

T.C.
GÜMÜŞHANE ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

İNSAN KAYNAKLARI ANA BİLİM DALI

BAŞARILI OKUL LİDERLİĞİ, İŞ MOTİVASYONU VE
İŞ GÜVENCESİ MEMNUNİYET İLİŞKİSİ: ÖĞRETMENLER
ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA

YÜKSEK LİSANS

ZANNATUL NIME

Şubat 2026

GÜMÜŞHANE



**T.C.
GÜMÜŞHANE ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**

İNSAN KAYNAKLARI ANA BİLİM DALI

**BAŞARILI OKUL LİDERLİĞİ, İŞ MOTİVASYONU VE İŞ
GÜVENCESİ MEMNUNİYETİ İLİŞKİSİ: ÖĞRETMENLER ÜZERİNE
BİR ARAŞTIRMA**

**THE RELATIONSHIP BETWEEN SUCCESSFUL SCHOOL
LEADERSHIP, WORK MOTIVATION, AND JOB SECURITY
SATISFACTION: A STUDY ON TEACHERS**

YÜKSEK LİSANS

ZANNATUL NIME

Şubat 2026

GÜMÜŞHANE



**GÜMÜŞHANE
ÜNİVERSİTESİ**

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

T.C.

**GÜMÜŞHANE ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**

İNSAN KAYNAKLARI ANA BİLİM DALI

**BAŞARILI OKUL LİDERLİĞİ, İŞ MOTİVASYONU VE İŞ
GÜVENCESİ MEMNUNİYETİ İLİŞKİSİ: ÖĞRETMENLER ÜZERİNE
BİR ARAŞTIRMA**

**THE RELATIONSHIP BETWEEN SUCCESSFUL SCHOOL
LEADERSHIP, WORK MOTIVATION, AND JOB SECURITY
SATISFACTION: A STUDY ON TEACHERS**

YÜKSEK LİSANS

ZANNATUL NIME

DANIŞMAN: DR. ÖĞR. ÜYESİ TUĞÇE ŞİMŞEK

Şubat 2026

GÜMÜŞHANE

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK BEYANI

Yüksek Lisans Tezi olarak hazırlamış olduğum “**Başarılı Okul Liderliği, İş Motivasyonu Ve İş Güvencesi Memnuniyeti İlişkisi: Öğretmenler Üzerine Bir Araştırma**” isimli bu tezimin, tamamen kendi çalışmam olduğunu, danışmanımın sorumluluğunda hazırladığımı, her alıntıya kaynak gösterdiğimi, alıntı yaptığım tüm çalışmaları kaynakçada belirttiğimi ve Gümüşhane Üniversitesi’nin lisanslı kullanıcısı olduğu intihal yazılım programı ile Lisansüstü Eğitim Enstitüsü’nün belirlediği kısıtlara uygun olarak raporladığımı taahhüt ederim. Tezimin kâğıt ve elektronik kopyalarının Gümüşhane Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü arşivinde saklanmasına izin verdiğimi onaylarım.

10/02/2026

.....

Zannatul NIME

TEŞEKKÜR

Bu tez çalışmasında hazırlanmasında katkı sağlayan, destek olan ve yanımda bulunan herkese en içten teşekkürlerimi sunmak isterim.

Bu sürecin her aşamasında bana ışık tutan, sabırla yol gösteren ve akademik bilgi birikimiyle ufku genişleten değerli danışmanım Sayın Dr. Öğr. Üyesi Tuğçe ŞİMŞEK'e sonsuz şükranlarımı sunuyorum. Engin deneyimi, yapıcı eleştirileri ve bitmek bilmeyen sabrı olmasaydı, bu çalışma bugünkü derinliğine ve olgunluğuna ulaşamazdı. Zor zamanlarda gösterdiği anlayış ve motivasyon, bana güç verdi, yolumu aydınlattı. Hocam, yalnızca bir akademisyen değil; aynı zamanda ilham veren bir rehber ve gerçek bir yol arkadaşı oldu. Emekleri ve inancı için gönülden, sonsuz teşekkür ederim.

Hayatımın her anında olduğu gibi bu zorlu süreçte de yanımda olan; sevgileriyle beni daima güçlü kılan kıymetli aileme en derin teşekkürlerimi sunuyorum. Varlıklarıyla bana güven veren, her düştüğümde elimden tutan, sessizce ama en sağlam şekilde arkamda duran aileme; sabırları, duaları ve sonsuz inançlarıyla bu yolu yürümeme güç verdikleri için minnettarım.

Türkiye'deki eğitim hayatım boyunca, uzaklardan gelip birçok zorlukla yüzleştiğim bu yolculukta bana aile sıcaklığını hissettiren, her zaman yanımda olan ve yüreğini bana açan YAVUZ Ailesi'ne en içten teşekkürlerimi sunuyorum. Özellikle kıymetli abim Yasin YAVUZ'a en derin şükranlarımı ifade etmek isterim. Desteğin, cesaretin ve motivasyonun olmasaydı bu yolculuk çok daha zor olurdu. Her daim yanımda olduğun, beni teşvik ettiğin ve gösterdiğin sonsuz sabır için minnettarım.

Araştırmam süresince görüşlerini ve deneyimlerini benimle içtenlikle paylaşan tüm öğretmenlere ve desteklerini esirgemeyen arkadaşlarıma gönülden teşekkür ederim. Katkıları olmasaydı, bu çalışmanın gerçekleştirilmesi mümkün olmazdı. Son olarak, bu sürecin her anında bana güç veren ve motivasyonumu yüksek tutmamı sağlayan herkese gönülden teşekkür ederim.

Zannatul NIME
GÜMÜŞHANE – 2026

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, başarılı okul liderliği, iş motivasyonu ve iş güvencesi memnuniyeti arasındaki ilişkileri incelemek ve bu değişkenler açısından anlamlı farklılıkların olup olmadığını ortaya koymaktır. Araştırmada nicel araştırma deseni kullanılmış ve veriler 248 katılımcıdan anket yöntemiyle toplanmıştır. Veri toplama sürecinde iş motivasyonu, iş güvencesi memnuniyeti ve başarılı okul liderliği algılarını ölçmeye yönelik ölçeklerden yararlanılmıştır. Elde edilen veriler demografik bilgilerle birlikte istatistiksel analiz programı kullanılarak analiz edilmiştir.

Araştırma bulguları, katılımcıların iş motivasyonu, iş güvencesi memnuniyeti ve liderlik algılarının genel olarak orta ile yüksek düzey arasında olduğunu göstermektedir. Yapılan analizler, iş güvencesi algısı düzeylerinin iş motivasyonu üzerinde anlamlı farklılıklar oluşturduğunu ortaya koymuştur. İş güvencesini yeterli veya stresli olarak algılayan katılımcıların motivasyon düzeylerinin, iş güvencesini az veya çok az olarak algılayan katılımcılara göre daha düşük olduğu belirlenmiştir. Ayrıca katılımcıların iş arkadaşlarını ve yöneticilerini tanımlama biçimlerinin de başarılı okul liderliği algısı üzerinde anlamlı farklılıklar yarattığı tespit edilmiştir. Olumlu sosyal özelliklerle tanımlanan çalışanların liderlik algılarının daha yüksek olduğu, olumsuz nitelendirmelerin ise liderlik algısını düşürdüğü sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgular, örgüt içi sosyal ilişkilerin ve örgüt ikliminin liderlik algıları üzerinde önemli bir rol oynadığını göstermektedir.

Anahtar Kelimeler: İş Güvencesi, İş Motivasyonu, Liderlik Algısı, Başarılı Okul Liderliği, Örgüt İklimi

ABSTRACT

The aim of this study is to examine the relationships among successful school leadership, job motivation, and job security satisfaction and to determine whether there are significant differences among these variables. A quantitative research design was employed in the study, and data were collected from 248 participants through a survey method. The data were obtained using scales measuring job motivation, job security satisfaction, and perceptions of successful school leadership. The collected data, together with demographic information, were analyzed using a statistical analysis program.

The findings of the study indicate that participants' levels of job motivation, job security satisfaction, and leadership perception are generally between moderate and high. The results of the analyses revealed that the levels of job security perception create significant differences in job motivation. It was found that the motivation levels of participants who perceive job security as sufficient or stressful are significantly lower than those who perceive job security as low or very low. In addition, the ways in which participants describe their colleagues and supervisors were found to create significant differences in the perception of successful school leadership. Positive social characteristics such as loyal, responsible, and intelligent increase leadership perception, whereas negative descriptions such as slow, boring, and difficult to satisfy decrease leadership perception. These findings indicate that social relationships and organizational climate within the organization play an important role in leadership perceptions.

Keywords: Job Security, Job Motivation, Leadership Perception, Teacher Motivation, Successful School Leadership, Organizational Climate.

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY	III
BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK BEYANI	IV
TEŞEKKÜR	V
ÖZET	VI
ABSTRACT	VII
İÇİNDEKİLER	VIII
TABLolar DİZİNİ	XII
ŞEKİLLER DİZİNİ	XIII
EKLER DİZİNİ	XIV
SİMGELEr VE KISALTMALAR DİZİNİ	XV
1. GİRİŞ	1
2. LİDERLİK	3
2.1. Liderlik Kavramının Bağlamı ve Kapsamı	3
2.1.1. Örgütsel Liderlik	3
2.1.2. Eğitim Liderliği ve Okul Bağlamı	4
2.1.3. Çalışmanın Odaklandığı Liderlik Türü	4
2.2. Liderlik Kavramının Tanımı ve Temel Bileşenleri	5
2.2.1. Klasik Liderlik Tanımları	9
2.2.2. Çağdaş Liderlik Tanımları	10
2.3. Liderlik ve Yöneticilik Kavramı	11
2.3.1. Rol, Yetki ve Güç Kaynakları	13
2.3.2. Değişim Odağı ve Statüko Yönetimi	14
2.3.3. Örgütsel Bağlamda Liderlik–Yöneticilik Etkileşimi	14
2.4. Liderlik Düşüncesinin Tarihsel Gelişimi	15
2.4.1. Klasik Dönem ve Büyük Adam Yaklaşımı	16
2.4.2. Özellik Yaklaşımının Ortaya Çıkışı	16
2.4.3. Davranışsal Yaklaşım ve Liderlik Stilleri	18
2.4.4. Durumsal ve Koşulsal Yaklaşımlar	18
2.4.5. Yeni Liderlik Yaklaşımlarına Geçiş	18
2.5. Liderlik Türleri ve Kuramsal Aileler	19
2.5.1. Liderlik Türlerini Sınıflandırma Ölçütleri	19
2.5.2. Klasik Liderlik Stilleri	19

2.5.2.1.Otokratik Liderlik.....	19
2.5.2.2. Demokratik Liderlik	21
2.5.2.3. Serbestiyetçi Liderlik.....	23
2.5.3.Davranışsal Liderlik Stilleri	24
2.5.3.1. Ohio State ve Michigan Yaklaşımları	24
2.5.3.2. Yönetim Izgarası Modeli	26
2.5.4.Durumsal ve Koşulsal Liderlik Yaklaşımları.....	29
2.5.4.1. Fiedler'in Koşulsallık Modeli	29
2.5.4.2. Hersey–Blanchard Durumsal Liderlik Modeli.....	30
2.5.4.3. Yol–Amaç Kuramı	32
2.5.4.4. Vroom–Yetton–Jago Karar Modeli.....	32
2.6. Çağdaş Liderlik Yaklaşımları.....	33
2.6.1. Dönüşümcü ve Etkileşimci Liderlik.....	33
2.6.2. Karizmatik ve Vizyoner Liderlik	35
2.6.3. Etik ve Otantik Liderlik.....	37
2.6.4. Hizmetkâr Liderlik	38
2.6.5. Stratejik ve Öğrenme Odaklı Liderlik	39
2.7. Eğitim Örgütlerinde Liderlik	42
2.7.1.Eğitim Örgütlerinin Yapısal Özellikleri.....	42
2.7.2.Başarılı Okul Liderliği Kavramı.....	43
2.7.3.Öğretimsel Liderlik.....	45
2.7.4.Dönüşümcü Okul Liderliği	46
2.7.5.Dağıtılmış Liderlik.....	46
2.7.6.Öğretmen Liderliği	47
2.8. Liderlik, İş Motivasyonu ve İş Güvencesi Memnuniyeti İlişkisi.....	47
2.8.1.Liderlik ve Motivasyon İlişkisine Kuramsal Yaklaşımlar	47
2.8.2.Liderlik ve İş Güvencesi Algısı.....	48
2.8.3.Çalışmanın Kuramsal Modelindeki Değişkenler.....	49
3. İŞ MOTİVASYONU	50
3.1. İş Motivasyonu Kavramı	50
3.1.1.Motivasyonun Tanımı	51
3.1.2. İçsel ve Dışsal Motivasyon	52
3.2. Klasik Motivasyon Kuramları	53
3.2.1. İçerik kuramları	53
3.2.2.Süreç Kuramları.....	59

3.3. Çağdaş Motivasyon Yaklaşımları	64
3.3.1. Öz-Belirleme Kuramı.....	65
3.3.2. İş Talepleri–Kaynakları Modeli	65
3.3.3. Anlamlı İş ve Motivasyon	66
3.4. İş Motivasyonunun Belirleyicileri	66
3.4.1. Bireysel Faktörler	66
3.4.2. İşin Yapısına İlişkin Faktörler	67
3.4.3. Örgütsel ve Yönetmel Faktörler.....	67
3.5. İş Motivasyonunun Sonuçları.....	67
3.5.1. Performans ve Verimlilik	68
3.5.2. İş Doyumu ve Örgütsel Bağlılık.....	68
3.5.3. Tükenmişlik ve Ayrılma Niyeti.....	68
3.6. Liderlik ve İş Motivasyonu İlişkisi	68
3.6.1. Liderlik Stillere Göre Motivasyon Mekanizmaları	69
3.6.2. Eğitim Örgütlerinde Liderlik ve Öğretmen Motivasyonu.....	69
4. İŞ GÜVENCESİ MEMNUNİYETİ.....	71
4.1. İş Güvencesi Kavramı ve Türleri.....	71
4.1.1. Nesnel İş Güvencesi.....	71
4.1.2. Algılanan İş Güvencesi	72
4.2. İş Güvencesi Memnuniyeti Kavramı	73
4.2.1. İş Güvencesi Memnuniyetinin Tanım.....	75
4.2.2. İş Doyumu ve İş Güvencesi İlişkisi	77
4.3. İş Güvencesi Memnuniyetinin Belirleyicileri.....	77
4.3.1. Kurumsal ve Hukuki Çerçeve	77
4.3.2. Örgütsel Politika ve İnsan Kaynakları Uygulamaları	78
4.3.3. Liderlik ve Yönetim Uygulamaları.....	78
4.4. İş Güvencesi Memnuniyetinin Sonuçları	78
4.4.1. Örgütsel Bağlılık.....	78
4.4.2. Performans ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışı	79
4.4.3. Tükenmişlik, Stres ve Ayrılma Niyeti	80
4.5. Eğitim Örgütlerinde İş Güvencesi Memnuniyeti.....	80
4.5.1. Öğretmenlerde İş Güvencesi Algısı.....	80
4.5.2. Okul Türlerine Göre Farklılaşma	80
4.5.3. Liderlik, İş Motivasyonu ve İş Güvencesi Memnuniyeti Etkileşimi.....	80
5. ARAŞTIRMA YÖNTEMİ VE BULGULAR	82

5.1.Araştırma Modeli	82
5.1.1.Kuramsal Model	82
5.1.2.Araştırma Hipotezleri.....	83
5.2. Araştırma Deseni	84
5.2.1.Araştırma Türü	85
5.2.2.Zaman Boyutu ve Veri Yapısı.....	85
5.3. Evren ve Örneklem	85
5.4. Veri Toplama Araçları	86
5.4.1.Çok Boyutlu İş Motivasyonu Ölçeği	86
5.4.2.İş Güvencesi Memnuniyeti Ölçeği	86
5.4.3.Başarılı Okul Liderliği Ölçeği.....	87
5.4.4.Demografik Bilgi Formu.....	87
5.5. Veri Toplama Süreci	88
5.6.Veri Analizi ve Bulgular	88
5.6.1. Ön Analizler ve Veri Temizleme	88
5.6.2.Ölçeklerin Geçerlilik ve Güvenilirlik Bulguları.....	91
5.6.2.1. Açımlayıcı Faktör Analizi Bulguları.....	91
5.6.3.Betimleyici İstatistikler ve Korelasyonlar.....	93
5.6.4.Hipotez Testlerine İlişkin Bulgular	93
5.6.4.1.Liderlik ve İş Motivasyonu İlişkisi Bulguları.....	93
5.6.4.2. Liderlik ve İş Arkadaşlığı Algısına İlişkin Bulguları.....	94
5.6.4.3. İş Motivasyonu ve İş Güvencesi Memnuniyeti İlişkisi Bulguları.....	95
6. TARTIŞMA.....	98
6.1. Temel Bulguların Özetlenmesi	98
6.2. Bulguların Liderlik Literatürü ile Karşılaştırılması	98
6.3. Bulguların İş Motivasyonu Literatürü ile Karşılaştırılması.....	99
6.4. Bulguların İş Güvencesi Memnuniyeti Literatürü ile Karşılaştırılması.....	99
6.5. Kuramsal Çıkarımlar	99
6.6. Uygulamalı Çıkarımlar.....	100
7. SONUÇ VE ÖNERİLER	101
KAYNAKÇA	103
EKLER.....	121
ETİK KURUL KARARI.....	125
ÖZGEÇMİŞ.....	126

TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo 1. Liderlik ve yönetim arasındaki farklar	12
Tablo 2. Katılımcıların demografik özelliklerine ilişkin betimsel istatistikler	88
Tablo 3. Katılımcıların iş ve çalışma ortamı algılarına ilişkin frekans dağılımları	89
Tablo 4. İş Motivasyonu ölçeği faktör analizi sonuçları (Rotated Component Matrix) .	91
Tablo 5. Değişkenlere ait korelasyon matrisi	92
Tablo 6. Yöneticinin tanımlanma biçimine göre liderlik Algısı (ANOVA Sonuçları) ...	92
Tablo 7. İş Arkadaşı algısına göre liderlik puanlarının karşılaştırılması	93
Tablo 8. İş Güvencesi düzeyine göre iş motivasyonu puanlarının betimsel istatistikler	93
Tablo 9. İş güvencesi düzeyine göre iş motivasyonu puanlarının betimsel istatistikleri	94
Tablo 10. İş güvencesi algısının iş motivasyonu üzerine etkisine ilişkin anova sonuçları	95
Tablo 11. İş güvencesi algısına göre iş motivasyonu puanlarının çoklu karşılaştırma (Games-Howell) sonuçları.....	95
Tablo 12. Hipotez kabul-ret tablosu.....	96

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1. Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi (Ganta, 2014, s. 221–230).....	54
Şekil 2. Başarılı okul liderliği, iş motivasyonu ve iş güvencesi memnuniyeti arasındaki ilişki modeli	81



EKLER DİZİNİ

Ek 1. Gizlilik Taahhüt Formu.....	120
-----------------------------------	-----



SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

AFA	: Açımlayıcı Faktör Analizi
BAŞOL	: Başarı Okul Liderliği Ölçeği
BOL	: Başarı Okul Liderliği
ERG	: Existence Relatedness Growth
JİS	: Job İnsecurity Scale
JSSS	: Job Security Satisfaction Scale
KMO	: Kaiser Meyer Olkin
LPC	: Least Preferred Coworker
LMX	: Leader–Member Exchange
PCA	: Principal Component Analysis
SWARA	: Step-wise Weight Assessment Ratio Analysis
WEIMS	: Work Extrinsic and Intrinsic Motivasyon Scale
χ^2	: Ki-kare testi (Chi-Square Test)

1. GİRİŞ

Eğitim sistemlerinin başarısı büyük ölçüde öğretmenlerin motivasyonu ve okullarda uygulanan etkili liderlik yaklaşımlarına bağlıdır. Okullarda sergilenen liderlik davranışları, öğretmenlerin iş tatmini, örgütsel bağlılığı ve mesleki performansı üzerinde önemli etkiler yaratmaktadır (Leithwood ve Sun, 2018; Hallinger, 2018). Özellikle son yıllarda eğitim yönetimi alanında liderlik yaklaşımlarının öğretmenlerin motivasyonu üzerindeki etkileri giderek daha fazla araştırılmaktadır. Bu bağlamda, okul yöneticilerinin sergilediği liderlik davranışlarının öğretmenlerin mesleki tutumları ve motivasyon düzeyleri üzerindeki rolü önemli bir araştırma konusu haline gelmiştir.

Liderlik teorileri tarihsel süreç içerisinde farklı yaklaşımlar doğrultusunda gelişmiş ve eğitim kurumlarında uygulanabilirliği araştırılmıştır. Burns (1978) tarafından ortaya konulan dönüştürücü liderlik yaklaşımı, liderin takipçilerini yalnızca yönlendirmekle kalmayıp onların değerlerini ve hedeflerini dönüştürerek daha yüksek motivasyon ve performans düzeylerine ulaşmalarını sağlamayı amaçlamaktadır. Bass ve Riggio (2006) bu yaklaşımı geliştirerek lider davranışlarının çalışanların bağlılığı, yaratıcılığı ve görev performansı üzerinde önemli etkiler oluşturduğunu belirtmiştir. Bunun yanı sıra öğretimsel liderlik yaklaşımı, okul yöneticilerinin öğretim süreçlerini destekleyerek öğretmenlerin mesleki gelişimine katkıda bulunmasını hedeflemektedir (Hallinger ve Murphy, 1985; Düz ve Kazak, 2024). Bu liderlik yaklaşımları, öğretmenlerin mesleki motivasyonunu artırmada ve okul ikliminin geliştirilmesinde önemli rol oynamaktadır.

Öğretmen motivasyonu, eğitim sistemlerinin kalitesini belirleyen temel unsurlardan biridir. Motivasyon, bireyin davranışlarını yönlendiren, sürdürmesini sağlayan ve belirli hedeflere yönelten psikolojik bir süreç olarak tanımlanmaktadır (Deci ve Ryan, 2017; Gagné ve Deci, 2005). Eğitim alanında motivasyon, öğretmenlerin öğrencilerine olan bağlılığı, yenilikçi öğretim yöntemlerini kullanma isteği ve mesleki gelişimlerini sürdürme çabaları üzerinde doğrudan etkili olmaktadır (Skaalvik ve Skaalvik, 2017; Cherian ve Bhaumik, 2023). Yüksek motivasyon düzeyi öğretmenlerin iş doyumunu ve örgütsel bağlılığını artırırken, düşük motivasyon ise tükenmişlik ve işten ayrılma niyeti gibi olumsuz sonuçlara yol açabilmektedir (Ingersoll, 2001; De Witte, 2005).

Bu araştırmanın amacı, başarılı okul liderliği ile öğretmenlerin iş motivasyonu ve iş güvencesi memnuniyeti arasındaki ilişkileri incelemek ve bu değişkenler arasında anlamlı farklılıkların olup olmadığını ortaya koymaktır. Bu kapsamda dönüştürücü ve öğretimsel liderlik uygulamalarının öğretmenlerin motivasyon düzeyleri üzerindeki

etkileri değerlendirilecektir. Ayrıca öğretmenlerin farklı demografik özellikleri açısından liderlik algısı ve motivasyon düzeylerinin farklılaşıp farklılaşmadığı da araştırılacaktır.

Bu çerçevede araştırmanın temel problemi “Okullarda uygulanan liderlik davranışları öğretmenlerin motivasyon düzeyini ne ölçüde etkilemektedir?” sorusu etrafında şekillenmektedir. Araştırmanın alt problemleri ise dönüşümcü ve öğretimsel liderlik uygulamalarının öğretmen motivasyonu üzerindeki etkileri, öğretmenlerin bağlılık düzeyleri ile motivasyon arasındaki ilişkiler ve farklı demografik özelliklere sahip öğretmen gruplarında liderlik etkilerinin farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesidir.

Bu çalışmanın hem akademik hem de uygulamaya yönelik önemli katkılar sağlaması beklenmektedir. Akademik açıdan liderlik ve öğretmen motivasyonu arasındaki ilişkilerin incelenmesi eğitim yönetimi literatürüne katkı sağlayacaktır. Uygulama açısından ise elde edilecek bulguların okul yöneticilerinin liderlik uygulamalarını geliştirmelerine ve öğretmen motivasyonunu artırmalarına yönelik öneriler sunması beklenmektedir. Bu yönüyle çalışma, eğitim kurumlarında etkili liderlik uygulamalarının geliştirilmesine ve öğretmenlerin mesleki motivasyonlarının artırılmasına katkı sağlayacaktır.

2. LİDERLİK

2.1. Liderlik Kavramının Bağlamı ve Kapsamı

Liderlik, yalnızca yönetsel yetkiyi elinde tutan bir pozisyon değil; bireyleri ortak amaçlar doğrultusunda etkileyebilme, yönlendirebilme ve örgüt içinde etkileşim oluşturabilme sürecidir (Robbins ve Judge, 2019). Liderlik, örgütlerin hedeflerine ulaşmasında insan kaynağını yönlendiren ve motive eden temel bir yönetim işlevi olarak kabul edilir. Modern yönetim literatüründe liderlik, yalnızca otorite kullanımı değil; vizyon oluşturma, yön gösterme, etkileme ve paylaşılan amaç çevresinde insanları harekete geçirme süreci şeklinde tanımlanmaktadır (Northouse, 2019). Modern liderlik anlayışında liderliğin temel belirleyicisi güç ve otorite değil, etkileme ve yönlendirme kapasitesidir. Bu nedenle liderlik, hiyerarşik bir konumdan ziyade davranış ve etkileşim temelli bir süreç olarak ele alınmaktadır (Hallinger vd., 2015). Bu bağlamda liderlik kavramı, yöneticilikten farklı olarak daha çok ilham verme, etkileşim kurma ve takipçilerin davranışlarını dönüştürme boyutlarına vurgu yapar. Günümüzde örgütlerin karmaşık yapıları ve değişen iş dinamikleri, liderliğin kapsamını genişletmiş; yenilik, esneklik ve insan ilişkileri odağa yerleşmiştir (Yukl, 2020).

2.1.1. Örgütsel Liderlik

Örgütsel liderlik, bir kurumun belirlediği misyon ve vizyon doğrultusunda hem kurumsal hem de bireysel hedeflere ulaşmayı amaçlayan bütüncül bir yönetim anlayışı olarak tanımlanmaktadır. Bu liderlik türü yalnızca yönetsel kararlar alma süreciyle sınırlı olmayıp; örgüt kültürünün şekillendirilmesi, çalışan bağlılığının güçlendirilmesi, motivasyonun artırılması ve iş doyumunun desteklenmesi gibi insan odaklı süreçleri de kapsamaktadır. Dolayısıyla örgütsel liderlik, performans ve refah düzeyi kadar kurumsal sürdürülebilirlik açısından da merkezi bir konuma sahiptir. Araştırmalar, etkili liderlik davranışlarının çalışanların örgütsel bağlılığını ve iş motivasyonunu artırarak performans çıktıları üzerinde doğrudan etkili olduğunu ortaya koymaktadır (Avolio vd., 2018).

Örgütsel liderlik aynı zamanda kurumsal iletişimin niteliğini belirleyen, örgüt kültürünü dönüştüren ve çalışanların iş birliği süreçlerine yön veren kritik bir değişken olarak ele alınmaktadır. Robbins ve Judge (2019) örgütsel liderliğin yalnızca yönetsel görevleri değil, çalışanların duygusal bağlılığını ve psikolojik iyilik halini destekleyen sosyal yönleri de içerdiğini vurgulamaktadır. Yakışıklı vd. (2023) tarafından yürütülen

güncel bir çalışma ise liderlik davranışlarının çalışan motivasyonu üzerinde doğrudan ve güçlü bir etki yarattığını göstermektedir. Bu bağlamda örgütsel liderlik, modern kurumlarda hem yapısal hem de insani boyutlarıyla stratejik bir unsur olarak değerlendirilmektedir.

2.1.2. Eğitim Liderliği ve Okul Bağlamı

Eğitim kurumlarında liderlik, okulların amaçlarına ulaşması, öğretim kalitesinin artırılması ve öğretmen motivasyonunun desteklenmesi açısından temel bir belirleyici unsurdur. Eğitim liderleri yalnızca yönetsel süreçleri yürütmekle kalmaz, aynı zamanda dönüştürücü ve paylaşılan liderlik yaklaşımlarını kullanarak öğretmenlerin mesleki üretkenliğini ve iş doyumunu artırır (Hallinger, 2018). Okul liderliğinin niteliği; okul iklimi, yönetim tarzı ve karar alma mekanizmalarının etkinliği üzerinde doğrudan etkiye sahiptir.

Okullar, yönetsel yapılar olmanın ötesinde öğrenme süreçlerinin yürütüldüğü dinamik sosyal sistemlerdir. Bu nedenle eğitim liderliği, yalnızca idari işleyişi sürdürmek değil; öğretimi yönlendirmek, okulun kültürel atmosferini geliştirmek, pedagojik faaliyetleri koordine etmek ve öğretmen gelişimini desteklemek gibi daha geniş çerçeveli görevleri kapsar (Hallinger vd., 2015). Öğretimsel liderlik yaklaşımı çerçevesinde okul müdürü, öğrenci başarısını merkeze alan, öğretmenlerin mesleki gelişimine rehberlik eden, öğrenme ortamını güçlendiren bir lider rolü üstlenir (Düz ve Kazak, 2024).

Güncel araştırmalar, öğretimsel liderliğin öğretmen motivasyonu üzerinde güçlü ve pozitif etkiler yarattığını ortaya koymaktadır (Türmak vd., 2023). Benzer biçimde Çakır (2022) öğretimsel liderliğin okul mutluluğunu artırdığını belirterek liderlik davranışlarının okul etkililiği üzerindeki önemini vurgulamaktadır.

2.1.3. Çalışmanın Odaklandığı Liderlik Türü

Bu araştırma, eğitim kurumlarında etkisini en belirgin şekilde gösteren dönüştürücü liderlik türüne odaklanmaktadır. Dönüştürücü liderlik, çalışanları mevcut standartların ötesine taşıyabilen, ortak bir vizyon oluşturarak onları yüksek performansa yönlendiren bir liderlik biçimidir. Bu liderlik yaklaşımı öğretmenlerin mesleki gelişimini destekleme, motivasyonu artırma ve olumlu okul iklimi oluşturma adına etkili bir araç olarak değerlendirilmektedir (Leithwood ve Sun, 2018). Dönüştürücü liderler, yalnızca yönetsel görevleri yerine getirmekle kalmaz; çalışanların değerlerini, beklentilerini ve mesleki tatmin düzeylerini şekillendirerek okulun gelişim sürecine aktif katkı sunarlar.

Dönüşümcü liderlik dört temel bileşenden oluşur: ilham verici motivasyon, entelektüel uyarım, bireysel destek ve idealize edilmiş etki (Northouse, 2019). Eğitim bağlamında bu unsurlar, öğretmenlerin akademik üretkenliklerini artırma, yenilikçi öğretim uygulamalarını teşvik etme ve mesleki bağlılığı güçlendirme yönünde önemli çıktılar üretmektedir. Güncel ampirik araştırmalar, dönüşümcü liderlik uygulamalarının öğretmen iş motivasyonu, örgütsel bağlılık ve iş güvencesi algısı üzerinde anlamlı ve pozitif etkiler yarattığını göstermektedir (Cherian ve Bhaumik, 2023; Dayanç Kıyat ve Geyik, 2019). Bu nedenle çalışma kapsamında dönüşümcü liderlik, okul performansının ve çalışan memnuniyetinin belirleyici bir bileşeni olarak ele alınmaktadır.

2.2. Liderlik Kavramının Tanımı ve Temel Bileşenleri

Liderlik, insanlık tarihi kadar eski bir kavram olarak toplumların örgütlenmesinde ve yönlendirilmesinde önemli bir rol oynamaktadır. Liderlik, eski medeniyetlerden modern toplumlara kadar her dönemde önemli bir yer tutmuştur. Tarihin ilk dönemlerinden itibaren liderler, toplulukların hayatta kalması, kaynakların paylaşılması ve güç birliğinin sağlanması için hayati bir işlev üstlenmektedir. İlk liderlik örneklerine, avcı-toplayıcı topluluklarda tecrübesi ve bilgisiyle grubun diğer bireylerine rehberlik eden kişilerde rastlanmaktadır. Bu dönemde liderlik, genellikle fiziki güç ve yaşa bağlı bir şekilde şekillenmekte; liderin karizması ve bilgeliği, toplumun kolektif kararlarını etkileyen temel unsurlar arasında yer almaktadır (Özer, 2023). Antik Yunan ve Roma dönemlerinde ise liderlik, daha çok felsefi bir temele oturtulmuş ve liderlik erdem, bilgelik ve adalet gibi değerlerle ilişkilendirilmiştir. Örneğin, Platon'un "filozof krallar" kavramı, ideal bir liderin bilge bir yönetici olması gerektiğini vurgulamaktadır (Zel, 2011). Orta Çağ'a gelindiğinde ise liderlik, dini ve feodal yapılarla şekillenmiş ve krallıklar, dini liderler ve feodal beyler tarafından yürütülmüştür. Lider, genellikle organizasyonun hedeflerini belirlemek, stratejiler geliştirmek ve bu stratejileri uygulamakla sorumludur. Bu bağlamda liderlik, sadece yönetim ve operasyonel kararlarla sınırlı kalmaz; aynı zamanda vizyonerlik ve uzun vadeli planlama gibi stratejik düşünme becerilerini de içerir (Akyüz, 2018).

Liderlik sosyal, politik, ekonomik ve dini metinlerdeki en eski konulardan biridir. Siyasi alandan okula, üniversiteye, makama, dine kadar liderin önemi esastır. Lider, örgütün gelişimini gözeterek geniş kapsamlı kararlar alan; çalışanların moralini yükseltmek amacıyla motivasyon sağlayan; örgütün ilerlemesi için planlar yapan; örgüt içi çatışmaları çözen; zihinsel olarak güçlü; kriz anlarında sorumluluk alan; çalışanlara eşit davranan; başarıyı ödüllendiren ve çalışanlara duygusal destek sunan kişidir. Lider,

kuruluşun ruhu olarak görülmektedir. Liderlik, örgüt çalışanlarını ortak amaçlar doğrultusunda birleştiren; onları yönlendiren, motive eden ve hedeflere ulaşmalarını sağlayan bir süreç olarak tanımlanmaktadır (Dayanç Kıyat ve Geyik, 2019).

Felsefeciler liderlik kavramına önem vermişler ve aynı zamanda bu konuda pek çok kitap yazmışlardır. Bennis (1989a), Nanus (1989) ve Peters (1987), liderliğin tüm meslek alanlarını, örgütleri ve faaliyetleri kapsayan; literatürde yoğun biçimde tartışılan ve yaygın kabul gören bir kavram olduğunu belirtmişlerdir (Rost, 1993). Çinli düşünür Konfüçyüs'e göre, "lider, yüksek ahlak duygusuna ve ahlaki karaktere sahip ve görevi halka hizmet etmek olan kişidir" (Seow Wah, 2010), Stogdill'e (1950) göre liderlik, örgütün belirli hedeflerini belirleme ve bu hedeflere ulaşmak için astlarını etkileyebilme yeteneğidir, Zaleznik (1977) 'e göre, "Liderlik, bir örgütün astlarının düşünce ve eylemlerindeki değişiklikleri etkileyen bir güçtür", Wah (2010) ve Drucker (1996)'e göre, "takipçileri olan kişi liderdir (Silva, 2016). Genellikle başkalarına hayal kurma, öğrenme ve kendilerini geliştirme konusunda ilham veren kişi lider olarak tanımlanır.

Araştırmacılara göre, liderin davranış ve becerileri ile mizaç ve entelektüel yetenekleri, başarılı liderlikle ilişkilendirilen temel özelliklerdir. Lider özelliklerinin bir listesi tipik olarak güven, zeka, yüksek hırs, azim, atılganlık, duygusal istikrar, yaratıcılık ve motivasyon gibi unsurları içerir. Araştırmalar, bir bireyin belirli özelliklere sahip olması durumunda farklı koşullarda başarılı bir liderlik sergileyebileceğini öne sürmektedir. Kirkpatrick ve Locke (1991), liderleri başarılı kılan temel özellikleri kapsamlı bir biçimde incelemiş ve aşağıdaki nitelikleri sıralamıştır:

- Fiziksel performans ve dayanıklılık
- Zekâ ve eylem odaklı muhakeme
- Sorumluluk alma istekliliği
- Takipçileri ve onların ihtiyaçlarını anlama
- İnsanlarla etkili iletişim ve ilişki kurma becerileri
- İnsanları motive etme yeteneği
- Cesaret ve kararlılık
- Güvenilirlik
- Karar verme yeteneği
- Özgüven
- Güçlü ve tutarlı davranışlar sergileme
- Uyarlanabilirlik ve esneklik

Aydınlanma Çağı'nın ortaya çıkışıyla birlikte, liderlik anlayışı rasyonalite ve bilimsel düşünce ekseninde dönüşüm geçirmiştir. İnsan hakları, demokrasi ve bireysel özgürlük gibi kavramların önem kazandığı bu dönemde liderlik, daha çok toplumsal sözleşmeler ve rasyonel düşünceye dayalı bir yönetime işaret etmektedir. Fransız Devrimi ve Amerikan Bağımsızlık Savaşı gibi olaylar, halkın iradesine dayanan liderlik modellerinin ön plana çıkmasını sağlamaktadır. Modern çağda ise Sanayi Devrimi, liderliğin örgütsel ve ekonomik bağlamda ele alınmasını zorunlu kılmaktadır (Alga, 2016). Fabrika sistemlerinin yaygınlaşması, liderlerin işçi verimliliğini artırmak ve üretim süreçlerini yönetmek gibi yeni görevler üstlenmesini gerektirmektedir. Bu bağlamda Alga (2016) çalışmasında, örgütlerde yöneticilerin liderlik tarzlarının çalışanlar tarafından nasıl algılandığı ile tükenmişlik sendromu arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışmada, tükenmişlik sendromunun liderlik tarzları bağlamında farklı algı düzeylerine göre nasıl şekillendiği değerlendirilmiştir. Araştırma, örgütsel psikoloji ve liderlik literatürüne katkı sağlamayı amaçlamaktadır.

20 yüzyıla gelindiğinde liderlik, bilimsel yaklaşımlar ve teorilerle daha kapsamlı bir şekilde incelenmektedir. Psikoloji, sosyoloji ve yönetim bilimleri gibi disiplinler, liderliğin özelliklerini, tarzlarını ve etkilerini anlamaya yönelik birçok model geliştirmektedir. Bu süreçle ilişkili olarak Yalçıntaş ve Eren (2017) çalışmasında, günümüz yönetim dünyasında liderlik kavramı ve liderlerin sahip olması gereken özellikler ele alınmaktadır. Çalışmada, liderlikte öne çıkan nitelikler, liderlerin örgütsel başarı üzerindeki etkileri ve yönetim süreçlerindeki rollerine dair bir değerlendirme yapılmaktadır. Araştırma, liderlik kavramını uygulama odaklı bir perspektifle analiz etmektedir.

Liderliğin önemi, her şeyden önce değişim süreçlerini yönlendirme kapasitesinden kaynaklanmaktadır. Değişim, bireylerin ve örgütlerin karşılaştığı en önemli zorluklardan biri olarak değerlendirilmektedir. Bu bağlamda liderler, değişime uyum sağlama, değişim süreçlerini kolaylaştırma ve bu süreçlerin sürdürülebilirliğini sağlama noktasında kritik bir rol üstlenmektedir. Liderin sahip olduğu vizyon ve bu vizyonu paydaşlara etkili biçimde aktarabilme becerisi, bireylerin ve grupların değişime karşı direnç göstermelerini azaltmaktadır. Aynı zamanda liderler, değişimin yarattığı belirsizlikler karşısında güven ortamı oluşturarak bireyleri motive etmekte ve onları ortak hedeflere odaklanmaya yönlendirmektedir (Canbaş, 2004).

Liderlik, insan ilişkilerinin etkili biçimde yönetilmesini sağlamak ve bireylerin potansiyelini ortaya çıkarmaktadır. Bireyler, çoğu zaman belirli bir yönlendirme ve motivasyona ihtiyaç duymaktadır. Bu bağlamda liderler, kişisel etki güçleri ve iletişim

becerileri aracılığıyla bireyleri etkileyerek onları hedefe yönelik çaba göstermeye teşvik etmektedir. Ayrıca liderler, ekip üyeleri arasında uyum ve iş birliğini güçlendirerek sinerji oluşturmakta; bu durum yalnızca bireysel performansı değil, aynı zamanda ekiplerin genel verimliliğini de artırmaktadır.

Liderliğin önemi, özellikle kriz durumlarında daha belirgin hâle gelmektedir (Alga, 2016; Aykanat, 2010). Krizler genellikle ani ve öngörülemez nitelikte olup bireylerde stres ve kaygıya yol açmaktadır. Bu tür durumlarda liderler, serinkanlı bir yaklaşım sergileyerek durumu analiz etmekte ve hızlı, etkili kararlar alarak süreci yönetmektedir. Liderin bu süreçteki tutumu, krizden etkilenen bireylerin moralini yükseltmekte ve krizle başa çıkma becerilerini güçlendirmektedir. Bununla birlikte liderlik, kriz sonrası toparlanma sürecinde de önemli bir rol üstlenmekte; örgütlerin yeniden yapılandırılmasını ve sürdürülebilir biçimde ilerlemesini sağlamaktadır (Bektaş, 2016).

- Genel olarak bir liderin sahip olması gereken özellikleri şöyle sıralanabilir:
- Ekip üyelerini motive etme yeteneği
- Sabır
- Cesaret
- Özgüven
- İletişim becerileri ve açık sözlülük
- Acil durumlarda hızlı karar verebilme yeteneği
- Esneklik ve yeni zorluklara uyum sağlama yeteneği
- Verimli çalışma ortamı oluşturma ve olumlu motivasyon sağlama yeteneği
- Karmaşık problemleri çözme ve risk alma yeteneği
- Başkalarının duygularını anlama ve kendi duygularını yönetme becerisi
- Zaman yönetimi becerisi
- Geleceğe odaklanma ve vizyon sahibi olma
- Belirli amaç doğrultusunda ilerleme zihniyeti
- Değişime uyum sağlama yeteneği
- Sorumluluk alma yeteneği
- Tavsiye ve rehberlik verebilme yeteneği
- Ekip içi ilişkileri yönetme becerisi
- Temsilci olarak görevleri yerine getirme becerisi
- Takımın başarısızlık sorumluluğunu üstlenme yeteneği

Olumlu tutum geliştirme yeteneği, genel olarak liderliğin özellikleri bu kavramın çok yönlü bir yapıya sahip olduğunu göstermektedir. Etkili bir lider, öncelikle vizyon

sahibi olmakta ve bu vizyonu takipçilerine aktarma konusunda başarılı olmaktadır. Vizyon, liderin geleceği öngörme ve uzun vadeli hedefler belirleme yeteneğini temsil etmektedir. Bunun yanı sıra, liderin sahip olduğu iletişim becerileri, vizyonun etkili bir şekilde paylaşılmasını sağlamaktadır. İyi bir lider, yalnızca konuşarak değil, aynı zamanda dinleyerek de etkili bir iletişim kurmaktadır. Bireylerin ihtiyaçlarını anlamak ve bu ihtiyaçlara uygun çözümler geliştirmek, liderliğin temel unsurlarından biri olarak görülmektedir (Bakan ve Büyükeşe, 2010; Bektaş, 2016).

Karar verme becerisi, liderlik özellikleri arasında önemli bir yere sahiptir. Dinler (2018) çalışmasında, yöneticilik ve liderlik arasındaki temel farklar ayrıntılı biçimde ele alınmış; Mustafa Kemal Atatürk'ün liderlik özellikleri analiz edilerek bu farkların somut bir örnek üzerinden ortaya konulması amaçlanmıştır. Söz konusu araştırmada, Atatürk'ün liderlik nitelikleri tarihsel ve örgütsel bağlamda değerlendirilmiştir.

Liderler, çoğu zaman belirsizlik ve karmaşıklık içeren durumlarla karşı karşıya kalmaktadır. Bu tür koşullarda liderin analitik düşünme becerisi ve stratejik yaklaşımı, doğru ve etkili kararların alınmasını mümkün kılmaktadır. Bunun yanı sıra, liderin aldığı kararların sorumluluğunu üstlenmesi, takipçileri nezdinde güvenilirliğini artırmaktadır. Güvenilirlik, etkili liderliğin temel yapı taşlarından biri olarak kabul edilmektedir. Liderin dürüstlük, adalet ve tutarlılık gibi değerlere sahip olması, takipçilerinin güvenini kazanmasında belirleyici bir rol oynamaktadır (Biber, 2019).

Öte yandan, bir liderin empati yeteneği de liderlik sürecinde kilit bir öneme sahiptir. Empati, liderin takipçilerinin duygu, düşünce ve beklentilerini anlamasını sağlayarak daha sağlıklı iletişim kurmasına ve örgütsel bağlılığın güçlenmesine katkıda bulunmaktadır.

2.2.1. Klasik Liderlik Tanımları

Liderlik kavramı, literatürde uzun yıllardır farklı açılardan ele alınmış ve tanımlanmıştır. Klasik yaklaşımlar, liderliği genellikle yönetsel otorite, yetki kullanımı ve organizasyonel hiyerarşi bağlamında açıklamaktadır. Weber (2015) otorite temelli yaklaşımında, lideri bürokratik yapının üstünde konumlanan ve rasyonel kurallarla yetki kullanan kişi olarak tanımlar. Bu tanımda lider, görevlerin etkin biçimde yerine getirilmesini sağlayan merkezi bir figür olarak öne çıkar.

Trait yaklaşımı ise liderliğin doğuştan gelen kişisel özelliklerle bağlantılı olduğunu savunur. Bu perspektife göre, karizma, zekâ, cesaret ve sosyal beceriler gibi kişilik özellikleri liderliği belirler (Zaccaro, 2007). Bu yaklaşım, liderliği bireysel niteliklere bağlarken, organizasyonel bağlamı veya grup dinamiklerini göz ardı etme eğilimindedir.

Davranışsal yaklaşımlar ise liderliği yalnızca kişilik özelliklerine dayandırmanın yeterli olmadığını; liderin sergilediği davranışların da başarıyı belirlediğini vurgular. Ohio State ve Michigan Üniversiteleri'nde yapılan araştırmalar, liderlik davranışlarını görev odaklı ve insan odaklı olarak ikiye ayırmış ve etkili liderlerin her iki boyutu da dengeli şekilde yönettiğini ortaya koymuştur (Robbins ve Judge, 2019).

Klasik tanımların ortak özelliği, liderliği merkezi, yönlendirici ve belirli bir otoriteye sahip kişi olarak görmeleridir. Ancak zamanla gelişen literatürde, bu tanımların yetersiz kaldığı ve liderliğin etkileşim, motivasyon ve grup dinamikleri üzerinden de incelenmesi gerektiği anlaşılmıştır (Yukl, 2020). Günümüzde liderlik, klasik tanımlardan modern dönüşümcü ve paylaşılan liderlik yaklaşımlarına evrilmiş; örgüt başarısının yanı sıra çalışan memnuniyeti ve motivasyonuna da odaklanan çok boyutlu bir kavram hâline gelmiştir.

2.2.2. Çağdaş Liderlik Tanımları

Çağdaş liderlik yaklaşımları, liderliği yalnızca hiyerarşik bir otorite olarak değil; etkileşim, motivasyon, vizyon oluşturma ve örgüt üyelerinin gelişimini destekleyen bir süreç olarak ele alır. Dönüşümcü liderlik, modern literatürde en çok incelenen liderlik türlerinden biridir ve liderin vizyon oluşturarak takipçilerini ortak hedefler doğrultusunda motive etmesini vurgular (Leithwood ve Sun, 2018). Bu yaklaşım, liderin sadece görevleri yönetmekle kalmayıp, öğretmenlerin veya çalışanların mesleki gelişimlerini desteklemesi, yenilikçi fikirleri teşvik etmesi ve örgütsel bağlılığı güçlendirmesi gerektiğini belirtir.

Paylaşılan liderlik ise liderliği tek bir kişiyle sınırlandırmak yerine, grup üyelerinin sorumluluk alarak karar alma süreçlerine katılımını içerir (Carson vd., 2017). Bu yaklaşım, örgütlerde demokratik bir işleyişi desteklerken, motivasyon ve iş birliğini artıran bir etki yaratır. Benzer şekilde etkileşimsel liderlik (servant leadership), liderin takipçilerin ihtiyaçlarını gözeterek onları desteklemesi ve güçlendirmesi üzerine odaklanır (Eva vd., 2019).

Çağdaş liderlik tanımları, klasik yaklaşımların aksine liderliği sadece merkezi bir otorite veya kişisel özellikler üzerinden değerlendirmez; liderin davranışları, vizyonu, etkileşim stratejileri ve örgüt içi iletişimi de başarı için kritik faktörler olarak görülür (Yukl, 2020). Modern liderlik anlayışları, örgüt performansını artırmanın yanı sıra, çalışanların motivasyonu, iş doyumunu ve örgütsel bağlılığı üzerinde de belirleyici rol oynar. Eğitim bağlamında ise bu yaklaşımlar, öğretimsel liderlik ve dönüşümcü liderlik

uygulamalarıyla somutlaşarak, okul başarısına ve öğretmen memnuniyetine doğrudan katkı sağlar (Hallinger, 2018).

Liderlik, eğitim kurumlarında okul amaçlarının gerçekleştirilmesi, öğretim kalitesinin artırılması ve öğretmenlerin motivasyonu ile iş doyumunun desteklenmesi amacıyla, dönüşümcü ve öğretimsel liderlik anlayışı çerçevesinde tanımlanmaktadır. Liderlik, yalnızca yönetsel yetki ve karar alma süreci olarak değil; öğretmenlerin mesleki gelişimini destekleyen, pedagojik vizyon oluşturan, olumlu bir okul iklimi yaratan ve örgütsel bağlılığı güçlendiren etkileşim odaklı bir süreç olarak ele alınmaktadır (Hallinger, 2018; Leithwood ve Sun, 2018).

Çalışmanın odaklandığı liderlik anlayışı, modern liderlik literatüründe vurgulanan dönüşümcü liderlik unsurlarını içermektedir: ilham verici motivasyon, entelektüel uyarım, bireysel destek ve idealize edilmiş etki (Northouse, 2019). Eğitim bağlamında bu unsurlar, öğretmenlerin mesleki motivasyonunu artırarak öğrencilerin akademik başarısına ve okul genelindeki öğrenme ortamının kalitesine doğrudan katkı sağlar (Türmak vd., 2023). Ayrıca, bu yaklaşım paylaşılan liderlik ve etkileşimsel liderlik öğelerini de benimseyerek, öğretmenlerin karar alma süreçlerine katılımını destekler ve iş güvencesi memnuniyeti ile bağlılığı artırır (Cherian ve Bhaumik, 2023).

Bu çalışmada benimsenen liderlik tanımı, eğitim liderliğini hem pedagojik hem de örgütsel performans açısından bütüncül bir kavram olarak görmektedir. Liderlik, okulun stratejik hedeflerini gerçekleştirmek için öğretmenleri motive eden, geliştiren ve yönlendiren çok boyutlu bir süreç olarak ele alınmaktadır.

2.3. Liderlik ve Yöneticilik Kavramı

Liderlik ve yönetim kavramları, birbirine yakın görünmekle birlikte amaçları, süreçleri ve işlevleri bakımından önemli farklılıklar göstermektedir. Her iki kavram da örgütlerin ve grupların işleyişinde kritik roller üstlenmekte; ancak bu rollerin yerine getirilme biçimi liderlik ve yönetim arasındaki temel ayrımı oluşturmaktadır. Bu bağlamda Doğaner vd. (2021) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, kurumsal örgütlerdeki liderlik tiplerinin verimlilik düzeyleri SWARA yöntemi kullanılarak değerlendirilmiş; liderlik türlerinin örgütsel performans üzerindeki etkileri sistematik biçimde analiz edilmiştir. Söz konusu çalışma, liderlik tiplerinin karşılaştırılmasına yönelik önemli bir bakış açısı sunmaktadır.

Liderlik, bireyleri ortak bir vizyon doğrultusunda motive etme ve ilham verme sürecini ifade ederken; yönetim, daha çok mevcut kaynakların planlanması, örgütlenmesi ve kontrol edilmesine odaklanmaktadır. Liderlik, bireylerin bir araya gelerek belirli

hedeflere ulaşmalarını sağlama konusunda hayati bir role sahiptir (Demir vd., 2010). Lider, takipçileri üzerinde duygusal bir etki yaratarak onları harekete geçirmekte; bu süreçte kişisel karizması, iletişim becerileri, vizyonu ve stratejik düşünme yeteneği belirleyici olmaktadır. Liderler, genellikle değişimi teşvik eden, yenilikçi yaklaşımları benimseyen ve mevcut sınırların ötesine geçmeyi hedefleyen bireyler olarak öne çıkmaktadır.

Tablo 1. Liderlik ve yönetim arasındaki farklar

Yöneticilik	Liderlik
Yönetici kurallara uyar	Lider yenilik yapar
Yönetici kopya	Lider gerçek
Yönetici kontrole güvenir	Lider güven telkin eder
Yönetici “ne zaman” ve “nasıl” diye sorular sorar	Lider “neyi” ve “neden” diye sorar
Yönetici kısa vadeli konuşur	Lider uzun vadel düşünür
Yönetici sistem kontrol prosedürleri, politikaları ve yapılarıyla ilgilenir	Lider vizon sahibi, müzakereci ve işbirlikçidir.
Yönetici statükoyu korur	Lider gelişime önem verir
Yönetici denetleme yapar	Lider yetki verir
Yönetici mevcut hedefe hizmet eder	Lider kendi hedeflere belirler
Üst kademe bulunur	Üst kademe mevcut olmayabilir

Kaynak: Popovici, V. (2012). Similarities and differences between management and leadership. *Annals-Economy Series*, 2(2), 126–135.

Yönetim, daha çok yapılandırılmış bir çerçeve içerisinde gerçekleşmekte ve kurumsal süreçlerin düzenli biçimde işlenmesini sağlamaktadır. Yönetimin temel unsurları arasında planlama, örgütlenme, yönlendirme (liderlik işlevi) ve kontrol yer almaktadır. Yöneticiler, örgütün genel performansını artırmak amacıyla kaynakları tahsis etmekte, iş akışlarını düzenlemekte ve belirlenen hedeflere ulaşılmasını sağlamaktadır. Bu süreç genellikle hiyerarşik bir yapı içinde yürütülmekte ve yöneticilerin formel otoritelerini kullanmalarını gerektirmektedir.

Buna karşılık liderler, hiyerarşik sınırların ötesine geçerek bireyler üzerinde etki yaratmayı hedeflemekte ve çoğunlukla kişisel özellikleri, iletişim becerileri ve karizmaları aracılığıyla otoritelerini tesis etmektedir (Collie, 2023). Liderlik, insan ilişkilerine ve duygusal zekâya daha fazla odaklanmakta; liderler, bireylerin yeteneklerini, ihtiyaçlarını ve duygularını anlayarak onları bu doğrultuda yönlendirmektedir. Empati, güven inşa etme ve etkili iletişim becerileri liderliğin temel unsurları arasında yer almakta; bu sayede liderler, takipçileriyle anlamlı bir bağ kurarak gönüllü katılımı teşvik etmektedir. Buna karşın yönetim, daha çok sistematik süreçlere, görevlerin yerine getirilmesine ve ölçülebilir sonuçların elde edilmesine odaklanmaktadır.

Liderlik ve yönetim arasındaki bir diğer önemli fark, hedef belirleme ve karar alma süreçlerinde ortaya çıkmaktadır. Liderler genellikle uzun vadeli bir bakış açısına sahip olup gelecekteki fırsat ve tehditleri analiz ederek yenilikçi vizyonlar geliştirmektedir. Bu vizyon, bireylerin ortak bir amaç etrafında birleşmesini sağlamaktadır. Yönetim ise daha çok kısa vadeli hedeflere ve operasyonel ayrıntılara odaklanmakta; yöneticiler mevcut hedeflere ulaşmak için kaynakları organize etmekte ve süreçleri denetlemektedir. Bu bağlamda liderlik stratejik bir süreç olarak öne çıkarken, yönetim daha çok operasyonel bir süreç olarak değerlendirilmektedir.

Liderlik ve yönetim arasındaki bir diğer temel ayrım ise değişime yaklaşımlarında görülmektedir. Liderler, değişimi genellikle bir tehditten ziyade bir fırsat olarak görmekte; yenilikçi uygulamaları teşvik ederek örgütün gelişimini desteklemektedir. Buna karşılık yöneticiler, istikrarı koruma ve mevcut düzenin sürekliliğini sağlama eğilimindedir (Koç, 2013).

2.3.1. Rol, Yetki ve Güç Kaynakları

Liderlik bağlamında rol, bir bireyin örgüt içindeki pozisyonuna bağlı olarak üstlendiği sorumluluklar ve yerine getirmesi beklenen görevler bütünüdür. Okul liderleri açısından rol hem idari hem de pedagojik süreçleri kapsar; öğretimsel planlama, öğretmenlerin mesleki gelişimini destekleme ve okul iklimini geliştirme gibi çok boyutlu işlevleri içerir (Hallinger, 2018). Liderin rolü, örgütsel hedeflerin gerçekleştirilmesinde bir yön gösterici ve koordinatör olarak kritik bir konumda bulunur.

Yetki, bir liderin resmi olarak karar alma, kaynak tahsis etme ve organizasyonel süreçleri yönlendirme kapasitesini ifade eder. Eğitim kurumlarında okul müdürleri, yetkiyi hem idari hem pedagojik süreçlerde kullanarak okulun stratejik hedeflerini gerçekleştirmede belirleyici bir rol üstlenir (Northouse, 2019). Ancak modern liderlik anlayışları, yetkinin sadece formal pozisyonla sınırlı olmadığını, öğretmenlerle kurulan güven ve etkileşim aracılığıyla da güçlendirilebileceğini vurgular (Leithwood ve Sun, 2018).

Güç kaynakları ise liderin etkinliğini ve etki kapasitesini destekleyen unsurları ifade eder. French ve Raven'in (2015) sınıflandırmasına göre güç; ödül, zorlayıcı, meşru, referans ve uzmanlık temelli olarak beş ana kaynağa ayrılır. Eğitim liderliği bağlamında; meşru güç, okul müdürünün resmi pozisyonundan kaynaklanırken; uzmanlık ve referans gücü, liderin pedagojik bilgi ve kişisel etkisinden doğar. Bu güç kaynakları, liderin öğretmen motivasyonu, iş doyumunu ve okul iklimi üzerindeki etkisini belirleyen önemli faktörlerdir (Cherian ve Bhaumik, 2023).

2.3.2. Değişim Odağı ve Statüko Yönetimi

Eğitim liderliğinde değişim odağı, liderin okulun gelişimi ve iyileştirilmesi amacıyla yenilikçi stratejiler benimsemesini, pedagojik uygulamaları geliştirmesini ve öğretmenlerin öğrenme süreçlerine etkin katılımını teşvik etmesini ifade eder (Leithwood ve Sun, 2018). Değişim odaklı liderler, öğretimsel yenilikleri uygulamaya koyarken, öğretmenleri motive eder, iş birliğini artırır ve örgütsel bağlılığı güçlendirir. Bu bağlamda lider, okulun misyon ve vizyonunu güncel ihtiyaçlarla uyumlu hale getiren bir rehber rolü üstlenir (Hallinger, 2018).

Statüko yönetimi ise mevcut durumun sürdürülmesi ve kurum içi istikrarın korunması üzerine odaklanır. Statüko odaklı liderler, okul politikalarını ve geleneksel uygulamaları destekleyerek riskleri minimize eder ve kurumsal düzeni korur (Northouse, 2019). Bu yaklaşım, özellikle değişime karşı direnç gösteren öğretmenler veya kurum kültürü güçlü okullarda, dengeli bir liderlik stratejisi olarak önem taşır. Statüko yönetimi, okulun günlük işleyişini ve rutinleri güvence altına alırken, liderin kurumsal hedeflere ulaşmasını sağlayan temel bir kontrol mekanizması olarak işlev görür.

Modern liderlik literatürü, etkili okul liderliğinin hem değişim odaklı hem de statüko yönetimini dengeli şekilde yürütmeyi gerektirdiğini vurgular (Cherian ve Bhaumik, 2023). Liderin başarısı, yenilikçi uygulamaları benimserken, öğretmenlerin iş doyumunu, motivasyonu ve okul ikliminin olumsuz etkilenmemesini sağlayabilmesine bağlıdır. Eğitim bağlamında bu denge, hem örgütsel performans hem de öğretmenlerin mesleki bağlılığı açısından kritik öneme sahiptir.

2.3.3. Örgütsel Bağlamda Liderlik–Yöneticilik Etkileşimi

Örgütlerde liderlik ve yöneticilik kavramları sıklıkla birbiriyle ilişkilendirilse de, işlevsel olarak farklı rollere işaret eder. Yönetim, planlama, organize etme, kontrol ve rutin iş süreçlerini sürdürme ile ilgilenirken; liderlik, vizyon oluşturma, yeniliği teşvik etme, çalışan motivasyonunu artırma ve değişimi yönlendirme üzerine odaklanır (Northouse, 2019; Robbins ve Judge, 2019). Eğitim kurumlarında bu iki işlevin etkileşimi, okulun hem operasyonel etkinliği hem de pedagojik başarı düzeyi açısından kritik bir öneme sahiptir.

Okul bağlamında müdürler, hem yönetsel hem de liderlik rollerini aynı anda yürütmek durumundadır. Yönetsel işlevler, ders programlarının uygulanması, bütçe yönetimi ve personel atamaları gibi günlük operasyonları içerirken; liderlik işlevleri, öğretmenlerin mesleki gelişimini destekleme, öğrenci başarısını artırma ve okul iklimini

iyileştirme hedeflerini kapsar (Hallinger, 2018). Etkili okul liderleri, bu iki boyutu birbirini tamamlayacak şekilde dengeler ve hem istikrarı hem de yeniliği sağlamak için stratejiler geliştirir (Leithwood ve Sun, 2018).

Araştırmalar, liderlik ve yöneticilik işlevlerinin etkileşiminin öğretmen motivasyonu, iş doyumunu ve örgütsel bağlılık üzerinde doğrudan etkili olduğunu göstermektedir (Cherian ve Bhaumik, 2023). Liderlik ve yöneticilik arasındaki sinerji, öğretmenlerin görevlerini etkin bir şekilde yerine getirmelerini ve okul hedeflerine ulaşılmasını kolaylaştırır. Dolayısıyla örgütsel bağlamda liderlik–yöneticilik etkileşimi, hem operasyonel hem pedagojik başarıyı sağlayan bütüncül bir yaklaşımdır ve modern eğitim liderliğinin temel bileşenlerinden biri olarak kabul edilir.

2.4. Liderlik Düşüncesinin Tarihsel Gelişimi

Liderlik düşüncesi, insan topluluklarının örgütlenmeye başladığı ilk dönemlerden itibaren var olmakla birlikte, bilimsel bir inceleme alanı olarak 20. yüzyılın başlarında sistematikleşmiştir. Liderliğe ilişkin en erken yaklaşımlar, liderliğin doğuştan gelen özelliklerle belirlendiğini savunan Büyük Adam Teorisine dayanmaktadır. Bu yaklaşım, liderliğin yalnızca seçkin ve doğal yeteneklere sahip bireyler tarafından gerçekleştirilebileceği varsayımına dayanır (Northouse, 2023). Ancak bu görüş, liderliğin öğrenilebilir ve gelişebilir yönlerini göz ardı ettiği için zamanla eleştirilmiştir.

1920’li ve 1940’lı yıllar arasında gelişen Özellik Yaklaşımı, liderlerin belirli kişilik ve karakter özelliklerine sahip olduğunu ileri sürmüştür. Yapılan çalışmalar; kararlılık, özgüven, dürüstlük ve zekâ gibi özelliklerin etkili liderlikle ilişkili olabileceğini ortaya koymuştur (Zaccaro, 2007). Bununla birlikte özellik yaklaşımı, liderlik davranışlarını ve durumun etkisini açıklamada yetersiz kalmıştır.

1950 ve 1960’lı yıllarda yapılan Ohio State ve Michigan çalışmalarının etkisiyle Davranışsal Yaklaşım ortaya çıkmıştır. Bu yaklaşım, liderliği liderlerin ne yaptığı üzerinden açıklamış; çalışan odaklılık ve görev odaklılık gibi davranış kategorileri geliştirmiştir (Fleishman, 1953). Ancak davranışsal yaklaşımlar da tüm durumlarda geçerli evrensel bir liderlik stiline olmadığını göstermiştir.

1970’lerden itibaren Durumsal ve Koşulsal Yaklaşımlar, liderliğin etkinliğinin bağlama bağlı olduğunu savunmuştur. Fiedler’in Koşulsallık Modeli (1967), Hersey-Blanchard Durumsal Yaklaşımı (1969) ve House’un Yol-Amaç Kuramı (1971) bu dönemin öne çıkan teorileridir.

1990’larla birlikte liderlik literatürü, Dönüşümcü, Etkileşimci, Hizmetkâr ve Dağıtılmış Liderlik gibi daha çağdaş yaklaşımlara yönelmiştir. Bu yeni paradigmlar,

liderliği yalnızca görev ve yetki üzerinden değil, vizyon yaratma, motivasyon sağlama ve ilişkişel süreçleri yönetme açısından ele almaktadır (Bass ve Riggio, 2006; Spillane, 2006).

2.4.1. Klasik Dönem ve Büyük Adam Yaklaşımı

Liderlik çalışmaları tarihsel olarak Büyük Adam yaklaşımı ile başlamıştır. Bu yaklaşım, liderliği doğuştan gelen niteliklere bağlayarak, liderlerin tarihi olaylarda belirleyici rol oynadığını savunur (Northouse, 2019). Büyük Adam yaklaşımı, özellikle erkek liderler üzerine yoğunlaşmış ve liderliği kişisel karizma ve kahramanlıkla ilişkilendirmiştir (Yukl, 2020). Ancak liderliği yalnızca doğuştan gelen özelliklerle açıklaması, örgütsel ve çevresel faktörleri göz ardı etmesi nedeniyle sınırlı görülmüştür.

2.4.2. Özellik Yaklaşımının Ortaya Çıkışı

Büyük Adam yaklaşımının eleştirileri, özellik yaklaşımının ortaya çıkmasına yol açmıştır. Bu yaklaşım, liderlerin sahip olması gereken belirli kişilik ve yetkinlik özelliklerini sistematik olarak incelemiştir (Robbins ve Judge, 2019). Özellik yaklaşımı, karizma, zeka, güvenilirlik ve sosyal beceri gibi niteliklerin liderlik başarısında önemli olduğunu öne sürer (Fleenor, 2006). Bununla birlikte araştırmalar, yalnızca bu özelliklerin liderlik başarısını garanti etmediğini, bağlamsal ve davranışsal unsurların da etkili olduğunu göstermiştir.

Liderlik kuramları arasında özellikler teorisi, tarihsel olarak geliştirilen ilk liderlik yaklaşımlarından biri olarak kabul edilmektedir. Bu yaklaşım, liderliği bireyin doğuştan sahip olduğu ya da zamanla geliştirdiği kişisel özelliklere dayandırmakta ve liderlerin belirli niteliklerle dünyaya geldiklerini savunmaktadır. Özellikler yaklaşımına göre, bu bireysel nitelikler liderlik davranışlarını ve liderin takipçileri üzerindeki etkisini belirlemektedir.

Özellikler teorisi, Büyük Adam Teorisi’nden sonra ortaya çıkmış olup özellikle 19. yüzyılda yapılan liderlik araştırmalarında liderlerin doğuştan gelen yetenek ve özelliklerine odaklanılmıştır. Bu teoriye göre liderler, sahip oldukları üstün yetenekler ve beceriler sayesinde diğer bireylerden ayrılmakta ve topluma yön verebilmektedir. Tarihsel süreçte Napolyon Bonapart, Abraham Lincoln, Julius Caesar, Mahatma Gandhi ve Adolf Hitler gibi isimler, doğuştan liderlik özelliklerine sahip “doğal liderler” olarak örnek gösterilmiştir (Alkın, 2006). Bu bağlamda liderin, grup üyelerinden zekâ, karar verme yetkinliği, bilgi düzeyi ve problem çözme becerileri gibi özellikler bakımından farklılaştığını ileri sürülmektedir (Alkın, 2006).

Özellikler teorisine göre liderlerin belirli fiziksel, zihinsel ve kişisel özellikleri bulunmaktadır ve bu özellikler liderlik etkinliğini doğrudan etkilemektedir. Kuram, liderlik başarısının temelinde liderin doğuştan sahip olduğu ya da sonradan geliştirebildiği bireysel özelliklerin yer aldığını savunmaktadır. Bu kapsamda özellikler yaklaşımı, liderliğin öğrenilen bir süreçten ziyade büyük ölçüde bireysel niteliklere dayalı bir olgu olduğunu ileri sürmektedir.

Literatürde özellikler teorisi kapsamında liderlik özellikleri çeşitli alt boyutlar altında ele alınmaktadır. Bu boyutlar; kişisel özellikler, fiziksel özellikler, zihinsel ve bilişsel yetkinlikler, iletişim ve sosyal beceriler, etik ve değerler ile duygusal özellikler şeklinde sınıflandırılmaktadır (Duran, 2012).

Kişisel özellikler: Özgüven, duygusal zekâ, karizma, yenilikçilik, dayanıklılık, fedakârlık, sorumluluk ve dürüstlük

Fiziksel özellikler: Yaş, boy, cinsiyet, fiziksel güç ve konuşma becerileri

Zihinsel ve bilişsel yetkinlikler: Analitik düşünme, karar verme yeteneği, stratejik düşünme, hızlı öğrenme ve problem çözme becerisi

İletişim ve sosyal beceriler: Etkili iletişim, sosyal ilişki kurabilme ve dışa dönüklük

Etik ve değerler: Adalet, güvenilirlik ve sorumluluk bilinci

Duygusal özellikler: Öz denetim, güven duygusu ve pozitif düşünme eğilimi

1940'lı yıllar ile 1950'li yılların başlarında yapılan araştırmalar, liderliği yalnızca bireysel özellikler üzerinden açıklamaya çalışmış; çevresel ve durumsal faktörleri büyük ölçüde göz ardı etmiştir. Bu durum, özellikler yaklaşımının zamanla eleştirilmesine yol açmıştır. Liderliğin yalnızca kişisel özelliklere indirgenemeyeceğini savunan daha dinamik kuramlar, bu yaklaşımın sınırlılıklarını ortaya koymuştur. Özellikle davranışsal kuramlar ve durumsallık kuramları, liderliğin çevresel koşullar, takipçilerin beklentileri ve örgütsel bağlam gibi faktörlerden etkilendiğini vurgulayarak özellikler yaklaşımına alternatif perspektifler sunmuştur.

Buna rağmen özellikler yaklaşımı, liderlik potansiyelinin belirlenmesi ve liderlik yeteneklerinin geliştirilmesine yönelik önemli bir kuramsal çerçeve sunmaya devam etmektedir. Güncel çalışmalarda, liderlik özelliklerinin diğer liderlik yaklaşımlarıyla birlikte ele alınmasının, liderlik olgusunun daha bütüncül biçimde anlaşılmasına katkı sağladığı ifade edilmektedir (Deshwal ve Ali, 2020).

2.4.3. Davranışsal Yaklaşım ve Liderlik Stilleri

Özellik yaklaşımının yetersizlikleri, davranışsal yaklaşımların gelişmesine yol açmıştır. Davranışsal yaklaşım, liderliği yalnızca kişisel özelliklerle açıklamanın yeterli

olmadığını, liderin sergilediği davranışların ve etkileşim tarzının önemini vurgular (Yukl, 2020). Ohio State ve Michigan araştırmaları, lider davranışlarını görev odaklı ve insan odaklı olarak sınıflandırmış ve etkili liderlerin bu boyutları dengelediğini ortaya koymuştur (Northouse, 2019). Bu yaklaşım, liderlik stillerinin çalışan motivasyonu ve örgütsel bağlılık üzerindeki etkilerini inceleme fırsatı sunmuştur.

2.4.4. Durumsal ve Koşulsal Yaklaşımlar

Davranışsal yaklaşımların bağlam eksikliği, durumsal ve koşulsal liderlik yaklaşımları ile tamamlanmıştır. Bu yaklaşımlar, liderliğin etkinliğinin sadece özellikler veya davranışlarla değil, aynı zamanda içinde bulunulan durum ve koşullarla belirlendiğini savunur (Northouse, 2019). Fiedler'in Koşullara Bağlı Liderlik Modeli, lider etkinliğini grup yapısı, görev yapısı ve lider-grup ilişkisi ile açıklar. Hersey ve Blanchard'ın Durumsal Liderlik Modeli ise liderin davranışlarını çalışanların yetkinlik ve olgunluk düzeyine göre uyarlamasını önerir. Bu yaklaşımlar, liderlik çalışmalarını esnek ve bağlama duyarlı hâle getirmiştir.

2.4.5. Yeni Liderlik Yaklaşımlarına Geçiş

Liderlik literatürü, klasik ve durumsal yaklaşımların ötesine geçerek dönüşümcü, öğretimsel, paylaşılan ve etkileşimsel liderlik yaklaşımlarını geliştirmiştir (Leithwood ve Sun, 2018; Hallinger, 2018). Bu modern yaklaşımlar, liderliği sadece bireysel yetenek veya davranış üzerinden değil; vizyon oluşturma, motivasyon artırma, örgütsel bağlılık ve okul iklimini iyileştirme gibi çok boyutlu süreçler üzerinden değerlendirir. Eğitim bağlamında, bu liderlik anlayışları öğretmenlerin mesleki gelişimini desteklerken, öğrencilerin akademik başarısını da doğrudan etkiler (Türmak vd., 2023). Böylece liderlik düşüncesi, tarihsel süreçte klasik dönemden modern yaklaşımlara evrilmiş ve hem örgütsel performans hem de insan odaklı etkileri birleştiren bütüncül bir kavram hâline gelmiştir.

2.5. Liderlik Türleri ve Kuramsal Aileler

Liderlik türleri, liderin kişisel özellikleri, liderlik edilen grubun yapısı ve içinde bulunulan durumun gereklilikleri doğrultusunda çeşitlilik göstermektedir. Liderlik türleri, liderin insanları nasıl etkilediğini, karar alma süreçlerini nasıl yönlendirdiğini ve örgütsel hedeflere ulaşmada hangi yöntemleri benimsediğini anlamak açısından önemlidir (Erçetin ve Özkan, 2016). Farklı liderlik türleri, bireylerin ve örgütlerin değişen ihtiyaçlarına uygun esneklik sunmakta ve liderlik pratiğinde farklı stratejilerin

uygulanmasına imkân tanımaktadır. Bu bağlamda liderlik türlerinin incelenmesi hem akademik hem de uygulamalı liderlik çalışmalarında temel bir gereklilik olarak görülmektedir.

2.5.1. Liderlik Türlerini Sınıflandırma Ölçütleri

Liderlik türlerinin sınıflandırılmasında çeşitli ölçütler kullanılmaktadır. Bunlar arasında liderin etkisi ve odaklandığı alan, karar alma biçimi, örgütsel bağlam ve grup özellikleri, görev-ya da insan odaklılığı gibi kriterler ön plana çıkar (Northouse, 2019). Örneğin, liderin vizyon oluşturma ve değişim yönetimindeki rolü dikkate alındığında dönüşümcü liderlik, görev odaklı liderlik boyutu dikkate alındığında ise otoriter ya da demokratik liderlik türleri öne çıkmaktadır. Ayrıca liderin karar alma tarzı, yetki dağılımı ve iletişim biçimi de sınıflandırma ölçütleri arasında yer almaktadır. Bu ölçütler, liderlik uygulamalarının bağlama duyarlı olarak analiz edilmesine olanak sağlar (Leithwood ve Sun, 2018).

2.5.2. Klasik Liderlik Stilleri

Klasik liderlik stilleri, tarihsel olarak öne çıkan ve hâlen birçok örgütte uygulanmakta olan liderlik türlerini ifade eder. Bu çerçevede otokratik, demokratik ve serbest bırakıcı (laissez-faire) liderlik stilleri sıkça incelenmektedir (Yukl, 2020).

Klasik liderlik stilleri, modern liderlik türleri için temel bir çerçeve sunarken, günümüzde daha esnek ve bağlama duyarlı liderlik yaklaşımlarıyla (dönüşümcü, paylaşılan, öğretimsel liderlik) bütünleşerek uygulanmaktadır.

2.5.2.1. Otokratik Liderlik

Otoriter liderlik, karar alma süreçlerinin büyük ölçüde liderin kontrolünde olduğu ve grup üyelerine sınırlı düzeyde inisiyatif ve hareket alanı tanındığı bir liderlik tarzı olarak tanımlanmaktadır. Bu liderlik anlayışında yetki ve sorumluluk liderde toplanmakta, örgütsel süreçler güçlü bir merkezi otorite doğrultusunda yönetilmektedir. Toktaş (2019), liderlik kavramı ve liderlik tarzlarını ele aldığı çalışmasında, farklı liderlik stillerinin örgüt yönetimi üzerindeki etkilerini incelemekte ve liderlerin bu stilleri benimseme biçimlerini analiz etmektedir. Bu bağlamda otoriter liderlik, kontrol ve disiplin esasına dayalı bir yönetim anlayışı ile öne çıkmaktadır.

Otoriter lider, yapılacak işlere ilişkin kararları tek başına almakta, görev dağılımını doğrudan belirlemekte ve bu görevlerin yerine getirilme sürecini yakından denetlemektedir. Grup üyelerinden liderin talimatlarına eksiksiz biçimde uymaları

beklenmekte; karar süreçlerine katılım ve eleştirel geri bildirim çoğunlukla sınırlandırılmaktadır (Görkem, 2008). Bu yaklaşımda lider, örgütsel düzenin sağlanması amacıyla katı kurallar ve prosedürler belirlemekte ve bu kuralların eksiksiz şekilde uygulanmasını talep etmektedir.

Otoriter liderlik, özellikle kriz dönemlerinde ve hızlı karar alınmasını gerektiren acil durumlarda etkili bir yönetim tarzı olarak değerlendirilmektedir. Karar alma yetkisinin tek elde toplanması, belirsizliklerin azaltılmasına ve zaman kaybının önlenmesine katkı sağlamaktadır. Bu nedenle söz konusu liderlik tarzı, hiyerarşik yapının belirgin olduğu askeri örgütler, üretim tesisleri ve güvenlik hizmetleri gibi alanlarda yaygın olarak kullanılmaktadır. Ancak bu yaklaşım genellikle kısa vadede düzen ve disiplinin sağlanmasında etkili olmakta; uzun vadede ise çalışanların motivasyonu, yaratıcılığı ve örgütsel bağlılığı üzerinde olumsuz etkiler doğurabilmektedir (Gün ve Aslan, 2018).

Otoriter liderliğin temel amacı, örgütsel düzenin korunması ve belirlenen hedeflere ulaşılmasıdır. Bu doğrultuda lider, grup üyelerinin davranışlarını sıkı denetim altında tutmakta ve liderin kararlarının sorgulanmasını çoğunlukla hoş karşılamamaktadır. Liderin otoritesine karşı çıkan bireyler, çeşitli yaptırımlarla karşılaşabilmektedir. Sıkı kontrol ve disiplin anlayışı, örgüt içinde hataların azaltılmasına ve rol belirsizliğinin en aza indirilmesine katkı sağlasa da bireylerin sorumluluk alma, karar verme ve özgüven geliştirme becerilerini olumsuz yönde etkilemektedir. Grup üyelerinin sürekli olarak liderin talimatlarına bağımlı hâle gelmesi, bireysel inisiyatif kullanımını sınırlandırmakta ve çalışanların potansiyellerini ortaya koymalarını güçleştirmektedir.

Otokritik liderliğin özellikler şu şekilde sunmaktadır:

- Lider sadece emir verir, geri bildirimde bulunmaz.
- Liderlik tamamen kişinin kendi yeteneklerine ve kabiliyetlerine bağlıdır.
- Otokratik lider, çalışanların yeteneklerine güvenmez.
- Çalışanların görüş ve önerilerine öncelik vermez.
- Çalışanlara karşı olumsuz bir tutum sergiler.
- Çalışanları sürekli baskı altında tutar.
- Çalışanlar, kurumu kendi kurumları gibi benimseyemezler.
- Otokratik liderler aynı zamanda hızlı karar alabilirler.

Bu liderlik tarzında iletişim genellikle tek yönlü bir şekilde gerçekleşmektedir. Lider, emirlerini grup üyelerine iletmekte ancak geri bildirim alma konusunda sınırlı bir ilgi göstermektedir. Bu durum, grup üyelerinin liderle duygusal bağ kurmasını zorlaştırmakta ve bireylerin kendilerini yalnızca verilen görevleri yerine getirmekle

sorumlu hissetmesine neden olmaktadır. Liderin otoritesine dayalı bu yaklaşım, bireylerin kendi potansiyellerini keşfetme ve geliştirme fırsatlarını sınırlandırmaktadır (Herdman, 2012).

Keleş (2022), çalışmasında liderlik kavramını, liderlik tarzlarını ve kamu yönetiminde liderliğin Türk Gümrük İdareleri özelindeki yansımalarını ele almaktadır. Söz konusu çalışmada, kamu sektöründe farklı liderlik tarzlarının örgütsel süreçler üzerindeki etkileri ile Türk gümrük idarelerinde uygulanan liderlik yaklaşımlarının örgütsel etkinliğe katkıları incelenmiştir. Bu yönüyle araştırma, kamu yönetimi bağlamında liderlik olgusuna özgün ve uygulamaya dönük bir perspektif sunmaktadır.

Bununla birlikte otoriter liderlik, bireyler arasında baskı ve stres ortamı yaratabilmekte; bu durum, ekip içi iş doyumu ve örgütsel bağlılık düzeylerinin azalmasına yol açabilmektedir. Baskın kontrol ve sınırlı katılım anlayışı, çalışanların kendilerini ifade etme olanaklarını kısıtlamakta ve dolayısıyla yaratıcı düşünme ile yenilikçi çözüm üretme süreçlerini olumsuz yönde etkilemektedir. Uzun vadede bu durum, örgütsel öğrenme ve gelişim kapasitesinin zayıflamasına neden olabilmektedir.

Öte yandan otoriter liderlik, yüksek riskin söz konusu olduğu ve düzenin hayati önem taşıdığı belirli koşullarda etkili bir liderlik tarzı olarak değerlendirilmektedir. Özellikle doğal afetler gibi acil müdahale gerektiren durumlarda, otoriter liderlerin hızlı karar alabilme ve kaynakları etkin biçimde yönlendirme kapasiteleri, zaman kaybının önlenmesine ve hayat kurtarıcı önlemlerin alınmasına katkı sağlamaktadır. Benzer şekilde, yüksek tehlike barındıran iş ortamlarında otoriter liderlik, güvenliğin sağlanması ve çalışanların belirli bir disiplin çerçevesinde hareket etmelerinin temin edilmesi açısından işlevsel bir yönetim yaklaşımı olarak öne çıkmaktadır.

2.5.2.2. Demokratik Liderlik

Demokratik liderlik, lider ile grup üyeleri arasında açık iletişim ve iş birliğine dayalı bir ortam oluşturarak bireylerin karar alma ve uygulama süreçlerine aktif biçimde katılımını teşvik eden bir liderlik tarzıdır. Bu liderlik anlayışında lider, yalnızca karar veren bir otorite konumunda değil; aynı zamanda rehberlik eden, destekleyici ve grup üyelerini motive eden bir rol üstlenmektedir. Bu yönüyle demokratik liderlik, yaratıcılığın, ekip çalışmasının ve bireysel gelişimin ön planda olduğu örgütsel yapılarda etkili bir yaklaşım olarak değerlendirilmektedir.

Demokratik liderlik, liderin ekip üyelerinin görüş ve önerilerine değer verdiği katılımcı bir yönetim anlayışını temel almaktadır. Demokratik liderler, karar alma süreçlerinde ekip üyelerinin katkılarını teşvik etmekte; farklı bakış açılarını dikkate alarak

grup içi etkileşimi ve ortak sorumluluk bilincini güçlendirmektedir. Bu yaklaşım, grup üyeleri arasında güven ve karşılıklı saygıya dayalı bir çalışma ortamı oluşturmakta ve bireylerin kendilerini örgüt içinde değerli hissetmelerine katkı sağlamaktadır.

Aynı zamanda demokratik liderlik, bireylerin motivasyon düzeylerini artırmakta ve problem çözme süreçlerine daha etkin biçimde katılmalarını desteklemektedir. Katılımcı karar alma süreci, çalışanların örgütsel hedeflere yönelik sorumluluk üstlenmelerini kolaylaştırmakta ve iş doyumunu artırmaktadır. Bu bağlamda demokratik liderlik, sürdürülebilir örgütsel başarıyı destekleyen önemli bir liderlik yaklaşımı olarak öne çıkmaktadır (Dinler, 2018).

Tutar (2008), çalışmasında liderlik tarzlarının işgören performansları üzerindeki etkilerini incelemekte; farklı liderlik stillerinin çalışan motivasyonu, verimliliği ve performans düzeyleri üzerindeki yansımalarını ayrıntılı biçimde analiz etmektedir. Araştırma, liderlik tarzlarının işgören performansına olan etkilerini uygulamalı bir yaklaşımla ele alarak, liderlik–performans ilişkisine ilişkin önemli bulgular sunmaktadır.

Bu bağlamda demokratik liderlik, bireylerin sahip oldukları yetenekleri geliştirmelerine olanak tanıyan ve sorumluluk alma becerilerini güçlendiren bir liderlik yaklaşımı olarak öne çıkmaktadır. Grup üyelerinin karar alma ve uygulama süreçlerine aktif biçimde katılımı, bireylerin inisiyatif kullanma kapasitelerini artırmakta ve özgüvenlerini pekiştirmektedir. Ayrıca demokratik liderler, çalışanların yaratıcılıklarını ve yenilikçi düşünme becerilerini destekleyerek grup içinde daha etkili ve özgün çözümler üretilmesine katkı sağlamaktadır. Bu süreçte lider, yönlendirici ve destekleyici bir rol üstlenmekte; grup üyeleri ise ortak hedeflere ulaşma konusunda daha yüksek düzeyde performans sergilemektedir.

Demokratik liderliğin özellikler şu şekilde sunmaktadır:

- Liderler çalışanlarla yapılan görüşmeler sonucunda doğru karara ulaşır.
- Çalışanların önerilerini dikkate alır.
- Çalışanlara soru sorma imkânı tanır.
- Lider, çalışanların sorularını yanıtlamakla sorumludur.
- Çalışanlar, kendilerini kurumlarının bir parçası olarak görürler.
- Çalışanlar, hem yaptıkları işten hem de liderlerinden memnundurlar.

Demokratik liderlik anlayışında iletişim, çift yönlü ve etkileşime dayalı bir yapı göstermektedir. Bu bağlamda lider, grup üyelerinin görüş ve önerilerini dikkate almakta; aynı zamanda onlara açık, anlaşılır ve yönlendirici bir iletişim sunmaktadır. Liderin yalnızca karar alma aşamasında değil, kararların uygulanması sürecinde de grup

üyelerinin aktif katılımını teşvik etmesi, katılımcı yönetim anlayışının temel unsurlarından biri olarak öne çıkmaktadır.

İletişimde sağlanan açıklık ve şeffaflık, grup üyeleri arasında güvene dayalı güçlü bir takım ruhunun oluşmasına katkı sağlamakta ve ekip içi ilişkileri olumlu yönde etkilemektedir. Demokratik lider, grup üyeleri arasındaki bireysel farklılıkları bir engel olarak değil, örgütsel gelişimi destekleyen bir zenginlik olarak değerlendirmekte; her bireyin katkısını değerli görerek ortak hedeflere ulaşma sürecini güçlendirmektedir (Kesimli, 2013).

2.5.2.3. Serbestiyetçi Liderlik

Serbestiyetçi liderlik, liderin grup üyelerine geniş bir özerklik tanıdığı, karar alma süreçlerinde minimum müdahalede bulunduğu ve yönetsel kontrolün sınırlı olduğu bir liderlik stilidir (Tunçbilek ve Kaya, 2020). Bu yaklaşımda lider, çalışanların kendi inisiyatiflerini kullanmalarına ve görevleri bağımsız olarak yürütmelerine olanak tanır. Serbestiyetçi liderlik, özellikle deneyimli, yetkin ve sorumluluk bilinci yüksek ekiplerde etkili bir liderlik türü olarak görülmektedir (Ahsan ve Khalid, 2023).

Eğitim bağlamında serbestiyetçi liderlik, öğretmenlerin mesleki yaratıcılığını ve bağımsız düşünme yetilerini destekleyebilir. Örneğin, öğretmenlerin kendi öğretim yöntemlerini geliştirmelerine, ders planlarını ve öğretim stratejilerini kendi kararları doğrultusunda uygulamalarına olanak tanır (Thu vd., 2017). Ancak bu liderlik stilinin dezavantajları da vardır; özellikle rehberliğe ihtiyaç duyan veya deneyimsiz ekiplerde yönlendirme eksikliği motivasyon kaybına, rol belirsizliğine ve örgütsel hedeflerden sapmalara yol açabilir (Kamal ve Kesuma, 2024).

Dolayısıyla serbestiyetçi liderlik, hem avantajları hem de sınırlılıkları ile bağlama duyarlı bir yaklaşım gerektirir. Eğitim kurumlarında etkili bir serbestiyetçi liderlik uygulaması, öğretmenlerin yeterlilik düzeyi, deneyimi ve okulun genel kültürü göz önünde bulundurularak dengeli bir şekilde uygulanmalıdır.

2.5.3. Davranışsal Liderlik Stilleri

Davranışsal liderlik teorisi, liderlik sürecini bireylerin doğuştan sahip oldukları özelliklerden ziyade, liderlerin sergiledikleri gözlemlenebilir davranışlar üzerinden açıklayan bir liderlik yaklaşımıdır. Bu teori, liderlerin ne yaptıklarına, liderlik rollerini nasıl yerine getirdiklerine ve takipçileriyle kurdukları etkileşim biçimlerine odaklanmaktadır. Davranışsal yaklaşım, liderliğin doğuştan gelen bir özellikten çok, öğrenilebilir ve geliştirilebilir bir süreç olduğunu ileri sürmekte; bu doğrultuda etkili

liderliğin belirli davranış kalıplarının benimsenmesiyle mümkün olabileceğini savunmaktadır.

Araştırmacılara göre, özellikler teorisinin liderliği açıklamada yetersiz kalması, davranışsal liderlik teorisinin ortaya çıkmasına zemin hazırlamıştır. Davranışsal teoriye göre liderlik yeteneği doğuştan gelen bir özellik olmaktan ziyade, öğrenme ve deneyim yoluyla geliştirilebilmektedir. Bu yaklaşım, liderliği bireysel nitelikler üzerinden değil, liderin sergilediği davranışlar üzerinden açıklamaktadır. Nitekim özellikler teorisi “lider kimdir?” sorusuna yanıt ararken, davranışsal teori “lider ne yapar?” sorusuna odaklanmaktadır (Barut, 2013).

Davranışsal liderlik yaklaşımı, liderliği bireyin doğuştan sahip olduğu özelliklerden ziyade sergilediği davranışlar üzerinden ele almakta ve liderliği öğrenilebilir ve geliştirilebilir bir beceri olarak değerlendirmektedir (Northouse, 2019).

2.5.3.1. Ohio State ve Michigan Yaklaşımları

“Ohio State Üniversitesi araştırmaları” davranışsal liderlik teorisinin gelişimine önemli bir katkı sağlayan araştırmalardan biri, 1945 yılında başlatılan Ohio State Üniversitesi Liderlik Çalışması’dır. Bu araştırmalar sonucunda 1800’den fazla liderlik davranışı türü belirlenmiş, ancak yapılan istatistiksel analizlerle bu sayı 150’ye indirgenmiştir. Ardından, bu davranışlar soru biçimine dönüştürülerek "Liderlik Davranışı Tanımlama Anketi" (Leadership Behavior Description Questionnaire) oluşturulmuştur (Akgündüz, 2012).

Ohio State Üniversitesi tarafından yürütülen araştırmalar, lider davranışlarını göreve yöneliklik (initiating structure) ve ilişkiye yöneliklik (consideration) olmak üzere iki temel boyutta ele almaktadır. Göreve yönelik liderler, işlerin planlanması, yapılandırılması ve örgütsel hedeflere ulaşılmasını önceliklendirirken; ilişkiye yönelik liderler, çalışanların motivasyonunu, güven duygusunu ve iş birliği düzeyini artırmaya odaklanmaktadır (Hemphill, 1957; Fleishman, 1953).

Görev odaklı (Task-oriented) , liderler ve grup üyelerinin belirli bir hedefe ulaşmak için takip ettiği yapılandırılmış ve koordineli amacına net şekilde belirtilmesi. Bu boyutta görev ve sorumluluklarını tanımlanması, takipçilerin arasında işler dağıtılması, takipçilerin neyi, ne zaman ve nasıl yapması gerektiğinin belirtilmesi, iş süreçlerinin kontrol edilmesi ve izlenmesi, uygun disiplinin sağlanmasına gibi davranışları içermektedir. İlişki odaklı (Relationship-oriented), bu boyutta lider ve gruptaki üyelerin arasındaki karşılıklı güven, saygı, dürüstlük, destek, samimiyet gibi faktörlerdeki değişiklik davranışlar kapsamaktadır. Araştırmaya katılan çalışanların verdiği veri olarak

bu davranışı sahip olan yönetici astların sorunlar dinlemesi, takipçilerle arkadaş gibi davranır, takipçilerinin duygusal ve sosyal ihtiyaçlarını karşılamaya çalışması, grup üyelerle eşit davranması, açık iletişimi ve İyi ilişkileri teşvik etmesidir (Baltacı, 2013).

Ohio State Üniversitesi'nde yürütülen liderlik araştırmalarıyla eş zamanlı olarak, Rensis Likert'in öncülüğünde Michigan Üniversitesi'nde liderliğin davranışsal boyutuna odaklanan çalışmalar gerçekleştirilmiştir. Bu araştırmalar, Prudential Insurance Company'de görev yapan yaklaşık 40 çalışan üzerinde uygulanmış ve lider davranışlarının örgütsel çıktılar üzerindeki etkileri incelenmiştir. Çalışmalarda çalışanların iş motivasyonu, verimlilik düzeyi, iş tatmini, devamsızlık oranları ve şikâyet durumları gibi önemli örgütsel değişkenler ele alınmıştır.

Araştırma bulguları sonucunda lider davranışlarının iki temel boyutta sınıflandırılabileceği ortaya konulmuştur. Bu boyutlar iş merkezli liderlik ve insan merkezli liderlik olarak adlandırılmaktadır. İş merkezli liderlik, görevlerin yerine getirilmesi, üretkenliğin artırılması ve iş süreçlerinin denetimine odaklanırken; insan merkezli liderlik, çalışanların ihtiyaçlarını gözeten, destekleyici ve katılımcı bir yönetim anlayışını ifade etmektedir (Çetintaş, 2019).

İş merkezli davranış: İş merkezli liderlik davranışında lider, örgütsel hedeflerin gerçekleştirilmesine ve iş süreçlerinin etkin biçimde yürütülmesine öncelik vermektedir. Bu yaklaşımda lider, çalışanların görevlerini başarıyla yerine getirmelerini sağlamak amacıyla işin planlanması, yapılandırılması ve denetlenmesine odaklanmaktadır. Görev ve süreç odaklılık, disiplinin sağlanması ve verimliliğin artırılması iş merkezli liderliğin temel özellikleri arasında yer almaktadır. Bu doğrultuda lider, performans ve sonuçların değerlendirilmesine önem vermekte; çalışanlardan belirlenen kurallara, standartlara ve prosedürlere sıkı biçimde uymalarını beklemektedir. Sıkı denetim ve kontrol mekanizmaları, örgütsel düzenin korunması ve hedeflere ulaşılması açısından bu liderlik davranışının ayırt edici unsurları olarak öne çıkmaktadır.

İnsan merkezli davranış: İnsan merkezli liderlik davranışında ise lider, çalışanların yalnızca iş performanslarını değil, aynı zamanda ihtiyaçlarını, duygusal durumlarını, kişisel gelişimlerini ve genel iyi oluşlarını da dikkate alan bir yaklaşım benimsemektedir. Bu liderlik anlayışında lider, çalışanlarla empati temelli ilişkiler kurmakta, açık ve etkili iletişim yoluyla güven ortamı oluşturmaktadır. Çalışanların duygusal gereksinimlerine duyarlılık gösterilmesi, destekleyici tutumlar sergilenmesi ve motivasyonu artırıcı davranışların teşvik edilmesi, insan merkezli liderliğin temel özellikleri arasında yer almaktadır. Bu yaklaşım, çalışanların iş doyumunu, örgütsel bağlılığını ve performansını artırmayı amaçlayan katılımcı ve destekleyici bir liderlik anlayışını yansıtmaktadır.

Bu araştırmaların bulguları, liderlerin sergiledikleri davranışların her iki boyutta da eşit düzeyde olmayabileceğini ortaya koymaktadır. Buna göre bir liderin kişiler arası davranış düzeyinin yüksek olması, görevle ilgili davranışların her zaman aynı ölçüde yüksek olacağı anlamına gelmemektedir. Benzer biçimde, görev yönelimli davranışların ön planda olduğu durumlarda kişiler arası etkileşimlerin daha sınırlı kalabildiği görölmektedir. Bu durum, liderlik davranışlarının farklı kombinasyonlar hâlinde ortaya çıkabildiğini göstermektedir.

Michigan Üniversitesi'nde yürütölen araştırmalar, iş merkezli ve insan merkezli liderlik davranışlarının birbirinden tamamen bağımsız iki boyut olarak ele alınması gerektiğini vurgulamaktadır. Bu yaklaşım, liderlerin belirli durumlarda bir davranış boyutunu diğesine kıyasla daha baskın biçimde sergileyebileceğini ve liderlik tarzlarının tek bir eksen üzerinden açıklanamayacağını ortaya koymaktadır.

2.5.3.2. Yönetim Izgarası Modeli

Blake ve Mouton'un Yönetim Izgarası, liderliğin örgütsel etkinlik üzerindeki belirleyici rolünü ortaya koyan önemli davranışsal liderlik modellerinden biridir. Bu yaklaşımda araştırmacılar, liderlerin yalnızca kişisel özelliklerini değil, aynı zamanda sergiledikleri liderlik davranışlarının yönlerini de incelemişlerdir. Liderlerin örgüte karşı taşıdıkları sorumluluklar ile çalışanlara yönelik tutum ve davranışlarının nasıl şekillendiği, kapsamlı araştırmalarla ele alınmıştır. Bu çalışmalar, etkili ve etkisiz liderlik davranışları arasında ayırım yapmayı amaçlamış ve liderliğin davranışsal boyutuna ilişkin önemli bulgular ortaya koymuştur.

Davranışsal liderlik yaklaşımları, liderliğin gözlemlenebilir ve ölçülebilir yönlerine odaklanarak modern liderlik araştırmalarına önemli katkılar sağlamıştır. Bu bağlamda Blake ve Mouton'un (1964) geliştirdiği Yönetim Izgarası modeli, liderliği insan odaklılık ve görev odaklılık olmak üzere iki temel boyutta ele almaktadır. Model, liderlik davranışlarının sistematik biçimde ölçülebileceğini ve farklı liderlik stillerinin bu iki boyutun birleşimiyle sınıflandırılabilceğini ortaya koymaktadır. Bu yönüyle Yönetim Izgarası, davranışsal liderliğin analitik ve sınıflandırılabilir bir yapıya sahip olduğunu göstermektedir (Blake ve Mouton, 1964). Bunlar:

- Göreve Yönelik Yönetim
- İnsana Yönelik Yönetim
- İlgisiz (Yetersiz) Yönetim
- Dengeli Yönetim
- Takım yönetim

Bu teori örgütsel gelişimi ve özel eğitim programlarını kullanır.

9.1 Göreve Yönelik Yönetim: Göreve yönelik yönetim tarzında yönetici, insan unsurundan ziyade üretim, performans ve verimliliğe yüksek düzeyde önem vermektedir. Bu yönetim anlayışında temel amaç, örgütsel hedeflere en kısa sürede ve en yüksek çıktı düzeyiyle ulaşmaktır. Yönetici, çalışanlar üzerinde sıkı bir kontrol ve denetim mekanizması kurmakta; görevlerin eksiksiz ve zamanında yerine getirilmesini öncelikli bir beklenti olarak görmektedir.

Bu liderlik tarzında çalışanlar, çoğu zaman yalnızca belirlenen görevleri yerine getiren birer üretim unsuru olarak algılanmakta ve bireysel ihtiyaçları, duyguları ya da gelişim beklentileri ikincil planda kalmaktadır. Yöneticinin otoriter tutumu, kısa vadede disiplinin sağlanmasına ve yüksek verim elde edilmesine katkı sunabilmekle birlikte, uzun vadede çalışan motivasyonu, iş tatmini ve örgütsel bağlılık üzerinde olumsuz etkiler yaratabilmektedir.

1.9 İnsana Yönelik Yönetim: İnsana yönelik yönetim tarzında yönetici, çalışanlara yüksek düzeyde önem verirken işe ve üretkenliğe görece düşük düzeyde önem atfetmektedir. Bu yönetim anlayışında yöneticinin temel önceliği, örgütsel hedeflerden ziyade çalışanların ihtiyaçları, beklentileri ve genel refahıdır. Yönetici, belirli performans hedeflerine ulaşma konusunda sınırlı bir yönlendirme sergilerken, çalışanların memnuniyetini ve örgüt içindeki uyumu ön planda tutmaktadır.

Bu liderlik tarzında yönetici, çalışanlar üzerinde baskı ve sıkı kontrol uygulamak yerine, destekleyici ve anlayışlı bir tutum benimsemekte; çalışanlarla daha çok arkadaşça ilişkiler kurmaktadır. Çalışanların kendilerini güvende ve değerli hissetmeleri, örgüt içinde olumlu bir çalışma ortamının oluşmasına katkı sağlamaktadır. Ancak işe ve performansa verilen önemin görece düşük olması, uzun vadede örgütsel hedeflere ulaşmada ve verimliliğin sürdürülebilirliğinde sınırlılıklar yaratabilmektedir.

1.1 İlgisiz (Yetersiz) Yönetim: Bu yönetim tarzında yönetici, hem işe hem de üretkenliğe düşük düzeyde önem vermektedir. Bu yönetim anlayışında yönetici, örgütsel sorumluluklardan kaçınma eğilimi göstermekle birlikte, görevleri yerine getirme konusunda sınırlı bir çaba sergilemektedir. Lider, ne iş süreçlerine ne de çalışanlara yeterli düzeyde ilgi göstermekte; bu durum yönetsel etkinliğin düşük seviyede kalmasına neden olmaktadır.

İlgisiz yönetim tarzına sahip yöneticiler, karar alma ve uygulama süreçlerinde pasif bir tutum benimsemekte ve genellikle minimum düzeyde performans sergilemektedir. İşe ve göreve verilen önemin yetersiz olması, hem bireysel hem de örgütsel performansın olumsuz etkilenmesine yol açmaktadır.

5.5 Dengeli Yönetim: Dengeli yönetim tarzında yönetici, hem göreve hem de çalışanlara orta düzeyde önem vermektedir. Bu yaklaşımda yönetici, üretim ve verimlilik hedefleri ile çalışanların ihtiyaçları arasında bir denge kurmaya çalışmaktadır. Çalışanlar üzerinde ne aşırı baskı ve kontrol uygulanmakta ne de tamamen serbest bir ortam oluşturulmaktadır. Yönetici, örgütsel hedeflere ulaşmayı önemserken aynı zamanda çalışanların motivasyonunu ve moralini olumsuz etkileyecek katı kurallar ve uygulamalardan kaçınmaktadır.

Bu yönetim anlayışı, kısa vadede istikrar sağlamaya yardımcı olmakla birlikte, ne yüksek performansı ne de yüksek çalışan memnuniyetini tam anlamıyla garanti edebilmektedir.

9.9 Takım yönetimi: Takım yönetimi tarzında yönetici, hem insana hem de göreve yüksek düzeyde önem vermektedir. Bu liderlik anlayışında yönetici, yalnızca denetleyici bir rol üstlenmemekte; aynı zamanda çalışanlara rehberlik eden, destek sağlayan ve süreci birlikte yöneten bir lider konumunda bulunmaktadır. Yönetici, planlama ve örgütlenme süreçlerini etkin bir şekilde yürütmekte, çalışanları karar alma süreçlerine dâhil ederek ortak hedeflere yönlendirmektedir.

Bu yaklaşımda katılım, etkileşim ve iş birliği temel unsurlar olarak öne çıkmaktadır. Çalışanların sürece aktif katılımı, hem motivasyonu artırmakta hem de yüksek nitelikli ve niceliksel çıktılar elde edilmesini sağlamaktadır (Todăriță, 2021).

Blake ve Mouton'un Yönetim Izgarası, liderlik davranışlarını işe (göreve) odaklılık ve insana odaklılık olmak üzere iki temel boyut çerçevesinde ele almaktadır. Model, liderlik davranışlarının yönünü ve niteliğini açıklamada önemli bir kuramsal çerçeve sunmakla birlikte, liderliğin çevresel, durumsal ve bağlamsal faktörlerini doğrudan dikkate almaması nedeniyle eleştirilmiştir. Bu yönüyle model, liderlik sürecinin dinamik yapısını ve değişen örgütsel koşulları açıklamada sınırlı kalmaktadır.

2.5.4. Durumsal ve Koşulsal Liderlik Yaklaşımları

Davranışsal liderlik teorilerine yöneltilen “tek ve evrensel olarak geçerli bir liderlik stilinin bulunmadığı” yönündeki eleştiriler, liderlik etkinliğinin duruma, görevin niteliğine ve izleyicilerin (astların) özelliklerine bağlı olarak değişebileceğini savunan durumsal liderlik teorilerinin ortaya çıkmasına zemin hazırlamıştır (Fiedler, 1967; Hersey ve Blanchard, 1969).

2.5.4.1. Fiedler'in Koşulsallık Modeli

Fiedler tarafından geliştirilen etkin liderlik modeli, durumsal liderlik yaklaşımları içerisinde en önemli kuramlardan biri olarak kabul edilmektedir. Bu model, liderlik etkinliğinin liderin kişisel özelliklerinden ziyade, liderlik tarzı ile içinde bulunulan durum arasındaki uyuma bağlı olduğunu savunmaktadır. Duffy'ye (1985) göre Fiedler, liderlerin görev odaklı mı yoksa ilişki odaklı mı olduklarını belirlemek amacıyla LPC (*Least Preferred Coworker – En Az Tercih Edilen İş Arkadaşı*) Ölçeğini geliştirmiştir.

LPC ölçeği, liderlerin birlikte çalışmaktan en az hoşlandıkları kişiyi değerlendirmelerine dayanmaktadır ve her bir madde 8 puanlık bir derecelendirme sistemiyle ölçülmektedir. Ölçekten alınan yüksek puanlar, liderin ilişki yönelimli ve insan ilişkilerine önem veren bir liderlik tarzına sahip olduğunu göstermektedir. Bu liderler “yüksek LPC” olarak tanımlanmakta ve çalışanlarla olumlu ilişkiler kurmaya odaklanmaktadır. Buna karşılık “düşük LPC” puanına sahip liderler, daha çok görev odaklı bir yaklaşım sergilemekte ve işlerin etkin ve zamanında tamamlanmasına öncelik vermektedir.

Fiedler'in kuramına göre liderlik iki temel unsur çerçevesinde ele alınmaktadır: liderlik tarzları ve durumsal faktörler. Liderlik tarzları, ilişki merkezli ve görev merkezli olmak üzere iki grupta sınıflandırılmaktadır. İlişki merkezli liderler, örgüt üyeleriyle kurulan kişilerarası ilişkilere önem vermekte, çalışanların karar alma süreçlerine katılımını teşvik etmekte ve daha çok demokratik liderlik özellikleri sergilemektedir. Buna karşın görev merkezli liderler, iş süreçleri, performans ve sonuç odaklı bir yönetim anlayışını benimsemekte; bu yönüyle daha çok otoriter liderlik tarzına benzemektedir. Bu liderler, çalışanların duygusal ihtiyaçlarından ziyade görevlerin yerine getirilmesine ve hedeflerin gerçekleştirilmesine odaklanmaktadır.

Durumsal yapılarda liderlik etkililiğinin üç temel unsur bulunmaktadır (Fiedler, 2006). Bunlar:

- Lider ve üyeler arasındaki kişilerarası ilişkiler
- Görev yapısı
- Yönetim gücü

Lider ve üyeler arasındaki kişilerarası ilişkiler: örgütün liderleri ve çalışanlara arasında şefkatli, empatik, sevgi ve saygılı bir ilişki olması gerekiyor. İyi ilişki örgütte karar almadan hedefe ulaşmasına ve verimliliği arttırmasına kadar tüm yol hem lider hem de çalışanların için kolaylaştırıyor ve pozitif etkiliyor. İlişki iyi olmaması örgüt ve lider için negatif etkiliyor ve verimliliği azaltıyor. Çalışanların lidere ne kadar güvendiğinin, sevdiğinin ve saygı duyduğunun ifadesidir.

Görev yapısı: Lider, örgütün görevlerinin doğru bir şekilde yürütülmesi için kuralları, açık görev tanımlarını çalışanlara net bir şekilde bahsetmektedir. Organizasyonda çalışma yapısının varlığı doğru kararların alınmasına yardımcı olur. Yani çalışanların neyi, ne zaman yapması gerektiğini açıkça belirtmek. Doğru planlama, liderin öngörüsünün kanıtıdır ve bu, liderin gücünün derecesine bağlı olarak astlarına ödüllendirme, cezalandırma, işten çıkarma ve terfi verme gibi yetkilere sahip olduğunu ifade etmektedir.

Yönetim gücü: Örgütün yönetilmesinde liderin gücü esastır. Liderin gücü, örgütün planlarının yürütülmesi, verimliliğin artırılması, çatışmaların çözülmesi, astlarına ödüllendirme, cezalandırma, işten çıkarma ve terfi verme gibi yetkilere sahip olduğunu ifade etmektedir ve aynı zaman görev sayısını azaltma veya artırma yeteneğine sahiptir.

Fiedler'in etkin teorisi önemli sınırlamalara sahip olmasına rağmen teorisindeki araştırma bulgularına göre, güvenilen, sorumlu ve sevilen bir lider, liderliğini kabul ettirebilmek için resmi bir unvana gerek duymaz. Liderin bulunduğu pozisyonun gücü arttıkça, liderlik görevini yerine getirmesi de o kadar kolaylaşır (Özalp vd., 1992).

2.5.4.2. Hersey–Blanchard Durumsal Liderlik Modeli

Hersey ve Blanchard tarafından geliştirilen Yaşam Döngüsü Liderlik Modeli, liderlik etkinliğinin liderin sergilediği davranışlardan ziyade, astların olgunluk (hazır bulunuşluk) düzeyine bağlı olarak değiştiğini savunan durumsal bir liderlik yaklaşımıdır. Bu modelde liderlik davranışları iki temel boyut çerçevesinde ele alınmaktadır: göreve yönelim (yönlendirici davranış) ve ilişkiye yönelim (destekleyici davranış)

Yönlendirici (görev odaklı) liderlik davranışı, liderin görevlerin ne zaman, nerede ve nasıl yerine getirileceğini açık ve net talimatlarla belirlemesini ifade etmektedir. Bu davranış biçiminde lider, iş süreçlerini yakından izlemekte, kontrol etmekte ve çalışanlardan belirlenen standartlara uygun hareket etmelerini beklemektedir.

Destekleyici (ilişki odaklı) liderlik davranışı, ise liderin çalışanlarla etkili iletişim kurmasını, onların görüş ve duygularını dikkate almasını ve psikolojik destek sağlamasını kapsamaktadır. Bu yaklaşımda lider, ekip üyelerinin karşılaştıkları sorunları dinlemekte, motivasyonu artırmaya yönelik geri bildirimlerde bulunmakta ve güvene dayalı bir çalışma ortamı oluşturmaktadır (Cairns vd., 1998).

Hersey ve Blanchard'a göre etkili liderlik, liderin bu iki davranış türünü çalışanların bilgi, beceri ve sorumluluk alma düzeylerine göre uygun biçimde dengelemesine bağlıdır. Bu yönüyle yaşam döngüsü modeli, liderliğin esnek ve duruma duyarlı bir süreç olduğunu vurgulamaktadır (Orea-Rocha ve Appiah, 2025).

Hersey ve Blanchard'ın Durumsallık Modeli (Özdemir, 1998) şu şekilde açıklanabilir:

Liderlik tarzı, çalışanların yetkinlik ve motivasyon seviyelerine bağlı olarak değişmelidir. Etkili bir lider, duruma uygun bir yaklaşım benimseyerek çalışanların gelişim düzeyine göre liderlik stilini uyarlamalıdır.

Emredici (Direktif Liderlik) : Bu liderlik tarzında lider, yüksek düzeyde yönlendirme sağlarken düşük düzeyde destek sunmaktadır. Çalışanların olgunluk düzeyleri düşük olduğundan, lider görevlerin ne zaman, nerede ve nasıl yerine getirileceğini açık ve net biçimde tanımlamaktadır. Karar alma süreci büyük ölçüde liderin kontrolünde olup, çalışanların görüş ve önerilerine sınırlı ölçüde yer verilmektedir.

Koçluk (Destekleyici ve Yönlendirici Liderlik): Koçluk tarzında lider, hem göreve hem de insan ilişkilerine yüksek düzeyde önem vermektedir. Çalışanların olgunluk düzeyleri orta seviyenin üzerindedir. Lider, çalışanların performansını artırmak amacıyla onları motive etmekte, geri bildirim vermekte ve psikolojik destek sağlamaktadır. Aynı zamanda iş süreçlerini planlayarak hedeflere ulaşılmasını sağlamakta ve çalışanların gelişimini desteklemektedir.

Destekleyici (Katılımcı Liderlik): Bu liderlik tarzında lider, görev yönetiminden ziyade çalışanlarla kurulan ilişkilere ağırlık vermektedir. Çalışanlar, işi yerine getirebilecek bilgi ve beceriye sahip olup yüksek olgunluk düzeyindedir. Karar alma süreçleri çalışanların katılımıyla yürütülmekte, lider ise rehberlik ve kolaylaştırıcılık rolü üstlenmektedir.

Yetkilendiren (Delege Eden Liderlik): Yetkilendiren liderlikte lider, hem yönlendirme hem de destek düzeyini düşük tutmaktadır. Çalışanların olgunluk düzeyleri yüksek olduğu için lider, görev ve sorumlulukları çalışanlara devretmekte ve karar alma sürecinde onlara güvenmektedir. Bu yaklaşım, çalışanların özerkliğini ve sorumluluk bilincini artırmayı amaçlamaktadır.

Bu teoriye göre liderlerin etkili bir liderlik sergileyebilmeleri, her durum için tek bir liderlik tarzı benimsemelerinden ziyade, çalışanların gelişim ve hazır bulunuşluk düzeylerine uygun liderlik yaklaşımlarını esnek biçimde uygulamalarına bağlıdır. Bu bağlamda liderler, durumsal gereklilikler doğrultusunda yönlendirme, koçluk, destekleme veya yetkilendirme gibi liderlik davranışlarını dengeli ve bilinçli şekilde kullanmalıdır.

2.5.4.3. Yol–Amaç Kuramı

Path–Goal teorisi, liderin astların hedeflerine ulaşmasını kolaylaştıracak ortamlar oluşturmalarını öngörür. Liderin stili (yönlendirici, destekleyici, katılımcı, başarı odaklı), görev ve astların özelliklerine bağlı olarak seçilir (House, 1971).

2.5.4.4. Vroom–Yetton–Jago Karar Modeli

Vroom ve Yetton'un Karar Verme Liderlik Modeli, Victor Vroom ve Philip Yetton tarafından geliştirilmiş, daha sonra Arthur Jago tarafından 1973 yılında kapsamı genişletilmiştir. Bu model, liderliğin temel boyutlarından biri olan karar verme sürecine odaklanmakta ve liderin hangi durumlarda ne ölçüde katılımcı bir yaklaşım benimsemesi gerektiğini açıklamayı amaçlamaktadır.

Model, literatürde normatif karar alma modeli, karar ağacı modeli veya katılımcı liderlik modeli olarak da adlandırılmaktadır. Temel varsayımı, etkili liderliğin her durumda aynı karar verme tarzının uygulanmasıyla değil, kararın niteliğine ve durumsal koşullara uygun yöntemlerin seçilmesiyle mümkün olduğudur.

Vroom ve Yetton'un modelinde üç temel karar verme tarzı tanımlanmıştır ve bu tarzlar belirli kodlarla ifade edilmektedir. Bu kodlar, liderin karar alma sürecinde çalışanların katılım düzeyini göstermektedir (Alagöz, 2016).

A kodu (Autocratic/ Otokratik)- Kararın lider tarafından tek başına alındığı durumları ifade etmektedir.

C kodu (Consultative/ Danışmalı)- lider, nihai kararı almadan önce ekip üyelerinin her biriyle görüşerek onların bilgi, deneyim ve önerilerinden yararlanmaktadır. Lider, çalışanların görüşlerine değer vermekle birlikte, karar alma yetkisini elinde tutmakta ve son kararı kendisi vermektedir.

G kodu (Group/ Grup)- liderleri ve üyeleri, herhangi bir konuda nihai karar almadan önce birlikte tartışmaya dayalı kararlar almaktadır.

Vroom ve Yetton'un liderlik modelinde, üç temel karar alma yaklaşımı esas alınarak geliştirilen beş farklı karar verme tarzı bulunmaktadır (Başoğlu, 2006). Bu karar tarzları, liderin karar alma sürecinde astların katılım düzeyine göre sınıflandırılmaktadır:

1. A1 (Otokratik 1): Bu karar tarzında lider, mevcut bilgi ve verileri kullanarak çalışanlara danışmadan sorunu tek başına analiz eder ve kararı kendisi verir.

2. A2 (Otokratik 2): Lider, gerekli gördüğü durumlarda astlardan bilgi toplamakla birlikte, elde edilen bilgiler doğrultusunda nihai kararı yine tek başına almaktadır.

3. C1 (Danışmacı 1): lider, astlarla bireysel olarak görüşerek onların bilgi, öneri ve fikirlerini almakta; ancak problem çözme süreci sonunda kararı kendisi vermektedir.

4. C2 (Danışmacı 2): Lider, sorunu grup hâlinde astlarla paylaşmakta ve görüş alışverişinde bulunmakta; buna karşın nihai karar alma yetkisini elinde tutmaktadır.

5. G2 (Grup 2): lider, sorunu astlarıyla birlikte ele almakta, çözüm üretmek amacıyla grup tartışmaları yürütmekte ve karar sürecini çalışanlarla ortaklaşa tamamlamaktadır.

Lider, karar alma sürecinde karar ağacı modelini etkin bir araç olarak kullanmakta ve farklı durumlarda nasıl bir tutum sergileyeceğini sistematik biçimde belirlemektedir. Bu süreçte lider, olası alternatifleri ve sonuçları karar ağacının dalları boyunca değerlendirerek, en uygun çözüme ulaşmayı amaçlamaktadır.

2.6. Çağdaş Liderlik Yaklaşımları

Yeni liderlik yaklaşımları, liderlik olgusunu daha geniş bir perspektifte ele alarak günümüzün değişen ihtiyaçlarına ve dinamiklerine uygun bir şekilde yeniden tanımlamaktadır. Teknolojinin hızla gelişmesi, küreselleşme, çevresel sorunlar ve toplumsal değerlerin dönüşümü gibi faktörler, liderlik anlayışında da köklü değişimlere neden olmaktadır. Bu yeni yaklaşımlar, liderin yalnızca bir yönetici veya karar verici değil, aynı zamanda bir rehber, bir yenilikçi ve bir etik temsilci olarak hareket etmesini gerektirmektedir (Keleş, 2022).

2.6.1. Dönüşümcü ve Etkileşimci Liderlik

Çağdaş liderlik kuramları, örgütlerin değişen çevresel koşullara uyum ihtiyacının arttığı 1980'lerden itibaren önem kazanmıştır. Bu dönemde liderlik yalnızca hiyerarşik bir etkileme süreci olarak değil, vizyon yaratma, örgütsel değerleri dönüştürme ve takipçilerin içsel motivasyonunu güçlendirme gibi daha kapsamlı boyutlarla ele alınmaya başlanmıştır (Northouse, 2023). Bu dönüşümün en belirgin yansıması, literatürde dönüşümcü ve etkileşimci liderlik yaklaşımlarıyla somutlaşmıştır.

Dönüşümcü liderlik, ilk olarak Burns (1978) tarafından siyasal liderlik bağlamında ortaya konmuş olup, lider ile izleyicilerin karşılıklı olarak birbirlerini moral ve motivasyon açısından daha yüksek düzeylere taşıdığı bir süreç olarak tanımlanmıştır. Daha sonra Bass (1985) bu yaklaşımı örgütsel davranış bağlamına uyarlayarak genişletmiştir. Bass'ın yorumuyla dönüşümcü liderlik; izleyicilerin inanç, değer ve amaçlarını dönüştürerek onları daha yüksek performans ve örgütsel bağlılığa yönelten bir liderlik biçimidir (Bass ve Riggio, 2006). Bu liderlik tarzı, özellikle vizyon oluşturma, karizma, ilham verme, entelektüel teşvik ve bireysel ilgi boyutlarıyla tanımlanır.

Dönüşümcü liderliğin örgütsel verimlilik, yenilikçilik, iş tatmini ve bağlılık üzerinde olumlu etkileri olduğuna yönelik bulgular literatürde oldukça güçlüdür. Örneğin Judge ve Piccolo (2004), meta-analizlerinde dönüşümcü liderliğin çalışan tatmini ve motivasyonu üzerinde yüksek düzeyde etkili olduğunu göstermiştir. Benzer şekilde Bono ve Judge (2004), dönüşümcü liderlerin çalışanlarda örgütsel özdeşleşme ve pozitif psikolojik sermaye yarattığını belirtmektedir.

Etkileşimci liderlik ise dönüşümcü liderliğin aksine, lider–izleyici ilişkisini daha çok karşılıklı alışverişe dayandırır. Bu liderlik biçiminde ödüller, cezalar ve performans beklentilerinin net bir biçimde tanımlanması ön plandadır (Bass ve Riggio, 2006). Etkileşimci lider, çalışanların belirlenmiş görevleri yerine getirmesi karşılığında ödül vaat eder; performans düşüklüğü durumunda ise düzeltici müdahalelerde bulunur. Bu nedenle daha çok rutin görevlerin yürütüldüğü, standartlaşmış süreçlere sahip örgütlerde etkili kabul edilmektedir (Podsakoff vd., 1990).

Etkileşimci liderlik üç temel boyutta incelenir: koşullu ödüllendirme, aktif istisnalarla yönetim ve pasif istisnalarla yönetim. Koşullu ödüllendirme çalışan motivasyonunu belirli ölçüde artırsa da, dönüşümcü liderlikte olduğu gibi içsel motivasyonu güçlendiren bir etkiye sahip değildir (Antonakis ve House, 2014). Ancak yapılan araştırmalar, özellikle yüksek belirsizlik koşullarında dönüşümcü liderliğin daha etkili olduğunu; istikrar ve prosedürel netlik gerektiren durumlarda ise etkileşimci liderliğin daha işlevsel olabildiğini göstermektedir (Northouse, 2023).

Çağdaş liderlik literatüründe dönüşümcü ve etkileşimci liderlik genellikle birbirini dışlayan değil, birbirini tamamlayan iki süreç olarak ele alınmaktadır. Bass (1985), etkili liderlerin her iki liderlik türünü de duruma göre kullanabilmesi gerektiğini vurgulamıştır. Bu entegratif bakış açısı, örgütlerin hem yeniliğe hem de kontrollü süreç yönetimine ihtiyaç duyduğu günümüz koşullarıyla uyum göstermektedir.

2.6.2. Karizmatik ve Vizyoner Liderlik

Karizmatik liderlik, liderin sahip olduğu kişisel karizma, etkili iletişim becerileri ve güçlü bir vizyon aracılığıyla takipçilerini etkilemesi ve motive etmesiyle tanımlanan bir liderlik tarzıdır. Bu liderlik anlayışında, liderin kişisel özellikleri ve sergilediği davranışlar, takipçilerin lideri idealize etmelerine ve ona duydukları güven doğrultusunda harekete geçmelerine olanak tanımaktadır. Karizmatik liderler, takipçilerle duygusal bağ kurabilen, ilham verici söylem ve davranışlar sergileyen ve bireyleri ortak bir amaç etrafında birleştiren bir etki yaratmaktadır.

Karizmatik liderliğin temel unsurlarından biri, liderin karizmasının takipçiler üzerinde güçlü bir güven, hayranlık ve bağlılık duygusu oluşturmaktır. Bu tür liderler, sıra dışı bir özgüven ve enerji sergileyerek takipçilerini etkilemekte; bu sayede takipçilerin liderle özdeşleşmesini ve örgütsel hedefler doğrultusunda gönüllü bir çaba göstermesini sağlamaktadır (Yüzer, 2019). Karizmatik liderin güçlü bir vizyon sunarak bireyleri geleceğe yönelik yüksek hedeflere yönlendirme kapasitesi, liderlik sürecinin merkezinde yer almaktadır. Bu vizyon, takipçilerin bireysel çabalarını ortak bir amaç doğrultusunda bütünleştirerek, onları liderin rehberliğinde daha büyük ve anlamlı hedeflere ulaşmaya motive etmektedir. Koçyiğit vd. (2022) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, karizmatik liderlik ve bu liderlik tarzının gerektirdiği temel beceriler ele alınmıştır. Söz konusu araştırmada, karizmatik liderliğin başlıca özellikleri ile bu liderlik anlayışının okul yönetim süreçlerine olan yansımaları incelenmiş; eğitim yönetimi bağlamında karizmatik liderliğin rolüne ilişkin önemli bulgular ortaya konulmuştur.

Karizmatik liderlikte liderin iletişim becerileri merkezi bir öneme sahiptir. Karizmatik lider, takipçileriyle güçlü bir duygusal bağ kurarak onların hem kalplerine hem de zihinlerine hitap etmekte; etkili, ikna edici ve ilham verici bir iletişim tarzı aracılığıyla onları harekete geçirmektedir. Bu liderlik yaklaşımında liderin yalnızca söylemleri değil, aynı zamanda sergilediği davranışlar ve tutumlar da takipçiler üzerinde derin ve kalıcı bir etki yaratmaktadır. Liderin tutarlı ve inandırıcı bir duruş sergilemesi, takipçilerin lidere duydukları güveni ve bağlılığı artırmaktadır (Işık, 2016). Karizmatik liderlik, özellikle kriz ve belirsizlik dönemlerinde daha belirgin bir etki göstermektedir. Karizmatik liderler, zorlu koşullar altında takipçilerine umut aşılamakta, kaygı ve belirsizlikleri azaltmakta ve kriz ortamında yön gösterici bir rol üstlenmektedir. Liderin sergilediği cesaret ve kararlılık, takipçilerin liderlerine olan güvenini pekiştirmekte ve onların krizle başa çıkma kapasitelerini güçlendirmektedir. Bu yönüyle karizmatik liderlik, büyük değişim ve dönüşüm süreçlerinde önemli bir liderlik yaklaşımı olarak öne çıkmaktadır (Abdullah, 2013). Liderin sunduğu güçlü ve anlamlı vizyon, takipçilerin ortak bir amaç doğrultusunda hareket etmelerini kolaylaştırmakta; bu süreç bireylerin hem kişisel hem de mesleki gelişimlerine katkı sağlamaktadır. Ancak liderin karizmasının aşırı derecede ön plana çıkması, örgütün liderin kişisel özelliklerine aşırı bağımlı hale gelmesine yol açabilmektedir. Bu durum, liderin örgütten ayrılması veya etkisini kaybetmesi halinde örgütsel sürdürülebilirlik açısından risk oluşturabilmektedir.

Vizyoner liderlik, liderin geleceğe yönelik güçlü ve anlamlı bir vizyon oluşturarak takipçilerini bu vizyon doğrultusunda yönlendirdiği ve motive ettiği bir liderlik tarzı olarak tanımlanmaktadır. Bu liderlik anlayışı, liderin çevresel değişimleri analiz etme,

fırsatları ve tehditleri öngörme ve organizasyonu uzun vadeli hedeflere ulaştıracak stratejik bir yön belirleme kapasitesine dayanmaktadır. Vizyoner lider, bireylerin ve organizasyonun ortak bir amaç etrafında birleşmesini sağlayarak onları geleceğe yönelik bir dönüşüm sürecine dâhil etmektedir.

Vizyoner liderliğin merkezinde, liderin etkileyici bir vizyon oluşturma ve bu vizyonu takipçilerine açık, anlaşılır ve ilham verici bir biçimde aktarma becerisi yer almaktadır (Kalyoncu, 2008).

Vizyon, organizasyonun gelecekte ulaşmayı hedeflediği durumu temsil etmekte ve bireylerin ortak hedefler doğrultusunda hareket etmelerine rehberlik etmektedir. Liderin vizyonu etkili bir şekilde ifade etmesi, takipçilerin kendilerini bu vizyonun bir parçası olarak görmelerini sağlamakta; bu durum, bireylerin hedeflere olan bağlılıklarını ve lidere duydukları güveni artırmaktadır.

Vizyoner liderlik, bireylerin motivasyonunu ve yaratıcılığını destekleyerek onları yenilikçi düşünmeye ve özgün çözümler üretmeye teşvik etmektedir. Bu liderlik tarzında lider, takipçilerinin potansiyellerini ortaya çıkarmak amacıyla onları cesaretlendirmekte, fikirlerini değerli görmekte ve katılımcı bir çalışma ortamı oluşturmaktadır (Eranıl, 2014). Aynı zamanda vizyoner lider, bireylerin güçlü yönlerini geliştirmelerine yardımcı olmakta ve onları daha yüksek performans göstermeye teşvik etmektedir. Vizyoner liderlik, organizasyonun yalnızca kısa vadeli hedeflere değil, aynı zamanda uzun vadeli sürdürülebilirliğe odaklanmasını sağlamaktadır. Vizyoner lider, organizasyonun gelecekteki ihtiyaçlarını ve çevresel dinamikleri dikkate alarak stratejik bir yol haritası oluşturmaktadır. Bu yaklaşım, organizasyonun değişen piyasa koşullarına uyum sağlamasına ve uzun vadeli başarısını garanti altına almasına olanak tanımaktadır. Liderin vizyonunun takipçiler tarafından yeterince anlaşılmaması veya desteklenmemesi, organizasyonel başarının önünde bir engel oluşturabilmektedir (Şentürk, 2019).

2.6.3. Etik ve Otantik Liderlik

Etik liderlik, liderin bireylerin haklarını, değerlerini ve toplumsal normları göz önünde bulundurarak adil, dürüst ve sorumlu bir şekilde hareket ettiği bir liderlik türü olarak tanımlanmaktadır. Etik liderlik, liderin yalnızca hedeflere ulaşma çabasını değil, aynı zamanda bu hedeflere ulaşırken kullandığı yöntemlerin ahlaki ve etik değerlere uygunluğunu da ön planda tutmasını gerektirmektedir. Bu liderlik türü, liderin kendi davranışlarıyla örnek oluşturduğu ve takipçilerini etik ilkeler doğrultusunda yönlendirdiği bir yaklaşımı ifade etmektedir. Etik lider, bireylerin güvenini kazanmak ve onlara ilham vermek için dürüstlük ve tutarlılık sergilemektedir.

Bu liderlik tarzında, liderin sözleri ile eylemleri arasında bir uyum bulunmakta ve bu durum, takipçiler üzerinde güçlü bir güven duygusu yaratmaktadır. Lider, sadece kendi çıkarlarını değil, aynı zamanda ekip üyelerinin ve organizasyonun genel çıkarlarını da göz önünde bulundurmaktadır. Bu yaklaşım, liderin adalet ve eşitlik ilkelerine olan bağlılığını yansıtmakta ve takipçilerin liderlerine duyduğu saygıyı artırmaktadır. Etik liderlik, karar alma süreçlerinde ahlaki değerlere öncelik verilmesini sağlamaktadır. Lider, sadece kısa vadeli kazançları değil, aynı zamanda uzun vadeli toplumsal ve çevresel etkileri de değerlendirmektedir. Karar verme sürecinde lider, etik ilkelerden ödün vermeden organizasyonel hedeflerle uyumlu bir şekilde hareket etmektedir (Pardes, 2024).

Genel olarak etik liderlikte liderin en önemli özelliklerinden biri şeffaflıktır. Etik lider, ekip üyeleri ve paydaşlarla açık bir iletişim kurmakta ve karar alma süreçlerini net bir şekilde açıklamaktadır. Liderin bu tutumu, bireylerin süreçlere daha fazla güven duymasını sağlamaktadır. Aynı zamanda lider, hatalarını kabul etmekte ve bu hatalardan ders çıkararak daha iyi bir liderlik sergilemek için çaba göstermektedir.

Etik liderlik, bireylerin ahlaki değerleri benimsemelerini ve bu değerleri kendi davranışlarına yansıtmasını teşvik etmektedir. Lider, takipçilerine rehberlik ederek onların etik kararlar almasını sağlamaktadır. Bu süreçte lider, takipçilerine rol model olmakta ve onlara etik standartların önemini göstermektedir (Polat ve Arabacı, 2015). Aynı zamanda lider, ekip üyelerinin etik ilkeler doğrultusunda hareket etmelerini sağlayan bir çalışma ortamı yaratmaktadır. Bu durum, ekip içinde güven, iş birliği ve sorumluluk duygusunun güçlenmesine katkı sağlamaktadır. Etik liderlik, yalnızca bireyler üzerinde değil, aynı zamanda organizasyonun genel performansı üzerinde de olumlu bir etki yaratmaktadır. Etik bir lider, organizasyon içinde bir değerler sistemi oluşturarak çalışanların aidiyet duygusunu artırmakta ve organizasyonun toplumsal itibarını güçlendirmektedir.

Etik lider, çevresel sürdürülebilirlik, toplumsal eşitlik ve insan hakları gibi konularda sorumluluk üstlenmekte ve bu değerleri organizasyonel süreçlere entegre etmektedir. Bu yaklaşım, organizasyonun sadece finansal hedeflere değil, aynı zamanda toplumsal ve çevresel hedeflere de ulaşmasını sağlamaktadır.

2.6.4. Hizmetkâr Liderlik

Hizmetkâr liderlik, liderin öncelikli amacının liderlik ettiği bireylerin ihtiyaçlarını karşılamak, onların gelişimlerine katkı sağlamak ve ekip üyelerinin refahını artırmak olduğu bir liderlik tarzı olarak tanımlanmaktadır. Bu liderlik yaklaşımı, liderlik kavramını

otorite ve kontrol yerine hizmet ve rehberlik temelinde yeniden tanımlamaktadır. Özdemir, (2017) çalışmasında hizmetkâr liderlik yaklaşımı ve bu liderliğin özellikleri detaylı bir şekilde ele alınmaktadır. Çalışmada, hizmetkâr liderlik teorileri tarihsel bir perspektif ile incelenmekte ve başarılı liderlerin yaklaşımları analiz edilmektedir. Araştırmada, liderlik kavramını hem teorik hem de uygulamalı bir çerçevede değerlendirmektedir. Hizmetkâr lider, takipçilerinin güçlü yönlerini destekleyerek onların potansiyellerini en üst düzeye çıkarmayı hedeflemektedir. Bu liderlik tarzında, liderin temel motivasyonu, takipçilerinin başarısını ve mutluluğunu sağlamaktır. Hizmetkâr lider, bireylerin ihtiyaçlarına duyarlı bir yaklaşım sergilemekte ve onlara en iyi şekilde hizmet etmek için çaba göstermektedir. Lider, takipçileri üzerinde bir otorite figürü olarak değil, onların rehberi ve destekçisi olarak rol almaktadır. Bu durum, ekip üyeleri arasında güçlü bir güven ortamı yaratmakta ve liderin etkisini artırmaktadır.

Hizmetkar liderlik, liderin empati, sabır ve alçakgönüllülük gibi özelliklerini ön planda tutmaktadır. Hizmetkâr bir lider, ekip üyelerinin duygu ve düşüncelerini anlamaya çalışmakta ve onların karşılaştığı zorlukları çözmelerine yardımcı olmaktadır. Liderin bu yaklaşımı, bireylerin kendilerini değerli hissetmelerini sağlamakta ve ekip içinde karşılıklı saygı ve bağlılık duygusunu güçlendirmektedir. Ayrıca, hizmetkâr lider, bireylerin ihtiyaçlarını önceliklendirerek onlara uygun destek mekanizmaları sunmaktadır. Bu liderlik türünde liderin öncelikli hedefi, ekip üyelerinin kişisel ve profesyonel gelişimini desteklemektir. Hizmetkâr lider, bireylerin yeteneklerini geliştirmelerine olanak sağlamak ve onların kendi potansiyellerini gerçekleştirmelerine yardımcı olmaktadır (Coşkunlar, 2011).

Hizmetkâr liderlik, aynı zamanda toplumsal ve etik değerlere güçlü bir bağlılık sergilemektedir. Lider, yalnızca ekip üyelerinin değil, aynı zamanda toplumun genel refahına da katkıda bulunmayı hedeflemektedir. Bu bağlamda hizmetkâr lider, organizasyonel hedeflerin ötesine geçerek çevresel sürdürülebilirlik, toplumsal eşitlik ve insan hakları gibi konulara duyarlılık göstermektedir (Kaya, 2019).

Liderin bu yaklaşımı, organizasyonun toplumsal sorumluluklarını yerine getirmesini sağlamaktadır. Hizmetkâr liderlikte liderin en önemli rollerinden biri, takipçilerine rehberlik etmektir. Lider, bireylerin karar alma süreçlerinde destekleyici bir rol üstlenmekte ve onların bağımsızlıklarını teşvik etmektedir. Bu durum, ekip üyelerinin kendi yetkinliklerini geliştirmelerine ve daha fazla sorumluluk almalarına olanak tanımaktadır.

2.6.5. Stratejik ve Öğrenme Odaklı Liderlik

Stratejik liderlik, liderin mevcut kaynakları ve çevresel koşulları analiz ederek uzun vadeli hedeflere ulaşmak için yön belirlediği ve organizasyonun vizyonunu hayata geçirmek için stratejik kararlar aldığı bir liderlik türü olarak tanımlanmaktadır. Bu liderlik tarzı, özellikle karmaşık ve değişken ortamlarda organizasyonun yönünü korumak ve sürdürülebilir başarıyı sağlamak açısından büyük bir önem taşımaktadır. Stratejik lider, geleceğe yönelik fırsatları ve tehditleri öngörmekte, organizasyonel yapıyı bu doğrultuda şekillendirmekte ve uzun vadeli değer yaratmayı amaçlamaktadır. Bu liderlik yaklaşımında liderin en temel görevlerinden biri vizyon oluşturmaktır (Ağraş, 2007). Stratejik lider, organizasyonun gelecekteki yönünü belirlemek için geniş bir perspektif sunmakta ve bu vizyonu tüm paydaşlara etkili bir şekilde aktarmaktadır. Vizyon, organizasyonun uzun vadeli hedeflerini ve stratejik önceliklerini ortaya koymakta, bu da tüm ekibin ortak bir amaç etrafında birleşmesini sağlamaktadır. Lider, aynı zamanda vizyonun hayata geçirilmesi için gerekli stratejik adımları planlamakta ve organizasyonu bu yönde motive etmektedir. Stratejik liderlik, çevresel değişimlere ve belirsizliklere karşı duyarlılığı gerektirmektedir. Stratejik lider, hızlı değişimlere uyum sağlamak ve bu değişimlerin getirdiği fırsatları değerlendirmek için proaktif bir tutum sergilemektedir. Bu süreçte lider, yalnızca mevcut durumla ilgilenmekle kalmamakta, aynı zamanda gelecekteki eğilimleri analiz ederek organizasyonun rekabet avantajını korumasını sağlamaktadır (Göğüş, 2014).

Stratejik liderin bu öngörü yeteneği, organizasyonun stratejik hedeflerine ulaşmasında kritik bir rol oynamaktadır. Stratejik liderlikte liderin karar alma süreci, kapsamlı bir analiz ve değerlendirme üzerine inşa edilmektedir. Stratejik lider, organizasyonun iç ve dış dinamiklerini dikkate almakta, bu veriler ışığında rasyonel ve uzun vadeli etkileri olan kararlar almaktadır. Liderin bu süreçte sergilediği analitik düşünme yeteneği ve stratejik vizyonu, organizasyonun başarısını doğrudan etkilemektedir. Stratejik liderlik, liderin organizasyonun uzun vadeli hedeflerini belirlemesine ve bu hedeflere ulaşmak için stratejik yönlendirme sağlamasına odaklanan kritik bir liderlik tarzıdır. Bu liderlik yaklaşımı, liderin organizasyonun iç ve dış çevresini dikkatlice analiz ederek gelecekteki fırsatları ve tehditleri değerlendirmesini ve buna göre stratejik bir vizyon ortaya koymasını gerektirir. Bu liderlik tarzında liderin inovasyonu ve yaratıcılığı desteklemesi büyük bir önem taşımaktadır. Stratejik lider, organizasyonun karşılaştığı zorluklara yenilikçi çözümler geliştirmek için bireylerin yaratıcı düşünme becerilerini teşvik etmektedir. Stratejik liderler, analitik düşünme becerilerini kullanarak karmaşık sorunları çözer ve organizasyonun rekabet avantajını artırmak için yenilikçi

özmler geliştirirler. Ayrıca, liderliklerini sürdürülebilir başarıya odaklayarak, organizasyonun uzun vadeli büyüme ve gelişimini desteklerler (Atakök, 2022).

Stratejik liderlik, yalnızca örgütün anlam ve amacını oluşturmak değil, aynı zamanda örgütün tüm üyelerinin çabalarını amaca yönelik olarak motive etmekle de ilgilidir. Stratejik liderlik örgütsel ve bireysel yetenekler vardır.

Genelde stratejik liderler vizyoner düşünme, stratejik düşünce, uyarlanabilirlik, iyi iletişim yetenekleri ve yenilikçi zihniyet gibi kişisel özelliklere sahiptir. Aynı zamanda stratejik liderler aşağıdaki organizasyonel yeteneğede sahiptir:

- Vizyon Belirleyin;
- Stratejiyi eyleme dönüştürün;
- Stratejik bir kültür geliştirin;
- Etkili stratejik müdahale noktalarını belirleyecek;
- Stratejik yeterlilikleri geliştirebilecektir.

Stratejik liderlerin örgütsel ve kişisel özellikleri, kuruluşları uzun vadeli hedeflere ulaşmaya ve uzun vadeli değer yaratmaya motive etmektedir ve stratejik liderin nitelikleri analiz edilerek “Kahraman Lider” olarak tanımlanmaktadır (Quong ve Walker, 2010).

Öğrenme odaklı liderlik ise, liderin sürekli öğrenme, gelişim ve yenilik arayışında olduğu, aynı zamanda bu yaklaşımı ekip üyelerine de yayarak organizasyonel bir öğrenme kültürü oluşturduğu bir liderlik türü olarak tanımlanmaktadır. Bu liderlik tarzı, değişimin ve belirsizliklerin hızla arttığı günümüz dünyasında büyük bir önem taşımaktadır. Öğrenen lider, sadece mevcut bilgi ve deneyimlere bağlı kalmamakta, sürekli olarak kendini geliştirme çabası içerisinde bulunmaktadır (Kılınç, 2023). Aynı zamanda ekip üyelerinin de öğrenme süreçlerine katılımını teşvik ederek onların yeteneklerini ve bilgilerini artırmalarına olanak sağlamaktadır. Bu liderlik yaklaşımında, lider öncelikle kendini bir öğrenci olarak görmekte ve öğrenmeyi yaşam boyu süren bir süreç olarak benimsemektedir.

Öğrenme odaklı liderlik, liderin bilgi paylaşımına ve ekip üyelerinin öğrenme süreçlerine rehberlik etmesine odaklanmaktadır. Bu liderlik türü, liderin yalnızca bir bilgi kaynağı olarak değil, aynı zamanda bir öğrenme kolaylaştırıcısı olarak hareket etmesini gerektirmektedir. Lider, ekip üyelerinin öğrenme ihtiyaçlarını anlamakta ve onların gelişimini desteklemek için gerekli kaynakları sağlamaktadır (Demir vd., 2010).

Öğrenme odaklı liderlik, ekip üyelerinden ve dış çevreden gelen geri bildirimleri öğrenme ve gelişim fırsatı olarak görmekte, bu geri bildirimleri kişisel ve organizasyonel iyileştirme süreçlerine dahil etmektedir. Aynı zamanda lider, kendi hatalarını kabul etmekte ve bu hataları öğrenme sürecinin bir parçası olarak değerlendirmektedir. Bu

tutum, liderin hem bireysel güvenilirliğini artırmakta hem de ekip içinde bir öğrenme kültürünün oluşmasına katkı sağlamaktadır (Koçyiğit vd., 2022).

Öğrenme odaklı liderlik, bireylerin ve organizasyonların yaratıcılık ve yenilikçilik kapasitelerini artırmaktadır. Lider, ekip üyelerini yeni bilgiler keşfetmeye, farklı deneyimlere açık olmaya ve problem çözme süreçlerinde yaratıcı düşünmeye teşvik etmektedir. Bu süreç, bireylerin yalnızca mevcut sorunları çözmekle kalmayıp aynı zamanda gelecekteki fırsatları ve tehditleri proaktif bir şekilde ele almalarını sağlamaktadır. Öğrenen lider, ekip üyelerinin potansiyellerini açığa çıkarmalarına ve öğrenme süreçlerinde kendilerini daha özgür hissetmelerine olanak tanımaktadır. Bu liderlik tarzında liderin rolü aynı zamanda bir vizyoner olmaktır. Öğrenen lider, ekip üyeleri için ilham kaynağı olmakta ve onların kendilerini geliştirmeye yönelik bir motivasyon hissetmelerini sağlamaktadır (Öztürk, 2012).

Öğrenme odaklı liderlik, liderin ve takım üyelerinin sürekli olarak öğrenme ve gelişme sürecinde olmalarını teşvik eden bir liderlik yaklaşımıdır. Bu liderlik tarzı, organizasyon içindeki bilgi ve deneyim paylaşımını artırarak inovasyonu ve sürdürülebilir başarıyı destekler.

2.7. Eğitim Örgütlerinde Liderlik

Eğitim örgütlerinde liderlik, okulun vizyonunun geliştirilmesi, öğretim süreçlerinin iyileştirilmesi ve pozitif bir okul ikliminin oluşturulması açısından kritik bir rol üstlenir. Okul liderleri yalnızca idari süreçleri yöneten kişiler değil; aynı zamanda öğretmenlerin motivasyonunu destekleyen, öğrenci başarısını önceleyen ve paydaşlarla etkili iletişim kuran stratejik aktörlerdir. Etkili liderlik, pedagojik kararların niteliğini artırırken, öğretmenlerin mesleki gelişimini teşvik eder ve öğrenme ortamlarının sürdürülebilirliğini sağlar. Bu nedenle liderlik, eğitim örgütlerinin performansının temel belirleyicilerinden biri olarak görülmektedir (Hoy ve Miskel, 2013).

2.7.1. Eğitim Örgütlerinin Yapısal Özellikleri

Eğitim örgütleri, yapısal açıdan diğer örgüt türlerinden önemli ölçüde farklılaşan, kendine özgü dinamiklere sahip sosyal sistemlerdir. Eğitim kurumlarının temel amacı, bireylerin bilişsel, duyuşsal ve sosyal gelişimlerini desteklemek; toplumsal değerlerin aktarımını sağlamak ve nitelikli insan kaynağı yetiştirmektir. Bu nedenle eğitim örgütlerinin yapısı, yalnızca yönetim süreçlerine değil; aynı zamanda öğrenme, öğretme ve etkileşim süreçlerine doğrudan etki eden karmaşık bir organizasyonel örgütlenmeyi içerir (Bush, 2011).

Eğitim örgütlerinin en karakteristik özelliği, insan odaklı bir yapıya sahip olmasıdır. Öğrenciler, öğretmenler, yöneticiler, veliler ve diğer paydaşlar örgütün işleyişine doğrudan dâhil olur ve bu durum örgütü çok paydaşlı bir yapıya dönüştürür (Çelikten, 2017). Bu yapı, eğitim kurumlarında karar süreçlerinin yüksek düzeyde etkileşime dayalı olmasını ve yöneticilerin liderlik rollerinin daha belirgin hale gelmesini gerektirir.

Eğitim örgütleri aynı zamanda profesyonel bürokrasi özellikleri taşımaktadır. Mintzberg'in örgüt tipolojisine göre (1979), okullar teknik uzmanlığa sahip profesyonellerin (öğretmenlerin) örgütsel süreçlerde yüksek özerklikle hareket ettiği yapılardır. Bu nedenle formal kurallar ve hiyerarşi varlığını korusa da, öğretmenlerin mesleki özerklikleri okul yönetiminin liderlik tarzını doğrudan biçimlendirmektedir. Bu bağlamda eğitim liderliğinin, yalnızca yönetsel kontrolü sağlamakla sınırlı olmadığı; çalışanların motivasyonunu, mesleki gelişimini ve öğretim kalitesini desteklemeyi içeren çok boyutlu bir süreç olduğu belirtilmektedir (Leithwood vd., 2020).

Eğitim örgütlerinin bir diğer yapısal özelliği, belirsizlik ve çevresel etkilere açıklık durumudur. Okullar toplumsal, ekonomik, kültürel ve politik değişimlerden yoğun biçimde etkilenir; bu durum da liderlik davranışlarında esneklik ve adaptasyon gerektirir (Hallinger, 2011). Eğitim politikalarındaki ani değişiklikler, müfredat yenilikleri, teknolojik dönüşüm ve öğrenci profillerindeki çeşitlilik okul yöneticilerinin stratejik liderlik becerilerini ön plana çıkarmaktadır.

Bunun yanında, eğitim örgütlerinin çıktılarını ölçmek çoğu zaman güçtür. Öğrenme ürünlerinin uzun vadeli, soyut ve çok boyutlu olması nedeniyle performans değerlendirme süreçleri karmaşıktır (Bush, 2011). Bu nedenle okul liderliğinde iletişim, vizyon geliştirme, paylaşılan amaç oluşturma ve öğretimsel liderlik gibi boyutların öne çıktığı görülmektedir (Leithwood ve Jantzi, 2005).

2.7.2. Başarılı Okul Liderliği Kavramı

Genellikle liderlik eden kişi, lider olarak adlandırılır. Bir liderin görevi, organizasyonun hedeflerini uygulamaları için çalışanları teşvik etmek veya yönlendirmektir. Liderin doğru liderlik yapması, organizasyonun hedeflerine ulaşmasına yardımcı olduğu gibi, liderin yetersizliği de organizasyonu başarısız bir kuruma dönüştürür. Lider, organizasyon için belirlenen ve benimsenen politikaların düzgün bir şekilde uygulanıp uygulanmadığını denetlemekle sorumludur. Aynı durum eğitim kurumları için de geçerlidir; eğitimde liderliğin temel görevi, eğitim kurumunu etkili bir şekilde yönetmek ve işletmektir. Okul ve eğitim kurumları, insan kaynağı gelişimi için birincil ve temel organizasyonlardır.

Okul liderliği, okul yöneticilerinin, öğretmenlerin ve öğrencilerin performanslarını artırmayı ve akademik başarıyı en üst düzeye çıkarmayı hedefleyen bir liderlik tarzı olarak tanımlanmaktadır. Bu liderlik yaklaşımı, eğitimde kaliteyi ve başarıyı ön planda tutarken, okuldaki tüm paydaşların kişisel ve mesleki gelişimlerine katkıda bulunmaktadır. Okul liderleri, öğretmenlere ve öğrencilere net hedefler belirleyerek onları başarıya yönlendirmekte, okul kültürünü güçlendirmekte ve sürekli iyileştirme süreçlerine odaklanmaktadır. 1950'lerden itibaren gelişmiş ülkelerde bağımsız bir disiplin olarak şekillenen eğitim yönetimi alanında, liderlik ve bu doğrultuda eğitim yöneticilerinin liderliği üzerine birçok araştırmaya gerçekleştirilmiştir (Şışman, 2002). Başarı okul liderlik ve eğitim liderlik hem Türkiye'de hem dünyanın her yerde daha fazla önem kazanmaktadır.

Songur ve İnce (2020) alışmasında liderlik türlerinin çalışan motivasyonu ve performansına etkisi araştırmıştır. Çalışma, farklı liderlik türlerinin çalışan motivasyonunu ve performansını nasıl etkilediğini incelemiş ve demokratik liderlik tarzının hem motivasyonu hem de performansı olumlu yönde etkilediğini göstermiştir.

Okul liderleri, öğrencilerin akademik başarılarını öncelikli hale getirmektedirler. Bu liderler, öğretmenleri ve öğrencileri belirlenen akademik hedeflere ulaşma konusunda motive etmektedirler. Öğretmen liderliği, sınıfta eğitim ve ğretim süreçlerini öğrencilerin gelişim seviyelerine uygun şekilde yönlendirerek, onların isteyerek, aktif katılım sağlayarak ve paylaşarak öğrenmelerini ve kendilerini sürekli geliştirmelerini teşvik etme yetisidir. Öğrencilerin başarılı olabilmesi için uygun öğrenme ortamını sağlamak, eğitim materyalleriyle desteklemek ve öğretmenlerin profesyonel gelişimine odaklanmak bu liderlerin temel sorumlulukları arasındadır (Day vd., 2020). Akademik başarı odaklı bir okul lideri, öğretmenlerin pedagojik becerilerini geliştirmelerine yardımcı olmakta ve ğrenci başarısını artırmak amacıyla okulun müfredatını sürekli gözden geçirmektedir. Başarı odaklı okul liderleri, her öğrencinin bireysel başarı potansiyelini görerek, kişiselleştirilmiş eğitim stratejileri geliştirmektedirler. Bu liderler, öğrencilerin ihtiyaçlarına ve öğrenme tarzlarına uygun müfredat ve öğrenme materyalleri hazırlayarak, onları başarıya ulaşmaları için desteklemektedir (Akkaş ve Aksu, 2024).

Okul liderleri, okuldaki tüm paydaşlar için net, ulaşılabilir ve ölçülebilir hedefler belirlemektedirler. Bu liderler, öğrencilere akademik olarak neyi başarmaları gerektiğini açık bir şekilde iletirken, öğretmenlere de ders planlamalarında rehberlik etmektedirler. Net hedefler, öğretmenlerin ve öğrencilerin başarıya ulaşmaları için gerekli yönlendirmeyi sağlamakta ve ilerlemenin değerlendirilmesine olanak tanımaktadır. Okul liderleri, hem kısa vadeli hem de uzun vadeli hedefler belirleyerek, öğrencilerin akademik

kariyerlerinde ilerlemelerini desteklemektedir. Bu hedefler, sınav başarıları, proje çalışmaları, öğrencilerin beceri gelişimi ve okuldaki genel başarı düzeyi gibi alanlarda olabilir. Öğrencilere ve öğretmenlere net hedefler sunmak, başarıya ulaşmak için bir yol haritası sağlamaktadır. Başarı odaklı okul liderleri, öğretmenler arasında işbirliğini teşvik etmekte ve ekip çalışmasına büyük önem vermektedir. Öğretmenlerin bir araya gelerek deneyimlerini ve bilgilerini paylaşmalarını sağlamakta, böylece öğrenme ve öğretme süreçlerinde daha yenilikçi ve etkili çözümler ortaya çıkabilmektedir (Ünal ve Çelik, 2013).

Okul liderleri, hedef belirlerken sadece kısa vadeli başarıları değil, aynı zamanda uzun vadeli başarıyı da göz önünde bulundurmaktadırlar. Bu liderler, stratejik hedeflerin yanı sıra çalışanların kişisel gelişim hedeflerine de odaklanmakta ve çalışanların kendi kariyer hedeflerine ulaşmalarına yardımcı olmaktadır. Okul liderleri, çalışanlarının motivasyonunu yüksek tutmak için takdir ve ödüllendirme sistemlerine büyük önem vermektedir. Aynı zamanda, başarı odaklı liderler, başarısızlık durumlarında da çalışanları cesaretlendirmekte ve hatalarından öğrenmeleri için onları desteklemektedir. Bu liderler, pozitif geri bildirim ve başarıların kutlanması yoluyla öğrencilere motive etmektedir. Başarı odaklı bir liderlik, yalnızca başarısızlıkları değil, başarıları da kutlayarak öğrencilerin okuldaki bütün hedeflere ulaşma konusunda daha fazla motive olmalarını sağlamaktadır (İlgörmüş, 2020).

İşbirliği, okulun genel başarısını artırmakta ve öğretmenler arasında dayanışmayı güçlendirmektedir. Öğretmenlerin birlikte çalışarak öğrenci başarılarını artırmalarını destekleyen bu liderlik tarzı, güçlü bir okul kültürü yaratmaktadır. Liderler, öğretmenlerin ortak hedefler doğrultusunda işbirliği yaparak öğrencilerin öğrenme süreçlerine daha iyi katkıda bulunmalarını sağlamaktadırlar. Başarı odaklı okul liderleri, hem öğretmenleri hem de öğrencileri motive etmek için takdir ve ödüllendirme sistemlerine önem vermektedirler. Liderler, öğretmenlerin gösterdiği başarıları takdir etmekte ve öğrencilerin akademik başarılarını kutlamaktadır. Bu tür takdirler, öğretmenlerin ve öğrencilerin moralini yükseltmekte ve onları daha yüksek hedeflere ulaşma konusunda teşvik etmektedir. Liderler, öğretmenlerin başarılarını takdir ederek onların okulun başarısına katkıda bulunduklarını göstermektedirler. Aynı zamanda, öğrencilerin başarılarını da ödüllendirerek öğrenme sürecinde daha fazla çaba göstermelerini sağlamaktadırlar. Takdir ve motivasyon, okulda pozitif bir atmosfer yaratmakta ve başarıya ulaşmayı teşvik etmektedir (Hamat, 2007).

2.7.3. Öğretimsel Liderlik

Öğretimsel liderlik, okul yöneticilerinin öğretme–öğrenme süreçlerini geliştirmeye yönelik stratejik yönlendirmelerini, öğretmen performansını desteklemelerini ve öğrenme çıktılarını iyileştirmeye yönelik çabalarını kapsayan bir liderlik yaklaşımıdır. Öğretimsel liderlik, özellikle 1980’lerden itibaren etkili okullar araştırmalarıyla önem kazanmış ve okul başarısının en güçlü belirleyicilerinden biri olarak kabul edilmiştir (Hallinger ve Murphy, 1985). Bu yaklaşım, okul liderinin eğitim programını geliştirme, öğretmenleri destekleme, öğrenme ortamlarını izleme ve öğrenci başarısına odaklanan bir okul kültürü oluşturma gibi sorumlulukları içerir (Hallinger, 2011).

Öğretimsel liderlikte üç temel boyut öne çıkar: (1) okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılan bir vizyon oluşturulması, (2) öğretim sürecinin yönetilmesi, (3) olumlu bir öğrenme ikliminin desteklenmesi (Hallinger, 2011). Bu çerçevede doğrultusunda öğretimsel liderler, öğretmenlerin mesleki gelişimlerini destekler, sınıf içi uygulamaları izler ve veri temelli karar verme süreçlerini yönetir (Robinson vd., 2008). Son yıllarda yapılan araştırmalar öğretimsel liderliğin, özellikle öğrenci akademik başarısı üzerinde dönüştürücü bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir (Leithwood vd., 2020).

2.7.4. Dönüşümcü Okul Liderliği

Dönüşümcü okul liderliği, liderin okul topluluğunu ortak bir vizyon etrafında toplaması, motivasyonu artırması ve örgütsel değişimi teşvik etmesi üzerine kurulu bir liderlik anlayışıdır. Bu yaklaşım, Burns (1978) ve Bass’ın (1985) dönüşümcü liderlik kuramının eğitim alanına uyarlanmasıyla gelişmiştir. Dönüşümcü okul liderleri; ilham verme, bireysel ilgi sağlama, entelektüel teşvik sunma ve idealize edilmiş etki oluşturma gibi davranışlarıyla öğretmenlerin ve öğrencilerin motivasyonlarını artırır (Leithwood ve Jantzi, 2005).

Araştırmalar dönüşümcü okul liderliğinin, öğretmen bağlılığı, örgütsel yenilikçilik ve okul iklimi üzerinde güçlü etkileri olduğunu göstermektedir (Leithwood ve Sun, 2018). Bununla birlikte dönüşümcü liderliğin, öğretimsel liderlikle karşılaştırıldığında daha geniş bir örgütsel değişim vizyonu sunduğu; ancak öğrenci başarısı üzerindeki etkisinin dolaylı olduğu belirtilmektedir (Hallinger, 2011). Dolayısıyla dönüşümcü okul liderliği, özellikle değişim ve reform süreçlerinde etkili bir liderlik modelidir.

2.7.5. Dağıtılmış Liderlik

Dağıtılmış liderlik, liderlik rollerinin sadece okul yöneticisine değil; öğretmenlere, uzmanlara, bölüm başkanlarına ve okulun diğer paydaşlarına dağıtıldığı kolektif bir

liderlik yaklaşımıdır. Bu model, liderliğin bireysel bir yetkinlikten çok bir süreç ve etkileşim ağı olduğuna vurgu yapar (Spillane, 2006). Dağıtılmış liderlik yaklaşımı, okulun karmaşık yapısı içinde liderlik sorumluluklarının paylaşılmasının öğretimsel kapasiteyi artırdığını ileri sürer.

Dağıtılmış liderlikte temel amaç, okulda ortak bir öğrenme kültürü oluşturmak, profesyonel işbirliğini güçlendirmek ve karar alma süreçlerine katılımı artırmaktır (Harris, 2013). Araştırmalar, dağıtılmış liderliğin öğretmen motivasyonu, yenilikçilik ve öğrencilerin öğrenme çıktılarını olumlu etkilediğini göstermektedir (Spillane, 2005). Özellikle günümüz okullarının değişen ihtiyaçları doğrultusunda dağıtılmış liderlik, esneklik ve kolektif kapasite oluşturma açısından kritik bir liderlik yaklaşımı olarak değerlendirilmektedir.

2.7.6. Öğretmen Liderliği

Öğretmen liderliği, öğretmenlerin sınıfın ötesine geçen profesyonel roller üstlenmesi ve okul gelişimine aktif katkı sağlaması olarak tanımlanmaktadır. Öğretmen liderleri; mesleki öğrenme topluluklarında rol alma, akranlarına rehberlik etme, müfredat geliştirme ve okul karar süreçlerine katılma gibi işlevleri yerine getirir (York-Barr ve Duke, 2004). Bu yaklaşım, öğretmenlerin yalnızca uygulayıcı değil; aynı zamanda okulun gelişiminde stratejik aktörler olduğunu vurgular.

Öğretmen liderliği, dağıtılmış liderlik modeliyle yakın bir ilişki taşır; çünkü okul içindeki liderlik kapasitesinin genişletilmesini destekler (Harris, 2013). Araştırmalar, öğretmen liderliğinin öğretmen motivasyonunu, mesleki bağlılığı ve öğrencilerin öğrenme çıktılarını artırdığını göstermektedir (Wenner ve Campbell, 2017). Eğitim sistemlerinde değişim ve yenileşmenin sürdürülebilir kılınması için öğretmen liderliği kritik bir unsur olarak değerlendirilmektedir.

2.8. Liderlik, İş Motivasyonu ve İş Güvencesi Memnuniyeti İlişkisi

Liderlik, çalışanların örgütsel davranışları, iş tutumları ve motivasyon düzeyleri üzerinde belirleyici bir etkiye sahiptir. Örgütsel psikoloji literatürü, liderlik tarzlarının hem bireysel motivasyon süreçlerini hem de çalışanların iş güvencesi algılarını güçlü şekilde etkilediğini ortaya koymaktadır (Yukl, 2020). Özellikle dönüşümcü, öğretimsel ve etkileşimci liderlik yaklaşımlarının, çalışanların örgütsel bağlılıklarını, iş doyumlarını ve güven duygularını artırdığı bilinmektedir (Bass ve Riggio, 2006; Leithwood ve Sun, 2018). İş güvencesi memnuniyeti ise çalışanların işlerini kaybetme olasılıklarına ilişkin algıları ile örgüt tarafından sağlanan istikrarın yarattığı psikolojik güvenlik hissini ifade

eder. Bu bağlamda liderlik, iş motivasyonu ve iş güvencesi memnuniyeti arasındaki ilişki, örgütsel verimlilik açısından kritik bir araştırma alanı olarak öne çıkmaktadır.

2.8.1. Liderlik ve Motivasyon İlişkisine Kuramsal Yaklaşımlar

Liderlik–motivasyon ilişkisini açıklamak üzere çeşitli kuramsal modeller geliştirilmiştir. Bunlardan biri olan Dönüşümcü Liderlik Teorisi, liderin vizyon oluşturma, ilham verme ve bireysel destek sağlama yoluyla çalışanların içsel motivasyonlarını artırdığını ileri sürer (Bass ve Riggio, 2006). Bu yaklaşım, Maslow’un ihtiyaçlar hiyerarşisi ve Deci ile Ryan’ın öz-belirleme kuramıyla uyumludur. Çünkü dönüşümcü liderler, çalışanların psikolojik ihtiyaçları olan özerklik, yeterlik ve ilişki kurma gereksinimlerini güçlendirir (Deci ve Ryan, 2000).

Bir diğer önemli yaklaşım Etkileşimci Liderlik Modelidir. Bu modele göre liderlik, ödül ve ceza sistemleri üzerinden davranışları şekillendirir ve özellikle dışsal motivasyonu etkiler (Bass, 1985). Etkileşimci liderler, çalışanların belirli performans kriterlerine bağlı olarak motivasyon göstermelerini sağlayan yapısal süreçlere odaklanırlar.

Yol–Amaç Teorisi (House, 1971) ise liderliğin çalışan motivasyonu üzerindeki etkisini, liderin çalışanlara hedeflere ulaşma yolunu netleştirmesi ve gerekli desteği sunması üzerinden açıklar. Bu teoriye göre lider, engelleri ortadan kaldırdığında ve uygun destek sağladığında motivasyon artar.

Öğretimsel liderlik bağlamında ise lider, öğretmenlerin mesleki gelişimlerini destekleyerek ve sınıf içi süreçleri güçlendirerek onların mesleki motivasyonlarını artırır (Hallinger, 2011). Eğitim kurumlarında motivasyon, özellikle moral, mesleki özgüven ve okul iklimi ile yakından ilişkilidir (Leithwood vd., 2020).

Bu kuramsal yaklaşımlar, liderliğin hem içsel hem de dışsal motivasyon üzerinde çok boyutlu bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir.

2.8.2. Liderlik ve İş Güvencesi Algısı

İş güvencesi algısı, çalışanların işlerini kaybetme ihtimaline ilişkin değerlendirmelerini ve örgütsel istikrar konusundaki beklentilerini ifade eder (De Witte, 2005). İş güvencesi, çalışanların psikolojik iyi oluşu, örgütsel bağlılık ve performansları üzerinde önemli etkiye sahiptir (Sverke vd., 2002). Liderlik ise iş güvencesi algısını doğrudan ve dolaylı yollarla etkileyen temel bir örgütsel faktördür.

Dönüşümcü liderler, çalışanlara örgütsel gelecek konusunda güven verir, açık iletişimi teşvik eder ve psikolojik güven ortamı oluşturur. Bu nedenle iş güvencesi algısını olumlu yönde etkiledikleri görülmektedir (Breevaart ve Bakker, 2018).

Etik liderlik, adalet ve şeffaflık ilkeleri doğrultusunda hareket ederek çalışanların istikrar algılarını güçlendirir (Brown ve Treviño, 2006). Dağıtılmış liderlik ise çalışanların karar süreçlerine katılımını artırarak örgütsel aidiyet sağlar ve belirsizliği azaltır (Harris, 2013).

Araştırmalar, yöneticilerin destekleyici iletişim tarzının iş güvencesi kaygısını azaltan en güçlü unsurlardan biri olduğunu göstermektedir (Keim vd., 2014). Özellikle okul örgütlerinde liderlerin öğretmenlerle kurduğu güven ilişkisi, öğretmenlerin mesleki gelecek algılarını doğrudan etkiler (Collie vd., 2012).

Dolayısıyla liderlik modelleri çalışanların örgütsel istikrara ilişkin değerlendirmelerinde kritik bir rol oynamaktadır.

2.8.3. Çalışmanın Kuramsal Modelindeki Değişkenler

Bu çalışmanın kuramsal modelinde üç temel değişken bulunmaktadır: liderlik, iş motivasyonu ve iş güvencesi memnuniyeti. Model, liderliğin bu iki örgütsel tutumu nasıl etkilediğini açıklamaya yöneliktir.

Liderlik: Çalışmada özellikle dönüşümcü ve öğretimsel liderlik özellikleri esas alınmaktadır. Bu iki liderlik yaklaşımı, eğitim örgütlerinde yaygın olarak incelenen ve çalışan motivasyonu ile güvenlik algısı üzerinde güçlü etkileri bulunan liderlik türleridir (Hallinger, 2011; Leithwood ve Sun, 2018).

İş Motivasyonu: İş motivasyonu; içsel motivasyon, dışsal motivasyon ve mesleki moral gibi alt boyutlara ayrılmaktadır. Liderlik davranışlarının motivasyon üzerinde belirgin etkisi olduğu literatür tarafından desteklenmektedir (Deci ve Ryan, 2000; Yukl, 2020). Modelde motivasyonun, liderliğin iş güvencesi memnuniyeti üzerindeki etkisiyle ilişkili olduğu varsayılmaktadır.

İş Güvencesi Memnuniyeti: İş güvencesi memnuniyeti, çalışanların işlerini kaybetme riskine ilişkin kaygı düzeylerini ve örgütün sunduğu istikrarı ne ölçüde güven verici bulduklarını yansıtmaktadır (De Witte, 2005). Liderlik davranışının iş güvencesi memnuniyetini olumlu yönde etkilemesi beklenmektedir.

Bu kuramsal model, liderlik davranışlarının çalışan tutumları üzerindeki etkilerini bütüncül biçimde ele alarak eğitim örgütlerinde çalışan psikolojisine ilişkin kapsamlı bir bakış açısı sunmaktadır.

3. İŞ MOTİVASYONU

3.1. İş Motivasyonu Kavramı

İş motivasyonu, bireylerin örgütsel hedeflere yönelik davranışlarını başlatan, yönlendiren ve sürdüren içsel ve dışsal süreçlerin bütünüdür ifade eden çok boyutlu bir kavramdır. Motivasyon, çalışanların işte gösterdikleri çabanın düzeyi, sürekliliği ve yönünü belirleyen temel psikolojik mekanizmalardan biridir. Literatürde motivasyonun, bireysel ihtiyaçlar, örgütsel koşullar, liderlik davranışları ve çevresel faktörlerin etkileşimiyle ortaya çıktığı kabul edilmektedir (Robbins ve Judge, 2019).

İş motivasyonu, genel anlamda içsel motivasyon ve dışsal motivasyon olarak iki ana kategori altında incelenir. İçsel motivasyon, bireyin yaptığı işten aldığı haz, merak, öğrenme isteği ve başarı duygusu gibi öznel faktörlerden beslenir. Deci ve Ryan'ın Öz-Belirleme Kuramı'na göre içsel motivasyonun temelinde özerklik, yeterlik ve ilişkililik ihtiyaçlarının karşılanması yer almaktadır (Deci ve Ryan, 2000). Buna göre çalışan, kendi kararlarını verebildiğinde, yeterli olduğunu hissettiğinde ve iş ortamında anlamlı ilişkiler kurduğunda daha yüksek bir içsel motivasyona sahip olur.

Dışsal motivasyon ise bireyin dış çevreden aldığı ödüller, teşvikler veya baskılar sonucunda ortaya çıkan motivasyon biçimidir. Maaş, terfi, performans primleri, iş güvencesi, yönetsel denetim veya beklentilere uyma gibi dışsal faktörler çalışan davranışlarını şekillendirebilir. Öz-Belirleme Kuramı, dışsal motivasyonun da kendi içinde farklı düzenleme biçimlerine ayrıldığını; zorunluluktan özdeşleşmiş düzenlemeye doğru arttıkça daha içselleştirilebilir hale geldiğini belirtir (Deci ve Ryan, 2017).

İş motivasyonu, yalnızca bireysel bir süreç değil, aynı zamanda örgütsel yapılar ve çalışma iklimiyle doğrudan ilişkilidir. Liderlik davranışları, örgütsel adalet, güven, iş güvencesi algısı, sosyal destek ve görev özellikleri motivasyonu önemli ölçüde etkileyen değişkenler arasındadır. Özellikle dönüşümcü liderlik ve destekleyici liderlik tarzları, çalışanların hedeflerle özdeşleşmesine ve içsel güdülenmenin artmasına katkı sağlamaktadır (Podsakoff vd., 2006). Bu bağlamda iş motivasyonu, çalışanların performansını, örgütsel bağlılığını, iş tatminini ve örgütte kalma niyetini belirleyen kritik bir kavramdır. Motivasyonu yüksek çalışanlar daha yaratıcı, üretken ve örgütsel hedeflere yönelik daha kararlı davranışlar sergilemektedir. Bu nedenle örgütlerin etkili liderlik uygulamaları ve sağlıklı bir örgüt iklimi oluşturarak çalışan motivasyonunu geliştirmeleri stratejik bir gereklilik olarak değerlendirilmektedir.

3.1.1. Motivasyonun Tanımı

Motivasyon, insan davranışlarının ardında yatan temel dinamikleri anlamak açısından kritik bir kavramdır. Her bireyin ihtiyaçları, beklentileri ve amaçları farklılık gösterdiğinden, motivasyon kaynakları da kişiden kişiye değişiklik göstermektedir. Örneğin, bir birey için finansal ödüller güçlü bir motivasyon kaynağı olurken, bir diğer birey için kişisel gelişim fırsatları veya toplumsal kabul daha belirleyici olabilmektedir. Bu çeşitlilik, motivasyonun karmaşık ve çok boyutlu bir olgu olduğunu ortaya koymakta ve hem bireysel hem de örgütsel bağlamlarda kapsamlı bir şekilde incelenmesini gerekli kılmaktadır.

Motivasyon kavramının kökeni Latince “movere” sözcüğünden gelmektedir. “Motive” kelimesi, Türkçede güdü, teşvik etme, hareket ettirici ve isteklendirme anlamına gelen İngilizce ve Fransızca kelimesinden gelmektedir (Aslan, 2014). Motivasyon insanın ve örgütünün belirli hedefe ulaşmak için istekleri ve arzularıyla hareket etmektedir ve gerçekleştirmektedir. Ayrıca motivasyon, bir şeye sahip olmak, elde etmek veya yapmak için bilinçli bir niyettir (McClelland,1987). Weber e (2003) göre, motivasyon belirli eylemlerin performansını yönlendiren bir tür yol gösterici güçtür. İlham ve iç güç, motivasyonun bir ifadesidir. Motivasyon, bir hedefi gerçekleştirmek için harekete geçmek, hareketi sürdürmek ve pozitif yönde ilerlemek anlamına gelir. Aynı zamanda, motivasyon, bireyin çabalarıyla hedeflerine ulaşmasını sağlayan tutku veya iradedir. Motivasyon, insan ve kuruluşların işlerini ilerletmeye devam etmeleri ve hedeflerine ulaşmaları için önemli bir içsel güçtür (Avşar, 2014).

Motivasyon, hem bireysel hem de örgütsel başarı açısından kritik bir öneme sahiptir. Bireylerin motivasyon düzeyleri, onların performanslarını, üretkenliklerini ve genel yaşam tatminlerini doğrudan etkilemektedir (Lawler, 1973). Genellikle yüksek motivasyonlu bireyler, genellikle daha yaratıcı, daha azimli ve daha kararlıdır. Bu da onların belirledikleri hedeflere daha hızlı ve etkili bir şekilde ulaşmalarını sağlamaktadır. Öte yandan düşük motivasyon, performans düşüklüğüne, iş tatminsizliğine ve hatta tükenmişlik sendromuna yol açabilmektedir. Bununla beraber örgütsel bağlamda motivasyon, çalışanların verimliliğini artırmak ve kurumsal hedeflere ulaşmak için temel bir araçtır. Aktaş (2018), Maslow’ın İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramını günümüzde kadına yönelik tüketim alışkanlıklarını analiz etmek için kullanmıştır. Çalışmanın literatür kısmı, Maslow’un teorisini detaylı bir şekilde incelemekte ve bu kuramın tüketim davranışlarını açıklamada nasıl kullanılabileceğini tartışmaktadır. Literatürde bireylerin tüketim tercihlerini belirleyen temel ihtiyaçlar arasında fizyolojik ihtiyaçlar, güvenlik, ait olma ve sevgi, saygı ve kendini gerçekleştirme yer almaktadır. Akbaba (2006), eğitimde

motivasyon konusunu inceleyen bir çalışmadır. Bu çalışma, motivasyon teorilerini detaylı bir şekilde ele almakta ve eğitim bağlamında motivasyonun önemini vurgulamaktadır. Bu bağlamda yer alan başlıca motivasyon teorileri arasında Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi, Herzberg'in Çift Faktör Teorisi, Vroom'un Beklenti Teorisi ve Deci ve Ryan'ın Öz Belirleme Teorisi yer almaktadır. Çalışma, bu teorilerin eğitimde nasıl uygulanabileceğini ve öğrenci motivasyonunu artırmak için hangi stratejilerin kullanılabileceğini tartışmaktadır. Motivasyon, yalnızca kişisel tatmin için değil, aynı zamanda sosyal ve profesyonel yaşamda başarıya ulaşmak için de önemlidir. Bireyler, belirli bir amaca ulaşma arzusuyla motive olduklarında daha fazla çaba sarf etmekte, daha kararlı olmakta ve zorluklarla karşılaştıklarında bile hedeflerine ulaşmak için mücadele etmektedir. Bu bağlamda motivasyon, bireyin potansiyelini gerçekleştirmesi ve belirlenen hedeflere ulaşması için kritik bir faktör olarak ortaya çıkmaktadır.

Motivasyon, başarı ile doğrudan ilişkilidir ve bireylerin ya da kuruluşların gelişimi için büyük önem taşır. Motivasyon, korkuyu yenmeye, dikkatsizliği odaklanmaya, isteksizliği arzuya dönüştürmeye, geleceğe örnek olmaya, güven kazanmaya ve doğru kararlar almaya yardımcı olur. Motivasyon, örgütsel çalışanların maaş artışı, ödüller, terfiler ve rütbe indirimleri gibi unsurlarla desteklenerek, çalışanların örgütsel hedeflere ulaşma konusunda motive olmasını sağlar ve bu sayede iş tatmini düzeyini ve verimliliğini artırır (Aslan ve Doğan, 2020).

3.1.2. İçsel ve Dışsal Motivasyon

Motivasyon, bireylerin davranışlarını başlatan, yönlendiren ve sürdüren psikolojik bir süreç olarak tanımlanır. Bu süreç iki temel motivasyon kaynağı üzerinden açıklanmaktadır: içsel motivasyon ve dışsal motivasyon (Bénabou ve Tirole, 2003).

İçsel motivasyon, bireyin bir etkinliği sadece kendi içinde barındırdığı haz, merak, ilgi ve tatmin nedeniyle gerçekleştirmesi durumudur. Bu motivasyonda dışsal bir ödül ya da zorunluluk yoktur; birey faaliyetten bizzat zevk aldığı için davranışı sürdürür.

Deci ve Ryan'a (2000) göre içsel motivasyon, üç temel psikolojik ihtiyacın karşılanmasıyla güçlenir:

Özerklik: Bireyin kendi davranışları üzerinde kontrol sahibi olduğunu hissetmesi.

Yeterlik: Bir görevi başarıyla tamamlayabildiğini görmesi.

İlişkilene: Sosyal çevre ile olumlu ilişkiler geliştirmesi.

Eğitim örgütleri açısından içsel motivasyon, öğretmen ve çalışanların göreve yönelik yaratıcı, yenilikçi ve daha kalıcı bir çaba göstermelerine katkıda bulunur (Cherian

ve Bhaumik, 2023; Leithwood vd., 2008). İçsel olarak motive olmuş bireyler, görevlerini dışsal baskı olmadan sürdürür ve daha yüksek iş doyumu sergilerler.

Dışsal motivasyon, bireyin bir davranışı; ödül kazanmak, ceza almamak, takdir görmek, statü elde etmek veya dışsal beklentileri karşılamak amacıyla gerçekleştirmesidir. Bu motivasyon türünde davranışın kaynağı bireyin içsel isteği değil, dış çevreden gelen bir uyarıcıdır.

Dışsal motivasyon, kontrollü ve otonom olmak üzere iki ana biçimde ortaya çıkar (Deci ve Ryan, 2000):

Kontrollü dışsal motivasyon: Baskı, zorunluluk, ödül-ceza mekanizmaları.

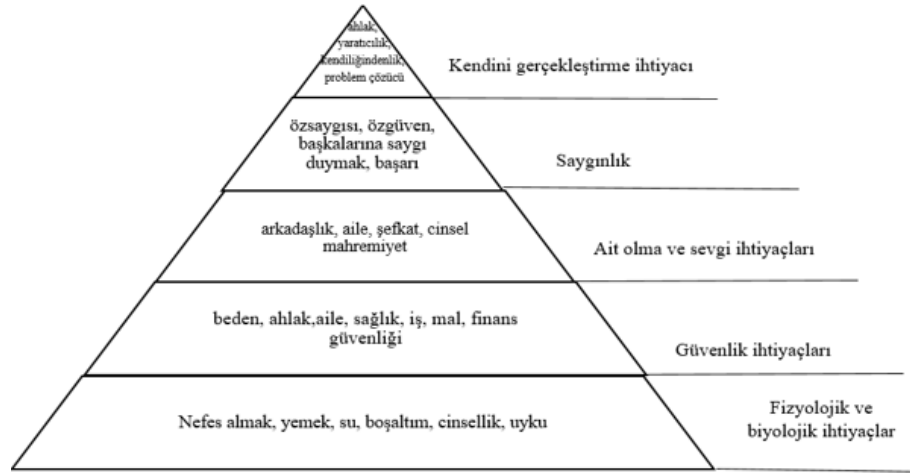
Otonom dışsal motivasyon: Bireyin değer verdiği hedefler doğrultusunda davranması; yani dışsal olsa da içselleştirilmiş motivasyon.

Örgütlerde performans değerlendirme, ücret artışı, terfi, ödül programları gibi uygulamalar dışsal motivasyonu artırır; ancak bu tür motivasyonun etkisi genellikle kısa sürelidir (Turner, 2017). Aşırı dışsal baskı, içsel motivasyonu zayıflatır; bu durum “üstünlük baskısı etkisi” olarak adlandırılır (Deci ve Ryan, 2000).

3.2. Klasik Motivasyon Kuramları

3.2.1. İçerik Kuramları

Maslow'un ihtiyaçlar teorisi, motivasyon alanında en bilinen ve en yaygın olarak kabul edilen teorilerden biridir. Abraham Maslow tarafından 1954 yılında ortaya atılan bu teori, insan ihtiyaçlarının hiyerarşik bir düzen içinde yer aldığını ve bu ihtiyaçların bireyin motivasyonunu belirlediğini öne sürmektedir (Ganta, 2014). Maslow, insanların davranışlarının altında yatan güdülerini anlamak için bir ihtiyaçlar hiyerarşisi geliştirmiştir ve bu hiyerarşiyi beş temel kategoriye ayırmıştır. Daha önce de belirtildiği gibi bunlar fizyolojik ihtiyaçlar, güvenlik ihtiyaçları, ait olma ve sevgi ihtiyaçları, saygı ihtiyaçları ve kendini gerçekleştirme ihtiyacı şeklindedir. Bu hiyerarşiye göre bir birey daha üst düzeydeki ihtiyaçlarını tatmin edebilmek için önce daha temel düzeydeki ihtiyaçlarını karşılamalıdır. Maslow'un hiyerarşisinde en temel basamağı fizyolojik ihtiyaçlar oluşturmaktadır. Bu ihtiyaçlar, insan yaşamının devamı için zorunlu olan en temel gereksinimleri kapsamaktadır. Yeme, içme, uyuma, nefes alma gibi biyolojik işlevlerin sürdürülebilmesi için gerekli olan ihtiyaçlar bu kategoride yer almaktadır (Çoban,2021).



Şekil 1. Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi (Ganta, 2014, s. 221–230)

Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi, bireylerin ihtiyaçlarını alt düzeyden üst düzeye doğru sıralayan kuramsal bir modeldir. Bu modele göre, bireylerin daha üst düzey ihtiyaçlara yönelebilmeleri için öncelikle alt düzey ihtiyaçlarının karşılanmış olması gerekmektedir. Hiyerarşinin en alt basamağında fizyolojik ve biyolojik ihtiyaçlar yer almakta olup; nefes alma, beslenme, su tüketimi, boşaltım, cinsellik ve uyku gibi yaşamın sürdürülebilmesi için zorunlu olan temel gereksinimleri kapsamaktadır. Bir üst basamakta güvenlik ihtiyaçları yer almakta ve bu düzey; bireyin fiziksel ve psikolojik güvenliğini sağlamaya yönelik olarak beden, sağlık, iş güvencesi, mülkiyet ve finansal güvenlik gibi unsurları içermektedir. Üçüncü basamakta ise ait olma ve sevgi ihtiyaçları bulunmakta olup; arkadaşlık ilişkileri, aile bağları, sevgi, şefkat ve mahremiyet gibi sosyal gereksinimleri kapsamaktadır. Bunun üzerinde yer alan saygınlık ihtiyacı, bireyin özsaygı ve özgüven geliştirmesi, başkaları tarafından takdir edilmesi ve başarı elde etme isteği ile ilişkilidir. Hiyerarşinin en üst basamağında ise kendini gerçekleştirme ihtiyacı yer almakta olup; bireyin potansiyelini ortaya koyması, yaratıcılığını geliştirmesi, kendini sürekli geliştirmesi ve problem çözme becerilerini kullanması gibi üst düzey gereksinimleri içermektedir (Maslow, 1943).

Fizyolojik ihtiyaçlar, hayatta kalma açısından en öncelikli ihtiyaçlardır ve bu ihtiyaçlar karşılanmadan diğer ihtiyaçların ortaya çıkması beklenemez. Maslow'a göre bir bireyin fizyolojik ihtiyaçları karşılanmadığında, bu ihtiyaçlar diğer tüm motivasyonel faktörlerin önüne geçmekte ve birey, öncelikle bu ihtiyaçlarını gidermeye odaklanmaktadır. Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi'nin kendini gerçekleştirme basamağını ve bu basamaktaki gizil yetenekleri incelemiştir. Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Teorisi, bireylerin temel ihtiyaçlardan başlayarak daha yüksek düzeydeki ihtiyaçlara doğru bir hiyerarşi içinde ilerlediğini savunur. Literatürde kendini

gerçekleştirme, bireylerin potansiyellerini tam anlamıyla kullanma ve gerçekleştirme arzusu olarak tanımlanmaktadır. Bu basamak, bireylerin yaratıcı kapasitelerini, problem çözme yeteneklerini ve ahlaki değerlerini en üst düzeyde kullanmalarını ifade etmektedir. Fizyolojik ihtiyaçlar karşılandıktan sonra, bireyler güvenlik ihtiyaçlarına yönelmektedir (Konur, 2006).

Güvenlik ihtiyaçları, bireyin fiziksel ve duygusal olarak korunma gereksinimini ifade etmektedir. Bu ihtiyaçlar, bireyin kendisini tehlikelerden, zararlardan ve belirsizliklerden koruma arzusuyla ilgilidir (Dayanç Kıyat ve Geyik, 2019). Barınma, sağlık, iş güvenliği, finansal istikrar gibi unsurlar güvenlik ihtiyaçları kategorisine girmektedir. Maslow'a göre bireyler güvenliklerini sağladıklarında, daha üst düzeydeki ihtiyaçlarını tatmin etmeye başlayabilmektedir. Güvenlik ihtiyacı, hem bireysel hem de toplumsal düzeyde önemlidir çünkü bireyler, kendilerini güvende hissetmediklerinde, diğer ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik motivasyonları düşmektedir. Güvenlik ihtiyaçları karşılandığında bireyler sosyal bağlar kurma ve sevgi arayışına yönelmektedir (Mathes, 1981).

Ait olma ve sevgi ihtiyaçları, bireylerin sosyal gruplara katılma, ilişkiler kurma, sevgi ve kabul görme gereksinimlerini ifade etmektedir. Bu ihtiyaçlar, aile bağları, arkadaşlık ilişkileri, romantik ilişkiler ve toplum içindeki sosyal bağlantılar gibi unsurları kapsamaktadır. Maslow, bu aşamada bireylerin, kendilerini bir grubun parçası olarak hissetmek ve sevgi dolu ilişkiler kurmak istediklerini belirtmektedir. Sosyal bağların kurulması, bireyin kendini daha değerli hissetmesini sağlar ve bu da onun genel yaşam tatminini artırmaktadır. Durgun (1992), motivasyon teorilerindeki gelişmeleri ve bu teorilerin bir uygulama araştırmasıyla nasıl değerlendirilebileceğini incelemiştir. Bu çerçevede motivasyon teorileri, bireylerin iş hayatındaki davranışlarını ve performanslarını yönlendiren ana etmenler olarak kabul edilmektedir.

Ait olma ve sevgi ihtiyaçları tatmin edildikten sonra, bireyler saygı ihtiyaçlarına odaklanmaktadır. Saygı ihtiyaçları, bireyin kendine ve başkalarına karşı saygı duyma gereksinimini içermektedir. Bu ihtiyaçlar iki alt kategoriye ayrılabilir. Özsaygı, bireyin kendi yeteneklerine, başarılarına ve değerlerine olan inancını ifade etmektedir. Dışsal saygı ise bireyin toplum tarafından tanınma, takdir edilme ve saygı görme arzusu ile ilgilidir (Ersolak, 2021). Maslow, bu aşamada bireylerin özgüvenlerini artırmaya ve toplum içinde saygın bir yer edinmeye çalıştıklarını belirtmektedir. Saygı ihtiyaçlarının tatmini, bireyin özdeğerini ve özgüvenini artırmakta, bu da onu kendini gerçekleştirme yolunda motive etmektedir.

Maslow'un hiyerarşisinin en üst basamağında kendini gerçekleştirme ihtiyacı yer alır. Kendini gerçekleştirme, bireyin potansiyelini en üst düzeyde kullanma ve kendi yeteneklerini tam anlamıyla ortaya koyma arzusunu ifade etmektedir. Bu aşamada birey, kişisel hedeflerini gerçekleştirmek, yaratıcılığını ve yeteneklerini sergilemek, anlamlı bir hayat sürmek ve toplum için katkı sağlamak istemektedir.

Maslow'a göre kendini gerçekleştirme ihtiyacı, bireyin en yüksek düzeydeki motivasyon kaynağıdır ve bu ihtiyaç, ancak diğer tüm ihtiyaçlar tatmin edildikten sonra ortaya çıkmaktadır. Kendini gerçekleştiren bireyler, genellikle hayatlarında derin bir anlam arayışında olmakta ve bu anlamı bulduklarında, tatmin duygusu en üst düzeye ulaşmaktadır. Maslow'un ihtiyaçlar teorisi, eğitimden iş dünyasına, sağlık sektöründen kişisel gelişime kadar birçok alanda uygulanabilmektedir (İnce ve Gençay, 2017).

Örgütler, çalışanlarının motivasyonunu artırmak için bu teoriye dayanarak stratejiler geliştirebilmektedir. Örneğin bir işletme, çalışanlarının temel ihtiyaçlarını (ücret, iş güvenliği) karşıladıktan sonra, onların sosyal bağlarını güçlendirmek (takım çalışmaları, sosyal etkinlikler) ve başarılarını takdir etmek (ödüllendirme sistemleri) yoluyla motivasyonlarını artırabilmektedir.

Farklı kültürel bağlamlarda, bazı ihtiyaçlar diğerlerine göre daha öncelikli hale gelebilmektedir. Örneğin toplulukçu kültürlerde ait olma ve sosyal bağlar daha önemli bir ihtiyaç olarak görülürken bireyci kültürlerde kişisel başarı ve kendini gerçekleştirme ön planda olabilmektedir. Bu eleştiriler, Maslow'un teorisinin her birey ve toplum için geçerli olmayabileceğini göstermektedir. Bu eleştiriler ışığında teorinin bazı modern revizyonları yapılmıştır. Örneğin, Clayton Alderfer tarafından geliştirilen ERG Teorisi, Maslow'un hiyerarşisini üç kategoriye indirgemıştır. Bunlar varoluş (existence), ilişki (relatedness) ve gelişim (growth) şeklindedir.

Maslow'un ihtiyaçlar teorisi, özellikle hiyerarşik yapısı nedeniyle eleştirilmiştir. Bazı araştırmacılar, ihtiyaçların her zaman katı bir sıra izlemeyebileceğini ve bireylerin ihtiyaçları arasında geçişlerin daha esnek olabileceğini savunmuşlardır. Örneğin bir birey, temel fizyolojik ihtiyaçlarını tamamen karşılamadan kendini gerçekleştirme arzusu duyabilmekte veya bir sanatçı, güvenlik ihtiyaçlarını ikinci plana atarak yaratıcılığına odaklanabilmektedir. Bu durumlar, ihtiyaçların hiyerarşik bir düzende değil, daha çok birbirine bağlı ve esnek bir yapıda olduğunu öne süren eleştirilerle desteklenmiştir. Bir diğer eleştiri, Maslow'un teorisinin evrenselliği üzerinedir. Kültürel farklılıklar göz önüne alındığında, her toplumun veya bireyin ihtiyaçlar hiyerarşisini aynı şekilde deneyimlemeyeceği öne sürülmüştür. Teori, bireylerin temel ihtiyaçlardan başlayarak kendini gerçekleştirmeye kadar uzanan bir motivasyon yolculuğunda olduğunu öne

sürmektedir. Her ne kadar teoriye yönelik eleştiriler ve alternatif yaklaşımlar gelişmiş olsa da Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi, motivasyon alanında güçlü bir rehber olma niteliğini korumaktadır.

Alderfer'in ERG Kuramı, içerik temelli motivasyon yaklaşımlarının önde gelen modellerinden biri olup, Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisini daha esnek ve doğrulanabilir bir yapı hâline getirmek amacıyla geliştirilmiştir. Maslow'un ihtiyaçları beş basamaklı bir piramit şeklinde hiyerarşik olarak sunmasına karşın, Alderfer bu ihtiyaçları varoluş (Existence), ilişki (Relatedness) ve gelişim (Growth) olmak üzere üç temel kategoriye indirgemıştır (Alderfer, 1969). Bu model, bireylerin aynı anda birden fazla ihtiyaç düzeyini deneyimleyebileceğini ve ihtiyaçların katı bir hiyerarşik sıraya uymadığını öne sürmektedir.

ERG Kuramı'nın önemli katkılarından biri, tatminsizlik–gerileme (frustration–regression) mekanizmasıdır. Bu mekanizmaya göre, bir birey üst düzeydeki gelişim ihtiyaçlarını karşılayamadığında, daha alt düzeydeki ilişki veya varoluş ihtiyaçlarına yönelebilir (Robbins ve Judge, 2019). Bu durum, Maslow'un ileriye dönük ilerleme (progression) varsayımından farklı olarak, ihtiyaçların geriye doğru işleyebileceğini göstermektedir. Örneğin, çalışan gelişim ve kariyer ilerlemesi fırsatlarını bulamadığında, iş arkadaşlarıyla ilişkilerine veya maddi güvencelere daha fazla önem vermeye başlayabilir.

ERG Kuramı, özellikle örgütlerde motivasyonun çok boyutlu doğasını açıklamada etkili bir çerçeve sunmaktadır. Çalışanların aynı anda farklı ihtiyaçlara sahip olabileceğini ifade etmesi, insan kaynakları yönetimi ve liderlik uygulamalarına daha esnek yaklaşmayı gerektirir (Alderfer, 1972). Eğitim örgütleri bağlamında, öğretmenlerin hem varoluşsal güvencelere (iş güvencesi, ücret), hem ilişki ihtiyaçlarına (işbirliği, destekleyici liderlik), hem de gelişim ihtiyaçlarına (mesleki öğrenme, kariyer ilerlemesi) aynı anda önem verebildiği görülmektedir. Bu nedenle ERG kuramı, motivasyonun değişen örgütsel koşullar altında nasıl farklılaştığını anlamak için güçlü bir kuramsal temel oluşturmaktadır.

Motivasyon alanında önemli bir yer tutan Herzberg'in çift faktör teorisi, bireylerin iş tatmini ve motivasyonlarını anlamaya yönelik farklı bir bakış açısı sunmaktadır. Bu teori, bireylerin iş tatmininin ve iş tatminsizliğinin aynı faktörlerden kaynaklanmadığını öne sürer ve bu nedenle iş tatminini sağlamak ve motivasyonu artırmak için her iki faktörün de ayrı ayrı ele alınması gerektiğini savunmaktadır. Konur (2006), işyerlerinde motivasyon teorileri ve uygulamalarını inceleyen bir araştırma gerçekleştirmiştir. Çalışma, klasik motivasyon teorilerini (Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi, Herzberg'in

Çift Faktör Teorisi, McClelland'ın Başarma İhtiyacı Teorisi, Vroom'un Beklenti Teorisi) ve bu teorilerin iş yerinde nasıl uygulandığını kapsamlı bir şekilde ele alır. Literatürde, bu teorilerin iş yerindeki performans, verimlilik ve çalışan memnuniyeti üzerindeki etkileri geniş çapta tartışılmaktadır. Çalışma, motivasyonun iş yerinde nasıl sürdürülebilir hale getirilebileceğini ve motivasyon artırıcı stratejilerin nasıl uygulanabileceğini analiz etmektedir.

David McClelland tarafından geliştirilen Başarma İhtiyacı Kuramı, bireylerin motivasyon kaynaklarını ve davranışlarını anlamaya yönelik önemli bir teoridir. McClelland, motivasyonu insan ihtiyaçları üzerinden ele alır ve bireylerin davranışlarını belirleyen üç ana ihtiyaçtan söz etmektedir. Bunlar başarıma ihtiyacı, bağlanma ihtiyacı ve güç ihtiyacı şeklindedir. Bu ihtiyaçlar, bireylerin iş ve yaşam kararlarını yönlendiren temel motivasyon unsurlarıdır. McClelland'ın kuramı, özellikle başarıma ihtiyacı üzerine odaklanmakta ve bu ihtiyacın bireylerin kariyer gelişiminde ve iş performansında nasıl bir rol oynadığını incelemektedir. McClelland'ın kuramında en merkezi yer tutan kavram, başarıma ihtiyacıdır (Tağ ve Çetinkaya, 2019).

Başarma ihtiyacı yüksek olan bireyler, zorlu hedefler belirleyip bu hedeflere ulaşma konusunda büyük bir istek duymaktadır. Bu kişiler, başarı elde etme arzusuyla motive olmakta ve bu arzu, onları sürekli olarak daha iyi performans göstermeye itmektedir. Bu süreç ile ilgili olarak Saygılı (2018), örgütlerde uygulanan motivasyon araçlarının çalışanların işten ayrılma niyeti üzerindeki etkisini araştırmıştır. Bununla beraber işten ayrılma niyeti, çalışanların mevcut iş yerlerinden ayrılmayı düşündükleri durumları ifade etmekte ve bu durum genellikle düşük motivasyon, iş tatminsizliği, düşük örgütsel bağlılık gibi faktörlerle ilişkilendirilmektedir. Çalışmada çeşitli motivasyon araçlarının (maaş artışları, kariyer fırsatları, iş güvenliği, çalışma koşulları) işten ayrılma niyetine olan etkisi incelenmiştir. Başarma ihtiyacı yüksek olan bireyler, genellikle başarılarını ölçmek için kendi standartlarını belirlemekte ve bu standartlara ulaşmak için çaba sarf etmektedir. Ayrıca başarılarının somut geri bildirimlerle ölçülmesini ve tanınmasını istemektedir. Yapar'a (2005) göre, başarıma ihtiyacı yüksek olan bireyler, risk almaktan ve yenilik yapmaktan çekinmezler ancak bu riskler genellikle hesaplanmış risklerdir.

McClelland'ın kuramında ikinci önemli ihtiyaç, bağlanma ihtiyacıdır. Bağlanma ihtiyacı yüksek olan bireyler, sosyal ilişkiler kurma ve bu ilişkileri sürdürme konusunda büyük bir motivasyon duymaktadır. Bu kişiler, grup içinde kabul görme, sevgi ve destek arayışı içindedir. Bağlanma ihtiyacı, bireylerin iş hayatında işbirliği yapma, takım çalışmasına katılma ve sosyal bağlar kurma konusundaki motivasyonlarını belirlemektedir. Bu ihtiyaç, özellikle insanlar arası ilişkilerin önemli olduğu işlerde öne

çıkılmaktadır (Zavalsız, 2017). McClelland'ın kuramında üçüncü önemli ihtiyaç ise güç ihtiyacıdır. Güç ihtiyacı yüksek olan bireyler, başkaları üzerinde kontrol sahibi olma ve etkilerini artırma arzusuyla motive olmaktadır. Bu bağlamda Sert (2023), örgütsel çatışma yönetiminin çalışan motivasyonu ve bireysel iyi oluş üzerindeki etkilerini inceleyen bir yüksek lisans tezi sunmuştur. Çalışmada örgütsel çatışma yönetimi, iş yerinde ortaya çıkan anlaşmazlıkların ve çatışmaların etkin bir şekilde yönetilmesini ve bu süreçte çalışanların motivasyonunun korunmasını amaçlamaktadır. Çalışma bağlamında çatışma yönetiminin iyi bir şekilde yapılması, çalışanların stres düzeylerini azaltabilmekte, iş tatminini ve motivasyonunu artırabilmekte, bu da bireysel iyi oluşa olumlu katkıda bulunabilmektedir. Bu kişiler, liderlik rollerine, karar verme süreçlerine katılmaya ve başkalarını yönlendirmeye ilgi duymaktadır. Güç ihtiyacı, bireylerin iş hayatında liderlik pozisyonlarına yönelmelerini ve bu pozisyonlarda başarılı olmalarını sağlayan bir motivasyon kaynağıdır.

McClelland'ın başarıma ihtiyacı kuramı, motivasyon teorileri arasında önemli bir yer tutsa da bazı eleştirilere de maruz kalmıştır. Bu eleştirilerden biri, kuramın bireylerin motivasyonunu yalnızca üç ihtiyaç üzerinden açıklamaya çalışmasının sınırlayıcı olabileceği yönündedir. McClelland'ın başarıma ihtiyacı kuramı, bireylerin motivasyon kaynaklarını anlamak ve bu motivasyonları yönetmek için güçlü bir teorik çerçeve sunmaktadır. Kuram, başarıma, bağlanma ve güç ihtiyaçlarının, bireylerin iş yaşamında nasıl davrandıklarını ve hangi motivasyon kaynaklarına sahip olduklarını belirleyen temel faktörler olduğunu öne sürmektedir. İş dünyasında bu ihtiyaçları tanımak ve onlara uygun stratejiler geliştirmek, çalışanların motivasyonunu artırmak ve örgütsel başarıya katkıda bulunmak için kritik öneme sahiptir (Aksu, 2018).

McClelland'ın başarıma ihtiyacı kuramı, motivasyonun temel dinamiklerini anlamak ve yönetmek için güçlü bir teorik çerçeve sunmaktadır. Başarıma, bağlanma ve güç ihtiyaçları, bireylerin iş yaşamındaki davranışlarını ve motivasyonlarını şekillendiren temel unsurlardır.

3.2.2. Süreç Kuramları

Motivasyonun karmaşık doğasını anlamak için geliştirilen teoriler arasında süreç teorileri, bireylerin belirli bir davranışı seçme, sürdürme ve sonuçlandırma süreçlerini açıklamaya odaklanmaktadır. Süreç teorileri, motivasyonun bir dizi bilinçli değerlendirme, karar alma ve sonuç bekleme süreci sonucunda şekillendiğini öne sürmektedir. Bu teoriler, bireylerin motivasyonlarını belirleyen içsel ve dışsal faktörlerin nasıl etkileşimde bulunduğunu anlamak için kullanılmaktadır (Yılmaz, 2010). Süreç

teorileri, özellikle iş dünyasında performans yönetimi, çalışan motivasyonu ve örgütsel davranış alanlarında geniş bir uygulama alanına sahiptir. Vroom'un beklenti teorisi, bireylerin belirli bir davranışı gerçekleştirme kararını nasıl verdiklerini açıklamaya odaklanmaktadır. Süreç bağlamında kültürel farklılıkların, bireylerin motivasyon kaynaklarını ve iş yerindeki beklentilerini nasıl şekillendirdiği geniş bir şekilde tartışılmıştır.

Vroom'un beklenti teorisi, Locke'un amaç kuramı ve Adams'ın eşitlik kuramı, bu süreçlerin farklı yönlerini ele alarak bireylerin motivasyonlarını nasıl şekillendirdiklerini anlamaya çalışmaktadır. Süreç teorileri, iş dünyasında performans yönetimi, çalışan motivasyonu ve örgütsel davranış alanlarında geniş bir uygulama alanına sahiptir. Bu teoriler, yöneticilere çalışanların motivasyonlarını artırmak için stratejiler geliştirmede rehberlik etmektedir. Örneğin, Vroom'un Beklenti Teorisi, çalışanların başarıya ulaşma olasılıklarını artırmak için gerekli desteğin sağlanması gerektiğini vurgulamaktadır (Başaran, 1991). Locke'un amaç kuramı, net ve zorlu hedefler belirlemenin motivasyonu artıracağını öne sürmektedir. Adams'ın eşitlik kuramı ise adaletin sağlanmasının bireylerin motivasyonunu güçlendireceğini savunmaktadır.

Süreç teorileri, yalnızca iş dünyasında değil, eğitim ve kişisel gelişim alanlarında da geniş bir uygulama alanına sahiptir (Stecher ve Rosse, 2007). Eğitimde öğrencilerin motivasyonunu artırmak için bu teorilerden yararlanılabilmektedir. Örneğin Locke'un amaç kuramı, öğrencilerin öğrenme hedeflerini belirlerken kullanılabilir. Net ve ulaşılabilir hedefler belirlemek, öğrencilerin motivasyonunu artırır ve onların akademik başarılarını yükseltmektedir. Süreç teorileri, motivasyonun karmaşık ve çok boyutlu doğasını anlamak için güçlü araçlar sunmaktadır. Bu teoriler, iş dünyasında eğitimde ve kişisel gelişimde bireylerin motivasyonlarını artırmak ve performanslarını iyileştirmek için kullanılabilecek stratejiler geliştirmede önemli rehberler sunmaktadır.

Adams'ın eşitlik kuramı, bireylerin motivasyonlarını anlamak için geliştirilmiş önemli teorilerden biridir. John Stacy Adams tarafından 1963 yılında ortaya atılan bu teori, bireylerin iş yerinde adalet ve eşitlik algılarının motivasyonları üzerinde nasıl etkili olduğunu incelemeye odaklanmaktadır. Eşitlik Kuramı, bireylerin kendi çabaları ve elde ettikleri sonuçları başkalarıyla karşılaştırarak adalet duygusunu geliştirdiğini ve bu algının motivasyonlarını belirlediğini savunmaktadır. Bu kuram, iş dünyasında çalışanların tatmin düzeylerini, bağlılıklarını ve genel performanslarını anlamak için kritik bir çerçeve sunmaktadır. Bu değerlendirme, bireylerin iş tatminini, motivasyonunu ve genel olarak iş yerindeki davranışlarını doğrudan etkilemektedir (Adams, 2015).

Bireyler, iş yerinde çabalarının adil bir şekilde değerlendirildiğine inandıklarında motivasyonları yüksek olmakta ve işlerine daha fazla bağlılık göstermekte fakat bireyler adaletsizlik algıladıklarında bu durum motivasyonlarını olumsuz etkileyebilmekte ve iş tatminsizliğine neden olabilmektedir. Eşitlik algısı, bireylerin kendi girdilerini (çaba, yetenek, zaman, deneyim vb.) ve elde ettikleri çıktıları (maaş, tanınma, terfi, iş güvenliği vb.) karşılaştırdıkları bir dengeye dayanmaktadır. Bireyler, bu girdiler ve çıktılar arasındaki dengenin başkalarınınkine göre adil olup olmadığını değerlendirmektedir. Eğer bir birey, benzer bir çaba gösteren başka bir çalışanın kendisinden daha fazla ödüllendirildiğini düşünürse bu durum eşitsizlik algısına yol açmakta ve bireyin motivasyonu düşmektedir. Bu tür bir algı, bireyin işten ayrılmasına, performansının düşmesine, ilişki bozukluğu, sorumluluktan kaçma veya örgüte olan bağlılığının azalmasına neden olabilmektedir. Tüm bunlarla beraber Adams'ın eşitlik kuramı, adaletin sağlandığı durumlarda bireylerin iş yerinde daha motive olduklarını ve iş tatminlerinin yüksek olduğunu belirtmektedir (Akbaş, 2007).

Eşitlik algısı, çalışanların işlerine bağlılıklarını artırmakta ve örgüte olan güvenlerini pekiştirmektedir. Adil bir iş ortamı, çalışanların motivasyonunu sürekli yüksek tutmakta ve örgütün genel performansını iyileştirmektedir. Bununla birlikte adaletsizlik algısı, çalışanlar üzerinde olumsuz etkiler yaratabilmektedir. Bireyler, iş yerinde adaletsizlik algıladıklarında bu duruma çeşitli şekillerde tepki verebilmektedir. Bu tepkiler arasında işten ayrılma, motivasyonun düşmesi, performansın azalması, iş arkadaşlarıyla ilişkilerin bozulması ve örgüte olan bağlılığın zayıflaması yer almaktadır. Adaletsizlik algısı, iş yerinde stres ve huzursuzluk yaratabilmekte, bu da iş yerindeki genel atmosferi olumsuz etkileyebilmektedir (Karaboğa, 2007).

Adaletsizlik algısına tepki olarak bireyler genellikle dengeyi yeniden kurmak için çeşitli stratejiler geliştirmektedir. Bu stratejiler arasında kendi girdilerini azaltmak (örneğin, daha az çaba göstermek), elde ettikleri çıktıları artırmaya çalışmak (örneğin, daha fazla maaş talep etmek), iş arkadaşlarının girdilerini veya çıktıları küçümsemek veya iş yerini terk etmek gibi davranışlar neden olabilmektedir.

Locke'un amaç kuramı, motivasyon teorileri arasında önemli bir yer tutmakta ve bireylerin belirli hedefler belirleyerek bu hedeflere ulaşma konusunda nasıl motive olduklarını anlamaya odaklanmaktadır. 1968 yılında Edwin Locke tarafından geliştirilen bu teori, bireylerin motivasyonunu artırmak için hedef belirlemenin kritik bir rol oynadığını savunmaktadır. Locke'un kuramına göre net, belirgin ve zorlu hedefler belirlemek, bireylerin motivasyonunu ve performansını önemli ölçüde artırmaktadır. Bu teori, özellikle iş dünyasında performans yönetimi, çalışan motivasyonu ve kişisel gelişim

süreçlerinde yaygın olarak uygulanmaktadır. Bununla beraber net hedefler, bireylerin odaklanmasını ve enerjilerini belirli bir yönde yoğunlaştırmasını sağlamaktadır. Bu tür hedefler, bireylerin ilerlemelerini izlemelerine ve başarılarını ölçmelerine olanak tanımaktadır (Olivecrona, 1974).

Locke'un amaç kuramı, aynı zamanda hedeflerin bireylerin içsel motivasyonunu nasıl etkilediğini de açıklamaktadır. Bireyler, kendileri için anlamlı ve değerli hedefler belirlediklerinde bu hedeflere ulaşmak için içsel bir motivasyon geliştirmektedir. İçsel motivasyon, bireylerin yalnızca dışsal ödüller için değil, aynı zamanda kişisel tatmin ve başarı duygusu için de çaba göstermelerini sağlamaktadır. Bu, bireylerin uzun vadeli başarıya ulaşmaları için kritik bir faktördür. Tüm bunlarla beraber Locke'un amaç kuramı, hedeflerin belirli özelliklere sahip olması gerektiğini öne sürmektedir. Bu özellikler, hedeflerin motivasyon üzerindeki etkisini belirlemekte ve bireylerin bu hedeflere ulaşma konusunda ne kadar istekli olduklarını etkilemektedir. Hedeflerin spesifik, zorlayıcı, ulaşılabilir, ilgili ve zaman sınırlı olması, Locke'un kuramında vurgulanan temel unsurlardır. Hedeflerin zorlu olması, bireylerin daha fazla çaba göstermelerini teşvik etmektedir (İner, 2010).

Zorlu hedefler, bireylerin kendilerini geliştirmeleri ve yeteneklerini sınamaları için bir fırsat sunmaktadır. Bununla beraber bu zorluk seviyesi bireyin yeteneklerine ve kaynaklarına uygun olmalıdır. Aşırı zor hedefler, motivasyon kaybına yol açabilmektedir. Hedeflerin ulaşılabilir olması, bireylerin bu hedeflere ulaşma konusunda kendilerine olan güvenlerini artırmaktadır. Ulaşılabilir hedefler, bireylerin başarıya ulaşma olasılıklarını artırır ve motivasyonlarını güçlendirmektedir. Çok zor veya imkansız hedefler, bireylerin başarısız olma korkusu yaşamasına ve motivasyonlarının düşmesine neden olabilmektedir (Lunenburg, 2011).

Eğitimde öğretmenler ve eğitmenler, öğrencilerin öğrenme hedeflerini belirlerken Locke'un amaç kuramını kullanabilmektedir. Spesifik ve zorlu öğrenme hedefleri belirlemek, öğrencilerin motivasyonunu artırmakta ve akademik başarılarını yükseltmektedir. Ayrıca öğrencilere düzenli geri bildirim vermek, onların performanslarını izlemelerine ve gerektiğinde düzeltici adımlar atmalarına olanak tanımaktadır.

Locke'un amaç kuramı, motivasyon üzerine güçlü bir çerçeve sunsa da bazı eleştirilere de maruz kalmıştır. En yaygın eleştirilerden biri, kuramın bireysel farklılıkları yeterince dikkate almamasıyla ilgilidir. Farklı bireyler, farklı motivasyon kaynaklarına sahip olabilmekte ve hedeflere ulaşma konusunda farklı stratejiler izleyebilmektedir. Bu nedenle tek bir hedef belirleme yaklaşımının tüm bireyler için geçerli olmayabileceği

eleştirisi yapılmıştır. Aşırı zorlu hedefler, bireylerin stres seviyelerini artırabilir ve bu da motivasyonlarını olumsuz yönde etkileyebilmektedir (Tağ ve Çetinkaya, 2019).

Motivasyon teorileri, insan davranışlarını anlamak ve yönlendirmek için geliştirilmiş çeşitli modeller içermektedir. Bu modellerden biri olan Vroom'un Beklenti Teorisi, bireylerin belirli bir eylemi gerçekleştirme kararını nasıl verdiklerini ve bu kararın arkasındaki motivasyonel süreçleri açıklamaya odaklanmaktadır. Victor Vroom tarafından 1964 yılında geliştirilen bu teori, motivasyonun bilinçli bir karar sürecine dayandığını öne sürmektedir. Vroom'un beklenti kuramına göre üç biliş (beklenti, araçsallık ve valans) bireysel ve toplu olarak bir kişinin motivasyonu üzerinde güçlü bir şekilde etkilenmektedir (Çalış, 2012).

Vroom'un beklenti teorisinin ilk bileşeni olan beklenti, bireyin belirli bir çaba gösterdiğinde bu çabanın başarılı bir sonuç doğuracağına olan inancını ifade etmektedir. Bu algı, bireyin kendi yeteneklerine, becerilerine ve görevi yerine getirmek için gerekli olan kaynaklara olan güvenine dayanmaktadır. Başka bir deyişle beklenti, bireyin belirli bir görevi yerine getirme konusunda ne kadar başarılı olabileceğine dair algısını yansıtmaktadır (Vroom ve Jago, 1988). Örneğin bir çalışan, belirli bir projeyi başarıyla tamamlayabileceğine inanıyorsa bu yüksek bir beklentiye sahip olduğunu göstermekte fakat bu inanç zayıfsa ve birey, çabalarının başarıyla sonuçlanacağından emin değilse bu durum beklenti seviyesini düşürür ve motivasyonu olumsuz etkilemektedir. Beklenti bileşeni, motivasyonun temel bir unsuru olarak kabul edilmekte çünkü bireyler, belirli bir davranışı gerçekleştirme konusunda başarılı olma olasılıklarının düşük olduğunu düşündüklerinde, bu davranışı gerçekleştirme motivasyonları azalmaktadır. Bu bağlamda yöneticiler, çalışanlarının başarılı olma olasılıklarını artırmak için gerekli kaynakları ve eğitimleri sağlamalıdır. Çalışanların görevlerini yerine getirmek için ihtiyaç duydukları becerilere ve bilgilere sahip olmaları, onların beklenti seviyelerini artırır ve motivasyonlarını güçlendirmektedir (Duran, 2012).

Beklenti teorisinin ikinci bileşeni olan araçsallık(instrumentality), bireyin belirli bir başarıyı elde etmesi durumunda bu başarının belirli bir ödülle sonuçlanacağına olan inancını ifade etmektedir. Başka bir deyişle araçsallık, bireyin bir hedefe ulaştığında bu hedefin arzu edilen sonuçları doğuracağına dair inancını yansıtmaktadır (Van Eerde ve Thierry, 1996). Örneğin bir çalışan, bir projeyi başarıyla tamamladığında terfi alacağına veya ek bir bonus kazanacağına inanıyorsa, bu yüksek bir araçsallık algısını göstermekte fakat birey, çabalarının örgüt tarafından yeterince ödüllendirilmeyeceğini düşünüyorsa bu araçsallık algısını zayıflatmakta ve motivasyonu olumsuz yönde etkilemektedir. Araçsallık, bireyin performans ile ödül arasındaki bağlantıyı nasıl algıladığını

göstermektedir. Yöneticiler, çalışanlarının araçsallık algılarını artırmak için performans değerlendirme ve ödüllendirme sistemlerini şeffaf ve adil bir şekilde yönetmelidir.

Vroom'un beklenti teorisinin üçüncü bileşeni olan valans, bireyin elde edeceği ödülün kendisi için ne kadar değerli olduğunu ifade etmektedir. Valans, bireyin bu ödülün ne kadar arzuladığını ve ödülün onun ihtiyaçlarını ve hedeflerini ne ölçüde karşıladığını yansıtmaktadır. Örneğin bir çalışan, terfi veya ek ücret gibi ödülleri son derece değerli buluyorsa bu durum yüksek bir valans algısını göstermekte ama ödül birey için pek bir anlam ifade etmiyorsa veya onun kişisel hedefleriyle uyumlu değilse valans düşük olmakta ve motivasyon azalmaktadır (Mathibe, 2008).

Vroom'un beklenti teorisi, iş dünyasında çalışan motivasyonunu anlamak ve artırmak için geniş bir uygulama alanına sahiptir. Bu teori, esnek çalışma koşullarında da uygulanabilir bir model sunmaktadır. Uzaktan çalışan bireyler için beklenti, araçsallık ve valans bileşenlerinin nasıl şekillendiğini anlamak, motivasyonu yüksek tutmak açısından kritik öneme sahiptir. Ayrıca, teori yöneticilere çalışanların motivasyon süreçlerini nasıl yönlendirebileceklerine dair değerli içgörüler sağlamaktadır. Vroom'un beklenti teorisi, özellikle performans yönetimi, ödüllendirme sistemleri ve liderlik stratejileri geliştirme alanlarında yöneticilere önemli bir rehberlik sunmakta ve bu doğrultuda çalışanların motivasyonlarını anlamak ve artırmak için güçlü bir çerçeve sağlamakta fakat bu teoriyi uygularken iş yerinde bireylerin farklı motivasyonel ihtiyaçlarını ve davranışlarını göz önünde bulundurmak gerekmektedir (Lloyd ve Mertens, 2018).

3.3. Çağdaş Motivasyon Yaklaşımları

Geleneksel motivasyon kuramları, çoğu zaman davranışların dışsal ödül ve cezalarla yönlendirildiğini varsayarken, çağdaş yaklaşımlar bireylerin içsel kaynaklarını, psikolojik ihtiyaçlarını, iş ortamı koşullarını ve birey-çevre etkileşimini merkeze almıştır. Modern motivasyon kuramları çalışanların sadece performans sonuçlarına değil, aynı zamanda iyi oluş, psikolojik güçlenme, özerklik ve iş kaynaklarının niteliği gibi faktörlere odaklanmaktadır (Breevaart vd., 2014). Bu bağlamda Öz-Belirleme Kuramı ile İş Talepleri–Kaynakları Modeli çağdaş motivasyon literatürünün en etkili iki yaklaşımı olarak öne çıkmaktadır.

3.3.1. Öz-Belirleme Kuramı

Öz-Belirleme Kuramı, Deci ve Ryan tarafından geliştirilen ve insan davranışlarını açıklamada içsel motivasyon, dışsal motivasyon ve amotivation (motivasyonsuzluk) ayırımına dayanan kapsamlı bir motivasyon çerçevesidir (Deci ve Ryan, 2000). Kurama

göre bireylerin yüksek düzeyde motivasyon ve iyi oluş deneyimleyebilmesi üç temel psikolojik ihtiyacın karşılanmasına bağlıdır:

1. Özerklik: Bireyin karar alma süreçlerinde bağımsız davranabildiğini, seçim hakkına sahip olduğunu ve davranışlarının kendi iradesiyle uyumlu olduğunu hissetmesidir.

2. Yeterlik: Bireyin çevresiyle etkili şekilde etkileşim kurabildiğine, görevleri başarabileceğine ve kendini geliştirebildiğine inanmasıdır.

3. İlişkilenme: Bireyin sosyal çevresi tarafından kabul edildiğini, değer gördüğünü ve anlamlı ilişkiler kurduğunu hissetmesidir.

Bu ihtiyaçların desteklendiği örgütlerde çalışanların içsel motivasyon seviyeleri, iş tatmini ve örgütsel bağlılık düzeyleri artmakta; tükenmişlik ve stres ise azalmaktadır (Gagné ve Deci, 2005). Eğitim örgütlerinde SDT, öğretmenlerin ve yöneticilerin motivasyonunu açıklamada yaygın olarak kullanılmaktadır. Özerkliği destekleyen liderlik stilleri, öğretmenlerin yenilikçilik ve sınıf içi yaratıcılık davranışlarını güçlendirmektedir (Slemp vd., 2018).

Öz-Belirleme Kuramı aynı zamanda dışsal motivasyonu da hiyerarşik bir yapı içinde ele almaktadır. Dışsal motivasyon, tamamen kontrol edici davranışlardan daha içselleştirilmiş davranışlara doğru evrilerek birey tarafından daha çok sahiplenilebilir hale gelir. Böylece motivasyon kalitesi artar (Ryan ve Deci, 2024).

3.3.2. İş Talepleri–Kaynakları Modeli

İş Talepleri–Kaynakları Modeli, Demerouti ve arkadaşları tarafından geliştirilen ve iş ortamındaki tüm motivasyonel süreçleri iş talepleri ve iş kaynakları şeklinde iki temel boyutta açıklayan çağdaş bir kuramdır (Demerouti vd., 2001). Model daha sonra Bakker ve Demerouti (2007) tarafından genişletilmiştir.

İş Talepleri; fiziksel, zihinsel ya da duygusal çaba gerektiren ve uzun vadede çalışan üzerinde stres oluşturabilen iş özellikleridir. İş talepleri yüksek olduğunda çalışanlarda tükenmişlik, stres ve sağlık sorunları ortaya çıkabilir ((Bakker ve Demerouti, 2007).

İş Kaynakları; çalışanların hedeflerine ulaşmasını kolaylaştıran, iş taleplerinin etkisini azaltan ve kişisel gelişimi destekleyen fiziksel, sosyal veya örgütsel unsurlardır. İş kaynakları, motivasyon ve yüksek performansla yakından ilişkilidir. Özellikle eğitim örgütlerinde, öğretmenlerin liderlik tarafından desteklenmesi ve iş kaynaklarına erişimin güçlendirilmesi motivasyonu ve iş tatminini artırmaktadır (Hakanen vd., 2006).

3.3.3. Anlamlı İş ve Motivasyon

Anlamlı iş kavramı, çalışanların yaptıkları işte kişisel değerleriyle uyum, katkı sağlama hissi ve amaç duygusu deneyimlemelerini ifade eder. Anlamlı iş algısı çalışanların içsel motivasyonunun en önemli belirleyicilerinden biri olarak görülmektedir (Rosso vd., 2010). Özellikle çağdaş motivasyon kuramları, bireylerin sadece dışsal ödüllerle motive olmadığını, işin kendisinin anlam taşımasının motivasyonu artırdığını vurgulamaktadır (Cameron, 2003).

Anlamlı iş, çalışanların işlerini “değerli”, “yararlı” ve “kişisel olarak önemli” görmelerini sağlar ve bu durum onların örgüte yönelik adanmışlığını, öz yeterlik algılarını ve işte kalma niyetlerini doğrudan etkiler (Steger vd., 2012). Eğitim örgütlerinde anlamlı iş özellikle öğretmenlik mesleğinde güçlü bir motivasyon kaynağıdır; öğrencilerin yaşamına katkıda bulunma duygusu çalışanların iş performansı üzerinde olumlu etki yaratmaktadır (Akbaba, 2006).

3.4. İş Motivasyonunun Belirleyicileri

İş motivasyonu çok boyutlu bir olgu olup bireysel farklılıklar, işin yapısal özellikleri ve örgütsel-yönetsel koşullar tarafından şekillenmektedir. Bu bağlamda iş motivasyonunun belirleyicileri üç temel kategoride incelenmektedir.

3.4.1. Bireysel Faktörler

Bireysel faktörler, çalışanların kişilik özellikleri, değerleri, ihtiyaçları ve bireysel beklentileriyle ilişkilidir. Özellikle kişilik özellikleri (örn. sorumluluk, duygusal denge), öz-yeterlik düzeyi, başarı ihtiyacı ve kontrol odağı motivasyon üzerinde önemli belirleyicilerdir (Judge ve Ilies, 2002).

Ayrıca çalışanların demografik özellikleri (yaş, cinsiyet, kıdem), mesleki ilgi alanları ve kariyer beklentileri de motivasyon düzeylerini etkilemektedir. Özellikle öz-belirleme düzeyi yüksek bireyler, dışsal ödüllere daha az bağımlı olmakta ve işlerinden daha yüksek düzeyde içsel tatmin elde etmektedirler (Gagné ve Deci, 2005).

3.4.2. İşin Yapısına İlişkin Faktörler

İşin yapısal özellikleri motivasyonun önemli belirleyicileridir. Hackman ve Oldham’ın (1976) İş Özellikleri Modeli, işin özelliklerinin motivasyonu ve iş tatminini doğrudan etkilediğini savunur. Buna göre motivasyonu artıran temel iş özellikleri şunlardır:

- Beceri çeşitliliği

- Görev bütünlüğü
- Görev önemliliği
- Özerklik
- Geribildirim

Bu özellikler çalışanlarda içsel motivasyonu güçlendiren psikolojik durumların (işin anlamlılığı, sorumluluk duygusu ve sonuçlara ilişkin bilgi) oluşmasını sağlar. Eğitim örgütlerinde bu bağlamda öğretmenlere verilen özerklik, sınıf yönetiminde karar alma özgürlüğü ve sürekli geri bildirim süreçleri motivasyon üzerinde belirleyici olmaktadır (Skaalvik ve Skaalvik, 2017).

3.4.3. Örgütsel ve Yönetmel Faktörler

Örgüt kültürü, liderlik tarzı, ödöl sistemleri, iletişim iklimi ve iş güvencesi gibi faktörler çalışan motivasyonunun belirleyicileri arasında önemli bir yere sahiptir. Özellikle destekleyici liderlik, dönüşümcü liderlik ve etik liderlik çalışanların psikolojik güçlenmesini ve motivasyonunu artırmaktadır (Breevaart vd., 2014).

Ayrıca örgütsel adalet algısı, çalışanın performansının tanınması, sağlıklı iletişim ortamı ve kariyer gelişim fırsatları motivasyon üzerinde doğrudan etkilidir (Colquitt vd., 2015). İş güvencesi algısı da motivasyonun önemli belirleyicilerindendir; güvencesiz çalışma koşulları çalışanlarda stres ve tükenmişlik yaratmakta, motivasyonu düşürmektedir (De Witte, 2005).

3.5. İş Motivasyonunun Sonuçları

Motivasyonun örgütsel çıktılar üzerindeki etkisi geniş kapsamlıdır. Motivasyonu yüksek çalışanlar daha üretken, işe daha bağlı ve örgüte daha sadık olmaktadır. Bunlara karşılık motivasyon düşüklüğü tükenmişlik, devamsızlık, düşük performans ve işten ayrılma niyeti gibi olumsuz sonuçlara yol açmaktadır.

3.5.1. Performans ve Verimlilik

Motivasyon, çalışanların görevlerini yerine getirme istekliliğini artırarak doğrudan iş performansını yükseltir (Kanfer vd., 2017). İçsel motivasyonu yüksek çalışanlar, görevlerine daha fazla odaklanmakta ve daha yaratıcı çözümler üretmektedir. Eğitim örgütlerinde motivasyonu yüksek öğretmenlerin sınıf içi performansları, öğrenci başarısı ve yenilikçi öğretim yöntemleri kullanma olasılıkları daha yüksektir (Klassen ve Tze, 2014).

3.5.2. İş Doyumu ve Örgütsel Bağlılık

Motivasyon, iş doyumunu ve örgütsel bağlılığı etkileyen en önemli değişkenlerden biridir. Motivasyonu yüksek çalışanlar işlerinden daha fazla tatmin olmakta ve örgütlerine gönülden bağlılık geliştirmektedir (Meyer ve Allen, 1997). Özellikle anlamlı iş deneyimi ve psikolojik ihtiyaçların karşılanması iş doyumunun en güçlü belirleyicileri arasındadır (Steger vd., 2012). Eğitim örgütlerinde öğretmenlerin motivasyonu, okula bağlılık ve mesleki adanmışlık üzerinde önemli rol oynamaktadır.

3.5.3. Tükenmişlik ve Ayrılma Niyeti

Düşük motivasyon, iş stresi ve tükenmişlik (burnout) ile doğrudan ilişkilidir. Maslach ve Leiter'a (2016) göre motivasyonun düşmesi, çalışanların enerjilerini ve işe katılımlarını azaltarak tükenmişliğin üç boyutunun (duygusal tükenme, duyarsızlaşma, düşük kişisel başarı hissi) artmasına neden olmaktadır.

Ayrıca motivasyonu düşük çalışanlar işten ayrılma niyeti geliştirmeye daha yatkındır (Slack vd., 2014). Eğitim alanında yapılan araştırmalar, öğretmen motivasyonunun düşük olduğu okullarda işten ayrılma niyetinin belirgin şekilde arttığını göstermektedir (Ingersoll, 2001).

3.6. Liderlik ve İş Motivasyonu İlişkisi

Liderlik, çalışanların davranışlarını, tutumlarını ve motivasyon düzeylerini etkileyen en önemli örgütsel süreçlerden biridir. Liderler yalnızca yönetsel kararlar almakla kalmaz, aynı zamanda çalışanların psikolojik ihtiyaçlarını karşılama, işin anlamını güçlendirme ve örgütsel bağlılığı artırma gibi işlevler üstlenir. Bu nedenle liderlik tarzı, iş motivasyonunun niteliğini belirleyen temel örgütsel faktörlerden biridir (Yukl, 2020).

Motivasyon kuramları incelendiğinde, çalışanların yalnızca maddi ödüllerle değil; özerklik, amaç duygusu, destekleyici ilişkiler, iş güvencesi ve adil yönetim gibi psikolojik unsurlarla da motive olduğu görülmektedir (Gagné ve Deci, 2005). Liderler, bu ihtiyaçları ne ölçüde karşılayabildiklerine bağlı olarak çalışan motivasyonunu artırmakta ya da azaltmaktadır. Özellikle dönüşümcü, etkileşimci, hizmetkâr ve dağıtılmış liderlik gibi çağdaş liderlik yaklaşımlarının motivasyon üzerindeki etkileri son yıllarda önem kazanmıştır (Avolio ve Yammarino, 2018).

3.6.1. Liderlik Stillere Göre Motivasyon Mekanizmaları

Her liderlik türü, motivasyonu farklı mekanizmalar üzerinden etkilemektedir. Literatürde öne çıkan bazı liderlik stilleri ve motivasyon mekanizmaları şu şekildedir:

Dönüşümcü liderler vizyon oluşturma, ilham verme, entelektüel teşvik sağlama ve bireysel destek sunma yoluyla çalışanların içsel motivasyonunu artırır (Bass ve Riggio, 2006). Bu liderlik tarzı, işin anlamını güçlendirerek çalışanların örgüte duyduğu adanmışlığı artırır (Leithwood ve Sun, 2018).

Etkileşimci liderlik, ödül-ceza sistemlerine ve görev tanımlarına dayanır. Bu nedenle çalışanların dışsal motivasyonunu güçlendirmektedir (Northouse, 2019). Bu tarzda liderler, performans karşılığında ödüller sunarak çalışan davranışlarını yönlendirir.

Hizmetkâr liderlik çalışanların ihtiyaçlarına duyarlıdır; empati, destek ve insan odaklılık bu liderliğin temelini oluşturur. Çalışanların psikolojik ihtiyaçlarını karşılaması nedeniyle hem içsel motivasyon hem de bağlılık üzerinde güçlü etkiler yaratır (Eva vd., 2019).

Dağıtılmış liderlikte liderlik sorumluluğu tek kişide değil, örgütün farklı aktörleri arasında paylaşılır. Bu yaklaşım çalışanların özerklik ihtiyacını karşılar ve onları karar süreçlerine dahil ederek içsel motivasyonlarını artırır (Harris, 2013).

Etik liderler adalet, şeffaflık ve doğruluk ilkeleriyle hareket eder. Bu tutum, çalışanlarda güven oluşturur ve örgütsel bağlılığı yükseltir (Brown ve Treviño, 2006). Etik liderlik özellikle örgütsel adalet algısı üzerinden motivasyonu güçlendirir.

Duygusal zekâ yüksek liderler empati, iletişim ve duygusal destek yoluyla çalışanların duygusal ihtiyaçlarını karşılar. Bu durum, motivasyonu ve performansı artırmaktadır (Côté, 2014).

3.6.2. Eğitim Örgütlerinde Liderlik ve Öğretmen Motivasyonu

Eğitim örgütleri, yapısal ve kültürel açıdan diğer örgütlerden farklıdır; insan gelişimi ve toplumsal fayda odaklı misyonları nedeniyle liderlik ve motivasyonun önemi daha da artmaktadır (Hallinger, 2018). Öğretmen motivasyonu, öğrenci başarısı, okul iklimi ve öğretim kalitesi üzerinde doğrudan etkili olduğu için liderlik bu bağlamda kritik bir role sahiptir.

Öğretimsel liderlik, öğretimin niteliğini artırmaya yönelik eylemleri kapsar. Okul yöneticilerinin açık hedef belirleme, öğretmenlere geribildirim sunma ve öğrenme süreçlerine liderlik etmesi öğretmen motivasyonunu artırmaktadır (Hallinger ve Murphy, 1985; Robinson vd., 2008).

Özellikle öğretmenlerin mesleki gelişimine verilen destek, sınıf içi uygulamalarının tanınması ve performanslarının geri bildirimle güçlendirilmesi içsel motivasyonu artırmaktadır.

Eğitim alanındaki dönüşümcü liderlik araştırmaları, bu liderlik tarzının öğretmen motivasyonunu, örgütsel bağlılığı ve öz yeterlik algılarını önemli ölçüde artırdığını göstermektedir (Leithwood ve Sun, 2018). Dönüşümcü okul liderleri öğretmenlerde ortak amaç, yüksek beklenti ve mesleki adanmışlık oluşturur.

Dağıtılmış liderlik modeli, öğretmenleri karar süreçlerine aktif olarak dahil eder. Bu durum onların sorumluluk, özerklik ve mesleki değerlerini artırdığı için öğretmen motivasyonunu güçlendirmektedir (Harris, 2013).

Öğretmenlerin okulda liderlik rolleri üstlenmesi, örgütsel bağlılık ve mesleki tatmini önemli ölçüde yükseltir (Spillane, 2006). Öğretmen liderliği, öğretmenlerin yalnızca sınıf içinde değil, okulun genel işleyişinde de etkili rol almasını ifade eder. Araştırmalar, öğretmen liderliğinin mesleki özerklik, iş anlamlılığı ve kolektif yeterlik algısını artırarak motivasyonu yükselttiğini ortaya koymaktadır (Katzenmeyer ve Moller, 2009).

Okul ortamında adil davranış, destekleyici iklim ve güven duygusu motivasyon açısından kritik öneme sahiptir. Araştırmalar, öğretmenlerin yöneticilerine duyduğu güvenin motivasyon ve iş doyumunda belirleyici olduğunu göstermektedir (Tschannen-Moran, 2014). Aynı şekilde iş güvencesinin yüksek olduğu eğitim ortamlarında tükenmişlik azalmaktadır (Skaalvik ve Skaalvik, 2017).

4. İŞ GÜVENCESİ MEMNUNİYETİ

4.1. İş Güvencesi Kavramı ve Türleri

İş güvencesi, çalışanların mevcut işlerini kaybetmeyeceklerine dair sahip oldukları algısal ve hukuki güvenlik düzeyini ifade eden çok boyutlu bir kavramdır. Literatürde iş güvencesi hem nesnel (yapısal/hukuki) hem de öznel (algısal/psikolojik) yönleriyle ele alınmaktadır (De Witte, 2005). Nesnel iş güvencesi, iş kanunları, sözleşme koşulları ve kurumsal politikalarla sağlanan hukuki korumayı ifade ederken; öznel iş güvencesi, çalışanların kendilerini güvende hissetme derecesine, yani “işimi kaybeder miyim?” sorusuna verdikleri cevaba dayanmaktadır (Sverke ve Hellgren, 2002).

İş güvencesi kavramı, son yıllarda özellikle ekonomik belirsizlik, örgütsel yeniden yapılanma ve performansa dayalı istihdam modellerinin yaygınlaşması nedeniyle daha da önemli hâle gelmiştir (Keim vd., 2014). İş güvencesi türleri genel olarak şu başlıklarda incelenmektedir:

4.1.1. Nesnel İş Güvencesi

İş güvencesi, işçinin iş sözleşmesinin keyfi veya haksız nedenlerle sona erdirilmesine karşı korunmasını ifade etmektedir. Bu kavram, işçilerin istihdamda sürekliliğini sağlamak amacıyla geliştirilmiş ve işçi-işveren ilişkilerinde önemli bir rol oynamaktadır. İş güvencesi, hem bireysel hem de toplu iş hukuku kapsamında ele alınabilir ve farklı hukuk sistemlerinde çeşitli şekillerde düzenlenmiştir (Süzek, 2019).

İş güvencesi, iş hukukunun temel omurgası olarak da ifade edilmektedir. İş güvencesi (geçerli sebep ilkesi, kıdem tazminat hakkı, iş sözleşme koruması, sendikal güvence) uygulamaları çalışanların huzurlu ve verimli bir şekilde çalışmasına katkıda bulunur (Kaçan, 2009). İş güvencesi, işçinin yasal haklarının (kıdem tazminatı, eşitlik ve ayrımcılık yasağı, ücret hakkı, yıllık ücretli izin hakkı, mobbing ve psikolojik taciz hakkı, eğitim ve gelişim hakkı gibi) korunması olarak ifade edilmektedir (Aksar, 2016).

İş güvencesinin kapsamı, işçinin iş akdinin feshi süreçlerinde belirli koşulların sağlanmasını ve fesihte objektif nedenlerin bulunmasını gerektirmektedir. Türkiye’de bu kapsamda, 4857 sayılı İş Kanunu ile iş güvencesi hükümleri getirilmiştir. Bu kanuna göre iş güvencesi uygulaması belli bir işyerinde çalışan işçi sayısına ve işçinin kıdemine bağlı olarak değişiklik gösterebilmektedir. Koç ve Görücü (2011) çalışmalarında, 4857

sayılı İş Kanunu çerçevesinde kısmi çalışma uygulamalarını ve bu uygulamaların sonuçlarını incelemişlerdir. Çalışmada kısmi çalışmanın iş güvencesi, ücret, sosyal haklar ve çalışma koşulları üzerindeki etkileri analiz edilmiştir. Ayrıca kısmi çalışma modelinin çalışanlar ve işverenler açısından avantajları ve dezavantajları ele alınmıştır.

Çalışma, kısmi çalışmanın Türkiye iş piyasasında nasıl uygulandığını ve kanunun bu model üzerindeki düzenleyici etkilerini tartışmaktadır. Örneğin işyerinde 30 veya daha fazla işçi çalıştırılması ve işçinin en az 6 aylık kıdeme sahip olması durumunda iş güvencesi hükümleri devreye girmektedir. Bu kapsamda iş güvencesi, işçiyi sadece işten çıkarılmalara karşı korumakla kalmaz, aynı zamanda işten çıkarılma sürecinde adil bir prosedür izlenmesini zorunlu kılmaktadır. İşveren, işçinin performansı, disiplin kurallarına uyumu gibi objektif gerekçeler dışında bir nedenden dolayı iş akdini feshedemez. Ayrıca işçinin işten çıkarılması durumunda, işverenin geçerli bir sebep göstermesi gerekmektedir. Genel olarak Seyfullahoğulları (2018) çalışmasında, işten ayrılma niyetinin nedenlerini ve bu süreci etkileyen faktörleri analiz etmiştir. Kitapta çalışanların işten ayrılma niyetini belirleyen başlıca faktörler arasında iş tatmini, iş güvencesi, örgütsel bağlılık ve çalışma koşulları ele alınmaktadır. Araştırma, iş tatmini düşük olan çalışanların ve iş güvencesizliği algısı yüksek olanların işten ayrılma eğilimlerinin arttığını ortaya koymuştur.

İş güvencesinin kapsamına giren bir diğer önemli unsur ise, fesih bildirim süreleridir. İş Kanunu'na göre işveren, iş sözleşmesini feshetmeden önce belirli bir bildirim süresi tanımak zorundadır. Bu süre, işçinin işyerindeki kıdemine göre değişiklik göstermektedir (Erdoğan ve Buluş, 2024). Örneğin işyerinde altı aydan az çalışan bir işçi için bildirim süresi iki hafta iken üç yıldan fazla çalışan bir işçi için bu süre sekiz haftaya kadar çıkabilmektedir. Bu bildirim süreleri, işçinin kendisine yeni bir iş bulması veya mevcut durumuna uyum sağlayabilmesi için gereken zamanı tanımayı amaçlamaktadır. İş güvencesi kapsamında yer alan bir diğer kritik konu ise kıdem tazminatıdır (severance pay). Bu bağlamda kıdem tazminatı, işçinin işyerinde geçirdiği her tam yıl için belirli bir ücret miktarının hesaplanması yoluyla belirlenmektedir (Ay, 2005).

4.1.2. Algılanan İş Güvencesi

Algılanan iş güvencesi, çalışanın mevcut işini koruyabilme olasılığına ilişkin öznel değerlendirmesini ifade eden psikolojik bir kavramdır. Nesnel iş güvencesi, sözleşme türü, yasal koruma ve örgütsel politikalar gibi yapısal unsurlara dayanırken; algılanan iş güvencesi bireyin bu koşulları nasıl yorumladığı ve geleceğe yönelik nasıl bir beklenti

geliştirdiği ile ilgilidir. Bu nedenle aynı örgütsel koşullar altında çalışan bireyler, iş güvencesi düzeyini farklı biçimlerde algılayabilmektedir (De Witte, 2005).

Literatürde algılanan iş güvencesi, genellikle iş güvencesi ve iş güvencesizliği kavramları üzerinden ele alınmaktadır. İş güvencesizliği, çalışanın işini kaybetme tehdidine yönelik algısı olarak tanımlanmakta ve özellikle belirsizlik duygusu ile karakterize edilmektedir. Sverke ve Hellgren (2002)'e göre algılanan iş güvencesizliği, yalnızca işten çıkarılma olasılığına değil, aynı zamanda işin niteliğinde bozulma, statü kaybı ve kariyer olanaklarının sınırlanması gibi dolaylı tehditlere de işaret etmektedir. Bu durum, algılanan iş güvencesinin çok boyutlu bir yapı olduğunu ortaya koymaktadır.

Algılanan iş güvencesi, çalışanların tutum ve davranışları üzerinde önemli etkilere sahiptir. Yüksek düzeyde algılanan iş güvencesi, genellikle iş tatmini, örgütsel bağlılık ve psikolojik iyi oluş ile pozitif ilişkili bulunurken; düşük düzeyde algılanan iş güvencesi stres, kaygı, tükenmişlik ve işten ayrılma niyeti ile ilişkilendirilmektedir (Keim vd., 2014; Maslach ve Leiter, 2016). Bununla birlikte son dönem araştırmalar, algılanan iş güvencesinin motivasyon üzerindeki etkisinin her zaman doğrusal olmadığını, belirli koşullarda kısa vadeli performans ve çaba artışına yol açabileceğini göstermektedir. Bu durum literatürde “iş güvencesizliği paradoksu” olarak adlandırılmaktadır (De Witte, 2005).

Algılanan iş güvencesinin oluşumunda liderlik davranışları ve örgütsel iklim belirleyici bir role sahiptir. Şeffaf iletişim, adil yönetim uygulamaları, destekleyici liderlik ve güvene dayalı ilişkiler, çalışanların geleceğe yönelik belirsizlik algısını azaltarak iş güvencesi algısını güçlendirmektedir (Tschannen-Moran, 2014). Buna karşılık tutarsız yönetim uygulamaları, belirsiz performans ölçütleri ve yetersiz bilgilendirme, çalışanlarda güvencesizlik algısının artmasına neden olmaktadır. Algılanan iş güvencesi, yalnızca ekonomik ve hukuki koşulların bir yansıması değil; aynı zamanda psikolojik, sosyal ve yönetsel süreçlerin etkileşimiyle şekillenen dinamik bir yapıdır. Bu nedenle örgütlerde iş güvencesine ilişkin sürdürülebilir bir algı oluşturulabilmesi, yalnızca istihdam sürekliliği değil, aynı zamanda etkili liderlik, açık iletişim ve olumlu örgüt iklimiyle mümkün olmaktadır.

4.2. İş Güvencesi Memnuniyeti Kavramı

İş güvencesi, çalışanların işlerini kaybetme endişesi duymadan çalışma hayatlarına devam edebilmesi anlamına gelmektedir. Çalışanların iş güvencesine sahip olması, işten çıkarılma korkusunun ortadan kalkmasını sağlayarak çalışan memnuniyeti ve verimliliği üzerinde önemli bir etkiye sahip olmaktadır. Günümüz rekabetçi iş dünyasında iş

güvencesi hem bireyler hem de organizasyonlar için büyük bir öneme sahip olmaktadır. Bu çerçevede iş güvencesi memnuniyeti, çalışanların işlerinin sürekliliğine ve istihdam koşullarına ilişkin güven hissetmeleri sonucunda ortaya çıkan bir memnuniyet duygusu olmaktadır (Acar, 2019).

Bu bağlamda çalışanlar, işten çıkarılma, maaş kesintisi veya zorlayıcı çalışma koşulları gibi unsurlardan uzak bir ortamda çalıştıklarında, iş güvencesi memnuniyeti artmaktadır. Ayrıca Bakan ve Büyükbeşe (2004) çalışmasında, çalışanların iş güvencesi algıları ile genel iş davranışları arasındaki ilişki ele alınmıştır. Alan çalışması sonuçlarına göre çalışanların iş güvencesi algısının artması, olumlu iş davranışlarını da beraberinde getirmiştir. İş güvencesinin çalışan motivasyonu ve iş tatmini üzerinde önemli bir rol oynadığı vurgulanmıştır. Motivasyonu yüksek çalışanlar, görevlerini daha etkin bir şekilde yerine getirmekte ve organizasyonel hedeflere ulaşma konusunda daha istekli olmaktadır. Bu durum, iş güvencesi memnuniyeti ile çalışan verimliliği arasında doğrudan bir ilişki olduğunu göstermektedir. İş güvencesi memnuniyeti, çalışanların psikolojik iyi oluşlarına da olumlu katkı sağlamaktadır. Genel olarak işini kaybetme korkusunun olmaması, çalışanların stres düzeylerini düşürmekte ve iş yaşam dengesi kurmalarına yardımcı olmaktadır (Ak, 2010). Bu da çalışanların daha sağlıklı ve mutlu bireyler olmalarını sağlamaktadır. Ayrıca iş güvencesi yüksek olan çalışanlar, örgüte karşı daha bağlı hissetmekte ve işten ayrılma niyetleri azalmaktadır. İş güvencesi memnuniyeti, çalışanların organizasyona olan bağlılıklarını artırmaktadır. İş güvencesine sahip olan çalışanlar, uzun vadeli kariyer planlamaları yapabilmekte ve işlerine daha fazla odaklanabilmektedir. Bu durum, işten ayrılma oranlarının azalmasına ve organizasyonel sadakatin artmasına neden olmaktadır (Lim, 1996).

Organizasyonlar, iş güvencesi sağlayarak yetenekli çalışanları elde tutabilmekte, çalışan devir hızını ve iş hayatına devamsızlık azaltabilmektedir. Bu kapsamda iş güvencesi sağlamak, organizasyonların yetenekli çalışanları çekme ve elde tutma konusunda rekabet avantajı elde etmelerine yardımcı olmaktadır (Uslu ve Aktaş, 2016).

Özellikle iş güvencesi politikalarının açık ve şeffaf bir şekilde belirlenmesi, çalışanlar arasında güven ortamı oluşturmakta ve işyerindeki huzuru artırmaktadır. Ayrıca iş güvencesine sahip çalışanlar, inovasyona ve gelişime daha açık olmakta ve organizasyonel başarıya katkı sağlamaktadır. İş güvencesi memnuniyeti, çalışanların motivasyonunu, verimliliğini ve psikolojik iyi oluşunu doğrudan etkileyen önemli bir faktör olmaktadır. Çalışanların iş güvencesi, motivasyonla doğrudan bağlantılı bir etkidir. Motivasyon azaldığında, örgütte verimlilik düşer ve iş ortamında huzursuzluk artar. Aynı şekilde, iş güvencesi ve motivasyonun azalması, işgören devir hızının

artmasına, devamsızlığın yükselmesine ve sabotaj riskinin çoğalmasına neden olur (Optur, 2005).

İş güvenliği memnuniyetinin önemli faktörleri

- Çalışan motivasyonunu artırır
- Verimliliği artırır
- Çalışan devir hızını azaltır
- İş ortamında huzuru sağlar
- Devamsızlığı azaltır
- Sabotaj ve işe karşı negatif tutumu önler
- Kurumsal bağlılığı güçlendirir

Baş ve Alagöz (2022) çalışmasında, çalışan motivasyonu ile işyeri mutluluğu arasındaki ilişki incelenmiştir. Çalışmada kişi-örgüt uyumunun bu iki değişken arasındaki aracılık rolü analiz edilmiştir. Sonuçlar, kişi-örgüt uyumunun, çalışan motivasyonu ve işyeri mutluluğu arasındaki olumlu ilişkiyi güçlendirdiğini göstermiştir. İş güvencesi, çalışanların organizasyona olan bağlılıklarını artırarak, işten ayrılma oranlarını düşürmekte ve yetenekli çalışanları elde tutmada kritik bir rol oynamaktadır. Genel olarak organizasyonlar, iş güvencesi sağlamaya yönelik stratejiler geliştirerek hem çalışanlarının hem de kendilerinin uzun vadeli başarısını garanti altına alabilmektedir. Bu nedenle iş güvencesi memnuniyeti, günümüz iş dünyasında hem bireyler hem de organizasyonlar için büyük bir önem taşımaktadır.

4.2.1. İş Güvencesi Memnuniyetinin Tanımı

İş güvencesi memnuniyeti, çalışanların mevcut işlerinin sürdürülebilirliği ve istihdamlarının güvence altında olduğu hissine dayalı bir memnuniyet durumu olmaktadır. Bu memnuniyet, çalışanların işyerinde huzurlu ve motive bir şekilde çalışmalarını sağlamaktadır. İş güvencesi memnuniyeti, yalnızca işin sürekliliği ile ilgili olmamakta; aynı zamanda, çalışanların kişisel ve profesyonel gelişim olanaklarına, çalışma ortamına ve işten sağlanan maddi ve manevi tatmine dayalı bir dizi faktörü de kapsamaktadır. İş güvencesi memnuniyeti, hem çalışanların psikolojik sağlığı hem de organizasyonun başarısı açısından kritik bir faktör olmaktadır (Vardar ve Sarioğlu, 2021). Güvencesine sahip çalışanlar, daha fazla bağlılık göstermekte, işlerine odaklanmakta ve daha yüksek performans sergilemektedir. Bu memnuniyet düzeyi, işyerinde genel moralin artmasına ve çalışanların organizasyonla uzun vadeli bir ilişki kurmalarına yardımcı olmaktadır. İş güvencesi memnuniyeti, bir dizi faktöre dayalı olarak şekillenmektedir. Ayrıca Yılmaz (2016) çalışmasında personel memnuniyetinin iş

verimliliği üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Gümrüksüz satış mağazasında yapılan uygulama sonucunda, personel memnuniyetinin iş verimliliğini artırdığı, özellikle çalışma ortamı ve yönetici desteğinin bu memnuniyet üzerinde belirleyici olduğu tespit edilmiştir.

İş güvencesi memnuniyeti, bireyin yalnızca işini kaybetmeme korkusunu değil, aynı zamanda işyerinde kendini geliştirme ve kariyer fırsatlarına sahip olma beklentisini de kapsar. İş sözleşmesi, iş hukuku ve sendikal haklar iş güvenliğinin ve memnuniyetinin temel unsurlarıdır.

Bu unsurlar, çalışanların istihdam güvenliği algısını ve memnuniyet düzeylerini belirlemede önemli rol oynamaktadır. İstihdamın sürekliliği, çalışanların işlerini kaybetme riski ile karşı karşıya kalmama durumu olmaktadır. Çalışanlar, işlerinin uzun vadede güvende olduğunu düşündüklerinde iş güvencesi memnuniyetleri artmaktadır. Sürekli istihdam, özellikle ekonomik kriz dönemlerinde çalışanların en çok aradığı unsurlardan biri olmaktadır. İşverenin çalışanlarını işten çıkarmak yerine kriz dönemlerinde onları desteklemesi, çalışanlar arasında güven oluşturmaktadır. Tüm bunlarla beraber iş güvencesi memnuniyetinin en önemli unsurlarından biri, çalışanların adil bir maaşa ve tatmin edici yan haklara sahip olması olmaktadır (Eytmiş ve Kaplan, 2021). Çalışanlar, iş güvencesi sağlandığında bile maddi açıdan tatmin edici olmayan koşullarda çalışmak istememektedir. Sağlık sigortası, emeklilik planları, tatil izinleri gibi yan haklar da iş güvencesi memnuniyetini artıran faktörler olmaktadır. Maddi güvence, çalışanların yalnızca günlük ihtiyaçlarını değil, gelecekteki maddi hedeflerini de güvence altına almasına yardımcı olmaktadır. İş güvencesi memnuniyeti, sadece işin sürekliliği ve maaşla ilgili olmamakta, aynı zamanda çalışma ortamı ve iş-yaşam dengesi de büyük önem taşımaktadır. Genel olarak çalışanlar, işyerlerinde kendilerini rahat ve huzurlu hissettiklerinde iş güvencesi memnuniyetleri artmaktadır (Eren, 2021).

Bu kapsamda Yalçın ve İlic (2017) çalışmasında Y jenerasyonunun farklılaşan iş değerleri ve liderlik algılamaları incelenmiştir. Çalışma, Y jenerasyonunun esnek çalışma koşullarına ve katılımcı liderlik tarzlarına daha fazla önem verdiğini, bu değerlerin motivasyon ve performans üzerindeki etkisinin yüksek olduğunu göstermiştir. Aynı zamanda çalışanların iş yükü ile özel yaşamları arasında denge kurmalarına olanak tanıyan esnek çalışma saatleri, uzaktan çalışma imkanları gibi uygulamalar da iş güvencesi memnuniyetini olumlu yönde etkilemektedir. Bu çerçevede çalışanların kariyer gelişimi fırsatlarına erişimi, iş güvencesi memnuniyeti üzerinde doğrudan bir etkiye sahip olmaktadır. Çalışanlar, işyerlerinde yükselme ve kendilerini geliştirme fırsatına sahip olduklarında, iş güvenliği konusunda daha fazla memnuniyet duymaktadır.

Bu durumla bağlantılı olarak Eyitmiş ve Kaplan (2021) çalışmasında iş güvenliği ile motivasyon, iş doyumu ve işten ayrılma niyeti arasındaki ilişkiler uluslararası lojistik firması çalışanları üzerinde incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre iş güvenliği uygulamalarının çalışan motivasyonunu ve iş doyumunu artırdığı, buna bağlı olarak işten ayrılma niyetini azalttığı ortaya konulmuştur.

4.2.2. İş Doyumu ve İş Güvencesi İlişkisi

İş doyumu, çalışanların işlerinden duyduğu tatmin ve memnuniyet düzeyini ifade eden çok boyutlu bir kavramdır (Robbins ve Judge, 2019). İş güvencesi ise, çalışanların mevcut işlerini kaybetme korkusu olmadan, işlerinin sürdürülebilir olduğuna ilişkin algılarını temsil etmektedir (De Witte, 2005). Literatürde iş doyumu ve iş güvencesi arasında pozitif bir ilişki bulunduğu belirtilmektedir; çalışanlar işlerini güvence altında hissettiklerinde motivasyonları ve iş tatminleri artmaktadır (Breevaart ve Bakker, 2018). Bu durum, özellikle eğitim ve kamu sektöründe yapılan araştırmalarda belirgin olarak görülmektedir; öğretmenlerin iş doyumu, iş güvencesi algılarıyla doğrudan ilişkilidir (Skaalvik ve Skaalvik, 2017).

İş güvencesi algısı düşük olan çalışanlarda, işten ayrılma niyeti, tükenmişlik ve stres düzeyi daha yüksek olurken, yüksek iş güvenliği algısına sahip çalışanlar daha yüksek performans ve iş doyumu sergilemektedir (De Witte, 2005; Hakanen vd., 2006). Bu nedenle, iş doyumu ve iş güvencesi ilişkisi, örgütsel bağlılık ve çalışan performansının belirleyicisi olarak önemli bir yönetim ve liderlik konusu olarak ele alınmaktadır (Gagné ve Deci, 2005).

4.3. İş Güvencesi Memnuniyetinin Belirleyicileri

İş güvencesi memnuniyeti, çalışanların hem işlerini kaybetme kaygısı duymadan çalışabilme düzeyleri hem de örgüt tarafından sağlanan destek ve haklarla ilgilidir. Bu memnuniyetin belirleyicileri üç ana çerçevede incelenebilir: kurumsal ve hukuki çerçeve, örgütsel politika ve insan kaynakları uygulamaları, liderlik ve yönetim uygulamaları.

4.3.1. Kurumsal ve Hukuki Çerçeve

İş güvencesi, büyük ölçüde ülkedeki iş hukuku ve kurumsal düzenlemelerle ilişkilidir. İş yasaları, kıdem tazminatı ve işten çıkarma prosedürleri, çalışanların iş güvencesi algısını doğrudan etkileyen faktörlerdir (De Witte, 2005). Güçlü bir hukuki çerçeve, çalışanların işlerini güvence altında hissetmelerini sağlayarak iş doyumunu artırmaktadır (Keim vd., 2014).

4.3.2. Örgütsel Politika ve İnsan Kaynakları Uygulamaları

Örgütler, iş güvencesini çalışan memnuniyeti ve motivasyon açısından destekleyen politika ve uygulamalar geliştirebilir. Bunlar arasında adil ücret politikaları, kariyer planlama, eğitim ve gelişim fırsatları ile adil performans değerlendirme sistemleri yer almaktadır (Breevaart vd., 2014; Colquitt vd., 2015). İnsan kaynakları uygulamalarının şeffaf ve adil olması, çalışanların iş güvenliği algısını olumlu yönde etkiler (De Witte, 2005).

4.3.3. Liderlik ve Yönetim Uygulamaları

Liderlik ve yöneticilerin uyguladığı davranışlar, iş güvencesi algısında belirleyici rol oynamaktadır. Transformasyonel ve öğretimsel liderlik yaklaşımları, çalışanların işlerini güvenli hissetmelerini desteklerken, aynı zamanda iş doyumunu ve örgütsel bağlılığı artırmaktadır (Cherian ve Bhaumik, 2023; Leithwood ve Sun, 2018; Skaalvik ve Skaalvik, 2017). Liderler, açık iletişim, çalışan katılımını teşvik etme ve geri bildirim sağlama gibi uygulamalarla iş güvencesi memnuniyetini güçlendirebilir (Yukl, 2020).

4.4. İş Güvencesi Memnuniyetinin Sonuçları

İş güvencesi memnuniyeti, çalışanların mevcut istihdam koşullarının sürekliliğine ve adilliğine ilişkin değerlendirmeleri sonucunda ortaya çıkan psikolojik bir durumdur. Literatür, iş güvencesi memnuniyetinin çalışan motivasyonu, örgütsel bağlılık, performans ve tükenmişlik düzeyleri üzerinde belirleyici bir role sahip olduğunu göstermektedir (De Witte, 2005; Sverke vd., 2002). Yüksek düzeyde iş güvencesi memnuniyeti, çalışanların örgüte karşı duyduğu aidiyet hissini güçlendirirken, düşük memnuniyet ise stres, kaygı ve işten ayrılma niyeti gibi olumsuz sonuçlara yol açabilmektedir.

4.4.1. Örgütsel Bağlılık

Genel olarak iş güvencesi ve örgütsel bağlılık, modern iş dünyasında çalışanların motivasyonu, iş performansı ve organizasyonların sürdürülebilir başarısı açısından kritik unsurlar olmaktadır. İş güvencesi, çalışanların işlerini kaybetme korkusu olmaksızın çalışma hayatlarına devam edebilmesi anlamına gelmekteyken örgütsel bağlılık, çalışanların işyerine olan duygusal ve profesyonel bağlılıklarını ifade etmektedir. Çalışanların iş güvencesine sahip olduklarında, organizasyonlarına daha güçlü bir bağlılık gösterdikleri bilinmektedir. Bu çerçevede iş güvencesi, çalışanların işlerini sürdürme

konusunda hissettikleri güveni ve işten çıkarılma korkusunun olmamasını ifade etmektedir (Akpan, 2013). Örgütsel bağlılık, çalışanların organizasyona olan duygusal, normatif ve devamlılık bağlılığı ile ilgili olmaktadır. Bu çerçevede duygusal bağlılık, çalışanın organizasyona olan sevgi ve sadakatini normatif bağlılık, çalışanın organizasyonla olan ilişkisinde bir sorumluluk duygusu hissetmesini devamlılık bağlılığı ise çalışanın işte kalma veya ayrılma durumunda sahip olduğu ekonomik ve sosyal kaygıları ifade etmektedir (Vujičić vd., 2015).

Örgütsel bağlılık, çalışanın organizasyona karşı olumlu bir tutum sergilemesi ve onunla psikolojik bir bağ kurarak özdeşleşmesi anlamına gelir ve işlerini sürdürme ve organizasyonun hedeflerine ulaşma konusunda gösterdikleri istek ve motivasyonla doğrudan ilişkili olmaktadır. Tüm bunlarla beraber iş güvencesi, çalışanların organizasyonlarına olan duygusal bağlılıklarını güçlendirmektedir. İş güvencesine sahip olan çalışanlar, organizasyonlarına daha fazla güven duymakta ve işyerinde kendilerini daha rahat hissetmektedir. Bu rahatlık, çalışanların organizasyonla daha derin bir bağ kurmalarına yardımcı olmaktadır (Ugboro ve Obeng, 2001).

Ayrıca iş güvencesine sahip olmak, çalışanların organizasyonda uzun vadeli bir kariyer planı yapmalarını sağlayarak, organizasyona olan bağlılıklarını artırmaktadır. İş güvencesine sahip çalışanlar, organizasyonda kalmaya yönelik daha fazla istek duymakta, çünkü iş kaybetme korkusu yaşamamakta ve organizasyonda kariyerlerini sürdürebileceklerine inanmaktadır.

4.4.2. Performans ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışı

Örgütsel vatandaşlık davranışı, çalışanların resmi iş tanımlarının ötesinde gösterdikleri gönüllü ve yapıcı davranışları ifade eder. Bu davranışlar, okul veya eğitim kurumlarının etkin işleyişine katkı sağlar (Organ, 2014). Araştırmalar, iş güvencesi algısı yüksek olan öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışı gösterme eğilimlerinin daha yüksek olduğunu ortaya koymaktadır (De Witte, 2005; Breevaart ve Bakker, 2018). Ayrıca, dönüştürücü liderlik uygulayan okul yöneticileri, öğretmenlerin performansını artırırken örgütsel vatandaşlık davranışı davranışlarını da teşvik etmektedir (Bass ve Riggio, 2006; Leithwood ve Sun, 2018).

4.4.3. Tükenmişlik, Stres ve Ayrılma Niyeti

İş güvencesi düşük olan öğretmenlerde stres ve tükenmişlik düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmektedir (Maslach ve Leiter, 2016; Hakanen vd., 2006). Tükenmişlik, hem öğretmenlerin iş performansını hem de örgütsel bağlılığını olumsuz

etkiler. Benzer şekilde, iş güvencesi algısının zayıf olması, öğretmenlerin ayrılma niyetlerini artırmaktadır (De Witte, 2005; Ingersoll, 2001). Liderlik ve motivasyon mekanizmaları, bu olumsuz sonuçları azaltmada kritik rol oynar; örneğin, destekleyici ve adil liderlik uygulamaları, stres ve tükenmişlik etkilerini azaltabilir (Yukl, 2020; Breevaart ve Bakker, 2018).

4.5. Eğitim Örgütlerinde İş Güvencesi Memnuniyeti

İş güvencesi memnuniyeti, çalışanların mevcut işlerinde devam etme isteği ve algıladıkları güven duygusuyla doğrudan ilişkilidir. Eğitim örgütlerinde, özellikle öğretmenler için iş güvencesi memnuniyeti, hem bireysel hem de örgütsel düzeyde çeşitli sonuçlara sahiptir (De Witte, 2005; Hallinger, 2018).

4.5.1. Öğretmenlerde İş Güvencesi Algısı

Öğretmenlerin iş güvencesi algısı, kişisel deneyimlerine, kurum kültürüne ve hukuki çerçeveye bağlıdır. İş güvencesi yüksek olan öğretmenler, daha motive, verimli ve örgütsel vatandaşlık davranışı göstermeye eğilimlidir (Breevaart ve Bakker, 2018; Leithwood ve Sun, 2018).

4.5.2. Okul Türlerine Göre Farklaşma

Kamu ve özel okullar arasında iş güvencesi algısı farklılık göstermektedir. Kamu okullarında görev yapan öğretmenler, daha yüksek iş güvencesi ve dolayısıyla daha yüksek iş motivasyonu ve örgütsel vatandaşlık davranışı göstermektedir. Özel okul öğretmenleri ise daha rekabetçi ve performansa dayalı bir ortamda çalıştıkları için iş güvencesi algıları daha düşük olabilmektedir (Ingersoll, 2001; Slack vd., 2014).

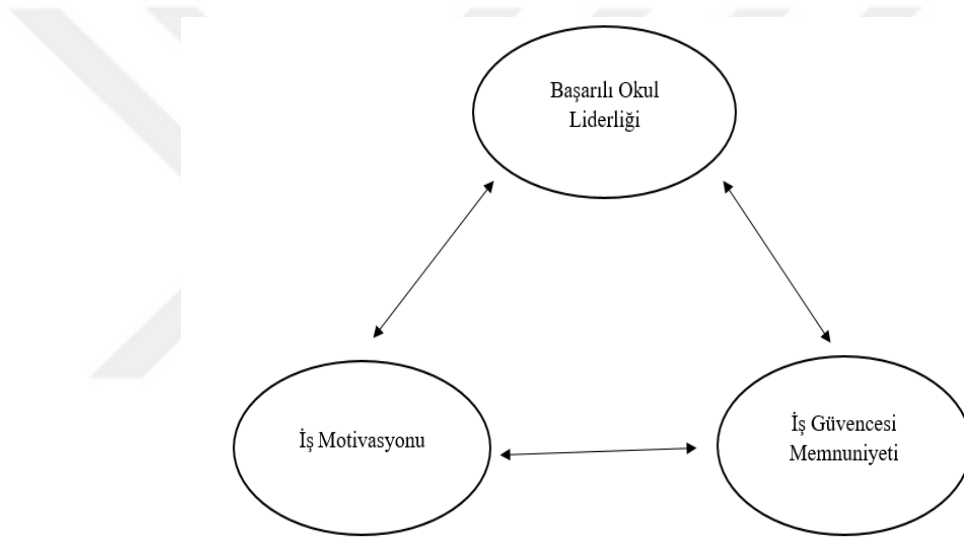
4.5.3. Liderlik, İş Motivasyonu ve İş Güvencesi Memnuniyeti Etkileşimi

Liderlik uygulamaları, iş motivasyonu ve iş güvencesi memnuniyeti arasında güçlü bir etkileşim bulunmaktadır. Dönüşümcü ve öğretimsel liderlik uygulayan yöneticiler, öğretmenlerin hem motivasyonunu artırmakta hem de iş güvencesi memnuniyetini güçlendirmektedir (Bass ve Riggio, 2006; Hallinger ve Murphy, 1985; Leithwood ve Sun, 2018). Benzer şekilde, dağıtılmış liderlik uygulamaları, öğretmenlerin karar alma süreçlerine katılımını artırarak iş güvencesi algısını olumlu etkilemektedir (Spillane, 2006; Harris, 2013).

5. ARAŞTIRMA YÖNTEMİ VE BULGULAR

5.1. Araştırma Modeli

Bu araştırmada, başarılı okul liderliği, iş motivasyonu ve iş güvencesi memnuniyeti arasındaki ilişkileri incelemek ve bu değişkenler açısından anlamlı farklılıkları belirlemek amacıyla ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeli, değişkenler arasındaki mevcut ilişkilerin yönünü ve düzeyini ortaya koymayı amaçlayan nicel bir araştırma yaklaşımı olup sosyal bilimlerde yaygın olarak kullanılmaktadır (Creswell ve Creswell, 2021).



Şekil 2. Başarılı okul liderliği, iş motivasyonu ve iş güvencesi memnuniyeti arasındaki ilişki modeli

Araştırmanın temel varsayımı, okul yöneticilerinin sergilediği liderlik davranışlarının öğretmenlerin iş güvencesi memnuniyetini artırabileceği, artan iş güvencesi memnuniyetinin ise öğretmenlerin iş motivasyonu düzeyleri üzerinde olumlu bir etki yaratabileceği yönündedir. Bu bağlamda iş güvencesi memnuniyeti, liderlik davranışları ile iş motivasyonu arasındaki ilişki bağlamında incelenmiştir.

5.1.1. Kuramsal Model

Çalışmada değişkenler arasındaki ilişkilerin ortaya konulabilmesi amacıyla ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeli, iki ya da daha fazla değişken arasındaki ilişkilerin yönünü ve düzeyini belirlemeyi amaçlayan ve sosyal

bilimlerde yaygın olarak kullanılan nicel bir araştırma yaklaşımıdır (Creswell ve Creswell, 2017).

Araştırmanın kuramsal modelinde okul yöneticilerinin liderlik davranışları, öğretmenlerin iş motivasyonu ve iş güvencesi memnuniyeti temel araştırma değişkenleri olarak ele alınmıştır. Dönüşümcü, öğretimsel ve dağıtılmış liderlik gibi çağdaş liderlik yaklaşımlarının öğretmen motivasyonu üzerinde anlamlı etkiler oluşturduğu önceki araştırmalar tarafından ortaya konmuştur (Berkovich ve Eyal, 2021; Düz ve Kazak, 2024). Bununla birlikte iş güvencesi memnuniyeti, bireyin çalışma ortamına ilişkin güven algısını, örgütsel istikrarı ve mesleki gelecek beklentilerini kapsayan çok boyutlu bir yapı olarak değerlendirilmektedir (De Witte, 2005; Sverke vd., 2002).

Bu kuramsal çerçeve doğrultusunda, okul yöneticilerinin sergilediği liderlik davranışları, öğretmenlerin iş güvencesi memnuniyeti ve iş motivasyonu düzeyleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi amaçlanmaktadır. Özellikle dönüşümcü liderlik gibi çalışanları güçlendiren ve vizyon oluşturan liderlik biçimlerinin, öğretmenlerde psikolojik güvenlik ve motivasyonu desteklediği meta-analitik çalışmalarla da ortaya konmuştur (Hallinger, 2018; Leithwood ve Sun, 2018).

Bu doğrultuda kuramsal model, liderlik davranışları, iş güvencesi memnuniyeti ve iş motivasyonu arasındaki ilişkileri açıklamaya yöneliktir. Model, aynı zamanda İş Talepleri–Kaynakları Modeli’nin, örgütsel kaynakların (örneğin liderlik desteği) çalışan çıktıları üzerindeki etkilerini açıklayan temel varsayımlarıyla da uyumludur.

5.1.2. Araştırma Hipotezleri

Bu çalışmada, okul yöneticilerinin liderlik davranışları, öğretmenlerin iş motivasyonu ve iş güvencesi memnuniyeti arasındaki ilişkileri incelemek amacıyla oluşturulan hipotezler; liderlik kuramları, motivasyon psikolojisi ve iş güvencesi literatüründeki ampirik bulgulara dayandırılmıştır.

Özellikle dönüşümcü ve öğretimsel liderlik uygulamalarının öğretmenlerin motivasyon düzeylerini ve örgütsel tutumlarını güçlendirdiği hem uluslararası hem de ulusal araştırmalarla desteklenmektedir (Berkovich ve Eyal, 2021; Hallinger, 2011; Leithwood ve Sun, 2018).

Bununla birlikte iş güvencesi memnuniyeti, çalışanların örgüte yönelik tutumlarını, psikolojik iyi oluşlarını ve iş performanslarını etkileyen kritik bir değişken olarak ele alınmaktadır. Bu bağlamda iş güvencesi memnuniyetinin, liderlik davranışları ile öğretmenlerin iş motivasyonu arasındaki ilişkide açıklayıcı bir mekanizma oluşturabileceği varsayılmaktadır (De Witte, 2005; Sverke vd., 2002).

Bu kapsamda araştırmanın hipotezleri aşağıdaki şekildedir:

H1. Okul yöneticilerine ilişkin liderlik algısı ile öğretmenlerin iş motivasyonu arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.

H1a. Okul yöneticilerine ilişkin liderlik algısı ile öğretmenlerin kişisel düzenleme düzeyi arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki vardır.

H1b. Okul yöneticilerine ilişkin liderlik algısı ile öğretmenlerin içsel motivasyon düzeyi arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki vardır.

H1c. Okul yöneticilerine ilişkin liderlik algısı ile öğretmenlerin dışsal motivasyon düzeyi arasında anlamlı bir ilişki vardır.

H1d. Başarılı okul liderliği algısı ile öğretmenlerin motive olmama (amotivation) düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki vardır.

H2. Öğretmenlerin yöneticilerini tanımlama biçimlerine göre liderlik algısı anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır.

H3. Öğretmenlerin iş arkadaşlarını tanımlama biçimlerine göre liderlik algısı anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır.

H4. Öğretmenlerin iş güvencesi algı düzeylerine göre iş motivasyonu anlamlı biçimde farklılaşmaktadır.

H5. İş güvencesini “stresli” olarak algılayan öğretmenlerin iş motivasyonu düzeyleri, iş güvencesini diğer düzeylerde algılayan öğretmenlere göre anlamlı biçimde farklılaşmaktadır.

5.2. Araştırma Deseni

Bu araştırma, başarılı okul liderliği, iş motivasyonu ve iş güvencesi memnuniyeti arasındaki ilişkileri ve bu değişkenler açısından anlamlı farklılıkların olup olmadığını incelemeyi amaçlayan nicel bir araştırma deseni ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma kapsamında liderlik davranışları (dönüşümcü, öğretimsel ve dağıtılmış liderlik), öğretmenlerin iş motivasyonu ve iş güvencesi memnuniyeti temel araştırma değişkenleri olarak ele alınmıştır. Bu çerçevede söz konusu değişkenler arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Araştırma, değişkenler arasındaki ilişkilerin yönünü ve düzeyini ortaya koymayı amaçladığından ilişkisel tarama modeli kapsamında yürütülmüştür. Çalışma kesitsel bir yapıya sahip olup elde edilen bulgular nedensel değil, ilişkisel yorumlar çerçevesinde değerlendirilmiştir (Punch, 2014).

5.2.1. Araştırma Türü

Bu araştırma, nicel araştırma yaklaşımına dayalı olarak yürütülmüş olup ilişkisel tarama modelindedir. İlişkisel tarama modeli, iki veya daha fazla değişken arasındaki ilişkilerin yönünü ve düzeyini belirlemeyi amaçlayan ve sosyal bilimlerde yaygın olarak kullanılan bir nicel araştırma desenidir. Bu kapsamda araştırmada öğretmenlerin başarılı okul liderliği algıları, iş motivasyonu düzeyleri ve iş güvencesi memnuniyetleri ile bu değişkenler arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Araştırma modelinde başarılı okul liderliği, iş motivasyonu ve iş güvencesi memnuniyeti temel araştırma değişkenleri olarak ele alınmıştır. Veriler, araştırmacı tarafından hazırlanan anket formu aracılığıyla toplanmış; öğretmen görüşleri nicel istatistiksel analizler yoluyla değerlendirilmiştir.

5.2.2. Zaman Boyutu ve Veri Yapısı

Bu araştırmada veriler kesitsel zaman boyutunda toplanmıştır. Araştırma kapsamında öğretmenlerden veriler tek bir zaman diliminde elde edilmiş ve herhangi bir boylamsal izleme yapılmamıştır. Araştırmada kullanılan veriler birincil nitelikte olup araştırmacı tarafından anket aracılığıyla doğrudan katılımcılardan toplanmıştır. Veri yapısı, her bir öğretmenin bağımsız bir gözlem birimi olarak yer aldığı ve ölçek puanlarından oluşan nicel verilerden meydana gelmektedir.

5.3. Evren ve Örneklem

Araştırma örneklem grubunu Gümüşhane ilinde kamu kurumlarında görev yapan 248 öğretmen oluşturmaktadır. Katılımcıların büyük bölümü erkek çalışanlardan oluşmaktadır. Yaş dağılımı ağırlıklı olarak 31-40 yaş aralığında yoğunlaşmıştır. Katılımcıların çoğu lisans mezunudur ve kamu kurumlarında görev yapmaktadır.

Araştırmada, ulaşılabilirlik ve zaman açısından avantaj sağlaması nedeniyle amaçlı örnekleme yöntemlerinden kolayda örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntem, örgütsel davranış ve eğitim yönetimi alanında yaygın biçimde tercih edilmekte olup araştırmacıya veri toplamada pratiklik sağlamaktadır (Etikan vd., 2016).

Eğitim örgütlerinde liderlik, öğretmen motivasyonu ve iş güvencesi memnuniyeti konuları, doğrudan okullardaki öğretmen deneyimlerini yansıttığı için öğretmenlerin araştırma evreni olarak seçilmesi literatürle de uyumludur. Daha önce benzer kapsamda yapılan çalışmalar da öğretmen örneklemeleri üzerinden yürütülmüştür (Berkovich ve Eyal, 2021; Hallinger, 2011; Ingersoll, 2001).

Kolayda örnekleme yönteminin seçilmesi, alanyazında örgütsel güven, motivasyon, iş güvencesi, liderlik türleri gibi soyut kavramların ölçümünde sıkça kullanılan bir

yaklaşımıdır ve geçerli sonuçlar üretmesi açısından uygun görülmektedir (Etikan vd., 2016).

5.4. Veri Toplama Araçları

Araştırmada, öğretmenlerin liderlik algıları, iş motivasyonu ve iş güvencesi memnuniyetini belirlemek amacıyla üç farklı ölçme aracı kullanılmıştır: Başarılı Okul Liderliği Ölçeği (BAŞOL), Çok Boyutlu İş Motivasyonu Ölçeği ve İş Güvencesi Memnuniyeti Ölçeği. Ölçekler nicel veri analizine uygun şekilde yapılandırılmış olup Likert tipi derecelendirme yöntemiyle uygulanmıştır.

5.4.1. Çok Boyutlu İş Motivasyonu Ölçeği

Araştırmada öğretmenlerin içsel iş motivasyonunu ölçmek amacıyla Tremblay vd. (2009) tarafından geliştirilen *Work Extrinsic and Intrinsic Motivation Scale (WEIMS)* temel alınmıştır. Bu ölçek, örgütsel psikoloji alanında yaygın olarak kullanılan ve içsel ile dışsal motivasyon bileşenlerini çok boyutlu biçimde değerlendiren bir ölçme aracıdır (Villeneuve vd., 2009). Ölçeğin Türkçeye uyarlaması Çivildag ve Şekercioğlu (2017) tarafından gerçekleştirilmiş; geçerlik ve güvenirlik analizleri sonucunda endüstri ve örgüt psikolojisi alanında güvenilir bir ölçme aracı olduğu belirlenmiştir.

Bu çalışmada ölçeğin özellikle içsel motivasyon alt boyutu ele alınmış ve Tremblay vd. (2009) tarafından oluşturulan yapının ilgili maddeleri Türkçeye uyarlanarak kullanılmıştır. Ölçeğin içsel motivasyonu değerlendiren 3 maddesi (4., 8. ve 15. maddeler) araştırma kapsamında katılımcılara sunulmuştur.

Katılımcılar, ifadeleri 1 = Kesinlikle katılmıyorum ile 7 = Kesinlikle katılıyorum arasında değişen 7’li Likert tipi bir ölçekle değerlendirmiştir. Ölçekte “Bu iş sayesinde elde ettiğim tecrübeler benim için çok önemli.” gibi örnek bir ifade yer almaktadır.

WEIMS ölçeğinin orijinal çalışmasında içsel motivasyon alt boyutuna ait Cronbach alfa katsayısının ,80’in üzerinde olduğu bildirilmiştir (Tremblay vd., 2009). Bu nedenle ölçeğin psikometrik açıdan yeterli ve güvenilir olduğu kabul edilmektedir.

5.4.2. İş Güvencesi Memnuniyeti Ölçeği

Araştırmada öğretmenlerin iş güvencesi algısını ve iş güvencesinden duydukları memnuniyeti ölçmek amacıyla Probst (1998) tarafından geliştirilen İş Güvencesi Memnuniyeti Ölçeği kullanılmıştır. Ölçek çalışma yaşamında algılanan iş güvencesinin düzeyini ve çalışanların bu güvenceye yönelik memnuniyet derecesini değerlendirmeye yönelik olarak geliştirilmiştir.

Türkiye’de kullanılan versiyonu Önder ve Wasti (2002) tarafından geçerlik–güvenirlik analizleri yapılarak uyarlanmıştır ve uygun psikometrik özellikler gösterdiği belirtilmiştir. Ölçek maddeleri Likert tipi olarak yanıtlanmakta olup çalışanların işlerini kaybetme olasılığına yönelik kaygılarını ve mevcut iş güvencelerinden duydukları memnuniyeti değerlendirmektedir. İş güvencesi, örgütsel davranış literatüründe çalışanların motivasyonu, stres düzeyi, performansı ve ayrılma niyeti ile yakından ilişkili önemli bir değişken olarak ele alınmaktadır.

5.4.3. Başarılı Okul Liderliği Ölçeği

Araştırmada okul yöneticilerinin liderlik davranışlarına ilişkin öğretmen algılarını ölçmek amacıyla Yılmaz ve Börü (2022) tarafından geliştirilen Başarılı Okul Liderliği Ölçeği (BAŞOL) kullanılmıştır. Ölçek, Milli Eğitim Dergisi’nde yayımlanan geçerlik ve güvenirlik çalışmasına dayanmaktadır. BAŞOL, okul yöneticilerinin başarılı liderlik uygulamalarını ölçmek üzere tasarlanmış olup eğitim yönetimi alanında güncel ve geçerli bir araçtır. Ölçek; vizyon oluşturma, iletişim, motivasyon sağlama, ekip yönetimi gibi alanlara ilişkin ifadeler içermektedir. 5’li Likert türünde hazırlanan ölçek, öğretmenlerin kendi okul yönetimlerine yönelik algılarını çok boyutlu bir yapı üzerinden değerlendirmektedir.

Yılmaz ve Börü’nün (2022) çalışmasında ölçeğin Cronbach alfa katsayısının ,90’ın üzerinde olduğu bildirilmiş ve ölçeğin yüksek iç tutarlılığa sahip olduğu doğrulanmıştır. Bu bağlamda, BAŞOL yönetici liderliği ile çalışan çıktıları arasındaki ilişkileri inceleyen akademik araştırmalar için uygun bir ölçme aracıdır.

5.4.4. Demografik Bilgi Formu

Araştırmaya 248 katılımcı dâhil edilmiştir. Katılımcıların büyük bölümü erkek çalışanlardan oluşmaktadır. Yaş dağılımı ağırlıklı olarak 31-40 yaş aralığında yoğunlaşmıştır. Katılımcıların çoğu lisans mezunudur ve kamu kurumlarında görev yapmaktadır. Bu durum, örneklemin eğitim düzeyi yüksek ve istihdamı görece güvenceli bir grubu temsil ettiğini göstermektedir. Katılımcıların büyük kısmı 5 yıl ve üzeri iş deneyimine sahiptir. Bu durum, iş güvencesine ilişkin algıların kısa dönemli deneyimlerden değil, uzun süreli çalışma koşullarının gözlemlerine dayandığını düşündürmektedir.

5.5. Veri Toplama Süreci

Araştırmanın veri toplama süreci, etik kurul izni ve kurum izinlerinin alınmasının ardından 2025 yılı Şubat–Mayıs ayları arasında gerçekleştirilmiştir. Veriler, katılımcılara yüz yüze iletilen anket formu aracılığıyla toplanmıştır. Anket; Demografik Bilgi Formu ile araştırmada kullanılan ölçeklerden oluşmaktadır. Katılımcılar araştırmaya gönüllülük esasına göre dâhil edilmiş, veri toplama sürecinde gizlilik ve anonimlik ilkelerine dikkat edilmiştir. Katılımcıların formları eksiksiz ve kendi beyanlarına göre doldurmaları istenmiştir.

5.6. Veri Analizi ve Bulgular

Bu araştırmada elde edilen nicel veriler SPSS 26.0 paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Bu bölümde, araştırmaya katılan bireylerden elde edilen verilerin analizi sonucunda ulaşılan bulgulara yer verilmiştir. Analizler; veri temizleme, ölçeklerin geçerlilik ve güvenilirlik analizleri, betimleyici istatistikler ve hipotez testleri olmak üzere dört aşamada gerçekleştirilmiştir. İstatistiksel analizlerde anlamlılık düzeyi $p < ,05$ olarak kabul edilmiştir (Field, 2018; Tabachnick ve Fidell, 2019).

5.6.1. Ön Analizler ve Veri Temizleme

Analizlere başlamadan önce veri seti kayıp veriler ve uç değerler açısından incelenmiştir. Araştırmaya toplam 248 katılımcı dâhil edilmiştir. Katılımcıların demografik özelliklerine (cinsiyet, yaş, eğitim durumu vb.) ilişkin frekans ve yüzde dağılımları Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2. Katılımcıların demografik özelliklerine ilişkin betimsel istatistikler

Değişken	Kategori	n	%
Cinsiyet	Kadın	121	48,8
	Erkek	127	51,2
Yaş	20-30	39	15,7
	31-40	103	41,5
	41-50	70	28,2
	51-60	29	11,7
	61 yaş ve üstü	7	2,8
Medeni Durum	Evli	176	71,0
	Bekâr	72	29,0
Eğitim Durumu	Ön lisans	3	1,2
	Lisans	204	82,3
	Yüksek Lisans	40	16,1
	Doktora	1	0,4
Hizmet Süresi	1-5 Yıl	52	21,0
	6-10 Yıl	53	21,4
	11-15 Yıl	66	26,6
	16-20 Yıl	39	15,7
	21 Yıl ve üstü	38	15,3
Kurumdaki Görev	Öğretmen	226	91,1
	Müdür Yardımcısı	14	5,6
	Okul Müdürü	8	3,2

N = 248.

Tablo 2’de sunulan demografik veriler incelendiğinde, araştırmanın örneklem yapısına dair şu önemli çıkarımlarda bulunulabilir:

Katılımcıların cinsiyet dağılımı birbirine oldukça yakındır (Kadın: %48,8; Erkek: %51,2). Bu dengeli dağılım, araştırmada cinsiyete dayalı olası farklılıkların (liderlik algısı veya motivasyon gibi konularda) test edilmesi açısından istatistiksel olarak güçlü bir zemin sağlamaktadır.

Yaş ve Olgunluk Seviyesi: Yaş grupları ele alındığında, katılımcıların yaklaşık %70’inin 31-50 yaş aralığında (31-40 yaş: %41,5; 41-50 yaş: %28,2) yoğunlaştığı görülmektedir. 20-30 yaş grubunun %15,7 oranında kalması ve 51 yaş üstünün azlığı, örneklem ne çok tecrübesiz ne de emekliliğe çok yakın olduğunu; aksine mesleki verimliliğin en yüksek olduğu “orta yaş” grubunu temsil ettiğini göstermektedir.

Eğitim Düzeyi: Katılımcıların büyük çoğunluğu (%82,3) lisans mezunudur. Bununla birlikte, %16,1 oranında yüksek lisans mezunu katılımcının bulunması, örneklem grubunun mesleki ve akademik gelişime açık, nitelikli bir öğretmen kitlesinden oluştuğuna işaret etmektedir.

Mesleki Deneyim (Hizmet Süresi): Hizmet süresi dağılımı incelendiğinde oldukça dengeli bir yapı göze çarpmaktadır. En büyük grubu 11-15 yıl deneyime sahip olanlar (%26,6) oluşturmakla birlikte, mesleğinin ilk yıllarında olan (1-5 yıl: %21,0) ve kıdemli sayılabilecek (21 yıl ve üzeri: %15,3) katılımcıların oranları da birbirine yakındır. Bu durum, araştırmanın sadece belirli bir kıdem grubunun değil, farklı tecrübe seviyelerindeki çalışanların görüşlerini yansıtması açısından önemlidir.

Görev ve Kurum Dağılımı: Katılımcıların %91,1'i öğretmendir; dolayısıyla elde edilen bulgular büyük ölçüde öğretmenlerin bakış açısını yansıtmaktadır. Okul türü açısından ise anaokulundan liseye (Anadolu, Fen, Meslek, İmam Hatip) kadar geniş bir yelpazenin kapsandığı görülmektedir. Özellikle okul öncesi (%16,5) ve lise türlerinin çeşitliliği, sonuçların tek bir eğitim kademesine sıkışıp kalmadığını ve eğitim sisteminin genelini temsil etme gücünün yüksek olduğunu göstermektedir.

Araştırmanın çalışma grubu, cinsiyet açısından dengeli, orta yaş grubunda yoğunlaşan, eğitim seviyesi yüksek ve mesleki deneyim açısından homojen bir dağılım gösteren bir öğretmen kitlesinden oluşmaktadır.

Ayrıca katılımcıların işlerine, iş güvencelerine, çalışma arkadaşlarına ve amirlerine yönelik algılarına ilişkin dağılımlar incelenmiş ve sonuçlar Tablo 3'de özetlenmiştir.

Tablo 3. Katılımcıların iş ve çalışma ortamı algılarına ilişkin frekans dağılımları

Değişken	Kategori	n	%
İş Güvencesi Algısı	Yeterli güvence	110	44,4
	Olumlu	54	21,8
	Stresli	36	14,5
	Mükemmel güvence	29	11,7
	Kabul edilemeyecek kadar az	11	4,4
	Az olması rahatsız edici/Rahatsız edici	8	3,2
İşin Tanımlanması	Tatminkâr	65	26,2
	Harika	53	21,4
	Yaratıcı	45	18,1
	Zevkli	33	13,3
	İddialı	19	7,7
	İlginç	15	6,0
	Durgun/Sıkıcı	14	5,6
	Başka his veren	4	1,6
İş Arkadaşı Algısı	Birlikte iyi çalışan	97	39,1
	Sorumluluk sahibi	91	36,7
	Sadık	22	8,9
	Zeki	19	7,7

Tablo 3. (Devam)

Değişken	Kategori	n	%
	Sevimsiz/Sıkıcı/Zaman Kaybı vb.	19	7,6
Amir (Yönetici) Algısı	İyi yönetici	155	62,5
	İyi işi takdir eden	62	25,0
	Memnun edilmesi zor	9	3,6
	Sinir bozucu	7	2,8
	Diğer (Kötü, İşime karışan vb.)	15	6,1

N=248.

Tablo 3 incelendiğinde, katılımcıların iş güvencesini büyük oranda (%44,4) "yeterli" bulduğu görülmektedir. Katılımcıların işlerini tanımlarken en sık kullandıkları ifadeler "tatminkar" (%26,2) ve "harika" (%21,4) olmuştur. Çalışma arkadaşları büyük çoğunlukla "birlikte iyi çalışan" (%39,1) ve "sorumluluk sahibi" (%36,7) olarak nitelendirilmiştir. Amir algısında ise katılımcıların %62,5'i yöneticilerini "iyi yönetici" olarak tanımlarken, %25'i "iyi işi takdir eden" ifadesini kullanmıştır. Bu bulgular, katılımcıların genel olarak çalışma ortamlarına ve yöneticilerine yönelik algılarının olumlu olduğunu göstermektedir.

Bu durum, örneklemin eğitim düzeyi yüksek ve istihdamı görece güvenceli bir grubu temsil ettiğini göstermektedir. Katılımcıların büyük kısmı 5 yıl ve üzeri iş deneyimine sahiptir. Bu durum, iş güvencesine ilişkin algıların kısa dönemli deneyimlerden değil, uzun süreli çalışma koşullarının gözlemlerine dayandığını düşündürmektedir.

5.6.2. Ölçeklerin Geçerlilik ve Güvenilirlik Bulguları

Araştırmada kullanılan ölçeklerin yapı geçerliliğini test etmek amacıyla Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) uygulanmış, güvenilirlik düzeyleri için ise Cronbach's Alpha katsayıları hesaplanmıştır. Yapılan güvenilirlik analizi sonucunda "İş Motivasyonu" ölçeğinin Cronbach's Alpha değeri ,778; "Başarılı Okul Liderliği" ölçeğinin Cronbach's Alpha değeri ise ,849 olarak bulunmuştur. Bu değerler, ölçeklerin yüksek düzeyde güvenilirliğe sahip olduğunu göstermektedir.

5.6.2.1. Açıklayıcı Faktör Analizi Bulguları

İş Motivasyonu ölçeğinin yapı geçerliliğini test etmek amacıyla Temel Bileşenler Analizi (Principal Component Analysis) ve Varimax döndürme yöntemi kullanılarak faktör analizi yapılmıştır. Analiz öncesinde verilerin faktör analizine uygunluğu Kaiser-

Meyer-Olkin (KMO) ve Bartlett Küresellik Testi ile incelenmiştir. KMO değeri ,715 bulunmuş ve Bartlett testi istatistiksel olarak anlamlı çıkmıştır ($\chi^2 = 2.387,59$; $p < 0,001$).

İlk analiz sonucunda faktör yükü ,30'un altında kalan veya binişiklik gösteren M19 maddesi ölçekten çıkarılarak analiz tekrarlanmıştır. Sonuçlar Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4. İş Motivasyonu ölçeği faktör analizi sonuçları (Rotated Component Matrix)

Maddeler	Faktör 1	Faktör 2	Faktör 3	Faktör 4
Madde 7	0,837			
Madde 8	0,801			
Madde 6	0,782			
Madde 9	0,685			
Madde 5	0,624			
Madde 4	0,502			
Madde 2		0,946		
Madde 1		0,946		
Madde 3		0,886		
Madde 16			0,775	
Madde 17			0,768	
Madde 18			0,649	
Madde 15			0,648	
Madde 14			0,551	
Madde 13			0,529	
Madde 11 (Ters)				0,833
Madde 12 (Ters)				0,798
Madde 10 (Ters)				0,733
Açıklanan Varyans	%17,32	%15,31	%15,14	%12,66
Toplam Varyans	%60,43			

Analiz sonucunda, literatürle uyumlu olarak 4 faktörlü bir yapı elde edilmiştir. Bu faktörler "Dışsal Düzenleme", "Kişisel Düzenleme", "İçsel Düzenleme" ve "Motive Olmama" olarak adlandırılmıştır.

Analiz sonucunda, toplam varyansın %60,43'ünü açıklayan 4 faktörlü bir yapı elde edilmiştir. SPSS çıktısındaki yük değerlerine ve maddelerin içeriklerine göre faktörler şu şekilde isimlendirilmiştir:

Faktör 1 (Kişisel Düzenleme): Varyansın en büyük kısmını (%17,32) açıklayan bu faktörde Madde 4, 5, 6, 7, 8 ve 9 yer almaktadır. Yük değerleri 0,502 ile 0,837 arasında değişmektedir.

Faktör 2 (Dışsal Düzenleme): Varyansın %15,31'ini açıklayan bu faktörde Madde 1, 2 ve 3 yer almaktadır. Yük değerleri oldukça yüksektir (0,886 - 0,946).

Faktör 3 (İçsel Düzenleme): Varyansın %15,14'ünü açıklayan bu faktörde Madde 13, 14, 15, 16, 17 ve 18 yer almaktadır. Yük değerleri 0,529 ile 0,775 arasındadır.

Faktör 4 (Motive Olmama): Varyansın %12,66'sını açıklayan ve ters kodlanan maddelerden (Madde 10, 11, 12) oluşan bu faktörde yük değerleri 0,733 ile 0,833 arasındadır.

Elde edilen bu yapı ve faktör yükleri, ölçeğin yapı geçerliliğinin sağlandığını göstermektedir.

5.6.3. Betimleyici İstatistikler ve Korelasyonlar

Araştırma değişkenleri arasındaki ilişkileri belirlemek amacıyla Pearson Korelasyon analizi yapılmıştır. İş motivasyonunun alt boyutları ile Başarılı Okul Liderliği (BOL) algısı arasındaki ilişkiler Tablo 5’de gösterilmiştir.

Tablo 5. Değişkenlere ait korelasyon matrisi

Değişkenler	1	2	3	4	5
1. Dışsal Motivasyon	1				
2. Kişisel Düzenleme	0,017	1			
3. İçsel Motivasyon	0,056	0,183**	1		
4. Motive Olmama	0,155*	0,270**	0,281**	1	
5. Başarılı Okul Liderliği	-0,138*	0,200**	0,250**	-0,090	1

Not. *p < 0,05; **p < 0,01.

Tablo 5 incelendiğinde, Başarılı Okul Liderliği algısının Kişisel Düzenleme ($r = 0,200$; $p < 0,01$) ve İçsel Motivasyon ($r = 0,250$; $p < 0,01$) ile pozitif yönde ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkiye sahip olduğu görülmektedir. Buna karşın, Başarılı Okul Liderliği ile Dışsal Motivasyon arasında negatif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki ($r = -0,138$; $p < 0,05$) saptanmıştır. Motive Olmama boyutu ile liderlik algısı arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

5.6.4. Hipotez Testlerine İlişkin Bulgular

5.6.4.1. Liderlik ve İş Motivasyonu İlişkisi Bulguları

Liderlik algısının çalışanların motivasyonel düzenlemeleri üzerindeki ilişkisi korelasyon analizi ile ortaya konulmuştur. Ek olarak, çalışanların yöneticilerini (amirlerini) tanımlama biçimlerinin liderlik algı puanları üzerinde farklılık yaratıp yaratmadığı Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ile incelenmiştir.

Tablo 6. Yöneticinin tanımlanma biçimine göre liderlik Algısı (ANOVA Sonuçları)

Yöneticiniz...	n	$\bar{x}$	ss	F	P	Fark (Games-Howell)
Memnun edilmesi zor	9	3,31	0,94	6,18	0,000*	-
İyi işi takdir eden	62	4,03	0,39			Takdir Eden > Zor/Kötü
Sinir bozucu	7	3,39	0,58			
Kötü	4	3,34	0,58			
İyi yönetici	155	4,07	0,45			İyi Yön. > Sinir Bozucu

Not. Varyans homojenliği sağlanmadığı için Brown-Forsythe testi (F = 4,74; p = 0,002) esas alınmış ve post hoc testlerde Games-Howell kullanılmıştır.

Analiz sonuçlarına göre, çalışanların amirlerini "iyi yönetici" veya "iyi işi takdir eden" olarak tanımladıkları durumlarda, başarılı okul liderliği algı puanlarının, amirlerini "memnun edilmesi zor" veya "sinir bozucu" olarak tanımlayanlara göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür.

5.6.4.2. Liderlik ve İş Arkadaşlığı Algısına İlişkin Bulguları

Bu başlık altında, iş güvencesi ile liderlik arasındaki doğrudan ilişkiye dair veri setinde spesifik bir test sonucu bulunmamakla birlikte, iş arkadaşlarının niteliğinin liderlik algısı üzerindeki etkisi incelenmiştir.

Tablo 7. İş Arkadaşı algısına göre liderlik puanlarının karşılaştırılması

Değişken	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ort.	F	p
Gruplar Arası	7,657	8	0,957	4,223	0,000
Gruplar İçi	54,178	239	0,227		
Toplam	61,835	247			

İş arkadaşlarını "sadık", "sorumluluk sahibi" ve "birlikte iyi çalışan" olarak tanımlayan grubun liderlik algısı puanları, iş arkadaşlarını "sıkıcı" veya "yavaş" olarak tanımlayanlardan anlamlı derecede daha yüksek bulunmuştur.

Tablo 8. İş Güvencesi düzeyine göre iş motivasyonu puanlarının betimsel istatistikler

Karşılaştırma	Ortalama Farkı (I-J)	p	Yorum
Yavaş – Sadık	-0,93	0,003	"Yavaş" olarak tanımlayanların liderlik algısı, "sadık" olarak tanımlayanlara göre anlamlı biçimde düşüktür.
Yavaş – Sorumluluk sahibi	-0,91	0,001	"Yavaş" grubu, "sorumluluk sahibi" grubuna göre daha düşük liderlik algısına sahiptir.
Yavaş – Zeki	-0,97	0,002	"Yavaş" grubu, "zeki" grubuna göre anlamlı biçimde daha düşük liderlik algısına sahiptir.
Yavaş – Birlikte iyi çalışan	-0,90	0,002	"Yavaş" olarak nitelendirenlerin liderlik algısı, "birlikte iyi çalışan" grubuna göre düşüktür.

Tablo 8. (Devamı)

Sıkıcı – Sadık	-1,21	0,020	“Sıkıcı” olarak nitelendirenlerin liderlik algısı, “sadık” grubuna göre anlamlı biçimde düşüktür.
Sıkıcı – Sorumluluk sahibi	-1,19	0,016	“Sıkıcı” grubun liderlik algısı, “sorumluluk sahibi” grubuna göre anlamlı biçimde düşüktür.
Sıkıcı – Zeki	-1,24	0,015	“Sıkıcı” grubun liderlik algısı, “zeki” grubuna göre anlamlı biçimde düşüktür.
Sıkıcı – Birlikte iyi çalışan	-1,18	0,018	“Sıkıcı” grubun liderlik algısı, “birlikte iyi çalışan” grubuna göre anlamlı biçimde düşüktür.

Bu bulgular, çalışanların sosyal çevre algılarının (örneğin iş arkadaşlarını nasıl niteledikleri) liderlik algılarını da yansıttığını göstermektedir. Pozitif niteliklerle tanımlanan çevrelerde (sadık, zeki, birlikte iyi çalışan), okul liderliği davranışları daha etkin, güven verici ve motive edici olarak algılanmaktadır. Buna karşılık, olumsuz niteliklerle tanımlanan gruplarda (sıkıcı, yavaş) liderlik algısı zayıflamaktadır.

5.6.4.3. İş Motivasyonu ve İş Güvencesi Memnuniyeti İlişkisi Bulguları

İş güvencesi algı düzeylerinin iş motivasyonu üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way ANOVA) yapılmıştır. Grupların varyanslarının eşit olup olmadığı Levene testi ve Brown-Forsythe testi ile kontrol edilmiş; varyans homojenliği sağlanmadığı için ($p < 0,05$) Games-Howell çoklu karşılaştırma testi kullanılmıştır.

Tablo 9. İş güvencesi düzeyine göre iş motivasyonu puanlarının betimsel istatistikleri

İş Güvencesi Düzeyi	n	$\bar{x}$	ss	Min	Max
Mükemmel güvence	110	3,31	0,51	1,84	4,79
Yeterli	4	2,68	0,65	1,95	3,42
Stresli	29	2,84	0,43	2,16	3,58
Rahatsız edici	36	3,26	0,43	2,37	3,95
Az olması rahatsız edici	54	3,28	0,48	2,16	4,26
Kabul edilemeyecek kadar az	11	3,43	0,25	3,05	3,89
Toplam	248	3,23	0,50	1,84	4,79

Not. İş güvencesi algısı düzeyine göre iş motivasyonu (im_r) ortalamaları farklılaşmaktadır.

En yüksek ortalama, “kabul edilemeyecek kadar az” iş güvencesine sahip bireylerde (3,43), en düşük ortalama ise “yeterli” düzeyde iş güvencesine sahip bireylerde (2,68) gözlenmiştir. Bu durum, güvence düzeyine ilişkin algının motivasyonla doğrusal bir biçimde artmadığını, söz konusu algının sübjektif yorumlara göre değişebildiğini göstermektedir.

Tablo 10. İş güvencesi algısının iş motivasyonu üzerine etkisine ilişkin anova sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ort.	F	p	Anlamlı Fark (Games-Howell)
Gruplar Arası	7,017	6	1,170	5,135	,000*	Stresli < Mükemmel
Gruplar İçi	54,896	241	,228			Stresli < Rahatsız Edici
Toplam	61,914	247				Stresli < Kabul Edilemeyecek Az

Not. Varyans homojenliği sağlanamadığı için Brown-Forsythe testi ($F = 5,275$; $p = 0,001$) esas alınmış ve fark testleri robust yöntemlere göre yorumlanmıştır.

Analiz sonuçlarına göre, iş güvencesi algısına göre iş motivasyonu puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($F(6, 241) = 5,135$; $p < 0,001$).

İş güvencesi algısının motivasyon üzerindeki etkisini inceleyen ANOVA testi anlamlı bulunduğundan ($p < 0,001$), hangi gruplar arasında farklılık olduğunu belirlemek amacıyla varyans homojenliği şartı aranmayan Games-Howell testi uygulanmıştır.

Tablo 11. İş güvencesi algısına göre iş motivasyonu puanlarının çoklu karşılaştırma (Games-Howell) sonuçları

(I) İş Güvencesi Algısı	(J) İş Güvencesi Algısı	Ort. Farkı (I-J)	Std. Hata	p
Stresli	Mükemmel güvence	-0,47*	0,09	0,000
	Rahatsız edici	-0,42*	0,11	0,004
	Az olması rahatsız edici	-0,44*	0,10	0,001
	Kabul edilemeyecek kadar az	-0,59*	,011	0,000
Yeterli	(Anlamlı bir fark bulunmamıştır)	-	-	-

Not. Sadece istatistiksel olarak anlamlı ($p < 0,05$) farklılıklar tabloya dâhil edilmiştir.

Yapılan Games-Howell testi sonuçlarına göre; iş güvencesini "Stresli" olarak tanımlayan katılımcıların iş motivasyonu puanları; iş güvencesini "Mükemmel", "Rahatsız edici", "Az olması rahatsız edici" ve "Kabul edilemeyecek kadar az" olarak tanımlayan katılımcılardan istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha düşüktür ($p < 0,05$). Bu bulgu; güvenceyi "Kabul edilemeyecek kadar az" (en kötü durum) olarak gören grup ile "Stresli" grup arasındaki fark anlamlıdır ve en kötü güvence algısına sahip grubun motivasyonu daha yüksektir (Fark = -0,59). Bu durum, belirsizliğin yarattığı stresin motivasyonu düşürdüğünü, ancak kesinleşmiş bir olumsuzluğun (güvencesizliğin) işe sarılma güdüsüyle motivasyonu artırabileceğini göstermektedir.

Tablo 12. Hipotez kabul–ret tablosu

Hipotez	Açıklama	Analiz Sonuç	Karar
H1	Okul yöneticilerine ilişkin liderlik algısı ile öğretmenlerin iş motivasyonu arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.	Genel motivasyon boyutları birlikte değerlendirildiğinde ilişki kısmi olarak desteklenmiştir.	Kısmen Kabul
H1a	Liderlik algısı ile kişisel düzenleme arasında pozitif ve anlamlı ilişki vardır.	$r = 0,200$; $p < 0,01$	Kabul
H1b	Liderlik algısı ile içsel motivasyon arasında pozitif ve anlamlı ilişki vardır.	$r = 0,250$; $p < 0,01$	Kabul
H1c	Liderlik algısı ile dışsal motivasyon arasında anlamlı ilişki vardır.	$r = -0,138$; $p < 0,05$ (negatif yönlü, düşük düzey)	Kabul
H1d	Liderlik algısı ile motive olmama arasında anlamlı ilişki vardır.	Anlamlı ilişki bulunmamıştır ($p > 0,05$).	Ret
H2	Öğretmenlerin yöneticilerini tanımlama biçimlerine göre liderlik algısı anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır.	ANOVA sonucu anlamlıdır ($p < 0,001$).	Kabul
H3	Öğretmenlerin iş arkadaşlarını tanımlama biçimlerine göre liderlik algısı anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır.	ANOVA sonucu anlamlıdır ($p < 0,001$).	Kabul
H4	Öğretmenlerin iş güvencesi algı düzeylerine göre iş motivasyonu anlamlı biçimde farklılaşmaktadır.	ANOVA sonucu anlamlıdır ($F = 5,135$; $p < 0,001$).	Kabul
H5	İş güvencesini “stresli” olarak algılayan öğretmenlerin iş motivasyonu düzeyleri, iş güvencesini diğer düzeylerde algılayan öğretmenlere göre anlamlı biçimde farklılaşmaktadır.	Games-Howell testi anlamlı farklılık göstermiştir ($p < 0,05$).	Kabul

6. TARTIŞMA

6.1. Temel Bulguların Özetlenmesi

Bu araştırmada öğretmenlerin başarılı okul liderliği algıları, iş motivasyonu düzeyleri ve iş güvencesi memnuniyetleri arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Analiz sonuçları, başarılı okul liderliği algısının öğretmenlerin iş motivasyonu üzerinde anlamlı ve pozitif bir etkiye sahip olduğunu ortaya koymuştur.

Araştırma bulguları, iş güvencesi memnuniyeti ile liderlik davranışları ve iş motivasyonu arasında anlamlı ilişkiler bulunduğunu göstermektedir. Öğretmenlerin iş güvencesi memnuniyet düzeylerine göre iş motivasyonu puanlarının anlamlı biçimde farklılaştığı belirlenmiştir. Özellikle iş güvencesi memnuniyetini “yeterli” ve “stresli” düzeyde algılayan öğretmenlerde motivasyon düzeylerinin düştüğü; memnuniyetin düşük olduğu durumlarda ise motivasyonun kısa vadede geçici bir artış gösterebildiği saptanmıştır.

Ayrıca öğretmenlerin iş arkadaşlarını ve yöneticilerini olumlu biçimde değerlendirmeleri durumunda, başarılı okul liderliği algı puanlarının anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu bulgu, liderlik algısının yalnızca yöneticinin bireysel özelliklerine değil, aynı zamanda örgütsel iklim, sosyal ilişkiler ve lider-üye etkileşimi gibi ilişkisel faktörlere dayalı olarak şekillendiğini göstermektedir.

Genel olarak araştırma sonuçları, başarılı okul liderliği, iş motivasyonu ve iş güvencesi memnuniyetinin birbirleriyle ilişkili ve etkileşim hâlinde olan çok boyutlu bir yapı oluşturduğunu ortaya koymaktadır. Bu bulgular, eğitim örgütlerinde liderlik uygulamaları, çalışan motivasyonu ve iş güvencesi algısının birlikte değerlendirilmesi gerektiğini göstermektedir.

6.2. Bulguların Liderlik Literatürü ile Karşılaştırılması

Çalışanların iş arkadaşlarını tanımlama biçimleri ile okul liderliği algıları arasındaki anlamlı farklar, örgütsel davranış literatüründe yer alan algısal tutarlılık ilkesi ile uyumludur (Robbins ve Judge, 2019). Pozitif sosyal çevrede bulunan çalışanlar liderliği daha olumlu değerlendirmektedir. Bu bulgu, okul iklimi ve liderlik ilişkisini inceleyen çalışmalarda da rapor edilmiştir (Collie vd., 2012; Tschannen-Moran, 2014).

Amirini “iyi yönetici”, “takdir eden”, “yol gösteren” biçiminde değerlendiren çalışanların yüksek liderlik algısına sahip olması, Lider-Üye Etkileşimi (LMX) kuramının temel iddialarını desteklemektedir. LMX’e göre lider ile çalışan arasındaki

ilişkinin niteliği örgütsel tutum ve performans üzerinde güçlü bir belirleyici rol oynar (Graen ve Uhl-Bien, 1995). Ayrıca bu sonuç, etik liderlik (Brown ve Treviño, 2006) ve dönüşümcü liderlik (Podsakoff vd., 2006) çalışmalarının bulgularıyla da paraleldir.

6.3. Bulguların İş Motivasyonu Literatürü ile Karşılaştırılması

İş güvencesi algısının motivasyon üzerindeki etkisinin doğrusal olmaması, Öz-belirleme Kuramı (Deci ve Ryan, 2000; 2017) ve motivasyonun içsel-dışsal düzenleme boyutlarıyla uyumludur. Belirsizlik hâlinde çalışanların psikolojik ihtiyaçları (özerklik, yeterlik, ilişki) tehdit altında olduğunda motivasyon düşmektedir.

Çok düşük güvence düzeylerinde motivasyonun yükselmesi ise literatürdeki güvencesizlik paradoksu ile örtüşmektedir. De Witte (2005) ve Sverke vd. (2002), iş güvencesizliği yaşayan bireylerde kısa vadeli performans artışı görülebileceğini, ancak bunun sürdürülebilir olmadığını vurgulamıştır. Bu çalışmanın bulguları da benzer yöndedir: çalışanlar kendilerini kanıtlama ve işlerini koruma güdüsüyle geçici motivasyon artışı gösterebilmektedir.

6.4. Bulguların İş Güvencesi Memnuniyeti Literatürü ile Karşılaştırılması

“Yeterli” veya “stresli” güvence gruplarındaki düşük motivasyon değerleri, güvence algısının yalnızca objektif koşullarla değil, öznel değerlendirmelerle ilişkili olduğunu gösteren literatür ile uyumludur (Keim vd., 2014). Bu sonuç, iş güvencesi memnuniyetinin örgütsel adalet, iletişim açıklığı ve liderlik davranışlarıyla güçlü biçimde ilişkili olduğunu savunan çalışmalarla örtüşmektedir.

Araştırma ayrıca iş güvencesi algısının psikolojik güvenlik, örgütsel bağlılık ve performans gibi çıktılar üzerinde dolaylı etkileri olabileceğini göstermiştir. Bu yönüyle bulgular, stres temelli iş modelleri (örn. JD-R Modeli; Demerouti vd., 2001) ve kaynak tehdit temelli yaklaşımlarla uyum sağlamaktadır.

6.5. Kuramsal Çıkarımlar

Bu araştırmanın sonuçları, liderlik, iş motivasyonu ve iş güvencesi algısının:

- Karşılıklı etkileşim içeren çok boyutlu süreçler olduğunu,
- Çalışan algılarının örgütsel iklim ve sosyal bağlam tarafından şekillendiğini,
- Liderlik davranışlarının sosyal çevre algılarıyla ortak hareket ettiğini,
- İş güvencesi-motivasyon ilişkisinin doğrusal değil, bağlama bağlı olarak eğrisel

bir yapıya sahip olduğunu ortaya koymaktadır.

Bu doğrultuda araştırmanın kuramsal katkıları şunlardır:

1. İş güvencesi algısının U-biçimli etkisi, motivasyon kuramlarının (öz-belirleme, beklenti, JD-R modeli) bütüncül yorumlanması gerektiğini göstermektedir.
2. Sosyal çevre ve lider algısının birlikte değişmesi, liderliğin ilişkisel ve iklim temelli doğasını desteklemektedir.
3. LMX ve dönüşümcü liderlik kuramları, çalışma bulgularıyla doğrulanmış; liderliğin çalışan algıları üzerindeki merkezi rolü teyit edilmiştir.

6.6. Uygulamalı Çıkarımlar

Araştırma bulguları uygulama düzeyinde önemli sonuçlar ortaya koymaktadır:

Örgüt ve Liderlik Uygulamalarına Yönelik Çıkarımlar:

- Psikolojik güvenlik desteklenmelidir; belirsizlik azaltıldığında motivasyon ve bağlılık güçlenmektedir.
- Şeffaf ve düzenli iletişim iş güvencesi algısını olumlu yönde etkiler.
- Takdir ve geri bildirim kültürü liderlik algısını güçlendirir.
- Pozitif örgüt iklimi çalışanların hem motivasyonunu hem liderlik değerlendirmelerini yükseltir.
- LMX temelli ilişkiler çalışan memnuniyeti ve performans için kritik önemdedir.

İnsan Kaynakları ve Okul Yönetimi İçin Çıkarımlar:

- İş güvencesi iletişimi açık, tutarlı ve sistematik biçimde yürütülmelidir.
- Sosyal bağları güçlendiren takım çalışması, ortak hedef belirleme ve iletişim faaliyetleri desteklenmelidir.
- Yönetici seçimi ve geliştirme süreçlerinde dönüşümcü ve destekleyici liderlik davranışları önceliklendirilmelidir.

7. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırmada, başarılı okul liderliği, iş motivasyonu ve iş güvencesi memnuniyeti arasındaki ilişkiler incelenmiş; bu ilişkilerin doğrusal olmayan bir yapıda seyrettiği ortaya konulmuştur. Bulgular, iş güvencesi algısının çalışan motivasyonu üzerinde anlamlı bir etkisi olduğunu, ancak bu etkinin doğrusal biçimde artmadığını göstermektedir. Özellikle orta düzeyde algılanan ve belirsizlik içeren iş güvencesi koşullarında motivasyonun zayıfladığı; çok düşük güvencenin ise kısa vadede performans ve çaba artışıyla ilişkilendirilebildiği saptanmıştır. Bu durum, literatürde “iş güvencesizliği paradoksu” olarak tanımlanan olgu ile örtüşmektedir.

Araştırma ayrıca sosyal çevre algısı ve amire ilişkin değerlendirmelerin liderlik algısı üzerinde belirleyici olduğunu göstermektedir. İş arkadaşlarını ve yöneticilerini olumlu algılayan çalışanların, başarılı okul liderliği algıları anlamlı biçimde daha yüksektir. Bu bulgular, liderliğin yalnızca bireysel özelliklere değil, örgütsel iklim ve ilişkisel kaliteye dayalı olarak algılandığını ortaya koymaktadır. Sonuç olarak liderlik, motivasyon ve iş güvencesi algılarının birbirleriyle karşılıklı ilişkiler içinde olan çok boyutlu bir yapı oluşturduğu görülmektedir.

Araştırma bulguları, okul yöneticileri ve kurum yöneticileri için önemli uygulamaya dönük çıkarımlar sunmaktadır. Öncelikle çalışanların motivasyonunu sürdürülebilir biçimde artırmak için yalnızca istihdam güvencesi sağlamak yeterli değildir; bu güvence algısının şeffaf, tutarlı ve adil liderlik uygulamalarıyla desteklenmesi gerekmektedir. Belirsizlik içeren çalışma koşulları, çalışanların psikolojik güvenlik algısını zayıflatarak motivasyonu düşürmektedir.

Ayrıca sosyal ilişkilerin güçlü olduğu, iş arkadaşları arasında güven ve iş birliğinin desteklendiği örgütlerde liderlik algısının daha olumlu olduğu görülmektedir. Bu bağlamda yöneticilerin ekip içi etkileşimi artıran uygulamalara yer vermesi, düzenli geri bildirim ve takdir mekanizmaları oluşturması önem taşımaktadır. Bulgular, bireyselleştirilmiş ve destekleyici liderlik yaklaşımlarının hem motivasyonu hem de algılanan liderlik başarısını güçlendirdiğini göstermektedir.

Araştırma sonuçları, eğitim politikalarının yalnızca kadro güvencesi ve yasal istihdam düzenlemeleriyle sınırlı kalmaması gerektiğini ortaya koymaktadır. İş güvencesi algısının oluşumunda, atama, görev değişikliği, kariyer basamakları ve performans değerlendirme sistemlerindeki belirsizlikler önemli rol oynamaktadır. Bu

nedenle politika yapıcıların, eğitim kurumlarında öngörülebilirlik ve şeffaflığı artıracak düzenlemelere öncelik vermesi gerekmektedir.

Ayrıca okul liderlerinin yetiştirilmesi ve atanmasında liderlik becerileri, iletişim yeterliği ve örgütsel iklim oluşturma kapasitesi dikkate alınmalıdır. Güçlü liderlik uygulamaları, çalışanların yalnızca performansını değil, aynı zamanda örgüte duyduğu güveni ve motivasyonu da artırmaktadır. Bu bağlamda hizmet içi eğitim programlarının, liderlik–motivasyon–iş güvencesi ilişkisini dikkate alan bütüncül bir yaklaşımla yapılandırılması önemlidir.

Bu araştırma, iş güvencesi–motivasyon ilişkisinin doğrusal olmadığını ortaya koyarak gelecekteki çalışmalar için önemli bir teorik çerçeve sunmaktadır. Gelecek araştırmalarda, bu ilişkinin eğrisel yapısı yapısal eşitlik modellemesi ve çok düzeyli analizlerle daha ayrıntılı biçimde incelenebilir. Ayrıca farklı sektörlerde yapılacak karşılaştırmalı çalışmalar, bulguların genellenebilirliğini artıracaktır.

Nitel ve nicel yöntemlerin birlikte kullanıldığı karma araştırma desenleri, çalışanların iş güvencesi ve liderlik algılarının nasıl oluştuğunu daha derinlemesine ortaya koyabilir. Bunun yanı sıra psikolojik güvenlik, örgütsel adalet ve lider-üye etkileşimi gibi değişkenlerin ilişkisel rolleri test edilerek model genişletilebilir. Bu yönelimler, liderlik ve motivasyon literatürüne bağlamsal ve çok boyutlu katkılar sunacaktır.

Gelecek Araştırmalar İçin Çıkarımlar:

- İş güvencesi–motivasyon ilişkisinin quadratic modeller ile test edilmesi önerilir.
- Farklı sektör ve örgüt türlerinde karşılaştırmalı çalışmalar yapılmalıdır.
- Karma yöntemler kullanılarak algısal süreçler daha derinlemesine incelenebilir.
- Örgüt iklimi, psikolojik güvenlik ve LMX gibi değişkenler aracı/moderatör olarak ele alınabilir.

KAYNAKÇA

- Abdullah, A. (2013). *İşletmelerde karizmatik liderin çalışan motivasyonuna etkisi ve lojistik sektöründe bir araştırma* (Yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi.
- Acar, H. (2019). *İş güvenliği liderliği, iş güvenliği iklimi ve iş güvenliği davranışı arasındaki ilişki: Metal üretim sektöründe bir araştırma* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Adams, J. S. (2015). *Equity theory*. In *Organizational behavior* 1 (ss. 134–158). Routledge.
- Ağraş, S. (2007). *Stratejik liderlik uygulamalarına ilişkin Türk turizm sektöründeki Türk işletmelerinde nitel bir araştırma* [Yüksek lisans tezi]. Düzce Üniversitesi.
- Ahsan, M. J., ve Khalid, M. H. (2023). *Laissez-faire leadership*. In *Leadership approaches in global hospitality and tourism* (ss. 61–72). IGI Global.
- Ak, A. M. (2010). *Liderlik stillerinin çalışan motivasyonuna etkisi üzerine analitik bir çalışma: Bir otomotiv yan sanayi örneği* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Bursa Uludağ Üniversitesi.
- Akbaba, S. (2006). Eğitimde motivasyon. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13, 343–361.
- Akbaş, G. (2007). *Servis hemşirelerinin stres ve motivasyon düzeylerinin belirlenmesi* [Yayımlanmamış bilim uzmanlığı tezi]. Haliç Üniversitesi.
- Akgündüz, Y. (2012). *Konaklama işletmelerinde otantik liderlik ve öz yeterlilik arasındaki ilişkinin analizi*, (Doktora tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Akkaş, S., ve Aksu, A. (2024). Öğretmen algılarına göre liselerde liderlik kapasitesi, okul geliştirme ve okul imajı arasındaki ilişkiler. *Uluslararası Sosyal Bilimler Akademik Araştırmalar Dergisi*, 8(1), 34–51.
- Akpan, C. P. (2013). Job security and job satisfaction as determinants of organizational commitment among university teachers in Cross River State, Nigeria. *British Journal of Education*, 1(2), 82–93.
- Aksar, İ. Ö. (2016). *Özel ilkokul ve ortaokullarda görevli yönetici ve öğretmenlerin iş güvencesi ve iş memnuniyetine ilişkin görüşleri* (Yüksek lisans tezi). Maltepe Üniversitesi.
- Aksu, Ç. B. (2018). *Kuşaklar açısından motivasyon araçlarının ve kariyer çapalarının karşılaştırılması ve bir araştırma* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Üniversitesi,

- Aktaş, E. (2018). *Abraham Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi kuramına göre günümüzde kadına yönelik tüketim analizi* [Yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi
- Akyüz, M. (2018). Stratejik liderlik. *Stratejik Yönetim Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 45–66.
- Alagöz, G. (2016). *Yöneticilerin liderlik tarzlarının örgütsel değişim üzerindeki etkisi: Antalya ili beş yıldızlı otel işletmelerinde bir uygulama* [Yüksek lisans tezi]. Akdeniz Üniversitesi.
- Alderfer, C. P. (1969). An. Emprical Test of a New Theory of Human Needs. *Organizational Behavior and Human Pewrformance, Open Journal of Business and Management*, (4),142-175. [https://doi.org/10.1016/0030-5073\(69\)90004-X](https://doi.org/10.1016/0030-5073(69)90004-X).
- Alga, E. (2016). Örgütlerde yöneticilerin liderlik tarzlarının algılanması ve tükenmişlik sendromu ilişkisi [Doktora tezi]. Pamukkale Üniversitesi.
- Alkın, M. C. (2006). *Liderlik özellik ve davranışlarının belirlenmesi ve konuyla ilgili olarak yapılan bir araştırma* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Trakya Üniversitesi.
- Antonakis, J., ve House, R. J. (2014). Instrumental leadership: Measurement and extension of transformational–transactional leadership theory. *The Leadership Quarterly*, 25(4), 746–771. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2014.04.005>
- Aslan, M., ve Doğan, S. (2020). Dışsal motivasyon, içsel motivasyon ve performans etkileşimine kuramsal bir bakış. *Süleyman Demirel Üniversitesi Vizyoner Dergisi*, 11(26), 291–301.
- Aslan, Z. (2014). *Akademisyenlerin iş stresi ile iş motivasyonu ilişkisinin incelenmesi*, Yüksek lisans tezi, Gümüşhane Üniversitesi.
- Atakök, F. (2022). *Okul yöneticilerinin stratejik liderlik yeterlilikleri ile öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi.
- Avolio, B. J., ve Yammarino, F. J. (2018). *Transformational and charismatic leadership: The road ahead* (2. Baskı) Emerald Publishing.
- Avşar, F. (2014). *İnsan kaynakları bakış açısıyla sınıf öğretmenlerinin iş motivasyonunu etkileyen etmenlere ilişkin görüşleri: Çankaya ilçesinde bir uygulama* [Yüksek lisans tezi]. Çankaya Üniversitesi.
- Ay, F. (2005). *İnsan kaynakları yönetiminde iş rotasyonu modelleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). [Yüksek Lisans Tezi]. İstanbul Teknik Üniversitesi.
- Aykanat, Z. (2010). Karizmatik liderlik ve örgüt kültürü ilişkisi üzerine bir uygulama. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 16 (1): 17-36.

- Bakan, İ., ve Büyükbeşe, T. (2004). Çalışanların iş güvencesi ve genel iş davranışları ilişkisi: Bir alan çalışması. *Erciyes Üniversitesi İİBF Dergisi*, 23, 35–59.
- Bakan, İ., ve Büyükeşe, T. (2010). Liderlik türleri ve güç kaynaklarına ilişkin mevcut–gelecek durum karşılaştırması: Eğitim kurumu yöneticilerinin algılarına dayalı bir alan araştırması. *KMÜ Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 12(19), 73–84.
- Bakker, A. B., ve Demerouti, E. (2007). The job demands–resources model: State of the art. *Journal of Managerial Psychology*, 22(3), 309–328. <https://doi.org/10.1108/02683940710733115>
- Baltacı, T. (2013). *Yeni liderlik yaklaşımlarının ve liderlerin çatışma yönetimi stratejilerini kullanma düzeylerinin çalışanlar tarafından algılanması: Kastamonu hastaneleri örneği* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ufuk Üniversitesi.
- Barut, Y. (2013). *İlkokul ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin algılarına göre kendi okul müdürlerinin öğrenden liderlik davranışları* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Hasan Kalyoncu Üniversitesi.
- Bass, B. M. (1985). *Leadership and performance beyond expectations*. Free Press.
- Bass, B. M., ve Riggio, R. E. (2006). *Transformational leadership* (2. Baskı). Psychology Press.
- Baş, M., ve Alagöz, G. (2022). Çalışan motivasyonu ve işyeri mutluluğu arasındaki ilişkide kişi-örgüt uyumunun aracı rolü. *Verimlilik Dergisi*, 4, 691–704.
- Başaran, İ. E. (1991). *Örgütsel davranış*. Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Başoğlu, U. D. (2006). *Askeri liselerde eğitim-öğretim gören takım sporu yapan, bireysel spor yapan ve spor yapmayan öğrencilerin liderlik özellikleri* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Bektaş, Ç. (2016). Liderlik yaklaşımları ve modern liderden beklentiler. *Selçuk Üniversitesi Akşehir Meslek Yüksekokulu Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(7).
- Bénabou, R., ve Tirole, J. (2003). Intrinsic and extrinsic motivation. *The Review of Economic Studies*, 70(3), 489–520. <https://doi.org/10.1111/1467-937X.00253>
- Berkovich, I., ve Eyal, O. (2021). Transformational leadership, transactional leadership, and moral reasoning. *Leadership and Policy in Schools*, 20(2), 131–148. <https://doi.org/10.1080/15700763.2019.1585551>
- Biber, M. (2019). Lider yöneticilik. *İşletme Ekonomi ve Yönetim Araştırmaları Dergisi*, 2, 183–197.
- Blake, R. R., ve Mouton, J. S. (1964). *The managerial grid: The key to leadership excellence*. Gulf Publishing.

- Bono, J. E., ve Judge, T. A. (2004). Personality and transformational and transactional leadership: A meta-analysis. *Journal of Applied Psychology*, 89(5), 901–910.
- Breevaart, K., Bakker, A. B., Demerouti, E., Sleebos, D. M., ve Maduro, V. (2014). Uncovering the underlying relationship between transformational leaders and followers' task performance. *Journal of Personnel Psychology*, 13(4), 194–203.
- Breevaart, K., ve Bakker, A. B. (2018). Daily job demands and employee work engagement: The role of daily transformational leadership behavior. *Journal of Occupational Health Psychology*, 23(3), 338–349.
- Brown, M. E., ve Treviño, L. K. (2006). Ethical leadership: A review and future directions. *The Leadership Quarterly*, 17(6), 595–616.
- Burcu, B. (2006). *Türk İnşaat Sektöründe Çalışanların Motivasyonu Üzerinde Kültürün Etkisi*. [Yüksek Lisans Tezi]. İstanbul Teknik Üniversitesi.
- Burns, J. M. (1978). *Leadership*. Harper ve Row.
- Bush, T. (2011). *Theories of educational leadership and management* (4. baskı). Sage Publications.
- Cairns, T. D., Hollenback, J., Preziosi, R. C., ve Snow, W. A. (1998). A study of Hersey and Blanchard's situational leadership theory. *Leadership ve Organization Development Journal*, 19(2), 113–116. <https://doi.org/10.1108/01437739810210285>
- Cameron, K. S. (2003). Organizational virtuousness and performance. In K. S. Cameron, J. E. Dutton, ve R. E. Quinn (Eds.), *Positive organizational scholarship: Foundations of a new discipline* (ss. 48–65). Berrett-Koehler.
- Canbaş, H. S. (2004). *Liderlik yaklaşımları ve yaklaşımlara özgü süreçler: Kara Harp Okulu liderlik sistemine yönelik bir araştırma* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Kara Harp Okulu Komutanlığı.
- Carson, J. B., Tesluk, P. E., ve Marrone, J. A. (2007). Shared leadership in teams: An investigation of antecedent conditions and performance. *Academy of Management Journal*, 50(5), 1217–1234. <https://doi.org/10.5465/amj.2007.20159921>
- Caulton, J. R. (2012). *The development and use of the theory of ERG: A literature review*. *Emerging Leadership Journeys*, 5(1), 2–8.
- Cherian, A. R., ve Bhaumik, A. (2023). Transformational leadership and teacher work motivation: A review of the existing literature. *The International Journal of Interdisciplinary Organizational Studies*, 18(2), 2478–2484.
- Clayton P. Alderfer (1972). *Existence, relatedness, and growth: Human needs in organizational settings*. New York: Harper & Row.

- Collie, R. J. (2023). *Teachers' work motivation: Examining perceived leadership practices and salient outcomes*. Teaching and Teacher Education, 135, 104348. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2023.104348>
- Collie, R. J., Shapka, J. D., ve Perry, N. E. (2012). School climate and social-emotional learning: Predicting teacher stress, job satisfaction, and teaching efficacy. *Journal of Educational Psychology*, 104(4), 1189–1204. <https://doi.org/10.1037/a0029356>
- Colquitt, J. A., LePine, J. A., ve Wesson, M. J. (2015). *Organizational behavior: Improving performance and commitment in the workplace* (4. Baskı). McGraw-Hill Education.
- Coşkunlar, E. (2011). *Belediyelerde yöneticilerin hizmetkâr liderlik rollerine ilişkin personel görüşleri (Eskişehir ili örneği)* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi.
- Côté, S. (2014). Emotional intelligence in organizations. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 1(1), 459–488. <https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-031413-091233>
- Creswell, J. W., ve Creswell, J. D. (2017). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Sage publications.
- Creswell, J. W., ve Creswell, J. D. (2021). *Araştırma tasarımı: Nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları* (Çev. ed. Selçuk Beşir Demir). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Çakır, T. (2022). *Okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik stilinin okul mutluluğuna etkisinde okul kültürünün aracılık rolü* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi.
- Çalış, H. (2012). *Öğretmen motivasyonunda yönetici yaklaşımlarının incelenmesi (Kocaeli ili Gölcük ilçesi örneği)* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Yeditepe Üniversitesi.
- Çelikten, Y. (Ed.). (2017). *Eğitim, örgüt ve liderlik*. Eğitim Yayınevi.
- Çetintaş, Y. (2019). *Karate antrenörlerinin liderlik yönelimlerinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Bartın Üniversitesi.
- Çivildag, A., ve Şekercioğlu, G. (2017). Çok boyutlu iş motivasyonu ölçeğinin Türk kültürüne uyarlanması. *Akdeniz İnsani Bilimler Dergisi*, 7(1), 143–156.
- Çoban, G. S. (2021). Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi kendini gerçekleştirme basamağında gizil yetenekler. *European Journal of Educational and Social Sciences*, 6(1), 111–118.
- Day, C., Sammons, P., ve Gorgen, K. (2020). *Successful school leadership*. Education Development Trust.

- Dayanç Kıyat, G. B., ve Geyik, E. (2019). Dönüşümcü liderliğin örgütsel bağlılığa etkisi. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(1), 223–236. <https://doi.org/10.26468/trakyasobed.471048>
- De Witte, H. (2005). Job insecurity: Review of the international literature on definitions, prevalence, antecedents and consequences. *SA Journal of Industrial Psychology*, 31(4), 1–6. <https://doi.org/10.4102/sajip.v31i4.200>
- Deci, E. L., ve Ryan, R. M. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227–268. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01
- Deci, E. L., ve Ryan, R. M. (2012). Self-determination theory. In P. A. M. Van Lange, A. W. Kruglanski, ve E. T. Higgins (Eds.), *Handbook of theories of social psychology* (Vol. 1, ss. 416–436). Sage. <https://doi.org/10.4135/9781446249215.n21>
- Deci, E. L., ve Ryan, R. M. (2017). *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. Guilford Press.
- Demerouti, E., Bakker, A. B., Nachreiner, F., ve Schaufeli, W. B. (2001). The job demands–resources model of burnout. *Journal of Applied Psychology*, 86(3), 499–512. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.86.3.499>
- Demir, C., Yılmaz, K. M., ve Çevirgen, A. (2010). Liderlik yaklaşımları ve liderlik tarzlarına ilişkin bir araştırma. *Alanya İşletme Fakültesi Dergisi*, 2(1), 129–152.
- Deshwal, V., ve Ali, M. A. (2020). A systematic review of various leadership theories. *Shanlax International Journal of Commerce*, 8(1), 38–43. <https://doi.org/10.34293/commerce.v8i1.2642>
- Dinler, Ç. (2018). *Yöneticilik ile liderlik arasındaki temel farklar ve Atatürk’ün liderliği üzerine bir çalışma* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Avrasya Üniversitesi.
- Doğaner, M., Aydın, M. S., ve İncioğlu, C. (2021). Kurumsal organizasyonlardaki liderlik tipleri verimliliklerinin SWARA yöntemiyle değerlendirilmesi. *Pamukkale Üniversitesi İşletme Araştırmaları Dergisi (PIAR)*, 8(1), 66–81.
- Duffy, L. T. (1985). *Leadership and decision-making styles: A comparison of Fiedler's contingency model and Vroom–Yetton's normative model* (Doctoral dissertation, University of Utah).
- Duran, C. T. (2012). *Örgütsel stresin çalışanların motivasyonu üzerindeki etkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Durgun, B. (1992). *Motivasyon teorilerindeki gelişmeler ve bir uygulama araştırması* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Üniversitesi.

- Düz, İ., ve Kazak, E. (2024). Okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarının öğretmenlerin mesleki gelişimine etkisi. *Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi: Kuram ve Uygulama*, 7(1), 12–38. <https://doi.org/10.52848/ijls.1471753>
- Eranıl, A. K. (2014). *Mesleki ortaöğretim kurumlarında görev yapan yöneticilerin vizyoner liderlik özellikleri ile öğretmenlerin iş doyumu düzeyleri arasındaki ilişki* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gaziosmanpaşa Üniversitesi.
- Erçetin, Ş. Ş., ve Özkan, M. (2016). 2007-2016 Yılları Arasında Lider-Üye Etkileşim Teorisi Üzerine Yapılan Lisansüstü Tezlerin Meta-Analizi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(1), 496-512.
- Erdoğan, C., ve Buluş, S. (2024). Bireysel iş hukuku açısından konsinye iş ilişkisinin değerlendirilmesi. *Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, 28(4), 81-118.
- Eren, H. (2021). *Çalışma saatlerinin çalışan motivasyonuna etkisi: Satış danışmanları üzerinde bir araştırma* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi].
- Ersolak, Ş. (2021). *Sosyal baltalama ile çalışan motivasyonu ilişkisinde örgütsel sessizliğin aracı rolü* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi].
- Etikan, I., Musa, S. A., ve Alkassim, R. S. (2016). Comparison of convenience sampling and purposive sampling. *American Journal of Theoretical and Applied Statistics*, 5(1), 1–4. <https://doi.org/10.11648/j.ajtas.20160501.11>
- Eva, N., Robin, M., Sendjaya, S., Van Dierendonck, D., ve Liden, R. C. (2019). Servant leadership: A systematic review and call for future research. *The Leadership Quarterly*, 30(1), 111–132. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2018.07.004>
- Eyitmiş, A. M., ve Kaplan, S. (2021). İş güvenliği ile motivasyon, iş doyumu ve işten ayrılma ilişkilerinin uluslararası lojistik firması çalışanları üzerinde etkisi. *Akademik Yaklaşımlar Dergisi*, 12(1), 74–93.
- Fiedler, F. E. (1967). *A theory of leadership effectiveness*. McGraw-Hill.
- Fiedler, F. E. (2006). The contingency model: A theory of leadership effectiveness. In D. Keyton (Ed.), *Communication and group decision making* (ss. 347–371). Sage.
- Field, A. (2018). *Discovering statistics using IBM SPSS statistics* (5 baskı). Sage.
- Fleenor, J. W. (2006). Trait approach to leadership. *The Psychologist-Manager Journal*, 9(2), 65–78.
- Fleishman, E. A. (1953). The description of supervisory behavior. *Journal of Applied Psychology*, 37(1), 1–6. <https://doi.org/10.1037/h0054943>

- French, J. R. P., ve Raven, B. (2015). The bases of social power. In D. Cartwright (Ed.), *Studies in social power* (ss. 150–167). Institute for Social Research. (Original work published 1959)
- Gagné, M., ve Deci, E. L. (2005). Self-determination theory and work motivation. *Journal of Organizational Behavior*, 26(4), 331–362. <https://doi.org/10.1002/job.322>
- Ganta, V. C. (2014). Motivation in the workplace to improve employee performance. *International Journal of Engineering Technology, Management and Applied Sciences*, 2(6), 221–230.
- Göğüş, Ç. (2014). *Gaziantep ilindeki okul müdürlerinin stratejik liderlik özelliklerinin öğretmenler tarafından değerlendirilmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi.
- Görkem, A. (2008). *Liderlik ve öğretim liderliği* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi].
- Graen, G. B., ve Uhl-Bien, M. (1995). Relationship-based approach to leadership: Development of leader–member exchange (LMX) theory of leadership over 25 years: Applying a multi-level multi-domain perspective. *The Leadership Quarterly*, 6(2), 219–247. [https://doi.org/10.1016/1048-9843\(95\)90036-5](https://doi.org/10.1016/1048-9843(95)90036-5)
- Gün, İ., ve Aslan, Ö. (2018). Liderlik kuramları ve sağlık işletmelerinde liderlik. *Sağlık ve Hemşirelik Yönetimi Dergisi*, 5(3), 217–226. <https://doi.org/10.5222/SHYD.2018.217>
- Hackman, J. R., ve Oldham, G. R. (1976). Motivation through the design of work: Test of a theory. *Organizational Behavior and Human Performance*, 16(2), 250–279. [https://doi.org/10.1016/0030-5073\(76\)90016-7](https://doi.org/10.1016/0030-5073(76)90016-7)
- Hakanen, J. J., Bakker, A. B., ve Schaufeli, W. B. (2006). Burnout and work engagement among teachers. *Journal of School Psychology*, 43(6), 495–513. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2005.11.001>
- Hallinger, P. (2011). Leadership for learning: Lessons from 40 years of empirical research. *Journal of Educational Administration*, 49(2), 125–142. <https://doi.org/10.1108/09578231111116699>
- Hallinger, P. (2018). Bringing context out of the shadows of leadership. *Educational Management Administration ve Leadership*, 46(1), 5–24. <https://doi.org/10.1177/1741143216670652>
- Hallinger, P., ve Murphy, J. (1985). Assessing the instructional management behavior of principals. *The Elementary School Journal*, 86(2), 217–247. <https://doi.org/10.1086/461445>

- Hallinger, P., ve Wang, W. C. (2015). *Assessing instructional leadership with the principal instructional management rating scale*. Springer.
- Hamat, S. S. (2007). *Kara Harp Okulunda sportif faaliyetlerde yer alan harbiyelilerin liderlik profilleri* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Harris, A. (2013). Distributed leadership: Friend or foe? *Educational Management Administration ve Leadership*, 41(5), 545–554. <https://doi.org/10.1177/1741143213497635>
- Hemphill, J. K. (1957). Development of the leader behavior description questionnaire. In R. M. Stogdill ve A. E. Coons (Eds.), *Leader behavior: Its description and measurement* (ss. 6–38). Ohio State University, Bureau of Business Research.
- Herdman, E. A. (2012). Liderlik ve yönetim: Teori var pratik yok? *Hemşirelikte Eğitim ve Araştırma Dergisi*, 9(3), 9–14.
- Hersey, P., ve Blanchard, K. H. (1969). *Management of organizational behavior: Utilizing human resources*. Prentice Hall.
- House, R. J. (1971). A path–goal theory of leader effectiveness. *Administrative Science Quarterly*, 16(3), 321–339. <https://doi.org/10.2307/2391905>
- Hoy, W. K., ve Miskel, C. G. (2013). *Educational administration: Theory, research, and practice* (9. Baskı). McGraw-Hill.
- Ingersoll, R. M. (2001). Teacher turnover and teacher shortages: An organizational analysis. *American Educational Research Journal*, 38(3), 499–534. <https://doi.org/10.3102/00028312038003499>
- İlgörmüş, Y. (2020). *Ortaöğretim kurumlarında görev yapan beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin liderlik ve karar verme becerilerinin incelenmesi (İstanbul örneği)* [Yüksek lisans tezi]. Kocaeli Üniversitesi.
- İnce, C., ve Gençay, C. İ. (2017). İşgören motivasyonu sağlamada kullanılan araçlar: Uludağ kış otellerinde bir araştırma. *Uluslararası Türk Dünyası Turizm Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 1–15.
- İner, S. (2010). *İlköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin motivasyonlarını etkileyen faktörler (Kırıkkale ili örneği)* [Yüksek lisans tezi]. Kırıkkale Üniversitesi.
- Judge, T. A., ve Ilies, R. (2002). Relationship of personality to performance motivation: A meta-analytic review. *Journal of Applied Psychology*, 87(4), 797–807. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.87.4.797>

- Judge, T. A., ve Piccolo, R. F. (2004). Transformational and transactional leadership: A meta-analytic test of their relative validity. *Journal of Applied Psychology*, 89(5), 755–768. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.89.5.755>
- Kaçan, A. S. (2009). *Türkiye’de iş güvencesinin insan kaynakları yönetimi üzerine etkileri: Bir alan araştırması* [Yüksek lisans tezi]. İstanbul Üniversitesi.
- Kalyoncu, K. (2008). *İlköğretim okul müdürlerinin vizyoner liderlik özelliklerine sahip olma yeterlilikleri* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Yeditepe Üniversitesi
- Kamal, F., ve Kesuma, T. A. R. P. (2024). Laissez-faire leadership: A comprehensive systematic review for effective education practices. *Journal of Education and Learning (EduLearn)*, 18(4), 1460–1467.
- Kanfer, R., Frese, M., ve Johnson, R. E. (2017). Motivation related to work: A century of progress. *Journal of Applied Psychology*, 102(3), 338–355. <https://doi.org/10.1037/apl0000133>
- Karaboğa, M. (2007). *Avcılar ilçesi ortaöğretim kurumları yöneticilerinin motivasyonlarının çalışan (öğretmen) motivasyonu üzerine etkisi* (Yüksek lisans tezi). Beykent Üniversitesi
- Katzenmeyer, M., ve Moller, G. (2009). *Awakening the sleeping giant: Helping teachers develop as leaders* (3. Baskı). Corwin Press.
- Kaya, E. (2019). *Hizmetkâr liderlik: Turizm sektöründe bir araştırma* [Yüksek lisans tezi]. Beykent Üniversitesi.
- Kazan, A., ve Özgenel, M. (2021). Okul müdürlerinin karizmatik liderlik özelliklerinin okul gelişimine etkisi. *Apjec - Academic Platform Journal of Education and Change*, 4(1), 175-194. <https://izlik.org/JA39KU84BR>.
- Keim, A. C., Landis, R. S., Pierce, C. A., ve Earnest, D. R. (2014). Why do employees worry about their jobs? A meta-analytic review of predictors of job insecurity. *Journal of Occupational Health Psychology*, 19(3), 269–290. <https://doi.org/10.1037/a0036743>
- Keleş, N. (2022). Liderlik, liderlik tarzları ve Türk gümrük idareleri özelinde kamu yönetiminde liderlik. *Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi: Kuram ve Uygulama*, 5(2), 72–85.
- Kesimli, İ. (2013). Liderlik davranış türleri. *Kırklareli Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 2(1).
- Kılınç, E. (2023). *Liderlik yaklaşımları ve öne çıkan liderler*. Gazi Kitabevi.
- Kirkpatrick, S. A., ve Locke, E. A. (1991). Leadership: Do traits matter? *Academy of Management Executive*, 5(2), 48–60. <https://doi.org/10.5465/ame.1991.4274679>

- Klassen, R. M., ve Tze, V. M. (2014). Teachers' self-efficacy, personality, and teaching effectiveness: A meta-analysis. *Educational Research Review*, 12, 59–76. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2014.06.001>
- Koç, M., ve Görücü, İ. (2011). 4857 sayılı iş kanunu'na göre kısmi çalışma uygulaması ve sonuçları. *Çalışma ve Toplum Dergisi*, 1(1), 149–178.
- Koç, S. B. (2013). *İlkokul ve ortaokullarda görev yapan okul yöneticilerinin etkileşimsel ve dönüşümsel liderlik becerileri ile empati eğilimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi (İstanbul ili Sancaktepe ilçesi örneği)* [Yüksek lisans tezi]. Yeditepe Üniversitesi.
- Koçyiğit, İ., Buhur, İ., Esen, İ., Buğday, M., ve Gürbüz, M. H. (2022). Karizmatik liderlik, sahip olunması gereken beceriler ve bunların okula yansımaları. *Journal of Social, Humanities and Administrative Sciences*, 8(53), 776–788.
- Konur, Y. D. (2006). *İşyerlerinde motivasyon teorileri ve uygulamalarına ilişkin bir araştırma* [Yüksek lisans tezi]. Yıldız Teknik Üniversitesi.
- Lawler, E. E. (1973). *Motivation in work organizations*. Brooks/Cole.
- Leithwood, K., Harris, A., ve Hopkins, D. (2008). Seven strong claims about successful school leadership. *School Leadership ve Management*, 28(1), 27–42. <https://doi.org/10.1080/13632430701800060>
- Leithwood, K., Harris, A., ve Hopkins, D. (2020). Seven strong claims about successful school leadership revisited. *School Leadership ve Management*, 40(1), 5–22. <https://doi.org/10.1080/13632434.2019.1596077>
- Leithwood, K., ve Jantzi, D. (2005). Transformational leadership. In B. Davies (Ed.), *The essentials of school leadership* (ss. 31–43). Sage.
- Leithwood, K., ve Sun, J. (2018). Academic culture: A promising mediator of school leaders' influence on student learning. *Journal of Educational Administration*, 56(3), 350–363. <https://doi.org/10.1108/JEA-01-2017-0003>
- Leithwood, K., ve Sun, J. (2018). Transformational leadership effects on student achievement. *Leadership and Policy in Schools*, 17(2), 177–199. <https://doi.org/10.1080/15700763.2016.1270330>
- Lim, V. K. G. (1996). Job insecurity and its outcomes: Moderating effects of work-based and nonwork-based social support. *Human Relations*, 49(2), 171–194. <https://doi.org/10.1177/001872679604900203>
- Lloyd, R., ve Mertens, D. (2018). Expecting more out of expectancy theory: History urges inclusion of the social context. *International Management Review*, 14(1), 24–66.

- Lunenburg, F. C. (2011). Goal-setting theory of motivation. *International Journal of Management, Business, and Administration*, 15(1), 1–6.
- Maslach, C., ve Leiter, M. P. (2016). Burnout. In A. J. Wood (Ed.), *Stress: Concepts, cognition, emotion, and behavior* (ss. 351–357). Academic Press.
- Maslow, A. H. (1943). A theory of human motivation. *Psychological review*, 50(4), 370.
- Mathes, E. W. (1981). Maslow's hierarchy of needs as a guide for living. *Journal of Humanistic Psychology*, 21(4), 69–72. <https://doi.org/10.1177/0022167881214008>
- Mathibe, I. (2008). Expectancy theory and its implications for employee motivation. *Academic Leadership: The Online Journal*, 6(3), 8.
- McClelland, D. C. (1987). *Human motivation*. Cup Archive.
- Meyer, J. P., ve Allen, N. J. (1997). *Commitment in the workplace: Theory, research, and application*. Sage Publications.
- Mintzberg, H. (1979). The structuring of organizations. In H. Mintzberg ve J. B. Quinn (Eds.), *Readings in strategic management* (ss. 322–352). Macmillan Education UK.
- Northouse, P. G. (2019). *Leadership: Theory and practice* (8. Baskı). Sage.
- Northouse, P. G. (2023). *Introduction to leadership: Concepts and practice* (5. Baskı). Sage Publications.
- Northouse, P. G. (2025). *Leadership: Theory and practice* (10th ed.). Sage Publications.
- Olivecrona, K. (1974). Locke's theory of appropriation. *The Philosophical Quarterly*, 24(96), 220–234. <https://doi.org/10.2307/2219964>
- Optur, E. G. (2005). *4857 sayılı iş yasasının iş güvencesi hükümleri ve insan kaynakları yönetimi uygulamaları üzerindeki etkilerini belirlemeye yönelik bir araştırma* (Yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi).
- Orea-Rocha, A., ve Appiah, G. (2025). Hersey-Blanchard situational leadership model. In J. Storey (Ed.), *Elgar Encyclopedia of Leadership* (p. 97). Edward Elgar Publishing.
- Organ, D. W. (2014). Organizational citizenship behavior: It's construct clean-up time. In D. W. Organ, K. J. Podsakoff, ve S. B. Mackenzie (Eds.), *Organizational citizenship behavior and contextual performance* (ss. 85–97). Psychology Press.
- Önder, Ç., ve Wasti, S. A. (2002). İş güvencesi endeksi ve iş güvencesi memnuniyeti ölçeği: Güvenirlilik ve geçerlik analizi. *Yönetim Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 23–47.
- Özalp, İ., Eren, G., ve Öcal, H. (1992). Organizasyonlarda durumsallık yaklaşımı açısından liderlik: Liderliğin Fred E. Fiedler teorisindeki liderlik tarzlarına göre belirlenmesi ve Eskişehir bölgesinde seçilen büyük sanayi işletmelerinde bir

- uygulama. *Anadolu Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 10(1), 161–205.
- Özdemir, L. (1998). *Endüstriyel örgütlerdeki yönetsel ilişkilerde liderlik yaklaşımları ve bir uygulama* [Basılmamış doktora tezi]. Cumhuriyet Üniversitesi.
- Özdemir, N. (2017). *Algılanan hizmetkâr liderliğin presentizm üzerindeki etkisi: Frigya bölgesi örneği* (Doktora tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi.
- Özer, M. (2023). *Öğretmenlerin hizmetkâr liderlik ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişkiye yönelik algısı: Karaman ilinde bir araştırma* (Yüksek lisans tezi). Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi.
- Öztürk, B. Ü. (2012). *Likert'in Sistem 4 yaklaşımına göre işletmelerde yöneticilerin liderlik özelliklerinin örgüt kültürü ile karşılaştırılması* [Yüksek lisans tezi]. İstanbul Üniversitesi.
- Pardes, N. (2024). *Dönüşümcü liderlik algısının çalışan yaratıcılığına etkisi* [Yüksek lisans tezi]. Sakarya Üniversitesi.
- Podsakoff, N. P., Shen, W., ve Podsakoff, P. M. (2006). The role of formative measurement models in strategic management research: Review, critique, and implications for future research. In D. J. Ketchen ve D. D. Bergh (Eds.), *Research methodology in strategy and management* (Vol. 3, ss. 197–252). Emerald Group Publishing. [https://doi.org/10.1016/S1479-8387\(06\)03006-3](https://doi.org/10.1016/S1479-8387(06)03006-3)
- Podsakoff, P. M., MacKenzie, S. B., Moorman, R. H., ve Fetter, R. (1990). Transformational leader behaviors and their effects on followers' trust in leader, satisfaction, and organizational citizenship behaviors. *The Leadership Quarterly*, 1(2), 107–142. [https://doi.org/10.1016/1048-9843\(90\)90009-7](https://doi.org/10.1016/1048-9843(90)90009-7)
- Polat, M., ve Arabacı, İ. B. (2015). A brief history of leadership and open leadership. *Route Educational and Social Science Journal*, 2(1), 1–12. <https://doi.org/10.15408/ressj.v2i1.2595>
- Popovici, V. (2012). Similarities and differences between management and leadership. *Annals-Economy Series*, 2(2), 126–135.
- Probst, T. M. (1998). *Antecedents and consequences of job security: An integrated model* (Doctoral dissertation, University of Illinois at Urbana-Champaign). <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.18218.56005>
- Punch, K. F. (2014). *Sosyal araştırmaya giriş: Nicel ve nitel yaklaşımlar* (2. baskı; Çev. Dursun Bayrak vd.). Siyasal Kitabevi.

- Quong, T., ve Walker, A. (2010). Seven principles of strategic leadership. *International Studies in Educational Administration (Commonwealth Council for Educational Administration ve Management)*, 38(1), 1–18.
- Robbins, S. P., ve Judge, A. T. A. (2019). *Organizational behavior* (18. Baskı). Pearson.
- Robinson, V. M., Lloyd, C. A., ve Rowe, K. J. (2008). The impact of leadership on student outcomes: An analysis of the differential effects of leadership types. *Educational Administration Quarterly*, 44(5), 635–674. <https://doi.org/10.1177/0013161X08321509>
- Rosso, B. D., Dekas, K. H., ve Wrzesniewski, A. (2010). On the meaning of work: A theoretical integration and review. *Research in Organizational Behavior*, 30, 91–127. <https://doi.org/10.1016/j.riob.2010.09.001>
- Rost, J. (1993). *Leadership for the twenty-first century*. Bloomsbury Publishing USA.
- Ryan, R. M., ve Deci, E. L. (2024). Self-determination theory. In S. R. Quah (Ed.), *Encyclopedia of quality of life and well-being research* (ss. 6229–6235). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-319-69909-7_3261
- Saygılı, A. (2018). *Örgütlerde uygulanan motivasyon araçlarının işten ayrılma niyetine etkisi* [Yüksek lisans tezi]. Uludağ Üniversitesi.
- Seow Wah, S. (2010). Confucianism and Chinese leadership. *Chinese Management Studies*, 4(3), 280–285. <https://doi.org/10.1108/17506141011074510>
- Sert, N. (2023). *Örgütsel çatışma yönetiminin motivasyon ve bireysel iyi oluşa etkisi* [Yüksek lisans tezi]. İstanbul Gelişim Üniversitesi.
- Seyfullahoğulları, A. Ç. (2018). *İşten ayrılma niyeti*. Türkmen Kitapevi.
- Silva, A. (2016). What is leadership? *Journal of Business Studies Quarterly*, 8(1), 1–9.
- Skaalvik, E. M., ve Skaalvik, S. (2017). Motivated for teaching? Associations with school goal structure, teacher self-efficacy, job satisfaction and emotional exhaustion. *Teaching and Teacher Education*, 67, 152–160. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.06.001>
- Slack, K. S., Kim, B., Yang, M. Y., ve Berger, L. M. (2014). The economic safety net for low-income families with children. *Children and Youth Services Review*, 46, 213–219. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2014.06.004>
- Slemp, G. R., Kern, M. L., Patrick, K. J., ve Ryan, R. M. (2018). Leader autonomy support in the workplace: A meta-analytic review. *Motivation and Emotion*, 42(5), 706–724. <https://doi.org/10.1007/s11031-018-9688-z>

- Songur, A., ve İnce, N. (2020). Liderlik türlerinin çalışan motivasyonu ve performansına etkisi: Bir uygulama. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 7(Özel Sayı), 906–925.
- Spillane, J. P. (2005, June). Distributed leadership. *The Educational Forum*, 69(2), 143–150. <https://doi.org/10.1080/00131720508984678>
- Spillane, J. P. (2006). *Distributed leadership*. Jossey-Bass.
- Stecher, M. D., ve Rosse, J. G. (2007). Understanding reactions to workplace injustice through process theories of motivation: A teaching module and simulation. *Journal of Management Education*, 31(6), 777–796. <https://doi.org/10.1177/1052562907307637>
- Steger, M. F., Dik, B. J., ve Duffy, R. D. (2012). Measuring meaningful work: The work and meaning inventory (WAMI). *Journal of Career Assessment*, 20(3), 322–337. <https://doi.org/10.1177/1069072711436160>
- Stogdill, R. M. (1950). *Leadership, membership and organization*. Psychological Bulletin, 47(1), 1–14.
- Süzek, S. (2019). *İş hukuku (18. baskı)*. Beta Yayınları
- Sverke, M., Hellgren, J., ve Näswall, K. (2002). No security: A meta-analysis and review of job insecurity and its consequences. *Journal of Occupational Health Psychology*, 7(3), 242–264. <https://doi.org/10.1037/1076-8998.7.3.242>
- Sverke, M., ve Hellgren, J. (2002). The nature of job insecurity: Understanding employment uncertainty on the brink of a new millennium. *Applied Psychology: An International Review*, 51(1), 23–42. <https://doi.org/10.1111/1464-0597.00092>
- Şentürk, Y. (2019). *Vizyoner liderlik davranışlarının çalışanların motivasyonuna etkilerine yönelik bir araştırma* [Yüksek lisans tezi].Beykent Üniversitesi.
- Şişman, M. (2002). *Öğretim liderliği*. Pegem A Yayıncılık.
- Tabachnick, B. G., ve Fidell, L. S. (2019). *Using multivariate statistics* (7. Baskı). Pearson.
- Tağ, N. M., ve Çetinkaya, B. (2019). Öznel iyi oluş hali, başkasına güven ve iş motivasyonu arasındaki ilişki: Beklenti teorisi çerçevesinde çok düzeyli analiz. *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi*, 15(3), 1–31.
- Thu, P. D. X., Pillay, H., ve Mergler, A. (2017). Leadership styles of Vietnamese higher education leaders: Transformational, transactional, or laissez-faire. *CTU Journal of Innovation and Sustainable Development*, 7, 126–137.

- Todăriță, E. T. (2021). Leadership style determination according to Robert Blake and Jane Mouton's managerial grid. In *International Conference KNOWLEDGE-BASED ORGANIZATION*, 27(1), 241–246.
- Toktaş, S. (2019). *Liderlik ve liderlik tarzlar* (Yüksek Lisans Tezi). Okan Üniversitesi.
- Tremblay, M. A., Blanchard, C. M., Taylor, S., Pelletier, L. G., ve Villeneuve, M. (2009). Work extrinsic and intrinsic motivation scale: Its value for organizational psychology research. *Canadian Journal of Behavioural Science*, 41(4), 213–226. <https://doi.org/10.1037/a0015167>
- Tschannen-Moran, M. (2014). *Trust matters: Leadership for successful schools*. John Wiley ve Sons.
- Tunçbilek, M. M., ve Kaya, M. (2020). Otoriter, demokratik ve serbest bırakıcı liderlik ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişki üzerine bir araştırma. *Journal of Politics Economy and Management*, 3(2), 31–52.
- Turner, A. (2017). How does intrinsic and extrinsic motivation drive performance culture in organizations? *Cogent Education*, 4(1), 1337543. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2017.1337543>
- Tutar, B. (2008). *Liderlik tarzının işgören performansı üzerindeki etkisi ve bir uygulama* [Yüksek lisans tezi]. Afyon Kocatepe Üniversitesi.
- Türmak, M., Utma, H., Ceylan, M. A., Aktan, M., Velioğlu, Z., ve Kaş, M. Y. (2023). Okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik özellikleri ile öğretmen motivasyonu arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Akademik Tarih ve Düşünce Dergisi*, 10(2), 476–497.
- Ugboro, I., ve Obeng, K. (2001). Managing the aftermaths of contracting in public transit organizations: Employee perception of job security, organizational commitment and trust. *Public Personnel Management*, 30(2), 195–212. <https://doi.org/10.1177/009102600103000205>
- Uslu, S., ve Aktaş, H. (2016). Örgütsel sessizlik ile işten ayrılma niyeti ve iş güvencesi memnuniyeti etkileşimi: Özel hastane çalışanları üzerinde bir araştırma. *Ege Akademik Bakış*, 16(1), 45–64.
- Ünal, A., ve Çelik, M. (2013). Okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışı ile öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarının analizi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(2), 45–62.
- Van Eerde, W., ve Thierry, H. (1996). Vroom's expectancy models and work-related criteria: A meta-analysis. *Journal of Applied Psychology*, 81(5), 575–586. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.81.5.575>

- Vardar, M. E. R. V., ve Sarioğlu, D. H. İ. (2021). *İş güvencesinde işyeri büyüklüğü* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Üniversitesi.
- Villeneuve, M. (2009). A critical examination of school-based occupational therapy collaborative consultation. *Canadian Journal of Occupational Therapy*, 76(1_suppl), 206–218. <https://doi.org/10.2182/cjot.2009.76.1.11>
- Vroom, V. H., ve Jago, A. G. (1988). *The new leadership: Managing participation in organizations*. Prentice-Hall.
- Vroom, V., ve Yetton, P. W. (1973). *Leadership and decision-making* (Vol. 110). University of Pittsburgh Press.
- Vujičić, D., Jovičić, A., Lalić, D., Gagić, S., ve Cvejanov, A. (2015). The relation between job insecurity, job satisfaction and organizational commitment among employees in the tourism sector in Novi Sad. *Economic and Industrial Democracy*, 36(4), 633–652. <https://doi.org/10.1177/0143831X14562531>
- Weber, K. (2003). The relationship of interest to internal and external motivation. *Communication Research Reports*, 20(4), 376–383. <https://doi.org/10.1080/08824090309388816>
- Weber, M. (2015). *The theory of social and economic organization* (A. M. Henderson ve T. Parsons, Trans.; Original work published 1947). Free Press.
- Wenner, J. A., ve Campbell, T. (2017). The theoretical and empirical basis of teacher leadership: A review of the literature. *Review of Educational Research*, 87(1), 134–171. <https://doi.org/10.3102/0034654316653478>
- Yakışıklı, A., Yavuz, S., Asmaz, C. B., ve Karagedik, H. (2023). Okul yöneticilerinin liderlik stillerinin öğretmen motivasyonuna etkisi. *Ulusal Eğitim Dergisi*, 3(5), 864–878.
- Yalçın, B., ve İlic, D. K. (2017). Y jenerasyonunun farklılaşan iş değerleri ve liderlik algılamaları. *Yaşar Üniversitesi E-Dergisi*, 12(46), 136–160.
- Yalçıntaş, M., ve Eren, F. (2017). Hizmetkâr liderlik ile iş tatmini arasındaki ilişki: Bir havayolu şirketi örneği. *Uluslararası İktisadi ve İdari İncelemeler Dergisi*, 851–864.
- Yapar, T. (2005). *Motivasyonun iş verimliliği üzerine etkisi* [Yüksek lisans tezi] İstanbul Üniversitesi.
- Yılmaz, B. (2016). *Personel memnuniyetinin iş verimliliği üzerine etkisi: Gümrüksüz satış mağazasında bir uygulama* [Yüksek lisans tezi]. İstanbul Gelişim Üniversitesi.

- Yılmaz, L. A. (2010). *Motivasyon araçlarının çalışanların performansı üzerindeki etkisi: Türk Telekom personeli üzerinde bir uygulama*. Gazi Üniversitesi.
- Yılmaz, S., ve Börü, N. (2022). Başarılı okul liderliği ölçeği (Başol): Bir geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Milli Eğitim Dergisi*, 51(235), 2447–2464. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.1142413>
- York-Barr, J., ve Duke, K. (2004). What do we know about teacher leadership? Findings from two decades of scholarship. *Review of Educational Research*, 74(3), 255–316. <https://doi.org/10.3102/00346543074003255>
- Yukl, G. (2020). *Leadership in organizations* (9. Baskı). Pearson.
- Yurdagül, A. (2022). *Cecily O'Neill'in süreçsel drama yaklaşımı ve değerler öğretimine etkisi* (Doktora tezi) Bursa Uludağ University.
- Yüzer, B. (2019). *Okul müdürlerinin karizmatik liderlik özellikleri ile okul öncesi öğretmenlerinin okul kültürü algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yüksek lisans tezi] Marmara Üniversitesi.
- Zaccaro, S. J. (2007). Trait-based perspectives of leadership. *American Psychologist*, 62(1), 6–16. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.62.1.6>
- Zaleznik, A. (1977). *Managers and leaders: Are they different?* Harvard Business Review, 55(3), 67–78.
- Zel, U. (2011). *Kişilik ve liderlik*. Nobel Akademik Yayıncılık.

EKLER

Ek 1. Gizlilik Taahhüt Formu

“GİZLİLİK TAAHHÜT FORMU/ KİŞİSEL VERİ TOPLAMA İZİN FORMU/ ANKET FORMU

Sayın Katılımcılar;

Bu çalışmada "Başarılı Okul Liderliği, İş Motivasyonu Ve İş Güvenesi Memnuniyeti İlişkisi: Öğretmenler Üzerine Bir Araştırma" tespit edilmeye çalışıldığı bu araştırmada vaktinizi ayırarak doğru ve içten cevaplarınız ile anket formumuzu doldurmanız bizim için önem arz etmektedir. Katılımınız için teşekkür ederiz.

Anket formunu doldurmanız vermiş olduğunuz bilgilerin yalnızca akademik çalışmada kullanılmasına izin verdiğinizi göstermektedir. Sizlerden toplanan hiçbir bilgi akademik çalışmanın sonuçlarının paylaşımı dışında kullanılmayacaktır. Anket formunda yer alan sorular sizlerin kişisel olarak tanınabileceğiniz soruları içermemekte ve kimliğinizi açık edecek hiçbir soru bulunmamaktadır. Verdiğiniz bilgilerin gizliliğinin korunacağı tarafımızca taahhüt edilmektedir.

Tez Danışmanı Dr. Öğr. Üyesi Tuğçe ŞİMŞEK

Zannatul NİME
Gümüşhane Üniversitesi
İnsan Kaynakları ABD
Yüksek Lisans Öğrencisi

DEMOGRAFİK BİLGİLER

Bu bölüm anket katılımcılarına ilişkin kişisel bilgilerin elde edilmesini amaçlamaktadır. Aşağıdaki soruları dikkatlice okuyunuz ve durumunuza en uygun olan seçeneği (X) işaretleyiniz.

1.	Yaş	() 20-30 Yaş Arası	() 31-40 Yaş Arası
		() 41-50 Yaş Arası	() 61 Yaş Üstü
		() 51-60 Yaş Arası	() 61 Yaş Üstü
2.	Cinsiyet	() Kadın	() Erkek
3.	Medeni Durum	() Evli	() Bekâr
4.	Hizmet Süresi	() 1-5 Yaş Arası	() 6-10 Yaş Arası
		() 11-15 Yaş Arası	() 21 Yaş Üstü
		() 16-20 Yaş Arası	() 21 Yaş Üstü
5.	Eğitim Durumu	() Ön Lisans () Lisans () Yüksek Lisans	() Doktora
6.	Çalıştığı Kurumdaki Görevi:	Öğretmen () Müdür Yardımcısı () Okul Müdürü ()	
7.	Branşı:	Okul Öncesi Öğretmeni () Sınıf Öğretmeni ()	Branş Öğretmeni () Meslek Dersi Öğretmeni ()
8.	Çalıştığı Okulun Türü:	Anaokulu ()	
		İlkokul ()	
		Ortaokul ()	
		İmam Hatip Ortaokulu ()	
		İmam Hatip Lisesi ()	

EK 1. Gizlilik Taahhüt Formu (Devamı)

	Anadolu Lisesi ()
	Fen Lisesi ()
	Meslek ve Teknik Liseler ()

Maddeler	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Fikrim Yok	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
İŞ MOTİVASYONU ÖLÇEĞİ	İşimde çaba sarf etmenin benim için özel bir anlamı var				
	Bu iş kişisel değerlerimle uyumlu olduğu için işimde çaba sarf ediyorum				
	Bu işte çaba sarf etmenin kişisel olarak önemli olduğunu düşündüğüm için işimde çaba gösteriyorum				
	Ancak işimde yeterince çaba sarf edersem başkaları (işveren, amir vb.) beni ekonomik olarak ödüllendirirler				
	İşimde yeterince çaba sarf etmezsem işimi kaybetme riskim olur				
	İşimde yeterince çaba sarf edersem başkaları (işveren, amir vb.) bana daha fazla iş güvenliği sağlarlar.				
	Başkalarının (amir, meslektaş, aile vb.) bana daha fazla saygı duyması için işimde çaba sarf ediyorum				
	Başkalarının (amir, meslektaş, aile vb.) bana yönelik eleştirilerinden kaçınmak için işimde çaba sarf ediyorum				
	Başkalarının (amir, meslektaş, aile vb.) onayını almak için işimde çaba sarf ediyorum				
	Zamanımı israf ettiğimi düşündüğüm için işimde çaba sarf etmiyorum				
	Çaba sarf etmeye değer olmadığını düşündüğüm için işimde az çaba gösteriyorum				
	İşim anlamsız olmasına rağmen neden hala bu işi yaptığımı bilmiyorum				
	Şimdiki işimde çaba sarf ederim aksi halde, kendimi mahcup hissederim				
	İşimde çaba sarf ederim aksi halde, kendimi kötü hissederim				
	İşim, kendimle gurur duymamı sağladığı için işimde çaba sarf ediyorum				
	Heyecan verici olduğu için işimde çaba sarf ediyorum				
	İlginç olduğu için işimde çaba sarf ediyorum				
	İşimi yaparken eğlendiğim için işimde çaba sarf ediyorum				
	Kendimi kanıtlamak zorunda olduğum için işimde çaba sarf ediyorum				
BAŞARILI OKUL LİDERLİĞİ ÖLÇEĞİ	Okulda kabul gören ortak bir vizyon geliştirir.				
	Vizyon ve hedefler temelinde öğretmenlere yönelik yüksek performans beklentileri ortaya koyar				
	Öğretmenlerin mesleki uzmanlığı ve ihtiyaçlarını önemseyerek onları motive eder.				
	Okulun değerlerine ve uygulamalarına örnek/model olur.				
	İşbirliğine dayalı okul kültürü oluşturur.				
	Liderliği öğretmenlere dağıtır				

EK 1. Gizlilik Taahhüt Formu (Devamı)

	Ailelerle yapıcı ilişkiler kurar					
	Öğretmenlerin kendini risk altında hissetmediği güvenli okul ortamı sağlar.					
	Hijyen, beslenme gibi açılardan sağlıklı okul ortamı oluşturur.					
	Öğrenci başarısını takip ederek okul gelişimi için öğretmenlere öğretimsel destek verir.					
	Öğretmenlerin gelişimlerini teşvik ederek öğretimsel çalışmalara odaklanmasını sağlar					
	Öğretmenlerle birlikte mesleki öğrenme etkinliklerine katılır					
	Hedeflere ulaşmada yaşanan sorunların çözümü için çaba harcar.					

Aşağıda yer alan maddelerde sizin için uygun olanı işaretleyiniz

İŞ GÜVENCESİ MENAUNİYETİ ÖLÇEĞİ	İş Güvenceniz	Yeterli iş güvencesi ()	Bu kadar az iş güvencem olması rahatsız edici ()	Rahatsız edici ()	Mükemmel iş güvencesi ()	Stresli ()	Olumlu ()	Kabul edilmeyecek kadar az ()		
	İşiniz	Harika ()	Tatminkâr ()	Sıkıcı ()	Yaratıcı ()	İddialı ()	Başka hissi veren ()	Zevk kaynağı ()	Durgun ()	İlginç ()
	Birlikte çalıştığınız insanlar	Sıkıcı ()	Yavaş ()	Sadık ()	Sorumluluk sahibi ()	Zaman kaybı ()	Tembel ()	Sevimsiz ()	Zeki ()	Birlikte iyi çalışan ()
	Amiriniz	Memnun edilmesi zor ()	Nazik değil ()	İyi işi takdir eden ()	Sinir bozucu ()	Kötü ()	İşime karşı ()	Kafa karıştırıcı direktifler veren ()	İyi yönetici ()	

Ek 2. Ölçek Kullanım Onay Belgesi

Alın

TUĞÇE ŞİMŞEK

Posta

Kişiler

Takvim

Görevler

Enrak Çantası

Terahler

Re: Ölçek Talebi

Kapat

Yanıtla

Tümüne Yanıt Ver

İlet

Sil

İstemiye Postu

İşlemler

Ölçek Talebi- Dr. Öğr. Üyesi Tuğçe ŞİMŞEK

2 mesaj

 Kimden: |

10 Mayıs 2024 16:23

BAŞARILI OKUL LİDERLİĞİ ÖLÇEK FORMU.docx (18,1 KB)

[İndir](#) | [Buna Cevapla](#) | [Sil](#)

Merhaba hocam,
Ölçeği kullanabilirsiniz. Ahtf uygundur. Ekte paylaşıyorum.
İyi çalışmalar

Dr. Salih YILMAZ

Sayın Salih Hocam,

Neşe Hoca sizinle iletişim kurmamı rica etti. "BAŞARILI OKUL LİDERLİĞİ" ölçeğinizi yüksek lisans öğrencimin tez çalışmasında kullanması için talep ediyorum. Araştırmanın Gümüşhane'de öğretmenler üzerine gerçekleştirilmesi planlanmaktadır. Uygun görürseniz ölçek maddelerinizi bizimle paylaşmanız ve kullanım izninizi mail ile beyan etmeniz bizi mutlu edecektir.

Ölçek kullanımında atıf için "Yılmaz, S., & Börü, N. (2022). BAŞARILI OKUL LİDERLİĞİ ÖLÇEĞİ (BAŞÖL): BİR GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK ÇALIŞMASI. *Millî Eğitim Dergisi*, 51(235), 2447-2464." çalışmanızı yazmamız uygun mudur?

Dr. Öğr. Üyesi Tuğçe ŞİMŞEK
Gümüşhane Üniversitesi
İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi
İnsan Kaynakları Yönetimi Bölümü

ETİK KURUL KARARI



T.C.
GÜMÜŞHANE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU



Sayı : E-95674917-108.99-253416

Konu : Etik Kurul Onay

Sayın Dr. Öğr. Üyesi Tuğçe ŞİMŞEK

"BAŞARILI OKUL LİDERLİĞİ, İŞ MOTİVASYONU VE İŞ GÜVENCESİ MEMNUNİYETİ İLİŞKİSİ: ÖĞRETMENLER ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA " konulu etik kurul başvurunuz; Gümüşhane Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu'nun **30/05/2024** tarih ve **2024/5** sayılı toplantısında görüşülmüş olup; projenin yürürlükteki mevzuata uygun olduğuna oy birliği ile karar verilmiştir. Bilgilerinize rica ederim.

Prof. Dr. Günay ÇAKIR
Kurul Başkanı

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı : Zannatul NIME

Eğitim Durumu

Lisans Öğrenimi : National University, İngiliz Dili ve Edebiyatı
Bölümü–Mezuniyet

Yüksek Lisans Öğrenimi : Gümüşhane Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim
Enstitüsü, İnsan Kaynakları Anabilim Dalı

Bildiği Yabancı Diller : Bengalçe, Türkçe, İngilizce, Çince

Bilimsel Faaliyetler ve Yayınlar : Bulunmamaktadır.

İş Deneyimi

Stajlar : Lazada (E-Ticaret Departmanı) Haziran 2021 –
Ağustos 2021
ABCL IT (Veri Toplama ve Veri Kazıma) Aralık
2024 – Mart 2025

Projeler : Proje bulunmamaktadır.

Çalıştığı Kurumlar : Profesyonel çalışma deneyimi bulunmamaktadır.