kendisi arzularak seçim yapmayan öğretmenlere göre daha az seviyeli tükenme durumu hissettikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Maraşlı (2005) lise öğretmenlerinin katılımıyla yaptığı çalışmada, katılımcıların medeni durumları, sahip oldukları çocukların sayıları, eğitimlerinin süreleri, branşları, mesleklerini tercih şekilleri, sosyalleşme etkinliklerine katılım şekilleriyle ilişkili değişkenleri ve kazanılmış zorluk seviyeleri açısından tükenme durumlarında yoğun anlam ifade eden etkileşimli bir bağ olduğunu saptamıştır. Fakat cinsiyet, görev süresi, ücretlerdeki memnuniyet, düzenli gelirler ve kazanılmış zorlukların seviyeleri açısından tükenme durumlarında karşılıklı bir etki görülmemiştir.

Girgin ve Baysal (2005), zihinsel yönden geriliğe sahip çocuklarla eğitsel çalışmalar yürüten öğretmenlerdeki tükenme durumlarını araştırmışlardır. Ulaşılan sonuçlar, engelli çocuklarla çalışan erkek öğretmenlerdeki tükenme durumunun duyarsız kalma bölümünde, daha çok tükenme durumu hissettiklerini göstermiştir. Sosyalleşme ve maddi durum faktörleri ile tükenme durumunun puan göstergeleri kıyaslandığında, kendilerini ortalama kültürel ve maddi düzeyde görenlerin tükenme durumlarının yoğunluğunun daha düşük olduğu saptanmıştır. Bununla birlikte, işyerinde çevresi tarafından desteklenen kişilerin, desteklenmeyen kişilere göre duygularındaki tükenme ve duyarsız olma puan dağılımlarının ciddi şekilde azaldığı gözlenmiştir.

Avşaroğlu, Deniz ve Kahraman (2005), meslekî öğretmenlerin yaşamlarındaki ve işlerindeki doyumları ve tükenme seviyelerinin farklı faktörler açısından anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yaptıkları bu çalışma, 173 katılımcı ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre, öğretmenlerin cinsiyet faktörü açısından yaşamlarındaki doyumlarında, tükenme durumlarının alt boyutlarında ve işlerindeki doyumlarını gösteren puanların ortalamasında ciddi seviyede farklılık görülmemiştir. Yaşlardaki değişkenlere bakıldığında, öğretmenlerin yaşamlarındaki doyumunu, bireysel başarıdaki düşüklük ve işlerindeki doyum puan dağılımları ciddi şekilde fark göstermezken, duygularındaki tükenme ve duyarsız kalmalarındaki puan dağılımları açısından ciddi şekilde fark olduğu izlenmiştir. Yapmakta oldukları işlerdeki tecrübe faktörü açısından yaşamlarındaki doyumları, duyarsız kalma seviyeleri, bireysel başarıyı elde edememe, işlerindeki doyum puan dağılımları açısından ciddi şekilde farklılık gözlenmemiştir. Ayrıca bu kişilerin çalıştıkları işyerindeki tecrübeleri açısından duygusal tükenmişlik seviyelerinde de farklar olduğu saptanmıştır. Öğretmenlerin yaşamsal doyumları ile duygusal tükenmişlikleri ve bireysel başarıyı elde edememe faktörleri aralarında olumsuz yönde, yaşamsal doyumları ile işlerindeki doyumlarında olumlu yönde anlam ifade eden bir bağ saptanmıştır. Bunun yanında, yaşamsal doyumları ile duyarsız kalmaları karşılaştırıldığında; aralarında anlamlı bir ilişki olmadığı sonucu ortaya çıkmıştır.

Gündüz (2006), öğretmenlerin tükenme durumunu, meslek yönünden ve bireysel faktörler açısından değerlendirdiği araştırmasını 633 öğretmenin katılımıyla gerçekleştirmiştir. Tükenme durumunun alt faktörleri açısından sonuçlar gözden geçirildiğinde; tükenme durumunun duygusal boyutunda; öğrenciler, okul ve veliler için sergilenen tutumsal davranışlar, kişinin kendisi açısından tutumsal davranışları ve sosyalleşmesine katkı sağlayan faktörlerce ifade edilmiştir. Kişinin duyarsızlaşmayı yaşadığı boyutta, öğrenciler için sergilenen tutumsal davranışlar ve çalışma zamanı, farklı pencereden kişinin kendi başarısının seviyesi ise, kişinin kendisi açısından davranışları, öğrenciler açısından davranışları, çalışma zamanı, sosyalleşmede desteklenme boyutu, okul ve veliler açısından davranışlar ile görev yapılmakta olunan okulun faktörlerince ifade edilmiştir.

Bulut (2007), okullardaki rehber öğretmenlerin yaşamlarındaki doyumları, stresli durumlarla baş etme yolları ve sistematikleşmiş negatif düşünceler arası ilişkileri ele aldığı çalışmasını 142 rehber öğretmenin katılımı ile gerçekleştirmiştir.

Ulaşılan araştırma sonuçları açısından kişinin yaş faktörü değerlendirildiğinde ciddi bir fark gözlenmiştir. Bitirilen üniversitede öğretilen beceri ve bilgilerin yeteri kadar olduğunu düşünen rehber öğretmenlerin, yeteri kadar olmadığını düşünen rehber öğretmenlere göre “problemlere çözüm bulma” ve “yaşamsal doyum seviyeleri” daha ileri bulunmuştur. Yaşamsal doyumun, sistematik negatif düşünmenin ve kaçınmanın karşılaştırılması sonucunda, bu değişkenler arasında olumsuz ilişki gözlenmiştir. Sistematik negatif düşünmeyle kaçınmanın karşılaştırılması sonucunda ise, aralarında olumlu şekilde anlam ifade eden bir ilişki gözlenmiştir.

Aksoy (2007), engellilere hizmet veren öğretmenlerin tükenme durumlarının çeşitli faktörlerle bağımlı olduğunu araştırmıştır. Elde edilen sonuçlar, engellilere hizmet veren öğretmenlerin tükenme seviyelerinin cinsiyet, medeni durum, öğretmenliği kendisine yakın görmesi ve desteklenme gibi değişkenlere göre anlamlı bir değişim gösterdiğini ortaya çıkarmıştır.

Yiğit (2007), engellilere hizmet veren kurumlarda görev yapan öğretmenlerin işlerindeki doyumları, tükenme seviyeleri ve ruhsal düzeylerinin birbirleriyle ilişki durumlarını araştırmıştır. Bu araştırmada yapılan analizler sonucu; katılımcıların duygularında genele yayılan bir tükenme dağılımı saptanırken, yaşı daha ileri olan öğretmenlerin yaşı genç olan öğretmenlere göre, maddi durumu ortalama seviyede olan öğretmenlerinse maddi durumu daha yüksek olan öğretmenlere göre daha yoğun bir tükenmişlik içerisinde olduğu tespit edilmiştir. Buna ek olarak, görmesinde yetersizliği olan çocukların eğitim gördüğü okullarda görev yapan öğretmenlerin tükenme seviyelerinin, diğer engel türlerine hizmet veren kurumlarda çalışan öğretmenlerin tükenme durumlarından daha düşük seviyede olduğu saptanmıştır.

Dağlı ve Gündüz (2008), bazı bölgelerde yatılı olarak hizmet vermekte olan ilkokullardaki öğretmen ve yöneticilerin tükenme durumlarını araştırmışlardır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre; yöneticilerin neredeyse yarısının yoğun bir şekilde tükenme durumu yaşadıkları saptanmıştır. Yöneticilerin duyarsızlık açısından, ortalama seviyede tükenme durumu yaşadığı gözlenmiştir. Ayrıca bu kişilerin neredeyse yarısının da, yoğun çalışma süreçlerinden dolayı bireysel başarıyı elde etme bakımından yine yoğun tükenme durumu yaşadıkları görülmüştür. Bunun yanında öğretmenlerin çoğunluğunun ortalama seviyede duygu tükenmesi, yoğun seviyede duyarsız kalma ve düşük seviyeli bireysel başarı duygularını hissettikleri görülmüştür.

Babaoğlan vd. (2010), ilkokulda görev yapan yöneticilerin tükenme durumlarını çeşitli faktörler açısından incelemiştir. Yöneticilik görevi yapan bayanların erkeklerle kıyaslandığında daha yoğun şekilde tükenme durumu yaşadıkları gözlenmiştir. Yöneticilik görevi yapan bekâr bayanların duygularındaki tükenme durumları, bireysel başarısızlıkları ve toplamdaki tükenme yoğunluklarına bakıldığında, evli olan bayan yöneticilere kıyasla tükenme durumunu daha yoğun hissettikleri saptanmıştır. İlkokul öğretmenliği harici alanlardan mezun olan yöneticilerin, ilkokul öğretmenliğinden mezun olan yöneticilere göre daha yoğun duyarsızlık hissi yaşadıkları gözlenmiştir.

Akandere, Acar ve Bastuğ (2009), zihni, fiziki ve zihni ile fiziki engele sahip çocuğu bulunan ebeveynlerin, umutsuz olma düzeyleri ve yaşamsal doyumlarının seviyelerini araştırdıkları bu çalışmaya, engel gruplarının hepsinden toplamda 300 ebeveyn katılımı sağlanmıştır. Ulaşılan sonuçlar, zihni, fiziki ve zihni ile fiziki engele sahip çocuğu bulunan ebeveynlerin, umutsuz olma düzeyleri ve yaşamsal doyumlarının seviyeleri ile yaşları, eğitimleri, maddi durumları ve engelli çocuktaki cinsiyet faktörü kıyaslandığında aralarında anlam ifade eden ilişkiyel bir bağ gözlenmiştir.

Koçak (2009), okullarda yönetici olarak görev yapan katılımcıların meslekî tükenmişliklerini çeşitli faktörler yönünden araştırmıştır. 51 yaşı ve yukarısındaki yaşlarda bulunup yöneticilik yapan kişilerin, farklı yaş ortalamalarında bulunan yöneticilere göre yaşadıkları tükenme durumundaki duygu yoğunluğunun daha düşük olduğu gözlenmiştir. 21 ile 30 yaşları ve 31 ile 41 yaş ortalamalarında yöneticilik yapan kişilerin; 41 ile 51 veya üstü yaş ortalamasında yöneticilik görevi yapan kişilerden bireysel başarıyı hissetme açısından tükenme durumunu daha yoğun hissettikleri gözlenmiştir.

Karahan ve Uyanık-Balat (2011), engellilere eğitim verilen bir okulda görev yapan 263 öğretmenin meslekî tükenmişliği ve kendilerine yetebilme değerlendirmelerini çeşitli faktörler bakımından araştırmışlardır. Ulaşılan sonuçlar, engelliler ile eğitim faaliyetlerini yürüten öğretmenlerdeki tükenme seviyesi ile cinsiyetlerinin, eğitsel seviyelerinin, mezuniyet alanlarının, çalışılan alanın, çalışmalarının bir günlük toplam zamanının ve çalışılan kurumların türleri arasında ciddi değişmeler yaşandığı yönündedir. Öğretmenlerin kendilerini değerlendirme ve yeterli görme düşünceleri ile sosyokültürel faktörler kıyaslandığında, aralarında ciddi bir değişkenlik gözlenmemiştir.

Küçüksüleymanoğlu, (2011) Bursa ilindeki işitme, ortopedik ve zihinsel engelli öğrencilerle çalışan 67 özel eğitim öğretmeninin meslekî tükenmişliklerinin cinsiyet, aile durumu, eğitim deneyimi yılları, eğitim durumu ve okul gibi bağımsız değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın sonuçları, özel eğitim okullarında çalışan öğretmenlerin tükenmişliği çok yüksek seviyelerde yaşadıklarını ortaya koymuştur. Buna ek olarak öğretmenlerin çalıştığı okul türlerinin meslekî tükenmişliklerini anlamlı olarak etkilediği sonucuna da ulaşılmıştır.

Yellice-Yüksel, Kaner ve Güzeller (2011) tarafından yapılan çalışmada, çevre desteği ve meslekteki yeterlilik düşüncesinin engellilerle çalışan 212 öğretmen ve normal gelişim gösteren çocuklarla çalışan 238 öğretmenin tükenme durumları üzerindeki etkisi incelenmiştir. Ulaşılan sonuçlara göre; çalıştıkları kurumun yöneticileri ve iş arkadaşlarından yardım gören öğretmenlerin kendilerini mesleğinde daha yeterli ve başarılı değerlendirdiği, bunun sonucunda da yaşanan tükenme durumunun yoğunluğunun daha da azaldığı saptanmıştır.

Sarıçam ve Sakız, (2014) Türkiye'de özel eğitim kurumlarında çalışan ve PDR, ilköğretim, özel eğitim, zihinsel engelliler eğitimi, işitme engelli öğrencilerin eğitimi, görme engelli öğrencilerin eğitimi, müzik eğitimi ve sanat eğitimi programlarında görevli 121 öğretmenin öz yeterlilik ve tükenmişlik durumları arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Araştırmadan elde edilen bulgular; öğretmen öz yeterliği ile tükenmişlik arasında anlamlı ilişkiler olduğunu göstermiştir. Ayrıca tükenmişlik ve öğretmenin öz yeterliği açısından cinsiyetler ve şubeler arasında anlamlı farklar bulunmuştur. Yapısal eşitlik modelleme endeksleri tükenmişlik alanlarının öz-yeterlik ile güçlü bir şekilde öngörüldüğünü göstermiştir. Bulgular, öz-yeterlik inancının, özel eğitim personelinin duygusal katılım düzeyinde, başarı duygusu ve nişan düzeyinde önemini vurgulamaktadır.

Nuri vd. (2017) yaptıkları çalışmada, özel eğitim öğretmenlerinin öz yeterlik ve meslekî tükenmişliklerini cinsiyet, öğretmenlerin eğitim durumu, öğretmenlerin günlük çalışma saatleri ve öğretmenlerin günlük öğrenci sayıları gibi farklı değişkenler açısından analiz etmeyi amaçlamışlardır. Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti (KKTC) Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı yedi özel eğitim okulunun yanı sıra özel eğitim alanlarının bulunduğu 21 okuldan oluşan bir evren içerisinde seçilen toplamda 70 katılımcıya Maslach Tükenmişlik Ölçeği ve Öğretmen Öz-Yeterlik Ölçeği uygulanmıştır. Bu araştırmadan ulaşılan

sonuçlar; öğretmenlerin meslekî tükenmişliklerinin, çalışma saati ve meslekî kıdeme göre anlamlı olarak farklılaştığını ortaya çıkarmıştır.

Yurtdışı Araştırmalar

Paternalist Liderlik İle İlgili Yurtdışı Araştırmalar

Cheng (1995) tarafından gerçekleştirilen araştırmada; Tayvan'ın aile işletmelerindeki üst yöneticilere uygulamalar yapılarak paternalist liderliğe yönelik örnek vakalar ele alınmış ve sonuç olarak; paternalist liderliğe ait davranışlar ve katılımcı beklentileri noktasında detaylı veriler elde edilmiştir.

Farh ve Cheng (2000) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, paternalist liderlik sürecinde üçlü boyut üzerine bir modele odaklanılmıştır. Otoriterliğe, yardımseverliğe ve ahlakiliğe yönelik boyutlar bu modeli oluşturmaktadır. Otoriteye ilişkin boyutta, otoritenin ve kontrolün sağlanmasıyla ast kişilerin liderlerine sorgusuz şekilde itaatte bulunmaları ön plana çıkartılmaktadır. Yardımseverliğe ilişkin boyutta, ast kişilerin rahatı için liderler vasıtasıyla çalışanlar ilgiyle karşılanırlar, bu durumdan memnuniyet duyan astlarda daha fazla çalışmaya gayret gösterirler. Ahlakiliğe ilişkin boyutta ise, bireysel davranışlardan uzaklaşarak çevresindeki kişilere karşı iyi bir model teşkil edebilme ön plandadır.

Cheng (2004) tarafından, dönüşümsel liderlik ile paternalist liderlik arasındaki ilişkinin varlığını inceleme amaçlı gerçekleştirilen ve Tayvan'da bulunan genel bir işletmedeki 544 çalışanın katılım gösterdiği çalışmada, paternalist liderlik sürecinin Batı'daki liderliklerden farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. İlgili araştırmadan ulaşılan sonuçlara göre; paternalist liderlikteki üç boyutun (otoriterlik, yardımseverlik ve ahlakilik) astlara ait cevaplar üzerine olumlu etkisi gözlenmiştir. Bu alt boyutlardan yardımseverlik odaklı liderlikte, astların liderlerine yönelik karşılık verme ve minnet duymalarına yönelik ciddi etkisi görülmüştür. Ahlaki liderlikte ast kişilerin uyum göstermesiyle yardımseverlik odaklı liderliğe uyum gösterme ve özdeşim kurma noktasında yoğun bir etki vardır. Yoğun ahlaksal liderlik ile otorite odaklı liderlikte ast kişilerin karşı davranış geliştirmesinde olumsuz etki gözlenmiştir. Fakat modernleşme, küreselleşme ve endüstrileşmenin etkisiyle paternalist liderlik sürecinin otorite boyutunda önem kaybının yaşandığı vurgulanmıştır.

Shanshi ve Wenquan'ın (2004), Çin kökenli işletmelerde yönetimlerin yerleştirilmesinde paternalist liderliğin etkisine dair yaptıkları araştırmada, çalışanların değer yönelimi ile paternalist liderlik arasındaki ilişkileri belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmacılar; yaptıkları analizler sonucunda; otoriter ve yardımsever liderlik beklentisinin, personelin ortak ve ailesel yönlendirilmesini teşvik edeceği bulgusuna ulaşmışlardır.

Hao ve Lirong (2007) tarafından yapılan araştırmada; Çin kültürü bağlamında Çin liderlik teorisi olarak da adlandırılan baba yıldırıcı liderliği ve örgütsel adaleti tartışmayı amaçlanmıştır. Araştırmacılar; paternalist liderliğin, geleneksel Çin kültürüne dayandığını ve batı liderlik teorilerinden farklılık gösterdiğini öne sürmüşlerdir. Bu durum, Çin kültürünü oluşturan organizasyonlarda ve yaygın olarak görülmüştür. Araştırmadan elde edilen sonuçlar; hem iyi niyet hem de ahlaki liderliğin örgütsel adaletin her unsuru üzerinde olumlu bir etkisi olduğunu göstermiştir. Fakat otoriterlik sadece lider ile adalet üzerinde olumsuz bir etkiye sahiptir. Araştırmacılar; ilgili çalışmada ulaşılan sonuçlar ışığında paternalist liderliğin örgütsel adalet üzerinde önemli bir etkisinin olduğunu belirtmişlerdir.

Liou, Tsai, Chen ve Kee (2007) yaptıkları bu çalışmayla, Tayvanlı bir toplumda antrenörlerin liderliği ile sporcu tükenmişliği arasındaki ilişkiyi ele almışlardır. Tayvan'daki 168 sporcuya paternalist liderlik ölçeğinin uygulanması aracılığıyla ulaşılan veriler üzerinde yapılan analizler sonrası elde edilen sonuçlar; paternalist liderlik ile tükenmişlik arasında negatif bir ilişki olduğunu göstermiştir. Araştırmacılar bu bulguya dayanarak koçların ahlaki davranışlar sergilemesini ve bu davranışların da tükenmeyi azaltmada yardımcı etken olabileceğini öne sürmüştür.

Wang ve Lin'in (2007) çalışmasında, bir anaokulundaki öğretmen ve yöneticilerin davranış süreçleri değerlendirilmiş ve anaokulundaki müdürün öğretmenlere yönelik paternalist liderliğe uygun davranış örüntüleri gösterdikleri tespit edilmiştir. Diğer bir ifadeyle öğretmenlerin işlerine ve kişisel yaşamlarına karşı yakın alaka gösteren, onlarla gerektiğinde bir ebeveyn gibi ilgilenen, onların değerlerine hassasiyet gösteren ve gerekli zamanlarda da otoriteyi hissettiren bir liderlik tarzı gözlenmiştir.

Lirong (2008), paternalist liderliğin örgütsel adaleti nasıl etkilediğini belirlemek için yaptığı araştırmaya 264 yüksek lisans öğrencisi katılmış ve 2×2×2 tamamen randomize tasarım uygulanmıştır. Araştırmacılar, sonuç olarak dağıtıcı

adalet haricinde, paternalist liderliğin örgütsel adaletin tüm unsurları üzerinde önemli etkilerinin olduğunu saptamışlardır.

Guoxiang (2009), 285 çalışanın katılımıyla gerçekleştirdiği araştırmada; paternalist liderliğin faktör yapısını deneysel olarak doğrulamayı amaçlamıştır. Araştırmacı, katılımcılardan topladığı veriler üzerinde yaptığı faktör analizi sonucunda paternalist liderliğin; ahlaki, yardımseverlik ve otoriter liderlik şeklindeki üç alt boyuttan oluştuğunu öne sürmüştür.

Niu, Wang ve Cheng (2009), Tayvan'ın değişik sektörlerinde görev yapan 303 kişi ile yürüttükleri çalışmada, paternalist liderliği üç boyutlu olarak ele almışlardır. Çalışmada elde edilen sonuçlara göre; yardımseverlik ve ahlakiliğin, çalışanların idarecilerine yönelik hissettikleri itaat ve işteki motivasyonlarının artmasını sağlarken; otoriterliğe yönelik yaklaşımların ise bu durumlarla herhangi bir ilişkisinin olmadığı gözlenmiştir.

Paoching ve Chichun (2009) yürüttükleri çalışmada, örgüt odaklı vatandaşlıkla paternalizm arasında bir ilişki olup olmadığını 349 kişiyle görüşme yaparak incelemişlerdir. Çalışmada elde edilen sonuçlara göre, yardımseverlik ve ahlakiliğin örgüt odaklı vatandaşlık davranışlarına olumlu yönde etkide bulunduğu; bununla birlikte otoriterliğe ise olumsuz etkisi gözlenmiştir. Sonuç olarak paternalizmin örgüt odaklı vatandaşlık davranışlarının artmasına neden olduğu tespit edilmiştir.

Lei ve Kan (2010) tarafından yapılan çalışma, Çinli örgütlerde yaygın olan paternalist liderlik ile Çin bağlamında ekonomik krizin arka planında iş bulma arasındaki ilişkiyi araştırmak amacıyla yürütülmüştür. Ayrıca, paternalist liderlik ile iş katılımı arasındaki ilişkiye aracılık etme konusundaki psikolojik güçlenmenin katkısı incelenmiştir. Çin'deki 402 çalışandan toplanan anket verilerinin istatistiksel analizi sonucunda; otoriter liderlik ve yardımseverlik liderliğin iş katılımı üzerinde belirleyici etkisinin olduğu, psikolojik güçlendirmenin ise yardımseverlik liderlik ve işe giriş arasındaki ilişki için arabulucu bir rol üstlendiği gözlenmiştir.

Sheer (2010) yürüttüğü çalışmasında, paternalist liderlik sürecinin yardımseverlik ve morale ilişkin boyutlarıyla yeniliğe yönelik algı arasında olumlu, otoriteye yönelik boyut ile yeniliğe yönelik algı arasında ise olumsuz yönlü bir ilişkinin varlığını gözlemiştir.

Irawanto ve Ramsey (2011) tarafından yapılan araştırmada; paternalist liderlik, Endonezya bağlamına uyarlanmış ve Yogyakarta Özel Bölgesi eyaletinde çalışan 178 memur ile dâhil edilmiştir. Araştırmacılar bu çalışma sonunda; etkili

paternalist liderlik sürecinde bir liderin görünürlüğünü, yardımseverliğini ve cesaretini vurguladığını ileri sürmüşlerdir.

Chou (2012) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, paternalist liderlik sürecinin moralli olma ve yardımseverliğe ilişkin boyutlarında çalışanların iç ve dış doyumlarına yönelik pozitif etkinin olduğu gözlenmiştir. Araştırmacılar bu çalışmada elde edilen bulgular doğrultusunda; çalışanlara anlayışla yaklaşma, ilgi gösterme ve model olucu davranış sergileyen yöneticilerin astlarıyla kendi aralarındaki etkileşim sürecini yükseltebileceğini öne sürmüşlerdir.

Zhi-yang ve Heng, (2013) 504 çalışanın katılımıyla yaptıkları araştırmada; paternalist liderliğin etkililiğini ele almışlardır. Araştırmacılar, Çin kültürel bağlamındaki otoriter liderliğe karşı direnişin batı kültüründekine oranla daha düşük olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca, bakmakta olan yardımsever liderlikten astların her yönü için ve ahlaki liderliğin kendi ahlaki davranışları için bağımlı güven durumu liderler üzerinde daha çok güven telkin etmiştir. Önderlerin davranışları, Otoriter liderlik davranışını dahi olsa da, örgüt veya astların uzun vadeli kişisel yararlarını teşvik etme eğilimindedir. Sonuç olarak, otoriter liderlik davranışının olumsuz etkisi, yardımsever liderlik ve ahlaki liderliğin yarattığı güvence ile tedricen etkilenmiştir.

Ding-guo ve Dan'ın (2014) yürüttükleri araştırmada, Çin gıda sektörü çalışanları üzerinde tipik Çin paternalist liderliği ile meslekî tutum arasındaki ilişkiyi keşfetmeyi amaçlamışlardır. Araştırmacılar, yaptıkları analizler sonrası ulaşılan sonuçları değerlendirdiklerinde, yardımsever ve ahlaki liderliğin işe giriş konusunda belirgin bir olumlu etkiye sahip olduğu ve lider üye değişiminin ahlaki liderlik ve işe giriş arasındaki ilişkide tamamen arabulucu rol oynadığını öne sürmüşlerdir.

Tükenmişlik İle İlgili Yurtdışı Araştırmalar

Zabel ve Zabel (1982) tarafından özel eğitime ihtiyacı olan bireylerle çalışan öğretmenlerin katılımıyla yapılan araştırmada, duygu ve davranış profillerinde bozukluk gösteren çocuklara eğitim hizmeti veren öğretmenlerin işleriyle ilgili daha yoğun stres hissettikleri; işitme, görme ve zihinsel yetersizliğe sahip, üstün zekâlı ve engel durumu hafif olan öğrenciler ile çalışmakta olan öğretmenlerin ise tükenme durumlarının ortalama tükenme seviyesine göre daha düşük seviyede seyrettiği fakat çocuklardaki yetersizlik çeşidinin dışında, eğitimcilerin görev yaptıkları kurumlarda uygulanan eğitsel model açısından da tükenme seviyelerinin farklılaştığı gözlenmiştir.

Billingsley (1995) tarafından yapılan araştırmada; yetersizliğe sahip ve normal gelişim gösteren çocuklara eğitim hizmeti veren 471 öğretmenin katılımı sağlanmıştır. Yetersizliğe sahip çocukların eğitsel süreçlerinde ğretmen olarak görev yapan bu kişilerdeki tükenme seviyelerinin, normal gelişim gösteren çocukların eğitim aldıkları okullarda ğretmen olarak görev yapan kişilerle kıyaslandığında, daha yoğun düzeyli olduğu ortaya çıkmıştır. Yetersizliğe sahip çocuklarla çalışan ğretmenlerdeki işlerini terk etme oranlarının yüzde beş ile dokuz oranlarında değişiklik gösterdiği ve öğretmenlerin yarısından fazlasının yaptıkları işlerden memnun olmadıkları için görevlerini bıraktıkları gözlenmiştir.

Brouwers ve Tomic (1999) yaptıkları çalışmada, öğrencilerin sergiledikleri olumlu olmayan davranış süreçlerinin, öğretmenlerin tükenme durumlarındaki yoğunluğa ne kadar etkisinin olduğunu ele almışlardır. Elde edilen sonuçlara göre; fark edilen olumsuz davranışın tükenme durumu üzerinde dolaylı bir etkiye sahip olduğu, öğretmenlerin öğrencilerdeki davranışları şekillendirme bakımından ise doğrudan bir etkisi olmadığı tespit edilmiştir. Araştırmacılar bunun yanında; öğretmenlerin diğerlerinden daha az özgüvenli olanlarının, olumlu olmayan davranış sergileyen öğrencileri problemlili öğrenciler şeklinde değerlendirdikleri ve kendilerinde bulunan yetenek düzeylerini gerekli seviyede görmedikleri için daha yoğun tükenme durumunu daha yoğun hissettikleri sonucuna ulaşmışlardır.

Forlin (2001), yetersizliğe sahip öğrencilere eğitim veren öğretmenlerin katılımıyla gerçekleştirdiği araştırmada, küçük yaşta ve tecrübesi yetersiz olan öğretmenlerin, stres yoğunluklarının daha fazla bulunduğunu tespit etmiştir. Buna ek olarak; öğretmenlerin tükenme durumlarının, yetersizliğe sahip öğrencilere ait eğitim süreçlerinin sorumluluğunu aldıklarında daha da fazlaľařtıęı gözlenmiştir.

Wood ve MacCarty'e (2002) göre, öğretmenlerin tükenme durumunun bir sendrom olarak ortaya çıkmadan önce belirlenmesi ve ortadan kaldırılması önem arz etmektedir. Bu süreçte, tükenme durumuna sebep olan faktörlerin yok edilmesi, tükenme durumunun göstergelerinin erkenden belirlenerek tedavi sürecine odaklanılması ve sonuncu kademedede de, tükenme durumu yaşayan öğretmenlerin, görevlerini sürdürme konusunda olumlu veya olumsuz karar almalarının sağlanması şeklinde üçlü bir süreç oluşturulmasının gerekliliği açıklanmıştır.

Brouwers, Tomic ve Evers (2002), tarafından öğretmenlerin meslekî meslekî tükenmişlikleri ile öz-yeterlikleri arasındaki ilişkiyi tespit etme amaçlı yapılan araştırmada elde edilen sonuçlar, iki değişken arasında karşılıklı bir ilişki olduğunu

göstermiştir. Araştırmacılar buna ek olarak tecrübe faktörünün bu ilişki üzerinde etkili olabileceği düşüncesini de belirtmişlerdir.

Weng (2005) meta analiz yöntemi ile gerçekleştirdiği çalışmada, K-12 öğrencilerinin katılımıyla yapılan 35 çalışmada elde edilen sonuçlara dayalı olarak öğretmenlerin tükenmişlik öncüllerini ve sonuçlarını sunmayı amaçlamıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre; seçilen çalışmalara katılan bireylerin demografik özelliklerinin tükenme ile güçlü bir korelasyon göstermediği, örgütsel faktörlerle ilişkili değişkenlerin ise tükenmişlik ile güçlü bir korelasyon gösterdiği ortaya çıkmıştır. Diğer bir sonuca göre ise öğretmenlerin üstlerinin desteğine veya eksikliğine ve genel sosyal desteğe sahip olmaları tükenmişlik üzerinde güçlü bir etkiye sahiptir.

Platsidou ve Agalotis (2008), normal gelişim gösteren çocukların eğitim aldıkları ilköğretim okullarında görev yapan 128 öğretmenin işlerindeki doyum seviyeleri ile tükenme seviyelerini incelemiştir. Araştırma sonunda; öğretmenlerin tükenmişlikleri ve genel olarak kendi okullarıyla alakalı memnuniyetsizliklerinin düşük olduğu tespit edilmiştir. Bunun yanında öğretmenlerin yaşları, cinsiyetleri ile ailelerinin statüsel konumlarının da tükenme durumuna etkide bulunduğu tespit edilmiştir.

Bek (2009), engelli çocuklara hizmet veren rehabilitasyon merkezlerinde görev yapan öğretmenlerin tükenme seviyelerini araştırmıştır. Araştırmacı, yaptığı analizler sonucunda; özel eğitim öğretmenlerinin çocuk gelişim öğretmenlerine göre, rehber öğretmenlerin ise sınıf öğretmenlerine göre daha fazla meslekî tükenmişliğe sahip olduklarını öne sürmüştür.

Platsidou (2009), Yunan özel eğitim öğretmenlerinin meslekî tükenmişliklerinin iş doyumunu ve algılanan duygusal zekâ ile olan ilişkilerini araştırmak amacıyla yaptığı araştırmasında; işten duyulan memnuniyetsizlik ve mesleğe karşı hissedilen olumsuz duygusal sonuçların meslekî tükenmişliği arttırdığı sonucuna ulaşmıştır. Araştırmacı bu ek olarak; özel eğitim öğretmenlerinin, düzenli eğitime devam eden öğretmenlerden daha çok işle ilgili stres yaşadıklarını da tespit etmiştir.

Zhouchun (2011) Çin'in batısında yer alan ortaokullarda görev yapan İngilizce öğretmenlerinin katılımıyla gerçekleştirdiği çalışmada; katılımcıların meslekî tükenmişlik düzeyini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmacı; 86 geçerli anket analizi ve birbiriyle bağlantılı iki takip görüşmesi sonucunda; ortaöğretim

okullarındaki İngilizce öğretmenlerinin işten çıkma sendromunun çok ciddi olmadığını ve meslekî tükenmişliğin; cinsiyet, okul türü ve tecrübe açısından anlamlı farklılıklar göstermediğini tespit etmiştir.

Carter'ın (2011) özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerin yer aldığı kurumlarda görev yapan yöneticilerin Maslach Tükenmişlik Envanteri'ni kullanarak stres ve meslekî tükenmişliklerini belirlemek için yaptığı araştırmada; özel eğitim yöneticilerinin duygusal tükenme, kişisel başarı ve duyarsızlaşma seviyelerinin ortalamasının üzerinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte özel eğitim yöneticilerinin meslekî tükenmişlik seviyelerinin; meslek yüksekokulu eğitimi, sosyal hizmetler, sağlık veya tıpta çalışan profesyonellerinkinden daha yüksek olduğu da ulaşılan bulgular arasındadır.

Rentzou (2012) tarafından yapılan araştırmada, Yunanistan'da görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin ve ebeveynlerin meslekî meslekî tükenmişlikleri incelenmiştir. Öz Değerlendirme Hazırlık Kontrol Listesi, Maslach Tükenmişlik Envanteri ve Ebeveyn ve Personel alt ölçekleri kullanılarak verilerin toplandığı bu çalışmada ulaşılan sonuçlar; "Duygusal Tükenme" ve "Duyarsızlaştırma" alt ölçekleri ile Ebeveynler ve Personel alt ölçeğindeki derecelendirmeler arasında yalnızca kısmi korelasyonlar bulunmasına karşın alt ölçeklerin birbirini öngördüğünü göstermiştir.

Sadeghi ve Khezrlou, (2014) İranlı İngilizce öğretmenlerinin duygusal tükenme hissi, kişiselleştirilme güçlüğü ve kişisel başarılarının azaltılmasına katkıda bulunan etkenleri araştırmışlardır. Maslach Tükenmişlik Envanterinin katılımcılara uygulanması sonrası ulaşılan bulgular; katılımcıların meslekî meslekî tükenmişliklerinin yüksek olduğunu ortaya çıkarmıştır. Bununla birlikte araştırmacılar; İngilizce öğretmenlerinin meslekî tükenmişliklerinin yaş, cinsiyet ve medeni durum değişkenlerine göre anlamlı olarak farklılaşmadığı; eğitim düzeyi açısından ise farkın anlamlı olduğu bulgularına da ulaşmışlardır.

Williams ve Dikes'in (2015) gerçekleştirdiği çalışmada araştırmacılar; Amerika Birleşik Devletleri'nde yaygın bir sorun olan yüksek nitelikli 65 özel eğitim öğretmenin yıpranma oranını; duygusal tükenme alt ölçekleri ile kişisel duyarlı tükenme ve kişisel başarı arasındaki ilişkiyi 10 demografik değişkeni de işe koşarak tespit etmeyi amaçlamışlardır. Katılımcıların meslekî meslekî tükenmişliklerinin Maslach tükenmişlik ölçeğinden elde edilen verilere ve demografik bir ankete dayalı

olarak değerlendirildiği araştırmada; meslekî tükenmişliğin özellikle cinsiyet ve medeni durum değişkenlerine göre anlamlı olarak farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır.

Rostami ve Ghanizadeh'in (2015) İran'daki İngilizce öğretmenlerinin meslekî tükenmişliklerini etkileyen yüklü faktörlerin incelenmesi bağlamında gerçekleştirdikleri çalışmada; katılımcıların meslekî meslekî tükenmişliklerinin görev yaptıkları okulun düzeyi (lise-dil enstitüsü), cinsiyet, yaş ve çalışma yılına göre değişimi incelenmiştir. Maslach tükenmişlik envanterinin 60'ar, lise ve üniversitede görev yapan öğretmene yöneltilmesi sonrası ulaşılan bulgular; öğretmenlerin meslekî tükenmişliklerinin yaş ve çalışma yılına göre anlamlı olarak farklılaştığı; cinsiyete ve okul düzeyine göre ise anlamlı bir değişimin olmadığı sonuçlarını ortaya çıkarmıştır.

Atiyat (2017) tarafından Suudi Arabistan Krallığı Al-Riyad bölgesinde otizm semptomları olan öğrencilerin öğretmenlerinin meslekî meslekî tükenmişliklerinin cinsiyet, öğretim yeri, akademik yeterlilik, deneyim ve yaşa göre değişimini incelemek amacıyla gerçekleştirilen araştırmada; katılımcıların meslekî tükenmişliklerini belirlemek için Maslach tükenmişlik envanteri kullanılmıştır. Çalışmadan elde edilen sonuçlar; meslekî tükenmişliğin cinsiyet, yaş ve deneyim değişkenlerinden etkilendiğini ortaya çıkarmıştır. Öğretim yeri, akademik yeterlilik değişkenlerinin ise tükenmişlik üzerinde anlamlı bir etkisinin bulunmadığı da elde edilen sonuçlar arasındadır

BÖLÜM III

Yöntem

Araştırma Paradigması

Bu araştırmada genel olarak öğretmen gözünden değerlendirilen okul yöneticilerinin paternalist liderlik seviyeleri ile özel eğitim alanında görev yapan öğretmenlerin meslekî tükenmişlikleri arasındaki olası ilişkinin anlamlılığı ve varsa bu ilişkinin olası nedenlerinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Bununla birlikte yönetici ve öğretmenlerin meslekî tükenmişlikleri ve öğretmen gözünden yöneticilerin paternalist liderlik seviyelerinin çeşitli değişkenlere göre değişip değişmediği de incelenmiştir. Belirtilen bu amaçlar, varsa ilgili problemlerin ortaya çıkarılması ya da hâlihazırda ortaya çıkmış bir sorunu anlama ve çözmeye yönelik sistematik veri toplama ve analiz etmeyi içeren bir yaklaşımın uygulanma gerekliliğini beraberinde getirmektedir. Bu nedenle araştırma, *eylem araştırması* bakış açısıyla gerçekleştirilmiştir. Farklı araştırmacılar tarafından tanımlanan bu araştırma türü, literatürde “öğretmen araştırması” olarak da bilinmektedir. Bunun sebebi, öğretmenin araştırma süresince araştırmacı rolünü üstlenmesidir. Eliot, (1991) eylem araştırmalarının öğretim ve öğretmenin mesleki gelişimini ve araştırma ve düşünmeyi bir araya getirerek eğitim alanındaki uygulamaların geliştirilmesine önemli katkılar sağladığını belirtmiştir. Kinchloe (1993) ise herhangi bir araştırmanın eylem araştırması bakış açısıyla gerçekleştirilmesinin uygulama süreçlerindeki mevcut sorunların varlığını algılama ve bu sorunların çözümüne yönelik adımlar atmak isteyen öğretmenler için en etkili yol olduğunu iddia etmiştir. Buna göre eylem araştırması; uygulamacıların, öğretmenlerin, eğitim yöneticisi ve deneticilerin işlerini daha iyi anlamalarına yardımcı olan bir araştırma türüdür (Glanz, 1999). Yıldırım ve Şimşek’e (2018) göre ise eylem araştırması; bir okulda çalışan yönetici, öğretmen, eğitim uzmanı veya diğer tür kuruluşlarda çalışan mühendis, yönetici, planlamacı, insan kaynakları uzmanı gibi bizzat uygulamanın içinde olan kişiler tarafından uygulanır. Dolayısıyla en genel ifadeyle eylem araştırması; bir grup insanın bir problemi tanımlaması, problemi çözmek için bir şeyler yapması, çabalarının ne kadar başarılı olduğunu görmesi, eğer sonuçtan tatmin olmazlarsa yeniden denemesi kısaca, yaparak ve yaşayarak öğrenmesidir (O'Brien, 2003).

Eylem araştırmalarının genel özellikleri ise Schoen ve Nolen (2004) tarafından şu şekilde sıralanmıştır;

- Eylem araştırmaları sistemattiktir.
- Araştırma, sonucu net olarak bilinmeyen bir ikilem ile başlar.
- Eylem araştırması karmaşık olmak zorunda değildir.
- Veri toplama süreci öncesi yapılan planlama, mükemmele yakın olmalıdır.
- Araştırma sürecinin uzunluğu, problemin karakteristiğine göre değişebilir.
- Gözlemler düzenli olmalıdır.
- Araştırma, herhangi bir kuram ile iç içe olmalıdır.
- Eylem araştırması ne sadece nicel ne de sadece nitel bir paradigmayı içermelidir.

Burada belirtilen genel özellikler ışığında eylem araştırmasının sistemattik bir süreci içerdii anlaşılabilir. Kemmis ve McTaggart, (1988) eylem araştırmasının süreç odaklı olduğunu öne sürmüştür. Eylem araştırmalarında belirli bir durum ya da problem kendi oluştuğu ortam veya bağlam içerisinde boylamsal olarak çalışılır. Eylem araştırmasında, uygulama içinde yer alan bireyler kendi doğal ortamları içerisinde uygulama sürecini doğrudan gözlemleyebilme, sürece uygun veri toplama yöntemleri belirleyebilme ve toplanan verilerin analizi sonucunda ortaya çıkan bulgulara göre yeniden veri toplama gibi kararları esnek bir yapı içinde alabilme olanağına sahiptirler (Kemmis ve McTaggart, 1988). Araştırmacının bu çalışmada “**hem katılımcı hem de araştırmacı olarak etkin bir rol oynaması**” durumu, bu yaklaşımda tam anlamıyla kendini göstermektedir.

Eylem araştırması, okulun iyileştirilmesi için kullanılan ve okulda özellikle idari görevi bulunan öğretmenler tarafında başlatılan bir araştırma biçimidir. Köklü, (2001) eylem araştırmasını üç anahtar soruya dayalı sekiz aşamaya ayırmıştır. Aşağıda, sırasıyla bu üç anahtar soruya yer verilerek her bir soru altındaki aşamalar belirtilmiştir.

1. Eğitim durumumuzda şimdi ne oluyor?

- a. Araştırmayı tanımlama.
- b. Durumu açıklama.
- c. Verileri toplama ve analiz etme.
- d. Verileri gözden geçirme ve aykırılıkları ayıklama.

2. Hangi değişiklikleri öne süreceğiz/başlatacağız?

a. Değişimi başlatarak bir aykırılığın çaresine bakma

3. Değişiklikleri yaptığımız zaman ne olacak?

a. Değişimi izleme.

b. Değişim hakkında veri toplama ve analiz etme.

c. Değişimi gözden geçirme ve daha sonra ne olacağına karar verme.

Bu araştırmada ise genel olarak ilk anahtar soruya odaklanılmıştır. Kendisi de özel eğitim alanında çalışan bir öğretmen olan araştırmacı, okul yöneticisi ile öğretmen arasındaki paternalist liderlik-tükenmişlik seviyesi ilişkisine dair sırasıyla; araştırmayı tanımlama, durumu açıklama, verileri toplama ve analiz etme ve son olarak ilgili verilerin hangi faktörlerden etkilendiğine yönelik işlemler yapmıştır. Avison, Baskerville ve Myers, (2001) eylem araştırması yaklaşımını üç grupta altında sınıflandırmıştır. Bunlar şu şekildedir;

- *Teknik/bilimsel/işbirlikçi eylem araştırması*: Daha önceden belirlenmiş kuramsal bir çerçevede içinde bir uygulamayı test etmek veya değerlendirme amaçlı yapılan eylem araştırması yaklaşımıdır.
- *Uygulama/karşılıklı işbirliği/tartışma odaklı eylem araştırması*: Araştırmacı ve uygulayıcının bir araya gelerek uygulamada ortaya çıkan olası sorun alanlarının, bu sorunlara neden olan olası etmenlerin ve olası müdahale yollarını saptadıkları araştırma türüdür.
- *Özgürleştirici/geliştirici/eleştirici eylem araştırması*: Araştırmacılara yeni bilgiler, beceriler ve deneyimler kazandırmayı ve araştırmacıların kendi uygulamalarına karşı eleştirel bir bakış açısı geliştirmesine yardımcı olmayı amaçlayan eylem araştırması türüdür.

Bu araştırma ise *Özgürleştirici/geliştirici/eleştirici eylem araştırması* bakış açısıyla gerçekleştirilmiştir. Bu araştırma türü, uygulayıcının hem katılımcı hem de araştırmacı rolü ile sürece dâhil olarak mesleğinde daha yetkin hale gelmesine, kuram ile uygulamayı bütünleştirme becerisi kazanmasına ve kendi alanı ile ilgili politikalara ilişkin görüşler geliştirmesine olanak sağlayacaktır.

Araştırma Deseni

Bu araştırma, nitel ve nicel veri toplama ve analiz süreçlerini içerisinde birlikte barındıran karma yöntem (mixed method) türünden bir araştırma deseni ile gerçekleştirilmiştir. Nitel ve nicel araştırma yöntemleri arasında bir köprü kurulmasına yardımcı olduğu düşünülen karma yöntem araştırmaları, araştırmacının

bir çalışma veya birbirini izleyen çalışmalar içerisinde nitel ve nicel yöntem, yaklaşım ve kavramları birleştirmesi olarak tanımlanır (Creswell, 2012). Buna göre herhangi bir araştırma içerisinde nicel ve nitel verileri birlikte kullanmak, her iki veri türünü tek başına kullanmaya oranla araştırma problemlerini daha iyi anlama olanağı sağlar (Creswell, 2012). Johnson ve Turner (2003) ise karma yöntemle gerçekleştirilen herhangi bir araştırmanın farklı strateji, yöntem ve yaklaşımların kullanılmasıyla çoklu veriler elde etmeye olanak sağladığını belirtmiştir.

Araştırmacı, bu çalışmada karma yöntem kullanarak araştırma sonuçlarının inandırıcılığını artırma çabalarının bir bütünü olan *veri çeşitlemesini (triangulation)* sağlamayı amaçlamıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bununla birlikte, nitel ve nicel olarak elde edilen verilerin detaylandırılmasıyla Giannakaki (2005) tarafından öne sürülen *tamamlayıcılık* ilkesi yerine getirilmeye çalışılmıştır. Giannakaki'ye (2005) göre tamamlayıcılık, araştırılan problemlerin farklı açılardan ölçülerek verilerin zengin ve ayrıntılı bir hale getirilmesidir. Johnson ve Onwuegbuzie (2004) karma yöntemin herhangi bir araştırmayı belirli yönlerden kuvvetlendireceğini öne sürmüştür. Bu yönler;

- Araştırmacı aynı çalışma içerisinde bir yöntemin zayıf yönlerini kapatmak için başka bir yöntemin güçlü taraflarını kullanabilir.
- Araştırmacı tek bir yöntemle sınırlanmadığı için araştırma sorularını daha geniş ve eksiksiz bir biçimde cevaplayabilir.
- Sonuçların genellenebilirliğini artırmak için kullanılabilir.
- Yalnız tek yöntemin kullanıldığı bir çalışmada gözden kaçabilecek farklı görüş ve anlayışları açığa çıkarır.
- Bulguların yakınlığına ve doğruluğuna bakarak, sonuçlar için güçlü deliller sunabilir.

Bu rasyonellerden yola çıkılarak mevcut araştırma sürecinde özel eğitim alanında çalışan öğretmenlere ve okul yöneticilerine, tükenmişlik ve paternalist liderlik düzeyi arasındaki ilişkiyi belirlemek için nicel ve nitel verilerin elde edileceği veri toplama araçları yöneltmiştir. Bu çalışmada ilgili değişkenlere yönelik nicel ve nitel verilerin toplanması için dört farklı veri toplama aracı kullanılmıştır. Öğretmenlerin tükenmişlik ve kendi gözlerinden okul yöneticilerinin paternalist liderlik düzeyleri, iki farklı nicel veri toplama aracı yardımıyla elde edilen verilerin yorumlanmasıyla belirlenmiştir. Aynı şekilde okul yöneticilerinin meslekî tükenmişlikleri de nicel veri

toplama aracı yardımıyla elde edilen verilerin yorumlanmasıyla belirlenmiştir. Öğretmenlerin meslekî tükenmişlikleri ile okul yöneticilerinin paternalist liderlik seviyeleri arasındaki olası ilişkinin kaynaklarını belirlenmesi ise nitel veri toplama aracının kullanılmasıyla gerçekleştirilmiştir. Tüm veriler, bir kez olmak şartıyla eş zamanlı olarak toplanmıştır. Bu nedenle mevcut araştırma, Creswell'in (2012) karma yöntem araştırma tasarımları içerisinde yer alan **eş zamanlı-paralel karma yöntem** (*the convergent parallel design*) türünden bir araştırmadır. Bu tasarımın temel rasyoneli, araştırma problemlerinin daha bütüncül bir şekilde cevaplanması ve tek tip (*sadece nicel veya sadece nitel*) veri analizinin oluşturacağı dezavantajlı durumların elemine edilmesidir (Creswell, 2012). Bu çalışmada nicel ve nitel veriler, aynı derecede öneme sahip olup, araştırma sorularının cevaplanmasında benzer derecede göz önünde bulundurulmuştur. Nicel ve nitel verilerin toplanması, analizi ve yorumlanması süreçlerinde bir öncelik-sonralık durumu gözetilmeden ilgili süreçlerin tamamı eş zamanlı olarak gerçekleştirilmiştir. Nicel ve nitel veri toplanması, analizi ve yorumlanması süreçlerinden elde edilen benzer ve benzemez sonuçlar karşılaştırılarak paternalist liderlik ile tükenmişlik arasındaki ilişki ve varsa bu ilişkinin kaynakları belirlenmiştir. Bu araştırmada karma yöntem yaklaşımı kullanılmasının gerekçesi; Greene ve McClintock (1985) tarafından yapılan beş ana başlıklı sınıflandırma ile açıklanabilir. Araştırmacılar bu başlıkları; *Üçgenleme*, *Tamamlayıcılık*, *Gelişim*, *Başlangıç* ve *Genişletme* şeklinde sınıflandırmışlardır. Greene ve McClintock (1985) her karma yöntem çalışmasının bu beş amaçtan bir veya birkaçına sahip olacak şekilde sınıflandırılabilceğini belirtmişlerdir. Mevcut araştırmada ise yukarıda belirtilen beş başlıklı sınıflandırma içerisinde dört amacın gerçekleştirildiği düşünülmüştür.

- *Üçgenleme (Triangulation)*: Katılımcıların paternalist liderlik ve meslekî tükenmişlikleri arasındaki ilişki ve bunların çeşitli değişkenlere göre değişimini incelemek için nitel ve nicel veriler aynı anda fakat bağımsız olarak kullanılmıştır. Buradaki temel amaç, birbirine yakın ya da tutarlı sonuçların varlığını test etmekle birlikte, araştırmanın sonuçlarını etkileyen birçok sebebi kontrol ederek değerlendirme şansını arttırmaktır.
- *Tamamlayıcılık (Complementarity)*: Bu araştırmada nitel ve nicel verilerin analizi sonucu elde edilen bulgular, araştırma problemlerine dair daha detaylı ve zengin dönütler verecektir.

- *Gelişim (Development)*: Bu araştırmada nitel veriler yardımıyla ulaşılan bulgular nicel verilerin, nicel veriler ile ulaşılan bulgular ise nitel verilerin gelişimine katkıda bulunacaktır.
- *Genişletme (Expansion)*: Bu araştırmadan elde edilen nitel bulguların nicel verilerin sınırını genişleteceğini nicel bulguların ise nitel verilere yön vereceği düşünülmektedir.

Geçerlik ve Güvenirlik Ölçütlerinin Sağlanması

Sonuçların inandırıcılığı, bilimsel araştırmanın en önemli ölçütlerinden biri olarak kabul edilir. Geçerlik ve güvenirlik ise özellikle nicel araştırmalarda bilimselliği belirleyen ve bu nedenle en yaygın olarak kullanılan en önemli iki ögedir (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Daha çok sayısal verilerle ifade edilen nicel araştırmalarda, belirtilen bu iki ölçütü yerine getirmek için ayrıntılı olarak belirlenmiş tanımlar, yöntemler ve istatistiksel testler olmasına rağmen daha çok bir olgunun anlamına ve varlığına yönelik nitel araştırmalarda ise adı konulmuş net yöntemler bulunmamaktadır. Kısaca nitel araştırmada, incelenen olgu veya olayın niteliği ön plana çıkarken, nicel araştırmada ise bu olay sayısal verilerle ifade edilir (Kirk ve Miller, 1986). Bu araştırmada ise her iki veri toplama ve analiz sürecinin kullanılması, söz konusu sınırlılığın üstesinden gelme açısından önem arz etmektedir. Genel anlamda bakıldığında; geçerlik kavramı araştırma sonuçlarının doğruluğunu konu edinirken güvenirlik kavramı ise araştırma sonuçlarının tekrar edilebilirliği ile ilgilidir. Bu kavramlar içerisinde iç geçerlik; araştırma sonuçlarına ulaşırken izlenen sürecin çalışılan gerçekliği ortaya çıkarmadaki yeterliliği iken dış geçerlik ise elde edilen sonuçların benzer gruplara ya da ortamlara aktarılabilirliğidir. Diğer yandan iç güvenirlik; başka araştırmacıların aynı veriyi kullanarak aynı sonuçlara ulaşımaya ulaşamayacağına ilişkin iken dış güvenirlik ise araştırma sonuçlarının benzer ortamlarda aynı şekilde elde edilip edilemeyeceği ile ilgilidir. Nitel ve nicel araştırmalarda yer alan “geçerlik” ve “güvenirlik” kavramları Yıldırım ve Şimşek (2018) tarafından Tablo 2’de şu şekilde özetlenmiştir.

Tablo 2.

Geçerlik ve güvenilirlik kavramlarının nicel ve nitel araştırmalar açısından karşılaştırılması

Ölçüt	Nicel Araştırma	Nitel Araştırma	Kullanılan Yöntem
Araştırma sonuçları yoluyla gerçeğin doğru temsili	İç geçerlik	İnandırıcılık	Uzun süreli etkileşim Derinlik odaklı veri toplama Çeşitleme Uzman incelemesi Katılımcı teyidi
Sonuçların uygulanması	Dış geçerlik (genelleme)	Aktarılabirlik (transfer edilebilirlik)	Ayrıntılı betimleme Amaçlı örnekleme
Tutarlılığı sağlama	İç güvenilirlik	Tutarlık	Tutarlık incelemesi
Nesnel, yansız olma	Dış güvenilirlik (tekrar edilebilirlik)	Teyit edilebilirlik	Teyit incelemesi

Özetle, yapılan herhangi bir çalışmada geçerlik ve güvenilirlik ölçütlerine sağlayabilmek için *örneklem yeterli büyüklükte seçilmesi, birden çok araştırmacı ile konunun ele alınması, daha çok kaynak ve görüşe başvurulması, elde edilen verilerin iyi bir şekilde saklanması, çalışılan ortamın ve araştırmacının konumunun tam olarak belirtilmesi ve çalışmanın tarafsız bir şekilde yapılması* gerekmektedir.

Bu araştırmanın nicel boyutunda elde edilen verilerin geçerliğini sağlamak için şu ölçütler göz önünde bulundurulmuştur;

- Örneklem dâhil edilen katılımcılar, rastgelelik esasına dayanılarak seçilmiştir.
- Araştırma sürecinde katılımcı kaybı yaşanmamıştır.
- Veri toplama araçları, katılımcılara uygulanmadan önce uzman görüşüne başvurulmuştur.
- Veri toplama süreci öncesinde, kullanılan veri toplama araçları için pilot uygulama yapılarak ilgili ölçekler üzerinde faktör analizleri yapılmıştır.
- Bu çalışmada yapılan parametrik testlerin ardından (t-testi) anlamlı fark bulunan gruplar için etki büyüklüğü (η^2) hesaplanarak uygulama sürecinin ortalama puanlar üzerinde açıkladığı varyansın yüzdesi belirlenmiştir (Büyüköztürk, 2012).

Araştırmanın nicel boyutunda elde edilen verilerin güvenilirliğini sağlamak için ise katılımcılara nicel olarak yöneltilen veri toplama aracının pilot uygulaması yapılarak Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısına ulaşılmıştır. Diğer yandan Lincoln ve Guba (1985), nitel araştırma süreçlerinde geçerlik ve güvenilirlik ölçütlerini yerine getirebilmek adına *inandırıcılık, aktarılabilirlik, tutarlık ve onaylanabilirlik* kavramlarını kullanmıştır. Bu araştırma sürecinde nitel verilerin analizi aracılığıyla ulaşılan sonuçların *inandırıcılığını* sağlamak için Lincoln ve Guba'nın (1985) önerdiği stratejiler uygulanmıştır. Lincoln ve Guba, (1985) inandırıcılığın başarılabilmesi için araştırmacıların kullanabilecekleri birtakım stratejiler önermektedirler. Bunlar; *uzun süreli etkileşim, derinlik odaklı veri toplama, çeşitleme, uzman incelemesi ve katılımcı teyididir*. Bu stratejiler aşağıda detaylı bir şekilde açıklanmıştır.

- *Uzun Süreli Etkileşim*: Araştırmacı, toplamda sekiz hafta süren veri toplama sürecinin her aşamasında etkin bir şekilde yürütücü görevi görmüştür.
- *Derin Odaklı Veri Toplama*: Araştırmacı, tespit etmeye çalıştığı olay ve olguların doğasını derin bir şekilde anlayabilmek için katılımcılara nitel soru seti yönelmiştir.
- *Veri Çeşitlemesi*: Araştırmacı, bu çalışmada katılımcılardan dört farklı veri toplama aracı aracılığıyla veri toplamıştır. Katılımcılara nicel olarak kişisel bilgi formu, Paternalist liderlik ve Maslach tükenmişlik ölçeği, nitel olarak ise nitel soru seti yöneltilmiştir.
- *Uzman İncelemesi*: Bu çalışmada veri toplama aracı olarak kullanılan nitel soru setinde yer alan soruların geliştirilme, nitel veri analizi ve yorumlanması süreçlerinin tümünde uzman görüşlerine başvurulmuştur.
- *Katılımcı Teyidi*: Araştırmacı, veri toplama süreci içerisinde katılımcılara nitel soru seti yönelterek çalışmada ulaştığı sonuçları ve yorumlamalarını teyit etmeyi amaçlamıştır.

Araştırmacı, *aktarılabilirlik* ölçütünü yerine getirmek için Erlandson, Harris, Skipper ve Allen (1993) tarafından önerilen *ayrıntılı betimleme* stratejisini kullanmıştır. Araştırmacı; bu çalışmanın katılımcı grubunu, kullandığı veri toplama araçlarını, veri analiz yöntemlerini, örnekleme yöntemlerini ve araştırmanın önemi/rasyoneli gibi hususları ayrıntılı bir şekilde açıklamıştır. Geçerlik ve güvenilirliği sağlamak için kullanılan bir diğer ölçüt ise *tutarlık*'tır. Bu çalışmada

tutarlılığı sağlamak için veri toplama araçlarının oluşturulması, pilot ve asıl uygulamaların yapılması ve veri analizi süreçlerinde uzman görüşlerine başvurulmuştur. Son olarak *onaylanabilirlik* ölçütünü yerine getirmek için ise katılımcıların nitel soru setinde yer alan sorulara verdiği yanıtlardan “doğrudan alıntılar”a yer verilmiştir.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu; Kahramanmaraş ilinin Dulkadiroğlu ve Onikişubat ilçelerindeki MEB’e bağlı özel ve kamuya ait özel eğitim kurumları ile içerisinde özel eğitim sınıfı bulunan anaokulu, ilkokul ve ortaokullardaki özel eğitim sınıfı öğretmenleri ve bu okulların yöneticilerinin (müdür ve müdür yardımcıları) yer aldığı toplamda 384 katılımcı oluşturmaktadır. Bu katılımcıların 70’i okul müdürü ve 122’si müdür yardımcısı konumunda görev yaparken; 192’si ise özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerdir.

Nicel Boyut İçin Çalışma Grubu

Bu araştırmanın nicel boyutuna, çalışma grubunda yer alan okul yöneticisi ve öğretmenlerin tümü katılmıştır. Bu araştırmanın yürütüldüğü Kahramanmaraş ilinde toplamda 12 ilçe yer almaktadır. Bu ilçeler; Afşin, Andırın, Çağlayancerit, Dulkadiroğlu, Ekinözü, Elbistan, Göksun, Nurhak, Onikişubat, Pazarcık ve Türkoğlu şeklindedir. Araştırmanın nicel boyutunda yer alan *Dulkadiroğlu* ve *Onikişubat* ilçelerinin seçilmesi işlemi ise basit seçkisiz örnekleme yöntemi kullanılarak yapılmıştır. Bu yöntemle göre her bir örnekleme eşit seçilme olasılığı verilerek seçilen birimler, örnekleme dâhil edilir (Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2010). Araştırmacı, bu ilçeleri belirleme sürecinde, belirtilen 12 ilçenin adını yazdığı 12 farklı kâğıdın yazılı olan kısımlarını kapatarak kura yoluyla bu kâğıtlar içerisinde iki kez seçim yapmıştır. Çekilen ilk kâğıtta yazan ilçe, *Dulkadiroğlu* ilçesi iken ikinci kâğıtta yazan ilçe ise *Onikişubat* ilçesidir. Dolayısıyla nicel boyuttaki veri toplama işlemi; belirtilen iki ilçedeki toplamda 70 eğitim kurumu içerisinde görev yapan 70 okul müdürü, 122 müdür yardımcısı ve 192 öğretmenin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Nicel boyut için çalışma grubuna ait yönetici ve öğretmen dağılımına ilişkin bilgiler, Tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3.

Nicel boyut için çalışma grubuna ait yönetici ve öğretmen dağılımı

	OKUL ADI	Yönetici		Öğretmen	İlçe
		Müdür	Müdür Yrd.		
1	Büyükşehir Belediyesi İlkokulu	1	2	1	DULKADIROĞLU
2	Aksu İlkokulu	1	2	2	
3	Yahya Kemal İlkokulu	1	2	1	
4	Atatürk İlkokulu	1	1	2	
5	Dulkadiroğlu İlkokulu	1	3	2	
6	Beylerbeyi İlkokulu	1	2	2	
7	Yaşar Gölcü İlkokulu	1	3	3	
8	Elmalar İlkokulu	1	2	2	
9	Elmalar Ortaokulu	1	1	1	
10	Sultan Beyazıt İlkokulu	1	1	1	
11	Reşit Gümüşer İlkokulu	1	3	2	
12	Çakmakçı Sait İlkokulu	1	3	2	
13	Kahramanmaraş Anaokulu	1	1	1	
14	İMKB Doğukent İlkokulu	1	2	2	
15	5 Nisan Ortaokulu	1	1	2	
16	Beylerbeyi Ortaokulu	1	1	1	
17	Rıdvan Hoca İmam Hatip Ortaokulu	1	3	3	
18	Yavuz Selim Ortaokulu	1	3	2	
19	Sümer Ortaokulu	1	2	1	
20	Gaziler İşitme Engelliler İlkokulu	1	1	5	
21	Gaziler İşitme Engelliler Ortaokulu	1	1	2	
22	100. Yıl Ortaokulu	1	3	3	
23	Kanuni Ortaokulu	1	2	2	
24	TOKİ 21. Yüzyıl Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	1	2	1	
25	Gelişen Özgür Çocuk Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi	1	1	6	
26	Tutku Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi	1	2	5	
27	Empati Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi	1	2	5	
28	Biz Bize Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi	1	2	5	
29	İlk Adım Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi	1	2	6	
30	Özel Yunus Emre Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi	1	1	3	

31	Önsen İlkokulu	1	1	2
32	Önsen Ortaokulu	1	1	1
33	Kavlaklı İlkokulu	1	1	1
34	İsmail Kurtul İlkokulu	1	2	2
35	MADO Kadriye Kambur İlkokulu	1	2	2
36	Tekir İlkokulu	1	1	1
37	Tekir Ortaokulu	1	1	1
38	Barbaros İlkokulu	1	2	2
39	Bahattin Karakoç İlkokulu	1	2	2
40	Ayşe Gümüşer İlkokulu	1	1	1
41	Ertuğrul Gazi Görme Engelliler İlkokulu	1	2	6
42	Ertuğrul Gazi Görme Engelliler Ortaokulu	1	1	3
43	Süleyman Demirel İlkokulu	1	1	2
44	Hasan Balcı İlkokulu	1	2	2
45	Rasim Özdenören İlkokulu	1	2	1
46	Ahmet Beyazıt İlkokulu	1	2	3
47	Özel Eğitim Uygulama 1. Kademe	1	1	4
48	Özel Eğitim Uygulama 2. Kademe	1	1	2
49	Özel Eğitim İş Uygulama Merkezi	1	1	8
50	Senem Ayşe Anaokulu	1	1	1
51	Şehit Yusuf Çavuş İlkokulu	1	2	2
52	Zeki Karakız Ortaokulu	1	3	2
53	Piri Reis Ortaokulu	1	2	2
54	Akçakoyunlu Ortaokulu	1	1	2
55	Mevlana İlkokulu	1	1	2
56	Arif Balduk Ortaokulu	1	2	2
57	Akedaş Ortaokulu	1	1	2
58	Vali Hilmi Tolon Ortaokulu	1	2	2
59	Sergentepe Ortaokulu	1	2	1
60	Ökkaş Gümüşer Ortaokulu	1	2	2
61	Binevler Ortaokulu	1	2	4
62	Karamanlı (Adil Karaküçük) İlkokulu	1	1	2
63	Ömer Faruk Arıkan Ortaokulu	1	2	1
64	Necip Fazıl Kısakürek İlkokulu	1	1	2
65	125.Yıl Özel Eğitim Mesleki Eğitim Merkezi Okulu	1	3	5
66	Beyaz Damla Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi	1	2	8

67	Özel Gören Eller Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi	1	2	9
68	Özel Ses Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi	1	2	4
69	Sevinç Yağmuru Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi	1	2	9
70	Uğur Akar Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi	1	2	6
TOPLAM		70	122	192
		192		192
GENEL TOPLAM			384	

Nitel Boyut İçin Çalışma Grubu

Araştırmanın nitel boyutu için çalışma grubu, katılımcılar arasından basit seçkisiz örnekleme yöntemi kullanılarak seçilen 25 yönetici (12 müdür, 13 müdür yardımcısı) ve 25 öğretmenden oluşan toplamda 50 katılımcıyı (toplam katılımcının en az %10'u) içermektedir (Morse, 2016; Sandelowski, 1995). Seçilen bu katılımcılara nitel soru seti yöneltilmiş ve onların bu soru setinde yer alan soruları yazılı olarak cevaplamaları istenmiştir. Araştırmacı bu süreçte, çalışma grubundaki tüm katılımcıların belirtilen soru setindeki soruları yazılı olarak cevaplamasını istemiştir. Bunun ardından ulaşılan formları yönetici (müdür ve müdür yardımcısı) ve öğretmen şeklinde ikiye ayıran araştırmacı, her iki gruptan da rastgele 25'er form seçip bu formları analize dâhil etmiştir. Katılımcılara dair bilgiler, Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4.

Nitel boyut için çalışma grubuna ait yönetici ve öğretmen dağılımı

	YÖNETİCİ		ÖĞRETMEN
	MÜDÜR	MÜDÜR YRD.	
Kadın	3	4	7
Erkek	9	9	18
TOPLAM	12	13	25
		50	

Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada yanıt aranan alt problemleri cevaplamak için katılımcılara, dört farklı veri toplama aracından oluşan *Paternalist Liderlik-Tükenmişlik İlişkisi*

Değerlendirme Kitapçığı kullanılmıştır (EK-1). İçerisinde; sırasıyla kişisel bilgi formu, paternalist liderlik ölçeği, Maslach Tükenmişlik ölçeği ve nitel soru seti şeklinde dört veri toplama aracının bulunduğu ilgili kitapçığın yöneticilere yöneltilen kısmında paternalist liderlik ölçeği bulunmamaktadır. Bu kitapçıkta bulunan her bir veri toplama aracına ilişkin detaylı bilgiler aşağıda verilmiştir.

Kişisel Bilgi Formu (KBF)

Veri toplama sürecinin ilk kısmında kullanılan olan bu form, araştırmacı tarafından bu çalışmaya özel olarak geliştirilmiştir. Bu formu dolduran katılımcılar; cinsiyet, yaş, medeni durum, çalışma yılı, mezun olunan branş, okul türü ve eğitim verilen öğrencinin engel türü gibi özelliklerini yansıtmışlardır (EK-1A).

Paternalist Liderlik Ölçeği (PLÖ)

Araştırmaya katılan öğretmenlerin gözünden okul yöneticilerinin paternalist liderlik düzeylerini belirlemek için Cheng vd. (2004) tarafından geliştirilen ve Arslan (2016) tarafından Türkçe'ye uyarlanan Paternalist Liderlik Ölçeği (PLÖ) kullanılmıştır (EK-1B). Orijinal adı "Paternalistic Leadership Scale" olan bu ölçek, toplamda 26 maddeden oluşan 6'lı likert tipi bir ölçektir. *Yardıms sever (11 madde), ahlaki (6 madde) ve otoriter lider (9 madde)* şeklinde üç alt faktörden oluşan bu ölçeği dolduran katılımcılar her bir maddeyi; kesinlikle katılmıyorum (1), katılmıyorum (2), az katılıyorum (3), orta düzeyde katılıyorum (4), çok katılıyorum (5) ve kesinlikle katılıyorum (6) şeklinde puanlamışlardır. Ölçekte bulunan maddelerin bir kısmı olumlu, bir kısmı da olumsuz ifadelerden oluşmaktadır. Buna göre ölçekten alınabilecek en yüksek puan 156 iken; en düşük puan ise 26'dır. Ölçekten alınan toplam puanların yüksekliği, öğretmenlerin yöneticilerinin paternalist liderlik düzeylerini yeterli olarak algıladığını gösterirken düşük puanlar ise paternalist liderlik düzeylerinin düşük olduğunu ortaya çıkarmaktadır. İlgili ölçek, bu çalışmada kullanılmadan önce farklı eğitim kurumlarında görev yapan toplamda 261 öğretmene (örneklem dışında yer alan) yöneltilmiş ve ölçeğin yapı geçerliğini sağlamak için açımlayıcı faktör analizi (AFA), güvenilirliğini sağlamak için ise Cronbach's Alpha iç tutarlılık katsayısı elde edilerek ölçeğe son hali verilmiştir. Faktör analizi sürecinde ilk olarak 261 öğretmenden toplanan verilerin açımlayıcı faktör analizine uygun olup olmadığı tespit edilmiştir. Bu nedenle Kaiser Meyer Olkin (KMO) ve Barlett Küresellik testi sonuçlarına bakılmıştır. Buna göre KMO

değerinin .50'nin üstünde olması, Barlett Küresellik testi sonuçlarının ise anlamlı çıkması, ölçekteki bir değişkenin diğer değişkenler tarafından tahmin edilebileceği anlamına gelir (Field, 2009). Bu çalışmada, KMO değeri .94 olarak hesaplanmıştır. Barlett Küresellik testinin sonucu ise anlamlı bulunmuştur ($\chi^2= 4911.03$, $df=300$; $p<.01$). Bu sonuçlar, veriler üzerinde açıklayıcı faktör analizinin yapılabileceğini göstermiştir (Tabachnick ve Fidell, 2007). Faktörlerin yorumlanması sürecinde ise *bağımsızlık, yorumlamada açıklık ve anlamlılık* sağlamak için maddeler eksen döndürmesine (rotation) tabi tutulmuştur. Bu süreçte dik döndürme tekniklerinden varimax kullanılmıştır. Varimax tekniğinin altında yatan temel neden, maddelerin yük değerini bir faktörde 1.0'a diğerlerinde ise 0.0'a yaklaştırmasıdır (Büyüköztürk, 2012). Yapılan faktör analizinde, faktörler belirlenirken özdeğerleri 1'den yüksek olan faktörler ele alınmış ve faktör yük değeri 0.45'den yüksek olan maddeler faktörlere dâhil edilirken, faktör yükü 0.45'in altında olan maddeler faktör dışı tutulmuştur. Eğer faktör dışı olan herhangi bir madde varsa, ilgili madde analiz dışına çıkarılarak faktör analizi yeniden yapılmış ve ilgili ölçütlere göre yeniden değerlendirme yapılmıştır. Faktör analizinden elde edilen bulgular Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5.

PLÖ faktör analizi sonuçları

Madde No.	Döndürme Sonrası Yük Değerleri		
	Faktör-1	Faktör-2	Faktör-3
Madde 1	.846	.121	.215
Madde 2	.815	.193	.241
Madde 3	.842	.165	.049
Madde 4	.856	.185	.207
Madde 5	.735	.139	.362
Madde 6	.734	.231	.254
Madde 7	.814	.247	.191
Madde 8	.724	.171	.377
Madde 9	.788	.157	.169
Madde 10	.674	.164	.547
Madde 11	.792	.116	.260
Madde 18	-.078	-.614	.377
Madde 19	.317	.843	.117
Madde 20	-.338	-.807	-.134
Madde 21	.327	.685	.213
Madde 22	.347	.738	.201
Madde 23	-.196	-.798	.144
Madde 24	.211	.829	.200
Madde 26	.133	.783	.208
Madde 12	.392	.348	.641
Madde 13	.493	.204	.618
Madde 15	.374	.219	.617
Madde 16	.366	.284	.650
Madde 17	.306	.312	.679
Madde 25	.107	-.292	.614
Açıklanan Varyans			
Toplam: %71			
Faktör-1: %47			
Faktör-2: %13			
Faktör-3: %11			

Tablo 5’te de görüldüğü üzere varimax döndürmesi sonucu Paternalist liderlik ölçeğinin, öz değeri 1.00’den yüksek üç faktörlü yapıda olduğu ortaya çıkmıştır. Bu faktörlerin, öğretmenlerin gözünden yöneticilerin paternalist liderlik düzeylerinin içine gömülü olduğu düşünülen çeşitliliğin ya da varyansın toplamda yaklaşık

%71'ini açıkladığı tespit edilmiştir. Faktörler sırasıyla ilgili değişkene ait varyansın %47 (Faktör-1), %13 (Faktör-2) ve %11'lik (Faktör-3) kısımlarını, parçalı olarak açıklayabilmektedir. Her bir faktörün altında toplanan ya da gruplaşan ölçek maddeleri Tablo 5'te gölgelendirme ile öne çıkarılmıştır. Faktör analizi sürecinde, yukarıda belirtilen ilgili ölçütlerin uygulanması sonucu orijinal ölçekte *otoriter* olarak adlandırılan faktör altında bulunan 14 numaralı madde ölçekten çıkarılmıştır. Buna göre Faktör-I altında toplanan 1-2-3-4-5-6-7-8-9-10-11 numaralı 11 maddenin orijinal ölçekte belirtildiği gibi *yardımsever lider* olarak adlandırılabilirdiği ortaya çıkmıştır. Diğer yandan Faktör-II altında toplanan 18-19-20-21-22-23-24-26 numaralı sekiz maddenin *otoriter lider*, Faktör-III altında toplanan 12-13-15-16-17-25 numaralı altı maddenin ise *ahlaki lider* olarak adlandırılan faktörler altında toplandıkları tespit edilmiştir. Dolayısıyla, yapı geçerliğine dair kanıtlar elde etmek için paternalist liderlik ölçeği üzerinde yapılan faktör analizi sonucu 25 maddeden oluşan bir ölçek ortaya çıkmıştır. Bu ölçek, yanıt aranan araştırma sorularını cevaplamak amacıyla ana katılımcı grubuna yöneltilmiştir. Son olarak ilgili ölçek üzerinde yapılan Cronbach Alpha güvenirlik analizinden elde edilen değerler Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6.

PLÖ Cronbach Alpha değerleri

Değişken	Soru Sayısı	Çıkarılan Soru Sayısı	Cronbach's Alpha
Yardımsever Lider	11	0	0.96
Otoriter Lider	8	1	0.77
Ahlaki Lider	6	0	0.85
PLÖ	25	1	0.93

Tablo 6'da da görüldüğü üzere paternalist liderlik ölçeğinin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı, 0.93 olarak tespit edilmiştir. Ulaşılan bu değer, testin araştırmada kullanılması için uygun olduğunu ortaya çıkarmıştır (Büyüköztürk vd., 2010). Yeni oluşan ölçekten alınabilecek en yüksek puan 150 iken en düşük puan 25'tir.

Maslach Tükenmişlik Ölçeği (MTÖ)

Araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin meslekî tükenmişliklerini belirlemek için Maslach ve Jackson (1981) tarafından geliştirilen ve İnce (2014) tarafından Türkçe'ye uyarlanan Maslach Tükenmişlik Ölçeği-Eğitimci Formu

(MTÖ-EF) kullanılmıştır (EK-1C). Orijinal adı “Maslach Burnout Inventory” olan bu test, *duygusal tükenmişlik, kişisel başarı ve duyarsızlaşma* şeklindeki üç alt faktöre sahiptir. Bu ölçekteki duygusal tükenmişlik (9 soru) ve duyarsızlaşma (5 soru) ile ilgili sorular olumsuz, kişisel başarı (8 soru) ile ilgili sorular ise olumlu ifadelerden oluşmaktadır. Buradaki duygusal tükenmişlik faktörü; kişinin mesleği tarafından tüketilmiş ve aşırı yüklenilmiş olma duygularını içerirken duyarsızlaşma faktörü ise kişinin hizmet, bakım ve eğitim verdiklerine karşı, onların insan olduklarını dikkate almaksızın ve duygudan yoksun davranışları tanımlamaktadır. Kişisel Başarı faktörü ise insanlarla çalışan bir kimsenin kendisini yeterli ve başarılı hissetmemesini ifade etmektedir. Toplamda 22 maddeden oluşan ve yedili likert bir yapıya sahip olan bu ölçeği dolduran katılımcılar her bir maddeyi; hiçbir zaman (0), yılda birkaç kez (1), ayda bir kez (2), ayda birkaç kez (3), haftada bir kez (4), haftada birkaç kez (5) ve her gün (6) şeklinde puanlamışlardır. Ölçekte bulunan maddelerin bir kısmı olumlu, bir kısmı da olumsuz ifadelerden oluşmaktadır. Buna göre ölçekten alınabilecek en yüksek puan; 132 iken en düşük puan ise 0’dır. Ölçekten alınan toplam puanların yüksekliği, yönetici ve öğretmenlerin meslekî tükenmişliklerinin yüksek, düşük puanlar ise meslekî tükenmişliklerinin düşük olduğunu ortaya çıkarmaktadır. İlgili ölçek, bu araştırmada kullanılmadan önce farklı eğitim kurumlarında görev yapan toplamda 330 yönetici ve öğretmene (örneklem dışında yer alan) yöneltilmiş ve ölçeğin yapı geçerliğine dair kanıtlar elde etmek için elde edilen veriler üzerinde açımlayıcı faktör analizi (AFA) uygulanmıştır (Velicer, Peacock ve Jackson, 1989). AFA, incelenen gizil değişkenleri temsil eden faktörler ile bu gizil değişkenlerin işaretçileri olan gözlenen değişkenler (maddeler) arasındaki ilişkileri gösteren doğrusal regresyon modelini temsil eden bir faktör analizi çeşididir (Brown, 2006). Ölçeğin güvenilirliğini sağlamak için ise Cronbach’s Alpha iç tutarlılık katsayısı elde edilerek ölçeğe son hali verilmiştir. Faktör analizi sürecinde ilk olarak 280 öğretmenden toplanan verilerin açımlayıcı faktör analizine uygun olup olmadığı tespit edilmiştir. Bu nedenle Kaiser Meyer Olkin (KMO) ve Barlett Küresellik testi sonuçlarına bakılmıştır. Buna göre KMO değerinin .50'nin üstünde olması, Barlett Küresellik testi sonuçlarının ise anlamlı çıkması, ölçekteki bir değişkenin diğer değişkenler tarafından tahmin edilebileceği anlamına gelir (Field, 2009). Bu çalışmada, KMO değeri .91 olarak hesaplanmıştır. Barlett Küresellik testinin sonucu ise anlamlı bulunmuştur ($\chi^2= 2809.361$, $df=210$; $p<.01$). Bu sonuçlar, veriler üzerinde açımlayıcı faktör analizinin yapılabileceğini göstermiştir

(Tabachnick ve Fidell, 2007). Faktörlerin yorumlanması sürecinde ise *bağımsızlık, yorumlamada açıklık ve anlamlılık* sağlamak için maddeler eksen döndürmesine (rotation) tabi tutulmuştur. Bu süreçte dik döndürme tekniklerinden varimax kullanılmıştır. Varimax tekniğinin altında yatan temel neden, maddelerin yük değerini bir faktörde 1.0'a diğerlerinde ise 0.0'a yaklaştırmasıdır (Büyüköztürk, 2012). Yapılan faktör analizinde, faktörler belirlenirken özdeğerleri 1'den yüksek olan faktörler ele alınmış ve faktör yük değeri 0.45'den yüksek olan maddeler faktörlere dâhil edilirken, faktör yükü 0.45'in altında olan maddeler faktör dışı tutulmuştur. Eğer faktör dışı olan herhangi bir madde varsa, ilgili madde analiz dışına çıkarılarak faktör analizi yeniden yapılmış ve ilgili ölçütlere göre yeniden değerlendirme yapılmıştır. Faktör analizinden elde edilen bulgular Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7.

MTÖ faktör analizi sonuçları

Madde No.	Döndürme Sonrası Yük Değerleri		
	Faktör-1	Faktör-2	Faktör-3
Madde 1	.697	.314	.100
Madde 2	.663	.019	.087
Madde 3	.737	.199	.126
Madde 6	.719	.272	.175
Madde 8	.821	.226	.098
Madde 13	.639	.320	.230
Madde 14	.689	.143	-.082
Madde 16	.650	.351	.129
Madde 20	.688	.274	.098
Madde 5	.174	.594	.130
Madde 10	.375	.701	.091
Madde 11	.340	.694	-.030
Madde 15	.124	.774	.061
Madde 22	.226	.547	.057
Madde 4	-.118	-.206	.785
Madde 7	-.168	.237	.643
Madde 9	.123	.212	.687
Madde 17	.387	-.009	.631
Madde 18	.309	.206	.621
Madde 19	.065	.115	.739
Madde 21	.244	-.074	.560

Açıklanan Varyans
Toplam: %59.83
Faktör-1: %34.12
Faktör-2: %15.53
Faktör-3: %10.18

Tablo 7’de de görüldüğü üzere varimax döndürmesi sonucu Maslach tükenmişlik ölçeğinin, öz değeri 1.00’den yüksek üç faktörlü yapıda olduğu ortaya çıkmıştır. Bu faktörlerin, yönetici ve öğretmenlerin meslekî tükenmişliklerinin içine gömülü olduğu düşünülen çeşitliliğin ya da varyansın toplamda yaklaşık %60’ını açıkladığı tespit edilmiştir. Faktörler sırasıyla ilgili değişkene ait varyansın %34 (Faktör-1), %16 (Faktör-2) ve %10’luk (Faktör-3) kısımlarını, parçalı olarak açıklayabilmektedir. Her bir faktörün altında toplanan ya da gruplaşan ölçek maddeleri Tablo 7’de gölgelendirme ile öne çıkarılmıştır. Faktör analizi sürecinde, yukarıda belirtilen ilgili ölçütlerin uygulanması sonucu orijinal ölçekte *kişisel başarı* olarak adlandırılan faktör altında bulunan 12 numaralı madde, ölçekten çıkarılmıştır. Buna göre Faktör-I altında toplanan 1-2-3-6-8-13-14-16-20 numaralı dokuz maddenin orijinal ölçekte belirtildiği gibi *duygusal tükenmişlik* olarak adlandırılabilceği ortaya çıkmıştır. Diğer yandan Faktör-II altında toplanan 5-10-11-15-22 numaralı beş maddenin *duyarsızlaşma*, Faktör-III altında toplanan 4-7-9-17-18-19-21 numaralı yedi maddenin ise *kişisel başarı* olarak adlandırılan faktörler altında toplandıkları tespit edilmiştir. Dolayısıyla, yapı geçerliğine dair kanıtlar elde etmek için Maslach tükenmişlik ölçeği üzerinde yapılan faktör analizi sonucu 21 maddeden oluşan bir ölçek ortaya çıkmıştır. Bu ölçek, yanıt aranan araştırma sorularını cevaplamak amacıyla ana katılımcı grubuna yöneltilmiştir. Son olarak ilgili ölçek üzerinde yapılan Cronbach Alpha güvenirlik analizinden elde edilen değerler Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8.

MTÖ Cronbach Alpha değerleri

Değişken	Soru Sayısı	Çıkarılan Soru Sayısı	Cronbach's Alpha
Duygusal Tükenmişlik	9	0	0.90
Duyarsızlaşma	5	0	0.78
Kişisel Başarı	7	1	0.73
MTÖ	21	1	0.89

Tablo 8’de de görüldüğü üzere Maslach tükenmişlik ölçeğinin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı, 0.89 olarak tespit edilmiştir. Ulaşılan bu değer, testin araştırmada kullanılması için uygun olduğunu ortaya çıkarmıştır (Büyüköztürk vd., 2010). Yeni oluşan ölçekten alınabilecek en yüksek puan 126 iken en düşük puan 0’dır.

Nitel Soru Seti (NSS)

Bu araştırmada, katılımcılar arasından basit seçkisiz örnekleme yöntemi kullanılarak seçilen 25 yönetici (*12’si müdür, 13’ü müdür yardımcısı*) ve 25 öğretmenden oluşan toplamda 50 katılımcıya yazılı olarak cevaplayabilecekleri nitel soru seti yöneltilmiştir (EK-1D). İçerisinde toplamda dört soru bulunan ilgili soru setindeki ilk iki soru, öğretmen ve yöneticilerin *okul müdürü* ve *öğretmen* kavramlarına ilişkin sahip oldukları metaforları ortaya çıkarmak için geliştirilmiştir. Bir olgunun ya da durumun ona benzetilebilecek başka bir olgu ya da durumla ifade edilmesi ya da açıklanmasına olanak sağlayan metaforların kullanılmasıyla öğretmen ve yöneticilerin ilgili kavramlara yönelik kavramsallaştırmalarının ortaya çıkarılması amaçlanmıştır (Lakoff & Johnson, 1980). Bununla birlikte dilin ifade edemediği gizil kavramsallaştırmaları veya inanç sistemlerini ortaya çıkarma kapasitesine sahip olan metaforların, sonraki iki soruya verilecek yanıtlar için de pedagojik bir temel oluşturacakları düşünülmüştür (Saban, 2003, 2010). Sonraki iki soru ise paternalist liderlik ile tükenmişlik arasındaki olası ilişkinin nedenleri ve bu ilişkinin kaynaklarının yönetici ve öğretmenlerin gözünden nitel olarak belirlenmesi amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Nitel soru setinin geliştirilmesi sürecinde ilk olarak bu aracın iç geçerliğini (Yıldırım ve Şimşek, 2018) sağlamak için metafor,

eğitim yönetimi ve nitel çalışma alanında uzman olan iki ğretim üyesinden uzman görüşü alınmıştır. Araştırmacı bunun ardından soru setinde yer alan soruların net ve anlaşılır olup olmadığı, katılımcılara aynı şeyi ifade edip etmediği ve araştırmanın amacına ne kadar hizmet edeceğini belirlemek amacıyla farklı 10 ğretmen adayı ile pilot uygulama yapmıştır. Cevapların bulunduğu birer adet formu kontrol etmeleri için uzmanlara tekrar gönderen araştırmacı, buradan gelen dönütler doğrultusunda soru setine nihai halini vermiş ve uygulamaya hazır hale getirmiştir. Nitel soru setinin karakteristikleri, Tablo 9’da belirtilmiştir.

Tablo 9.

Nitel soru setinin karakteristikleri

	Sorular	Veri Kaynağı
Soru 1	Okul Müdürü Metaforu	Tüm Katılımcılar
Soru 2	ğretmen Metaforu	Tüm Katılımcılar
Soru 3	Paternalist Liderlik	ğretmen
Soru 4	ğretmenin Meslekî Tükenmişliği	Okul Yöneticisi

Tablo 9’da da görüldüğü üzere ilk iki soru olan okul müdürü ve ğretmen metaforlarına tüm katılımcıların, paternalist liderliğe ilişkin kavramsallaştırmalara öğretmenlerin ve öğretmenin meslekî tükenmişliğine ilişkin kavramsallaştırmalara ise okul yöneticilerinin yanıtlarından ulaşılmıştır. Araştırmacı bu şekilde, katılımcılardan çapraz cevaplar alarak paternalist liderlik-tükenmişlik ilişkisine dair daha sağlıklı yanıtla ulaşmayı amaçlamıştır.

Veri Toplama Süreçleri

Paternalist liderlik-tükenmişlik ilişkisi değerlendirme kitapçının nihai formu, çalışma grubunda yer alan okul yöneticisi ve öğretmenlere yöneltilmiştir. Bu kapsamda ilk olarak Kahramanmaraş ili merkez ilçeleri Onikişubat ve Dulkadiroğlu ilçelerinde faaliyet gösteren resmi ve özel okullar belirlenmiş ve bu kurumlarda görev yapan yönetici ve öğretmenlere, ilgili araştırmaya ait amaçlar anlatılarak n görüşme yapılmıştır. Devamında bu okullarda yapılması ve uygulanması planlanan görüşme ve ölçek formları için resmi makamlardan izin talep edilmiştir. Resmi izin işlemlerinin tamamlanmasının ardından yönetici ve ğretmenlere Paternalist liderlik-

tükenmişlik ilişkisi değerlendirme kitapçığı dağıtılmıştır. Katılımcı grubu, daha samimi ve gerçekçi cevaplar elde etmek amacıyla, ilgili form doldurulmadan önce araştırmanın hedeflerinden haberdar edilmiştir. Veri toplama süreci yaklaşık bir ay sürmüştür. Tablo 10'da her bir araştırma sorusunun hangi veri kaynaklarından gelecek veriler ile yanıtlanacağı detaylı bir şekilde belirtilmiştir.

Tablo 10.

Veri toplama süreçleri

Araştırma Sorusu	Veri Tipi	Veri Kaynağı	Amaç	Katılımcılar
AS-1	Nicel	PLÖ KBF	Öğretmenlerin gözünden yöneticilerinin paternalist liderlik düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre değişimini incelemek	Öğretmenler
AS-2	Nicel	MTÖ KBF	Öğretmenlerin meslekî tükenmişliklerinin çeşitli değişkenlere göre değişimini incelemek	Öğretmenler
AS-3	Nicel	MTÖ KBF	Okul yöneticilerinin meslekî tükenmişliklerinin çeşitli değişkenlere göre değişimini incelemek	Okul Yöneticileri
AS-4	Nicel	PLÖ MTÖ	Öğretmenlerin gözünden yöneticilerinin paternalist liderlik düzeyleri ile öğretmenlerin meslekî tükenmişlikleri arasındaki ilişkiyi incelemek	Öğretmenler
AS-5	Nicel	PLÖ MTÖ	Öğretmenlerin gözünden yöneticilerinin paternalist liderlik düzeyleri ile okul yöneticilerinin meslekî tükenmişlikleri arasındaki ilişkiyi incelemek	Okul Yöneticisi ve Öğretmenler
AS-6	Nitel	NSS	Paternalist liderlik ile meslekî tükenmişlik arasındaki olası ilişkinin neden ve kaynaklarına yönelik okul yöneticilerinin görüşlerini belirlemek	Okul Yöneticileri
AS-7	Nitel	NSS	Paternalist liderlik ile meslekî tükenmişlik arasındaki olası ilişkinin neden ve kaynaklarına yönelik öğretmenlerin görüşlerini belirlemek	Öğretmenler

Veri Analizi

Okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin paternalist liderlik seviyeleri ile meslekî tükenmişliklerinin çeşitli değişkenlere göre incelendiği ve bu ana problemin yedi farklı alt problem doğrultusunda cevaplanmaya çalışıldığı bu araştırmada her bir alt probleme ilişkin farklı nicel ve nitel analiz süreçleri işlenmiştir. Bu araştırmanın nitel analiz sürecinde, katılımcıların nitel soru setinde yer alan sorulara verdikleri yanıtlar, tümevarımsal içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiştir. Tümevarımsal içerik analizi, Yıldırım ve Şimşek'in (2018) öne sürdüğü aşamalar halinde gerçekleştirilmiştir. İlk aşama olan *verilerin kodlanması* sürecinde elde edilen ham veriler, anlamlı bölümlere ayrılmış ve her bölümün kavramsal olarak ne anlam ifade ettiği saptanmıştır. İkinci aşama olan *temaların bulunması* sürecinde ise önceki aşamada elde edilen kodlamalar arasındaki ortak yönler bulunarak kavramsal kategoriler haline getirilmişlerdir. Bunun ardından elde edilen kod ve temalar, *kodların ve temaların düzenlenmesi* aşamasına bağlı kalınarak işlenmiş bir hale getirilmişlerdir. Araştırmanın nicel analizi sürecinde ise okul yöneticisi ve öğretmenlerin paternalist liderlik ve meslekî tükenmişliklerinin çeşitli değişkenlere göre değişimini belirlemeden önce elde edilen veriler üzerinde Kolmogorov-smirnov normallik testi yapılmıştır (Büyüköztürk, 2012). Normallik testlerinden elde edilen sonuçlar ışığında, okul yöneticisi ve öğretmenlerin paternalist liderlik ve meslekî tükenmişliklerinin cinsiyet, medeni durum ve okul türüne göre değişiminin anlamlılığı, bağımsız örneklem için t-test'leri aracılığıyla belirlenmiştir. Bununla birlikte, anlamlı farklılık bulunan her bir t-testi için etki büyüklüğü (η^2) de hesaplanmıştır. Diğer yandan okul yöneticisi ve öğretmenlerin paternalist liderlik ve meslekî tükenmişliklerinin yaş, çalışma yılı, mezun olunan branş ve öğrencinin engel türüne göre değişiminin istatistiksel anlamlılığı ise tek yönlü varyans analizi (Anova) ile belirlenmiştir. Son olarak okul yöneticisi ve öğretmenlerin paternalist liderlik ve meslekî tükenmişlikleri arasındaki olası ilişkinin istatistiksel anlamlılığı ise pearson korelasyon katsayısı aracılığıyla hesaplanmıştır. Bu çalışmadaki her bir alt problemi yanıtlamak için hangi nitel veya nicel veri analizinin, ne amaçla yapıldığı, ayrı ayrı başlıklar halinde detaylı bir şekilde açıklanmıştır.

Birinci Alt Problem, Okul Yöneticilerinin Paternalist Liderlik Seviyelerine yönelik Öğretmen Değerlendirmelerinin Cinsiyet, Yaş, Medeni Durum, Çalışma Yılı, Mezun Olunan Branş, Okul Türü ve Öğrencinin Engel Türüne Göre Değişiminin Veri Analizi

Öğretmenlerin gözünden okul yöneticilerinin paternalist liderlik seviyelerinin çeşitli değişkenlere göre değişimini nicel olarak incelemeye önce, öğretmenlerin paternalist liderlik ölçeğine verdikleri yanıtlardan elde edilen veriler üzerinde Kolmogorov-smirnov normallik testi yapılmıştır (Büyüköztürk, 2012). Sonrasında, paternalist liderlik düzeyi puanları ile cinsiyet, medeni durum ve okul türü değişkenleri arasındaki farkın istatistiksel anlamlılığını belirlemek amacıyla veriler üzerinde bağımsız örneklem için t-testi yapılmıştır. Yapılan t-test'leri sonrasında gruplar arasındaki farkın büyüklüğünü belirlemek için ise anlamlı farklılık bulunan her bir t-testi için etki büyüklüğü eta-kare (η^2) korelasyon analizi yapılmıştır. Bağımsız değişkenin bağımlı değişken üzerinde ne derece etkili olduğunu gösterme amaçlı yapılan bu analiz sonucu ortaya çıkan değerler 0 ile 1 arasında değişir ve “.01”, “.06” ve “.14” düzeyindeki η^2 değerleri aynı sırayla küçük, orta ve geniş etki büyüklüğü olarak yorumlanır (Büyüköztürk, 2012). Etki büyüklüğü eta-kare (η^2) korelasyon katsayısı, t-testi sonucunda aşağıda belirtilen formül aracılığıyla hesaplanmış ve bu hesaplama sonucu çıkan değer, her bir t-testi için ayrı bir şekilde yorumlanmıştır.

$$\eta^2 = \frac{t^2}{SD+t^2}$$

Diğer yandan, paternalist liderlik düzeyi puanları ile yaş, çalışma yılı, mezun olunan branş ve öğrencinin engel türü değişkenleri arasındaki farkın istatistiksel anlamlılığını belirlemek amacıyla veriler üzerinde tek yönlü varyans analizi (Anova) yapılmıştır.

İkinci Alt Problem, Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişliklerinin Cinsiyet, Yaş, Medeni Durum, Çalışma Yılı, Mezun Olunan Branş, Okul Türü ve Öğrencinin Engel Türüne Göre Değişiminin Veri Analizi

Öğretmenlerin meslekî tükenmişliklerinin çeşitli değişkenlere göre değişimini nicel olarak incelemeye önce, öğretmenlerin Maslach tükenmişlik ölçeğine verdikleri yanıtlardan elde edilen veriler üzerinde Kolmogorov-smirnov normallik testi yapılmıştır (Büyüköztürk, 2012). Sonrasında, öğretmenlerin meslekî

tükenmişlik düzeyi puanları ile cinsiyet, medeni durum ve okul türü değişkenleri arasındaki farkın istatistiksel anlamlılığını belirlemek amacıyla veriler üzerinde bağımsız örneklemeler için t-testi yapılmıştır. Yapılan t-test'leri sonrasında gruplar arasındaki farkın büyüklüğünü belirlemek için ise anlamlı farklılık bulunan her bir t-testi için etki büyüklüğü eta-kare (η^2) korelasyon analizi yapılmıştır. Bağımsız değişkenin bağımlı değişken üzerinde ne derece etkili olduğunu gösterme amaçlı yapılan bu analiz sonucu ortaya çıkan değerler 0 ile 1 arasında değişir ve “.01”, “.06” ve “.14” düzeyindeki η^2 değerleri aynı sırayla küçük, orta ve geniş etki büyüklüğü olarak yorumlanır (Büyüköztürk, 2012). Etki büyüklüğü eta-kare (η^2) korelasyon katsayısı, t-testi sonucunda aşağıda belirtilen formül aracılığıyla hesaplanmış ve bu hesaplama sonucu çıkan değer, her bir t-testi için ayrı bir şekilde yorumlanmıştır.

$$\eta^2 = \frac{t^2}{SD+t^2}$$

Diğer yandan, meslekî tükenmişlik düzeyi puanları ile yaş, çalışma yılı, mezun olunan branş ve öğrencinin engel türü değişkenleri arasındaki farkın istatistiksel anlamlılığını belirlemek amacıyla veriler üzerinde tek yönlü varyans analizi (Anova) yapılmıştır.

Üçüncü Alt Problem, Okul Yöneticilerinin Mesleki Tükenmişliklerinin Cinsiyet, Yaş, Medeni Durum, Çalışma Yılı, Mezun Olunan Branş, Okul Türü ve Öğrencinin Engel Türüne Göre Değişiminin Veri Analizi

Okul yöneticilerinin meslekî tükenmişliklerinin çeşitli değişkenlere göre değişimini nicel olarak incelemeye önce, öğretmenlerin Maslach tükenmişlik ölçeğine verdikleri yanıtlardan elde edilen veriler üzerinde Kolmogorov-smirnov normallik testi yapılmıştır (Büyüköztürk, 2012). Sonrasında, okul yöneticilerinin meslekî tükenmişlik düzeyi puanları ile cinsiyet, medeni durum ve okul türü değişkenleri arasındaki farkın istatistiksel anlamlılığını belirlemek amacıyla veriler üzerinde bağımsız örneklemeler için t-testi yapılmıştır. Yapılan t-test'leri sonrasında gruplar arasındaki farkın büyüklüğünü belirlemek için ise anlamlı farklılık bulunan her bir t-testi için etki büyüklüğü eta-kare (η^2) korelasyon analizi yapılmıştır. Bağımsız değişkenin bağımlı değişken üzerinde ne derece etkili olduğunu gösterme amaçlı yapılan bu analiz sonucu ortaya çıkan değerler 0 ile 1 arasında değişir ve “.01”, “.06” ve “.14” düzeyindeki η^2 değerleri aynı sırayla küçük, orta ve geniş etki

büyüklüğü olarak yorumlanır (Büyüköztürk, 2012). Etki büyüklüğü eta-kare (η^2) korelasyon katsayısı, t-testi sonucunda aşağıda belirtilen formül aracılığıyla hesaplanmış ve bu hesaplama sonucu çıkan değer, her bir t-testi için ayrı bir şekilde yorumlanmıştır.

$$\eta^2 = \frac{t^2}{SD+t^2}$$

Diğer yandan, meslekî tükenmişlik düzeyi puanları ile yaş, çalışma yılı, mezun olunan branş ve öğrencinin engel türü değişkenleri arasındaki farkın istatistiksel anlamlılığını belirlemek amacıyla veriler üzerinde tek yönlü varyans analizi (Anova) yapılmıştır.

Dördüncü Alt Problem, Okul Yöneticilerinin Paternalist Liderlik Seviyelerine Yönelik Öğretmen Değerlendirmeleri İle Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişlikleri Arasındaki İlişkinin Veri Analizi

Okul yöneticilerinin paternalist liderlik seviyelerine yönelik öğretmen değerlendirmeleri ile öğretmenlerin meslekî tükenmişlikleri arasındaki olası ilişkinin anlamlılığını tespit etmek için öğretmenlerin paternalist liderlik ve Maslach tükenmişlik ölçeklerine verdikleri yanıtlardan elde edilen veriler üzerinde basit korelasyon analizi gerçekleştirilmiştir. Bu analizden elde edilen pearson korelasyon katsayısının mutlak değer olarak 0.70-1.00 arasında olması yüksek; 0.70-0.30 arasında olması orta; 0.30-0.00 arasında olması ise iki değişken arasında düşük düzeyde bir ilişki olduğu şeklinde yorumlanmıştır (Büyüköztürk, 2012).

Beşinci Alt Problem, Okul Yöneticilerinin Paternalist liderlik Seviyelerine Yönelik Öğretmen Değerlendirmeleri İle Okul Yöneticilerinin Mesleki Tükenmişlikleri Arasındaki İlişkinin Veri Analizi

Okul yöneticilerinin paternalist liderlik seviyelerine yönelik öğretmen değerlendirmeleri ile okul yöneticilerinin meslekî tükenmişlikleri arasındaki olası ilişkinin anlamlılığını tespit etmek için öğretmenlerin paternalist liderlik ölçeğine verdiği yanıtlar ile okul yöneticilerinin Maslach tükenmişlik ölçeğine verdiği yanıtlardan elde edilen veriler üzerinde basit korelasyon analizi gerçekleştirilmiştir. Bu analizden elde edilen pearson korelasyon katsayısının mutlak değer olarak 0.70-1.00 arasında olması yüksek; 0.70-0.30 arasında olması orta; 0.30-

0.00 arasında olması ise iki değişken arasında düşük düzeyde bir ilişki olduğu şeklinde yorumlanmıştır (Büyüköztürk, 2012).

Altıncı Alt Problem, Paternalist Liderlik Seviyesi ile Mesleki Tükenmişlik Arasındaki İlişkinin Okul Yöneticileri Gözünden Değerlendirilmesinin Veri Analizi

Okul yöneticilerinin paternalist liderlik seviyesi ile meslekî tükenmişlik arasındaki ilişkiye yönelik nitel soru setine verdiği yanıtlardan elde edilen verilerin analizi, tümevarımsal içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiştir. Bu analiz yöntemi, kodlama yolu ile verilerin altında yatan kavramlar ve bu kavramlar arasındaki ilişkilerin ortaya çıkarılmasına olanak sağlar (Strauss ve Corbin, 1990). Birincil düzey analizi olarak da bilinen içerik analizi; doğrudan bir konunun resmedilmesi, tanımlanması ve açıklanmasını amaçlar (Ekiz, 2009). Bu yöntemde katılımcıların verdiği yanıtlar, araştırmanın amacı doğrultusunda derinlemesine incelenerek, içerisinde analitik değerlendirme seçeneklerinin bulunduğu “Kodlama Anahtarı” oluşturulmuştur. Bu süreçte yapılan analizlerin güvenilirliğini sağlamak amacıyla kodlama anahtarının hazırlanması ve belirli temalar altına gönderilmesi sırasında bir araştırmacı daha uygulamaya katılmıştır. Bu sayede kodlama süreci için gerekli olan kodlayıcı-arası güvenilirlik yüzdesine ulaşılmıştır (Lincoln ve Guba, 1985). Karşılaştırmalarda görüş birliği ve görüş ayrılığı sayıları tespit edilerek araştırmanın güvenilirliği Miles ve Huberman’ın (1994) önerdiği uyum yüzdesi formülü kullanılarak hesaplanmıştır. Bu formül şu şekilde belirtilmiştir;

$$\text{Uyum Yüzdesi} = \frac{\text{Görüş Birliği}}{\text{Görüş Birliği} + \text{Görüş Ayrılığı}} \times 100$$

Bu karşılaştırma sonrası kodlayıcılar arası güvenilirlik %94 olarak belirlenmiştir. Elde edilen bu yüzde, kodlamanın güvenilir olduğunu doğrulamaktadır (Lincoln ve Guba, 1985; Miles ve Huberman, 1994). Buna ek olarak yapılan analizlerin sınırlı bir bölümü, dış denetimi sağlamak amacıyla farklı bir uzmana gönderilmiş ve onun da görüşleri alınmıştır (Creswell, 2012).

Yedinci Alt Problem, Paternalist Liderlik Seviyesi İle Mesleki Tükenmişlik Arasındaki İlişkinin Öğretmenler Gözünden Değerlendirilmesinin Veri Analizi

Öğretmenlerin, paternalist liderlik seviyesi ile meslekî tükenmişlik arasındaki ilişkiye yönelik nitel soru setine verdiği yanıtlardan elde edilen verilerin analizi, tümevarımsal içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiştir. Bu analiz yöntemi, kodlama

yolu ile verilerin altında yatan kavramlar ve bu kavramlar arasındaki ilişkilerin ortaya çıkarılmasına olanak sağlar (Strauss ve Corbin, 1990). Birincil düzey analizi olarak da bilinen içerik analizi; doğrudan bir konunun resmedilmesi, tanımlanması ve açıklanmasını amaçlar (Ekiz, 2009). Bu yöntemde katılımcıların verdiği yanıtlar, araştırmanın amacı doğrultusunda derinlemesine incelenerek, içerisinde analitik değerlendirme seçeneklerinin bulunduğu “Kodlama Anahtarı” oluşturulmuştur. Bu süreçte yapılan analizlerin güvenilirliğini sağlamak amacıyla kodlama anahtarının hazırlanması ve belirli temalar altına gönderilmesi sırasında bir araştırmacı daha uygulamaya katılmıştır. Bu sayede kodlama süreci için gerekli olan kodlayıcı-arası güvenilirlik yüzdesine ulaşılmıştır (Lincoln ve Guba, 1985). Karşılaştırmalarda görüş birliği ve görüş ayrılığı sayıları tespit edilerek araştırmanın güvenilirliği Miles ve Huberman’ın (1994) önerdiği uyum yüzdesi formülü kullanılarak hesaplanmıştır. Bu formül şu şekilde belirtilmiştir;

$$\text{Uyum Yüzdesi} = \frac{\text{Görüş Birliği}}{\text{Görüş Birliği} + \text{Görüş Ayrılığı}} \times 100$$

Lombard, Synder-Duch ve Bracken’in (2002) de belirttiği gibi en az %70 olması gereken bu değer, bu araştırma için %91 olarak tespit edilmiştir. Buna ek olarak yapılan analizlerin sınırlı bir bölümü, dış denetimi sağlamak amacıyla farklı bir uzmana gönderilmiş ve onun da görüşleri alınmıştır (Creswell, 2012).

BÖLÜM IV

Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde, her bir alt problemi yanıtlama amaçlı toplanan verilerin nitel ve nicel analizlerinden elde edilen bulgular, ayrı ayrı başlıklar altında detaylı bir biçimde sunulmuştur. Burada, ilk beş alt probleme dair elde edilen nicel veriler, SPSS paket programında bulunan uygun testler kullanılarak analiz edilmiştir. Rastgele seçilmiş 25 yönetici ve 25 öğretmenin son iki araştırma sorusunu yanıtlamak için nitel soru setine verdikleri yanıtlardan nitel veriler ise tümevarımsal içerik analizi ile değerlendirilmiştir. Yönetici ve öğretmenlerin nitel soru setine verdikleri yanıtlardan alıntılar, kimlik bilgilerinin gizliliğinin sağlanması amacı ile araştırmadan bağımsız olarak isimlendirilerek temsil edilmişlerdir.

Nicel Bulgular

Okul yöneticilerinin paternalist liderlik düzeyleri ile yönetici ve öğretmenlerin meslekî meslekî tükenmişlikleri arasındaki ilişkinin çeşitli demografik değişkenlere göre değişiminin istatistiksel anlamlılığını belirleme amaçlı yapılan analizler sonucu ulaşılan nicel bulgular, her bir alt problem için ayrı başlıklar halinde detaylı olarak sunulmuştur.

Birinci Alt Problem, Okul Yöneticilerinin Paternalist Liderlik Seviyelerine yönelik Öğretmen Değerlendirmelerinin Cinsiyet, Yaş, Medeni Durum, Çalışma yılı, Mezun Olunan Branş, Okul Türü ve Öğrencinin Engel Türüne Göre Değişimine Yönelik Bulgular

Bu çalışmadaki ilk araştırma problemi; “Okul yöneticilerinin paternalist liderlik seviyelerine yönelik öğretmen değerlendirmeleri; cinsiyet, yaş, medeni durum, çalışma yılı, mezun olunan branş, okul türü ve öğrencinin engel türüne göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” şeklindedir. Bu araştırma problemini yanıtlamak için yapılan nicel analizlerde ulaşılan bulgular, belirli tabloların da yardımıyla detaylı bir şekilde sunulmuştur. Burada, ilk olarak öğretmenlerin, okul yöneticilerinin paternalist liderlik seviyelerini değerlendirmeleri amacıyla onlara yöneltilen PLÖ’den elde edilen veriler üzerinde normallik testi yapılmış, ardından ise PLÖ verilerine dair betimsel istatistik sonuçları paylaşılmıştır. Son olarak paternalist liderliğin çeşitli değişkenlere göre değişimine dair bulgular verilerek birinci alt problem yanıtlanmıştır.

Tablo 11.

Kolmogorov-Smirnov normallik testi sonuçları

	N	\bar{X}	S.S.	Z	p
PLÖ Puanları	192	99.60	21.85	0.823	.507

 $p > .05$

Tablo 11'e göre, çalışma grubundan toplanan verilerin (PLÖ puanları) normal dağılım gösterdiği ($p > .05$) tespit edilmiştir. Test puanlarının normal dağılım göstermesi, veriler üzerinde parametrik testlerin uygulanması gerektiğini ortaya çıkarmıştır. Öğretmenlerin PLÖ'den aldığı puanlara ilişkin betimsel istatistikler ise Tablo 12'de verilmiştir.

Tablo 12.

PLÖ puanlarına ait betimsel istatistikler

Paternalist Liderlik	N	Minimum	Maximum	Ortalama	Standart Sapma
Kadın	92	40	174	102.21	23.12
Erkek	100	40	140	97.20	20.43
Toplam	192	40	174	99.60	21.85

Tablo 12'de verilen betimsel istatistik değerlerine göre kadın öğretmenlerin paternalist liderlik değerlendirmelerinin ($X_{kadın}=102.2$) erkek öğretmenlerin ortalama puanlarından ($X_{erkek}=97.2$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Tüm katılımcıların ortalama puanlarının ise $X_{toplam}=99.60$ şeklinde olduğu tespit edilmiştir. Toplam ortalama puanlar için minimum değer (40) iken maksimum değer ise (174) olarak bulgulanmıştır. Elde edilen bulgular, araştırmaya katılan öğretmenlerin paternalist liderlik değerlendirmelerinin, ortalama değer olan (91.00)'den yüksek olduğunu ortaya çıkarmıştır.

Okul yöneticilerinin paternalist liderlik seviyelerine yönelik öğretmen değerlendirmelerinin cinsiyet, medeni durum ve okul türüne göre değişiminin ilişkinin anlamlılığına yönelik t-testi sonuçları, Tablo 13'te verilmiştir.

Tablo 13.

PLÖ ortalama puanlarının cinsiyet, medeni durum ve okul türüne göre t-testi sonuçları

	Değişken	N	\bar{X}	S.S.	S.D.	t	p
Paternalist Liderlik	Kadın	92	102.2	23.12	190	1.59	.353
	Erkek	100	97.2	20.43			
	Evli	133	96.6	20.99	190	-2.89	.959
	Bekâr	59	106.3	22.40			
	Kamu	127	99.44	17.81	190	-0.14	.000
	Özel	65	99.91	28.27			

$p > .05$

Tablo 13'te verilen analiz sonuçlarına göre okul yöneticilerinin paternalist liderlik seviyelerine yönelik öğretmen değerlendirmeleri, cinsiyet ve medeni duruma göre anlamlı bir farklılık göstermezken [$t(190) = 1.59, p > .05$], [$t(190) = -2.89, p > .05$] okul türüne göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [$t(190) = -0.14, p < .05$]. Buna göre kadın öğretmenlerin paternalist liderlik değerlendirmeleri ($\bar{X} = 102.2$), erkek öğretmenlerinkine ($\bar{X} = 97.2$) göre daha olumlu iken bekâr öğretmenlerin paternalist liderlik değerlendirmelerinin ($\bar{X} = 106.3$) ise evli öğretmenlerinkine ($\bar{X} = 96.6$) göre daha olumlu olduğu görülmüştür. Bu bulgu, paternalist liderlik ile cinsiyet arasında kadın, medeni durum arasında ise bekâr öğretmenler lehine, fakat anlamlı olmayan bir ilişkinin olduğu şeklinde de yorumlanabilir. Diğer taraftan özel bir kurumda görev yapan öğretmenlerin paternalist liderlik değerlendirmeleri ($\bar{X} = 99.91$), kamu kurumunda görev yapan öğretmenlerinkine ($\bar{X} = 99.44$) göre daha olumludur. Bu bulgu ise, paternalist liderlik ile okul türü arasında özel kurumda görev yapan öğretmenler lehine anlamlı bir ilişkinin olduğu şeklinde de yorumlanabilir. İlgili değişkenler ile paternalist liderlik arasındaki ilişkinin istatistiksel anlamlılığına yönelik elde edilen t-testi analiz bulgularına ek olarak cinsiyet, medeni durum ve okul türünün paternalist liderlik üzerinde açıkladığı varyans oranını belirlemek için etki büyüklüğü (eta-kare) katsayısı da hesaplanmıştır. Buna göre cinsiyet ve medeni durum değişkenleri için hesaplanan değerler sırasıyla .01 ve .04 iken okul türü için hesaplanan değer ise .001 şeklindedir. Buradan çıkarılacak sonuç; cinsiyet ve okul türünün paternalist üzerindeki etkisinin küçük (small) medeni durumun paternalist liderlik üzerindeki etkisinin ise orta (middle) düzeyde olduğudur. Buna göre;

cinsiyet, okul türü ve medeni durum değişkenlerinin paternalist liderlik üzerindeki açıkladığı varyansların ise sırasıyla %1, %0.1 ve %4 şeklinde olduğu söylenebilir (Büyükoztürk, 2012 syf. 44). Özetle; okul yöneticilerinin paternalist liderlik seviyelerine yönelik öğretmen değerlendirmelerinde meydana gelen varyansın çoğunluğu, cinsiyet, okul türü ve medeni durum değişkenleri dışında kalan değişkenler tarafından açıklanmaktadır.

Okul yöneticilerinin paternalist liderlik seviyelerine yönelik öğretmen değerlendirmelerinin yaşa göre değişiminin istatistiksel anlamlılığını belirleme amaçlı yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları, Tablo 14 ve Tablo 15'te verilmiştir.

Tablo 14.

Paternalist liderliğin yaş değişkenine göre betimsel istatistikleri

Yaş	N	X	S.S.
20-29 Arası	73	101.5	25.22
30-39 Arası	80	98.3	20.28
40-49 Arası	27	95.3	19.13
50 ve Üzeri	12	106.3	13.09
TOPLAM	192	99.6	21.85

Analiz sonuçları, okul yöneticilerinin paternalist liderlik seviyelerine yönelik öğretmen değerlendirmelerinin yaşa göre anlamlı bir şekilde değişmediğini göstermektedir, $F(3, 192) = 1.018, p > .05$. Diğer bir deyişle öğretmenlerin sahip olduğu paternalist liderlik değerlendirmeleri, yaş değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır.

Tablo 15.

Paternalist liderliğin yaş değişkenine göre tek yönlü varyans analizi sonuçları

	Kareler Toplamı	S.D	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar Arası	1457.71	3	485.903	1.018	.386	<i>Yok</i>
Grup İçi	89698.4	188	477.119			
Toplam	91156.1	191				

$p > .05$

Okul yöneticilerinin paternalist liderlik seviyelerine yönelik öğretmen değerlendirmelerinin yaşa göre değişimine dair bulguları gösteren Tablo 15'te gruplar arasında anlamlı bir farklılık çıkmamasına rağmen yaşları 40-49 arasında olan katılımcıların paternalist liderlik değerlendirmelerinin ($X=95.3$) diğer üç yaş grubundaki katılımcılara göre daha olumsuz olduğu belirlenmiştir.

Okul yöneticilerinin paternalist liderlik seviyelerine yönelik öğretmen değerlendirmelerinin çalışma yılına göre değişiminin istatistiksel anlamlılığını belirleme amaçlı yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları, Tablo 16 ve Tablo 17'de verilmiştir.

Tablo 16.

Paternalist liderliğin çalışma yılı değişkenine göre betimsel istatistikleri

Çalışma Yılı	N	X	S.S.
1-5 Arası	89	102.4	23.91
6-10 Arası	47	94.9	21.07
11-15 Arası	37	100.6	19.70
16-20 Arası	9	91.2	17.86
20 ve Üzeri	10	100.7	12.93
TOPLAM	192	99.6	21.85

Analiz sonuçları, okul yöneticilerinin paternalist liderlik seviyelerine yönelik öğretmen değerlendirmelerinin çalışma yılına göre anlamlı bir şekilde değişmediğini göstermektedir, $F(4, 192) = 1.267$, $p > .05$. Diğer bir deyişle öğretmenlerin sahip olduğu paternalist liderlik değerlendirmeleri, çalışma yılı değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır.

Tablo 17.

Paternalist liderliğin çalışma yılı değişkenine göre tek yönlü varyans analizi sonuçları

	Kareler Toplamı	S.D	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar Arası	2404.70	4	601.173	1.267	.285	<i>Yok</i>
Grup İçi	88751.4	187	474.607			
Toplam	91156.1	191				

$p > .05$

Okul yöneticilerinin paternalist liderlik seviyelerine yönelik öğretmen değerlendirmelerinin çalışma yılına göre değişimine dair bulguları gösteren Tablo 17’de gruplar arasında anlamlı bir farklılık çıkmamasına rağmen öğretmenlik mesleğinde geçirdikleri süre 1-5, 11-15 ve 20 ve üzeri yıllar arasında olan katılımcıların paternalist liderlik değerlendirmelerinin diğer katılımcılara göre daha olumlu olduğu belirlenmiştir. Fakat gruplar arasında anlamlı fark olmaması, çalışma yılının paternalist liderliği anlamlı bir şekilde etkilemediği sonucunu ortaya çıkarmaktadır.

Okul yöneticilerinin paternalist liderlik seviyelerine yönelik öğretmen değerlendirmelerinin mezun olunan branş değişkenine göre değişiminin istatistiksel anlamlılığını belirleme amaçlı yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları, Tablo 18 ve Tablo 19’da verilmiştir.

Tablo 18.

Paternalist liderliğin mezun olunan branş değişkenine göre betimsel istatistikleri

Mezun Olunan Branş	N	X	S.S.
Özel Eğitim	85	98.02	19.03
Sınıf Öğretmenliği	45	98.24	22.53
Çocuk Gelişimi	18	105.4	29.79
Psikoloji	18	106.7	18.00
Diğer	26	98.12	25.25
TOPLAM	192	99.60	21.85

Analiz sonuçları, okul yöneticilerinin paternalist liderlik seviyelerine yönelik öğretmen değerlendirmelerinin mezun olunan branşa göre anlamlı bir şekilde değişmediğini göstermektedir, $F(4, 192) = 0.984, p > .05$. Diğer bir deyişle

öğretmenlerin sahip olduğu paternalist liderlik değerlendirmeleri, mezun olunan branş değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır.

Tablo 19.

Paternalist liderliğin mezun olunan branş değişkenine göre tek yönlü varyans analizi sonuçları

	Kareler Toplamı	S.D	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar Arası	1879.15	4	469.787	.984	.417	<i>Yok</i>
Grup İçi	89277.0	187	477.417			
Toplam	91156.1	191				

$p > .05$

Okul yöneticilerinin paternalist liderlik seviyelerine yönelik öğretmen değerlendirmelerinin mezun olunan branşa göre değişimine dair bulguları gösteren Tablo 19'da gruplar arasında anlamlı bir farklılık çıkmamasına rağmen çocuk gelişimi ($X=105.4$) ve psikoloji ($X=106.7$) bölümlerinden mezun olan katılımcıların paternalist liderlik değerlendirmelerinin diğer katılımcılara göre daha olumlu olduğu belirlenmiştir. Fakat gruplar arasında anlamlı fark olmaması, mezun olunan branşın paternalist liderliği anlamlı bir şekilde etkilemediği sonucunu ortaya çıkarmaktadır.

Okul yöneticilerinin paternalist liderlik seviyelerine yönelik öğretmen değerlendirmelerinin öğrencinin engel türüne göre değişiminin istatistiksel anlamlılığını belirleme amaçlı yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları, Tablo 20 ve Tablo 21'de verilmiştir.

Tablo 20.

Paternalist liderliğin öğrencinin engel türüne göre betimsel istatistikleri

Öğrencinin Engel Türü	N	X	S.S.
Zihinsel Engel	130	100.7	22.59
İşitme Engeli	11	99.73	22.01
Görme Engeli	5	97.80	24.35
Fiziksel Engel	12	95.58	31.13
Otizm Spektrum	34	97.24	14.50
TOPLAM	192	99.60	21.85

Analiz sonuçları, okul yöneticilerinin paternalist liderlik seviyelerine yönelik öğretmen değerlendirmelerinin öğrencinin engel türüne göre anlamlı bir şekilde değişmediğini göstermektedir, $F(4, 192) = 0.280, p > .05$. Diğer bir deyişle öğretmenlerin sahip olduğu paternalist liderlik değerlendirmeleri, öğrencinin engel türüne göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır.

Tablo 21.

Paternalist liderliğin öğrencinin engel türüne göre tek yönlü varyans analizi sonuçları

	Kareler Toplamı	S.D	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar Arası	542.380	4	135.595	.280	.891	<i>Yok</i>
Grup İçi	90613.7	187	484.565			
Toplam	91156.1	191				

$p > .05$

Okul yöneticilerinin paternalist liderlik seviyelerine yönelik öğretmen değerlendirmelerinin öğrencinin engel türüne göre değişimine dair bulguları gösteren Tablo 21’de, gruplar arasında anlamlı bir farklılık çıkmamasına rağmen zihinsel ($X=100.7$) ve işitme engelli ($X=99.7$) öğrenciler ile çalışan katılımcıların paternalist liderlik değerlendirmelerinin diğer katılımcılara göre daha olumlu olduğu belirlenmiştir. Fakat gruplar arasında anlamlı fark olmaması, öğrencinin engel türünün paternalist liderliği anlamlı bir şekilde etkilemediği sonucunu ortaya çıkarmaktadır.

İkinci Alt Problem, Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişliklerinin Cinsiyet, Yaş, Medeni Durum, Çalışma Yılı, Mezun Olunan Branş, Okul Türü ve Öğrencinin Engel Türüne Göre Değişimine Yönelik Bulgular

Bu çalışmadaki ikinci araştırma problemi; “öğretmenlerin meslekî tükenmişlikleri; cinsiyet, yaş, medeni durum, çalışma yılı, mezun olunan branş, okul türü ve öğrencinin engel türüne göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” şeklindedir. Bu araştırma problemini yanıtlamak için yapılan nicel analizlerde ulaşılan bulgular, belirli tabloların da yardımıyla detaylı bir şekilde sunulmuştur. Burada, ilk olarak öğretmenlerin meslekî tükenmişliklerini belirlemek amacıyla onlara yöneltilen MTÖ’den elde edilen veriler üzerinde normallik testi yapılmış,

ardından ise MTÖ verilerine dair betimsel istatistik sonuçları paylaşılmıştır. Son olarak meslekî tükenmişliğin çeşitli değişkenlere göre değişimine dair bulgular verilerek ikinci alt problem yanıtlanmıştır.

Tablo 22.

MTÖ Kolmogorov-Smirnov normallik testi sonuçları

	N	\bar{X}	S.S.	Z	p
MTÖ Puanları	192	33.93	23.04	1.523	.059

$p > .05$

Tablo 22'ye göre, çalışma grubundan toplanan verilerin (MTÖ puanları) normal dağılım gösterdiği ($p > .05$) tespit edilmiştir. Test puanlarının normal dağılım göstermesi, veriler üzerinde parametrik testlerin uygulanması gerektiğini ortaya çıkarmıştır. Öğretmenlerin MTÖ'den aldığı puanlara ilişkin betimsel istatistikler ise Tablo 23'te verilmiştir.

Tablo 23.

Öğretmenlerin MTÖ puanlarına ait betimsel istatistikler

Meslekî Tükenmişlik	N	Minimum	Maximum	Ortalama	Standart Sapma
Kadın	92	4	132	38.52	25.15
Erkek	100	0	102	29.70	20.13
Toplam	192	0	132	33.93	23.04

Tablo 23'te verilen betimsel istatistik değerlerine göre kadın öğretmenlerin meslekî tükenmişliklerinin ($X_{kadın}=38.52$) erkek öğretmenlerin meslekî tükenmişliklerinden ($X_{erkek}=29.70$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Tüm katılımcıların ortalama puanlarının ise $X_{toplam}=33.93$ şeklinde olduğu tespit edilmiştir. Toplam ortalama puanlar için minimum değer (0) iken maksimum değer ise (132) olarak bulgulanmıştır. Elde edilen bulgular, araştırmaya katılım öğretmenlerin meslekî tükenmişliklerinin, ortalama değer olan (66.00)'dan düşük olduğunu ortaya çıkarmıştır. Öğretmenlerin meslekî tükenmişliklerinin cinsiyet, medeni durum ve okul türüne göre değişiminin ilişkinin anlamlılığına yönelik t-testi sonuçları, Tablo 24'te verilmiştir.

Tablo 24.

Öğretmenlerin MTÖ ortalama puanlarının cinsiyet, medeni durum ve okul türüne göre t-testi sonuçları

	Değişken	N	\bar{X}	S.S.	S.D.	t	p
Meslekî Tükenmişlik	Kadın	92	92	38.52	190	2.69	.108
	Erkek	100	100	29.70			
	Evli	133	33.27	24.19	190	-0.59	.324
	Bekâr	59	35.41	20.32			
	Kamu	127	30.63	20.88	190	2.82	.149
	Özel	65	40.37	25.75			

$p > .05$

Tablo 24'te verilen analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin meslekî tükenmişlikleri; cinsiyet, medeni durum ve okul türüne göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [t(190)= 2.69, $p > .05$], [t(190)= -0.59, $p > .05$], [t(190)= 2.82, $p > .05$]. Buna göre kadın öğretmenlerin meslekî tükenmişlikleri ($\bar{X}=38.5$), erkek öğretmenlerinkine ($\bar{X}=29.7$) göre daha yüksek iken; evli öğretmenlerin meslekî tükenmişliklerinin ($\bar{X}=33.3$) ise bekâr öğretmenlerinkine ($\bar{X}=35.4$) göre daha düşük olduğu görülmüştür. Diğer yandan özel bir kurumda görev yapan öğretmenlerin meslekî tükenmişlikleri ($\bar{X}=40.37$), kamu kurumunda görev yapan öğretmenlerinkine ($\bar{X}=30.63$) göre daha yüksektir. Katılımcıların MLÖ'den aldığı puanların yüksek olmasının onların daha tükenmiş olduklarını göstermesinden hareketle ilgili bulgular, meslekî tükenmişlik ile cinsiyet arasında erkek, medeni durum arasında, evli ve okul türü arasında, kamu kurumunda görev yapan öğretmenler lehine, fakat anlamlı olmayan bir ilişkinin olduğu şeklinde de yorumlanabilir. Analiz sonuçlarına göre, ilgili değişkenler ile meslekî tükenmişlik arasında anlamlı bir ilişki elde edilmediği için etki büyüklüğü (eta-kare) katsayısı hesaplanmamıştır.

Öğretmenlerin meslekî tükenmişliklerinin yaşa göre değişiminin istatistiksel anlamlılığını belirleme amaçlı yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları, Tablo 25 ve Tablo 26'da verilmiştir.

Tablo 25.

Öğretmenlerin meslekî tükenmişliğinin yaş değişkenine göre betimsel istatistikleri

Yaş	N	X	S.S.
20-29 Arası	73	39.81	22.02
30-39 Arası	80	35.55	25.03
40-49 Arası	27	22.19	12.93
50 ve Üzeri	12	13.75	10.87
TOPLAM	192	33.93	23.04

Analiz sonuçları, yaş değişkeninin öğretmenlerin meslekî tükenmişliklerini anlamlı bir şekilde etkilediğini göstermektedir, $F(3, 192) = 7.892$, $p < .05$. Diğer bir deyişle öğretmenlerin meslekî tükenmişlikleri, yaş değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.

Tablo 26.

Öğretmenlerin meslekî tükenmişliğinin yaş değişkenine göre tek yönlü varyans analizi sonuçları

	Kareler Toplamı	S.D	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar Arası	11343.5	3	3781.2	7.892	.000	20-29 arası/40-49 arası
Grup İçi	90071.4	188	479.10			20-29 arası/50 ve üzeri
Toplam	101414.9	191				30-39 arası/50 ve üzeri

$p < .05$

Belirli yaş grupları arasındaki farkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Scheffe testinin sonuçlarına göre, 20-29 yaşları arasındaki öğretmenlerin meslekî tükenmişliklerinin ($\bar{X}=39.81$) 40-49 yaşları arasındaki ($\bar{X}=22.19$) ve 50 ve üzeri yaşlardaki ($\bar{X}=13.75$) öğretmenlerin meslekî tükenmişliklerinden daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bununla birlikte, 30-39 yaşları arasındaki öğretmenlerin meslekî tükenmişliklerinin ise ($\bar{X}=35.55$) 50 ve üzeri yaşlardaki ($\bar{X}=13.75$) öğretmenlerin meslekî tükenmişliklerinden de daha yüksek olduğu, elde edilen bulgular arasındadır.

Öğretmenlerin meslekî tükenmişliklerinin çalışma yılına göre değişiminin istatistiksel anlamlılığını belirleme amaçlı yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları, Tablo 27 ve Tablo 28’de verilmiştir.

Tablo 27.

Öğretmenlerin meslekî tükenmişliğinin çalışma yılı değişkenine göre betimsel istatistikleri

Çalışma Yılı	N	X	S.S.
1-5 Yıl Arası	89	35.54	20.71
6-10 Yıl Arası	47	38.09	27.39
11-15 Yıl Arası	37	31.46	23.56
16-20 Yıl Arası	9	25.22	19.96
20 Yıl ve Üzeri	10	17.00	11.54
TOPLAM	192	33.93	23.04

Analiz sonuçları, öğretmenlerin meslekî tükenmişliklerinin çalışma yılına göre anlamlı bir şekilde değiştiğini göstermektedir, $F(4, 192) = 2.33, p < .05$. Diğer bir deyişle öğretmenlik mesleğinde geçirilen sürenin meslekî tükenmişliği anlamlı olarak etkilediği söylenebilir.

Tablo 28.

Öğretmenlerin meslekî tükenmişliğinin çalışma yılı değişkenine göre tek yönlü varyans analizi sonuçları

	Kareler Toplamı	S.D	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar Arası	4816.5	4	1204.12	2.33	.038	<i>1-5 Yıl Arası/16-20 Yıl Arası</i>
Grup İçi	96598.5	187	516.57			<i>1-5 Yıl Arası /20 Yıl ve üzeri</i> <i>6-10 Yıl Arası/16-20 Yıl Arası</i>
Toplam	101415.0	191				<i>6-10 Yıl Arası/50 ve üzeri</i>

$p < .05$

Belirli çalışma yılları arasındaki farkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Scheffe testinin sonuçlarına göre, öğretmenlik mesleği içerisinde geçirdikleri süreler 1-5 yıl arası ($\bar{X}=35.54$) ve 6-10 yıl arasında ($\bar{X}=38.09$) olan öğretmenlerin meslekî tükenmişliklerinin öğretmenlik mesleği içerisinde

geçirdikleri süreler 16-20 yıl arası (\bar{X} =25.22) ve 20 yıl ve üzerinde (\bar{X} =17.00) olan öğretmenlerinkinden daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır.

Öğretmenlerin meslekî tükenmişliklerinin mezun olunan branş değişkenine göre değişiminin istatistiksel anlamlılığını belirleme amaçlı yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları, Tablo 29 ve Tablo 30'da verilmiştir.

Tablo 29.

Öğretmenlerin meslekî tükenmişliğinin mezun olunan branş değişkenine göre betimsel istatistikleri

Mezun Olunan Branş	N	X	S.S.
Özel Eğitim	85	36.16	20.50
Sınıf Öğretmenliği	45	27.47	20.72
Çocuk Gelişimi	18	41.50	32.05
Psikoloji	18	37.17	25.70
Diğer	26	30.31	24.23
TOPLAM	192	33.93	23.04

Analiz sonuçları, öğretmenlerin meslekî tükenmişliklerinin mezun olunan branşa göre anlamlı bir şekilde değişmediğini göstermektedir, $F(4, 192) = 1.853$, $p > .05$. Diğer bir deyişle öğretmenlerin meslekî tükenmişlikleri, mezun olunan branş değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır.

Tablo 30.

Öğretmenlerin meslekî tükenmişliğinin mezun olunan branş değişkenine göre tek yönlü varyans analizi sonuçları

	Kareler Toplamı	S.D	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar Arası	3865.547	4	966.387	1.853	.121	<i>Yok</i>
Grup İçi	97549.433	187	521.655			
Toplam	101414.979	191				

$p > .05$

Okul yöneticilerinin meslekî tükenmişliklerinin mezun olunan branşa göre değişimine dair bulguları gösteren Tablo 30'da, gruplar arasında anlamlı bir farklılık çıkmamasına rağmen çocuk gelişimi ($X=41.50$), özel eğitim ($X=36.16$) ve psikoloji ($X=37.17$) bölümlerinden mezun olan katılımcıların meslekî tükenmişliklerinin diğer

katılımcılara göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Fakat gruplar arasında anlamlı fark olmaması, mezun olunan branşın meslekî tükenmişliği anlamlı bir şekilde etkilemediği sonucunu ortaya çıkarmaktadır.

Öğretmenlerin meslekî tükenmişliklerinin öğrencinin engel türüne göre değişiminin istatistiksel anlamlılığını belirleme amaçlı yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları, Tablo 31 ve Tablo 32’de verilmiştir.

Tablo 31.

Öğretmenlerin meslekî tükenmişliğinin öğrencinin engel türüne göre betimsel istatistikleri

Öğrencinin Engel Türü	N	X	S.S.
Zihinsel Engel	130	34.61	23.80
İşitme Engeli	11	30.55	26.67
Görme Engeli	5	19.00	13.87
Fiziksel Engel	12	32.08	15.87
Otizm Spektrum	34	35.26	22.24
TOPLAM	192	33.93	23.04

Analiz sonuçları, öğretmenlerin meslekî tükenmişliklerinin öğrencinin engel türüne göre anlamlı bir şekilde değişmediğini göstermektedir, $F(4, 192) = 0.655$, $p > .05$. Diğer bir deyişle öğretmenlerin meslekî tükenmişlikleri, öğrencinin engel türüne göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır.

Tablo 32.

Öğretmenlerinin meslekî tükenmişliğinin engel türüne göre tek yönlü varyans analizi sonuçları

	Kareler Toplamı	S.D	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar Arası	1401.73	4	350.43	.655	.624	<i>Yok</i>
Grup İçi	100013.25	187	534.83			
Toplam	101414.97	191				

$p > .05$

Öğretmenlerin meslekî tükenmişliğinin öğrencinin engel türüne göre değişimine dair bulguları gösteren Tablo 32’de, gruplar arasında anlamlı bir farklılık

çıkmasına rağmen zihinsel engelli ($X=34.61$) ve otizm spektrum bozukluğu olan ($X=35.26$) öğrenciler ile çalışan katılımcıların meslekî tükenmişliklerinin diğer katılımcılara göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Fakat gruplar arasında anlamlı fark olmaması, öğrencinin engel türünün meslekî tükenmişliği anlamlı bir şekilde etkilemediği sonucunu ortaya çıkarmaktadır.

Üçüncü Alt Problem, Okul Yöneticilerinin Mesleki Tükenmişliklerinin Cinsiyet, Yaş, Medeni Durum, Çalışma Yılı, Mezun Olunan Branş, Okul Türü ve Öğrencinin Engel Türüne Göre Değişimine Yönelik Bulgular

Bu çalışmadaki üçüncü araştırma problemi; “okul yöneticilerinin meslekî tükenmişlikleri; cinsiyet, yaş, medeni durum, çalışma yılı, mezun olunan branş, okul türü ve öğrencinin engel türüne göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” şeklindedir. Bu araştırma problemini yanıtlamak için yapılan nicel analizlerde ulaşılan bulgular, belirli tabloların da yardımıyla detaylı bir şekilde sunulmuştur. Burada, ilk olarak okul yöneticilerinin meslekî tükenmişliklerini belirlemek amacıyla onlara yöneltilen MTÖ’den elde edilen veriler üzerinde normallik testi yapılmış, ardından ise MTÖ verilerine dair betimsel istatistik sonuçları paylaşılmıştır. Son olarak meslekî tükenmişliğin çeşitli değişkenlere göre değişimine dair bulgular verilerek üçüncü alt problem yanıtlanmıştır.

Tablo 33.

Okul yöneticilerinin MTÖ Kolmogorov-Smirnov normallik testi sonuçları

	N	\bar{X}	S.S.	Z	p
MTÖ Puanları	192	33.48	20.73	1.165	.133

$p > .05$

Tablo 33’e göre, çalışma grubundan toplanan verilerin (MTÖ puanları) normal dağılım gösterdiği ($p > .05$) tespit edilmiştir. Test puanlarının normal dağılım göstermesi, veriler üzerinde parametrik testlerin uygulanması gerektiğini ortaya çıkarmıştır. Okul yöneticilerinin MTÖ’den aldığı puanlara ilişkin betimsel istatistikler ise Tablo 34’te verilmiştir.

Tablo 34.

Okul yöneticilerinin MTÖ puanlarına ait betimsel istatistikler

Meslekî Tükenmişlik	N	Minimum	Maximum	Ortalama	Standart Sapma
Kadın	30	4	79	34.77	19.09
Erkek	162	1	93	33.24	21.07
Toplam	192	1	93	33.48	20.73

Tablo 34’te verilen betimsel istatistik değerlerine göre kadın okul yöneticilerinin meslekî tükenmişliklerinin ($X_{kadın}=34.77$) erkek okul yöneticilerinin meslekî tükenmişliklerinden ($X_{erkek}=33.24$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Tüm katılımcıların ortalama puanlarının ise $X_{toplam}=33.48$ şeklinde olduğu tespit edilmiştir. Toplam ortalama puanlar için minimum değer (1) iken maksimum değer ise (93) olarak bulgulanmıştır. Elde edilen bulgular, araştırmaya katılım okul yöneticilerinin meslekî tükenmişliklerinin, ortalama değer olan (66.00)’dan düşük olduğunu ortaya çıkarmıştır.

Okul yöneticilerinin meslekî tükenmişliklerinin cinsiyet, medeni durum ve okul türüne göre değişiminin ilişkinin anlamlılığına yönelik t-testi sonuçları, Tablo 35’te verilmiştir.

Tablo 35.

Okul yöneticilerinin MTÖ ortalama puanlarının cinsiyet, medeni durum ve okul türüne göre t-testi sonuçları

	Değişken	N	\bar{X}	S.S.	S.D.	t	p
Meslekî Tükenmişlik	Kadın	30	34.77	19.09	190	0.370	.479
	Erkek	162	33.24	21.07			
	Evli	176	33.53	20.76	190	0.121	.905
	Bekâr	16	32.88	21.01			
	Kamu	164	33.45	20.36	190	-0.55	.440
	Özel	28	33.68	23.18			

$p>.05$

Tablo 35’te verilen analiz sonuçlarına göre okul yöneticilerinin meslekî tükenmişlikleri; cinsiyet, medeni durum ve okul türüne göre anlamlı bir farklılık

göstermemektedir [$t(190)= 0.37, p>.05$], [$t(190)= 0.12, p>.05$], [$t(190)= -0.55, p>.05$]. Buna göre kadın okul yöneticilerinin meslekî tükenmişlikleri ($\bar{X}=34.77$), erkek okul yöneticilerinininkine ($\bar{X}=33.24$) göre daha yüksek iken bekâr okul yöneticilerinin meslekî tükenmişliklerinin ($\bar{X}=32.88$) ise evli okul yöneticilerinininkine ($\bar{X}=33.53$) göre daha düşük olduğu görülmüştür. Diğer yandan özel bir kurumda görev yapan okul yöneticilerinin meslekî tükenmişlikleri ($\bar{X}=33.68$), kamu kurumunda görev yapan okul yöneticilerinininkine ($\bar{X}=33.45$) göre daha yüksektir. Katılımcıların MLÖ'den aldığı puanların yüksek olmasının onların daha tükenmiş olduklarını göstermesinden hareketle ilgili bulgular, meslekî tükenmişlik ile cinsiyet arasında erkek, medeni durum arasında, bekâr ve okul türü arasında, kamu kurumunda görev yapan öğretmenler lehine, fakat anlamlı olmayan bir ilişkinin olduğu şeklinde de yorumlanabilir. Analiz sonuçlarına göre, ilgili değişkenler ile meslekî tükenmişlik arasında anlamlı bir ilişki elde edilmediği için etki büyüklüğü (eta-kare) katsayısı hesaplanmamıştır.

Okul yöneticilerinin meslekî tükenmişliklerinin yaşa göre değişiminin istatistiksel anlamlılığını belirleme amaçlı yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları, Tablo 36 ve Tablo 37'de verilmiştir.

Tablo 36.

Okul yöneticilerinin meslekî tükenmişliğinin yaş değişkenine göre betimsel istatistikleri

Yaş	N	X	S.S.
20-29 Arası	12	33.67	19.16
30-39 Arası	76	39.82	21.85
40-49 Arası	65	27.45	18.11
50 ve Üzeri	39	31.13	20.23
TOPLAM	192	33.48	20.72

Analiz sonuçları, yaş değişkeninin okul yöneticilerinin meslekî tükenmişliklerini anlamlı bir şekilde etkilediğini göstermektedir, $F(3, 192) = 4.619, p<.05$. Diğer bir deyişle okul yöneticilerinin meslekî tükenmişlikleri, yaş değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.

Tablo 37.

Okul yöneticilerinin meslekî tükenmişliğinin yaş değişkenine göre tek yönlü varyans analizi sonuçları

	Kareler Toplamı	S.D	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar Arası	5633.41	3	1877.80	4.619	.004	
Grup İçi	76434.51	188	406.567			30-39 arası/40-49 arası
Toplam	82067.92	191				

$p < .05$

Belirli yaş grupları arasındaki farkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Scheffe testinin sonuçlarına göre, 30-39 yaşları arasındaki okul yöneticilerinin meslekî tükenmişliklerinin ($\bar{X}=39.82$) 40-49 yaşları arasındaki ($\bar{X}=27.45$) okul yöneticilerinin meslekî tükenmişliklerinden daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Okul yöneticilerinin meslekî tükenmişliklerinin çalışma yılına göre değişiminin istatistiksel anlamlılığını belirleme amaçlı yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları, Tablo 38 ve Tablo 39’da verilmiştir.

Tablo 38.

Okul yöneticilerinin meslekî tükenmişliğinin çalışma yılı değişkenine göre betimsel istatistikleri

Çalışma Yılı	N	X	S.S.
1-5 Yıl Arası	11	33.36	25.04
6-10 Yıl Arası	39	40.46	24.68
11-15 Yıl Arası	40	37.08	20.92
16-20 Yıl Arası	42	29.64	16.98
20 Yıl ve Üzeri	60	29.25	18.25
TOPLAM	192	33.48	20.73

Analiz sonuçları, okul yöneticilerinin meslekî tükenmişliklerinin çalışma yılına göre anlamlı bir şekilde değiştiğini göstermektedir, $F(4, 192) = 2.47$, $p < .05$. Diğer bir deyişle öğretmenlik mesleğinde geçirilen sürenin meslekî tükenmişliği anlamlı olarak etkilediği söylenebilir.

Tablo 39.

Meslekî tükenmişliğin çalışma yılı değişkenine göre tek yönlü varyans analizi sonuçları

	Kareler Toplamı	S.D	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar Arası	4110.01	4	1027.50	2.465	.047	6-10 Yıl Arası/16-20 Yıl Arası
Grup İçi	77957.91	187	416.887			6-10 Yıl Arası/20 Yıl ve Üzeri
Toplam	82067.92	191				

$p < .05$

Belirli çalışma yılları arasındaki farkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Scheffe testinin sonuçlarına göre, meslek içerisinde geçirdikleri süreler 6-10 yıl arasında ($\bar{X}=40.46$) olan okul yöneticilerinin meslekî tükenmişliklerinin meslek içerisinde geçirdikleri süreler 16-20 yıl arası ($\bar{X}=29.64$) ve 20 yıl ve üzerinde ($\bar{X}=29.25$) olan okul yöneticilerinininkinden daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Bu bulgu, çalışma yılı yüksek olan okul yöneticilerinin meslekî tükenmişliklerinin daha az olduğunu ortaya çıkarmıştır.

Okul yöneticilerinin meslekî tükenmişliklerinin mezun olunan branş değişkenine göre değişiminin istatistiksel anlamlılığını belirleme amaçlı yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları, Tablo 40 ve Tablo 41’de verilmiştir.

Tablo 40.

Okul yöneticilerinin meslekî tükenmişliğinin mezun olunan branş değişkenine göre betimsel istatistikleri

Mezun Olunan Branş	N	X	S.S.
Özel Eğitim	15	40.53	19.62
Sınıf Öğretmenliği	77	33.82	20.47
Çocuk Gelişimi	8	49.50	22.29
Psikoloji	8	31.25	15.48
Diğer	84	30.60	20.86
TOPLAM	192	33.48	20.73

Analiz sonuçları, okul yöneticilerinin meslekî tükenmişliklerinin mezun olunan branşa göre anlamlı bir şekilde değişmediğini göstermektedir, $F(4, 192) = 2.112$,

$p > .05$. Diğer bir deyişle okul yöneticilerinin meslekî tükenmişlikleri, mezun olunan branş değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır.

Tablo 41.

Okul yöneticilerinin meslekî tükenmişliğinin mezun olunan branş değişkenine göre tek yönlü varyans analizi sonuçları

	Kareler Toplamı	S.D	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar Arası	3546.99	4	886.75	2.112	.081	<i>Yok</i>
Grup İçi	78520.93	187	419.90			
Toplam	82067.92	191				

$p > .05$

Okul yöneticilerinin meslekî tükenmişliklerinin mezun olunan branşa göre değişimine dair bulguları gösteren Tablo 41’de, gruplar arasında anlamlı bir farklılık çıkmamasına rağmen çocuk gelişimi ($X=49.50$) bölümünden mezun olan katılımcıların meslekî tükenmişliklerinin diğer katılımcılara göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Fakat gruplar arasında anlamlı fark olmaması, mezun olunan branşın meslekî tükenmişliği anlamlı bir şekilde etkilemediği sonucunu ortaya çıkarmaktadır.

Okul yöneticilerinin meslekî tükenmişliklerinin öğrencinin engel türüne göre değişiminin istatistiksel anlamlılığını belirleme amaçlı yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları, Tablo 42 ve Tablo 43’te verilmiştir.

Tablo 42.

Okul yöneticilerinin meslekî tükenmişliklerinin öğrencinin engel türüne göre betimsel istatistikleri

Öğrencinin Engel Türü	N	X	S.S.
Zihinsel Engel	140	34.12	21.68
İşitme Engeli	7	34.00	19.73
Görme Engeli	4	25.75	19.99
Fiziksel Engel	7	24.71	19.09
Otizm Spektrum	34	33.44	17.54
TOPLAM	192	33.48	20.73

Analiz sonuçları, okul yöneticilerinin meslekî tükenmişliklerinin öğrencinin engel türüne göre anlamlı bir şekilde değişmediğini göstermektedir, $F(4, 192) = 0.481$, $p > .05$. Diğer bir deyişle okul yöneticilerinin sahip olduğu paternalist liderlik değerlendirmeleri, öğrencinin engel türüne göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır.

Tablo 43.

Okul yöneticilerinin meslekî tükenmişliklerinin öğrencinin engel türüne göre tek yönlü varyans analizi sonuçları

	Kareler Toplamı	S.D	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar Arası	836.420	4	209.105	.481	.749	<i>Yok</i>
Grup İçi	81231.497	187	434.393			
Toplam	82067.917	191				

$p > .05$

Okul yöneticilerinin meslekî tükenmişliklerinin öğrencinin engel türüne göre değişimine dair bulguları gösteren Tablo 43'te, gruplar arasında anlamlı bir farklılık çıkmamasına rağmen zihinsel ($X=34.12$), Otizm spektrum bozukluğu ($X=33.44$) ve işitme engelli ($X=34.00$) öğrenciler ile çalışan katılımcıların meslekî tükenmişliklerinin diğer katılımcılara göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Fakat gruplar arasında anlamlı fark olmaması, öğrencinin engel türünün mesleki tükenmişliği anlamlı bir şekilde etkilemediği sonucunu ortaya çıkarmaktadır.

Dördüncü Alt Problem, Okul Yöneticilerinin Paternalist Liderlik Seviyelerine Yönelik Öğretmen Değerlendirmeleri İle Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişlikleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular

Bu çalışmadaki dördüncü araştırma problemi; "Okul yöneticilerinin paternalist liderlik seviyelerine yönelik öğretmen değerlendirmeleri ile öğretmenlerin meslekî tükenmişlikleri arasında bir ilişki var mıdır?" şeklindedir. Bu araştırma problemini yanıtlamak için öğretmenlerin PLÖ ve MTÖ'ye verdikleri yanıtlardan elde edilen veriler üzerinde yapılan korelasyon analizinde ulaşılan bulgular, Tablo 44'te detaylı bir şekilde sunulmuştur.

Tablo 44.

Öğretmenlerin paternalist liderlik değerlendirmeleri ve meslekî tükenmişlikleri arasındaki korelasyon

		Meslekî Tükenmişlik
	Pearson Korelasyon	-0.438
Paternalist Liderlik	p	.001
	N	192

$p < .05$

Tablo 44'te verilen bulgular incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin paternalist liderlik değerlendirmeleri ile meslekî tükenmişlikleri arasında orta düzeyde anlamlı negatif bir ilişki olduğu görülmektedir, $r = -0.438$, $p < .05$. Bu bulgu, paternalist liderlik ile meslekî tükenmişlik arasında anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir. Diğer yandan Tablo 44'teki bulgular, öğretmenlerin paternalist liderlik değerlendirmeleri ile meslekî tükenmişlikleri arasında orta düzeyde anlamlı bir ilişkinin olduğunu göstermiştir. Öğretmen değerlendirmelerine göre, paternalist liderlik arttıkça meslekî tükenmişliğin azaldığı söylenebilir. Bu bulgu için determinasyon katsayısı dikkate alındığında, ($r^2 = 0.192$) meslekî tükenmişlikteki toplam varyansın (değişkenliğin) %19'unun paternalist liderlikten kaynaklandığı söylenebilir.

Beşinci Alt Problem, Okul Yöneticilerinin Paternalist Liderlik Seviyelerine Yönelik Öğretmen Değerlendirmeleri İle Okul Yöneticilerinin Meslekî Tükenmişlikleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular

Bu çalışmadaki beşinci araştırma problemi; "Okul yöneticilerinin paternalist liderlik seviyelerine yönelik öğretmen değerlendirmeleri ile okul yöneticilerinin meslekî tükenmişlikleri arasında bir ilişki var mıdır?" şeklindedir. Bu araştırma problemini yanıtlamak için öğretmenlerin PLÖ ve okul yöneticilerinin MTÖ'ye verdikleri yanıtlardan elde edilen veriler üzerinde yapılan korelasyon analizinde ulaşılan bulgular, Tablo 45'te detaylı bir şekilde sunulmuştur.

Tablo 45.

Öğretmenlerin paternalist liderlik değerlendirmeleri ile okul yöneticilerinin meslekî tükenmişlikleri arasındaki korelasyon

		Okul Yöneticisi Meslekî Tükenmişlik
Paternalist Liderlik	Pearson Korelasyon	-0.136
	p	.616
	N	192

$p > .05$

Tablo 45’te verilen bulgular incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin paternalist liderlik değerlendirmeleri ile okul yöneticilerinin meslekî tükenmişlikleri arasında düşük düzeyde anlamlı olmayan negatif bir ilişki olduğu görülmektedir, $r = -0.136$, $p > .05$. Bu bulgu, okul yöneticileri ve öğretmen değerlendirmelerine göre paternalist liderlik ile meslekî tükenmişlik arasında anlamlı bir ilişki olmadığını göstermektedir. Diğer yandan Tablo 45’teki bulgular, öğretmenlerin paternalist liderlik değerlendirmeleri ile okul yöneticilerinin meslekî tükenmişlikleri arasında düşük düzeyde anlamlı olmayan bir ilişkinin olduğunu göstermiştir. Öğretmen ve okul yöneticisi değerlendirmelerine göre, paternalist liderlik arttıkça meslekî tükenmişliğin azaldığı söylenebilir. Bu bulgu için determinasyon katsayısı dikkate alındığında, ($r^2 = 0.02$) meslekî tükenmişlikteki toplam varyansın (değişkenliğin) %2’sinin paternalist liderlikten kaynaklandığı söylenebilir.

Nitel Bulgular

Araştırmanın nitel boyutu için 25 yönetici ve 25 öğretmenin nitel soru setinde yer alan sorulara verdikleri yanıtlar aracılığıyla toplanan veriler üzerinde ilk olarak, katılımcıların *okul müdürü* ve *öğretmen* kavramlarına ilişkin öne sürdükleri metaforların analizi gerçekleştirilmiştir. Metafor analizi sonucu ulaşılan kavramlar, Tablo 46’da detaylı bir şekilde verilmiştir.

Tablo 46.

Yönetici ve öğretmen metaforları

Yönetici Metaforları				Öğretmen Metaforları			
Okul müdürü		Öğretmen		Okul müdürü		Öğretmen	
Metafor	f	Metafor	f	Metafor	f	Metafor	f
Patron	2	İşçi	1	Beyin	1	Ebeveyn	7
Baba	6	Anne	6	Orkestra Şefi	1	Mum	1
Makinist	1	Yakıt	1	Arkadaş	1	Anne	4
Orkestra Şefi	1	Ebeveyn	6	Baba	6	Güneş	1
Dost	1	Köle	1	Patron	3	Anahtar	1
Abi	1	İlaç	1	Emir Eri	1	Işık	1
Cengâver	1	Göz	1	Hâkim	1	Bahçıvan	1
Beyin	1	Işık	1	Işık	1	Ayna	1
Karınca	1	Baba	1	Çalar Saat	1		
Pusula	1	Sanatçı	1	Ev Sahibi	1		
Ağaç	1			Anne	1		
Anne	1						
TOPLAM	18	20		18		17	
		38				35	

Tablo 46’da, katılımcıların *okul müdürü* ve *öğretmen* kavramlarına yönelik metafor oluşturmaları amacıyla sorulan ilk iki soruya verdiği yanıtların analizi sonrası ulaşılan metaforlar görülmektedir. Bununla birlikte söz konusu tabloda, her bir soruya karşılık gelen metaforlara hangi frekans sıklığında değinildiği sayısal ifadelerle belirtilmiştir. Toplamda 50 katılımcının oluşturduğu metaforların analizi ve araştırmanın doğası temelinde ayıklanması sonucu; *okul müdürü* kavramı için 36, *öğretmen* kavramı için ise 37 geçerli metafora ulaşılmıştır. Çalışma grubu içerisinde yer alan her iki katılımcı grubunun da (*yönetici ve öğretmenler*) *okul müdürünü* daha çok ‘baba’ ve ‘patron’ kavramlarına, *öğretmeni* ise ‘anne’ ve ‘ebeveyn’ kavramlarına benzettikleri tespit edilmiştir. Yönetici ve öğretmenler tarafından iki kavrama dair oluşturulan metaforların daha net kavramsallaştırılabilmesi için katılımcı yanıtlarından alıntılar Tablo 47’de verilmiştir. Verilen bu alıntılar, kimlik bilgilerinin gizliliğinin sağlanması amacı ile araştırmadan bağımsız olarak yönetici yanıtları için Y₁, Y₂, öğretmen yanıtları için ise Ö₁, Ö₂ gibi temsili isimler ile adlandırılmıştır.

Tablo 47.

Metafor gerekçelerinden alıntılar

Kavram	Metafor	Metafor Gerekçesi
Okul Müdürü	Baba	<p>Y₂: Okul müdürü baba gibidir. Çünkü öğretmen ve öğrencilere merhametli ve şefkatli davranırken onlara hayatta kurallar olduğunu da öğretir.</p> <p>Y₁₅: Okul müdürü baba gibidir. Çünkü öğretmenleri kollayan, onlara şefkat gösteren ve onların her türlü sorunlarını karşılayan kişidir.</p> <p>Ö₁₆: Okul müdürü baba gibidir. Çünkü eğitim-öğretim açısından ufkumuzu açar, bunu yaparken de uygun üslup kullanıp yaptığımız işte kendimizi geliştirip başarılı olmamız için bizi destekler.</p> <p>Ö₂₁: Okul müdürü baba gibidir. Çünkü okulda otoritesini kuracak, öğretmenine her zaman sahip çıkacak, gerektiğinde de sevgisini ve saygısını gösterecek.</p>
Okul Müdürü	Patron	<p>Y₁: Okul müdürü patron gibidir. Çünkü okulu o gün sorunsuz bir şekilde çevirmek ve herkesin işini yapmasını söyleyen, iyi şeyleri göremeyen kişidir.</p> <p>Y₇: Okul müdürü patron gibidir. Çünkü okulu işyeri olarak görürler. Kendilerini de o işyerinin patronu ve tüm istediklerinin yapılmasını isterler.</p> <p>Ö₂₃: Okul müdürü patron gibidir. Çünkü okullar da fabrika gibi çalışır, hammadde öğrenci okula gelir ve işlendikten sonra ürün olarak çıkar. Bu fabrikanın düzgün çalışması için de patrona ihtiyaç vardır.</p> <p>Ö₂₅: Okul müdürü patron gibidir. Çünkü çalıştığımız ortamda herkese işçisiymiş gibi davranıp yapılan işin başında kendisinin olduğunu hissettirir.</p>
Öğretmen	Anne	<p>Y₁₂: Öğretmen anne gibidir. Çünkü öğrencilerini seven, koruyan, merhamet eden ve öğreten olmalıdır.</p> <p>Y₁₆: Öğretmen anne gibidir. Çünkü öğrencilerin hatalarını örtüp güzel davranışlarını yücelterek onların iyiye ve güzele yönelmelerini sağlar.</p> <p>Ö₅: Öğretmen anne gibidir. Çünkü çocuklara bir şeyler öğretirken önce kalbine dokunmalıdır. Çocukların kalbinde yer edinip onlara bilgiyi aşılayabilmeli.</p> <p>Ö₁₇: Öğretmen anne gibidir. Çünkü kendi çocuğu kadar sever, düşünür, korur, kollar. Öğretmesi gerekenleri öğretir. Kızması gerektiğinde kızar.</p>
Okul Müdürü	Ebeveyn	<p>Y₁₃: Öğretmen ebeveyn gibidir. Çünkü öğretmen arkadaşlar öğrencilerin birçok durumu ile ilgileniyor ve yardımcı olmaya çalışıyor.</p> <p>Y₁₈: Öğretmen ebeveyn gibidir. Çünkü çocuklar, ailelerinden çok öğretmenleriyle vakit geçirirler.</p> <p>Ö₆: Öğretmen ebeveyn gibidir. Çünkü her öğrenciyi kendi çocuğu gibi kabullenip ilgilendiği sürece başarılı olabilir. Aksi takdirde hem öğrenci mutsuz ve başarısız olur hem de öğretmen gereksiz strese girip başarısız ve huzursuz olur.</p> <p>Ö₇: Öğretmen ebeveyn gibidir. Çünkü kayıtsız şartsız en iyisini yapmaya çalışır, karşılık beklemez.</p>

Tablo 47’de görüldüğü üzere, okul müdürünü *baba* figürüne benzeten yönetici ve öğretmenlerin; yönetsel ve eğitim-öğretim ile ilgili sorunların çözümü ve kuralların uygulanmasında güven vererek şefkat gösteren bir kişilik olduklarını öne sürmüşlerdir. Diğer yandan, okul müdürünü *patron* figürüne benzeten katılımcılar ise okul müdürünün yönetsel ve eğitim-öğretim ile ilgili konularda otoriter bir kişilik

gösterdiği rasyonelini belirtmişlerdir. Tablo 47’de verilen bulgulardan bir diğeri ise öğretmenin *anne* ve *ebeveyn* figürleri üzerinden kavramsallaştırılmalarıdır. Öğretmeni anne figürüne benzeten katılımcılar, aynı okul müdürünü baba figürü üzerinden kavramsallaştıran katılımcılar gibi öğretmenin özellikle eğitim-öğretim sürecinde şefkatli bir kişiliğe sahip olduğunu belirtmişlerdir. Diğer yandan öğretmeni *ebeveyne* benzeten yönetici ve öğretmenler ise öğretmenin, eğitim-öğretim sürecinin dışında bile öğrenci sorunları ile ilgilendiği rasyonelinden yola çıkarak bu benzetmeyi yapmışlardır. Katılımcı yanıtlarından elde edilen metafor ve gerekçelerine bakıldığında zaman, okul müdürünün babacan yönleri ile birlikte negatif yön olarak görülen otoriter kişiliğine de atıf yapılırken öğretmenin ise güven, merhamet ve şefkat olguları üzerinden sevecen bir kişiliğe sahip olduğuna atıf yapıldığı görülmektedir. Bu bulgular ışığında; yönetici ve öğretmenlerin paternalist liderlik ile meslekî tükenmişlik arasındaki olası ilişkiye dair mevcut kavramsallaştırmalarını tespit etmek amacıyla her iki katılımcı grubundan da (yönetici ve öğretmenler) ayrı ayrı sorular bağlamında cevaplara ulaşılarak altıncı ve yedinci alt problemler yanıtlanmıştır.

Altıncı Alt Problem, Paternalist Liderlik Seviyesi ile Mesleki Tükenmişlik Arasındaki İlişkinin Okul Yöneticileri Gözünden Değerlendirilmesine Yönelik Bulgular

Araştırmanın nitel bölümüne dâhil olan yöneticilerin “Bir öğretmenin meslekî tükenmişliğini azaltmak için neler yapılmalıdır?” şeklindeki soruya vermiş oldukları yanıtlar analiz edilmiş ve analiz sonuçları Tablo 48’de verilmiştir.

Tablo 48.

Meslekî tükenmişliğe dair yönetici yanıtları

Temalar	Kodlar	f
<i>Okul Yönetimi ile ilgili Unsurlar</i>	Motive etme	8
	Ahlâkî liderlik	8
	Yardıms sever liderlik	4
	Otoriter liderlik	6
<i>MEB ile ilgili Unsurlar</i>	Maddi destek	13
	Eğitim sistemi	3
	Hizmet-içi eğitim	4
	Sosyal aktiviteler	11
<i>Öğretmenin Kendisi ile ilgili Unsurlar</i>	Kişisel gelişim	7

Tablo 48’te de görüldüğü üzere ilgili soruya *okul yönetimi ile ilgili unsurlar* temelinde yanıt veren yöneticilerin çoğunun öğretmenin meslekî tükenmişliğini azaltmak için yönetici tarafından daha çok motive edilmesi gerektiğine atıf yaptıkları görülmüştür. Bu duruma ilişkin örnek alıntılar aşağıda verilmiştir.

Y12: *Tükenmişliği azaltmak için okulumuzda görev yapan öğretmenlere değer verilmeli. Fikirleri alınıp o doğrultuda iş ve işlemler yürütülerek motivasyonlarını arttıracak söylemlerde bulunulmalıdır.*

Y10: *Öğretmen motive edilmeli. Motive edilmeyen öğretmen, gün geçtikçe mesleğinden tiksilmeye başlar ve giderek tükenir.*

Y21: *Öğretmenin moral ve motivasyonu artırılmalı. Eğer öğretmen motive edilmezse duyarsızlık ve başarısızlığı artar. Bu da tükenmişliğe neden olur.*

Bu soruyu okul yönetimi ile ilgili unsurlar bağlamında değerlendiren yöneticilerin, öğretmenlerin meslekî tükenmişliklerinin azaltılması için motive etme kavramına ek olarak, paternalist liderliğin alt boyutlarından biri olan **ahlâkî liderliğe** de atıf yaptıkları görülmüştür.

Y13: *Öğretmenin meslekî tükenmişliğini azaltmak için öncelikle çalışma ortamını kolaylaştırmalıyız. Bununla birlikte, okulun manevî atmosferinin müdür tarafından artırılması gereklidir. Öğretmene değer verildiği ve fikirlerinin önemsendiği gösterilmelidir.*

Y16: *İlk olarak, öğretmene değer veren, onu öğrenci ve velilerin gözünde aşağı çekmeyen şekilde davranılmalıdır. Okuldaki idarecilerin öğretmenlere gerekli manevî desteği göstermesi ve onlara yardımcı olmaları gereklidir.*

Bu soruyu okul yönetimi ile ilgili unsurlar bağlamında yanıtlayan yöneticilerin üzerinde durdukları diğer önemli bir nokta da yine paternalist liderliğin alt boyutlarından biri olan **otoriter liderlik**dir. Yöneticiler, meslekî tükenmişliğin azaltılması için disiplin odaklı yönetimi temsil eden otoriter liderliğin azaltılması gerekliliğinden bahsetmişlerdir.

Y5: *Çalışma ortamı rahatlatılmalı, okul, yönetici baskısından arındırılmalı, aşırı disiplinden kaçınılmalı ve öğretmene dinlenme ortamı sağlanmalıdır.*

Y1: *Rahat, düzenli ve güvenilir bir ortam oluşturulmalı, idarecilerin konuşma tarzı emir verir gibi olmamalı, müdürlerin dediğim dedik şeklinde ifade biçimlerinden uzaklaşmaları gereklidir.*

Okul yönetimi ile ilgili unsurlar teması altında yöneticiler tarafından üzerinde durulan diğer önemli bir kavram ise yine paternalist liderliğin alt boyutlarından biri olan **yardımsever liderlik** tir.

Y14: *Öğretmenin çalışma ortamı rahat olmalı. Müdürler, öğretmenlere çok fazla evrak işi vermemeli. Verse bile tüm işi öğretmene yıkmadan kendisi yardım etmeli, desteklemeli. Öğretmen, müdürünün yanında olduğunu hissetmeli.*

Meslekî tükenmişliğin azaltılması ile ilgili bu soruya verilen yönetici yanıtlarından elde edilen diğer bir önemli tema da yönetici davranışları dışında kalan, onların görev tanımlarını aşan bir etmen olan *MEB ile ilgili unsurlar* dır. İlgili soruya MEB ile ilgili unsurlar temelinde yanıtlar veren yöneticilerin çoğunun özellikle **maddi destek** ve **sosyal aktiviteler** kavramlarına atıf yaptıkları görülmüştür. Katılımcılar, öğretmenlerin meslekî tükenmişliklerini azaltmak için onlara daha fazla maddi destek sağlanması ve kendilerini daha motive bir şekilde eğitim-öğretim hizmetlerine adanmaları bakımından da okul dışı sosyal aktivitelerin sıklığının artırılması gerektiğini belirtmişlerdir. Bu soruyu maddi destek kavramına atıf yaparak yanıtlayan katılımcı alıntıları aşağıda verilmiştir.

Y7: *Öğretmenlerin mutlu olacağı ortamların hazırlanması, maddi olarak desteklenmesi ve ev, araba, kırtasiye yardımları gibi desteklerin artırılması lazım.*

Y3: *Öğretmenlere maddi ve manevi bakımdan daha fazla destek verilmeli. Onların maddi sorunlarıyla da ilgilenilmeli. Öğretmenler ekonomik rahatlığa kavuşurlarsa kendilerini daha fazla işe verirler ve eğitim de bu oranda daha kaliteli bir hale gelir.*

İlgili soruyu maddi destek kavramına atıf yaparak yanıtlayan katılımcı alıntıları ise şu şekildedir:

Y13: *Öğretmen tükenmişliklerinin önünde durmak için ilk olarak onlara daha fazla takdir edilmeli ve okul haricinde, okul içindeki stresi azaltacak okul dışı sosyal etkinlikler yapılmalı. Kötü enerjilerini dışarı bırakmalarını sağlarsak kendilerini işlerine daha çok verirler.*

Y6: *Sık sık öğretmene değerli olduğunu hissettirecek okul içi ve dışı sosyal faaliyetler yapılabilir. Bu şekilde MEB'in öğretmene bakış açısı da insan odaklı olur ve öğretmenler daha başarılı olurlar.*

Tablo 48 ve ilgili alıntılarda da görüldüğü gibi; bu soruyu cevaplayan yöneticiler, öğretmen tükenmişliğini azaltma sürecinde kendilerini soyutlayıp, sorumluluğu daha çok dış unsur ve öğretmenler üzerine yükleme yoluna gitmişlerdir.

Y4: *Öğretmen kendini geliştirmeli ve sürekli yenilemeli. Dış dünyaya açık olmalı. Yeni yöntemleri öğrenip öğrencisine ona göre yaklaşmalı.*

Y3: *Eğer öyle bir öğretmenim olsaydı sınıf kontrollerini rutin yapar ve onu uyarırdım. Kişisel gelişimini arttırması için ona telkinlerde bulunurdum. Zümre öğretmenleri ile bilgi alışverişinde bulunmasını sağlayıp daha iyi bir öğretmen olması için onu yönlendirirdim.*

Yöneticiler tarafından verilen yanıtlar içerisinde sadece yönetici yanıtlarına özgü olan **kişisel gelişim** kavramı, bu iddiayı doğrular niteliktedir. Kısaca özetlemek gerekirse; katılımcıların nitel soru setinde yer alan bu soruya verdikleri yanıtlar ışığında, öğretmenlerin meslekî tükenmişliklerinin yöneticiler tarafından gerçekleştirilecek paternalist liderlik ile aşılabileceği fikrine sahip oldukları tespit edilmiştir. Bu bulgu, paternalist liderlik ile mesleki tükenmişlik arasındaki ilişkinin derecesini değerlendirme bağlamında önemli bir referans noktası olarak görülebilir.

Yedinci Alt Problem, Paternalist Liderlik Seviyesi İle Mesleki Tükenmişlik Arasındaki İlişkinin Öğretmenler Gözünden Değerlendirilmesine Yönelik Bulgular

Araştırmanın nitel bölümüne dâhil olan öğretmenlerin soru setinde yer alan “bir okul müdürünün paternalist (babacan) liderlik tarzı öğretmeni nasıl etkiler?” şeklindeki sorulara vermiş oldukları yanıtlar üzerinde yapılan tümevarımsal içerik

analizi sonucu ulaşılan temalar ve bu temaları karakterize eden kavramlar, Tablo 49’da verilmiştir.

Tablo 49.

Paternalist liderliğe dair öğretmen yanıtları

Temalar	Kodlar	f
<i>İşe Karşı Motive Olma (+)</i>	Özveri	3
	Motivasyon	8
	Çalışma isteği	4
<i>Duygusal Tükenmişlik (-)</i>	Güvende hissetme	6
	Mesleği sevme	2
	Çalışma huzuru	4
<i>Kişisel Başarı (+)</i>	Performans	4
	Başarı	3
	Eğitim-öğretimin niteliği	5
<i>Duyarsızlaşma (-)</i>	Öğrenciye yansıtma	3
	Sorumluluk alma	3
	Robotik personel	1

Tablo 49’da verilen tema ve kavramlar teori tabanlı değerlendirildiğinde; öğretmenlerin, okul müdürünün paternalist liderlik tarzının **motivasyon** ve **kişisel başarıyı** arttırdığı, **duygusal tükenmişlik** ve **duyarsızlaşmayı** ise azalttığı yönünde yanıtlar verdikleri tespit edilmiştir. Örneğin bu soruyu *işe karşı motive olma* teması altında değerlendiren öğretmenler; müdürleri tarafından paternalist liderlik tarzı ile karşılaşmalarının daha özverili ve istekli çalışmalarını sağladığını ve motivasyonlarını arttırdığını belirtmişlerdir. Bu bulguya dair yanıtlardan alıntılar aşağıda verilmiştir.

Özveri

Ö4: *Okul müdürünün babacan olması beni olumlu yönde etkiler. İşimi daha bir isteyerek özverili yapmamı sağlar. İşimde daha dikkatli ve titiz davranırım.*

Motivasyon

Ö22: *Kesinlikle olumlu etkiler. Motivasyonumu ve azmimi arttırır, tükenmişliğimi azaltır.*

Çalışma İsteği

Ö24: *Çok olumlu etkiler. Öğretmenin daha samimi ve içten çalışmasını teşvik eder. Öğretmen daha fazla sorumluluk alır ve kendisini aile ortamında bulunduğu için işini sahiplenir ve ona iş verilmeden bile daha istekli çalışmasını sağlar.*

Öğretmenlerin bu soruya verdikleri yanıtlar üzerinde yapılan analiz sonucu dikkat çekici bir bulguya daha ulaşılmıştır. Öğretmenler; bir okul müdürünün paternalist liderlik tarzının duygusal tükenmişlik ve duyarsızlığı azaltacağı, kişisel başarıyı ise arttıracığı yönünde fikirler sarf etmişlerdir. Tablo 49’da da görülen *duygusal tükenmişlik, duyarsızlaşma ve kişisel başarı* temaları, araştırmanın nicel bölümünde katılımcılara yöneltilen Maslach tükenmişlik ölçeğinin alt boyutlarını temsil etmektedirler. Aşağıda, ilgili temaları karakterize eden kavramlardan bağımsız olarak her bir temayı temsil eden öğretmen yanıtlarından alıntılar verilmiştir.

Duygusal Tükenmişlik

Ö13: *Öğretmenin güven duygusunu artırır. İşini severek yapmasını sağlar. Müdürler, öğretmenlere daha sıcakkanlı ve babacan tavırlarla davrandıkları zaman onlar da kendilerini huzurlu bir çalışma ortamında bulurlar ve daha iyi çalışırlar. Eğer öğretmenlere soğuk ve emir verici bir şekilde davranılırsa öğretmen de kendisini dışlanmış hisseder ve iş yapma isteği kalmaz.*

Kişisel Başarı

Ö8: *Okul müdürünün babacan tavırlı olması, öğretmenleri sadece güvende hissettirmekle kalmaz onların ders kalitesini de olumlu yönde etkiler, başarılarını artırır. Okul içerisinde yaşanan bir problemde öğretmenler okul müdürünün desteğini hissederler ve böylece eğitim-öğretim daha kaliteli bir hale gelir. Biz de işinde daha başarılı öğretmenler olarak kendimize güvenmeyi öğreniriz.*

Duyarsızlaşma

Ö5: *Kesinlikle olumlu etkiler. Öğretmenin okulda kendini güvende hissetmesi ve rahatlık noktasında faydası olur. Disiplin ve performansı*

olumlu etkileyeceğini düşünüyorum. Ancak bunun yanında suiistimalleri olacağını da düşünüyorum. Yönetmeliği bire bir uygulayan otoriter bir müdür, robotik bir personel ister ve bu da ister istemez öğrenciye bakış açımıza yansır. Hiçbir şeyi takmayan bir öğretmen olup öğrencilerimiz için çileden başka bir şeyi yapamayız.

Tablo 49’da verilen tema ve kavramlar ve her bir temaya dair verilen alıntılar değerlendirildiğinde; öğretmenlerin, okul müdürünün sahip olduğu paternalist liderlik tarzı ile tükenmişlik kavramını ilişkilendirdikleri görülmüştür. Maslach Tükenmişlik ölçeğine göre meslekî tükenmişliğin üç alt boyutu olan duygusal tükenmişlik, kişisel başarı ve duyarsızlaşma faktörleri, öğretmen yanıtlarında kendilerini göstermiştir. Bu durum, paternalist liderlik ile meslekî tükenmişlik arasındaki ilişkiye dair elde edilen nicel bulguları da destekler niteliktedir.

BÖLÜM V

Tartışma

Özel eğitim kurumlarında görev yapan okul yöneticilerinin paternalist liderlik seviyelerinin öğretmenlerinin görüşleri aracılığıyla belirlenmesi ve yöneticilerin paternalist liderlik seviyeleri ile yönetici ve öğretmenlerin meslekî tükenmişlikleri arasında bir bağ bulunup bulunmadığının incelenmesi amacıyla gerçekleştirilen bu çalışmada, yedi araştırma problemi yanıtlanmaya çalışılmıştır. Eş zamanlı-paralel karma yöntemin ön gördüğü biçimde, nicel ve nitel veri toplama araçlarının katılımcılara eş zamanlı olarak uygulanması sonrasında elde edilen verilerin analizi sonucu her bir araştırma problemi temelinde ulaşılan bulgular ilgili literatür ışığında tartışılmıştır. Elde edilen bulguların literatürdeki benzer araştırmalardaki sonuçlar bağlamında teorik bir bakış açısıyla değerlendirilmesine dair yorumlar alt başlıklar halinde detaylı bir biçimde sunulmuştur.

Okul Yöneticilerinin Paternalist Liderlik Seviyesine Yönelik Öğretmen Değerlendirmelerinin Cinsiyet, Yaş, Medeni Durum, Çalışma Yılı, Mezun Olunan Branş, Okul Türü ve Öğrencinin Engel Türüne Göre Değişimi

Bu araştırmadaki ilk araştırma problemini yanıtlamak için yapılan nicel analizler sonucu, okul yöneticilerinin paternalist liderlik seviyesine yönelik öğretmen değerlendirmelerinin ortalamanın üzerinde olduğu; cinsiyet, medeni durum, yaş, çalışma yılı, mezun olunan branş ve öğrencinin engel türüne göre anlamlı olarak değişmediği, okul türü değişkenine göre ise anlamlı olarak değiştiği bulgusuna ulaşılmıştır. Bu bulgulara göre yöneticilerin, genel anlamda öğretmenler tarafından babacan liderlik vasıfları ile değerlendirildikleri düşünülebilir. Okulların örgütsel yapıları göz önüne alındığında ilgili bulgunun bu şekilde çıkması; benzer araştırmalarda (Köksal, 2011; Mete ve Serin, 2015; Tetik ve Köse, 2015) da belirtildiği gibi yöneticilerin öğretmenlere karşı yardımsever bir profil sergiledikleri, onların hemen her sorunu ile ilgilenme eğiliminde oldukları ve sadakati önemsedikleri fikri ortaya çıkmaktadır. Ayrıca ilgili bulgu, Aycan ve Kanungo'nun (2000) paternalizm etkisinin en çok hissedildiği ülkeler arasında Türkiye'nin üst sıralarda yer aldığı sonucunu doğrulamaktadır. Bu çalışmadaki ilk araştırma problemine dair ulaşılan diğer bir bulgu da cinsiyetin paternalist liderlik değerlendirmeleri üzerindeki etkisinin anlamlı olmadığıdır. Bu bulgu, Cerit vd. (2011) tarafından sınıf öğretmenlerinin katılımıyla gerçekleştirilen çalışmanın

bulguları ile tutarlılık göstermemektedir. Araştırmacılar, cinsiyetin paternalist liderlik değerlendirmesini anlamlı bir şekilde farklılaştırdığı sonucuna ulaşmışlardır. Bu araştırmada ise tam zıttı bir bulgu ile karşılaşılmıştır. Bu bulgu aynı zamanda, bir kültürdeki liderlik davranış örüntüleri ve örgüt kültürünün etkililiğine yönelik değerlendirmeleri ele almak amacıyla gerçekleştirilen GLOBE araştırmasının (Chhokar vd., 2013) cinsiyet eşitliği bağlamında ve Türkiye özelindeki sonuçlarının da net bir göstergesi olarak düşünülebilir. Bu çalışmanın ilk araştırma problemi bağlamında elde edilen bulgulardan diğer ikisi ise medeni durum ve yaş değişkenlerinin, öğretmenlerin paternalist liderlik değerlendirmelerini anlamlı bir şekilde farklılaştırmadığı yönündedir. Ulusal ve uluslararası literatürde, eğitim-öğretim örgütleri bağlamında paternalist liderliğin çeşitli demografik değişkenlerden nasıl ve ne şekilde etkilendiğini tespit etmeye yönelik gerçekleştirilen çalışmaların oldukça az olması nedeniyle, medeni durum ve yaşın paternalist liderlik üzerindeki etkisine dair bu araştırma özelinde ulaşılan bulguların karşılaştırılacağı herhangi bir benzer araştırma bulunmamaktadır. Diğer yandan bu araştırmaya katılan öğretmenlerin paternalist liderlik değerlendirmelerinin okul türüne göre anlamlı bir şekilde değiştiği bulgusu ise dikkat çekici bir bulgudur. Buna göre literatürde bu bulgu özelinde yapılmış herhangi bir çalışma olmamasına rağmen Arslan (2015), Mete ve Serin (2015) ve Tetik ve Köse'nin (2015) araştırmalarında öne sürülen iddialar ile aynı doğrultudadır. Araştırmacılar, kamuda görev yapan kişilerin paternalist liderlik bakımından yöneticilerini ahlaki boyutu daha fazla ön planda tutan liderler olarak gördüklerini öne sürmüşlerdir. Bu da ilgili bulguyu destekleyen bir fikir olarak düşünülebilir.

Bu araştırma problemi içerisinde ulaşılan bulgular arasında; branş, engel türü ve çalışma yılı değişkenlerinin de katılımcıların paternalist liderlik değerlendirmelerini anlamlı olarak değiştirmediği sonuçları da bulunmaktadır. Eğitimsel bağlamda paternalist liderlik hakkında sınırlı sayıda bulunan çalışmalar içerisinde burada belirtilen değişkenlerin dikkate alındığı hiçbir araştırmanın olmayışı, aynı şekilde karşılaştırma yapılmasına olanak vermemektedir. Literatürde, bu yönden bir sınırlılık olması, bu çalışmanın ilk araştırma problemine dair elde edilen bulguların teorik olarak temellendirilmesini zorlamaktadır. Bununla birlikte, araştırmanın gerçekleştirildiği bağlamının özel eğitim alanında görev yapan öğretmenleri ve yöneticilerini içermesi ise bu çalışmaya hem kendine has bir nitelik

kazandırmış hem de sınırlı olan literatüre farklı bakış açılarının dikkate alınması için alternatif yollar sunmuştur.

Öğretmenlerin Meslekî Tükenmişliklerinin Cinsiyet, Yaş, Medeni Durum, Çalışma Yılı, Mezun Olunan Branş, Okul Türü ve Öğrencinin Engel Türüne Göre Değişimi

Bu çalışmadaki ikinci araştırma problemi, özel eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin meslekî tükenmişliklerinin cinsiyet, yaş, medeni durum, çalışma yılı, mezun olunan branş, okul türü ve öğrencinin engel türüne göre değişimini incelemektir. Bu araştırma problemini yanıtlamak için yapılan istatistiksel analizlerde, katılımcıların meslekî tükenmişliklerinin yüksek olmadığı bulgusu ortaya çıkmıştır. Bu bulgu, araştırmalarını özellikle eğitim-öğretim ortamlarında görev yapan katılımcılarla gerçekleştiren Babaoğlu vd. (2010), Küçüksüleymanoğlu, (2011), Platsidou ve Agaliotis'in (2008) çalışmaları ve benzeri araştırmaların hemen çoğunun sonuçları ile tutarlık göstermektedir. Fakat mevcut literatürdeki benzer araştırmalarda, özel eğitim öğretmenleri ile farklı branşlardaki öğretmenlerin meslekî tükenmişliklerinin birbirinden farklı düzeylerde olduğuna yönelik bulgulara ulaşıldığı da tespit edilmiştir. Örneğin; çeşitli engel türündeki öğrencilerle ilgilenen öğretmenlerin meslekî tükenmişlerinin öğrencilerin engel düzeyine göre değiştiğini öne süren Başaran (1999) ve Zabel ve Zabel'in (1982) bulguları, bu durumu kanıtlamaktadır. Ayrıca Sucuoğlu ve Kuloğlu (1996) da normal gelişim gösteren öğrencilerle ilgilenen öğretmenler ile özel eğitim öğretmenlerinin meslekî tükenmişliklerinin birbirinden farklılık gösterdiği sonucuna dikkat çekmiştir. Belirtilen çalışmalardaki benzer ve farklı sonuçlar, engel türü ve mezun olunan branş değişkenlerinin meslekî tükenmişlik üzerindeki etkisine dair bulgulara ihtiyaç olduğunu ortaya çıkarmıştır. Bu ihtiyaç doğrultusunda yapılan analizler sonucu; katılımcıların meslekî tükenmişliklerinin öğrencilerin engel türü ve öğretmenlerin mezun oldukları branşlara göre anlamlı olarak değişmediği tespit edilmiştir. Engel türü ile meslekî tükenmişlik arasındaki bulguya dair mevcut literatürdeki benzer araştırmalar incelendiğinde; Çokluk'un (2001) araştırma bulgularıyla benzerlik gösterirken Sarıçam ve Sakız'ın (2014) ulaştığı sonuçlar ile ise farklılık göstermektedir. Mezun olunan branş ile meslekî tükenmişlik arasındaki bulguya dair mevcut literatürdeki benzer araştırmalar incelendiğinde ise ilgili bulgu, Özmen (2001), Gencer (2002), Maraşlı (2005) ve Gündüz'ün (2006) ulaştığı

sonuçlar ile farklılık göstermektedir. Farklılık gösteren araştırmalar özelinde daha derine inildiğinde; bu araştırmada ulaşılan bulgunun diğer benzer araştırmalar ve teorik açıklamalardan farklı çıkmasının nedeni, sadece özel eğitim alanında görev yapan sadece sınırlı bir bağlamdaki (Kahramanmaraş ili) öğretmenlerin araştırmaya katılmış olmalarıyla açıklanabilir. Diğer araştırmalarda ise mevcut bir bağlamda geçirilen süre dikkate alınmadığı için o çalışmalarda bulguların dış etmenlerden etkilenmiş olduğu, bu nedenle de bulguların birbirinden farklılaştığı düşünülebilir. Bu iddiayı daha bulgusal temelde açıklamak için çalışma yılının meslekî tükenmişlik üzerindeki etkisini belirleme amaçlı yapılan analizlerden elde edilen sonuçlara başvurulmuştur. Buna göre bu araştırmada ulaşılan bulgular; özel eğitim alanında 1-5 yıl ve 6-10 yıllık bir çalışma süresi geçiren öğretmenlerinin meslekî tükenmişliklerinin 16 yıl ve üzerindeki çalışma süresine sahip olan katılımcılarınkine göre anlamlı olarak daha yüksek olduğu sonucunu ortaya çıkarmıştır. Daha özet bir ifadeyle, çalışma yılı arttıkça öğretmenlerinin meslekî tükenmişlikleri azalır iddiası ortaya çıkmaktadır. Bu bulgu, sınırlı bir bağlamda göreve devam eden öğretmenlerin çalışma yılı geçtikçe bağlama alıştıkları ve meslekî tükenmişliklerinin meslekte daha az süre çalışan öğretmenlere göre daha az olduğunu göstermektedir. Ayrıca bu bulgu; Başaran (1999), Tümkaya (1996), Özmen (2001) ve Gündüz (2006) tarafından yapılan çalışmalarda ulaşılan sonuçları da desteklemektedir. Herhangi bir kurumda çalışma yılı arttıkça meslekî tükenmişliğin azaldığına dair bu araştırma problemi özelinde ulaşılan bulgular, katılımcıların zamanla duyarsızlaştığı yönünde bir iddia sunulmasını da beraberinde getirmiştir. Yaş değişkeninin meslekî tükenmişliği anlamlı olarak etkileyip etkilemediğine yönelik elde edilen bulgular, bu iddia ve çalışma yılı/tükenmişlik ilişkisi bağlamındaki bulguyu destekleyici niteliktedir. Buna göre bu araştırma özelinde yapılan analizler; meslekî tükenmişliğin yaş değişkenine göre anlamlı olarak değiştiği ve yaş arttıkça meslekî tükenmişliğin azaldığı bulgusunu ortaya çıkarmıştır. Literatürde yer alan; Bulut (2007), Koçak (2009) ve Rostami ve Ghanizadeh (2015) tarafından gerçekleştirilen çalışmaların sonuçları da bu araştırmadaki bulgular ile aynı yöndedir.

Bu çalışmadaki ikinci araştırma problemini yanıtlama amaçlı yapılan analizlerde ulaşılan diğer önemli bulgular ise öğretmenlerin meslekî tükenmişliklerinin; cinsiyet, medeni durum ve okul türüne göre anlamlı farklılık göstermeyişiştir. Literatürde, cinsiyetin meslekî tükenmişlik üzerindeki etkisine dair analizlere yer verilen çalışmaların (örn; Weng, 2005; Williams ve Dikes, 2015;

Rostami ve Ghanizadeh, 2015) bazılarında ulaşılan sonuçlar bu araştırmanın bulgularını desteklerken, ağırlıklı olarak ulusal literatürde yer alan bazı çalışmaların (örn; Sadeghi ve Khezrlou, 2014; Atiyat, 2017; Sarıçam ve Sakız, 2014) sonuçları ise bu araştırmanın bulguları ile tutarlık göstermemektedir. İlgili literatürdeki araştırmalar, medeni durum açısından değerlendirildiğinde ise bu çalışmanın bulguları; Williams ve Dikes (2015) tarafından gerçekleştirilen araştırmanın sonuçlarını desteklerken Maraşlı (2005), Aksoy (2007) ve Sadeghi ve Khezrlou'nun (2014) araştırma sonuçları ile ise uyumluluk göstermemektedir. Diğer yandan literatürde, okul türünün meslekî tükenmişlik üzerindeki etkisini belirlemeye yönelik herhangi bir çalışmanın olmadığı da dikkat çeken bir noktadır.

Okul Yöneticilerinin Meslekî Tükenmişliklerinin Cinsiyet, Yaş, Medeni Durum, Çalışma Yılı, Mezun Olunan Branş, Okul Türü ve Öğrencinin Engel Türüne Göre Değişimi

Bu çalışmanın üçüncü araştırma problemini yanıtlamak amacıyla yapılan istatistiksel analizler sonucu; okul yöneticilerinin meslekî tükenmişlikleri ortalamasının üzerinde olup, yaş ve çalışma yılı değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterdiği; cinsiyet, medeni durum, okul türü, mezun olunan branş ve öğrencinin engel türüne göre ise anlamlı olarak değişmediği bulguları ortaya çıkmıştır. Bu araştırma problemi özelinde elde edilen bulgular, aynı zamanda katılımcı grubunun öğretmenler olduğu ikinci araştırma problemi temelinde ulaşılan bulgular ile tutarlık göstermekte ve o bulguları destekleyici niteliktedir. Fakat bulgular, yöneticilerin meslekî tükenmişlik seviyelerinin öğretmenlerinkine oranla daha yüksek olduğunu göstermektedir. Bu bulgu; Çokluk (2001), Özmen (2001) ve Carter (2011) tarafından yapılan araştırmalarda ulaşılan sonuçlar ile birebir uyumaktadır. Dağlı ve Gündüz (2008) ve Babaoğlu vd.'nin (2010) çalışmalarında ulaşılan bulgulara göre yöneticilerin meslekî tükenmişliklerinin ortalama değerinin altında olduğu ve dolayısıyla da bu araştırmanın bulgularıyla örtüştüğü söylenebilir. Yöneticilerin meslekî tükenmişliklerine cinsiyet değişkeni açısından bakıldığında ulaşılan bulgu bağlamında literatürde herhangi bir araştırmanın yapılmamış olması, teorik herhangi bir karşılaştırma yapılamamasına neden olmuştur. Fakat bu bağlamda ulaşılan bulgu, katılımcı grubundan bağımsız olarak öğretmenler için de aynı yöndedir ve eğitim ortamlarındaki meslekî tükenmişlik cinsiyet değişkeninden bağımsız gelişmektedir. Yöneticiler özelinde medeni durumun meslekî tükenmişlik üzerindeki etkisine

yönelik elde edilen bulgular da aynı cinsiyet değişkeninde olduğu gibi aynı yönde bulgulara ulaşılmıştır. Literatürde bu yöne vurgu yapan sınırlı sayıdaki çalışmalardan Çokluk (2001) ve Dağlı ve Gündüz'ün (2008) ulaştığı sonuçlar, bu araştırmanın bulguları ile farklı yöndedir. Yöneticilerin meslekî tükenmişliklerinin okul türüne göre değişimine dair bulgular ise kamu veya özel bir kurumda görev yapan yöneticilerin meslekî tükenmişlikleri arasında anlamlı bir fark olmadığı yönündedir. Bu bulgu, ikinci araştırma problemi içerisinde verilen bulgular ile aynı yönde iken literatürde yöneticilerin katılımıyla yapılmış herhangi bir benzer araştırmanın yapılmamış olması da dikkat çekici bir nokta olarak gözükmektedir.

Bu araştırmaya katılan yöneticilerin meslekî tükenmişlikleri, ilgilendikleri öğrencilerin engel türüne göre anlamlı olarak bir farklılık göstermemiştir. Bu da, yöneticilerin meslekî tükenmişliklerinin engel türünden bağımsız olarak geliştiği vurgusunu ortaya çıkarmaktadır. Bu bulgu; normal gelişim gösteren öğrencilerin yer aldığı okullarda görevli yöneticiler ile özel eğitim kurumlarındaki yöneticilerin karşılaştırıldığı araştırmaların (Çokluk, 2001; Özmen, 2001; Carter, 2011) bulguları ile farklılık göstermektedir. Literatürde; özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin yer aldığı kurumlardaki yöneticilerin, öğrencilerin engel türüne karşılaştırıldıkları herhangi bir araştırma bulunmamaktadır. Fakat özel eğitim kurumları ile örgün eğitim kurumlarının yöneticileri arasındaki meslekî tükenmişlik farkının incelendiği araştırmalar, dolaylı da olsa bir fikir vermektedir. Örneğin; Özmen (2001) tarafından yapılan araştırmada ulaşılan bulgular; özel eğitim kurumlarında görev yapan yöneticilerin normal gelişim gösteren öğrencilerin olduğu okullarda görev yapan yöneticilere oranla meslekî tükenmişliği daha çok hissettiği yönündedir. Diğer yandan Carter (2011) da özel eğitim yöneticilerinin diğerlerine oranla, ortalamanın üzerinde duygusal tükenme seviyesine sahip olduklarını dile getirmiştir. Bu durum, yöneticilerin mezun oldukları branşın da meslekî tükenmişlik üzerinde etkili olabileceği fikrini akla getirmiştir. Bu araştırmada, bu iddiaya dair ulaşılan bulgular ise yöneticilerin mezun oldukları branş ile meslekî tükenmişlikleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı yönündedir. Fakat Babaoğlu vd. (2010) ve Özmen (2001) tarafından gerçekleştirilen araştırmalarda ulaşılan sonuçlar, bu çalışmanın bulguları ile çelişmektedir. Bu çelişkinin nedeni ise bu çalışmanın sadece özel eğitim bağlamında, diğer çalışmaların ise karışık bağlamda gerçekleştirilmiş olması şeklinde düşünülebilir.

Bu çalışmanın üçüncü araştırma problemine dair ulaşılan ve ikinci araştırma problemindeki bulguları da doğrulayan yöndeki bulgulara göre; yöneticilerin meslekî tükenmişlikleri, yaş ve çalışma yılı değişkenine göre anlamlı olarak farklılaşmaktadır. Buna göre, yaşı ve çalışma yılı yüksek olan yöneticilerin meslekî tükenmişlikleri daha düşük olmaktadır. Çokluk (2001) ve Koçak (2009) tarafından yapılan çalışmaların sonuçları bu araştırmanın bulguları ile benzerlik gösterirken Özmen'in (2001) sonuçları ise uyuşmamaktadır. İkinci araştırma problemine dair ulaşılan bulgular bağlamında da tartışıldığı gibi, katılımcıların zamanla duyarsızlaştığı yönündeki iddiayı doğrular niteliktedir.

Okul Yöneticilerinin Paternalist Liderlik Seviyelerine Yönelik Öğretmen Değerlendirmeleri ile Öğretmenlerin Mesleki Meslekî Tükenmişlikleri Arasındaki İlişki

Bu çalışmanın dördüncü araştırma probleminde; okul yöneticilerinin paternalist liderlik seviyeleri ile öğretmenlerin meslekî tükenmişlikleri arasındaki ilişkinin derecesi ve anlamlılığı araştırılmış ve yapılan analizler sonucu, iki değişken arasında negatif orta derecede anlamlı bir korelasyonel ilişki olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Buna göre yöneticinin öğretmene karşı babacan bir tavır göstermesi, öğretmenin meslekî tükenmişliğini azaltacaktır. Literatürde, paternalist liderlik ile meslekî tükenmişlik arasındaki olası korelasyonel ilişkiyi tespit etme amaçlı ulaşılan bir çalışma ile araştırmada elde edilen bu bulgu, Barış Selin (2019) tarafından gerçekleştirilen “Paternalist liderlik ve tükenmişlik arasındaki ilişki: Yıldırmanın aracılık etkisi” konulu çalışma sonuçları doğrudan benzerlik göstermektedir. Her iki çalışmada da okul yöneticilerinin paternalist liderliği ile öğretmenlerin mesleki tükenmişliği arasında orta derecede negatif anlamlı bir ilişki gözlenmiştir. Ayrıca dolaylı olarak benzerlik gösteren bazı araştırma sonuçları da mevcuttur. Örneğin; Erkuş, vd. (2010) ve Özer ve Yurdun (2012) tarafından gerçekleştirilen araştırmalarda, çalışanların işten ayrılmaları ile yöneticilerin paternalist liderlik düzeyi arasında negatif bir ilişki olduğu yönünde sonuçlara ulaşılmıştır. Zihinsel engelli çocuklar ile eğitsel çalışmalar yürüten öğretmenlerdeki tükenme durumlarını araştıran Girgin ve Baysal (2005) ise çevresi tarafından desteklenen öğretmenlerin, desteklenmeyenlere oranla daha az tükenmişliğe sahip olduklarını öne sürmüştür. Diğer yandan Yellice-Yüksel vd. (2011) de, özel eğitim veya normal eğitim hizmeti veren kurumlarda görev yapma farkı olmaksızın öğretmenlerin, çalıştıkları kurumun

yöneticilerinden destek gördükçe yaşadıkları tükenme durumunun yoğunluğunun azaldığını saptamıştır. Son olarak Liou vd.'nin (2007) Tayvanlı antrenörlerin liderliği ile sporcu tükenmişliği arasındaki ilişkiyi ele aldıkları araştırmanın sonuçları, bu araştırmanın bulgularını desteklemektedir. Buna göre araştırmacılar, ahlaki liderlik ile tükenme arasındaki negatif korelasyonel bir ilişkinin varlığına ulaşmışlardır. Bu çalışmada katılımcılara uygulanan Paternalist liderlik ölçeğinin alt boyutlarından birinin *ahlaki liderliği* temsil eden maddelerden oluşması, iki araştırma arasında bağlantı kurulması açısından rasyonel oluşturmuştur. Özetle, literatürde sınırlı da olsa yer alan ulusal ve uluslararası çalışmalar da paternalist liderlik ile meslekî tükenmişlik arasında negatif bir bağlantı olabileceği fikrini doğrulamıştır.

Bu çalışmada ortaya çıkan; özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerin öğretiminden sorumlu olan öğretmenlerin, yöneticileri için yaptıkları paternalist liderlik değerlendirmeleri ile meslekî tükenmişlikleri arasındaki negatif orta derecede anlamlı korelasyonel ilişki bulgusunu daha sağlam bir zeminde değerlendirmek amacıyla; öğretmenlerin kendilerini ve yöneticilerine dair sundukları metaforlara da yer verilmiştir. Buna göre öğretmenler; yöneticilerini daha çok 'baba' ve 'patron' figürüne benzetirken kendilerini ise esas anlamda 'ebeveyn' figürüne benzetmişlerdir. Bu bulguların öğretmen değerlendirmeleri bağlamında paternalist liderlik/meslekî liderlik arasındaki nicel bulguları destekleyici yönde oldukları gözükmektedir. Özellikle okul müdürlerinin babaya benzetilmesi babacan liderlik tarzı için temel bir rasyoneli oluşturmuştur (Erkuş vd., 2010; Lirong, 2008).

Okul Yöneticilerinin Paternalist Liderlik Seviyelerine Yönelik Öğretmen Değerlendirmeleri ile Okul Yöneticilerinin Meslekî Meslekî tükenmişlikleri Arasındaki İlişki

Özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerin yer aldığı kurumlarda görev yapan okul yöneticilerinin meslekî tükenmişliklerinin onların paternalist liderlik yapma düzeylerini ne derecede etkilediğine dair yapılan korelasyon analizi sonucu ulaşılan bulgular, yönetici bağlamında iki değişken arasında anlamlı bir ilişki olmadığı yönündedir. Bununla birlikte, yöneticilerin meslekî tükenmişlikleri ile paternalist liderlik seviyelerine ilişkin öğretmen değerlendirmeleri arasında düşük derecede negatif bir ilişki olduğu bulgusu ortaya çıkmıştır. Literatürde bu bulgu özelinde herhangi bir araştırmanın olmaması, teorik bir temellendirme yapılmasını sınırlandırmaktadır. Bu nedenle, ilgili araştırma problemine dair ulaşılan bulguları

daha rasyonel ve sağlam bir zemine oturtmak için katılımcı grubundan toplanmış olan nitel bulgular yansıtılmıştır. Özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerin öğretim gördüğü eğitim kurumlarında görev yapan yöneticilerin meslekî tükenmişlikleri ile onların paternalist liderlik düzeylerine dair öğretmen değerlendirmeleri arasındaki negatif düşük derecede anlamlı olmayan korelasyonel ilişki bulgusu, yöneticilerin ‘okul müdürü’ ve ‘öğretmen’ metaforları bağlamında da değerlendirilmiştir. Buna göre yöneticiler yine kendilerini ‘baba’ figürüne benzetirlerken öğretmenleri ise ‘anne’ figürüne benzetmeleri birlikte çalışma olgusuna önem verdikleri fikrini ortaya çıkarmıştır. Yöneticilerin metafor değerlendirmelerinin önceki alt başlıkta belirttiği gibi öğretmenlerinkine benzer yönde olmaması ve nicel bulgulara zemin oluşturma anlamında yetersiz kalması, meslekî tükenmişlikte bağlamın etkisi fikrini ortaya çıkarmıştır. Okullardaki işbirlikçi yönetim hakkındaki bir araştırmada da yöneticiler ile öğretmenlerin görüşlerinde farklılıklar olduğu ve öğretmenlerin “*iş birliğine dayalı yönetim, destek, hoşgörü, uyum*” gibi kişiler arası ilişkilere daha fazla önem verdikleri ifade edilmiştir (Altınay, Dağlı & Altınay, 2018). Daha önceki alt başlıklarda da tartışıldığı gibi yöneticilerin meslekî tükenmişlik seviyeleri, cinsiyet ve çalışma yılı gibi tüm alt bileşenlerden bağımsız bir şekilde öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde olmaktadır (Çokluk, 2001; Özmen, 2001). Bu da yönetici değerlendirmeleri bağlamında elde edilen bulgunun farklılaşmasına neden olmuş olabilir.

Paternalist Liderlik Seviyesi ile Meslekî Tükenmişlik Arasındaki İlişkinin Okul Yöneticileri Gözünden Değerlendirilmesi

Bu araştırmaya katılan öğretmenlerin meslekî tükenmişlikleri ile yöneticilerinin paternalist liderlik düzeylerine dair değerlendirmeleri arasındaki ilişkiye yönelik elde edilen istatistiksel verilerin daha sağlam bir temele oturtulması amacıyla, 25 yöneticiden toplanan nitel veriler analiz edilmiştir. Nitel veri analizi sonucu ulaşılan bulgular; yöneticilerin, öğretmenlerin meslekî tükenmişliğinin azaltılması için genel anlamda üç temel noktaya vurgu yaptıklarını ortaya çıkarmıştır. Bunlardan ilki; kendi üzerlerine düşen görevlerle ilgili olduğu düşünülebilecek *okul yönetimi ile ilgili unsurlardır*. Buna göre yöneticiler; öğretmenlere yöneltilmiş olan paternalist liderlik ölçeğinin üç alt boyutuna (*ahlaki, otoriter ve yardımsever liderlik*) da atıf yapmışlardır (Cheng vd. 2004). Bu bulgu; yöneticilerin, öğretmenlerin meslekî tükenmişliklerini azaltmak için onlara babacan liderlik yapılması konusunda nicel

bulguları doğrulamıştır. Bu kapsamda ulaşılan bulgulardan biri de yöneticilerin öğretmenleri motive etmelerinin meslekî tükenmişliği engelleme aşamasında etkili olabileceği düşüncesidir. Bu düşünce; literatürde yer alan benzer araştırmaların da üzerinde durduğu fikirlerden biridir (Şendoğdu ve Erdirençelesi, 2014; Niu vd., 2009). Bu düşünce, Niu ve arkadaşlarının (2009) yardımseverlik ve ahlaki liderliğin, çalışan kişilerin işteki motivasyonlarını arttırıcı bir etkiye sahip olduğunu ve bunun da meslekî tükenmişliği azalttığını ortaya koyan fikirleriyle örtüşmektedir. Çünkü yardımseverlik çalışanlardaki şükran hissini arttıracak (Çetin vd., 2017) ve işe tutkunluğa sebep olacaktır (Gökdeniz vd., 2018). Öğretmenlerin meslekî tükenmişliklerinin azaltılması bağlamında, yöneticilerin bu kavramlar üzerinde durması, kendi sorumluluk alanlarını temsil eden içsel faktörlere vurgu yaptıklarını göstermektedir. Çünkü okul müdürlerinden, özellikle liderlik tarzları ve kişisel nitelikleri için motive edici davranışlar sergilemeleri beklenir. Okulları ve meslekleriyle ilgili olarak teşvik edici bir rol oynamalıdırlar (Altınay, Altınay, Dağlı & Çiftçi, 2018).

Yöneticilerin verdiği yanıtlar bağlamında ulaşılan dikkat çekici nitel bulgulardan biri de öğretmenlerin meslekî tükenmişliğini azaltmak için MEB tarafından daha fazla *maddi destek* verilmesi ve *sosyal aktivitelere* yönlendirilmeleri gerektiği bulgularıdır. Bu bulgu da literatürdeki benzer araştırmalarda ulaşılan sonuçları destekler niteliktedir. Örneğin; özel eğitim veren kurumlarda görev yapan öğretmenlerin katılımıyla araştırmalarını gerçekleştiren Girgin ve Baysal (2005), sosyal etkinliklere katılma ve finansal yönde desteklenen öğretmenlerin tükenme durumlarının yoğunluğunun daha düşük olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Diğer yandan Tümkiye (1996) tarafından yapılan araştırmada ise öğretmenlerin görev yaptıkları okuldaki sosyal ve ekonomik destek gibi faktörlerin onların tükenme sürecini etkilediği belirlenmiştir. Kaynaştırma öğrencilerine yönelik yapılan bir araştırmada da yönetici ve öğretmenlerin önemli bir bölümü tarafından, okulda daha nitelikli bir özel eğitim için destekleyici altyapılara ihtiyaç duyulduğu ve bundan Millî Eğitim Bakanlığı'nın sorumlu olması beklentisiyle fon sağlanması gerektiği belirtilmiştir (Dağlı & Öznacar, 2015). Literatürde yer alan araştırmalardan Maraşlı'nın (2005) çalışmasında da aynı şekilde, lisede görev yapan öğretmenlerin sosyalleşme etkinliklerine katılım şekillerinin tükenme durumlarında yoğun anlam ifade eden etkileşimli bir bağ meydana getirdiği öne sürülmüştür. Son olarak Weng (2005) de, öğretmenlerin üstlerinin desteğine veya eksikliğine ve genel sosyal

aktivitelere katılma yönünde teşvik edilmelerinin tükenmişlik üzerinde güçlü bir etkiye sahip olduğunu belirtmiştir. Öte yandan yöneticilerin *MEB ile ilgili unsurlara* vurgu yapmış olması, öğretmenlerin meslekî tükenmişliklerinin azaltılması sürecini kendi sorumluluk alanları içerisinde görmedikleri ve bu durumun dışsal faktörler devreye sokularak düzeltilmesi gerektiğini düşündükleri görülmektedir.

Yöneticilerin, öğretmenleri meslekî tükenmişliklerinin azaltılması bağlamında üzerinde durdukları bir diğer nokta da, öğretmenlerin kişisel anlamda kendilerini daha fazla geliştirmeleri gerektiği yönündedir. Bu bulgu; literatürdeki çoğu araştırmada da kanıtlanan (örn; Chan, 2006; Zhouchun, 2011) ve bu çalışmada katılımcıların meslekî tükenmişliklerini belirleme amaçlı kullanılan MTÖ'nün (Maslach ve Jackson 1981) alt boyutlarından birini oluşturan 'kişisel başarı/başarısızlık' kavramını akla getirmiştir. Ulaşılan bu bulgu aynı zamanda yöneticilerin, astlarının meslekî tükenmişliğin azaltılması bağlamında dışsal faktörlere vurgu yaptığını da gösterir nitelikte bir sonuç olarak gözükmektedir.

Özetle; öğretmenlerin meslekî tükenmişliğini azaltmak için neler yapılması gerektiği yönündeki soruyu yanıtlayan yöneticilerin, bu durum karşısında kendi sorumluluklarından veya kendilerine düşen görevlerden çok, dışsal faktörleri karakteri eden, ya öğretmen odaklı ya da politika yapıcıları odaklı kavramlar üzerinde durdukları ortaya çıkmıştır. Bununla birlikte mevcut literatür temelinde değerlendirilen nitel bulguların, yöneticilerin paternalist liderlik düzeyleri ile öğretmenlerin meslekî tükenmişlikleri arasındaki korelasyonel ilişkiye dair ulaşılan nicel bulguları destekledikleri de, ortaya çıkan diğer bir değerlendirme sonucu olarak verilebilir.

Paternalist Liderlik Seviyesi ile Meslekî Tükenmişlik Arasındaki İlişkinin Öğretmenler Gözünden Değerlendirilmesi

Özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerin yer aldığı kurumlarda görev yapan yöneticilerin paternalist liderlik düzeylerine dair öğretmen değerlendirmeleri ile öğretmenlerin meslekî tükenmişlikleri arasındaki karşılıklı ilişkinin derecesi ve anlamlılığına yönelik ulaşılan nicel bulguları nitel bulgularla da desteklemek amacıyla, 25 öğretmenden toplanan nitel veriler analiz edilmiştir. Derinlemesine yapılan analizler sonucu ulaşılan nitel bulguların, nicel bulguları destekleyici bir niteliğe sahip oldukları tespit edilmiştir. Araştırmada öğretmenlerin yöneticilerine yönelik paternalist liderlik algıları ile meslekî tükenmişlikleri arasındaki negatif

yönlü anlamlı ilişki bulgusunu daha sağlam bir zeminde değerlendirmek amacıyla araştırmanın nitel boyutunda çeşitli metaforlar üretilmiştir. Buna göre öğretmenler, yöneticilerini daha çok ‘*baba*’ ve ‘*patron*’ figürüne benzetirken kendilerini ise ‘*anne*’ ve ‘*ebeveyn*’ figürüne benzetmişlerdir. Bu bulguların öğretmen değerlendirmeleri bağlamında paternalist liderlik arasındaki nicel bulguları destekleyici yönde oldukları gözükmektedir. Buna göre okul müdürlerinin babaya benzetilmesi babacan liderlik tarzı için temel bir rasyoneli oluşturmuştur (Dağlı & Ağalday, 2018; Mete & Serin, 2015). Literatürde okul müdürünün tutarlı ikili ilişkilere dayalı güven verici bir okul ortamı oluşturmasının öğretmenler üzerinde olumlu etkisinin olduğu belirtilmektedir (Koç, 2019). Ayrıca okulda güven ortamının oluşturabilmesi ve bu güvenin geliştirilip, devamının sağlanabilmesi için öğretmenlerin, yöneticilerinde “*kişilerarası ilişkiler, paylaşım, iş birliği içinde çalışma, insanlar arasında sevgi, birbirlerine saygı, içtenlik*” gibi nitelikleri aradıkları ifade edilmektedir (Karasel, Altınay, Altınay & Dağlı, 2018).

Araştırmada bir okul müdürünün paternalist (babacan) liderlik tarzının öğretmeni nasıl etkilediğine yönelik soruyu yanıtlayan öğretmenlerin genel anlamda dört temel noktaya vurgu yaptıkları görülmüştür. Bunlardan ilki; yöneticilerin paternalist liderlik tarzı arttıkça öğretmenlerin işe karşı daha motive oldukları bulgusudur. Bu bulgu, hem önceki alt başlıkta literatür tabanlı değerlendirilen bulguları hem de literatürde bazı araştırmacıların öne sürdükleri benzer iddiaları (Bakan ve Büyükbeşe, 2010; Niu vd., 2009; Yaman, 2011) doğrular niteliktedir. Öğretmenlerin verdikleri yanıtlardan ulaşılan bir diğer önemli bulgu ise okul müdürünün öğretmenlere karşı yansıtmış olduğu paternalist liderlik tarzının öğretmenlerin *duygusal tükenmişliği*ni azaltacağı bulgusudur. Bu bulgu; literatürde hâlihazırda sınırlı olan çalışmalar arasından Liou vd. (2007) tarafından gerçekleştirilen araştırmanın bulguları ile örtüşmektedir. İlgili araştırmacılar da aynı bu çalışmada ulaşıldığı gibi paternalist liderlik ile *duygusal tükenmişlik* arasında negatif bir ilişki olduğu yönünde bulgulara ulaşmışlardır. Öte yandan katılımcılar, yöneticinin paternalist liderlik tarzının öğretmenlerin duyarsızlaşması ve kişisel başarısı üzerinde etkili olabileceği fikrini öne sürmüşlerdir. Buna göre yöneticilerin paternalist liderlik düzeyi arttıkça öğretmenlerin duyarsızlığının azalacağı, eğitim-öğretimin niteliğine dair kişisel başarı bağlamında ise kendilerini daha yeterli hissedecekleri ortaya çıkmıştır. Literatürde, duyarsızlaşma ve kişisel başarı kavramları özelinde paternalist liderliğin olası etkileri bağlamında doğrudan veya dolaylı olarak benzer

vurguların yapıldığı herhangi bir araştırma olmaması, ilgili bulgulara yönelik teorik karşılaştırma yapmayı mümkün kılmamaktadır. Fakat öğretmenlerin öne sürdüğü üzere, okul müdürünün paternalist liderlik tarzının kişisel başarıyı arttırdığı, duygusal tükenmişlik ve duyarsızlaşmayı ise azalttığı yönündeki bulguların bu çalışmada katılımcıların meslekî tükenmişlik düzeyini belirlemek amacıyla yöneltilen MTÖ'nün alt boyutlarını (Maslach ve Jackson 1981) temsil etmiş olması dikkat çekici bir sonuçtur. Literatürde, Maslach'ın (1981) ortaya koyduğu tükenme durumunun üç faktörlü bir yapıda olduğu düşüncesi, ortak bir fikir birliği içerisinde çoğu araştırmacı tarafından kabul edilmiştir (Veatch, 2006; Kaya, 2010). Bu çalışmada ise öğretmenlere, yöneticilerin paternalist liderlik tarzları özelinde yöneltilen soruya verilen yanıtlar içerisinde bu üç faktöre atıf yapmaları, paternalist liderlik ile meslekî tükenmişlik arasındaki ilişkinin sadece nicel olarak değil nitel olarak da doğrulanmasını sağlamıştır.

BÖLÜM VI

Sonuç ve Öneriler

Sonuç

Özel gereksinimli bireylerin eğitim aldığı kurumlarda görev yapan okul yöneticilerinin paternalist liderlik seviyelerinin öğretmen görüşleri aracılığıyla belirlenmesi ve yöneticilerin paternalist liderlik seviyeleri ile yönetici ve öğretmenlerin meslekî tükenmişlikleri arasındaki bir ilişki bulunup bulunmadığının incelenmesi amacıyla gerçekleştirilen bu çalışma, Kahramanmaraş'ın Dulkadiroğlu ve Onikişubat ilçelerindeki özel eğitim hizmeti veren kurumlarda yapılmıştır. Eylem araştırması bakış açısı ve eş zamanlı-paralel karma yöntem türünden bir araştırma deseni aracılığıyla gerçekleştirilen bu çalışmada, yedi araştırma problemini yanıtlamak amacıyla yapılan nicel ve nitel analizlerin sonuçları iki bölüm halinde sunulmuştur:

Araştırmanın Nicel Sonuçları

1. Araştırmanın ilk problemine yönelik bulgularda, okul yöneticilerinin paternalist liderlik seviyesine yönelik öğretmen değerlendirmelerinin ortalamasının üzerinde olduğu ve öğretmenlerin kendi yöneticilerini genel anlamda babacan liderler olarak gördükleri tespit edilmiştir. Öğretmenlerin bu değerlendirmeleri, *cinsiyet, medeni durum, yaş, çalışma yılı, mezun olunan branş ve öğrencinin engel türü* değişkenlerinden etkilenmeyip, *okul türü* değişkeninden ise etkilenmektedir. Dolayısıyla bu çalışmada sözü geçen demografik değişkenlerin, öğretmenlerin kendi yöneticilerinin paternalist liderlik düzeylerine bakış açılarında genel olarak anlamlı bir değişime neden olmadıkları ortaya çıkmıştır.
2. Araştırmanın ikinci problemine yönelik bulgularda, öğretmenlerin meslekî tükenmişliklerinin genel olarak düşük olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin meslekî tükenmişlikleri *cinsiyet, medeni durum, okul türü, branş ve öğrencinin engel türünden* etkilenmeyip; *yaş ve çalışma yılından* ise etkilenmektedir. Başka bir ifadeyle, öğretmenlerinin yaşı ve herhangi bir kurumdaki çalışma yılı arttıkça meslekî tükenmişliklerinin de azaldığı sonucu ortaya çıkmıştır. Diğer demografik değişkenlerin ise özel eğitim

bağlamındaki katılımcıların meslekî tükenmişliklerini değiştirme konusunda etkili olmadıkları söylenebilir.

3. Araştırmanın üçüncü problemine yönelik bulgularda, yöneticilerin meslekî tükenmişliklerinin de aynı öğretmenlerinki gibi genel olarak düşük olduğu tespit edilmiştir. Yöneticilerin meslekî tükenmişliklerinin *cinsiyet, medeni durum, okul türü, branş ve öğrencinin engel türünden* etkilenmediği; *yaş ve çalışma yılından* ise etkilendiği sonucu elde edilmiştir. Yöneticiler bağlamında elde edilen bu sonuç da; öğretmenlerin meslekî tükenmişlik düzeylerine dair ulaşılan sonuçların doğrulayıcısı niteliğinde oldukları düşünülebilir. Bununla birlikte; aynı kurumda görev yapan yönetici ve öğretmenlerin benzer derecede meslekî tükenmişliğe sahip oldukları ve meslekî tükenmişlik düzeylerinin aynı değişkenlerden etkilendikleri sonucu ortaya çıkmıştır.
4. Araştırmanın dördüncü problemine yönelik bulgularda, okul yöneticilerinin paternalist liderlik seviyeleri ile öğretmenlerin meslekî tükenmişlikleri arasındaki ilişkinin derecesi ve anlamlılığı araştırılmış ve yapılan analizler sonucu, iki değişken arasında negatif orta derecede anlamlı bir korelasyonel ilişki olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Buna göre yöneticilerin paternalist liderlik düzeyleri arttıkça öğretmenlerin meslekî tükenmişlikleri orta derecede azalmaktadır. Bu sonuç, paternalist liderlik ile meslekî tükenmişlik arasında negatif bir ilişki olduğunu, öğretmenlerin kurumun yöneticilerinden destek gördükçe yaşadıkları tükenme durumunun yoğunluğunun azaldığını ortaya koymaktadır.
5. Araştırmanın beşinci problemine yönelik bulgularda, yöneticilerin meslekî tükenmişlikleri ile paternalist liderlik düzeyleri arasında net bir ilişki olmadığı tespit edilmiştir. Ancak yöneticilerin meslekî tükenmişlikleri ile paternalist liderlik seviyelerine ilişkin öğretmen değerlendirmeleri arasında ise düşük derecede negatif bir ilişki olduğu bulgusu ortaya çıkmıştır. Diğer bir ifadeyle, paternalist liderlik ile meslekî tükenmişlik arasındaki ilişkinin derecesi ve anlamlılığı, farklı katılımcı grubunun (yönetici ve öğretmen) değerlendirmesine bağlı olarak değişmektedir.

Araştırmanın Nitel Sonuçları

1. Araştırmanın altıncı problemine yönelik nitel veri analizi sonucu ulaşılan bulgularda yöneticilerin, öğretmenlerin meslekî tükenmişliğinin azaltılması için genel anlamda üç temel noktaya vurgu yaptıklarını ortaya çıkarmıştır. Bunlardan ilki; kendi üzerlerine düşen görevlerle ilgili olduğu düşünülebilecek okul yönetimi ile ilgili unsurlardır. Buna göre yöneticilerin, öğretmenlerin meslekî tükenmişliklerinin azaltılması için paternalist tarzda liderlik yapmaları ve öğretmenleri daha fazla motive etmeleri gerektiği ortaya çıkmıştır. Bu sonuç aynı zamanda, paternalist liderlik ile meslekî tükenmişlik arasında orta derecede negatif anlamlı korelasyonel ilişki olduğu yönündeki nicel sonuçları da doğrulamıştır. Yöneticiler, öğretmenlerin meslekî tükenmişliklerinin azalması ve iş motivasyonlarının artması için kendilerinin yapacağı paternalist liderliğin, etkili sonuçlar doğurabileceğini öne sürmüşlerdir. Bu nedenle, eğitimsel bağlamdaki kurum kültüründe öğretmenlerin nitelikli çalışabilmesi için yöneticilerin paternalist liderlik tarzlarına ihtiyaç duyulduğu ortaya çıkmıştır.
2. Yöneticilerin, öğretmenlerin meslekî tükenmişliğinin azaltılması için genel vurgu yaptıkları ikinci husus, öğretmenlerin meslekî tükenmişliğini azaltmak için MEB tarafından daha fazla maddi destek verilmesi ve sosyal aktivitelere yönlendirilmeleri gerektiğidir. Yöneticilerin MEB ile ilgili unsurlara vurgu yapmış olması, öğretmenlerin meslekî tükenmişliklerinin azaltılması sürecini kendi sorumluluk alanları içerisinde görmedikleri ve bu durumun dışsal faktörler devreye sokularak düzeltilmesi gerektiğini düşündükleri görülmektedir.
3. Yöneticilerin, öğretmenlerin meslekî tükenmişliğinin azaltılması için genel vurgu yaptıkları üçüncü husus, öğretmenlerin kişisel anlamda kendilerini daha fazla geliştirmeleri gerektiği yönündedir. Bu sonuçlar, öğretmenlerin meslekî tükenmişliğini azaltmak için neler yapılması gerektiği yönündeki soruyu yanıtlayan yöneticilerin, bu durum karşısında kendi sorumluluklarından veya kendilerine düşen görevlerden ziyade dışsal faktörlere vurgu yaptıkları, ya öğretmen odaklı ya da politika yapıcıları odaklı kavramlar üzerinde durdukları ortaya çıkmıştır. Ayrıca bu sonuçların, yöneticilerin paternalist liderlik düzeyleri ile öğretmenlerin meslekî

tükenmişlikleri arasındaki korelasyonel ilişkiye dair ulaşılan nicel bulguları destekledikleri tespit edilmiştir.

4. Araştırmanın yedinci problemine yönelik nitel veri analizi sonucu ulaşılan bulgularda, öğretmenlerin yöneticilerine yönelik paternalist liderlik algıları ile meslekî tükenmişlikleri arasındaki ilişkinin niteliğini belirlemek amacıyla öğretmenler tarafından çeşitli metaforlar üretilmiştir. Buna göre öğretmenler, yöneticilerini daha çok ‘baba’ ve ‘patron’ figürüne benzetirken kendilerini ise ‘anne’ ve ‘ebeveyn’ figürüne benzetmişlerdir. Öğretmenlerin yöneticileri hakkındaki metaforlar olarak ‘baba’ ve ‘patron’ figürlerini kullanmış olmaları, nicel bulgulardaki yöneticilerin paternalist liderlik düzeyleri ile öğretmenlerin meslekî tükenmişlikleri arasındaki negatif ilişkinin, araştırmanın nitel bölümü tarafından da desteklendiğini ortaya koymuştur. Diğer yandan bu sonuç, eğitim-öğretim ortamlarındaki yöneticilerin, öğretmenlerin öğretimi gerçekleştirme ve meslek aidiyeti bağlamındaki niteliğini artırma konusundaki etkililiği de ön plana çıkarmıştır. Öğretmenler, kendi motivasyonlarının artması ve meslekî tükenmişliklerinin azalması için yöneticiler tarafından daha fazla desteklenmeye ve paternalist tarzda liderlik görmeye ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin genel anlamda dört temel noktaya vurgu yaptıkları görülmüştür. Birincisi; yöneticilerin paternalist liderlik tarzı arttıkça öğretmenlerin işe karşı daha motive oldukları bulgusudur. İkincisi; okul müdürünün öğretmenlere karşı yansıtmış olduğu paternalist liderlik tarzının öğretmenlerin *duygusal tükenmişliği*ni azaltacağı bulgusudur. Üçüncüsü; yöneticinin paternalist liderlik tarzının öğretmenlerin duyarsızlaşması ve kişisel başarısı üzerinde de etkili olabileceği fikridir. Dördüncüsü ise; okul müdürünün paternalist liderlik tarzının kişisel başarıyı arttırması, duygusal tükenmişlik ve duyarsızlaşmayı ise azaltmasının, bu araştırmada katılımcıların meslekî tükenmişlik düzeyini belirlemek amacıyla yöneltilen MTÖ’nün alt boyutlarını (Maslach ve Jackson 1981) temsil etmiş olması dikkat çekici bir sonuçtur. Bu sonuçlar, nicel bulguların araştırmanın nitel bölümü tarafından da desteklendiğini ortaya koymaktadır.

Öneriler

Bu araştırmada, yönetici ve öğretmenlerin paternalist liderlik düzeyi ile meslekî tükenmişlikleri arasındaki korelasyonel ilişkiler ve paternalist liderlik ve meslekî tükenmişlikler üzerinde etkili olduğu düşünülen değişkenlerin anlamlılığına dair ulaşılan sonuçların mevcut literatürle de değerlendirilmesi doğrultusunda aşağıdaki öneriler verilmiştir.

a. Araştırma sonuçları doğrultusunda geliştirilen öneriler

- Kamu veya özel eğitim kurumu farkı olmaksızın yöneticilerin paternalist liderlik tarzına daha fazla ağırlık vermesi gerekebilir.
- Öğretmenlerin mesleki tükenmişliğini azaltmaya yönelik olarak, “yönetiminin sürekli iyileştirilmesi ilkesi, ekip çalışması, sistem yaklaşımı, problem çözme teknikleri” vb. yaratıcılığı teşvik eden metotlar okul yönetiminde uygulanmalıdır.
- Öğretmenlerle hakkında kararlar alma yetkisine sahip olan yöneticilerin, öğretmenlerdeki tükenmişlik duygusunu azaltmak amacıyla onların müspet tutum ve davranışlarını hem sözel olarak ve hem de yazılı şekilde takdir etmeleri yerinde olacaktır.
- Yönetici ve öğretmenlerin paternalist liderlik ve mesleki tükenmişlik kavramları ile ilgili farkındalıklarının artırılması sağlanabilir.
- Özellikle meslek hayatlarının ilk yıllarında öğretmenlerin meslekî tükenmişliğe sahip olmamaları için kurum aidiyetlerini arttıracak etkinliklere yönlendirilmeleri sağlanabilir. Bu nedenle kurum yöneticilerinin mesleğe yeni başlamış öğretmenlerle daha çok ilgilenmeleri gerekebilir.
- Aynı şekilde, meslek hayatlarının ilk yıllarında olan yöneticilerin de meslekî tükenmişliğini veya duyarsızlıklarını azaltacak görevlere dâhil olmaları sağlanabilir. Bu önerinin özellikle politika yapıcılarının üzerinde durması gereken noktalardan biri olduğu düşünülebilir.
- Aynı kurum kültüründe görev yapan yönetici ve öğretmenlerin, kurumun işleyişini nitelikli hale getirmek ve karşılaştıkları sorunlara aynı pencereden bakmalarını sağlamak için birbirileri ile empati kurabilecekleri etkilere dâhil olmaları ve sosyal anlamda birlikte zaman geçirmeleri gerekmektedir.

- Öğretmenlerin meslekî tükenmişliklerini azaltmak için yöneticiler tarafından yapılacak paternalist liderlik tarzına daha fazla ağırlık verilebilir.
- Öğretmenlerin, yaptıkları işe daha sıkı elle sarılabilmeleri ve motivasyonlarını arttırmak için yöneticilerin paternalist liderlik yapmaları gerekmektedir.
- Öğretmenlerin meslekî tükenmişliklerini azaltmak sadece kurum içi değil; kurum dışı sosyal faaliyetler gerçekleştirilmesi ve öğretmenlere ekstra maddi destekte bulunulmasında yarar vardır.
- Okul içerisinde yönetici ve öğretmen arasında açık ve sağlıklı bir iletişime imkân verecek tedbirler alınmalıdır.
- Okul ortamında tüm paydaşların fikirlerini rahatça paylaşması konusunda cesaretlendirici tedbirler alınabilir.
- Öğretmenlerin tükenmişliklerini azaltmak ve motivasyonlarını arttırmak amacıyla hem sınıflarda hem de dinlenme zamanlarını geçirecekleri mekânlarda düzenlemeler ve iyileştirmeler yapılabilir.

b. İleriki çalışmalara yönelik öneriler

- Paternalist liderlik ile meslekî tükenmişlik arasındaki ilişkinin derecesini belirleme amaçlı benzer çalışmalar farklı örneklemeler aracılığıyla tekrarlanabilir.
- Aynı araştırma, özel eğitim bağlamı dışındaki bağlamlarda da gerçekleştirilebilir.
- Eğitim-öğretim kurumlarında görev yapan tüm personelin katılımıyla sadece paternalist liderlik düzeyi ve bu düzeyi etkileyen bazı demografik değişkenlerin incelendiği araştırmalar yapılabilir.
- Eğitim-öğretim kurumlarında görev alan yöneticilerin paternalist liderlik düzeyini yordayan değişkenlerin tespit edilmesi amacıyla farklı örneklemelerdeki katılımcılarla birçok araştırma gerçekleştirilebilir.
- Paternalist liderlik ve meslekî tükenmişliklerini belirlemek amacıyla farklı ölçek geliştirme çalışmaları, literatüre katkı sağlayacaktır.
- Paternalist liderlik ile meslekî tükenmişlik arasındaki ilişkiye neden olan kaynakları belirlemek amacıyla yapılacak nitel araştırmaların sayısı arttırılabilir.

KAYNAKÇA

- Açıklan, A., Şişman, M. ve Turan, S. (2015). *Bir insan olarak okul müdürü*. Pegem A Yayıncılık.
- Ağın, K. (2001). *Küreselleşme sürecinde örgüt liderliği ve kriterleri* (Yayımlanmamış doktora tezi). Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Akandere, M., Acar, M. ve Baştuğ, G. (2009). Zihinsel ve fiziksel engelli çocuğa sahip anne ve babaların yaşam doyumu ve umutsuzluk düzeylerinin incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 22, 23-32.
- Akçamete, A. G. (2010). *Genel eğitim okullarında özel gereksinimi olan öğrenciler ve özel eğitim*. (3.Baskı) Ankara: Kök Yayıncılık
- Aksoy, S. U. (2007). *Eskişehir ili özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin meslekî tükenmişliklerinin değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Akten S. (2007). *Rehber öğretmenlerin mesleki tükenmişliklerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Akyüz, M. Y. (2002). Çağdaş okulda etkili liderlik. *Ege Eğitim Dergisi*, 1(2), 109-119.
- Al-Bawaliz, M. A., Arbeyat, A., & Hamadne, B. M. (2015). Emotional intelligence and its relationship with burnout among special education teachers in Jordan: an analytical descriptive study on the southern territory. *Journal of Education and Practice*, 6(34), 88-95.
- Alimoğlu, M. K. & Dönmez, L. (2005). Daylight exposure and the other predictors of burnout among nurses in a University Hospital. *International Journal of Nursing Studies*, 42(5), 549-555.
- Altay, M. (2007). *Okul yöneticilerinin mesleki tükenmişlikleri ve çok boyutlu algılanan sosyal destek düzeyleri arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tokat.

- Altınay, F., Altınay, Z., Dağlı, G. & Çiftçi, M. (2018). Evaluation of administrative and supervisory performance of the directors of Special Education Institutions according to the teachers. *Qual Quant* 52: S1275–S1286. <https://doi.org/10.1007/s11135-018-0699-4>
- Altınay, F., Dağlı, G. & Altınay, Z. (2018). How MOOCS support collaborative and conflict management in schools. *BRAIN–Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience*, 9, Special Issue on Educational Psychology.
- Ambrosini, M. (2013). *The relationship of role-based, task-based, boundary-spanning, and conflict-mediating stress experienced by New York state special education administrators and emotional exhaustion, depersonalization, and personal accomplishment* (Unpublished Doctoral Dissertation). Dowling College, Oakdale, New York.
- Arabacı, İ. B. ve Akar, H. (2010). Eğitim müfettişlerinin bazı sosyal, demografik ve mesleki özelliklerine göre mesleki meslekî tükenmişliklerinin belirlenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15, 78-91.
- Aras, Z. (2006). *Birinci basamak sağlık kurumlarında çalışan hemşire ve ebelerin tükenmişlik durumları* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Ardıç, K. ve Polatçı, S. (2008). Tükenmişlik sendromu akademisyenler üzerinde bir uygulama (GOÜ Örneği). *İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 10(2), 1-28.
- Arı, G. S. ve Bal, E. Ç. (2008). Tükenmişlik kavramı: Birey ve örgütler açısından önemi. *Yönetim ve Ekonomi: Celal Bayar Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 15(1), 131-148.
- Arslan, Ö. (2016). *Okul yöneticilerinin paternalist liderlik düzeyleri ile öğretmenlerin örgütsel sinizm algıları arasındaki ilişki* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Uşak.

- Atiyat, O. K. (2017). The level of psychological burnout at the teachers of students with autism disorders in light of a number of variables in al-riyadh area. *Journal of Education and Learning*, 6(4), 159-174.
- Ataman A. (2005). *Özel gereksinimi olan çocuklar ve özel eğitim*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Avcıoğlu, H. (2012). Rehberlik ve araştırma merkezi (RAM) müdürlerinin tanılama, yerleştirme-izleme, bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP) geliştirme ve kaynaştırma uygulamasında karşılaşılan sorunlara ilişkin algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(3), 2009-2031.
- Avison, D. E., Baskerville, R., & Myers, M. D. (2001). Controlling action research projects. *Information Technology & People*, 14(1), 28-45.
- Avşaroğlu, S., Deniz, M. E. ve Kahraman, A. (2005). Teknik öğretmenlerde yaşam doyumu iş doyumu ve mesleki meslekî tükenmişliklerinin incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14, 115-129.
- Aycan, Z. (2001). Paternalizm: Yönetim ve liderlik anlayışına ilişkin üç görgül çalışma. *Yönetim Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 1-19.
- Aycan, Z., Kanungo, R., Mendonca, M., Yu, K., Deller, J., Stahl, G., & Kurshid, A. (2000). Impact of culture on human resource management practices: A 10-country comparison. *Applied Psychology*, 49(1), 192-221.
- Babaoğlu, E., Akbaba, S. A. ve Çakan, M. (2010). İlköğretim okulu yöneticilerinin meslekî tükenmişlikleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8(2), 355-373
- Bakan, İ. ve Büyükbeşe, T. (2010). Liderlik “türleri” ve “güç kaynakları”na ilişkin mevcut-gelecek durum karşılaştırması. *Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 12(19), 73-84.
- Balay, R., Kaya, A. ve Geçdoğan-Yılmaz, R. (2014) Eğitim yöneticilerinin hizmetkâr liderlik yeterlikleri ile farklılıkları yönetme becerileri arasındaki ilişki, *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*. 4(1), 229-249.
- Balcıoğlu, İ., Memetali, S. ve Rozant, R. (2008). Tükenmişlik sendromu. *Dirim Tıp Gazetesi*, 83, 99-104.

- Baloğlu, N. ve Karadağ, E. (2009). Ruhsal liderlik üzerine teorik bir çözümleme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 15(58), 165-190.
- Baloğlu, N. (2011) Dağıtımcı liderlik: Okullarda dikkate alınması gereken bir liderlik yaklaşımı, *Ahi Evran Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(3),127-148.
- Baltaş, A. ve Baltarı, Z. (2000).*Stres ve Basa Çıkma Yolları*, İstanbul: Remzi Yayınevi.
- Başaran, B. I. (1999). *Zihinsel, görme ve işitme özürlü çocuklara eğitim veren özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin kişilik özelliklerinin belirlenmesi ve karşılaştırılması* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Başören M. (2005). *Çeşitli değişkenlere göre rehber öğretmenlerin meslekî tükenmişliklerinin incelenmesi (Zonguldak ili örneği)* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı, Zonguldak.
- Bataineh, O. & Alsagheer, A. (2012). An investigation of social support and burnout among special education teachers in the united arab emirates. *International Journal of Special Education*, 27(2), 5-13.
- Baysal A. (1995). *Lise ve dengi okul öğretmenlerinde meslekte tükenmişliğe etki eden faktörler* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Billingsley, B. S. & Cross, L. H. (1991). Teacher decision to transfer from special to general education. *The Journal of Special Education*, 24(4), 496-511.
- Bostancı, A. B. & Arslan, Ö. (2015). *The Correlation between school directors? Paternalist Leadership level and the teachers? organization sinism*. In Proceedings of International Academic Conferences International Institute of Social and Economic Sciences.
- Boran, A. (1994). *Eğitim Yönetiminde Meslekleşme*. V. Eğitim Yönetimi Forumu, 144-154.
- Boujut, E., Dean, A., Grouselle, A., & Cappe, E. (2016). Comparative study of teachers in regular schools and teachers in specialized schools in France, working with students with an autism spectrum disorder: stress, social

- support, coping strategies and burnout. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 46(9), 2874-2889.
- Börekçi, D. Y. (2009) Paternalistic leadership style"s evolution in e-culture. *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi*, 38(2), 103-109.
- Brown, T. A. (2006). *Confirmatory Factor Analysis for Applied Research*. New York: The Guilford Press.
- Brouwers, A. & Tomic, W. (1999). Teacher burnout, perceived self-efficacy in classroom management, and student disruptive behaviour in secondary education. *Curriculum and Teaching*, 14(2), 7-26.
- Brouwers, A., Tomic, W., & Evers, W. J. G. (2002). Burnout and self efficacy: A study on teachers 'beliefs when implementing an innovative educational system in the Netherlands. *British Journal of Educational Psychology*, 72, 227-243.
- Bulut, N. (2007). Okul psikolojik danışmanlarının yaşam doyumu, stresle başa çıkma stratejileri ve olumsuz otomatik düşünceleri arasındaki ilişkiler. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(27), 1-13.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2010). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (5. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, S. (2012). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (16. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Can, H. (1991). *Organizasyon ve Yönetim*. Ankara: Adım Yayıncılık.
- Cardinell, C. F. (1981). Burnout? Mid-life crisis? Let's understand ourselves. *Contemporary education*, 52(2), 103.
- Carter, S. J. (2011). Burnout among special education administrators: A preliminary study. *Journal of Special Education Leadership*, 24(2), 104-110.
- Cavkaytar A ve Diken, H. (2007). *Özel eğitime giriş* (3. Baskı). Ankara: Kök Yayıncılık.
- Cemaloğlu, N. ve Şahin, D.E. (2007). Öğretmenlerin mesleki meslekî tükenmişliklerinin farklı değişkenlere göre incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15(2), 465-484.

- Cerit, Y., Özdemir, T. ve Akgün, N. (2011). Sınıf öğretmenlerinin okul müdürlerinin paternalist liderlik davranışları sergilemelerini istemeye yönelik görüşlerinin bazı demografik değişkenler açısından incelenmesi. *AİBÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 87-99.
- Cerit, Y. (2012) Paternalistik liderlik ile yöneticiden ve işin doğasından doyum arasındaki ilişki. *On Dokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(2), 35-56.
- Cheng, B. S., Chou, L. F., Wu, T. Y., Huang, M. P., & Farh, J. L. (2004). Paternalistic leadership and subordinate responses: Establishing a leadership model in Chinese organizations. *Asian Journal of Social Psychology*, 7(1), 89-117.
- Cheng, Y. (1995). Mean shift, mode seeking, and clustering. *IEEE transactions on pattern analysis and machine intelligence*, 17(8), 790-799.
- Cherniss, C. (1981). Preventing burnout: From theory to practice. En J.W. Jones (eds.). *The burnout syndrome: Current research, theory, interventions*. (pp. 172-176). Park Ridge, Illinois: London House Press.
- Cherniss, C. (1980). *Staff burnout: Job stress in the human services*. Beverly Hills, CA: Sage Publications.
- Cherniss, C. (1988). Observed supervisory behavior and teacher burnout in special education. *Exceptional Children*, 54(5), 449-454.
- Chhokar, J. S., Brodbeck, F. C., & House, R. J. (2013). *Culture and leadership across the world: The GLOBE book of in-depth studies of 25 societies*. London: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Cordes, C. L. & Dougherty, T. W. (1993). A review and an integration of research on job burnout. *Academy of Management Review*, 18(4), 621-656.
- Coulter, M. A. & Abney, P. C. (2009). A study of burnout in international and country of origin teachers. *International Review of Education*, 55(1), 105-121.
- Creswell, J. W. (2012). *Educational research: planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*. Boston: Pearson.

- Çam, O. (1992). Tükenmişlik envanterinin geçerlik ve güvenilirliğinin araştırılması. *VII. Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmaları El Kitabı*, 155-166.
- Çalışkan, A. (2010). *Yeni mezun hemşirelerde iş doyumunu tükenmişlik ve gerçeklik şokunun incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Çelik, V. (2013). *Eğitimsel liderlik*. Ankara: Pegem Akademi.
- Çetin, C., Vatansver Toylan, N., Aydınır Çakırel, Ö., & Çakırel, Y. (2017). Babacan liderliğin psikolojik iyi olmaya etkisinde işin anlamlılığının aracılık rolü. *FSM İlmî Araştırmalar İnsan ve Toplum Bilimleri Dergisi*, 10, 81–113. <https://doi.org/10.16947/fsmia.372604>
- Çokluk, Ö. (2001). Engelliler okullarında görev yapan yöneticilerde ve öğretmenlerde tükenmişlik. *Özel Eğitim Dergisi*, 3(1), 35-47.
- Dağlı, A. ve Gündüz, H. (2008). Yatılı ilköğretim bölge okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin meslekî tükenmişlikleri (Diyarbakır ili örneği). *DÜ Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10, 12-35.
- Dağlı, A., & Ağalday, B. (2018). Okul müdürlerinin paternalist liderlik davranışlarının incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(66), 1–17. <https://doi.org/10.17755/esosder.341663>
- Dağlı, G. & Öznacar, B. (2015). An evaluation on mainstreaming practices of primary schools according to the views of school administrators, teachers, and parents, *Educational Sciences: Theory & Practice*, 15(5), 1317-1332. <https://doi.org/10.12738/estp.2015.5.2823>
- Demir, C., Yılmaz, M. K. ve Çevirgen, A. (2010). Liderlik yaklaşımları ve liderlik tarzlarına ilişkin bir araştırma. *Alanya İşletme Fakültesi Dergisi*, 2(1), 29-152.
- Demerouti, E., Verbeke, W. J., & Bakker, A. B. (2005). Exploring the relationship between a multidimensional and multifaceted burnout concept and self-rated performance. *Journal of management*, 31(2), 186-209.
- Dilsiz, B. (2006). *Konya ilindeki ortaöğretim okullarında çalışan öğretmenlerin tükenmişlik ve iş doyumunu düzeylerinin bölgelere göre değerlendirilmesinin*

çok değişkenli istatistiksel analizi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Konya.

- Dindar, A. M. (2001). *Liderlik, liderlik tarzları ve bir uygulama* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). İstanbul Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Dingguo, Z. & Dan, L. (2014). Impact of paternalistic leadership on employees job involvement-based on the mediating role of leader-member exchange. *Journal of Xi'an Technological University*, 1-11.
- Dinler, A. (2010). *Isparta ili otel işletmelerinde çalışanların iş doyumunu ve mesleki tükenmişlikleri ile etkileyen etmenler* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). SDÜ Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Isparta.
- Doğan, İ. (2003). *Modern toplumda vatandaşlık demokrasi ve insan hakları: İnsan haklarının kültürel temelleri*. Pegem A Yayıncılık.
- Edelwich, J. & Brodsky, A. (1980). *Burn-out: Stages of disillusionment in the helping professions*. New York: Human Sciences Press.
- Egeland, B. & Farber, E. A. (1984). Infant-mother attachment: Factors related to its development and changes over time. *Child Development*, 3(55), 753-771.
- Ekiz, D. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Elliot, J. (1991), *Action Research for Educational Change*. Open University Press. Buckingham.
- Emery, D. W. & Vandenberg, B. (2010). Special education teacher burnout and act. *International Journal of Special Education*, 25(3), 119-131.
- Erben, G. S. (2004) *Toplumsal kültür aile kültürü etkileşimi bağlamında paternalizm boyutuyla işletme kültürü: Türkiye örneği*. 1. Aile İşletmeleri Kongresi, 17-18 Nisan 2004, İstanbul Kültür Üniversitesi Yayınları Kongre Kitabı, 345-356.
- Erben, G. S. ve Ötken, A. B. (2014). Paternalist liderlik ve işe ilişkin iyilik ilişkisinde iş-yaşam dengesinin rolü. *Yönetim ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 22, 103-121.
- Erdoğan, E. (2000). *Okul yönetimi ve öğretim liderliği*. İstanbul: Sistem Yayınları.

- Erdoğan, İ. (2007), *İşletmelerde davranış*. İstanbul: Malatyalı İşadamları Derneği Yönetim Yayınları
- Eren, E. (2008), *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi*. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım.
- Ergin, C. (1992). *Doktor ve hemşirelerde tükenmişlik ve Maslach Tükenmişlik Ölçeğinin uyarlanması. VII. Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmaları*. Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayını, 143-154.
- Erlanson, D. A., Harris, E. L., Skipper, B. L., & Allen, S. T. (1993). *Doing naturalistic inquiry: A guide methods*. Beverly Hills, CA: Sage Publications.
- Erkuş, A., Tabak, A. ve Yaman, T. (2010). *Paternalist (babacan) liderlik çalışanların örgütsel özdeşleşmelerini ve işten ayrılma niyetlerini etkiler mi?: Bir özel hastane uygulaması*. 9. Ulusal İşletmecilik Kongresi, Zonguldak.
- Ersoy Ö. ve Avcı N. (2007). *Özel gereksinimi olan çocuklar ve eğitimleri: özel eğitim*. İstanbul: Yapa Yayınları.
- Farh, J. L. & Cheng, B. S. (2000). A cultural analysis of paternalistic leadership in Chinese organizations. In *Management and organizations in the Chinese context* (pp. 84-127). Palgrave Macmillan, London.
- Field, A. (2009). *Discovering Statistics Using SPSS* (3 Edition). London: Sage Publications.
- Fry, L. W. (2003). Toward a theory of spiritual leadership. *The leadership quarterly*, 14(6), 693-727.
- Fore, C., Martin, C., & Bender, W. N. (2002). Teacher burnout in special education: The causes and the recommended solutions. *The High School Journal*, 86(1), 36-44.
- Forlin, C. (2001). Inclusion: identifying potential stressors for regular class teachers. *Educational Research*, 43(3), 235-245.
- Gencer, A. (2002). *Öğretmenlerin iş doyumunu ile mesleki tükenmişlikleri arasındaki ilişkiler* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.

- Giannakaki, M. S. (2005). Using mixed-methods to examine teachers' attitudes to educational change: the case of the skills for life strategy for improving adult literacy and numeracy skills in England. *Educational Research and Evaluation, 11*(4), 323-348.
- Girgin, G. ve Baysal, A. (2005). Tükenmişlik sendromuna bir örnek: Zihinsel engelli öğrencilere eğitim veren öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyi. *TSK Koruyucu Hekimlik Bülteni, 4*(4), 172-187.
- Girgin, G. (1995). *İlkokul öğretmenlerinde meslekten tükenmişliğin gelişimini etkileyen değişkenlerin analizi ve bir model önerisi. (İzmir ili kırsal ve kentsel yöre karşılaştırılması)* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Glanz, J. (1999). *A primer on action research for the school administrators*. The Clearing House.
- Greene, J. C. & McClintock, C. (1985). Triangulation in evaluation: Design and analysis issues. *Evaluation Review, 9*, 523-545.
- Gökdeniz, İ., Zorlu, K., & Korkmaz, F. (2018). Paternalist Liderlik Davranışının Örgütsel Özdeşleşme Üzerindeki Etkisinde Çalışanların İşe Tutkunluk Düzeylerinin Aracılık Rolü. *Journal of Business Research-Turk, 10*(3), 950–973. <https://doi.org/10.20491/isarder.2018.508>
- Gökmen, F. (2007). Türkiye’de özürlü haklarının gelişimi. *Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı Öz-Veri Dergisi, 4*(2), 7-8.
- Göncü, A., Aycan, Z., & Johnson, R. E. (2014). Effects of paternalistic and transformational leadership on follower outcomes. *International Journal of Management and Business, 5*(1), 36-58.
- Guoxiang, W. K. Z. (2009). The Structure and measurement of paternalistic leadership in China. *Psychological Research, 2*, 1-12.
- Gupta, V., Hanges, P. J., & Dorfman, P. (2002). Cultural clusters: Methodology and findings. *Journal of World Business, 37*(1), 11-15.
- Gül, H. ve Çöl, G. (2003). Atıf teorisinde belirtilen karizmatik lider özelliklerinin üçlü örgütsel bağlılık modeliyle ilişkileri üzerine bir araştırma. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 17*(4), 163-184.

- Gündüz, B. (2005). İlköğretim öğretmenlerinde tükenmişlik. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 152-166.
- Gündüz, B. (2006). Öğretmenlerde tükenmişliğin akılcı olmayan inançlar ile bazı mesleki ve kişisel değişkenlere göre yordanması. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 26(3), 17-33.
- Hao, Z. & Lirong, L. (2007). Relationship between paternalistic leadership and organizational justice. *Acta Psychologica Sinica*, 5, 1-17.
- Hacıalioglu N. (2011). *Hemşirelikte öğretim öğrenme ve eğitim*. İstanbul: Nobel Tıp Kitabevi.
- Havle, N., İlnem, M. C., Yener, F. ve Gümüş, H. (2008). İstanbul'da çalışan psikiyatristlerde tükenmişlik, iş doyumunu ve bunların çeşitli değişkenlerle ilişkisi. *Düşünen Adam*, 21(1-4), 4-13.
- Hayek, M., Novicevic, M. M., Humphreys, J. H., & Jones, N. (2010). Ending the denial of slavery in management history: Paternalistic leadership of Joseph Emory Davis. *Journal of Management History*, 16(3), 367-379.
- Hill, K. A. (2011). *Burnout experience of teachers serving students with emotional behavioral disorders in grades prek-8 within non-public special education day schools* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). The Graduate School of Education and Human Development of the George Washington University, Washington.
- Hofstede, G. (1980). *Cultural consequences international differences in work-related values*. London: Sage Publications.
- Hofstede, G. (1991). *Cultures and organizations. Intercultural cooperation and its importance for survival: Software of the mind*. London: Mc Iraw-Hill.
- Hofstede, G. (2006). What did GLOBE really measure? Researchers' minds versus respondents' minds. *Journal of International Business Studies*, 37(6), 882-896.
- Hoşcan, E. (2003). *21. Yüzyıl okulları için toplam kalite yönetimi*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.

- Ince, N. B. (2014). *A comparison of combination classroom teachers' and single-grade teachers' job satisfaction and burnout levels*. (Unpublished Master Thesis). Hacettepe University Institute of Education Sciences, Ankara.
- Irawanto, D. W. & Ramsey, P. L. (2011). Paternalistic leadership and employee responses in Javanese culture. *Gadjah Mada International Journal of Business*, 13(2), 185-203.
- Işıkhan, V. (2004). *Çalışma hayatında stres ve başa çıkma yolları*. Ankara: Sandal Yayınları.
- Izgar, H. (2003). *Okul yöneticilerinde tükenmişlik: Nedenleri, sonuçları ve başa çıkma yolları*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Jackman, M. R. (1994). *The velvet glove: Paternalism and conflict in gender, class, and race relations*. University of California Press.
- Jago, A. G. (1982). Leadership: Perspectives in theory and research. *Management Science*, 28(3), 315-336.
- Javidan, M. & House, R. J. (2002). Leadership and cultures around the world: findings from GLOBE: An introduction to the special issue. *Journal of World Business*, 37(1), 1-2.
- Johnson, A. B., Gold, V., & Knepper, D. (1984). Frequency and intensity of professional burnout among teachers of the mildly handicapped. *College Student Journal*. 18(3), 261-266.
- Johnson, R. B. & Onwuegbuzie, A. J. (2004). Mixed methods research: A research paradigm whose time has come. *Educational Researcher*, 33(7), 14-26.
- Johnson, B. & Turner, L. A. (2003). Data collection strategies in mixed methods research. In A. Tashakkori & C. Teddlie (Eds.), *In Handbook of mixed methods in social and behavioral research* (pp. 297-319). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Joy, W. & Catherine, D. (2015). The implications of demographic variables as related to burnout among a sample of special education teachers. *Education*, 135(3), 337-345.

- Kaçmaz, N. (2005). Tükenmişlik (burnout) sendromu. *İstanbul Üniversitesi İstanbul Tıp Fakültesi Dergisi*, 68(1), 29-32.
- Kantos, Z. (2011). Örgüt metaforlarında liderlik: Kavramsal bir çözümleme. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 135-158.
- Karahan, S. ve Uyanık-Balat, G. (2011). Özel eğitim okullarında çalışan eğitimcilerin öz-yeterlik algılarının ve meslekî tükenmişliklerinin incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 1-14.
- Karasel, N., Altınay, Z., Altınay, F. & Dağlı, G. (2018). Paternalist leadership style of the organizational trust. *Qual Quant* 52: S1–S30.
<https://doi.org/10.1007/s11135-017-0580-x>
- Karip, E. (1998). Dönüşümcü liderlik, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 16, 443-465.
- Kaya, A. (2010). *Isparta ilinde engellilere yönelik hizmet veren kamu ve özel eğitim kurumlarında çalışan meslek gruplarında tükenmişlik düzeyi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Süleyman Demirel Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Isparta.
- Keklik, B. (2012) Sağlık hizmetlerinde benimsenen liderlik tiplerinin belirlenmesi: Özel bir hastane örneği. *Afyon Kocatepe Üniversitesi İİBF Dergisi*, 14(1), 73-93.
- Kemmis, S. & McTaggart, R. (1988). *The Action Research Reader* (3rd edition). Deakin University Press, Victoria.
- Kim, M. Y., Lee, J. Y., & Kim, J. (2009). Relationships among burnout, social support, and negative mood regulation expectancies of elementary school teachers in Korea. *Asia Pacific Education Review*, 10(4), 475-482.
- Kinchole, J. L. (1993). *Teachers as reseachers: qualitative Inquiry as a path to empowerment*. The Falmer Press.
- Kirk, J. & Miller, M. L. (1986). *Reliability and validity in qualitative research*. Beverly Hills, CA: Sage Publication Inc.
- Kocabıyık, Z. O. ve Çakıcı, E. (2008). Sağlık çalışanlarında tükenmişlik ve iş doyumu. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 9(3), 132-138.

- Koç, A. (2019). İmam hatip lisesi öğretmenlerinin örgütsel güven algıları. *Türkiye Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 0(8), 27-55.
- Koç, S. & Koç, A. (2020). Kur'an kursu öğreticilerinin meslekî doyum düzeyleri. *Bingöl Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 15, 326-345.
<https://doi.org/10.34085/buifd.702108>
- Koçak R. (2009). Okul yöneticilerinin mesleki meslekî tükenmişliklerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 19(1), 65-83.
- Koçel, T. (2007). *İşletme yöneticiliği*. İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Köklü, N. (2001). Eğitimde eylem araştırması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*. 34(1-2), 35-43.
- Köksal, O. (2011). Bir kültürel liderlik paradoksu: Paternalizm. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(15), 101-122.
- Küçüksüleymanoğlu, R. (2011). Burnout syndrome levels of teachers in special education schools in Turkey. *International Journal of Special Education*, 26(1), 53-63.
- Lakoff, G. & Johnson, M. (1980). The metaphorical structure of the human conceptual system. *Cognitive science*, 4(2), 195-208.
- Lee, H. J. & Lee, S. Y. (2001). Heat transfer correlation for boiling flows in small rectangular horizontal channels with low aspect ratios. *International Journal of Multiphase Flow*, 27(12), 2043-2062.
- Lei, W. & Kan, S. (2010). Paternalistic leadership and job involvement: The mediating role of psychological empowerment. *Studies of Psychology and Behavior*, 2, 88-93.
- Leung, K. (2006). Editor's introduction to the exchange between Hofstede and GLOBE. *Journal of International Business Studies*, 37(6), 881-881.
- Lincoln, Y. S. & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Newbury Park, CA: Sage.
- Liou, C., Tsai, Y. M., Chen, L. H., & Kee, Y. H. (2007). The influence of paternalistic leadership on athlete burnout. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 29, 183-195.

- Lirong, Z. H. L. (2008). Research on the mechanism of how paternalistic leadership influences organizational justice. *China Management Studies*, 3, 1-5.
- Lombard, M., Synder-Duch, J., & Bracken, C. C. (2002). Content analysis in mass communication assessment and reporting of intercoder reliability. *Human Communication Research*, 28(4), 587–604.
- Luthans, F. & Doh, J. P. (2009). *International management: Culture, strategy, and behavior*. McGraw-Hill.
- Lavian, R. H. (2012). The impact of organizational climate on burnout among homeroom teachers and special education teachers (full classes/individual pupils) in mainstream schools. *Teachers and Teaching*, 18(2), 233-247.
- Maraşlı, M. (2005). Bazı özelliklerine ve öğrenilmiş güçlülük düzeylerine göre lise öğretmenlerinin meslekî tükenmişlikleri. *Türk Tabipler Birliği Mesleki Sağlık ve Güvenlik Dergisi*, 23(3), 27-33.
- Maslach, C. (1978). The client role in staff burn-out. *Journal of Social Issues*, 34(4), 111-124.
- Maslach, C. (1982). *Burnout: The cost of caring*. New-Jersey: Prentice Hall.
- Maslach C. & Leiter, M. (1997). *The truth about burnout*. San Francisco: Jossey Bass.
- Maslach, C. (1998). *A multidimensional theory of burnout*. New York: Oxford University Press.
- Maslach, C. & Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Organizational Behavior*, 2(2), 99-113.
- Maslach, C. & Leiter, M. P. (1997). *The truth about burnout: how organizations cause personal stress and what to do about it*. United States of America: Jossey Publishers.
- Maslach, C. & Leiter, M.P. (2001). Job burnout. *Annual Review of Psychology*, 52, 397-422.
- Meyen E. L. & Yvonne N. B. (2007). *Exceptional children in today's schools*. Love Publishing Company.

- Mete, Y. A. ve Serin, H. (2015) Okul yöneticilerinin babacan liderlik davranışı ile öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık ve örgütsel sinizm davranışları arasındaki ilişki. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(24), 147-159.
- Merey, Z., Boysan, M., & Ateş, C. (2008). Eğitim çalışanlarında uyku kalitesi ve tükenmişlik sendromu. *Kriz Dergisi*, 16(2), 33-41.
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative Data Analysis: An Expanded Sourcebook*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Mohamed, A. H. H. (2015). Burnout and work stress among disability centers staff in oman. *International Journal of Special Education*, 30(1), 25-36.
- Morse, J. M. (2016). *Mixed Method Design: Principles and Procedures*. Routledge.
- Naclerio, R. M., Meier, H. L., Kagey-Sobotka, A., Adkinson Jr, N. F., Meyers, D. A., Norman, P. S., & Lichtenstein, L. M. (1983). Mediator release after nasal airway challenge with allergen. *American Review of Respiratory Disease*, 128(4), 597-602.
- Niu, C. P., Wang, A. C., & Cheng, B. S. (2009). Effectiveness of a moral and benevolent leader: Probing the interactions of the dimensions of paternalistic leadership. *Asian Journal of Social Psychology*, 12(1), 32-39.
- Northouse, P. G. (2007). *Leadership: Theory and practice*. Sage publications.
- Nuri, C., Demirok, M. S. ve Direktör, C. (2017). determination of self-efficacy and burnout state of teachers working in the special education field in terms of different variables. *Journal of Education and Training Studies*, 5(3), 160-166.
- Oğuz, E. (2011) Öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları ile yöneticilerin liderlik stilleri arasındaki ilişki, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi* 17(3), 377-403.
- Ok-Uğurluoğlu S. (2002). *Banka çalışanlarının meslekî tükenmişliklerinin iş doyumu, rol çatışması, rol belirsizliği ve bazı bireysel özelliklere göre incelenmesi* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- O'Brien, R. (2003). An overview of the methodological approach of action reserach. 24.07.2017 tarihinde <http://www.wb.neVrobrien/papers/artinal.hUm> sitesinden ulaşılmıştır.
- Öktem E. (2009). *İlköğretimde görev yapan öğretmenlerin meslekî tükenmişliklerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Özer, F. ve Yurdun, A. (2012). Birleşme/devir alma süreci yaşıyan örgütlerde paternalist liderlik tipinin işten ayrılma niyeti üzerine etkileri. *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 4(2), 71-80.
- Özgüven, H. D. ve Tükenme, H. S. (2000). *Kriz ve Krize Müdahale*. Ankara Üniversitesi Psikiyatrik Kriz Uygulama ve Araştırma Merkezi yayınları, Ankara, 199-214.
- Özkan C. (2012). *Mersin üniversitesi tıp fakültesi hastanesinde araştırma görevlisi olarak çalışan doktorlarda tükenmişlik sendromunu etkileyen faktörler* (Yayımlanmamış Uzmanlık Tezi). Mersin Üniversitesi Tıp Fakültesi, Mersin.
- Özkaya, H. (2006). *Yatılı ilköğretim bölge okulu ve ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin meslekî tükenmişliklerinin öğretmen görüşleri açısından karşılaştırılması*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çanakkale On sekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Özmen, H. (2001). *Görme engelliler okullarında görev yapan öğretmenlerin meslekî tükenmişlikleri* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özsoy Y., Özyürek M. ve Eripek S. (1989). *Özel eğitime muhtaç çocuklar*. Ankara: Karatepe Yayınları.
- Padavic, I. & Earnest, W., R. (1994) Paternalism as a component of managerial strategy. *Social Science Journal*, 31(4), 389-405.
- Pines, A. & Aronson, E. (1988). *Career burnout: Causes and cures*. Free press.

- Platsidou, M. (2009). Burnout, job satisfaction and emotional intelligence of special education teachers. *Rahimi, F. (2007). Look at the job burnout in of library profession. Quarterly Book, (77), 302-289.*
- Platsidou, M. & Agaliotis, I. (2008). Burnout, job satisfaction and instructional assignment-related sources of stress in Greek special education teachers. *International Journal of Disability, Development and Education, 55(1), 61-76.*
- Pellegrini E. K. & Scandura T.A. (2008). Paternalistic leadership: A review and agenda for future. *Research Journal of Management; 34, 566-593.*
- Perlman, B., & Hartman, E. A. (1982). Burnout: Summary and future research. *Human Relations, 35(4), 283-305.*
- Rentzou, K. (2012). Examination of work environment factors relating to burnout syndrome of early childhood educators in Greece. *Child Care in Practice, 18(2), 165-181.*
- Riulli, L. & Savicki, V. (2006). *Impact of fairness, leadership, and coping on strain, burnout, and turnover in organizational change. International Journal of Stress Management, 13(3), 351-377.*
- Rogers, D. P. (1984). *Helping employees cope with burnout.* Business Magazine.
- Ronen, S. & Shenkar, O. (1985). Clustering countries on attitudinal dimensions: A review and synthesis. *Academy of management Review, 435-454.*
- Rosenbaum, D. A. (1980). Human movement initiation: specification of arm, direction, and extent. *Journal of Experimental Psychology: General, 109(4), 444.*
- Rost, C. J. (1993). *Leadership for the 21 century.* United States Of America: Praeger Publisher.
- Rostami, S. & Ghanizadeh, A. (2015). A study of contextual precursors of burnout among EFL teachers. *International Journal of Research Studies in Psychology, 4(1), 13-24.*
- Saban, A. (2003). A Turkish profile of prospective elementary school teachers and their views of teaching. *Teaching and Teacher Education, 19, 829-846.*

- Saban (2010). Prospective teachers' metaphorical conceptualizations of learner. *Teaching and Teacher Education*, 26, 290-305.
- Sadeghi, K. & Khezrlou, S. (2014). Burnout among english language teachers in Iran: Do socio-demographic characteristics matter?. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 98, 1590-1598.
- Sağlam A.G. ve Çına B.E. (2008). *Tükenmişlik kavramı: Birey ve örgütler açısından önemi. Celal Bayar Üniversitesi İ.İ.B.F. Yönetim ve Ekonomi Dergisi*, 15(1), 131-148.
- Sandelowski, M. (1995). Sample size in qualitative research. *Research in nursing & health*, 18(2), 179-183.
- Sarıçam, H. ve Sakız, H. (2014). Burnout and teacher self-efficacy among teachers working in special education institutions in turkey. *Educational Studies*, 40(4), 423-437.
- Sarıkaya, P. (2007). *Tükenmişlik sendromunun kişilik özelliklerinden denetim odağı ile ilişkisi ve bir uygulama (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Sat S. (2011). *Örgütsel ve bireysel özellikler açısından iş doyumu ile tükenmişlik düzeyi arasındaki ilişki: Alanya'da banka çalışanları üzerinde bir inceleme (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Savaş, B. (2000). *Yöneticilik ve liderlik özellikleri, türkiye'de yönetim, liderlik ve insan kaynakları uygulamaları*, Ankara.
- Schaubroeck, J. & Merritt, D.E. (1997). Divergent effects of job control on coping with work stressors: The key role of self-efficacy. *Academy of Management Journal*, 40, 738-754.
- Schoen, S. F. & Nolen, J. (2004). Action research: Decreasing acting-out behavior and increasing learning. *Teaching Exceptional Children*, 37(1), 26-29.
- Sevinç Balcı, S. (2019). *Paternalist liderlik ve tükenmişlik arasındaki ilişki: Yıldırımın aracılık etkisi (Master's thesis, Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü)*.

- Senge, P. M., İldeniz, A., & Doğukan, A. (1993). *Beşinci disiplin: öğrenen organizasyon düşüncüsü ve uygulaması*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Shanshi, L., & Wenquan, L. (2004). The research on the relationship of value orientation of employees with paternalistic leadership. *Psychological Science-Shanghai*, 27(3), 674-676.
- Shirom, A. (1989). Burnout in work organizations. In C. L. Cooper & I. T. Robertson (Eds.), *International review of industrial and organizational psychology 1989* (pp. 25-48). Oxford, England: John Wiley & Sons.
- Sılığ, A. (2003). *Banka çalışanlarının tükenmişlik düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Silin, R. H. (1976). *Leadership and values: The organization of large-scale taiwanese enterprises*. Cambridge Harvard University Press.
- Strauss, A. L. & Corbin, J. (1990). *Basics of qualitative research: Grounded theory procedures and techniques*. Newbury Park, CA: Sage.
- Sucuoğlu, B. ve Kuloğlu, N. (1996). Özürlü çocuklarla çalışan öğretmenlerde tükenmişliğin değerlendirilmesi. *Türk Psikoloji Dergisi*, 10(36), 44-60.
- Suran, B. G. & Sheridan, E. P. (1985). Management of burnout: Training psychologists in professional life span perspectives. *Professional Psychology: Research and Practice*, 16(6), 741-752.
- Susan, J. C. (2011). Burnout among special education administrators: A preliminary study. *Journal of Special Education Leadership*, 24(2), 104-110.
- Sürgevil, O. (2006). *Çalışma hayatında tükenmişlik sendromu: Tükenmişlikle mücadele teknikleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Şahin, S. (2008). *Beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik ve yaşam doyumu düzeyleri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mersin.
- Şahin, A. (2015). Öğretmen algılarına göre etkili öğretmen davranışları. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 239-259.

- Şendoğdu, A. A. ve Erdirençelebi, M. (2014) Paternalist liderlik ile örgütsel vatandaşlık davranışı arasındaki ilişkiye yönelik bir araştırma. *Selçuk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 14(27), 253-274.
- Şimşek, A. (2006). *Duygusal zekânın ana-baba tutumunun ve doğum sırasının tercih edilen liderlik tarzına etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Şimşek, M. Ş. (1996). *Yönetim ve organizasyon*. Konya: Damla Yayınları.
- Şişman, M. (2014). *Öğretim liderliği* (5. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Tabachnick, B. G. & Fidell, L. S. (2007). *Experimental designs using ANOVA*. Thomson/Brooks/Cole.
- Tabak, A., Şeşen, H., ve Türközü, T. (2012). *Liderlikte güncel yaklaşımlar*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Taş, A. ve Önder, E. (2010). Yöneticilerin liderlik davranışlarının personel iş doyumuna etkisi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(32), 17-30.
- Taze, S. (2008). *Acil servis ve yoğun bakım ünitelerinde çalışan hemşirelerin tükenmişlik düzeyinin belirlenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Telli, E. (2012). *Liderlik davranış tarzlarının çalışanların örgütsel tükenmişlik ve işten ayrılma eğilimleri üzerine etkisi: Konuyla ilgili bir uygulama* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Tetik, H. T. ve Köse, S. (2015). Örgüt çalışanlarının paternalistik liderlik algıları ve öğrenilmiş güçlük düzeyleri arasındaki ilişkilerinin incelenmesi. *International Journal of Management Economics & Business*, 11(26), 29-56.
- Tortop, N. (1985). *Kamu Personel Yönetimi*. Ankara: Yargı Yayınları.
- Torun, A. (1995). *Tükenmişlik, aile yapısı ve sosyal destek ilişkileri üzerine bir inceleme* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- Torun, A. (2006). *Endüstri ve Örgüt Psikolojisi*. Türk Psikologlar Derneği ve Kalite Derneği Ortak Yayını, 48-49.
- Tunç, T. (2008). *Doktor ve hemşirelerde tükenmişlik ile rol çatışması ve rol belirsizliği arasındaki ilişki: Bir üniversite hastanesi örneği* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Tunçer, P. (2012). *Yönetim ve Organizasyon*. İstanbul: Beta Yayınları.
- Tutar H. (2012). *Kriz ve Stres Yönetimi* (2. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Tümkaya, S. (1996). *Öğretmenlerdeki tükenmişlik görülen psikolojik belirtiler ve başa çıkma davranışları* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Tümkaya, S. (2001). Denetim odakları farklı ilkökul öğretmenlerinin bazı değişkenlere göre tükenmişlikleri. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 15(2),29-40.
- Türkçapar, Ü. (2011). Beden eğitimi öğretmenlerinin farklı değişkenlere göre meslekî tükenmişliklerinin incelenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 15(3), 135-146.
- Veatch J. M. (2006) *The impact of new teacher induction programs on feelings of burnout of special education teachers* (Unpublished Doctoral Dissertation). USA: Kansas State University Department of Special Education.
- Velicer, W. F., Peacock, A. C., & Jackson, D. N. (1982). A comparison of component and factor patterns: A Monte Carlo approach. *Multivariate Behavioral Research*, 17, 371-388.
- Weng, C. H. (2005). *Meta-analysis of teacher burnout in public schools in the United States* (Unpublished Doctoral Dissertation). ProQuest Information & Learning.
- Werts, M. G., Culatta, R., & Tompkins, J. R. (2007). *Fundamentals of special education: What every teacher needs to know*. Prentice Hall.

- Williams, J. & Dikes, C. (2015). The implications of demographic variables as related to burnout among a sample of special education teachers. *Education, 135*(3), 337-345.
- Wood, T. & McCarty, C. (2002). Understanding and preventing teacher burnout. *Clearinghouse on Teaching And Teacher Education, 15*, 239–245.
- Yaman, T. (2011). *Yöneticilerin paternalist (babacan) lider davranışlarının çalışanların örgütsel özdeşleşmelerine, iş performanslarına ve işten ayrılma niyetlerine etkisi: Özel sektörde uygulama* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kara Harp Okulu, Ankara.
- Yang, K. S., Hwang, K. K., & Kim, U. (2005). *Scientific advances in indigenous psychologies: Empirical, philosophical, and cultural contributions*. London: Cambridge University Press.
- Yellice-Yüksel, B., Kaner, S. ve Güzeller, C. O. (2011). Öğretmenlerin mesleki yetkinlik, mesleki sosyal destek ve tükenmişlik ilişkisinin yapısal eşitlik modeli ile incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 21*(11), 1-25.
- Yeşiltaş, M. (2013) Paternalist liderliğin örgütsel vatandaşlık davranışları üzerindeki etkisinde dağıtım adaletinin aracılık rolü. *İşletme Araştırmaları Dergisi, 5*(4) ,50-70.
- Yıldırım F. (1996). *Banka çalışanlarında iş doyumunu ve algılanan rol çatışması ile tükenmişlik arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. Seçkin yayıncılık, Ankara
- Yıldırım, S. (2009). *Ortaöğretim kurumları yöneticilerinin mesleki meslekî tükenmişliklerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (İstanbul İli Anadolu Yakası Örneği)*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yiğit, A. (2007). *Özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin iş doyumunu, tükenmişlik ve ruh sağlığı düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından*

incelenmesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.

- Yukl, G. A. (2013). *Leadership in organizations*. Pearson Education India.
- Zabel, M. K., Dettmer, P. A., & Zabel, R. H. (1984). Factor of emotional exhaustion, depersonalization and sense of accomplishment among teacher of the gifted. *Gifted-Child Quarterly*, 28(2), 65-69.
- Zhao, Z. & Bo, J. (2007). The effects of paternalistic leadership on leader-member exchange. *International Conference on Management Science and Engineering*, 985-990.
- Zhi-yang, L. & Heng, Y. (2013). The effectiveness of paternalistic leadership: an empirical study based on the data from chinese private enterprises. *Economic Management Journal*, 11, 1-15.
- Zhouchun, H. (2011). Job burnout of English teachers in secondary schools in Western China. *Chinese Journal of Applied Linguistics*, 34(1), 35-46.
- <http://orgm.meb.gov.tr/Mevzuat/573.htm> (Erişim tarihi: 26.12.2011)

EKLER

Ek-1. Paternalist Liderlik-Tükenmişlik İlişkisi Değerlendirme Kitapçığı

Değerli Katılımcı,

Bu araştırmada, okul yöneticilerinin paternalist liderlik düzeyi (*Okul yöneticisinin babacan bir tavırla gerektiğinde yardımsever, ahlaki ve otoriter bir şekilde okul çalışanlarını yönetmesi*) ile yönetici ve öğretmenlerin meslekî tükenmişlikleri arasındaki ilişkinin özel eğitim örneği bağlamında incelenmesi amaçlanmaktadır. Size yöneltilen bu kitapçık; *Kişisel Bilgi Formu, Paternalist Liderlik Ölçeği, Maslach Tükenmişlik Ölçeği ve Nitel Soru Seti* şeklindeki dört adet formdan oluşmaktadır. Hazırlanan ölçekler hiçbir şekilde kişiye özel bilgi (*ad-soyad, okul vb.*) içermemektedir. Bu ölçeklerden elde edilecek veriler bilimsel amaçlı değerlendirilecektir. Yapılan çalışmanın daha iyi sonuçlara ulaşabilmesi için, cevaplarınızı işaretlerken içten ve titiz şekilde davranmanız büyük önem taşımaktadır. Katkılarınız için teşekkür ederiz.

Doktora Tez Danışmanı
Prof. Dr. Gökmen DAĞLI

Doktora Öğrencisi
Mehmet KÜÇÜKGÖZ

İÇİNDEKİLER

- 1 Kişisel Bilgi Formu.....
- 2 Paternalist Liderlik Ölçeği.....
- 3 Maslach Tükenmişlik Ölçeği.....
- 4 Nitel Soru Seti.....

Ek-1a. Kişisel Bilgi Formu

Aşağıdaki maddelerde durumunuza uygun seçeneğin yanındaki parantezin içine (x) işareti koyunuz ya da uygun gördüğünüz açıklamayı yazınız.

1. Görev Yaptığınız Kurumun Türü:

- a. Kamu Kurumu
 b. Özel Kurum (Rehabilitasyon Merkezi vb.)

2. Eğitim Verdiğiniz Öğrencinin Engel Türü:

- a. Zihinsel Engel
 b. İşitme Engel
 c. Görme Engel
 d. Fiziksel Engel
 e. Otizm Spektrum Bozukluğu

3. Mezuniyet Branşınız:

- a. Özel Eğitim Öğretmenliği
 b. Sınıf Öğretmenliği
 c. Çocuk Gelişimi & Okul Öncesi Öğretmenliği
 d. Psikoloji / Rehber Öğretmenlik
 e. Diğer

4. Özel Eğitim Alanında Çalışma Yılıınız:

- a. 1 – 5 arası
 b. 6 – 10 arası
 c. 11 – 15 arası
 d. 16 – 20 arası
 e. 20 ve üzeri

5. Yaşınız:

- a. 20 – 29 arası
 b. 30 – 39 arası
 c. 40 – 49 arası
 d. 50 ve üzeri

6. Cinsiyetiniz:

- a. Kadın
 b. Erkek

7. Medeni Durumunuz:

- a. Evli
 b. Bekâr

Ek-1b. Paternalist Liderlik Ölçeği

Değerli katılımcı,

Aşağıda yer alan ölçek, sizin gözünüzden yöneticinizin paternalist liderlik düzeyini belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Ölçekte yer alan her cümlenin karşısında **Kesinlikle Katılıyorum, Çok Katılıyorum, Orta Düzeyde Katılıyorum, Az Katılıyorum, Katılmıyorum, Kesinlikle Katılmıyorum** seçenekleri yer almaktadır. Her cümleyi dikkatlice okuduktan sonra kendiniz en uygun seçeneği işaretleyiniz.

PATERNALİST LİDERLİK ÖLÇEĞİ		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Az Katılıyorum	Orta Düzeyde Katılıyorum	Çok Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1	İşleri halletmek için onun talimatlarını takip etmek zorundayız ve aksi takdirde bizi ciddi bir şekilde cezalandırır.						
2	Yöneticim, bizimle ilgilenirken ailemizin bir üyesi gibidir.						
3	Yöneticim, kurumumuzdaki tüm birimlerde grubuz olarak en iyi performansını sergilemek zorunda olduğumuzu bilir.						
4	Yöneticim, tüm enerjisini bizimle ilgilenmek için harcar.						
5	Yöneticim, astlarına karşı sıkı bir disiplin uygular.						
6	Yöneticim, benim katkı ve başarılarımı sanki kendisi yapmış gibi üstlenmez.						
7	Yöneticim, şahsi çıkarları için beni kullanmaz.						
8	Yöneticim, yasadışı çıkarlar elde etmek için ayak oyunları oynamaz veya kişisel ilişkilerini kullanmaz.						
9	Yöneticim, talimatlarına tam olarak uymamı ister.						
10	Yöneticim, rahatım için benimle yakından ilgilenir.						
11	Yöneticim, acil durumlarımda bana yardım eder.						

12	Yöneticim, uzun süredir birlikte çalıştığı astlarıyla çok yakından ilgilenir.						
13	Yöneticim, önemli olsun veya olmasın kurumdaki tüm kararları kendisi alır.						
14	Yöneticim, toplantılarda son sözü daima kendisi söyler.						
15	Yöneticim, çalışanların önünde daima emredici şekilde davranır.						
16	Yöneticim, ihtiyaçlarımı kişisel isteklerimi göz önünde bulundurarak karşılar.						
17	Yöneticim, zorluklarla karşılaştığımda beni cesaretlendirir.						
18	Yöneticim, aile üyelerimle de yakından ilgilenir.						
19	Yöneticimle çalışırken kendimi baskı altında hissedirim.						
20	Yöneticim, günlük hayatımda benim için yapması ve yönetmesi zor işlerle ilgilenir.						
21	Yöneticim, kişisel olarak biriyle ters düştüğünde kamu yararı adına asla öc almaya kalkışmaz						
22	Yöneticim, insanları meziyetlerine göre işe alır ve diğerlerinin kabiliyet ve meziyetlerini kıskanmaz.						
23	Yöneticim, iş ilişkilerinin yanı sıra benim günlük yaşamımla da ilgilenir.						
24	Yöneticim, görevlerimizi yerine getiremediğimizde bizi azarlar.						
25	Yöneticim, iyi bir performans gösteremediğimden nedenini anlamaya çalışır.						

Ek-1c. Maslach Tükenmişlik Ölçeği

Değerli katılımcı,

Aşağıda yer alan ifadeler, mesleğinize yönelik tükenmişlik düzeyinizi belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Ölçekte yer alan her cümle için karşısında **Her gün, Haftada birkaç kez, Haftada bir kez, Ayda birkaç kez, Ayda bir kez, Hiçbir zaman** seçenekleri yer almaktadır. Ölçekte yer alan “insanlar” ifadesi; okulunuzdaki yöneticiler, öğretmenler, öğrenciler, personel ve işinizle ilgili olarak karşılaştığınız diğer insanları ifade etmektedir. Her cümleyi dikkatlice okuduktan sonra kendiniz en uygun seçeneği işaretleyiniz.

MASLACH TÜKENMİŞLİK ÖLÇEĞİ		Hiçbir zaman	Yılda birkaç kez	Ayda bir kez	Ayda birkaç kez	Haftada bir kez	Haftada birkaç kez	Her gün
1	İşimden duygusal olarak soğuduğumu hissediyorum.							
2	Okulda günü bitirdiğimde kendimi bitkin hissediyorum.							
3	Sabah kalkıp yeni bir iş gününe başlamam gerektiğinde kendimi yorgun hissediyorum.							
4	Karşılaştığım insanların bir konu hakkında ne hissettiğini kolayca anlayabiliyorum.							
5	Bazı insanlara sanki nesnelermiş gibi davrandığımı hissediyorum.							
6	Bütün gün insanlarla çalışmak beni gerçekten zorluyor.							
7	Çalıştığım insanların sorunlarıyla çok etkin bir şekilde ilgileniyorum.							
8	Yaptığım işin beni tükettiğini hissediyorum.							
9	Yaptığım iş sayesinde insanların yaşamını olumlu bir şekilde etkilediğimi hissediyorum.							
10	Bu işte çalışmaya başladığımdan beri insanlara karşı daha çok duyarsızlaştım							
11	Bu işin beni duygusal olarak katılaştırdığını düşünüyorum.							
12	İşimin beni hayal kırıklığına uğrattığını düşünüyorum.							

13	İş yükümün çok fazla olduğunu hissediyorum.							
14	Yaptığım işte, bazı insanlara ne olduğunu gerçekten umursamıyorum.							
15	İnsanlarla çalışıyor olmak beni oldukça strese sokuyor.							
16	Rahat bir çalışma ortamını kolayca yaratabiliyorum.							
17	İnsanlarla iç içe gerçekleştirdiğim bir çalışmadan sonra içimin coşkuyla dolduğunu hissediyorum.							
18	Bu işte kayda değer birçok şey başardım.							
19	Bu işe daha fazla dayanamayacakmışım gibi hissediyorum.							
20	İşimde karşılaştığım duygusal problemlerle oldukça sakin bir şekilde baş ediyorum.							
21	İşim gereği karşılaştığım insanların bazı sorunlarından dolayı beni suçladıklarını hissediyorum.							

Ek-1d. Nitel Görüşme Soruları

Değerli katılımcı,

Aşağıdaki tablodaki ilk iki kutucukta, **Okul Müdürü ve Öğretmen** kavramlarına yönelik metaforlarınızı (zihinsel benzetmeler) ortaya çıkarmak amacıyla hazırlanan taslak cümleler yer almaktadır. Lütfen bu cümlelerdeki boşlukları size göre en uygun olan kelime ya da kavramlarla doldurunuz. [“...çünkü”] ile devam eden kısımda, boşluğa yazdığımız kelime veya kavramın açıklamasını ya da gerekçelendirmesini yapınız. Sonraki üç kutucukta ise paternalist liderlik ile tükenmişlik arasındaki olası ilişkinin sizler açısından kaynak ve nedenlerini belirlemek amacıyla hazırlanan üç soru bulunmaktadır. Lütfen bu soruları da içten ve samimi bir şekilde yanıtlayınız. İlgili ve katılımınız için teşekkür ederim.

1. Okul Müdürü..... gibidir. Çünkü.....

2. Öğretmen..... gibidir. Çünkü.....

3. Sizce bir okul müdürünün paternalist (babacan) liderlik tarzı ğretmeni nasıl etkiler?

✓ *Sizi bu konuda düşünmeye ne sevk etti?*

4. Sizce bir öğretmenin meslekî tükenmişliğini azaltmak için neler yapılmalıdır?

✓ *Sizi bu konuda düşünmeye ne sevk etti?*

Ek-2. Etik Kurul Raporu**BİLİMSEL ARAŞTIRMALAR ETİK KURULU**

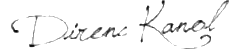
04.01.2018

Sayın Mehmet Küçükgöz

Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu'na yapmış olduğunuz YDÜ/EB/2017/66 proje numaralı ve "**Okul Yöneticilerinin Paternalist Liderlik Düzeyleri ile Yönetici ve Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**" başlıklı proje önerisi kurulumuzca değerlendirilmiş olup, etik olarak uygun bulunmuştur. Bu yazı ile birlikte, başvuru formunuzda belirttiğiniz bilgilerin dışına çıkmamak suretiyle araştırmaya başlayabilirsiniz.

Yardımcı Doçent Doktor Direnç Kanol

Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu Raportörü



Not: Eğer bir kuruma resmi bir kabul yazısı sunmak istiyorsanız, Yakın Doğu Üniversitesi Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu'na bu yazı ile başvurup, kurulun başkanının imzasını taşıyan resmi bir yazı temin edebilirsiniz.

Ek-3. T.C. Milli Eğitim Bakanlığı İzin Yazısı

FORM: 2

T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı

ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN	
Adı Soyadı	Mehmet KÜÇÜKGÖZ
Kurumu / Üniversitesi	Dulkadiroğlu Yaşar Göletü İlkokulu
Araştırma yapılacak iller	Kahramanmaraş
Araştırma yapılacak eğitim kurumu ve kademesi	Kahramanmaraş İli Onikişubat ve Dulkadiroğlu İlçelerinde Bulunan Resmi ve Özel Kurumlarda Eğitim Uygulama Okulları, İş Eğitim Merkezleri, Görme Engelliler Okulu, İşitme Engelliler Okulu, Rehabilitasyon Merkezleri ve Özel Eğitim Sınıfı Bulunan Okullarda Görev Yapan Okul Müdürleri ve Öğretmenlere Uygulanacaktır.
Araştırmanın konusu	“Okul Yöneticilerinin Paternalist Liderlik Düzeyleri ile Yönetici ve Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişki, Özel Eğitim Örneği”
Üniversite / Kurum onayı	Yok
Araştırma/proje/ödev/tez önerisi	Tez
Veri toplama araçları	Araştırmada anket formları kullanılacaktır.
Görüş istenilecek Birim/Birimler	
KOMİSYON GÖRÜŞÜ	
Araştırma kapsamında; Kahramanmaraş İli Onikişubat ve Dulkadiroğlu İlçelerinde Bulunan Resmi ve Özel Kurumlarda Eğitim Uygulama Okulları, İş Eğitim Merkezleri, Görme Engelliler Okulu, İşitme Engelliler Okulu, Rehabilitasyon Merkezleri ve Özel Eğitim Sınıfı Bulunan Okullarda Görev Yapan Okul Müdürleri ve Öğretmenlere 2016-2017-2018 öğretim döneminde anket uygulama çalışmalarının yapılması komisyonumuzca uygun görülmüştür.	
Komisyon kararı	Oybirliği ile alınmıştır.

KOMİSYON

10.12/2017
Ahmet AKKÜNCÜ
Komisyon Başkanı

Muhammed ASTEKİN
Üye

Ramazan ŞİŞMAN
Üye

Ek-4. Paternalist Liderlik Ölçeği Kullanım İzni

Ynt: Türkçeye uyarlamasını yapmış olduğunuz Paternalist Liderlik Ölçeği kullanım talebi

önder arslan <ondarslan@hotmail.com>

16.2017 (Per) 11:16

Ön: Mehmet KÜÇÜKGÖZ <mehmetkucukgoz@hotmail.com>

Mehmet Bey; Kaynakçanızda belirtmeniz kaydı ile "Paternalist Liderlik Ölçeği"ni çalışmanızda kullanabilirsiniz.Yolunuz açık olsun.İyi çalışmalar.

Gönderen: Mehmet KÜÇÜKGÖZ <mehmetkucukgoz@hotmail.com>

Gönderildi: 1 Haziran 2017 Perşembe 09:36

Kime: ondarslan@hotmail.com

Konu: Türkçeye uyarlamasını yapmış olduğunuz Paternalist Liderlik Ölçeği kullanım talebi

Sayın hocam merhabalar, ben Mehmet Küçüköz. Yakın Doğu Üniversitesi "Eğitim yönetimi, denetimi, ekonomisi ve planlaması" A.B.D. Doktora programı öğrencisiyim. Hazırlamakta olduğum tezimde Türkçeye uyarlamasını yapmış olduğunuz Paternalist Liderlik Ölçeği' ni sizi ve çalışmanızı kaynak göstererek ölçek olarak kullanmak istiyorum.

Sizden bu konuda onayınızı rica ediyorum. Çalışmalarınızda kolaylıklar dilerim. Teşekkürler.

Saygılarımla.

Mehmet KÜÇÜKGÖZ

Cep: 0505 7322602

iPhone'umdan gönderildi

Ek-5. Tükenmişlik Ölçeği Kullanım İzni

Re: Maslach Tükenmişlik Envanteri Eğitimi Formu Türkçeye uyarlama çalışması kullanım talebi

Nuri Barış İNCE <nbaris.ince@hacettepe.edu.tr>

23.5.2017 (Salı) 09:12

Öne: Mehmet KÜÇÜKGÖZ <mehmetkucukgoz@hotmail.com>

Sayın Mehmet Küçükgoz, çalışmanızda referans gösterimini makalemize yaparak uyarlamasını yapmış olduğumuz envanteri kendi çalışmalarınızda kullanabilirsiniz. İyi çalışmalar dilerim.

On 04/23/17 11:33 AM, Mehmet KÜÇÜKGÖZ <mehmetkucukgoz@hotmail.com> wrote:

Sayın hocam merhabalar; ben Mehmet Küçükgoz, Yalın Doğu Üniversitesi "Eğitim yönetimi, denetimi, ekonomisi ve planlaması A.B.D. Doktora programı öğrencisiyim. Hazırlamakta olduğum tezimde Türkçeye uyarlamış olduğunuz "Maslach Tükenmişlik Envanteri (Eğitimci Formu)" çalışmanızı izniniz olursa kaynak göstererek diğer olarak kullanmak ve yararlanmek istiyorum.

Sizden bu konuda onayınızı rica ediyorum.

Saygılarımla.

Mehmet KÜÇÜKGÖZ

Cep: 0505 7322602

iPhone'umdan gönderildi.

Nuri Barış İNCE
Hacettepe Üniversitesi
Eğitim Fakültesi
Temel Eğitim Bölümü
Sınıf Eğitimi ABD
06800 Beytepe/Çankaya
Ankara/TÜRKİYE

Telefon: 0312 297 8626 / 156

Hacettepe University

Ek-6. Orjinallik Raporu

Mehmet Küçükgöz_Doktora Tezi

ORIJINALLIK RAPORU

% 12	% 11	% 4	% 3
BENZERLIK ENDEKSİ	İNTERNET KAYNAKLARI	YAYINLAR	ÖĞRENCİ ÖDEVLERİ

BİRİNCİL KAYNAKLAR

1	journal.acjes.com İnternet Kaynağı	% 1
2	toad.halileksi.net İnternet Kaynağı	% 1
3	acikerisim.deu.edu.tr İnternet Kaynağı	% 1
4	docs.neu.edu.tr İnternet Kaynağı	% 1
5	dergipark.org.tr İnternet Kaynağı	<% 1
6	www.guvenplus.com.tr İnternet Kaynağı	<% 1
7	Mehmet Küçükgöz, Gokmen Dagli, Fahriye Altınay Aksay, Yusuf Budak. "The Relationship Between School Principals' Paternalistic Leadership and Teachers' Job Burnout: An Action Research", SAGE Publications, 2019 Yayın	<% 1

Özgeçmiş

Mehmet KÜÇÜKGÖZ

Doğum Yeri/Yılı: Kahramanmaraş/1980

İletişim E-posta: mehmetkucukgozz@gmail.com

Lise: Sütçü İmam Lisesi/Kahramanmaraş/1997

Lisans: Ankara Üniversitesi/Özel Eğitim Bölümü/Zihin Engelliler Öğretmenliği/2002

1.Yüksek Lisans: Hoca Ahmet Yesevi Üniversitesi/Eğitim Yönetimi ve Denetimi/2014

2.Yüksek Lisans: Hasan Kalyoncu Üniversitesi/Özel Eğitim ABD/Tezli YL/2020

2002-2014 Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi/Özel Eğitim Öğretmenliği/Kahramanmaraş/Hakkâri/İstanbul

2014-2017 Millî Eğitim Bakanlığı/Yaşar Gölcü İlkokulu/Özel Eğitim Öğretmenliği/Kahramanmaraş

2017-2018 Millî Eğitim Bakanlığı/Dulkadiroğlu Rehberlik ve Araştırma Merkezi/Özel Eğitim Bölümü/Kahramanmaraş

2018-2019 Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi/Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık ABD/Fizyolojik Psikoloji Dersi Öğretim Görevlisi

2020-2021 Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi/Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık ABD/Öğrenme Güçlüğü Dersi Öğretim Görevlisi

2018- ... Millî Eğitim Bakanlığı/Özel Eğitim Öğretmenliği/Kahramanmaraş

Okutulan Dersler

Fizyolojik Psikoloji /KSÜ/Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık ABD./2018

Öğrenme Güçlüğü /KSÜ/Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık ABD./2020

Katılan Kongreler

Hacettepe Üniversitesi ve Southern Russian University iş birliği ile International Management Research Congress Sözlü Bildiri Sunumu (Özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin çalışma koşulları, yaşanan sorunlar, çözüm önerileri ve optimizasyonu) /Ankara/2016

Hacettepe Üniversitesi ve Souther Russian Ünivesity iş birliği ile International Management Research Congress Poster Bildiri Sunumu (Özel kurumlarında bilgisayar destekli eğitimin optimizasyonu) /Ankara/2016

29. Özel Eğitim Kongresi Sözel Bildiri Sunumu (Otizm spektrum bozukluğu olan bireylerin Rehberlik ve Araştırma Merkezi Eğitsel Değerlendirme ve Tanılama Sürecinde Yaşanılan Güçlüklerin Belirlenmesi) /İzmir/2019

Otizm Spektrum Bozukluğu Multi Disipliner Bakış Kongresi Dinleyici Olarak Katılım/Gaziantep/2019

Dernek/ Kuruluş Üyeliği

Umudum OTİZM Derneği Kurucu ve Yönetim Kurulu Üyesi/2017 ve ...