



T.C.

TOKAT GAZİOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİ

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

**OKUL YÖNETİCİLERİNİN KARANLIK LİDERLİK
DAVRANIŞLARININ ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL
YARATICILIK DÜZEYLERİNE ETKİSİNİN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Volkan SÖZMEN

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Emine SAKLAN

TOKAT - 2025

ETİK SÖZLEŞME

Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü tez yazım kılavuzuna göre, Dr. Öğr. Üyesi Emine SAKLAN danışmanlığında hazırlamış olduğum “Okul Yöneticilerinin Karanlık Liderlik Davranışlarının Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Düzeylerine Etkisinin İncelenmesi” adlı Yüksek lisans tezinin bilimsel etik değerlere ve kurallara uygun, özgün bir çalışma olduğunu, aksinin tespit edilmesi halinde her türlü yasal yaptırımını kabul edeceğimi beyan ederim.

27/11/2025

Volkan SÖZMEN

JÜRİ KABUL VE ONAY

Volkan SÖZMEN tarafından hazırlanan “**Okul Yöneticilerinin Karanlık Liderlik Davranışlarının Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Düzeylerine Etkisinin İncelenmesi**” adlı tez çalışmasının savunma sınavı 27/11/2025 tarihinde yapılmış olup aşağıda verilen Jüri tarafından Oy Birliği ile Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı’nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyeleri (Unvanı, Adı Soyadı)

İmzası

Üye (Danışman) : Dr. Öğr. Üyesi Emine SAKLAN

.....

Üye (Başkan) : Prof. Dr. Nail YILDIRIM

.....

Üye : Prof. Dr. Soner DOĞAN

.....

ONAY

...../...../.....

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürü

TEŞEKKÜR

Bu tez çalışmasının hazırlanma sürecinde, bilgi birikimi, yol göstericiliği ve sabırlı tutumuyla bana her zaman destek olan değerli danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Emine SAKLAN'a en içten teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca, çalışma sürecim boyunca beni her daim motive eden, anlayışı ve desteğiyle yanımda olan sevgili eşim Serav BİÇER SÖZMEN'e gönülden teşekkür ederim.

Bu çalışmayı, hayatıma anlam katan sevgili kızlarım Eylül Ada SÖZMEN ve Defne SÖZMEN'e sonsuz sevgiyle ithaf ediyorum.

Volkan SÖZMEN

ÖZET

OKUL YÖNETİCİLERİNİN KARANLIK LİDERLİK DAVRANIŞLARININ ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL YARATICILIK DÜZEYLERİNE ETKİSİNİN İNCELENMESİ

Sözmen, Volkan

Yüksek Lisans, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Emine SAKLAN

Aralık 2025, xiii + 100 sayfa

Bu araştırmanın amacı, öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin karanlık liderlik davranışlarının öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık düzeylerine etkisini incelemektir. Nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeliyle yürütülen çalışmanın örneklemini, Ordu ili Ünye ilçesindeki ilkokul ve ortaokullarda görev yapan, ankete katılmış 393 öğretmen oluşturmaktadır. Veriler, Kişisel Bilgi Formu, Karanlık Liderlik Ölçeği (Özten, 2023) ve Örgütsel Yaratıcılık Ölçeği (Balay, 2010) Google Form üzerinden dijital ortamda toplanmış, analizler ise SPSS 25 programı kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırma bulgularına göre, okul yöneticilerinin karanlık liderlik davranışlarına ilişkin öğretmen algıları genel olarak düşük düzeydedir. Cinsiyet değişkeni, okul türü değişkenine ve eğitim durumu değişkenlerinde anlamlı bir fark bulunmuştur. Ortaokulda çalışan öğretmenlerin itibar kırıcı, narsist ile çıkarıcı ve kayırmacı alt boyut ortalama puanları ilkokulda çalışan öğretmenlerin ortalama puanlarına göre anlamlı olarak daha yüksektir. Buna karşın medeni durum, mesleki kıdem ve yöneticilik deneyimi değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık düzeylerine ilişkin bulgular incelendiğinde ise öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık düzeyleri yüksek düzeydedir. Araştırma bulgularına göre erkek öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık; bireysel, yönetsel ve toplumsal alt boyutlarında kadın öğretmenlere göre daha yüksek puanlara sahip oldukları görülmüştür; ancak bu farkların etki büyüklükleri düşük düzeydedir. Okul türü ve yöneticilik deneyimi değişkenlerinde anlamlı bir fark bulunmuştur. İlkokulda çalışan öğretmenlerin yönetsel ve toplumsal alt

boyut ortalama puanları ortaokulda çalışan öğretmenlerin ortalama puanlarına göre anlamlı olarak daha yüksektir. Buna karşın medeni durum, eğitim durumu ve mesleki kıdem değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Son olarak, yapılan regresyon analizi sonucunda, okul yöneticilerinin karanlık liderlik davranışlarının öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık düzeylerini anlamlı biçimde yordadığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada karanlık liderlik davranışlarının öğretmenlerin örgütsel yaratıcılığını olumsuz yönde etkilediği belirlenmiştir. Elde edilen korelasyon katsayısı sonuçlarına göre, karanlık liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı, negatif ve orta seviyede bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Okul yöneticilerinin karanlık liderlik davranışları öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık düzeylerini %15,1 oranında olumsuz yönde etkilendiği sonucuna ulaşılabilir. Modelin R^2 değerinin 0.22 olması, karanlık liderlik ve demografik değişkenlerin örgütsel yaratıcılıktaki değişimin yaklaşık beşte birini açıkladığını; geriye kalan kısmın ise liderlik tarzı dışındaki örgütsel faktörlerden (örneğin okul iklimi, destek sistemi, motivasyon vb.) kaynaklandığını göstermektedir. Ayrıca, karanlık liderliğin tüm alt boyutlarının, öğretmenlerin örgütsel yaratıcılıkları yönetsel ve toplumsal alt boyutlarıyla negatif yönde orta seviyede ilişkili olduğu tespit edilmiştir. Bu nedenle, okul yöneticilerine yönelik hizmet içi eğitimlerde etik liderlik, etkili iletişim ve pozitif örgüt kültürü konularına öncelik verilmelidir. Bu eğitimlerde yöneticilerin empati kurma, yapıcı geri bildirim verme, adil karar alma ve öğretmenlerin fikirlerini teşvik etme becerilerinin geliştirilmesine ağırlık verilmelidir. Sonuçlara göre öğretmenlerin yaratıcılığını en fazla zayıflatan liderlik biçimi “itibar kırıcı davranışlar” olmuştur. Okul yöneticilerinin öğretmenlerin saygınlığını koruyan, destekleyici bir iletişim dili kullanmaları sağlanmalı; mobbing ve psikolojik şiddet davranışlarına karşı daha dikkatli yaklaşılmalıdır.

Anahtar Kelimeler: Karanlık Liderlik, Örgütsel Yaratıcılık, Öğretmen Algıları, Okul Yöneticileri

ABSTRACT

EXAMINING THE IMPACT OF SCHOOL ADMINISTRATORS' DARK LEADERSHIP BEHAVIORS ON TEACHERS' ORGANIZATIONAL CREATIVITY

Sözmen, Volkan

Master's Thesis, Department of Educational Administration and Supervision

Advisor: Dr. Öğr. Üyesi Emine SAKLAN

December 2025, xiii + 96 pages

The aim of this study is to examine the effect of school administrators' dark leadership behaviors on teachers' organizational creativity levels based on teachers' perceptions. The study was conducted using the relational survey model, one of the quantitative research methods. The sample consisted of 393 teachers working in primary and lower secondary schools in the Ünye district of Ordu province who voluntarily participated in the survey. Data were collected digitally via Google Forms using the Personal Information Form, the Dark Leadership Scale (Özten, 2023), and the Organizational Creativity Scale (Balay, 2010). The analyses were performed using SPSS 25. According to the research findings, teachers' perceptions of school administrators' dark leadership behaviors were generally at a low level. Significant differences were found in relation to gender, school type, and educational status. Teachers working in lower secondary schools reported significantly higher mean scores in the subdimensions of derogatory, narcissistic, exploitative, and favoritistic leadership compared to teachers working in primary schools. Conversely, no significant differences were detected in terms of marital status, professional seniority, or administrative experience. Regarding teachers' organizational creativity levels, the findings indicated that teachers demonstrated a high level of organizational creativity. Male teachers scored higher than female teachers in the individual, managerial, and social subdimensions; however, these effect sizes were low. Significant differences were found for school type and administrative experience. Teachers working in primary schools scored significantly higher than those in lower secondary schools in the managerial and social subdimensions. No significant differences were found for marital status, educational status, or professional seniority.

Finally, the regression analysis revealed that school administrators' dark leadership behaviors significantly predicted teachers' organizational creativity levels. The results showed that dark leadership behaviors negatively affected teachers' organizational creativity, and there was a statistically significant, negative, moderate correlation between dark leadership and organizational creativity. Dark leadership behaviors accounted for 15.1% of the variance in teachers' organizational creativity levels. The R^2 value of 0.22 indicated that dark leadership behaviors and demographic variables explained approximately one-fifth of the variance in organizational creativity, with the remaining portion likely attributable to organizational factors such as school climate, support systems, and motivation. Additionally, all subdimensions of dark leadership were found to be negatively and moderately correlated with the managerial and social subdimensions of organizational creativity. In light of these findings, in-service training programs for school administrators should prioritize ethical leadership, effective communication, and the development of a positive organizational culture. These programs should particularly focus on enhancing administrators' abilities to demonstrate empathy, provide constructive feedback, make fair decisions, and encourage teachers' ideas. The results further revealed that "derogatory behaviors" were the most detrimental leadership type to teachers' creativity. Therefore, efforts should be made to ensure that school administrators adopt a communication style that respects teachers' dignity, provides support, and avoids behaviors associated with mobbing or psychological harassment.

Keywords: Dark Leadership, Organizational Creativity, Teacher Perceptions, School Administrators

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ETİK SÖZLEŞME.....	i
JÜRİ KABUL VE ONAY	ii
TEŞEKKÜR.....	iii
ÖZET (TÜRKÇE).....	iv
ABSTRACT(İNGİLİZCE)	vi
İÇİNDEKİLER	viii
TABLOLAR LİSTESİ.....	xi
KISALTMALAR VE SİMGELER LİSTESİ	xiii
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ	1
Problem	1
Amaç	6
Önem	7
Sayıtlılar	9
Sınırlılıklar	9
Tanımlar	9
BÖLÜM II	11
KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	11
Liderlik.....	11
Karanlık Liderlik ve Kuramsal Gelişimi	14
Karanlık Liderliğin Boyutları	16
Narsist Liderlik	16
Machiavellian (Makyavelist) Liderlik	17
Psikopatik Liderlik	18
Karanlık Liderliğin Örgütsel Sonuçları	19
Karanlık Liderliğin Ortaya Çıkış Nedenleri ve Bağlamsal Faktörler.....	20
Karanlık Liderliğe Karşı Çıkkılan Tepkileri ve Başa Çıkma Yolları.....	20
Eğitim Örgütleri Bağlamında Karanlık Liderlik	21
Örgütsel Yaratıcılık.....	23
Yaratıcılık Kavramı	23
Örgütsel Yaratıcılığın Tanımı ve Önemi	25

Örgütsel Yaratıcılığı Etkileyen Faktörler	28
Bireysel Etkenler	28
Yönetimsel Etkenler	29
Toplumsal Etkenler.....	30
Yaratıcı Okul	31
İlgili Araştırmalar	35
Karanlık Liderlik Davranışlarına Yönelik Yapılan Çalışmalar	35
Örgütsel Yaratıcılık ile İlgili Araştırmalar	39
BÖLÜM III	42
YÖNTEM	42
Araştırma Modeli	42
Evren ve Örneklem.....	42
Veri Toplama Araçları	42
Karanlık Liderlik Ölçeği.....	44
Örgütsel Yaratıcılık Ölçeği.....	44
Veri Toplama Süreci	45
Verilerin Analizi.....	45
BÖLÜM IV	46
BULGULAR.....	46
Öğretmenlerin Karanlık Liderlik ve Alt Boyutlarına İlişkin Algı Düzeyleri.....	46
Öğretmenlerin Demografik Özelliklerinin Karanlık Liderlik Algı Düzeylerine Etkisi.....	48
Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Ölçeği ve Alt Boyutlarına İlişkin Algı Düzeyleri	50
Öğretmenlerin Demografik Özelliklerinin Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Düzeylerine Etkisi.....	51
Karanlık Liderlik ile Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılıkları Arasındaki İlişki.....	56
Okul Yöneticilerinin Karanlık Liderlik Davranışlarının Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Düzeylerini Yordamasına İlişkin Çoklu Doğrusal Regresyon analiz Sonuçları	57
BÖLÜM V	61
TARTIŞMA	61

Öğretmenlerin Karanlık liderlik Algılarının Değerlendirilmesi.....	61
Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Düzeylerinin Değerlendirilmesi.....	67
BÖLÜM VI.....	71
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	71
Sonuçlar.....	71
Öneriler.....	72
Uygulamaya Yönelik Öneriler	72
Gelecek Araştırmalara Yönelik Öneriler.....	74
KAYNAKÇA.....	75
EKLER.....	90
Ek 1. Kişisel Bilgi Formu.....	90
Ek 2. Karanlık Liderlik Ölçeği.....	92
Ek 3. Örgütsel Yaratıcılık Ölçeği	93
Ek 4. Ölçme Araçları Kullanım İzni	94
Ek 5. Araştırma Uygulama İzin Belgesi.....	95
Ek 6. Araştırma Etik Kurul Kararı	97
Ek 7. Yazarın Özgeçmişi.....	100

TABLO LİSTESİ

Sayfa

Tablo 1. Örneklem Grubundaki Öğretmenlerin Demografik Özelliklerine İlişkin Veriler	43
Tablo 2. Öğretmenlerin Karanlık Liderlik Ölçeği ve Alt Boyutlarına İlişkin Algı Düzeylerine Yönelik Tanımlayıcı İstatistikler	47
Tablo 3. Karanlık Liderlik Ölçeği Alt Boyut Ortalama Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları	48
Tablo 4. Öğretmenlerin Karanlık Liderlik Ortalama Puanlarının Medeni Durumlarına Göre t-Testi Sonuçları	48
Tablo 5. Öğretmenlerin Karanlık Liderlik Ortalama Puanlarının Okul Türlerine Göre t-Testi Sonuçları	49
Tablo 6. Öğretmenlerin Karanlık Liderlik Ortalama Puanlarının Yöneticilik Deneyimine İlişkin t-Testi Sonuçları	50
Tablo 7. Öğretmenlerin Karanlık Liderlik Ortalama Puanlarının Eğitim Durumlarına Göre ANOVA Sonuçları.....	50
Tablo 8. Öğretmenlerin Karanlık Liderlik Ortalama Puanlarının Mesleki Kıdemlerine Göre ANOVA Sonuçları.....	51
Tablo 9. Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Ölçeği ve Alt Boyutlarına İlişkin Algı Düzeylerine Yönelik Tanımlayıcı İstatistikler.....	51
Tablo 10. Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Ortalama Puanlarının Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları	52
Tablo 11. Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Ortalama Puanlarının Medeni Durum Göre t-Testi Sonuçları.....	53
Tablo 12. Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Ortalama Puanlarının Okul Türlerine Göre t-Testi Sonuçları.....	53
Tablo 13. Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Ortalama Puanlarının Yöneticilik Deneyimine Göre t-Testi Sonuçları	54
Tablo 14. Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Ortalama Puanlarının Eğitim Durumlarına Göre ANOVA Sonuçları.....	55
Tablo 15. Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Ortalama Puanlarının Mesleki Kıdemlerine Göre ANOVA Sonuçları.....	55

Tablo 16. Karanlık Liderlik Ölçeği Alt Boyutları ile Örgütsel Yaratıcılık Ölçeği Alt Boyutları Arasındaki İlişkilere Yönelik Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları	56
Tablo 17. Karanlık Liderliğin Örgütsel Yaratıcılık Üzerindeki Yordayıcı Etkisine Yönelik Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi	58
Tablo 18. Karanlık Liderliğin Alt Boyutlarının Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Düzeylerine İlişkin Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları	59



KISALTMALAR

- KLÖ : Karanlık Liderlik Ölçeği
ÖYÖ : Örgütsel Yaratıcılık Ölçeği
MEB : Milli Eğitim Bakanlığı
TDK : Türk Dil Kurumu



BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, amacı, önemi, sayıltıları, sınırlılıkları ve tanımları yer almaktadır.

Problem

Yönetim, sosyal bilimler içerisinde en köklü disiplinlerden biri olarak kabul edilmektedir. İnsanlar tarih boyunca hem yönetici hem de yönetilen konumunda bulunmuşlardır (Bursalıoğlu, 2019). Liderlik ise tarihsel süreçte bireyler üzerinde her zaman ilgi uyandıran bir olgu olmuştur. Liderlik kavramı, genellikle büyük orduları sevk ve idare eden, büyük ölçekli şirketleri yöneten ya da devlet politikalarına yön veren kişilerle ilişkilendirilmektedir. Ayrıca, birçok tarihsel efsanede cesur liderlerin kahramanlıklarına vurgu yapılmaktadır (Yukl, 2018).

Liderlik, örgütlerin hedeflerine ulaşmasında, çalışanlar arasında etkin bir koordinasyon sağlamada ve çalışanların ile örgüt amaçlarının entegrasyonunda kritik bir rol oynamaktadır. Liderless örgütlerin düzensizlik ve verim düşüklüğü riski taşıdığı hatta bu tür yapıların varlığının mümkün olamayacağı ifade edilmektedir. Liderliğin hem örgütler hem de çalışanlar açısından taşıdığı bu önem, pek çok akademik çalışmanın konusu olmuş ve farklı liderlik stillerinin, takipçiler ve organizasyonlar üzerindeki etkileri araştırılmıştır (Uslu, 2021). Liderlik, toplumda önemli bir yer almaktadır. Liderliğin önemli bir yer tutmasının nedenleri arasında yönlendirme ve yönlendirilme olgusunun yer aldığı söylenebilir. Liderlik belirlenen topluluk içerisinde oluşur ve bir grup görevidir (Aydın, 2018). Herkes ailesinden başlayarak çalıştığı yere kadar farklı gruplara aittir. Bu gruplar belirli bir düzeni takip eder ve bu düzeni devam ettiren de liderdir. Lider ise eylem planı belirler ve çevresindekileri de bu eyleme uymaya teşvik eder. Başka bir deyişle lider yönlendirdiği kişilerin grubun seçtiği yolu tercih etmesini sağlar (Kellerman, 2004). Güçlü liderlerin niteliklerinin yalnızca olumlu yönde değil olumsuz yönde de olabileceğinden dolayı liderler, örgütleri ve grupları hatta toplumları için büyük riskler oluşturur (Conger, 1990).

Liderlerin devamlı örgütünü ve gruptaki kişileri hedefe ulaştırması, liderlik özelliklerini göstermesi, beklenen liderlik davranışları sergilemesi, toplumda kabul edilen kişiler olmaları beklenmektedir. Fakat liderlerin beklendiği gibi her zaman istenilen davranışları sergilemeleri mümkün değildir. Liderlik boyunca başarısızlıklar ve negatif davranışlar sergilediği durumlar ortaya çıkabilmektedir. Bundan dolayı pozitif kişilik özellikleri ile birlikte karanlık taraflarını gösteren olumsuz davranışları da olabilmektedir (Ceyhan, 2020). Liderlerin karakterlerindeki karanlık tarafları nedeniyle gösterdikleri olumsuz davranışların, örgüt içindeki kişilerden beklenen pek çok tutum ve davranışı göstermelerini olumsuz yönde etkileyen ayrıca istenilmeyen davranışların da görülme sıklığını arttırmaya yönelik etki bırakabileceği söylenebilir (Ballı ve Çakıcı, 2016).

Karanlık liderlik; örgüt çalışanlarının ruh ve beden sağlığını olumsuz etkileyen, kıskançlık duygusuyla hareket edip başarılı çalışanlarını etkisiz bırakan, iletişim kurarken baskıcı davranışlar gösteren, örgüt ve çalışanların gereksinimlerini göz ardı ederek kendi gereksinimlerine yönelik hedeflere sahip, olumsuz davranışlar göstererek örgütün ulaşması beklenen hedeflerinden uzaklaşmasına neden olan günceli takip etmediğinden başarısızlığa neden olan ve bu olumsuz durumu dış nedenlere bağlayan liderleri tanımlamaktadır (Uygur ve Gümüştekin, 2019). Liderlik, kurumsal üretkenlik ve karlılığın artırılmasında kritik bir rol oynamaktadır. Ancak liderliğin bu hedefe ulaşmadaki etkinliği, benimsenen liderlik tarzına ve çalışanların etkin bir şekilde motive edilebileceği iş ortamının oluşturulma biçimine bağlıdır. Liderlik tarzı, stratejik planların uygulanması, liderin yönlendirme yaklaşımı ve çalışan motivasyonunun sağlanma şekli ile karakterize edilmektedir (Aydemir, 2020).

Karanlık liderliğin örgüte ve çalışanlara etkilerine bakıldığında işe bağlılığı önemli ölçüde etkilediği görülmektedir. İşe bağlılık, örgüt çalışanlarının tüm benliği ile işe koşması, sorumluluklarının bilincinde olması ve zihinsel yönden hazır olması demektir. Ruhsal ve bedensel olarak hazır bir çalışanın da beklentilerinin yüksek olacağı kendisinden beklenen davranışları da üst seviyede göstereceği beklenmektedir. Fakat bu motivasyonu liderin karanlık yönleri nedeniyle düşeceği gözlenebilecektir (Üngör, 2024). Karanlık yönlerini inkâr eden veya bu yönleriyle yüzleşmeyi reddeden bireyler, liderlik rollerinde genellikle önemli başarısızlıklarla karşılaşma riski taşırlar. Öte yandan, karanlık taraflarıyla yüzleşip bunları olumlu bir şekilde yönetebilen liderler, uzun vadede

daha sürdürülebilir ve başarılı sonuçlar elde etme eğilimindedirler. Bu durum, etkili liderliğin karmaşık doğasını ve kişisel farkındalığın önemini vurgulamaktadır (McIntosh ve Rima, 1997). Kişiler yaptıkları görevlerden ve örgütlerinden hoşnut olduklarında çok daha verimli ve etkili çalışırlar (Eren, 2003).

Okul yöneticilerinin karanlık liderlik çalışanların moralini ve işe yönelik bağlılıklarını zayıflatması, örgütlerin yaratıcı üretim süreçlerine de yansımaktadır. Çalışanların fikirlerini rahatça paylaşabildiği, değer gördüklerini hissettikleri bir ortam yenilikçi davranışları beslerken; olumsuz liderlik tutumları bu tür girişimlerin önünü keserek yenilik üretme isteğini azaltabilmektedir. Bu bağlamda, liderlerin sergilediği davranışlar yalnızca çalışanların tutumlarını değil, aynı zamanda örgütün değişime uyum sağlama ve yeni fikirler ortaya koyma kapasitesini belirleyen önemli bir etken haline gelmektedir.

Örgütlerin; toplumun teknoloji ile çevre şartlarındaki hızlı değişimlere uyum sağlayabilmesi, değişen koşullara ve tüketici ihtiyaçlarına göre şekillenebilmesi için yeniliklere ve değişime açık olması önemlidir. Çevresindeki değişimlere yanıt verme, uyum gösterme ve yeni bir ürün ortaya koyabilme becerisi olarak tanımlanan inovasyon, örgütlerin rekabet edebilme kabiliyeti edinmelerinde önemli bir noktadır (Eskiyörük, 2018). Bir örgütün sürdürülebilirliği için yenilikçilik esastır; sadece mekanik bir bakış açısı yeterli olmayacaktır. Yaratıcılığı destekleyen yaklaşımlar sayesinde yeni düzenlemeler, davranış kalıpları ve prensiplerin benimsenmesi mümkün hale gelir. Olumlu yeniliklerin hayata geçirilmesi ise o örgütün mevcut konumunu korumakla kalmayıp sürekli olarak ileriye doğru adımlar atmasını gerektirir (Ceylan ve Savi, 2003).

Bilgi nerede oluşturulduğuna bakılmaksızın bir değişim ve etki yaptığı teknoloji ve bilimdeki ilerlemeler bunun nitelikli olarak var olduğunu göstermektedir. Kişinin içinde bastırılmış olan yaratıcılık özelliklerini gösterebileceği ve örgütün geneline yayılacak ortam sağlamaları örgütler için büyük bir önem arz etmektedir. Bunun sonucu olarak yaratıcı fikirlerin oluşacağı ve örgütsel verimliliği artırmaya hizmet edecektir. Çağdaş örgütler yaratıcılık kavramına oldukça önem göstermekte ve yaratıcı görüşlerin örgüt içinde oluşmasına fırsat veren bir ortam oluşturarak kuvvetli bir kurum iklimi ve kurum kültürü meydana getirmektedirler (Çavuş ve Akgemci, 2008). Yaratıcılık ve yenilikçilik, geleneksel düşünce kalıplarının ötesine geçmeyi, mevcut durumlara meydan

okumayı ve karmaşık sorunlara özgün çözümler geliştirmeyi içerir. Bu özellikler, bir kuruluştaki yenilikçi bir kültür oluşturulmasına yardımcı olur. Sorunları çözme, yeni fikirler üretme ve ekip üyelerinin yaratıcı çabalarını destekleme yetenekleri de bu çerçevede yer alır. Yönetimde kişisel yeterlilikler, yöneticilerin insanlara, süreçlere ve projelere etkili bir şekilde liderlik edebilmesi için gereken bireysel nitelikler, davranışlar ve yeteneklerdir. Bu yetkinlikler hem kişisel hem de mesleki gelişim açısından önemlidir ve kuruluşun başarısına katkı sağlar (Genç, 2007).

Yaratıcılık, yaratıcı kişilerle olabilen bir şeydir. Bu kişilerin içinde bulundukları toplumun yaşam tarzını ve bu kültürle yaratma biçimlerini öğrenirler. Yaratıcı kişilerin sayıca az olsa da yaratmanın değerini anlayanların sayısı fazladır. Eskimiş bir yaşamdan sıyrılabilme hava ve su küreye benzer bir yaratma alanının oluşturulmasıyla olabilir (İnam, 1993). Yaratıcı eylemler, insanın zihinsel süreçleri aşama aşama geçerek oluşan zihinsel faaliyetlerdir. Bu zihinsel faaliyetlerde kişiler yaratıcı bir biçimde problem çözmek için sınırlı kaynakları harcamayı isteyip istemediklerine karar verirler. Farklı bir ürünün ortaya çıkması yaratıcı düşünme becerisi ile olurken, bir konuya ilişkin gerekliliklerin karşılanması o konuya ilişkin bilgi birikimi ile olabilmektedir. Yani yaratıcılık için bilgi birikimi ve yeteneğin bir araya gelmesi gerekmektedir (Şengül, 2015).

Küreselleşmenin getirdiği dinamiklerle ve teknolojiye bağlı gelişmelerle birlikte, iş dünyasında artan rekabet koşullarında işletmelerin kendilerini farklılaştırmaları ve rekabet üstünlüğü elde etmeleri büyük önem taşımaktadır. Bu noktada, sürdürülebilir rekabet avantajı sağlamada ve özgünlük yaratmada kilit bir faktör olarak yaratıcı çalışanlar ön plana çıkmaktadır. Bu yüzden, kurumların yaratıcılığı etkin biçimde yönetmeleri, potansiyel sahibi çalışanları cesaretlendirmeleri, onların fikirlerine değer vermeleri ve inisiyatif almalarını teşvik eden esnek, açık iletişime dayalı bir şirket kültürü oluşturmaya çalışmaları, yaratıcı bir yapı için vazgeçilmezdir. Günümüzde yeni ve orijinal fikirler geliştiren, bunları hayata geçiren işletmeler, böylece kendilerini sürekli yenileyebilirler. Küreselleşmenin artırdığı belirsiz çevresel koşullardan daha az etkilenecek, yoğun rekabet ortamında ayakta kalmayı başarabileceklerdir. Yaratıcı düşüncelerden faydalananak müşterilerine yeni ürünler ve hizmetler sunabilen şirketler, varlıklarını sürdürme, büyüme hedeflerine ulaşabilme, müşteri taleplerini karşılama konularında büyük bir üstünlüğe sahip olacaklardır (Yılmaz ve İraz, 2013). Örgütsel

yaratıcılık, örgütsel davranış alanında gelişmekte olan bir araştırma dalını temsil etmektedir. Bu alanın entelektüel temelleri, genel yaratıcılık üzerine yapılan psikolojik araştırmalara dayanmaktadır. Yapılan çalışmalar, yalnızca organizasyonlar içinde ya da iş ortamında yaratıcılığı artırabilecek veya engelleyebilecek unsurlara odaklanarak kavramsal ve ampirik bir çerçeve sunmaktadır. İş ortamında yaratıcılığın mümkünlüğü, bu bölümde ele alınacak uygun koşulların sağlandığı durumlarla sınırlıdır ve herhangi bir iş veya çalışmada gözlemlenebilir (Shalley, Gilson ve Blum, 2000).

Örgütlerde yaratıcılığı düzgün bir şekilde yönetilebilmesi için yaratıcılık örgüt için ehemmiyetinin bilincinde olan bir liderlik olması zorunludur (Karakuş, 2018). Yönetimin en önemli görevlerinden biri örgütsel yaratıcılığın oluşması ve gelişmesi için gereken şartların hazırlanması ve bu şartların örgütteki kişilerin yaratıcılığını geliştirecek biçimde yararlanmasını sağlamaktır. Örgütler değişen ve gelişen çevre şartlarına uyum sağlayabilmeleri için örgütsel yaratıcılığın oluşmasının ve çalışanların yaratıcılığının geliştirilmesi gerektiğinin farkında olmalıdırlar (Balay, 2010). Örgütlerin varlıklarını sürdürmeleri yanında daha iyi çözümler üretebilmeleri için topluma hitap eden hizmet sunmaları şarttır. Kişilerin farkında oldukları ya da olmadıkları ihtiyaçlara cevap verebilmek ancak yaratıcı yaklaşımlar aracılığıyla mümkündür ki bu da temel anlamda yaratıcılıkla ilişkilidir (Ceyhan ve Savi, 2012).

Örgütsel yaratıcılığı gelişmesinin sağlayan koşullar olduğu gibi gelişmesini engelleyen olumsuz etkiler de örgütte bulunabilir. Örgütsel yaratıcılığı olumsuz etkileyen durumlar duygusal, algısal ve kültürel olarak sınıflandırılabilir. Duygusal yönden engeller, yanlış yapmaktan dolayı korkma, güvensizlik, kaygılı hisler, diğer çalışanlardan farklı düşünme ve dışlanma korkusu gibi etkenlerdir. Algısal yönden engeller, çalışanın bir nesneyi anlama ve kavrama sürecini belirli kalıplarla sınırlayan engellerdir. Kültürel yönden engeller, topluma uyum sağlama zorunluluğu, geleneklerin baskısı, toplumun bireyden beklediği davranış ve tutumlar ile toplumdan dışlanma korkusunu tetikleyen sınırlamalardır. Bu engellerin en aza indirilmesi, örgütsel yaratıcılığın güçlendirilmesiyle gerçekleşebilir. Yaratıcılığı güçlendirmek için yöneticilerin ilk olarak yaratıcı süreci kavramaları, yaratıcı davranışları desteklemeleri ve yaratıcılığın gelişimini sağlayacak bir örgüt iklimi oluşturmaları önemlidir (Balay, 2017). Yakın dönemde yapılan araştırmalarda, okul yöneticilerinin karanlık liderlik davranışlarının öğretmenlerin örgütsel yaratıcılıklarını olumsuz etkilediği ortaya konmuştur. Bu doğrultuda, mevcut

araştırma okul yöneticilerinin karanlık liderlik davranışlarının öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık düzeyleri üzerindeki etkisini kapsamlı bir şekilde incelemeyi amaçlamaktadır.

Amaç

Bu araştırmanın amacı, okul yöneticilerinin karanlık liderlik davranışlarının öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık düzeylerine etkisinin incelenmesidir. Buna göre alt amaçlar şu şekildedir:

1. Okul yöneticilerinin karanlık liderlik davranışlarına ilişkin öğretmen algıları ne düzeydedir?
2. Okul yöneticilerinin karanlık liderlik davranışlarına ilişkin öğretmen algıları cinsiyete, öğrenim durumuna, medeni duruma, mesleki kıdeme, görev yaptığı okul türüne ve yöneticilik deneyimine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
3. Öğretmenlerin örgütsel yaratıcılıkları ne düzeydedir?
4. Öğretmenlerin örgütsel yaratıcılığa ilişkin algıları cinsiyete, öğrenim durumuna, medeni duruma, mesleki kıdeme, görev yaptığı okul türüne ve yöneticilik deneyimine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
5. Öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin karanlık liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki var mıdır?
6. Öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin karanlık liderlik davranışları, öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık düzeylerinin istatistiksel açıdan anlamlı bir yordayıcısı mıdır?

Önem

Eğitimin bireyler ve toplumun geleceği üzerindeki kritik rolü göz önünde bulundurulduğunda, yaratıcı bir örgütsel ortamın hem öğretmenlerin mesleki motivasyonunu sürdürmelerinde hem de eğitim sisteminin gelişiminde önemli bir etkisi olduğu söylenebilir. Okul yöneticilerinin benimsediği liderlik anlayışı, okullarda yenilikçi ve yaratıcı bir atmosferin oluşumunda belirleyici bir faktördür. Bu doğrultuda, öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık algıları ile okul yöneticilerinin liderlik tarzları arasında dinamik bir etkileşim bulunmaktadır. Özellikle, yöneticilerin sergilediği karanlık liderlik davranışlarının bu etkileşime nasıl yön verdiği ve eğitim-öğretim süreçlerinin başarısı üzerinde ne ölçüde etkili olduğu araştırılmalıdır.

Liderlik, olguyu anlamlandırmak, sonuçlar çıkarmak ve “en iyi uygulamalar” ile yüce amaçlara hizmet etmeye yönelik öneriler geliştirmek amacıyla uzun yıllardır akademik dünyanın odak noktalarından biri olmuştur (Ryan, Odhiambo ve Wilson, 2021). Ancak liderlik kavramına yönelik bu çok boyutlu yaklaşım, zamanla yalnızca olumlu özelliklerin değil, aynı zamanda liderliğin olumsuz, yani “karanlık” yönlerinin de araştırılmasını beraberinde getirmiştir. Son yıllarda yapılan çalışmalar, karanlık liderlik kavramını açıklığa kavuşturmak, nedenlerini ve ortaya çıkış biçimlerini belirlemek ve bireysel ile örgütsel düzeylerdeki etkilerini ortaya koymak amacıyla önemli bir araştırma alanı oluşturmuştur (Tepper, 2000; Einarsen, Aasland ve Skogstad, 2007; Padilla, Hogan ve Kaiser, 2007; Thoroughgood vd., 2018).

Bununla birlikte, eğitim alanında karanlık liderlik olgusuna ilişkin çalışmalar görece yenidir ve sayıca sınırlıdır (Blase ve Blase, 2002; Fahie, vd., 2014; Brooker ve Cumming, 2019; Ryan, Odhiambo ve Wilson, 2021). Oysa insan ilişkilerinin yoğun yaşandığı eğitim kurumlarında, özellikle okul yöneticilerinin sergilediği karanlık liderlik davranışlarının öğretmenlerin örgütsel yaratıcılığı üzerindeki etkilerinin incelenmesi hem teorik hem de uygulamalı açıdan büyük önem taşımaktadır. Bu bağlamda, mevcut araştırma, karanlık liderlik kavramını eğitim yönetimi perspektifinden ele alarak, okul yöneticilerinin bu tür davranışlarının öğretmenlerin yaratıcılığı üzerindeki etkilerini sistematik biçimde ortaya koymayı amaçlamaktadır.

Örgütsel yaratıcılık algısı yüksek bir okul ortamının oluşturulabilmesi için, okul yöneticileri, öğretmenler ve veliler gibi tüm paydaşların bütüncül bir bakış açısıyla ele alınması ve yaratıcılığa gereken önemin verilmesi gerekmektedir. Yaratıcı bir okul ikliminin sağlanabilmesi adına, okul yöneticilerinin bu doğrultuda destekleyici bir ortam oluşturması büyük önem taşımaktadır. Okullarda yaratıcılığın hayata geçirilmesi sürecinde ise öğretmenler kilit bir rol üstlenmektedir. Bu bağlamda, öğretmenlerin araştırmacı bir bakış açısına sahip olmaları ve yeniliklere açık bireyler olarak hareket etmeleri gerekmektedir (Yılmaz ve İzgar, 2009).

Alan yazın incelendiğinde, liderlik üzerine birçok çalışma bulunduğu ancak karanlık liderlik konusunun görece sınırlı ele alındığı görülmektedir. Son yıllarda ulusal düzeyde bu alanda araştırmalar artmaya başlasa da, çalışmaların çoğunlukla işletmeler üzerine yoğunlaştığı, eğitim ve okullar bağlamında araştırmaların ise yetersiz kaldığı söylenebilir. Oysa okul yöneticileri; öğrenciler, öğretmenler, veliler ve diğer paydaşlar üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Bu bağlamda, eğitim örgütlerinde karanlık liderlik özelliklerine sahip okul yöneticilerinin okullar üzerindeki etkilerinin daha kapsamlı bir şekilde incelenmesi gerekmektedir.

Alan yazında, okul yöneticilerinin karanlık liderlik davranışlarının öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık düzeyleri üzerindeki etkisini ele alan sınırlı sayıda çalışmanın bulunması, bu araştırmanın önemini artırmaktadır. Bu doğrultuda, söz konusu iki değişkenin hem bireysel olarak hem de etkileşim halinde incelenmesi, alan yazına önemli bir katkı sunacaktır.

Bu araştırmanın bulguları, karanlık liderlik ve örgütsel yaratıcılığın kavramsal çerçevesinin ve öneminin vurgulanmasına katkı sağlamaktadır. Özellikle, karanlık liderliğin örgütsel yaratıcılığın oluşumundaki rolünü anlamlandırma açısından araştırma önemli bir yere sahiptir. Elde edilen verilerin, okul yöneticileri ve öğretmenler başta olmak üzere, bu alanda çalışma yapacak araştırmacılar için yol gösterici olacağı öngörülmektedir. Ayrıca, öğretmenlerin okul yöneticilerinin karanlık liderlik davranışlarına ilişkin algılarının belirlenmesi, okul yöneticilerinin sergilediği bu tür liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık algıları arasındaki ilişkinin ortaya konması beklenmektedir. Araştırma sonucunda elde edilecek bulgular ve

geliştirilecek önerilerin, okulların etkililiğini ve verimliliğini artırmaya yönelik katkılar sunacağı düşünülmektedir.

Sayıtlar

Bu araştırmanın yürütülmesinde, veri toplama araçlarına katılım sağlayan öğretmenlerin, herhangi bir dış etki altında kalmaksızın, içten, samimi ve doğru cevaplar vererek gerçek görüşlerini yansıttıkları kabul edilmiştir.

Sınırlılıklar

Araştırma, 2024-2025 Eğitim-Öğretim yılı itibarıyla Ordu ile Ünye İlçesinde bulunan ilk ve ortaokullarında görev yapan öğretmenlerin algılarıyla sınırlıdır.

Elde edilen bulgular, yalnızca veri toplama araçlarından sağlanan verilerle sınırlı olup, farklı yöntemler veya araçlarla elde edilebilecek bulguları kapsamamaktadır.

Tanımlar

Lider: Belirli bir topluluktaki insanları belirli hedefler etrafında toplayabilme, belirlenen hedefleri gerçekleştirmek için onları hareket geçirebilecek yetenek ve bilgiye sahip kişidir (Eren, 2020).

Liderlik: Bir gruptaki kişilerin içsel ve dışsal olayları anlamasını, hedeflerin belirlenmesini, eylemlerin belirlenmesini bireysel güdülenmelerini, yeteneklerini, güç ilişkilerini ve ortak yönlerini etkileyen sosyal süreçtir (Hoy ve Miskel, 2020).

Karanlık liderlik: Karanlık liderlik, liderin kişiliğindeki işlevsel olmayan, yıkıcı veya toksik özelliklerin liderlik davranışlarına yansımaları olarak tanımlanır ve genellikle örgüt çalışanları üzerinde olumsuz etkilere yol açar (Hogan ve Hogan, 1997).

Yaratıcılık: Kişilerin verileri mantıklı biçimde düzenleme, sorunları tanımlama, çözüm geliştirme ve özgün fikirler üretme becerisidir (Karaçadır, 2021).

Örgütsel yaratıcılık: Karmaşık bir sosyal sistem içinde birlikte çalışan bireylerin değerli ve faydalı yeni bir ürün, hizmet, fikir, prosedür veya süreç geliştirmesi olarak tanımlanmaktadır (Woodman, Sawyer ve Griffin, 1993).



BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde öncelikle araştırmanın kavramsal çerçevesi oluşturularak karanlık liderlik ve örgütsel yaratıcılık kavramları kuramsal temelleriyle ele alınmıştır. Ardından, bu kavramlara ilişkin ulusal ve uluslararası literatür incelenmiş; önceki araştırmalar özetlenerek konuya ilişkin alan yazınındaki mevcut birikim ve eğilimler ortaya konulmuştur.

Liderlik

İnsanlar, sosyal bir yapıya sahip olmaları nedeniyle grup halinde yaşamaya ihtiyaç duyan varlıklardır. Bununla birlikte, bu grupları organize edecek ve hedeflere yönlendirecek liderlere de ihtiyaç duyarlar. Belirli bir amaç doğrultusunda bir grup oluşturmak ve bu grubu harekete geçirmek, her insanda bulunmayan özel bir beceri ve ikna yeteneği gerektirir. Liderlik, bu bağlamda, bir grup insanı ortak hedefler etrafında toplayabilme ve bu hedefleri gerçekleştirmek için onları motive etme becerilerinin ve bilgilerinin tamamı olarak tanımlanabilir (Aydın, 2018). Liderlik tanımları genellikle belirli bir varsayıma dayanır: liderlik, bireyler üzerinde bilinçli bir etki yaratarak bir grup veya örgüt içindeki aktiviteleri ve ilişkileri yönlendirme, yapılandırma veya kolaylaştırma sürecidir. Ancak, bu temel tanım dışında pek çok farklılık barındıran sayısız liderlik tanımı mevcuttur. Bu farklılıklar; etkinin kim tarafından gerçekleştirildiği, hangi amaçla yapıldığı, nasıl uygulandığı ve sonuçlarının ne olduğu gibi unsurlarda kendini gösterir. Bu çeşitlilik, yalnızca akademik titizlikten kaynaklanmaz; aynı zamanda liderler ve liderlik sürecinin tanımlanması konusundaki derin görüş ayrılıklarını da yansıtır. Liderliği çeşitli biçimlerde ele alan araştırmacılar, farklı olguları analiz etmeyi tercih ederken sonuçları da çeşitli şekillerde yorumlamaktadırlar. Özellikle dar kapsamlı liderlik tanımlarını benimseyen araştırmacıların etkili liderlikle ilgili temel varsayımlar açısından tutarlı unsurları tespit etme olasılığı daha yüksektir (Yukl, 2018). En geniş kapsamlı tanımı ise, bir grup içerisindeki üyelerin içsel ve dışsal durumlara ilişkin algılarını, hedef belirleme süreçlerini, faaliyetlerin organize edilmesini, bireysel yeteneklerinin ve

güdülerinin geliştirilmesini, güç dinamiklerini ve ortak paydalarını etkileyen karmaşık bir sosyal süreçtir (Hoy ve Miskel, 2020).

On yıllar süren tartışmaların ardından, liderlik alanındaki bilim insanları bir noktada birleşmiş durumdadır: Liderlik için evrensel bir tanım oluşturulamamıştır. Liderliğin yönetimden bağımsız, ayrı bir süreç olup olmadığı konusunda hâlâ belirsizlikler sürmektedir. Bununla birlikte, bazı araştırmacılar liderliğin nitelikleri, becerileri veya ilişkisel boyutları üzerinde durmaktadır. Küresel etkilerin artması ve nesiller arası farklılıklar gibi etkenler göz önüne alındığında, liderlik kavramı farklı kişiler için değişik anlamlar taşımaya devam edecektir. Bu nedenle, liderlik karmaşık ve dinamik bir olgu olup belirli bir tanımın zaman içerisinde sürekli olarak evrim geçirebileceği gerçeğini yansıtmaktadır (Northouse, 2013).

Liderlik, örgütsel üretkenliği ve verimliliği artırma potansiyeline sahiptir; ancak liderin başarısının ne kadar etkili olacağı, liderlik tarzına ve alt kadrolardaki çalışanlar için en iyi verimi gösterebilecekleri bir çalışma havası yaratma biçimine bağlıdır. Liderlik biçimi, esasen liderin rehberlik etme, planları hayata geçirme ve kişileri motive etme yöntemidir (Aydemir, 2020).

Sosyal bilimciler, 20. yüzyılın başlarından itibaren liderlerin niteliklerini daha iyi kavramak amacıyla çeşitli araştırmalar gerçekleştirmiştir. Bu süreçte, geleneksel "büyük adam" teorisi olarak bilinen kahraman liderlik anlayışının yerini özellikler teorisi almıştır. Özellikler teorisi, liderlerin belirli karakteristiklere sahip olmaları gerektiğini savunurken, 1950'ler ve 1960'larda ortaya çıkan davranışsal liderlik teorileri ise liderlerin insanlarla etkileşimleri ve iş süreçlerine dair davranışlarını incelemiştir. Davranışsal teorilerin çevresel faktörlere ve durumlara yeterince önem vermemesinden dolayı, 1960-1980 yılları arasında durumsallık teorileri geliştirilmiştir. Bu teori seti, farklı durumlara uygun çeşitli liderlik stillerinin bulunabileceğini öne sürmüştür. Sonuç olarak, 1980'li yıllardan itibaren günümüze kadar meydana gelen modern liderlik yaklaşımları ise pek çok farklı perspektiften liderliği ele almakta ve bu konuda kapsamlı bir tartışma yürütmektedir (Yılmaz, 2020).

Liderlik hem toplum hem de örgüt bağlamında belirleyici bir figür olarak değerlendirilmektedir. İyi bir lider, örgütü ileriye taşıyarak onun gelişimine katkıda bulunurken, bazı liderlik yaklaşımları ise işletmeyi olumsuz yönde etkileyebilir ve

üyelerine zarar verebilir. Bir liderin olumsuz davranışları hem bulunduğu çevrenin dinamiklerine hem de kendi kişilik özelliklerine bağlı olarak meydana gelebilir. Bu nedenle, başlangıçta örgüt için olumlu sonuçlar doğuran bir lider, zamanla gücünü dikkatsizce kullanma, stresi yönetemediği sürece zorluk yaşama veya hırsına yenik düşme gibi nedenlerle karanlık bir liderlik yoluna girebilir ve böylece işletmeyi başarısızlığa sürükleyebilir. Bu durum, karanlık liderlik kavramının ayrıca detaylı bir şekilde ele alınmasının gerekliliğini ortaya koymaktadır (Üngör, 2024).

Liderlik, örgütlerin başarısında belirleyici bir rol oynayan, çok boyutlu ve karmaşık bir olgudur. Geleneksel olarak olumlu etkiler ve yapıcı davranışlar üzerinden ele alınan liderlik kavramı, son yıllarda olumsuz yönleriyle de giderek daha fazla dikkat çekmektedir (Tepper, 2000). Boddy, Ladyschewski ve Galvin (2010), literatürde liderliğin çoğunlukla “her zaman olumlu, etik ve iyiymiş gibi” sunulduğunu vurgularken, Kellerman (2004) bu tek boyutlu yaklaşımın gerçeği yansıtmadığını belirtmektedir. Ona göre, “kusurlu liderler her yerdedir” ve çoğu zaman etik dışı ya da liyakatsiz bireyler dahi liderlik pozisyonlarını sürdürebilmektedir. Bu nedenle liderlik, yalnızca idealize edilmiş yönleriyle değil, aynı zamanda yıkıcı, toksik ve etik dışı boyutlarıyla da ele alınmalıdır. Bu çok boyutlu bakış açısı, literatürde “karanlık liderlik” (dark leadership) olarak kavramsallaştırılmaktadır.

“Liderliğin karanlık tarafı” kavramı ilk olarak Conger (1990) tarafından ortaya atılmış ve bireyler ile kuruluşlar açısından olumsuz veya yıkıcı sonuçlara yol açabilen yönetim davranışlarını tanımlamak için kullanılmıştır. Kavramın literatüre girmesinden bu yana birçok araştırma yapılmış olmasına rağmen, liderliğin karanlık yönüne ilişkin genel kabul görmüş bir tanım üzerinde hâlâ uzlaşma sağlanamamıştır. Bununla birlikte, alanyazında bu olguyu açıklamaya yönelik iki temel yaklaşım öne çıkmaktadır: (a) “istismarcı denetim” kavramını benimseyenler (Tepper, 2000; Martinko vd., 2013; Tepper, Simon ve Park, 2017) ve (b) “yıkıcı liderlik” kavramını kullananlar (Einarsen, Aasland ve Skogstad, 2007; Padilla, Hogan ve Kaiser, 2007; Schyns ve Schilling, 2013; Ryan, Odhiambo ve Wilson, 2021). Karanlık liderlik, liderlerin Narsisizm, Machiavellianizm ve Psikopati gibi olumsuz kişilik özellikleriyle şekillenen, çalışanların psikolojik durumlarını ve örgütsel performanslarını olumsuz yönde etkileyen yıkıcı liderlik davranışlarını ifade eder. Bu tür liderlik biçimleri, çalışanlarda stres, tükenmişlik ve iş tatminsizliği gibi olumsuz duygusal sonuçlara yol açarken; aynı zamanda örgüt

içinde yaratıcılığı, yenilikçiliği ve iş birliğini de önemli ölçüde engelleyebilmektedir (Padilla, Hogan ve Kaiser, 2007; Einarsen vd., 2007; Aasland vd., 2010).

Karanlık liderlik davranışları, liderlerin çalışanlar ve örgütler üzerinde yıkıcı etkiler oluşturmalarına neden olan olumsuz bir liderlik biçimidir. Araştırmalar, bu tür liderlik davranışlarının çalışanlarda psikolojik stres, iş tatminsizliği ve işten ayrılma eğilimini artırdığını ortaya koymaktadır (Tepper, 2000; Mitchell ve Ambrose, 2007). Karanlık liderlik, aynı zamanda saldırgan, manipülatif ve yıkıcı davranışları da içerebilir; örneğin çalışanları küçümseme, suçlama, yalan söyleme veya taciz etme gibi tutumlar bu kapsamda değerlendirilmektedir (Mathieu vd., 2014). Bu tür davranışlar yalnızca çalışanların psikolojik ve fiziksel iyilik halini olumsuz etkilemekle kalmaz, aynı zamanda örgütsel vatandaşlık davranışlarını azaltır, iş yerinde uyumsuzluk ve devamsızlığı artırır (Mitchell ve Ambrose, 2007). Ayrıca, karanlık liderlik örgütün hedeflerine ulaşmasını engelleyerek kaynakların verimsiz kullanılmasına ve genel örgütsel performansın düşmesine yol açabilir (Einarsen vd., 2007; Lipman-Blumen, 2005).

Özetle, karanlık liderlik çalışan motivasyonunu ve örgütsel etkinliği ciddi biçimde azaltan hem psikolojik hem de ekonomik maliyetleri olan bir olgudur (Aasland vd., 2010; Mackey vd., 2015). Bu nedenle, karanlık liderliğin tanımlanması, önlenmesi ve etkili bir şekilde yönetilmesi hem bireysel hem de kurumsal düzeyde büyük önem taşımaktadır.

Karanlık Liderlik

Liderlik üzerine yapılan çok sayıda çalışma, genellikle liderliğin olumlu yönlerini vurgulamakta ve bu çerçevede liderlik kavramını olumlu sonuçlar üzerinden tanımlamaktadır. Ancak, yaşamın birçok alanında olduğu gibi, liderlik pratiği de olumsuz boyutlar içermektedir. Başka bir ifadeyle, tüm liderler takipçileri tarafından isteyerek ve gönüllü olarak izlenen figürler değildir. Bu durum, liderliğin karmaşık doğasını ve bireylerin farklı motivasyonlarını ortaya koymakta; dolayısıyla liderliğin yalnızca olumlu yönleriyle değil, eleştirel bir bakış açısıyla da incelenmesi gerekmektedir (Şahin vd., 2020). Bir liderin karanlık yönlerinin gelişiminde etkili olan unsurlar, bireyin yaşam deneyimlerine dayanmaktadır. McIntosh ve Rima (1997), liderlerin çoğu zaman derin bir etki bırakma arzusu, tanımlanması güç bir hırs duygusu, sürekli onaylanma isteği, başarılarının yetersiz olduğu yönünde irrasyonel korkular, kontrol etme ve mükemmellik

arayışı gibi dürtülerle hareket ettiklerini, bu tür kontrolsüz motivasyonların liderin karanlık yönünün habercisi olabileceğini belirtmektedir.

Liderlikle ilişkili olumlu çıktılar göz önüne alındığında, bu durumun beraberinde belirli riskler ve sorumluluklar getirdiği de unutulmamalıdır. Liderleri yöneticilerden ayıran bazı davranışlar, kimi zaman örgütler için sorunlu ya da yıkıcı sonuçlara neden olabilmektedir. Bir liderin davranışlarının aşırılığa kaçması, gerçeklikten kopması veya kişisel çıkarlarını ön plana alması hem kendisine hem de örgütüne ciddi zararlar verebilir (Conger, 1990). Bu bağlamda, karanlık liderlik, belirli bir çalışana veya çalışan grubuna yönelik olarak sergilenen ve onların fiziksel ya da psikolojik açıdan zarar görmesine neden olan davranışlar olarak tanımlanmaktadır (Başar vd., 2016).

Alan yazın incelendiğinde, karanlık liderlik kavramının liderliğin olumsuz tarafını temsil ettiği ve birçok araştırmacı tarafından farklı yönleriyle ele alındığı görülmektedir. Liderlerin davranış ve tutumlarına bağlı olarak değişkenlik gösteren bu kavramın farklı alt boyutları tanımlanmıştır (Uygur ve Gümüştakin, 2019). Karanlık liderlik, liderlerin zararlı, yıkıcı veya etik dışı davranışlar sergilemesiyle karakterize edilen bir liderlik biçimi olup, narsisizm, Machiavellianizm, psikopati, otoriterlik, zorbalık, istismar, manipülasyon ve çıkarıcılık gibi özellikleri içermekte ve bu özellikler literatürde sıklıkla “karanlık üçlü” (dark triad) olarak adlandırılmaktadır (Einarsen vd., 2007; Padilla vd., 2007; Pfeffer, 2021). Karanlık liderlik yalnızca liderin kişilik özellikleriyle sınırlı kalmamakta, aynı zamanda liderlik süreci ve bu sürecin yol açtığı sonuçlarla da tanımlanmaktadır. Bazı araştırmacılar kavramı doğrudan olumsuz sonuçlar üzerinden açıklarken (Einarsen vd., 2007), bazıları liderin davranış biçimlerine ve süreç içindeki etkileşimlerine odaklanmaktadır (Brown ve Mitchell, 2010; Krasikova vd., 2013). Bu tür liderlik davranışları çalışanların psikolojik ve fiziksel sağlığını olumsuz etkileyebilir, örgütsel vatandaşlık davranışlarını zayıflatabilir, devamsızlık, tükenmişlik ve bilgi saklama gibi olumsuz sonuçlara yol açabilir (Schyns ve Schilling, 2013). Bununla birlikte, karanlık liderlik özellikleri liderlerin güç kazanmasında ve pozisyonlarını korumasında da etkili olabilmektedir (Pfeffer, 2021).

Liderliğin karanlık tarafı, liderin etki yaratmak amacıyla yıkıcı yöntemlere başvurması veya örgütün meşru çıkarlarını zedeleyen hedeflerin peşinde olması şeklinde ortaya çıkan bir olgudur (Einarsen, Aasland ve Skogstad, 2007; Krasikova, Green ve

LeBreton, 2013). Blase ve Blase (2002), okul yöneticilerinin olumsuz liderlik davranışlarını açıklamak üzere üç düzeyden oluşan bir model geliştirmiştir. İlk düzeyde, öğretmenlerin görüş ve duygularını dikkate almama, onları dışlama, kaynaklardan mahrum bırakma, emeklerini görmezden gelme ve ayrımcı tutum sergileme gibi dolaylı saldırganlık biçimleri yer almaktadır. İkinci düzey, yöneticinin ani ve artan saldırgan davranışlarıyla karakterizedir; bu kapsamda sürekli gözetim, baskı kurma, aşırı iş yükü verme, öğretim araçlarına zarar verme ve öğretmenleri kişisel ya da topluluk önünde eleştirme gibi davranışlar görülmektedir. Üçüncü düzeyde ise doğrudan ve ağır saldırganlık biçimleri öne çıkar; yalan söyleme, tehdit etme, haksız azarlama, adil olmayan değerlendirmeler yapma, istifa baskısı oluşturma, mesleki ilerlemeyi engelleme, ırkçılık ve cinsel taciz gibi davranışlar bu düzeye örnek teşkil etmektedir.

Öte yandan, örgüte yönelik yıkıcı davranışlar da liderliğin karanlık yönünün bir başka boyutunu oluşturmaktadır. Einarsen, Aasland ve Skogstad (2007), liderin örgütün hedeflerine ulaşmasını engelleyen veya meşru çıkarlarını zayıflatan eylemlerine dikkat çekmekte; bu tür davranışlar arasında tembellik, çalışanların uygunsuz tutumlarını teşvik etme, örgütsel hedeflere zarar verme ve pasif bir tutum sergileme gibi örnekler yer almaktadır (Thoroughgood vd., 2018).

Bu bütünlük içinde değerlendirildiğinde, karanlık liderlik hem bireyler hem de örgütler açısından çok boyutlu zararlar doğuran, etik dışı ve yıkıcı bir liderlik biçimi olarak ele alınmakta; kişisel özellikler, örgütsel süreçler ve davranışsal sonuçlar açısından kapsamlı bir analiz gerektiren önemli bir araştırma alanı olarak öne çıkmaktadır.

Karanlık Liderliğin Boyutları

Karanlık liderlik çok boyutlu bir olgu olup farklı biçimlerde örgütlerde ortaya çıkabilmektedir. Literatürde özellikle “karanlık üçlü” olarak adlandırılan Narsisizm, Machiavellianizm ve Psikopati boyutları en sık vurgulanan temel unsurlar arasında yer almaktadır. Bunun yanı sıra zorlayıcı, pasif agresif, paranoyak ve toksik liderlik gibi alt türler de kavramsal çerçevede ele alınmış ve liderliğin karanlık yönünün farklı yansımaları olarak tanımlanmıştır (Higgs, 2009; Judge, Piccolo ve Kosalka, 2009). Ancak son yıllarda yapılan araştırmalar ile öncü çalışmalardan elde edilen bulgular, karanlık liderlik üzerine yürütülen ampirik araştırmaların büyük ölçüde bu üç temel boyut

narsisizm, Machiavellianizm ve psikopati etrafında şekillendiğini ortaya koymaktadır (Padilla, Hogan ve Kaiser, 2007).

Narsistik Liderlik

Narsisistik liderlik, karanlık liderliğin en çok tartışılan boyutlarından biri olup liderin kendine aşırı güven, üstünlük duygusu, empati eksikliği ve sürekli takdir edilme ihtiyacı gibi özelliklerle tanımlanmaktadır (Kets De Vries ve Balazs, 2011). Narsisistik liderler başarıları tamamen kendi becerilerine atfederken, başarısızlık durumlarında sorumluluğu başkalarına veya dışsal faktörlere yükleme eğilimindedir. Bu tür liderler çevrelerindeki kişileri çoğunlukla kendi çıkarları doğrultusunda kullanır, eleştiriye kapalıdır ve farklı görüşlere karşı hoşgörüsüz bir tutum sergilerler. Başlangıçta karizmatik, cesur ve vizyoner olarak algılanabilen narsisistik liderler, zamanla örgüt içinde güvensizlik, çatışma, motivasyon kaybı ve duygusal tükenmişliğe neden olabilmektedir. Empati yoksunluğu ve manipülatif eğilimleri çalışanların psikolojik iyi oluşunu olumsuz etkileyerek örgütsel bağlılık, yaratıcılık ve iş doyumunu üzerinde yıkıcı sonuçlar yaratabilir (Braun, 2017; O'Reilly ve Chatman, 2020; Pfeffer, 2021). Ayrıca narsisistik liderler; benmerkezcilik, aşırı özseverlik, kibir, düşmanlık, hak iddia etme ve yüzeysel öz algı gibi olumsuz kişilik özellikleri sergilediklerinden, genellikle izleyenleri arasında popüler olmayan ve güven ilişkisini zedeleyen kişiler olarak görülmektedir (Judge, Piccolo ve Kosalka, 2009).

Machiavellian (Makyavelist) Liderlik

Makyavelist liderlik, karanlık liderliğin önemli bir boyutunu oluşturmakta olup manipülasyon, stratejik düşünme, güç arzusu ve çıkar odaklılıkla karakterize edilmektedir. Bu tür liderler, hedeflerine ulaşmak için etik ilkeleri ve toplumsal normları göz ardı edebilir, “amaca giden yolda her yol mubahtır” anlayışıyla hareket edebilirler. Makyavelist liderler, takipçilerini yönlendirmek ve motive etmek amacıyla yalan, manipülasyon, baskı ve zorlama gibi yöntemlere başvururken aynı zamanda başkalarını etkileme ve yönlendirme konusunda da yüksek bir beceri sergileyebilirler (Judge, Piccolo ve Kosalka, 2009). Bu liderler çevrelerindeki bireyleri kendi çıkarları doğrultusunda yönlendirme, sosyal ilişkileri kontrol etme ve güç dengelerini lehlerine çevirme

eğilimindedirler. Kısa vadede karar alma hızını, kriz yönetimini ve hedef odaklılığı artırabilen bu yaklaşım, uzun vadede örgüt içinde güvensizlik, iş birliği eksikliği ve etik sorunlara yol açabilir. Özellikle eğitim ve hizmet sektörlerinde makyavelist liderlerin manipülatif ve çıkarıcı tutumları, çalışanlarda motivasyon kaybına, örgütsel bağlılığın zayıflamasına ve olumsuz bir iş ikliminin oluşmasına neden olabilmektedir (Dahling vd., 2008; O'Boyle vd., 2012).

Psikopatik Liderlik

Psikopatik liderlik, duygusal soğukluk, vicdan eksikliği, saldırganlık ve antisosyal eğilimlerle tanımlanan ve karanlık liderliğin en tehlikeli boyutlarından biri olarak kabul edilen bir liderlik biçimidir. Bu tür liderlik, empati yoksunluğu, vicdansızlık, yüzeysel çekicilik, manipülatif eğilimler, dürtüsellik ve suçluluk duygusundan uzak olma gibi özelliklerle karakterize edilmektedir. Psikopatik liderler, başkalarının duygularına ve ihtiyaçlarına karşı duyarsız davranarak kendi çıkarlarını ön planda tutar, insanları kolayca manipüle eder ve etik dışı davranışları olağan bir yönetim biçimi haline getirebilirler. Bu liderler örgüt içinde korku, baskı ve kaos ortamı yaratarak çalışanlar arasında güvensizlik, stres ve psikolojik yıpranmanın artmasına yol açarlar. Kısa vadede karizmatik, etkileyici ve güçlü bir izlenim bırakabilen psikopatik liderler, uzun vadede örgütsel bağlılığı, iş birliğini ve çalışan motivasyonunu zayıflatarak örgüt performansını olumsuz yönde etkilerler. Araştırmalar, psikopatik liderlerin bulunduğu örgütlerde çalışanların tükenmişlik, örgütsel sinizm ve işten ayrılma eğilimlerinin belirgin biçimde arttığını ortaya koymaktadır (Schyns ve Schilling, 2013).

Karanlık Liderliğin Örgütsel Sonuçları

Meta-analitik bulgular, karanlık ya da yıkıcı liderliğin çalışanların iş doyumu, örgütsel bağlılık ve psikolojik iyi oluş düzeylerini azalttığını; buna karşılık tükenmişlik, işten ayrılma niyeti ve karşıt üretken davranışları artırdığını göstermektedir (Schyns ve Schilling, 2013). İstismarcı denetim bağlamında yapılan çalışmalar da benzer sonuçlar ortaya koymuştur. Tepper (2000), bu tür liderlik davranışlarının çalışanların iş ve yaşam doyumlarını düşürdüğünü, örgütsel vatandaşlık davranışlarını ve performanslarını zayıflatıldığını belirtmiştir. Mekanizma düzeyinde ise, karanlık liderlik psikolojik güven

duygusunu ve algılanan adalet hissini zedelemekte; sosyal değişim kuramı perspektifinden bakıldığında, karşılıklılık normunu bozarak çalışanların risk almaktan ve fikir beyan etmekten kaçınmalarına yol açmaktadır. Eğitim örgütlerinde yürütülen güncel araştırmalar, toksik liderliğin öğretmenlerde stres ve tükenmişliği artırdığını, okul iklimini zayıflattığını ortaya koymaktadır (Balaban ve Kazancı-Tınmaz, 2024).

Karanlık liderliğin örgütsel sonuçları hem nicel hem de nitel araştırma bulgularıyla kapsamlı biçimde ele alınmıştır. Ballı ve Çakıcı'nın (2016) otel çalışanları üzerinde gerçekleştirdiği çalışmada, karanlık liderlik ile örgütsel bağlılık arasında negatif, örgütsel sessizlik ile ise pozitif yönlü anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Benzer biçimde, Özsoy vd. (2017), Karanlık Üçlü'nün (narsisizm, makyavelizm ve psikopati) iş tatminiyle negatif ve anlamlı şekilde ilişkili olduğunu göstermiştir. Liu vd. (2012) tarafından yapılan araştırmada da liderlerin denetim sürecinde sergiledikleri kötü niyetli davranışların, yenilikçilik ve performans geliştirme üzerinde olumsuz bir etki yarattığı ortaya konmuştur. Nitel araştırmalarda ise karanlık liderliğin çalışanlar üzerinde psikolojik ve fizyolojik etkiler doğurduğu, motivasyonu azalttığı, işten ayrılma niyetini artırdığı ve örgütsel iklimi olumsuz etkilediği belirlenmiştir. Halis ve Tülemmez (2019) çalışmalarında, karanlık liderliğin “bezdirici, narsistik, samimiyetsiz ve zorbaca davranışlar” biçiminde ortaya çıktığını, bu davranışların ise çalışanların iş tatmini ve performansı üzerinde olumsuz etkiler yarattığını vurgulamışlardır.

Sonuç olarak, gerek meta-analitik gerekse ampirik bulgular, karanlık liderliğin örgütsel bağlılık, iş tatmini, yenilikçilik, psikolojik iyi oluş ve performans gibi temel örgütsel çıktılar üzerinde olumsuz ve anlamlı etkiler yarattığını açıkça göstermektedir. Bu nedenle, karanlık liderlik örgütlerin uzun vadeli başarısı ve çalışan refahı açısından ciddi bir tehdit olarak değerlendirilmektedir.

Uluslararası literatürde karanlık liderlik, özellikle eğitim kurumlarında liderlerin sergilediği olumsuz, etik dışı ve baskıcı davranışların çalışan motivasyonu ve okul iklimi üzerindeki etkileri çerçevesinde ele alınmaktadır. Farklı ülkelerde yapılan araştırmalar, bu liderlik biçiminin genellikle otoriterlik, manipülasyon, cezalandırıcı tutumlar ve çalışanlara yönelik psikolojik baskı şeklinde tezahür ettiğini göstermektedir. Koutouzis ve Magou'nun (2023) çalışması, ilkökul ve ortaokul öğretmenlerinin algılarını karşılaştırmalı olarak incelemiş ve liderlik davranışlarının kültürel bağlama göre

farklılaştığını ortaya koymuştur. Araştırmada, merkeziyetçi ve hiyerarşik yönetim yapılarında otoriter liderlik biçimlerinin daha yaygın olduğu, buna karşın demokratik yönetimlerde sorumluluk paylaşımı ve açık iletişimin daha fazla teşvik edildiği belirtilmiştir. Kuzey Amerika literatüründe de benzer biçimde, karanlık liderlik okul ortamında stresin, tükenmişliğin ve işten ayrılma niyetinin artmasıyla ilişkilendirilmektedir.

Bu bulgular bir arada değerlendirildiğinde, karanlık liderlik örgütlerde hem bireysel hem de kurumsal düzeyde güven, adalet, yaratıcılık ve bağlılık gibi kritik unsurları zayıflatan, örgütsel sağlığı tehdit eden çok boyutlu bir olgu olarak karşımıza çıkmaktadır.

Karanlık Liderliğin Ortaya Çıkış Nedenleri ve Bağlamsal Faktörler

Karanlık liderliğin ortaya çıkışında hem bireysel hem de örgütsel faktörler belirleyici rol oynamaktadır. Literatürde, liderin kişiliğinde var olan karanlık yönlerin özellikle stres, belirsizlik, başarısızlık korkusu ve tehdit algısının arttığı durumlarda daha görünür hale geldiği vurgulanmaktadır. Liderler, başarı ihtiyaçları karşılanmadığında veya yoğun baskı altında kaldıklarında, genellikle bastırdıkları olumsuz kişilik özelliklerini davranışlarına yansıtarak kontrolsüz, yıkıcı veya etik dışı tutumlar sergileyebilmektedirler. Bununla birlikte, örgüt kültürünün zayıf olduğu, denetim mekanizmalarının etkisiz kaldığı ve etik normların yeterince yerleşmediği kurumsal ortamlarda karanlık liderlik davranışlarının daha sık ortaya çıktığı gözlemlenmektedir. Özellikle hiyerarşik yapının katı olduğu, güç dengesinin lider lehine bozulduğu ve çalışanların misilleme korkusuyla sessiz kalmayı tercih ettiği durumlarda bu tür davranışların daha da güçlendiği görülmektedir (Ballı ve Çakıcı, 2016; Benson ve Hogan, 2008).

Karanlık Liderliğe Karşı Çalışan Tepkileri ve Başa Çıkma Yolları

Karanlık liderlikle başa çıkmak için örgütlerde hem önleyici hem de müdahaleci nitelikte çeşitli stratejiler geliştirilmiştir. Bu stratejiler genel olarak seçim ve tarama süreçleri ile lider müdahale stratejileri olmak üzere iki ana grupta ele alınmaktadır. Seçim ve tarama stratejileri, örgütlerin karanlık liderlikle hiç karşılaşmamasını hedeflemekte ve

çoğunlukla insan kaynakları birimleri ya da yönetici seçimi konusunda uzmanlaşmış danışmanlık firmaları tarafından yürütülmektedir (Capretta vd., 2008). Bu süreçte, lider adaylarının olumlu kişilik özellikleri (örneğin sorumluluk, vicdanlılık) açısından belirlenmesi ve olumsuz kişilik eğilimleri (örneğin düşmanlık, nevroitiklik, kaygı) açısından elenmesi amaçlanmaktadır (Schaubroeck vd., 2007).

Müdahale stratejileri ise karanlık liderlik davranışları örgüt içinde ortaya çıktıktan sonra bu davranışların olumsuz etkilerini azaltmaya veya ortadan kaldırmaya yönelik uygulamalardır. Bu kapsamda liderin olumsuz özelliklerinin eğitim, sosyalleştirme ve yönetim süreçleriyle dönüştürülmesi hedeflenmekte; terapi, liderlik koçluğu, geri bildirim sistemleri ve mentorluk programları gibi yöntemler öne çıkmaktadır (Conger, 1990). Ayrıca örgüt içinde farkındalığın artırılması, açık iletişim kültürünün desteklenmesi ve örgütsel destek mekanizmalarının güçlendirilmesi, çalışanların karanlık liderlikle daha sağlıklı başa çıkma yolları geliştirmelerine katkı sağlamaktadır (Schyns ve Schilling, 2013; Tepper, 2007; Ballı ve Çakıcı, 2016).

Çalışanlar da karanlık liderlik davranışlarıyla karşılaştıklarında örgütsel sessizlik, pasif direnç, işten ayrılma niyeti, sosyal destek arayışı, üst yönetime şikâyet, aktif mücadele ya da psikolojik mesafe koyma gibi farklı başa çıkma stratejileri geliştirebilmektedir. Tüm bu yaklaşımlarda temel amaç, karanlık liderliğin ortaya çıkma olasılığına ya da mevcut varlığına ilişkin farkındalığı artırarak önleme ve müdahale süreçlerinin etkinliğini güçlendirmektir.

Eğitim Örgütleri Bağlamında Karanlık Liderlik

Eğitim kurumlarında gözlenen karanlık liderlik davranışları, öğretmenlerin yaratıcılığını, iş birliği duygusunu ve güven temelli okul iklimini olumsuz yönde etkilemektedir. Son yıllarda yapılan araştırmalar, okul yöneticilerinin toksik tutum ve davranışlarının öğretmenlerde stres düzeyini artırdığını, örgütsel mutluluğu azalttığını ve bu durumun okul türlerine göre farklı biçimlerde algılandığını göstermektedir (Balaban ve Kazancı-Tınmaz, 2024; Bitew, 2024). Fahie ve Devine (2014), eğitimi olumsuz iş ilişkilerinin en sık yaşandığı ve bu açıdan en yüksek risk taşıyan meslek alanlarından biri olarak tanımlamaktadır. Araştırmalarında, olumsuz iş ilişkilerinin eğitim sektöründe %13,8 oranında görüldüğünü; bu oranın sağlık ve sosyal hizmetlerde %12,4, kamu

yönetiminde %13,2 ve inşaat sektöründe ise %3,3 düzeyinde olduğunu belirtmişlerdir. Aynı çalışmada işyeri zorbalığı, bir veya birden fazla kişinin iş ortamında başka birine karşı sergilediği doğrudan ya da dolaylı, sözlü, fiziksel veya psikolojik nitelikli uygunsuz davranışlar bütünü olarak tanımlanmıştır.

Hoel vd. (2020) tarafından geliştirilen modele göre, işyeri zorbalığı iki biçimde ortaya çıkmaktadır. Birinci biçim, fiziksel saldırılar, tehditkâr ve yıldırıcı davranışlar, söylenti yayma, bağırma, hakaret etme ve aşağılayıcı tutumları kapsamaktadır. İkinci biçim ise önemsiz iş eleştirileri, teslim tarihlerinin sürekli değiştirilmesi, başarıların sahiplenilmesi, mesleki itibara yönelik tehditler ve aşırı iş yükü talepleri gibi dolaylı zorbalık biçimlerini içermektedir. Fahie ve Devine (2014), bu tür zorbalıklara maruz kalan 24 öğretmenle yürüttükleri nitel araştırmada, katılımcıların büyük çoğunluğunun hâlen görevde olan veya geçmişte ilkokullarda çalışmış öğretmenler olduğunu belirtmiştir. Bulgular, öğretmenlerin çoğu zaman mesleki sessizlik geliştirdiğini, örgüt içindeki adaletsizlikleri dile getirmekte zorlandıklarını ve yönetsel güç ilişkilerinin baskısı altında psikolojik yıpranma yaşadıklarını ortaya koymuştur.

Benzer biçimde Arif'in (2019) çalışması, eğitim ortamlarında liderliğin "karanlık yönlerini" inceleyerek öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin deneyimlerine ışık tutmaktadır. Nitel araştırma deseninde yürütülen bu çalışmada, özellikle orta kademe yöneticiler (okul müdürleri, ilçe eğitim görevlileri ve idari personel) düzeyinde ortaya çıkan kontrol, denetim, mağduriyet ve öğretmen haklarına ilişkin sorunlar ele alınmıştır. Araştırmada kritik olay tekniği ile toplanan veriler yorumlayıcı analiz yöntemiyle çözümlenmiş; liderlik davranışlarının otoriter, narsistik ve psikopatik yönlerini açıklamada Goleman'ın Karanlık Üçlüsü (Dark Triad) kuramsal çerçeve olarak kullanılmıştır. Bulgular, eğitim kurumlarında liderliğin yalnızca yapıcı ve destekleyici yönleriyle değil, aynı zamanda baskıcı, dışlayıcı ve yabancılaştırıcı boyutlarıyla da öğretmenlerin mesleki yaşamlarını derinden etkilediğini göstermektedir.

Bu bağlamda Arif'in (2019) çalışması, okul kültüründe karanlık liderliğin nasıl meşrulaştığını, öğretmenlerin bu süreçte yaşadıkları hak kayıplarını ve mesleki yıpranmayı görünür kılarak liderliğin etik, insani ve kapsayıcı boyutunun yeniden tartışılmasına katkı sağlamaktadır. Eğitim kurumlarında karanlık liderliğin yaygınlaşması, yalnızca bireysel düzeyde değil, örgütsel iklim, güven ve yaratıcılık

açısından da ciddi riskler doğurmakta; bu nedenle liderliğin etik sorumlulukla bütünleşen bir anlayışla ele alınmasının önemi giderek artmaktadır.

Örgütsel Yaratıcılık

Yaratıcılık Kavramı

Tarihsel süreç boyunca yaratıcılık kavramına ilişkin pek çok tanım geliştirilmiş olsa da, bu tanımların hiçbiri evrensel bir uzlaşıya ulaşmamıştır. Etimolojik olarak Latince *creare* ve İngilizce *create* sözcüklerinden türeyen yaratıcılık, “meydana getirme, ortaya çıkarma, bulma, keşfetme ve yenilik oluşturma” anlamlarını taşır. Literatürde yer alan farklı tanımlar, kavramın çok boyutlu ve disiplinlerarası niteliğini yansıtmaktadır. Yaratıcılığın psikolojik, sosyal ve kültürel faktörlerle etkileşim içinde şekillendiği görülmekte; bu durum, kavramın anlaşılmasında bütüncül bir yaklaşımın gerekliliğine işaret etmektedir (Memduhoğlu vd., 2017).

Yaratıcılığa ilişkin tanımlar farklılık gösterse de, çoğu tanım ortak birtakım unsurlar öne çıkmaktadır. Bunlar; sorunlara karşı duyarlılık geliştirme, çözümü kolaylaştıracak sorular yöneltme, çok yönlü düşünme, alternatif çözüm yolları üretme ve konuları geniş bir bakış açısıyla değerlendirme yeteneği olarak sıralanabilir (Karakuş, 2001). Yaratıcılık, bireyin verileri mantıklı biçimde düzenleme, sorunları tanımlama, çözüm geliştirme ve özgün fikirler üretme becerisidir. Yaratıcı davranış hem bireysel hem de örgütsel düzeyde anlam kazanabilir. Örgütsel bağlamda bilgi paylaşımı, bireyleri mevcut fikirleri yeniden yorumlamaya ve yeni fikirler üretmeye teşvik ederek yaratıcı davranışlara zemin hazırlar (Karaçadır, 2021). Stamm’a (2008) göre yaratıcılık, yeniliğin temel bileşenidir; örgütlerin yenilikçi ürün ve süreçler geliştirebilmeleri için yapılarını bu yaratıcılığı destekleyecek biçimde düzenlemeleri gerekmektedir.

Yaratıcılığın, bireyin psikolojik (bilişsel ve motivasyonel) yönü kadar, sosyal ve çevresel faktörlerle ilişkisi de kritik öneme sahiptir. Amabile'nin (1996) Bileşenler Kuramı (Componential Theory of Creativity), yaratıcılığın uzmanlık bilgisi, yaratıcı düşünme becerileri ve içsel motivasyon olmak üzere üç temel bileşenin etkileşimiyle ortaya çıktığını öne sürer. Buna göre, bireylerin bilgi birikimi ve özgün düşünme yetenekleriyle birlikte, içinde bulundukları sosyal ortamın motivasyonel desteği de

yaratıcılığı belirlemektedir. Benzer biçimde, Woodman, Sawyer ve Griffin (1993) tarafından geliştirilen Örgütsel Yaratıcılık Kuramı (Theory of Organizational Creativity), yaratıcılığın yalnızca bireyin bilişsel özelliklerinin bir ürünü olmadığını; aksine bireysel, grupsal ve örgütsel faktörlerin etkileşimiyle şekillenen bir süreç olduğunu savunur. Örneğin, bu model; cezalandırıcı normlar ve otoriter liderlik gibi çevresel koşulların yaratıcılığın önünde ciddi engeller teşkil edebileceğini belirtir. Bu iki yaklaşım birlikte ele alındığında, yaratıcılığın hem bireysel yeteneklere dayalı hem de örgüt/çevre tarafından güçlü bir şekilde etkilenen örgütsel bir fenomen olduğu açıkça görülmektedir.

Yaratıcılık süreci genellikle bir problemle karşılaşma ve ona ilişkin yeni bir bakış açısı geliştirme ihtiyacıyla başlar. Bu süreç, özgünlük, işlevsellik ve ürün olmak üzere üç temel bileşenden oluşur (Memduhoğlu, Uçar ve Uçar, 2017). Özgünlük, yeni ve farklı fikirler üretme kapasitesini; işlevsellik, bu fikirlerin belirli bir ihtiyacı karşılayabilme gücünü; ürün ise bu sürecin somut çıktısını ifade eder. Bu yönüyle yaratıcılık, yalnızca özgün düşünme becerisini değil, bilgi birikimiyle desteklenen uygulama yeterliğini de içerir (Şengül, 2015). Yaratıcılığın gelişimi, aşamalı bir süreç olarak ele alınmalıdır. Alan yazında farklı sınıflandırmalar bulunmakla birlikte, yaratıcı düşünme süreci genel olarak hazırlık, kuluçka, aydınlanma ve değerlendirme/uygulama olmak üzere dört temel evreyle açıklanmaktadır (Gürer ve Solmaztürk, 2022):

Hazırlık aşaması, yaratıcı sürecin başlangıç noktasıdır. Bu evrede birey, yaratıcı düşünme için gerekli bilgi birikimini oluşturur ve karşılaştığı problemi tanımlamaya odaklanır. Gözlem yapmak, veri toplamak, araştırmalara katılmak, mesleki etkinliklerde bulunmak veya konuyla ilgili tartışmalara dâhil olmak bu sürecin temel faaliyetleridir. Birey bu aşamada farkındalık geliştirir, yeni teknik ve fırsatları araştırır, problemi anlamlandırır ve çözüm üretmeye yönelik bilinçli bir çaba gösterir. Dolayısıyla hazırlık evresi, yaratıcı düşünmenin bilişsel temelini oluşturan bilgi edinme ve problem tanımlama sürecidir.

Kuluçka aşaması, hazırlık aşamasında edinilen bilgilerin zihinde yeniden işlenmeye başladığı dönemdir. Bu süreç genellikle bilinçdışı düzeyde gerçekleşir; birey farklı etkinliklerle meşgul olsa da zihinsel faaliyetler arka planda devam eder. Uyumak, yürüyüş yapmak, meditasyon yapmak veya dinlendirici uğraşlarla vakit geçirmek bu evrede yaratıcılığın gelişimine katkı sağlayabilir. Kuluçka aşamasında birey, sistematik

bir analiz yürütmez; ancak bilinçaltı, problemle ilgili olasılıkları farklı biçimlerde yeniden düzenler. Bu nedenle, yaratıcılığın kuluçka döneminde sabır ve zihinsel esneklik önemlidir (Naktiyok, 2004).

Aydınlanma aşaması, yaratıcılığın en heyecan verici evresidir. Bu aşamada bireyin zihninde ani bir içgörü ya da “buluş anı” gerçekleşir. Daha önce üzerinde düşünülen problem, beklenmedik bir anda çözüme kavuşabilir. Çoğu zaman bu içgörü, birey farklı bir işle meşgulken ya da problemden uzaklaştığını sandığı anda ortaya çıkar. Aydınlanma, yaratıcı sürecin sezgisel yönünü temsil eder ve bireyin farklı bilgileri özgün biçimde birleştirme becerisini ortaya koyar. Ancak, bu evre çoğunlukla kısa sürer ve bir aşamadan diğerine geçiş her zaman belirgin değildir (Frederick vd., 2006 akt. Gürer ve Solmaztürk, 2022).

Değerlendirme ve uygulama aşaması (Evaluation and Implementation), yaratıcı sürecin en zorlu ancak en somut çıktıların üretildiği evredir. Bu aşamada birey, bulduğu fikirlerin uygulanabilirliğini değerlendirir, işe yarar olanları geliştirir ve pratiğe döker. Uygulama sürecinde çeşitli güçlüklerle karşılaşılması olasıdır; bu nedenle bireyin kararlılığını sürdürmesi büyük önem taşır. Başarılı bir fikir hemen ortaya çıkmayabilir; kimi zaman bir fikir üzerinde çalışılırken yeni ve daha etkili fikirlerin doğduğu da görülür. Dolayısıyla değerlendirme ve uygulama aşaması, yaratıcılığın deneme-yanılma, sabır ve eleştirel düşünme gerektiren yönünü temsil eder (Naktiyok, 2004; Frederick vd., 2006 akt. Gürer ve Solmaztürk, 2022). Sonuç olarak, bu dört evre bir bütün olarak ele alındığında yaratıcılığın bilinçli çabadan içgörüyeye, sezgiden eyleme uzanan dinamik bir süreç olduğu görülmektedir. Yaratıcılık, yalnızca bireysel yetenekle sınırlı kalmayıp, bilgi birikimi, deneyim, motivasyon ve uygun çevresel koşulların etkileşimiyle şekillenen çok boyutlu bir olgudur. Yaratıcılığın bireysel düzeydeki bu aşamalı yapısı, örgütsel düzeyde de benzer biçimde bilgi paylaşımı, fikir geliştirme ve uygulama süreçleriyle kendini göstermektedir.

Örgütsel Yaratıcılığın Tanımı ve Önemi

Örgütlerde yaratıcılığın etkin biçimde yönetilebilmesi, öncelikle liderlerin bu kavramın stratejik öneminin farkında olmalarına bağlıdır. Yöneticiler, örgütsel yaratıcılığı her düzeyde teşvik edecek politikalar ve stratejiler geliştirmeli, çalışanların

yaratıcı potansiyellerini ortaya koyabilecekleri bir iklim oluşturmalıdır. Bu bağlamda liderlik, yalnızca yönetsel bir rol değil, aynı zamanda yaratıcı potansiyelin açığa çıkarılmasında belirleyici bir faktör olarak görülmektedir (Karakuş, 2018). Örgütsel yaratıcılık, “karmaşık bir sosyal sistem içinde birlikte çalışan bireylerin değerli ve faydalı yeni bir ürün, hizmet, fikir, prosedür veya süreç geliştirmesi” olarak tanımlanmaktadır (Woodman, Sawyer ve Griffin, 1993). Bu tanım, örgütsel yaratıcılığın yalnızca özgün fikirlerin üretilmesiyle değil, bu fikirlerin örgüt içinde uygulanabilir sonuçlara dönüştürülmesiyle ilgili olduğunu vurgulamaktadır (West, 2001). Benzer biçimde Kanter (1988) ve Vicari ve Troilo (2000), örgütsel yaratıcılığın yenilik, özgünlük ve yenilikçilik kavramlarıyla yakından ilişkili olduğunu; dolayısıyla yaratıcı düşüncenin örgütsel gelişim ve ilerlemenin temel dinamiğini oluşturduğunu belirtmiştir.

Örgütsel yaratıcılık, bireylerin bilgi birikimleri, kişilik özellikleri, zihinsel becerileri ve içsel motivasyonlarının, grup dinamikleri ve örgütün genel nitelikleriyle etkileşimi sonucu ortaya çıkan çok boyutlu bir yapıdır (Gümüşsuyu, 2004). Suvarioğlu’na (1994) göre örgütsel bağlamda yaratıcılık, değişen dışsal koşullara uyum sağlamak amacıyla özgün ve yenilikçi ürünler geliştirme yeteneği olarak tanımlanabilir. Benzer biçimde Yahyagil (2001), örgütsel yaratıcılığı, belirli bir soruna alternatif çözümler üretme veya mevcut süreçleri daha etkili yöntemlerle yeniden tasarlama becerisi olarak değerlendirmektedir.

Bir örgütte yaratıcılığın ortaya çıkabilmesi, öncelikle yaratıcı liderlerin varlığına ve destekleyici bir örgütsel iklimin oluşturulmasına bağlıdır. Çalışanların yaratıcılık potansiyellerini ortaya koyabilmeleri için kendilerini özgürce ifade edebilecekleri, hata yapma korkusunun olmadığı ve fikirlerinin değer gördüğü bir ortam gereklidir (Ceyhan ve Savi, 2003). Bu tür bir atmosfer, çalışanların özgün katkılarını ortaya koymalarını doğal bir ödül hâline getirir; bu da yaratıcı fikirlerin örgüt süreçlerine daha etkin biçimde yansımaları sağlar.

Amabile vd. (1996), yaratıcılığı yalnızca bireysel yeteneklerle açıklamanın yetersiz olduğunu, örgütsel ortamın çalışanların yaratıcı davranış düzeyini doğrudan etkilediğini belirtmiştir. Bu bakış açısına göre, bir örgütteki herhangi bir çalışan, uygun çevresel koşullar sağlandığında yeni ve faydalı fikirler geliştirebilir. Çalışma ortamının fiziksel, sosyal ve psikolojik yönleri, çalışan yaratıcılığını doğrudan etkileyen unsurlar

arasındadır (Oldham, 2002). Nitekim Tierney, Farmer ve Graen (1999), yöneticileriyle güvene dayalı ve destekleyici ilişkiler kuran çalışanların, işyerinde daha yaratıcı davranışlar sergilediklerini ortaya koymuştur. Redmond, Mumford ve Teach (1993) de, çalışanlarını alternatif düşünme yollarına yönlendiren ve problem çözmede esneklik tanıyan yöneticilerin, çalışan yaratıcılığını artırdığını vurgulamıştır. Benzer biçimde Amabile, Schatzel, Moneta ve Kramer (2004) tarafından yürütülen araştırma, farklı sektörlerdeki çalışanlar arasında algılanan lider desteği ile yaratıcılık düzeyi arasında pozitif bir ilişki olduğunu göstermiştir. Bu bulgular, Yong'un (1994) vurguladığı biçimde, yaratıcı iklimin teşvik edilmesinde en güçlü etkenin yönetici ile çalışan arasındaki güven ilişkisi olduğunu desteklemektedir.

Eğitim kurumları açısından bakıldığında örgütsel yaratıcılık, öğretmenlerin pedagojik uygulamalarında yenilikçi yöntemler geliştirmelerini, öğrencilerin öğrenme süreçlerini zenginleştirmelerini ve okul kültürünün sürekli gelişimini destekleyen bir süreçtir. Öğretmenlerin yaratıcı potansiyelleri, yalnızca bireysel özelliklerine değil, aynı zamanda okulun yönetim anlayışına, iş birliği düzeyine ve genel iklimine de bağlıdır (Memduhoğlu, Uçar ve Uçar, 2017). Bu nedenle eğitim örgütlerinde yaratıcılığı destekleyen liderlik anlayışları, iletişim biçimleri ve örgütsel kültürün varlığı, öğretmenlerin mesleki yaratıcılıklarını geliştirmede kritik bir rol oynamaktadır.

Sonuç olarak örgütsel yaratıcılık, bireysel, yönetsel ve toplumsal faktörlerin etkileşimiyle ortaya çıkan, örgütün yenilik üretme kapasitesini ve rekabet gücünü doğrudan etkileyen dinamik bir süreçtir (Samen, 2008). Bu süreç, yalnızca yeni fikirlerin üretilmesiyle değil, aynı zamanda bu fikirlerin uygulanabilir projelere dönüştürülmesiyle anlam kazanır. Yaratıcılığın örgüt kültürüne entegre edilmesi, çalışanların özgün düşüncelerini ifade edebildiği, öğrenmenin sürekliliğini sağlayan, yeniliğe açık bir örgütsel yapının oluşmasına katkı sağlar. Eğitim kurumları gibi bilgi üretimi ve aktarımıyla doğrudan ilişkili örgütlerde bu süreç hem bireysel gelişimi hem de kurumsal ilerlemeyi besleyen temel bir yapı taşıdır.

Örgütsel yaratıcılığın tanımı ve önemi, bu olgunun yalnızca bireysel değil, aynı zamanda örgütsel düzeyde desteklenmesi gerektiğini göstermektedir. Bu noktada, örgütsel yaratıcılığı biçimlendiren bireysel, yapısal ve yönetsel faktörlerin ayrıntılı biçimde incelenmesi önem kazanmaktadır.

Örgütsel Yaratıcılığı Etkileyen Faktörler

Örgütsel yaratıcılık yalnızca bireysel bir olgu değildir; aynı zamanda örgütsel uygulamalar, yapısal düzenlemeler, yönetim biçimleri ve toplumsal faktörlerin etkileşimiyle şekillenen çok boyutlu bir süreçtir. Bu nedenle örgütlerde yaratıcılığı desteklemek, yalnızca bireylerin kişisel özelliklerine değil, aynı zamanda örgütsel iklim, liderlik anlayışı ve kültürel çevre gibi geniş bir yelpazedeki etkenlere bağlıdır.

Bireysel Etkenler

Örgütsel yaratıcılık, bireylerin sahip oldukları bilişsel yetenekler, kişilik özellikleri, içsel motivasyon düzeyi ve psikolojik güçlenme algısıyla yakından ilişkilidir (Amabile, 1996). Merak duygusu, özgüven, deneyime açıklık ve bilişsel esneklik gibi özellikler, bireylerin yeni fikirler üretme ve yenilikçi çözümler geliştirme becerilerini artırmaktadır (Tierney ve Farmer, 2002). Yüksek özyeterlik algısına sahip çalışanlar hem örgütsel hedeflerle uyumlu hem de yenilikçi düşüncelerin geliştirilmesinde daha etkin rol oynamaktadır (Shalley, Zhou ve Oldham, 2004).

Chang ve Chiang (2008), Tayvan'daki tasarım örgütlerinde yaptıkları araştırmada, bireylerin kişisel inisiyatif alma eğilimleri, yenilikçi düşünme tutumları ve örgütten algıladıkları psikolojik desteğin yaratıcılığı anlamlı biçimde artırdığını ortaya koymuştur. Bununla birlikte, bireysel düzeyde ortaya çıkan bazı psikolojik engeller yaratıcılığın önünde ciddi bir sınırlayıcı faktör olabilir. Başarısızlık korkusu, eleştirilme endişesi, düşük benlik saygısı veya alışılmış düşünce kalıplarına bağımlılık, çalışanların yaratıcı potansiyelini baskılayıcı etki göstermektedir (Zhou ve George, 2001). Bu nedenle, örgütlerde yaratıcılığın sürdürülebilir biçimde geliştirilebilmesi, yalnızca yapısal düzenlemelerle değil, aynı zamanda bireylerin kendilerini güvende hissettikleri ve hatalardan öğrenmeye teşvik edildikleri bir örgüt kültürüyle mümkündür (Edmondson, 1999).

Yönetsel Etkenler

Yöneticiler, örgütsel yaratıcılığın gelişiminde hem kolaylaştırıcı hem de engelleyici bir rol üstlenebilir. Bazı yöneticiler, başarısızlık korkusu, çabuk yargılama veya mükemmeliyet beklentileri nedeniyle yaratıcı fikirlerin ortaya çıkışını bilinçsizce engelleyebilmektedir (Samen, 2008). Özellikle aşağıdaki tutumlar, yaratıcılığın gelişimini olumsuz etkileyen yönetsel davranış örnekleridir:

- Yaratıcı önerilere yeterli önem vermemek,
- Yeni düşüncelere kuşkuyla yaklaşmak veya önyargılı davranmak,
- Fikirleri uzun ve sonuçsuz değerlendirmelere tabi tutmak,
- Sadece sonuca odaklanıp süreçteki öğrenme fırsatlarını göz ardı etmek,
- Belirsizlik veya risk nedeniyle yenilikçi girişimlerden kaçınmak.

Amabile (1998), liderlik tarzının ve karar alma süreçlerinin, çalışanların yaratıcılığını doğrudan etkileyen temel değişkenler olduğunu belirtmektedir. Yöneticilerin açık iletişim ortamı oluşturması, fikirlerin özgürce paylaşılmasına ve örgüt içinde güven ikliminin oluşmasına katkı sağlar (Zhou ve George, 2003). Benzer biçimde, çalışanlara verilen özerklik, yaratıcı fikirlerin uygulanabilir projelere dönüşmesini kolaylaştırarak güçlü bir içsel motivasyon kaynağı oluşturur (Oldham ve Cummings, 1996).

McCharen, Song ve Martens (2011) örgütsel yaratıcılığı, liderlik ve örgüt yapısının etkileşimiyle biçimlenen çok boyutlu bir süreç olarak ele almıştır. Araştırmalarında destekleyici öğrenme kültürü, iş özerkliği ve bilgi yaratımı gibi yapısal unsurların yaratıcılık üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Bulgular, özellikle destekleyici öğrenme kültürünün hem yaratıcılık hem de bilgi üretimi üzerinde güçlü bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Buna karşılık, bireysel özerklik tek başına anlamlı bir fark yaratmamış; bu durum yaratıcılığın bireysel değil, örgütsel düzeyde kültürel faktörlerle şekillendiğini ortaya koymuştur.

Cameron vd. (2006), örgüt kültürünün yaratıcılık üzerindeki etkisini incelemiş ve özellikle yenilik, esneklik ve girişimcilğe açık kültürlerin yaratıcı davranışları daha fazla teşvik ettiğini ortaya koymuştur. Bu bulgu, okullarda da yeniliğe değer veren, katı

kurallardan ziyade öğretmenlerin fikir üretmesine fırsat tanıyan yönetim anlayışlarının yaratıcılığı güçlendirdiğini göstermektedir.

Lin ve Liu (2012), örgütsel yaratıcılık iklimi ile algılanan yenilik arasındaki ilişkide iş motivasyonunun aracılık rolünü incelemiştir. Tayvan’da yürütülen bu çalışmada, yaratıcılığı destekleyen örgüt ikliminin çalışanların motivasyon düzeyini artırdığı, bunun da yenilik algısını güçlendirdiği bulunmuştur. Çalışanların fikirlerinin değer gördüğü, hataların öğrenme fırsatı olarak değerlendirildiği ve liderler tarafından desteklendiği ortamlarda yaratıcılık daha kolay ortaya çıkmaktadır.

Chang ve Chiang (2008) da yöneticilerin çalışanları karar süreçlerine dâhil etmesinin, yaratıcı potansiyeli artırdığını ve yenilikçi düşünmeyi teşvik ettiğini göstermiştir. Buna karşın, aşırı kontrolcü veya riskten kaçınan yönetim anlayışları, çalışanların yaratıcılık yönelimini zayıflatmaktadır (Tierney, Farmer ve Graen, 1999). Dolayısıyla yönetsel yaklaşımların güven, destek ve esneklik sunması, örgüt içinde yaratıcılığın sürdürülebilir biçimde gelişebilmesi için temel bir koşuldur (Shalley ve Gilson, 2004).

Toplumsal Etkenler

Örgütsel yaratıcılık, yalnızca örgüt içi dinamiklerden değil, aynı zamanda toplumsal yapı, kültürel değerler ve normlardan da etkilenmektedir (Amabile, 1996). Yeniliğe kapalı, riskten kaçan ve statükoyu korumaya eğilimli toplumlarda, bireylerin yaratıcı düşünceleri kurum içinde yeterince destek bulamamaktadır (Chang ve Chiang, 2007). Toplumun genel eğitim düzeyi, eleştirel düşünme kültürünün yaygınlığı ve bireylerin farklı görüşleri ifade etme özgürlüğü, örgütlerde yaratıcı kapasitenin gelişmesinde belirleyici unsurlardır (Sungur, 1997).

Ayrıca toplumsal cinsiyet rolleri, güç mesafesi ve hiyerarşik ilişkiler, yaratıcılığın örgüt içi dağılımını etkileyerek fikir üretiminde eşit katılımı sınırlayabilmektedir (Amabile, 1996). Yüksek rekabetin hâkim olduğu sosyal ortamlarda bireyler, bazen fikir paylaşımı yerine fikir saklama eğilimine girebilmekte, bu da yenilik üretim sürecini yavaşlatmaktadır (Chang ve Chiang, 2007). Dolayısıyla açık fikirlilik, katılımcılık ve çeşitliliği destekleyen bir toplumsal kültür, örgütlerde yaratıcı kapasitenin

sürdürülebilirliğini doğrudan güçlendirmektedir (Sungur, 1997). Örgütsel yaratıcılığın bireysel, yönetsel ve toplumsal boyutları, örgütlerin yenilik üretme kapasitesini belirleyen temel unsurlardır. Eğitim örgütleri bağlamında ise, bu unsurların bütüncül biçimde ele alınması ‘yaratıcı okul’ kavramının inşası açısından kritik bir öneme sahiptir.

Yaratıcı Okul

Okul yönetiminin önemi, temelde yönetim kavramının doğasından kaynaklanmaktadır. Yönetimin temel işlevi, bir örgütün belirlenen amaçlara uygun biçimde varlığını sürdürebilmesini ve gelişimini sağlamaktır. Bu bağlamda okul yönetimi, okulun hedeflerine ulaşmasını, çevresel değişimlere uyum göstermesini ve eğitim kalitesinin sürekli iyileştirilmesini temin eden bir süreçtir. Okul yöneticilerinin sahip oldukları yetkiler ve üstlendikleri sorumluluklar, eğitimin niteliğini doğrudan etkileyen unsurlar arasında yer almaktadır. Yönetim kavramının çok boyutlu doğası, okul yöneticilerine hem yönetsel hem de insani ilişkiler bakımından geniş bir görev alanı yüklemektedir. Bu nedenle okul yöneticisinin, eğitim yönetimi alanında kuramsal bilgiye ve davranış bilimleri temelli bir bakış açısına sahip olması büyük önem taşır. Bu nitelikleri taşıyan bir yönetici, karşılaştığı sorunlara bilimsel yöntemlerle yaklaşır, kararlarını veriye dayandırır ve okulun hedeflerine ulaşmasını sistematik biçimde sağlar (Bursalıoğlu, 2021).

Eğitim kurumlarının niteliği, bir toplumun gelişme hızını ve gelecekteki yönünü belirleyen temel faktörlerden biridir. Toplumun eğitim yoluyla ulaşmak istediği amaçlar, büyük ölçüde okul sistemi aracılığıyla gerçekleşir. Bu nedenle okul, yalnızca bilgi aktaran bir kurum değil, aynı zamanda bilgi üreten, değerlendiren ve toplumsal değişimi yönlendiren bir merkezdir. Okullar hem çevresel değişimlerden etkilenir hem de bu değişimleri yönlendiren bir güç olarak topluma katkı sunar. Bu işlevlerini yerine getirebilmeleri için, yeniliğe açık, üretken ve uyum yeteneği yüksek bireyler yetiştirmeleri gerekir. Dolayısıyla çağdaş eğitim kurumlarının en temel özelliği, değişen toplumsal ve teknolojik koşullara uyum sağlayabilen, bilgi üretip uygulayabilen bireyler yetiştirmeleridir. Günümüz eğitim sistemlerinde beklenen temel işlev; çevresini doğru değerlendirebilen, teknoloji olanaklarını etkin biçimde kullanan, bilgiyi yaşamla ilişkilendirebilen ve karşılaştığı sorunlara yaratıcı çözümler geliştirebilen bireyler yetiştirmektir. Bu bireylerin eleştirel düşünebilmeleri, karar verirken bağımsız

davranabilmeleri, farklı bakış açıları geliştirebilmeleri ve öğrenme süreçlerini yönetebilmeleri beklenmektedir. Ayrıca tartışan, sorgulayan, girişimci, aktif ve yaratıcı bir kişilik geliştirmeleri de çağdaş eğitimin temel hedefleri arasında yer alır. Bu niteliklerin kazandırılabilmesi, ancak yaratıcılığın merkeze alındığı, desteklendiği ve uygulamaya geçirildiği okul ortamlarıyla mümkündür (Memduhoğlu, Uçar ve Uçar, 2017).

Topluma yönelen bir eğitim sistemi, çevresel değişimlere duyarlı bir okul yapısını zorunlu kılar. Bu durum, okulların yenilikçi uygulamaları benimsemesini ve değişime uyum sağlayacak stratejiler geliştirmesini gerektirir. Yenilikçi bir okul yapısında, eğitim programları durağan değil, çevresel ve toplumsal değişimlere paralel biçimde dönüşebilen dinamik bir yapıya sahiptir. Böylece eğitim sistemi, toplumsal değişime yalnızca tepki veren değil, aynı zamanda değişimi yönlendiren bir güç hâline gelir. Bu süreç döngüseldir: okul, içinde bulunduğu toplumdan etkilenir; toplumsal değişimler ise okulun yeniden yapılanmasını teşvik eder. Eğitim sistemleri bu karşılıklı etkileşim aracılığıyla sürekli yenilenir ve gelişir (Bursalıoğlu, 2021).

Yaratıcı okul anlayışı, öğrenme ve öğretme süreçlerinde yenilikçi uygulamaların desteklendiği, öğretmenlerin ve öğrencilerin özgürce fikir üretebildiği bir öğrenme ortamını gerektirir. Bu tür okullarda öğretmenlerin mesleki becerilerini geliştirmeleri, değişen koşullara uygun öğretim yöntemleri uygulamaları ve pedagojik yaratıcılıklarını ortaya koymaları teşvik edilir. Öğretmenlerin yaratıcı potansiyelleri yalnızca bireysel özelliklerinden değil; aynı zamanda okulun yönetim anlayışından, iletişim biçimlerinden, örgüt kültüründen ve toplumsal değerlerden etkilenmektedir. Bu nedenle öğretmenlerin yaratıcılığını destekleyen, risk almayı ve denemeyi teşvik eden, fikirlerin paylaşıldığı bir okul ortamı hem öğretim süreçlerinin kalitesine hem de okulun genel başarısına doğrudan katkı sağlamaktadır (Memduhoğlu, Uçar ve Uçar, 2017). Yaratıcı okullar, değişime duyarlı, öğrenmeyi sürekli kılan, deneyimi bilgiye, bilgiyi uygulamaya dönüştürebilen örgütlerdir. Bu okullarda öğretmenler yalnızca bilgi aktaran değil, bilgi üreten; öğrenciler ise pasif alıcı değil, öğrenme sürecine aktif katılan bireyler olarak konumlanır. Dolayısıyla yaratıcı okul, eğitimde yenilikçiliğin, iş birliğinin ve sürekli öğrenmenin iç içe geçtiği bir ekosistemdir.

Yaratıcı okul anlayışının sürdürülebilir biçimde geliştirilebilmesi, öncelikle okul liderlerinin vizyoner, destekleyici ve katılımcı bir yönetim anlayışını benimsemelerine bağlıdır. Bu noktada liderlik, örgütsel yaratıcılığın yönlendirici gücü olarak karşımıza çıkmakta ve yaratıcı okul kültürünün inşasında temel belirleyici rol oynamaktadır.

Liderlik ve Örgütsel Yaratıcılık İlişkisi

Liderlik, örgütlerde yaratıcılığın gelişimini belirleyen en kritik faktörlerden biri olarak görülmektedir (Atwater ve Carmeli, 2009). Örgütsel düzeyde sergilenen liderlik özellikleri, kurumsal yaratıcılığı açıklayan temel değişkenlerden biri olarak tanımlanmakta ve örgütlerin yenilik üretme kapasitesinin merkezinde yer almaktadır (Einstein ve Hwang, 2007). Liderler, çalışanların iş ortamına ilişkin algılarını şekillendiren, tutum ve davranışlarını yönlendiren ve bu yolla örgüt içinde yaratıcı düşüncenin gelişimini etkileyen başlıca aktörlerdir (Amabile, Schatzel, Moneta ve Kramer, 2004).

Araştırmalar, liderliğin örgütlerde yaratıcılığın ortaya çıkışı, gelişimi ve sürdürülebilirliği üzerinde doğrudan etkili olduğunu göstermektedir (Mumford ve Connelly, 1999; Oldham ve Cummings, 1996). Liderler, çalışanlar arasındaki etkileşimi düzenleyerek örgüt içindeki iş rollerini tanımlamakta, yönlendirmekte ve biçimlendirmekte; bu yolla yaratıcı davranışların örgüt genelinde yayılmasına katkı sağlamaktadır (Amabile, 1998). Aynı zamanda liderler, örgüt içinde öğrenmeyi teşvik eden, yenilikçi düşünmeyi ödüllendiren ve fikirlerin paylaşımını kolaylaştıran bir kültürün oluşmasına öncülük etmektedir (Yukl, 2010).

Liderlik, örgütsel yaratıcılığın yalnızca ortaya çıkmasında değil, aynı zamanda süreklilik kazanmasında da belirleyici bir rol oynar. Jung (2001), liderlerin çalışanların yaratıcı çalışmalara yönelik motivasyonlarını artırarak yaratıcılığın farklı biçimlerde ortaya çıkmasını sağlayabileceğini, ayrıca yaratıcı performansı değerlendiren ve ödüllendiren sistemler geliştirerek bu süreci destekleyebileceklerini belirtmiştir. Bu yönüyle liderlik, hem örgütsel yaratıcılığın öncül değişkenlerinden biri hem de yaratıcı potansiyelin somut çıktılara dönüşmesini kolaylaştıran bir düzenleyici mekanizmadır.

Örgütler, ortak hedeflere ulaşmak amacıyla bir araya gelen bireylerden oluşan sistemlerdir ve etkili bir liderin yönlendirmesinden yoksun olduklarında amaçlarına ulaşmada ciddi güçlüklerle karşılaşabilirler (Akat ve Budak, 2002). Teknolojik ilerlemeler, dijital dönüşüm ve küreselleşme gibi dinamikler, örgütler için hem fırsatlar hem de karmaşık zorluklar yaratmaktadır (Ağalday, 2017). Bu tür değişim ortamlarında örgütlerin varlıklarını sürdürebilmeleri, çevresel değişimlere uyum sağlayarak yeni stratejiler geliştirmelerine ve bu stratejileri örgüt yapısına entegre etmelerine bağlıdır.

Bu bağlamda, liderlerin örgütsel davranışları yönlendirme gücü, değişim süreçlerinin başarısında belirleyici bir faktördür. Eğitim örgütleri açısından değerlendirildiğinde ise okul yöneticilerinin sahip olması gereken liderlik özellikleri arasında yaratıcılığın özel bir konumda olduğu görülmektedir (Sternberg, 2005). Yaratıcı liderlik, hem öğretmenlerin pedagojik yeniliklerini teşvik eden hem de okulun öğrenen bir örgüt olarak gelişmesine katkı sağlayan bir liderlik biçimidir.

Say (2015), örgüt kültürünün önemli bir bileşeni olarak yaratıcılığın giderek daha fazla önem kazandığını ve liderlik davranışlarının bu kültürün oluşumunda belirleyici olduğunu vurgulamaktadır. Yaratıcı liderler, okul ortamında açık iletişimi teşvik eden, denemelere izin veren, hataları öğrenme fırsatı olarak gören ve iş birliğini destekleyen bir iklim oluşturarak öğretmenlerin yaratıcı potansiyellerini ortaya çıkarırlar. Böyle bir liderlik anlayışı, yalnızca bireysel düzeyde yaratıcılığı değil, aynı zamanda okulun kurumsal yenilik kapasitesini de güçlendirmektedir.

Ancak, her liderlik biçiminin örgütsel yaratıcılık üzerinde olumlu etkiler doğurduğu söylenemez. Bazı liderlik tarzları, çalışanların psikolojik güven duygusunu zayıflatmakta, fikir paylaşımını sınırlamakta ve yenilikçi davranışları bastırmaktadır. Bu durum, liderliğin örgütsel yaratıcılık üzerindeki etkisinin çift yönlü bir yapıya sahip olduğunu göstermektedir. Dolayısıyla, yaratıcılığı destekleyen liderlik biçimleri kadar, yaratıcılığı engelleyen karanlık liderlik davranışlarının da incelenmesi önem taşımaktadır.

İlgili Araştırmalar

Okul Yöneticilerinin Karanlık Liderlik Davranışlarına Yönelik Yapılan Çalışmalar

Karakitapoğlu-Aygün ve Gümüşlüoğlu (2013), liderliğin aydınlık ve karanlık yönlerini kültürel bağlamda inceleyerek Türkiye’deki liderlik davranışlarının Batı’daki modellerden nasıl farklılaştığını ortaya koymuştur. Nitel desenle yürütülen araştırmada, dönüştürücü liderliğin klasik boyutlarına ek olarak babacan paternalizm, vizyonun uygulanması, katılımcı ekip çalışması ve proaktiflik gibi kültüre özgü yeni boyutlar tanımlanmıştır. Bununla birlikte, dönüştürücü olmayan liderlik biçimlerinin yıkıcı, kapalı, pasif ve bürokratik yönleri vurgulanmış; otoriterlik ve manipülasyonun Türk örgüt kültüründe karanlık liderlik davranışları olarak öne çıktığı belirtilmiştir. Çalışma, liderliğin hem yapıcı hem de yıkıcı yönlerinin aynı kültürel bağlam içinde birlikte var olabileceğini göstererek karanlık liderlik araştırmalarına önemli bir katkı sağlamaktadır.

Rüzgar ve Bedel (2021), hizmet ve üretim sektörlerinde karanlık liderlik ile örgütsel sessizlik arasındaki ilişkiyi karşılaştırmalı olarak incelemiştir. Çalışmada, karanlık liderlik davranışlarının çalışanların düşünce, öneri ve eleştirilerini dile getirme eğilimini azalttığı; bu durumun örgüt içinde iletişimi zayıflattığı ve sessizliği teşvik ettiği belirlenmiştir. Bulgular, karanlık liderliğin yalnızca bireysel değil, aynı zamanda örgütsel düzeyde de zararlı sonuçlar doğurduğunu göstermekte; özellikle yöneticilerin olumsuz, manipülatif ve baskıcı tutumlarının çalışanlar arasında güvensizlik ve geri çekilme davranışlarını tetiklediğine işaret etmektedir. Bu yönüyle çalışma, karanlık liderliğin örgütsel iklim ve çalışan davranışları üzerindeki etkilerini açıklayan ampirik bulgular sunarak literatüre önemli katkı sağlamaktadır.

İmren (2022), yüksek lisans tez çalışmasında İstanbul ili Küçükçekmece ilçesinde çalışan 300 öğretmenden anket aracılığıyla veriler toplayarak, “Okul Yöneticilerinin Karanlık Liderlik Özellikleri ile İlkokul Sınıf Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişki” sini incelemiştir. Çalışmanın sonucuna göre öğretmenler tarafından algılanan yöneticilerin karanlık liderlik özelliklerinin öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerini pozitif yönde anlamlı olarak etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin tükenmişliğini, yöneticilerin karanlık liderlik özellikleri %18 etkilediğini açıklamıştır. Bu

sonuçlar eşliğinde öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin karanlık liderlik özelliklerinin ilkökul öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerini yordadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Aktaş (2023), yüksek lisans tez çalışmasında, Kastamonu ilinde görev yapan ilkökul ve ortaokullarda çalışan 508 öğretmenin algılarına göre “Karanlık Liderliğin Öğretmenlerin Motivasyonları ve Örgütsel Bağlılıkları ile İlişkisi” konusunu incelemiştir. Araştırmada, öğretmenlerin karanlık liderlik algılarının birçok değişkene göre ne düzeyde olduğu tespit edilmeye çalışılmıştır. Çalışmada elde edilen bulgulara göre, öğretmenlerin motivasyonlarının ve örgütsel bağlılıklarının, karanlık liderlik algıları ile arasında negatif bir ilişki olduğu görülmüştür. Çalışmanın bulgularına göre, okul yöneticilerinin sergiledikleri karanlık liderlik davranışlarının artması, öğretmenlerin motivasyonunu ve örgütsel bağlılık seviyelerini olumsuz yönde etkilediği sonucuna varılmıştır.

Özten (2023), “Okul Müdürlerinin Karanlık Liderlik Davranışları ile Öğretmenlerin Örgütsel Güç Mesafesi Algıları Arasındaki İlişki” adlı doktora tezi araştırmasına İzmir ili ortaöğretim okullarında görev yapan 686 öğretmen katılmıştır. Araştırma bulgularına göre öğretmenlerin; itibar kırıcı davranışlar boyutunda %40.2’sinin, narsist davranışlar boyutunda %55.1’inin, çıkarıcı ve kayırmacı davranışlar boyutunda %48.6’sının, karanlık liderlik toplam puanında ise %57.6’sının orta ve yüksek seviyede karanlık liderlik algısına sahip olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin karanlık liderlik algıları; farklı değişkenlere göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaştığı sonucuna varılmıştır. Çalışmanın bulgularına göre, öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algıları, orta ve yüksek düzeylerde olduğu tespit edilmiştir. Katılımcıların örgütsel güç mesafesi algısı incelendiğinde; gücü kabullenme boyutunda % 68.6’sının, gücü araçsal kullanma boyutunda %47.7’sinin, gücü meşrulaştırma boyutunda %33.2’sinin ve güce razı olma boyutunda %73.4’ünün orta ve yüksek düzeyde sahip olduğu sonucuna varılmıştır. Öğretmenlerin farklı değişkenlere göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşma gösterdiği görülmüştür. Karanlık liderlik alt boyutlarının tamamı gücü meşrulaştırma, güce razı olma ve gücü araçsal kullanmanın anlamlı yordayıcıları olduğu ortaya çıkmıştır.

Yıldırım (2023), “Karanlık Liderlik ile Örgüt İklimi Arasındaki İlişkiler” adlı doktora tez çalışması yapmıştır. Araştırmaya Manisa ilinde görev yapan 385 öğretmen katılmıştır. Öğretmenlerin algılarına göre örgüt iklimi ile karanlık liderlik arasında

anlamli iliskiler olduğu görülmüştür. Çalışmada uygulanan regresyon analizine göre karanlık liderlik düzeyi, büyüklenmeci davranışlar alt boyutu ve uyumsuz davranışlar alt boyutlarının düzeyleri örgüt iklimini anlamli olarak etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin algılarına göre genellikle okul müdürlerinin karanlık liderlik özelliklerine sahip olduklarını düşünmedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte, müdürlerin büyüklenmeci tutumlarına daha sık maruz kalındığı, sorumsuz ve uyumsuz davranışların ise daha az gözlemlendiği ortaya çıktığı görülmüştür. Birçok değişkene göre öğretmenlerin algılarını önemli ölçüde etkilemediği ifade edilmiştir. Ancak, eğitim düzeyine dayalı yapılan analizler, lisansüstü eğitim alan öğretmenlerin okul müdürlerinin karanlık liderlik davranışlarını, yalnızca lisans düzeyindeki eğitim almış olanlara göre daha yüksek bir seviyede algıladıklarını gösterdiği sonucuna varılmıştır.

Ülkü (2024), yüksek lisans tez çalışmasında, Muğla ili resmi okullarında görev yapan 387 öğretmenin katılımıyla “Okul Müdürlerinin Karanlık Liderlik Davranışları ile öğretmenlerin  rg tsel Sessizlik Düzeyi Arasındaki İlişki” yi incelemiştir. Araştırma bulgularına göre, okul yöneticilerinin karanlık liderlik davranışları orta düzeyde olduğu gözlemlenmiştir. Öğretmenlerin algılarına dayanarak, okul yöneticilerinin en çok narsistik davranış sergilediği, itibar zedeleyici davranışların ise en az görüldüğü sonucuna varılmıştır. Okul yöneticilerinin karanlık liderlik özellikleri açısından birçok demografik değişkenlere göre belirgin bir farklılık ortaya çıkmazken, cinsiyet ve medeni durum açısından anlamli farklılıklar tespit edilmiştir. Öğretmenlerin algılarına göre öğretmenlerin örgütsel sessizlik seviyeleri de orta düzeyde değerlendirilmiştir. Birçok demografik faktör açısından önemli bir fark gözlemlenmezken, mesleki kıdem değişkeninde anlamli bir farklılık belirlenmiştir. Ayrıca, okul yöneticilerinin narsistik tutumları ile öğretmenlerin kabul edilen sessizlik ve savunma amaçlı sessizlik düzeyleri arasında pozitif yönlü anlamli bir ilişki olduğu sonucuna varılmıştır. Öte yandan, okul yöneticilerinin itibar kırıcı davranışları ile öğretmenlerin örgüt yararına sessizlik seviyeleri arasında negatif yönlü bir ilişki bulunmuştur.

Çağdaş (2025), “ ğretmenlerin Bakış Açısından Okul Yöneticilerinin Karanlık Liderlik Davranışları” konulu yüksek lisans tez çalışmasında, Mersin ilinde görev yapan 29 öğretmenin katılımıyla okul yöneticilerinin karanlık liderlik davranışlarını  ğretmen algılarına göre incelemiştir. Öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin sergilediği karanlık liderlik davranışlar olarak; adaletsiz ve kayırmacı davranışlar, otoriter

davranışlar, baskıcı davranışlar, meslek etiğine aykırı davranışlar ve çıkarıcı davranışlar temaları belirlenmiştir. Okul yöneticilerinin öğretmen algılarına göre karanlık liderlik davranışları gösterdiği süreçler ise; okul içi görev dağılımları, insan ilişkileri, denetleme süreçleri, okulda karar alma ve öğretmenlerin okul içi görev dağılımları olarak sıralanmıştır. Öğretmenlerin ise bu karanlık liderlik davranışları karşısında gösterdikleri baş etme yöntemleri ise; içine atma, telkin etme, kabullenme, uzaklaşma, kaçınma, görmezden gelme ve sabretme gibi sıralanmıştır. Bunlarla beraber daha ileri boyutlarda ise istifa ya da görev yeri değişikliği isteme gibi tepkiler gösterildiği görüşleri sunulmuştur.

“The Dark Side of Leadership Personality and Transformational Leadership: An Exploratory Study, Personality and Individual Differences” adlı çalışmada karanlık özelliklerin, liderlerin etkinliğini nasıl etkilediğini ve örgüt içindeki dinamikleri nasıl şekillendirdiğini keşfetmeyi amaçlamaktadır. Karanlık kişilik özellikleri taşıyan dönüşümcü liderler, motivasyonu artırmak yerine çalışanların güvenini sarsabilir veya manipülatif davranışlarla örgüt içinde olumsuz bir atmosfer yaratabileceği sonucuna varılmıştır (Hwee ve Giles, 2008).

Otto, Thomson ve Rigotti, (2018), “When Dark Leadership Exacerbates The Effects of Restructuring, Journal of Change Management” adlı çalışmalarında karanlık liderlik kavramının (örneğin, narsisizm, psikopati ve Machiavellianizm) örgütsel yeniden yapılandırma süreçleri üzerindeki olumsuz etkileri incelenmiştir. Karanlık liderliğin, yeniden yapılanma süreçlerinde olumsuz sonuçların daha da derinleştiğini ortaya koyarak, örgütlerin bu riskleri yönetmelerinin önemi vurgulanmıştır.

Habets vd., (2023), karanlık liderliğin çalışanların öğrenme ortamlarından yararlanma düzeyini ve istihdam edilebilirlik algılarını nasıl etkilediğini kültürler arası karşılaştırmalı bir araştırma ile incelemiştir. Hollanda ve Çin örneklemelerinde yürütülen çalışmada, öğrenme ikliminin işten ayrılma niyeti üzerindeki olumsuz etkisinin istihdam edilebilirlik aracılığıyla kısmen açıklandığı, ancak karanlık liderliğin bu ilişkiyi zayıflattığı belirlenmiştir. Bulgular, karanlık liderliğin çalışan gelişimini engelleyici bir güç olduğunu ve bu etkinin kültürel bağlama göre değişebildiğini göstermektedir.

Örgütsel Yaratıcılıkla İle İlgili Araştırmalar

Üzman (2022), İstanbul ilinde görev yapan 420 öğretmenin katılımıyla “Okul Müdürlerinin Paternalist Liderlik Davranışlarının Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Düzeylerine Etkisi” ni inceleyen yüksek lisans çalışması yapmıştır. Öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık düzeyleri ile okul yöneticilerinin paternalist davranışları arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna varılmıştır. Öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık seviyeleri bireysel, yönetsel ve toplumsal tüm alt boyutlarda, okul yöneticilerinin paternalist liderlik davranışlarına bağlı olarak şekillendiği sonucuna varılmıştır. Okul yöneticilerinin gösterdiği paternalist liderliğin aile havası, müdahalecilik ve hayırseverlik alt boyutları öğretmenlerin bireysel yaratıcılık alt boyutunu anlamlı ve pozitif olarak etkilediği sonucuna varılmıştır. Okul yöneticilerin gösterdiği paternalist liderliğin müdahalecilik ve hayırseverlik alt boyutları öğretmenlerin algılarına göre örgütsel yaratıcılığın yönetsel ve toplumsal alt boyutlarını anlamlı ve pozitif yönlü etkilediği sonucuna varılmıştır.

Çelik (2022), “Ortaokul Öğretmenlerinin Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Kullandıkları Güç Kaynakları ile Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık ve Örgütsel Sinizm Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı yüksek lisans çalışmasına Erzurum ili merkez ilçelerinde görev yapan 366 öğretmen katılmıştır. Araştırmada; katılımcı öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin en fazla örgütsel güç kaynaklarından, kişilik gücünü ve ödüllendirme gücünü kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin algılarına göre örgütsel sinizmi ile okul yöneticilerinin başvurdukları makamsal güç kaynaklarından kişilik gücü ve ödül gücü arasında negatif yönlü yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna varılmıştır. Okul yöneticilerinin kullandıkları yasal güç ile öğretmenlerin örgütsel sinizmi arasında pozitif yönlü orta düzeyde bir ilişki olduğu, yine okul yöneticilerinin kullandıkları zorlayıcı güç ile öğretmenlerin örgütsel sinizmi arasında pozitif yönlü yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır.

Topakoğlu (2023) araştırmasında, okul müdürlerinin güçlendirici liderlik davranışlarının öğretmenlerin örgütsel yaratıcılığı üzerindeki etkisi incelenmiş ve bu ilişkide pozitif psikolojik sermayenin aracılık rolü test edilmiştir. Niğde ili merkez ilçesinde görev yapan 462 öğretmenden elde edilen verilerin analizine göre, güçlendirici liderlik ile örgütsel yaratıcılık arasında anlamlı ve pozitif bir ilişki bulunmuştur. Ayrıca,

pozitif psikolojik sermayenin bu ilişkiyi tam olarak aracılıdığı belirlenmiştir. Çalışma, okul yöneticilerinin güçlendirici liderlik uygulamalarının öğretmen yaratıcılığını artırmada ve olumlu örgütsel iklimin oluşumunda kritik bir rol oynadığını ortaya koymaktadır.

Göbekli (2024), Kahramanmaraş ilinde görev yapan 401 öğretmenin katılımıyla “Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Algıları ile Öğretmen Özerkliği Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı yürüttüğü yüksek lisans çalışmasında birçok demografik değişkene göre öğretmen özerkliği ve örgütsel yaratıcılık algılarının anlamlı şekilde farklılık ortaya çıkarıp çıkarmadıklarını ortaya konmaya çalışılmıştır. Çalışmaya katılan öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık ve öğretmen özerkliği düzeylerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan analizler sonucunda çalışmaya katılan öğretmenlerin özerklik algıları ile örgütsel yaratıcılıkları arasında pozitif yönlü düşük ve orta seviyede anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Öğretmenlerin algılarına göre öğretmen özerkliğini etkileyen değişkenlerin % 12’sini öğretmenlerin yaratıcılık algısının oluşturduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Mutlu (2025), “Öğretmenlerin İş-Yaşam Kalitesi ile Örgütsel Yaratıcılık Algıları Arasındaki İlişkide Örgütsel Bağlılığın Aracılık Rolü” adlı doktora tez çalışmasını Erzurum ili anaokulu ve ilkokullarında görev yapan 454 öğretmenin katılımıyla yürütmüştür. Çalışma sonucu elde edilen analiz sonuçlarına göre birçok demografik değişkene göre öğretmenlerin iş-yaşam kalitesi algıları ve örgütsel yaratıcılık algıları anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. İş-yaşam kalitesi ile örgütsel bağlılık, örgütsel bağlılık ile örgütsel yaratıcılık ve iş-yaşam kalitesi ile örgütsel yaratıcılık algıları kapsamında pozitif yönlü orta düzeyde anlamlı ilişki olduğu görülmüştür. Örgütsel bağlılığın, örgütsel yaratıcılık ile iş-yaşam kalitesi ile arasındaki ilişkide herhangi bir etkiye sahip olmadığı tespit edilmiştir. Öğretmenlerin iş yaşama streslerinden uzak kalabilmelerine yönelik yine öğretmenlerin psikolojik ve fiziksel ihtiyaçlarını karşılayabileceği çalışma ortamlarının oluşturulmasına yönelik öneriler gibi birçok öneride bulunulmuştur.

Güler (2025), Aydın ili Efeler ilçesinde görev yapan 292 okul yöneticisinin katılımıyla yürüttüğü “Okul Yöneticilerinin Yaratıcı Kişilik Özellikleri ile Örgütsel Yaratıcılıkları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı yüksek lisans araştırmasında okul yöneticilerinin yaratıcı kişilik özellikleri ile örgütsel yaratıcılık algıları arasındaki ilişkiyi

çalışmıştır. Yaratıcı kişilik özellikleri bakımından okul yöneticilerinin algılarının genel itibarıyla yüksek bir düzeyde olduğu ve içsel motivasyon boyutunun belirgi olarak daha önde olduğu gözlemlenmiştir. Okul yöneticilerinin yaratıcı örgütsel yaratıcılık algıları ile kişilik özellikleri arasında pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki var olduğu tespit edilmiştir.

Sutanto'nun (2017) çalışmasında, örgütsel öğrenme kapasitesi ve örgütsel yaratıcılığın üniversitelerdeki örgütsel yenilik üzerindeki etkisi incelenmiştir. Endonezya'nın Doğu Cava bölgesinde yer alan 179 akademisyenden elde edilen veriler çoklu doğrusal regresyon analiziyle değerlendirilmiştir. Bulgular hem örgütsel öğrenme kapasitesinin hem de örgütsel yaratıcılığın örgütsel yeniliği anlamlı ve pozitif biçimde etkilediğini göstermiştir. Ayrıca, bu iki değişkenin birlikte yenilik üzerindeki açıklayıcılık oranı %71,5 olarak bulunmuştur. Araştırma, üniversitelerde yeniliğin gelişebilmesi için öğrenmeye açık bir örgüt kültürü ve yaratıcılığı destekleyen liderlik anlayışının gerekliliğini vurgulamaktadır. Bu sonuçlar, eğitim kurumlarında örgütsel yaratıcılığın yenilik kapasitesini güçlendiren temel bir unsur olduğunu göstermektedir.

Jeong ve Shin (2019) çalışmasında, yüksek performanslı iş uygulamaları (HPW) ile örgütsel yaratıcılık arasındaki ilişkiyi, kolektif öğrenme yaklaşımı çerçevesinde incelemiştir. Kore'de üretim, hizmet ve bankacılık sektörlerinden 454 şirkette yürütülen araştırmada, zaman gecikmeli ve çoklu veri kaynaklarına dayalı analiz yapılmıştır. Bulgular, yüksek performanslı iş uygulamalarının örgütsel yaratıcılığı doğrudan artırdığını, ancak bu etkinin örgütsel değişim dönemlerinde daha güçlü olduğunu göstermiştir. Ayrıca, çalışanların kolektif öğrenme düzeyinin, yüksek performanslı iş uygulamaları ile örgütsel yaratıcılık arasındaki ilişkide aracılık rolü üstlendiği belirlenmiştir. Araştırma, örgütlerde yaratıcılığın yalnızca bireysel yenilik çabalarıyla değil, çalışanların birbirlerinden öğrenmeleriyle de güçlendiğini vurgulamaktadır. Bu sonuçlar, insan kaynakları uygulamalarının örgütsel değişim süreçleriyle uyumlu hale getirildiğinde yaratıcılığı artırabileceğini göstermektedir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Bu araştırmada, okul yöneticilerinin karanlık liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla nicel araştırma yöntemlerinden biri olan ilişkisel tarama modeli tercih edilmiştir. İlişkisel tarama modeli, iki veya daha fazla değişken arasındaki değişim ilişkisini ve bu ilişkinin derecesini belirlemeyi amaçlar (Karasar, 2009).

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni 2024-2025 eğitim öğretim yılında Ordu ili Ünye ilçesinde bulunan devlet okullarında ilk ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerden basit seçkisiz örnekleme yöntemi ile seçilmiştir. Seçkisiz örnekleme yöntemlerinin en temel özelliği, elde edilen örneklemin evreni yüksek bir doğrulukla temsil etme yeteneğidir. Bu durumun sağlanabilmesi için, örnekleme birimlerinin seçilme olasılıklarının eşit ve bağımsız olması gerektiği kabul edilen seçkisiz kuralına uyulması gerekmektedir. Basit seçkisiz örnekleme yöntemi, her bir örnekleme biriminin eşit şansa sahip olduğu ve rastgele olarak seçildiği durumları ifade eder. Bu şekilde, araştırma sürecinde elde edilen verilere dayanan sonuçların güvenilirliği artırılmakta ve evrenin genel özelliklerini yansıtmaya kapasitesi güçlendirilmektedir (Büyüköztürk, vd., 2020).

Bu çalışmanın evrenini, 2024-2025 eğitim-öğretim yılında Ordu ili Ünye ilçesindeki devlet ilkokulları ve ortaokullarında görev yapan kadrolu ve sözleşmeli öğretmenler oluşturmaktadır. İlçedeki devlet ilkokul ve ortaokullarında toplam 879 öğretmen görev yapmaktadır. %95 güven düzeyi esas alınarak Cochran formülü ile hesaplanan minimum örneklem büyüklüğü 259 olarak belirlenmiştir. Bu doğrultuda, basit seçkisiz örnekleme yöntemiyle 393 öğretmenden veri toplanmış; böylece minimum eşik aşılmış ve regresyon ile diğer parametrik analizler için gerekli istatistiksel koşullar sağlanmıştır.

Tablo 1’de örneklem grubundaki öğretmenlerin demografik özelliklerine ilişkin veriler yer almaktadır.

Tablo 1. Örneklem Grubundaki Öğretmenlerin Demografik Özelliklerine İlişkin Veriler

Demografik Değişken	Gruplar	N	%
Cinsiyet	Kadın	234	59.5
	Erkek	159	40.5
Medeni Durum	Bekar	66	16.8
	Evli	327	83.2
Yöneticilik Deneyimi	Var	132	33.6
	Yok	261	66.4
Eğitim Durumu	Lisans	315	80.2
	Lisansüstü	76	19.3
	Doktora	2	.5
	1-5	43	10.9
Mesleki Kıdem	6-10	57	14.5
	11-15	115	29.3
	16-20	80	20.4
	21 ve üzeri	98	24.9
Okul Türü	İlkokul	153	38.9
	Ortaokul	240	61.1
Toplam		393	100

Katılımcıların %59,5’i (n = 234) kadın, %40,5’si (n = 159) erkektir. Medeni durum açısından, %16,8’i (n= 66) bekar, %83,2’si (n=327) evlidir. Yöneticilik deneyimi bakımından katılımcıların, % 33,6’sının (n= 132) yöneticilik deneyimi var, %66,4’ünün (n= 261) yöneticilik deneyimi yoktur. Eğitim durumu açısından katılımcıların, % 80,2’si (n= 315) lisans, %19,3’ü (n= 76) lisansüstü ve %0.5’i (n= 2) doktora mezunudur. Mesleki kıdem açısından, katılımcıların %10,9’ı (n = 43) 1-5 yıl, %14,5’ü (n = 57) 6-10 yıl, %29,3’ü (n = 115) 11-15 yıl, %20,4’ü (n = 80) 16-20 yıl ve %24,9’u (n = 98) 21 yıl ve üzeri deneyime sahiptir. Görev yapılan okul türü açısından, %38,9’ü (n = 153) ilkokullarda, %61,1’i (n = 240) ortaokullarda çalışmaktadır.

Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada, katılımcılara ilişkin demografik bilgileri toplamak amacıyla araştırmacılar tarafından geliştirilen Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Ayrıca araştırmanın hedefleri doğrultusunda değişkenler arasındaki ilişkileri incelemek amacıyla Karanlık Liderlik Ölçeği (KLÖ) ve Örgütsel Yaratıcılık Ölçeği (ÖYÖ) uygulanmıştır.

Karanlık Liderliği Ölçeği

Öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin karanlık liderlik davranışlarını ölçmek amacıyla Özten (2023) tarafından Karanlık Liderlik Ölçeği geliştirilmiştir. Karanlık Liderlik Ölçeği, “Çıkarıcı ve Kayırmacı Davranışlar, İtibar Kırıcı Davranışlar ve Narsist Davranışlar” başlıklı 3 alt boyuttan ve 21 maddeden oluşmaktadır. (1) Hiçbir zaman, (2) Nadiren, (3) Bazen, (4) Sıklıkla ve (5) Her zaman yanıt seçeneklerinden oluşan Likert tipi beşli derecelendirme ölçeği kullanılmıştır. Ölçeğin Cronbach Alfa ölçeğin iç tutarlılık katsayıları şu şekilde belirlenmiştir: İtibar Kırıcı Davranışlar faktörü için .87, Narsist Davranışlar faktörü için .93, Çıkarıcı ve Kayırmacı Davranışlar faktörü için .92 ve ölçeğin tamamı için ise .96 olarak hesaplanmıştır (Özten, 2023). Çalışmada elde edilen veriler sonucunda, İtibar Kırıcı Davranışlar faktörü için 93, Narsist Davranışlar faktörü için .95, Çıkarıcı ve Kayırmacı Davranışlar faktörü için .95, ölçeğin tamamı için ise .97 olarak hesaplanmıştır.

Örgütsel Yaratıcılık Ölçeği

Öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık davranışlarını ölçmek amacıyla Balay (2010) tarafından Örgütsel Yaratıcılık Ölçeği geliştirilmiştir. Örgütsel Yaratıcılık Ölçeği, “Bireysel, Yönetimsel ve Toplumsal olmak üzere 3 alt boyut ve 38 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin kapsam geçerliliğini sağlamak amacıyla ilk aşamada, 47 maddeden oluşan bir anket taslağı hazırlanmıştır. Taslaktaki maddeler değerlendirilerek, ilgili boyutlarla bağlantısı olmayan ya da düşük düzeyde ilişki gösterdiği düşünülen maddeler çıkarılmış ve benzer ifadeler arasında eleme yapılmıştır. Düzenlemelerin ardından anket 39 madde olarak geliştirilmiştir. “Tam katılıyorum”, “çok katılıyorum”, “orta derecede katılıyorum”, “az katılıyorum” ve “hiç katılmıyorum” yanıt seçeneklerinden oluşan

Likert tipi beşli derecelendirme ölçeği kullanılmıştır. Her alt boyutun varyans oranının, Bireysel Boyut %20.3, Yönetmel Boyut %19.7 ve Toplumsal Boyut %18 olduğu; üç faktörün açıkladığı toplam varyansın ise %58 olduğu görülmüştür. Bireysel Boyut için hesaplanan alfa katsayısı .92 iken, aynı katsayı Yönetmel Boyut için .93, Toplumsal Boyut için ise, .95'dir (Balay, 2010). Çalışmada elde edilen veriler sonucunda Bireysel Boyut için hesaplanan alfa katsayısı .89, Yönetmel Boyut için .93 ve Toplumsal Boyut için ise, .94'dür. Ölçeğin tamamı için ise .94 olarak hesaplanmıştır.

Etik Kurul Kararı

Araştırma sürecinde, bilimsel araştırma ve yayın etiği ilkelerine titizlikle uyulmuştur. Bu araştırma Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu'nun 14.04.2025 tarih ve E-91742949-044-560240 sayılı izni ile yürütülmüştür.

Veri Toplama Süreci

Araştırmanın hedef evrenini, 2024-2025 eğitim-öğretim yılında Ordu ili Ünye ilçesindeki devlet ilkokulları ve ortaokullarında görev yapan kadrolu ve sözleşmeli öğretmenler oluşturmaktadır. Etik Kurul İznimiz ve Ordu İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izinler alındıktan sonra, temsili bir okul ve öğretmen örnekleme ulaşmak amacıyla basit rastgele örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Veriler, hem çevrim içi (e-posta ve WhatsApp aracılığıyla paylaşılan Google Formlar) hem de ilçedeki neredeyse tüm okullar ziyaret edilerek yüz yüze toplanmıştır. Katılım gönüllülük esasına dayalı olarak gerçekleştirilmiş ve veri toplama süreci 15 Mayıs - 30 Haziran 2025 tarihleri arasında tamamlanmıştır.

Verilerin Analizi

Alt araştırma sorularını analiz etmek amacıyla, SPSS 25.0 programı kullanılmıştır. Analiz sürecinde ilk olarak veri grubunun normal dağılıma sahip olup olmadığı araştırılmıştır. Verilerin normallik analizi sırasında Skewness (Çarpıklık) ve Kurtosis (Basıklık) değerleri göz önünde bulundurulmuştur. Yapılan değerlendirmeler

neticesinde verilerin normal dağılım özellikleri taşıdığı belirlenmiş, bu nedenle parametrik testler tercih edilmiştir. Bu çerçevede, karanlık liderliğin, öğretmenlerin motivasyon seviyeleri ve örgütsel bağlılıkları ile olan ilişkisi detaylı olarak incelenmiş, iki gruptan oluşan değişkenler için bağımsız gruplar t testi, birden fazla kategorisi bulunan değişkenler içinse ANOVA testi anlamlı farklılık bulunan ANOVA testi verileri için Scheffe testi kullanılmıştır. Araştırmada, değişkenler arasındaki ilişkileri belirlemek amacıyla Pearson korelasyon analizi ile çoklu regresyon analizleri kullanılmıştır.



BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde, alt problemlere yanıt aramak amacıyla gerçekleştirilen betimsel ve yordamsal istatistik analizleri ile bu analizler sonucunda elde edilen bulgular sunulmaktadır.

Tablo 2’de öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin karanlık liderlik davranışlarına ait istatistiksel bilgiler yer almaktadır.

Tablo 2. Öğretmenlerin Karanlık Liderlik Ölçeği ve Alt Boyutlarına İlişkin Algı Düzeylerine Yönelik Tanımlayıcı İstatistikler

Alt Boyutlar	N	$\bar{X}$	SS	Çarpıklık	Basıklık
İtibar Kırıcı	393	1.70	0.875	1.356	1.193
Narsist	393	2.28	1.119	0.675	-0.645
Çıkarmacı ve Kayırmacı	393	2.02	1.138	0.896	-0.454
Karanlık Liderlik Toplam	393	2.06	1.000	0.847	-0.363

Tablo 2’nin incelenmesi sonucunda, ölçek ve alt boyutlarla ilgili çarpıklık ve basıklık değerlerinin ± 1.5 aralığında yer aldığı tespit edilmiştir. Bu durum, verilerin normal dağılım gösterdiğini işaret etmektedir (Tabachnick ve Fidell, 2013). Bu bulgu, daha güvenilir analizler gerçekleştirmek amacıyla parametrik testlerin uygulanmasını desteklemektedir. Ayrıca, öğretmenlerin karanlık liderlik ile ilgili alt boyutlara dair algılarına yönelik elde edilen aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri; itibar kırıcı alt boyutu ($\bar{X}=1.70$; $SS=0.875$), narsist alt boyutu ($\bar{X}=2.28$; $SS=1.119$) ve çıkarmacı ve kayırmacı alt boyutunda ise ($\bar{X}=2.02$; $SS=1.138$) şeklindedir. Karanlık liderlik ölçeğine ilişkin toplam puan ise ($\bar{X}=2.06$; $SS=1.000$) olarak belirlenmiştir. Bulgulara göre, öğretmenler tarafından en düşük algılanan alt boyut itibar kırıcı olurken, en yüksek algı ise narsist alt boyutunda gözlemlenmiştir.

Tablo 3’de Karanlık Liderlik Ölçeği alt boyut ortalama puanlarının cinsiyet değişkenine göre t-testi sonuçlarına ait bilgiler yer almaktadır.

Tablo 3. Karanlık Liderlik Ölçeği Alt Boyut Ortalama Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	t(391)	p	Cohen's d
İtibar Kırıcı	Kadın	234	1.77	1.989	.047*	0.21
	Erkek	159	1.59			
Narsist	Kadın	234	2.33	1.016	.310	0.11
	Erkek	159	2.21			
Çıkarmacı ve Kayırmacı	Kadın	234	2.07	1.002	.317	0.11
	Erkek	159	1.95			

Araştırmaya katılan öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticileri karanlık liderlik davranışları, cinsiyet değişkenine bağlı olarak t testi ile analiz edilmiş ve Cohen d etki düzeyleri hesaplanmıştır. Analiz sonuçları, Karanlık Liderlik Ölçeği itibar kırıcı alt boyutunda [$t(391) = 1.989$, $p < .05$] istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğunu göstermektedir. İtibar kırıcı alt boyutu kadın öğretmenlerin ortalama puanları erkek öğretmenlerden fazla olduğundan anlamlı olarak daha yüksektir. Ancak diğer boyutlarda anlamlı bir fark tespit edilmemiştir. Cohen'e göre etki büyüklüğü 0.2 ise küçük düzeyde, 0.5 ise orta düzeyde ve 0.8 ise büyük düzeyde olduğu değerlendiriliyor (Cohen, 1978). Cinsiyet değişkeninin itibar kırıcı alt boyutunu küçük düzeyde etkilediği söylenebilir.

Tablo 4'de Karanlık Liderlik Ölçeği alt boyut ortalama puanlarının medeni durum değişkenine göre t-testi sonuçlarına ait bilgiler yer almaktadır.

Tablo 4. Öğretmenlerin Karanlık Liderlik Ortalama Puanlarının Medeni Durumlarına Göre t-Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Medeni Durum	N	$\bar{X}$	t(391)	p	Cohen's d
İtibar Kırıcı	Bekar	66	1.68	-.203	.839	0.02
	Evli	327	1.70			
Narsist	Bekar	66	2.23	-.488	.626	0.06
	Evli	327	2.30			
Çıkarmacı ve Kayırmacı	Bekar	66	1.97	-.453	.651	0.06
	Evli	327	2.04			

Araştırmaya katılan öğretmenlerin karanlık liderlik algıları, medeni durum değişkenine bağlı olarak t testi ile analiz edilmiştir. Analiz sonuçları incelendiğinde tüm alt boyutlarda anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.

Tablo 5’de Karanlık Liderlik Ölçeği alt boyut ortalama puanlarının okul türleri değişkenine göre t-testi sonuçlarına ait bilgiler yer almaktadır.

Tablo 5. Öğretmenlerin Karanlık Liderlik Ortalama Puanlarının Okul Türlerine Göre t-Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Okul Türleri	N	$\bar{X}$	t(391)	p	Cohen's d
İtibar Kırıcı	İlkokul	150	1.50	-4.023	.000*	0.40
	Ortaokul	243	1.83			
Narsist	İlkokul	150	2.04	-3.592	.000*	0.37
	Ortaokul	243	2.44			
Çıkarmacı ve Kayırmacı	İlkokul	150	1.81	-3.120	.002*	0.31
	Ortaokul	243	2.16			

Araştırmaya katılan öğretmenlerin karanlık liderlik algıları, çalıştıkları okul türü değişkenine bağlı olarak t testi ile analiz edilmiş ve Cohen d etki düzeyleri hesaplanmıştır. Analiz sonuçları incelendiğinde, itibar kırıcı alt boyutunda $[t(391) = -4.023, p < .05]$ ilkokulda çalışan öğretmenler ile ortaokulda çalışan öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık olmuştur. Ortaokulda çalışan öğretmenlerin itibar kırıcı alt boyut ortalama puanları ilkokulda çalışan öğretmenlerin ortalama puanlarına göre anlamlı olarak daha yüksektir. Narsist alt boyutunda $[t(391) = -3.592, p < .05]$ ilkokulda çalışan öğretmenler ile ortaokulda çalışan öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık olmuştur. Ortaokulda çalışan öğretmenlerin narsist alt boyut ortalama puanları ilkokulda çalışan öğretmenlerin ortalama puanlarına göre anlamlı olarak daha yüksektir. Çıkarmacı ve kayırmacı alt boyutunda $[t(391) = -3.120, p < .05]$ ilkokulda çalışan öğretmenler ile ortaokulda çalışan öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık olmuştur. Ortaokulda çalışan öğretmenlerin Çıkarmacı ve kayırmacı alt boyut ortalama puanları, ilkokulda çalışan öğretmenlerin ortalama puanlarına göre anlamlı olarak daha yüksektir. Cohen’s d değeri 0.5 değerine yakın bir değer olduğu için okul türleri değişkenine göre tüm alt boyutlarda okul türleri ortalama puanları orta düzeyde farklılaşmıştır.

Tablo 6’da Karanlık Liderlik Ölçeği alt boyut ortalama puanlarının yöneticilik deneyimi değişkenine göre t-testi sonuçlarına ait bilgiler yer almaktadır.

Tablo 6. Öğretmenlerin Karanlık Liderlik Ortalama Puanlarının Yöneticilik Deneyimine İlişkin t-Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Medeni Durum	N	$\bar{X}$	t(391)	P	Cohen's d
İtibar Kırıcı	Var	132	1.63	-1.201	.230	0.12
	Yok	261	1.74			
Narsist	Var	132	2.26	-.295	.768	0.03
	Yok	261	2.30			
Çıkarmacı ve Kayırmacı	Var	132	1.94	-.268	.287	0.05
	Yok	261	2.01			

Araştırmaya katılan öğretmenlerin karanlık liderlik algıları, yöneticilik deneyimi değişkenine bağlı olarak t testi ile analiz edilmiştir. Analiz sonuçları incelendiğinde tüm alt boyutlarda anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.

Tablo 7’de Karanlık Liderlik Ölçeği alt boyut ortalama puanlarının öğretmenlerin eğitim durumları değişkenine göre tek yönlü Anova testi sonuçlarına ait bilgiler yer almaktadır.

Tablo 7. Öğretmenlerin Karanlık Liderlik Ortalama Puanlarının Eğitim Durumlarına Göre ANOVA Sonuçları

Alt-Boyutlar	Eğitim Durumu						ANOVA		
	Lisans		Lisansüstü		Doktora		F(2,391)	p	η^2
	N	$\bar{X}$	N	$\bar{X}$	N	$\bar{X}$			
İtibar Kırıcı	315	1.71	76	1.67	2	3.00	2.271	.105	.012
Narsist	315	2.27	76	2.12	2	4.27	3.259	.039	.016
Çıkarmacı ve Kayırmacı	315	2.00	76	3.62	2	2.57	.573	.565	.003

Narsist alt boyutunda, eğitim durumu değişkenine bağlı olarak anlamlı bir ANOVA farkı bulunmuştur [$F(2,391) = 3.259, p < .05$]. Scheffe testi sonuçları, farkın lisans ile doktora ve lisansüstü ile doktora arasında ortaya çıktığını göstermiştir. Ortalama puanlar, çalışmaya katılan öğretmenlerden eğitim durumu doktora olanlarla, eğitim durumu lisans ve lisansüstü düzeyinde olan öğretmenlerin karanlık liderlik algıları, arasında anlamlı farklılık olduğunu ortaya koymuştur. Eta-kare (η^2) değerleri küçük düzeyde bir etki büyüklüğüne işaret etmektedir.

Tablo 8’de Karanlık Liderlik Ölçeği alt boyut ortalama puanlarının öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre tek yönlü Anova testi sonuçlarına ait bilgiler yer almaktadır.

Tablo 8. Öğretmenlerin Karanlık Liderlik Ortalama Puanlarının Mesleki Kıdemlerine Göre ANOVA Sonuçları

Alt-Boyutlar	Mesleki Kıdem										ANOVA		
	1-5		6-10		11-15		16-20		21 ve üzeri		F(4,388)	p	η^2
	N	$\bar{X}$	N	$\bar{X}$	N	$\bar{X}$	N	$\bar{X}$	N	$\bar{X}$			
İtibar Kırıcı	43	1.66	57	1.90	115	1.73	80	1.62	98	1.65	1.031	.391	.011
Narsist	43	2.12	57	2.61	115	2.30	80	2.20	98	2.23	1.642	.163	.017
Çıkarmacı ve Kayırmacı	43	2.10	57	2.14	115	1.94	80	2.04	98	2.02	.376	.826	.004

Araştırmaya katılan öğretmenlerin karanlık liderlik algıları, mesleki kıdem değişkenine bağlı olarak tek yönlü Anova testi ile analiz edilmiş ve eta squared değerleri hesaplanmıştır. Analiz sonuçları incelendiğinde tüm alt boyutlarda anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.

Tablo 9’da öğretmenlerin algılarına göre öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık düzeylerine ait istatistiksel bilgiler yer almaktadır.

Tablo 9. Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Ölçeği ve Alt Boyutlarına İlişkin Algı Düzeylerine Yönelik Tanımlayıcı İstatistikler

Alt Boyutlar	N	$\bar{X}$	SS	Çarpıklık	Basıklık
Bireysel	393	3.91	0.634	-0.740	0.871
Yönetsel	393	3.39	0.941	-0.281	0.322
Toplumsal	393	3.35	0.969	-0.111	-0.637
Örgütsel Yaratıcılık Toplam	393	3.60	0.641	-0.281	0.322

Tablo 9, Örgütsel Yaratıcılık Ölçeği alt boyutlarına ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerlerini sunmaktadır. Puanlar şu şekilde dağılmıştır: bireysel alt boyutu ($\bar{X}$ =3.91; SS=0.634), yönetsel alt boyutu ($\bar{X}$ =3.39; SS=0.941) ve toplumsal alt

boyutu ($\bar{X}=3.35$; $SS=0.969$) olarak belirlenmiştir. Bu bulgular, öğretmenlerin en yüksek örgütsel yaratıcılık algısını bireysel boyutunda, en düşük algıyı toplumsal alt boyutunda yaşadıklarını göstermektedir. Bu durum, öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık daha çok bireysel düzeyde algıladıklarına, yönetsel ve toplumsal alt boyutlarında ise birbirine yakın bireysel alt boyuta göre daha az düzeyde olduğuna işaret etmektedir.

Tablo 10'da Örgütsel Yaratıcılık Ölçeği alt boyut ortalama puanlarının cinsiyet değişkenine göre t-testi sonuçlarına ait bilgiler yer almaktadır.

Tablo 10. Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Ortalama Puanlarının Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Cinsiyet				t(391)	p	Cohen's d
	Kadın		Erkek				
	N	$\bar{X}$	N	$\bar{X}$			
Bireysel	234	3.84	159	4.01	-2.677	.008*	0.27
Yönetsel	234	3.26	159	3.56	-3.191	.002*	0.32
Toplumsal	234	3.22	159	3.54	-3.296	.001*	0.34

Tablo 10, öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık puanları cinsiyete dayalı olarak bireysel [$t(391) = -2.677$, $p < .05$], yönetsel [$t(391) = -3.191$, $p < .05$] ve toplumsal [$t(391) = -3.296$, $p < .05$] alt boyutlarında anlamlı farklılıklar olduğunu ortaya koymaktadır. Erkek öğretmenlerin bireysel, yönetsel ve toplumsal altboyutlarında kadın öğretmenlere göre daha örgütsel yaratıcılık puanlarının anlamlı farklılık göstererek yüksek olduğu görülmüştür. Etkili büyüklüğü (Cohen's d), bu farkların küçük düzeyde olduğunu göstermektedir.

Tablo 11'de Örgütsel Yaratıcılık Ölçeği alt boyut ortalama puanlarının medeni durum değişkenine göre t-testi sonuçlarına ait bilgiler yer almaktadır.

Tablo 11. Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Ortalama Puanlarının Medeni Durum Göre t-Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Medeni Durum				t(391)	p	Cohen's d
	Evli		Bekar				
	N	$\bar{X}$	N	$\bar{X}$			
Bireysel	327	3.83	66	4.01	-1.105	.270	0.14
Yönetsel	327	3.40	66	3.38	-.157	.875	0.02
Toplumsal	327	3.22	66	3.54	-1.188	.238	0.17

Araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık düzeyleri, medeni durum değişkenine bağlı olarak t testi ile analiz edilmiştir. Analiz sonuçları incelendiğinde tüm alt boyutlarda anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.

Tablo 12'de Örgütsel Yaratıcılık Ölçeği alt boyut ortalama puanlarının öğretmenlerin çalıştığı okul türü değişkenine göre t-testi sonuçlarına ait bilgiler yer almaktadır.

Tablo 12. Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Ortalama Puanlarının Okul Türlerine Göre t-Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Okul Türü				t(391)	p	Cohen's d
	İlkokul		Ortaokul				
	N	$\bar{X}$	N	$\bar{X}$			
Bireysel	153	3.96	240	3.87	1.353	.177	0.14
Yönetsel	153	3.62	240	3.24	4.036	.000*	0.41
Toplumsal	153	3.53	240	3.23	3.050	.002*	0.32

Araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık, çalıştıkları okul türü değişkenine bağlı olarak t testi ile analiz edilmiş ve Cohen d etki düzeyleri hesaplanmıştır. Analiz sonuçları incelendiğinde, bireysel alt boyutunda $[t(391) = 1.353, p > .05]$ ilkokulda çalışan öğretmenler ile ortaokulda çalışan öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık olmamıştır. Yönetsel alt boyutunda $[t(391) = 4.036, p < .05]$ ilkokulda çalışan öğretmenler ile ortaokulda çalışan öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık olmuştur. İlkokulda çalışan öğretmenlerin yönetsel alt boyut ortalama puanları ortaokulda çalışan öğretmenlerin ortalama puanlarına göre anlamlı olarak daha yüksektir. Toplumsal alt boyutunda $[t(391) = 3.050, p < .05]$ ilkokulda çalışan öğretmenler ile ortaokulda çalışan

öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık olmuştur. İlkokulda çalışan öğretmenlerin toplumsal alt boyut ortalama puanları ortaokulda çalışan öğretmenlerin ortalama puanlarına göre anlamlı olarak daha yüksektir. Yönetisel ve toplumsal alt boyutlarda Cohen's d değeri 0.5 değerine yakın bir değer olduğu için okul türleri değişkenine göre ortalama puanlar orta düzeyde farklılaşmıştır.

Tablo 13'de Örgütsel Yaratıcılık Ölçeği alt boyut ortalama puanlarının yöneticilik deneyimi değişkenine göre t-testi sonuçlarına ait bilgiler yer almaktadır.

Tablo 13. Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Ortalama Puanlarının Yöneticilik Deneyimine Göre t-Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Yöneticilik Deneyimi				t(391)	p	Cohen's d
	Var		Yok				
	N	$\bar{X}$	N	$\bar{X}$			
Bireysel	132	4.05	261	3.83	3.255	.001*	0.35
Yönetisel	132	3.69	261	3.23	4.717	.000*	0.51
Toplumsal	132	3.61	261	3.21	3.945	.000*	0.42

Araştırmaya katılan öğretmenlerin karanlık liderlik algıları, çalıştıkları yöneticilik deneyimi değişkenine bağlı olarak t testi ile analiz edilmiş ve Cohen d etki düzeyleri hesaplanmıştır. Analiz sonuçları incelendiğinde, bireysel alt boyutunda [$t(391) = 3.255$, $p < .05$] yöneticilik deneyimi olan öğretmenler ile yöneticilik deneyimi olmayan öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık olmuştur. Yöneticilik deneyimi olan öğretmenlerin bireysel alt boyut ortalama puanları yöneticilik deneyimi olmayan öğretmenlerin ortalama puanlarına göre anlamlı olarak daha yüksektir. Yönetisel alt boyutunda [$t(391) = 4.717$, $p < .05$] yöneticilik deneyimi olan öğretmenler ile yöneticilik deneyimi olmayan öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık olmuştur. Yöneticilik deneyimi olan öğretmenlerin yönetisel alt boyut ortalama puanları yöneticilik deneyimi olmayan öğretmenlerin ortalama puanlarına göre anlamlı olarak daha yüksektir. Toplumsal alt boyutunda [$t(391) = 3.945$, $p < .05$] yöneticilik deneyimi olan öğretmenler ile yöneticilik deneyimi olmayan öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık olmuştur. yöneticilik deneyimi olan öğretmenlerin toplumsal alt boyut ortalama puanları yöneticilik deneyimi olmayan öğretmenlerin ortalama puanlarına göre anlamlı olarak daha yüksektir.

Cohen's d değeri 0.5 değerine yakın bir değer olduğu için yönetici deneyimi değişkenine göre tüm alt boyutlarda ortalama puanlar orta düzeyde farklılaşmıştır.

Tablo 14'de Örgütsel Yaratıcılık Ölçeği alt boyut ortalama puanlarının öğretmenlerin eğitim durumları değişkenine göre tek yönlü Anova testi sonuçlarına ait bilgiler yer almaktadır.

Tablo 14. Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Ortalama Puanlarının Eğitim Durumlarına Göre ANOVA Sonuçları

Alt-Boyutlar	Eğitim Durumu						ANOVA		
	Lisans		Lisansüstü		Doktora		F(2,390)	p	η^2
	N	$\bar{X}$	N	$\bar{X}$	N	$\bar{X}$			
Bireysel	315	3.88	76	4.03	2	4.00	1.912	.149	.010
Yönetsel	315	3.36	76	3.48	2	3.41	.484	.617	.002
Toplumsal	315	3.34	76	3.75	2	3.75	.173	.841	.001

Tablo 14, öğretmenlerin algıladıkları örgütsel yaratıcılık düzeylerinin eğitim durumları değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediğini ortaya koymaktadır.

Tablo 15'de Örgütsel Yaratıcılık Ölçeği alt boyut ortalama puanlarının öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre tek yönlü Anova testi sonuçlarına ait bilgiler yer almaktadır.

Tablo15. Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Ortalama Puanlarının Mesleki Kıdemlerine Göre ANOVA Sonuçları

Alt-Boyutlar	Mesleki Kıdem										ANOVA		
	1-5		6-10		11-15		16-20		21 ve üzeri		F(4,388)	p	η^2
	N	$\bar{X}$	N	$\bar{X}$	N	$\bar{X}$	N	$\bar{X}$	N	$\bar{X}$			
Bireysel	43	3.73	57	3.89	115	3.88	80	3.93	98	4.02	1.654	.160	.017
Yönetsel	43	3.41	57	3.11	115	3.42	80	3.44	98	3.46	1.472	.210	.015
Toplumsal	43	3.12	57	3.09	115	3.47	80	3.35	98	3.45	2.294	.059	.023

Araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık düzeylerinin, mesleki kıdem değişkenine bağlı olarak tek yönlü Anova testi ile analiz edilmiş ve eta kare değerleri hesaplanmıştır. Analiz sonuçları incelendiğinde tüm alt boyutlarda anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.

Karanlık Liderlik ile Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılıkları Arasındaki İlişki

Karanlık Liderlik Ölçeği ile Örgütsel Yaratıcılık Ölçeği puan ortalamaları arasındaki ilişkiler Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı ile incelenmiştir. Korelasyon analiz sonuçlarına Tablo 16’da yer verilmiştir.

Tablo 16. Karanlık Liderlik Ölçeği Alt Boyutları ile Örgütsel Yaratıcılık Ölçeği Alt Boyutları Arasındaki İlişkilere Yönelik Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları

		Örgütsel Yaratıcılık	Bireysel	Yönetsel	Toplumsal
Karanlık Liderlik	r	-.389**			
	p değeri	<.000*	---	---	---
İtibar Kırıcı	r		-0.58	-0.568	-0.254
	p değeri	---	.254	.000*	.000*
Narsist	r		-0.23	-0.572	-0.240
	p değeri	---	.652	.000*	.001*
Çıkarıcı ve Kayırmacı	r		0.022	-.566	-0.307
	p değeri	---	.663	.000*	.000*

Tablo 16’da sunulan korelasyon katsayısı sonuçlarına göre, karanlık liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı, negatif ve orta seviyede bir ilişki olduğu belirlenmiştir ($r=0,389$; $p<.001$). Bu bulgu, öğretmenlerin okul yöneticilerine yönelik karanlık liderlik algı düzeyleri arttıkça, örgütsel yaratıcılık düzeylerinde de azalma yaşandığını göstermektedir. Determinasyon katsayısı ($R^2=0,1513$) dikkate alındığında, karanlık liderlik algısındaki artışın öğretmenlerin örgütsel yaratıcılıklarında % 15,1 oranında bir değişime neden olduğu söylenebilir. Buradan, okul yöneticilerinin karanlık liderlik davranışları öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık düzeylerini %15,1 oranında olumsuz yönde etkilendiği sonucuna ulaşılabilir. Ayrıca, karanlık liderliğin tüm alt boyutlarının, öğretmenlerin örgütsel

yaratıcılıkları yönetsel ve toplumsal alt boyutlarıyla negatif yönde orta seviyede ilişkili olduğu tespit edilmiştir.

Okul Yöneticilerinin Karanlık Liderlik Davranışlarının Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Düzeylerini Yordamasına İlişkin Çoklu Doğrusal Regresyon Analiz Sonuçları

Araştırmanın bu kısmında okul yöneticilerinin karanlık liderlik davranışlarının öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık düzeyleri üzerindeki yordayıcı gücünü belirlemeye yönelik yapılan çoklu doğrusal regresyon analizine ilişkin bulgular yer almaktadır. Çoklu doğrusal regresyon analizine geçmeden önce, analizin temel varsayımlarının sağlanıp sağlanmadığı test edilmiştir. İlk olarak, bağımlı değişken (örgütsel yaratıcılık) ile bağımsız değişkenler (karanlık liderlik, cinsiyet, eğitim durumu, okul türü, yöneticilik deneyimi, mesleki kıdem ve medeni durum) arasındaki ilişkinin doğrusal olup olmadığı incelenmiş; dağılım grafikleri doğrusal ilişki varsayımının karşılandığını göstermiştir. Bağımsız değişkenler arasındaki çoklu doğrusal bağıntı (multicollinearity) durumu Varyans Artış Faktörü (VIF) değerleriyle test edilmiş ve tüm değişkenlerin VIF değerlerinin 5'in oldukça altında (1.04-1.47 aralığında) olduğu belirlenmiştir. Bu sonuç, çoklu doğrusal bağıntı sorununun bulunmadığını göstermektedir.

Artıkların normalliği Shapiro-Wilk testi ile değerlendirilmiş, $p < .05$ olmasına karşın örneklemin büyük olması ($n \approx 400$) nedeniyle bu sapmanın istatistiksel olarak anlamlı ancak uygulamada ihmal edilebilir düzeyde olduğu ve artıkların normal dağılıma yakın olduğu görülmüştür. Breusch-Pagan testi sonuçlarına göre varyans homojenliği ($p = .65$) varsayımı sağlanmıştır. Ayrıca, Durbin-Watson katsayısının 2.11 olarak hesaplanması artıkların birbirinden bağımsız olduğunu göstermektedir. Tüm bu bulgular doğrultusunda, çoklu doğrusal regresyon analizine ilişkin temel varsayımların (doğrusallık, çoklu doğrusal bağıntı, normallik, varyans homojenliği ve bağımsızlık) büyük ölçüde sağlandığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu nedenle veriler çoklu regresyon analizine uygun bulunmuştur.

Karanlık liderlik ve demografik değişkenlerin öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık düzeylerini yordama gücünü belirlemek amacıyla çoklu doğrusal regresyon analizi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 17'de özetlenmiştir.

Tablo 17. Karanlık Liderliğin Örgütsel Yaratıcılık Üzerindeki Yordayıcı Etkisine Yönelik Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi

Değişken	Standart Hata	Beta (β)	t	p
Sabit	0.274	-	15.728	.000
Karanlık Liderlik	0.030	-0.39	-7.906	.000
Cinsiyet	0.069	0.08	1.561	.119
Eğitim Durumu	0.071	0.06	1.112	.267
Okul Türü	0.062	-0.10	1.942	.053
Yöneticilik Deneyimi	0.074	-0.15	-2.981	.003
Mesleki Kıdem	0.025	0.01	0.220	.826
Medeni Durum	0.081	0.02	0.497	.620
R= 0.469 R ² = 0.220 Düzeltilmiş R ² = 0.206 F(7,385) = 15.52, p < .001				

Bu bulgular, modelin istatistiksel olarak anlamlı olduğunu ($p < .001$) ve bağımsız değişkenlerin birlikte öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık düzeylerindeki toplam varyansın yaklaşık %22'sini açıkladığını göstermektedir.

Analiz sonuçları, karanlık liderlik değişkeninin örgütsel yaratıcılık üzerinde anlamlı ve negatif bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir ($\beta = -0.39$, $p < .001$). Buna göre, okul yöneticilerinin karanlık liderlik davranışlarındaki her bir birimlik artış, öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık puanlarında yaklaşık 0.23 puanlık bir azalışa yol açmaktadır.

Ayrıca yöneticilik deneyimi değişkeni de örgütsel yaratıcılığı negatif yönde ve anlamlı düzeyde etkilemiştir ($\beta = -0.15$, $p < .01$). Bu durum, yönetici deneyimi arttıkça öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık algılarının azaldığına işaret etmektedir. Diğer değişkenlerin (cinsiyet, eğitim durumu, mesleki kıdem, medeni durum) modele anlamlı katkı sağlamadığı belirlenmiştir.

Modelin R² değerinin 0.22 olması, karanlık liderlik ve demografik değişkenlerin örgütsel yaratıcılıktaki değişimin yaklaşık beşte birini açıkladığını; geriye kalan kısmın ise liderlik tarzı dışındaki örgütsel faktörlerden (örneğin okul iklimi, destek sistemi, motivasyon vb.) kaynaklandığını göstermektedir.

Karanlık Liderliğin Alt Boyutlarının Örgütsel Yaratıcılığı Yordamasına İlişkin Bulgular

Karanlık liderliğin alt boyutlarının öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık düzeylerini yordama gücünü belirlemek amacıyla yapılan çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçları Tablo 18’de verilmiştir.

Tablo 18. Karanlık Liderliğin Alt Boyutlarının Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Düzeylerine İlişkin Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	B	Std. Hata	β	t	p
(Sabit)	4.122	0.069	—	59.41	.000
İtibar Kırıcı Davranışlar	-0.156	0.062	-0.18	-2.51	.013
Çıkarıcı ve Kayırmacı Davranışlar	-0.086	0.046	-0.11	-1.84	.067
Narsist Davranışlar	-0.036	0.054	-0.04	-0.66	.509

$R = 0.398$ $R^2 = 0.158$ Düzeltilmiş $R^2 = 0.151$ $F(3,389) = 24.26$, $p < .001$

Elde edilen sonuçlara göre, öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin “İtibar Kırıcı Davranışlar” alt boyutundaki karanlık liderlik eğilimleri, örgütsel yaratıcılığı anlamlı ve negatif yönde yordayan tek değişken olmuştur ($\beta = -0.18$, $p < .05$). Bu bulgular, karanlık liderlik alt boyutlarının birlikte öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık düzeylerindeki toplam varyansın yaklaşık %15,8’ini açıkladığını göstermektedir. Modelin genel olarak anlamlı olduğu görülmüştür ($p < .001$).

Bu bulgu, yöneticilerin öğretmenlerin mesleki saygınlıklarını zedeleyen, küçümseyici veya değersizleştirici tutumlarının, öğretmenlerin yaratıcı düşünme ve yenilikçi uygulamalara katılım eğilimlerini azalttığını göstermektedir. “Çıkarıcı ve Kayırmacı Davranışlar” boyutunun etkisi negatif yönde olmasına karşın anlamlılık sınırında ($p = .067$) kalmıştır. Bu durum, yöneticilerin çıkar ilişkilerine dayalı veya adil olmayan tutumlarının da yaratıcılığı zayıflattığını, ancak etkisinin “İtibar kırıcı davranışlar” kadar güçlü olmadığını göstermektedir. “Narsist Davranışlar” boyutu ise anlamlı bir yordayıcı değildir ($p = .509$). Bu bulgu, narsistik liderlik özelliklerinin öğretmenlerin yaratıcılığı üzerindeki etkisinin dolaylı veya zayıf olabileceğini düşündürmektedir.

Bu sonuçlar, Dağıstan (2023) ve İlhan ve Çelebi (2021)’in bulgularıyla örtüşmektedir. Her iki araştırmada da liderlerin olumsuz iletişim biçimleri ve çalışanların saygınlığını zedeleyen tutumlarının örgütsel bağlılık, güven ve yaratıcılığı azalttığı tespit

edilmiştir. Ayrıca Karr (2019) narsistik liderliğin bireysel yaratıcılığı doğrudan değil, dolaylı yollardan (örneğin tükenmişlik veya motivasyon düşüklüğü aracılığıyla) etkilediğini belirtmiştir.

Sonuç olarak, karanlık liderliğin alt boyutlarından itibar kırıcı davranışların öğretmenlerin örgütsel yaratıcılığı üzerinde en güçlü olumsuz etkiye sahip olduğu görülmektedir. Bu bulgu, okul yöneticilerinin iletişim biçimleri, öğretmenlerle kurdukları psikolojik güven ortamı ve mesleki saygının, yaratıcı potansiyelin gelişmesinde belirleyici bir faktör olduğunu göstermektedir.



BÖLÜM V

TARTIŞMA

Bu araştırmada okul yöneticilerinin karanlık liderlik davranışlarının öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık düzeyleri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Elde edilen bulgular, karanlık liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık düzeyleri arasında negatif ve anlamlı bir ilişki bulunduğunu ortaya koymuştur. Bu sonuç, okul yöneticilerinin baskıcı, manipülatif, narsistik ya da etik dışı tutumlarının öğretmenlerin yaratıcı düşünme, yenilikçi uygulama geliştirme ve özgün çözüm üretme eğilimlerini zayıflattığını göstermektedir. Bulgular, liderliğin yalnızca yönetsel değil, aynı zamanda duygusal ve psikolojik bir süreç olduğunu; liderin tutum ve davranışlarının öğretmenlerin motivasyonu, özgüveni ve üretkenliği üzerinde belirleyici etkiler yarattığını göstermesi bakımından önemlidir.

Araştırma sonuçlarına göre öğretmenler, okul yöneticilerinin karanlık liderlik davranışlarını genel olarak yüksek düzeyde olumsuz biçimde algılamamaktadır. Bulgular, öğretmenlerin yöneticilerinin tutumlarını ne tamamen olumsuz ne de tamamen olumlu olarak değerlendirdiklerini, karanlık liderlik davranışlarını ise daha çok orta düzeyde algıladıklarını göstermektedir. Bu durum, eğitim kurumlarında karanlık liderlik uygulamalarının tamamen yaygın ve baskın olmadığını, ancak belirli ölçülerde hissedildiğini ortaya koymaktadır. Başka bir ifadeyle, okul yöneticileri tamamen yıkıcı ya da otoriter bir yönetim tarzı sergilememekte; fakat zaman zaman öğretmenler tarafından karanlık liderlik özellikleri olarak değerlendirilebilecek davranışlar gösterebilmektedir. Bu durum alanyazında yapılan araştırma sonuçları ile uyumludur (Çayak, Sarı, Bektaşoğlu ve Dak, 2024, İmren, 2022, Işık ve Kızıltuğ, 2022; Özgenenel vd., 2021; Halis ve Tülemez, 2019). Eğitim kurumlarında gerçekleştirilen benzer bir araştırmada Arıcı (2021), okul yöneticilerinin yıkıcı liderlik davranışlarını genel olarak düşük seviyede sergilediklerini ortaya koymuştur.

Benzer biçimde İlhan ve Çelebi'nin (2021) araştırmasında da okul müdürlerinin toksik liderlik davranışlarının öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarını olumsuz etkilediği, ancak bu davranışların tüm boyutlarda yüksek düzeyde algılanmadığı belirtilmiştir. Harris ve Jones (2018) ise eğitim kurumlarında liderliğin yalnızca olumlu yönleriyle

değil, aynı zamanda “karanlık yüzüyle” de ele alınması gerektiğini vurgulamış; bazı yöneticilerin çalışanlarını psikolojik olarak baskılayan, korku temelli yönetim biçimlerine yönelebildiğini ifade etmiştir. Özten (2023) tarafından geliştirilen ölçek kullanılarak yapılan çalışmalarda da öğretmenlerin karanlık liderlik algılarının “bazen” düzeyinde olduğu bildirilmiş, bu da mevcut araştırmanın bulgularını desteklemektedir. Dolayısıyla, okul yöneticilerinin olumsuz liderlik davranışları sergileme eğiliminde olsalar da öğretmenlerin bu davranışları sistematik bir problem olarak görmedikleri söylenebilir.

Karanlık liderlik davranışlarının örgütsel yaratıcılık üzerindeki olumsuz etkisinin yalnızca kısmen açıklanabilir olması, bu liderlik biçiminin dinamik ve çok boyutlu niteliğine işaret etmektedir. Dağıstan’ın (2023) kavramsal analizinde karanlık liderler; gücü elinde tutma, başkaları üzerinde kontrol kurma arayışları ve psikolojik manipülasyon ile yönlendirme yetenekleriyle öne çıkan bireyler olarak tanımlanmıştır. Bu kapsamda, öğretmenlerin okul yöneticilerinin belirli tutum ve davranışlarını karanlık liderlikle ilişkilendirmeleri, söz konusu yönetim biçiminin altında yatan psikososyal dinamikleri anlamaya katkı sunmaktadır. Nitekim Karr’ın (2019) çoklu vaka çalışmasında da karanlık liderlikte öne çıkan narsisizm, Machiavellianizm ve psikopati unsurlarının, yöneticilerin sadece kişisel değil, aynı zamanda örgütsel düzeyde de ciddi çöküşlere yol açabileceği vurgulanmaktadır. Elde edilen bulgular, eğitim örgütlerinde yöneticilerin olumsuz kişilik özellikleri sergilemesinin öğretmenlerin yaratıcılık, motivasyon ve örgütsel bağlılık algılarını zayıflatarak, genel örgütsel işleyişin negatif yönde etkilenmesine neden olabileceğini ortaya koymaktadır.

Sonuç olarak, bu çalışmada öğretmenlerin karanlık liderlik algılarının orta düzeyde bulunması, eğitim örgütlerinde olumsuz liderlik davranışlarının tamamen yaygın olmadığını, ancak göz ardı edilemeyecek ölçüde hissedildiğini ortaya koymaktadır. Bu durum, Gillaspie’nin (2009) çalışmasında da vurgulandığı üzere, karanlık liderliğin her kurumda belirli düzeylerde varlık gösterebileceği ve örgüt kültürüne uzun vadede zarar verebileceği görüşüyle tutarlıdır. Dolayısıyla elde edilen bulgular, eğitim kurumlarında sağlıklı bir liderlik iklimi sürdürülebilmesi için yöneticilerin öz farkındalık, etik duyarlılık ve empatik liderlik becerilerinin geliştirilmesinin önemine işaret etmektedir.

Araştırmada, cinsiyet değişkenine göre karanlık liderlik algısının “itibar kırıcı davranışlar” boyutunda anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmüştür. Kadın öğretmenlerin,

bu alt boyuta ilişkin algı puanlarının erkek öğretmenlere kıyasla anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Arıcı (2021), yaptığı araştırmada benzer şekilde cinsiyet değişkeninin itibar kırıcı alt boyutunu küçük düzeyde etkilediği söylenebilir sonucuna ulaşmıştır. Ülkü (2024)'e göre, okul yöneticilerinin karanlık liderlik özellikleri açısından cinsiyet değişkeninde kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha fazla okul müdürlerinin karanlık liderlik davranışlarını sergilediklerini düşünmektedirler. Alt boyutlarda itibar kırıcı davranışlar ve narsist davranışlar kadın öğretmenlerin algılarına göre daha yoğun uygulanmaktadır. Özten (2023) incelediği doktora tez çalışmasında, okul müdürlerinin itibar kırıcı davranışlarına ilişkin kadın öğretmenlerin algılarının erkek öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde olduğunu bulmuştur. Aktaş (2023) tez çalışmasında, kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre yöneticilerin daha çok karanlık liderlik davranışı sergiledikleri sonucuna ulaşmıştır. Aktaş'a (2003) göre, kadın öğretmenlerin erkeklere göre ayrıntıları daha fazla önemsemeleri, duygusal tepkileri ile hassasiyet düzeylerindeki farklılıklar bulunabilir. Ayrıca yöneticilerin kadın çalışanlara karşı daha baskın ve yüksek beklenti içeren davranışlar sergilemeleri ihtimali de dikkate alınmalıdır. Yönetim pozisyonlarında erkeklerin daha fazla temsil edilmesi de sonuçların bu yönde şekillenmesine katkıda bulunan bir diğer etmen olarak değerlendirilebilir. Önder'in (2023) araştırmasında da benzer biçimde, kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere kıyasla karanlık liderlik davranışlarını daha yoğun algıladıkları belirlenmiştir. Bu bulgu, karanlık liderliğin duygusal algı boyutunun cinsiyet değişkenine göre farklılaşabileceğini göstermektedir. Dağıstan'ın (2023) çalışmasında karanlık liderlik, güç ve kontrol arayışıyla birlikte psikolojik baskı ve manipülasyon içeren davranışlarla tanımlanmış; bu tür davranışların özellikle duygusal farkındalığı yüksek bireyler tarafından daha kolay tespit edilebileceği vurgulanmıştır. Bu nedenle, kadın öğretmenlerin söz konusu davranışlara karşı daha yüksek farkındalık göstermeleri, algı farklılığını açıklayan önemli bir unsur olarak değerlendirilebilir. İlhan ve Çelebi'nin (2021) toksik liderlik üzerine yaptıkları araştırmada da öğretmenlerin yöneticilerinin olumsuz davranışlarına ilişkin algılarında duygusal faktörlerin belirleyici olduğu belirtilmiştir. Benzer şekilde Karr'ın (2019) çalışmasında, karanlık kişilik özelliklerine sahip liderlerin narsisistik eğilimlerinin örgüt üyeleri üzerinde duygusal gerilim yarattığı vurgulanmıştır. Harris ve Jones (2018) ise eğitim kurumlarında liderlerin otoriter, cezalandırıcı veya duygusal olarak uzak tutumlarının çalışanlar üzerinde psikolojik yıpranma oluşturduğunu ifade etmişlerdir. Kadın öğretmenlerin bu tür davranışlara karşı

daha hassas tepki vermeleri, örgüt içi ilişkilerde duygusal güvenlik beklentilerinin daha yüksek olmasından kaynaklanabilir.

Araştırmada öğretmenlerin okul yöneticilerinin karanlık liderlik davranışlarına göre algılarının medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Medeni durum değişkenine göre yaptığımız alanyazı incelemelerinde, öğretmenlerin medeni durumları temel alındığında yöneticilere ilişkin algılanan karanlık liderlik toplam puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak kayda değer bir farkın ortaya çıkmadığı belirlenmiştir (İmren, 2022, Yıldırım, 2023, Çayak, Sarı, Bektaşoğlu ve Dak, 2024). Ülkü (2024), çalışmasının bulgularına göre; bekâr öğretmenlerin, okul yöneticilerinin itibar zedeleyici davranışlarına, narsist tutumlarına ve karanlık liderlik genel düzeyine ilişkin puanları evli öğretmenlerin puanlarına kıyasla istatistiksel olarak anlamlı biçimde daha yüksek bulunmuştur. Diğer bir ifadeyle, bekar öğretmenler yöneticilerinin daha fazla narsist ve itibarı sarsan davranışlar sergilediğini algılamaktadır. Ayrıca Harris ve Jones'un (2018) "The Dark Side of Leadership" başlıklı çalışmasında, eğitim örgütlerinde karanlık liderlik davranışlarının tüm çalışan grupları üzerinde benzer biçimde psikolojik yıpranma ve motivasyon kaybı yarattığı ifade edilmiştir. Bu görüş, medeni duruma göre fark olmaması bulgusunu destekler niteliktedir. Zira örgütlerde karanlık liderlik etkileri bireysel farklılıklardan ziyade, yöneticilerin kontrolcü, cezalandırıcı ve manipülatif davranışlarının örgütsel düzeyde yarattığı gerilimden kaynaklanmaktadır.

Araştırmada öğretmenlerin okul yöneticilerinin karanlık liderlik davranışlarına göre algılarının okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Aktaş (2023) çalışması, ilkokul ve ortaokul öğretmenlerinin karanlık liderlik algılarını karşılaştırmış, okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı sonucu ulaşmıştır. Özten'in (2023) çalışmasında, öğretmenlerin karanlık liderlik algılarının okul türüne bağlı olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği bulgusuna ulaşmıştır. Bu çalışmada, Anadolu Lisesi'nde görev yapan öğretmenlerin algılarının, Anadolu İmam Hatip Lisesi'nde görev yapan öğretmenlerin karanlık liderlik davranışlarına yönelik algılarına göre anlamlı biçimde daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Okul yöneticilerinin karanlık liderlik davranışları ile öğretmenlerin niyetleri arasındaki ilişkiyi inceleyen bir araştırmada (Çayak, Sarı, Bektaşoğlu ve Dak, 2024), değişkenlere ilişkin puanların

öğretmenlerin görev yaptıkları eğitim kademelerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin karanlık liderlik algıları yöneticilik deneyimine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Bu bulgu, öğretmenlerin okul yöneticilerinin karanlık liderlik davranışlarını algılama düzeylerinin, daha önce yöneticilik yapıp yapmamalarına bağlı olarak değişmediğini ortaya koymaktadır. Başka bir ifadeyle, yöneticilik deneyimi olan öğretmenler ile olmayan öğretmenler arasında karanlık liderlik algısı açısından anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu durum, karanlık liderlik algısının bireylerin geçmiş yönetsel deneyimlerinden ziyade, yöneticilerin mevcut davranış biçimleriyle ilişkili olduğunu göstermektedir. Benzer biçimde İlhan ve Çelebi'nin (2021) toksik liderlik üzerine yaptıkları araştırmada da yöneticilikteki deneyim süresine göre anlamlı fark saptanmamıştır. Araştırmacılar, liderlik davranışlarının biçimlenmesinde kişilik özelliklerinin deneyimden daha belirleyici olduğunu vurgulamışlardır. Karr'ın (2019) karanlık kişilik özelliklerini incelediği araştırmada da liderin karanlık eğilimlerinin (örneğin narsisizm ve manipülasyon) deneyimden bağımsız olarak örgütsel etkileşimlerde belirleyici rol oynadığı ifade edilmiştir. Dağıstan (2023) karanlık liderliğin temelinde “güç ve kontrol isteği”nin bulunduğunu; yöneticilerin konumlarından bağımsız olarak bu eğilimleri sergileyebildiklerini belirtmiştir. Bu bağlamda, öğretmenlerin karanlık liderlik algılarının yöneticilik deneyimi değişkenine göre farklılaşmaması, karanlık liderlik davranışlarının deneyimden ziyade yöneticinin kişisel eğilimleri ve iletişim biçimiyle ilişkili olduğunu göstermektedir. Sonuç olarak, bu araştırmada yöneticilik deneyimine göre anlamlı fark bulunmaması, karanlık liderlik algısının bireysel deneyimden çok yöneticilerin tutum ve davranışlarına bağlı olarak şekillendiğini ortaya koymaktadır. Bu sonuç, İlhan ve Çelebi (2021) ve Karr (2019) araştırmalarındaki bulgularla tutarlıdır ve karanlık liderlik davranışlarının deneyim değil, kişilik temelli olduğunu desteklemektedir.

Araştırma bulgularına göre, öğretmenlerin karanlık liderlik algıları eğitim durumu değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaşmaktadır. Bu fark özellikle narsist liderlik alt boyutunda ortaya çıkmış; doktora düzeyinde eğitime sahip öğretmenler, lisans ve yüksek lisans mezunlarına göre yöneticilerinin narsist eğilimlerini daha yüksek düzeyde algılamışlardır. Ancak etki büyüklüğünün düşük olması, bu farkın pratikte sınırlı düzeyde bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Eğitim düzeyi arttıkça öğretmenlerin

yöneticilerinin davranışlarını daha analitik, eleştirel ve farkındalık temelli biçimde değerlendirdikleri anlaşılmaktadır. Lisansüstü eğitime sahip bireylerin örgütsel süreçlere ilişkin duyarlılıklarının artması, onları olumsuz liderlik tutumlarını daha kolay fark edebilir hâle getirmektedir. Bu durum, Yıldırım (2023) ve İmren (2022) tarafından yapılan çalışmalarda da desteklenmiş; lisansüstü mezun öğretmenlerin, yöneticilerinde karanlık liderlik özelliklerini ve büyükleme eğilimleri daha belirgin biçimde algıladıkları bulunmuştur. Benzer biçimde İlhan ve Çelebi (2021), toksik liderlik davranışlarının öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarını olumsuz etkilediğini, ancak bu etkinin bireylerin algısal farkındalık düzeyleriyle değiştiğini belirtmiştir. Dağıstan (2023) da karanlık liderliği güç ve kontrol arayışıyla ilişkilendirmiş; eğitim düzeyi yüksek bireylerin bu tür davranışları daha kolay fark edip eleştirebildiklerini vurgulamıştır. Harris ve Jones (2018) ise eğitim kurumlarında karanlık liderlik davranışlarının çoğu zaman “rasyonel yönetim” kisvesi altında meşrulaştırıldığını, ancak farkındalığı yüksek çalışanların bu davranışları açık biçimde tanımlayabildiğini ifade etmiştir. Sonuç olarak, eğitim düzeyine göre anlamlı farkın yalnızca narsist liderlik boyutunda görülmesi, öğretmenlerin olumsuz liderlik davranışlarını algılamalarında bilişsel farkındalık ve eleştirel düşünme becerilerinin belirleyici olduğunu göstermektedir. Bu sonuç, İlhan ve Çelebi (2021), Dağıstan (2023), Harris ve Jones (2018), Yıldırım (2023) ve İmren (2022) çalışmalarının bulgularıyla paralellik göstermekte; karanlık liderlik algısının bireylerin eğitim seviyesi ve düşünsel derinliğiyle doğru orantılı olarak güçlendiğini ortaya koymaktadır.

Araştırmada öğretmenlerin karanlık liderlik algılarının mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir. Bu bulgu, öğretmenlerin yöneticilerinin olumsuz liderlik davranışlarını algılama düzeylerinin, mesleki deneyim süresine bağlı olarak değişmediğini ortaya koymaktadır. Başka bir ifadeyle, meslek hayatının başlangıcındaki öğretmenler ile uzun yıllardır görev yapan öğretmenler karanlık liderlik davranışlarını benzer düzeyde algılamaktadır. Bu durum, karanlık liderlik algısının bireylerin kıdeminden çok yöneticilerin tutumları, örgütsel iletişim biçimi ve okul iklimiyle ilişkili olduğunu düşündürmektedir. Ülkü (2024) ve Yıldırım (2023) çalışmalarında mesleki kıdem değişkenlerine göre bizim çalışmamıza benzer olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Özten (2023), araştırma bulgularına göre, öğretmenlerin okul müdürlerinin karanlık liderlik davranışlarına ilişkin algıları, mesleki kıdem değişkenine göre değerlendirildiğinde; çıkarıcı ve kayırmacı davranışlar

alt boyutu ile ölçeğin toplam puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırma bulgularına göre öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık düzeyleri orta düzeydedir. Bu durum, öğretmenlerin yenilikçi fikirler üretme potansiyeline sahip olduklarını ancak bu potansiyeli destekleyen örgütsel koşulların yeterince güçlü olmadığını göstermektedir. Yaratıcılığın en çok bireysel boyutta öne çıkması, öğretmenlerin yenilikçiliği daha çok kendi çabalarıyla ilişkilendirdiklerini; yönetsel ve toplumsal düzeyde ise desteğin zayıf algılandığını ortaya koymaktadır. Benzer biçimde Nartgün ve Demirer (2015), Fidan (2018) ve Çalış (2023) araştırmalarında da öğretmenlerin yaratıcılık düzeylerinin orta seviyede olduğu saptanmıştır. Gümüşlüoğlu ve İlsev (2009) ile Yılmaz (2010) ise, yaratıcılığın yönetsel destek, açık iletişim ve dönüştürücü liderlik davranışlarıyla güçlendiğini vurgulamışlardır.

Öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık düzeylerinin orta düzeyde olması, eğitim kurumlarında yaratıcı potansiyelin var olduğunu ancak bu potansiyeli açığa çıkaracak destekleyici liderlik, güven temelli iletişim ve yenilikçi örgütsel iklimin güçlendirilmesi gerektiğini göstermektedir. Benzer şekilde, Yılmaz Topakoğlu'nun (2023) araştırmasında Niğde'de görev yapan ilköğretim öğretmenlerinin örgütsel yaratıcılık ortalama puanı 4,30 olarak belirlenmiş ve bu sonuç, öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık algılarının yüksek düzeyde olduğunu göstermiştir. Kahramanmaraş merkez ilçelerinde görev yapan öğretmenlerle gerçekleştirilen Göbekli (2024) araştırmasında ise, öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık algılarının orta ile yüksek düzey arasında olduğu saptanmıştır. Genel ortalamalar incelendiğinde öğretmenlerin yaratıcılık algıları yüksek düzeydedir. Ancak, bulgular öğretmenlerin yaratıcılığı daha çok bireysel düzeyde algıladıklarını, yönetsel ve toplumsal boyutlarda ise bu algının daha düşük olduğunu göstermektedir.

Öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık düzeylerine ilişkin bulgular incelendiğinde medeni durum değişkenine göre anlamlı bir fark oluşmadığı görülmüştür. Çalış (2023), öğretmenlerin medeni durum farklılıklarına göre algıladıkları örgütsel yaratıcılık düzeylerinin anlamlı bir şekilde ayrışıp ayrışmadığını inceleyen bağımsız gruplar t-testi uygulaması neticesinde, evli ve bekar öğretmenlerin örgütsel destek algıları arasında istatistiksel açıdan kayda değer bir fark saptanmadığı sonucuna ulaşmıştır. Benzer şekilde Tan (2022) tarafından yapılan araştırmada, medeni durum değişkeni açısından örgütsel

yaratıcılık düzeyinde anlamlı bir farklılık olup olmadığı araştırılmış; yapılan analizler sonucunda, öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık düzeylerinin medeni durumlarına göre istatistiksel olarak farklılaşmadığı saptanmıştır. Bu bulgulardan farklı olarak Mutlu (2025), medeni durum değişkeni dikkate alındığında, öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık düzeyleri ile alt boyutlara yönelik algılarında bazı farklılıklar gözlemlendiği sonucuna ulaşmıştır. Özellikle motivasyon alt boyutunda ve ölçeğin toplam puanında istatistiksel olarak anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır. Bu farkın bekâr öğretmenler yönünde olduğu belirlenmiştir. Dolayısıyla, bekâr öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık genel düzeyleri ve motivasyona ilişkin algıları, evli öğretmenlere oranla daha yüksek bir eğilim gösterdiği sonucuna varmıştır.

Öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık düzeylerine ilişkin bulgular incelendiğinde yöneticilik deneyimi değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Göbekli (2024) çalışma sonucunda elde edilen veriler doğrultusunda, öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık algılarının yöneticilik deneyimi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır. Araştırma bulgularına göre, araştırmaya katılan öğretmenler ile yöneticilerin örgütsel yaratıcılık algılarının birbirine yakın düzeylerde olduğu görülmüştür.

Öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık düzeylerine ilişkin bulgular incelendiğinde okul türü değişkenine göre, ilkokul öğretmenlerinin yönetsel ve toplumsal alt boyutlarda ortaokul öğretmenlerine göre daha yüksek örgütsel yaratıcılık düzeyine sahip oldukları belirlenmiştir. Benzer şekilde Çalışır (2021), yaptığı araştırmanın bulgularına göre, eğitim kademesi değişkeni öğretmenlerin örgütsel ve yönetsel yaratıcılık düzeylerinde anlamlı bir farklılık yaratmaktadır. Balıkesir’de görev yapan ilkokul öğretmenlerinin, örgütsel yaratıcılık genelinde ve yönetsel yaratıcılık alt boyutunda daha yüksek puanlara sahip oldukları belirlenmiştir. Göbekli (2024) yaptığı çalışmada ise kurum türlerine göre öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık algılarının anlamlı bir şekilde farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır.

Öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık düzeylerine ilişkin bulgular incelendiğinde eğitim durumu değişkeni açısından anlamlı bir fark saptanmış, doktora düzeyinde eğitime sahip öğretmenlerin karanlık liderlik algılarının diğer öğretmen gruplarına göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Tan (2022), yaptığı çalışmada eğitim durumu değişkeninin

örgütsel yaratıcılık üzerindeki etkisi bakımından, bireysel yaratıcılık boyutunda anlamlı bir farklılık olduğu saptandığı sonucuna varmıştır. Analiz sonuçlarına göre, lisansüstü eğitime sahip öğretmenlerin bireysel yaratıcılık seviyeleri, lisans mezunu öğretmenlere kıyasla daha yüksektir. Göbekli (2024) ise yaptığı çalışmada öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık düzeylerine ilişkin bulgular incelendiğinde eğitim durumu değişkeni açısından anlamlı bir fark saptanmadığı sonucuna varmıştır.

Öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık düzeylerine ilişkin bulgular incelendiğinde mesleki kıdem değişkenine göre, anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Çalışmamıza benzer şekilde Tan (2022) ve Göbekli (2024), mesleki kıdem değişkenine göre örgütsel yaratıcılık düzeyinin anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna varmıştır. Çalışmamız bulgularından farklı olarak Çalış (2023), mesleki kıdem değişkenine göre öğretmenlerin örgütsel yaratıcılıklarında anlamlı olarak yüksek düzeyde bir farklılık bulunmuştur. Öğretmenlerdeki mesleki kıdemin artmasıyla birlikte örgütsel yaratıcılık düzeyinde de artış görülmektedir. Örgütsel yaratıcılığın bireysel, yönetsel ve toplumsal alt boyutlarda kıdemi en yüksek olan öğretmenin örgütsel yaratıcılığı da yüksek çıkmıştır. Çalışır (2021) da Çalış (2023) gibi öğretmenlerin örgütsel yaratıcılıklarında anlamlı olarak yüksek düzeyde bir farklılık bulsa da bu farkın mesleki kıdemi az olan öğretmenler lehine bir sonuç olduğuna ulaşmıştır.

Araştırmada karanlık liderlik davranışlarının öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık düzeylerini azalttığı görülmüştür. Dolayısıyla, liderlik tarzı yaratıcı potansiyelin yönünü belirleyen temel bir faktör olarak öne çıkmaktadır. Destekleyici liderlik yaratıcılığı teşvik ederken, baskıcı ve manipülatif liderlik bu süreci zayıflatmaktadır. Karanlık liderlik davranışlarının öğretmenlerin örgütsel yaratıcılığını azalttığına ilişkin bulgular, ulusal ve uluslararası literatürdeki araştırmalarla benzer bir biçimde örtüşmektedir. Olumsuz, baskıcı, benmerkezci veya etik dışı liderlik biçimlerinin çalışanların yenilikçi düşünme motivasyonunu zayıflatığı, risk alma isteğini azalttığı ve yaratıcılık için kritik olan psikolojik güven ortamını ortadan kaldırdığı ifade edilmektedir (Say, 2015). Benzer şekilde, liderlik davranışlarının örgüt kültürü ve yaratıcılık üzerinde belirleyici bir role sahip olduğu, olumsuz liderliğin ise iletişim kanallarını daraltarak öğretmenlerin fikir üretme süreçlerini engellediği belirtilmektedir (Tan, 2022). Çalışanların liderlerinden algıladıkları desteğin yaratıcılığı önemli ölçüde etkilediği; destekleyici olmayan, kontrolcü ve cezalandırıcı liderliğin yaratıcılığı bastırdığı da çeşitli araştırmalarda ortaya

konmuştur (Çalışır, 2021; Çayak, Sarı, Bektaşoğlu & Dak, 2024). Uluslararası literatürde de benzer sonuçlar dikkat çekmekte; örneğin destrüktif liderliğin çalışanların psikolojik güvenlik algısını zayıflatmış ve yaratıcı performansı doğrudan olumsuz etkilediği vurgulanmaktadır. Blomberg vd. (2017) tarafından yapılan araştırma, okul yöneticilerinin destekleyici ve dönüştürücü liderlik tarzlarının öğretmenlerin yenilikçi öğretim davranışlarını ve örgütsel yaratıcılıklarını artırdığını göstermektedir. Buna karşın, kontrolcü veya güvensiz liderlik biçimlerinin öğretmenlerin risk alma ve fikir üretme eğilimlerini sınırladığı saptanmıştır. Bu bulgu, mevcut araştırmanın sonuçlarını dolaylı biçimde desteklemektedir. Ayrıca toksik ve istismarcı liderlik davranışlarının yenilikçi iş davranışını düşürdüğü, iş birliğini sınırladığı ve çalışanların yeni fikirler üretme isteğini azalttığı belirtilmektedir. Bu kapsamlı bulgular, çalışmamızdaki sonuçlarla tutarlılık göstermekte ve karanlık liderlik davranışlarının öğretmenlerin örgütsel yaratıcılığını önemli ölçüde olumsuz etkilediğini desteklemektedir.

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

Sonuçlar

Bu araştırmanın amacı, okul yöneticilerinin karanlık liderlik davranışlarının öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık düzeylerine etkisini incelemektir. Araştırmadan elde edilen bulgular, okul yöneticilerinin karanlık liderlik davranışlarına ilişkin öğretmen algılarının genel olarak düşük düzeyde olduğunu göstermektedir. Alt boyutlar düzeyinde değerlendirildiğinde, öğretmenlerin en düşük düzeyde algıladığı karanlık liderlik davranışının “itibar kırıcı davranışlar”, en yüksek düzeyde algıladığı davranışın ise “narsist davranışlar” olduğu belirlenmiştir.

Demografik değişkenler açısından bakıldığında, cinsiyet değişkenine göre karanlık liderlik algısında “itibar kırıcı davranışlar” boyutunda anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Kadın öğretmenlerin bu alt boyuttaki algı puanları erkek öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Okul türü değişkenine göre, ortaokulda görev yapan öğretmenlerin tüm karanlık liderlik alt boyutlarındaki algılarının, ilkokulda çalışan öğretmenlere göre anlamlı biçimde daha yüksek olduğu görülmüştür.

Eğitim durumu değişkeni açısından yalnızca narsist alt boyutta anlamlı bir fark saptanmış; doktora düzeyinde eğitime sahip öğretmenlerin karanlık liderlik algılarının diğer öğretmen gruplarına göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Buna karşın, medeni durum, mesleki kıdem ve yöneticilik deneyimi değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.

Öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık düzeylerine ilişkin bulgular incelendiğinde, erkek öğretmenlerin örgütsel yaratıcılığın bireysel, yönetsel ve toplumsal alt boyutlarında kadın öğretmenlere göre daha yüksek puanlara sahip oldukları görülmüştür. Ancak bu farkların etki büyüklükleri küçük düzeydedir.

Okul türü değişkenine göre, ilkokul öğretmenlerinin yönetsel ve toplumsal alt boyutlarda ortaokul öğretmenlerine göre daha yüksek örgütsel yaratıcılık düzeyine sahip oldukları belirlenmiştir.

Ayrıca yöneticilik deneyimi olan öğretmenlerin, bireysel, yönetsel ve toplumsal alt boyutlarda yöneticilik deneyimi olmayanlara göre anlamlı düzeyde daha yüksek örgütsel yaratıcılık puanlarına sahip oldukları görülmüştür. Buna karşın medeni durum, eğitim durumu ve kıdem değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.

Korelasyon analizi sonuçları, okul yöneticilerinin karanlık liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı, negatif ve orta düzeyde bir ilişki olduğunu göstermektedir. Bu bulgu, karanlık liderlik algısı arttıkça öğretmenlerin örgütsel yaratıcılığının azaldığını ortaya koymaktadır. Determinasyon katsayısına göre, karanlık liderlik algısı öğretmenlerin örgütsel yaratıcılığındaki değişimin önemli bir bölümünü açıklamaktadır.

Araştırmada yapılan regresyon analizi sonucunda, okul yöneticilerinin karanlık liderlik davranışlarının öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık düzeylerini anlamlı biçimde yordadığı belirlenmiştir. Bulgular, özellikle itibarı kırıcı ve narsist liderlik eğilimlerinin öğretmenlerin yenilikçi düşünme, özgün fikir geliştirme ve yaratıcı uygulamalara katılım düzeylerini olumsuz etkilediğini göstermektedir. Bu durum, eğitim kurumlarında karanlık liderlik özelliklerinin artmasının yaratıcılığı destekleyen örgütsel iklimi zayıflatarak öğretmenlerin üretkenlik ve motivasyonlarını düşürdüğüne işaret etmektedir. Sonuç olarak, karanlık liderliğin öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık potansiyelini azaltan önemli bir faktör olduğu söylenebilir.

Öneriler

Uygulamaya Yönelik Öneriler

Araştırmada karanlık liderlik davranışlarının öğretmenlerin örgütsel yaratıcılığını olumsuz yönde etkilediği belirlenmiştir. Bu nedenle, okul yöneticilerine yönelik hizmet içi eğitimlerde etik liderlik, etkili iletişim ve pozitif örgüt kültürü konularına öncelik verilmelidir. Bu eğitimlerde yöneticilerin empati kurma, yapıcı geri bildirim verme, adil karar alma ve öğretmenlerin fikirlerini teşvik etme becerilerinin geliştirilmesine ağırlık verilmelidir.

Sonuçlara göre öğretmenlerin yaratıcılığını en fazla zayıflatan liderlik biçimi “itibar kırıcı davranışlar” olmuştur. Okul yöneticilerinin öğretmenlerin saygınlığını

koruyan, destekleyici bir iletişim dili kullanmaları sağlanmalı; mobbing ve psikolojik şiddet davranışlarına karşı daha dikkatli yaklaşılmalıdır.

Cinsiyet değişkenine göre karanlık liderlik algısında kadın öğretmenlerin daha yüksek puanlara sahip olması, okul ortamlarında iletişim ve karar süreçlerinin daha kapsayıcı hâle getirilmesi gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Okul yöneticilerinin göreve atanma süreçlerinde yalnızca kıdem ve sınav sonuçları değil, liderlik vasıflarının da değerlendirilmesi düşünülebilir. Atama öncesinde adayların etik liderlik, etkili iletişim, çatışma yönetimi, ekip çalışması ve psikolojik güven oluşturma gibi temel liderlik becerilerine sahip olup olmadıklarını belirlemeye yönelik ölçme araçlarına yer verilebilir. Bu kapsamda, liderlik yeterliklerini ortaya koyan kişilik envanterleri ve değerlendirme merkezleri gibi bilimsel temelli yöntemlerin kullanılması yararlı olabilir. Buna ek olarak, yöneticilik görevine yeni başlayacak adaylar için zorunlu bir “yönetici staj programı” uygulanması düşünülebilir. Bu staj sürecinde adayların deneyimli yöneticilerin yanında görev alması, okul yönetiminin işleyişini gözlemlemesi ve uygulamalı sorumluluklarla liderlik becerilerini geliştirmesi sağlanabilir. Staj sonunda adayların performanslarının değerlendirilmesi, yöneticiliğe uygunluğun daha sağlıklı belirlenmesine katkı sağlayabilir. Devam eden süreçte de yöneticilerin göreve başladıktan sonra hizmet içi eğitimlerle sürekli olarak desteklenmesi yararlı olabilir. Bu eğitimlerde yöneticilerin, öğretmenlerin örgütsel yaratıcılığını geliştirecek ortamları nasıl oluşturabileceklerine ilişkin uygulamalı çalışmalara yer verilebilir. Psikolojik güvenin sağlanması, açık iletişimin teşvik edilmesi, yenilikçi fikirleri destekleyen okul ikliminin oluşturulması ve yaratıcı düşünmeyi besleyen öğrenme ortamlarının tasarlanması konularına odaklanan bu eğitimlerin, okul kültürünün daha yenilikçi bir yapıya kavuşmasına katkı sağlayabileceği düşünülmektedir.

Sonuçlar, yöneticilik deneyimi olan öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık düzeylerinin daha yüksek olduğunu göstermektedir. Bu öğretmenlerin deneyimlerinden yararlanmak için okul içerisinde yenilik ve proje geliştirme kurullarında aktif görev almaları teşvik edilmeli ve maddi teşvik verilmelidir.

Gelecek Araştırmalara Yönelik Öneriler

Bu çalışma nicel verilerle sınırlıdır. Gelecekte yapılacak araştırmalarda öğretmen görüşlerinin derinlemesine incelendiği nitel araştırmalar (örneğin görüşme, odak grup) veya karma yöntem çalışmalarına yer verilerek karanlık liderliğin yaratıcılık üzerindeki etkisi daha kapsamlı biçimde değerlendirilebilir.

Sonuçlar ilkokul öğretmenlerinin daha yüksek yaratıcılık düzeyine sahip olduğunu göstermiştir. Farklı okul kademeleri (örneğin lise, meslek lisesi, imam hatip lisesi vb.) ve farklı sosyo-ekonomik bölgelerde yapılacak araştırmalar, bu farklılığın nedenlerini ortaya koyabilir. Gelecekte yapılacak araştırmalarda yalnızca öğretmenler değil, öğrenciler ve veliler gibi diğer okul bileşenlerini de karanlık liderlik algıları incelenebilir. Algıların çok boyutlu bir şekilde ortaya konulabilmesi sağlanmış olur.

KAYNAKÇA

- Aasland, M. S., Skogstad, A., Notelaers, G., Nielsen, M. B., ve Einarsen, S. (2010). The prevalence of destructive leadership behaviour. *British Journal of Management*, 21(2), 438-452. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8551.2009.00672>.
- Adıgüzel Gök, Z. (2019) *Algılanan örgüt iklimi ile öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık ve örgütsel sinizm düzeyleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Siirt Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Siirt.
- Ağalday, B. (2017). *İlkokul müdürlerinin paternalist liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık ve örgütsel muhalefet düzeyleri arasındaki ilişki* Yayınlanmamış doktora tezi, Dicle Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Akat, İ., & Budak, G. (2002). *İşletme yönetimi*. Barış Yayınları.
- Aktaş Güler, G. (2025). *Okul yöneticilerinin yaratıcı kişilik özellikleri ile örgütsel yaratıcılık arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aktaş, Ö. (2023). *Karanlık liderlik ile öğretmenlerin motivasyonları ve örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Kastamonu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Amabile, T. M. (1996). *Creativity in context: Update to the social psychology of creativity*. Westview Press.
- Amabile, T. M. (1998). How to kill creativity. *Harvard Business Review*, 76(5), 76-87.
- Amabile, T. M., Schatzel, E. A., Moneta, G. B., ve Kramer, S. J. (2004). Leader behaviors and the work environment for creativity: Perceived leader support. *The Leadership Quarterly*, 15(1), 5-32.
- Arıcı, O. (2021). *Okul müdürlerinin algılanan yıkıcı liderlik davranışlarının cinsiyet, yaş ve eğitim düzeylerine göre incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Arif, S. (2019). Dark side of leadership in educational setting. In M. F. Brandebo ve A. Alvinus (Eds.), *Dark sides of organizational behavior and leadership*. IntechOpen. <https://doi.org/10.5772/intechopen.78790>

- Atwater, L. E., ve Carmeli, A. (2009). Leader-member exchange, feelings of energy, and involvement in creative work. *The Leadership Quarterly*, 20(3), 264-275. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2007.07.009>
- Ayalew Bitew, B., Tsegaye, M. A., ve Wolle, G. S. (2025). Predictive effect of school leaders' destructive leadership behavior on teachers' turnover intention in primary and middle level schools in the state of Amhara, Ethiopia. *Research in Educational Administration and Leadership*, 10(1), 187-219. <https://doi.org/10.30828/real.1488260>
- Aydemir, S. (2020). Otokratik liderlik. In H. T. Uysal, C. Aksoy, ve F. Yılmaz (Eds.), *Liderlik tarzları: Çağdaş yönetim yaklaşımıyla insan sanatında ustalaşma* (pp. 41-53). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Aydın, M. (2018). *Eğitim yönetimi*. Gazi Kitabevi.
- Balaban, F., ve Kazancı-Tınmaz, A. (2024). An examination of how toxic leadership behaviours of school principals relate to teachers' perceived stress. *International Journal of Contemporary Educational Research*, 11(1), 86-99. <https://doi.org/10.52380/ijcer.2024.11.1.538>
- Balay, R. (2010). The organizational creativity perceptions of academic staff. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 43(1), 41-78.
- Balay, R. (2017). *Yönetimde yeni yaklaşımlar*. Pegem Yayınları.
- Ballı, E., ve Çakıcı, A. (2016). Karanlık liderliğin örgütsel bağlılık ve örgütsel sessizlik üzerine etkisi: Otel çalışanları üzerinde bir araştırma. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 25(3), 167-180.
- Başar, U., Sığı, Ü., ve Basım, N. (2016). İş yerinde karanlık liderlik. *İş ve İnsan Dergisi*, 3(2), 65-76.
- Benson, M. J., ve Hogan, R. (2008). How dark side leadership personality destroys trust and degrades organisational effectiveness. *Organisations ve People*, 15(3), 10-18.
- Blase, J., ve Blase, J. (2002). The dark side of leadership: Teacher perspectives of principal mistreatment. *Educational Administration Quarterly*, 38(5), 671-727. <https://doi.org/10.1177/0013161X02239643>

- Blomberg, A., Kallio, T., ve Pohjanpää, H. (2017). Antecedents of organizational creativity: Drivers, barriers or both? *Journal of Innovation Management*, 5(1), 78-104. <http://orcid.org/0000-0003-1637-5707>
- Boddy, C. R. P., Ladyshevski, R., ve Galvin, P. (2010). Leaders without ethics in global business: Corporate psychopaths. *Journal of Public Affairs*, 10(3), 121-138. <https://doi.org/10.1002/pa.352>
- Braun, S. (2017). Leader narcissism and outcomes in organizations: A review at multiple levels of analysis and implications for future research. *Frontiers in Psychology*, 8, 773. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.00773>
- Brooker, M., ve Cumming, T. (2019). The “dark side” of leadership in early childhood education. *Australasian Journal of Early Childhood*, 44(2), 111-123. <https://doi.org/10.1177/1836939119832073>
- Brown, M. E., ve Mitchell, M. S. (2010). Ethical and unethical leadership: Exploring new avenues for future research. *Business Ethics Quarterly*, 20(4), 583-616. <https://doi.org/10.5840/beq201020439>
- Bursalioğlu, Z. (2019). *Eğitim yönetiminde teori ve uygulama*. Pegem Akademi.
- Bursalioğlu, Z. (2021). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Pegem Akademi.
- Büyüköztürk Ş., Çakmak K. E., Akgün Ö.E., Karadeniz Ş., Demirel F. (2020). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. PegemA Yayınları.
- Capretta, C., Clark, L. P., ve Dai, G. (2008). Executive derailment: Three cases in point and how to prevent it. *Global Business and Organizational Excellence*, 27(3), 48-56. <https://doi.org/10.1002/joe.20203>
- Ceyhan, S. (2020). Liderlikle ilgili temel teoriler. In H. T. Uysal, C. Aksoy, ve F. Yılmaz (Eds.), *Liderlik tarzları: Çağdaş yönetim yaklaşımıyla insan sanatında ustalaşma* (pp. 561-578). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Ceylan, A., ve Savi, F. (2012). Örgütsel yaratıcılığı etkileyen faktörler üzerine bir araştırma. *İstanbul Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi*, 29, 1-20.
- Ceylan, A., ve Savi, F. Z. (2003). Örgütsel yaratıcılığı etkileyen faktörler üzerine bir araştırma. *İstanbul Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi*, (29), 151-175.

- Chang, W. C., ve Chiang, Z. H. (2008). A study on how to elevate organizational creativity in Taiwanese design organizations. *International Journal of Organizational Innovation*, 1(3), 125-139.
- Cohen, J. (1977). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (Gözden geçirilmiş baskı). Academic Press.
- Conger, J. A. (1990). The dark side of leadership. *Organizational Dynamics*, 19(2), 44-55. [https://doi.org/10.1016/0090-2616\(90\)90070-6](https://doi.org/10.1016/0090-2616(90)90070-6)
- Çağdaş, S. (2025). *Öğretmenlerin bakış açısından okul yöneticilerinin karanlık liderlik davranışları*. Yüksek lisans tezi, Mersin Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çalış, M. (2021). *Öğretmenlerin örgütsel destek algıları ile örgütsel yaratıcılık düzeyleri arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış Yüksek lisans tezi, İstanbul Kültür Üniversitesi.
- Çalışır, S. (2021). *Okul yöneticilerinin açık liderlik özellikleri ile öğretmenlerin örgütsel yaratıcılıkları arasındaki ilişki (Balıkesir ili örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi.
- Çavuş, M. F., ve Akgemci, T. (2008). İşletmelerde personel güçlendirmenin örgütsel yaratıcılık ve yenilikçiliğe etkisi: İmalat sanayiinde bir araştırma. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20, 229-244.
- Çayak, S., Sarı, B., Bektaşoğlu, Y., & Dak, G. (2024). *Okul müdürlerinin karanlık liderlik davranışları ile öğretmenlerin mesleği bırakma ve okul değiştirme niyetleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. *The Journal of International Educational Sciences*, 11(40), 13-44. <https://doi.org/10.29228/INESJOURNAL.77932>
- Çelik, Y. (2022). *Ortaokul öğretmenlerinin algılarına göre okul müdürlerinin kullandıkları güç kaynakları ile öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık ve örgütsel sinizm düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Dağıstan, U. (2023). The phenomenon of dark leadership a conceptual evaluation. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 23(4), 1071-1090.

- Dahling, J. J., Whitaker, B. G., ve Levy, P. E. (2008). The development and validation of a new Machiavellianism scale. *Journal of Management*, 35(2), 219-257. <https://doi.org/10.1177/0149206308318618>
- Edmondson, A. (1999). Psychological safety and learning behavior in work teams. *Administrative Science Quarterly*, 44(2), 350-383.
- Einarsen, S., Aasland, M. S., ve Skogstad, A. (2007). Destructive leadership behaviour: A definition and conceptual model. *The Leadership Quarterly*, 18(3), 207-216. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2007.03.002>
- Einstein, P., ve Hwang, K. P. (2007). An appraisal for determinants of organizational creativity and impacts on innovative behavior
- Eren, E. (2003). *Yönetim ve organizasyon*. Beta Yayıncılık.
- Eren, E. (2020). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi*. Beta Basım Yayın.
- Eskiyörük, D. (2018). *İnovasyon ve yenilikçi örgüt kültürü* [Bildiri sunumu]. VII. Ulusal III. Uluslararası Doğu Akdeniz Turizm Sempozyumu, İskenderun Teknik Üniversitesi.
- Fahie, D., ve Devine, D. (2014). The impact of workplace bullying on primary school teachers and principals. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 58(2), 235-252. <https://doi.org/10.1080/00313831.2012.725099>
- Fidan, M. (2018). *Okul müdürlerinin dönüşümcü ve işlemci liderlik stillerinin öğretmen performansına etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Genç, N. (2007). *Yönetim ve organizasyon: Çağdaş sistemler ve yaklaşımlar* (3. baskı). Seçkin Yayınları.
- Göbekli, S. G. (2024). *Öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık algıları ile öğretmen özerkliği arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gümüslüoğlu, L., & İlsev, A. (2009). Transformational leadership, creativity, and organizational innovation. *Journal of Business Research*, 62(4), 461-473. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2007.07.032>

- Gümüşsuyu, Ç. (2004). *Örgütsel yaratıcılık kültürü, bir iktisadi devlet teşekkülünde örnek olay çalışması*. Yayınlanmamış Doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi, Yükseköğretim Kurulu Tez Merkezi.
- Gillaspie, S. M. (2009). *The impact of dark leadership on organizational commitment and turnover*. Emporia State University.
- Gürer, A., ve Solmaztürk, A. B. (2022). *Yaratıcılık ve yenilik yönetimi*. In *Dijitalleşen dünyada yönetsel yaklaşımlar* (pp. 145-164). Gazi Kitabevi.
- Habets, O., Peters, P., Van der Heijden, B., Stoffers, J., Blomme, R., ve Liao, S. (2023). Do you really want to hurt me? The impact of contextual factors on the moderating role of dark leadership in the relationships between learning climate facilitation, employability and turnover intention in the Netherlands and China. *Frontiers in Psychology*, 14, 1148294. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1148294>
- Halis, M., ve Tülemmez, S. (2019). Liderliğin karanlık yüzü ve çalışanlar üzerindeki olumsuz etkileri. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(4), 957-980. <https://doi.org/10.11616/basbed.v19i51339.658348>
- Harris, A., ve Jones, M. (2018). *The dark side of leadership and management*. *School Leadership & Management*, 38(5), 475-477. <https://doi.org/10.1080/13632434.2018.1509276>
- Higgs, M. (2009). The good, the bad and the ugly: Leadership and narcissism. *Journal of Change Management*, 9(2), 165-178. <https://doi.org/10.1080/14697010902879111>
- Hoel, H., Cooper, C. L., ve Einarsen, S. V. (2020). Organizational effects of workplace bullying. In S. Einarsen, H. Hoel, D. Zapf, ve C. L. Cooper (Eds.), *Bullying and harassment in the workplace* (pp. 209-234). CRC Press.
- Hogan, R., ve Hogan, J. (1997). *Hogan Development Survey Manual*. Tulsa, OK: Hogan Assessment Systems.
- Hoy, W. K., ve Miskel, C. G. (2020). *Eğitim yönetimi: Teori, araştırma ve uygulama* (S. Turan, Çev.). Nobel Akademik Yayıncılık.

- Hwee, S. K., ve Giles S. J. B. (2008). The ‘dark side’ of leadership personality and transformational leadership: An exploratory study. *Personality and Individual Differences*, 44(1), 86-97. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2007.07.018>
- Isaksen, S. G., Dorval, K. B., ve Treffinger, D. J. (2011). *Creative approaches to problem solving: A framework for innovation and change*. Thousand Oaks, CA: SAGE.
- Işık, M., ve Kızıltuğ, S. (2022). *Karanlık liderlik davranışlarının işgören performansı ile iş tatminine etkisi*. İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 21(43), 307-326. <https://doi.org/10.46928/iticusbe.1062866>
- İlhan, H. ve Çelebi, N. (2021). Okul müdürlerinin toksik liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının ilişkisi. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama*, 12(23), 201-223.
- İmren, Y. (2022). *Okul yöneticilerinin karanlık liderlik özellikleri ile ilkokul sınıf öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki* [Yüksek lisans tezi, [Üniversite Adı], Eğitim Bilimleri Enstitüsü].
- İnam, A. (1993). Yaratıcılık (temel kavramlar ve kuramlar). In *Türk Eğitim Derneği 17. Eğitim Toplantısı Bildirileri* (pp. 25-26). Türk Eğitim Derneği Yayınları.
- Jeong, I., ve Shin, S. J. (2019). High-performance work practices and organizational creativity during organizational change: A collective learning perspective. *Journal of Management*, 45(3), 909-925. <https://doi.org/10.1177/0149206316685156>
- Judge, T. A., Piccolo, R. F., ve Kosalka, T. (2009). The bright and dark sides of leader traits: A review and theoretical extension of the leader trait paradigm. *The Leadership Quarterly*, 20(6), 855-875. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2009.09.004>
- Jung, C.G. (2001). *Anılar, düşler, düşünceler: otobiyografi*. Can Yayınları.
- Kahraman, Ü. G. (2020). *Yönetimde değişen çevreye uyum mekanizmaları*. Eğitim Yayınevi.
- Kanter, R. M. (2009). When a thousand flowers bloom: Structural, collective, and social conditions for innovation in organizations. In *Knowledge management and organisational design* (pp. 93-131). Routledge.

- Karaçadır, V. (2021). *Örgüt içi davranışsal psikoloji* (M. Sağır, L. Erat, ve A. Uğur Aydın, Ed.). Beta Yayınları.
- Karakitapoğlu-Aygün, Z., ve Gümüşlüoğlu, L. (2013). The bright and dark sides of leadership: Transformational vs. non-transformational leadership in a non-western context. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 99, 455-464. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.10.515>
- Karakuş, G. (2018). Örgütsel yaratıcılığı arttırmak için öneri geliştirme sistemi: Atıştırmalık üretim sektöründe bir uygulama. *Journal of Business Research - Turk*, 10(1), 254-274.
- Karakuş, M. (2001). Eğitim ve yaratıcılık. *Eğitim ve Bilim*, 26(119), 3-7.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Nobel Yayıncılık.
- Karr, G. T. (2019). *A Multiple Case Study of the Dark Side of Leadership: The Downfall of Executives in Organizations* (Doctoral dissertation, Northcentral University).
- Kellerman, B. (2004). *Bad leadership*. Harvard Business School Press.
- Kellerman, B. (2004). Leadership warts and all. *Harvard Business Review*, 82(1), 40-45. <https://europaemc.org/article/med/14723175>
- Kets de Vries, M. F. R., ve Balazs, K. (2011). The shadow side of leadership. In A. Bryman, D. Collinson, K. Grint, B. Jackson, ve M. Uhl-Bien (Eds.), *The Sage handbook of leadership* (pp. 380-392). Sage.
- Koutouzis, M., ve Magou, A. (2023). The dark side of school leadership: The perspective of primary and secondary school teachers. In S.-G. Soulis, M. Liakopoulou, ve A. Galani (Eds.), *Challenges and concerns in 21st century education* (pp. 137-149). Cambridge Scholars Publishing.
- Krasikova, D. V., Green, S. G., ve LeBreton, J. M. (2013). Destructive leadership: A theoretical review, integration, and future research agenda. *Journal of Management*, 39(5), 1308-1338. <https://doi.org/10.1177/0149206312471388>
- Lin, C. Y.-Y., ve Liu, F.-C. (2012). A cross-level analysis of organizational creativity climate and perceived innovation: The mediating effect of work motivation. *European Journal of Innovation Management*, 15(1), 55-76. <https://doi.org/10.1108/14601061211192834>

- Lipman-Blumen, J. (2005). *The allure of toxic leaders: Why we follow destructive bosses and corrupt politicians—and how we can survive them*. Oxford University Press.
- Liu, D., Liao, H., ve Loi, R. (2012). The dark side of leadership: A three-level investigation of the cascading effect of abusive supervision on employee creativity. *Academy of Management Journal*, 55(5), 1187-1212. <https://doi.org/10.5465/amj.2010.0400>
- Mackey, J. D., Frieder, R. E., Brees, J. R., ve Martinko, M. J. (2015). Abusive supervision: A meta-analysis and empirical review. *Journal of Management*, 43(6), 1940-1965. <https://doi.org/10.1177/0149206315573997>
- Martinko, M. J., Harvey, P., Brees, J. R., ve Mackey, J. (2013). A review of abusive supervision research. *Journal of Organizational Behavior*, 34(S1), S120-S137. <https://doi.org/10.1002/job.1888>
- Mathieu, C., Neumann, C. S., Hare, R. D., ve Babiak, P. (2014). A dark side of leadership: Corporate psychopathy and its influence on employee well-being and job satisfaction. *Personality and Individual Differences*, 59, 83-88. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2013.11.010>
- McCharen, B., Song, J., ve Martens, J. (2011). School innovation: The mutual impacts of organizational learning and creativity. *Educational Management Administration ve Leadership*, 39(6), 676-694. <https://doi.org/10.1177/1741143211416387>
- McIntosh, G. L., ve Rima, S. D. (1997). *Overcoming the dark side of leadership*. Baker Books.
- Memduhoğlu, U., Uçar, R., ve Uçar, H. U. (2017). *Örnek uygulamalarla eğitimde yaratıcılık, yaratıcı okul, yaratıcı öğretmen*. Pegem Akademi.
- Mitchell, M. S., ve Ambrose, M. L. (2007). Abusive supervision and workplace deviance and the moderating effects of negative reciprocity beliefs. *Journal of Applied Psychology*, 92(4), 1159-1168. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.92.4.1159>
- Mutlu, G. (2025). *Öğretmenlerin iş-yaşam kalitesi ile örgütsel yaratıcılık algıları arasındaki ilişkide örgütsel bağlılığın aracılık rolü*. Yayımlanmamış doktora tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.

- Naktiyok, A. (2004). Örgütsel öğrenme ve bilgi yönetimi ilişkisi. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 18(2), 247–261.
- Nartgün, Ş. S., ve Demirer, S. (2015). Okul yöneticilerinin örgütsel yaratıcılık ve öz-yeterlik düzeylerine ilişkin görüşleri. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi (The Journal of International Education Science)*, 2(4), 170-199.
- Northouse, P. G. (2013). *Leadership: Theory and practice* (6th ed.). Sage.
- O’Boyle, E. H., Forsyth, D. R., Banks, G. C., ve McDaniel, M. A. (2012). A meta-analysis of the dark triad and work behavior: A social exchange perspective. *Journal of Applied Psychology*, 97(3), 557-579. <https://doi.org/10.1037/a0025679>
- O’Reilly, C. A., ve Chatman, J. A. (2020). Transformational leader or narcissist? How grandiose narcissists can create and destroy organizations and institutions. *California Management Review*, 62(3), 5-27. <https://doi.org/10.1177/0008125620914989>
- Oldham, G. R. (2002). Stimulating and supporting creativity in organizations. In S. Jackson, M. Hitt, ve A. DeNisi (Eds.), *Managing knowledge for sustained competitive advantage* (pp. 243-266). Jossey-Bass.
- Oldham, G. R., ve Cummings, A. (1996). Employee creativity: Personal and contextual factors at work. *Academy of Management Journal*, 39(3), 607-634.
- Otto, K., Thomson, B., ve Rigotti, T. (2018). When dark leadership exacerbates the effects of restructuring. *Journal of Change Management*, 18(2), 96-115. <https://doi.org/10.1080/14697017.2018.1446691>
- Özgenel, M., & Mavi Canuylası, E. (2021). Okul müdürlerinin yıkıcı liderlik davranışlarının örgütsel strese etkisi. *MANAS Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 10(3), 1652–1664. <https://doi.org/10.33206/mjss.735234>
- Özsoy, E., Ardiç, K., Balaban, Ö., Onay, Ö. A., ve Raşitoğlu, B. (2017). The role of type A personality in conflict handling styles. *Bartın Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 8(16), 229-240.
- Özten, İ. (2023). *Okul müdürlerinin karanlık liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi algıları arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış doktora tezi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi. Yükseköğretim Kurulu Tez Merkezi.

- Padilla, A., Hogan, R., ve Kaiser, R. B. (2007). The toxic triangle: Destructive leaders, susceptible followers, and conducive environments. *The Leadership Quarterly*, 18(3), 176-194. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2007.03.001>
- Pfeffer, J. (2021). The dark triad may be not so dark: Exploring why “toxic” leaders are so common—with some implications for scholarship and education. *Psychoanalytic Inquiry*, 41(7), 540-551. <https://doi.org/10.1080/07351690.2021.1971470>
- Redmond, M. R., Mumford, M. D., ve Teach, R. (1993). Putting creativity to work: Effects of leader behavior on subordinate creativity. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 55(1), 120-151.
- Rüzgar, N., ve Bedel, B. (2021). The relationship between dark leadership and organizational silence: A comparative example of service and production sectors. In V. Krystev, S. Çelik Uğuz, R. Efe, ve E. Kapluhan (Eds.), *Tourism studies and social sciences* (pp. 691-710). St. Kliment Ohridski University Press.
- Ryan, P., Odhiambo, G., ve Wilson, R. (2021). Destructive leadership in education: A transdisciplinary critical analysis of contemporary literature. *International Journal of Leadership in Education*, 24(1), 57-83. <https://doi.org/10.1080/13603124.2019.1640892>
- Samen, S. (2008). İşletmelerde yaratıcılığın önemi. *Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(2), 1-10.
- Say, K. (2015). *Örgütsel yaratıcılık ve merak duygusu arasındaki ilişkinin ortaokul öğretmenlerinin görüşlerine göre incelenmesi* (Ankara İli Örneği). Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Schaubroeck, J., Walumbwa, F. O., Ganster, D. C., ve Kepes, S. (2007). Destructive leader traits and the neutralizing influence of an “enriched” job. *The Leadership Quarterly*, 18(3), 236-251. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2007.03.006>
- Schyns, B., ve Schilling, J. (2013). How bad are the effects of bad leaders? A meta-analysis of destructive leadership and its outcomes. *The Leadership Quarterly*, 24(1), 138-158. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2012.09.001>

- Shalley, C. E., Gilson, L. L., ve Blum, T. C. (2000). Matching creativity requirements and the work environment: Effects on satisfaction and intentions to leave. *Academy of Management Journal*, 43(2), 215-223.
- Shalley, C. E., ve Gilson, L. L. (2004). What leaders need to know: A review of social and contextual factors that can foster or hinder creativity. *The Leadership Quarterly*, 15(1), 33-53.
- Shalley, C. E., Zhou, J., ve Oldham, G. R. (2004). The effects of personal and contextual characteristics on creativity: Where should we go from here? *Journal of Management*, 30(6), 933-958.
- Stamm, B. V. (2008). *Managing innovation, design and creativity* (2nd ed.). John Wiley ve Sons Ltd.
- Sternberg, R. J. (2005). The theory of successful intelligence. *Revista Interamericana De Psicologia / Interamerican Journal of Psychology*, 39(2), 189-200.
- Sungur, N. (1997). *Yaratıcı düşünce*. İstanbul: Evrim Yayın Evi.
- Sutanto, E. M. (2017). The influence of organizational learning capability and organizational creativity on organizational innovation of universities in East Java, Indonesia. *Asia Pacific Management Review*, 22(3), 128-135. <https://doi.org/10.1016/j.apmr.2016.11.002>
- Suvaroğlu, S. (1994). *A creative thinking program: Assessment of effectiveness* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Şahin, M., Sunar, H., ve Ateş, A. (2020). Liderliğin karanlık tarafı: Karanlık liderlik. In *IV. Uluslararası Akdeniz Sempozyumu Bildirileri*. Mersin Üniversitesi.
- Şengül, C. M. (2015). Örgütlerde yaratıcılık ve inovasyonun artırılmasına yönelik yaklaşımlar. *Sosyal ve Beşeri Bilimler Dergisi*, 7, 26-37.
- Tabachnick, B. G., ve Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics* (6. baskı). Pearson.
- Tan, T. (2022). *Öğretmenlerin duygusal zekâları ile örgütsel yaratıcılıkları arasındaki ilişki* [Yüksek lisans tezi, İstanbul Kültür Üniversitesi].
- Tepper, B. J. (2000). Consequences of abusive supervision. *Academy of Management Journal*, 43(2), 178-190. <https://doi.org/10.2307/1556375>

- Tepper, B. J., Simon, L., ve Park, H. M. (2017). Abusive supervision. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 4, 123-152. <https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-041015-062539>
- Thoroughgood, C. N., Sawyer, K. B., ve Padilla, A. (2018). Destructive leadership: A critique of leader-centric perspectives and toward a more holistic definition. *Journal of Business Ethics*, 151, 627-649. <https://doi.org/10.1007/s10551-016-3257-9>
- Tierney, P., Farmer, S. M., ve Graen, G. B. (1999). An examination of leadership and employee creativity: The relevance of traits and relationships. *Personnel Psychology*, 52(3), 591-620.
- Tierney, P., ve Farmer, S. M. (2002). Creative self-efficacy: Its potential antecedents and relationship to creative performance. *Academy of Management Journal*, 45(6), 1137-1148.
- Uslu, O. (2021). Karanlık liderlik tarzları: Kavramsal bir değerlendirme. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23(2), 901-924.
- Uygur, A., ve Gümüştekin, K. (2019). Karanlık liderliğin alt boyutlarının incelenmesi. *International Social Sciences Studies Journal*, 5(35), 2552-2562.
- Ülkü, İ. B. (2024). *Okul müdürlerinin karanlık liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel sessizlik düzeyi arasındaki ilişki (Muğla ili örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Üngör, J. E. (2024). *Çalışanların karanlık liderlik algısının psikolojik sözleşme üzerindeki etkisinde işe adanmışlığın aracı, algılanan örgüt yapısının düzenleyici rolü*. Yayınlanmamış doktora tezi, İstanbul Ticaret Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Üzman, R. (2022). *Okul müdürlerinin paternalist liderlik davranışlarının öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık düzeylerine etkisi*. Yüksek lisans tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Vicari, S., & Troilo, G. (2000). Organizational creativity: A new perspective from cognitive systems theory. In *Knowledge creation: A source of value* (pp. 63-88). London: Palgrave Macmillan UK.

- West, M. A. (2002). Sparkling fountains or stagnant ponds: An integrative model of creativity and innovation implementation in work groups. *Applied psychology*, 51(3), 355-387.
- Woodman, R. W., Sawyer, J. E., ve Griffin, R. W. (1993). Toward a theory of organizational creativity. *Academy of Management Review*, 18(2), 293-321. <https://doi.org/10.5465/amr.1993.3997517>
- Yahyagil, M. Y. (2001). Örgütsel yaratıcılık ve yenilikçilik. *İstanbul Üniversitesi İşletme İktisadi Enstitüsü Yönetim Dergisi*, 12(38), 10-11.
- Yıldırım, S. (2023). *Karanlık liderlik ile örgüt iklimi arasındaki ilişkiler* [Doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü].
- Yıldırım, S., ve Aksu, A. (2022). Okul Müdürlerine Yönelik Karanlık Liderlik Ölçeği Geliştirme Çalışması. *Uluslararası Bilim ve Eğitim Dergisi*, 5(3), 195-216. <https://doi.org/10.47477/ubed.1133183>
- Yılmaz Topakoğlu, E. (2023). *Güçlendirici liderliğin örgütsel yaratıcılık üzerindeki etkisi: Pozitif psikolojik sermayenin aracı rolü*. Yüksek lisans tezi, Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi.
- Yılmaz, A., ve İraz, R. (2013). Örgütsel Yaratıcılık Kültürü Bağlamında Çalışanların Yaratıcılık Yönetimine İlişkin Tutumlarının Değerlendirilmesi: Konya İli Devlet ve Katılım Bankaları Örneği. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 6(5), 829-855. <https://doi.org/10.9761/JASSS1348>
- Yılmaz, E., ve Izgar, H. (2009). İlköğretimde çalışan öğretmenlerin iş doyumlarının okullardaki örgütsel yaratıcılık açısından incelenmesi. *İlköğretim Online*, 8(3), 943-951.
- Yılmaz, F. (2020). Liderlikle ilgili temel teoriler. In H. T. Uysal, C. Aksoy, ve F. Yılmaz (Eds.), *Liderlik tarzları: Çağdaş yönetim yaklaşımıyla insan sanatında ustalaşma* (pp. 17-40). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Yılmaz, K. (2010). *Dönüşümcü ve işlemci liderlik stillerinin örgütsel yaratıcılık üzerindeki etkisi*. Yayımlanmamış doktora tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yong, L. (1994). Managing creative people. *Journal of Creative Behavior*, 28(1), 16-20.

- Yukl, G. (2018). *Örgütlerde liderlik* (Ş. Çetin ve R. Baltacı, Çev.). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Zhou, J., ve George, J. M. (2001). When job dissatisfaction leads to creativity: Encouraging the expression of voice. *Academy of Management Journal*, 44(4), 682-696.
- Zhou, J., ve George, J. M. (2003). Awakening employee creativity: The role of leader emotional intelligence. *The Leadership Quarterly*, 14(4-5), 545-568.



EKLER

Ek 1. Kişisel Bilgi Formu

Okul Yöneticilerinin Karanlık Liderlik Davranışlarının Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Düzeylerine Etkisinin İncelenmesi

Değerli Katılımcı,

Bu araştırma, Ordu ili Ünye ilçesi resmi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin algıları temelinde, okul yöneticilerinin karanlık liderlik davranışlarının öğretmenlerin örgütsel yaratıcılıklarına olan etkisini incelemek için veri toplamak amacıyla hazırlanmıştır. Ordu İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün MEB.TT.2025.023910 sayılı izni doğrultusunda uygulanmaktadır. Elde edilen veriler gizli tutulacak ve yalnızca bilimsel araştırma amacıyla kullanılacaktır. Soruları kendi deneyimlerinize dayanarak içtenlikle yanıtlamanız büyük önem arz etmektedir. Katılımlarınız için çok teşekkür ederim.

Volkan SÖZMEN

Matematik Öğretmeni -

TOGÜ Yüksek Lisans Öğrencisi

Cinsiyetiniz? *

☐ Kadın

☐ Erkek

Mesleki kıdeminiz kaç yıldır? *

- ☐ 1-5
- ☐ 6-10
- ☐ 11-15
- ☐ 16-20
- ☐ 21 ve üzeri

Medeni durumunuz? *

- ☐ Bekar
- ☐ Evli

Eğitim durumunuz? *

- ☐ Lisans
- ☐ Lisansüstü
- ☐ Doktora

Yöneticilik deneyiminiz? *

- ☐ Var
- ☐ Yok

Çalıştığınız okul türü? *

- ☐ İlkokul
- ☐ Ortaokul

Ek 2. Karanlık Liderlik Ölçeği

KARANLIK LİDERLİK ÖLÇEĞİ	Hiçbir Zaman	Nadiren	Bazen	Sıklıkla	Her Zaman
1 Öğretmenleri küçümser.					
2 Öğretmenleri öğrencilerin önünde küçük düşürür.					
3 Öğretmenleri meslektaşlarının önünde küçük düşürür.					
4 Kızgın olduğunda öfkesini öğretmenlerden çıkarır.					
5 Öğretmenlere bağırır.					
6 Öğretmenlerin inisiyatif almalarına engel olur.					
7 Yeri geldiğinde öğretmenlerin geçmişteki hatalarını gündeme getirir.					
8 Öğretmenlerden itaat bekler.					
9 Her müzakere sürecini kazan/kaybet tartışmasına dönüştürür.					
10 Öğretmenlerle empati kurmaz.					
11 Kendisine yapılan eleştirilere tahammül edemez.					
12 Her şeyin en doğrusunu kendisinin bildiğini düşünür.					
13 Kararları tek başına alır.					
14 Kendi görüşlerine aykırı görüşlere tahammül edemez.					
15 Öğretmenlerin başarısını kendi başarısıymış gibi sunar.					
16 Haftalık ders programını düzenlerken kayırmacı davranır.					
17 Görev dağılımı yaparken kayırmacı davranır.					
18 Kendine yakın bulduğu öğretmenler ile diğerleri arasında ayırım yapar.					
19 Öğretmenleri ödüllendirme sürecini yönetirken kayırmacı davranır.					
20 Öğretmenlerin mesleki taleplerini yerine getirirken kayırmacı davranır.					
21 Kendi çıkarları doğrultusunda öğretmenleri gözden çıkarır.					
Ölçeğin boyut ve maddeleri: İtibar Kırıcı Davranışlar (1-5), Narsist Davranışlar (6-14), Çıkarıcı ve Kayırmacı Davranışlar (15-21).					

Ek 3. Örgütsel Yaratıcılık Ölçeği

Örgütsel Yaratıcılık Algısına İlişkin İfadeler	Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	Orta Derecede Katılıyorum	Çok Katılıyorum	Tam Katılıyorum
1. Yeni yaşantı ve deneyimleri merak ederek, çeşitli konularla yakından ilgilenirim.					
2. Risk almayı ve beklenmeyen sonuçlarla karşılaşmayı işimin bir parçası sayarım.					
3. Bireysel inisiyatif alarak, cesur davranırım.					
4. Olay ve olgular arasındaki farklı ilişki noktalarını görür ve değerlendiririm.					
5. Yeni düşünceleri özümseyebilmek için esnek davranmaya çalışırım.					
6. Rekabet ederek, potansiyel fırsatları somut yararlarla dönüştürmeye çalışırım.					
7. Yeni şeyler denemeyi/uygulamayı önemseyerek, girişimci davranırım.					
8. Her seferinde yeni bilgi ve becerileri kullanmaya çalışırım.					
9. Sürekli öğrenerek kendimi geliştirmenin yollarını ararım.					
10. Yeni hedeflere ulaşmak için mevcut sınırların ötesine geçmeye çalışırım.					
11. Yapılandırılmamış, farklı iş süreçlerini kullanırım.					
12. Yeni yöntemlerin işe koşulması için değişime açık bir tutum takınırım.					
13. Beklenenin üstünde ve ötesinde performans göstermeye çalışırım.					
14. Çok yönlü hareket ve dinamizm içinde olmaya gayret ederim.					
15. Sorunlara farklı çözümler geliştirmek için rutin davranış kalıplarını terk ederim.					
16. Sıradanlığı aşarak özgün düşünceler üretmeye ve buluşlar yapmaya çalışırım.					
17. Yeni fikirlerin ortaya çıkması ve uygulaması için yöneticiler gerektiğinde kuralları esnetirler.					
18. İşimi geliştirmeye dönük yeni bir düşünceye/uygulamaya sahip olduğumda bunu yöneticilerimle kolaylıkla paylaşıyorum.					
19. Yönetim, yeni bir fikir/uygulama önerdiğimde onu ciddiye alır ve geliştirme yollarını arar.					
20. Yönetim, çalışanların sıradışı buluş veya uygulamalarını gördüğünde hemen ödüllendirme yoluna gider.					
21. Yönetim, çalışanlara özgürce düşünme ve davranmaları için uygun bir ortam hazırlar.					
22. Yönetim, çalışanlara hata yapmaktan korkmamalarını ve risk almalarını teşvik eder.					
23. Yönetim, yapılan hata ve yanlışları birer öğrenme aracı olarak görür ve değerlendirir.					
24. Yöneticilerim, farklı düşünme ve davranmaya özendirir demokratik liderliği benimserler.					
25. Üstün başarılarla imza atan personelle gurur duyan bir yönetim vardır.					
26. Yöneticiler, farklı insanların farklı düşünme biçimlerine saygı gösterirler.					
27. Yönetim, çalışanların bilgi ve becerilerini geliştirmek için sürekli biçimde eğitim hizmetleri sunar.					
28. İş arkadaşlarım, mevcut durumu aşmak için gerektiğinde kalıplaşmış düşünce ve uygulamalara direnirler.					
29. İş arkadaşlarım, gerektiğinde aykırı görüşlerden bile istifade etmeye çalışırlar.					
30. İş arkadaşlarım genellikle eleştiriye açık bir tutum sergilerler.					
31. İş arkadaşlarım, sorun çözmede farklı alternatifler geliştirmeye gayret ederler.					
32. İş arkadaşlarım, etkili hizmet sunmada farklı beklentileri dengelemeye çalışırlar.					
33. İş arkadaşlarım, değişim için gerektiğinde mevcut politika ve prosedürleri sorgularlar.					
34. İş arkadaşlarım, farklı inanç ve düşünceden olanlarla görüşlerini rahatlıkla paylaşırlar.					
35. İş arkadaşlarım, önyargılardan çok, esnek düşünme eğilimi gösterirler.					
36. İş arkadaşlarım, farklılıklara saygıyı öne çıkaran bir kültürü öne çıkarırlar.					
37. İş arkadaşlarım, hatalardan öğrenme deneyimine hep açık kapı bırakırlar.					
38. İş arkadaşlarım, farklı bilgi ve becerilerinin önemini kavrayarak hareket ederler.					

Ek 4. Ölçme Araçları Kullanım İzni

Konu: Karanlık Liderlik Ölçeği Kullanım İzni

Gönderen: İlke KATİPOĞLU

Alıcı: Volkan SÖZMEN

Tarih: 25 Ekim 2024

Mesaj:

Merhaba Volkan Bey,

Tarafımızdan geliştirilen "Karanlık Liderlik Ölçeği"ni araştırmanızda **veri toplama aracı olarak kullanabilirsiniz.**

Ölçeğin geçerlik ve güvenirlik bilgilerine, ekteki doktora tezim ile bu tezden Danışmanım Prof. Dr. Aycan

ÇİÇEK SAĞLAM ile birlikte üretmiş olduğumuz makaleden ulaşabilirsiniz.

İlgili çalışmalara atıf yapmak koşuluyla bu ölçeği veri toplama aracı olarak kullanabilirsiniz.

İyi çalışmalar dilerim.

Not: Ölçek için verilen izin, **kullanım iznidir.** Bu izin, ölçek üzerinde **yapısal bir müdahaleyi kapsamaz.**

Saygılarımla,

İlke KATİPOĞLU

Konu: Örgütsel Yaratıcılık Ölçeği Kullanım İzni

Gönderen: Prof. Dr. Refik BALAY

Alıcı: Volkan SÖZMEN

Mesaj:

Sayın Volkan SÖZMEN,

"Örgütsel Yaratıcılık Ölçeği"ni referans göstermek suretiyle araştırmanızda kullanabilirsiniz.

İyi çalışmalar dilerim.

Saygılarımla,

Prof. Dr. Refik BALAY

Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi

Eğitim Fakültesi Dekanı

Merkez (Bağbaşı) Yerleşkesi – Kırşehir

Ek 5. Araştırma Uygulama İzin Belgesi



**T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
ARAŞTIRMA UYGULAMA İZNİ BELGESİ**



Başvuru No: MEB.TT.2025.023910.01

T.C. Kimlik No: 49*****86

Adı Soyadı: VOLKAN SÖZMEN

Araştırmanın Adı: Okul Yöneticilerinin Karanlık Liderlik Davranışlarının Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Düzeylerine Etkisinin İncelenmesi

Araştırmanın Niteliği: Yüksek Lisans Tezi

Araştırmanın Örneklem / Çalışma Grubu: Öğretmen

Veri Toplama Aracının Başlığı: Örgütsel Yaratıcılık Ölçeği, Karanlık Liderlik Ölçeği

Araştırma Uygulama İzninin Kabul Tarihi: 24.04.2025

Araştırma Uygulama İzninin Bitiş Tarihi: 24.04.2026

Yukarıda kimliği yazılı araştırmacı "Araştırma Uygulama İzinleri Yönergesine" göre belirtilen kapsamda araştırmasını yapmayı taahhüt etmiştir. Araştırmacının bilgi ve belgelerinin uygunluğu kontrol edilmiş olup aşağıda ifade edilen bilgiler kapsamında araştırma uygulama izni Millî Eğitim Bakanlığı ilgili birimleri tarafından onaylanmıştır.

Uygulama Yapılacak İller	Uygulama Yapılacak Birimler	Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatları	Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatının Kurum Kodu
ORDU	İlkokul	İnkur İlkokulu (ÜNYE)	739981
ORDU	İlkokul	Şehit Fatih Efilioğlu İlkokulu (ÜNYE)	738649
ORDU	İlkokul	Fatih Meydan İlkokulu (ÜNYE)	738653
ORDU	İlkokul	Şehit Nejdett Aydoğdu İlkokulu (ÜNYE)	740040
ORDU	İlkokul	Şehit Hüseyin Başaran İlkokulu (ÜNYE)	740063
ORDU	İlkokul	Şehit İsmail Ustaoglu İlkokulu (ÜNYE)	740080
ORDU	İlkokul	Tekkiraz İlkokulu (ÜNYE)	740103
ORDU	İlkokul	Yaşar Gazioğlu İlkokulu (ÜNYE)	740152



**T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
ARAŞTIRMA UYGULAMA İZNİ BELGESİ**



Uygulama Yapılacak İller	Uygulama Yapılacak Birimler	Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatları	Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatının Kurum Kodu
ORDU	İlkokul	Yenikent İlkokulu (ÜNYE)	740174
ORDU	İlkokul	Şehit Cemal Mutlu İlkokulu (ÜNYE)	743160
ORDU	Ortaokul	İnkur Ortaokulu (ÜNYE)	739987
ORDU	Ortaokul	Fatih Meydan Ortaokulu (ÜNYE)	738651
ORDU	Ortaokul	Mehmet Akif Ersoy Ortaokulu (ÜNYE)	742907
ORDU	Ortaokul	Tekkiraz Ortaokulu (ÜNYE)	740111
ORDU	Ortaokul	Toki Ömer Çam Ortaokulu (ÜNYE)	740300
ORDU	Ortaokul	Prof. Dr. Necmettin Polvan Ortaokulu (ÜNYE)	764442
ORDU	Ortaokul	Puset Polvan Ortaokulu (ÜNYE)	743149
ORDU	Ortaokul	Meçhul Asker Ortaokulu (ÜNYE)	743139
ORDU	Ortaokul	Fevzi Çakmak Ortaokulu (ÜNYE)	738645
ORDU	Ortaokul	Şehit Taner Kart Ortaokulu (ÜNYE)	738647

Not: Okul/kurum yöneticileri tarafından "Araştırma Uygulama İzni" belgesinin ve veri toplama araçlarının (araçlardaki maddelerinin) modülde yer alan belge ve araçlarla aynı olduğu kontrol edilmelidir. Belgeler aynı olmadığı durumda araştırma uygulama izni verilmeyecektir.

Ek 6. Etik Kurulu Kararı

Evrak Tarih ve Sayısı: 14.04.2025-560240



T.C.
TOKAT GAZİOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİ
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğü



Sayı : E-91742949-044-560240
Konu : Etik Kurulu Kararı (Volkan SÖZMEN)

14.04.2025

Sayın Dr. Öğr. Üyesi Emine SAKLAN
Öğretim Üyesi

Enstitümüz Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı yüksek lisans programı öğrencisi Volkan SÖZMEN'e ait, Üniversitemiz Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu'nun 03.04.2025 tarihinde ve 05. oturumunda alınan kararı ve Tez Konusu Önerisi Enstitü Yönetim Kurulu Kararı yazımız ekinde gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Doç. Dr. Ercan ÇAÇAN
Enstitü Müdürü

Ek:

- 1- Etik Kurulu Kararı (1 sayfa)
- 2- Tez Konusu Önerisi Enstitü Yönetim Kurulu Kararı (1 sayfa)

Evrak Tarih ve Sayısı: 14.04.2025-560240

 TOKAT GAZİOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİ 1992	T.C. TOKAT GAZİOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİ SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ARAŞTIRMALARI ETİK KURULU KARARLARI	Doküman No	TOGÜ.FRM.185
		İlk Yayın Tarihi	02.08.2024
		Revizyon Tarihi	20.01.2025
		Revizyon No	01
		Sayfa No	1/1
		Ek-1	

Birim Adı	Genel Sekreterlik
Kurul/ Komisyon Adı	TOGÜ Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu

Toplantı Tarihi	Oturum No	Karar No
03.04.2025	05	01-58

Üniversitemiz Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu Başkanı Prof. Dr. Tuğba KILIÇER Başkanlığında toplandı.

KARAR 05.21- Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğünün 07.03.2025 tarih ve 547794 sayılı yazısı görüşüldü.

Aşağıda bilgileri yer alan araştırmacıların yapmak istediği uygulamaların ve kullanacağı veri toplama araçlarının etik açıdan uygunluğuna oy birliği ile karar verildi.

ÇALIŞMANIN TÜRÜ	Yüksek Lisans Tezi
BAŞLIK	Okul Yöneticilerinin Karanlık Liderlik Davranışlarının Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Düzeylerine Etkisinin İncelenmesi
TEZ YÜRÜTÜCÜSÜ/ YAZARI	Dr. Öğr. Üyesi Emine SAKLAN Volkan SÖZMEN (Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı)
RAPORTÖR GÖRÜŞÜ	OLUMLU

Prof. Dr. Tuğba KILIÇER
Etik Kurul Başkanı
(İmza)

Prof. Dr. Mehmet Serkan UMUZDAŞ
Başkan Yardımcısı
(İmza)

Prof. Dr. Emine ÖĞÜK
Üye
(İmza)

Prof. Dr. Mehmet KARGÜN
Üye
(İmza)

Doç. Dr. Elif BOYRAZ
Üye
(İmza)

Doç. Dr. Ümran ÇEVİK GÜNER
Üye
(İmza)

Doç. Dr. Hüseyin Baha ÖZTUNÇ
Üye
(İmza)

* Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi ilgili yönetmelik ve yönergeler gereğince hazırlanmıştır.

Bu dokümanın basılı hali kontrolsüz doküman kabul edilmektedir. Lütfen web sitesinden en son versiyonuna ulaşınız.

Bu belge,güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Evrak Tarih ve Sayısı: 14.04.2025-560240
Evrak Tarih ve Sayısı: 12.03.2025-E.549487

	T.C. TOKAT GAZİOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİ Kurul/Komisyon Kararları Formu	Doküman No	TOGÜ.FRM.185
		İlk Yayın Tarihi	02.08.2024
		Revizyon Tarihi	20.01.2025
		Revizyon No	01
		Sayfa No	1/1

Ek-2

Birim Adı	LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
Kurul/Komisyon Adı	Enstitü Yönetim Kurulu

Toplantı Tarihi	Oturum No	Karar No
14/02/2025	09	2025-09/ 01-182

Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Enstitü Yönetim Kurulu, Enstitü Müdürü Doç. Dr. Ercan ÇAÇAN başkanlığında toplanarak aşağıdaki kararları almıştır.

KARAR NO 2025-09/155: Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Başkanlığı'nın 13/02/2025 tarih ve 537460 sayılı yazısı ve ekleri okundu.

Buna göre; Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Denetimi programı 249033004 numaralı Yüksek Lisans öğrencisi **Volkan SÖZMEN** tarafından Dr. Öğr. Üyesi Emine SAKLAN danışmanlığında hazırlanmış olan tez konusu önerisinin "Okul Yöneticilerinin Karanlık Liderlik Davranışlarının Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Düzeylerine Etkisinin İncelenmesi" başlığıyla kabulüne ve 14/02/2025 (2024-2025 Bahar Yarıyılı) tarihi itibarı ile tez dönemine geçmesine oy birliğiyle karar verildi.

Doç. Dr. Ercan ÇAÇAN
Enstitü Müdürü

Doç. Dr. Tuba KARABEY
Müdür Yardımcısı

Dr. Öğr. Üyesi Neslihan ÇIKRIKÇI
Müdür Yardımcısı

Prof. Dr. Özgür ALPARSLAN
ÜYE

Prof. Dr. İlhan EROĞLU
ÜYE

Prof. Dr. Sedat KARAMAN
ÜYE

Mustafa KARACA
Enstitü Sekreteri V.
Raportör

