

**T.C.
ERZİNCAN BİNALİ YILDIRIM ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI**

**OKUL YÖNETİCİLERİNİN LİDERLİK STİLLERİ İLE
ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL MUTLULUK VE
MOTİVASYON DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN
İNCELENMESİ**

Yüksek Lisans Tezi

**Hazırlayan
Fatma AKKAYA**

**Danışman
Doç. Dr. Sinan YALÇIN**

Temmuz 2023, ERZİNCAN

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK

“ Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilleri ile Öğretmenlerin Örgütsel Mutluluk ve Motivasyon Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi “**Yüksek Lisans**” tezim tarafımda incelenmiştir. Buna göre tezimde bilimsel etik ihlali ve intihal olarak nitelendirilebilecek herhangi bir durum olmadığını taahhüt ederim. Bu çalışmadaki tüm bilgilerin, akademik ve etik kurallara uygun bir biçimde elde edildiğini; aynı zamanda bu kural ve davranışların gerektirdiği gibi, bu çalışmanın özünde olmayan tüm materyal ve sonuçları tam olarak aktardığımı ve referans gösterdiğimi beyan ederim.

Fatma AKKAYA



T.C.
ERZİNCAN BİNALİ YILDIRIM ÜNİVERSİTESİ
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü

Ana Bilim Dalı : Eğitim Bilimleri

Program Adı : Tezli Yüksek Lisans

Tez Başlığı : Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilleri ile Öğretmenlerin
Örgütsel Mutluluk ve Motivasyon Düzeyleri Arasındaki İlişkinin
İncelenmesi

Yukarıda bilgileri verilen tez çalışmasının a) Giriş, b) Ana bölümler ve c) Sonuç kısımlarından oluşan (Kapak, Ön söz, Özet, İçindekiler ve Kaynakça hariç) toplam 107 sayfalık kısmına ilişkin 12/07/2023 tarihinde **Turnitin** intihal programından aşağıda belirtilen filtreleme uygulanarak alınmış olan özgünlük raporuna göre tezin benzerlik oranı: **%24** tür.

Filtrelemeye **alıntılar ve kaynakça dâhil** edilmiştir. Filtrelemede **yedi (7) kelimeden daha az** örtüşme içeren metin kısımları hariç tutulmuştur.

Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tez İntihal Raporu Uygulama Esaslarını inceledim ve bu uygulama esaslarında belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmasının herhangi bir intihal içermediğini, aksinin tespit edilmesi durumunda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini bilgilerinize arz ederim. 12/07/2023

Danışman: Doç. Dr. Sinan YALÇIN

Öğrenci: Fatma AKKAYA

KILAVUZA UYGUNLUK

“Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilleri ile Öğretmenlerin Örgütsel Mutluluk ve Motivasyon Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” başlıklı Yüksek Lisans Tezi, Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Lisansüstü Tez Yazım Kılavuzuna uygun olarak hazırlanmıştır.

Hazırlayan

Fatma AKKAYA
YALÇIN

Danışman

Doç. Dr. Sinan

KABUL VE ONAY TUTANAĞI

Doç. Dr. Sinan YALÇIN danışmanlığında **Fatma AKKAYA** tarafından hazırlanan “Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilleri ile Öğretmenlerin Örgütsel Mutluluk ve Motivasyon Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı bu çalışma jürimiz tarafından Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Yönetimi Dalı’nda **Yüksek Lisans** tezi olarak kabul edilmiştir.

12/07/2023

JÜRİ:

Danışman : **Doç. Dr. Sinan YALÇIN**

imza

Üye : **Prof. Dr. Ahmet Ragıp ÖZPOLAT**

imza

Üye : **Doç Dr. İsa YILDIRIM**

imza

ONAY:

Bu tezin kabulü Enstitü Yönetim Kurulu'nun /.... / 2023 tarih ve sayılı kararı ile onaylanmıştır.

... / ... / 2023

Prof. Dr. Necdet Tozlu

Enstitü Müdürü

ÖN SÖZ

Öncelikle yaptığım bu araştırma sürecinde, beni her zaman destekleyen aileme, arkadaşlarıma ve hocalarıma teşekkür ederim. Çalışmanın planlanmasından sonuçlandırılmasına kadar sürecin her aşamasında ilgisini ve desteğini esirgemeyen değerli hocam danışmanım Sayın Doç. Dr. Sinan YALÇIN'a saygılarımı sunar, teşekkür ederim.

Eğitim hayatım boyunca bana katkı sağlayan, yolumda ışık olan tüm hocalarıma teşekkürlerimi sunarım. Çalışmamın eğitim yönetimi alanına katkıda bulunmasını ve diğer araştırmacılara yol göstermesini temenni ederim.

Fatma AKKAYA, Erzincan,2023

OKUL YÖNETİCİLERİNİN LİDERLİK STİLLERİ İLE ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL MUTLULUK VE MOTİVASYON DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Fatma AKKAYA

Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi,

Sosyal Bilimler Enstitüsü

Yüksek Lisans Tezi, Temmuz 2023

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Sinan YALÇIN

ÖZET

Bu araştırmanın amacı okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından algılanan liderlik stilleri ile öğretmenlerin örgütsel mutluluk ve motivasyon düzeyleri arasındaki olası ilişkinin yönünü ve düzeyini belirlemektir. Araştırma 2022–2023 eğitim-öğretim yılında Erzincan il merkezinde görev yapan okul öncesi, ilkököl, ortaokul, lise ve özel eğitim öğretmenlerini kapsamaktadır. Araştırmanın çalışma grubunda 547 öğretmen yer almıştır. Araştırmada liderlik stilleri ölçeği, örgütsel mutluluk ölçeği ve motivasyon ölçeği kullanılarak veriler elde edilmiştir. Bu araştırmada ilişkisel tarama modeli tercih edilmiştir.

Öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin genellikle dönüşümcü liderlik davranışı sergilediği ve öğretmenlerin örgütsel mutluluk ve motivasyon algılarının yüksek olduğu görülmüştür. Örgütsel mutluluk üzerinde dönüşümcü liderlik ve serbest bırakıcı liderlik stili anlamlı bir yordayıcı olduğu görülmektedir. Motivasyon alt boyutları üzerinde sadece dönüşümcü liderlik stili anlamlı bir yordayıcı olduğu, sürdürümcü liderlik stili ile serbest bırakıcı liderlik stillerinin anlamlı bir yordayıcı olmadıkları görülmektedir. Standardize edilmiş regresyon katsayısına (β) göre, yordayıcı değişkenlerin motivasyon üzerindeki göreceli önem sırası; dönüşümcü liderlik stili, serbest bırakıcı liderlik stili, sürdürümcü liderlik stili şeklindedir. Korelasyon analizi sonuçlarına göre dönüşümcü liderlik stili ile motivasyon alt boyutları olan içsel faktörler ve dışsal faktörler ile pozitif yönde orta düzeyde, yönetsel süreçler ile pozitif yönde yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Dönüşümcü liderlik stili ile örgütsel mutluluk arasında pozitif yönde yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Liderlik Stilleri, Örgütsel Mutluluk, Motivasyon

**EXAMINATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN THE LEADERSHIP
STYLES OF SCHOOL MANAGERS AND THE LEVELS OF TEACHERS'
ORGANIZATIONAL HAPPINESS AND MOTIVATION**

Fatma AKKAYA

Erzincan Binali Yıldırım University,

Graduate of Social Sciences

Master Thesis, July 2023

Supervisor: Doç. Dr. Sinan YALÇIN

ABSTRACT

The aim of this study is to determine the direction and level of the possible relationship between the leadership styles of school administrators perceived by teachers and the organizational happiness and motivation levels of teachers. The study comprises the teachers working at pre-school, primary, secondary, high school and special education in the city center of Erzincan in 2013-2014 school year. 547 teachers have been included in the study group of the research. The data has been obtained by means of the scale of the leadership styles, organizational happiness scale and motivation scale. In this study, relational scanning model has been preferred.

According to teacher perceptions, it was seen that school administrators generally exhibit transformational leadership behavior and teachers' organizational happiness and motivation perceptions are high. It is seen that transformational leadership and liberating leadership style are significant predictors of organizational happiness. It is seen that only the transformational leadership style is a significant predictor on the motivation sub-dimensions, while the follow-up leadership style and the liberating leadership style are not a significant predictor. According to the standardized regression coefficient (β), the relative importance of the predictor variables on motivation; transformational leadership style, liberating leadership style, and continuity leadership style. According to the results of the correlation analysis, it is seen that there is a positive moderate relationship with the transformational leadership style and the motivation sub-dimensions, internal factors and external factors, and a high level positive relationship with managerial processes. It is seen that there is a highly significant positive correlation between transformational leadership style and organizational happiness.

Keywords: Leadership Styles, Organizational Happiness, Motivation

İÇİNDEKİLER

OKUL YÖNETİCİLERİNİN LİDERLİK STİLLERİ İLE ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL MUTLULUK VE MOTİVASYON DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK.....	i
TEZ ÖZGÜNLÜK SAYFASI.....	ii
KILAVUZA UYGUNLUK	iii
KABUL VE ONAY TUTANAĞI	iv
ÖN SÖZ.....	v
ÖZET.....	vi
ABSTRACT	vii
İÇİNDEKİLER	viii
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ	xiv
TABLolar LİSTESİ.....	xv
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xvii
GİRİŞ	1

BİRİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL AÇIKLAMALAR

1.1. Liderlik, Liderliğe Ait Kavramlar ve Liderlik Kuramları	7
1.1.1. Liderlik Kavramı	7
1.1.2. Liderliğe Ait Kavramlar.....	8
1.1.3. Yönetim ve Yöneticilik Kavramları	11
1.1.4. Liderliğin Güç Kaynakları	12
1.1.5. Liderliğin Önemi	13
1.1.6. Liderlik Kuramları.....	13
1.1.6.1. Özellikler Kuramı	13

1.1.6.2. Davranışlar Kuramı	15
1.1.6.2.1. Ohio State Üniversitesi Araştırmaları	15
1.1.6.2.2. Michigan Üniversitesi Liderlik Çalışmaları	16
1.1.6.2.3. Likert'in Sistem 1-4 Yaklaşımı	17
1.1.6.2.4.Blake ve Mouton Yönetim Tarz Matrisi	18
1.1.6.2.5. Douglas McGregor'un X ve Y Teorileri	18
1.1.6.3.Durumsallık Kuramı	19
1.1.6.3.1.Fiedler'in Durumsallık (Koşulsal Liderlik) Kuramı	20
1.1.6.3.2.Yol-Amaç Kuramı	20
1.1.6.3.3.Vroom ve Yetton'un Karar Ağacı Yaklaşımı	21
1.1.6.3.4.Hersey ve Blanchard Modeli	22
1.1.6.3.5.Reddin 3 Boyutlu Liderlik Kuramı	23
1.1.6.3.6. Lider-Üye Etkileşimi Teorisi	23
1.1.6.4. Yeni Liderlik Kuramları.....	23
1.1.7. Liderlik Stilleri	25
1.1.7.1.Dönüşümcü Liderlik	26
1.1.7.2.Sürdürümcü Liderlik.....	29
1.1.7.3.Serbest Bırakıcı Liderlik	30
1.1.7.4.Okul Yönetiminde Liderlik Stilleri.....	30
1.1.8.Öğretim Liderliği.....	32
1.2.Örgütsel Mutluluk	32
1.2.1.Mutluluk Kavramı	32
1.2.1.1.Mutlulukla İlgili Kavramlar	33
1.2.1.2.Mutluluğun Boyutları	33
1.2.1.3. Mutluluk Kuramları	34

1.2.1.3.1.Uyum Kuramı	34
1.2.1.3.2.Sabit Nokta Kuramı	34
1.2.1.3.3. Akış (Etkinlik) Kuramı.....	34
1.2.1.3.4. Erek (Amaç) Kuramı.....	35
1.2.1.3.5.Aşağıdan Yukarıya Kuramı.....	35
1.2.1.3.6.Yukarıdan Aşağıya Kuramı	35
1.2.1.3.7. Yargı Kuramı	36
1.2.1.4. Mutluluk Yaklaşımları	36
1.2.1.4.1.Korzybski Yaklaşımı.....	36
1.2.1.4.2.Lu ve Shih Yaklaşımı.....	37
1.2.1.4.3.50-40-10 Yaklaşımı	37
1.2.1.4.4.Fizyolojik Mutluluk	37
1.2.2.Örgütsel Mutluluk Kavramı	37
1.2.2.1.Örgütsel Mutluluk Boyutları	38
1.2.2.2.Örgütsel Mutluluğu Etkileyen Faktörler	39
1.2.2.3.Örgütsel Mutluluğun Önemi	39
1.2.2.4.Örgütsel Mutluluk Yaklaşımları.....	40
1.2.2.4.1.Mutlu İş Yeri Yaklaşımı.....	40
1.2.2.4.2.Örgütsel Mutluluk Endeksi Yaklaşımı.....	40
1.2.2.4.3.Warr Yaklaşımı.....	40
1.2.2.4.4.Seviye Bazında Örgütsel Mutluluk Yaklaşımı	40
1.2.2.5.Eğitim Kurumlarında Mutluluk	40
1.3.Motivasyon	42
1.3.1.İhtiyaçlar, İstekler, Güdüler	42
1.3.2.Motivasyon Tanımı.....	42

1.3.3.Motivasyonun Önemi	42
1.3.4.Motivasyon Teorileri	43
1.3.4.1.Kapsam Teorileri	43
1.3.4.1.1.Maslow İhtiyaçlar Hiyerarşisi Teorisi.....	43
1.3.4.1.2. Herzberg Çift Faktör Teorisi	44
1.3.4.1.3.McClelland Başarma İhtiyacı Teorisi	45
1.3.4.1.4.Alderfer ERG Teorisi	46
1.3.4.2. Süreç Teorileri.....	46
1.3.4.2.1. Vroom Beklenti Teorisi.....	46
1.3.4.2.2. Adams Eşitlik Teorisi.....	47
1.3.4.2.3. Lawler ve Porter Bekleyiş Teorisi	47
1.3.4.2.4. Skinner Pekiştirme Teorisi	48
1.3.5.Liderlik ve Motivasyon İlişkisi	48
1.3.6.Eğitim Örgütlerinde Motivasyon.....	48

İKİNCİ BÖLÜM

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar.....	50
2.2. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar	53

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli	56
3.2. Evren ve Örneklem	56
3.3. Veri Toplama Araçları.....	58
3.3.1. Kişisel Bilgiler Formu	58
3.3.2. Okul Müdürleri Liderlik Stili Ölçeği	58

3.3.3. Okul Örgütsel Mutluluk Ölçeği.....	59
3.3.4. Öğretmen Motivasyon Ölçeği	59
3.4. Verilerin Toplanması.....	59
3.5. Verilerin Analizi	60

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

4.1. Öğretmenlerin Algılarına Göre Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilleri, Öğretmenlerin Örgütsel Mutluluk Ve Motivasyon Düzeylerine İlişkin Bulgular Ve Yorumlar.....	61
4.2.Öğretmenlerin Algılarına Göre Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilleri, Öğretmenlerin Örgütsel Mutluluk Ve Motivasyon Düzeylerinin Demografik Değişkenlere Göre Farklılaşma Durumları	66
4.3.Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilleri İle Öğretmenlerin Örgütsel Mutluluk ve Motivasyonları Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular ve Yorumlar.....	79
4.4.Okul Okul Yöneticilerinin Liderlik Stillerinin Öğretmenlerin Örgütsel Mutluluk ve Motivasyonlarını Yordamasına İlişkin Bulgu ve Yorumlar.....	80

BEŞİNCİ BÖLÜM

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1.Sonuçlar	83
5.1.1. Okul Yöneticilerinin Liderlik Stillerine İlişkin Sonuçlar	83
5.1.2. Öğretmenlerin Örgütsel Mutluluklarına İlişkin Sonuçlar	88
5.1.3. Öğretmenlerin Motivasyon Düzeylerine İlişkin Sonuçlar	91
5.1.4. Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilleri İle Öğretmenlerin Örgütsel Mutluluk ve Motivasyon Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Ait Sonuçlar	93
5.1.5. Okul Yöneticilerinin Liderlik Stillerinin Öğretmenlerin Örgütsel Mutluluk ve Motivasyonunu Yordamasına İlişkin Sonuçlar.....	95
5.2. Öneriler.....	96
KAYNAKÇA.....	98

ETİK KURUL ONAYI.....	106
ÖZ GEÇMİŞ	107



SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

IFD	: Idealization, Frustration, Demoralization (İdealleştirme, Yılgınlık, Umutsuzluk)
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
SPSS	: Statistical Package For Social Science
STEM	: Science, Technology, Engineering ve Mathematics (Fen, Teknoloji, Mühendislik ve Matematik)
TDK	: Türk Dil Kurumu
N	: Veri Sayısı
Ss	: Standart Sapma
α	: Güvenilirlik Katsayısı
$\bar{X}$	: Aritmetik Ortalama
r	: Korelasyon
β	: Regresyon Katsayısı
B	: Regresyon Eşitliği

TABLÖLER LİSTESİ

Tablo 1.1: Likert'in Sistem Yaklaşımı.....	17
Tablo 3.1: Öğretmenlere Ait Demografik Özelliklerin Dağılımı	57
Tablo 3.2: Ölçeklere Ait Çarpıklık Ve Basıklık Değerleri.....	60
Tablo 4.1: Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Liderlik Stillerine İlişkin Görüşleri	61
Tablo 4.2: Öğretmenlerin Örgütsel Mutluluk Düzeylerine İlişkin Betimsel İstatistikleri	63
Tablo 4.3: Öğretmenlerin Motivasyon Düzeylerine İlişkin Betimsel İstatistikleri	65
Tablo 4.4: Algılanan Liderlik Stilleri, Örgütsel Mutluluk Ve Motivasyon Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular	66
Tablo 4.5: Dönüşümcü Liderlik Algılarının Demografik Değişkenlere Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular	68
Tablo 4.6: Sürdürümcü Liderlik Algılarının Demografik Değişkenlere Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular	69
Tablo 4.7: Serbest Bırakıcı Liderlik Algılarının Demografik Değişkenlere Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular	71
Tablo 4.9: İçsel Faktörler Algılarının Demografik Değişkenlere Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular	74
Tablo 4.10: Dışsal Faktörler Algılarının Demografik Değişkenlere Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular	75
Tablo 4.11: Yönetimsel Faktörler Algılarının Demografik Değişkenlere Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular	77
Tablo 4.12: Okul Yöneticilerinin Liderlik Stili İle Örgütsel Mutluluk Ve Motivasyon Arasındaki İlişki.....	79
Tablo 4.13: Okul Yöneticilerinin Liderlik Stillerinin, Örgütsel Mutluluğu Yordamasına İlişkin Bulgular	80

Tablo 4.14: Yöneticilerinin Liderlik Stillerinin, Motivasyon Alt Boyutlarını Yordamasına İlişkin Bulgular	81
--	----



ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1.1: Reddin Liderlik Boyutları.....	23
Şekil 1.2: Maslow İhtiyaçlar Hiyerarşisi.....	44



GİRİŞ

İnsanlar, gruplar halinde yaşayan sosyal varlıklar olmanın yanı sıra oluşturdıkları grupları yönlendirecek liderler ve yöneticilere ihtiyaç duyan varlıklardır. Belirli hedeflere yönelmiş bir grup insanı hedeflere yönlendirmek için farklı bir beceri ve ikna etme yeteneği gerekir. Dolayısıyla liderliğin, bir grup insanı belirli hedefler etrafında bir araya getirme ve bu hedeflere ulaşmak için harekete geçirme bilgi ve becerilerinin toplamı olduğu söylenebilir (Sarıbyık, 2022). Liderliğin olması için anlamlı bir grup, ortak amaçlar, iletişim, etkileşim, yönlendirme ve ikna etme gibi unsurların olması gerekmektedir (Altınlı, 2022).

Örgütsel mutluluk, olumlu duyguların daha yoğun ve sık olduğu, işgörenin olumlu duygularının olumsuz duygularından baskın geldiği bir durumu ifade etmektedir (Arslan ve Polat, 2017). Sarıbyık'a (2022) göre örgütsel mutluluk, kişinin örgütsel bağlamdaki performansını en üst düzeye çıkaran ve bireyi potansiyelini gerçekleştirmesi için harekete geçiren bir zihniyet olarak ortaya çıkmaktadır.

Motivasyon, bireyi harekete geçiren ve hareketlerinin yönlerini belirler. Bireylerin, düşünceleri, umutları, inançları, arzu, ihtiyaç ve korkularıdır. "Bireylerin davranışlarını teşvik eden ve kendilerinden veya çevrelerinden kaynaklanan çeşitli güdü ve topluluğu" olarak da tanımlanabilir.

1. Problem Durumu

Mutluluk, çağımızda en çok ihtiyaç duyduğumuz duygulardan biri olup artık dünya genelinde düzenli aralıklarla mutluluk raporları hazırlanmaktadır. Mutluluk üzerine yapılan araştırmaların çoğunun, daha çok sayıda kişi için daha fazla mutluluk yaratmanın yollarını bulma umuduyla ortaya çıktığı görülmektedir. Özellikle eğitim kurumları insanları eğiten aktif, dinamik ve açık sistemlerdir. Eğitim kurumlarında yetişen bireyler toplumu doğrudan etkilemektedir. Bu nedenle eğitim örgütleri toplumları yönlendirmeye yetkilidir. Bu bağlamda, toplumu şekillendirmede önemli bir misyonu olan öğretmenlerin, zamanlarının önemli bir bölümünü geçirdikleri okul ortamında kendilerini nasıl hissettikleri önemlidir. Örgütsel ortamda yaşanan çatışmalar, nefret, mobbing gibi olumsuz duygular yaşayan öğretmenlerin affetme düzeylerinin nasıl değiştiği ve bu olumsuz durumların öğretmenlerin mutluluk düzeylerini nasıl etkilediği önemli bir sorun olarak görülmektedir (Sarıbyık, 2022). Örgütsel mutluluk kavramı salt

bir şekilde bireylerin mutluluğu ile ilişkilendirilmemelidir. İşgörenlerin örgütsel mutluluğunu etkileyen birçok faktör bulunmaktadır. Bu faktörler örgütten örgüte farklılık gösterebilmektedir (Aytaç, 2021).

En popüler arama motorlarında mutluluk (happiness) ile ilgili arama yapıldığında 1.320.000.000 sonuca ulaşılmaktadır. Bu sonuç mutluluk kavramına verilen önem ve değerin bir göstergesi olarak kabul edilebilir. Mutluluk kavramı, Birleşmiş Milletler Genel Kurulu tarafından da önemsenmiş ve 20 Mart “Dünya Mutluluk Günü” olarak ilan edilmiştir. Türkiye, 2023 Dünya Mutluluk Raporunda 137 ülke içinde 106. sırada yer almıştır. 2012’den bu yana Türkiye’nin bu endeksten aldığı puanlar incelendiğinde, yıllar içerisinde Türkiye’nin mutluluk düzeyinin düşme eğilimine girdiği ve düzenli olarak azaldığı gözlemleniyor. 2012’de bu endekste 77. sırada yer alan Türkiye, güncel olarak 106. sıraya gerilemiş durumda (worldhappiness.report, 2023). Mutluluk üzerine yapılan araştırmaların çoğunun, daha çok sayıda kişi için daha fazla mutluluk yaratmanın yollarını bulma umuduyla ortaya çıktığı görülmektedir. Bu bağlamda bir başka rahatlatıcı bulgu da, ortalama mutluluğun 0-10 ölçeğinde 8'e kadar çıkabilmesidir. Mutluluk seviyesinin Danimarka'da ortalama 8,2 ve İsviçre'de 8,1 olduğu istatistiksel olarak belirtilmiştir. Bu ülkelerde yaşayan insanlar için mümkün olan diğer ülkelerde de yaşayan insanlar için de mümkün olmalıdır (UNDP, 2021). Bu veriler doğrultusunda ülkemizde yaşayan insanların genel olarak mutlu olmadıkları algısına sahip oldukları ve mutsuzluk halinin çalışmakta oldukları örgütlerine de yansıtacağı söylenebilir. Aynı zamanda iş yaşamlarında mutsuz olan bireylerin mutsuzluk durumları bireylerin özel hayatlarına da yansıtılabilir.

İnsan ilişkilerine yön veren en önemli olgulardan birisi motivasyondur. İşletmelerin tamamının amacı kurum ve kuruluşların ortak hedefi insanların çabalarını, amacı gerçekleştirmeye doğru yoğunlaştırmaktır. Motivasyon; örgütün ve bireylerin ihtiyaçlarını tatminle sonuçlanacak bir iş ortamı oluşturarak bireyin istekliliğinin artırılması olarak tanımlanabilir. Eğitim kurumlarını diğer örgütlerden ayıran karmaşık yapısı buralarda uygulanacak güdüleme araçlarının da çok çeşitli olmasını gerektirmektedir. Öğretmenlerin motivasyonlarının artması veya çeşitli içsel ve dışsal sebeplerle düşmesi sınıf içi tutumlarına da yansıtacaktır. Motivasyonu ve iş doyumunu düşük olan bir öğretmenin bu durumu öğrencilerine yansıtması, öğrencilerin ders içi tutumlarına ve motivasyonlarına da etki edecektir. Eğitim örgütlerinde motivasyonun

arttırılmasında en önemli görev yöneticilere düşmektedir (Ekşi, 2019). Okul yöneticilerinin liderlik stillerinin öğretmenlerin motivasyon düzeyleri üzerinde etkisi olduğu düşünülmektedir.

Eğitim, toplumların; nitelikli, bilinçli ve donanımlı bireyler yetiştirmek için sürekli değişimler yaptığı, ilerleme ve gelişim için çaba gösterdikleri bir alandır. Eğitimin temelinde şüphesiz okul yöneticileri de yer almaktadır. Eğitimde okul yöneticilerinin önemi yok sayılamaz. Okul yöneticilerinden gelişmiş liderlik becerileri beklenmektedir. Okul yöneticilerinin liderlik stillerinin örgütsel mutluluk düzeyine etkisi üzerine 2 çalışma (Sarıbiyık, 2022) ve (Aytaç, 2021) olduğu; motivasyon düzeyine etkisi üzerine 1 çalışma (Ekşi, 2019) olduğu görülmektedir. Okul yöneticilerinin sergilemiş oldukları liderlik stillerinin ve örgüt çalışanlarına karşı tutum ve davranışlarının; öğretmenlerin örgütsel mutluluklarına ve motivasyonlarına etkisinin olduğu düşünülmektedir.

Alanyazında örgütsel mutluluk ve motivasyon kavramını eğitim örgütleri bağlamında ele alan çalışmalar azınlıktadır. Eğitim öğretim hizmetlerinin niteliğinin artırılabilmesi ve bu faaliyetlerin başarılı bir şekilde gerçekleştirilebilmesi için öğretmenlerin örgütsel mutluluk durumları önemsenmesi ve üzerinde araştırmalar yapılması gereken bir kavram olarak karşımıza çıkar.

Ulusal ve uluslararası literatür incelendiğinde, öğretmenlerin örgütsel mutluluk algılarını ve okul yöneticilerinin liderlik stillerini çeşitli değişkenlerle inceleyen çalışmalar olduğu görülmüştür. Alanyazında Sarıbiyık (2022) ve Aytaç 'ın (2021) öğretmenlerin örgütsel mutluluk algıları ile okul yöneticilerinin liderlik stillerini birlikte incelediği görülmüştür. Ekşi'nin (2019) okul öncesi öğretmenlerinin yöneticilerinde algıladıkları liderlik stilleri ile kendi motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelediği görülmüştür. Ekşi'nin (2019) çalışması sadece okul öncesi öğretmenleri ile Aytaç (2021) ve Sarıbiyık'ın (2022) çalışmaları ilkökul, ortaokul ve lise öğretmenleri ile sınırlıdır. Bu çalışma okul öncesi, ilkökul, ortaokul, lise ve özel eğitim branşlarında görev yapan öğretmenleri kapsamaktadır. Bu alanda literatüre katkı sağlamak amacıyla yapılan araştırmanın temel sorunu, “öğretmenlerin örgütsel mutluluk ve motivasyon düzeylerinin, okul yöneticilerinde algıladıkları liderlik stillerinin ve bu üç kavram arasındaki ilişkinin incelenmesi” olarak belirlenmiştir.

2. Problem Cümlesi

Okul müdürlerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin mutluluk ve motivasyon düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki var mı?

2.1. Alt Problemler

1) Öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin liderlik stilleri, öğretmenlerin örgütsel mutluluk ve motivasyon algıları hangi düzeydedir ?

2) Öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin liderlik stilleri, öğretmenlerin örgütsel mutluluk ve motivasyon algıları demografik değişkenlere göre farklılaşmakta mıdır?

3) Okul yöneticilerinin liderlik stili ile örgütsel mutluluk ve motivasyon arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

4)Okul yöneticilerinin liderlik stilleri örgütsel mutluluk ve motivasyonunun anlamlı bir yordayıcısı mıdır?

3. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından algılanan liderlik stilleri ile öğretmenlerin örgütsel mutluluk ve motivasyon düzeyleri arasındaki olası ilişkinin yönünü ve düzeyini belirlemektir.

4. Araştırmanın Önemi

Çalışanların örgüte katkı düzeylerinde azalmalara neden olabilecek örgütsel bağlılığının azalması, örgütsel depresyon, sinizm, adaletsizlik, sessizlik, muhalefet, depresyon, yabancılaşma, tükenmişlik, iş doyumunda azalma vb. istenmeyen durumlar liderlerin uygulamış oldukları liderlik stillerinden kaynaklı olarak yaşanabilir. Örgüt içinde bu tarz durumların yaşanması örgütün varlığını sürdürmesine, kaynakların etkili bir şekilde kullanılmasına ve örgütsel amaçların gerçekleştirilmesine engel olmaktadır (Aytaç, 2021).

Okul yöneticilerinin bu liderlik yaklaşım ve yönetsel uygulamalarının, öğretmenler üzerindeki etkisi ve öğretmenlerce algılanma biçimi onlar için okullarında uygulayacakları liderlik stili seçimlerinde yönlendirici rol oynamaktadır. Bu sebeple okul yöneticilerinin benimsedikleri liderlik stilleri, paydaşlarına karşı tutum ve davranışları,

diğer etmenlerle birlikte öğretmenlerin örgütsel mutlulukları üzerinde etkili olabilir (Aytaç, 2021).

Eğitimin en önemli öğelerinden biri olan öğretmenlerin mutluluk düzeyleri, motivasyonları ve okul yöneticilerinin örgüt içinde ortaya koydukları liderlik stilleri arasındaki ilişkinin incelenerek bu kavramları etkileyen değişkenlerin analizi sonucunda elde edilecek bulgular, çeşitli değişkenlerin bu kavramları ne ölçüde etkiledikleri, özellikle okul yöneticilerine, okul ikliminin oluşturulması konusunda farkındalık yaratacağı ve mevcut durumu ortaya koyacağı düşünüldüğünden araştırma önemli görülmektedir. Bu araştırma ile eğitim örgütlerinde örgütsel mutluluk ve motivasyon kavramının önem kazanmasına katkı sunulacağı, okul yöneticilerinin sergiledikleri liderlik stilleri ile aralarındaki etkileşim ve ilişkinin araştırılması ve yorumlanması ile de konuya ilişkin daha geniş verilerin ortaya konulacağı düşünülmektedir.

Bu araştırma için belirlenen 3 değişkenin (liderlik stilleri, örgütsel mutluluk ve motivasyon) bir arada incelenip değerlendirildiği başka bir çalışmaya rastlanmamıştır. Eğitim yönetimi alanında okul yöneticilerinin liderlik stillerinin örgütsel mutluluk ve motivasyonu ne düzeyde etkilediğine dair elde edilecek sonuçlar sahaya katkı sunacaktır. Mutluluk ve motivasyon günümüzde üzerine araştırmalar yapılan kavramlardır ve günlük hayatımızda üzerimizde etkileri vardır. Yapılan araştırma ile eğitim yönetimi alanında örgütsel mutluluk ve motivasyonu etkilediği düşünülen liderlik stillerine dair elde edilecek bulgularla uygulayıcı ve araştırmacılara faydalı olacak sonuçlara ulaşmak amaçlanmaktadır.

5. Varsayımlar

Araştırma kapsamında kullanılan Liderlik Stilleri Ölçeği'nin, Okul Örgütsel Mutluluk Ölçeği'nin ve Öğretmen Motivasyon Ölçeği'nin araştırmaya katılan öğretmenler tarafından gerçek durumu yansıtacak ve samimi bir şekilde cevaplandıkları varsayılmaktadır.

6. Sınırlılıklar

Bu çalışma, 2022-2023 eğitim-öğretim yılında Erzincan ilindeki MEB'e bağlı devlet okullarında görev yapmakta olan öğretmenlerin görüşleri ile sınırlıdır.

Bu çalışmada okul yöneticilerinin liderlik stilleri kullanılan Okul Müdürleri Liderlik Stili Ölçeği ile, öğretmenlerin örgütsel mutlulukları, Okul Örgütsel Mutluluk Ölçeği ile, öğretmenlerin motivasyonları, Öğretmen Motivasyon Ölçeği ile elde edilen belirli özellikleri ölçmekle sınırlıdır.

7. Tanımlar, Temel Kavramlar

Eğitim: Eğitim alanında ortaya konan tanımlar çeşitlilik göstermektedir. Sosyolojik görüşe göre eğitim, yetişkinler tarafından çocuklar ve gençler üzerinde uygulanması gereken bir eylemdir. Psikolojik görüşe göre eğitim her bireydeki yetenekleri en üst düzeyde geliştirmelidir ve bu geliştirme, bireye gelecekte başarı sağlamalıdır (Gül, 2004).

Yönetim: Yönetim, beklentileri, tutkuları, hedefleri ve ihtiyaçları birbirinden farklı olan insanlara iş yaptırma sanatı olarak tanımlanabilmektedir (Şahin, 2004).

Eğitim Yönetimi: Eğitim Yönetimi, özünde yönetim biliminin eğitime uygulanmasıdır. Eğitim sistemi, bütün okulları kapsayan eğitim sistemini bir bütün olarak analiz ve sentez etmeyi konu edinir. Toplumun eğitim sisteminin felsefesini, felsefenin dayandığı değerleri, amaç, politika, yapı ve görevlerini inceler; bunlara dayanarak eğitim yöneticisinin davranışını aydınlatmaya çalışır (Çetin, 2020).

Lider: İş ahlakı kurallarını temel alan, yaratıcılık ve değişim odaklı yönetim anlayışının öncüsü olan kişidir. Liderlerin amacı, bireyleri sinerji yaratarak ortak hedefler doğrultusunda çalıştırmak ve ait oldukları toplumun iyileşmesi ve gelişmesini sağlamaktır (Kahraman, 2018).

Mutluluk: Kişilerin içsel doygunluğa kavuşmasıdır (Aksoy, 2022).

Örgütsel Mutluluk: Örgütsel mutluluk literatürde “iş yeri mutluluğu”, “örgütsel iyi oluş” gibi kavramlarla ifade edilmektedir. Çalışanların yapılan işe yükledikleri anlam, işyerindeki duyguları ve bireyin potansiyelini gerçekleştirdiğine olan inanç olarak tanımlanabilir (Aksoy, 2022).

Motivasyon: Bireyin örgüt içerisindeki verimli davranışının sebebini izah eden hem iç hem de dış enerji güçleri toplamı olarak tanımlanabilir (Şahin, 2004).

BİRİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL AÇIKLAMALAR

Bu bölümde araştırmanın konusu, ilgili literatür doğrultusunda başlıklar şeklinde açıklanmıştır.

1.1. Liderlik, Liderliğe Ait Kavramlar ve Liderlik Kuramları

1.1.1. Liderlik Kavramı

Tarihte yönetenleri toplumun diğer bireylerinden ayırt edebilmek amacıyla “devletin başı”, “komutan”, “şef”, “lider”, “kral” gibi ifadeler kullanılmıştır. Lider sözcüğü ilk kez on dördüncü yüzyılda İngilizce’de görülmüştür ancak sözcüğün kullanılmaya başlaması 19. yüzyılın ilk yarısını bulmuştur (Korkmazyürek, 2021, s. 21).

Zamana, ortama, gruba göre liderlik tanımları değişmektedir. İnsanların olduğu her yerde liderlik kavramından söz edilebilir. Aile, öğrenci topluluğu, siyasi grup, şirket, askeri birlikler, devlet yönetimi gibi örgütlerde, kurumlarda liderler bulunmaktadır (Akan, Yıldırım ve Yalçın, 2014, s. 393). Liderlik ile ilgili çok çeşitli tanımlar yapılmıştır. Bu tanımlardan bazıları aşağıda verilmiştir.

- “Liderlik, grubun veya örgütün bir üyesinin, grup veya örgüt amaçlarını gerçekleştirmek üzere diğer üyeler üzerinde gösterdiği etkileme çabalarıdır.” (Taş vd. , 2020, s. 2881).
- “Liderlik, duygu, düşünce ve davranışlarıyla örnek olarak ortak amaçlara ulaşma konusunda çaba göstermeleri ve başarımları yönünde insanları etkilemek ve ikna etmektir.” (Memduhoğlu ve Yılmaz, 2017, s. 200).
- “Liderlik, bir grubun üyelerinin içsel ve dışsal olayların yorumunu, amaç seçimini, aktivitelerin düzenlenmesini, bireysel motivasyon ve yeteneklerini, güç

ilişkilerini ve ortak yönlerini etkileyen sosyal bir süreçtir.” (Hoy ve Miskel, 2020, s. 377).

- “Liderlik, örgütün amaçlarını gerçekleştirmek için bireyleri kümeleyip, koordine etme ve güdüleme sanatıdır.” (Aydıntan, 2021, s. 71).

Liderlik kavramı genellikle liderliği örnekleyenler açısından değerlendirmektedir. Bu nedenle, liderlik ve liderlerle ilgili herhangi bir tartışmanın, liderliğin nitelikleri, saygın liderlerin sergilediği özellikler ve liderlerin nitelikleri hakkında bir tartışmayı içermesi çok önemlidir. Her gün yeni liderler ortaya çıkmaktadır ve yeni liderlik örnekleri dikkatimizi çektikçe liderliğin tam olarak ne olduğu konusundaki tanımlar değişmektedir (Bertocci, 2009).

1.1.2. Liderliğe Ait Kavramlar

Liderlik, sadece lider ile ilgili değildir. Liderlik ile ilgili birçok kavram ve liderin, liderliğini (davranışlarını) etkileyen birçok unsur bulunmaktadır. Liderlik kavramının daha iyi anlaşılması ve etkili kullanılabilmesi için ilgili kavramların bilinmesi gerekmektedir.

- Birey, örgütü oluşturan en temel unsurdur. Örgüt oluşabilmesi için en az iki bireyin olması gerekir. Bireylerin örgüte gereksinim duyduğu gibi örgütler de bireylere gereksinim duymaktadır.
- Kişilik, bireyi ayırt edici özellikleri kapsayan ve farklılaştıran özgün davranışlar olarak tanımlanabilir. Bireyin beden yapısı, zeka, yetenek, karakter özellikleri, ilgi ve tutumlarını içermektedir. Herkes özgün bir kişilik yapısına sahiptir . Bireyin kişilik yapısı özel yaşamını ve iş yaşamını etkiler . Sağlıklı ve dengeli bir kişiliğe sahip olan bireyler hem özel hem de örgütsel yaşamlarında başarılı olabilmektedir. (Sarıtaş, 1997, ss. 529-545).
- Toplum, gereksinimlerini karşılamak için etkileşim kuran, belli bir coğrafi bölgede yaşayan ve ortak bir kültürü olan insanların oluşturduğu bir birlikteliktir (İbicioğlu, Özmen ve Taş, 2009, s. 10). Yapılan araştırmalar toplumun lideri, liderin de toplumu etkilediğini göstermektedir.

- Kültür, bir toplumun konuşma ve yazı dili, sanatı, bilimi, gelenekleri, töreleri, alışkanlıkları, edebiyatı, felsefesi, ahlak ve hukuku, değerleri, sembolleri, ekonomik anlayışı, müzik, heykel, resim, oyun ve mimari tarzının bütünüdür (Arslanoğlu, 2000, s. 8). Yapılan araştırmalar liderlik algısının kültüre göre değiştiğini dolayısıyla kültür ve liderlik arasında etkileşim olduğunu göstermektedir.
- Norm, bir sosyal grubun üyelerinin davranışlarını yönlendiren ve grubun prensip edindiği davranış kuralları bütünüdür. Liderlerin davranışı normlardan etkilenmektedir. (İbicioğlu,  zmen ve Taş, 2009, ss. 2-7).
- Statü, kelime olarak makam, mevki, pozisyon ve konum gibi anlamlara gelir. Bireyin ya da grubun toplumdaki mevkiini ifade etmek için kullanılan kavramdır (Ceylan, 2011, s. 93).
- Rol, statünün aktif yönünü ifade eder. Bireyin rolünü yerine getirerek, statünün verdiği hakları kullanır (Ceylan, 2011, s. 99).
- Görev, bir obje veya bir kişinin yaptığı iş (TDK, 2022). Görev kavramı liderin, çalışanları görevlerine atamak, belirli bireysel görevleri tanımlamak gibi görevlerini ifade eder (Özdevecioğlu ve Kanığ r, 2009, s. 56).
- Sorumluluk, kişinin kendi davranışlarının farkında olması ve davranışlarının sonuçlarını üstlenmesini ifade eder ( zen, 2015, s. 9).
- İş Ahlakı, bir işin uygulanması sırasında faydalı görülen kurallar ve davranış şekilleridir. Bütün iş ilişkilerinde saygının, güvenin, dürüstlüğün, adaletin ön planda tutulmasıdır (Gök, 2008, s. 7).
- G  ,  rg tlerde ‘‘bir örgütün gücü’, ‘bir örgüt içindeki güç’, ‘bir örgüt içindeki bireylerin gücü’ gibi farklı ifadelerle ele alınabilir (Dikili, 2014, s. 143). Liderlerin  yeleri etkileyebilmek için kullanacağı güç kaynakları beş gruba

ayrılmıştır. Bunlar; ödöl gücü, yasal güç, zorlayıcı güç, uzmanlık gücü ve karizmatik güçtür (Bakan ve Beştepe, 2010, s. 76).

- Otorite, yaptırma, yasaklama, emretme, itaat ettirme gücü (TDK,2023). Otorite yönetim faaliyetinin özünü teşkil eden bir faktördür (Arslan, 2018, s. 2).
- Yetki, bir görevi veya işi yasaların verdiği imkânlar dahilinde belli şartlarla yürütmeyi sağlayan hak olarak ifade edilir (TDK, 2023).
- İletişim, etkili iletişim kurabilme yeteneği bir lider için en önemli unsurlardan biri olarak nitelendirilebilir. Lider etkili bir iletişim ile değişime yönlendirebilir ve üyeleri örgütsel hedeflere ulaşma hususunda inandırabilir. Başarılı olabilmek için liderlerin iletişim yeteneği gelişmiş olmalıdır (Göktaş ve Çarıkçı, 2016, s. 858).
- Misyon, örgütün gerçek ruhunu ifade etmektedir. Bir örgütün varlığının temel amacını ve temel nedenini açıklayan ifadedir. Misyon ifadesinin cevaplamaya çalıştığı bazı temel sorular: “Ne için varız?”, “Amacımız nedir?”, “Neyi başarmayı istiyoruz?” şeklindedir (Erol ve Kanbur, 2014, s. 153).
- Vizyon, bir kuruluşun tercih edilen ya da ideal geleceği olarak ifade edilmektedir. Kuruluşun üç yıldan beş yıla kadar stratejik yönünü temsil etmektedir. Vizyon ifadesi “Ne olmak istiyoruz?” gibi soruları cevaplamayı amaçlamaktadır. Örgütün gideceği yön, sahiplenmeyi hedeflediği iş konumu ve gelişmek üzere planladığı yetenekleridir (Erol ve Kanbur, 2014, s. 154).
- Motivasyon, bir hedefe ulaşma yolunda çabaya ilişkin yoğunluk ve kararlılıktır. Lider, örgüt çalışanlarının motive edilmesinde önemli bir role sahiptir. Etkin liderlik, birçok durumda çalışanların motivasyonunu etkilemektedir (Aydıntan, 2021, s. 151).

1.1.3. Yönetim ve Yöneticilik Kavramları

Yönetim, insanların bir araya geldiği her durumda ve her zaman diliminde söz konusu olmaktadır. Yönetim, insanların varoluşundan beri süregelen bir olgudur.

Yönetim en eski bilimdir. Bu alandaki ilk kitaplar çok eski dönemlerde yazılmıştır. “Mahabhrata” ve “Tevrat” gibi din kitapları içerisindeki eserler buna örnek olarak verilebilir. Büyük düşünürlerin, devlet adamlarının ve yöneticilerin de yönetim alanında eserleri bulunmaktadır. Kautilya “Arthasastra”, Eflatun “Cumhuriyet”, Machiavelli “Prens”, Sarı Mehmet Paşa “Nesayih il Vüzera Vel Ümera” Aristo “Politika”, Nizamülmülk “Siyasetname” isimli eserler örnek verilebilir. Bu kaynakların ortak önerileri dikkate alınarak yöneticilerde bulunması gereken ilkeler genel olarak mantıklı davranmak, cesaretli olmak, iyi davranmak, anlayışlı olmak, esnek olmak ve danışmak başlıkları altında toplanmıştır (Bursalıoğlu, 2020, s. 2).

Yönetimin eğitim alanında kullanılması Romalı kaynaklara dayanmaktadır. Romalılar okul yöneticiliğini önemsemiş ve geliştirmişlerdir. Bizim eğitim tarihimizde II. Mahmut döneminde gelişmeler görülmüştür. İmamzade Esat Efendi’ye okul müdürü anlamında kullanılan “Nazır” unvanı verilmiştir (Bursalıoğlu, 2020, s.14).

“Liderlik” ve “Yönetim” çoğunlukla karıştırılan kavramlardır. Yönetim resmi planlar ile örgüt yapısını tasarlar, detaylı planlar hazırlar ve uygular, etkili örgüt yapıları oluşturmaya çalışır ve günlük işleyişi takip etmek için yöneticileri atar, onlara işleri organize ve kontrol etme yetkisi verir. Liderlik ise gelecek vizyonu geliştirmek ve örgüte yön çizmektir. Liderlik kavramsal olarak başkalarını etkileyebilme yeteneği olarak da tanımlanmaktadır. Lider olan birey, grup veya örgüt amaçları doğrultusunda, üyelerinin tavır ve davranışlarını değiştirebilen kişidir. Amaca ulaşma sürecinde, oluşturduğu etkiyle insan toplulukları içerisinde farklılaşan kişidir. Ayrıca lider, insanları etkileyerek motive edebilme ve gönüllü yönlendirme yeteneğine sahiptir. Yönetici ise başkaları tarafından o konuma getirilmiş, başkalarını temsilen çalışan, belirlenmiş hedeflere ulaşmak için çaba gösteren, işleri planlayan, uygulatan ve kontrol eden kişidir (Korkmazıyrek, 2021, s.25).

Yönetici özelliklerini; konumundan ve biçimsel yapılardan güç alır, üst kademededir, tayin ettiği astları vardır, başarısı sisteme bağlıdır, denetler, statükoyu korur, kuralcıdır, kısa vadeli düşünür, varolan hedefe hizmet eder, başkaları tarafından

yönetime getirilir şeklinde sıralayabiliriz. Liderin özelliklerini iletişimden ve içinde bulunduğu gruptan güç alır, üst kademede yer almayabilir, grubunda yer almak isteyenler vardır, başarısı üyelere bağlıdır, yetki verir, gelişmeye önem verir, yenilikçidir, uzun vadeli düşünür, kendi hedefini belirler, içinde bulunduğu grup tarafından seçilir şeklinde ifade edebiliriz. (Korkmazyürek, 2021).

Yöneticilik; bireysel çabalarla çözülemeyecek sorunların çözümü için, bir kişi veya grup tarafından faaliyetlerin yönlendirilmesi sürecidir. Yönetici, kurumun amaçlarına ulaşmak için; elindeki tüm kaynakları birbiriyle uyumlu, verimli ve aktif kullanabilecek kararlar alma ve uygulama süreçlerinin tamamını yöneten kişidir. Yönetme sürecinde yöneticiden, insan kaynaklarının yönetimi, koordinasyonu, geleneksel yönetim uygulamaları ve rutin iletişim faaliyetlerini gerçekleştirmesi beklenmektedir. Değişimin hızlı yaşandığı dünyada, iş anlayışları ve çalışanlara bakış açısı da değişmiştir. Kurum amirlerinden liderlik davranışları sergilemeleri beklenmektedir (Çelikten ve Özbaş, 2014, s. 138).

1.1.4. Liderliğin Güç Kaynakları

Bireylerin kendi yetenekleri lidere amaçlarına yönelik kullanabilmesi için güç sağlar. Bu durumda gücün nasıl kullanılacağı önem arz etmektedir. Liderlik edilen grubun yapısı ve gücü, liderin tutumu ve kararları üzerinde direkt olarak etkilidir. Liderin etkili olabilmesi adına kullanabileceği güç kaynakları beş farklı sınıfa ayrılmaktadır (Karagöz, 2021, s. 9):

- Ödül gücü: Liderin çeşitli ödüller kullanarak astları etkileyebilmesidir. Bu ödüller ücret artışı, terfi, tanınma vb olabilir (Lunenburg, 2012, s. 3).
- Zorlayıcı güç: Astların lidere karşı gelmesi durumunda cezalandırma gücünün kullanılmasını ifade etmektedir (Çelikten ve Özbaş, 2014, s. 147).
- Yasal güç: Lidere, örgüt içerisindeki statüsünden gelen güçtür (Çelikten ve Özbaş, 2014, s. 147). Meşru güce sahip olanlar, başkalarından yapılması gereken şeyleri yapmalarını isteme hakkına sahiptir (Lunenburg, 2012, s. 2).
- Uzmanlık gücü: Görevle ilgili bilgi ve beceri sahibi olunması sonucu ortaya çıkan güçtür (Korkmazyürek, 2021, s. 94).

- Karizmatik güç: Liderin izleyenleri sahip olduğu kişilik özellikleri ile etkileme gücüdür. (Çelikten ve Özbaş, 2014, s. 147).

1.1.5. Liderliğin Önemi

Napolyon, “Bir tavşanın liderlik yaptığı aslanlar ordusundansa, bir aslanın liderlik yaptığı tavşanlar ordusunu tercih ederim.” diyerek liderliğin önemini vurgulamıştır. Liderin, çalışanların verimi ve iş doyumunu çok önemli düzeyde etkilediğini yapılan araştırmalarda görülmektedir (Sarıbiyık, 2022, s. 32).

Liderlik sosyal dünyada bir ihtiyaçtır. Eski araştırmalar liderliğin önemli olup olmadığı konusuna yoğunlaşırken güncel araştırmalar liderliğin hangi koşullarda önem kazandığı üzerinde durmaktadır. Bir takımın kendi alanında uzman her üyesi kendi işini yaparken lider olup biteni gören, takıma vizyon oluşturan kişidir. Çalışanları dinler, anlamak için gayret gösterir, çalışanların iyi yanlarını geliştirmesine olanak sağlayacak ortamları sağlar. Örgütler otomobile benzer, kendi başlarına yol alamazlar (Korkmazıyrek, 2021, s.75).

1.1.6. Liderlik Kuramları

Lider ve liderlik kavramları, tarihsel gelişim sürecinde aşağıdaki dört başlık altında incelenmiştir: Özellikler Kuramı, Davranışlar Kuramı, Durumsallık Kuramı ve Yeni Liderlik Kuramları.

1.1.6.1. Özellikler Kuramı

İlk bilimsel liderlik teorileri, kişilik okulu araştırmacıları tarafından oluşturulmuştur. Bu okula göre bazı kişiler üstün özelliklere sahip olarak doğarlar ve bu nitelikler onların her yer ve zamanda lider olmalarını sağlar. Örneğin, eylemleri kriz anlarında çok önemli görünen Mustafa Kemal Atatürk, Joan of Arc, Ghandi veya Martin Luther King gibi kişiler "büyük liderler" olarak dikkat çekmektedirler. Neler yapılabileceğine ve yapılması gerektiğine dair bir vizyona sahiptirler ve bunu başkalarına iletebilirler. Liderlerin doğuştan üstün niteliklere sahip olduğu fikrin yerine zamanla, insanlardaki liderlik özelliklerinin öğrenme ve tecrübeyle kazanılabileceğini savunan

daha gerçekçi bir yaklaşım gelmiştir. Bu anlayış Özellikler Teorisi'nin oluşumuna yol açmıştır (Aydıntan, 2021, s. 75).

Özellik Kuramı; bazı bireylerin etkin bir lider olurken diğerlerinin, kişisellikten kaynaklanan farklılıklar nedeniyle başaramadığını açıklamıştır. Özellikler kuramı, liderin diğer üyelerden farklı olduğunu kabul eder. Liderlik özelliklerine sahip kişilerin başarıları, becerileri, enerjileri, işe başlama türleri, yönetme istekleri, dürüstlükleri, iletişim becerileri, kavrama yetenekleri ve kendine güvenleri diğerlerinden farklılık göstermektedir (Çelikten ve Özbaş, 2014, s.139).

Literatür taraması yapıldığında liderlerin farklı özelliklerinin ifade edildiği ve ortak bir fikir bulunmadığı görülmüştür. Literatürdeki birçok çalışmada belirtilen liderlik özelliklerini bir araya getirerek şu şekilde gruplandırma yapmak mümkündür:

- Kişilik Özellikleri: yaratıcılık, dışa dönüklük, açıkgozluluk, dürüstlük, etiksel davranış, kendine güven (öz güven), güven verme,
- Fiziksel Özellikler: enerjik olma, boy, kilo, yaş, fiziki görünüm, cinsiyet
- Yeteneksel Özellikler: zeki olma, yargılama, akıcı konuşma, bilgi sahibi olma
- İşe İlişkin Özellikler: sorumluluk alabilme, göreve dönüklük, amaçlara ulaşmada sorumluluk alabilme, başarı güdüsü, ileride olma arzusu
- Sosyal Özellikler: işbirliği yeteneği, prestij, popüler ve sosyal olma, kişiler arası iletişim, sosyal katılım, kültür düzeyi, diplomasi, hitabet yeteneği (Korkmazyürek, 2021).

Özellikler teorisinin liderde olması gerektiğini ifade ettiği özellikler: insanlar ile beraber olmaktan hoşlanmak, otoriteyi hissettirebilmek (dışa dönüklük), disiplinli olmak, sadakatlerini koruyabilmek (işe bağlılık), yaratıcı ve esnek olmak (açıklık) şeklindedir. Yapılan araştırmalarda etkin liderlerin her zaman aynı özellikleri göstermedikleri, bazı grup üyelerinin liderin özelliklerinden daha fazlasına sahip olduğu halde lider olarak ortaya çıkmadıkları görülmüştür. Özellikler Yaklaşımı iyi bir liderin nasıl yetiştirilebileceği sorusuna cevap bulamamıştır. Dolayısıyla liderlik sürecinin tam olarak anlaşılabilmesi için başka değişkenlere de bakılması gerekliliği ortaya çıkmıştır (Korkmazyürek, 2021).

1.1.6.2. Davranışlar Kuramı

Özellikler Kuramı'nın liderlik kavramını açıklamada yetersiz bulunması üzerine yeni araştırmalar yapılmaya başlanmıştır (Dikmen, 2012, s. 42). 1940'larda teorisyenler liderlerin diğer insanlara karşı nasıl davrandıklarına odaklanmaya başlamışlardır. Kişilerin sadece doğuştan getirdiği özelliklerle değil, sonradan eğitim alarak da lider olabileceği düşünülmüştür. Özellikler teorisi liderin ne olduğu ile ilgilenirken davranışsal yaklaşımlar liderin neyi nasıl yaptığı ile ilgilenmektedir. Bu yaklaşımın ana fikri liderin sahip olduğu özelliklerden ziyade liderlik yaparken gösterdiği karar verme yöntemi, plan yapma ve denetim şekli, amaçlar belirleme tarzı gibi davranışlar olduğudur (Aydıntan, 2021, s.76).

Davranışsal Liderlik Kuramı'na göre liderin grup üyelerine yönelik tutum ve davranışları başarılı olabilmesi için önemlidir. Liderin etkililiğini kurduğu iletişim, örgüt amaçlarını belirlerken oluşturduğu profil, anlaşmazlık hallerinde sergilediği tutum, astlarına yetki devredip devretmemesi gibi faktörler öne çıkarmaktadır (Dikmen, 2012, s 42).

Davranış kuramlarının geliştirilmesinde çeşitli teorik ve uygulamalı araştırmaların faydası olmuştur. Bu araştırmaların sonucunda farklı liderlik tarzları belirlenmiş ve etkinlikleri araştırılmıştır.

1.1.6.2.1. Ohio State Üniversitesi Araştırmaları

Ohio State Üniversitesi çalışmaları, 1946 yılında Carroll L. Shartle liderliğinde yürütülmüştür. Pekçok yönetici üzerinde yapılan bu araştırmanın amacı liderin nasıl tanımlandığını tarif etmektir. Araştırma liderlik davranışının iki önemli boyutunun olduğunu ifade etmektedir: kişiyi dikkate alan davranışlar (ilişkiye yönelik davranış gösteren lider) ve yapıyı harekete geçiren (yapıya yönelik lider) davranışlardır (Aydıntan, 2021, s. 77).

İlişkiye yönelik davranış gösteren lider, astlarıyla sık sık iletişim içinde olarak onların duyguları ve düşünceleriyle ilgilenir. Bireyin gereksinimlerinin neler olduğuna önem verir. İlişki yönelimli davranış gösteren lider ve takipçiler arasında karşılıklı güven, arkadaşlık, saygı, samimiyet vardır (Altınlı, 2022, s. 6). Kişiyi dikkate alan davranışlar, liderin insan ilişkileri yönünü temsil eder.

Yapıyı harekete geçiren davranışlar, işlerin yapılış tarzlarını ve iletişimi biçimlendiren, örgütteki işleyişler için şablonlar oluşturan, lider ve grup üyeleri arasındaki ilişkilerin nasıl kurulacağını gösteren davranışlardır (Aydıntan, 2021, s. 77). Yapıya yönelik lider, grubunu amacını başarması doğrultusunda yönlendirir. Bireyin rol yapılarını belirlemek ve düzenlemek, astları görevleri başarmaları için yönlendirmek bu liderlerin gösterdiği davranış şeklidir (Altınlı, 2022, s. 6).

Kişiyi dikkate alan lider davranışlar ile yapıyı harekete geçiren lider davranışlar kültürler arasında farklılık gösterebilmektedir. Örneğin Brezilya gibi kültürel değerlerin tek taraflı karar vermeyi desteklemediği ülkelerde kişiyi dikkate alan liderler daha başarılıyken, Fransa gibi liderlerin bürokratik olması gerektiği görüşüne sahip olan kültürlerde yapı harekete geçiren liderler daha başarılı olurlar (Aydıntan, 2021, s. 77).

1.1.6.2.2. Michigan Üniversitesi Liderlik Çalışmaları

Michigan Üniversitesi'nde 1947 yılı civarında yapılan çalışma, Ohio State Üniversitesi'nin yaptığı çalışmadan kısa bir süre sonra başlamış ve neredeyse eş zamanlı yürütülmüştür (Karagöz, 2021, s. 14). Çalışanların memnuniyeti ve verimliliği konularına yönelik çalışmada bu unsurlara yapılan katkılar ele alınmıştır (Aydıntan, 2021, s. 78). Michigan Üniversitesi araştırmalarında, anketler vasıtasıyla çeşitli endüstri dallarında ve çeşitli kademelerde çalışan işçiler ve fabrika çalışanlarına yöneltilen sorular faktör analizine tabi tutularak iki alt boyutta sadeleştirilmiştir. Bunlar, çalışan odaklı boyut ve üretim odaklı boyuttur (Korkmazyürek, 2021, s 40).

Çalışan yönelimli liderler; grup üyelerinin çalışma koşullarını iyileştirmek için gayret gösteren, yetki devrine önem veren, üyelerin kişisel gelişimlerini sağlamalarına olanaklar sunan bir davranış tarzına sahiptir (Kütükçü, 2021, s. 11). Çalışan odaklı yaklaşımda, liderle çalışanların birlikte vakit geçirmesi sağlanarak aralarındaki ilişkiler güçlendirilmek istenmiştir. Lider çalışanlarıyla yakınlaştırılarak empati gibi kavramların yer etmesi sağlanmıştır. Ayrıca çalışanlar bazı eğitimlere tabi tutulmuş, grup çalışmaları yaptırılmış ve verimlilikleri arttırılmak istenmiştir (Karagöz, 2021, s. 14).

Üretim yönelimli liderler ise; otoriter liderlerdir. Bu tarz liderler; üyeleri gözlemleyerek onların belirlenen çalışma koşullarına uyup uymadığını gözlerler ve görevlerin yerine getirilmesi için cezaya başvurulur (Kütükçü, 2021, s.11). Üretim odaklı yaklaşımda yapılan işin düzgünce tamamlanmasına odaklanılmış ve çalışan odaklı

yaklaşımın aksine çalışanlarla lider arasında herhangi bir bağ kurulmamıştır. Lider, çalışanları sık sık denetlemiş ve sorumluluklarına dair baskıyı hissettirmiştir (Karagöz, 2021, s. 11).

Sonuçta araştırma bulgularına göre, çalışan merkezli liderlik davranışı daha fazla tercih edilmiş ve bu tarzın yüksek grup verimliliği ve yüksek iş tatmini sağladığı belirlenmiştir (Korkmazıyrek, 2021, s 40).

1.1.6.2.3. Likert'in Sistem 1-4 Yaklaşımı

Yönetici ve lider davranışlarının anlamlandırılması ve gruplandırılması için geliştirilen modellerden birisi de Rensis Likert'in "Dörtlü Yaklaşım Modeli" ya da "Sistem-4" modelidir (Aydıntan, 2021, s. 82).

Likert Sistem Dört kuramı, örgütleri hiyerarşi anlayışı ve geleneksel denetim ile yönetmenin yetersiz olduğunu belirtmektedir. Örgütleri yöneticilerin gerçekleştirdiği rollerle yönetmek gerektiğini savunmaktadır (Altınlı, 2022, s. 7).

Likert'in yönetim sistemleri 1960 larda geliştirilmiştir. Likert, otuz yıllık bir araştırmaya dayanarak dört liderlik tarzı olduğunu varsaymıştır. Bunlar, "istismarcı otokratik", "yardımsever otokratik", "katılımcı" ve "demokratik" liderlik tarzlarıdır. Bu dört ana grup, farklı teorilere dayanan liderlik stillerini gösterir (Korkmazıyrek, 2021, s. 41).

Tablo 1.1: Likert'in Sistem Yaklaşımı

Sistem 1	Sistem 2	Sistem 3	Sistem 4
İstismarcı Otokratik	Yardımsever Otokratik	Katılımcı Lider	Demokratik Lider
-Kararları lider alır.	-Astlara güven azdır.	-Astların fikrinden yararlanılır.	-Astlara tam güvenilir.
-Lider, astlara güvenmez.	-Cezanın yanında ödül de vardır.	-Önemli kararları lider alır.	-Ekip çalışması önemlidir.
-Başarısızlık cezalandırılır.	-Sistem 1'in yumuşatılmışıdır.		-Yatay iletişim egemendir.
-İletişim yukardan aşağıyadır.			

Kaynak: (Korkmazıyrek 2021, s. 41)

Likert verimliliği yüksek grupların Sistem-3 ve Sistem-4 tipi liderler altında, verimliliği düşük grupların ise Sistem-1 ve Sistem-2 tipindeki liderler altında çalıştığını ifade etmektedir. Likert, başarı gösteren liderlerin astların sorunlarına önem veren ve amacı yüksek performans olan , etkili gruplar kurabilen liderler olduğunu savunmuştur (Aydıntan, 2021, s. 83).

1.1.6.2.4.Blake ve Mounon Yönetim Tarz Matriksi

Yönetimsel davranışın en iyi bilinen Yönetimsel İzgara/Şebeke modeli, ilk kez 1960'ların başında ortaya çıkmış ve birkaç kez düzeltilip revize edilmiştir. Örgütsel eğitim ve gelişimde çoğunlukla kullanılan bir modeldir. Liderlik İzgarası olarak yeniden adlandırılan yönetimsel izgara, liderlerin kuruluşların amaçlarına ulaşmalarına nasıl yardımcı olacaklarını iki faktör aracılığıyla açıklamak için geliştirilmiştir. Bu iki faktör üretim kaygısı ve insanlar için endişedir. Bu faktörler liderlik yönelimleri olarak da tanımlanmaktadır (Korkmazıyrek, 2021, s. 43) . Robert R. Blake ve Jeane S. Mounon çalışmalarının ulaştıkları sonuçları model üzerinden beş ayrı liderlik özelliği belirlemişlerdir. Bunlar, cılız liderlik, görev liderliği, şehir kulübü liderliği, orta yolcu liderlik ve takım çalışması liderliğidir (Aydıntan, 2021, s. 79) .

- Cılız Liderlik: Örgütte kalabilmek için işin yerine getirilmesinde en az çaba harcayan lider. Kişisel yaklaşımı başını derde sokmamaktır.
- Şehir Kulübü Liderliği: Tatmin edici ilişkiler kurmak için ilgili ve samimi davranır ancak üretime ilgisi en alt seviyededir.
- Orta Yolcu Lider: İşin miktarı ile çalışanın motivasyonunu dengede tutmaya çalışan uzlaşmacı bir yaklaşıma sahiptir.
- Görev Liderliği: Verimliliği sağlarken otoritesini kullanır. İnsan ilişkileriyle ilgisi çok azdır. İş düzenine önem verir, itaat önemlidir.
- Takım Çalışması Liderliği: İş başarısına kendini adar. Karşılıklı güven, aygı ve bağımlılık vardır (Aydıntan, 2021, s. 79) .

1.1.6.2.5. Douglas McGregor'un X ve Y Teorileri

McGregor, insan ve yönetim stratejilerine ilişkin birbiriyle çelişen iki varsayım kümesi geliştirmiştir. X kuramı insan hakkındaki bakış açısını, Y kuramı insanın sahip

olduğu potansiyelin uygun ortam sunularak geliştirilmesini esas almaktadır (Çelikten ve Özbaş, 2014, s. 104).

X Kuramı, insanlar doğuştan tembel olduklarını ve çalışmak istemediklerini, normal bir insan iş ve yükselme heveslisi olmadıklarını, sorumluluk almaktan kaçtıklarını, kendi güvenliğini her şeyin üstünde tuttuklarını ve değişikliklere karşı direnç gösterdiklerini savunur. Y Kuramı, insanlar için çalışmak, dinlenmek ya da bir oyun kadar normaldir, kişi doğuştan tembel değildir, onu bu duruma getiren geçmiş tecrübeleridir, insanların yakından denetime ihtiyaçları yoktur, belirlenen amaçlar doğrultusunda kendi kendilerini kontrol ederek çalışabilirler gibi görüşleri savunur. Buna göre X Teorisi varsayımı ile hareket eden yöneticiler otoriter ve müdahaleci bir davranış sergilerken, Y Teorisi varsayımı ile hareket eden yöneticiler daha demokratik ve katılımcı davranışlar gösterirler (Aydıntan, 2021, s. 81) .

1.1.6.3.Durumsallık Kuramı

Durumsal kuramlar 1970-1980 yılları arasında kendini göstermektedir (Çetin, 2008, s. 4). Durumsallık kuramlarına göre liderlik zamana ve yere göre değişen yönetsel bir rol davranışdır. Durumsallık kuramının göre liderin etkinliğini belirleyen faktörler: ulaşmak istenen hedefin niteliği, izleyicilerin yetenekleri ve beklentileri, liderliğin ortaya çıkardığı organizasyonun nitelikleri, lider ve izleyicilerin geçmiş tecrübe ve bilgileridir (Vural, 2016, s. 13). Durumsal Liderlik Kuramı, etkili liderliği; büyük bir takipçi grubuna sahip karizmatik bir liderlik yerine, duruma göre uyum sağlayan bir liderlikle ifade eder (Kütükçü, 2021, s. 16).

Durumsallık kuramı evrensel liderlik davranışlarının olmadığı görüşüne dayanır. Liderin etkinliğini duruma uygun davranış sergilemekle kazanacağını savunur. Bu yaklaşım sorumluluk sahibi ve örgüte bağlı çalışanlar olduğunda katılımcı liderliğin, aksi durumda da otokratik liderliğin uygulanmasının uygun olacağını savunur (Öztürk, 2016, s. 3090). Dolayısıyla liderin sadece kendisinde bulunan nitelik ve davranışsal özellikleriyle bir grubun eylemlerine yön verecek güce sahip olamayacağı vurgulanmaktadır. Liderin yeteneklerinin haricinde, iç ve dış çevre koşullarına uyum becerilerini birleştirdiğinde etkili bir lider olabileceği görüşü vurgulanmaktadır (Yeşil, 2016, s. 163).

Yapılan literatür araştırmalarına göre, liderlikte durumsallık kuramları arasında aşağıdaki teoriler öne çıkmaktadır:

1.1.6.3.1.Fiedler'in Durumsallık (Koşulsal Liderlik) Kuramı

Fiedler'e göre liderler, davranışları ile örgüt çalışanlarının performansını etkilerler. Fiedler lider davranışını, davranışın gerçekleştiği ortamın özellikleri ile birlikte değerlendirmektedir. Fiedler'e göre davranış, kişilik ile çevre arasındaki etkileşimin sonucudur. Fiedler'in durumsallık teorisine yönelik araştırmaları şu şekilde özetlenebilir:

- Lider en yüksek etkililiğe iletişim, izleyenleri karar alma sürecine dahil etme ve güçlü konumu ile ulaşmaktadır.
- İzleyenlerle ilişkisi kötü bile olsa görevleri açıkça belirten güçlü lider yüksek verim sağlamaktadır.
- Etkililiği en düşük lider, iletişim, konum gücü ve görev belirlemede zayıf olandır.
- Liderin kritik durumlarda sergileyeceği davranışlar grubun etkililiğini belirler.
- Evrensel liderlik biçimi yoktur (Çetin, 2008, s. 79).

Liderlik tarzının duruma uygunluğunu belirleyen üç ana unsur şunlardır:

1. Lider-üye ilişkileri: Lider ile üyeleri arasındaki güven, saygı duyma gibi ilişkileri ifade eder.

2. Görevin yapısı: Görevlerin açıkça belirlenip belirlenmediği, grup çıktılarının kolaylıkla değerlendirilebilmesi gibi unsurlar dikkate alınarak, görevin yapısı değerlendirilir.

3. Liderin Mevkii (gücü): Astları işe alma, işten çıkarma, ödüllendirme ve cezalandırma yetisi olarak ifade edilir (Öztürk, 2016, s. 3090).

1.1.6.3.2.Yol-Amaç Kuramı

Yol Amaç Teorisi'nde liderlik biçimlerine bağlı olarak izleyicilerin motivasyonunun, memnuniyetinin ve iş performansının etkilendiği iddia edilmektedir. Yol Amaç teorisinde dört liderlik davranışı vardır. Bunlar; emredici liderlik, destekleyici liderlik, katılımcı liderlik ve temsilci liderliktir (Çetin, 2008, s. 79).

- Emredici Lider: Neyin, ne zaman yapılacağına yönetici karar verir.
- Destekleyici Lider: Yönetici astlarına ilgili ve arkadaşça davranır.

- Katılımcı Lider: Yönetici astların teklif ve önerilerine açıktır.
- Temsilci Lider (Başarıya yönelik): Yönetici iddialı amaçlar belirler. Astlara güven duyar (Aydıntan, 2021, s. 86).

Bu teoriye göre liderin görevi, rehberlik, ödüllendirme, destek verme, iş tatmini ve verimliliği artırmaya dönük yönlendirme faaliyetleridir (Öztürk, 2016, s. 3090).

1.1.6.3.3.Vroom ve Yetton'un Karar Ağacı Yaklaşımı

Bu yaklaşım Victor Vroom ve Philip Yetton tarafından geliştirilmiş, daha sonra Vroom ve Arthur G. Jago tarafından kullanılmıştır. Yaklaşım liderlerin karar verme süreci üzerine odaklanmış lider ve takipçilerinin ilişkilerinden ortaya çıkan liderlik davranışları incelenmiştir (Öztürk, 2016, s. 3091).

Karar süreci bu yaklaşımın odak noktasını oluşturur ve lider üye etkileşimi sonucunda ortaya çıkar. Bu modelde astların kararlara ne oranda katılım göstereceği önemlidir. Diğer yandan her durum için geçerli tek bir karar verme yönteminin olmadığı fikri de ortaya konulmuştur. Farklı problemlerle karşılaşan liderlere çeşitli seçenekler sunulurken başarılı sonuçlar almak amaçlanmaktadır. Ayrıca uygulama ve teori kombinasyonu sağlanması bu model için önemlidir (Dikmen, 2012, s. 78).

Bu modelde sekiz olasılığa dayalı beş çeşit liderlik tanımlanmıştır. Sekiz olasılığa ilişkin sorular şunlardır:

1. Kalite Gereği: Karar nitelik gerektiriyor mu?
2. Katılım Gereği: Astların bu karara bağlılığı ne kadar önemli?
3. Liderin Bilgisi: Lider, kalitesi yüksek bir karar tek başına verebilecek bilgiye sahip mi?
4. Problemin Yapısı: Problem ya da sorun iyi yapılandırılmış mı?
5. Benimsenme Olasılığı: Lider karar tek başına verirse, astlarının bu kararı benimseyeceği kesin mi ve uygulanması için önemli mi?
6. Amacın Uygunluğu: Problemi çözmeye kullanılacak örgütsel amaçları, astlar benimsiyor mu?

7. Çatışma: Tercih edilecek çözümün astlar arasında çatışma çıkarma olasılığı var mı?

8. Astların Bilgisi: Astların, yüksek kalitede karar vermek için yeterli bilgisi var mı?

Bu olasılıklara göre tanımlanmış olan beş liderlik türü şunlardır:

1. Otoriter 1: Lider problemi çözer ve tüm kararları kendisi verir.
2. Otoriter 2: Lider, astlarından bilgi alır ancak kararı kendisi verir. Astlar sadece bilgi sağlarlar.
3. Danışmalı 1: Lider, astlarla problemi grup olarak değil bireysel olarak tek tek iletir. Astların bilgi ve önerilerini alır. Kararı kendisi verir.
4. Danışmalı 2: Lider, sorunları astlara grup halinde paylaşır. Astların sorunlara ilişkin görüşlerini alır. Kararı kendisi verir.
5. Katılmalı: Lider, problemi astlarla grup halinde paylaşır ve sorunun çözümü için birlikte çalışırlar. Lider grubun kararlaştırdığı çözümü kabul eder (Aydıntan, 2021, s. 89).

1.1.6.3.4. Hersey ve Blanchard Modeli

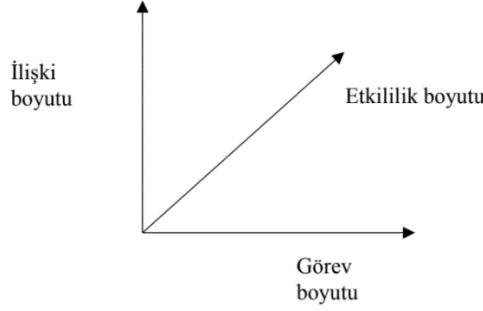
Blake ve Moun-ton'un iki boyutlu görev yönelimli ve ilişki yönelimli liderlik kuramı olgunluk boyutu eklenerek geliştirilmiştir. Kurama göre çalışanların olgunluk düzeylerine göre farklı liderlik tarzları uygulanması gerekmektedir (Aytaç, 2021, s. 32).

Hersey ve Blanchard, çalışanların olgunluk düzeyleri ve durumsal değişkenlerle ilgilenmektedir. Olgunluk düzeyi, çalışanların görevin gerektirdiği bilgi, iş görme isteği, beceri ve kendilerine olan güvenleri gibi özelliklerini ifade eder. Olgunluk seviyesi düşük olan ast, lideri tarafından görev yönelimli davranış tarzıyla karşılaşacaktır. Astın olgunluk düzeyi yükseldikçe, liderin görev yönelimli davranış tarzı yerini ilişki yönelimli davranış tarzına bırakacaktır. Liderin etkililiği bu dengeyi ne kadar iyi kurduğuna bağlıdır (Dikmen, 2012, s.75) .

1.1.6.3.5.Reddin 3 Boyutlu Liderlik Kuramı

Reddin, lider davranış tarzlarını; kopuk lider, ilgili lider, birleştirici lider ve adanmış lider olmak üzere dört kategoriye ayırmıştır (Aydıntan, 2021, s. 92). Reddin, liderliğin üç temel boyut üzerinde değişkenlik gösterdiğini ifade etmiştir.

Şekil 1.1: Reddin Liderlik Boyutları



Kaynak: Aydıntan (2021, s. 92)

1.1.6.3.6. Lider-Üye Etkileşimi Teorisi

Lider üye etkileşimi teorisi, lider ile çalışanlar arasındaki ikili ilişkilere vurgu yapan bir yaklaşımdır. Etkileşimsel liderliği benimseyen yöneticiler çalışanları daha verimli hale getirmek için iş yapmayı veya yaptırmayı tercih eder, çalışanların yenilikçi yönleri ve yaratıcılıkları ile ilgilenmezler. (Korkmazyürek, 2021, s. 51).

1.1.6.4. Yeni Liderlik Kuramları

Yeni liderlik kuramları ile yeni birtakım becerileri vurgulayan liderlik yaklaşımları kastedilmektedir.

- Stratejik Liderlik: Geleceği görme ve tasarlama yeteneği, sürekli esneklik ve gerekli olduğunda diğerlerini yetkilendirme olarak tanımlanmaktadır (Memduhoğlu ve Yılmaz, 2017, s. 164).

- Kültürel Liderlik: Örgütün güçlü ve esnek kültürel yapısını biçimlendirmeyi, geliştirmeyi, hem liderin hem de astların örgütün sahip olduğu değer ve yargıları içselleştirmesini ifade eder (Erdoğan, 2002, s.48).
- Vizyoner Liderlik: İnsanları topluca etkileyebilecek ve harekete geçirebilecek geleceğe yönelik somut, ulaşılabilir amaçlar koyabilme, bunları yansıtabilmeyi kapsayan bir liderlik yaklaşımıdır (Çelikten ve Özbaş, 2014, s. 146).
- Otantik Liderlik: Bulunduğu ortamı tanıyan, kendi düşüncelerinin, davranışlarının ve başkaları tarafından nasıl algılandıklarının farkında olan; bireylerin güçlü yönlerini, değerlerini, ahlaki bakış açılarını bilen liderlerdir. Bu bireyler özgüvenli, umutlu, iyimser, problemlerin üstesinden gelebilen ahlaklı kişilerdir (Korkmazyürek, 2021, s. 124).
- Etik Liderlik: Etik ilkelere ve değerlere dayalı ilişkiler sürdüren ve bunları ön planda tutan liderlik davranışlarını kapsar (Erdoğan, 2002).
- Dağıtılmış Liderlik: Paylaştırılmış, işbirlikçi, demokratik, katılımcı liderlik kavramlarıyla açıklanmaya çalışılan yeni liderlik kavramlarından. Acil durumlarda bireysel veya grup etkileşimleri sonucunda ortaya çıkabilmektedir. Liderliğin; formal liderlik rollerinin dağıtımı, örgüt üyeleri arasında performans ödevlerinin dağıtımı ve etkinin dağıtımı gibi birçok çeşitliliğini içerir. Fiziksel olarak aynı ortamda olmadan, e posta, web temelli iletişim araçları kullanılarak liderliğin yapılabilmesidir (Memduhoğlu ve Yılmaz, 2017, s. 205).
- Hizmetkar Liderlik: Diğer bireylerle karşılıklı güven ilişkisi kurar ve o insanların geleceklerini sahiplenir. Hizmet eden, insanlara güç katan kişi olarak tanımlanmaktadır (Aydıntan, 2021, s. 126).
- Takım Liderliği: Grubun etkililiğe ulaşmasına yardımcı olmak için gereken her şeyi yapmak olan ekip gözetim işlevidir. Bu izleme ve aksiyon alma süreci sonunda liderler, mükemmel ekipleri neyin oluşturduğunu öğrenerek ve bu kriterleri ekip performansına uygulayarak, ekipleri en yüksek mükemmellik düzeylerine nasıl daha iyi yönlendireceklerini öğrenebilirler (Korkmazyürek, 2021, s. 142).
- Ruhsal Liderlik: Çalışana görev ve aidiyet duygusu kazandıran, değer, tutum ve davranışları bir araya getirmeyi içeren, çalışanın kendisini ve diğerlerini içten motive etmesini sağlayan süreci ifade eder (Aydıntan, 2021, s. 114).

- Paradoksal Liderlik: Liderin aydınlık ve karanlık davranışları hangi koşullarda ve neden sergilediğini açıklamaya çalışan yaklaşımdır (Başar ve Basım, 2018, s. 147).
- Toksik Liderlik: Olumsuz örgüt iklimi oluşturur ve kendi çıkarları için motive olmaktadır, astlarını önemsemez. Uyumsuz, huzursuz ve kötü niyetlidir. Ben merkezli, kişilik yetersizlikleri gösteren ve güven veremeyen özelliklere sahiptir (Çelebi vd, 2015, s. 250).
- Dijital Liderlik: Gelecekte başarı getirebilecek değişimleri öngörmek için ilişki kuran, bilgiye ulaşarak sürdürülebilir değişimi başlatan, yön tesis eden ve çevresini etkileyen bireyler olarak tanımlanmaktadır (Korkmazıyürek, 2021, s. 151).
- İşlemci Liderlik: Bir işle ya da görevle ilgili karşılıklı ilişki ve liderin göstereceği davranış stilleri üzerinde durmaktadır. Lider, mevcut durumu sürdürmek üzere önceden belirlenmiş amaçlara ulaşılmasını, bunun için de yapılması gereken görevlerin yerine getirilmesini sağlamaya çalışmaktadır (Aydıntan, 2021, s. 111).
- Kolaylaştırıcı Liderlik: Ortak amaçları öne çıkaran ve güven inşa ederek işbirliğini destekleyen liderdir. İnsanları yaptıkları eylemlerden dolayı sorumluluk almaya yöneltir, kişiler arası iletişim becerisi yüksektir ve katılımcıları görüşlerini paylaşmaya motive eder (Aydıntan, 2021, s. 112).
- Karizmatik Liderlik: Genel olarak yöneticinin vizyon ve misyon sahibi olmasını ifade etmektedir. Kişinin konuşma tarzı, fiziksel görünümü, kültürü, sosyal yapısı ve davranış biçimi karizmatik liderlik kavramını tanımlanmaktadır. Genellikle politikacılar ve pazarlamacılar karizmatik liderlik tanımına uygunluk göstermektedir (Beykozlu, 2021, s. 25).
- Paternalist Liderlik: (Babacanlık): Ataerkil bir ortamda iyi niyetin, ahlakın, ve otoritenin ön planda olduğu bir yapıya sahiptir. Yardımseverlik ve uyum anlamına gelen paternalizm, çalışanlarının yaşamlarına ve iyiliklerine ilgi gösteren yöneticileri ifade eder (Aydıntan, 2021, s. 120).

1.1.7. Liderlik Stilleri

Örgütler sosyal sistemler olarak çağın gereklerine göre değişmek ve kendilerini sürekli yenilemek durumundadırlar. Örgütsel değişim bazen evrimsel bazen de köklü dönüşümsel bir süreç olarak görülmektedir. Örgütlerin değişebilmeleri ve varlıklarını

devam ettirebilmeleri örgütsel değişme kapasitelerini geliştirebilmeleriyle alakalıdır. Örgütlerde değişimin sağlanabilmesi ve devam ettirilmesinde en önemli faktör örgüt liderleridir (Vural, 2016, s. 28).

Alanyazın incelendiğinde liderliğin; anlayış ve davranışlara göre, grup büyüklüğüne göre, durumlara göre, sınıflandırılmasının yapıldığı ve pek çok yeni liderlik stilinin ortaya çıktığı gözlenmiştir. Grup büyüklüklerine göre: şahsi liderler ve yönetici liderler, anlayış ve davranışlarına göre: demokratik, otokratik, hümanist, destekleyici, karizmatik, dönüştürücü, sürdürümcü ve serbest bırakıcı liderler, durumlarına göre: pozitif liderler ve negatif liderler ortaya çıkmıştır (Aytaç, 2021, s. 34).

Yöneticiler tarafından tercih edilen liderlik stili ve yönetimi, o kişinin lider olarak etkinliği üzerinde önemlidir. Uygun bir liderlik stilinin seçimi ve dışsal motivasyon bireysel de olsa örgütün amaçlarının gerçekleşmesine hizmet eder (Koçak, 2016, s. 39).

Evrensel liderlik modeli yoktur. Farklı durumlarda, ihtiyaç duyulan liderlik stilleri de farklılaşmaktadır. Örgütler farklı durumlarda farklı liderlere ihtiyaç duyarlar. Her durumda geçerli olan tek liderlik stili bulunmamaktadır. Liderlik stilleri literatür de farklı biçimlerde tanımlanmış ve sınıflandırılmış olsa da alanyazında liderlik stillerinin genellikle Bass (1985) tarafından geliştirilen “Çok Faktörlü Liderlik Kuramına” dayandığı görülmektedir. Kurama göre, liderlik stilleri: dönüştürücü, sürdürümcü ve serbest bırakıcı liderlik stilleri şeklinde sınıflandırılmıştır. Bazı sınıflandırmalarda ise serbest bırakıcı liderlik, sürdürümcü liderlik stilinin alt boyutu olarak yer almıştır. Bu araştırmada ise Hoy ve Miskel (2012) tarafından yapılan sınıflandırmaya göre serbest bırakıcı liderlik stili ayrı bir liderlik stili olarak ele alınmıştır.

1.1.7.1.Dönüştürücü Liderlik

Dönüştürücü liderlik kavramı ilk kez J.V. Downtown tarafından 1973 yılında gündeme getirilmiştir (Yukl,1999; akt. Gedikoğlu, 2015, s.49). Dönüştürücü liderlik insan ve değişim odaklı bir liderlik stilidir. İnsanlar üzerinde bir dönüşüm gerçekleştirebilmek için örgütün değişime ve çevresel koşullara uyum sağlamasını amaçlar (Celep, 2004, s. 23). Burns’e göre dönüştürücü liderlik cazip, yüksek ideal ve moral değerleriyle çalışanların motive edildiği bir süreci ifade etmektedir (Akt. Vural, 2016, 32). Dönüştürücü liderlik, takipçilerin performansını geliştirmek, tam potansiyellerine

ulaştırmak ve kendi çıkarlarından ziyade daha büyük bir amaca hizmet ettikleri şeklinde hareket etmelerine motive etmeye odaklanmaktadır (Yurttaş, 2022, s. 24).

Leithwood, dönüşümcü liderliğin, çalışanların gelişimini desteklemek ve mesleki işbirliğine dayalı bir okul kültürünü yaşatmak, öğretmenlerin mesleki konularda gelişime heveslendirmek ve öğretmenlerin daha etkili bir şekilde sorun çözmelerine katkı sağlamak gibi üç temel amacı olduğunu savunmaktadır (Sarıbyık, 2022, s. 34).

Dönüşüm ile değişim sözcükleri eş anlamlı gibi görölse de değişim, dönüşümü tam olarak karşılayamamaktadır. Dönüşüm daha kapsamlı ve köklü bir değişimdir. Büyük değişimlerin ve yeni değerlerin oluşmaya başladığının görüldüğü, geleceğe dair belirsizliklerin ortaya çıktığı durumlarda, yeni bir yol oluşturacak liderlere ihtiyaç duyulmaktadır. Dönüşümcü liderlik, değişimlere en hızlı uyum sağlaması beklenen liderlik stilidir (Sever, 2020, s. 10).

Teknolojideki gelişmeler, çevre koşullarında ve sosyo-kültürel alanda meydana gelen değişimler, küreselleşme, zorlu rekabet koşulları ve yönetim alanında yapılan yeni araştırmalar neticesinde liderlik kavramının kapsamı genişlemiştir ve toplumun liderlerden beklentileri farklılaşmıştır. Bu değişim ve dönüşüm sürecinde dönüşümcü liderlere toplumun beklentilerini karşılayacak önemli görevler düşmektedir (Aytaç, 2021, s. 35).

Dönüşümcü liderler çok aktiftirler. Çalışanların farkındalıklarını yükseltirler ve yüksek performans göstermeleri için destek olurlar. Bu yaklaşım dönüşümcü liderliği dört başlıkta ele alır: idealleştirilmiş etki, ilham verici motivasyon, entelektüel uyarım ve bireysel destek (Hoy ve Miskel, 2020, s. 397).

- **İdealleştirilmiş Etki (Karizmatik Liderlik):** Hoy ve Miskel (2020)'e göre idealleştirilmiş etki, çalışanlarda saygı ve güven oluşturur. Bireylerin örgütün radikal değişikliklerini kabul etmeleri için zemin oluşturur. Bu liderler yüksek ikna kabiliyeti ve ahlaki değerlere sahiptir; hayranlık uyandırır.

Lider idealleştirilmiş etkisi ile örgüt çalışanlarıyla arasında duygusal bir bağ oluşturur, davranışları ile çalışanlara rol model olur. Çalışanlar liderlerine olan güvenlerinin etkisi ile örgüt çıkarlarını kendi çıkarlarından üstün tutarlar. Karizmatik etkiye sahip liderler kurtarıcı ve sıra dışı özelliklere sahiptirler. Risk alırlar (Aytaç, 2021, s. 36).

Modelin yeni düzenlemelerinde idealleştirilmiş etki iki alt başlıkta incelenir. Niteliksel idealleştirilmiş etki, liderin karizmatik, güçlü, güvenilir ve yüksek ahlaki seviyede görülmesidir. Davranışsal idealleştirilmiş etki ise liderlerin değerler, inançlar ve görevine odaklanan karizmatik eylemleridir (Hoy ve Miskel, 2020, s. 398).

- **İlham Verici Motivasyon:** Dönüşümcü liderler iyi bir gelecek tablosu çizerek, zor amaçları önemseyerek ve örgüt için ideal vizyonlar oluşturarak insanlara enerji verirler (Hoy ve Miskel, 2020, s. 398). Lider, izleyenleri için bir ilham kaynağıdır. Çalışanların duygu ve düşüncelerini önemseyerek takım ruhu içinde çalışmalarını ve motive olmalarını sağlar (Aytaç, 2021, s. 37). Lider, sloganları, sembolleri ve duygusal öğeleri kullanarak güçlü bir ortak amaç oluşturur. Lider grupta ortak amaçlar doğrultusunda grup bilinci oluşmasını sağlar (Altınlı, 2022, s. 12).
- **Entelektüel Uyarım:** Yaratıcılık sorunu ile ilgilenir. Bu liderler eski varsayımları, gelenekleri ve inançları sorgulayarak, problemleri yeniden şekillendirerek ve eski durumlara yeni yöntemlerle yaklaşarak yaratıcı ve yenilikçi olmaya teşvik ederler (Hoy ve Miskel, 2020, s. 398). Dönüşümcü liderler sorunların çözümü için örgüt çalışanlarının görüş ve önerilerini sunabileceği özgür bir ortam oluştururlar. Örgüt çalışanlarının entelektüel, yenilikçi ve değişimci yönlerini açığa çıkarmayı önemserler (Aytaç, 2021, s. 37).

Entellektüel uyarım, dönüşümcü liderliğin diğer bileşenlerden farklı olarak daha rasyoneldir. Bu liderler problemlerin farkında olur ve hayal gücü, inançlar ve değerler yoluyla problemleri çözerek takipçilerinin zekâlarına hitap eder. Entellektüel uyarım davranışının sergilenmesinde, takipçiler yeni fikirleri denemeye teşvik edilmeli ve risk aldıkları veya liderlik kararlarına katılmadıkları için eleştirilmemeli veya cezalandırılmamalıdır (Yurttaş, 2022, s. 25).

- **Bireysel Destek:** Bireyselleştirilmiş ilgi, liderin bir koç, akıl hocası ya da danışman rolünü üstlenerek takipçilerinin başarı ihtiyaçlarını dikkate alması olarak açıklanabilir (Yurttaş, 2022, s. 25). Her bireyin gereksinimlerini destekleyebilmek için özel dikkat gösterilmesini ifade eder. Amaç çalışanların ihtiyaçlarını ve güçlü yönlerini belirlemektir (Hoy ve Miskel, 2020, s. 398).

1.1.7.2.Sürdürümcü Liderlik

İşlemci liderlik, transaksiyonel liderlik ve işe dönük liderlik gibi farklı isimlerle ifade edilmektedir. Bu liderlik stilinde, örgütün gelenek ve göreneklerine bağlı, risk almayan, amacı var olan durumu korumak olan, ödül ve ceza yöntemleri kullanan liderler ortaya çıkmıştır (Aytaç, 2021, s. 39).

Sürdürümcü liderlik stilinde önemli olan örgütsel başarıdır. Sürdürümcü lider, çalışanların görevlerini belirlemeye, yapıyı kurmaya, planlı programlı çalışmaya önem vermektedir. Örgütsel amaçlara ulaşmak için ödüllendirilme veya cezalandırılma yöntemleri kullanmaktadır. Sürdürümcü liderlik biçiminde davranış sergileyen yöneticiler yetkilerini izleyicilerin daha çok çaba göstermeleri için, ödüllendirme, para ve statü verme biçiminde kullanırlar. İzleyicilerin yaratıcı ve yenilikçi yönleri ilenereydeyse hiç ilgilenmezler. Bu liderlik tipi geçmişteki olumlu ve yararlı gelenekleri sürdürme yönünde yararlıdır ancak yaratıcı ve yenilikçi değildir (Akan vd., 2014, s. 395).

Sürdürümcü lider, çalışanlara sürekli görev ve sorumluluklarını hatırlatarak kazanacakları ödüller hakkında bilgilendirmeler yapar. Onlardan beklentilerini ifade eder, kurallara önem vermeleri gereğini hatırlatır. Beklentilerin karşılanmasıyla ödül verilirken, beklentilerin karşılanamadığı durumlarda ceza uygulanır. Sürdürümcü lider, çalışanlar ile sürekli etkileşim halinde bulunur (Ekşi, 2019, s. 35).

Sürdürümcü liderliğin üç çeşidi vardır: koşullu ödül liderlik, beklentiyle aktif yönetim ve beklentiyle pasif yönetim.

- **Koşullu Ödül Liderlik:** Çalışanlarını performanslarına göre ödüllendiren, rolleri netleştiren ve işin gerektirdiklerine odaklanan lider davranışlarıdır (Hoy ve Miskel, 2020, s. 398). Beklentilerin karşılanıp karşılanmaması durumunda amaçlar doğrultusunda çalışanları motive edebilmek için maddi ve manevi ödüllerden yararlanır. Lider, çalışanların beklentilerini ve hangi ödüllerin çalışanlarını motive edeceğini bilmeli ve örgüt içinde etkin ve adil bir ödüllendirme sistemi kurmalıdır (Aytaç, 2021, s. 40).
- **Beklentiyle Aktif Yönetim (Aktif İstisnalarla Yönetim),** liderin standartlara uygun olma konusundaki ısrarıdır (Hoy ve Miskel, 2020, s. 398). Çalışanların önceden belirlenmiş olan kurallara göre hareket etmelerine dayalıdır (Aytaç, 2021, s. 40).

- **Beklentiyle Pasif Yönetim (Pasif İstisnalarla Yönetim)**, sorunlar ciddi bir hal aldığı anda harekete geçen lideri ifade eder (Hoy ve Miskel, 2020, s. 398). Liderin süreç içerisinde izleyici rolde bulunmasını, çalışanları serbest bırakmasını ve problem olduğunda en son aşamada müdahalede bulunmasını ifade eder. Benzetme yapılacak olursa kanser hücresinin yayıldıktan sonra müdahalenin gerçekleştirilmesi bu duruma örnek olarak verilebilir (Aytaç, 2021, s. 40).

1.1.7.3.Serbest Bırakıcı Liderlik

Yetki kullanım haklarının tamamını takipçilere bırakan tam serbestlik sağlayan liderlik şeklidir. Örgüttekilerin kendi tercihlerine göre plan yapıp uygulayarak kendilerini geliştirmelerine fırsat tanıdığı için faydalı olarak algılanabilen bir liderlik tarzıdır. Bu liderler, sorumluluktan kaçındıkları, geribildirimde bulunmadıkları, karar almayı erteledikleri ve izleyenlerin ihtiyaçlarını karşılamada yetersiz kaldıkları için bu ismi almışlardır (Güney, 2019, s. 49).

Serbestlik tanıyan liderlik takipçilerine destek olmaz. Etkisiz bir liderlik türüdür. Yol göstermek için çaba harcamaz. Takipçilerini etkileme konusunda isteksizdirler. Takipçilerinin ihtiyaçlarıyla ilgilenmez, onlara tam özgürlük sağlarlar. Takipçilerin problemlerinden uzak dururlar. Bu liderlerin örgütlerinde iyi bir örgütlenme yoktur. Etkililik görülmez ve takipçilerin tatmini düşüktür. İşlerin niceliği ve niteliği yetersizdir. Takipçiler liderden tamamiyle yalıtılmıştır ve kararlara katılımları oldukça azdır (Oğuz, 2011).

Serbestlik tanıyan liderlik ile ilgili olarak iş doyumunun en az olduğu ve liderlik stili olarak da en etkisiz liderlik stili olduğu söylenebilir. Bu liderlik stilinde bireysel hedefler örgütün hedeflerinin önüne geçebilir (Kefe, 2021, s. 54).

1.1.7.4.Okul Yönetiminde Liderlik Stilleri

Okul yöneticilerinin liderlik stillerine bağlı olarak yönetimdeki karar alma stratejileri, öğretmen, öğrenci ve diğer çalışanlarla iletişimleri farklılık göstermektedir.

Dönüşümcü liderlik stili benimseyen okul yöneticilerinin okullardaki değişimi çok daha kolay gerçekleştirebildikleri görülmüştür. Öğretmenlerin yeni yaklaşımlar ve

stratejilere daha kolay uyum sağlayabilmesine dönüşümün kolay gerçekleşmesi yardımcı olmaktadır. Bireysel gelişimleri hızlanan öğretmenler sayesinde okuldaki eğitim uygulamalarının kalitesinin de artacağı öngörülmektedir (Ekşi, 2019, s. 34). Okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik stiline uygun tutum ve davranışları pek çok sorunun büyümeden çözülmesini sağlayacaktır. Örgütsel öğrenme, gelişme, öğrenci başarısı ve etkililiğe olumlu katkı sunacaktır. Ayrıca örgüt içinde dedikodu, atalet, sinizm gibi olumsuz durumların önüne geçilmesini sağlayarak çalışanların performans ve iş doyumlarında artışlar yaşanmasını sağlayacaktır (Aytaç, 2021, s. 39).

Sürdürümcü liderlik stilini benimseyen okul yöneticilerinin okulun mevcut yapısının korunması ve gerek duyulmadıkça değişim fikrine kapalı oldukları görülmektedir. Öğretmenlerin rutin işlerine devam etmesini bekleyerek ve örgüt kültürünü koruma yönünde çaba gösterdikleri düşünülebilir. Bu tarz yöneticilerin geçmişteki geleneklerin gelecek nesillere aktarılmasında yararlı olabileceği düşünülmektedir (Ekşi, 2019, s. 34).

Serbest bırakıcı liderlik türünü benimseyen okul yöneticilerinin otorite kaybına ve öğretmenlerin kişisel amaçlarını ön planda tutarak eğitim öğretim faaliyetlerini gerçekleştirmelerine sebep olabileceği düşünülmektedir (Ekşi, 20129, s. 39). Okulların bürokrasi temelli bir yapısının bulunması, üst makamlara karşı sorumlu olma durumu, kanun, yönetmelik ve genelgelerle belirlenmiş işleyişinin olması sebepleriyle serbest bırakıcı liderlik stiline okullarda uygulanabilirliği düşüktür. Serbest bırakıcı liderlik stilini benimseyen okul yöneticilerinin zamanlarının çoğunu yönetici odalarında veya okul dışında geçirdikleri söylenebilir. Okul ile ilgili problemlerin çözümünde sorumluluk almaktan kaçınırlar. Öğretmen, öğrenci, veli ve okulun dış çevresiyle iletişim sınırlıdır (Aytaç, 2021, s. 43). Alanında etkili öğretmenlerin bulunduğu okullarda, okul yöneticilerinin serbest bırakıcı liderlik anlayışını uygulamasının yararlı olabileceği düşünülmektedir. Araştırma geliştirme ve proje çalışmalarının yoğun bir şekilde yürütüldüğü proje okulu, STEM (Science, Technology, Engineering ve Mathematics), bilim sanat merkezi gibi örgütlerde serbest bırakıcı liderlik uygulamalarına yer verilebilir. Bu anlayışın öğretmenlerin kendi gruplarını oluşturarak yaratıcı ve özgün fikirlerin ortaya çıkmasını sağlayabileceği söylenebilir (Eren, 2012, s. 439).

1.1.8.Öğretim Liderliği

Eğitimin amaçlarına ulaşmasında ve okulun etkililiğinde birinci derecede okul yöneticisi sorumludur. Okul yöneticisi, okula bir vizyon ve misyon kazandıran, yenilikleri getiren ve her zaman hesap verebilir durumda bir lider olmalıdır. Okulun yapısal sorunlarını çözer, güvenli okul çevresi oluşturur, çalışan sorunlarını çözer, kayıttakip işlemlerini düzenler ve öğretmenlere rehberlik eder. Tüm görevlerin merkezinde, öğretimin etkililiğinin sürdürülmesi ve geliştirilmesi vardır (Aksoyalp, 2010, s. 143).

1970 yılından sonra ön plana çıkan öğretimsel liderlik, öğrencilerin başarısının öğretim sisteminde olduğuna inanır (Ekşi, 2019, s. 21) Öğretimsel liderlik, öğrenme-öğretme süreçlerine ivme kazandırma, profesyonellik, verilere dayalı karar verme ve hesap verebilirlik üzerine odaklanmadır. Öğretimi planlama, rehberlik etme, koordine etme ve değerlendirmedir. Öğretimsel liderliğin en temel görevi öğretimi yönlendirmektir. Etkili öğretimi desteklemek için okul müdürleri, yenilikçi öğretimi teşvik etmeli, birçok öğretimsel strateji sunmalı, öğretmenlere çeşitli öğretimsel yöntemleri uygulamalarında yardımcı olmalıdır. Öğretim lideri olarak okul yöneticisi, öngörür, değerlendirir ve okul gelişim süreçlerine yönetici ve okul lideri yönüyle katılır. Öğretimsel liderlik, aileler, veliler, öğretmenler ve öğrencilerle etkileşimi; her öğrencinin bireysel gelişimi ile ilgili bilgi verici süreçleri kapsar (Aksoyalp, 2010, s. 145).

1.2.Örgütsel Mutluluk

1.2.1.Mutluluk Kavramı

Türkçede mutluluk; bütün hasretlere eksiksiz ve sürekli olarak ulaşılabilmekten duyulan kıvanç, bahtiyarlık, saadetlilik olarak tanımlanır (TDK, 2019).

Mutluluk kavramı, hazcılık, psikoloji, liberalizm ve din gibi farklı alanların temel konularından birisidir. Çoğu felsefi ve psikolojik yaklaşım, mutluluğu ulaşılacak en üst seviye olarak nitelendirir. Mutluluk terimsel olarak gelişmek ve iyi olmak anlamlarına gelirken haz, memnuniyet, sevinç gibi anlamlarla da eş olarak kullanılmaktadır (Şahin, 2019, s. 33).

1.2.1.1.Mutlulukla İlgili Kavramlar

- Yaşam Doyumu: İş ve özel hayatın tamamı yaşamı ifade eder. Yaşam doyumu bireyin hayatına yüklediği anlamların ortaya çıkardığı bir genellemedir (İnan, 2022, s. 11).
- Öznel İyi Oluş: Bireylerin kişisel tecrübeleri, olumsuz duyguları daha az yaşamak için aldığı olumlu tedbirler ve yaşamın geneline yayılmış bir süreç ifade edilmektedir (Aksoy, 2022, s. 70).
- Adanmışlık: Bireyin amaç olarak belirlediği şeye yönelmesi ve var gücüyle onu elde etmeye çalışması, yaşamının tek anlamı olarak görmesi adanmışlık kavramını tanımlamaktadır (Aksoy, 2022, s.71).
- Akış: Bireylerin bir işi yoğun şekilde konsantre olarak yapmasını ifade eder (Aksoy, 2022, s. 72).

1.2.1.2.Mutluluğun Boyutları

Felsefi Boyut: Mutluluk kavramını; hedonizm (hazcılık) ve eudaiomonía (ruhun iyi oluşu) temelinde ele almaktadır. Mutluluk birçok düşünür tarafından ahlak felsefesi temelinde ele alınmıştır. Bazı düşünürler için mutluluk bir amaç olmaktan ziyade bir araçtır. Bazı düşünürler ise mutluluğu, bu dünyada ulaşılamayacak bir hedef olarak ele almıştır. Bazıları için ise dünyevi hazzardan ibarettir. Değişmeyen tek gerçek ise yaşam devam ettiği sürece insanoğlunun mutluluk arayışı devam edecektir (Aytaç, 2021, s.51).

Psikolojik Boyut: Mutluluk kavramı daha çok pozitif psikolojinin etkisiyle psikolojide incelenen konular arasına alınmıştır (Aksoy, 2022, s. 48). Psikologlara göre mutluluğun; duyuşsal ve bilişsel olmak üzere iki boyutu; yaşam doyumu, olumlu ve olumsuz duygular olmak üzere de üç bileşeni vardır.

Dini Boyut: Din, maneviyat ve mutluluk arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalarda da dinin ve maneviyatın, bireylerin psikolojik sağlamlıklarını sağlama açısından önemli bir faktör olduğu belirlenmiştir. Din, bireylerin mutluluğa ulaşabilmesi için ahlaklı bir yaşamı, ruhun ve bedeni arzuların karşılanmasında ölçülü davranışları ve dengeli bir yaşamı gerekli görmektedir (Aytaç, 2021, s. 60).

1.2.1.3. Mutluluk Kuramları

Mutluluk kuramları mutluluğun insanlara etkilerini ve insan davranışlarındaki düzeylerini açıklamaya çalışır. Alanyazında sıklıkla rastlanılan mutluluk kuramları aşağıdaki gibidir:

1.2.1.3.1.Uyum Kuramı

Piaget'in savunduğu görüşe göre denge-dengesizlik-tekrar denge şeklinde gelişim gerçekleşir; gelişim de uyum içinde gerçekleşir. Piaget, insanın kalıtsal özelliklerinin çevre ile uyum sağladığını ifade eder. Mutluluk kavramını bu görüşe benzer şekilde ele alan uyum kuramı insanların mutluluk ve mutsuzluklarında da bir denge olduğunu savunur. İnsanların kendilerini mutsuz ya da mutlu eden durumları, olayları belli bir süre sonra normalleştirdiklerini ve buna da alışma denildiğini belirtir. (Aksoy, 2022, s. 50).

Olumlu durumlarda yaşanan mutluluk seviyesi, olumsuz durumlarda yaşanan mutsuzluk düzeyine göre daha kısa sürelidir. Olumsuz durumlarda yaşanan mutsuzluk düzeyi daha uzun sürmektedir. Yani mutluluk, sürekli yükselen bir durum değil, belli dönemlerde yükselen ve belli dönemlerde düşen bir özelliktir. Aynı zamanda uyum kuramında, mutluluk düzeyi geçmişte yaşadıklarından hareketle gelecekteki beklentilerinden etkilenmektedir (Güzel, 2021, s. 27).

Bireyler, ilk kez karşılaştıkları durum ve olaylar karşısında tepki gösterirler. Belli bir süre sonra bu yaşadıkları durumlara uyum sağladıkları için mutluluk ve mutsuzluk durumları çok uzun sürmez ve alışma gerçekleşir (Aytaç, 2021, s. 62).

1.2.1.3.2.Sabit Nokta Kuramı

Mutluluk düzeyinin, değişken durumsal faktörlere dayanarak değerlendirmek yerine genetik ve kişilik özellikleri açısından ele alınmasını savunur. Kurama göre mutluluk düzeyi sabit bir noktada kararlılık gösterir. Bu kararlılığın genetik etmenlerin etkisiyle olduğunu iddia eder (Korkut, 2019, s. 39).

1.2.1.3.3. Akış (Etkinlik) Kuramı

Etkinlik kuramına göre kişi sahip olduğu yetkinlikler çerçevesinde amaçlarına ulaşma için gayret gösterir. Bireyler kendi çabaları ile amaçlarına ulaşarak mutluluğu elde ederler. Bu kuramın en önemli ve ilk savunucusu Aristo'dur. Aristo'ya göre insan ancak erdemli faaliyetler ile mutluluğu elde edebilir (Şahin, 2020, s. 38).

Kuram, kişinin amaçlarına ulaşmaya çalışılırken süreç içinde yaşadıkları olumlu yaşantıların mutluluk düzeylerini yükselteceği öngörüsünde bulunmaktadır. Kişiyi mutluluk veren kendi yeteneklerine uygun olan etkinlikler ile amaçlarına yönelik atmış olduğu adımlarıdır. Kişinin sevdiği uğraşlarla geçirdiği süreçte hissettiği mutluluk elde edilen sonuçtan çok daha önemlidir (Aytaç, 2021, s. 64).

1.2.1.3.4. Erek (Amaç) Kuramı

Amaç kuramı, bireylerin ihtiyaçlarının karşılanmasının ve amaçlarına ulaşmalarının onları mutlu ettiğini savunur. Yani insanlar amaçlarına ulaştıkları ve ihtiyaçlarını karşılayabildikleri sürece mutludurlar (Ertuğrul, 2021, s. 25).

Amacı olan bireyler, amacı olmayan bireylere göre daha mutlu olabilir. Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi erek kuramını destekler niteliktedir (Aytaç, 2021, s. 63).

1.2.1.3.5. Aşağıdan Yukarıya Kuramı

Aşağıdan yukarıya kuramı kişilerin hayatına dair güzel hatıralar biriktirerek mutluluğu elde edebileceğini iddia eder. Hayatı hakkında düşündüğü zamanlarda bu güzel hatıraların çoğunlukta olduğunu görür. Güzel hatıralar biriktirdikçe mutluluk düzeyi artar (Şahin, 2020, s. 38).

Kurama göre birey, yaşamış olduğu olumlu ve olumsuz durumların genel değerlendirmesi sonucunda mutluluk durumu hakkında bir kanaate ulaşır. Yaşamı boyunca küçük küçük mutlu anılar biriktiren kişi olumlu yaşantılarının fazla olmasına bağlı olarak mutlu olur. Kişi kendisi için değerli olan aile, arkadaş vs. ilişkilerinden ve iş yaşam alanlarında memnun ise yüksek bir öznel iyi oluşa sahip olur (Aytaç, 2021, s. 63).

1.2.1.3.6. Yukarıdan Aşağıya Kuramı

Yukarıdan aşağı kuramı mutluluğu bireyin genetik özelliklerinin, yaşam tecrübelerine dayalı kişilik özelliklerinin ve bilişsel tutumlarının tamamını kapsayan süreç olarak tanımlar. Lykken ve Tellegen (1996), genetik özelliklerle mutluluk arasında ilişki olup olmadığını inceler ve genetik özelliklerin mutluluğu %40-50 oranında etkilediği sonucuna ulaştığını açıklar. Bu araştırma, genetik özelliklerin insanların öznel iyi oluşlarını yüksek oranda etkileyen bir faktör olduğunu ortaya koymaktadır (İnan, 2022, s. 14).

İnsanlar yaşadıkları olaylara kişilik özellikleri çerçevesinde bakar ve yorumlarlar. Kişilik yapılarının mutluluk veya mutsuzluk tarafına baskın olduğuna göre, karar verme eğilimi değişmektedir (Korkut, 2019, s. 41).

1.2.1.3.7. Yargı Kuramı

Yargı kuramı insanların mutluluk veya mutsuzluğa kendi oluşturdukları yargılara göre karar verdiğini; içinde bulundukları olay, durum ya da duyguyu yargı kriterleriyle değerlendirdiklerini iddia eder. Bu değerlendirme sonucu kişilerin durumdan memnun olduklarında kendilerini mutlu saydıklarını, ölçütlerin karşılanmaması durumunda ise kendilerini mutsuz diye nitelendirdiklerini ifade eder (Aksoy, 2022, s. 51).

Diğer bir ifadeyle bireyler belli ölçütler oluşturmuşlardır, mutlu olup olmadıklarına bu ölçütlerin karşılanma durumuna bakarak karar vermektedirler. Ölçütleri karşılayan durumlarda kişi mutlu olurken, ölçütleri yakalayamayan durumlar mutsuzluk kaynağı olmaktadır (Korkut, 2019, s. 41).

1.2.1.4. Mutluluk Yaklaşımları

Mutluluk kavramını açıklamak üzere çeşitli akademik yaklaşımlar ortaya konmuştur.

1.2.1.4.1.Korzybski Yaklaşımı

Korzybski, toplumdaki öğretmenler, veliler ve hatiplerin gençlere beklentilerini aşırı yüksek tutmayı öğrettiklerini vurgulamıştır. Beklentileri yüksek olan insanlar, günlük hayatlarında çok fazla semantik şoklar yaşamakta ve bu durum mutluluk düzeylerini olumsuz etkilemektedir. Bu anlamda, Korzybski'nin genel mutluluk önerisi, beklentileri daha düşük seviyelerde tutmak olmuştur. Korzybski'nin çalışmalarını devam ettiren Johnson'a göre, aşırı yüksek ve mutlak beklentiler, IFD (Idealization, Frustration, Demoralization/ İdealleştirme, Yılgınlık, Umutsuzluk) hastalığının da ilk aşaması olarak kabul edilmektedir. IFD hastalığına yakalanan insanların mutlu olma ihtimalleri oldukça düşüktür. Korzybski yaklaşımının sınırlılığı olarak ortaya konulan bir nokta ise, beklentileri düşük tutan insanlarda, motivasyon eksikliği ile çaba ve efor düşüklüğü problemlerinin ortaya çıkma olasılığının da oldukça yüksek olmasıdır (Ertuğrul, 2021,s. 26).

1.2.1.4.2.Lu ve Shih Yaklaşımı

Lu ve Shih, mutluluk kavramını iki temel gruba ayırarak incelemektedir: olumlu duygusal bir durum (neşe) ve kendini gerçekleştirerek yaşamdan doyum alma durumu. Lu ve Shih (1997) tarafından gerçekleştirilen araştırmaya göre 9 temel mutluluk kaynağı ortaya koyulmuştur:

- Saygınlık İhtiyacından Gelen Doyum
- Kişisel İlişkilerdeki Uyum
- Maddi Gereksinimlerin Tatmini
- İş Hayatındaki Başarı
- Rahat Bir Yaşam
- Diğerlerinin Olumsuzluklarından Haz Duymak
- Kendini Gerçekleştirme Duygusu
- Hoşnutluk ve Olumlu Duygular
- Sağlık (Ertuğrul, 2021,s. 27).

1.2.1.4.3.50-40-10 Yaklaşımı

Sonja Lyubomirsky ve ekibinin California Üniversitesi'nde yaptıkları araştırmaların sonuçlarına göre iş, aile ve sosyal hayat mutluluğu yüzde 10, genetik özellikler yüzde 50 ve davranışlar ise yüzde 40 oranında etkilemektedir (Şeker, 2009,s. 119).

1.2.1.4.4.Fizyolojik Mutluluk

Mutluluk hormonları olarak bilenen hormonlar serotonin, dopamin, endorfin, girelin ve oksitosindir (Özenoğlu ve Ünal, 2014, s. 119). Mutluluk hormonlarını yüksek seviyede tutabilmek adına, sağlıklı ve düşük miktarlarda beslenme, düzenli egzersiz yapma, hareketli müzik dinleme, yeterli seviyede güneş alma, fiziksel temaslara başvurma, gülümseme ve ağlama gibi faaliyetlerde bulunmak önem arz etmektedir (Ertuğrul, 2021, s. 29).

1.2.2.Örgütsel Mutluluk Kavramı

Örgütsel mutluluk, öznel iyi oluş, iş tatmini ya da yaşam doyumu kavramlarıyla ilişkilendirilmektedir. Örgütsel mutluluk, Bulut'a (2015) göre bireylerin içsel olarak yaşadığı bir durumdur. Örgütsel mutluluk, iş yerinde mutluluk, iş tatmini olarak belirtilse

de çok daha fazlasını kapsar. Bireyin daha sosyal, daha iyi bir vatandaş olmasında rol oynarken kişinin duygularıyla da ilgilidir (Moçoşoğlu ve Kaya, 2018, s. 54).

Örgütsel mutluluk, bireylerin iş başarısını en yüksek seviyeye yükselten ve bireyi potansiyelini gerçekleştirmek üzere motive eden bir düşünce yapısıdır. Kişi iyi ve mutlu bir hayata sahip olmak için çok iyi imkanlara sahip kurumlarda çalışmak isterler. Bu doğrultuda örgütsel mutluluk, bireylerin genel mutluluk seviyelerini etkileyebilen önemli bir unsur olarak kabul edilmektedir (Çetin, 2019, s. 173).

Örgütsel mutluluk kavramı sadece memnun olmayı, olumlu duygusal deneyime, iyi duygulara sahip olmak değil bireyin hayatının anlamının olmasını da kapsamaktadır (Akman, 2021, s. 20).

Örgütsel alanyazında örgütsel mutluluk kavramı bilişsel, duygusal ve potansiyeli gerçekleştirme kavramları ile beraber tanımlanmaktadır. Örgütsel mutluluğu duygusal yaklaşımı savunan araştırmacılar, örgütte ortaya çıkan tüm duyguların birleşimi şeklinde tanımlayarak sadece duygu durumuna odaklanır. Waterman (1993) ise örgütlerde işgörenlerin potansiyellerini gerçekleştirme becerilerinin ve etkilerinin duygularla birlikte örgütsel mutluluğu oluşturduğunu savunmaktadır (Çetin ve Polat, 2021, s. 173).

1.2.2.1.Örgütsel Mutluluk Boyutları

Örgütsel mutluluğun boyutları ile ilgili farklı görüşler bulunmakla birlikte genel olarak örgütsel mutluluğun beş alt boyutu bulunduğu ifade edilmektedir. Bu boyutlar;

- Katkı: Bireyin çalıştığı iş yerinin gelişmesi için verdiği emektir.
- Kültür: Bireyin bulunduğu örgüte uyum derecesidir.
- Güven: Bireyin işini kendisine uygun bulmasıdır.
- Bağlılık: Bireyin kendini örgüte ait hissetmesidir.
- Kanaat: Bireyin sahip olduklarına şükrederek elindekiyle kendini mutlu hissetmesidir (Akman, 2021, s. 21).

Bir başka çalışmada ise örgütsel mutluluğun boyutlarına ilişkin Warr'ın yaklaşımı temel alınmakta ve örgütsel mutluluğun olumlu duygular, olumsuz duygular ve potansiyelin gerçekleştirilmesi şeklinde üç boyutta ele alındığı öne sürülmektedir (Arslan, 2018, s. 58).

1.2.2.2.Örgütsel Mutluluğu Etkileyen Faktörler

Örgütsel mutluluk birçok unsurdan etkilenmektedir. Bu çalışmada örgütsel mutluluğu etkileyen faktörler bireysel ve çevresel olmak üzere iki başlıkta incelenmiştir.

Bireysel faktörler, örgütsel mutluluğun kişiye bağlı olduğunu, kişinin karakterinin örgüt içerisindeki mutluluğunu belirlediğini, bireyin kişilik tipinin ve karakterinin, bireyin örgüt içerisinde mutlu veya mutsuz olabileceğini belirlediğini ifade eder. Örgütsel mutluluğu etkileyen bireysel faktörler yaş, eğitim düzeyi, cinsiyet, medeni durum ve kişilik özellikleri olarak ifade edilebilir (Güzel, 2021, s. 31).

Literatürde bireysel özelliklerin, mutluluk üzerinde %39'a varan bir etkiye sahip olduğu, mutluluk düzeyi yüksek olan kişilerin kendilerini daha iyi hissettikleri, kişilerarası iletişimi olumlu etkilediği, mutlu insanların birlikte çalıştıkları diğer insanları da olumlu yönde etkilediği ve çalışma yaşamının olumsuzdan olumluya dönüştürülmesinde önemli faktörlerden biri olduğu ifade edilmiştir (Akman, 2021, s. 22).

Bireyin çalıştığı örgütte mutlu olmasını sağlayan unsurlardan bir diğeri de çevresel faktörlerdir. Kişinin örgütsel mutluluğunda sadece bireysel faktörlerin etkisinden söz edilemez. Çevresindeki imkânlar, örgütte güvende hissetmesi, kendisine destek verildiğini hissetmesi gibi çevresel faktörler örgütsel mutluluğu etkileyen unsurlar olarak sayılabilir (Pazar, 2021, s. 36). Örgütsel mutluluğu etkileyen çevresel faktörler incelendiğinde genel olarak kişinin işi, iletişimi, iş doyumu ve yönetim gibi değişkenlerin ele alındığı görülmektedir (Güzel, 2021, s. 36).

1.2.2.3.Örgütsel Mutluluğun Önemi

Örgütlerin mutlulukları örgüt amaçlarının gerçekleştirilmesi için hayati önem taşımaktadır. Diğer bir ifade ile örgütsel mutluluk, örgütsel hedeflere ulaşabilmek için önemli bir role sahiptir (Bulut, 2015, s. 58).

Örgütsel mutluluk kavramının işgören, örgüt ve toplum açısından birçok önemli getirileri bulunmaktadır. Mutlu örgütlerde, çalışanların; iş doyumları, performans ve verimlilikleri artar. Artan performanslarına bağlı olarak gelir düzeyleri artar. Keşfedilmemiş gizil güçleri ve potansiyelleri açığa çıkar. Örgütlerinin amaçlarını içselleştirdikleri için özgün ve yaratıcı fikirler üretebilirler. Daha doğru ve hızlı kararlar alabilirler (Aytaç, 2021, s. 72).

1.2.2.4.Örgütsel Mutluluk Yaklaşımları

Ertuğrul (2021), örgütsel mutluluğu açıklayan başlıca yaklaşımları aşağıdaki gibi ele almıştır:

1.2.2.4.1.Mutlu İş Yeri Yaklaşımı

Yaklaşım, örgütlerde mutluluğu yaygınlaştırmaya yönelik geliştirilen bir konsept olarak bilinmektedir. Konseptin 8 temel ayağı bulunmaktadır: mutlu beden, mutlu dinlenme, mutlu kalpler, mutlu ruhlar, mutlu zihinler, mutlu para, mutlu aile, mutlu toplum.

1.2.2.4.2.Örgütsel Mutluluk Endeksi Yaklaşımı

Hayatın her anından enerji ve haz almak, yaklaşımın temel felsefesidir. Yaklaşımın temel alt boyutları: çalışanların zihinsel sağlığı, çalışanların duygusal sağlığı, çalışanların ruhsal sağlığı, çalışanların bedensel sağlığı, çalışanların potansiyelinin geliştirilmesi şeklindedir.

1.2.2.4.3.Warr Yaklaşımı

Modele göre, örgütsel mutluluk iki temel alt boyuttan oluşmaktadır: Göreve İlişkin Mutluluk (Keyif/Huzur/Tutku); Görevden Bağımsız Örgütsel Mutluluk (Keyif/Huzur/Tutku).

1.2.2.4.4.Seviye Bazında Örgütsel Mutluluk Yaklaşımı

Fisher kendi çalışmasında işyerindeki mutluluğu seviye bazında ele almaktadır: durumsal seviye, bireysel seviye ve birim seviyesi. Fisher'e göre, mutluluk sadece birey tarafından ele alınmaktansa, işyerinde yaşadığı ortam ve kişiler arası iklim de işyerinde mutluluğu etkilediğinden dolayı farklı seviyelerde ele alınmalı ve incelenmelidir.

1.2.2.5.Eğitim Kurumlarında Mutluluk

Okullar bireylerin ailelerinden sonra ilk temel eğitimlerini aldıkları yerlerdir. Okullarda çalışan bireyler çocuklarla devamlı etkileşimde, iletişim halindedir. Okullar, bir ülke için büyük öneme sahip olan insan kaynaklarının yetiştirildiği örgütlerdir. Bu örgütlerin en önemli amacı nitelikli öğrenci yetiştirmektir. Öğrenci niteliğini etkileyen temel faktörlerden biri de öğretmenlerdir. Öğretmenlerin çalıştıkları okullarda örgütsel mutluluğu eğitim örgütlerinin amacına ulaşmasına yardımcı olabilir (Bulut, 2015, s. 58).

Öğrencilere sevgi dolu yaklaşmak ve öğrencilerin sevdiği saydığı bir öğretmen olabilmek; mutluluk duygusunu oldukça artırabilmektedir. Eğitimde sevgi ve bütüncül ilişkiler; öğrenciler açısından öğrenmenin, öğretmen açısından mesleğinin temelleri olarak da tanımlanabilir (Pazar, 2021, s. 39).

Öğretmenler, meslek grubu olarak toplum içinde ve iş yaşamında eğitimin kalitesi ve niteliği ile doğrudan ilgilidir. Eğitim ve öğretim çalışmalarının gerçekleştirilmesinde sistemdeki her öge kendi içinde önemlidir. Ancak öğretmenlerin; eğitim ortamının düzenlenmesi, eğitimin gerçekleşmesindeki etkenler arasında koordinasyonun sağlanması, uygun öğretim yöntemlerinin seçimi, iletişim becerilerinde başarılı olma ve öğrencileri öğrenmeye teşvik etme gibi önemli ve temel görevleri vardır. Eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin göstereceği performans, o kurumun hedefine ulaşma yolunda olmazsa olmazdır. Doalyısıyla öğretmenlerin performansını etkileyecek en önemli faktörler şüphesiz onların motivasyonu ve mutluluğudur (Bulut, 2020, s. 27).

Okullarda yönetici tarafından hazırlanan kaliteli çalışma ortamının örgütsel mutluluğu getirmesi beklenmektedir. Bürokratik yapıya sıkıca bağlı olan yöneticilerin duyguları yok saydığı görülmektedir. Temel yapısı insan olan bu örgütlerin insanın duygularını yok sayabilmesi iş yaşam kalitesi açısından büyük bir eksiklik olacaktır (Elma, 2021, s. 46).

Eğitim kurumlarında başarı odaklı anlayış son yıllarda etkisini yitirmektedir. Duygusal zekâ, duygu gelişimi, iyi oluş ve değerler eğitimi gibi kavramların eğitimde kullanılması ve uygulamalarda mutluluk eğitimi içeriklerinin artması mutluluk odağıyla ilgilenildiğini göstermektedir. Özellikle İskandinav ülkelerinde ve batı Avrupa ülkelerinde yapılan araştırmalar. okul mutluluğu ve öğrenci mutluluğu konularına dayanmakta ve mutluluk ekonomisini yorumlamaya dönüşmektedir (Aksoy, 2022, s. 61).

Okullarda mutluluğun temel amacı araştırılırken okulun tüm alanlarında, etkinlik ve süreç açısından öğrenci ve öğretmen mutluluğu, okul iyi oluşları değerlendirilmelidir. Mutluluk ve öğrenme arasında pozitif bir ilişki olduğu kabul edilerek öğrencilerin sosyal, fiziksel, psikolojik gereksinimlerinin karşılanmasıyla okula daha olumlu yaklaşacakları ve öğrenme ve başarı düzeylerinin artacağı varsayılmaktadır (Aksoy, 2022, s. 64).

1.3.Motivasyon

1.3.1.İhtiyaçlar, İstekler, Güdüler

İhtiyaçlar biyolojik, sosyal ve ruhsal olarak üç grupta incelenebilirler. Güdü, insanların bu durumlarla karşı karşıya kalmaması için onları yönlendiren olgu olarak açıklanabilir. Güdü, istek, ihtiyaç ve ilgileri içinde barındıran genel kapsamlı bir kavramdır (Ekşı, 2019, s. 42).

Motivasyon ifadesinin özünü güdüler oluşturmaktadır. Güdü, bireyi bir harekette bulunmaya ya da bir hareket yolunu tercih etmeye yönlendirecek şekilde etkileyen sürücü kuvvet ve faktörlerdir. Güdüler oluşma biçimi, yn ve şiddeti gibi ölçütlere dayanarak çeşitli şekillerde sınıflandırılabilir:

- İçgüdüler: Bireyleri doğal ihtiyaçlarına yönelten bilinçsiz ve öğrenilmemiş davranışlardır.
- Fizyolojik Güdüler: İnsanların yaşamını sürdürülebilmesi için gerekli olan temel ya da birincil gereksinimleri elde etmelerine yönelik güdülerdir.
- Sosyal Güdüler: Genellikle ğrenilmiş ve duyuların sağlanabilmesi için başkalarının varlığını veya tepkilerini gerektiren güdülerdir.
- Psikolojik Güdüler: Ruhsal ve düşünsel gereksinimlerden ortaya çıkan güdülerdir.

1.3.2.Motivasyon Tanımı

Motivasyon bir amaca ulaşma yolunda çabaya ilişkin yoğunluk, yn ve kararlılık olarak tanımlanmaktadır. Tanımdaki üç temel kavram, yoğunluk, yn ve kararlılıktır. Yoğunluk bir kişinin ne kadar gayret ettiği ile ilişkilidir. Örgütsel hedeflere yönelik ve örgütsel hedefler ile uyumlu çaba motivasyonu sağlayan bir gayrettir. Kararlılık boyutu bir kişinin çabayı ne kadar srdrebileceğiyle ilgidir. Bir amaç doğrultusunda motive olmuş bireyler bir göreve başlayıncaya kadar göreve bağlılıklarını sürdürebilirler (Tozal, 2015, s. 27).

1.3.3.Motivasyonun nemi

Bireysel açıdan bakıldığında; bireyin arzu ve ihtiyaçlarını belirleyen güdülerin yanı sıra teşvik araçları da bireyin davranışlarının yönlenmesine etki etmektedir. Yönetimin sunduğu teşvik araçlarıyla doyum sağlayan bireylerin iş yapma isteği de artacaktır.

Özendirme araçları kişilerin örgütsel amaçları benimsemesini ve faaliyetlerini yoğunlaştırmasını sağlar (Aydıntan, 2021, s. 156).

Yönetisel açıdan bakıldığında; yöneticiler, personelin etkili ve verimli çalışmasıyla amaçlarına ulaşabileceğini bilmelidir. Yöneticiler, kurumlarda çalışan personelin motivasyon düzeylerini artırmak için zaman zaman farklı özendirme araçları kullanmalıdır (Ekşi, 2019, s. 46).

1.3.4.Motivasyon Teorileri

Karmaşık olan motivasyon sürecini açıklamak için birçok teori geliştirilmiştir. Bu teorilerin bazıları kalıtsal özelliklere, bazıları da çevresel faktörlere ağırlık vermiştir (Tozal, 2015, s. 31).

Kapsam (içerik) teorileri, çalışanların motive olmasındaki içsel faktörleri ve bu faktörlerin öncelik sırasını belirlemeyi hedeflemektedir. Süreç teorileri ise kişilerde motivasyonu sağlayan dış faktörlerin belirlenmesini amaçlamaktadır (Ekşi, 2019, s. 47).

1.3.4.1.Kapsam Teorileri

Kapsam teorileri, bireyin içinde bulunduğu ve kişiyi belirli davranışlara yönlendiren faktörleri açıklamaya çalışır. Bu teorilerin savunucuları, çalışanların bazı değerlerinin ve gereksinimlerinin örgüt tarafından karşılanması durumunda doyuma ulaşacağına inanmaktadırlar (Küçüközkan, 2015, s. 101).

1.3.4.1.1.Maslow İhtiyaçlar Hiyerarşisi Teorisi

Motivasyon teorilerinin popüler ve en bilineni olan 1940’larda Abraham Maslow tarafından geliştirilmiş İhtiyaçlar Hiyerarşisi Teorisidir. Maslow’a göre insanlar belirli ihtiyaçlarını tatmin etme isteği ile motivasyon sağlarlar. Maslow bu ihtiyaçları aşağıdan yukarıya doğru sırasıyla fizyolojik ihtiyaçlar, güvenlik ihtiyacı, sosyal ihtiyaç, saygınlık ihtiyacı ve kendini gerçekleştirme ihtiyacı olmak üzere düzenlemiştir. Genel olarak üst seviyedeki ihtiyaçların önemli hale gelmesi için alt seviyedeki ihtiyaçların tam olarak karşılanması gerekir (Ak, 2010, s. 37).

Şekil 1.2: Maslow İhtiyaçlar Hiyerarşisi



Kaynak: Ak (2010, s.37)

Fizyolojik ihtiyaçlar: Bütün canlılar için evrensel nitelikteki ihtiyaçların bulunduğu gruptur. Yaşamın devamlılığı için zorunlu ihtiyaçlardır. Yemek yeme, uyku, barınma, dinlenme vb.

Güvenlik ihtiyacı: Kişinin kendini güvende hissetmesi ihtiyacıdır. Fizyolojik ihtiyaçlarını karşılayan birey, kendini fiziksel ve psikolojik olarak güvende hissetmek ister. Fiziksel tehlikelerden korunma, alışılmışı tercih etme vb.

Sosyal ihtiyaçlar: Ait olma, sevmek, sevilme, arkadaş edinme vb. ihtiyaçları ifade eder. Fizyolojik ve güvenlik ihtiyacı karşılanan birey sosyal ihtiyaçlarını karşılamak ister. Sosyal ihtiyaçların karşılanamaması ruhsal bunalımlara yol açabilir.

Saygınlık ve statü ihtiyacı: Değer ihtiyaçları olarak da ifade edilebilir. Birey gerek grup içinden ve gerekse grup dışından kendisine sürekli bir değer verilmesini ister. Ayrıca insan kendi kişiliğini kendisi takdir ederek sağlam bir kendine güven duygusuna sahip olabilir.

Kendini gerçekleştirme ihtiyacı: Kendini geliştirme, potansiyelini kullanma ve yeteneklerinden yararlanmayı ifade eder (Tozal, 2015, s. 33).

1.3.4.1.2. Herzberg Çift Faktör Teorisi

İlk kez 1959 yılında Frederick Herzberg'in “Çalışma Motivasyonu” adlı kitabında bahsedilen bu teori, Abraham Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi teorisinden sonra en çok bilinen teodir. Bu çalışmada Herzberg; iş ile ilgili unsurların, bireylerdeki iş tatmini ve verimliliği pozitif yönde etkilediğini belirtmiştir. Herzberg, bazı çalışma koşulları eksik

olduğunda, bir çalışanın tamamen motive edilemeyeceği öne sürülmektedir (Kütükçü, 2021, s. 57).

Bu teori, Herzberg'in "Kendinizi işinizde ne zaman en iyi ve en kötü hissettiniz?" sorusuna cevap aradığı çalışmasının sonucunda ortaya çıkmıştır. Araştırma verilerine göre; iş ile doğrudan ilgili olan başarı ve sorumluluğu öne çıkaranların kendilerini en iyi hissettikleri, iş ile doğrudan ilgili olmayan ücret ve çalışma koşullarını öne çıkaranların ise kendilerini en kötü hissettikleri görülmüştür (Tozal, 2015, s. 34).

Hijyen faktörleri şirket politikası ve yönetimi, denetim stilleri, ücret ve güvence, kişiler arası ilişkiler, çalışma şartları şeklinde; motivasyonlar ise başarıma, tanınma, kendini çalış, sorumluluk, terfi şeklindedir (Kütükçü, 2021, s. 57).

Herzberg, iş tatminini etkileyen unsurları iki temel grupta incelemiştir. Birincisi tatmin edici faktörler (motivasyon) olarak adlandırılmış ikincisi ise tatmin sağlamayan faktörler (hijyen faktörler) olarak ifade edilmiştir. Motivasyonların çalışanların işe ilişkin tutumlarını uzun vadede etkilerken hijyen faktörlerin daha kısa dönemde etkilediklerini belirlemiştir (Yeşil, 2016, s. 170).

Herzberg'in araştırmalarına göre, sorumluluk, başarıya ulaşma, takdir, işin kendisi, gelişme gibi içsel faktörler (motive edici faktörler) iş tatmini ile ilgili; şirket politikası ve idaresi, yönetim, kişilerarası ilişkiler ve çalışma koşulları gibi hijyen faktörler memnuniyetsizlik ile ilgilidir. Herzberg'e göre kişi işinde başarılı olup bilindikçe, işini sevdikçe, sorumluluk üstlenip terfi aldıkça ve işinde kendini geliştirdikçe tatmin olacaktır. Aksi durumda memnuniyetsiz olmayacaktır ancak tatmin olma durumu ortadan kalkacaktır. Hijyen faktörleri doğrudan işin içeriği ile ilgili olmayıp işin çevresel (dışsal) şartlarıyla ilgilidirler. Herzberg'e göre şirket politikası ve yönetimin kötüye gitmesi, ücret yetersizliği, teknik bilgi ve gözetimin yetersiz oluşu, özel yaşama gereken saygının gösterilmemesi ve güven yetersizliği çalışanın kabul edilebilir düzeyinin altına indiğinde o kişi memnuniyetsiz olur (Ak, 2010, s. 40).

1.3.4.1.3. McClelland Başarıma İhtiyacı Teorisi

McClelland'ın yaklaşımına göre üç temel ihtiyaç vardır: başarıma ihtiyacı, güç ihtiyacı ve bağlılık/ilişki kurma ihtiyacı. Başarıma ihtiyacı bireyin başarıya verdiği önem ve değer ile ilgilidir. Güç ihtiyacı başkalarını etkileme ve bunu koruma ihtiyacıdır.

Bağlılık (ilişki kurma) ihtiyacı ise gruba girme, ilişki kurma ve sosyal ilişkiler geliştirmeyi ifade eder (Küçüközkan, 2015, s. 105).

Başarı güdüsü yüksek olan kişiler genellikle lider olup zoru başarmada daha önde gelmektedirler. Bağlanma ihtiyacı yüksek olan kişiler grupla birlikte çalışmayı tercih etmektedirler. Güç güdüsü bireylerin çevreleri ile olan ilişkilerinde, etkileme araçlarını ellerinde bulundurma ve çevrelerine egemen olma isteklerini ifade etmektedir (Yeşil, 2016, s. 171).

1.3.4.1.4.Alderfer ERG Teorisi

Alderfer'in yaklaşımına göre üç temel ihtiyaç vardır:

1) Varolma İhtiyacı: Abraham Maslow'un en alt düzeyinde bulunan fizyolojik ve güvenlik ihtiyaçlarına karşılık gelmektedir.

2) İlişki İhtiyacı: Abraham Maslow'un güvenlik ihtiyacı ile sosyal ilişkiler basamağına karşılık gelmektedir. Maslow hiyerarşisindeki sevgi ihtiyacına da karşılık geldiği söylenebilir.

3) Gelişme İhtiyacı: Abraham Maslow'un saygı ve kendini gerçekleştirme düzeylerine karşılık geldiği söylenebilir. Varolma ve ilişki ihtiyacı karşılandıktan sonra gelişme ihtiyacı ortaya çıkar (Ekşi, 2019, s. 51).

1.3.4.2. Süreç Teorileri

Kapsam teorilerinin motivasyonun karmaşık sürecini açıklamada yetersiz kalmalarıyla süreç teorileri geliştirilmiştir. Süreç teorileri güdülenmenin işleyişini, bilişsel faaliyetlerle açıklamaya çalışmaktadır (Küçüközkan, 2015, s. 106).

1.3.4.2.1. Vroom Beklenti Teorisi

Bir çalışanın nasıl motive edildiğine dair en kapsamlı teorilerden biri; Victor Vroom tarafından geliştirilen beklenti teorisidir. Bu teori; bireyin, elde edilen sonuca ve sonucun bireye çekiciliğine dayanarak, birlikte hareket etme eğiliminin önemini vurgular (Kütükçü, 2021, s. 61).

Vroom'a göre motivasyonun üç boyutu:

1.Araçsallık: Bireylerin performansı göstereceği çabaya bağlıdır. Bu durumun da sınırları vardır. Kişilerin performansı farklı şekillerde ödüllendirilebilmektedir.

2.Bekleyiş: Bireyin bekleyişi, belli bir olasılığı temsil etmektedir. Olasılık değeri kesinse +1 olmakta, kesinlikle mümkün değilse 0 olarak gerçekleşmektedir.

3.Valens: Bireyin göstereceği performans sonucu ulaşacağı ödülü isteme seviyesi olarak ifade edilebilir. Bu isteğin en güçlü hali +1, en düşük veya tam isteksizlik hali -1 olarak ifade edilebilir (Ekşi, 2019, s. 52-53).

1.3.4.2.2. Adams Eşitlik Teorisi

Teori, insanların iş ilişkilerinde kendilerine eşit davranılmasını istediklerini savunur. Eşit davranma bireyi motive eden önemli unsurlardan birisidir. Bu yaklaşıma göre, kişinin iş başarısı ve tatmin olma düzeyi, çalıştığı ortamla ilgili olarak algıladığı eşitlik veya eşitsizlikle yakından ilişkilidir (Tozal, 2015, s.41).

Adams'ın eşitlik teorisinde girdi ile çıktının birbirine oranı, tatmin veya tatminsizlik kavramını ifade etmektedir. Bu modele göre bireyler çabaları karşılığında elde ettikleri ödülleri benzer işlerdeki diğer kişilerin çaba-ödülleri durumlarıyla karşılaştırmaktadırlar. Teoride dört temel kavram vardır: Kişi, Diğer kişi, Ödüller(Çıktılar), Katkılar (Girdiler). Teoriye göre kişi, kendi ödül – katkı oranı ile, diğer kişinin ödül – katkı oranını karşılaştıracak ve duruma göre negatif veya pozitif eşitsizlik hissedecektir (Ak, 2010, s. 45).

1.3.4.2.3. Lawler ve Porter Bekleyiş Teorisi

Lawler ve Porter'in Bekleyiş teorisi, Vroom'un modeline bazı eklemeler yapılarak geliştirilmiştir. Ortak noktaları,bireyin motivasyonunun valens ve bekleyişten etkilendiğidir. Lawler ve Porter, yüksek çabanın her zaman yüksek bir performansa ulaştırmayacağını iddia etmişlerdir. Buna göre, çabanın istenen performansı sağlaması için kişinin yeterli bilgi ve beceriye sahip olması gerekir (Yeşil, 2016, s. 175).

Bu model çalışanın örgütte görevlerinin açık bir şekilde belirtilmemesi, yetki ve sorumlulukların tam olarak belirlenmemiş olması durumunda başarı ve çabayı olumsuz yönde etkileyecek rol çatışmalarının oluşabileceğini de belirtmiştir (Küçüközkan, 2015, s. 107).

1.3.4.2.4. Skinner Pekiştirme Teorisi

Pekiştirme teorisine göre canlılar yaptıkları davranışlar sonucunda haz alırlarsa davranışları devam edecek, aksi halde davranışları duracaktır. Bu yaklaşıma göre kişilerin davranışlarını istendik yönde değiştirebilmek için kullanılabilecek yöntemler şunlardır:

- Olumlu pekiştirme: Bireyin istenen yöndeki davranışının devamının sağlanması için kullanılan yöntemlerdir. Gurur duyma, zevk alma gibi içsel pekiştireçlerin yanında ikramiye, zam gibi maddi ödüller de olumlu pekiştireçlere örnek verilebilir.
- Olumsuz pekiştirme: Bireyin istenmeyen davranışlarını durdurmak veya istenen yönde gerçekleşmesini sağlamak için kullanılan yöntemdir. Uyarı olarakda kullanılabilecek bir yöntemdir.
- Son verme: Bireyin davranışının durması veya ortadan kalkması için kullanılan yöntemdir.
- Cezalandırma: Kişinin davranışının tamamen ortadan kalkması ve tekrarlanmaması için kullanılan yöntemdir. Kişiye verilen ceza, istenen sonucu verecektir (Ekşi, 2019, s. 52).

1.3.5.Liderlik ve Motivasyon İlişkisi

Liderlerde olması beklenen en önemli özelliklerin başında motivasyon sağlayabilmeleri gelmektedir. Motive edici özellikleri güçlü olan liderler, etkisi altındakileri örgütün amaçları doğrultusunda davranmaya yöneltir. Çalışanları iyi motive edilmeleriyle etkili ve verimli olabilir. Lider, çalışanları baskı kurmadan ve özgür olduklarını hissettirerek belirli motivasyon araçlarıyla motive edebilmelidir. Liderler, çalışanlar için motivasyon sağlamaya çalışırken birçok teşvik aracı kullanabilir. Yüksek gelir, kişisel gelişim, ekonomik güvence, kendi yeteneklerini gösterme fırsatı, sosyal statü kazandırılması, yapılmaya değer bir iş ve yaşam biçimlerine saygı gösterecek uygulamalar liderin çalışanları motive etmesinde çok etkilidir. Hedefe en kolay ve kısa yoldan ulaşmayı isteyen liderler, motivasyon konusunda özen göstermeli ve konuya gereken önemi vermelidir (Ekşi, 2019, s. 55-57).

1.3.6.Eğitim Örgütlerinde Motivasyon

Eğitim sisteminin en aktif öğelerinden biri öğretmendir. Öğretmenler, öğrencilerin sınıfta motive edilmesinin yanında ileri düzeyde gerçekleştirebilecek eğitim

iyileştirmeleri için de çok önemlidir. Yapılan araştırmalar motivasyonu yüksek öğretmenlerin eğitimin kalitesini arttırdığını göstermektedir (Tozal, 2015, s. 46-47).

Öğretmenlerin ğrencileri motive edebilmesi kadar kendi motivasyonlarının sağlanması da eğitim sistemi içerisinde önem taşımaktadır. Okul yönetimi tarafından da öğretmenlerin motivasyonu gözetilmelidir.



İKİNCİ BÖLÜM

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu çalışmanın amaç ve kapsamı doğrultusunda daha önce yapılmış araştırmalardan en uygun olanları belirlenerek özetlenmiştir.

2.1. Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar

Liderlik stilleri üzerine eğitim alanında özellikle yakın zamanda yapılan araştırmalar incelendiğinde okul kültürü, okul dinamizmi, motivasyon, örgütsel sessizlik, örgütsel mutluluk, performans, örgütsel sinerji, duygusal emek, okulda şeffaflık, örgütsel sinizm, okul iklimi, örgütsel adalet, örgütsel bağlılık, örgütsel güven, çatışma yönetim stratejileri, örgütsel adanmışlık, örgütsel sosyalleşme, iş doyumu ve duygusal zeka gibi kavramlarla ilişkilerinin çalışıldığı görülmektedir. Son dönem yapılan çalışmalarda liderlik stillerinin okul kültürü, örgütsel sessizlik, örgütsel sinizm, örgütsel adalet ve örgütsel bağlılık ile ilişkileri üzerine daha çok araştırma yapıldığı görülmektedir. Daha geriye dönük yapılan çalışmalarda ise liderlik stillerinin özellikle iş doyumu üzerine etkisinin daha çok araştırıldığı görülmektedir.

Örgütsel mutluluk üzerine yapılan araştırmalar incelendiğinde örgütsel bağlılık, sinerji, yaşam kalitesi, psikolojik sağlamlık, örgütsel sessizlik, örgütsel adalet, örgütsel yabancılaşma ve örgütsel güven gibi kavramlarla ilişkilerinin incelendiği görülmektedir.

Motivasyon üzerine yapılan araştırmalar incelendiğinde bu konuda çok fazla çalışma yapıldığı görülmektedir. Birçok alanda birçok kavramla birlikte değerlendirilmiş, araştırılmıştır. Araştırmaların özellikle eğitim ve öğretim alanında yoğunlaştığı görülmektedir. Son zamanlarda ise bilim ve teknoloji, psikoloji, ekonomi, endüstri gibi alanlarda motivasyon ile ilgili çalışmalar yapıldığı görülmektedir.

Örgütsel mutluluk ve motivasyonun birlikte incelendiği bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Liderlik stillerinin örgütsel mutluluk düzeyiyle ilişkisinin araştırıldığı çalışmalar:

Sarıbıyık (2022) , “Öğretmenlerin Örgütsel Mutluluk Düzeyleri İle Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” isimli çalışmasında elde ettiği bulgulara göre sadece dönüşümcü liderliğin örgütsel mutluluk üzerindeki yordayıcılığını anlamlı bulmuştur. Serbest bırakıcı ve sürdürümcü liderlik stillerinin öğretmenlerin örgütsel mutluluğu üzerinde yordayıcı bir etkiye sahip olmadığını ifade etmektedir.

Aytaç (2021), “Öğretmen Algılarına Göre Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilleri İle Öğretmenlerin Örgütsel Mutluluk Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi: Şanlıurfa Örneği” isimli çalışmasında elde ettiği bulgulara göre okul yöneticilerinin liderlik stillerinin öğretmenlerin örgütsel mutluluğunun anlamlı bir yordayıcısı olduğu belirlemiştir. Bu bağlamda okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik stiline uygun tutum ve davranışlarının öğretmenlerin örgütsel mutluluk algı düzeylerinde yükselmeler yaşanmasına katkı sunabileceğini söylemektedir.

Arslan (2021), “Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Hizmetkâr Liderlik Davranışlarına İlişkin Algıları İle Örgütsel Mutlulukları Arasındaki İlişki” isimli çalışmasında elde ettiği bulgulara göre okul müdürlerinin hizmetkar liderlik davranışlarının öğretmenlerin örgütsel mutluluk algılarını ne ölçüde yordadığını belirlemek için yapılan basit doğrusal regresyon analizi sonucunda, okul müdürlerinin hizmetkar liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel mutluluk algıları arasında anlamlı bir ilişki gözlenmiştir, okul müdürlerinin hizmetkar liderlik davranışlarının öğretmenlerin örgütsel mutluluk algılarının anlamlı bir yordayıcısı olduğu tespit edilmiştir.

Şahin (2020), “Okul Müdürlerinin Liderlik Stillerinin Okul Mutluluğunu Yordama Düzeyi” isimli çalışmasında elde ettiği bulgulara göre okul müdürlerinin liderlik stillerinden dönüşümcü liderlik, serbest bırakıcı liderlik ve sürdürümcü liderlik ile öğretmenlerin algıladıkları okul mutluluğu arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik stili okul mutluluğu ile arasında yüksek düzeyde ve pozitif yönde; serbest bırakıcı ve sürdürümcü liderlik stilleri ile okul mutluluğu arasında orta düzeyde ve negatif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. Bu sonuçlara göre okul mutluluğu düzeyi arttıkça dönüşümcü liderlik düzeyleri de artmaktadır.

Liderlik stillerinin motivasyon düzeyiyle ilişkisinin araştırıldığı çalışmalar:

Kutlucan (2022), “İşyerinde Liderlik Stillerinin Çalışan Motivasyonuna Etkisi: Örgüt İçi İletişim Araçlarının Rolü” isili çalışmasında elde ettiği verilere göre liderlik türleri birlikte ele alındığında sadece karizmatik liderlik özellikleri sergileyen liderlerin çalışanların içsel tatminleri üzerinde etkili olduğu görülmüştür. İşletmedeki liderlik algılarının çalışanların dışsal tatminlerine etkisi incelendiğinde sadece karizmatik liderliğin çalışanların dışsal tatminleri üzerinde etkili olduğu görülmüştür.

Kütükçü (2021), “Algılanan Liderlik Stilleri, Örgüt Kültürü Ve İşgören Motivasyonu İlişkisi” isimli çalışmasında elde ettiği bulgulara göre katılımcıların demokratik, serbest bırakıcı, dönüştürücü ve etkileşimli liderlik algı düzeyleri ile içsel ve dışsal motivasyon düzeyleri arasında orta düzeyde doğru orantılı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Demokratik, serbest bırakıcı, dönüştürücü ve etkileşimli liderlik algı düzeyleri arttıkça; katılımcıların motivasyon düzeylerinin anlamlı şekilde yükseleceği görülmektedir. Ayrıca, çalışmada; otokratik liderlik algısı ile içsel ve dışsal motivasyon düzeyleri arasında, ters yönde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Bulut (2020), “Eğitim Kurumlarında Yönetimsel Tarz Ve Örgütsel Mutluluk Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” isimli çalışmasında elde ettiği bulgulara göre öğretmenlerin yönetimsel tarz algıları ile örgütsel mutluluk düzeyleri arasında anlamlı pozitif yönde orta düzeyde bir ilişki tespit edilmiştir. Bir başka deyişle, öğretmenlerin okul yönetimine ilişkin algıları ile örgütsel mutluluk düzeyleri birbiriyle bağlantılıdır.

Ekşi (2019), “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yöneticilerinde Algıladıkları Liderlik Stilleri İle Kendi Motivasyon Düzeyleri Arasındaki İlişki” isimli çalışmasında elde ettiği bulgulara göre okul öncesi öğretmenlerinin algılarına göre dönüştürücü liderlik özelliklerine sahip yöneticilerle çalışan öğretmenlerin motivasyonları daha yüksek çıktığı görülmektedir.

Vural (2016), “Okul Yöneticilerinin Liderlik Stillerinin Çalışanların Motivasyonu Üzerindeki Etkisi Rize İli Örneği” isimli çalışmasında elde ettiği bulgulara göre okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin motivasyon düzeyleri öğretmenlerin bulunduğu ilin ilçelerine göre farklılık göstermektedir. Bununla birlikte öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin motivasyonun alt boyutlarında; “Yükselme ve Terfi”, İş Arkadaşlarıyla İlişkiler-Saygınlık” “Yönetici Davranışları”, “Ücret”, “Çalışma Ortamı ve

Şartları”, “Gelişme Olanakları ve Kendini Gerçekleştirme”, “ Kararlara ve Yönetime Katılma” da farklılık tespit edilmiştir.

Tozal (2015), “Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilleri İle Öğretmenlerin Motivasyonları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” isimli çalışmasında elde ettiği bulgulara göre yöneticilerin liderlik stilleri ile öğretmenlerin motivasyonları arasında pozitif yönde bir ilişki tespit edilmiştir. Tüm liderlik stilleri; ekonomik faktörler ile düşük düzeyde ilişkili, psiko-sosyal faktörler, örgütsel ve yönetsel faktörler ile orta düzeyde ilişkilidir. Ayrıca serbest bırakıcı liderlik stiline yöneticilerin motivasyonları ile ters yönde ilişkili olduğu görülmüştür.

Ak (2010), “Liderlik Stilllerinin Çalışan Motivasyonuna Etkisi Üzerine Analitik Bir Çalışma” isimli çalışmasında regresyon analizi sonuçlarına göre liderlik stilleri içerisinde sadece vizyoner liderlik stiline çalışanların işin kendisi ile ilgili motivasyon düzeyleri üzerinde anlamlı düzeyde etkili olduğu ortaya çıkmaktadır.

2.2. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar

Liderlik stilleri üzerine eğitim alanında özellikle yakın geçmiş zamanda yapılan yurtdışı araştırmaları incelendiğinde çalışan bağlılığı, öğretmen etkinliği, iş doyumu, performan, motivasyon, okul iklimi, duygusal zeka, öğrencilerin akademik başarıları, covid 19, okul etkililiği ve okul kültürü gibi kavramlarla ilişkilerinin çalışıldığı görülmektedir. Son dönem yapılan çalışmalarda liderlik stillerinin performans, iş doyumu ve motivasyon ile ilişkileri üzerine daha çok araştırma yapıldığı görülmektedir.

Örgütsel mutluluk üzerine eğitim alanında özellikle yakın geçmiş zamanda yapılan yurtdışı araştırmaları incelendiğinde örgütsel erdem, örgütsel sosyalleşme, çalışan bağlılığı, iş memnuniyeti, örgütsel bağlılık, örgütsel iklim ve örgütsel vatandaşlık gibi kavramlarla ilişkilerinin incelendiği görülmektedir.

Motivasyon üzerine yapılan araştırmalar incelendiğinde bu konuda çok fazla çalışma yapıldığı görülmektedir. Birçok alanda birçok kavramla birlikte değerlendirilmiş, araştırılmıştır. Özellikle yakın geçmiş zamanda yapılan yurtdışı araştırmaları incelendiğinde tutum, cinsiyet, öğrenci motivasyonu, performans ve iş motivasyonu gibi kavramlarla ilişkilerinin incelendiği görülmektedir.

Motivasyon ve örgütsel mutluluk kavramlarının birlikçe incelendiği araştırmalar:

Ribeiro, Lopes, Fernandes, ve Diniz (2019), “Çalışan Motivasyonunun Ve Çalışma Ortamının İş Mutluluğu Üzerindeki Etkisi: Sosyal Destek Faaliyetleri Geliştiren Bir Kuruluşun Vaka Çalışması” isimli çalışmasında işyerinde motivasyon ve çalışma ortamı faktörlerinin işyerinde mutluluk üzerindeki etkisini ölçmeyi amaçlamaktadır. Sonuçlar, işteki motivasyonun ve çalışma ortamının her ikisinin de işteki mutluluğun yordayıcıları olduğunu göstermiştir. Ancak işteki mutluluğa en çok katkıda bulunan şey işteki motivasyondur. Bu bağlamda, profesyoneller arasında olumlu ve sağlıklı ilişkileri teşvik eden çalışma ortamlarını sürdürmek ve çalışanların motivasyonuna ve refahına yatırım yapmak, profesyonel performanslarını artırmakta ve böylece organizasyonun başarısına katkıda bulunmaktadır.

Weinstein ve Ryan (2010) yılında yaptığı “Yardım Yardımcı Olduğunda: Prososyal Davranış İçin Özerk Motivasyon Ve Bunun Yardımcının Ve Alıcının Esenliği Üzerindeki Etkisi” isimli araştırmada adanmışlık ve mutluluk arasındaki ilişkiyi motivasyon ve temel ihtiyaçların karşılanmasına bağlı olarak incelenmiştir. Bu araştırmada genel olarak, gönüllü yardım eden kişilerin içsel motivasyonları yüksek olanların mutluluk düzeyinin de olumlu olduğu görülmüştür. Buna göre yapılacak işlerin gönüllü yapılmasının mutluluğu artırıcı nitelikte olduğu sonucuna varılmıştır (Bulut, 2015, s. 61).

Liderlik stillerinin örgütsel mutluluk düzeyiyle ilişkisinin araştırıldığı çalışmalar:

Raj, Tiwari ve Rai (2019) tarafından yapılan araştırmanın amacı farklı örgüt kültürlerine sahip okullarda çalışan ortaokul öğretmenlerinin örgütsel mutluluklarını incelemektir. Çalışmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırma sonucunda özel okullarda görev yapmakta olan öğretmenlerin mutluluk puanları ile devlet okullarında görev yapmakta olan öğretmenlerin puanlarının farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Yapılan araştırma sonucunda devlet okullarında çalışan öğretmenlerin örgüt kültürü puanları ile örgütsel mutlulukları arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin örgütsel mutlulukları cinsiyet, yaş, örgüt kültürü ve okul türü değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermektedir (Aytaç, 2021, s. 84).

Liderlik stillerinin motivasyon düzeyiyle ilişkisinin araştırıldığı çalışmalar:

Kastanya, Budiyo ve Suwito (2023), “Liderlik Tarzı, İş Motivasyonu ve Ücretin İş Becerisi ve Çalışan Performansına Etkisi” isimli araştırmasında liderlik tarzı,

iş motivasyonu ve ücretlendirmenin iş yeteneği ve çalışan performansı üzerindeki etkisini analiz etmeyi amaçlamıştır. Bu araştırmanın sonuçları, liderlik stilleri, iş motivasyonu, tazminat, iş yeteneği ve çalışan performansı teorilerinin geliştirilmesi üzerinde bir etkiye sahip olduğu belirtildi.

Adetayo ve Babarinde (2023), “Özel Üniversite Kütüphanelerinde Liderlik Tarzları, Personel Motivasyonu Ve İş Tatmini” isimli çalışmasında liderlik stillerinin ve personel motivasyonunun etkisini incelemeyi amaçladı. Elde edilen verilere göre liderlik tarzları ve personel motivasyonu, kütüphane personelinin iş tatmininin yordayıcılarıdır.

Sultan ve Prasetyo (2023), “Liderlik Tarzı ve İş Motivasyonunun Hemşire Performansına Etkisi” isimli çalışmasında Jayapura Papua Bölge Genel Hastanesindeki hemşirelerin performansları üzerinde liderlik tarzı ve motivasyonun etkisini incelemeyi ve analiz etmeyi amaçlamaktadır. Hipotez testinin sonuçlarından, yeterlilik ve motivasyonun Jayapura Papua Bölge Genel Hastanesindeki hemşirelerin performansı üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğu kanıtlanmıştır.

Joseph-Armstrong (2023), “Liderliğin Çalışan Çalışma Motivasyonu ve Performansı Üzerindeki Etkisi” isimli çalışmasında örgütlerde, özellikle de çalışanların iş motivasyonu ve iş performansı arasında bir ilişki olup olmadığını belirlemek amaçlanmıştır. Sonuçlar liderlik ile iş motivasyonu arasında anlamlı bir ilişki olduğunu göstermiştir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

Çalışma kapsamında Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi İnsan Araştırmaları Etik Kurul Başkanlığı'na başvuru yapılmıştır. Yapılan başvuru sonucunda çalışma, Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi İnsan Araştırmaları Etik Kurulu'nun (Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu) 28/08/2022 tarihli ve 07/04 numaralı kararı ile etik açıdan uygun bulunmuştur. Araştırmanın bu bölümünde araştırma modeli, araştırmaya ait çalışma grubu, veri toplama süreci, veri toplama araçları ve verilerin analizi ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada, nicel araştırma modellerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeli iki veya daha çok değişken arasında birlikte değişim varlığını ve / veya bu değişimin derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırmalarda kullanılır (Karasar, 2005).

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni 2022-2023 eğitim öğretim yılında Erzincan il merkezinde bulunan ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapmakta olan toplam 2272 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise, evrendeki toplam 2272 öğretmen arasından tesadüfi örneklem yöntemi ile seçilen toplam 547 öğretmen oluşturmaktadır. Tesadüfi örneklem yönteminin kullanılmasının amacı örneklemeden elde edilen sonucun objektif olmasını sağlamak ve yapılan tahminlerin isabet derecesini ölçmektir (Ergin, 1994). Araştırmaya katılan öğretmenlere ait demografik özellikler Tablo 3.1'de sunulmuştur.

Tablo 3.1: Öğretmenlere Ait Demografik Özelliklerin Dağılımı

Değişkenler	Demografik Özellikler	N	%
Cinsiyet	Kadın	339	62.0
	Erkek	208	38.0
Öğrenim Durumu	Lisans	490	86.9
	Lisans Üstü	57	10.4
Meslekteki Kıdem	1-5 yıl	76	13.9
	6-10 yıl	140	25.6
	11-15 yıl	112	20.5
	16-20 yıl	82	15.0
	21-25 yıl	69	12.6
	25 ve üzeri	68	12.4
Görev Yapılan Okul Türü	Okul Öncesi	61	11.2
	İlkokul	134	24.5
	Ortaokul	155	28.3
	Ortaöğretim(lise)	152	27.8
	Özel Eğitim	45	8.2
Şu an görev yaptığı okulda çalıştığı süre	1-3 yıl	175	32.0
	4-6 yıl	87	15.9
	7-9 yıl	96	17.6
	10-12 yıl	76	13.9
	13-15 yıl	62	11.3
	15 ve üzeri	51	9.3
Şu anki yönetici ile çalıştığı süre	1-3 yıl	249	45.5
	4-6 yıl	138	25.2
	7-9 yıl	91	16.6
	10 ve üzeri	69	12.6
Toplam		547	

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu kısımda, araştırma verilerinin toplanmasında kullanılan veri toplama aracı ile ilgili bilgilere yer verilmiştir. Araştırma kapsamında katılımcılarından kişisel bilgiler, liderlik stilleri, örgütsel mutluluk ve motivasyon olmak üzere 4 bölümden oluşan veri toplama aracı kullanılmıştır.

3.3.1. Kişisel Bilgiler Formu

Çalışma kapsamında katılımcıların daha iyi tanınması için kullanılacak olan kişisel bilgiler formunda cinsiyet, öğrenim durumu, çalıştığı okul türü, kıdemi, şu an görev yaptığı okulda ne kadar süredir çalıştığı, şu anki okul yöneticisi ile ne kadar süredir birlikte çalıştığı sorularına yer verilmiştir.

3.3.2. Okul Müdürleri Liderlik Stili Ölçeği

Akan, Yıldırım ve Yalçın (2014) tarafından geliştirilen 35 madde ve 3 boyuttan oluşan bir ölçektir. Bu boyutlar dönüşümcü, sürdürümcü ve serbest bırakıcı liderlik stili olarak ifade edilir. Ölçek beşli likert formatında; “1: Katılmıyorum, 2: Katılmıyorum 3: Kararsızım 4: Katılıyorum 5: Katılıyorum” şeklindedir.

Otuz beş (35) maddelik okul müdürleri liderlik stilleri ölçeği (OMLSÖ) her biri ayrı ayrı değerlendirilen üç boyuttan oluşmaktadır. Dönüşümcü liderlik olarak isimlendirilen birinci boyutta 1., 4., 6., 8., 10., 11., 14., 15., 16., 19., 20., 22., 23., 24., 25., 27., 30., 32., 34., 35 olmak üzere yirmi (20) madde, serbest bırakıcı liderlik olarak isimlendirilen 2. Boyutta 2., 9., 12., 13., 17., 26., 31., 33 olmak üzere sekiz (8) madde, sürdürümcü liderlik olarak isimlendirilen 3.boyutta 3., 5., 7., 18., 21., 28., 29 olmak üzere yedi (7) madde bulunmaktadır.

Okul müdürleri liderlik stilleri ölçeğinin dönüşümcü liderlik alt boyutu için güvenilirlik katsayısı (α)= 0.876 olarak, serbest bırakıcı liderlik alt boyutu için güvenilirlik katsayısı (α)= 0.690 olarak, sürdürümcü liderlik alt boyutu için güvenilirlik katsayısı (α)= 0.911 olarak bulunmuştur. Dönüşümcü liderlik alt boyutu ve sürdürümcü liderlik alt boyutlarının yüksek güvenilirlik seviyesine sahip olduğu söylenebilir.

Bu çalışma için toplanan verilerde ölçeğin Dönüşümcü liderlik alt boyutu için cronbach's alpa değeri ,959 , serbest bırakıcı liderlik alt boyutu için cronbach's alpa

değeri ,863 , sürdürümcü liderlik alt boyutu için cronbach's alpa değeri ,708 olarak bulunmuştur.

3.3.3. Okul Örgütsel Mutluluk Ölçeği

Bulut (2015) tarafından geliştirilen 38 madde ve 5 boyuttan oluşur. Bu boyutlar yönetim süreçleri, mesleki tutum, paydaşlarla iletişim, mesleki adanmışlık ve ekonomik koşullardır. Elde edilen OÖMÖ Cronbach's Alpa güvenirlilik değeri .91 yüksek güvenirlikte olduğu bulunmuştur. Beşli likert formatında; "1: Kesinlikle Katılmıyorum, 2: Katılmıyorum 3: Kararsızım 4: Katılıyorum 5: Kesinlikle Katılıyorum" şeklindedir.

Bu çalışma için toplanan verilerde ölçeğin cronbach's alpa değeri ,935 bulunmuştur. Yönetim süreçleri alt boyutu için cronbach's alpa değeri ,941 , mesleki tutum alt boyutu için cronbach's alpa değeri ,920 , iletişim alt boyutu için cronbach's alpa değeri ,929 , adanmışlık alt boyutu için cronbach's alpa değeri ,896 , ekonomik koşullar alt boyutu için cronbach's alpa değeri ,576 olarak bulunmuştur.

3.3.4. Öğretmen Motivasyon Ölçeği

Kılıç ve Yılmaz (2019) tarafından geliştirilmiştir. Öğretmen Motivasyon Ölçeği, içsel, dışsal ve yönetsel faktörler olmak üzere üç alt boyut ve 18 maddeden oluşmaktadır. İçsel boyutta (1,4,7,10,13,16,17,18) maddeler; dışsal boyutta (2,5,8,11,14) maddeler ve yönetsel boyutta ise (3,6,9,12,15) maddeler yer almaktadır. Tüm ölçek için yapılan güvenirlik katsayısı .74'tür.

Bu çalışma için toplanan verilerde ölçeğin cronbach's alpa değeri ,928 bulunmuştur. İçsel faktörler alt boyutu için cronbach's alpa değeri ,851 , dışsal faktörler alt boyutu için cronbach's alpa değeri ,739 , yönetsel faktörler alt boyutu için cronbach's alpa değeri ,896 olarak bulunmuştur.

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırma verileri, araştırmacı tarafından literatür taraması sonucu belirlenen ölçekler ve kişisel bilgi formu aracılığı ile toplanmıştır. Veri toplama aracı, 2022-2023 öğretim yılı Erzincan ili merkezinde görev yapmakta olan öğretmenlere uygulanmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında elde edilen veriler SPSS 25.0 (Statistical Package For Social Science) paket programı ile analize tabi tutulmuştur. Araştırmada toplanan veriler üzerinde betimsel istatistikler yapılmıştır.

Katılımcılardan toplanan veriler hatalı kodlama açısından incelenmiş, daha sonra ölçeklerin en az birini boş bırakan katılımcının anketi değerlendirmeye alınmamıştır. Veriler normal dağılım testine tabi tutulmuş ve normal dağılım gösterdiği ve homojen dağılım gösterdiği görülmüştür. Sonuç olarak, veri setinde 547 anket değerlendirmeye alınmış, verilerin analizi için gerekli koşullar karşılanmıştır. Yapılan analiz sonucu elde edilen çarpıklık ve basıklık değerleri Tablo 3.2’de verilmiştir.

Tablo 3.2: Ölçeklere Ait Çarpıklık ve Basıklık Değerleri

Değişkenler	Çarpıklık (Skewness)	Basıklık (Kurtosis)	N
Liderlik Stilleri			
<i>Dönüşümcü Liderlik</i>	-1,037	1,557	547
<i>Serbest Birakıcı</i>	,797	,593	547
<i>Sürdürümcü</i>	,105	-,124	547
Örgütsel Mutluluk	-,553	,621	547
<i>Yönetim Süreçleri</i>	-1,091	2,329	547
<i>Mesleki Tutum</i>	-,454	-,596	547
<i>İletişim</i>	-,602	,026	547
<i>Adanmışlık</i>	-1,047	1,823	547
<i>Ekonomik Koşullar</i>	-,142	-,321	547
Motivasyon	-,459	,511	547
<i>İçsel Faktörler</i>	-,421	,438	547
<i>Dışsal Faktörler</i>	-,594	1,207	547
<i>Yönetimsel Faktörler</i>	-1,051	2,435	547

Tablo 3.2’de verilen analiz değerleri doğrultusunda araştırma verileri üzerinde parametrik testlerin uygulanmasına karar verilmiştir. Bu kapsamda veriler üzerinde, aritmetik ortalama, standart sapma, bağımsız örneklemeler için t-testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA), korelasyon analizi ve çoklu regresyon analizi uygulanmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

Öğretmen algılarına göre, okul yöneticilerinin dönüşümcü, sürdürümcü ve serbest bırakıcı liderlik stillerini gerçekleştirme düzeyleri, öğretmenlerin örgütsel mutluluk alt boyutlarını ve öğretmenlerin motivasyon alt boyutlarındaki algıları inceleme konusu yapılmıştır. Bununla birlikte okul yöneticilerinin liderlik stillerinin öğretmenlerin örgütsel mutluluk ve motivasyon düzeyleri ile olan ilişkisine yönelik analiz sonuçları verilmiştir.

4.1. Öğretmenlerin Algılarına Göre Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilleri, Öğretmenlerin Örgütsel Mutluluk Ve Motivasyon Düzeylerine İlişkin Bulgular Ve Yorumlar

Okul yöneticilerinin dönüşümcü, sürdürümcü ve serbest bırakıcı liderlik stillerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin öğretmenlerin algıları aşağıdaki Tablo 4.1’de belirtilmiştir.

Tablo 4.1: Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Liderlik Stillerine İlişkin Görüşleri

Dönüşümcü Liderlik	N	$\bar{X}$	Ss
L1. Davranışları ile bize rehberlik eder	547	4,13	,88
L4. Yararımıza olacak şeyleri kendi çıkarından üstün tutar	547	3,51	1,33
L6. Bizleri temsil etme yeteneği güçlüdür	547	4,04	1,00
L8. Sorunlara etkili çözümler bulur	547	3,98	,99
L10. Sürekli olarak değişim ve yenilikten yanadır	547	3,99	1,01
L11. Beklentilerimizi karşılamaya çaba gösterir	547	4,11	,97
L14. Enerjik bir yapıya sahiptir	547	3,84	1,10
L15. Yaratıcı fikirlerimizi ödüllendirir	547	3,77	1,06
L16. Uyum içinde çalışmamızı sağlar	547	4,11	,94
L19. Problemler için orijinal bakış açıları oluşturmamızı sağlar	547	3,82	,95
L20. Yaratıcı olmamız konusunda bizi cesaretlendirir	547	3,93	,97
L22. Bizlere güven verir	547	4,01	,99
L23. Hataların gelişmek için bir fırsat olduğunun farkındadır	547	3,89	,90
L24. Coşku ve heyecanımızı canlı tutar	547	3,86	1,01
L25. Hedefe ulaşma yollarını keşfetmemize yardımcı olur	547	3,84	1,00
L27. Bilimselliğe gereken önemi verir	547	3,97	,96
L30. Geleceğe yönelik planlar yapar	547	3,94	,90

Tablo 4.1: Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Liderlik Stillerine İlişkin Görüşleri
Devamı

L32. Değişimden ve yenilikten yana olmamızı ister	547	4,06	,97
L34. Kaygılarımızı dinler ve önemser	547	4,08	,98
L35. Bize öğrenmeye elverişli ortamlar hazırlar	547	4,13	,89
TOPLAM	547	3,95	,74
Sürdürümcü Liderlik	N	$\bar{X}$	Ss
L3. Sadece işler yolunda gitmediğinde müdahalede bulunur	547	2,32	1,23
L5. Onun için eski yöntemler işe yarıyorsa yenisine gerek yoktur	547	2,21	1,11
L7. Onun için kazanmaktan çok kaybetmemek önemlidir	547	2,77	1,16
L18. Belirlenen hedeflere ulaşamadığımızda, bize verdiği değer azalır	547	2,19	1,07
L21. Risk almaktan hoşlanmaz	547	2,48	1,18
L28. Ancak, verilen görevi yerine getirdiğimizde bizi ödüllendirir	547	2,65	1,15
L29. Sürekli olarak sorumluluklarımıza vurgu yapar	547	3,32	1,22
TOPLAM	547	2,56	,70
Serbest Bırakıcı Liderlik	N	$\bar{X}$	Ss
L2. Okul içinde çok fazla görünmez	547	1,98	1,10
L9. Geri bildirim vermekten kaçınır	547	2,09	1,03
L12. Önemli konularda müdahale etmekten kaçınır	547	1,93	,97
L13. Sorumluluklarını başkalarına devreder	547	1,98	1,03
L17. Acil sorulara cevap vermekte gecikir	547	1,87	,96
L26. Karar vermekten kaçınır	547	2,05	1,08
L31. İhtiyaç duyulduğunda ortada yoktur	547	1,76	,93
L33. Bize yol ve yöntem göstermez	547	1,86	,97
TOPLAM	547	1,93	,72

Tablo 4.1 de verilen dağılım incelendiğinde, okul yöneticilerinin en fazla ($\bar{X}$ =3.95) “dönüşümcü liderlik stilini” en az da ($\bar{X}$ =1.93) "serbest bırakıcı liderlik" stilini gerçekleştirdikleri görülmektedir. Okul yöneticilerinin “sürdürümcü liderlik" stilini ise düşük düzeyde gösterdikleri görülmektedir. Bulgulara göre, okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik stilini gösterme düzeylerinin ($\bar{X}$ =3,95), sürdürümcü liderlik ($\bar{X}$ =2,56) ve serbest bırakıcı liderlik ($\bar{X}$ =1,93) stillerinden daha fazla olduğu söylenebilir.

Elde edilen bulgulara göre öğretmenler okul müdürlerinin okul içerisinde sürdürümcü liderlik stili ve serbest bırakıcı liderlik stili davranışlarından daha çok dönüşümcü liderlik stilini sergilemektedirler.

Tablo. 4.1. incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin dönüşümcü liderlik stili ölçeğinde en fazla “davranışları ile bize rehberlik eder” ve “bize öğrenmeye elverişli ortamlar hazırlar” maddesine katıldıkları, en az katıldıkları maddenin ise “yararımıza olacak şeyleri kendi çıkarından üstün tutar” maddesi olduğu görülmektedir. Sürdürümcü liderlik ölçeğinde ise öğretmenler en fazla “sürekli olarak sorumluluklarımıza vurgu yapar”, en az ise “belirlenen hedeflere ulaşamadığımızda, bize verdiği değer azalır”

maddesine katıldıkları görülmektedir. Serbest bırakıcı liderlik ölçeğinde ise öğretmenler en yüksek ortalama ile “geri bildirim vermekten kaçınır” en düşük ortalama ise “ihtiyaç duyulduğunda ortada yoktur” maddesine katıldıkları görülmektedir.

Tablo 4.2: Öğretmenlerin Örgütsel Mutluluk Düzeylerine İlişkin Betimsel İstatistikleri

Yönetim Süreçleri	N	$\bar{X}$	Ss
1 Okulda yaptığım işlere değer verilir.	547	3,97	,96
2 Okulda sorumluluklarımı yerine getirebilecek yetkiye sahibim.	547	4,22	,78
3 Görevlerimi yerine getirirken, yöneticilerimin desteğini hissederim.	547	4,11	,90
4 Sınıf ile ilgili problemleri okul yönetimi ile rahatlıkla paylaşıyorum.	547	4,29	,80
5 Okulumda alınan kararlara katılımım sağlanır.	547	4,12	,86
6 Öğretmenler yönetim sürecine dâhil edilir.	547	2,35	1,21
7 Okul yöneticilerimiz ile iletişime geçmek kolaydır.	547	4,33	,79
8 Okulda fikirlerimi rahatlıkla ifade ederim	547	4,24	,83
9 Okul yönetimi, öğretmenin haklı olduğunu inandığı konularda öğretmene sahip çıkar.	547	4,26	,86
10 Okul yönetimi, öğretmenlerin motivasyonunu artırıcı faaliyetlerde bulunur.	547	4,02	,96
11 Okul yönetimi, öğrencilerle yaşanan sorunları çözüme ulaştırmaya çalışır.	547	4,27	,73
12 Okul yönetimi, görev ve sorumluluklarını yerine getirir.	547	4,31	,75
13 Okul yönetimi, veli ile yaşadığım sorunlarda bana destek olur.	547	4,23	,85
14 Okul yönetimi, görev dağılımında adildir.	547	4,02	1,01
15 Okul yönetimi görev dağılımında yeterliliklerimi dikkate alır	547	4,12	,86
16 Okul yönetimi öğretmenlerin performansları ile ilgili geri bildirimlerde bulunur.	547	3,91	,98
17 Okul yönetimi mesleki gelişimimi destekler.	547	4,10	,87
TOPLAM	547	4,05	,64
Mesleki Tutum	N	$\bar{X}$	Ss
18 Öğrencilerime karşı sabırlı davranırım.	547	4,42	,62
19 Öğrencilere karşı tutarlı davranırım.	547	4,44	,60
20 Öğretmenlik mesleğine karşı aidiyet duygusu yüksek kişilerle çalışmaktan zevk alırım.	547	4,55	,59
21 Çalıştığım okula “Bu okul benim okulum” diyerek sahip çıkarım.	547	4,44	,72
22 Okulda eğitim - öğretim amaçlarına ulaşmak için fedakârlıkta bulunurum.	547	4,48	,59
23 Meslektaşlarımla uyum içerisinde çalışırım.	547	4,48	,57
24 Okul yönetimi ile uyum içinde çalışırım.	547	4,42	,67
25 Mesleki değişikliklere uyum sağlarım.	547	4,40	,61
26 Çalışma arkadaşlarımdan yeni şeyler öğrenmek beni mutlu eder.	547	4,54	,58
TOPLAM	547	4,46	,48
İletişim	N	$\bar{X}$	Ss
27 Meslektaşlarım kişisel görüşlerime saygı duyar.	547	4,41	,64
28 İhtiyaç duyduğumda meslektaşlarımdan destek isteyebilirim.	547	4,46	,62
29 Meslektaşlarımla etkili iletişim kurarım.	547	4,45	,58

Tablo 4.2: Öğretmenlerin Örgütsel Mutluluk Düzeylerine İlişkin Betimsel İstatistikleri
Devamı

30 İsteddiğimde meslektaşlarımdan destek alabilirim	547	4,42	,62
TOPLAM	547	3,91	,61
Adanmışlık	547	N	Ss
31 Okulda olmak beni mutlu eder.	547	4,31	,78
32 Eğitim öğretim saatleri dışında da okulda bulunmaktan mutlu olurum.	547	3,80	1,07
33 Okulda iken kendimi huzurlu hissederim.	547	4,19	,84
34 Okulda harcadığım zaman beni mutlu eder.	547	4,25	,84
TOPLAM	547	4,13	,76
Ekonomik Koşullar	547	N	Ss
35 Yaptığım işe karşılık aldığım maaş yeterli değildir.	547	3,92	1,24
36 Aldığım maaşın yetersizliği beni ek iş yapmaya zorlamaktadır.	547	2,88	1,31
37 Okulun maddi ihtiyaçlarını karşılamak için velilerden destek almak zorunda kalıyorum.	547	2,52	1,29
38 Sosyo-ekonomik düzeyi yüksek çevrede çalışmak isterim	547	3,18	1,23
TOPLAM	547	3,12	,84

Tablo 4.2 de öğretmenlerin örgütsel mutluluk düzeyleri ve örgütsel mutluluk alt boyutları olan; yönetim süreçleri, mesleki tutum, iletişim, adanmışlık ve ekonomik koşullar alt boyutlarına ilişkin görüşleri sunulmuş ve yorumlanmıştır.

Tablo 4.2 de verilen dağılım incelendiğinde, öğretmenlerin en fazla ($\bar{X}$ =4,46)mesleki tutum alt boyutuna ilişkin maddelere en az da ($\bar{X}$ =3.12) ekonomik koşullar alt boyutuna ilişkin maddelere katıldıkları görülmektedir.

Tablo. 4.2. incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin yönetim süreçleri alt boyutu incelendiğinde en fazla “okul yöneticilerimiz ile iletişime geçmek kolaydır.” maddesine katıldıkları, en az katıldıkları maddenin ise “öğretmenler yönetim sürecine dâhil edilir.” maddesi olduğu görülmektedir. Mesleki tutum alt boyutu incelendiğinde en fazla “öğretmenlik mesleğine karşı aidiyet duygusu yüksek kişilerle çalışmaktan zevk alırım.” maddesine katıldıkları, en az katıldıkları maddenin ise “mesleki değişikliklere uyum sağlarım.” maddesi olduğu görülmektedir. İletişim alt boyutu incelendiğinde en fazla “ihtiyaç duyduğumda meslektaşlarımdan destek isteyebilirim.” maddesine katıldıkları, en az katıldıkları maddenin ise “meslektaşlarım kişisel görüşlerime saygı duyar.” maddesi olduğu görülmektedir. Adanmışlık alt boyutu incelendiğinde en fazla “okulda olmak beni mutlu eder.” maddesine katıldıkları, en az katıldıkları maddenin ise “eğitim öğretim saatleri dışında da okulda bulunmaktan mutlu olurum.” maddesi olduğu

görülmektedir. Ekonomik koşullar alt boyutu incelendiğinde en fazla “yaptığım işe karşılık aldığım maaş yeterli değildir.” maddesine katıldıkları, en az katıldıkları maddenin ise “okulun maddi ihtiyaçlarını karşılamak için velilerden destek almak zorunda kalıyorum.” maddesi olduğu görülmektedir.

Genel olarak dikkate alındığında öğretmenlerin örgütsel mutluluk alt boyutları arasında en yüksek ortalama ($\bar{X}$ =4,46) ile “mesleki tutum” alt boyutu, en düşük ortalama ($\bar{X}$ =3,12) ile “ekonomik koşullar” alt boyutu olmuştur. Diğer alt boyutlara ait ortalamalar sırasıyla “yönetim süreçleri” ($\bar{X}$ =4,05), “iletişim” ($\bar{X}$ =3,91), “adanmışlık” ($\bar{X}$ =3,29), “toplam yaşam alanı” ve “sosyal sorumluluk” ($\bar{X}$ =4,13) şeklinde olmuştur.

Tablo 4.3: Öğretmenlerin Motivasyon Düzeylerine İlişkin Betimsel İstatistikleri

İçsel Faktörler	N	$\bar{X}$	Ss
1.Kendimi kurumumun önemli bir parçası olarak görüyorum	547	4,04	,84
4.Mesleğimle ilgili konularda karar verme yetkisine sahibim	547	4,18	,71
7.Bu mesleği seçmekle maddi ve manevi olarak kazançlı olduğumu düşünüyorum	547	3,46	1,11
10.Öğretmenlik mesleği, yetenek ve becerilerimi kullanmak ve geliştirmek için uygun bir meslektir.	547	3,92	,82
13.Öğretmenlik mesleğini, kariyer hedeflerime hizmet ettiği için seçtim	547	3,44	1,12
16.Mesleğimde başarılı biri olduğumu düşünüyorum.	547	4,23	,60
17.Mesleğimi özgür bir ortamda yaptığımı inanıyorum.	547	3,99	,89
18.İstediğim hedeflere ulaşmak için inisiyatif aldığımı düşünüyorum.	547	4,02	,77
TOPLAM	547	3,91	,61
Dışsal Faktörler	N	$\bar{X}$	Ss
2.Öğretmenlik mesleği bana sosyal ve sağlık güvencesi sağlamaktadır	547	4,00	,85
5.Bu meslekte emekli olacağıma inanıyorum.	547	4,05	,93
8.Öğretmenlik mesleği bana toplumda saygınlık kazandırmaktadır	547	3,39	1,14
11.Okulumun fiziki yapısı ve donanımı öğretmenlik yapmam için uygundur	547	3,92	,91
14.Alanlarında uzman kişilerle çalışmaktan dolayı çok şanslıyım	547	3,98	,83
TOPLAM	547	3,86	,66
Yönetimsel Faktörler	N	$\bar{X}$	Ss
3.Yöneticim ve meslektaşlarımla ilişkilerim oldukça iyidir.	547	4,16	,69
6.Yöneticimin, çalışmalarına karşı duyarlı olması beni yeni çalışmalar yapmam konusunda cesaretlendiriyor	547	3,99	,91
9. Yöneticimin tutum ve davranışları, benim güven ve huzur içinde çalışmamı sağlıyor.	547	3,97	,86
12. Yöneticim tarafından çalışmalarımın takdir edilmesi beni mutlu ediyor.	547	4,14	,84
15. Okulumdaki yöneticilerin güvenini kazanmak benim için önemlidir.	547	4,09	,84
TOPLAM	547	4,07	,70

Tablo 4.3 de öğretmenlerin motivasyon düzeyleri ve motivasyon alt boyutları olan; içsel faktörler, dışsal faktörler, ve yönetsel faktörler alt boyutlarına ilişkin görüşleri sunulmuş ve yorumlanmıştır.

Tablo 4.3 de verilen dağılım incelendiğinde, öğretmenlerin en fazla ($\bar{X}$ =4,07) yönetsel süreçler alt boyutuna ilişkin maddelere en az da ($\bar{X}$ =3.86) dışsal faktörler alt boyutuna ilişkin maddelere katıldıkları görülmektedir.

Tablo. 4.3. incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin içsel faktörler alt boyutu incelendiğinde en fazla “Mesleğimde başarılı biri olduğumu düşünüyorum.” maddesine katıldıkları, en az katıldıkları maddenin ise “Öğretmenlik mesleğini, kariyer hedeflerime hizmet ettiği için seçtim” maddesi olduğu görülmektedir. Dışsal faktörler alt boyutu incelendiğinde en fazla “Bu meslekte emekli olacağıma inanıyorum” maddesine katıldıkları, en az katıldıkları maddenin ise “Öğretmenlik mesleği bana toplumda saygınlık kazandırmaktadır.” maddesi olduğu görülmektedir. Yönetsel faktörler alt boyutu incelendiğinde en fazla “Yöneticim ve meslektaşlarımla ilişkilerim oldukça iyidir.” maddesine katıldıkları, en az katıldıkları maddenin ise “Yöneticimin tutum ve davranışları, benim güven ve huzur içinde çalışmamı sağlıyor.” maddesi olduğu görülmektedir.

4.2.Öğretmenlerin Algılarına Göre Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilleri, Öğretmenlerin Örgütsel Mutluluk Ve Motivasyon Düzeylerinin Demografik Değişkenlere Göre Farklılaşma Durumları

Tablo 4.4. Algılanan Liderlik Stilleri, Örgütsel Mutluluk ve Motivasyon Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular

	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	P
Liderlik Stilleri							
Dönüşümcü Liderlik	Kadın	339	3,90	,734	545	-1,99	,047*
	Erkek	208	4,03	,768			
Sürdürümcü Liderlik	Kadın	339	2,53	,715	545	-1,05	,293
	Erkek	208	2,60	,681			
Serbest Bırakıcı Liderlik	Kadın	339	1,91	,686	544	-1,03	,301
	Erkek	208	1,98	,781			
Örgütsel Mutluluk							
	Kadın	339	4,07	,472	544	-1,65	,613
	Erkek	208	4,14	,454			
Motivasyon							
İçsel Faktörler	Kadın	339	3,88	,597	545	-1,29	,195
	Erkek	208	3,95	,641			
Dışsal Faktörler	Kadın	339	3,85	,652	545	-,540	,589
	Erkek	208	3,88	,674			

Tablo 4.4. Algılanan Liderlik Stilleri, Örgütsel Mutluluk ve Motivasyon Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular Devamı

Yönetmel Faktörler	Kadın	339	4,05	,675	545	-,644	,520
	Erkek	208	4,09	,740			

*p<0,05

Tablo. 4.2. incelendiğinde Öğretmenlerin cinsiyet değişkeni açısından dönüşümcü liderlik stili boyutuna katılımları arasında anlamlı bir farklılık ($p<0,05$) çıkmıştır. Erkek öğretmenlerin ($\bar{X}=4,03$) dönüşümcü liderlik stili boyutuna ilişkin katılım düzeyleri kadın öğretmenlerin ($\bar{X}=3,90$) katılım düzeylerinden yüksek olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin cinsiyet değişkeni açısından sürdürümcü liderlik stili boyutuna katılımları arasında anlamlı bir farklılık ($p>0,05$) çıkmamıştır. Erkek öğretmenlerin ($\bar{X}=2,60$) ve kadın öğretmenlerin ($\bar{X}=2,53$) sürdürümcü liderlik stili boyutuna ilişkin katılım düzeylerinin yakın olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin cinsiyet değişkeni açısından serbest bırakıcı liderlik stili boyutuna katılımları arasında anlamlı bir farklılık ($p>0,05$) çıkmamıştır. Erkek öğretmenlerin ($\bar{X}=1,98$) ve kadın öğretmenlerin ($\bar{X}=1,91$) serbest bırakıcı liderlik stili boyutuna ilişkin katılım düzeylerinin yakın olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin cinsiyet değişkeni açısından örgütsel mutluluk düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık ($p>0,05$) çıkmamıştır. Erkek öğretmenlerin ($\bar{X}=4,07$) ve kadın öğretmenlerin ($\bar{X}=4,14$) yönetim süreçleri boyutuna ilişkin katılım düzeyleri birbirine yakın olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin cinsiyet değişkeni açısından içsel faktörler boyutuna katılımları arasında anlamlı bir farklılık ($p>0,05$) çıkmamıştır. Erkek öğretmenlerin ($\bar{X}=3,98$) ve kadın öğretmenlerin ($\bar{X}=3,88$) içsel faktörler boyutuna ilişkin katılım düzeyleri birbirine yakın olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin cinsiyet değişkeni açısından dışsal faktörler boyutuna katılımları arasında anlamlı bir farklılık ($p>0,05$) çıkmamıştır. Erkek öğretmenlerin ($\bar{X}=3,88$) ve kadın öğretmenlerin ($\bar{X}=3,85$) dışsal faktörler boyutuna ilişkin katılım düzeyleri birbirine çok yakın olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin cinsiyet değişkeni açısından yönetmel faktörler boyutuna katılımları arasında anlamlı bir farklılık ($p>0,05$) çıkmamıştır. Erkek öğretmenlerin ($\bar{X}$

=4,09) ve kadın öğretmenlerin ($\bar{X} = 4,05$) yönetsel faktörler boyutuna ilişkin katılım düzeyleri birbirine çok yakın olduğu söylenebilir.

Tablo 4.5. Dönüşümcü Liderlik Algılarının Demografik Değişkenlere Göre Farklılaşım Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular

Öğrenim Durumu	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	F	P
Lisans	490	3,94	,737	546	,102	,750
Lisans Üstü	57	3,98	,855	546		
Mesleki Kıdem Yılı						
1-5 yıl	76	3,74	,800	546	1,672	,140
6-10 yıl	140	3,95	,784	546		
11-15 yıl	112	3,95	,690	546		
16-20 yıl	82	4,06	,677	546		
21-25 yıl	69	3,96	,715	546		
25 yıl ve üzeri	68	4,00	,805	546		
Görev Yapılan Okul Türü						
Okul Öncesi (a)	61	4,30	,462	546	5,311	,000**
İlkokul (b)	134	3,91	,731	546		a<b
Ortaokul (c)	155	3,98	,724	546		a<c
Lise (d)	152	3,88	,854	546		a<d
Özel Eğitim (e)	45	3,69	,678	546		a<e
Şuanki Okulda Çalıştığı Süre						
1-3 yıl	175	3,95	,753	546	1,268	,276
4-6 yıl	87	3,80	,803	546		
7-9 yıl	96	3,93	,758	546		
10-12 yıl	76	4,06	,653	546		
13-15 yıl	62	4,05	,686	546		
15 ve üzeri	51	3,90	,817	546		
Şuanki Yönetici ile Çalıştığı Süre						
1-3 yıl	249	3,98	,696	546	3,773	0,11
4-6 yıl	138	3,78	,814	546		
7-9 yıl	91	3,98	,707	546		
10 ve üzeri	69	4,12	,806	546		

Tablo. 4.5. incelendiğinde öğretmenlerin öğrenim durumu değişkenine göre, dönüşümcü liderlik stili boyutuna katılımları arasında anlamlı bir farklılık ($p>0,05$) çıkmamıştır. Dönüşümcü liderlik stili boyutuna katılım düzeyleri; öğrenim durumu lisans olan öğretmenlerin ($\bar{X}=3,94$), lisans üstü mezunlarının ($\bar{X}=3,98$) şeklinde olmuştur.

Öğretmenlerin mesleki kıdem yılı değişkenine göre, dönüşümcü liderlik stili boyutuna katılımları arasında anlamlı bir farklılık ($p>0,05$) çıkmamıştır. Dönüşümcü liderlik stili boyutuna katılım düzeyleri; mesleki kıdem yılı 1-5 yıl olan öğretmenlerin ($\bar{X}=3,74$), 6-10 yıl olan ($\bar{X}=3,95$), 11-15 yıl olan ($\bar{X}=3,95$), 16-20 yıl olan ($\bar{X}=4,06$), 21-25 yıl olan ($\bar{X}=3,96$), 25 yıl ve üzeri ($\bar{X}=4,00$) şeklinde olmuştur.

Öğretmenlerin görev yapılan okul türü değişkenine göre, dönüşümcü liderlik stili boyutuna katılımları arasında anlamlı bir farklılık ($p<0,05$) çıkmıştır. Ortaya çıkan bu

farklılığın kaynağına ilişkin Levene testi uygulanmış ve varyansların homojen dağılım göstermediği görülmüştür. Yapılan Dunnett's C testinde farkın okul öncesinde görev yapan öğretmenlerin lehine olduğu görülmüştür. Dönüşümcü liderlik stili boyutuna katılım düzeyleri; görev yapılan okul türü okul öncesi olan öğretmenlerin ($\bar{X}=4,30$), ilkokul ($\bar{X}=3,91$), ortaokul ($\bar{X}=3,98$), lise ($\bar{X}=3,88$), ve özel eğitim ($\bar{X}=3,69$) şeklinde olmuştur.

Öğretmenlerin şuan ki okulunda çalıştığı süre değişkenine göre, dönüşümcü liderlik stili boyutuna katılımları arasında anlamlı bir farklılık ($p>0,05$) çıkmamıştır. Dönüşümcü liderlik stili boyutuna katılım düzeyleri; şuan ki okulunda çalıştığı süre 1-3 yıl olan öğretmenlerin ($\bar{X}=3,95$), 4-6 yıl olan ($\bar{X}=3,80$), 7-9 yıl olan ($\bar{X}=3,93$), 10-12 yıl olan ($\bar{X}=4,06$), 13-15 yıl olan ($\bar{X}=4,05$), 15 yıl ve üzeri ($\bar{X}=3,90$) şeklinde olmuştur.

Öğretmenlerin şuan ki yönetici ile çalıştığı süre değişkenine göre, dönüşümcü liderlik stili boyutuna katılımları arasında anlamlı bir farklılık ($p<0,05$) çıkmıştır. Bu farkın kaynağına yönelik Levene testi uygulanmış varyansların homojen olarak dağıldığı görülmüş ve Scheffe testi uygulanarak farkın şuan ki yönetici ile 4-6 yıl süre görev yapan öğretmenler ile 10 yıl üzeri görev yapan öğretmenler arasında 10 yıl ve üzeri görev yapanlar lehine olduğu görülmüştür. Dönüşümcü liderlik stili boyutuna katılım düzeyleri; şuan ki yönetici ile çalıştığı süre 1-3 yıl olan öğretmenlerin ($\bar{X}=3,98$), 4-6 yıl olan ($\bar{X}=3,78$), 7-9 yıl olan ($\bar{X}=3,98$), 10 ve üzeri yıl olan ($\bar{X}=4,12$) şeklinde olmuştur.

Tablo 4.6. Sürdürümcü Liderlik Algılarının Demografik Değişkenlere Göre Farklılaşım Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular

Öğrenim Durumu	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	F	P
Lisans	490	2,55	,698	545	,364	,546
Lisans Üstü	57	2,61	,750	545		
Mesleki Kıdem Yılı						
1-5 yıl	76	2,71	,733	545	1,493	,190
6-10 yıl	140	2,54	,721	545		
11-15 yıl	112	2,50	,718	545		
16-20 yıl	82	2,47	,743	545		
21-25 yıl	69	2,54	,601	545		
25 yıl ve üzeri	68	2,65	,634	545		
Görev Yapılan Okul Türü						
Okul Öncesi (a)	61	2,05	,554	545	20,313	,000**
İlkokul (b)	134	2,62	,702	545		a<b
Ortaokul (c)	155	2,45	,690	545		a<c
Lise (d)	152	2,64	,637	545		a<d
Özel Eğitim (e)	45	3,16	,602	545		a<e
Şuan ki Okulda Çalıştığı Süre						
1-3 yıl	175	2,58	,717	545	1,247	,286

Tablo 4.6. Sürdürümcü Liderlik Algılarının Demografik Değişkenlere Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular

4-6 yıl	87	2,57	,762	545		
7-9 yıl	96	2,57	,676	545		
10-12 yıl	76	2,38	,679	545		
13-15 yıl	62	2,60	,729	545		
15 ve üzeri	51	2,66	,579	545		
Şuanki Yönetici ile Çalıştığı Süre						
1-3 yıl	249	2,53	,701	545	1,277	,282
4-6 yıl	138	2,56	,733	545		
7-9 yıl	91	2,68	,696	545		
10 ve üzeri	69	2,50	,650	545		

Tablo. 4.6. incelendiğinde öğretmenlerin öğrenim durumu değişkenine göre, sürdürümcü liderlik stili boyutuna katılımları arasında anlamlı bir farklılık ($p>0,05$) çıkmamıştır. Sürdürümcü liderlik stili boyutuna katılım düzeyleri; öğrenim durumu lisans olan öğretmenlerin ($\bar{X}=2,55$), lisans üstü mezunlarının ($\bar{X}=2,61$) şeklinde olmuştur.

Öğretmenlerin mesleki kıdem yılı değişkenine göre, sürdürümcü liderlik stili boyutuna katılımları arasında anlamlı bir farklılık ($p>0,05$) çıkmamıştır. Sürdürümcü liderlik boyutuna katılım düzeyleri; mesleki kıdem yılı 1-5 yıl olan öğretmenlerin ($\bar{X}=2,71$), 6-10 yıl olan ($\bar{X}=2,54$), 11-15 yıl olan ($\bar{X}=2,50$), 16-20 yıl olan ($\bar{X}=2,47$), 21-25 yıl olan ($\bar{X}=2,54$), 25 yıl ve üzeri ($\bar{X}=2,65$) şeklinde olmuştur.

Öğretmenlerin görev yapılan okul türü değişkenine göre, sürdürümcü liderlik stili boyutuna katılımları arasında anlamlı bir farklılık ($p<0,05$) çıkmıştır. Bu farkın kaynağına yönelik Levene testi uygulanmış varyansların homojen olarak dağıldığı görülmüş ve Scheffe testi uygulanarak farkın okul öncesinde görev yapan öğretmenler ve diğer öğretmenler (ilkokul, ortaokul, lise, ve özel eğitim) arasında diğer öğretmenlerin lehine, özel eğitimde görev yapan öğretmenler ve diğer öğretmenler (ilkokul, ortaokul, lise ve özel eğitim) arasında ise özel eğitimde görev yapan öğretmenlerin lehine olduğu görülmüştür. Sürdürümcü liderlik boyutuna katılım düzeyleri; görev yapılan okul türü okul öncesi olan öğretmenlerin ($\bar{X}=2,05$), ilkokul ($\bar{X}=2,62$), ortaokul ($\bar{X}=2,45$), lise ($\bar{X}=2,64$), ve özel eğitim ($\bar{X}=3,16$) şeklinde olmuştur.

Öğretmenlerin şuanki okulunda çalıştığı süre değişkenine göre, sürdürümcü liderlik stili boyutuna katılımları arasında anlamlı bir farklılık ($p>0,05$) çıkmamıştır. Sürdürümcü liderlik stili boyutuna katılım düzeyleri; şuanki okulunda çalıştığı süre 1-3 yıl olan öğretmenlerin ($\bar{X}=2,58$), 4-6 yıl olan ($\bar{X}=2,57$), 7-9 yıl olan

($\bar{X}$ =2,57), 10-12 yıl olan ($\bar{X}$ =2,38), 13-15 yıl olan ($\bar{X}$ =2,60), 15 yıl ve üzeri ($\bar{X}$ = 2,66) şeklinde olmuştur.

Öğretmenlerin şuan ki yönetici ile çalıştığı süre değişkenine göre, sürdürümcü liderlik stili boyutuna katılımları arasında anlamlı bir farklılık ($p>0,05$) çıkmamıştır. Sürdürümcü boyutuna katılım düzeyleri; şuan ki yönetici ile çalıştığı süre 1-3 yıl olan öğretmenlerin ($\bar{X}$ =2,53), 4-6 yıl olan ($\bar{X}$ =2,56), 7-9 yıl olan ($\bar{X}$ =2,68), 10 ve üzeri yıl olan ($\bar{X}$ =2,50) şeklinde olmuştur.

Tablo 4.7: Serbest Bırakıcı Liderlik Algılarının Demografik Değişkenlere Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular

Öğrenim Durumu	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	F	P
Lisans	490	1,93	,712	546	,044	,833
Lisans Üstü	57	1,95	,822	546		
Mesleki Kıdem Yılı						
1-5 yıl	76	2,00	,739	546	,784	,562
6-10 yıl	140	1,87	,731	546		
11-15 yıl	112	1,96	,759	546		
16-20 yıl	82	1,91	,704	546		
21-25 yıl	69	1,87	,562	546		
25 yıl ve üzeri	68	2,04	,802	546		
Görev Yapılan Okul Türü						
Okul Öncesi (a)	61	1,58	,527	546	5,914	,000**
İlkokul (b)	134	2,10	,791	546		a<b
Ortaokul (c)	155	1,91	,733	546		a<c
Lise (d)	152	1,93	,724	546		a<d
Özel Eğitim (e)	45	2,04	,526	546		a<e
Şuan ki Okulda Çalıştığı Süre						
1-3 yıl	175	1,97	,805	546	,490	,784
4-6 yıl	87	1,97	,731	546		
7-9 yıl	96	1,94	,652	546		
10-12 yıl	76	1,83	,687	546		
13-15 yıl	62	1,94	,736	546		
15 ve üzeri	51	1,90	,586	546		
Şuan ki Yönetici ile Çalıştığı Süre						
1-3 yıl	249	1,97	,761	546	2,475	,061
4-6 yıl	138	2,00	,737	546		
7-9 yıl	91	1,91	,631	546		
10 ve üzeri	69	1,73	,646	546		

**p<0.01

Tablo. 4.7. incelendiğinde öğretmenlerin öğrenim durumu değişkenine göre, serbest bırakıcı liderlik stili boyutuna katılımları arasında anlamlı bir farklılık ($p>0,05$) çıkmamıştır. Serbest bırakıcı liderlik stili boyutuna katılım düzeyleri; öğrenim durumu lisans olan öğretmenlerin ($\bar{X}$ =1,93), lisans üstü mezunlarının ($\bar{X}$ =1,95) şeklinde olmuştur.

Öğretmenlerin mesleki kıdem yılı değişkenine göre, serbest bırakıcı liderlik stili boyutuna katılımları arasında anlamlı bir farklılık ($p>0,05$) çıkmamıştır. Serbest bırakıcı liderlik stili boyutuna katılım düzeyleri; mesleki kıdem yılı 1-5 yıl olan öğretmenlerin ($\bar{X}=2,00$), 6-10 yıl olan ($\bar{X}=1,87$), 11-15 yıl olan ($\bar{X}=1,96$), 16-20 yıl olan ($\bar{X}=1,91$), 21-25 yıl olan ($\bar{X}=1,87$), 25 yıl ve üzeri ($\bar{X}=2,04$) şeklinde olmuştur.

Öğretmenlerin görev yapılan okul türü değişkenine göre, serbest bırakıcı liderlik stili boyutuna katılımları arasında anlamlı bir farklılık ($p<0,05$) çıkmıştır. Ortaya çıkan bu farklılığın kaynağına ilişkin Levene testi uygulanmış ve varyansların homojen dağılım göstermediği görülmüştür. Yapılan Dunnett's C testinde farkın okul öncesinde görev yapan öğretmenler ve diğer öğretmenler (ilkokul, ortaokul, lise, ve özel eğitim) arasında diğer öğretmenlerin lehine olduğu görülmüştür. Serbest bırakıcı liderlik boyutuna katılım düzeyleri; görev yapılan okul türü okul öncesi olan öğretmenlerin ($\bar{X}=1,58$), ilkokul ($\bar{X}=2,10$), ortaokul ($\bar{X}=1,91$), lise ($\bar{X}=1,93$), ve özel eğitim ($\bar{X}=2,04$) şeklinde olmuştur.

Öğretmenlerin şuanki okulunda çalıştığı süre değişkenine göre, serbest bırakıcı liderlik stili boyutuna katılımları arasında anlamlı bir farklılık ($p>0,05$) çıkmamıştır. Serbest bırakıcı liderlik boyutuna katılım düzeyleri; şuanki okulunda çalıştığı süre 1-3 yıl olan öğretmenlerin ($\bar{X}=1,97$), 4-6 yıl olan ($\bar{X}=1,97$), 7-9 yıl olan ($\bar{X}=1,94$), 10-12 yıl olan ($\bar{X}=1,83$), 13-15 yıl olan ($\bar{X}=1,94$), 15 yıl ve üzeri ($\bar{X}=1,90$) şeklinde olmuştur.

Öğretmenlerin şuanki yönetici ile çalıştığı süre değişkenine göre, serbest bırakıcı liderlik stili boyutuna katılımları arasında anlamlı bir farklılık ($p>0,05$) çıkmamıştır. Serbest bırakıcı liderlik boyutuna katılım düzeyleri; şuanki yönetici ile çalıştığı süre 1-3 yıl olan öğretmenlerin ($\bar{X}=1,97$), 4-6 yıl olan ($\bar{X}=2,00$), 7-9 yıl olan ($\bar{X}=1,91$), 10 ve üzeri yıl olan ($\bar{X}=1,73$) şeklinde olmuştur.

Tablo 4.8: Örgütsel Mutluluk Algılarının Demografik Değişkenlere Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular

Öğrenim Durumu	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	F	P
Lisans	490	4,10	,465	546	,198	,656
Lisans Üstü	57	4,07	,480	546		
Mesleki Kıdem Yılı						
1-5 yıl	76	4,00	,457	546	1,540	,176
6-10 yıl	140	4,09	,503	546		
11-15 yıl	112	4,10	,431	546		
16-20 yıl	82	4,18	,458	546		
21-25 yıl	69	4,05	,431	546		
25 yıl ve üzeri	68	4,15	,487	546		
Görev Yapılan Okul Türü						

Tablo 4.8: Örgütsel Mutluluk Algılarının Demografik Değişkenlere Göre Farklılaşım Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular Devamı

Okul Öncesi (a)	61	4,33	,333	546	5,069	,001**
İlkokul (b)	134	4,05	,477	546		a<b
Ortaokul (c)	155	4,11	,478	546		a<c
Lise (d)	152	4,07	,461	546		a<d
Özel Eğitim (e)	45	3,98	,481	546		a<e
Şuanki Okulda Çalıştığı Süre						
1-3 yıl	175	4,10	,474	546	,794	,554
4-6 yıl	87	4,02	,454	546		
7-9 yıl	96	4,08	,473	546		
10-12 yıl	76	4,14	,472	546		
13-15 yıl	62	4,15	,441	546		
15 ve üzeri	51	4,09	,470	546		
Şuanki Yönetici ile Çalıştığı Süre						
1-3 yıl	249	4,09	,465	546	2,771	,041*
4-6 yıl (a)	138	4,03	,466	546		b<a
7-9 yıl	91	4,12	,441	546		
10 ve üzeri (b)	69	4,22	,483	546		b<a

* p<0.05 ** p<0.01

Tablo. 4.8. incelendiğinde öğretmenlerin öğrenim durumu değişkenine göre, örgütsel mutluluk düzeyleri katılımları arasında anlamlı bir farklılık ($p>0,05$) çıkmamıştır. Örgütsel mutluluk düzeyleri katılım düzeyleri; öğrenim durumu lisans olan öğretmenlerin ($\bar{X}=4,10$), lisans üstü mezunlarının ($\bar{X}=4,07$) şeklinde olmuştur.

Öğretmenlerin mesleki kıdem yılı değişkenine göre, örgütsel mutluluk düzeyleri katılımları arasında anlamlı bir farklılık ($p>0,05$) çıkmamıştır. Örgütsel mutluluk düzeyleri katılım düzeyleri; mesleki kıdem yılı 1-5 yıl olan öğretmenlerin ($\bar{X}=4,00$), 6-10 yıl olan ($\bar{X}=4,09$), 11-15 yıl olan ($\bar{X}=4,10$), 16-20 yıl olan ($\bar{X}=4,18$), 21-25 yıl olan ($\bar{X}=4,05$), 25 yıl ve üzeri ($\bar{X}=4,15$) şeklinde olmuştur.

Öğretmenlerin görev yapılan okul türü değişkenine göre, örgütsel mutluluk düzeyleri katılımları arasında anlamlı bir farklılık ($p<0,05$) çıkmıştır. Bu farkın kaynağına yönelik Levene testi uygulanmış varyansların homojen olarak dağıldığı görülmüş ve Scheffe testi uygulanarak farkın okul öncesinde görev yapan öğretmenlerin lehine olduğu görülmüştür. Örgütsel mutluluk düzeyleri katılım düzeyleri; görev yapılan okul türü okul öncesi olan öğretmenlerin ($\bar{X}=4,33$), ilkokul ($\bar{X}=4,05$), ortaokul ($\bar{X}=4,11$), lise ($\bar{X}=4,07$), ve özel eğitim ($\bar{X}=3,98$) şeklinde olmuştur.

Öğretmenlerin şuanki okulunda çalıştığı süre değişkenine göre, örgütsel mutluluk düzeyleri katılımları arasında anlamlı bir farklılık ($p>0,05$) çıkmamıştır. örgütsel

mutluluk düzeyleri katılım düzeyleri; şuan ki okulunda çalıştığı süre 1-3 yıl olan öğretmenlerin ($\bar{X}=4,10$), 4-6 yıl olan ($\bar{X}=4,02$), 7-9 yıl olan ($\bar{X}=4,08$), 10-12 yıl olan ($\bar{X}=4,14$), 13-15 yıl olan ($\bar{X}=4,15$), 15 yıl ve üzeri ($\bar{X}=4,09$) şeklinde olmuştur.

Öğretmenlerin şuan ki yönetici ile çalıştığı süre değişkenine göre, örgütsel mutluluk düzeyleri katılımları arasında anlamlı bir farklılık ($p<0,05$) çıkmıştır. Bu farkın kaynağına yönelik Levene testi uygulanmış varyansların homojen olarak dağıldığı görülmüş ve Scheffe testi uygulanarak farkın şuan ki okul yöneticisiyle 4-6 yıl süre görev yapan öğretmenler ile 10 yıl ve üzeri görev yapan öğretmenler arasında 10 ve üzerinde görev yapan öğretmenlerin lehine olduğu görülmüştür. Örgütsel mutluluk düzeyleri katılım düzeyleri; şuan ki yönetici ile çalıştığı süre 1-3 yıl olan öğretmenlerin ($\bar{X}=4,09$), 4-6 yıl olan ($\bar{X}=4,03$), 7-9 yıl olan ($\bar{X}=4,12$), 10 ve üzeri yıl olan ($\bar{X}=4,22$) şeklinde olmuştur.

Tablo 4.9: İçsel Faktörler Algılarının Demografik Değişkenlere Göre Farklılaşım Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular

Öğrenim Durumu	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	F	P
Lisans	490	3,90	,617	546	,051	,821
Lisans Üstü	57	3,92	,600	546		
Mesleki Kıdem Yılı						
1-5 yıl	76	3,88	,684	546	,670	,646
6-10 yıl	140	3,94	,593	546		
11-15 yıl	112	3,93	,605	546		
16-20 yıl	82	3,83	,582	546		
21-25 yıl	69	3,85	,619	546		
25 yıl ve üzeri	68	3,98	,634	546		
Görev Yapılan Okul Türü						
Okul Öncesi	61	4,09	,544	546	2,105	,079
İlkokul	134	3,83	,590	546		
Ortaokul	155	3,92	,583	546		
Lise	152	3,90	,663	546		
Özel Eğitim	45	3,84	,682	546		
Şuan ki Okulda Çalıştığı Süre						
1-3 yıl	175	3,87	,609	546	,665	,650
4-6 yıl	87	3,84	,610	546		
7-9 yıl	96	3,97	,610	546		
10-12 yıl	76	3,92	,623	546		
13-15 yıl	62	3,95	,566	546		
15 ve üzeri	51	3,95	,702	546		
Şuan ki Yönetici ile Çalıştığı Süre						
1-3 yıl	249	3,90	,586	546	,712	,545
4-6 yıl	138	3,86	,616	546		
7-9 yıl	91	3,95	,667	546		
10 ve üzeri	69	3,97	,646	546		

Tablo. 4.9. incelendiğinde öğretmenlerin öğrenim durumu değişkenine göre, içsel faktörler boyutuna katılımları arasında anlamlı bir farklılık ($p>0,05$) çıkmamıştır. İçsel faktörler boyutuna katılım düzeyleri; öğrenim durumu lisans olan öğretmenlerin ($\bar{X}=3,90$), lisans üstü mezunlarının ($\bar{X}=3,92$) şeklinde olmuştur.

Öğretmenlerin mesleki kıdem yılı değişkenine göre, içsel faktörler boyutuna katılımları arasında anlamlı bir farklılık ($p>0,05$) çıkmamıştır. İçsel faktörler boyutuna katılım düzeyleri; mesleki kıdem yılı 1-5 yıl olan öğretmenlerin ($\bar{X}=3,88$), 6-10 yıl olan ($\bar{X}=3,94$), 11-15 yıl olan ($\bar{X}=3,93$), 16-20 yıl olan ($\bar{X}=3,83$), 21-25 yıl olan ($\bar{X}=3,85$), 25 yıl ve üzeri ($\bar{X}=3,98$) şeklinde olmuştur.

Öğretmenlerin görev yapılan okul türü değişkenine göre, içsel faktörler boyutuna katılımları arasında anlamlı bir farklılık ($p>0,05$) çıkmamıştır. İçsel faktörler boyutuna katılım düzeyleri; görev yapılan okul türü okul öncesi olan öğretmenlerin ($\bar{X}=4,09$), ilkokul ($\bar{X}=3,83$), ortaokul ($\bar{X}=3,92$), lise ($\bar{X}=3,90$), ve özel eğitim ($\bar{X}=3,84$) şeklinde olmuştur.

Öğretmenlerin şuan ki okulunda çalıştığı süre değişkenine göre, içsel faktörler boyutuna katılımları arasında anlamlı bir farklılık ($p>0,05$) çıkmamıştır. İçsel faktörler boyutuna katılım düzeyleri; şuan ki okulunda çalıştığı süre 1-3 yıl olan öğretmenlerin ($\bar{X}=3,87$), 4-6 yıl olan ($\bar{X}=3,84$), 7-9 yıl olan ($\bar{X}=3,97$), 10-12 yıl olan ($\bar{X}=3,92$), 13-15 yıl olan ($\bar{X}=3,95$), 15 yıl ve üzeri ($\bar{X}=3,95$) şeklinde olmuştur.

Öğretmenlerin şuan ki yönetici ile çalıştığı süre değişkenine göre, içsel faktörler boyutuna katılımları arasında anlamlı bir farklılık ($p>0,05$) çıkmamıştır. İçsel faktörler boyutuna katılım düzeyleri; şuan ki yönetici ile çalıştığı süre 1-3 yıl olan öğretmenlerin ($\bar{X}=3,90$), 4-6 yıl olan ($\bar{X}=3,86$), 7-9 yıl olan ($\bar{X}=3,95$), 10 ve üzeri yıl olan ($\bar{X}=3,97$) şeklinde olmuştur.

Tablo 4.10: Dışsal Faktörler Algılarının Demografik Değişkenlere Göre Farklılaşım Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular

Öğrenim Durumu	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	F	P
Lisans	490	3,84	,644	546	2,003	,158
Lisans Üstü	57	3,88	,784	546		
Mesleki Kıdem Yılı						
1-5 yıl	76	3,85	,706	546	,624	,682
6-10 yıl	140	3,85	,673	546		
11-15 yıl	112	3,84	,706	546		
16-20 yıl	82	3,80	,656	546		
21-25 yıl	69	3,89	,567	546		

Tablo 4.10: Dışsal Faktörler Algılarının Demografik Değişkenlere Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular Devamı

25 yıl ve üzeri	68	3,98	,602	546		
Görev Yapılan Okul Türü						
Okul Öncesi	61	4,00	,692	546	1,784	,131
İlkokul	134	3,75	,673	546		
Ortaokul	155	3,86	,652	546		
Lise	152	3,90	,647	546		
Özel Eğitim	45	3,90	,630	546		
Şuanki Okulda Çalıştığı Süre						
1-3 yıl	175	3,85	,693	546	1,034	,397
4-6 yıl	87	3,77	,633	546		
7-9 yıl	96	3,85	,646	546		
10-12 yıl	76	3,85	,695	546		
13-15 yıl	62	3,94	,570	546		
15 ve üzeri	51	4,01	,664	546		
Şuanki Yönetici ile Çalıştığı Süre						
1-3 yıl	249	3,85	,665	546	,612	,608
4-6 yıl	138	3,83	,640	546		
7-9 yıl	91	3,89	,702	546		
10 ve üzeri	69	3,95	,630	546		

Tablo. 4.10. incelendiğinde öğretmenlerin öğrenim durumu değişkenine göre, dışsal faktörler boyutuna katılımları arasında anlamlı bir farklılık ($p>0,05$) çıkmamıştır. Dışsal faktörler boyutuna katılım düzeyleri; öğrenim durumu lisans olan öğretmenlerin ($\bar{X}=3,88$), lisans üstü mezunlarının ($\bar{X}=3,75$) şeklinde olmuştur.

Öğretmenlerin mesleki kıdem yılı değişkenine göre, dışsal faktörler boyutuna katılımları arasında anlamlı bir farklılık ($p>0,05$) çıkmamıştır. Dışsal faktörler boyutuna katılım düzeyleri; mesleki kıdem yılı 1-5 yıl olan öğretmenlerin ($\bar{X}=3,85$), 6-10 yıl olan ($\bar{X}=3,85$), 11-15 yıl olan ($\bar{X}=3,84$), 16-20 yıl olan ($\bar{X}=3,80$), 21-25 yıl olan ($\bar{X}=3,89$), 25 yıl ve üzeri ($\bar{X}=3,98$) şeklinde olmuştur.

Öğretmenlerin görev yapılan okul türü değişkenine göre, dışsal faktörler boyutuna katılımları arasında anlamlı bir farklılık ($p>0,05$) çıkmamıştır. Dışsal faktörler boyutuna katılım düzeyleri; görev yapılan okul türü okul öncesi olan öğretmenlerin ($\bar{X}=4,00$), ilkokul ($\bar{X}=3,75$), ortaokul ($\bar{X}=3,86$), lise ($\bar{X}=3,90$), ve özel eğitim ($\bar{X}=3,90$) şeklinde olmuştur.

Öğretmenlerin şuanki okulunda çalıştığı süre değişkenine göre, dışsal faktörler boyutuna katılımları arasında anlamlı bir farklılık ($p>0,05$) çıkmamıştır. Dışsal faktörler boyutuna katılım düzeyleri; şuanki okulunda çalıştığı süre 1-3 yıl olan öğretmenlerin

($\bar{X}$ =3,85), 4-6 yıl olan ($\bar{X}$ =3,77), 7-9 yıl olan ($\bar{X}$ =3,85), 10-12 yıl olan ($\bar{X}$ =3,85), 13-15 yıl olan ($\bar{X}$ =3,94), 15 yıl ve üzeri ($\bar{X}$ = 4,01) şeklinde olmuştur.

Öğretmenlerin şuan ki yönetici ile çalıştığı süre değişkenine göre, dışsal faktörler boyutuna katılımları arasında anlamlı bir farklılık ($p>0,05$) çıkmamıştır. Dışsal faktörler boyutuna katılım düzeyleri; şuan ki yönetici ile çalıştığı süre 1-3 yıl olan öğretmenlerin ($\bar{X}$ =3,85), 4-6 yıl olan ($\bar{X}$ =3,83), 7-9 yıl olan ($\bar{X}$ =3,89), 10 ve üzeri yıl olan ($\bar{X}$ =3,95) şeklinde olmuştur.

Tablo 4.11: Yönetmel Faktörler Algılarının Demografik Değişkenlere Göre Farklılaşım Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular

Öğrenim Durumu	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	F	P
Lisans	490	4,06	,694	546	,307	,579
Lisans Üstü	57	4,11	,758	546		
Mesleki Kıdem Yılı						
1-5 yıl (a)	76	3,82	,937	546	2,384	,037*
6-10 yıl (b)	140	4,09	,666	546		a<b
11-15 yıl (c)	112	4,14	,611	546		a<c
16-20 yıl (d)	82	4,12	,606	546		a<d
21-25 yıl (e)	69	4,07	,631	546		a<e
25 yıl ve üzeri (f)	68	4,10	,735	546		a<f
Görev Yapılan Okul Türü						
Okul Öncesi (a)	61	4,41	,439	546	6,881	,000**
İlkokul (b)	134	3,98	,608	546		a<b
Ortaokul (c)	155	4,10	,723	546		
Lise (d)	152	4,07	,736	546		a<d
Özel Eğitim (e)	45	3,75	,851	546		a<e
Şuan ki Okulda Çalıştığı Süre						
1-3 yıl (a)	175	4,06	,671	546	2,272	,046*
4-6 yıl (b)	87	3,86	,858	546		a<b
7-9 yıl (c)	96	4,11	,598	546		c<b
10-12 yıl (d)	76	4,18	,640	546		d<b
13-15 yıl (e)	62	4,16	,641	546		e<b
15 ve üzeri (f)	51	4,06	,784	546		f<b
Şuan ki Yönetici ile Çalıştığı Süre						
1-3 yıl	249	4,08	,644	546	1,656	,176
4-6 yıl	138	3,97	,793	546		
7-9 yıl	91	4,09	,684	546		
10 ve üzeri	69	4,19	,708	546		

* $p<0,05$ ** $p<0,01$

Tablo. 4.11. incelendiğinde öğretmenlerin öğrenim durumu değişkenine göre, yönetmel faktörler boyutuna katılımları arasında anlamlı bir farklılık ($p>0,05$) çıkmamıştır. Yönetmel faktörler boyutuna katılım düzeyleri; öğrenim durumu lisans olan öğretmenlerin ($\bar{X}$ =4,06), lisans üstü mezunlarının ($\bar{X}$ =4,11) şeklinde olmuştur.

Öğretmenlerin mesleki kıdem yılı değişkenine göre, yönetsel faktörler boyutuna katılımları arasında anlamlı bir farklılık ($p<0,05$) çıkmıştır. Bu farkın kaynağına yönelik Levene testi uygulanmış varyansların homojen olarak dağıldığı görülmüş ve LSD testi uygulanarak farkın 1-5 yıl görev yapanlar ile diğerleri (6-10, 11-15, 16-20, 21-25 ve 25 üzeri) arasında diğerlerinin lehine olduğu görülmüştür. Yönetsel faktörler boyutuna katılım düzeyleri; mesleki kıdem yılı 1-5 yıl olan öğretmenlerin ($\bar{X}=3,82$), 6-10 yıl olan ($\bar{X}=4,09$), 11-15 yıl olan ($\bar{X}=4,14$), 16-20 yıl olan ($\bar{X}=4,12$), 21-25 yıl olan ($\bar{X}=4,07$), 25 yıl ve üzeri ($\bar{X}=4,10$) şeklinde olmuştur.

Öğretmenlerin görev yapılan okul türü değişkenine göre, yönetsel faktörler boyutuna katılımları arasında anlamlı bir farklılık ($p<0,05$) çıkmıştır. Bu farkın kaynağına yönelik Levene testi uygulanmış varyansların homojen olarak dağıldığı görülmüş ve Scheffe testi uygulanarak farkın okul öncesi, ilköğretim, lise ve özel eğitimde görev yapan öğretmenler arasında okul öncesi lehine olduğu görülmüştür. Yönetsel faktörler boyutuna katılım düzeyleri; görev yapılan okul türü okul öncesi olan öğretmenlerin ($\bar{X}=4,41$), ilkokul ($\bar{X}=3,98$), ortaokul ($\bar{X}=4,10$), lise ($\bar{X}=4,07$), ve özel eğitim ($\bar{X}=3,75$) şeklinde olmuştur.

Öğretmenlerin şuanki okulunda çalıştığı süre değişkenine göre, yönetsel faktörler boyutuna katılımları arasında anlamlı bir farklılık ($p<0,05$) çıkmıştır. Bu farkın kaynağına yönelik Levene testi uygulanmış varyansların homojen olarak dağıldığı görülmüş ve LSD testi uygulanarak farkın 1-3 yıl görev yapanlar ile 4-6 yıl görev yapanlar arasında 1-3 yıl görev yapanların lehine, 4-6 yıl görev yapanlar ile diğerleri (1-3 yıl, 7-9 yıl, 10-12 yıl ve 13-15 yıl) arasında diğerlerinin lehine olduğu görülmüştür. Yönetsel faktörler boyutuna katılım düzeyleri; şuanki okulunda çalıştığı süre 1-3 yıl olan öğretmenlerin ($\bar{X}=4,06$), 4-6 yıl olan ($\bar{X}=3,86$), 7-9 yıl olan ($\bar{X}=4,11$), 10-12 yıl olan ($\bar{X}=4,18$), 13-15 yıl olan ($\bar{X}=4,16$), 15 yıl ve üzeri ($\bar{X}=4,06$) şeklinde olmuştur.

Öğretmenlerin şuanki yönetici ile çalıştığı süre değişkenine göre, yönetsel faktörler boyutuna katılımları arasında anlamlı bir farklılık ($p>0,05$) çıkmamıştır. Yönetsel faktörler boyutuna katılım düzeyleri; şuanki yönetici ile çalıştığı süre 1-3 yıl olan öğretmenlerin ($\bar{X}=4,08$), 4-6 yıl olan ($\bar{X}=3,97$), 7-9 yıl olan ($\bar{X}=4,09$), 10 ve üzeri yıl olan ($\bar{X}=4,19$) şeklinde olmuştur.

4.3.Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilleri İle Öğretmenlerin Örgütsel Mutluluk ve Motivasyonları Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin iş yaşam kalitesi ile örgütsel bağlılıkları arasında hangi yönde nasıl bir ilişki olduğuna dair bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir.

Tablo 4.12: Okul Yöneticilerinin Liderlik Stili İle Örgütsel Mutluluk Ve Motivasyon Arasındaki İlişki

	1	2	3	4	5	6
1 Dönüşümcü liderlik	-	-	-	-	-	-
2 Serbest bırakıcı liderlik	-,709**	-	-	-	-	-
3 Sürdürümcü liderlik	-,538**	,650**	-	-	-	-
4 Örgütsel Mutluluk	,756**	-,587**	-,410**	-	-	-
5 İçsel faktörler	,562**	-,370**	-,315**	,641**	-	-
6 Dışsal faktörler	,464**	-,353**	-,270**	,542**	,816**	-
7 Yönetmel faktörler	,743**	-,556**	-,426**	,768**	,752**	,636**

*p<0,05 önem düzeyinde anlamlıdır **p<0,01 önem düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 4.12 incelendiğinde dönüşümcü liderlik stili ile örgütsel mutluluk ($r=,756$, $p<0,01$) arasında pozitif yönde yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.

Dönüşümcü liderlik stili ile motivasyon alt boyutları olan içsel faktörler ($r=,562$, $p<0,01$) ile pozitif yönde orta düzeyde , dışsal faktörler ($r=,464$, $p<0,01$) ile pozitif yönde orta düzeyde ve yönetmel süreçler ($r=,743$, $p<0,01$) ile pozitif yönde yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.

Serbest bırakıcı liderlik stili ile örgütsel mutluluk ($r=-,587$, $p<0,01$) arasında negatif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.

Serbest bırakıcı liderlik stili ile motivasyon alt boyutları olan içsel faktörler($r=-,370$, $p<0,01$) ile negatif yönde orta düzeyde , dışsal faktörler($r=-,353$, $p<0,01$) ile negatif yönde orta düzeyde ve yönetmel süreçler($r=-,556$, $p<0,01$) ile negatif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.

Sürdürümcü liderlik stili ile örgütsel mutluluk ($r=-,410$, $p<0,01$) arasında negatif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.

Sürdürümcü liderlik stili ile motivasyon alt boyutları olan içsel faktörler ($r=-,315$, $p<0,01$) ile negatif yönde orta düzeyde , dışsal faktörler ($r=-,270$, $p<0,01$) ile negatif yönde düşük düzeyde ve yönetsel süreçler ($r=-,426$, $p<0,01$) ile negatif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.

Örgütsel mutluluğun ile motivasyon alt boyutları olan içsel faktörler ($r=,641$, $p<0,01$) ile pozitif yönde orta düzeyde , dışsal faktörler ($r=,542$, $p<0,01$) ile pozitif yönde orta düzeyde ve yönetsel süreçler ($r=,768$, $p<0,01$) ile pozitif yönde yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.

4.4.Okul Okul Yöneticilerinin Liderlik Stillerinin Öğretmenlerin Örgütsel Mutluluk ve Motivasyonlarını Yordamasına İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Bu kısımda okul yöneticilerinin liderlik stilleri öğretmenlerin iş yaşam kalitelerini ve örgütsel bağlılıkları yordamasına ilişkin bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir.

4.13: Okul Yöneticilerinin Liderlik Stillerinin, Örgütsel Mutluluğu Yordamasına İlişkin Bulgular

Örgütsel Mutluluk	B	SH_B	β	t	p
Sabit	94,525	5,592		16,905	,000
Dönüşümcü Liderlik	,817	,047	,690	17,241	,000
Sürdürümcü Liderlik	,149	,134	,041	1,112	,267
Serbest Bırakıcı Liderlik	-,381	,136	-,125	-2,801	,005
$R=,760^a$ $R^2=,578$					

Tablo 4.13 incelendiğinde örgütsel mutluluğun ($R^2=0,578$) toplam varyansın % 57,8'inin liderlik stillerinden kaynaklandığı söylenebilir.

Örgütsel mutluluk üzerinde liderlik stilleri alt boyutlarından dönüşümcü liderlik ve serbest bırakıcı liderlik stili alt boyutlarının anlamlı bir yordayıcı olduğu görülmektedir. Sürdürümcü liderlik stili örgütsel mutluluk düzeyi ile anlamlı bir yordayıcı değildir.

Standardize edilmiş regresyon katsayısına (β) göre, yordayıcı değişkenlerin örgütsel mutluluk üzerindeki göreceli önem sırası; dönüşümcü liderlik stili, serbest bırakıcı liderlik stili ve sürdürümcü liderlik stili şeklinde olmuştur.

Regresyon eşitliği (B) incelendiğinde ise; diğer yordayıcı değişkenler sabit tutulduğunda; dönüşümcü liderlik stiliindeki bir birimlik artış, örgütsel mutluluk düzeyinde 0,817'lik bir artışa; sürdürümcü liderlik stiliindeki bir birimlik artış, örgütsel

mutluluk düzeyinde 0,149'luk bir artışa; serbest bırakıcı liderlik stiline bir birimlik artış, örgütsel mutluluk düzeyinde -,381'lik bir azalışa neden olacaktır.

4.14: Yöneticilerinin Liderlik Stillerinin, Motivasyon Alt Boyutlarını Yordamasına İlişkin Bulgular

İçsel Faktörler	B	SH_B	β	t	p
Sabit	1,954	,246	-	7,936	,000
Dönüşümcü Liderlik	,488	,042	,595	11,720	,000
Sürdürümcü Liderlik	-,044	,041	-,050	-1,057	,291
Serbest Bırakıcı Liderlik	,071	,048	,084	1,491	,136
R= ,565 ^a R ² = ,319 p= 0,000					
Dışsal Faktörler					
Sabit	2,486	,284	-	8,762	,000
Dönüşümcü Liderlik	,376	,048	,427	7,841	,000
Sürdürümcü Liderlik	-,012	,048	-,013	-,248	,804
Serbest Bırakıcı Liderlik	-,039	,055	-,043	-,705	,481
R= ,465 ^a R ² = ,216 p=0,000					
Yönetimsel Faktörler					
Sabit	1,631	,277	-	7,190	,000
Dönüşümcü Liderlik	,653	,038	,698	17,005	,000
Sürdürümcü Liderlik	-,018	,038	-,018	-,466	,641
Serbest Bırakıcı Liderlik	-,049	,044	-,050	-1,102	,271
R= ,745 ^a R ² = ,555 p=0,000					

Tablo 4.18 incelendiğinde liderlik stillerinin motivasyon alt boyutlarından içsel faktörler alt boyutunda ($R^2 = 0,319$) toplam varyansın %31,9'inin, dışsal faktörler alt boyutunda ($R^2 = 0,216$) toplam varyansın %21,6'inin, yönetimsel faktörler alt boyutunda ($R^2 = 0,555$) toplam varyansın %55,5'ünün liderlik stillerinden kaynaklandığı söylenebilir.

Tablo 4.18 incelendiğinde motivasyon alt boyutları üzerinde liderlik stilleri alt boyutlarından sadece dönüşümcü liderlik stili alt boyutunun anlamlı bir yordayıcı olduğu, sürdürümcü liderlik stili ile serbest bırakıcı liderlik stillerinin anlamlı bir yordayıcı olmadıkları görülmektedir. Bu sonuca göre okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik stilini gösterme düzeyleri arttıkça öğretmenlerin motivasyon alt boyutlarına katılma düzeylerinin arttığı söylenebilir.

Standardize edilmiş regresyon katsayısına (β) göre, yordayıcı değişkenlerin içsel faktörler alt boyutu üzerindeki göreceli önem sırası; dönüşümcü liderlik stili, serbest bırakıcı liderlik stili, sürdürümcü liderlik stili, dışsal faktörler alt boyutu üzerindeki göreceli önem sırası; dönüşümcü liderlik stili, serbest bırakıcı liderlik stili, sürdürümcü liderlik

stili, yönetsel faktörler alt boyutu üzerindeki göreceli önem sırası; dönüşümcü liderlik stili, serbest bırakıcı liderlik stili, sürdürümcü liderlik stili şeklinde olmuştur.

Regresyon eşitliği (B) incelendiğinde ise; diğer yordayıcı değişkenler sabit tutulduğunda; dönüşümcü liderlik stiline bir birimlik artış, içsel faktörler boyutunda 0,488'lik bir artışa; dışsal faktörler boyutunda 0,376'lık bir artışa; yönetsel faktörler boyutunda 0,653'lük bir artışa neden olacaktır.

Regresyon eşitliği (B) incelendiğinde ise; diğer yordayıcı değişkenler sabit tutulduğunda; sürdürümcü liderlik stiline bir birimlik artış, içsel faktörler boyutunda -,044'lük bir azalışa; dışsal faktörler boyutunda -,012'lik bir azalışa; yönetsel faktörler boyutunda --,018'lük bir azalışa neden olacaktır.

Regresyon eşitliği (B) incelendiğinde ise; diğer yordayıcı değişkenler sabit tutulduğunda; serbest bırakıcı liderlik stiline bir birimlik artış, içsel faktörler boyutunda 0,071'lik bir artışa; dışsal faktörler boyutunda -,039'lık bir azalışa; yönetsel faktörler boyutunda -,049'lük bir azalışa neden olacaktır.

BEŞİNCİ BÖLÜM

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin liderlik stili ile örgütsel mutluluk ve motivasyon arasındaki ilişkilere ait bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuçlar şu şekilde özetlenebilir.

5.1.Sonuçlar

5.1.1. Okul Yöneticilerinin Liderlik Stillerine İlişkin Sonuçlar

1- Elde edilen bulgulara göre öğretmenler okul müdürlerinin okul içerisinde sürdürümcü liderlik stili ve serbest bırakıcı liderlik stili davranışlarından daha çok dönüşümcü liderlik stilini sergilemektedirler.

Öğretmenler, okul içerisinde sürdürümcü ve serbest bırakıcı liderlik davranışı sergileyen okul müdürlerinden ziyade dönüşümcü liderlik davranışı sergileyen okul müdürleri ile çalışmayı tercih ettiklerini ortaya koymuşlardır.

Bu noktada öğretmenlerin okul yöneticilerini geleneksel yönetici olarak algılamalarından ziyade dönüşümcü lider olarak tanımlamaları mutluluk vericidir. Öğretmenlerin okul yöneticilerinin serbest bırakıcı liderlik stilini sergilediklerine dair algılarının düşük düzeyde olması, okul yöneticilerinin karar alma sürecinde aktif bir şekilde rol aldıklarının göstergesi olması ve okulun sorunlarına karşı duyarlı olmalarını göstermesi açısından istenilen bir durumdur. Öğretmenlerin değişim ve dönüşümden yana olan, gelişime açık, dönüşümcü liderlik stilini benimseyen okul yöneticileri ile çalışmayı istedikleri söylenebilir. Değişen dünya koşullarında sürdürümcü ve serbest bırakıcı liderlik stillerinin ülkemizin ulaşmak istediği eğitsel hedefleri karşılar nitelikte bir yönetici anlayışı olmadığı ifade edilebilir.

Alanyazında yapılan araştırmalarda; Gültekin (2012), Gençay (2014), Yalçın (2014), Vural (2016), Hıdıroğlu (2018), Yürek (2018), Nair (2018), Şentürk (2019),

Aslan (2019), Alpay (2019), Titrek (2019), Kalkan, Altınay Aksal, Altınay Gazi, Atasoy ve Dağlı (2020), Elekoğlu ve Demirdağ (2020), Atasoy (2020) bu çalışmada elde edilen bulguları destekler nitelikte sonuçlara ulaşmışlardır. Yapılan bu araştırmalarda öğretmenlerin okul yöneticilerinin liderlik stillerine ilişkin algılarının; dönüşümcü liderlik stilinde yüksek, sürdürümcü liderlik stilinde orta ve serbest bırakıcı liderlik stilinde ise düşük düzeyde olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Yıldız Gül (2019) ise bu araştırmalardan farklı olarak okul yöneticilerinin en çok serbest bırakıcı liderlik stilini; en az ise dönüşümcü liderlik stilini sergilediklerini belirlemiştir.

2- Öğretmenler dönüşümcü okul müdürünü, en fazla davranışları ile bize rehberlik etme ve öğrenmeye elverişli ortamlar hazırlama özellikleri ile, sürdürümcü bir okul müdürünü, sürekli olarak sorumluluklara vurgu yapma davranışı ile serbest bırakıcı okul müdürünü ise geri bildirim vermekten kaçınması gibi özellikler ile özdeşleştirmişlerdir.

3- Dönüşümcü liderlik stiline ilişkin öğretmen görüşleri arasında cinsiyet değişkeni açısından dönüşümcü lider ile ilgili algılarının etkilendiği sonucuna varılmıştır. Cinsiyet açısından erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre dönüşümcü liderlik stili ile ilgili algılarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Sürdürümcü liderlik stili ve serbest bırakıcı liderlik stiline ilişkin öğretmen görüşleri arasında cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Erkek öğretmenlerin okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik stilini sergilediğine ilişkin algıları, kadın öğretmenlere göre daha yüksektir. Bu açıdan bakıldığında kadın öğretmenlerin okul yöneticilerinin değişim ve dönüşüme yönelik girişimlerini erkek öğretmenler kadar yeterli görmedikleri sonucuna ulaşılabilir. Bu durum okul yöneticilerinin kadın öğretmenlere yönelik geliştirme, yetiştirme ve destek olma gibi konularda daha fazla katkıda bulunmalarının gerekliliğini ortaya koymaktadır. Aynı zamanda okul yöneticilerinin değişim ve dönüşüm sürecine ilişkin girişimlerini öğretmenler ile paylaşmaları ve onların sürece katılımlarını sağlamalarının gerekliliği ortaya çıkmaktadır.

Alanyazında yapılan araştırmalarda; Töremen ve Yasan (2010), S. Aslan (2019) ve Aytaç (2021) okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik stilini sergilediğine ilişkin öğretmen algılarının erkek öğretmenler lehine olmak üzere anlamlı farklılık gösterdiğini belirlemiştir. S. Aslan (2019), sürdürümcü ve serbest bırakıcı liderlik stillerinde cinsiyet

değişkenine göre anlamlı farklılık tespit edememiştir. Aslan'ın elde etmiş olduğu sonuç bu araştırmanın bulgularını destekler niteliktedir.

Maral (2016) ve Genç Yücel (2019) okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik stilini sergilediğine ilişkin olarak kadın öğretmenler lehine anlamlı farklılık tespit etmiştir. Yalçın (2014) ise okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik stilini sergilediğine ilişkin öğretmen algılarında anlamlı farklılık tespit edememiştir. Okul yöneticilerinin sürdürümcü ve serbest bırakıcı liderlik stillerini sergilediğine ilişkin öğretmen algılarında erkek öğretmenler lehine olmak üzere anlamlı farklılık tespit etmiştir.

Erkek öğretmenlerin okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik stilini sergilediğine ilişkin algılarının kadın öğretmenlerden daha yüksek olmasının erkek öğretmenlerin erkek okul yöneticileriyle informal ilişkilerinden kaynaklı olduğu düşünülebilir. Alanyazın incelendiğinde cinsiyet değişkenine ilişkin birçok farklı sonucun ortaya çıkmış olduğu gözlenmektedir. Bu durumun örneklem gruplarının farklı olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir.

4- Dönüşümcü liderlik stiline ilişkin öğretmen görüşleri arasında demografik bilgiler açısından öğrenim durumu, mesleki kıdem yılı ve şu anki okulunda çalıştığı süre gibi değişkenlerin dönüşümcü lider ile ilgili algılarını etkilemediği sonucuna varılmıştır.

Yalçın (2014) lisans mezunu ve yüksek lisans mezunu öğretmenlerin okul yöneticilerinin sergiledikleri liderlik stillerine ilişkin algıları birbirine benzer tespit etmiştir.

Alanyazında yapılan araştırmalarda Gültekin (2012), Yalçın (2014), Gençay (2014), Özkan (2014), Yürek (2018), Canıtez (2018), Genç Yücel (2019), Kaya ve Usta (2019), Sonel (2019), Yıldız Gül (2019) ve Titrek (2019) bu çalışmaya benzer bir şekilde okul yöneticilerinin liderlik stillerine ilişkin öğretmen algılarının öğrenim düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediğini belirlemişlerdir. Maral (2016) okul yöneticilerinin dönüşümcü ve sürdürümcü liderlik stillerini sergilediğine ilişkin olarak lisans mezunu öğretmenler lehine, okul yöneticilerinin serbest bırakıcı liderlik stilini sergilediğine ilişkin olarak ise yüksek lisans mezunu öğretmenler lehine öğretmen algılarında anlamlı farklılık tespit etmiştir. Alpay (2019) dönüşümcü liderlik stiline lisans mezunu öğretmenler lehine anlamlı farklılık tespit ederken, sürdürümcü ve serbest bırakıcı liderlik stillerinde anlamlı farklılık belirleyememiştir. Ertuğrul ve Töremen

(2017) ile Baş (2018) dönüşümcü liderlik stilinde yüksek lisans mezunu öğretmenler lehine öğretmen algılarında anlamlı farklılık tespit etmişlerdir. Örneklem gruplarının farklı olması sebebiyle farklı sonuçların elde edildiği düşünülmektedir.

Alanyazında yapılan araştırmalarda Gençay (2014), Maral (2016), Vural (2016), Hıdıroğlu (2018), Canitez (2018), Baş (2018), Genç Yücel (2019), Yıldız Gül (2019) ve Titrek (2019) okul yöneticilerinin liderlik stillerine ilişkin öğretmen algılarının mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediğini belirlemişlerdir. Yalçın (2014) ise mesleki kıdem değişkenine göre okul yöneticilerinin dönüşümcü ve sürdürümcü liderlik stili sergilediğine ilişkin olarak öğretmen algılarının birbirine benzer olduğunu belirlemiştir. Özkan (2014), Ertuğrul ve Töremen (2017), Alpay (2019), Elekoğlu ve Demirdağ (2020) ise okul yöneticilerinin sürdürümcü liderlik stili sergilediğine ilişkin olarak öğretmen algılarında mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı farklılık tespit etmiştir. Alanyazında bu araştırma kapsamında elde edilen bulguları destekler nitelikte bulgulara ulaşıldığı gibi tezat durumlar içeren bulgular olduğu da tespit edilmiştir. Bu farklılıkların örneklem gruplarının farklı olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Alanyazında yapılan incelemelerde, Baş (2018) okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik stilini sergilediğine ilişkin olarak 1-5 yıl arası aynı okulda görev yapan öğretmen algılarının, 6-10 yıl arası ile 11 yıl ve üzeri aynı okulda görev yapan öğretmen algılarına göre daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Özkan (2014), Şahin (2014), Gençay (2014), Vural (2016), Boyraz (2018) ve Canitez (2018) okul yöneticilerinin liderlik stillerine ilişkin öğretmen algılarının okuldaki hizmet süresi değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediğini belirlemiştir.

5- Öğretmenlerin görev yaptıkları okul türü değişkenine göre dönüşümcü lider ile ilgili algılarının etkilediği sonucuna varılmıştır. Öğretmenlerin görev yaptıkları okul türü değişkenine göre okul öncesinde görev yapan öğretmenler diğer okul türlerinde görev yapan öğretmenlere göre dönüşümcü liderlik stili algılarının daha yüksek olduğu görülmüştür.

Okul öncesinde yapılan sosyal etkinlikler, çocuklara hazırlanan sıcak ve samimi ortam liderlerin dönüşümcü olmasından kaynaklanabileceği gibi lideri dönüşümcü olmaya yöneltiyor da olabilir.

Alanyazında yapılan araştırmalarda, Özkan (2014), Maral (2016) ve Hıdıroğlu (2018) okul müdürlerinin liderlik stillerine ilişkin öğretmen algılarının görev yapılan okul türü değişkenine göre tüm liderlik stillerinde anlamlı farklılık gösterdiğini belirlemiştir. Yalçın (2014) ise bu araştırmada elde edilen bulgulara benzer bir şekilde okul yöneticilerinin dönüşümcü ve serbest bırakıcı liderlik stillerini sergilediğine ilişkin öğretmen algılarında anlamlı farklılık tespit edememişken; sürdürümcü liderlik stiline ilkökulda görev yapan öğretmenler lehine anlamlı farklılık tespit etmiştir. Örneklem gruplarının farklı olmasından kaynaklı olarak farklı sonuçlar elde edildiği düşünülmektedir.

6- Öğretmenlerin şuan ki yönetici ile çalıştığı süre değişkenine göre dönüşümcü lider ile ilgili algılarının etkilendiği sonucuna varılmıştır. Öğretmenlerin şu anki yöneticisi ile 4-6 yıl süre ile görev yapan öğretmenlerin dönüşümcü liderlik algıları 10 yıl ve üzeri görev yapan öğretmenlere göre daha yüksek bulunmuştur.

10 yıl ve üzeri sürede aynı yönetici ile görev yapan öğretmenlerin okul içi ve okul dışı ilişkileri ve geçirilen süre göz önünde bulundurulduğunda yöneticilerinin tutum ve davranışlarına karşı aşinalık ve duyarsızlaşma olabileceği düşünülmektedir.

7- Sürdürümcü liderlik ve serbest bırakıcı liderlik stili ile ilgili cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık ortaya çıkmamıştır.

8- Sürdürümcü liderlik stiline ilişkin öğretmen görüşleri arasında öğrenim durumu, mesleki kıdem yılı, şu anki okulunda çalıştığı süre ve şuan ki yönetici ile çalıştığı süre gibi değişkenlerin sürdürümcü lider ile ilgili algıları etkilemediği sonucuna varılmıştır.

9- Öğretmenlerin görev yaptıkları okul türü değişkenine göre sürdürümcü lider ile ilgili algılarının etkilendiği sonucuna varılmıştır. Öğretmenlerin görev yaptıkları okul türü değişkenine göre okul öncesinde görev yapan öğretmenlerin diğer öğretmenlere (ilkokul, ortaokul, lise,ve özel eğitim) göre sürdürümcü liderlik stili algılarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Özel eğitimde görev yapan öğretmenlerin diğer öğretmenlere (ilkokul, ortaokul,lise ve özel eğitim) göre sürdürümcü liderlik stili algılarının daha yüksek olduğu görülmüştür.

10- Serbest bırakıcı liderlik stiline ilişkin öğretmen görüşleri arasında öğrenim durumu, mesleki kıdem yılı, şu anki okulunda çalıştığı süre ve şuan ki yönetici ile çalıştığı

süre gibi değişkenlerin serbest bırakıcı lider ile ilgili algılarını etkilemediği sonucuna varılmıştır.

11- Öğretmenlerin görev yaptıkları okul türü değişkenine göre serbest bırakıcı lider ile ilgili algılarının etkilendiği sonucuna varılmıştır. Öğretmenlerin görev yaptıkları okul türü değişkenine göre okul öncesinde görev yapan öğretmenler diğer okul türlerinde görev yapan öğretmenlere göre serbest bırakıcı liderlik stili algılarının daha düşük olduğu görülmüştür.

Okul öncesi öğretmenlerinin gerçekleştirmeyi planladığı faaliyetler vb. için yönetici desteğine ihtiyaç duyması serbest bırakıcı liderlik stilini benimseyen bir yöneticiyle ters düşeceği düşünülmektedir.

5.1.2. Öğretmenlerin Örgütsel Mutluluklarına İlişkin Sonuçlar

1- Öğretmenlerin örgütsel mutluluk algılarının yüksek ($X = 3.94$) düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bu araştırma kapsamında elde edilen sonuçlara benzer bir şekilde, Bulut (2015), Arslan (2018), Tösten vd. (2018), Korkut (2019), Sancak (2019), Kotoğlu (2019), Çetin (2019) ve Demircan (2019) tarafından yapılan çalışmalarda da öğretmenlerin örgütsel mutluluk algılarının yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Düzgün (2016), Birdoğan Kuvvet (2019) ve Kabal (2019) tarafından yapılan çalışmalarda ise öğretmenlerin orta düzeyde mutlu oldukları belirlenmiştir. Bu araştırmalardan hareketle öğretmenlerin örgütsel mutluluk algı düzeylerinin genel itibarıyla yüksek olduğu, okullarında görev yapmaktan ve mesleklerini icra etmekten dolayı mutlu oldukları söylenebilir.

2- Öğretmenlerin örgütsel mutluluk ile ilgili en fazla çağrışım yapan ifade “Öğretmenlik mesleğine karşı aidiyet duygusu yüksek kişilerle çalışmaktan zevk alırım.” ifadesi olurken, en az ise “Öğretmenler yönetim sürecine dâhil edilir.” ifadesi olmuştur.

3- Öğretmenler örgütsel mutluluk alt boyutlarından en yüksek ortalama ile “mesleki tutum” alt boyutuna katılım gösterirken, en az ortalama ile ise “ekonomik koşullar” alt boyutuna katıldıkları gözlenmiştir.

4- Örgütsel mutluluk ile ilgili cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık ortaya çıkmamıştır.

Aytaç (2021), yaptığı çalışmada ölçek bütününde erkek öğretmenlerin örgütsel mutluluk algı puan ortalamalarının kadın öğretmenlerden yüksek olmasına rağmen kadın ve erkek öğretmenlerin algılarının anlamlı farklılık göstermediğini belirlemiştir.

Korkut (2019), Çetin (2019), Sancak (2019), Birdoğan Kuvvet (2019) ve Demircan (2019) bu araştırma kapsamında elde edilen bulgular ile benzer bir şekilde öğretmenlerin örgütsel mutluluk algılarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediğini belirlemişlerdir. Kabal (2019) ise yukarıdaki araştırma sonuçlarından farklı olarak kadın öğretmenler ile erkek öğretmenlerin örgütsel mutluluk algılarının kadın öğretmenler lehine olmak üzere anlamlı farklılık gösterdiğini belirlemiştir. Örneklem gruplarının farklı olmasından kaynaklı olarak farklı sonuçlar elde edildiği düşünülmektedir.

5- Örgütsel mutluluğa ilişkin öğretmen görüşleri arasında öğrenim durumu, mesleki kıdem yılı, şu anki okulunda çalıştığı süre gibi değişkenlerin örgütsel mutluluk ile ilgili algıları etkilemediği sonucuna varılmıştır.

Aytaç (2021)'in araştırmasına katılan öğretmenlerin örgütsel mutluluk algıları öğrenim düzeyi değişkenine göre ölçek bütününde anlamlı farklılık göstermemektedir. Yüksek lisans mezunu öğretmenlerin ölçek genelindeki örgütsel mutluluk algı puan ortalamalarının lisans mezunu öğretmenlere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Bu çalışmada lisans ve lisans üstü mezunların örgütsel mutluluk algı puan ortalamaları birbirine çok yakın bulunmuştur.

Yapılan alanyazın incelemesinde; Bulut (2015), Korkut (2019), Demircan (2019), Konan ve Taşdemir (2019) ile Özocak ve Yılmaz (2020) öğretmenlerin örgütsel mutluluk algılarının öğrenim düzeyi değişkenine göre anlamlı şekilde farklılaştığını tespit etmişlerdir.

Aytaç (2021)'in araştırmasına katılan öğretmenlerin örgütsel mutluluk algıları, ölçek bütününde mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir. 1-5 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenler ile 11-15 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin örgütsel mutluluk algıları farklılaşmaktadır.

Alanyazında yapılan incelemelerde, Korkut (2019) öğretmenlerin örgütsel mutluluk algılarının mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiğini tespit

etmiştir. Düzgün (2016) de öğretmenlerin mutluluk düzeylerinin mesleki kıdem değişkenine göre farklılaştığını tespit etmiştir.

Bu çalışmada olduğu gibi Aytaç (2021)'de de öğretmenlerin örgütsel mutluluk algıları görev yapılan okuldaki hizmet süresi değişkenine göre ölçek bütününde ve alt boyutlarında anlamlı farklılık göstermemektedir.

Alanyazında yapılan incelemelerde Kotaoğlu (2019) öğretmenlerin örgütsel mutluluk algılarının okulda çalışma süresi değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiğini belirlemiştir. Bulut (2015), Düzgün (2016), Çetin (2019), Sancak (2019) ve Demircan (2019) ise öğretmenlerin örgütsel mutluluk algılarının okuldaki çalışma süresi değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediğini belirlemiştir.

6- Öğretmenlerin görev yaptıkları okul türü değişkenine göre örgütsel mutluluk ile ilgili algılarının etkilendiği sonucuna varılmıştır. Öğretmenlerin görev yaptıkları okul türü değişkenine göre okul öncesinde görev yapan öğretmenlerin diğer okul türlerinde görev yapan öğretmenlere göre örgütsel mutluluk algılarının daha yüksek olduğu görülmüştür.

Dönüşümcü liderlik stili algılarının yüksek olduğu okul öncesi kademesinde örgütsel mutluluğun da yüksek çıkması dönüşümcü liderlik stilinin örgütsel mutluluğu artırdığını düşündürmektedir.

Çocuklara yönelik planlanan eğlenceli ve oyun ağırlıklı etkinliklerin öğretmenleri de motive etmesi, okul öncesi yaş aralığının hissettirdiği doyum, grup çalışmaları gibi sebepler de örgütsel mutluluğu arttırıyor olabilir.

Aytaç(2021)'e göre öğretmenlerin örgütsel mutluluk algılarının ölçek bütününde anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. İlkokul ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin algıları farklılaşmaktadır. Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel mutluluk algıları en yüksektir.

Bulut (2015) akademik başarısı yüksek olan okullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel mutluluk algı puanlarının daha yüksek olduğunu belirlemiştir.

Sancak (2019), Konan ve Taşdemir (2019) öğretmenlerin örgütsel mutluluk algılarının görev yapılan okul türü değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediğini tespit etmiştir.

7- Öğretmenlerin şuan ki yönetici ile çalıştığı süre değişkenine göre örgütsel mutluluk ile ilgili algılarının etkilendiği sonucuna varılmıştır. Şu anki yöneticisi ile 10 yıl ve üzeri süre ile görev yapan öğretmenlerin örgütsel mutluluk algıları 4-6 yıl görev yapan öğretmenlere göre daha yüksek bulunmuştur.

10 yıl ve üzeri süre aynı yönetici ile görev yapan öğretmenlerin bu süreçten mutlu ve memnun oldukları için kendi istekleri ile süreci uzattıkları düşünülmektedir.

5.1.3. Öğretmenlerin Motivasyon Düzeylerine İlişkin Sonuçlar

1- Öğretmenlerin motivasyon algılarının yüksek ($X = 4.10$) düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ertuğrul (2021) elde ettiği bulgulara göre öğretmenlerin motivasyonlarının yüksek olduğunu ifade etmiştir. Elde ettiği bu sonuç Yılmaz (2009) ve Demir (2018) tarafından yapılan çalışmalarla tamamen örtüşmekte, Çalış (2012) ve Güleriyüz (2017) tarafından yapılan çalışmalarla ise benzeşmektedir. Yılmaz (2017) ilkökul öğretmenleri ile yaptığı çalışmada, öğretmenlerin motivasyonlarının düşük düzeyde olduğu sonucuna ulaşmıştır ve bu sonuç, yaptığımız çalışma ile örtüşmemektedir.

2- Motivasyon alt boyutları ele alındığında öğretmenlerin en fazla ($\bar{X} = 4,07$) yönetsel süreçler alt boyutuna ilişkin maddelere en az da ($\bar{X} = 3.86$) dışsal faktörler alt boyutuna ilişkin maddelere katıldıkları görülmektedir.

3- Öğretmenler motivasyonla ilgili en fazla katıldıkları madde “Mesleğimde başarılı biri olduğumu düşünüyorum.” ifadesi, en az katıldıkları madde ise “Öğretmenlik mesleği bana toplumda saygınlık kazandırmaktadır” ifadesi olmuştur.

4- Motivasyon ile ilgili cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık ortaya çıkmamıştır.

Ertuğrul (2021)’in araştırmasında elde edilen, kadınların motivasyonlarının daha yüksek olduğu yönündeki anlamlı farklılık, Güleriyüz (2017), Ateş ve Buluç (2018) tarafından yapılan çalışma sonuçları ile tamamen örtüşmektedir. Çalış (2012) ise yapmış olduğu çalışmada anlamlı bir farklılık tespit edememiştir.

5- İçsel faktörler ve dışsal faktörler alt boyutlarında demografik bilgiler açısından motivasyon ile ilgili algıların etkilendiği sonucuna varılmıştır.

6- Motivasyona ilişkin öğretmen görüşleri arasında yönetsel faktörler alt boyutunda demografik bilgiler açısından öğrenim durumu ve şu anki yönetici ile çalıştığı süre gibi değişkenlerin motivasyon ile ilgili algıları etkilemediği sonucuna varılmıştır.

Ertuğrul (2021), Ateş ve Buluç (2018) öğretmenlerin eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Çiçek (2005) ve Karacaoğlu (2019) eğitim düzeyi yükseldikçe motivasyonun yükseldiği sonucuna ulaşmıştır.

7- Motivasyona ilişkin öğretmen görüşleri arasında yönetsel faktörler alt boyutunda mesleki kıdem yılı değişkenine göre motivasyon ile ilgili algılarının etkilendiği sonucuna varılmıştır. 1-5 yıl görev yapanların diğerlerine (6-10, 11-15, 16-20, 21-25 ve 25 üzeri) göre motivasyon algılarının daha yüksek olduğu görülmüştür.

Mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin idealist fikirleri ve heyecanları motivasyonlarını canlı tutarken meslekte geçirilen somut sürecin negatif etkilediği görülmektedir.

Göreve yeni başlayan öğretmenler ilk meslek deneyimi ve ilk çalışma hayatı tecrübesi heyecanı ile dolu oldukları için daha özgürlükçü bir anlayışa sahip olabilirler. Zamanla okulu, okulun işleyişini ve ortamını tanıdıkça bu fikirlerinin değişmesi bu farklılığın sebebi olarak ifade edilebilir.

8- Motivasyona ilişkin öğretmen görüşleri arasında yönetsel faktörler alt boyutunda öğretmenlerin görev yaptıkları okulda türü değişkenine göre motivasyon ile ilgili algılarının etkilendiği sonucuna varılmıştır. Öğretmenlerin görev yaptıkları okul türü değişkenine göre okul öncesinde görev yapan öğretmenlerin ilköğretim, lise ve özel eğitimde görev yapan öğretmenlere göre motivasyon algılarının daha yüksek olduğu görülmüştür.

Okul öncesi öğretmenlerinin mutluluk ve motivasyon düzeylerinin benzer sebeplerden yüksek olduğu düşünülmektedir.

9- Motivasyona ilişkin öğretmen görüşleri arasında yönetsel faktörler alt boyutunda öğretmenlerin şuanki okulunda çalıştığı süre değişkenine göre motivasyon ile ilgili algılarının etkilendiği sonucuna varılmıştır. Şu anki okulunda 1-3 yıl görev yapanların 4-6 yıl görev yapanlara göre motivasyon algılarının daha yüksek olduğu

görülmüştür. Şu anki okulunda 4-6 yıl görev yapanların ise diğerlerine (7-9 yıl, 10-12 yıl ve 13-15 yıl) göre motivasyon algılarının daha yüksek olduğu görülmüştür.

5.1.4. Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilleri İle Öğretmenlerin Örgütsel Mutluluk ve Motivasyon Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Ait Sonuçlar

1- Dönüşümcü liderlik stili ile motivasyon alt boyutları olan içsel faktörler ile pozitif yönde orta düzeyde , dışsal faktörler ile pozitif yönde orta düzeyde ve yönetsel süreçler ile pozitif yönde yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.

Dönüşümcü liderlik stilini benimseyen okul yöneticilerinin öğretmenlerin motivasyonlarını olumlu düzeyde etkilediği görülmektedir.

Bulut (2015) da yapmış olduğu araştırmasında öğretmenlerin örgütsel mutluluğunun örgüt içindeki yönetsel süreçler ile yüksek düzeyde ilişkili olduğunu belirlemiştir. Birdoğan Kuvvet (2019) ise sınıf öğretmenlerinin örgütsel mutluluk düzeyleri ile müdürlerin öğretim liderliği düzeyleri arasında pozitif yönlü, anlamlı ve düşük düzey bir ilişki olduğunu tespit etmiştir. Okul müdürlerinin öğretim liderliği düzeylerindeki artışa bağlı olarak öğretmenlerin örgütsel mutluluk düzeylerinin yükslebileceğini belirtmiştir. Alanyazında örgütsel mutluluk ile ilgili olarak Bulut (2015), Düzgün (2016), Arslan (2018), Selbi (2018), Moçoşoğlu ve Kaya (2018), Çetin (2019), Demircan (2019), Kabal (2019), Korkut (2019), Kotoğlu (2019), Konan ve Taşdemir (2019), Birdoğan Kuvvet (2019), Sancak (2019), Uzun ve Kesicioğlu (2019), Yılmaz (2019), Yurtseven (2019), Traş, Öztemel ve Koçak (2019), Özocak ve Yılmaz (2020) tarafından yapılmış çalışmalara rastlanmıştır. Örgütsel mutluluk kavramını ele alan ve başka değişkenlerle ilişkisini araştıran çalışmalar yapılmış olmasına rağmen okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin örgütsel mutlulukları arasındaki ilişkiyi ölçen ilk çalışma Aytaç (2021)'e aittir.

2- Serbest bırakıcı liderlik stili ile örgütsel mutluluk arasında negatif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.

Aytaç (2021) okul yöneticilerinin sürdürümcü liderlik stilini sergilediğine ilişkin öğretmenlerin algı puanları ile öğretmenlerin örgütsel mutluluk algı puanları arasında negatif yönlü, zayıf düzey ve anlamlı bir ilişki tespit etmiştir.

3-Serbest bırakıcı liderlik stili ile motivasyon alt boyutları olan içsel faktörler, dışsal faktörler ve yönetsel süreçler ile negatif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.

Aytaç (2021) okul yöneticilerinin serbest bırakıcı liderlik stilini sergilediğine ilişkin öğretmen algı puanları ile öğretmenlerin örgütsel mutluluk algı puanları arasında ise negatif yönlü, orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğunu saptamıştır.

4-Sürdürümcü liderlik stili ile örgütsel mutluluk arasında negatif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.

Okul yöneticilerinin sürdürümcü liderlik ve serbest bırakıcı liderlik stilini sergilediğine ilişkin olarak öğretmenlerin algı puanları artış gösterirken öğretmenlerin örgütsel mutluluk algı düzeylerinde azalış olduğu gözlenmektedir.

Aytaç (2021) yapılan analiz işlemleri sonucunda, okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik stilini sergilemesi ile öğretmenlerin örgütsel mutluluk algıları arasında pozitif yönlü, yüksek düzey ve anlamlı bir ilişki olduğunu belirlemiştir. Okul yöneticilerinin sürdürümcü liderlik stilini sergilemesi ile öğretmenlerin örgütsel mutluluk algıları arasında negatif yönlü, zayıf düzey ve anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Okul yöneticilerinin serbest bırakıcı liderlik stilini sergilemesi ile öğretmenlerin örgütsel mutluluk algıları arasında negatif yönlü, orta düzey ve anlamlı bir ilişki olduğu gözlenmiştir. Okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik stiline uygun tutum ve davranışları, öğretmenlerin örgütsel mutluluk algı düzeylerinin yükselmesini sağlarken; sürdürümcü ve serbest bırakıcı liderlik stiline uygun tutum ve davranışları ise öğretmenlerin örgütsel mutluluk algı düzeylerinde düşüşler yaşanmasına neden olabilmektedir.

5-Sürdürümcü liderlik stili ile motivasyon alt boyutları olan içsel faktörler ile negatif yönde orta düzeyde , dışsal faktörler ile negatif yönde düşük düzeyde ve yönetsel süreçler ile negatif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.

6-Örgütsel mutluluğun ile motivasyon alt boyutları olan içsel faktörler ile pozitif yönde orta düzeyde , dışsal faktörler ile pozitif yönde orta düzeyde ve yönetsel süreçler ile pozitif yönde yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.

5.1.5. Okul Yöneticilerinin Liderlik Stillerinin Öğretmenlerin Örgütsel Mutluluk ve Motivasyonunu Yordamasına İlişkin Sonuçlar

1- Örgütsel mutluluk üzerinde liderlik stilleri alt boyutlarından dönüşümcü liderlik ve serbest bırakıcı liderlik stili alt boyutlarının anlamlı bir yordayıcı olduğu görülmektedir. Sürdürümcü liderlik stili örgütsel mutluluk düzeyi ile anlamlı bir yordayıcı değildir.

Okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik stiline uygun tutum ve davranışlarının, öğretmenlerin örgütsel mutluluklarını arttırıcı etkisi olabileceği söylenebilir. Okul yöneticilerinin sürdürümcü ve serbest bırakıcı liderlik stiline uygun tutum ve davranışlarının, öğretmenlerin örgütsel mutluluk algı puanlarına olumsuz yönde bir etki yaptığından söz edilebilir. Bu bağlamda okul yöneticilerinin sergiledikleri liderlik stillerinin, öğretmenlerin örgütsel mutluluklarını etkileyen bir faktör olması açısından önem teşkil ettiği söylenebilir.

Aytaç (2021) yapılan regresyon analizi sonucunda okul yöneticilerinin liderlik stillerinin öğretmenlerin örgütsel mutluluğunun anlamlı bir yordayıcısı olduğunu belirlemiştir.

Alanyazında yapılan araştırmalar çalışanların örgütsel mutluluklarını etkileyen birçok faktörün olduğunu belirtmiştir. Okul yöneticilerinin liderlik stillerine bağlı olarak okul yönetiminde sergilemiş oldukları tutum ve davranışlarda bu kapsamda ele alınabilir. Bu araştırma kapsamında elde edilen bulguları destekler nitelikte Bulut'un (2015) yapmış olduğu çalışmada da yönetim süreçleri boyutunun örgütsel mutluluğu yüksek düzeyde etkilediği bulgusuna ulaşmıştır. Selbi (2018) de öğretmenlerin örgütsel mutluluğunu etkileyen faktörleri: yönetsel süreçler, işedönük davranışlar, bağlılık, iletişim, çevresel faktörler ve ekonomik faktörler temelinde ele almıştır. Birdoğan Kuvvet (2019) ise öğretmenlerin örgütsel mutluluğuna etki eden en önemli faktörün öğrenme sürecinin yönetimi olduğunu belirtmiştir.

2- Motivasyon alt boyutları üzerinde liderlik stilleri alt boyutlarından sadece dönüşümcü liderlik stili alt boyutunun anlamlı bir yordayıcı olduğu, sürdürümcü liderlik stili ile serbest bırakıcı liderlik stillerinin anlamlı bir yordayıcı olmadıkları görülmektedir.

Okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik stiline uygun tutum ve davranışlarının, öğretmenlerin motivasyonlarını arttırıcı etkisi olabileceği söylenebilir. Okul

yöneticilerinin sürdürümcü ve serbest bırakıcı liderlik stiline uygun tutum ve davranışlarının, öğretmenlerin motivasyonlarını algı puanlarına olumsuz yönde bir etki yaptığından söz edilebilir. Bu bağlamda okul yöneticilerinin sergiledikleri liderlik stillerinin, öğretmenlerin motivasyonlarını etkileyen bir faktör olması açısından önem teşkil ettiği söylenebilir.

5.2. Öneriler

1- Araştırma sonuçlarının genellenebilir olması için farklı bölgelerde veya farklı illerde de görev yapan öğretmenler ile çalışmalar yapılabilir.

2- Araştırma sonuçlarına göre erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre dönüşümcü liderlik stili ile ilgili algılarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Aradaki farklılığın sebebini öğrenmek amacıyla nitel araştırma yöntemlerinden veya karma araştırma yöntemlerinden faydalanılabilir. Elde edilecek sonuçların alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

3- Araştırma sonuçlarına göre okul öncesinde görev yapan öğretmenlerin diğer okul türlerinde görev yapan öğretmenlere göre dönüşümcü liderlik stili algılarının daha yüksek, serbest bırakıcı liderlik stili algılarının daha olduğu görülmüştür. Okul öncesi eğitimde çocukların yaş grubuna bağlı olarak öğretmenin veli ile sürekli iletişimde olması olumsuz durumlarda yönetici desteğine ihtiyaç duymasına sebep olabilir. Aynı zamanda sıklıkla yapılan sosyal etkinliklerde de öğretmenler yönetici desteğine ihtiyaç duyuyor olabilir. Okul öncesi kurumunda çalışan yöneticilerin dönüşümcü liderlik stilini benimsemeleri için eğitimler ve çalışmalar yapılabilir.

4- Araştırma sonuçlarına göre okul öncesinde görev yapan öğretmenlerin diğer okul türlerinde görev yapan öğretmenlere göre örgütsel mutluluk algılarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Okul öncesi öğretmenlerinin çocuklara yönelik planladığı ve uyguladığı sosyal etkinlikler, eğlenceli aktiviteler ve hareketli çalışma ortamı mutluluk verici olabilir; diğer kademedeki yöneticilerin okullarda bu tarz etkinliklere yer vermesi etkili olabilir.

5- 1-5 yıl görev süresi olan öğretmenlerin görev süresi daha uzun olan öğretmenlere göre motivasyon algılarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin idealist fikirleri ve heyecanları motivasyonlarını canlı tutarken

meslekte geçirilen somut sürecin negatif etkilediği görülmektedir. Öğretmenlerin motivasyonunu destekleyici güdüleme yöntemleri geliştirilebilir.



KAYNAKÇA

- Adetayo, A. J., & Babarinde, O. A. (2023). Leadership styles, staff motivation and job satisfaction in private university libraries in Osun State, Nigeria.
- Ak, M. A. (2010). Liderlik Stillerinin Çalışan Motivasyonuna Etkisi Üzerine Analitik Bir Çalışma: Bir Otomotiv Yan Sanayi Örneği (Yayımlanmış doktora tezi). Bursa Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Akan, D., Yıldırım, İ., & Yalçın, S. (2014). Okul Müdürleri Liderlik Stili Ölçeğinin Geliştirilmesi (OMLSÖ). *Electronic Journal of Social Sciences*, 13(51).
- Akman, T. (2021). Hemşirelerin Farklılık Yönetimi Algısının Örgütsel Mutluluk Düzeyleri Üzerine Etkisi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Bandırma Onyedil Eylül Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Aksoy, F. (2022). Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıklarının Örgütsel Sinerji Ve Örgütsel Mutluluk Düzeylerine Etkisi (Yayımlanmış yüksek lisans tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Aksoyalp, Y. (2010). 21. Yüzyılda Okul Yöneticisinin Niteliği: Öğretim Liderliği. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (20), 140-150.
- Alpay, M. Ü. (2019). Ortaokul Yöneticilerinin Liderlik Stillerinin Okul İklimi Açısından İncelenmesi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Altınlı, O. (2022). Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri İle öğretmenlerin Örgütsel Sessizlikleri Ve Göreceli Yoksunlukları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Arslan, N. (2021). Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Hizmetkâr Liderlik Davranışlarına İlişkin Algıları İle Örgütsel Mutlulukları Arasındaki İlişki (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Siirt Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Arslan, S. (2018). Yönetim Sürecinde Otorite Kullanımı Ve Ortaya Çıkan Sorunların Değerlendirilmesi: Eleştirel Bir Yaklaşım. *Optimum Ekonomi ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 5(1), 1-18.
- Arslan, Y. (2018). Öğretmenlerin Farklılıkların Yönetimi Yaklaşımlarına İlişkin Algıları İle Örgütsel Mutluluk Algıları Arasındaki İlişki. (Yayımlanmamış doktora tezi). Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Arslanoğlu, İ. (2000). Kültür Ve Medeniyet Kavramları. *Türk Kültürü ve Hacı Bektaş Velî Araştırma Dergisi*, (15).
- Aslan, S. (2019). Okul Yöneticilerinin Liderlik Stillerinin Öğretmenlerin Örgütsel Adalet Düzeyleri Üzerindeki Etkisinde Örgütsel Bağlılığın Aracılık Rolü (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Bahçeşehir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: İstanbul.
- Atasoy, R. (2020). The Relationship between School Principals' Leadership Styles, School Culture and Organizational Change. *International Journal of Progressive Education*, 16(5), 256-274.
- Ateş, Ö.T. ve Buluç, B. (2018). İlköğretim Öğretmenlerinde Motivasyon ve Örgütsel Bağlılığın Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (48): 01-30.

- Aydıntan, B. (2021). *İşletmelerde Liderlik Ve Motivasyon*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Aytaç, M.S. (2021). Öğretmen Algılarına Göre Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilleri İle Öğretmenlerin Örgütsel Mutluluk Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi: Şanlıurfa Örneği (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Harran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Bakan, İ., & Büyükbeşe, T. (2010). Liderlik “Türleri” Ve “Güç Kaynakları” Na İlişkin Mevcut-Gelecek Durum Karşılaştırması. *Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 2010(2), 73-84.
- Baş, S. (2018). Lise Müdürlerinin Liderlik Stilleri İle Değişimi Yönetme Yeterlilikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Kastamonu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Başar, U., & Basım, N. (2018). Paradoksal Liderlik Modeli. *Amme İdaresi Dergisi*, 51(3), 121-153.
- Bertocci, DI (2009). *Leadership in organizations: There is a difference between leaders and managers*. American University Press.
- Beykozlu, B. (2021). Öğretmenlerin Tercih Ettikleri Yönetici Liderlik Stilleri Ve Bu Tercihlerin Bazı Değişkenlere Göre Karşılaştırılması (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi Ve İstanbul Aydın Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Birdoğan Kuvvet, A. (2019). Okul Müdürlerinin Öğretim Liderlikleri İle Sınıf Öğretmenlerinin Örgütsel Mutlulukları Arasındaki İlişki (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Bulut, A. (2015). Ortaöğretim Öğretmenlerinin Örgütsel Mutluluk Algılarının İncelenmesi: Bir Norm Çalışması (Yayımlanmış doktora tezi). Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Bulut, A. (2020). Eğitim Kurumlarında Yönetmelik Tarz Ve Örgütsel Mutluluk Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Uşak Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Canitez, S. (2018). Okul Müdürlerinin Liderlik Stilllerinin Örgütsel Sessizlik Üzerine Etkisi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Arel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Celep, C. 2004, *Dönüşümsel Liderlik*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ceylan, T. (2012). Toplumsal Sistem Analizinde Toplumsal Statü ve Rol/Social Status and Role in the Analysis of Social System. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15(1).
- Çalış, H. (2012). Öğretmen Motivasyonunda Yönetici Yaklaşımlarının İncelenmesi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çelebi, N., Güner, A. G. H., & Yıldız, V. (2015). Toksik Liderlik Ölçeğinin Geliştirilmesi. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 4(1), 249-268.
- Çelikten, M., & Özbaş, M. (2014). *Eğitim Yönetimi*. İstanbul: Lisans Yayıncılık.
- Çetin, N. (2008). Kuramsal Liderlik Çözümlemelerinin Işığında, Okul Müdürlüğü Ve Eğitilebilir Durumsal Liderlik Özellikleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(23), 74-84.

- Çetin, S. (2019). Ortaokul Öğretmenlerinin Örgütsel Adalet Algı Düzeyleri İle Örgütsel Mutluluk Düzeyleri Arasındaki İlişki. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çetin, S., & Polat, S. (2021). Ortaokul Öğretmenlerinin Örgütsel Adalet Algı Düzeyleri İle Örgütsel Mutluluk Düzeyleri Arasındaki İlişki. *MANAS Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 10(1), 171-182.
- Çiçek, D. (2005). Örgütlerde Motivasyon ve İş Yaşam Kalitesi: Bir Kamu Kuruluşundaki Yönetici Personelin Motivasyon Seviyelerinden Tespit Edilerek İş Yaşam Kalitesinin Geliştirilmesi Üzerine Bir Araştırma (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Demir, S. (2018). Okul Yöneticilerinin Kullandıkları Motivasyonel Dil İle Öğretmen Motivasyonunun İncelenmesi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Demircan, T. (2019). Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri İle Örgütsel Mutlulukları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Dikili, A. (2014). Örgütlerde Güç Kavramı: Eleştirel Yönetim Çalışmaları İle Kaynak Bağımlılığı Yaklaşımı'nın Bakışlarına Dair Karşılaştırmalı Bir Analiz. *Yönetim Bilimleri Dergisi*, 12(23), 141-164.
- Dikmen, B. (2012). Liderlik Kuramları Ve Dönüştürücü Liderlik Kuramının Çalışanların Örgütsel Bağlılık Algıları Üzerindeki Etkisine Yönelik Uygulamalı Bir Araştırma (Yayımlanmış yüksek lisans tezi). İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Düzgün, O. (2016). Ortaokulda Görev Yapmakta Olan Öğretmenlerin Mutluluk Düzeyleri İle Sınıf Yönetimi Becerileri Arasındaki İlişki (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ekşi, D. (2019). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yöneticilerinde Algıladıkları Liderlik Stilleri İle Kendi Motivasyon Düzeyleri Arasındaki İlişki (Yayımlanmış yüksek lisans tezi). Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Elekoğlu, F. ve Demirdağ, S. (2020). Okul Müdürlerinin 21. Yüzyıl Becerileri, İletişim Becerileri Ve Liderlik Stilllerinin Öğretmen Algılarına Göre İncelenmesi. *Karaelmas Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8(1), 101-117.
- Erdoğan, İ. (2002). *Eğitimde Değişim Yönetimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık
- Eren, E. (2012). *Örgütsel Davranış Ve Yönetim Psikolojisi* (13. Baskı). İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Ergin, D. Y. (1994). Örneklem Türleri. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi* 6, 91-102.
- Ertuğrul, A. ve Töremen, F. (2017). Okul yöneticileri liderlik stillerinin okul iklimi üzerindeki etkisi: Gaziantep orta öğretim okullarında bir uygulama. *Ekonomi ve Sosyal Araştırmalar Dergisi* 4(7), 48-82.
- Ertuğrul, S. (2021). Öğretmen Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Toksik Liderlik Davranışları İle Öğretmenlerin Motivasyon Ve İş Tatmin Düzeyleri Arasındaki İlişki (Yayımlanmış yüksek lisans tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi.

- Ertuğrul, T. (2021). Örgütsel Mutluluk: İşletmelerde Örgütsel Mutluluğun Ölçülmesine Yönelik Bir Ölçek Geliştirme Çalışması (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Erol, Y., & Kanbur, E. (2014). Misyon Ve Vizyon İfadelerine Göre Türkiye'nin İlk 100 Büyük Şirketinin Girişimcilik Özellikleri. *Business and Economics Research Journal*, 5(3), 149-165.
- Gedikoğlu, T. (2015). *Liderlik Ve Okul Yönetimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Gençay, A. (2014). Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilleri Ve Okul İmajı (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Genç Yücel, B. (2019). Okulöncesi Yöneticilerin Liderlik Stilleri İle Öğretmenlerin İş Doyumu Arasındaki İlişki (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gök, S. (2008). İş Etiği İle İş Ahlakı Arasındaki İlişki Ve Çalışma Yaşamında İş Etiğini Etkileyen Faktörler. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 5(1), 1-19.
- Göktaş, P., & Çarıkçı, İ. H. (2016). Siyasi Liderlerden Beklenen Liderlik Ve İletişim Tarzları: Y Kuşağı Üzerine Bir Araştırma. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 71(3), 855-888.
- Gül, G. (2004). Birey Toplum Eğitim Ve Öğretmen. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı 1, 223-236.
- Güleryüz, D. G. (2017). Öğretmenlerin Örgütsel Güven Seviyeleri ve Motivasyon Seviyeleri İlişkisinin İncelenmesi (Bursa İli Nilüfer İlçesi Örneği) (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Gültekin, C. (2012). Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilllerinin Okul İklimi Üzerine Etkisi: İstanbul İli Anadolu Yakası Örneği (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gümüş, H. (2010). Liderlik Ve Örgütsel Güven Arasındaki İlişkinin Belirlenmesine Yönelik Bir Araştırma. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Kütahya Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Güney, B. H. (2019). Ortaokul Öğretmenlerinin Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri İle Kadın Öğretmenlerin Karşılaştıkları Cam Tavan Engelleri (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Güzel, H. (2021). Psikolojik Danışmanların Psikolojik Sağlamlıkları İle Örgütsel Mutlulukları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Hıdıroğlu, A. (2018). Okul Müdürlerinin Öğretmenler Tarafından Algılanan Liderlik Stilleri İle Örgütsel Sinizm Arasındaki İlişki (Tekirdağ örneği) (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Hoy, W. K. Ve Miskel, C. G. (2020). *Eğitim Yönetimi Teori, Araştırma ve Uygulama*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- İbicioğlu, H., ÖZMEN, Ö. G. D. H. İ., & Sebahattin, T. A. Ş. (2009). Liderlik Davranışı Ve Toplumsal Norm İlişkisi: Ampirik Bir Çalışma. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 14(2), 1-23.

- İnan, A.S. (2022). İlkokul Öğretmenlerinin Örgütsel Mutluluk Ve Örgütsel Sessizlikleri Arasındaki İlişki (Yayımlanmış yüksek lisans tezi). Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Joseph-Armstrong, T. (2023). Liderliğin Çalışan Çalışma Motivasyonu ve Performansı Üzerindeki Etkisi (Doktora tezi). Walden Üniversitesi.
- Kabal, D. (2019). Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ve Mutluluk Düzeyleri Üzerine Bir Çalışma (Kocaeli örneği) (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kalkan, Ü., Altınay Aksal, F., Altınay Gazi, Z., Atasoy, R., ve Dağlı, G. (2020). The Relationship Between School Administrators' Leadership Styles, School Culture, And Organizational İmage. *Sage Open*, 10(1).
- Karacaoğlu, H. (2019). Örgütsel Motivasyon ve Halk Kütüphanesi Çalışanlarının Motivasyon Düzeylerinin Belirlenmesi: Ankara İli Örneği (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Karagöz, A. (2021). Öğretmen Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri İle Toplantı Yönetimi Yeterlilikleri Arasındaki İlişki (Yayımlanmış yüksek lisans tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Karasar, N. (1991). (4.bas.). Ankara. • Köklü, N. Büyüköztürk, Ş. Ve Çokluk (2007). Sosyal bilimler için istatistik. Ankara: Pegem Yayınları.
- Kastanya, J. J., Budiyo, B., & Suwito, S. (2023). Effect of Leadership Style, Work Motivation and Compensation on Work Ability and Employee Performance. *IOSR Journal of Business and Management (IOSR-JBM)*, 22(12), 01-05.
- Kaya, A. ve Usta, M.E. (2019). Okul Yöneticilerinin Dönüşümcü Liderlik Davranışlarına İlişkin Öğretmen Görüşleri. H. Çiftçi (Ed.), 4.Uluslararası Gap Sosyal Bilimler Kongresi içinde (s.267-272). Şanlıurfa: Harran Üniversitesi.
- Kefe, E. (2021). Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri İle Öğretmenlerin Örgütsel Sinizm Düzeyleri Arasındaki İlişki (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Koçak, T. 2006, Okul Yöneticilerinin Dönüşümcü Liderlik Stilleri ile Öğretmenlerin İş Doyumu Arasındaki İlişki (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Konan, N. ve Taşdemir, A. (2019). Öğretmenlerin Örgütsel İkiyüzlülük Algıları İle Mutluluk Düzeyleri Algıları Arasındaki İlişki. *Scientific Educational Studies*, 3(2), 132-152
- Korkmaz, M. (2008). Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri İle Öğrenen Örgüt Özellikleri Arasındaki İlişki Üzerine Nicel Bir Araştırma. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 14(1), 75-98.
- Korkmaz, Y. (2021). *Liderlik ve Motivasyon Teorileri*. İstanbul:Hiper yayın
- Korkut, A. (2019). Öğretmenlerin Örgütsel Mutluluk, Örgütsel Sinizm Ve Örgütsel Adalet Algılarının Analizi (Doktora tezi). İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kotaoğlu, Z. (2019). Temel Eğitim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Yöneticilerine Güveni İle Örgütsel Mutluluk Düzeyleri Arasındaki İlişki (Sakarya ili örneği) (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Kutlucan, C. (2022). İşyerinde Liderlik Stilllerinin Çalışan Motivasyonuna Etkisi: Örgüt İçi İletişim Araçlarının Rolü (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ufuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kütükçü, A. (2021). Algılanan Liderlik Stilleri, Örgüt Kültürü Ve İşgören Motivasyonu İlişkisi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Lunenburg, FC (2012). Power And Leadership: A Process Of Influence. *International Journal Of Management*. 15 (1), 1-9.
- Maral, M. (2016). Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilleri İle Çatışma Çözme Stratejileri Arasındaki İlişki (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Memduhoğlu, H. B. ve Yılmaz, K. (2017). *Yönetimde Yeni Yaklaşımlar*. Ankara: Pegem Akademi.
- Moçoşoğlu, B., & Ahmet, K. Kaya (2018). Okul Yöneticileri Ve Öğretmenlerin Örgütsel Sessizlik İle Örgütsel Mutluluk Düzeyleri Arasındaki İlişki: Şanlıurfa İli Örneği. *Harran Maarif Dergisi*, 3(1), 52-70.
- Nair, A. (2018). Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri İle Politik Becerileri Arasındaki İlişki “Tekirdağ Örneği” (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Oğuz, E. (2011). Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık Davranışları İle Yöneticilerin Liderlik Stilleri Arasındaki İlişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 17(3), 377-403
- Özdevecioğlu, M., & Kanıgür, S. (2009). Çalışanların İlişki Ve Görev Yönelimli Liderlik Algılamalarının Performansları Üzerindeki Etkileri. *Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 2009(1), 53-82.
- Özen, Y. (2015). *Sorumluluk eğitimi*. Ankara: Vize Yayıncılık.
- Özenoğlu, A., & Gökçe, Ü. N. A. L. (2015). Açlık ve şiddet. *Clinical and Experimental Health Sciences*, 5(2), 115-122.
- Özkan, Y. (2014). Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilleri İle Okulların Etkililik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Mevlana Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özocak, A. ve Yılmaz, E. (2020). Öğretmenlerin Psikolojik Güçlendirilmelerinin Örgütsel Mutluluklarına Etkisi. *Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi*, 7(1), 80-94.
- Öztürk, C. (2016). Argyris' in Olgunlaşma Teorisine Liderlikte Durumsallık Yaklaşımlarından Çözüm Arayışları. *Itobiad: Journal of the Human & Social Science Researches*, 5(8).
- Pazar, B. (2021). Öğretmen Özerkliği Ve Örgütsel Mutluluk Arasındaki İlişki (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Kültür Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Ribeiro, MI, Lopes, IM, Fernandes, A. ve Diniz, F. (2019). Çalışan Motivasyonu Ve Çalışma Ortamının İş Mutluluğu Üzerindeki Etkisi: Sosyal Destek Faaliyetleri Geliştiren Bir Kuruluş Örneği. 34. Uluslararası İşletme Bilgi Yönetimi Derneği Konferansı (IBIMA) Bildiri Kitabında (s. 178-187).
- Sancak, T. (2019). Öğretmenlerin Okullardaki Mekân Düzenlemelerine İlişkin Memnuniyetleri İle Mutluluk Ve Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişki

- (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Sarıbıyık, O. (2022). Öğretmenlerin Örgütsel Mutluluk Düzeyleri İle Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi(Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Sarıtaş, Ö. G. M. (1997). Yönetimde Kişilik Faktörü. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 12(12), 527-548.
- Selbi, C. (2018). Okullarda Öğretmenlerin Örgütsel Mutluluğunu Etkileyen Faktörlerin İncelenmesi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Sever, N. (2020). Okul Müdürlerinin Liderlik Alışkanlıkları İle Okulların Gelecekteki Çekicilikleri Arasındaki İlişkiyi İnceleme (Yayımlanmış yüksek lisans tezi). İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Sonel, Z. (2019). Eğitim Yöneticilerinin Liderlik Stillerinin Düşünme Stilleri Ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Sultan, S. ve Prasetyo, J. (2023). Liderlik Tarzı ve İş Motivasyonunun Hemşire Performansına Etkisi. *Journal Manajemen Bisnis* , 10 (1), 278-292.
- Şahin, B. (2020). Okul Müdürlerinin Liderlik Stillerinin Okul Mutluluğunu Yordama Düzeyi (Yayımlanmış yüksek lisans tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Şeker, M. (2009). Mutluluk Ekonomisi. *Istanbul Journal of Sociological Studies*, (39), 115-140.
- Şentürk, Y. E. (2019). Okul Yönetim Sürecinde Müdürlerin Liderlik Stillerinin Rehber Öğretmenler Açısından Değerlendirilmesi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Taş, A., Özkara, Z. U., & Aydın, B. (2020). Elektronik Liderliğin Temel Boyutu: Sanal Teknoloji Yeterliğinin Yöneticiye Duyulan Güvene Etkileri. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 12(3), 2879-2894.
- Titrek, A. (2019). Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilleri Ve Sosyal Girişimcilik Becerilerine Yönelik Görüşleri (Kocaeli ili örneği) (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Töremen, F. ve Yasan, T. (2010). İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Dönüşümcü Liderlik Özellikleri (Malatya İli Örneği). *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(28), 27-39.
- Tösten, R., Avcı, Y. E. ve Şahin, S. (2018). The Relations Between The Organizational Happiness And The Organizational Socialization Perceptions Of Teachers: The Sample Of Physical Education And Sport. *European Journal of Educational Research*, 7(1), 151- 157.
- Türk Dil Kurumu Sözlükleri[TDKS]. (2022). Görev. *Güncel Türkçe Sözlük*. <https://sozluk.gov.tr/>
- Türk Dil Kurumu Sözlükleri[TDKS]. (2022). Otorite. *Güncel Türkçe Sözlük*.. <https://sozluk.gov.tr/>

- Türk Dil Kurumu Sözlükleri[TDKS]. (2022). Yetki. Güncel Türkçe Sözlük.. <https://sozluk.gov.tr/>
- Tengilimoğlu, D. (2005). Kamu Ve Özel Sektör Örgütlerinde Liderlik Davranışı Özelliklerinin Belirlenmesine Yönelik Bir Alan Çalışması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(14), 1-16.
- Tozal, B. (2015). Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilleri İle Öğretmenlerin Motivasyonları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Zirve Üniversitesi ve Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Traş, Z., Öztemel, K. ve Koçak, M. (2019). Öğretmen Adaylarının Mutluluk Düzeylerinin Bazı Öznel Niteliklerine Göre İncelenmesi. *Necmettin Erbakan Üniversitesi Ereğli Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 47-56.
- Uzun, T. ve Kesicioğlu, O. S. (2019). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Örgütsel Mutluluğu İle İş Tatminleri Ve Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 13(29), 39-52.
- Vural, G. (2016). Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilllerinin Çalışanların Motivasyonu Üzerindeki Etkisi Rize İli Örneği(Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Avrasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yeşil, A. (2016). Liderlik Ve Motivasyon Teorilerine Yönelik Kavramsal Bir İnceleme. *Uluslararası Akademik Yönetim Bilimleri Dergisi*, 2(3), 158-180.
- Yıldız Gül, N. (2019). Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilllerinin Öğretmen Görüşlerine Göre İncelenmesi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yılmaz, F. (2009). Eğitim Örgütlerinde Örgüt Kültürünün Öğretmenlerin İş Motivasyonu Üzerindeki Etkisi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yılmaz, Ö. (2019). Farklı Okul Türlerinde Görev Yapan Öğretmenlerin Spiritüel İyi Oluş Düzeyleri İle Mutluluk Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yılmaz, P. (2017). İlkokul Öğretmenleri ve Yöneticilerinin İş Motivasyon Düzeylerinin İncelenmesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yurtseven, S. (2019). Öğretmenlerin Mesleki Mutluluklarının İncelenmesi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yurttaş, A. (2022). Ortaokul Müdürlerinin Liderlik Stilleri, Okul Kültürü Ve Okul Dinamizmi Arasındaki İlişkiler (Yayımlanmış Doktora Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yürek, U. (2018). Yöneticilerin Öz Yeterlik Algıları İle Liderlik Stilleri Arasındaki İlişki (Tatvan ilçesi örneği) (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

ETİK KURUL ONAYI

Bu çalışma için etik kurul onayı Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi İnsan Araştırmaları Etik Kurulu’nun (Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu) 28/07/2022 tarihli ve 07-04 numaralı kararı ile alınmıştır.



ÖZ GEÇMİŞ

Ad Soyad:Fatma AKKAYA	
Eğitim Bilgileri	
Lisans	
Üniversite	Kastamonu Üniversitesi
Fakülte	Eğitim Fakültesi
Bölümü	Okul Öncesi Öğretmenliği
Yüksek Lisans	
Üniversite	
Enstitü Adı	
Ana Bilim Dalı	
Programı	
Makale ve Bildiriler (Varsa)	
1. Akkaya, F. & Yalçın, S. (2021). Okul Öncesi Yöneticilerinin Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Okula Uyum Sürecinde Yaşadıkları Problemler Ve Çözüm Stratejileri (Erzincan ili örneği). Orta Doğu Uluslararası Çağdaş Bilimsel Çalışmalar Kongresi-V Bilimler Kongresi Kitabı (ss. 156-166). 2. Akkaya, F., & Özbaş, M. (2021) Oyun Kuramına Dayalı Tavsiyelerin Okul Öncesi Yöneticileri tarafından Ne Kadar Yararlı Bulunduğunun İncelenmesi (Erzincan İli Örneği)). <i>International Social Mentality And Researcher Thinkers Journal</i>, 7(44), 871-879.	