

## OKUL YÖNETİCİLERİNİN LİDERLİK STİLLERİ İLE YILDIRMA ARASINDAKİ İLİŞKİ\*

### THE RELATIONSHIP BETWEEN SCHOOL ADMINISTRATORS' LEADERSHIP STYLES AND BULLYING

Necati CEMALOĞLU\*\*

**ÖZET:** Bu araştırmanın amacı, okul yöneticilerinin liderlik stillerinin, öğretmenlere yönelik işyeri yıldırmasının (workplace bullying) yordayıcısı olup olmadığını saptamaktır. Araştırmanın örneklemini, 2005-2006 eğitim-öğretim yılında random tekniği ile seçilen Ankara, Yozgat, Kastamonu ve Van illerinde devlete bağlı 25 ilköğretim ve ortaöğretim okulunda görev yapan toplam 500 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada, ilköğretim okulu yöneticilerinin dönüşümcü ve işlemci liderlik stilini belirlemek için Multifactor Leadership Questionnaire 5 – x short (MLQ) kullanıldı. Yıldırma davranışlarına maruz kalma durumu, olumsuz davranış sorularını içeren Negative Acts Questionnaire (NAQ) kullanılarak ölçüldü. Verilerin hesaplanmasında Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı ve Çoklu Regresyon Analizi tekniklerinden yararlanıldı. Araştırmanın sonucunda, okul yöneticilerinin liderlik stillerini düşük düzeyde gerçekleştirdikleri, okulda öğretmenlerin orta düzeyde yıldırma (bullying, mobbing) mağduru olduğu, okul yöneticilerinin laissez-faire liderlik davranışlarını gerçekleştirdikçe, öğretmenlere yönelik yıldırmanın gerçekleşme düzeyinde artış yaşandığı, telkinle güdüleme ile laissez-faire liderliğin yıldırma üzerinde anlamlı bir yordayıcı özellik taşıdığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

**Anahtar sözcükler:** Öğretmen, okul yöneticisi, liderlik, işyerinde yıldırma

**ABSTRACT:** The purpose of this research is to determine whether leadership behaviours of school administrators are estimation of office bullying towards teachers. Totally 500 teachers, who work in 25 state primary and high schools chosen by random method in Ankara, Yozgat, Kastamonu and Van in 2005-2006 school year, constitute sample of the research. In research Multifactor Leadership Questionnaire 5 – x short (MLQ) was used to determine transformational and transactional leadership behaviours of primary school administrators. The condition of being exposed to bullying, mobbing behaviours was measured by using Negative Acts Questionnaire (NAQ) which contains negative behaviour questions. It was made use of Pearson Moments Product Correlation Coefficient and Multiple Regression Analyze methods to compute the datas. At the end of this research, it is concluded that, school administrators show low level leadership behaviours, teachers are victims of bullying at mid level, bullying behaviors directed to teachers increase if school administrators (principals) use laissez-faire leadership behaviors, motivation by inculcation and laissez-faire leadership have meaningful predictive ability for bullying.

**Key Words:** teacher, school director, leadership, workplace mobbing, workplace bullying

## 1. GİRİŞ

Çalışma ve örgütsel ortam bireyin yaşamında önemli bir yere sahiptir. İşgörenler, yaşantılarının büyük bir bölümünü örgütte ve örgütle ilgili etkinlikleri plânlayarak ve eyleme dönüştürerek geçirirler. Örgütsel yaşamla ilgili faaliyetlerin yoğunluğu, örgütsel yaşamda stres yaşanmasına sebep olabilir. Özellikle toplumsal rollerin farklılaşması, işgörenler arasındaki ilişkilerde anlaşmazlıkların yaşanması, örgütsel ortamda rekabetin olması, işgörenlerin kendilerini kanıtlama çabası, beklentilerin üst seviyelerde oluşu gibi durumlar, işgörenlerin ruh sağlığını olumsuz olarak etkilenmesine ve stres yaşamalarına neden olmaktadır. Yaşanan iş stresi, bireylerin özel hayatlarındaki zorluklar ve sorunlarla bir araya geldiğinde hem bireysel hem örgütsel anlamda ciddi sorunlar oluşturabilmektedir. Bu ve benzeri nedenlere dayalı olarak, bireylerin sağlığını ve örgütsel verimliliğini etkileyen pek çok sorunun temelinde stresin olduğu ileri sürülebilir.

\* Bu araştırmada kullanılan veriler, araştırmacının “Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilleri, Örgüt Sağlığı ve Yıldırma Arasındaki İlişki” konulu araştırmasında kullanılan verilerdir.

\*\* Yrd. Doç. Dr., Gazi Üniversitesi, e-mail: necem@gazi.edu.tr

Stres ve etkileri ile ilgili araştırmaların sayısı giderek artmaktadır. Işıkhan (2004: 26)'nın belirttiğine göre stres ve sonuçları üzerinde giderek daha fazla durulmasının nedenlerinden birisi de stresle ilgili hastalıkların her geçen gün daha da yaygınlaşmasıdır. Her düzeydeki işgöreni etkisi altına alabilen stres, örgütsel anlamda performans düşüklüğü, işe devamsızlık, bireysel anlamda fizyolojik hastalıklar, davranışsal bozukluklar, kaygı, depresyon ve “tükenme belirtisi” gibi psikolojik rahatsızlıklara yol açabilmektedir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2001: 229). Yapılan işin niteliği, stresle karşı karşıya kalmayı belirleyen önemli bir etkidir. Mesleğin özellikleri, örgütsel yapı ve çalışma koşulları sebebiyle pek çok işgören, yüksek düzeyde stres yaşamaktadır. Öğretmenlik mesleği ise Baltaş ve Baltaş'ın da (1998: 62) ifade ettiği gibi, Amerikan Stres Enstitüsü'nün yapmış olduğu çalışmaların sonuçlarında, sağlığı tehlikeye sokma ve günlük yaşamsal problemler ile mücadeleyi zorlaştırma açısından yüksek riskli meslek elemanlarına biri olarak gösterilmiştir. Konu ile ilgili olarak Işıkhan (2004: 147) ise, öğretmenlik mesleğini, eğitim ortamında kişilerin etkisinde kaldıkları özgün ve yoğun stres yaratan durumlar sebebiyle, bireylerin özellikle ruhsal sağlıklarının ve buna bağlı olarak da çalışma yaşamlarının kötü yönde etkilenmesinde önemli oranda risk taşıyan bir meslek olduğunu ileri sürmüştür. Öğretmenlerin genel olarak diğer alanlarda çalışan işgörenlere göre daha fazla stres yaşama nedenleri; eğitim-öğretim hizmetlerindeki öğrenci-öğretmen ve okul-aile çatışmaları, disiplin sorunları, kalabalık sınıflar, fiziki koşullardaki yetersizlik, bürokratik işlerin çokluğu, toplumun eleştirileri, eğitim kurumları üzerindeki sosyal ve politik baskılar, ödüllendirme ve karara katılımın yetersizliği gibi sorunlardır (Türk, 2004). Örgütsel ortamla ilgili araştırmalar, işgörenlerin, işe dayalı yaşadıkları olumsuz durumların sebebi olarak, örgüt yöneticilerinin davranışlarının etkili olduğunu belirtmektedir (O'Driscoll ve Beehr, 1994). Eğitim örgütlerinde yapılan araştırmalarda, okul yöneticilerinin liderlik davranışları ile öğretmenlerin güdülenme, moral ve iş doyumunu düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur (Kabadayı, 1982). Diğer alanlarda yapılan araştırma sonuçları da, işgörenin çalıştığı örgütsel ortam ve yöneticinin liderlik stili, işgörenleri destekleyici ya da engelleyici özellikler gösterdiğini ortaya koymaktadır (Duxbury ve diğer., 1984; Bakker ve diğer., 2000). Carmeli ve diğer., (2006a) ve Carmeli ve diğer., (2006b) yaptığı araştırmalarda, örgüt yöneticisinin liderlik davranışlarının, işgörenlerin yenileşmeye ilişkin davranışlarını etkilediğini, üst yönetimin liderlik davranışlarının, örgütün performansını artırdığını saptamıştır.

Örgütsel ortamda işgörenlerin stres, iş doyumsuzluğu ve tükenmişlik yaşamalarında etkili olan pek çok farklı değişkenden söz edilebilir. Bu değişkenlerden birisi de, yıldırma (bullying, mobbing). Uppal (2005) işgörenlerin iş doyum düzeylerini düşüren pek çok faktör arasında, yıldırmanın önemli bir etkiye sahip olduğunu ileri sürmektedir. Halbur (2005) yıldırmanın örgütlerde işgörenlerin devamsızlığına, işgören devir hızının artmasına, işgörenlerde moralsizliğe ve işgörenlerin performansının düşmesi gibi ciddi sorunlara neden olduğunu belirtmektedir. Özellikle Brodsky (1976) Einarsen ve diğer., (1998) ve Zapf ve diğer., (1996), yaptıkları araştırmalarda, örgütlerde stres yaşanması ile yıldırma arasında anlamlı bir ilişkinin olduğunu ifade etmektedirler. Ayrıca, yıldırma kurbanlarında psikolojik ve psikosomatik pek çok rahatsızlığın ortaya çıktığı bilinmektedir. Yıldırmanın nedenleri ile ilgili literatür incelendiğinde, işyerinde yıldırma yaşanmasının nedeni olarak, yıldırma kurbanlarının kişilik özellikleri, zorbaların kişilik özellikleri örgütsel ortam ve örgüt yöneticisinin liderlik stiline etkili olabileceği ileri sürülmektedir (Davenport ve diğer., 2003:46). Genel olarak eğitim örgütlerinde öğretmenlerin stres, tükenmişlik ve yıldırma yaşamasının nedenleri arasında okul yöneticisinin liderlik davranışlarının etkili olduğu kabul edilmesine rağmen, alanda yapılan ampirik araştırmalar sınırlıdır. Einarsen (1999), yıldırmanın nedenleri ve doğası ile ilgili ampirik araştırmaların sınırlı olduğuna dikkat çekmekte, bu alanda daha fazla ampirik araştırma yapılması gerektiğini belirtmektedir. Özellikle, okul yöneticisinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin yıldırma maruz kalması ile ilgili alanda araştırma bulunmamaktadır. Bu sebeple, öğretmenlerin yıldırma maruz kalmasında etkili olan örgütsel nedenler, detaylı analiz edilememiştir. Bu araştırma, öğretmenlerin yıldırma maruz kalmasında etkili bir değişken olarak okul yöneticisinin liderlik stili ve öğretmenlere yönelik yıldırma üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamaktadır. Bu nedenle, araştırmada öncelikle, yıldırmanın görülme sıklığını artıran faktör olarak, okul yöneticilerinin liderlik stillerinin etkisi araştırılmaktadır.

### 1.1. Amaç

Bu araştırmanın amacı, okul yöneticilerinin liderlik stillerinin, öğretmenlere yönelik yıldırmanın yordayıcısı olup olmadığını saptamaktır. Bu amaçla aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır. 1. Öğretmenlerin, okul yöneticilerinin liderlik stillerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin görüşleri nelerdir? 2. Öğretmenlerin, okulda yaşadıkları yıldırmanın gerçekleşme sıklığına ilişkin görüşleri nelerdir? 3. Okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile yıldırma yaşanması arasında ilişki var mıdır? 4. Okul yöneticilerinin liderlik stilleri, okulda yaşanan yıldırmanın bir yordayıcısı mıdır?

### 1.2. Liderlik

Bass (1985) belirli liderlik araştırmalarına dayalı olarak, liderlikle ilgili yeni bir model önerdi. Önerilen bu model iki boyuttan oluşmaktadır. Bunlar: Dönüşümcü ve işlemci liderliktir. İşlemci liderlik modelinde liderle, işgörenler arasında etkili bir takas işlemi vardır ve bu takas üç boyuttan oluşur. Bunlar koşullu ödül, istisnalarla yönetim ve müdahale etmeme yaklaşımıdır (Hater ve Bass, 1988, Howell ve Avolio, 1993, Karip, 1998, Çelik, 1998, Stordeur ve diğer., 2001). Koşullu ödül boyutunda lider, astları için görevleri ve hedefleri belirler. Astlar hedefleri gerçekleştirdiklerinde alacakları ödülleri bilirler. İstisnalarla yönetim boyutunda lider, işgörenleri izler, işgörenler hata yaptıklarında müdahale eder. Liderin bu boyuttaki işlevi, hedeflerden sapmayı önlemek, sorunlu alanları saptamak ve düzeltmektir. Müdahale etmeme boyutunda ise lider, astlarını kendi hâline bırakır ve onlara müdahale etmez. Karar vermektan kaçınır ve sorumluluklarını bırakır (Howel ve Avolio 1993; Karip, 1998; Çelik, 1998; Stordeur ve diğer., 2001). İşlemci liderlikte işgörenler stres altındadırlar. Çünkü, performansı iyi olanlara yüksek ödeme yapılır, düşük olanlar ise cezalandırılır (Bass, 1990). Dönüşümcü liderlik dört alt boyuttan oluşur. Bunlar: İdealleştirilmiş etki (karizma), telkinle güdüleme, entelektüel uyarım ve bireysel destektir (Stordeur ve diğer., 2001: 535). İdealleştirilmiş etki, liderin astlarıyla birlikte vizyon ve misyon oluşturmasıdır (Bass ve Avolio 1995; Karip, 1998: 447). Telkinle güdüleme liderin basit duygusal öğeleri kullanarak astlarında güçlü bir ortak amaç duygusu yaratmasıdır (Karip, 1998: 447). Entelektüel uyarım, zekâyı geliştirme, akılcılık ve sorun çözmede dikkatli olmayı ifade eder (Çelik, 1998:429). Bireysel destek ise, astları yetiştirme, onlara gelecek için vizyon yaratabilmedir (Stordeur ve diğer., 2001: 536).

### 1.3. Yıldırma (Bullying, Mobbing)

Yıldırma (bullying, mobbing) kavramının anlamı ile ilgili literatür incelendiğinde, “bullying” kavramının eş anlamlısının “mobbing” olduğu görülmektedir. Mob sözcüğü birkaç zayıfın bir araya gelerek saldırgan davranışlar sergilemesi anlamına gelir. Bu terim 1960’larda hayvanlar için, daha sonra da çocuklar arasında görülen benzer bir davranış için kullanıldı. 1980’li yıllarda Leymann, yıldırma kavramının örgütlerde yetişkinler arasında da yaşandığını ileri sürdü (Davenport ve diğer., 2003: 3). Jennifer ve diğer., (2003: 492-493) yıldırma, tekrar tekrar ortaya çıkan ve işgörenlerde stres yaratan bir durum olarak ifade etti. Bir durumun yıldırma sayılabilmesi için, olumsuz davranışların son altı aydan beri sürekli devam etmesi gerekir. Yıldırmanın karakteristik tanımı, uzun süre tekrarlanan olumsuz davranışlara maruz kalmadır. Örgütteki işgörenler arasındaki çatışmanın aksine yıldırma, bir veya birkaç kişiyi diğer kişiler tarafında hedef haline getirerek yapılan sistematik saldırganlıktır (Hoel ve diğer., 1999). Kurban bu çirkin ve haksız saldırılara maruz kalır. Adil muamele görmeme hissi, yıldırma kurbanlarının ortak noktasıdır. Yıldırma bir olgu olarak görülmemektedir, ancak kurbanın, sıklığı ve şiddeti artan olumsuz davranışlarla karşılaşır (Einarsen, 2000). Üstelik bu davranışlar karışıktır, genel olarak fiziksel olmayan sözlü suçlamalar ve kişiden uzaklaşma gibi davranışlar bu davranışlara örnek verilebilir. Yıldırma, bireylerden çok grubun uyguladığı psikolojik saldırganlık olarak tanımlanır ve kuramsal olarak örgütlerdeki sosyal stres kaynaklarının en uç noktasıdır. Farklı bir sosyal stres olarak yıldırma, kurbanı (victim) sistematik olarak uzun süreli yıldırma (Einarsen ve Skogstad, 1996; Leymann, 1996; Zapf ve Osterwalder, 1998; Zapf, 1999).

## 2. YÖNTEM

Araştırmanın bu kısmında, araştırmanın örnekleme, veri toplama araçlarına ve verilerin analizine yer verilmiştir.

### 2.1. Örneklem

Araştırmanın örneklemini 2005-2006 eğitim-öğretim yılında Ankara, Yozgat, Kastamonu ve Van illerinde devlete bağlı 25 ilköğretim ve ortaöğretim okulunda görev yapan toplam 500 öğretmen oluşturmaktadır. Öğretmenler örnekleme, "Oransız eleman örnekleme" yöntemi ile seçildi. Bu illerin Türkiye evreninde temsil oranı göz önüne alınarak örnekleme giren her ilden temsil oranına göre okul ve öğretmen seçildi. Araştırma evrenindeki toplam öğretmen sayısı 9790'dır. Araştırma evrenindeki öğretmenlerin % 5'i, toplam 489 öğretmen örnekleme alındı. Anketlerin doldurulması esnasında yaşanacak sorunlar göz önüne alınarak toplam 525 öğretmene anket uygulandı. Uygulanan anketlerden yönerge hükümlerine uygun olmayan 25 anket, değerlendirme kapsamından çıkarılarak toplam 500 anket üzerine istatistikî işlemler yapıldı. Öğretmenlerin % 53,8'i kadın, % 46,2'si erkek, % 68,5'i evli, % 31,5'i bekâr, yaklaşık % 80'inin yaş ortalaması 22-44 yaş arasında, kıdemi 1-20 arasında olanlar dağılımının % 80'ini oluşturmakta, % 61,7'sinin branşı sosyal bilimler, % 71'i lisans mezunu ve % 88'i ise ilköğretim okullarında görev yapmaktadır.

### 2.2. Veri Toplama Araçları

Araştırmada, birbirinden farklı iki ayrı ölçme aracı kullanıldı. Araştırmada kullanılan ölçme araçlarının kullanılabilmesi için gerekli izinler alındı. Araştırmada, ilköğretim okulu yöneticilerinin dönüşümcü ve işlemci liderlik stilini belirlemek için Multifactor Leadership Questionnaire 5 – x short (MLQ) kullanıldı. Anket İngilizceden Türkçeye çevrildi. Türkçe'ye uyarlama aşamasında üç dil uzmanından yardım alındı, ayrıca alan uzmanları tarafından da incelenerek son hali verildi. Anketin uygulanabilirlik düzeyini saptamak amacıyla örneklem dışında 27 kişilik bir öğretmen grubuna uygulandı, alınan dönütlere göre düzeltmeler yapıldı. Veri toplama aracında toplam 45 madde bulunmaktadır. Bu maddelerden dönüşümcü liderlik boyutunda 20, işlemci liderlik boyutunda 16 sonuçlar boyutunda ise 9 madde bulunmaktadır. Araştırmada dönüşümcü liderlik alt boyutları ve işlemci liderlik alt boyutları puanları hesaplanmış, sonuç boyutuna ilişkin veriler değerlendirme kapsamı dışında tutuldu. Hiçbir zaman (0), Seyrek olarak (1), Bazen (2), Sıklıkla (3) ve Her zaman (4) olarak Statistical Packet Social Sciences (SPSS 11) programına kodlandı. Anketin güvenilirliğini hesaplamak için, 135 ilköğretim okulu öğretmenine ön uygulama yapıldı. Ön uygulama sonucunda dönüşümcü liderlikle ilgili maddelerin faktör yük değerleri ,51 ile ,79 arasındadır. Dönüşümcü liderlikle ilgili maddelerin toplam varyansı açıklama oranı ,63'tür. Dönüşümcü liderliğin cronbach alpha katsayısı ,94'tür. İşlemci liderliğin faktör yük değerleri ,46 ile ,79 arasındadır. Toplam varyansın açıklama oranı ,60'tır. İşlemci liderliğin cronbach alpha katsayısı ,60'tır.

Yıldırma davranışlarına maruz kalma durumu, olumsuz davranış sorularıyla Negative Acts Questionnaire (NAQ) kullanılarak ölçüldü (Einarsen ve Raknes, 1997). Bu anket, çeşitli olumsuz davranışlara maruz kalmayı ölçen 21 maddeden oluşmaktadır (Cronbach's alpha = 0.87). Tüm sorular davranışlarla ilgili olup yıldırma terimine herhangi bir yerde işaret edilmemiştir. Bunun avantajı, anketi cevaplayan kişiyi, maruz kaldığı davranışı yıldırma olarak etiketlemeye zorlamadan davranışa maruz kalma derecesinin ölçülmesidir. Aynı zamanda içerdiği davranış türlerinin daha objektif tanımlanmasını da güvenceye alır. NAQ ile, doğrudan (sözlü taciz, çirkin söylemler ve alay gibi) veya dolaylı (sosyal dışlama, iftira gibi) maddelerin içerdiği sorular anlatılmaktadır. NAQ'ın her maddesi için, anketi cevaplayanlara, son altı ay içinde ne kadar sıklıkla maruz kaldıkları sorulmuştur. Bu sıklık, hiç bir zaman, arasıra, her ay, her hafta ve hergün şeklinde sıralanmıştır. Bu tür olumsuz davranışlara 6 ay üzeri, haftalık maruz kalanların işyeri yıldırma kurbanı tanımına uygun oldukları düşünülmüştür (Leymann, 1996; Mikkelsen ve Einarsen: 2002a). Olumsuz Davranışlar Anketi NAQ, Einarsen, ve Raknes, (1997), Einarsen, Raknes, Matthiesen ve Hellesøy, (1996). Hoel, Cooper, ve Faragher, (2001). Mikkelsen, ve Einarsen, (2001). Mikkelsen. ve Einarsen, S. (2002a). Mikkelsen ve Einarsen, (2002b) tarafından kullanılmıştır. Olumsuz Davranışlar Anketi "Negative Acts Questionnaire (NAQ)", araştırmacı tarafından Türkçeye çevirildi. Üç ayrı dil

uzmanı tarafından yapılan çeviri, alan uzmanları tarafından da incelenerek son hali verildi. Random tekniği ile seçilen 145 öğretmene uygulandı. Faktör analizi sonucunda 22 maddenin bir faktör altında toplandığı ve toplam varyansın ,71 olduğu anlaşıldı. Maddelerin Cronbach's alpha katsayısı ,94, faktör yükleri ise ,59 ile ,87 arasındadır. Verilerin hesaplanmasında aritmetik ortalama ( $\bar{x}$ ), standart sapma (S), frekans (f), yüzde (%), Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı (r) ve Çoklu Regrasyon Analizi tekniklerinden yararlanıldı. Sonuçlar  $p < .01$  ve  $p < .05$  düzeyinde test edildi.

### 3. Bulgular ve Yorum

Örneklem grubunun liderlik stilleri ve yıldırma ilişkili görüşleri dağılımı Tablo 1'de verilmiştir.

**Tablo 1.** Örneklem grubuna ilişkin dağılım

Boyutlar	n	$\bar{x}$	S
İdealleştirilmiş etki (atfedilen)	500	9,17	4,31
İdealleştirilmiş etki (davranış)	500	9,00	3,19
Telkinle güdüleme	500	9,51	4,09
Entelektüel uyarım	500	8,56	3,99
Bireysel destek	500	7,96	3,98
Koşullu ödül	500	9,07	3,91
İstisnalarla yönetim (aktif)	500	7,92	3,29
İstisnalarla yönetim (pasif)	500	8,53	2,83
Laissez-faire	500	5,96	3,53
Yıldırma (Bullying, Mobbing)	500	35,36	18,17

Okul yöneticilerinin liderlik stillerini gerçekleştirme düzeyleri ve yıldırma yaşanma düzeyine ilişkin Tablo 1'de verilen dağılım incelendiğinde, okul yöneticilerinin en fazla  $\bar{x}=9,51$  düzeyinde "telkinle güdüleme", en az da  $\bar{x}=5,96$  "laissez-faire" boyutlarını gerçekleştirdikleri görülmektedir. Diğer liderlik boyutlarını gerçekleştirme düzeyleri sırasıyla "idealleştirilmiş etki (atfedilen)", "koşullu ödül", "idealleştirilmiş etki (davranış)", "entelektüel uyarım", "istisnalarla yönetim (pasif)", "bireysel destek", "istisnalarla yönetim (aktif)" ve "laissez-faire" boyutlarındadır. En homojen değerlendirme "istisnalarla yönetim (pasif)" ( $S=2,83$ ) en heterojen değerlendirme ise "idealleştirilmiş etki (atfedilen)" ( $S=4,31$ ) boyutlarındadır. Yıldırma ( $\bar{x}=35,36$ ) "orta" düzeyde yaşanmaktadır. Bu düzey oldukça yüksektir. Okul yöneticilerinin liderlik stillerinin alt boyutları ile yıldırma arasındaki ilişki dağılımı Tablo 2'de verilmiştir.

**Tablo 2.** Okul yöneticilerini liderlik stillerinin alt boyutları ile yıldırma arasındaki ilişki

	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.
1. İdealleştirilmiş etki (atf.)	,72*	,83*	,80*	,74*	,81*	,22*	,34*	-,37*	-,27*
2. İdealleştirilmiş etki (davr.)	-	,74*	,70*	,66*	,71*	,27*	,41*	-,24*	-,24*
3. Telkinle güdüleme		-	,79*	,70*	,80*	,24*	,36*	-,34*	-,28*
4. Entelektüel uyarım			-	,78*	,80*	,20*	,38*	-,35*	-,19*
5. Bireysel destek				-	,76*	,20*	,36*	-,24*	-,14*
6. Koşullu ödül					-	,21*	,35*	-,29*	-,20*
7. İstisnalarla yönetim (pasif)						-	,31*	,26*	-,04
8. İstisnalarla yönetim (aktif)							-	,12*	-,05
9. Laissez-faire								-	,31
10. Yıldırma									-

\*.01

Tablo 2’de verilen okul yöneticilerinin liderlik stilleri alt boyutları arasındaki ilişki dağılımı incelendiğinde, alt boyutlar arasında laissez-faire alt boyutu hariç bütün alt boyutlarında pozitif yönde yüksek derecede ilişkinin olduğu görülmektedir. Laissez-faire boyutu ile özellikle idealleştirilmiş etki (atfedilen) ( $r=-,371$ ,  $p<.01$ ) ve entelektüel uyarım ( $r=-,353$ ,  $p<.01$ ) boyutu arasında yüksek derecede ters yönlü bir ilişkinin varlığı göze çarpmaktadır. Buna göre okul yöneticileri idealleştirilmiş etki ve entelektüel uyarım boyutlarına ilişkin liderlik davranışlarını artırdıkça, laissez-faire boyutuna ilişkin liderlik davranışlarını azalttığı, laissez-faire liderlik davranışlarını artırdıkça da idealleştirilmiş etki (atfedilen) ve entelektüel uyarım boyutlarında azalma meydana geldiği söylenebilir. İdealleştirilmiş etki (atfedilen) alt boyutunda determinasyon katsayısı ( $r^2= 0,13$ ) dikkate alındığında, laissez-faire’deki toplam varyansın % 13’ünün idealleştirilmiş etki (atfedilen), entelektüel uyarım alt boyutunda determinasyon katsayısı ( $r^2= 0,12$ ) dikkate alındığında, laissez-faire’deki toplam varyansın % 12’sinin entelektüel uyarımdan kaynaklandığı ileri sürülebilir. İstisnalarla yönetim (pasif) ve istisnalarla yönetim (aktif) alt boyutları ile laissez-faire arasında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki vardır. Okul yöneticisi istisnalarla yönetim (pasif), istisnalarla yönetim (aktif) boyutlarındaki davranışlarını artırdıkça, laissez-faire alt boyutlarında da artışa sebep olmaktadır. Bu boyutların birbirini aynı yönde etkilediği ileri sürülebilir.

Okul yöneticilerinin liderlik stillerinin alt boyutları ile yıldırma arasında ters yönlü ve Laissez-faire ile yıldırma arasında pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki vardır. İdealleştirilmiş etki (atfedilen) ( $r=-,278$ ,  $p<.01$ ), idealleştirilmiş etki (davranış) ( $r=-,244$ ,  $p<.01$ ), telkinle güdüleme ( $r=-,289$ ,  $p<.01$ ), Entelektüel uyarım ( $r=-,193$ ,  $p<.01$ ), bireysel destek ( $r=-,144$ ,  $p<.01$ ), koşullu ödül ( $r=-,201$ ,  $p<.01$ ). İstisnalarla yönetim (pasif) ( $r=-,040$ ,  $p>.01$ ) ve istisnalarla yönetim (aktif) ( $r=-,056$ ,  $p>.01$ ) alt boyutları ile yıldırma arasında anlamlı bir ilişki yoktur. Determinasyon katsayısı ( $r^2= 0,08$ ) dikkate alındığında, telkinle güdüleme yıldırmadaki toplam varyansı % 8 oranında etkilediği ifade edilebilir. Diğer alt boyutların yıldırmadaki toplam varyansı etkileme oranı % 8 oranından düşüktür. Başka bir anlatımla, bir okul yöneticisi okulunda idealleştirilmiş etki (atfedilen), idealleştirilmiş etki (davranış), telkinle güdüleme, entelektüel uyarım, bireysel destek ve koşullu ödül liderlik stillerini uyguladıkça, okulunda öğretmenlere yönelik yıldırma davranışlarının görülme sıklığında düşme meydana gelmektedir. Okul yöneticileri laissez-faire liderlik stillerini yerine getirme düzeyleri ile yıldırma arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki vardır ( $r=0,31$ ,  $p<.01$ ). Buna göre, okul yöneticileri laissez faire liderlik davranışları sergiledikçe, öğretmenlerin yıldırma mağduru olma düzeylerinde artış meydana geldiği ifade edilebilir. Determinasyon katsayısı ( $r^2= 0,09$ ) dikkate alındığında, yıldırmadaki toplam varyansın % 9’unun laissez-faire’den kaynaklandığı söylenebilir. Başka bir anlatımla, laissez-faire liderlik stilini sıklıkla yapan okul yöneticilerinin okullarında görev yapan öğretmenler, daha fazla yıldırma mağduru olmaktadır. Yıldırmanın yordanmasına ilişkin çoklu regresyon analizi Tablo 3’te verilmiştir.

**Tablo 3.** Yıldırmanın yordanmasına ilişkin çoklu regresyon analizi

Değişkenler	B	Standart Hata B	$\beta$	T	p	İkili r	Kısmi r
Sabit	38,80	3,21	-	12,08	,00	-	-
İdealleştirilmiş etki (atf.)	-,70	,37	-,16	-1,88	,06	-,27	-,08
İdealleştirilmiş etki (davr.)	-,63	,38	-,11	-1,63	,10	-,24	-,07
Telkinle güdüleme	-,95	,38	-,21	-2,49	,01	-,28	-,11
Entelektüel uyarım	,74	,39	,16	1,87	,06	-,19	,08
Bireysel destek	,49	,33	,10	1,48	,13	-,14	,06
Koşullu ödül	,34	,40	,07	,85	,39	-,20	,03
İstisnalarla yönetim (pasif)	-,37	,30	-,05	-1,22	,22	-,04	-,05
İstisnalarla yönetim (aktif)	-,10	,26	-,01	-,38	,69	-,05	-,01
Laissez-faire	1,41	,26	,27	5,42	,00	,31	,23
R=,406 R <sup>2</sup> =,165 F <sub>(9-490)</sub> =10,730, p=,000							

Tablo 3'te yıldırmanın yordanmasına ilişkin çoklu regresyon analizi sonuçları incelendiğinde, idealleştirilmiş etki (atfedilen), idealleştirilmiş etki (davranış), telkinle güdüleme, entelektüel uyarım, bireysel destek, koşullu ödül, istisnalarla yönetim (pasif), istisnalarla yönetim (aktif) değişkenleri birlikte, öğretmenlerin yıldırma mağduru olması arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ( $R=,406$ ,  $R^2= 1,65$ ,  $p<.01$ ). Adı geçen dokuz değişken birlikte, öğretmenlere yönelik yıldırmadaki toplam varyansın yaklaşık % 17'sini açıklamaktadır.

Standardize edilmiş regrasyon katsayısına ( $\beta$ ) göre, yordayıcı değişkenlerin yıldırma üzerindeki görelî önem sırası; laissez-faire, telkinle güdüleme, entelektüel uyarım, idealleştirilmiş etki (atfedilen), idealleştirilmiş etki (davranış), bireysel destek, koşullu ödül, istisnalarla yönetim (pasif) ve istisnalarla yönetimidir (aktif). Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde ise, telkinle güdüleme ve laissez-faire alt boyutlarının yıldırma üzerinde önemli bir yordayıcı olduğu görülmektedir. Diğer değişkenler önemli bir etkiye sahip değildirler.

Regrasyon analizi sonuçlarına göre, yıldırmanın yordanmasına ilişkin regresyon eşitliği şu şekildedir.  $Yıldırma = 38,80 + 1,41 \text{ laissez-faire} + ,74 \text{ entelektüel uyarım} + ,49 \text{ bireysel destek} + ,34 \text{ koşullu ödül} - ,95 \text{ telkinle güdüleme} + -,70 \text{ idealleştirilmiş etki (atfedilen)} + -,63 \text{ idealleştirilmiş etki (davranış)} + -,37 \text{ istisnalarla yönetim (pasif)} + -,10 \text{ istisnalarla yönetim (aktif)}$

#### 4. SONUÇLAR VE TARTIŞMA

Bu araştırmanın sonucunda, okul yöneticilerinin en fazla “telkinle güdüleme” en az da “laissez-faire” liderlik boyutlarını gerçekleştirdikleri, diğer liderlik boyutlarını gerçekleştirme düzeyleri sırasıyla “idealleştirilmiş etki (atfedilen)”, “koşullu ödül“, “idealleştirilmiş etki (davranış)”, “entelektüel uyarım”, “istisnalarla yönetim (pasif)”, “bireysel destek”, “istisnalarla yönetim (aktif)” ve “laissez-faire” boyutlarındadır. En homojen değerlendirme “istisnalarla yönetim (pasif) en heterojen değerlendirme ise “idealleştirilmiş etki (atfedilen)” boyutlarındadır. Araştırmada ulaşılan sonuçlar, okul yöneticilerinin daha çok dönüşümcü liderlik (idealleştirilmiş etki, telkinle güdüleme, entelektüel uyarım ve bireysel destek) davranışlarını gerçekleştirdiklerini, daha az ise işlemci liderlik (koşullu ödül, istisnalarla yönetim, laissez-faire) davranışlarını gerçekleştirdiklerini göstermektedir. Bu bulgu Karip'in (1998:456) araştırma bulgularıyla tutarlıdır. Burada okul yöneticilerinin her ne kadar dönüşümsel liderlik stilini fazla gerçekleştirmiş görünseler de, işlemci liderlik stilini gerçekleştirme oranı da oldukça yüksektir. Dönüşümcü liderlik, işlemci liderliğin farklı bir uygulaması değildir. Her ikisi de birbirinden farklı liderlik davranışlarını içerir (Waldman ve diğer., 1990). Bass (1990) dönüşümcü ve işlemci liderlik modelleriyle ilgili olarak, bu iki model diğer liderlik modellerinin yerine geçmek ya da onları açıklamak gibi bir amacının olmadığını, dönüşümcü ve işlemci liderliğin yeni bir paradigma özelliği taşıdığını ileri sürmektedir. Dönüşümcü ve işlemci liderlik arasındaki ilişkiyle ilgili olarak, Burns (1978) bu iki liderlik tipinin devamlı olarak bir bütünün iki zıt ucunu temsil ettiğini ileri sürmüştür. Bass (1985) bu iki liderlik tipini ele alırken, liderin bazen dönüşümcü, bazen de işlemci lider davranışları sergileyebileceğini belirtmektedir (Bryman, 1992). Dönüşümcü liderlik, sürdürücü liderliğin özel bir durumu olarak kabul edilebilir. Her iki liderlik tipi de, örgütsel amaçların gerçekleştirilmesiyle ilgilidir (Hartog ve diğer., 1997; Hater ve Bass, 1988).

Öğretmenlere yönelik yıldırma “orta” düzeyde yaşanmaktadır. Bu düzey oldukça yüksektir. Bu sonuçlar Hubert ve Veldhoven (2001), Dick ve Vagner (2001), Hoel ve diğer., (2004), O'conner (2004) ve Gökçe (2006) araştırma bulgularıyla paralellik göstermektedir. Aynı zamanda Hubert ve Veldhoven (2001) yıldırmanın en çok eğitim, endüstri ve gönüllü kuruluşlarda yaşandığını ileri sürmektedir.

Okul yöneticilerinin liderlik stilleri alt boyutları laissez-faire alt boyutu hariç, bütün alt boyutlarda pozitif yönde yüksek derecede ilişkinin olduğu saptanmıştır. Bu bulgu beklentilere uygundur. Alt boyutlar arasında diğerleriyle en fazla çelişen alt boyut laissez-fairedir. Bu yüzden de, ters yönlü bir ilişkinin olması gerekir. Bu durumda, okul yöneticilerinin liderlik davranışları hem dönüşümcü hem de işlemci özellikler taşımaktadır. Okul yöneticileri, sürekli bir liderlik stiline uygun davranışlar göstermemekte, duruma, ortama, zamana ve olaylara bağlı olarak farklı liderlik davranışları sergilemektedirler. Bu bulgu, Bass (1985) bu iki liderlik tipini ele alırken, liderin bazen dönüşümcü, bazen de sürdürücü lider davranışları sergileyebileceği (Bryman, 1992), görüşü ile paralellik göstermektedir.

Araştırmada, okul yöneticilerinin laissez-faire liderlik stili hariç, tüm alt boyutlarıyla yıldırma arasında negatif yönlü ve anlamlı ilişki olduğu saptanmıştır. Okul yöneticileri, dönüşümcü liderlik davranışlarını gösterme sıklığını artırdıkça yıldırmanın yaşanma düzeyinde düşme yaşanırken, aksi durumlarda yıldırmanın yaşanma düzeyinde artış gözlenmektedir. Dönüşümcü liderlik, karizmatik liderlik olarak da ifade edilebilir (Strorey, 2004: 251). Bass (1998) dönüşümcü liderlerin, astlarıyla olumlu ilişkiler kurduklarını, örgütün verimliliğini ölçmek için objektif ölçme araçlarını kullandıklarını, işgörenlerin işdoyumunun yüksek, stresin ise düşük düzeyde gerçekleştiğini ifade etmektedir. Dönüşümcü liderler hem örgütteki işgörenleri amaçlar doğrultusunda birleştirebilir hem de onların değerlerini ve inançlarını değiştirebilirler (Beugré ve diğer., 2006; Kuhnert ve Lewis, 1987). Stashevsky ve Koslowsky (2006:71) yaptıkları araştırmaya göre, dönüşümcü liderler işgörenler arasındaki kaynaşmayı işlemci liderlere göre daha fazla gerçekleştirmektedirler. Dönüşümcü liderin duygusal zekâları diğer liderlik stiline sahip liderlere göre daha yüksektir (Hoffman ve Frost, 2006; Mandel ve Pharwani, 2003; Hartsfield, 2003; Ashkanasy ve Tse, 2000; Sosik ve Megerian, 1999). Bu liderlik davranışlarının sonucu olarak da yıldırmanın yaşanma düzeyinde düşme yaşanmaktadır. Örgüt sağlığı kavramı altında incelenen moral, güdülenme, işdoymu ve iletişim gibi yönetsel araçların, etkili kullanıldığında yıldırmanın yaşanma düzeyinde düşme meydana gelmesi, beklentilere uygun bir durumdur. İş ortamının psikososyal yönünün zayıf olması, yıldırma sürecinin ortaya çıkmasının ön koşullarından birisidir. Ayrıca araştırmalardan elde edilen bulgular, yıldırma maruz kalanların, çalışma ortamlarını, yıldırma maruz kalmamış işgörenlere kıyasla daha olumsuz algıladıkları doğrultusundadır (Tınaz, 2006:105). Bununla birlikte, Agervold ve Mikkelsen (2004:348) yaptığı araştırmada, yetersiz psiko-sosyal çalışma ortamı ile yıldırma arasında bir ilişki bulamamışlardır.

Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları, telkinle güdüleme ve laissez-faire alt boyutlarının yıldırma üzerinde önemli bir yordayıcı olduğunu göstermiştir. Diğer değişkenler önemli bir etkiye sahip değildirler. Leithwood ve diğer., (1996) okulların yeniden yapılanması aşamasında, okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik stiline öğretmenler üzerindeki etkisini incelenmiştir. Bu araştırmada, dönüşümcü liderliğin, değişim sürecinde başarıyı artırdığı ve öğretmenlerde görülen tükenmişlik düzeylerinde düşme meydana geldiği gözlemiştir. Bu araştırmaların sonuçları bize, okul yöneticilerinin liderlik stillerinin, öğretmenlerin psiko-sosyal davranışları üzerinde etkili olduğunu göstermektedir. Vartia (1996) örgüt yöneticisinin liderlik stili ile yıldırma arasında anlamlı bir ilişkinin olduğunu ifade etmektedir.

Örgüt yöneticisi, örgütün kültürünü ve örgütteki davranış örüntülerini doğrudan etkileme gücüne sahiptir (Kozlowski ve Doherty, 1989; Stordeur ve diğer., 2001). Farklı teorik yaklaşımlar, liderliğin, işgörenler üzerinde yönlendirici ve etkileyici yönü üzerinde uzlaşmaktadırlar (Perlman ve Hartman, 1982; Numerof, 1983; Golembiewski ve diğer.,1986). Leymann (1993) ve Einarsen (1999) herhangi bir örgütte yıldırma yaşanıyorsa, o örgüt yöneticisinin liderlik özelliklerinin olmadığını ileri sürmektedirler. Otoriter örgüt yöneticilerinin işgörenlere daha fazla yıldırma yaptıkları ya da işgörenlerin yaşadıkları yıldırma çözmedikleri saptanmıştır (Einarsen, 1999). Bu araştırma bize, okul yöneticilerinin liderlik stillerini düşük düzeyde gerçekleştirdiklerini, okulda öğretmenlerin orta düzeyde yıldırma mağduru olduğunu, okul yöneticilerinin laissez-faire liderlik davranışlarını gerçekleştirdikçe, öğretmenlere yönelik yıldırmanın gerçekleşme düzeyinde artış yaşandığı, telkinle güdüleme ile laissez-faire liderliğin yıldırma üzerinde anlamlı bir yordayıcı özellik taşıdığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlar, her örgütte yıldırma yaşanabileceğini, yıldırma yaşanmasında etkili olan pek çok faktörün bulunduğunu, okul yöneticilerinin liderlik stillerinin bu faktörler içinde etkili değişkenlerden birisi olduğunu göstermektedir.



## KAYNAKLAR

- Agervold, M. ve Mikkelsen, E.G. (2004). Relationships between bullying psychosocial work environment and individual reactions. *Work and Stres*, 18, 336-351.
- Akçamete, G., Kaner, S. ve Sucuoğlu, B. (2001). *Öğretmenlerde tükenmişlik iş doyumunu ve kişilik*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Ashkanasy, N. M. ve Tse, B. (2000). *Transformational leadership as management of emotion: A conceptual review*, CT. Westport: Quorum Books/Greenwood Publishing Group.
- Bakker, A.B., Killmer, C.H., Siegrist J. ve Schaufeli, W.B. (2000). Effort-reward imbalance and burnout among nurses. *Journal of Advanced Nursing*, 31, 884-891.
- Baltaş, Z. ve Baltaş, A. (1998). *Stres ve başa çıkma yolları*. İstanbul: Remzi Yayınları
- Bass, B.M. (1985). *Leadership and performance beyond expectations*. New York: Free Press.
- Bass, B. M. ve Avolio, B.J. (1995). *The multifactor leadership questionnaire form 5x*. Palo Alto, CA: Mind Garden.
- Bass, B.(1998). Current developments in transformational leadership: Research and applications. Invited address to the American Psychological Association, San Francisco.
- Bass, B.M. (1990). Editorial. Toward a meeting of minds. *Leadership Quarterly* 1.
- Beugré, C.D, Acar, W. ve Braun, W. (2006). Transformational leadership in organizations: an environment – induced model. *International Journal of Manpower*, 27, 52-62.
- Brodsky, C. (1976). *The harassed worker*. Toronto: Lexington Books, DC: Heath and Company.
- Brookover, W. B., Switzer, J. H., Scheinder, J. M., Brady, C. H., Flood, P. K., ve Wiesenbaker, J. M. (1987). Elementary school climate and school achievement. *American Educational Research Journal*, 15, 301-318.
- Bryman, A. (1992). *Charisma and leadership in organizations*. London: Sage.
- Burns, J. M. (1978). *Leadership*. New York: Harper ve Row.
- Carmeli, A., Meiter, R. ve Weisberg, J. (2006a). Self-leadership skills and innovative behavior at work. *International Journal of Manpower*, 27, 75-90.
- Carmeli, A. ve Tishler, A. (2006b). The relative importance of the top management team's managerial skills. *International Journal of Manpower*, 27, 9-36.
- Çelik, V. (1998). Eğitimde dönüşümcü liderlik. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 16, 423-442.
- Davenport, N., Schwart, R.D. ve Eliot, G.P. (2003). *Mobbing: Emotional abuse in the American workplace*. (Çev. Osman Cem ÖNERTOY). İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Dick, R. V. ve Wagner, U. (2001). Stres and strain in teaching: A structural equation approach. *British Journal of Educational Psychology*, 71, 243-259.
- Duxbury, M.L., Armstrong, G.D., Drew, D.J. ve Henly, S.J. (1984). Head nurse leadership style with staff nurse burnout and job satisfaction in neonatal intensive care units. *Nursing Research* 33, 97-101.
- Einarsen, S. ve Raknes, B.I., Matthiesen, S. B. ve Hellesøy, O. H. (1994). *Bullying and interpersonnal conflicts: Unhealthy interaction at work*. Bergen, Norway: Sigma Forlag.
- Einarsen, S. ve Skogstad, A. (1996). Bullying at work: Epidemiological findings in public and private organizations. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 5, 185-201.
- Einarsen, S., Raknes, B.I., Matthiesen, S.B. ve Hellesøy, O.H. (1996). Helsemessige aspekter ved mobbing i arbeidslivet. Modererende effekter av social støtte og personlighet. (Bullying at work and its relationships with health complaints – moderating effects of social support and personality). *Nordisk Psykologi*, 48, 116-137.
- Einarsen, S. ve Raknes, B.I. (1997). Harassment in the workplace and the victimization of men. *Violence and Victims*, 12, 247-263.
- Einarsen, S., Matthiesen, S. B. ve Skogstad, A. (1998). Bullying, burnout and well-being among assistant nurses. *Journal of Occupational Health and Safety - Australia and New Zealand*, 14, 563-568.
- Einarsen, S. (1999). The nature and causes of bullying at work. *International Journal of Manpower*, 20, (½), 16-26
- Einarsen, S. (2000). Harassment and bullying at work: A review of the Scandinavian approach. *Aggression and Violent Behavior a Review Journal*, 4, 371-401.
- Golembiewski, R.T., Munzenrider R.. F ve Stevenson J.G. (1986). *Stres in organizations: Toward a phase model of burnout*. New York: Praeger Publisher.
- Gökçe, A. T. (2006). *İşyerinde yıldırma: Özel ve resmi ilköğretim okullarında yapılan bir araştırma. (Workplace bullying: the research of the public and private schools)*. Unpublished PhD. Dissertation, Ankara: Ankara University, The Institute of Educational Sciences.
- Halbur, K. V. (2005). Bullying in the academic workplace. *Academic leader*, 21, 3-7.
- Hartog, D. N., Muijen, J. V. ve Koopman, P. L. (1997). Transactional versus transformational leadership: An analysis of the MLQ. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 70, 19-34.
- Hartsfield, M.K (2003). The internal dynamics of transformational leadership: effects of spirituality, emotional intelligence, and self-efficacy, *Dissertation Abstract International Section B: The Sciences and Engineering*, 64, 240.
- Hater J.J ve Bass, B.M. (1988). Superior's evaluations and subordinates' perceptions of transformational and transactional leadership. *Journal of Applied Psychology*, 73, 695-702.
- Hoel, H., Rayner, C. ve Cooper, C. L. (1999). Workplace bullying. *International Review of Industrial and Organizational Psychology*, 14, 195-230.
- Hoel, H., Cooper, C.L. ve Faragher, B. (2001). The Experience of bullying at work in Great Britain: The impact of organisational status. *European Journal of Work and Organisational Psychology*, 10, 4, 414-425.
- Hoffman, B. J. ve Frost, B. J. (2006). Multiple intelligences of transformational leaders: an empirical examination. *International Journal of Manpower*, 27, 37-51.

- Howell, J. M. ve Avolio, B. J. (1993). Transformational leadership, transactional leadership, Locus of control and support for innovation: Key predictors of consolidated business-unit performance. *Journal of Applied Psychology*, 78, 891-902.
- Hubert, A. ve Veldhoven, M. (2001). Risk sector for undesirable behavior and mobbing. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 10, 415-424.
- Işıkhan, V. (2004). *Çalışma hayatında stres ve başa çıkma yolları*. Ankara: Sandal Yayınları.
- Jennifer, D., Cowie, H. ve Ananiadou, K. (2003). Perception and experience of workplace bullying in five different working populations. *Aggressive Behavior*, 2, 489-496.
- Kabadayı, R. (1982). *Okul yöneticilerinin liderlik davranışları ve öğretmenlerin güdülenmesi*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Yayınlanmamış Doktora Tezi.
- Karip, E. (1998). Dönüşümcü liderlik. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 16, 443-465.
- Kozlowski S. ve Doherty, M. (1989). Integration of climate and leadership: examination of a neglected issue. *Journal of Applied Psychology*, 74, 546-553.
- Kuhnert, K. W. ve Lewis, P. (1987). Transactional and transformational leadership: a constructive/developmental analysis. *Academy of Management Review*, 12, 648-657.
- Leithwood K., Menzies T., Jantzi D. ve Leithwood., J. (1996). School restructuring, transformational leadership and the amelioration of teacher burnout. *Anxiety, Stress and Coping* 9, 199-215.
- Leymann, H. (1993). *Mobbing*. Hamburg: Rowohlt. Leymann, H. (1996). The content and development of mobbing at work. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 5, 165-184.
- Leymann, H. (1996). The content and development of mobbing at work. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 5, 165-184.
- Mandell, B. ve Pherwari, S. (2003). Relationship between emotional leadership styles: a gender comparison. *Journal of Business and Psychology*, 17, 402-410.
- McCall, M. ve Lombardo, M. (1983). Off the track: Why and how successful executives get derailed, Technical Report no. 21 Center for Creative Leadership, Greensboro, NC.
- Mikkelsen. E.G. ve Einarsen, S. (2001). Bullying in Danish work-life: Prevalence and health correlates. *European Journal of Work and Organisational Psychology*, 10, 393-413.
- Mikkelsen. E.G. ve Einarsen, S. (2002a). Basic assumptions and symptoms of post-traumatic stress among victims of bullying at work. *European Journal of work and Organisational Psychology*, 11, 87-111.
- Mikkelsen, E.G. ve Einarsen, S. (2002b). Relationships between exposure to bullying at work and psychological and psychosomatic health complaints: The role of state negative affectivity and generalised self-efficacy. *Scandinavian Journal of Psychology*, In press.
- Numerof R. E. (1983). *Managing stress: A Guide for Health Professionals*. Apsen Systems Corporation: USA. Rockville.
- O'Driscoll M.P. ve Beehr, T.A (1994). Supervisor behaviors, role stressors and uncertainty as predictors of personal outcomes for subordinates. *Journal of Organizational Behavior*, 15, 141-155.
- Perlman B. ve Hortman E.A. (1982). Burnout: summary and future research. *Human Relations*, 35, 283-305.
- Sabuncuoğlu, Z. ve Tüz, M. (2001). *Örgütsel psikoloji*. Bursa: Ezgi Kitabevi.
- Sosik, J.J. ve Megerian, L. E. (1999). Understanding leader emotional intelligence and performance: the role of self-other agreement on transformational leadership perceptions. *Group and Organization Management*, 24, 367-390.
- Stashevsky, S. ve Koslowsky, M. (2006). Leadership team cohesiveness and team performance. *International Journal of Manpower*, 27, 63-74.
- Stordeur, S., D'hoore ve Vanderberghe, C. (2001). Leadership, organizational stress, and emotional exhaustion among hospital nursing. *Journal of Advanced Nursing*, 35, 533-542.
- Storey, A. (2004). The problem of distributed leadership in schools. *School Leadership ve Management*. 24, 249-265.
- Tınaz, P. (2006). *İşyerinde psikolojik taciz*. İstanbul: Beta yayıncılık.
- Türk, A. (2004). Öğretmenlerde Tükenmişlik. İnternet'ten 24 Aralık 2004'de elde edilmiştir: <http://www.egitim1@mynet.com>
- Uppal, S. (2005). Disability, workplace characteristics and job satisfaction. *International Journal of Manpower*, 26, 336-351.
- Vartia, M. (1996). The sources of bullying-psychological work environment and organisational climate'. *The European Journal of Work and Organisational Psychology*, 5, 203-14.
- Waldman, D., D. Bass., ve Yammarino, F. (1990). Adding to contingent-reward behavior. The augmenting effect of charismatic leadership. *Group and Organizational Studies*, 15, 381-394.
- Westhues, K. (2004). *Administrative mobbing at the university of Toronto*. Ontario; The Edwin Melen Press.
- Zapf, D. ve Osterwalder, P. (1998). Organizational causes of workplace harassment, Department of psychology, J. W. Goethe-University Frankfurt.
- Zapf, D. (1999). Organizational, work group related and personal causes of mobbing/bullying at work. *International Journal of Manpower*, 1, 70-85.
- Zapf, D., Knorz, C. ve Kulla, M. (1996). On the relationship between mobbing factors, and job content, social work environment and health outcomes. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 5, 215-237.

### Extended Abstract

The purpose of this research is to determine whether leadership behaviours of school administrators are estimation of office bullying towards to teachers. For this purpose answers of following questions were searched. 1. What are teachers' opinions about leadership behaviours realization level of school administrators? 2. What are the teachers' opinions about the bullying frequency on teachers in school? 3. Is there any relationship between leadership behaviours of school administrators and bullying? 4. Do leadership behaviours of school administrators have meaningful predictives on bullying in school?

Totally 500 teachers, who work in 25 state primary and high schools chosen by random method in Ankara, Yozgat, Kastamonu and Van in 2005-2006 school year, constitute sample of the research. In the sample % 53,8 of teachers are female, % 46,2 male, % 68,5 of them are married, % 31,5 single, approximately % 80 age mean is between 22-24, seniority between 1-20 is % 80, % 61,7 of teachers's branch is social science, % 71 of them was graduated from high school and % 88 of them work in primary schools.

In this research two different questionnaires were used. Required permissions were taken while using these two questionnaires. In research Multifactor Leadership Questionnaire 5 – x short (MLQ) was used to determine transformational and transactional leadership behaviours of primary school administrators. Questionnaire was translated from English to Turkish. During the questionnaire adaptation step, help from three language experts were gotten to prevent meaning mistakes and to adapt Turkish Culture, also the last circumstance was given after examinations of topic experts. Questionnaire was applied to 27 teachers except the research area (sample) to determine the application level of questionnaire, corrections were made according to feedback. There are 45 items in the data collection instrument. 20 of them are about transformational leadership, 16 of them are about transactional leadership and 9 of them are about results. In this research, sub dimensions of transformational and transactional leadership points are calculated; result data are excluded from evaluation. In SPSS program, data are coded as Never (0), Rarely (1), Sometimes (2), Often (3) and Always (4). To calculate the reliability of the questionnaire, it was applied to 135 primary school teachers as preliminary test. At the end of this, factor weight values of items about transformational leadership are between ,51 and ,79. Proportion of transformational leadership to total variance is ,63. Cronbach alpha quotient of transformational leadership is ,94. Factor weight values of transformational leadership items are between ,46 and ,79. The explanation proportion of total variance is ,60. Multifactor Leadership Questionnaire 5 – x short (MLQ), measures transformational and transactional leadership behaviors of school administrators (principals), and consists of the dimensions explained below. Transformational leadership (idealized effect (ascribed), idealized effect (behavior), motivation by inculcation, intellectual stimulation, individual support), transactional leadership (conditional reward, administration with exceptions (active), administration with exceptions (passive) and laissez-faire).

Being exposed to bullying acts was measured by using "Negative Acts Questionnaire" (NAQ). There are 21 items which measures being exposed to various negative acts (Cronbach alpha = 0.87). All questions are about acts, the term bullying is pointed out nowhere. The advantage of this is to measure exposure degree of the person who answered the questions without imposing to name it as bullying. The method aimed to establish map of exposure to bullying without affecting size of the problem while people who define themselves as victims are answering the questions. Also it provides more objective definition of behavior types it includes. In NAQ, there are questions including direct (verbally abuse, mockery and name calling etc.) or indirect (social exclusion, slandering, etc) items. For each item of NAQ, it was asked people how often they were exposed to negative acts for the last 6 months. This frequency is ordered as never, sometimes, every month, every week and every day. It was thought that people, who have been exposed to negative acts every week for more than 6 months, are suitable for the definition of workplace mobbing victim (Leymann, 1996; Mikkelsen ve Einarsen: 2002a). Negative Acts Questionnaire NAQ has been used by, Einarsen, ve Raknes, (1997), Einarsen, Raknes, Matthiesen, and Hellesøy, (1996). Hoel, Cooper ve Faragher, (2001). Mikkelsen, ve Einarsen, (2001). Mikkelsen. and Einarsen, S. (2002a). Mikkelsen ve Einarsen (2002b).

Negative Acts Questionnaire NAQ was translated into Turkish by the researcher. The translation is checked by three different language experts and after necessary changes, it was retranslated into English. Language was analyzed in terms of explanation and meaning. It was implemented to 145 teachers chosen by random method. At the end of factor analyze results, it is concluded that 22 items were brought together under one factor and total variance is ,71. The Cronbach's alpha quotient of the items = ,94 and factor weights are between ,59 and ,87. Mean ( $\bar{x}$ ), standard deviation (sd), frequency (f), percentage (%), Pearson Product-Moment Correlation Coefficient and Multiple Regression Analyze methods are used for the calculation of data. Results are tested at  $p < .01$  and  $p < .05$  level.

At the end of this research, it is concluded that, school administrators show low level leadership behaviours, teachers are victims of bullying at mid level, bullying behaviors directed to teachers increase if school administrators (principals) use laissez-faire leadership behaviors, motivation by inculcation and laissez-faire leadership have meaningful predictive ability for bullying.