

T.C.
BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI



ORTAOKUL ÖĞRETMENLERİNİN LİDER-ÜYE
ETKİLEŞİMLERİNİN ÖRGÜTSEL MUTLULUKLARINA
ETKİSİNDE OKUL MÜDÜRLERİNİN BAŞVURDUĞU
KONTROL MEKANİZMALARININ ARACILIK ROLÜ

EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ DOKTORA TEZİ

DENİZ SARIBUDAK

TEZ DANIŞMANI
Prof. Dr. Bahri AYDIN

BOLU, TEMMUZ 2025

KABUL VE ONAY SAYFASI

Deniz SARIBUDAK tarafından hazırlanan “**ORTAOKUL ÖĞRETMENLERİNİN LİDER-ÜYE ETKİLEŞİMLERİNİN ÖRGÜTSEL MUTLULUKLARINA ETKİSİNDE OKUL MÜDÜRLERİNİN BAŞVURDUĞU KONTROL MEKANİZMALARININ ARACILIK ROLÜ**” adlı tez çalışması jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı’nda Doktora Tezi olarak oy birliğiyle kabul edilmiştir. 21/07/2025

Jüri Üyeleri

İmza

Danışman
Prof. Dr. Bahri AYDIN
Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi

Üye
Doç. Dr. Türker SEZER
Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi

Üye
Doç. Dr. Gözde SEZEN GÜLTEKİN
Sakarya Üniversitesi

Üye
Doç. Dr. Ender KAZAK
Düzce Üniversitesi

Üye
Dr. Öğr. Üyesi Nuri AKGÜN
Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Onayı

Prof. Dr. İbrahim KÜRTÜL
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürü

ETİK BEYAN

Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Tez Yazım Kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada;

- Tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- Tez çalışmada yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde herhangi bir değişiklik yapmadığımı,
- Bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu bildirir,

aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

Teze ilişkin Turnitin adlı programında enstitü müdürlüğünce belirlenen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan benzerlik raporuna göre, tezin benzerlik oranı %30'u geçmemektedir.

Bu çalışma için Sosyal Bilimlerde İnsan Araştırmaları Araştırmalar Etik Kurulundan Protokol NO. 2023/511 sayısı ile 22.12.2023 tarihli ve 2023/11 toplantısında etik izin alınmıştır.

DENİZ SARIBUDAK

ÖZET

ORTAOKUL ÖĞRETMENLERİNİN LİDER-ÜYE ETKİLEŞİMLERİNİN ÖRGÜTSEL MUTLULUKLARINA ETKİSİNDE OKUL MÜDÜRLERİNİN BAŞVURDUĞU KONTROL MEKANİZMALARININ ARACILIK ROLÜ

DOKTORA TEZİ

DENİZ SARIBUDAK

BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI

(TEZ DANIŞMANI: PROF. DR. BAHRİ AYDIN)

BOLU, TEMMUZ - 2025

XV + 334 sayfa

Bu araştırmanın amacı; lider-üye etkileşiminin örgütsel mutluluğa etkisinde, okul müdürlerinin başvurduğu kontrol mekanizmalarının aracılık rolünü, ortaokul öğretmenlerinin algılarına göre belirlemektir. Araştırma, ilişkisel tarama modelindedir. Araştırma evreni, 2023-2024 eğitim-öğretim yılında İstanbul ilinin Anadolu Yakası'ndaki resmî ortaokullarda görev yapan öğretmenlerdir. Kolayda örneklem ile Üsküdar, Ümraniye ve Sultanbeyli ilçelerindeki kamu ortaokullarındaki öğretmenlerden veriler toplanmıştır (n=776). Lider-Üye Etkileşimi, Okul Müdürlerinin Başvurduğu Kontrol Mekanizmaları ve Örgütsel Mutluluk ölçekleriyle toplanan veriler analiz edilmiştir. Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin örgütsel mutluluk algıları "sıklıkla", lider-üye etkileşimi algıları "katılıyorum" ve okul müdürlerinin başvurduğu kontrol mekanizmaları algıları "çoğu zaman" olarak belirlenmiştir. Korelasyon analizi ile alt boyutların birbirleriyle anlamlı ilişkileri olduğu; Lider-Üye Etkileşimi ile Örgütsel Mutluluk arasında pozitif yönlü ve orta kuvvette anlamlı; Lider-Üye Etkileşimi ile Okul Müdürlerinin Başvurduğu Kontrol Mekanizmaları arasında zayıf kuvvette, pozitif yönde anlamlı; Okul Müdürlerinin Başvurduğu Kontrol Mekanizmaları ile Örgütsel Mutluluk arasında zayıf, anlamlı ve pozitif ilişkiler bulunduğu belirlenmiştir. Mancova ile alt boyutların birbirini etkileme düzeyleri incelenmiştir. Yapısal Eşitlik Modeli (YEM) ile aracılık ilişkisi ve ölçeklerin birbirini yordama düzeyleri incelenmiştir. Buna göre; okul müdürlerinin başvurduğu kontrol mekanizmalarının, lider-üye etkileşiminin örgütsel mutluluğa olan etkisinde kısmi düzeyde, zayıf, anlamlı ve pozitif aracı rolü olduğu tespit edilmiştir. İstatistiksel olarak Lider-Üye Etkileşiminin Örgütsel Mutluluk üzerinde güçlü, pozitif ve anlamlı; Okul Müdürlerinin Başvurduğu Kontrol Mekanizmaları üzerinde orta düzeyde, pozitif ve anlamlı; Okul Müdürlerinin Başvurduğu Kontrol Mekanizmalarının Örgütsel Mutluluğa olan etkisinin zayıf, pozitif ve anlamlı olduğu belirlenmiştir. Formel ve informal kontrol mekanizmalarının aracı rolü Hayes modeli ile incelenmiş, dolaylı olarak formel kontrol mekanizmalarının pozitif ve anlamlı; informal kontrol mekanizmalarının pozitif ve anlamlı fakat her iki boyutun birlikte negatif yönde, kısmi düzeyde, zayıf ve anlamlı aracılık rolü olduğu tespit edilmiştir. Bulgular literatür bağlamında tartışılarak çıkan sonuçlar doğrultusunda öneriler sunulmuştur.

ANAHTAR KELİMELER: Okul müdürlerinin başvurduğu kontrol mekanizmaları, Örgütsel mutluluk, Lider-üye etkileşimi, Okul müdürü, Öğretmen.

ABSTRACT

THE MEDIATING ROLE OF CONTROL MECHANISMS USED BY SCHOOL PRINCIPALS IN THE EFFECT OF LEADER-MEMBER EXCHANGE OF MIDDLE SCHOOL TEACHERS ON THEIR ORGANIZATIONAL HAPPINESS

PHD THESIS

DENİZ SARIBUDAK

BOLU ABANT İZZET BAYSAL UNIVERSITY

INSTITUTE OF GRADUATE STUDIES

DEPARTMENT OF EDUCATIONAL SCIENCES

(SUPERVISOR: PROF. DR. BAHİR AYDIN)

BOLU, JULY 2025

XV + 334 pages

This study aimed to determine the mediating role of school principals' control mechanisms in leader-member exchanges on organizational happiness, focusing on middle school teachers' perceptions. The study was conducted within a relational survey model. The study sample comprised teachers working in public middle schools on the Anatolian side of Istanbul during the 2023-24 academic year. Using convenience sampling, data were collected from 776 teachers at public middle schools in Üsküdar, Ümraniye, and Sultanbeyli districts. The data were gathered through the Leader-Member Exchange, Control Mechanisms Used by School Principals, and Organizational Happiness scales and were analyzed. The results indicated that teachers' perceptions of organizational happiness were determined as "frequently," their perceptions of leader-member exchanges as "agree," and their perceptions of school principals' control mechanisms as "most of the time." Correlation analysis revealed that the subdimensions were significantly related to each other—a positive, moderate, and significant relationship was observed between leader-member exchanges and organizational happiness; a weak, positive, and significant relationship was observed between leader-member exchanges and school principals' control mechanisms; and weak, significant, and positive relationships were found between school principals' control mechanisms and organizational happiness. Mancova was used. The mediating relationship and the scales' predictive levels were examined using structural equation modeling. The study found that school principals' control mechanisms had a partial, weak, significant, and positive mediating role in the impact of leader-member exchanges on organizational happiness. Statistically, leader-member exchanges had a strong, positive, and significant effect on organizational happiness and a moderate, positive, and significant effect on school principals' control mechanisms; school principals' control mechanisms had a weak, positive, and significant impact on organizational happiness was found to be weak, positive, and significant. The mediating roles of formal and informal control mechanisms was examined using Hayes's model, which revealed that both formal and informal control mechanisms had an indirect, positive, and significant mediating role; but when both dimensions were combined, they had a weak, partial, significant, and negative mediating role. The findings were discussed in the context of the literature, and recommendations were presented in line with the conclusions. **KEYWORDS:** School principals' control mechanisms; Organizational happiness; Leader-member exchanges; School principal; Teacher.

İÇİNDEKİLER

Sayfa

ÖZET.....	iv
ABSTRACT	v
İÇİNDEKİLER	vi
ŞEKİL LİSTESİ.....	xi
TABLO LİSTESİ	xii
KISALTMA VE SEMBOLLER LİSTESİ	xiv
TEŞEKKÜR	xv
1. GİRİŞ	1
1.1 Problemin Durumu	1
1.1.1 Problem Cümlesi	17
1.2 Araştırmanın Amacı	17
1.2.1 Araştırmanın Alt Problemleri	18
1.3 Araştırmanın Önemi	18
1.4 Sınırlılıklar.....	21
1.5 Sayıtlılar	21
1.6 Tanımlar	21
1.7 Örgütsel Mutluluk	23
1.7.1 Mutluluk Kavramı	23
1.7.2 Örgütsel Mutluluk Kavramı.....	24
1.7.3 Psikolojide Mutluluğun Yeri	25
1.7.4 Felsefede Mutluluğun Yeri	28
1.7.5 Örgütsel Mutluluğun Ortaya Çıkışı	30
1.7.6 Örgütsel Mutluluğun Gelişimi.....	33
1.7.7 Örgütsel Mutluluk Teorileri.....	35
1.7.7.1 Öznel İyi Oluş Teorileri	35
1.7.7.2 Warr ve Üç Boyutlu Mutluluk Teorisi.....	38
1.7.7.3 Ryff ve Psikolojik İyi Oluş Teorisi	38
1.7.7.4 Göreceli Mutluluk Teorisi.....	39
1.7.7.5 Duygusal Olaylar Teorisi	40
1.7.7.6 Otantik Mutluluk Teorisi.....	40
1.7.7.7 Adaptasyon (Uyum) Teorisi.....	41
1.7.8 Örgütsel Mutluluğun Boyutları.....	42
1.7.9 Örgütsel Mutluluğun Ölçümüne İlişkin Çalışmalar	45

1.7.10 Örgütsel Mutluluğun Yönetimi.....	48
1.8 Lider-Üye Etkileşimi Teorisi.....	49
1.8.1 Lider-Üye Etkileşimi Teorisinin Ortaya Çıkışı	49
1.8.2 Lider-Üye Etkileşimi Teorisinin Gelişimi	52
1.8.3 Lider-Üye Etkileşimine Oluşumuna Öncül Olan Teoriler.....	55
1.8.3.1 Rol Teorisi.....	55
1.8.3.2 Sosyal Mücadele Teorisi.....	58
1.8.3.3 Eşitlik Teorisi.....	59
1.8.3.4 Adalet Teorisi.....	60
1.8.4 Lider-Üye Etkileşiminin Çok Boyutluluğu ve Alt Boyutları	61
1.8.5 Lider ve Üyenin Etkileşim Süreci.....	63
1.8.6 Lider-Üye Etkileşimini Ölçmeye Yönelik Çalışmalar	65
1.9 Okul Müdürlerinin Başvurduğu Kontrol Mekanizmaları.....	66
1.9.1 Kontrol Kavramı	66
1.9.2 Kontrol Mekanizmaları Kavramı.....	67
1.9.3 Yönetim Kuramları ve Kontrol Mekanizmaları.....	68
1.9.3.1 Klasik Yönetim Kuramı ve Kontrol Mekanizmaları.....	68
1.9.3.1.1 Hanry Fayol'un Düşünceleri Ekseninde Kontrol Mekanizmaları.....	70
1.9.3.2 Neoklasik Yönetim Kuramı ve Kontrol Mekanizmaları.....	71
1.9.3.3 Modern Yönetim Kuramı ve Kontrol Mekanizmaları	74
1.9.3.4 Postmodern Yönetim Kuramı ve Kontrol Mekanizmaları	76
1.9.3.5 Emegın Süreci Kuramı ve Kontrol Mekanizmaları	79
1.9.4 Temel Paradigmalar Bağlamında Kontrol Mekanizmaları.....	80
1.9.5 Eleştirel Teori ve Kontrol Mekanizmaları	83
1.9.6 Kontrol Mekanizmalarının Sonuçları	85
1.9.6.1 Kontrol Mekanizmaları ve Disiplin	85
1.9.6.2 Kontrol Mekanizmaları ve Düzen.....	87
1.9.6.3 Kontrol Mekanizmaları ve İş Performansı.....	87
1.9.6.4 Kontrol Mekanizmaları ve Stres	88
1.9.6.5 Kontrol Mekanizmaları ve Motivasyon	88
1.10 Lider-Üye Etkileşimi, Örgütsel Mutluluk ve Kontrol Mekanizmaları İlişkisi	89
1.10.1 Lider-Üye Etkileşimi ve Örgütsel Mutluluk İlişkisi.....	89
1.10.2 Lider-Üye Etkileşimi ve Kontrol Mekanizmaları İlişkisi.....	92
1.10.3 Kontrol Mekanizmaları ve Örgütsel Mutluluk İlişkisi	93
1.10.4 Lider-Üye Etkileşimi ve Örgütsel Mutluluk Arasındaki İlişkide Okul Müdürlerinin Başvurduğu Kontrol Mekanizmalarının Aracı Rolü	98
1.11 İlgili Araştırmalar	102
1.11.1 Örgütsel Mutluluk Konusunda Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar ...	103
1.11.2 Örgütsel Mutluluk Konusunda Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar....	107
1.11.3 Lider-Üye Etkileşimi Konusunda Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	110
1.11.4 Lider-Üye Etkileşimi Konusunda Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	114

1.11.5 Kontrol Mekanizmaları Konusunda Yapılan Yurt İçi Araştırmalar .	118
1.11.6 Kontrol Mekanizmaları Konusunda Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	120
2. YÖNTEM.....	124
2.1. Araştırmanın Modeli	124
2.2 Evren-Örneklem	125
2.2.1. Yapısal Eşitlik Modellemesinde Kullanılan Evren Örneklem.....	125
2.2.1.1. YEM Örneklemine Demografik Özellikleri	127
2.2.2. Geliştirilen Ölçme Aracına İlişkin Geçerlik ve Güvenirlik Analizi İçin Kullanılan Örneklem Grupları	129
2.3 Veri Toplama Araçları.....	131
2.3.1 Kişisel Bilgiler Formu	132
2.3.2 Okul Müdürlerinin Başvurduğu Kontrol Mekanizmaları (OMBKM) Ölçeği.....	132
2.3.2.1 Okul Müdürlerinin Başvurduğu Kontrol Mekanizmaları Ölçeği Geliştirme Süreçleri	132
2.3.2.1.1 Literatür İncelemesi	133
2.3.2.1.2 Odak Grup Görüşmeleri.....	133
2.3.2.1.3 Görüşme Formunun Oluşturulması.....	136
2.3.2.1.4 Çalışma Grubunun Belirlenmesi	137
2.3.2.1.5 Görüşme Verilerinin Analizi ve Maddeye Dönüştürülmesi.	138
2.3.2.1.6 Uzman Görüşlerinin Alınması	140
2.3.2.1.7 Kapsam Geçerlik Oranı (KGO)	144
2.3.2.1.8 Madde Anlaşılabilirliği	151
2.3.2.1.9 OMBKM Ölçeğinin Yapı Geçerliliği ve Güvenirlik Çalışması	154
2.3.3 Örgütsel Mutluluk Ölçeği	178
2.3.3.1 Örgütsel Mutluluk Ölçeğine Yönelik DFA Çalışması	179
2.3.4 Lider-Üye Etkileşimi Ölçeği.....	182
2.3.4.1 Lider-Üye Etkileşimi Ölçeğine Yönelik DFA Çalışması.....	183
2.3.5 Okul Müdürlerinin Başvurduğu Kontrol Mekanizmaları	185
2.4 Verilerin Toplanması.....	187
2.5 Verilerin Analizi.....	189
3. BULGULAR	195
3.1 Araştırmanın Birinci Alt Problemine Yönelik Bulgular	195
3.2 Araştırmanın İkinci Alt Problemine Yönelik Bulgular	198
3.2.1 Alt Boyutlara Yönelik Çok Değişkenli Kovaryans Bulguları	202
3.3 Araştırmanın Aracılık Modeli ve Değişkenlerin Yordama Düzeylerine İlişkin Bulgular	208
3.3.1 Yapısal Eşitlik Modeli ve Aracılık İlişkisi	208
3.3.2 Araştırmanın Yapısal Eşitlik Modeli	215
3.3.2 Değişkenler Arasındaki Yordama Düzeyi ve OMBKM'nin Aracılığına Yönelik Bulgular	217

3.3.3 Okul Müdürlerinin Başvurduğu Kontrol Mekanizmaları Formel ve İnformel Kontrol Mekanizmaları Alt Boyutlarının Aracılığına Ait Bulgular	220
4. TARTIŞMA	226
4.1 Geliştirilen Okul Müdürlerinin Başvurduğu Kontrol Mekanizmaları Ölçeğine Yönelik Tartışma.....	226
4.2 Ortaokulda Görev Yapan Öğretmenlerin Lider-Üye Etkileşimi, Örgütsel Mutluluk ve Okul Müdürlerinin Başvurduğu Kontrol Mekanizmaları Algılarına Yönelik Tartışma	228
4.2.1 Ölçeklerin Alt Boyutlarına İlişkin Algılar	228
4.2.2 Öğretmenlerin Örgütsel Mutluluk Algıları	230
4.2.3 Öğretmenlerin Lider-Üye Etkileşimi Algıları.....	232
4.2.4 Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Başvurduğu Kontrol Mekanizmaları Algıları	233
4.3 Ortaokullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Lider-Üye Etkileşimi, Örgütsel Mutluluk ve Okul Müdürlerinin Başvurduğu Kontrol Mekanizmaları Algıları Arasındaki İlişkilere Yönelik Tartışma	234
4.3.1 Ortaokullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Lider-Üye Etkileşimi Algıları ile Örgütsel Mutluluk Algıları Arasındaki İlişkiye Yönelik Tartışma	234
4.3.2 Ortaokullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Lider-Üye Etkileşimi Algıları ile Okul Müdürlerinin Başvurduğu Kontrol Mekanizmaları Algıları Arasındaki İlişkiye Yönelik Tartışma.....	236
4.3.3 Ortaokullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Başvurduğu Kontrol Mekanizmaları Algıları ile Örgütsel Mutlulukları Arasındaki İlişkiye Yönelik Tartışma.....	239
4.3.4 Alt Boyutlara Yönelik Çok Değişkenli Kovaryans Bulgularına İlişkin Tartışma	241
4.4 Ortaokullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Lider-Üye Etkileşimi, Örgütsel Mutluluk ve Okul Müdürlerinin Başvurduğu Kontrol Mekanizmaları Algılarının Birbirlerini Yordama Düzeylerine Yönelik Tartışma.....	246
4.4.1 Ortaokullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Lider-Üye Etkileşimi Algılarının Örgütsel Mutluluk Algılarını Yordama Düzeyine Yönelik Tartışma	246
4.4.2 Ortaokullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Lider-Üye Etkileşimi Algılarının, Okul Müdürlerinin Başvurduğu Kontrol Mekanizmaları Algılarını Yordama Düzeyine Yönelik Tartışma	248
4.4.3 Ortaokullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Başvurduğu Kontrol Mekanizmaları Algılarının, Örgütsel Mutluluk Algılarını Yordama Düzeyine Yönelik Tartışma	250
4.4.4 Okul Müdürlerinin Başvurduğu Kontrol Mekanizmalarının Genel Aracılık Rolüne Yönelik Tartışma.....	252

4.4.5 Hayes Modeli ile Okul Müdürlerinin Başvurduğu Formel ve İnförmel Kontrol Mekanizmalarının Aracılık Rolüne Yönelik Tartışma.....	257
5. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	262
5.1 Sonuçlar.....	262
5.1.1 Geliştirilen Okul Müdürlerinin Başvurduğu Kontrol Mekanizmaları Ölçeğine Yönelik Sonuçlar.....	262
5.1.2 Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Sonuçlar	262
5.1.3 Ortaokullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Lider-Üye Etkileşimi, Örgütsel Mutluluk ve Okul Müdürlerinin Başvurduğu Kontrol Mekanizmaları Algıları Arasındaki İlişkilere Yönelik Sonuçlar	264
5.1.4 Alt Boyutlara Yönelik Çok Değişkenli Kovaryans Sonuçları.....	265
5.1.5 Ortaokullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Lider-Üye Etkileşimi, Örgütsel Mutluluk ve Okul Müdürlerinin Başvurduğu Kontrol Mekanizmaları Algılarının Birbirlerini Yordama Düzeylerine Yönelik Sonuçlar	267
5.1.6 Ortaokullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Başvurduğu Kontrol Mekanizmalarına İlişkin Algılarının, Lider-Üye Etkileşiminin Örgütsel Mutluluğa Etkisindeki Genel Aracılık Rolüne İlişkin Sonuç	267
5.1.7 Okul Müdürlerinin Başvurduğu Kontrol Mekanizmalarının ve Formel ve İnförmel Alt Boyutlarının Aracılık Rolüne Yönelik Sonuçlar.....	268
5.2 Öneriler.....	270
5.2.1 Uygulamaya Yönelik Öneriler.....	270
5.2.2 Araştırmaya Yönelik Öneriler	275
KAYNAKLAR	277
EKLER.....	316

ŞEKİL LİSTESİ

	<u>Sayfa</u>
Şekil 1.1. Duygusal refahın üç eksenli ölçüm modeli	38
Şekil 1.2. Dikey İkili Bağlantı Modeli (VDL).....	50
Şekil 1.3. LÜE teorisinin gelişim aşamaları	53
Şekil 2.1. Varsayımsal Aracılık Modeli.....	125
Şekil 2.2. OMBKM Ölçeği yamaç grafiği	160
Şekil 2.3. OMBKM Ölçeği Path diyagramı.....	173
Şekil 2.4. Örgütsel Mutluluk DFA Path diyagramı	181
Şekil 2.5. LÜE DFA Path diyagramı	184
Şekil 2.6. Okul müdürlerinin başvurduğu kontrol mekanizmaları ölçeği ikinci düzey DFA modeli	186
Şekil 3.1. Bağımsız değişkenlerin ÖM'ye etkisi Q-Q çoklu normallik grafiği ..	203
Şekil 3.2. LÜE'nin OMBKM'ye etkisi Q-Q çoklu normallik grafiği.....	206
Şekil 3.3. Nedensel adımlar yaklaşımı.....	213
Şekil 3.4. Araştırmanın yapısal eşitlik modeli	215
Şekil 3.5. YEM modelinin aracılık etkisi sembolü.....	219
Şekil 3.6. İki aracının bulunduğu Process Model (Model 6)	221

TABLO LİSTESİ

Sayfa

Tablo 2.1. İlçelere göre resmi ortaokulların ve öğretmenlerin dağılımı.....	127
Tablo 2.2. YEM örneklemini oluşturan öğretmenlerin demografik özellikleri..	128
Tablo 2.3. Okul müdürlerinin başvurduğu kontrol mekanizmaları aday ölçek formunun uzman görüşlerine göre formel/informel olarak boyutlandırılması	140
Tablo 2.4. Kapsam geçerliliği değerlendirme formu.....	144
Tablo 2.5. Minimum KGO değerleri	144
Tablo 2.6. Okul müdürlerinin başvurduğu kontrol mekanizmaları aday ölçeği madde kapsam geçerlik oranları	145
Tablo 2.7. Uzman görüşleri sonucu KGO oranlarına göre elenen maddeler	151
Tablo 2.8. Okul müdürlerinin başvurduğu kontrol mekanizmaları ölçeği maddelerinin anlaşılabilirlik derecesi.....	152
Tablo 2.9. AFA örnekleminin demografik özelliklerine göre dağılımları	155
Tablo 2.10. OMBKM Ölçeği KMO ve Barlett's testi sonuçları	156
Tablo 2.11. OMBKM Ölçeği boyutlarının varyans oranları ve özdeğer sonuçları	157
Tablo 2.12. OMBKM ölçeğinin AFA ve madde korelasyon analizi sonuçları ..	158
Tablo 2.13. OMBKM Ölçeği güvenirlik (Cronbach's Alpha) düzeyleri.....	160
Tablo 2.14. OMBKM Ölçeği alt ve üst gruplara göre madde analiz sonuçları..	161
Tablo 2.15. OMBKM ölçeğinin maddeleri ile ölçek toplam korelasyonu değerleri.....	162
Tablo 2.16. OMBKM Ölçeğine ilişkin DFA örneklemini	169
Tablo 2.17. OMBKM Ölçeği DFA örneklemine ait Mardia çoklu normallik testi	171
Tablo 2.18. OMBKM Ölçeği DFA modelinden elde edilen uyum istatistikleri	171
Tablo 2.19. OMBKM Ölçeği DFA güvenirlik katsayıları ve açıklanan ortalama varyanslar	174
Tablo 2.20. OMBKM Ölçeği DFA standartlaştırılmış faktör yükleri.....	175
Tablo 2.21. Okul müdürlerinin kontrol mekanizmaları ölçeği maddelerinin yer aldığı boyutlar	177
Tablo 2.22. Örgütsel mutluluk çoklu normallik testi	180
Tablo 2.23. Örgütsel Mutluluk Ölçeği DFA modeli uyum indeksleri.	181
Tablo 2.24. Örgütsel mutluluk boyutlarına ilişkin güvenirlik ve varyans değerleri.....	182
Tablo 2.25. LÜE Ölçeği DFA örneklemini Mardia çoklu normallik testi	183
Tablo 2.26. LÜE Ölçeği DFA modeli uyum indeksleri	184
Tablo 2.27. LÜE DFA güvenirlik katsayıları ve açıklanan ortalama varyanslar	185
Tablo 2.28. OMBKM Ölçeği ikinci düzey DFA Mardia çoklu normallik testi .	185
Tablo 2.29. OMBKM ölçeği ikinci Düzey DFA'dan elde edilen uyum indeksleri	187
Tablo 2.30. OMBKM Ölçeği ikinci düzey DFA güvenirlik ve AVE değerleri .	187
Tablo 2.31. Ölçeklerin güvenirlik istatistikleri.....	191
Tablo 2.32. Araştırmada referans alınan uyum iyiliği kriterleri.....	194
Tablo 3.1. Alt ölçeklere ait betimleyici istatistikler	195
Tablo 3.2. Ölçek ifadelerinin yorumlanmasında kullanılan aralıklar.....	196

Tablo 3.3. Ölçeklerin geneline ait betimleyici istatistikler	197
Tablo 3.4. Değişkenler arasındaki korelasyon sonuçları	198
Tablo 3.5. Alt boyutlar arasındaki korelasyon sonuçları.....	199
Tablo 3.6. Bağımsız değişkenlerin ÖM'ye etkisi (Mancova Pillai's Trace testi)203	
Tablo 3.7. Bağımsız değişkenlerin ÖM'ye etkisi (tek değişkenli Post-Hoc testleri).....	204
Tablo 3.8. LÜE'nin OMBKM'ye etkisi (Mancova Pillai's Trace testi)	206
Tablo 3.9. LÜE'nin OMBKM'ye etkisi (tek değişkenli Post-Hoc testi).....	207
Tablo 3.10. İncelenen YEM modeline ilişkin X ² Test istatistikleri.....	216
Tablo 3.11. YEM aracılık modeli uyum indeksleri.....	216
Tablo 3.12. YEM sonucu alt boyutların AVE değerleri.....	217
Tablo 3.13. YEM sonucu ölçeklerin yordama düzeyleri.....	217
Tablo 3.14. YEM ile OMB kontrol mekanizmalarının aracılık etkisine yönelik bulgular.....	218
Tablo 3.15. Lider üye etkileşiminin örgütsel mutluluk üzerindeki etkisinde formel ve informal kontrol mekanizmasının aracılık rolüne ait bootstrap sonucu.....	222

KISALTMA VE SEMBOLLER LİSTESİ

B	: Regresyon Katsayısı
Bkz.	: Bakınız
CRV (Content Validity)	: Kapsam Geçerliği Katsayısı
FKM	: Formel Kontrol Mekanizmaları
İKM	: İnfornel Kontrol Mekanizmaları
Jamowi-R Code Team	: İstatistiksel Analiz Programı
KGİ	: Kapsam Geçerlilik İndeksi
KGÖ	: Kapsam Geçerlilik Ölçütü
KGO	: Kapsam Geçerlilik Oranı
LLCI	: Düşük Limit Güven Aralığı
LÜE	: Lider-Üye Etkileşimi
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
MEBBİS	: Milli Eğitim Bakanlığı Bilişim Sistemleri
OMBKM	: Okul Müdürlerinin Başvurduğu Kontrol Mekanizmaları
Olumlu D	: Olumlu Duygular
Olumsuz D	: Olumsuz Duygular
ÖM	: Örgütsel Mutluluk
p	: Probability; Olasılık Değeri, İstatistiksel Anlamlılık
PG	: Potansiyeli Geliştirme
PS	: Profesyonel Saygı
R²	: Regresyon Katsayısı
SE	: Standart Hata
sd	: Serbestlik Derecesi
SPSS	: Sosyal Bilimler İçin İstatistiksel Paket Programı
t	: T İstatistiği
ULLI	: Yüksek Limit Güven Aralığı
z	: Z İstatistiği
χ^2	: Chi-square (Ki-Kare)

TEŞEKKÜR

Başta bu zorlu süreci benim açımdan son derece kolaylaştırarak, üst düzey bilimsel birikimini ve manevi desteğini asla esirgemeyen çok kıymetli danışman hocam Prof. Dr. Bahri AYDIN'a sonsuz teşekkür ediyorum. Ayrıca araştırma sürecimi, yüksek derecedeki bilimsel bilgileriyle olduğu kadar, çok değerli manevi katkılarıyla da destekleyen jürideki hocalarım Dr. Öğretim Üyesi Nuri AKGÜN ve Doç. Dr. Türker SEZER'e sonsuz teşekkür ederim. Bu çalışma için yaptıkları katkılar benim için çok değerlidir. Yanı sıra jürimizde yer alma zahmeti verdiğimiz, bizden bilgilerini esirgemeyen değerli hocalarımız Doç. Dr. Gözde SEZEN GÜLTEKİN'e ve Doç. Dr. Ender KAZAK'a, bulundukları önemli katkılar için çok teşekkür ederim.

Binbir emekle beni bugünlere hazırlayan bölüm hocalarım Prof. Dr. Şenay Sezgin NARTGÜN, Prof. Dr. Türkan ARGON, Prof. Dr. Salih Paşa MEMİŞOĞLU ve Dr. Öğretim Üyesi Aygöl Oktay'a da teşekkürü ayrıca bir borç bilmekteyim. Kafamın en karışık olduğu bir zamanda, bana ilham veren kıymetli hocam Prof. Dr. Günseli ORHON'u anmadan geçmeyeceğim. Çok kıymetli Nurhan KARATAŞ hocamın da manevi desteği çok anlamlıdır. Çalışma motivasyonumun diğer manevi destekçileri, birlikte görev yaptığım Milli Eğitim Vakfı Ortaokulunun kıymetli öğretmenleri ve değerli müdürüm Zahide Perihan EKMEKÇİOĞLU'dur. Beni yalnız bırakmayan arkadaşlarımın her birine teşekkür ediyorum. Tabii ki veri toplama aşamasında ölçeklerime katkı sunan tüm değerli meslektaşlarıma da teşekkürü bir borç bilmekteyim.

Son olarak bu meşakkatli sürecin baş mimarı olan annem Müzeyyen SARIBUDAK'a, her hafta yüksünmeden beni üniversiteme taşıyarak eğitim sürecime katkı sağlayan babam Ali SARIBUDAK'a ve kendisi de akademiye gönül vermiş olan kardeşim Dr. Aydın SARIBUDAK'a sonsuz minnet ve sevgiyle gönülden teşekkür ediyor ve bu tezi onlara ithaf ediyorum. Bilim dünyasına ilham olması dileğiyle...

Deniz SARIBUDAK

1. GİRİŞ

Bu bölümde problemin durumu, araştırmanın amacı, araştırmanın yanıt aradığı sorular, araştırmanın önemi, araştırmanın sınırlılıkları ve tanımlar yer almaktadır.

1.1 Problemin Durumu

İnsanoğlu çağlar boyu bir anlam arayışında olmuş, mutluluğun peşinde koşmuştur. Felsefeden psikolojiye, dinden bilime kadar geniş bir perspektifte tartışılan mutluluk konusu, nihayetinde örgüt yönetiminde de ilgi çekici bir kavram olarak yerini almış ve çalışanların kurumlarında hissettikleri mutluluk durumları ve mutluluğu etkileyen faktörler önem kazanmıştır. Böylece “mutluluk” kavramı, eğitim örgütlerine dair yapılan araştırmalarda, özellikle son yıllarda ulusal ve uluslararası literatürde tartışılan konulardan biri haline gelmiştir (Agustina, 2023; Al-Taie, 2023; Aytaç, 2021; Hasanati, 2024; Kun ve Gadanez, 2022; Tore ve Duman-Saka, 2023; Telu ve Potnuru, 2024). Bu çabalar boşuna değildir çünkü mutluluk, insanlar için temel bir ihtiyaç olarak görülmektedir. Kişiler mutlu oldukları ölçüde kendilerini başarılı görürler. Bu onlara güven hissettirir. Mutluluk, güçlü bir şekilde hayatı farklı kılar. Bununla birlikte mutluluğun algılanış biçimi, olaylara veya kişilere göre farklılaşabilir. Bireylerin beklentilerinin karşılanması, ise direkt olarak bir etki meydana getirmektedir (Kırık ve Sönmez, 2017, s. 16). Mutluluk kavramı kişilik özelliği, hazzı “hedonizm” ile ilgili açıklandığı gibi erdemli bir faaliyetin varlığı için insan potansiyelinin gerçekleştirilmesine olanak tanıyan yerle de ilgili görülmektedir. Örgütlerin mutluluğu sağlayıp sağlayamayacağı, bir noktadan sonra kişinin iş yerinin etik ortamına ilişkin görüşüne göre belirlenmektedir (Harris, 2021). İş ortamında çalışanı olumlu etkileyen önemli faktörlerden biri olarak mutluluk, toplumsal bir örgüt olarak okulun olmazsa olmazlarından sayılmaktadır (Özgenel ve Bozkurt, 2020, s. 131). Bu nedenle sadece bireysel olarak değil, örgütsel olarak da mutluluğun önemli bir anlam taşıdığı söylenebilir.

Örgütsel mutluluk literatürde, bireylerin çalıştıkları kurumda anlamlı, tatmin edici ve olumlu bir deneyim yaşadıklarını hissettikleri; bu deneyimin işle ilgili duygular, sosyal ilişkiler ve yönetim uygulamalarıyla desteklendiği, psikolojik iyi oluş ve aidiyet duygusunun sürdürülebilir olduğu bir örgütsel iklim

hâli olarak tanımlanmaktadır (Fisher, 2010; Page ve Vella-Brodrick, 2009). Paschoal ve Tamayo (2008, s. 16), iş yeri refahı olarak ifade ettikleri *örgütsel mutluluğu*; iş yerinde pozitif duyguların yaygın oluşu, bireyin iş potansiyellerini ya da yeteneklerini geliştirme ve ifade edebilmesini ve yaşama dair hedeflerine ulaşma konusunda ilerlediğine dair algılaması olarak açıklamaktadır. Örgütsel mutluluk, hem duygular ve ruh halleri hem de kendini ifade etme ve kendi başarı algısını yansıtan bilişsel yönleri kapsamaktadır. Ayrıca hazcılık ve eudaimonik (hayatı anlama çabası) yaklaşımın merkezini referans alır. İş yeri mutluluğunu oluşturan yapı; duygusal fenomenler, ruh hali gibi sıcak duygusal durumlara ya da inançlar, değerler gibi soğuk bilişsel faktörlere odaklanabilmektedir. Fakat ruh hali, duygusal durumlardan kaynaklanmayabilir. Duygu durumlarının bilinen bir nedeni veya hedefi de olmayabilir. Mutluluğu inşa edebilen nesne, iş arkadaşları, yönetici veya işin kendisi olabilir (Fisher, 2010, s. 388). Ancak bu unsurlar arasında özellikle yöneticilerin çalışan mutluluğu üzerinde en önemli belirleyici faktör olduğu ve diğer faktörlerden daha güçlü olduğu iddia edilebilir. Çünkü yöneticiler, çalışanların kendilerini değerli ve güvende hissetmelerini, desteklenmelerini ve işlerine anlam katmalarını doğrudan etkileyebilmektedir (Harter vd., 2002; Rhoades ve Eisenberger, 2002; Beyaz, Güner, Irmak ve Toruk, 2022; Karadaş ve Keleş, 2024;). Bu nedenle müdürlerin yönetsel uygulamalarının, örgüt mutluluğunda önemli bir belirleyici olduğu söylenebilir.

İş hayatında mutluluğun, pozitif psikoloji araştırmalarına dayandığı dikkat çekmektedir. Seligman ve Csikszentmihalyi (2000, s. 5) pozitif psikolojinin grup düzeyinde, bireyleri daha iyi vatandaş olmaya kanalize eden iyi yurttaş olma erdemliliği ve örgütlerle ilgili olduğunu belirtmektedir. Bunu sorumluluk, anlayış, fedakarlık, nezaket, ılımlılık, hoşgörü ve çalışma ahlakı olarak ifade eder. Luthans (2002, s. 696), örgütsel davranış alanında, umut, iyimserlik, mutluluk gibi birtakım kavramların, teori ve araştırma odaklı yeni bir bakış açısı sağlayacak yaklaşımlar olarak heyecan verici olduğunu belirtmektedir. Bunu bir *pozitif psikoloji hareketi* olarak ifade eder ve örgütler için önemli bir faktör olarak görmektedir. Bu faktörün profesyonel yönetim sahasında, geliştirilen fikirler ve zorluklara karşı muhtemel çözümler sunabilecek etkileyici bir yönü olduğunu vurgulamıştır. Kiroğlu ve Yıldırım (2022, s. 51), mutluluğun sonuçlarını anlamının gerekli olduğunu, bireyin duygu durumunun, karar verme sürecindeki etkisinin önemli olduğunu belirtmektedir. Olumlu duygular, kaçınmak yerine yaklaşma eğilimi yaratarak

bireyi yeni hedefleri üstlenmeye yönlendirir. Mutlu insanların başarısı iki temel açıdan ele alınabilir. Mutlu insanlar, olumlu ruh hallerini sıklıkla yaşadıkları için bu ruh halleri içindeyken yeni hedeflere yönelik olarak aktif biçimde çalışmaları daha muhtemeldir. Diğer taraftan insanlar mutluyken bir önceki keyifli ruh halleri sürecinde geliştirdikleri yeteneklere ve kaynaklara sahip olurlar (Lyubomirsky vd., 2005, s. 804). Araştırmalar örgütsel mutluluğun öncüllerinden bazılarının, liderlik, iş yaşam kalitesi, kültür, ortak değerler gibi faktörler olduğunu ortaya koymuştur (Kotaoğlu, 2019, s. 26). İş yerinde mutluluk düzeyinin olumlu olmasının, örgütler ve çalışanlar için ulaşılacak istenen olumlu sonuçlarla ilişkili olduğuna dair kanıtlar elde edilmiştir. Bu nedenle çalışan mutluluğu, bireysel ve örgütsel anlamda yararlıdır ve kurumların, mutluluğun bilinçli bir şekilde geliştirilmesine odaklanması, örgütün çıkarları için önemlidir (Williams vd., 2016, s. 2). Hernandez vd. (2020, s. 34), örgütsel mutluluk yönetiminde, üniversitelerin sosyal sorumluluğunu araştırmışlardır. Buna göre örgütsel mutluluğa önem veren bir kurumun, sürdürülebilir düzeyde, kurumsal hedeflere çok iyi sonuçlarla ulaşmayı sağlayacak nitelikli ortamlar ve ilişkiler oluşturma eğiliminde olduğunu ve bu sayede örgütlerin, tüm paydaşlarına güven içinde araçlar verdiğinde, onların da iş hedeflerine ulaşmada kararlı olacaklarını belirtir. Wright (2004, s. 225), örgütsel araştırmalarda mutluluğu işlevselleştirmeye yönelik mevcut yaklaşımları incelemiş, örgütlerde mutluluğu iş tatmini olarak ele alan araştırmaların tarihine yönelik genel bir bakış sunmuştur. Hedonik modun, harekete geçirme ve düzenleyici odaklanma ruh hallerinin yaratıcı performansla anlamlı derecede ilişkili olduğu, meta analiz yöntemiyle yapılan incelemelerle ortaya konmuştur (Baas vd., 2008, s. 781). Sürdürülebilir düzeyde verim elde edebilmek için, örgütlerin çalışma ortamını çalışanların ihtiyaçları doğrultusunda geliştirmesi gereklidir. Bu nedenle kurumlar, bireylerin hem psikolojik hem de bedensel sağlığı açısından oldukça büyük bir anlam taşırlar. Örgütsel mutluluk, sadece çalışanlar için değil, aynı zamanda yönetimsel, toplum hayatı ve sosyalleşme yönüyle de ciddi derecede bir önem ifade etmektedir (Ertong, 2018, s. 12). Duygusal ve zihinsel sağlığı iyi durumda olan mutlu bireyler, iş üretme konusunda daha etkindir ve doğru kararlar verirler. Yenilikçilik, çözüm üretme, verimlilik gibi konularda ise örgütlerinde yaratıcılıklarıyla öne çıkarlar. Bu nedenle nitelikli bir eğitim için okul örgütünün önemli bir parçası olan öğretmenin mutluluğu oldukça önemlidir (Uyaroğlu, 2019, s. 40).

Örgütsel mutluluk üzerine ülkemizde son on yılda eğitim bilimlerinde yapılan bazı araştırma sonuçlara göre; öğretmenlerin örgütsel mutluluğunu yönetim sürecinin, mesleki tutumun, iletişimin, adanmışlığın olumlu; ekonomik şartların olumsuz etkilediği (Bulut, 2015), örgütsel mutluluğun sağlandığı okullarda, kurumun hedeflerine uygun, üretimsel ve gelişimsel odaklı, kaliteli ürünler elde edileceği (Ertong, 2018); farklılıkların yönetimi yaklaşımlarının örgütsel mutluluğu anlamlı olarak etkilediği (Arslan, 2018); öğretmenlerin örgütsel adalet ve otantik liderlik algıları ile örgütsel mutluluk düzeyleri arasında ve (Demir, 2020), yönetsel tarz algıları ile örgütsel mutluluk düzeyleri arasında, pozitif yönde ilişkiler olduğu (Bulut, 2020), işe bağlılık ile yaşam tatmini arasındaki ilişkide örgütsel mutluluğun pozitif olarak aracı bir rolü olduğu (Çayak, 2021) görülmüştür. Bunun yanında örgüt içinde negatif eylemlere yol açan davranışların, örgütsel mutluluğu olumsuz açıdan etkilediği (Kahveci ve Köse, 2019), kaotik liderliğin öğretmenlerin örgütsel mutluluğuna etkisinde, örgütsel yabancılaşmanın negatif olarak aracı bir rolü olduğu (Doğan ve Aslan, 2022) görülmüştür. Diğer taraftan öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerinin örgütsel mutluluğu harekete geçirdiği fakat örgütsel sessizliklerinin, olumsuz etkilediği sonuçlarına ulaşılmıştır (Çaçan ve Demirtaş, 2023). Örgütsel mutluluk ile ilgili diğer iş örgütleriyle ilgili yapılan birçok araştırmada da benzer sonuçlar elde edilmiştir (Akdeniz, 2016; Alper Ay, 2022; Güner ve Bozkurt, 2017).

Dünyada eğitim örgütlerinde mutluluğa odaklanan araştırmaların bazılarına bakıldığında; öncül olarak iyi olmanın örgütsel vatandaşlık davranışlarını olumlu yordadığı (Rego vd., 2010), eğitim çalışanlarının mutluluğunun, psikolojik olarak güçlendirilmiş ve ihtiyaç ve esneklik açısından yüksek performans standartlarına sahip örgüt ikliminden olumlu etkilendiği, (Diaz Pincheira ve Carrasco Garces, 2018), örgütsel erdemlilik ve işe bağlılık ile mutluluğun doğrudan ve aracı faktör olarak ilişkili olduğu (Singh vd., 2018), etkili örgütsel iletişimin, çalışanların mutluluğunu artırarak, iş memnuniyetini olumlu etkilediği (Proctor, 2014) gibi sonuçlara ulaşılmıştır. Ayrıca Pryce Jones ve Lindsay (2014), işyerinde mutlu olmanın stratejik sonuçlar ve yatırımda geri dönüşüm sağladığı yönünde bulgular elde etmiştir. Eğitim alanı dışında farklı sektörlerde yapılan çalışmalarda ise kurumsal sosyal sorumluluğu destekleyen kültürün (Espasandin-Bustelo vd., 2021), birey-örgüt uyumu ile örgütsel değerlerin (Sousa de Moraes ve Porto, 2015), ruh sağlığı ve refah üzerinde yapılan örgütsel müdahalelerin iyileştirici bir faktör

olarak (Gray vd., 2019) örgütsel mutluluğu olumlu etkilediği gibi benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Mutluluk üzerine yapılan çalışmalar göstermektedir ki örgütsel mutluluğu olumlu ya da olumsuz etkileyen birçok faktör vardır ve örgütsel mutluluk üzerinde durulması gereken bir konudur.

Kişinin çalışma hayatını etkileyen unsurlardan biri de örgüt içinde geliştirdiği ilişkilerdir. Bu ilişkilerin biçimi, kişinin çalışma potansiyelini olumlu ya da olumsuz yönden etkileyebilir. İş ortamında mutluluğu engelleyen sebeplerden biri, yönetimle çalışanların sorunlu ilişkileridir. Bu durumda iş verimliliği azalır. Bunu tetikleyen faktörler arasında, yöneticinin donanım yetersizliği, çalışanları ortak amaç etrafında birleştirememesi ve uyumlu bir çalışma ortamı sağlayamaması yer almaktadır. Bunun sonucunda çalışanlarda stres, endişe, depresiflik gibi durumlar belirir (Tarhan, 2015, s. 99). Bu noktada yöneticinin çalışanlarla ilişkilerini inceleyen Lider-Üye Etkileşimi yaklaşımı önem kazanmaktadır. Uzun yıllardan bu yana süren liderlik yaklaşımları, liderlik anlayışının evrimleşmesi sonucu yerini farklı bir bakış açısı olan Lider-Üye Etkileşimi Teorisi adında, kökü dikey ikili bir bağlantıya dayanan ve bu kökten beslenen bir anlayışa bırakmıştır. Kırk yıldan fazla bir geçmişe dayanan LÜE Teorisi, liderlik alanına birçok katkıda bulunarak günümüzde halen gelişmektedir. LÜE Teorisi, merkeze liderliği alan yaklaşımlara rağmen onlardan ayrılarak liderin çalışanların tutumları üzerinde nasıl motivasyonel bir etki yarattığına, performansını nasıl sağladığına odaklanmaktadır ve lider ile üye arasında paylaşılan bir etki alanını incelemektedir. Teori yönünü bu ikiliye çevirir (Erdoğan ve Bauer, 2015, s. 2). Lider-Üye Etkileşimi (LÜE) modelinde, liderin tüm astlarına aynı şekilde davranmadığı, bunun yerine her bir astıyla farklı düzey ve şekillerde ilişki kurduğu varsayılmaktadır. Bu ilişkiler, resmi iş sözleşmeleriyle sınırlı olabileceği gibi, karşılıklı saygı ve güvene dayalı güçlü bir etkileşimle beraber gelişebilir. LÜE modeli, lider ve astları arasındaki karşılıklı ilişkileri esas alarak geleneksel liderlik modellerinden ayrılır. Geleneksel liderlik modellerinde üzerinde durulmayan bu etkileşim süreci ve süreçteki farklılaşmalar, LÜE'nin araştırma konusunu oluşturmaktadır (Baş vd., 2010, s. 1014). LÜE Teorisi'ne ilişkin ilk önemli çalışmayı ortaya koyan Dansereau vd. (1975, s. 70), örgütsel birimlerin ve amir ile üyelerinin her biri arasındaki ilişkilerin, üyelerin amirleriyle fikir alışverişi becerilerine göre farklılaştığını göstermiştir. Graen ve Schiemann (1978, s. 211), bir lider ile birimdeki üyelerin her biri arasındaki bağlantıların potansiyel olarak heterojen olduğunu ve bu nedenle ortalama

alınamayacağını vurgulayan “Dikey İkili Bağlantı Modeli” yaklaşımıyla lider-üye etkileşiminin değişim kalitesine bağlı olarak değişeceğini öngörmüştür. Buna göre, liderleriyle yüksek kalitede grup içi değişimler kuran üyeler, grup dışı düşük kalitede değişimler gösterenlere göre daha yüksek düzeyde bir anlaşmaya; orta kalitede değişimler gösterenlerse bu iki grup arasında bir anlaşmaya sahip olabilirler. Liderlerin göreve dair faaliyetlerdeki etkileşimlerinin bir sonucu olarak iç gruba dair bilgi düzeyleri, dış grup üyelerine nazaran daha doğru düzeyde olduğu görülmüştür.

Lider-Üye Etkileşimi Teorisi, lider ve üye ilişkisindeki farklılaşmanın çok sayıda örgütsel çıktıyı etkilediğini savunmaktadır (Liden vd., 1993). Bu düşünceyi destekler nitelikte, Cevrioğlu (2007), Tıp fakültesi yöneticileri ve öğretim elemanlarının etkileşimlerinin ortaya çıkardığı kalite düzeyinin; iş tatmini, örgüte bağlılık ve iş performansları ile pozitif yönde bir ilişki gösterdiğini belirterek lider-üye etkileşiminde ortaya çıkan niteliğin derecesinin, bireysel ve örgütsel sonuçları etkileyen önemli bir faktör olduğuna dikkat çekmiştir. Ayrıca lider-üye etkileşimindeki farklılaşma, bireysel veya grup düzeyindeki sonuçları da farklı biçimlerde etkileyebilmektedir (Anand vd., 2011, s. 312). Lider ve üye etkileşimi, yönetici ile çalışan ilişkilerinin beklendiği gibi ilerlemesi açısından önemli bir role sahiptir. LÜE’nin kalite düzeyi; işin, iş dışı faktörlerin veya belirsizlik içeren ilişkilerin neden olduğu endişeleri azaltabilir (Turunç ve Avcı, 2015, s. 48). Fidan (2018, s. 23), örgütsel mutluluk için liderliğin anahtar bir rolü olduğunu söyler. Çalışanların liderleriyle aralarında nitelikli ilişkiler geliştirmelerinin, işin yarattığı stres üzerinde azaltıcı yönde etkili olduğu görülmüştür (Turunç ve Avcı, 2015, s. 58). Lider, çalışanların beklentilerini gerçekleştirebildiği ölçüde, üyelerle arasında pozitif yönlü ilişkiler geliştirebilir (Turgut vd., 2015, s. 418). Yüksek kişisel motivasyon, en iyi seviyede iş yapmak için gerekli olan yetilerle bir araya geldiğinde verimli ve yaratıcı örgütsel sonuçlar elde edilebilir. Bu durum, çalışanlar açısından ödüllendirici olup örgütsel sonuçlarla da bağlantılıdır. Ödüller maddi ya da iş başarıma gururu gibi manevi olabilir. Bu gibi pozitif duygular ise ilham verici ve harekete geçiricidir (Froman, 2010, s. 61). Lider-üye etkileşimi olumlu yönde ilerlediğinde hem üyelerin iş performansı artar hem de bir bütün olarak örgütün başarısı bu durumdan etkilenir (Özutku vd., 2008). Örgütün büyümesi amacıyla geniş yetkilere (fırsatlara) sahip bir üye, çalıştığı örgüte karşı daha sadıktır ve kendisini mutlu hisseder ancak bu gerçekleşmediği durumda, kurumunun dışında

daha iyi fırsatlar arama çabasına girer (Gupta vd., 2020, s. 50). Örgüt üyelerinin iş yerine ilişkin, olumlu duygulara ve düşüncelere sahip olduklarında, daha iyi performans gösterecekleri ortadadır ve işten çekilmeleri de daha düşük düzeyde olacaktır. İş yeri mutluluğu, çalışanların olumsuz düşünce ve duygularını aşağı çekmenin önemli olduğunu göstermektedir (Simmons, 2014, s. 7). Lider-üye etkileşim kalitesinin düşük olması durumunda üyenin statü olarak yükselme ihtimali az olduğundan, üyelerin iş performanslarını artırmalarını destekleyecek yönde bir çaba gösterilmeyeceği yönünde bir algıya sahip olmaları söz konusudur (Liden vd., 2006, s. 726). Liden vd. (1993, s. 670) LÜE'nin gelişiminde, göreceli olarak performansın ve daha ziyade duygulanımın önemli bir rol oynadığını ifade etmektedir. Lider-üye ikilisinin benzerlik gösteren bakış açıları, kişilik gibi özellikleri, liderin üyeye daha çok yetki vermesini sağladığı gibi üyeye güven geliştirmesini ve üyenin performansını olumlu görmesini etkileyebilmektedir (Bauer ve Green, 1996, s. 1545). Aksi durumda iş yerinde mutlu olmayan bir çalışanın performansı düşük olacaktır. Ayrıca örgüte bağlılığı söz konusu olmayacağı gibi psikolojik ve fiziksel yönden de olumsuz etkilenecektir. Bu noktada çalışanların müdürleriyle iyi bir iletişim ve etkileşim içinde olmaları önemlidir (Alper Ay, 2022, s. 232).

LÜE modelinin, geçmişten günümüze örgütlerin yönetiminde, bir taraftan önemli düzeyde gelişmeler kaydederken diğer taraftan hâlâ çalışmalara konu olduğu anlaşılmaktadır. Türkiye'de eğitim bilimleri alanında lider üye etkileşiminin; işten ayrılma niyeti (Eyüpoğlu, 2017), örgütsel vatandaşlık davranışları (Kavuncu, 2019), okul iklimi (Seday, 2021), psikolojik güçlendirme, örgütsel özdeşleşme (Kılıç, 2022), öğretmenlerin örgütsel sessizlikleri ve örgüt sağlığı algılarıyla (Doğanay, 2022) ilişkileri incelenmiş; örgütsel vatandaşlığa (Latifi, 2018), psikolojik sözleşmeyle birlikte işe gömülmüşlüklerine (Ali, 2022) etkisi ile hizmetkâr liderliğin örgütsel özdeşleşmeye (Kır, 2017) etkisindeki aracı rolü gibi araştırmalar yapılmıştır. Araştırma sonuçları, lider-üye etkileşiminin, çalışan açısından olumlu algılanmasının diğer örgütsel faktörleri olumlu; olumsuz algılanmasının ise olumsuz yönde etkilediğini göstermektedir. Ayrıca lider-üye etkileşimi algısı, diğer faktörlerin pozitif veya negatif ilişkilerine göre değişebilmektedir. Örneğin, öğretmenlerin lider-üye etkileşimi kalitesi algılarıyla duygusal iyi oluşları arasında orta düzeyde ve pozitif ilişkiler olduğu (Ertürk, 2023); lider-üye etkileşiminin örgütsel destek, yönetici ve çalışma arkadaşları

desteği ile içsel-dışsal iş doyumunu pozitif olarak yordadığı (Erdoğan, 2023) görölmektedir. Uluslararası alanda son birkaç yıldır eğitim yönetimi alanındaki birçok araştırma, lider üye etkileşiminin nitelikli olmasının ders performansına (Purwanto, 2020), iş tatminine (Nkrumah ve Back, 2023; Ramli, 2020), örgütsel vatandaşlığa (Hardianto ve Sari, 2021), yenilikçi iş davranışına (Hardianto ve Sari, 2021; Yanheng vd., 2024), işe bağlılığa (Gao, 2024) ve öğretmen performansına doğrudan olumlu ve pozitif etkisi olduğunu (Hasyyati vd., 2022); kurum içi girişimcilik faaliyetleriyle pozitif yönde ilişkili (Klein ve Zwilling, 2022), örgütsel vatandaşlık davranışlarıyla birlikte sınıf okuma gelişimini (Scheller, 2023) olumlu etkilediğini göstermektedir. Fakat lider-üye değişiminin; örgütsel vatandaşlık davranışları üzerindeki olumlu etkisinin, iş deneyimi fazla olduğunda azaldığı (Atatsi vd., 2020), öğretmenin işte kalma niyetini yordamadığı (Willis, 2021), özyeterlikle arasında bir ilişkinin olmadığı (Cui, 2024), düşük algılanmasının cam tavan sendromu üzerinde olumsuz etkisi olduğu (Sunaryo vd., 2024) gibi farklı sonuçları da ortaya konmuştur. Lider-Üye Etkileşimi konusunda ölkemizde ve dünyadaki insan kaynakları, sigorta, psikoloji, perakende, üniversite, endüstri, iş yönetimi sağlık gibi farklı alanlarda yapılan birçok bilimsel çalışmada ise eğitim yönetimi alanında yapılan araştırmalara yakın sonuçlara ulaşılmıştır (Bayrakdar, 2020; Buengeler vd., 2021; Çapan, 2023; Epitropaki vd., 2016; Manata, 2019; Thompson vd., 2018; Vasquez vd., 2021; Yetim, 2022). Mevcut araştırmaya paralel olarak farklı iş kurumları çalışanlarıyla yapılan bir tezde, lider üye etkileşiminin çalışanların iş yeri mutluluğu ile çalışan ve yöneten arasındaki güven, destek, adalet gibi farklı beklentilere dayanan anlaşma olarak ifade edilen psikolojik sözleşme algısı ile pozitif yönlü ilişkisi olduğu da tespit edilmiştir (Yalvaç, 2022).

Araştırmada örgütsel mutluluğa etkisi olduğu düşünölen diğer bir unsur da okul müdürölerinin başvurduğu kontrol mekanizmalarıdır. Bir örgütün başarılı olabilmesi için, yapılan faaliyetlerin başlangıçta belirlenen amaçlara uygun düzeyde olması önemlidir. Bu açıdan kaynakların amaca uygun kullanımı gerekmektedir. İş sürecinin planlanması ve elde edilen sonuçların kıyaslanmasıyla faaliyetlerin ne denli etkin kullanıldığı kontrol edilmektedir. Eş zamanlı uygulamayla işi gerçekleştirme sürecine yönelik kontrol, önemli bir aşamadır. Örgütler, iş sürecinden verim almak istediklerinde kontrol işlevi önem kazanır ve kontrol mekanizmalarını meydana getirirler (Yıldırım Kayapalı, 2016, s. 1). Klasik Yönetim anlayışını temel alan Hanry Fayol'un Yönetim Süreci Yaklaşımına bağlı

olarak ortaya koyduğu beş temel ilkedен biri olan kontrol süreci, kurama göre; örgüt dahilinde yapılan her türlü işin, emirlere ve önceden belirlenmiş ilkelere ne derecede uygun yürütüldüğünü denetlemektir. Kontrol sürecinde amaç, hataları ortaya çıkararak düzeltme yapmak ve bu hataların tekrarlamasına engel olmaktır (Bülbül, 2018, s. 29). İşlevsel yönüyle önem kazanan ve yönetim uygulamalarıyla birlikte şekillenen ve daha çok örtük olarak ortaya çıkan kontrol sürecinin oluşturduğu etkisel bir alan vardır (Turan, 2013, s. 158). Bu etkisel alan kontrol mekanizması olarak açıklanabilir. Çünkü bu alanda, iş sürecindeki eylemleri yönlendiren mekanizmalar ortaya çıkmaktadır.

Genel yönetim biliminde *kontrol mekanizmaları* kontrol sürecinde, kurumsal kontrolü oluşturan standartlar, politikalar, normlar gibi birimlerden oluşan moleküler bileşenleri, bireysel olarak gerçekleştirmeyi ifade etmektedir. Buna göre kontrol mekanizmalarının iki yönü vardır: Formel kontrol mekanizmaları, yazılı kurallara dayalıdır ve yönergeler gibi resmi biçimde onaylanmış, bir dizi resmi örgütsel yapıya özgü mekanizmaları kapsamaktadır. İformel mekanizmalar ise örgüt çalışanlarının hareket ve davranış biçimlerine, mentörlük eden normları ifade etmektedir (Cardinal vd., 2010, s. 57). Formel kontroller, temel bir kontrol mekanizmasıdır. Yakın kişisel gözetimi ve astların üstler tarafından yönlendirilmesini içermektedir. Görevin tamamlanması için gerekli bilgiler kurallarda yer alır; bunlar tamamlanacak süreçlere ilişkin kaideler veya çıktı ya da kalite standartlarını belirleyen kurallar olabilir (Ouchi, 1979, s. 835). Burada dikkat edilmesi gereken, formel kontrol mekanizmalarının yönetici tarafından çalışanlara doğrudan uygulandığıdır. Hiyerarşiye dayalı kurallardan bağımsız ve kendiliğinden gelişen fakat yöneticinin yetisine bağlı olarak bir taraftan kurumsal amaçların gerçekleşmesine hizmet edebilecekken diğer taraftan örgütü aşağı çekebilecek; yazılı kurallara dönüştürülmemiş, ihtiyaçlar neticesinde beliren ilişki ağları, tavırlar ve davranışlar ise örgütlerin informel yönü olarak açıklanmaktadır (Alkan ve Erdem, 2019, s. 418). Buna göre, okul müdürü yönetim biliminde olduğu gibi yapıya özgü resmi kuralları doğrudan işleterek resmî yönlü; yönetsel yeteneğine bağlı biçimde, dolaylı davranışlar geliştirerek ilişki ağları aracılığıyla informel yönlü bir kontrol mekanizması gerçekleştirebilir. Bu nedenle okul müdürünün kontrol mekanizmaları, müdürün kontrolü formel ya da informel yönden uygulama biçimi olarak açıklanabilir.

“Kontrol mekanizmaları” kavramının; Eğitim yönetimi alanındaki bir çalışmada, okul müdürleri üzerindeki hiyerarşik bağlamda denetim, girdi, davranış ve çıktı kontrolünün etkileri ile hiyerarşik olmayan seçim-sosyalizasyon ve çevresel etkiler olarak farklı bir yaklaşımla ele alındığı görülmektedir (Peterson, 1984, s. 573). Yabancı literatürde yönetsel kontrol mekanizmalarına değinen çalışmalar, eğitim yönetimi alanı dışında kalmaktadır (Marques vd., 2011; Walsh ve Seward, 1990). Mevcut çalışmada kavram, “müdürün öğretmenin tüm görevlerini gerçekleştirme sürecindeki davranışlarına yönelik formel ve informal kontrol mekanizmaları olarak ele alınmaktadır. Kontrol mekanizmalarını oluşturan ilgili kavramlar ise ilk defa bu çalışmada sistematik ve bütüncül bir yaklaşımla ifade edilmektedir. Bu ise sadece sınıf içi denetimden ibaret değildir. Alan yazında, eğitim bilimleri alanındaki yerli ve yabancı literatürde yer alan birçok araştırmada, sınıf içi denetim uygulamaları ele alınmıştır. Ancak sınıf içi denetim, kontrol mekanizmalarının formel yönlerinden sadece biri olarak yansımaktadır ve kontrol mekanizmalarının tamamını kapsamamaktadır (Arifin vd., 2023; Aslan vd., 2022; Deran vd., 2022; Gün, 2019; Karim vd., 2021; Memişoğlu, 2019; Memişoğlu ve Gülmez, 2023; Prasetia vd., 2022; Suchyadi vd., 2023; Tunç, 2020; Ubogu, 2024). Araştırmalarda öğretmenlerin denetim ve değerlendirmeye yönelik algılarını konu alan sınırlı sayıda ölçek geliştirilmiştir (Hünerli ve Güvendir, 2021; Özgenel ve Yılmaz, 2019). Ulusal literatürde üretim firmalarıyla ilgili bir araştırmada, kontrol mekanizmalarını konu alan bir ölçeğe rastlanmıştır. Ölçek finansal çıktı kontrolleri, finansal olmayan çıktı kontrolleri, görsel sosyal kontroller, kültürel sosyal kontroller, davranışsal kontroller ve firma performansı olmak üzere altı boyuttan oluşmaktadır. Konuyu performansa dönük olarak ele almakta ve eğitim örgütlerinin yapısına uzak kalmaktadır (Nielsen vd., 2018). Yerel düzeydeki eğitim yönetimi araştırmalarında çoğunlukla geliştirici okul denetimi (Güzel vd., 2020), alternatif denetim yaklaşımları (Demirkan, 2019), sanatsal denetim modelinin Türk eğitim sistemindeki uygulanabilirliği (Erkol, 2022), Türk eğitiminde denetim sistemi tartışmaları yapılmıştır (Püsküllüoğlu vd., 2019; Şahin ve Avan, 2020). Bu araştırmalar, uygulama sırasında okul müdürünün tutumuna göre öğretmenin algısının olumlu ya da olumsuz yönde etkilendiğini göstermektedir. Ancak bu çalışmalar, buradaki bakış açısından farklı yaklaşımlarla ve yönlerle ele alınmıştır. Bahsedilen araştırmalarda, müdürün kontrol mekanizmalarını ele alan araştırma konusuna uygun, formel ve informal kontrol süreçleri kapsayan bir ölçek

bulunmadığı da görülmektedir. Farklı disiplinlerde ise kontrolün bu araştırmadan ayrı bir bakış açılarıyla tartışıldığı çalışmalara rastlanmaktadır (Akçakanat ve Aksoy, 2021; Çaycı, 2016; Erköse, 2019).

Taymaz'a göre (2012, s. 3-4) okul ortamında teftiş etmenin gerektirdiği tüm sorumlulukların mevzuata uygun olarak yapılıp yapılmadığının kontrol edilmesi gerekmektedir. Görevlerin yasal hükümlere, mevcut yönetmeliklere uygun şekilde hakkıyla yapılıp yapılmadığına; memuriyetin yüklediği görev ve sorumlulukların ihmal ya da suistimal edilip edilmediğine bakmak, bunları incelemek ve tespit etmek önemlidir. Buna göre, öğretmenler tarafından her türlü görevin yerine getirilip getirilmediği, kontrol mekanizmaları kullanmayı gerektiren durumlar dahilindedir. Milli Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği incelendiğinde, Madde 77/2/ç bendinde, okul idaresinin görevlerinden biri izleme, denetim ve değerlendirme olarak belirtilmektedir. Aynı yönetmeliğin Madde 78/d bendinde ise "Öğretmenlerin performanslarını artırmak amacıyla her öğretim yılında en az bir defa dersini izler ve rehberlikte bulunur." açıklaması yer almaktadır (Millî Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği, 2013). Buradan anlaşılmaktadır ki yönetmelikte okul yöneticisinin öğretmenlerin genel olarak çalışma sürecine tüm yönleriyle odaklanan bir kontrol mekanizmasından bahsedilmez. Sadece sınıf içi rehberlik ve izleme yükümlülüğü, ilgili maddeyle sınırlı kalmıştır. Hâlbuki okul müdürü öğretmeni sadece sınıfta değil, ayrıca okulu ilgilendiren tüm iş ve görevleri yerine getirirken de izleme imkânı bulmaktadır. Temelde kontrol mekanizmaları bundan daha ötesidir ve müdürün kontrol mekanizmalarını nasıl uyguladığı, örgütün üyeleri olan öğretmenler açısından formel ya da informel algılanabilir.

Milli Eğitim Bakanlığı'nın Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği'nde müdürün görevi, MADDE 39/1'de şöyle ifade edilmektedir:

Okulun öğrenci, her türlü eğitim ve öğretim, yönetim, personel, tahakkuk, taşınır mal, yazışma, eğitici ve sosyal etkinlikler, yatılılık, bursluluk, taşınmalı eğitim, güvenlik, beslenme, bakım, koruma, temizlik, düzen, nöbet, halkla ilişkiler ve benzeri görevler ile Bakanlık ve il/ilçe millî eğitim müdürlüklerince verilen görevler ile görev tanımında belirtilen diğer görevlerin yerine getirilmesini sağlar (Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği, 2014).

Maddeden anlaşıldığı üzere okul müdürü okulda olan biten her şeyden sorumludur. Sorumluluğunu yerine getirirken öğretmenlerin görevlerini ne

derecede dikkatli yaptığının kontrolü de önemlidir. Bu nedenle müdürün kontrol mekanizmalarını kullanması gerekebilir.

Örgütsel etkinliklerin sürekli kontrolü, örgütün verimliliği için kaynak kullanım düzeyinin belirlenmesi önemlidir. Yapılan faaliyetler sonucunda verim düzeyinin takip edilmesi, verimliliğin gelişimi için birtakım önlemler almayı gerekli kılmaktadır. Yönetimsel kontrol mekanizmaları, örgütün devamlılığı ve dinamizmi açısından kesinlikle çok değerli bir süreçtir (Çakı, 2023, s. 16). Yönetimsel süreçler örgütsel mutluluğun en önemli etkenlerinden görülmektedir. UNESCO'nun araştırmasına göre, öğretmenlerin daha huzurlu öğretim yapabilmeleri için; demokratik okul yönetimi, pozitif disiplin anlayışı, beceri ve yeteneklerini açığa çıkarabilme fırsatı, takım çalışması gibi unsurlara ihtiyaç duydukları belirtilmiştir. Mutlu öğretmenler, daha iyi performans gösterirler. Bogler'e göre okul yöneticilerinin idari işlerdeki tavırları, doğrudan veya dolaylı olarak öğretmenlerin mutluluğunu ve mesleki algılarını etkilemektedir. Yönetici, yapılacak işler ve insan kaynakları faktörlerini etkileşimli şekilde çalıştırabildiğinde başarı gelecektir. Öğretmen de mutlu olduğu bir okulda verimli çalışacaktır (Uyaroğlu, 2019, s. 45). Okul yöneticisinin kontrol mekanizmalarını kullanma biçimi, örgütü yönetme temelinde bir davranış olduğundan öğretmenlerin örgütsel mutluluk düzeylerini, olumlu ya da olumsuz olarak etkilemesi mümkündür. İşyerinde mutlu, heyecanlı, neşeli, hevesli, gururlu, istekli, memnun, huzurlu ve aktif olma örgütsel mutluluğun olumlu yönünü; huzursuz, gergin, sinirli, sabırsız, sıkılmış, endişeli, stresli, depresif, sıkıntılı ve üzgün olma, canı sıkın ve boşa çabalamış hissetme olumsuz yönünü ifade etmektedir (Arslan ve Polat, 2017, s. 613). Bazı öğretmenler, resmi olmayan yollarla yapılan görüşmelerden, gözlemlenme gibi yöntemlerden şikayet edebilmektedir (Prasetyono vd., 2018, s. 189). İş ortamında yaşanan zaman baskısı, fazlasıyla sorumluluk yüklenilmesi, hata yapabilecek olma tehlikesi, kişiyi açığa çıkaracak dinleme cihazı gibi faktörler, iş yerinde stresi tetikleyebilecek etmenlerdir. Bu etmenler bireyin mutluluğunu olumsuz olarak etkiler (Tarhan, 2015, s. 79). Kontrol mekanizmaları benzer açılardan öğretmenlerde stres oluşturabilir. Bir çalışmada, kamuda çalışan öğretim görevlilerinin mutluluk düzeyini etkileyen en önemli faktörün iş ortamı olduğu belirlenmiştir. Esnek bir çalışma alanının mutlu olma üzerinde etkili olabileceği belirtilmiştir (İsa vd, 2022, s. 374). Bu bağlamda iş ortamının bir parçası olarak kontrol mekanizmalarının duygulara ne düzeyde etki edeceği, örgüt

mutluluğu açısından önemli görülmektedir. Öte yandan okul müdürlerinin öğretim sürecine yönelik gerçekleştirdikleri denetim uygulamalarına dair öğretmen algıları ne denli pozitif olursa işe yönelik motivasyonlarının da o derece yüksek olduğu görülmüştür (Çakı, 2023, s. 97). Benzer şekilde örgütsel mutluluk algısı, kontrol mekanizmaları algısından etkilenebilir.

Diğer taraftan bu araştırmada, kontrol mekanizmalarının LÜE kalitesinden etkilenebileceği iddia edilmektedir. Kontrol bir sistem olarak düşünüldüğünde bireylerin davranışlarının izlenmesi söz konusudur. Kontrol mekanizmaları ise sistemin nasıl yürütüleceğini belirler. Yöneticilerin en sık kullandıkları izleme yöntemi formel bir kontrol mekanizmasıdır. Bunlar çalışanların faaliyetlerinin izlenmesi suretiyle gerçekleştirilen kontrollerdir. İnfomel kontrol mekanizmaları ise yöneticinin belgelere dayalı olmayan etki gücüyle ilgilidir. Örgütler belirledikleri amaçlara ulaşmak için çeşitli kontrol mekanizmaları seçerler. En fazla araştırılan örgütsel kontrol mekanizmalarından biri yöneticilik (liderlik) tarzıdır ve yöneticilerin çalışanlarına karşı kullandıkları iletişim şekli, çalışanların gerçekleştirdikleri faaliyetlere yaklaşım tarzı ile kontrol sağlanmaktadır (Yıldırım Kayapalı, 2016, s. 29-30). Lider-üye etkileşiminde ise lider ve üye arasındaki ilişki bağlamında iki farklı davranış biçimi ortaya çıkmaktadır. Lider bazı çalışanlarına daha sıcak ve arkadaşça, bazılarına ise formel iş gerekleri doğrultusunda daha mesafeli davranabilir. Bu da liderin çalışanları arasında iç grup/dış grup ayrımının doğmasına sebep olmaktadır (Alioğulları, 2019, s. 43). Bu durumda iç grupta yer alan çalışanlar kendileri açısından kısmen formel, nadiren infomel kontrol mekanizması uygulandığını; dış gruptakiler formel kontrolün yoğun, infomel kontrolün ise sıklıkla olduğunu düşünebilirler. Burada aynı zamanda iç gruptakiler kontrol mekanizmalarını, olması gereken bir uygulama olarak yorumlarken; dış gruptakiler ise bir baskı unsuru olarak yorumlama potansiyeline sahip olabilirler.

Okul Müdürlerinin Başvurduğu Kontrol Mekanizmalarının Lider-Üye Etkileşimi ve Örgütsel Mutluluk Arasındaki İlişkide Üstlendiği Aracılık Rolü:

Okullar birer eğitim örgütü olduklarından, öğretmenlerin örgütlerinde olumlu duygular hissetmeleri, kaliteli bir geleceğin inşası açısından önemli bir etkidir (Çobanoğlu, 2021, s. 415). Bunu sağlayacak faktörlerden birinin Lider-Üye Etkileşimi olması mümkündür. Lider-üye etkileşim derecesinin, çalışmaya motive olma ve üyelerin yüksek performans göstermeleriyle ilişkili bir faktör

olduğu araştırmalar sonucunda görülmüştür. Kurum yöneticilerinin üyeleriyle kurdukları yönetsel iletişimlerinin, örgütün kazanımları ve üyeleri önemli derecede etkileyebilen bir faktör olduğunu ortaya koymaktadır (Beltekin, 2019, s. 60). Mutluluğu sağlayacak faktörlerden bir diğerinin de kontrol mekanizmaları olması söz konusudur. Çünkü örgütün düzeni kontrol ile sağlanmaktadır. Kontrol mekanizmaları, hızlı ve yüksek etki gücü oluşturan bir etken olarak kaosun önüne geçebilir ve liderlikten beslenen bir strateji biçimini ifade eder (Gündüz, 2010, s. 216). Bununla birlikte kontrol mekanizmaları iki şekilde gerçekleşebilir. Bürokrasi üzerine kurulu denetsel yapı, idari yetkiye dayalı, yazılı ve yönetmelikler çerçevesinde belirlenen kurallara bağlı olarak işlemektedir (Paşaoğlu, 2013, s. 9). Bu şekilde formel kontrol mekanizması ortaya çıkabilir. İnfomel kontrol mekanizmaları ise örgütün problemlerine çözüm için değişim süreçlerini, etkileşimleri ve ilişkisel bağlantıları ifade ederek kurumsal davranışlarda uyum ve tutarlılık sağlamaktadır. Hiyerarşik otoriteden uzaklaşarak daha ziyade yöneticiye duyulan güven derecesine ve iletişimsel ağlardan ortaya çıkmaktadır (Da vd., 2018, s. 6). Bu ağlarla lider-üye etkileşiminin niteliğine bağlı olarak, formel ya da infomel veya her iki yönlü, yüksek ya da düşük düzeyde bir kontrol mekanizması algısı oluşabilir. Çünkü LÜE Teorisi, eşitlik algısından kaynaklanan, yüksek ve düşük nitelikli olmak üzere iki yönlü ilişki çerçevesi sunmaktadır. Üye, liderin kendisine olan yaklaşımına bağlı olarak eşit ve adil davranılmadığını düşünebilir. Bu durumda sergilediği performans düzeyi değişebilir, kendisini bir dış grup elemanı olarak algılayabilir. Yalnızca görevinin gereğini yerine getiren bir yaklaşım sergileyebilir. Yüksek kazanım elde eden çalışanlar ise iç grupta yer aldıklarından dolayı, yöneticinin sağladığı kazanımları hak ettiklerini göstermek amacıyla daha fazla çaba gösterebilirler (Sürücü, 2021, s. 262). Bu durumun, lider-üye etkileşimiyle kontrol mekanizmalarının, örgütsel mutluluğu birlikte etkilemesinden kaynaklandığı düşünülebilir.

Liderlerin, okul ortamında, bireysel ve örgütsel çıktılara ulaşmak açısından, örgütün hedeflerine ve yüksek performansa ulaşabilmek adına üyeleriyle nitelikli bir etkileşim düzeyine ulaşmaları gerekmektedir. Bu açıdan lider yöneticinin, her bir üyeyi önemsemesi ve kazanması gerekmektedir (Sivik, 2018, s. 54). Bu kazanımın gerçekleşmesi durumunda, örgütsel mutluluğun pozitif yönde ortaya çıkması mümkündür. Ancak lider yöneticinin başvurduğu kontrol mekanizmaları algısının bu ilişkiye nasıl bir yön vereceği önemlidir. Yapılan uygulamalar, okul

yöneticisinin, okulun ve öğretmen gelişimini sağlamak amacıyla eksiklikleri saptama ve sebepleri ortaya koyma görevlerinden sorumlu olduğuna işaret etmektedir. Bununla birlikte dışarıdan müdahaleyle kontrol mekanizmaları gerçekleşir. Okul müdürü, akademik bir uzman, eğitim programının oluşturulmasına yön verebilen, maddi ve manevi kaynakları yüksek tesir ve verimle kullanabilen, bireylerin gelişimini destekleyerek okulun işlevlerini yerine getiren temel unsur olarak görülmektedir (Tombul ve Baysülen, 2017, s. 300-302). Ancak okuldaki bürokratik mekanizmalarla öğretmen davranışının kontrol edilmesi algısı, öğretmenlerin birbirleriyle geliştirecekleri ilişkiler aracılığıyla yönetsel kontrole karşı duruş ortaya çıkarabilir. Bürokratik yaklaşımlar, okul ortamını ve yönetime karşı tutumu olumsuz etkileyebilir. Formel kontrollerle ortaya çıkan kuralcılık yüksek düzeyde algılanırsa okul müdürüne ve hatta yönetime ilişkin hissedilen duyguların olumsuz etkilenebileceği öne sürülebilir. Resmi ilişkiler, uzmanlık dışı görevlendirmeler öğretmenlerin özgüvenlerini de etkileyebilir. Öğretmenlerin tecrübelerinin önemsenmemesi sonucu, öğretmenler liderleriyle hatta diğer öğretmenlerle yalnızca görev odaklı ve samimiyetten uzak bir resmiyet içeren iş ilişkileri geliştirebilirler (Karaman vd., 2008, s. 69). Diğer taraftan informal kontroller, örgütün iklimini etkileyen mekanizmalardır. Çalışanların davranışlarını kalıplaşmış normlar üzerinden yönlendirebilir. Önceden tasarlanmamıştır. Personelin amaçlar doğrultusunda dikkatini çekmede formel kontroller gibi etkilidirler (Laguir vd., 2019, s. 532). Bu nedenle öğretmenin, müdürüyle geliştirdiği lider-üye etkileşim ilişkilerinin niteliğine göre öğretmenin informal kontrol mekanizması algısı şekillenerek, öğretmen mutluluğunda olumlu veya olumsuz bir etki oluşturabilir. Ancak burada belirtilen direkt veya dolaylı olarak gerçekleşmesi muhtemel görülen etki faktörlerini belirlemek üzere okul müdürlerinin başvurduğu kontrol mekanizmalarını referans alan bir ölçme aracı gerekmektedir. Bu ise araştırmanın iki temel amacından birincisini ortaya koymaktadır. Uluslararası yönetim bilimlerinde, kontrol mekanizmalarını ölçmeye yönelik geliştirilen ölçeklerin içerik ve yapıları bakımından farklılık göstermesi dikkat çekmektedir. Bu örneklerden biri Snell'in (1992) geliştirdiği örgütsel kontrolü konu edinen fakat personele, davranış ve çıktılarına odaklanan bir ölçektir. Cardinal vd. (2004), formel ve informal kontrol ayrımını daha kapsamlı olarak ele almış olsa bile stratejik yönetim anlayışı üzerinden ilerlemiştir. Türkçe literatürde sınırlı düzeyde araştırmanın, kontrol uygulamalarına dolaylı olarak değindiği,

kavramı doğrudan ele almadığı görülmektedir; araştırmalar iç kontrol, performans, gibi değişkenler paralelinde irdelenmiştir (Akçakoca ve Bilgin, 2016; Ahmed, 2023;). Bu durum özellikle Türkiye'deki eğitim yönetimi çerçevesinde, okul müdürlerinin kontrol mekanizmalarını teroik ve ampirik düzeyde derinlemesine incelemeyi gerekli olduğu kadar önemli de kılmıştır. Ayrıca kontrol mekanizmalarının uygulama biçimi, eğitim başta olmak üzere, sağlık, iş yönetimi, turizm, sanayi gibi alanlarda farklılık gösterebilir. Sitkin vd (2020) kontrol mekanizmalarının örgütlerdeki yansımalarına odaklanmış, Langfield-Smith (1997), muhasebe ve performans ölçüm sistemlerinden hareketle stratejik yönden bir kontrol mekanizmalarından bahsetmiştir. Yerel düzeydeki eğitim yönetimi araştırmalarında, okul müdürlerinin kontrol yöntemlerine yönelik araştırmalar kontrolün biçiminine değil, kontrol algılarına ve işlevsel yönüne odaklanmaktadır (Yeşil, 2018; Deniz ve Erdener, 2016; Uğurlu ve Usta, 2016; Ateşoğlu ve Akbaşlı, 2020). Aynı zamanda ölçek uyarlaması yapılırken kültürel bağlamdan da kopuk kalındığı söylenebilir. Bu nedenle okul müdürlerinin kontrol mekanizmalarına, kuramsal ve ölçeklendirme yönleriyle detaylı olarak odaklanılması, eğitim örgütlerine ve Türk kültür yapısına duyarlı, geçerli ve güvenilir ölçme araçlarının geliştirilmesini gerektirmektedir. Bu gereksinim, kavramsal olarak detaylı ve etkili bir analiz ortaya koyabilmek ve uygulamalara yönelik kararların doğru şekilde alınması açısından önem kazanmaktadır. Diğer bir konu, okullarda öğretmenlerin mutluluk düzeyinin birçok faktörden etkilendiği yukarıdaki araştırma sonuçları ile ifade edilmiştir. Eğitim-öğretim etkinlikleri içinde bulunan ve motive edici çalışmaların (İncekara, 2020), iş yaşam kalitesinin (Elmas, 2021), hizmetkâr liderlik davranışlarının (Arslan, 2021), öğretmenlerin örgütsel mutluluğunu olumlu etkilediği görülmüştür. Sağlıklı örgüt ortamının örgütsel mutluluğu pozitif olarak etkilerken sağlıksız örgütleri negatif etkilediği (Köse, 2020); sürdürümcü liderlik ve serbest bırakıcı liderlik stillerinin öğretmenlerin örgütsel mutluluklarını olumsuz etkilediği (Aytaç, 2021) tespit edilmiştir. Bu faktörler arasında yer aldığı öngörülen lider-üye etkileşimi ve okul müdürlerinin başvurduğu kontrol mekanizmaları, öğretmenlerin örgütsel mutluluk algıları üzerinde farklı düzeylerde ve yönde etkileşimlere neden olabilir. Aynı zamanda lider-üye etkileşiminin niteliği, öğretmenin okul müdürünün başvurduğu kontrol mekanizmalarını bir bütün olarak aşırı ya da normal düzeyde algılaması sonucunda, örgütsel mutluluk algısını olumlu ya da olumsuz yönde olabileceği gibi yüksek veya düşük derecede etkileyebilir. Bu

nedenle okul müdürlerinin başvurduğu kontrol mekanizmaları, lider-üye etkileşiminin örgütsel mutluluk üzerindeki etkisinde destekleyici veya sınırlandırıcı bir faktör olarak rol oynayabilir (Daniels vd. 2007; Van Den Heuvel vd., 2015; Choy vd., 2016; Ergeç ve Aykan, 2023). Ayrıca öğretmenlerin müdürün formel veya informal biçimde uyguladığı kontrol mekanizmalarına ilişkin algıları, öğretmenin müdürüyle farklı niteliklerde ilişkiler geliştirmesine bağlı olarak, kontrol mekanizmalarının katı ya da gerektiği ölçüde değerlendirilmesinde önemli bir etken olabilir. Okul müdürüyle olan kaliteli ilişkiler, kontrol mekanizmalarına ilişkin algıyı pozitif etkilerken müdür ve öğretmenin düşük düzeydeki etkileşimi negatif etkiler yaratabilir. Bu iki yönlü durum ise öğretmenin örgüt içinde mutlu ya da mutsuz hissetmesini tetikleyebilir (Kraus, 2002; Küçük ve Demirbağ, 2021; Sökmen, 2020; Vural ve Özdemir, 2024). Böylece öncelikle okul müdürlerinin okuldaki iş sürecinde başvurdukları kontrol mekanizmalarını belirlemek için bir ölçek geliştirilmesi, ölçeğin geçerlik ve güvenirliğinin test edilmesi ve değişkenler arasındaki doğrudan ve dolaylı etkiler ele alınarak aracılık durumunun sınanması amaçlanmıştır. Çalışmanın alana özgün katkısı, kontrol mekanizmalarını aracı değişken olarak ilk kez lider-üye etkileşiminin örgütsel mutluluğa etkisi bağlamında modellemesi olarak görülebilir.

Bu doğrultuda yapılan araştırma ile öğretmenlerin lider-üye etkileşimi, örgütsel mutluluk ve okul yöneticilerinin başvurduğu kontrol mekanizmaları algısına ilişkin görüşlerinin tespit edilmesi; bu değişkenler arasında anlamlı ilişkiler ve etkiler olup olmadığının belirlenmesi; lider-üye etkileşiminin örgütsel mutluluğa etkisinde, okul müdürlerinin başvurduğu kontrol mekanizmalarının aracılık rolünün belirlenmesi bu araştırmanın temel problemini oluşturmaktadır.

1.1.1 Problem Cümlesi

Ortaokulda görev yapan öğretmenlerin algılarına göre lider-üye etkileşiminin örgütsel mutluluğa etkisinde, okul müdürlerinin başvurduğu kontrol mekanizmalarının aracılık rolü nedir?

1.2 Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı; ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin algılarına göre lider-üye etkileşiminin örgütsel mutluluğa etkisinde okul müdürlerinin başvurduğu kontrol mekanizmalarının aracılık rolünü belirlemektir.

1.2.1 Araştırmanın Alt Problemleri

- Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin;
 - Örgütsel mutluluğa,
 - Lider-üye etkileşimine,
 - Okul müdürlerinin başvurduğu kontrol mekanizmalarına yönelik algı düzeyleri nedir?
- Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin; lider-üye etkileşimi, örgütsel mutluluk ve okul müdürlerinin başvurduğu kontrol mekanizmaları algıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin;
 - Lider-üye etkileşimi algıları, örgütsel mutluluk algılarını anlamlı düzeyde yordamakta mıdır?
 - Okul müdürlerinin başvurduğu kontrol mekanizmaları algıları, örgütsel mutluluk algılarını anlamlı şekilde yordamakta mıdır?
 - Lider-üye etkileşimi algıları, okul müdürlerinin başvurduğu kontrol mekanizmaları algılarını, anlamlı şekilde yordamakta mıdır?
 - Lider üye etkileşimi algılarının, örgütsel mutluluk algılarına olan etki düzeyine, okul müdürlerinin başvurduğu kontrol mekanizmalarına ilişkin algıları, aracılık eden bir değişken olarak işlev görmekte midir?

1.3 Araştırmanın Önemi

Mutluluk kişiye içsel tamamlanmışlık hissettiren duygular bütünüdür. Hayatın rutini içerisinde herhangi bir şekilde yaşanan olumsuz bir durum ya da olay, kişiyi mutsuz kılarak onu farklı yönlerden etkileyebilir. Bu durumda bunalım, gerginlik gibi kaotik duygulara sürüklenme söz konusudur. Bireyin rahatlaması, bu gibi sorunların çözüme kavuşmasıyla mümkündür. Olumlu duygular bu şekilde ortaya çıkabilir. Çalışanın örgütünde kendini iyi hissederek çalışma potansiyelini artıracak, iş yerini sevmesini sağlayacak faktörler, kişiyi mutlu kılan ve çalışılan ortamda olması istenen durumlardır (Döş, 2013, s. 269). Örgütte mutluluğu yordayan faktörler olarak düşünülen lider-üye etkileşimi ve okul müdürlerin başvurduğu kontrol mekanizmalarının mutlulukla ilişkisini birlikte inceleyen bir araştırmaya henüz rastlanmamıştır.

Lider-üye etkileşimi teorisi, eşitlik teorisine dayanarak çalışanın kendine adaletli davranılmasına ilişkin algıyla ortaya çıkan etkileşimin niteliğini göstermektedir (Beltekin, 2019, s. 57). Okuldaki çalışma performansı azalırsa eğitim-öğretim akışının da olumsuz yönde etkileneceği kesindir (Alev, 2020, s. 351). Bu açıdan örgütsel mutluluk algısının olumlu ya da olumsuz etkilenmesinin sebeplerinden biri de lider-üye etkileşimi olabilir. Kontrol uygulamaları ise örgütlerin nasıl yönetileceğini belirleyen önemli bir faktör olarak öne çıkmaktadır. Bununla birlikte hangi örgütte kontrolün nasıl uygulanacağı duruma bağlıdır. Bu noktada birimin değerleri de önemli olacaktır (Polat, 1992, s. 248). Örgütte değerleri belirleyen en önemli etken ise yöneticinin davranışlarıdır. Ancak okul yöneticisinin başvuracağı kontrol mekanizması öğretmen davranışlarının durumuna göre de değişebilir. Kontrol, amaçlardan sapmayı önleyen bir izleme ve düzeltme sürecidir. Yöneticilerin örgütsel iş ve eylemlerin işleyişini, bilmeleri gereklidir. Bu sayede örgütsel etkililik sağlanabilir (Balyer, 2019, s. 88). Örgüt yöneticileri, kendilerine bağlı olan çalışanların eylemlerini nasıl yerine getirdiklerinden sorumlu olan kişilerdir. Onların işle ilgili sorumluluğu yöneticinin üzerindedir. Çalışanların başarı ya da başarısızlığı yöneticiye ait görülür. Yöneticinin verdiği görevlerin istenildiği gibi yerine getirilmesi, yapacağı düzenlemelerin niteliğine bağlı olarak görülür. Yöneticinin başarısı bu düzenlemelerin kalitesine bağlı olarak ölçülür. Kısaca yönetici birtakım görevlerin yerine getirilmesinden ve başarıdan sorumlu tutulan kişidir (Şimşek ve Çelik, 2018, s. 13). Okul müdürlerinin kontrolü kullanmaya yönelik uygulamaları ve yaklaşımları, öğretmenin iş motivasyonlarında, kurumlarına olan aidiyet duyguları üzerinde ve toplam mutluluk algılarında belirleyici bir faktördür (Leithwood ve Jantzi, 2005). Öğretmenler açısından bakıldığında, kaliteli müdür-öğretmen ilişkileri ve kontrol mekanizmalarının müdür tarafından adil bir şekilde uygulanması, mesleki doyumu desteklemekte ve öğretmenin işe bağlılığını güçlendirmektedir (Tschannen-Moran, 2009). Diğer taraftan bu araştırmayla kültürel yönden birtakım katkılar elde etmek de söz konusudur. Türk toplumundaki kolektif bir anlayışa dayanan değerlerin gücüne dayalı kültürel bakış açısına göre, lider ve izleyen arasındaki ilişkilerin sadece görev odaklı değil aynı zamanda güvene ve duygusal ilişkilere de dayalı olması önemli görülmektedir. Bu durum ise liderlik yaklaşımlarının etkisini öne çıkarmaktadır (Hofstede, 2001). Bu araştırma eğitim politikalarındaki dönüşümler ekseninden değerlendirildiğinde, öğretmen

mutluluğu ve öznel iyi oluş durumunun, eğitimin niteliğinin artmasında gerekli şartlardan biri olduğu görülmektedir. Bunun için Milli Eğitim politikalarının yapısal olduğu kadar yönetsel ilişkiler ve okulun sosyal iklimini de önemsenmesi gerektiği çok gerekli bir durumdur (MEB, 2018). Bu araştırma, öğretmen mutluluğu üzerinde etkili olan faktörleri ortaya koymak, bu unsurlara sürdürülebilir bir nitelik kazandırmak ve insan faktörüne odaklanan okul ortamı oluşturulmasında katkı sağlamayı amaçlamaktadır. Bu açıdan öğretmenler görevlerini yerine getirirken müdürle olan etkileşimlerinin kalitesi yani lider-üye etkileşimi ile okul yöneticisinin kullandığı kontrol mekanizmaları ve bu mekanizmaların örgütsel mutluluğu nasıl etkilediği sorusuna cevap bulmak önemli görülmektedir.

Bununla birlikte bu durumu ölçmeye ilişkin bir ölçek geliştirilmesi ve ilgili ölçeğin geçerlik ve güvenirlik analizleriyle sınanması, çalışmayı önemli kılmakta denilebilir. Eğitim yönetimi alanındaki araştırmalar incelendiğinde, ders denetimine odaklanıldığı ancak genel bir bütünlük içinde eğitim-öğretim yılı boyunca gerçekleşmesi beklenen iş yapma sürecinin kontrolüne süreklilik arz edecek şekilde ve kapsamlı olarak değinilmediği fark edilmiştir (Telsang ve Kulkarni, 2011; Ergün, 2024; Yokuş, 2024; Pomay ve Ünal, 2023). Farahsa ve Tabrizi (2015), eğitimde denetim uygulamalarını ele almıştır. Uğurlu (2013), sanatsal denetim yaklaşımı; Uğurlu ve Usta (2016), denetime yönelik tutumlar, İş ve Summak (2021) müdürlerin sınıf içindeki denetim yaklaşımları temelinde bir ölçek geliştirmişlerdir. Fakat bu ölçekler konuyu, bu araştırmadan farklı düzeyde ve belli bir yönüyle ele almaktadır. Bazı araştırmalar, denetlemeye yönelik sorunlar (Usta ve Özyurt, 2021; Dikmen ve Göksoy, 2021; Chaula, 2024), denetime yönelik algılar (Döş, 2010; Hardy, 2012; Özcan ve Şener, 2015; Gölcük ve Atik, 2022) gibi benzer sınırlılıkta araştırmalar yapmışlar, kontrol mekanizmalarına ve ilgili kavramlara değinmemişlerdir. Bu nedenle farklı bir perspektif, yeni bakış açısı sunulamamıştır. Oysa örgütsel hedeflere ulaşmada okul müdürlerinin uygulayacağı kontrol mekanizmalarının hayati bir önemi olduğunu söylemek mümkündür. Formel ve informal yöntemler temelinde ele alınan bu mekanizmalar, öğretmen davranışlarını yönlendirme, davranışlarla hedefleri uyumlu hale getirme ve performansı verimli kılma amacıyla kullanılan sistematik araçlar olarak açıklanmaktadır (Ouchi, 1979). Genel kapsamda kontrol mekanizmaları, kurallara ve prosedürlere dayalı işleyen formel ve normlara ve güvene dayalı ilişkilere odaklanan informal olmak üzere iki parametreyi ortaya koymaktadır (Das ve Teng,

1998). Ancak kontrol süreçlerinin örgütsel yapı, liderlik yönelimleri, kurumsal dinamikler ve kültürel unsurlar gibi çok fazla değişkenle etkileşimde bulunan bir kavram olarak ortaya çıkması, bu kavramın farklı açılardan ele alınmasını zorunlu kılmaktadır (Merchant ve Van Der Stede, 2007; Cardinal vd., 2004). Bu gibi açılardan hem formel süreçlerin hem de kişisel ilişkilerin ön plana çıktığı okul örgütlerinde okul müdürünün kontrol etme rolünü etkili bir şekilde gerçekleştirip gerçekleştirmediği, dikkati çeken bir konu olarak görülmüştür. Bununla birlikte kontrol mekanizmalarının formel ve informel yapılara odaklanması, eğitim yönetimi alanı açısından kavramsal bir katkı olarak görülebilir. Aynı zamanda geliştirilen ölçeğin, lider-üye etkileşiminin örgütsel mutluluğa olan etkilerini belirlemede aracı bir faktör olarak rolünün, Yapısal Eşitlik Modeli ile sınanması açısından yöntemsel olarak da önemli bir araştırma olduğunu söylemek mümkündür. Belirtilen nedenlerle araştırmanın alandaki boşluğa ışık tutarak daha sonraki çalışmalar için bir yol gösterme niteliğinde olacağı düşünülmektedir.

1.4 Sınırlılıklar

- Araştırma kapsamına İstanbul ilinin Anadolu Yakasında yer alan Üsküdar, Ümraniye ve Sultanbeyli ilçelerindeki farklı sosyo-kültürel düzeylerde bulunan resmî ortaokullarda görev yapan ve örnekleme oluşturan (n=776) öğretmenlerin görüşleri ile
- 2023-2024 eğitim-öğretim yılı ile
- Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarının kapsamı bağlamında elde edilen veriler ile sınırlıdır.

1.5 Sayıtlar

- Öğretmenlerin ölçme araçlarına samimi, içten ve gerçek durumlarını yansıtan cevaplar verdikleri,
- Ölçeklerin cevaplandırılması sürecinde kontrol altına alınamayan değişkenlerin örnekleme bulunan bütün katılımcıları eşit şekilde etkilediği varsayılmıştır.

1.6 Tanımlar

Örgütsel Mutluluk (Organizational Happiness): Çalışanların iş ortamında, pozitif duygularının negatif duygularından fazla olduğu ve yeterince mutlu olmalarına bağlı olarak mevcut potansiyellerini gerçekleştirmeleri sonucu

işlerinden verim elde edebilmeleridir (Arslan ve Polat, 2017, s. 614). Örgütsel mutluluğu ifade eden kavramlar, onun boyutları olarak şu şekilde tanımlanmaktadır:

Olumlu duygular (Positive Emotions): Çalışma hayatında deneyimlenen neşe, gurur, memnuniyet duyma, coşku gibi pozitif duygulardır. İş motivasyonu sağlamak açısından önemli bir destekleyici faktördür (Silva-Munar vd., 2020, s.3).

Olumsuz duygular (Negative emotions): İş yerinde çoğunlukla hissedilen stres, öfke, endişe, tükenmişlik gibi negatif duyguları ifade etmektedir. Olumsuz duygular azaldığı takdirde genel mutluluk düzeyi yüksek olmaktadır (Fisher, 2010).

Potansiyeli gerçekleştirme (Realization of potential/self-fulfillment): Mutluluğu sürdürebilir kılmak üzere çalışanın sahip olduğu iş yapma potansiyelini kullanabilmesi, yeteneklerini geliştirebilmesi, hedeflerini elde edebilme becerisi, yaratıcı gücünü kullanabilmesi anlamlarına gelmektedir. Aynı zamanda içsel bir tatmin sağlamada etkilidir (Warr, 1990). Aynı zamanda ihtiyaçlar hiyerarşisi kapsamında yer alan kendini-gerçekleştirme yaklaşımına vurgu yapan bir kavram olarak da ele alınmaktadır (Maslow, 1943, s.382).

Lider-Üye Etkileşimi (Leader-Member Exchange): Lider ile izleyen arasındaki güven ve özdeşleşmeye bağlı olarak ortaya çıkan karşılıklı etkileşimin kalitesidir (Vidyarthi vd. 2014, s. 468). Lider-Üye etkileşimi kavramı, alt boyutlarını oluşturan dört kavramla ilgili olarak ifade edilmektedir:

Duygu (Affect): Liderin üye ile karşılıklı olarak geliştirdiği sevgi ve beğeniyi de içine alan güvene dayalı, sıcak duygusal ilişki olarak ifade edilmektedir (Graen ve Uhl-Bien, 1995).

Sadakat (Loyalty): Lider ve üye ilişkisinde, zor zamanlarda gelişen destek verme, birbirine bağlı olma ve birbirini savunma temelindeki davranışlarını ifade etmektedir (Erdoğan ve Liden, 2002).

Katkı (Contribution): Üyenin yüksek düzeyde sorumluluk alması, iş hedeflerine ulaşmak üzere fazladan çaba göstermesi ve bu davranışın da lider tarafından takdir görmesi olarak açıklanmaktadır. Bu sayede ikili karşılıklı fayda elde etme temelinde bir ilişki geliştirmiş olmaktadır (Bauer ve Green, 1996).

Profesyonel/mesleki saygı (Professional respect): Lider ve üye ikilisinin karşılıklı olarak başarılarını, mesleki yetlilik düzeylerini, iş becerilerini takdir ederek güven ve saygı temelinde nitelikli bir ilişki geliştirmeleri olarak ifade edilmektedir (Liden ve Maslyn, 1998; Maslyn ve Uhl-Bien, 2001).

Okul Müdürlerinin Başvurduğu Kontrol Mekanizmaları: Okul yöneticisinin, okulla ilgili tüm faaliyetleri istenilen düzeyde devam ettirmek, aksamalara engel olmak, iş düzenini korumak, başta belirlenen hedeflere ulaşıp ulaşılmadığını anlamak gibi amaçlarla yönetmelikteki görevleri dahilinde; doğrudan veya dolaylı olarak öğretmenlerin tüm görevlerini yerine getirme sürecini izleme, gözlemlleme, faaliyetlerini inceleme; verimliliği saptama çerçevesinde kullandığı formel ya da informal yöntemlerdir.

Formel kontrol mekanizmaları: Okul müdürünün, yazılı belgeler üzerinden ve resmi yapılardaki kuralların gerektirdiği biçimde doğrudan yürüttüğü kontrolü ifade etmektedir.

İnformel kontrol mekanizmaları: Okul müdürünün gizil biçimde; herhangi bir aracı faktörden yararlanma, gözlemlleme, fark ettirmeme gibi davranışlarla ve kendiliğinden gelişen grup ya da bireysel ilişkileri aracılığıyla gerçekleştirdiği yazılı olmayan kontrolüdür.

Aşağıda, araştırmada ele alınan değişkenlere dair literatür çerçevesinde kuramsal bilgiler sunularak ilgili araştırmalara değinilmiştir.

1.7 Örgütsel Mutluluk

Bu başlık altında, mutluluk ve örgütsel mutluluk kavramları, psikolojide mutluluğun yeri, felsefede mutluluğun yeri, örgütsel mutluluğun ortaya çıkışı, örgütsel mutluluğun gelişimi, örgütsel mutluluk teorileri, örgütsel mutluluğun boyutları, örgütsel mutluluğun ölçümüne yönelik çalışmalar ve örgütsel mutluluğun yönetimi ele alınmıştır.

1.7.1 Mutluluk Kavramı

Mutluluk kavramı birden çok parametreye sahip olan öznel iyi oluş, yaşam memnuniyeti, doyum, kalitesi gibi kavramları da içine alan temel bir prensip olarak farklı alanlara özgü tanımları karşılamaktadır. Tarihin uzak geçmişinden çıkıp gelen mutluluk duygusu, her dönemle birlikte yeniden şekillenmektedir ve çağımızda tıp biliminin de konusu olmaktadır (Arıcı, 2020, s. 219-220). Öznel iyi oluşun temelinde, bireyin öznel deneyimindeki olumlu ruh hali ve duygusal durumların baskın bir teması ile yaşam koşulları ve bunun bilişsel yönden olumlu ve tatmin edici olarak değerlendirilmesi bulunmaktadır. Duygusal unsurlar, duyguları ve ruh halini içermektedir (Diener, 2000, s. 34). Felsefi olarak da birçok düşünürün üzerinde durduğu bir konu olarak mutluluk, Stuart Mill'in faydacı etik

anlayışına göre, diğerleriyle zorunlu yaşama bağlı olarak elde edilebilen bir durumdur (Möngü, 2015, s. 24). Diğer taraftan Danimarka kökenli *Hyyge* kavramı, mutluluk literatüründe, *hoşnut olma ya da esenlik hissi yaratma, rahatlık, şenlik kalitesi* gibi anlamlara gelerek mutluluğa temel oluşturmaktadır. *Huzur ve sıcaklığın temsili* demek olan sözcük, konforlu bir yaşam tarzının tadını çıkarmayı ifade etmektedir. *Hyyge*, aslında mutlu bir yaşam biçimidir. Danimarka, dünyanın en mutlu ülkeleri arasında yer alır ve *Hyyge* yaşam tarzına sahip ülkelere biri olarak dikkati çekmektedir (Kıroğlu ve Yıldırım, 2022, s. 54).

Akademik literatürde mutluluğun dayandırıldığı felsefi bir kavram olarak karşılaşılan “eudaimonia”; kişisel ifade ve kendini gerçekleştirme duyguları, yaşamda arzulanmaya ve sahip olmaya değer görülen şeyin içimizdeki en iyi veya kişisel mükemmellik olduğu ile bağlantılı bir anlam ifade etmektedir (Waterman, 1993, s. 679). “Mutluluk” sözcüğü de aslı Yunanca olan eudaimoniadan çevrilmiş ve iyi bir yaşamı karşılamak amacıyla kullanılagelen modernist bir kavramdır. Mutluluk, iyi yaşamakla ve zaman sürecinde, iyi şeyler yapmakla ulaşılan bir durumdur. Aristo’nun ifade ettiği şey aslında tam da bu mutluluktur ve günümüz insanının hayatında eksikliğini duyduğu şeydir. Modern iş yerinin davranışı ise bu eksikliğin önemli bir nedeni olmaktadır (Gavin ve Mason, 2004, s. 379). Bu şekilde mutluluk kavramı, psikolojik ve felsefi birçok kavramın birleşiminden oluşmaktadır ve sosyal bilimlerle ilgili birçok alanda ele alınmıştır.

1.7.2 Örgütsel Mutluluk Kavramı

Pryce Jones’a (2010) göre, iş yeri mutluluğu, *eylemin gerçekleşmesini sağlayan, performansı en üst düzeye çıkaran potansiyele ulaştırma zihniyeti* olarak tanımlanmaktadır. Örgütlerin mutluluğu için birey, grup veya örgütün asıl odak noktası zihniyettir. Bir işe olumlu tutumlarla yaklaşmak, aksini yapmaktan daha nitelikli sonuç getirme olasılığına sahiptir. Bu ise geleneksel anlamda sağduyudan daha önemlidir.

İş yeri mutluluğu, olumlu duyguların iş ortamında yaygın olması ve bireyin işine dair potansiyelini veya yeteneklerini geliştirdiğine ve yaşamsal amaçlara ulaşma düzeyinin ilerlediğine yönelik algılamasıdır. Buna göre iş yerinde mutluluk, hem duyguları ve ruh hallerini hem de bilişsel düzeyde algılanan ifade gücünü ve başarıyı kapsamaktadır. Hedonizm ve eudaimonik yaklaşımlar, iş yerinde

mutluluğun referans noktasıdır. Ayrıca bu kavramsallaştırma örgütsel çalışma bağlamında uygulanmalara imkân vermektedir (Paschoal ve Tamayo, 2008, s. 16).

Erhan (2021, s. 5694) iş yeri mutluluğunu, kişilerin kendilerinde var olan mutluluğun beslediği pozitif duyguları, negatif duygulara oranla yüksek düzeyde hatırlama ve bu olumlu bakışla ilişkili kılınabilen ümit, iyimser olma, koşullardan bağımsız olarak hissedilen anın keyfini çıkarma ve pozitif duygusal aktarımla kalıcı düzeyde memnun olma durumu olarak belirtmektedir.

Sonuç olarak *örgütsel mutluluk*, kişilerin hayatındaki olumlu veya olumsuz olay ve tecrübelerin meydana getirdiği duygusal durum olarak tanımlanmaktadır. Bireyler hayatlarına dair duyuşsal ve bilişsel yönlerden analiz yaparlar. Mutluluk, öznel iyi oluş, yaşam memnuniyeti gibi kavramları da içine alan bir şemsiye kavram olarak ifade edilmektedir. İş yaşamıyla alakalı olan durumlar, işe dair bireyin mutluluğuna etki eden faktörler olarak kabul edilmektedir. Birey örgüt ortamında işine dair bütün potansiyelini ortaya koyabiliyorsa bu örgütsel mutluluk ile açıklanabilir (Bayram, 2020, s. 37-38).

Bu tanımlar birlikte ele alındığında, örgütsel mutluluk genel anlamda çalışma ortamındaki içsel refah ve bunun da iş potansiyeline yansımaları olarak görülebilir.

1.7.3 Psikolojide Mutluluğun Yeri

Genel refah alanında öznel refah ve psikolojik iyi oluş olarak iki ana akım öne çıkmaktadır. Aralarındaki temel fark mutluluğa bakış açısından kaynaklanmaktadır. Yaşam memnuniyeti, iyi oluşun bilişsel yönü kabul edilmektedir ve duygulanımdan farklı bir boyut olduğu görüşü hakimdir. İyi oluşa dair diğer yaklaşım psikolojik iyi oluş ise eudaimonik görüşü benimsemektedir (Paschoal ve Tamayo, 2008, s. 12). Aydınlanma felsefesinin etkisinde olan psikologlar, mutluluk konusuna insanı merkeze alarak yaklaşmaktadırlar. Mutluluğa yönelik teoriler geliştirerek konuyu ele almışlardır. Her teoriye göre mutluluğa erişim farklı şekillerde gerçekleşmektedir. Psikolojide mutluluğa ilişkin hazcı teoriler ve diğer teoriler bağlamında mutlu olmak, kişinin kendini tanımaya önem vermesi, dış dünyadan veya elde var olan şeylerden ziyade içsel yaşantısına odaklanmasını gerektirmektedir. Mutluluk insanın ulaşacağı en son amacı olmamalı ve birçok duygu gibi geçici olarak algılanması gerektiği yönündeki görüşler, mutluluk anlayışının ütöpik olmadığını ortaya koymaktadır (Baynal,

2021, s. 255-258). Psikoloji alanında tartışılan konulardan biri de yaşam kalitesi bağlamında öznel iyi oluştur. Çok yönlü ve kapsamlı bir ifade olarak yaşam kalitesi, birçok ÷lkede yaşlı bireyler için kaygı oluşturan bir durum haline gelmiştir. Yaşam kalitesi, nesnel ve kişisel düzeyde, somut olarak ölç÷lmeyi gerektiren bir durumdur. Bireyin kendi hayatı hakkındaki kişisel değerdendirmelerini ifade eden öznel iyi oluş, yaşam kalitesi göstergelerinin bir parçasıdır. Bütünc÷l şekilde yaşam doyumu ya da yaşamsal alana dair bilişsel yargılar barındıran öznel iyi oluş, iyi ve kötü duyguların da dahil olduğu duygusal deneyimler olabilmektedir. İstenmeyen duygular, hayatta bir şeylerin ters gittiğini hissetmek biçiminde olabilir ve hayata dair bir şeylerin ters gittiğini gösterebilmektedir. Bu durum, yaşam kalitesinin önemli bir bileşenidir (Diener ve Suh, 1984, s. 304). Öznel iyi oluşun, ‘‘well being’’, insanın doğuştan gelen zorunlu ihtiyaçlarının karşılanmasından mı yoksa kültürel zorunlulukların elde edilmesinden mi kaynaklandığı ise çözümlenememiş bir konu olarak gör÷lmüştür. Hem hayati hem kültürel gereklilikler açısından öznel refah, başarılı yaşam yargısı için kullanılan bir sonuç ölçüsü olarak ifade edilmektedir. İnsan doğasına uygun yaşanıp yaşanmadığını tespit etmek için ölçütler gerekmektedir. Bu değerdendirmeye bağlı olarak, insanların başına gelen durumların sonucunda, her türlü yaşantı derecesinin iyi, eşit ya da arzu edilir olup olmadığının başlamak önemli olmuştur (Diener ve Suh, 2003, s. 5). Psikolog Abraham Maslow, 1940’larda, ihtiyaçlar hiyerarşisi kuramını geliştirerek görüşünü güdülere dayandırmıştır. İnsan ihtiyaçlarını beş seviyede en alttan yukarıya doğru; fizyolojik, güvenlik, sevme/aitlik, değerdere ve kendini gerçekeştirme olarak sıralamıştır. En alt basamaktan itibaren kişi sırayla ihtiyaçlarını giderdikçe, üst basamaktaki ihtiyaçlarını tatmin etme düzeyine geçecektir (Baruh ve Tunçel, 2012, s. 222). Maslow’un geliştirdiğı İhtiyaçlar Hiyerarşisi, insanların karşılamaları gereken ihtiyaçlarının birincil, ikincil şeklinde bir sırayı takip etmesi gerektiğini düşüncesinden ileri gelmektedir. Antik Yunan düşünürlerine kadar geriye gitmekte olan ihtiyaçlar hiyerarşisi, mutluluk araştırmalarına az sayıda konu olmuştur. Teori önceleri çok dikkati çekmemiştir ancak zamanla sosyal bilimler alanına da girmiştir. Hiyerarşi düzeninde seçim yapmanın iki dayanağı bulunmaktadır: Birincisi ihtiyaçlar kişilerin önem tercihine göre değerişmektedir. İkincisi ihtiyaçlar sırayla karşılanmalıdır. Anlayışa göre, öncelikle birincil ihtiyaçlar belli oranda karşılanabilmelidir. Örneğinin temel ihtiyaçlar birincil ihtiyaçlar olurken bilgi ikincil düzeyde yer almaktadır (Kıroğlu ve Yıldırım, 2022, s. 53). Maslow (1954, s. 327),

İç Güdüler Teorisi ile araştırmaların, çoğunlukla organizmanın kendini koruduğu, kendi kendini yönettiği ve güvenilir olduğu üzerine odaklandığını ama gelişmelerin, organizmanın dışsal dürtülere yanıt verme gibi e ilimlerinden farklı biçimde, kendini gerçekleştirme eğiliminin de üzerinde durmayı, teorik olarak gerekli kıldığını belirterek pozitif psikolojinin gelişimine katkıda bulunmuştur.

Bir diğer önemli isim Sigmund Freud Avusturyalı bir nörolog olarak, 1890'lı yıllarda beliren ve yirminci yüzyılın ilk dönemlerinde yayılan psikanalist yaklaşım temelinde kişiliği ele alsada psikolojinin gelişmesine önemli katkıda bulunarak insan davranışlarını anlamaya ve motivasyon konusuna e ilmiştir. Freud'a göre, kişilik, id, ego ve süper ego olmak üzere üç aşamaya sahiptir (Baruh ve Tunçel, 2012, s. 223) Freud'a göre insan haz merkezli bir varlıktır. O insanın içgüdüsel güçlerce yönetildiğini ve aklın pek mühim olmadığını iddia etmektedir. Oysa Kant'ın düşüncesi, insanın kendi aklına güvenmesi yönündedir. Başka bir deyişle Freud bireyi ne kadar haz merkezli kabul ediyorsa, Kant da o derecede akıl merkezli görmektedir. Çünkü akıl yoluyla güdü, itki ve eğilimler kontrol altına alınmalıdır. Sonuçta haz aklı doğurmaktadır (Yıldız, 2015, s. 142). Bir başka düşünür Feldman'a göre, duyusal haz dışında, duygusallık barındıran tutumsal hazlar da bulunmaktadır. Daha ziyade önermesel olarak bazı durumlardan memnun olma tutumunu ifade etmektedir. Örneğin, barışsever birey, dünyanın barış içinde olduğu bir durumdan memnunsada, o belirli bir olgudan yani dünyanın barış içinde olmasından, tutumsal olarak haz almış olmaktadır. Kişinin tutumsal haz alabilmesi için, tutumsal haz nesnesini düşünmek gerektiğini dile getirmektedir. Tutumsal haz, inanç gerektiren bir olgudur. Örneğin, yaşadığı yerden memnun olan kişi, orada yaşadığına inanmalıdır. Ancak tutumsal haz, bilgiyi ve doğruluğu gerektirmemektedir. Sahte haz olgusu olması da mümkündür. Yanlış olana inanmakla da tutumsal haz alınabilmektedir (Omay, 2022, s. 329-330).

G r ld   üzere mutluluk, psikoloji alanında birçok psikolog ve düşünürünün üzerinde tartıştığı ve önem verdiği bir konu olmuştur. Düşünürlerin mutluluğa dair görüşlerinin, kişisel bakış açılarıyla şekillendiği anlaşılmaktadır. Genel olarak psikolojide mutluluğun, hayattan zevk alma, iyi hissetme, tatmin gibi duygularla  rt şt   görülmektedir. Günümüzde mutluluğun örgütler bazında anlam kazanmasının temelinde ise psikolojik bakış açılarının yer aldığı iddiasında bulunmak mümkündür.

1.7.4 Felsefede Mutluluğun Yeri

Mutluluk konusu felsefede, öncelikli olarak hedonist yaklaşımlara dayandırılmıştır. Zevkçilik ya da Hazcılık olarak da bilinen *Hedonizm*, insan davranışlarına yön veren zevk, olgu ve kurallar ilkesidir. Kuramın ilk temsilcisi Aristippos, hayatın amacının anlık zevke ulaşmak ve acıdan kaçmak olduğunu savunarak mutluluk felsefesine zemin oluşturmuştur. Epiküros'a göre gerçek haz, tedbirli olma ve mevcut zevklerden vazgeçebilme sonucu elde edilebilmektedir. Öznel ve nesnel kriterleri uyumlu hale getirmeye çalışmıştır. Hümanistler ise doğruluk ve evrensellik ilkesini koruyarak bireyin mutluluğunu dikkate almışlardır. Ancak Platon'a göre, tıpkı düşünceler gibi zevkler de doğru olmayabilir. Hazzın bilgi ile ilgili bir işlevi bulunmaktadır. Platon bunun bireyin kişiliğinden kaynaklandığını savunmaktadır. Doğru zevkler iyi, yanlış zevkler kötü insan olmaktan kaynaklanmaktadır. Aristo farklı olarak sağlıklı ve olgun bireylerin gerçek zevki bulduğunu belirtmiştir. Spinoza kuramı ilerleterek doğru ve erdemli yaşamının sevinç oluşturduğu; bunun günahkârlık olmadığı inancında olmuştur. Sevinç ve güç ilişkilidir. Mutluluk ise dinamiktir. Goethe, Guyau ve Nietzsche gibi isimler, zevkin insanı harekete geçiren öncelikli etken olmadığı, yaratıcılıkla yok olduğu düşüncesindedirler. Oysa Spencer açısından zevk ve acı biyolojiktir. İnsanı, yararlı olana götürür. Acı iyidir, zevk kötüdür demek doğru olmaz. Platon, Aristoteles, Spinoza ve Spencer'in ortak fikri; haz, değer için tek başına yeterli değildir. Mutluluğa ve iyiliğe bağlıdır (Fromm, 1994, s. 204-209).

Helenistik-Roma döneminde pratiklik teoriden önemli olmuştur. Dönem filozofları mutlu yaşam hedefinin temel değişkenlerini oluşturmaya çalışmışlardır. Bu nedenle felsefede ahlak değeri önem kazanmıştır. Görev ahlakı yüceltilmiş; iyi vatandaş olma farkındalığı felsefeye konu olmuştur. İlkçağ ile Ortaçağ felsefesine bir köprü oluşturulmuştur. Helenistik dönem felsefesi, gelecek dönemler için kalıcı izler yaratmıştır. Bu dönemde ahlaka dayalı mutluluk önemli bir kavramdır. Dönem düşünürlerinden Seneca'nın ahlak anlayışını da doğaya uyum, ölüme karşı direnç, kadenci bir özgürlük gibi fikirler oluşturmaktadır. Aydınlanmayla birlikte mutluluk değer konusu ekseninde tartışılmıştır. Ancak iyi insan idolü, tam olarak oluşmamıştır. Seneca'nın mutluluğu doğaya uygun yaşama anlayışı günümüzde çok önem verilmeyen bir husustur. Felsefede insan mutlu olmak isterse ahlaki ilkeleri önemsemelidir (Avcı, 2019, s. 74-75). Antik dönemden itibaren ele alınan

bir diğerk yaklaşımk klasik faydacılık (etik), en iyinin ne olduğuna odaklanmaktadır. Bireyler için acının ve hazzın etkisi faklıdır ve statik değildir. Haz ve acı değışkenlik gösterebilmektedir ve bu öngörülemez. Zaten bunlara ulaşmak için yeterli zaman olmayışı, faydacılığı işlemez kılmaktadır. Farklı değerlerin ölçülmesiyle hazzın ölçülebilmesi sağlanabilir. Klasik Faydacı düşünür Stuart Mill, hazzın niteliğini esas almaktadır. Bilgili bir insan bayağı şeylerden haz alabilir, bilgisiz biri görece ince zevklere sahip olabilir. Bentham ise hazzın kalitesini önemsememektedir ve eylemi gerçekleştiren kişinin, eylemden etkilenenlerin haz ve acılarını tahmin edebileceğini düşünmektedir. Klasik Faydacılık, eyleme dair bilgilere değil, haz ve acıya bakmaktadır. Bu anlayış, çok sayıda insanın üst düzey mutluluğu gibi önemli bir amaca yönelse bile bunun dışındaki canice davranışlara neden olabilmektedir. Bu duruma engel olabilecek herhangi bir sınırlama koyulamamıştır (Diş, 2017, s. 81-89).

Felsefede mutluluk kavramı biraz daha irdelendiğinde, Aristo ve Kant'ın görüşleri öne çıkmaktadır. Aristo, insanlığın temel hedefinin mutluluğa ulaşmak olduğunu belirtmektedir. İnsanlık için en önemli şeydir mutluluk. İnsanı bir meşe ağacına benzeten Aristo, insanı yaşamsal güce ulaşmayı amaçlayan, tam bir gelişmişlik düzeyini hedefleyen bir organizma olarak görmektedir (Büyükdüvenci, 1993, s. 41). Kant'a göre, mutluluğa erişmede güdü ve kuralların tamamen farklı olduğu düşüncesi eleştirel etik anlayışından kaynaklanmaktadır. Ahlak mutluluğa nasıl layık olacağımızı göstermektedir. Mutluluk ahlaka tabidir. Ahlaklılık ile mutluluğun barındırdığı “en yüksek iyi” ideali eleştirel etik kapsamında bütünleşmektedir. Kant hem biçimsel bir ahlak felsefesi kurar hem de *en yüksek iyi* idesiyle etikten uzak kabul ettiği mutluluk kavramını ele alır. Etik, mutluluğa karşı durmalıdır. Ancak Kant, ahlaklılık ile mutluluk arasındaki bu keskin çizgiye rağmen, ikisini karşı karşıya getirmek istemez. Önemli olan, gerektiğinde, her türlü mutluluktan vazgeçmektir (Çilingir, 2003, s. 1-6). Kısaca Aristoteles için mutluluk, erdemle ilgiliyken Kant'ta etik yasası ile ilgilidir. İkisi de mutluluğun eğilimde olmasına karşıdır. *Eğilimde mutluluk* kavramı, Kant'a ait bir ifade olarak olumsuz yönde, on emir tarafından yasak kabul edilen günahlar ya da Hristiyanlık inancındaki yedi ölümcül günah olarak kabul edilebilir (Yıldız, 2015, s. 145).

Mutluluk felsefesine erdemin bilgi olduğu, bilgisizliğin kötülük getirdiği argümanlarıyla yaklaşan Sokrates ise erdemi, insanın faaliyetleri için ilk kez kullanan filozoftur. Erdem, insana kendisini gerçekleştirme imkânı vermektedir.

İnsanın özelliklerine ve eylemlerinin nihai amacına bakmak önemlidir. İnsan doğasına yönelerek kendini tanımak ve hayatı sorgulamak gerekmektedir. İnsan doğası, bilinçli ve ahlâkîdir. İnsanların eylemi ne amaçla yaptığının cevabı, eudaimoniadır (mutluluktur). Mutluluk insan doğasının tek amacıdır. İnsan için en yüksek iyi eudaimoniadır. Bu amaca hizmet eden her şey iyi, engel olan her şey kötüdür. Sokrates için mutluluğun en temel kaynağı bilgi, en büyük engeli ise bilgisizliktir. Bilgi, mutluluğun bilgisidir. Ancak, her bilgi mutluluk getirmeyebilir. Eylemler mutluluğa vesile olma eğilimi gösterdiği ölçüde doğrudur, mutsuzluğa yol açarsa yanlıştır (Odabaş, 2019, s. 100-101). Diğer önemli bir düşünür Farabi'ye göre; nasıl ifade edildiği önemli olmadan, peşinde koşulan her hedef mutluluk kaynağıdır. Farabi'nin bakışıyla mutluluk bir amaçtır. Farabi bunun için bir neden öne sürmeyi bile anlamsız görmektedir. Kişisel yetkinliğe ulaşmayı mutluluğun en üst noktası olarak açıklamaktadır (Tokat, 2006). Epiktetos'a göre, felaket olarak nitelediğimiz veya kötülük olduğunu düşündüğümüz her olay, Tanrı'nın iradesiyle gerçekleşmektedir. Tanrı bizim mutlu olmamız için, bizim kendimiz için istediklerimizden daha iyi ve hayırlı olanı istemektedir. Bu yüzden ilahi adalete güvenmeli ve itirazdan kaçınmak gerekmektedir. Yaşayacaklarımızın bizim isteğimize göre değil, Tanrı'nın uygun gördüğü gibi gelmesini istemek daha doğrudur. Çünkü ancak bu şekilde mutlu olabiliriz. Öbür türlü ilahi adalete kusur bulmak, mutsuz hayatın öncülü olacaktır. Bu da bizi sıkıntıya sokar (Önal, 2012, s. 134). Epiktetos'un mutluluk üzerine görüşleri daha ziyade ruhani boyutta anlam kazanmaktadır.

Genel itibarıyla felsefede mutluluk üzerine yapılan tüm bu tartışmalara bakıldığında, ilk dönem filozoflarınca hedonist bir yaklaşımla anlam kazanan mutluluk gittikçe akla ve mantığa dayandırılmış, sonrasında ise ahlaki bir perspektiften değerlendirilmiş ve nihayetinde manevi yönden ele alınmış olduğu görülmektedir. Filozoflar, mutluluk konusu üzerinde derinlemesine tartışmışlardır. Bu tartışmalar, örgütlerde mutluluk yaklaşımına bir kaynak sağlaması bakımından önemli görülmüştür.

1.7.5 Örgütsel Mutluluğun Ortaya Çıkışı

Mutluluk algısı, tarih boyunca her devrin kendine özgü şartlarına göre biçimlenmiş, içinde geliştiği toplumun birtakım özelliklerinden beslenerek bireyin mutluluğunun temelini oluşturmuştur. İlk Çağ'da doğayla bütünleşen bireyin

mutluluk algısı, toplumsal hayat niteliklerine göre keşfedip üretmek elde ettiklerine bağlı olarak ortaya çıkarken Antik dönemde erdemli davranışı baz alarak insan yaşamının temel amacını oluşturmuştur. Orta Çağ'da din ve ahlâk mutluluk için önem kazanırken Rönesans'ın etkisiyle evrilerek üretim, tüketim ve eğitimle farklı bir anlam kazanmıştır. Gittikçe dönüşen mutluluk kavramının özü Aydınlanmayla birlikte seküler bir niteliğe bürünmüş, modernizmle din ve ahlaktan beslenen tüm formlardan kopmuştur (Arıcı, 2020, s. 218).

Mutluluk felsefesi gerçekte çok eski çağlara dayanmaktadır. İlk olarak Aristoteles'in ele aldığı eudaimonia kavramı dikkati çekmektedir. Kavram, erdemli yaşam anlayışından kaynaklanmaktadır. Mutluluk mükemmel ahlak arayışıyla ilgilidir. İkinci yönelim Epiküros'un duyuşal hazlar aracılığıyla ulaşılan mutluluk olarak nitelediği hedonizmdir. Sonradan mutluluk, bilimsel olarak ilgilenilen bir konu olarak Hımanistik psikolojinin alanına da dahil olmuştur. Bu yaklaşım, bireysel kişilik özelliklerinin olumlu yönlerinin incelenmesine olanak tanımıştır. Hımanistik psikolojide mutluluğa temel oluşturacak önemli katkıyı sağlayan Abraham Maslow ilk kez pozitif psikoloji terimini dile getirmiştir (Nazir, 2020, s. 366). Mutluluk, filozofların üzerinde en çok durduğu konulardan biri olarak felsefe tarihinde önemli bir yer edinmiştir. İlkçağ düşünürlerinin ahlak anlayışlarının arkasında yine mutluluk (eudaimonia) yaklaşımının yer aldığı görülmektedir. Örneğin Sokrates açısından kendini tanıma ve gerçekleştirme olarak beliren mutluluk, Platon için beden ve tin uyumu iken Aristo'ya göre mutluluk bilgisi olarak ifade edilmiştir (Avcı, 2019, s. 72). Aydınlanma Çağı'na gelindiğinde mutluluğa bakış laikleşmiş ve manevi yönü azalmış, daha dünyevi hale gelmiştir. Diğer taraftan, Batılı kültürlerde mutluluğa ulaşmanın yolu ve neredeyse mutlulukla aynı anlamda kabul edilen zevk kavramı gittikçe önem kazanmıştır. Yaşanan dönüşümler sonucu, on dokuzuncu yüzyılın ilk dönemlerinde mutluluğun yüksek derecede hazdan edinilen fayda olgusuna eşitliğinin ortaya konulmasıyla mutluluk en iyi düzeyde faydacılık düşüncesine örnek kabul edilmiştir. Bir İngiliz düşünür Jeremy Bentham gibi faydacılık ekolü temsilcileri, acıdan öte daha yüksek düzeyde haz almayı bireysel gayretin asıl hedefi kabul etmekteydiler ve çok sayıda insan için en büyük mutluluğun, ahlaka ve kural koymaya dayalı olması gerektiği fikrini benimsemektedirler (Kesebir ve Diener, 2009, s. 61). Düşünürlerin, mutluluğa bambaşka anlamlar kazandırarak mutluluğun gelişimine çok şey kattıkları görülmektedir. Her dönem filozofu mutluluğa dair düşünceleriyle hem

kendi çağına damga vurmuş hem de örgütlerde mutluluk yaklaşımının temelinin oluşmasında öncü olmuştur.

Mutluluğun dini yönüne bakıldığında erdem kavramı öne çıkmaktadır. İnsanın kendini bilmesi, özüne dönmesi önemlidir. Cömertlik, namuslu ve adil olmak, affedicilik gibi erdemlerin kişiyi her iki dünyada da ihya ederek mutluluk getireceği anlayışı bulunmaktadır. Kişinin yaşadığı içsel dönüşüm, her koşulda onu mutlu edebilir. Dindarlık ve mutluluk araştırmaları; öteki dünyaya inanma ve kaderciliğin etkisini, sorunlarla yaşamaya karşı dini inancın teskin edici olduğunu ve hayatı anlamlı kıldığını ortaya koymaktadır. Dini toplulukların kişisel mutluluk sağladığı; dini yönden önem arz eden şükür gibi erdemli davranışların kişiyi mutlu ettiği anlaşılmaktadır. Dini bir inanca sahip olarak bu inancın gereğini yapmanın, yaşanan tüm sorunların üstesinden gelebilmeye yardım ettiği ve mutsuzluğa yol açan durumları aşabilme gücü sağladığı görülmektedir (Baynal, 2021, s. 267). Dini açıdan, mutluluk doğal olarak bir sonraki ruhani hayatla ilişkili olarak değerlendirilmiştir demek yanlış olmayacaktır.

Zamanla kişinin kendi yaşantısına dair diğerlerinin düşüncesini önemsemeden arzu edilir olduğu yönündeki duygusal yorumu, öznel iyi oluş olarak adlandırılmaya başlanmıştır. Kavram, kişinin öznel yaşantısının arzulanan ve iyi olduğuna inanmasını ifade etmektedir. Çağlar boyu düşünürler, iyi yaşam olgusunun öznellik içeren yönüne farklı derecelerde önem vererek tartışmışlardır. Birtakım düşünürler en çok istenen yaşantının erdem gibi unsurlarla tanımlanabileceğini savunmaktayken bazıları da haz veren hislerin iyi olanın özü olduğunu iddia etmektedir. Hoş duygular referans noktası olsa da bir kısım düşünür, eğitilmiş bir hedonizmin en iyi düşünce olduğunu öne sürmektedir. Diğer bir grup düşünür ise metanetli oluşun en doğru politika olduğunu savunmaktaydı. İyi yaşam konusuna odaklanan araştırmacılar ise sadece on yıllık bir periyotta, iyi oluş biliminin deneysel yönlerine odaklandılar (Diener, 2009, s. 1). Kısacası ilk yüzyıllarda psikoloji araştırmaları, bireylerin sefaleti ve negatif duyguları üzerinde odaklanırken 80'lerden bu yana artık yaşam memnuniyeti, mutlu ve iyi olma üzerine çok sayıda makale yazılmaya başlanmıştır. Sosyal bilim araştırmacıları, politika üreticileri ve bireylerce, yaşam kalitesini birçok açıdan sağlayan koşullara, gittikçe artan bir ilgi gösterilmektedir (Myers ve Diener, 1995, s. 10).

Bu bilgiler ışığında, örgütlerde mutluluğun tartışılması ve anlam kazanmasında, geçmişten bugüne düşünürlerin hem kişisel bakış açılarıyla hem de

içinde yaşadıkları dönemin sosyolojik etkisiyle biçimlenerek günümüze ulaşan katkılarının olduğunu söylemek mümkündür.

1.7.6 Örgütsel Mutluluğun Gelişimi

Spesifik bir tanımı yapılamasa da insanın doğal eğilimi olduğu kabul edilen mutluluk kavramının birlikteliğinin mümkün olup olmadığı sorusu ahlak araştırmaları için önemli bir problem olmuştur. Eski Yunan'da ahlak felsefesinin ana problemi, etik ve mutluluk ilişkisidir. Yunan düşünürlerince mutluluk, ahlaka konu olan insan davranışlarının esas sebebidir. İnsanın ulaşmak istediği nihai amaç mutluluktur. Bu düşüncenin en önemli isimleri Stoacılar, Sokrates, Platon ve Aristoteles'tir. Eski Yunan felsefesinin etik ve mutluluk ilişkisine bu olumlu yaklaşımı, Yeni Çağ'da Kant gibi önemli düşünürler tarafından kabul edilmemiştir. Dahası birinin olmasının, diğerinin değerini düşüreceği görüşü kabul edilmiştir (Tosun ve Altıntop, 2017, s. 183). On yedinci yüzyılda entelektüel aydınlanma ile olguların incelenmesi ve mantık önemli olmuştur. Orta Çağ'ın acı çekme anlayışı yerine, on sekizinci yüzyıl aydınlanması ve etik felsefe ile mutluluğun yalnızca öteki hayatta olabileceği düşüncesi reddedilerek dünyada da mutlu yaşanabileceği ileri sürülmüştür. Gerçekçi mutluluk için akıl yürütme önemli olmuştur. Modern dönemde endüstri ve eğitimin yaygınlaşmasıyla sorgulayıcı yaklaşım geleneksel düşünceleri yıkmış, rasyonellik yaygınlaşmıştır. Ancak mutluluk ideali, on dokuzuncu yüzyılda kiliseler, liberaller ve ulusalcıların eleştirileriyle ivme kaybederek yirminci yüzyıl başlarında gerilemiştir. Bu dönemde hastalık, savaş gibi konular öne çıkmıştır. Yirminci yüzyılda, aktörlerin zayıflaması ve problemlerin azalmasıyla mutluluk eleştirileri azalmıştır. Ardından refah devleti anlayışıyla mutluluk ideali yeniden parlamıştır. Yaşam standartlarındaki gelişmelerle sıradan bir vatandaş konforlu bir hayat yaşamaya başlayınca yaşam beklentisi de artmıştır. Modernleşme sürecinde hırsızlık, cinayet, intihar gibi olaylara dair istatistikler yüzünden mutluluğun olumsuz etkilendiği savunulmuştur (Veenhoven ve Dumludağ, 2015, s. 48-50).

Evrenin fizik kurallarından yola çıkılarak açıklanabilmesi üzerine, psikoloji düşünürleri de benzer şekilde insan zihninin derinliğini açıklamak istemişlerdir. Öznel iyi oluş kavramıyla yakından ilgili olan mutluluk kavramının araştırmaların ilgi odağı olmaya başlaması ise pozitif psikolojinin 2000'li yıllarda anlam kazanmasıyla olmuştur (Ertuğrul, 2021, s. 18). Geçmişten bugüne artarak

ilerlemekte olan iyi yaşam ideali çalışmaları konusunda bildirilen çok sayıda görüşten Seligman'ın PERMA Modeli yaklaşımı, mutluluk konusuna farklı bir boyut kazandırmıştır. İyi oluş açısından büyük önem taşıyan farklı bileşenleri içeren PERMA Modeli, bir iyi oluş yaklaşımı olarak objektif ve subjektif değerlendirmelerle hedonik ve eudomanik yaklaşımları bütünleştirerek mutluluk konusuna yenilikçi bir vizyon kazandırmıştır. Modeli oluşturan bileşenler, çok boyutlu bir iyi oluş yapısı ortaya koyabilmektedir. İyi oluş üzerine sınırlı düzeyde çalışılan faktörlerin modelde ele alınması, yaklaşımı güçlendirmektedir. Seligman, bu şekilde mutluluğu arttırmaktan, bileşenlerin gelişimine yönelmiştir. Bu yenilikçi model, pozitif psikolojinin gelişimi için çok değerli bir katkı olmuştur (Tunç, 2022, s. 9-10).

Gelinen noktada ilerleme düzeyini ölçmek için mutluluk durumuna bakmak reel bir yol olmuştur. Mutluluk, performans göstergelerine bakmak için en doğrusudur. Mutluluğa ilişkin araştırmalar, akademik bir disipline dönüşmüştür. Günümüzde mutluluk üzerine akademik yayınlar bulunmaktadır ve mutluluk artık akademisyenlerin üzerinde durduğu bir konu olarak da anlam kazanmıştır. Bu anlamsal gelişim sonucu akademik yazında, tarih, psikoloji, mimari, ekonomi gibi alanlarda yaşanan dönüşümlerle mutluluk tartışmaları gerçekleşmektedir. Mutluluk sadece bir uzlaşma biçimi olmakla kalmayıp aynı zamanda mutluluk kavramının kullanımında da ortak bir yol bulunması önemlidir (Ahmed, 2016, s. 14). Diğer taraftan yurttan ve dünyada gelişen rekabetçilik, üretmek hizmet veren kurumları dönüşüm yaşamak zorunda bırakarak yeniliklerin oluşmasında etkili olmaktadır. Örgütsel değişimler, yeterli personel sayesinde sürdürülebilmektedir. Artık örgütlerde iş potansiyelini meydana getiren çalışanların mutluluk sağlayıcılarının neler olduğu, örgütler için kritik bir önem oluşturmaktadır. İş potansiyelinin niteliği, çalışanların işe yerleştirilme endişeleriyle doğru orantılı olarak biçim kazanmaktadır. Ayrıca uzman kişiler; yenilikçi, dijital dönüşümlerin iyi bir takipçisi olduğunda kurumlarda istihdam edilmektedir. Ortaya çıkan bu durumun bir gereği olarak örgüt çalışanlarının içinde yaşadığı duygular da önem kazanmıştır (Erhan, 2021, s. 5698).

Sonuç olarak şayet psikologlar, filozoflar ve din bilimciler, mutluluğun anlamını düşünmeseydi, iş dünyasına bu konunun yansımaması kaçınılmaz bir durum olabilirdi. İlk çağlardan bu yana psikolojiden felsefeye, felsefeden dine,

dinden bilime uzanan yolda mutluluğun öneminin dikkate alınmasıyla nihayet iş hayatında da mutluluk önemli bir konu haline gelerek örgüt çalışanlarının verimliliği için iş ortamında kendine bir yer bulmuş demek mümkündür.

1.7.7 Örgütsel Mutluluk Teorileri

Örgütsel mutluluk teorileri, insanı mutlu eden durumların neler olduğuna odaklanmaktadır. Aşağıda, mutluluğun gelişimine ve örgütlerde mutluluğun araştırılmasına olanak sağlayan mutluluk teorilerine değinilmektedir.

1.7.7.1 Öznel İyi Oluş Teorileri

Erek (Telik) Yaklaşımı: Uç nokta teorisi, mutluluğun bir hedefe veya ihtiyaca ulaşıldığında kazanıldığını savunmaktadır. Telik yaklaşımlarına göre bireyler kısa vadeli mutluluk getiren ancak diğer hedeflere müdahil olduğu için uzun vadede mutluluğa zarar veren sonuçlara neden olan hedefler isteyebilirler. Hedefler, arzularla çatışabilir ve bu nedenle tamamen tatmin olmak imkansızdır. Bunları tespit etmek ve bütünleştirmek zor olabilir. Hiçbir hedefleri ya da arzuları olmayan bireyler mutlu olamazlar. Ayrıca şartların iyi olmaması ya da büyük hedefler peşinde olunması yüzünden hedeflere ulaşamayabilir (Diener, 2009, s. 38-39). Kişi ancak istekleri karşılanırsa ve amacını gerçekleştirebilirse mutlu olabilir (Atilla ve Yıldırım, 2019, s. 189). Erek yani Amaç Kuramı, Wilson (1967) tarafından ileri sürülen fikirler bağlamında teorikleşmiştir. İhtiyaçlar karşılanamazsa mutluluk gerçekleşmez, doyuma ulaşamaz. Bireyin varlığından meydana gelen ve öğrenmiş olduğu ihtiyaçları bulunmaktadır. Bunlardan bir bölümünün farkındadır ancak birtakım ihtiyaçlarının farkında değildir. İşte birey, o eksikliğini hissettiği beklentileri karşılanırsa ancak o zaman mutluluk elde edebilir (Avcı, 2020, s. 11-12). Bu yaklaşım, farklı olay ve şartların yaşamsal bağlamda bireyleri farklı derecede etkilediğini kabul etmektedir ve bu yönüyle öznel iyi oluşu destekleyen bir yaklaşımdır. Öğrenme, yaşamsal akış ve biyoloji, gayeleri ve ihtiyaçları belirlemektedir. Öznel iyi oluş, birbirinden farklı bireylerin yaşamlarının farklı dönemlerinde oldukça farklı durumlardan ortaya çıkabilmektedir. Kısaca erek/amaç teorileri, amaçlara yürümenin ve onları edinmenin, duygulanımı olumlu yönde artıracığını iddia etmektedir. Ancak bu konuda daha karmaşık iddialar da vardır. Örneğin, bireyin amaçlarına verdiği değer ve bu amaca yönelik gayret derecesinin, olumlu duygularla ilişkili olduğu söylenmektedir. Şayet amaçlar konusunda kararsızlık ve hedefler arasında çatışma olursa olumsuz duygular ortaya

çıkacaktır. Bir başka erek yaklaşımı, hedeflerin bireysel ve kültürel olarak gelişimsel periyotlara göre değiştiğini öne sürmektedir. Diğer taraftan bir alanda başarı edinmenin, sadece o alanı tercih edenlerin amaçlarıyla ilişkili olduğunda, mutluluk düzeyinin olumlu etkilendiği görülmüştür. Amaçlar kişisel tecrübeler ve durumlar açısından önemlidir (Lucas ve Diener, 2008, s. 478-479).

Hazcılık: Eski Yunancada ‘‘haz’’ anlamına gelen *hedonizm* kavramının kullanıldığı görülmektedir. Hazcı anlayışın birkaç şekilde ele alındığı dikkati çekmektedir. Bunlardan psikolojik ya da motivasyonel hazcılık, insanları sadece haz veya acının güdülediğini ileri sürmektedir. Etik hazcılık ise hazzın değerli ya da kıymetli olduğu, yalnızca acı ya da memnuniyetsizliğin değersiz olduğu düşüncesindedir. Bu konuda önemli düşünürlerden Jeremy Bentham, psikolojik ve etik hedonizmi birlikte ele alarak; insanların, doğa tarafından acı ve hazla yönetildiğini öne sürmüştür. Bireyin ne yapacağına dair sadece bu iki faktörün onlara yol gösterebileceğini söylemektedir (Moore, 2004). Haz, acıyla iç içedir. Kişi hayatında bir şeylerin eksik olduğunu hissederse hedefleri olacaktır. Bu nedenle yoksunluk mutluluk için gereken bir öncül varsayılmaktadır. Yoksunluk olarak yansıyan mutsuzluk ne derecede yoğunsa hedefe ulaşma anında yaşanan sevinç, o denli büyük olacaktır. İstek ve hedefler tam anlamıyla oluşursa, büyük mutluluklar elde etmek mümkün olmayabilir (Diener, 2009, s. 40). Haz, hedonizmde değerli bir deneyimsel durum olarak ifade edilmektedir. Yani içinde haz veren bir öge bulunmaktadır. Eylemin özünde haz verici olması, bir haz unsuru içermesinden kaynaklanmaktadır. Bu tanım, Hedonistler açısından bütünsel bir argümandır. Hazzın temelde değerli bir tecrübe, refahın ise bütün değerli tecrübeler olarak kabul edilmesi, gerçek mutluluğun temkinli bir hazcılık olduğuna dair bir şart koşmadır. Ancak burada bütünselliği bozan şey, deneyimlerin sadece mutluluk için önemli olma durumudur (Weijers, 2012, s. 35).

Etkinlik Teorisi: Mutluluk insan faaliyetinin fazladan bir getirisiidir. Örneğin kişinin dağa tırmanırken yaşadığı his ona, zirveye ulaştığında hissettiğinden daha büyük bir mutluluk getirebilir. Aristoteles’e göre, mutluluk erdemli faaliyetlerle ortaya çıkabilir. Ona göre mutluluk, insan yeteneklerini en iyi şekilde yerine getirirse oluşur. Aksine, modern etkinlik teorisinde aktivite, küresel düzeyde hobiler, sosyal etkileşim ve egzersizdir (Diener, 2009, s. 41). Kurama göre, öznel iyi oluşun sebebi, etkinliktir. Bireysel amaçlardan ziyade amaca erişmeye gayret etmek, öznel iyi oluşu harekete geçirmektedir. Öznel olarak iyi olma seviyesi,

belirlenen amaca ulaşmak için sarf edilecek olan gayretle artmaktadır (Uzun, 2019b, s. 7). Başarılı olmak adına, kişisel bir etkinlik ile ilgili olarak ustalık düzeyine erişme ya da performans sağlama amacıyla olanlar için içsel güdülenmeye bağlı olarak pozitif yönde duygular ortaya çıkmaktadır (Fisher, 2010, s. 392).

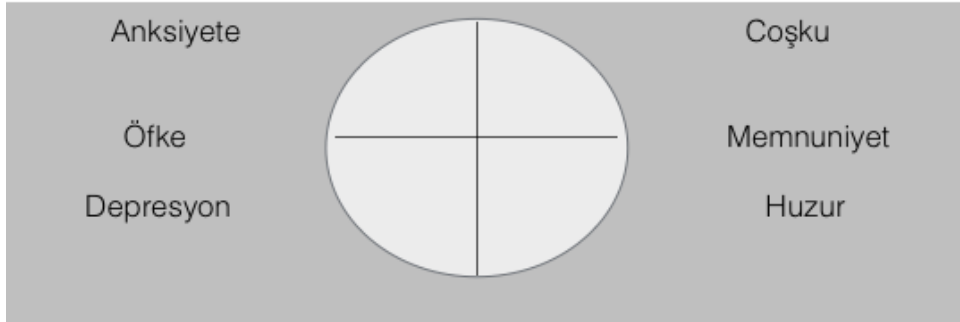
Yukarıdan Aşağıya, Aşağıdan Yukarıya Teorisi: Kişi, mutlu bir hayatı olup olmadığına karar verirken anlık duyguları özetlemek için bazı zihinsel hesaplamalar yapmaktadır. Mutlu bir hayat sadece mutlu anların birikiminden oluşur. Yukarıdan Aşağıya Yaklaşımı, olayların olumlu deneyimlenmesine yönelik genel bir eğilimin olduğunu söylemektedir. Bu eğilim, kişinin dünyayla anlık etkileşimlerini etkilemektedir. Yani kişi mutlu olması nedeniyle haz alır, haz aldığı için mutlu olmaz (Diener, 2009, s. 42). Bireylere sunulan bilgilerin oluşturduğu algılar meydana getirilmesi, aşağıdan yukarı işleme sürecinde kullanılmaktadır. Dışarıdan duyuşal bilgiler alınarak aşağıdan yukarıya işleme başlar ve sunulan duyuşal bilgilere dayalı algılar oluşturmak için kullanılır. Yukarıdan aşağıya yaklaşımda, var olan bilgi, deneyim ve beklentilere dayalı gelen bilgiler yorumlanmaktadır. Yeni izlenimler oluşturmak için daha önceki bilgi, deneyim ve beklentiler, önemlidir. Fakat aşağıdan yukarıya işlemede öğrenme yoktur, algı kişinin dış dünyasından gelen yeni uyarılarla ilgilidir (Yusof, 2021).

Çağrışım Teorisi: Güzel olayların içsel unsurlara bağlı olduğu düşüncesi, yüksek mutluluk getirebilir. Ya da iyi olarak değerlendirilen olaylar, yapılan atıflardan bağımsız şekilde mutluluk sağlayabilmektedir (Diener, 2009, s. 43). Spinoza için hafıza bir çağrışımdır. Anlama becerisi aracılığıyla olay ya da durumları yaklaşım nedenleriyle yeterince algılayan zihin, bunu gerçekleştirirken imgeleme ve hafıza ile olay ya da durumları uzak nedenlere bağılı olarak belirsiz şekilde algılamaktadır. Kavrayış yetisi, zihinsel yorumlar yaratmada, anlama yetisinin düzeni ve imgeler düzeni olmak üzere iki çeşit düzen oluşturmaktadır. Birinci tür düzen, evrensel olarak herkes için aynı ve rasyoneldir. İkinci tür düzen, olay ya da durumların nedenlerinden alakasız, tabiatın düzenine göre rastgele algıdır. Kişisel yaşam biçimine, sosyokültürel tecrübelerle göre farklılık arz etmektedir ve değışkendir (Dağ, 2022, s. 235-236).

Öznel iyi oluş teorilerinin genel olarak, çalışanın iş ortamındaki kendini gerçekleştirme, bir amaca odaklanma ve içsel başarıma isteğini tetikleyen faktörlere odaklandıkları şeklinde bir değıerlendirmede bulunulabilir.

1.7.7.2 Warr ve Üç Boyutlu Mutluluk Teorisi

Warr (1990), üç boyutlu bir mutluluk yaklaşımı önermektedir. Warr'a göre, herhangi bir duygusal iyilik haline belirli bir düzeydeki hazzı, sevgi düzeyindeki bir uyarılmanın eşlik edebileceğini belirtmektedir. Refahla ilgili ölçümlerini tasarlarken, uyarılmayı da önemsemiştir. Düşük veya yüksek hazzın merkezi önemi göz önüne alındığında, uyarılmanın tek başına dikkate alınmasını gerekli görmektedir. Ona göre, tek başına zevki temsil eden duygusal sağlığın üç temel göstergesi uyarılmadan etiketlenmektedir: Yerinden edilmişlik- yetinme, kaygılı ya da memnun olma ve depresif veya coşkululuk. Ancak uyarım tek başına refahı yansıtmaz. Deneyimlenen zevk, durumlar arasında önemli ölçüde farklılık arz edebilmektedir. Bu farklılıkların uyarılmadaki değişikliklerden ziyade iyi oluşa yansması daha olasıdır. Arada pozitif ilişkiler bulunmaktadır. İş koşullarının uyuşukluk ve yorgunluk durumlarına göre ne ölçüde yol açtığını ölçebilmek için özellikle uyarılmadaki olası değişikliklere bakmak gerekir. Duygusal iyi oluş ve ruh sağlığı çevreyle yapılan işlerde davranışlara yansımaktadır. Davranışlar ve iyi oluş arasındaki ilişkilerin gözlemlenmesi olasıdır. İstek ve yeterlik iki davranış bileşenidir. Aşağıdaki model, bu durumu göstermektedir (Warr, 1990, s. 195-196).



Şekil 1.1. Duygusal refahın üç eksenli ölçüm modeli (Warr, 1990, s. 196).

Warr'ın teorisi örgüt temelinde ele alındığında, çevresel faktörlerin çalışan mutluluğunu belirlediği görülmektedir. İş ortamı, çalışanın psikolojik ihtiyaçlarına cevap verebildiği ölçüde çalışan kendini mutlu hissedebilir.

1.7.7.3 Ryff ve Psikolojik İyi Oluş Teorisi

Ryff, psikolojik iyi oluşun temel özelliklerini anlamaya yönelik olarak çeşitli teorilerin etkileşimine dayanan alternatif bir yaklaşım ileri sürmüştür. Yaşam

zorluklarının neye etki ettiğine odaklanır (Ryff, 1989, s. 1069) Ryff, çok boyutlu bir psikolojik iyi oluş modeli için önerdiği bu teorik yapıyı test etmiştir. Ryff; zihinsel sağlık, yaşam gelişimi, pozitif işlevsellik konusunda klinik açıklamalar gibi eski teorilerden yola çıkarak psikolojik sağlığı altı bileşenli bir yaklaşım olarak ortaya koymaktadır (Ryff ve Keyes, 1995, s. 723):

- Kendini kabul etme
- Çevresel ustalık
- Yaşamın amacı,
- Olumlu yönlendirme,
- Başkalarıyla ilişkiler
- Kişisel gelişim ve özerklik

Ryff'a göre çalışan, kurumunda bu bileşenlere dair doyum hissederse mutlu olabilir ve örgüte karşı daha yüksek bağlılık geliştirebilir. Örneğin öğretmenler, kendilerini geliştirebildikleri, kararlarına saygı duyulduğu ölçüde psikolojik iyi oluş durumu yaşayabilirler.

1.7.7.4 Göreceli Mutluluk Teorisi

Mutluluğun kıyaslamalardan ortaya çıktığı düşüncesine dayanmaktadır. Kişiler kendilerini gözlemlenebilir, iş, statü, maddiyat gibi değerlere odaklı olarak diğerleriyle karşılaştırmaktadır. Kendilerini göreceli olarak daha iyi durumda algıladıklarında mutlu hissederler. Burada mutluluk kaynağı aradaki farklardan dolaydır. Toplum olarak ilerleme mutluluğu olumlu etkilemediği gibi, mutluluk herkes açısından mümkün değildir. Yani biri mutluyken diğeri mutsuz olmalıdır. En iyi ihtimalle genel düzeyde mutluluk, ödüllerin bir şekilde dağıtımıyla optimum olur. Ayrıca kişiler mevcut koşullarını daha önceki yaşam standartlarıyla karşılaştırdıklarında, iyi yönde bir değişim varsa mutlu olurlar. Bu daha çok beklentileriyle bağlantılıdır. Hayattaki amaçlarına ne düzeyde ulaştıklarına inanırlarsa o denli mutlu hissederler (Veenhoven, 1991, s. 4-6). Bu teoriye göre, öğretmenin okuldaki mutluluğu, göreceli olarak diğer öğretmenin sahip olduğu duygusal veya maddi kazanımlara göre şekillenebilir. Ödüllendirme, taktir edilme, performansının nasıl değerlendirildiği, görevlendirme konularında diğerleriyle kendi arasında bir karşılaştırma yapabilir.

1.7.7.5 Duygusal Olaylar Teorisi

Duygusal Olaylar Teorisi'nin kökeni, iş ortamındaki duygu durumlarının yapısına, sebeplerine ve sonuçlarına dayanmaktadır. Memnun olma duygusu, kişinin işine dair değerlendirmelerine bağlı hükümleridir. Duygusal deneyimler, kişinin hükümlerini etkileyebilir. Ancak memnuniyet ve duygulanım farklı yapılara sahiptir. Bu teori, işinden memnun olma durumuna etki eden unsurların tanımlanmasında, sadece yargılama süreçlerini ele alan teorilere karşılık bir denge biçiminde duygusal deneyimlere dikkati çeker. Fakat duygusal deneyimler ilgi çekicidir ve diğerlerine nazaran merkezi olgulardır. İşten tatmin olma ise bunun sonucunda ortaya çıkan bir durumdur (Weiss ve Cropanzano, 1996, s. 11). Duygusal iş olaylarının sonucunda bireylerin tecrübe edebilecekleri kısa süreli ruh hali ve duygular, genelde kişisel olarak geçici ve değişiklik gösteren durumlar olarak ifade edilir. Olumlu ruh hali, akış deneyimi, neşe, haz, mutlu ve memnun olma gibi hisler, ölçülebilen mutluluk yapılarındandır (Fisher, 2010, s. 386).

Yaşam sürecinde gerçekleşen birtakım durumlar, kişilerin iş ortamında hissel olarak tepki vermelerine yol açar. Duygusal Olaylar Teorisi, zihinsel yönler odaklanır. Çalışanların iş ortamında ortaya çıkan davranışlarının gerisinde, onların sahip olduğu kişilikleri yanında, örgütün karakteristiği haricinde kalan duygusal olaylar vardır. Bunlar ise kişilerin olay ya da durumlara yaklaşımlarına etki eder. Duygu durumlarına sebep olan olaylara bağlı olarak çalışanlar, içinde bulundukları örgütsel ortamı, adil ya da adil olmayan şekilde algılayabilirken bundan iş doyumları da etkilenebilir. Duygusal Olaylar Teorisi'ne göre, kişilerin hisleri ve modları yaşadıklarından etkilenecektir ve davranışlarına yansıtacaktır (Özdevecioğlu, 2004, s. 184-185). Bu teoriye göre örneğin bir öğretmenin okuldaki mutluluğu, müdürü tarafından adil ya da adil olmayan bir tavırla karşılaşmasına bağlı olarak şekillenebilir. Bu onun için iş ortamına bağlı olarak gelişen duygusal bir deneyimi olacaktır.

1.7.7.6 Otantik Mutluluk Teorisi

Seligman'ın (2002) ileri sürdüğü, 'otantik mutluluk' anlayışına göre, insanlık açısından yararlı olan nedenlere dikkat verildiğinde ve kendine özgü güçler kullanıldığında gerçek mutluluğun yüksek düzeylerine çıkılabilir. Ruh sağlığına odaklanılarak doğuştan gelen özellikler olan güçlü yönler önemlidir. Güçlü yönlerin sıklıkla ve akıllıca kullanılması sonucunda kişinin yaşantısı olumluya

doğru ilerleyecektir. Bu pozitif bir psikoloji anlayışından gelmektedir (Akt. Wellik ve Hoover, 2004, s. 59-60).

Pozitif duygulanımın mutluluk açısından temel bir faktör olduğu, bağlanma ve anlamın pozitif duygulara olumlu etkisi olduğu Seligman'ın yaklaşımındaki yetersizlik olarak görülmektedir. Oysa bu etmenler, kişinin mutlu olduğu anlamında değildir. Mutluluk ölçümünün yaşamsal doyumla gerçekleştiği düşüncesi, Otantik mutluluk kuramının bir diğer yetersizliği olarak ifade edilmektedir. Pozitif duyguların ölçümü bağlanma ve anlam aracılığıyla gerçekleştirilmektedir. Yaşam doyumunun etkilendiği şey, kişilerin bulunduğu duygu durumlarıdır. Yaşamsal gidişata dair yeterince bilgi vermemektedir (Tunç, 2022, s. 4-5).

Otantik mutluluk, işe dair anlam bulma ve aynı zamanda iyi hissetmeyle ilgili bir teodir. Bu teoriye göre öğretmen, yalnızca maddi kazanım elde etmesi bakımından değil aynı zamanda ders anlatmaktan keyif alıyorsa ve yetkin hissediyorsa otantik anlamda mutlu hissedebileceği şeklinde açıklanabilir.

1.7.7.7 Adaptasyon (Uyum) Teorisi

Uyum Kuramına göre, hayat yalnızca olumlu olaylardan ibaret değildir. Olumsuz yaşam koşulları veya durumlardan da oluşmaktadır. Kişisel mutluluğa ulaşmanın yolu, her türlü şarta uyum sağlayabilmekten geçmektedir (Ertuğrul, 2021, s. 95). Teorinin temelinde, her bireyin çevresiyle karşılıklılığı gerçekleştirme ve devam ettirme yollarını arama varsayımı bulunmaktadır. İşe uyum, uyumun bileşenlerinden biri olarak örgütsel bağlamla yakından ilgilidir. Bu nedenle uyum, karşılıklılık ilişkisinin oluşturulmasında ve devamlılığında temel referanslardandır (Çiçek vd., 2018, s. 760-761). Uyum teorisi, insanların, başına gelen iyi veya kötü olaylara tepki gösterecekler bile zaman içinde bireysel iyi oluş düzeyine yeniden dönmekte ve yeni duruma uyum göstermektedirler. Örneğin Uyum Teorisine göre, fakir ülkelerde yaşayan bireyler, içinde yer aldıkları olumsuz şartların, kendilerinde meydana getirdiği negatif his ve düşüncelerin etkisinden zamanla uzaklaşmaktadır. Zira insanlar amaçlarını; hedef, beklenti ve yeteneklerini bulundukları toplumun sosyal şartlarına uyarlamaktadır. Bu uyarlamayla kabul edilebilir düzeyde mutluluk hissedeceklerdir. Kısaca içinde bulunduğu olumsuz koşullara rağmen bireyler, Uyum Teorisi'ne göre duruma alışkanlık göstererek uyum sağlayacaklardır ve olumsuz hisler beslemeyeceklerdir (Aktaş, 2015, s. 46).

Uyum Teorisine göre, örneğin mali durumunda değişiklik yaşayan insanlar, değişime belli bir süre sonra alışır. Bu değişim durumunun, yaşam memnuniyetine olan olumlu etkisi silinerek yaşamsal şartlarda oluşan değişiklik sonrasında kişiler önceden hissettikleri düzeydeki mutluluğa geri dönerler (Gül, 2020, s. 376). Fisher (2010, s. 398), bireylerin iş yaşamıyla ilgili olarak talep-yetenek uyumunu iyileştirmesi gerektiğini belirtmektedir. Güçlü yönlere odaklanan yaklaşımıyla bireyin bizzat kendisinin kişilik güçleri, becerileri ve seçimlerinin benzersiz bir yapılandırmasından ileri geldiğini açıklamaktadır. İnsanlar, kişisel güçlerinin farkına varmalı ve sonrasında kariyerlerini, bu güçlü yönlerini geliştirmelerine imkân sağlayacak biçimde tasarlamalıdır. Bu yönlerini kullanmalarına izin vermeyen faaliyetlere dair taleplerini de azaltmalıdırlar. Bu azalmayla yetkinlik ve kendini gerçekleştirme düzeyine ulaşacaklarından eudaimonik ve hedonik mutluluğa ulaşabileceklerdir.

Teoriyle ilgili olarak okullardaki durumu açısından bir değerlendirme yapılırsa öğretmenin mutluluğu, okuldaki şartlara ne kadar uyum sağlayabildiğiyle müdürüyle olan ilişkilerinde ne düzeyde uyumlu çalışabildiğine bağlıdır denilebilir.

1.7.8 Örgütsel Mutluluğun Boyutları

Araştırmacılar çoğunlukla öznel iyi oluşu, bilişsel ve duygusal bileşenler olarak ayırmaktadır. Bunlardan biri olan yaşam doyumu, bilişsel bileşen olarak kabul edilmektedir çünkü yaşam doyumu, kişinin yaşamına dair değerlendirmesi inançlarına dayanmaktadır. Buna karşılık, diğer faktörler olan olumlu duygulanım (PA) ve olumsuz duygulanım (NA), öznel iyi oluşun duygusal bileşenleridir ve kişilerin hayat deneyimlerinin hoş ya da hoş olmayan duygularının oranını göstermektedir (Schimmack, 2008, s. 97). Öznel iyi olma hali, ayırt edilebilir üç özelliğe sahiptir. Olumlu ölçümler ve fakat buna olumsuz faktörler de dahildir. Pozitif ve negatif bileşenler arasındaki ilişkiye odaklanmak önemlidir. Bir diğeri ise öznel iyi oluşun kişisel yaşamın tüm yönlerinin bir bütün olarak değerlendirmesini içermektedir. Belli bir alan içindeki duygulanım ya da tatmin değerlendirilebilse de genellikle kişisel yaşama yönelik bütünlük bir yargıya ulaşılmaktadır (Diener, 2009, s. 13).

Warr'a (2007, s. 726) göre mutluluk, neşe, coşku, sevinç, zevk, tatmin, memnuniyet gibi olumlu duygularla irdelenebileceği gibi olumsuz bakışla kaygı, depresyon, tatminsizlik, stres, gerginlik ya da duygulanım ve refah gibi daha geniş

yapılarla da incelenebilir. Hazzın farklı kapsamlarına da bakmak gerekmektedir. Bağlamdan ayrı olarak alana özgü duyguları kapsayan mutluluktan bahsetmek de mümkündür. Mutluluğun bu üçüncü düzeyi, ücret veya yönetici gibi bir faktör olabilir. Bazı mutluluklar sadece haz odaklı değildir. Mutluluğun üçüncü boyutu kişisel potansiyelin farkına varılmak olabilir.

Ulusal yazında, işin olumlu açıdan değerlendirilmesiyle duygusal, motivasyonel, davranışsal, bilişsel ve psikosomatik yönleri içerdiği varsayılarak iş yeri mutluluk yapısını kavramsallaştırmak amacıyla beş boyut önerilmiştir. Bunlar duygusal boyut, mesleki refah, sosyal refah, bilişsel yorgunluk ve psikosomatik boyutlar olarak ayrılmaktadır (Paschoal ve Tamayo, 2008, s. 14).

Pryce-Jones (2010), örgütler için 5C modelini önermiştir. Modelde yer alan bu faktörlerin hepsi birbirine kenetlenmiş bir ekosistem olarak çalışmaktadır. Etkileri güçlüdür. İş yerinde güven, gurur ve örgütün takdir edilmesi, kurumun içinde bulunduğu bağlamın oluşturulmasına yardımcı olmaktadır. Örgütlerde mutlu olmak için bireyin hedeflerine ulaşma duygusuna sahip olması gerekmektedir. Bu nedenle modelin merkezinde *potansiyel* yer almaktadır. Pryce-Jones'un (2010), "5C" olarak ifade ettiği araştırma ve uygulama modeline göre örgütsel mutluluğun alt boyutları şu şekildedir:

- Katkı: İşle alakalı katkı sağlama
- İnanç: Kısa vadeli motivasyon
- Kültür: Formda olma duygusu
- Bağlılık: Uzun vadeli katılım sağlama
- Güven: Kendine inanmak

Paschoal ve Tamayo (2008, s. 20), iş yeri refahını yapılandırarak üç boyut önermektedir. Bu boyutlar, duygusallığı oluşturan olumlu etki ve olumsuz duygulanım ile sevgi/başarı boyutudur. Olumlu duygular, heyecanlı, coşkulu, mutlu, neşeli, memnun, istekli, gururlu, sakin; olumsuz duygular, gergin, sinirli, üzgün, sabırsız, kızgın, rahatsız, depresif, hüsrana uğramış, kaygı, endişe, sikkın olmayı ifade etmektedir.

İşyeri mutluluğu hem duygusal anlamda duygular ve ruh hallerini hem de bilişsel anlamda, algılananın yerine getirilmesini ifade etmektedir. İş yerinde refah, olumlu duygu, olumsuz duygu ve işteki kişisel tatmin olarak üç ana faktör etrafında kategorize edilmektedir. Hem etki hem de işe yönelik maddelerden oluşmaktadır.

İş yeri mutluluğu, hedonik ve bilişsel açıdan iş yeri refahına ilişkindir (Demo ve Paschoal, 2016, s. 36-41). Duygu üzerine yapılan araştırmalar, hoş ve nahos duygularımızın uyum sağlamamıza destek olmak üzere evrimleştiğini ve uygun koşullarda hepsinin eşit derecede arzu edilir olduğunu iddia etmekteyken; refaha yönelik araştırmacılar olumlu duyguların arzu edilir, olumsuz duyguların ise istenmeyen olduğunu varsaymaktadır (Diener, 2009, s. 4).

Arslan ve Polat (2017), Demo ve Paschoal'ın (2013) çalışması bağlamında örgütsel mutluluğu üç boyutlu olarak olumlu ve olumsuz duygular ile potansiyelin gerçekleştirilmesi olarak tespit etmiştir:

Olumlu duygular, iş yerinde mutluluk, heyecan, neşe, coşku, gurur, memnuniyet, heves, sakinlik, aktif olma duygularından oluşmaktadır (Demo ve Paschoal, 2016, s. 38). Arslan (2018, s. 59), boyutları öğretmenler açısından ele almış, okulda öğretmenlerin mutlu, heyecanlı, neşeli, hevesli, gururlu, istekli, memnun, huzurlu ve aktif hissetmelerini olumlu duygular boyutuna dahil etmiştir.

Olumsuz duygular, iş yerinde yıpranmış, üzgün, depresif, gergin, kızgın, sinirli, kırgın, sabırsız, huzursuz, endişeli, kaygılı ve sıkılmış olma halidir (Demo ve Paschoal, 2016, s. 38). Arslan (2018, s. 59), olumsuz duygular boyutuna; öğretmenler açısından öğretmenlerin kendilerini okullarında huzursuz, gergin, sinirli, sabırsız, sıkılmış, endişeli, stresli, depresif, sıkıntılı, üzgün, canı sıkılmış ve boşa çabalamış hissetmelerini dahil etmektedir.

Potansiyelin gerçekleştirilmesi: İşyerinde mutluluğun büyük bir kısmı zor şeyleri yapmaktan ibarettir ve buna gerektiğinde olumsuz geribildirim vermek de dahildir (Pryce-Jones, 2010). Bireyin iş yerinde kişisel amaçlarına ulaşmak amacıyla çalışması çok önemli gayret gerektirmektedir. Ancak bu durum diğer işlerden keyif almayı engelleyebilmektedir. Buna bağlı şekilde bazı kişisel projelerin birtakım olumsuzluklarla sonuçlanması, başarısızlık, sıkınlık, cesaretin sekteye uğraması gibi duygular yaratmaktadır. Kişinin deneyimleri, iş yoğunluğuna ve zamanlamaya bağlı olsa da çoğu kez kişisel ihtiyaçların karşılanması ve mutlu hissedebilmek için zorlu işlerle mücadele etmek gerekmektedir (Warr, 2007, s. 729). Arslan (2018, s. 60), öğretmenler açısından potansiyeli gerçekleştirmeyi, öğretmenin beceri düzeyi, okulda veya sınıf ortamında ortaya koyabileceği imkânlarla sahip olması, öğretmenin öğrenciye, alanına ilişkin bilgiler verebilmesi, mesleki yeterliliklerini geliştirebilecekleri bir okul ortamında yer alması gibi unsurlar olarak açıklamaktadır.

1.7.9 Örgütsel Mutluluğun Ölçümüne İlişkin Çalışmalar

Lyubomirsky ve Lepper (1999, s. 140), 4 maddelik öznel mutluluk ölçeğini geliştirmiş, geçerlik ve güvenilirliğini sınamıştır. İngilizceden Rusçaya ve tekrar İngilizceye geri çevirisini yapmıştır. Tek boyutlu, 7'li likert ölçekten, 1 ile 7 arasında yüksek puan alanlar daha mutlu kabul edilmiştir. Ölçeğin psikometrik kriterleri karşıladığı belirtilmiştir. Ölçek, farklı yaşlardan, mesleklerden ve kültürlerden olan neredeyse üç bin kadar katılımcıya uygulanmıştır.

Ölçme araçlarının çoğu ilk başlarda öznel iyi oluşun sadece duygusal veya yaşam doyumu bileşenini değerlendirmekteydi. Sonradan bazı ölçme araçları, öznel mutluluğu geniş ve bütüncül bir perspektiften incelemeye odaklanmıştır. Öznel iyi oluş tüm yönleriyle değerlendirilmiştir. Bunlardan biri Oxford Mutluluk Envanteridir (OHI). OHI, duygusal deneyimler ve yaşamdan memnuniyete ilişkin maddeleri içermektedir. OHI; katılımcının enerji düzeyi, iyimserlik, yaşamın algılanan kontrolü, algılanan sağlık, sosyal ilgi, istenen hedefler ile gerçek başarılar arasında algılanan uyumun yanı sıra genel mutluluk duygusu ve yaşam doyumunu değerlendirmektedir. OHI, diğer ruh hali ve memnuniyet ölçümleriyle iyi bir yakınsak geçerliliğe sahiptir. Test tekrarı güvenilirliği ve iç tutarlılığı iyi düzeydedir. OHI 29 maddeden oluşmaktadır. Bu şekilde çok yönlü bir ölçüm yapmaktadır. Öznel iyi oluşun duygusal ve memnuniyet bileşenlerini tek bir ölçümle gerçekleştirmektedir (Pavot, 2008, s. 129-130).

Del Junco vd. (2013) tarafından önerilen İş Yerinde Mutluluk adlı 15 maddeli ölçeğin geçerlik güvenilirliğini sınamak üzere, çalışan mutluluğunun incelenmesi için İspanya'nın Sevilla eyaletinde, 262 şirketten elde edilen verilere dayanarak yapısal ve doğrulayıcı bir yaklaşımla ölçek test edilmiştir. Ölçek, *işe ilişkin faktörler ve çalışanlara ilişkin faktörler* olmak üzere iki boyutlu olarak ortaya çıkmaktadır. Başlangıçta 15 maddelik ölçekle ilgili olarak Araştırmacılar, çalışan açısından mutluluğun, bireysel ve çevresel faktörlerin birleştirilmesini önermektedir. İş ortamıyla ilgili boyutun (Cronbach Alfa değeri 0,91 iken çalışanlar ile ilişkili boyutun Cronbach Alfa değeri 0,72 olarak hesaplanmıştır. Sonuç olarak ölçek, yeniden yapılan analizlere göre iki boyut için toplam 11 maddeden oluşmaktadır (Ramirez-Garcia vd., 2019).

Simmons (2014, s. 3), iş yerinde mutluluğu ölçebilmek için pozitif yönlü psikolojik bir durumu yansıması gerektiğini, mutluluğun diğer pozitif kavram

ölçümlerinden ayrılmasını ve mutluluk deneyiminin örgütsel bir özelliğın eşit düzeyde geçerli ve biçimlendirilebilir bir ölçümünün sonucu olarak izole edilmesi gerektiğini söylemektedir.

Bulut (2015, s. 85-86), öğretmenlerin örgütsel mutluluklarını etkileyen beş boyutlu bir Okul Örgütsel Mutluluk Ölçeğı geliştirmiştir. Buna göre beş faktörlü bir yapı elde etmiştir. Boyutlar, Yönetim süreci, mesleki tutum, iletişim, adanmışlık ve ekonomik koşullar olarak belirlenmiştir. Altı faktörlü ölçeğın ölçeğın Cronbach Alpha değeri ise 0.92 olarak bulunmuştur.

Salas-Vallina ve Alegre (2018, s. 2), iş yerinde mutluluğı ölçmek için 31 maddeden oluşan ‘‘Happiness At Work (HAW)’’ ölçeğinden yola çıkarak bu ölçeğın kısaltılmış bir versiyonunu geliştirmiştir. Temel olarak organizasyonlarda mutluluğın ölçümünde, psikometrik özelliklerin etkisinin azaltılmasını sağlamak amaçlanmıştır.

Omar vd. (2018, s. 1987), Seligman’ın (2002) Otantik Mutluluk teorisine dayanarak, üç farklı alandan türetilen mutluluk kavramıyla ilgili Keyifli Yaşam (Hedonizm anlamı), İyi Yaşam (Arzu duygusu) ve Anlamlı Yaşam (Objektif Liste anlamı) alanlarından yola çıkılarak Örgütsel Mutluluk İndeksi (OHI) geliştirmiştir. Örgütsel Mutluluk Endeksi’ni oluşturan yapılar, örgütteki memnuniyet açısından mutluluk durumu, ücret, terfi, denetim, sosyal haklar, ödüller, iş tatmini, çalışma prosedürleri, iş arkadaşları, işın doğası ve iletişim olmak üzere dokuz boyut kullanılarak ölçülebilen iş tatmini olarak açıklanmalıdır. Örgütlerdeki iyilik durumuna bağılı olarak; zaman, gerginlik ve davranış olmak üzere üç boyutlu iş-yaşam dengesi olarak ifade edilebilir. Organizasyon anlamlılığı açısından bakıldığında ise Paschoal ve Tamayo’ya (2008) göre olumlu ve olumsuz duygulanım ile doyum olmak üzere üç boyutla ölçülebilen bir iyi oluş olarak kabul edilebilecek üç yönlü bir ölçüm indeksi elde edilmiştir.

Dutschke vd. (2019), bireylerin iş yeri mutluluğı için gerekli olduğunu düşündükleri faktörleri açıklayan bir İş Tasarımı Mutluluğı (JDH) ölçeğı geliştirilmiştir. Kendini gerçekleştirme; grup çalışması, hedeflere ulaşma; liderlik ve sürdürülebilirlik ile iş/aile dengesi olmak üzere beş faktör ve 26 madde elde edilmiştir. Cronbach Alpha değeri 0,9745 olarak bulunmuştur. Ancak araştırmacılar, örgütsel faktörler dikkate alındığında JDH’nin sınırlı olduğunu belirtmiştir.

Ertuğrul (2021, s. 98), Türkiye’de bulunan işletmelerin personeline yönelik olarak “Örgütsel Mutluluk Ölçeği”ni geliştirmiştir. 6 faktörlü ölçekte, 43 soru yer almaktadır. Ölçek, İş Yeri Ortamı Memnuniyeti, İş Yerinde Destek, İş Yerinde Öz Yeterlik, İş-Yaşam Dengesi, İş Yerinde Arkadaşlık, Ücret Memnuniyeti boyutlarından oluşmaktadır ve 5’li Likert tipi derecelendirme yapılmıştır.

Çakır ve Yavuz (2022, s. 66) tarafından, öğretmenlerin örgütsel mutluluk algılarını belirlemek için geliştirilen “Örgütsel Mutluluk Ölçeği”, Yönetmel Davranışlar, İnsani İlişkiler, Okula İlişkin Duygular olmak üzere üç boyutlu bir yapı göstermiştir ve 31 maddeden oluşmaktadır. Alpha katsayısı ise 0.967 bulunmuştur.

Polatçı ve Ünüvar (2021), Türk kültüründe iş yerinde mutluluğa etki eden faktörleri ortaya koymak amacıyla “İş Yeri Mutluluk Ölçeği”ni geliştirmiştir. Yönetici kaynaklı mutluluk, İş yeri kaynaklı mutluluk, birey-iş uyumu kaynaklı mutluluk ve iş yeri arkadaşı kaynaklı mutluluk olmak üzere 4 alt boyut ve 36 maddeden oluşan ölçek 5’li Likert ölçeğidir. Cronbach Alfa değerinin ölçek geneli için 0.95 olduğu görülmektedir. Aynı ölçeğin kısa formu da geliştirilmiş olup 8 maddeli bir ölçek elde edilmiştir. Tek boyutlu ölçeğin iç tutarlılık değeri 0,82 olarak hesaplanmıştır.

Hollandalı öğretmenlerle (n=1252) yapılan bir araştırmada, mesleki refahın yapısı incelenmiştir. Mesleki refahı ölçmek için çok boyutlu bir model tasarlanmıştır. Duygusal, bilişsel, profesyonel, sosyal ve psikosomatik boyutlar istatistiksel olarak sınanmıştır. Sonucunda ise duygulanımın, en temel boyut olduğu görülmüştür. Araştırmada, öznel iyi oluşun en temel olarak duygulanım üzerine odaklandığı ortaya konulmuştur (Van Horn vd., 2004, s. 365).

Paschoal ve Tamayo (2008, s. 11), iş yerinde refah algısını değerlendirmek üzere iş yerindeki duygu, mizah ve refah ile kendini ifade etme ve kişisel başarı algısını da içeren bir ölçek geliştirmişlerdir. Kamu ve özel kurumlarda çalışan 317 katılımcıyla yapılan çalışmanın sonucunda, olumlu ve olumsuz duygulanım ile kendini ifade etme ve başarıdan oluşan üç faktörlü yapıyı tespit etmişlerdir. Araştırmalarıyla psikometrik parametreleri iyi düzeyde olan örgütlerde mutluluğun ölçülebileceğini bilimsel düzeyde ortaya koymuşlardır. Portekizce olan bu ölçek, önce Demo ve Paschoal (2013) tarafından İngilizceye, Arslan ve Polat (2017) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır.

Bu araştırmada Arslan ve Polat'ın (2017) iş yerindeki mutluluk ölçümü dikakte alınmıştır.

1.7.10 Örgütsel Mutluluğun Yönetimi

Stresli durumlarda, etkili bir şekilde örgütü kontrol edip yönlendirebilen yöneticiler daha mutlu hissederler. Zorlu durumlarla mücadele etmek, yetenekli bireyler açısından başarıma hissi oluşturacaktır ve bu duygu, bireysel olarak kendini gerçekleştirme ihtiyaçlarının tatminini sağlayarak mutluluğun artmasına yardım edecektir. Ancak kontrol etme ve yönlendirme yeteneğine sahip olmayan yöneticilerin, örgüt için etkili olmayacaklarını söylemek mümkündür. Bu nedenle mutluluk, kişisel ve iş hayatından uzaklaşabilir. Örgüt yöneticisinin yönetsel yeteneklerinin geliştirilmesine destek vermek, zorlu durumların üstesinden gelmede onlar için yardımcı bir faktör olabilecektir (Dehaghi, 2012, s. 9467). Başarılı bir kurum olmanın arkasında, anlayışın hakim olduğu, uyumlu ast-üst bulunmaktadır. Okul müdürünün çok bilgili olması, öğretmenlerin görevleriyle ilgili ne yapacaklarını iyi bilmeleri yeterli değildir. Okulun elde edeceği sonuçların nitelikli olması için gerekli olan temel unsur, lider ve üye uyumudur. Okulda hiyerarşik bağlamda açık iletişim ağlarının olması, öğretmenin işine motive olmasına güçlü bir etki sağlar. Müdürler etkili iletişim sağlayarak öğretmenle uyumlu bir çalışma ortamı yaratmalıdırlar. Her ne kadar okul müdürünün, emir ve isteklerini zor kullanma yoluyla yaptırabilme imkânı olsa da müdürün olmadığı yerde de görevlerin yerine getirilmesi ve uyum için müdürün öğretmenleri yeterince tanınması, yeteneklerini, yaşamsal hedeflerini, özel zevklerini veya korkularını bilmesi, onları anlaması ve güdülemesi önemlidir (Kocabaş ve Karaköőe, 2005, s. 81).

Çağdaş yönetim anlayışıyla okul yöneticilerinin yönetme biçiminde farklılık arz eden birtakım gelişmeler olmuştur. Çağdaş okul müdürü, mevzuatı uygulamanın dışına çıkararak bürokratik anlayışı kıran bir yaklaşımla bugünkü rolünü bilgi çağına göre ayarlamak durumundadır. Okul yöneticisinin, birtakım modern yaklaşımlar karşısında yeni bir yönetim anlayışı geliştirmeye odaklı kişi olarak öne çıkması beklenmektedir. Okul müdürünün, okul vizyonu oluşturma, uygun misyonu belirleme, öğretmenleri o yönde güdüleyecek davranışların geliştirilmesini sağlama ve okulun iklimini de ona uygun şekilde ayarlamakla görevli kişi rolünü üstlenmesi önemlidir (Okutan, 2003). Öğretmenin örgütünde

kendini mutlu hissetmesi bu yönde bir anlayışa bağlıdır. Öğretmen özgürlüğünün sınırlandırılması sonucu, birtakım problemler yaşanmasına neden olabilmektedir. Bu durum öğretmen mutluluğunun düşmesinde beklenmeyen bir faktör olarak ortaya çıkabilmektedir (Töre ve Uysal, 2022, s. 26). Örgütün üyeleri, çalıştıkları iş yerine karşı pozitif duygular geliştirdiklerinde, iş performansları artacak ve bu durum örgüt ortamına da olumlu yansıyacaktır. Diğer taraftan yüksek motivasyonla çalışacaklardır (Bakır, 2022, s. 39). Hoşgörü ve anlayışın hakim olduğu okullarda görev yapan öğretmenler, örgütlerine pozitif duygular geliştirirler. Mutlu öğretmenler, erdemli örgütlerin üyeleri olarak görülmektedir (Özen, 2018, s. 134). Başarı elde etmek için, kurumsal hedefleri gözetirken insan unsurunu da ihmal etmeyen yöneticiler, liderlik özelliğine sahiptirler. Örgütsel kaynakları, örgütün başarısı için kullanmayı isteyen liderler, çalışanları verimli kılmanın yollarını aramalıdır. Verimlilik önemli hale getirilerek örgütün temeline yerleştirilebilir. Yönetici iyi bir lider olarak grubuyla verimlilik ihtiyacının karşılanmasına dikkati çekerse başarı kaçınılmaz olacaktır. Bu şekilde hem yönetici hem de çalışanlar işle ilgili doyum sağlarlar. Okul müdürleri, bir lider olarak okulu başarıya ulaştırmayı idealize ederlerse, öncelikle öğretmenlerin ihtiyaç ve beklentilerine odaklanmalıdırlar ve bunun için çaba göstermelidirler (Yılmaz ve Ceylan, 2011, s. 280). Buna göre öğretmen mutluluğu sağlanarak okulda başarı elde edilebilir. Müdürün bu minvalde yönetsel uygulamaları, mutluluğun yönetiminde önemli bir faktör olarak öne çıkabilir.

1.8 Lider-Üye Etkileşimi Teorisi

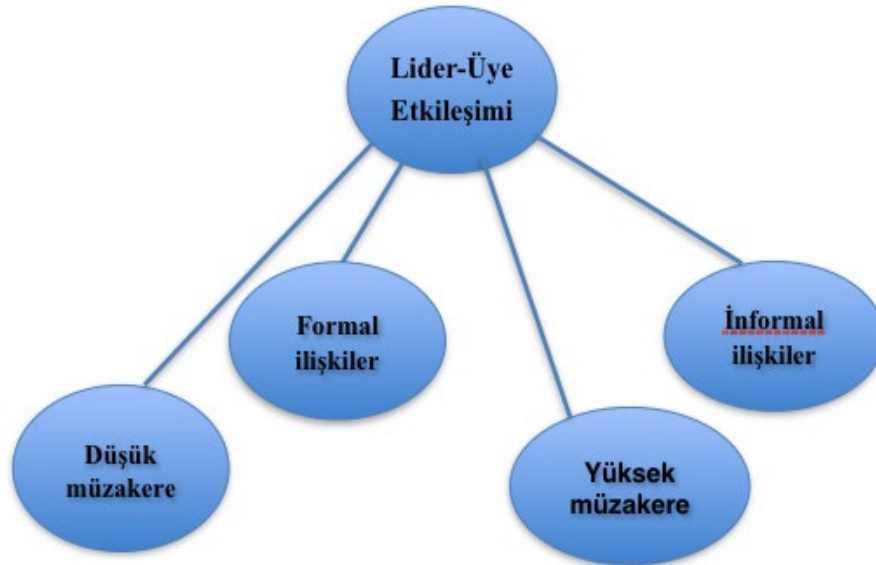
1.8.1 Lider-Üye Etkileşimi Teorisinin Ortaya Çıkışı

Genel liderlik anlayışından farklı olarak karizmatik bir liderlik yerine, faydacılığı öne alan, çalışanların ihtiyaçlarına cevap verebilecek anlaşmaların gerçekleştirilmesi ve sürdürülmesine olanak tanıyan, sorunlara odaklı bir bakış açısı sunan, izleyenle yöneticinin etkin olarak çalışmasına olanak veren yeni bir liderlik yaklaşımı ortaya çıkmıştır. Bu şekilde liderliği daha anlaşılır kılma imkânı sunulabilmektedir (Liao vd., 2017, s. 1).

Lider ve üye ilişkisini, etkileşim düzeylerindeki farklılaşmaya bağlı olarak ele alan LÜE yaklaşımı, lidere odaklı ortalama anlayıştan farklı bir anlam taşımaktadır. İlk araştırmalarda “Dikey İkili bağlantı Modeli (VDL)” olarak

başlatılan LÜE ile ilgili araştırma süreci, sosyal değişim kuramıyla yeni bir anlam kazanmıştır ve ‘‘Lider-Üye Etkileşimi’’ olarak yeniden ifade edilmiştir. İlerleyen süreçte ise lider etrafında toplanan gruplar olmanın ötesinde bireyselleşmiş lider-üye ilişkisi anlayışı üzerine oturtulmuştur. Bu anlayışla LÜE’ye dair, ikili bağlantılara odaklanılmıştır (Sivik, 2018, s. 45)

Dansereau vd. (1973, s. 187-188), ‘‘ortalama liderlik davranışı’’ olarak niteledikleri genel liderlik bakış açısının aksine ‘‘Dikey İkili Bağlantı (VDL)’’ adını verdikleri bir liderlik yaklaşımı sunmuşlardır. VDL’ye göre, liderin her üyeyle ilişkisi farklıdır. Her bir üyeyle özel ilişkileri olduğunu öne sürdükleri bu yaklaşımın varsayımlarından biri, liderin davranışının belirli üyelerle olan ilişkisine bağlı olduğudur. Liderin davranışı üyelere göre şekillenir ve belirli üyelere karşı daha homojen bir tutarlılığa sahiptir. Liderin belirli üyelerle olan ilişkileri diğerlerine nazaran daha bağımlı bir ilişki olasılığı taşır. VDL’nin diğer bir varsayımı da üyelerin algılarına, yorumlarına ve liderin davranışına verilen tepkilere göre birimin bileşenlerinin heterojen olabileceği yönündedir. Bununla ilgili olarak bir VDL diyagramı geliştirirler.



Şekil 1.2. Dikey İkili Bağlantı Modeli (VDL) (Dansereau vd.,1973, s. 188).

Lider-üye etkileşimi üzerine ilk ampirik çalışma, Dansereau vd. (1975, s. 46-51) tarafından bir devlet üniversitesinin tepe yöneticilerinden oluşan 60 kişiyle yapılmıştır. Ekonomik kriz sonucu kurumda yeniden yapılanmaya gidilerek yönetimin yarısıyla yeni bir çalışan grubundan oluşturulmuştur. Bu grup yönetimle

iş birliği içinde çalışan dikey ikili bir grubu temsil eder ve kuruma dışarıdan dahil edilmişlerdir. Dokuz ayın sonunda ilerleme fark edilir. Bu çalışma geleneksel liderlik anlayışını sorgulamakta ve yöneticinin astına verdiği serbestlik derecesine odaklanmaktadır. Üstün, seçilmiş üyelerden oluşan bir alt kümeye birtakım roller yükleyerek etkileşimli bir çalışma sürecine girilmesi sonucu oluşan değişimle liderliğin geliştiği felsefesini savunur. Aynı zamanda lider ve üyeden oluşan dikey ikili grup arasında gelişen ilişkinin farklı yönleri olabileceği ifade edilir. Bu ikili grup, lider ve üyeyi bağlayan süreçleri yansıtacağından liderlik süreçlerini analiz etmeye imkân sağlamaktadır.

Graen ve Schiemann (1978, s. 206), dikey ikili bağlantı modelinden geliştirdikleri hipotezi test etmek amacıyla 109 kişilik ikili yönetsel grupla üç ay aralıklı olarak yaptıkları araştırmada, bir üye ve liderin rollerine ilişkin farklı türlerde karşılıklı davranışsal bağımlılık geliştirme süreçlerine odaklanırlar. Güven, saygı, kader ortaklığı, etki, sözleşme dışı davranış değişimi gibi karşılıklı geliştirilen etkileşimden; tek yönlü ilerleyen sözleşmeye dayalı davranış değişimi, tanımlanmış rolleri içeren ilişkiler gibi denetlemeye dönük etkileşimlerin kalitesinin değiştiğini belirtirler. Yüksek kalitede bağımlılığı olan ikili grupların, düşük kalitede olanlara göre daha güçlü bir anlaşma sergileyeceklerini ortaya koyarlar.

Scandura ve Graen, (1984, s. 428-430), Lider-Üye etkileşimine sahip lider ve üye ikilisinin ortaya çıkardığı liderlik müdahalesinin etkililiğini araştırmak için liderlik eğitiminin, ikili değişimin normatif ve davranışsal modelini kullanmıştır. Yöneticilerin personeliyle ikili değişim ilişkilerini geliştirmelerini sağlamak için yapılan araştırmada, ilişkiler gelenekselden ikiliye doğru değiştiği ölçüde, iş-birimi ilişkilerinin iç yapısının da etkileneceği görüşü savunulmuştur. Bu çalışma ile değişimin getirdiği yeni durumdan, önceden düşük düzeyde etkileşime sahip lider-üye ikilisinin, diğerlerinden daha fazla yararlanacağı görüşü ileri sürülmektedir. Bu nedenle yedi maddeli LÜE ölçeği kullanılmıştır. Üretimin miktar ve kalitesinin etkililiği üzerindeki Lider-Üye etkileşimine odaklanılmıştır. Bilgisayardan ulaşılan haftalık performansın çıktılarına dair kayıtlar incelenerek verimlilik ölçümü yapılmıştır. LÜE'nin niteliğinin denetim memnuniyetini olumlu etkileri ortaya çıkarılmıştır.

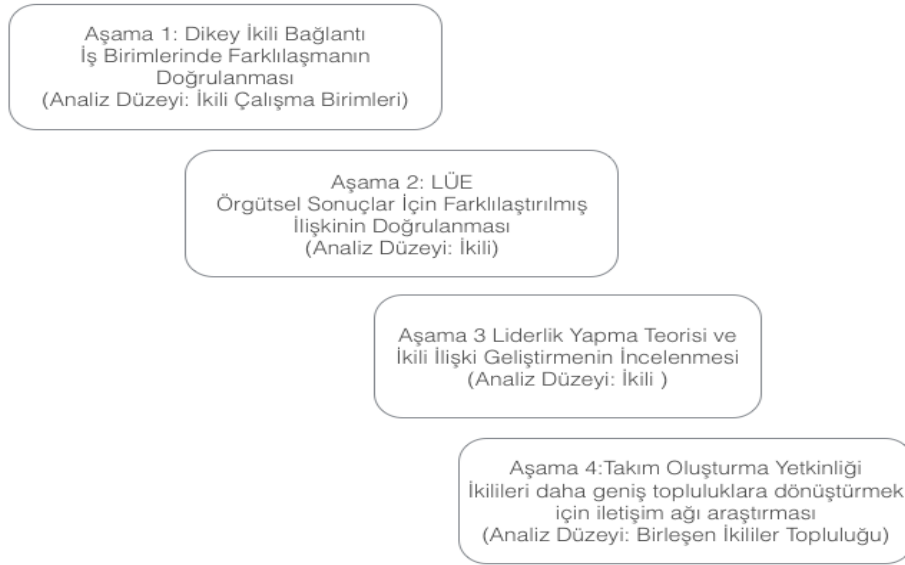
Lider-Üye etkileşimine yönelik 1972-1985 yıllarında yapılan akademik çalışmaların, teorik bir özetini sunan Dienesch ve Liden (1986), birçok alanda

LÜE'ye dair deneysel çalışma olduğunu belirtmektedir. Endüstriyel (Graen vd., 1972), üniversite (Graen vd., 1973), askeri (Katerberg ve Hom, 1981); hava kuvvetleri (Vecchio, 1982), kamu (Scandura ve Graen, 1984) gibi örgütlerde araştırmacılar, Lider-Üye Etkileşimi Teorisi üzerinde durmuşlardır.

1.8.2 Lider-Üye Etkileşimi Teorisinin Gelişimi

Liderliğin çok yönlü bir doğası olduğunu belirten Graen ve Uhl-Bien (1995, s. 221-225), sadece lidere ya da izleyene değil, aynı zamanda liderlik ilişkisine de odaklanmanın önemli olduğunu vurgulamaktadır. Başlangıçta sadece ikili ilişkiye odaklanan “Dikey İkili Bağlantı (VDL)” modelinin, yapılan farklı analiz araştırmalarıyla geliştiğini ve “Lider-Üye Değişimi (LÜE)” modeline evrildiğini belirterek bu geçişi dört aşamada ele almaktadır: İlki farklılaşmış ikili ilişkilerin keşfedilmesi, ikincisi LÜE ilişkisine ait özelliklerin ve örgütsel sonuçların araştırılması, üçüncüsü ikili ortaklığın nasıl oluştuğunun tanımı ve dördüncüsü ise farklılaşmış ikili ilişkilerin grup ve ağ seviyelerinde toplanmasıdır.

Gelenekselleşmiş liderlik teorileri dışında kalarak lidere ilişkin kişisel özelliklere, mevcut duruma bağlı özelliklere ya da lider ve üye arasındaki etkileşime dayalı işlevsel bir liderlik modeli öneren LÜE teorisi, ilk defa ortaya çıkmasından bu yana değişim göstererek geniş bir alana yayılmıştır. Ancak analizin dayandığı temel birim değişmemiştir. LÜE'nin teorik ilerlemesi, LÜE'yi ölçme araçlarına ilişkin değişiklikleri de beraberinde getirmiştir. LÜE teorisine dayalı hipotezlerin, en iyi nasıl ölçülebileceği sorusu üzerine, LÜE'nin ikili anlaşma enleminin (NL) iki maddelik ölçümünden daha ayrıntılı, çok boyutlu bir ölçüme doğru evrilmesi yönünde olmuştur (Gerstner ve Day, 1997, s. 827-828). Lyden ve Maslyn (1998, s. 44), lider-üye etkileşiminin çok boyutlu bir yapı olduğu varsayımıyla psikometrik olarak sağlam, çok boyutlu bir LÜE ölçüsü geliştirerek doğrulamaya odaklanmıştır.



Şekil 1.3. LÜE teorisinin gelişim aşamaları (Graen ve Uhl Bien, 1995, s. 226).

Bu gelişim modelinin yanı sıra yapılan önceki araştırmalar da LÜE'nin gelişimine katkı sağlamıştır. Liden vd. (1993, s. 666), Lider-Üye Etkileşimini ölçmek için Scandura ve Graen'in (1984) çalışmasına dayalı olarak uyarlama yapmış ve 7 maddeli bir LÜE ölçeği geliştirmiştir. Ölçek 7'li puanlamaya göre derecelendirilmiştir. Bununla Lider-Üye Etkileşiminin öncülleri olarak lider ve üye arasındaki, benzerlik, beklentiler ve performans gibi faktörlerin LÜE'nin gelişimi üzerindeki etkisini incelemiştir. Ortaya çıkan LÜE ölçeğinin beş faktörlü yapısını, çoklu bağlantı sorunu nedeniyle dört boyutta toplamışlardır. Algılanan benzerlik, demografik benzerlik, beğeni, performans beklentileri olmak üzere dört boyut ortaya koymuşlardır. Bu çalışmalarla Dienesch ve Liden'in (1986) LÜE'ye ilişkin çok boyutlu bir yapı olduğu tezini destekleyen bir çalışma gerçekleştirilir. Bhal ve Ansari (1996, s. 945), Dansereau ve arkadaşlarının (1975) teorisi ve Dienesch ve Liden'in (1986) önerileri temelinde, dikey ikili bağlantı modeli ya da dikey ikili bağlantı modeline uygun olarak lider-üye etkileşiminin kalitesini ölçmek amacıyla yapılan ölçek geliştirme çalışmasıyla etki ve algılanan katkı boyutlarını ortaya koymaktadır.

Bu tür araştırmalar, LÜE teorisinin gelişimine olanak sağlamıştır. Bazı araştırmalar önemli sonuçlar vermiştir: Bir kamu kuruluşunda, çalışanlarla yapılan saha araştırmasına bağlı uygulanan lider-üye etkileşimi eğitimi; iş verimliliği, lider ve üye ikilisinin sadakat derecesi, motive edici iş potansiyeli, rol yönelimi, genel iş tatmini, iş sorununun ciddiyeti ve iş stresi gibi önemli kazanımlar elde etmede aracı

etkiler ortaya koymuştur (Graen vd., 1982, s. 109-119). Bauer ve Green (1996, s. 1538), LÜE modelinin kişilik, üye performansı, pozitif duyguların benzerliği ve yetki devrinin lider-üye etkileşimi kalitesiyle ilişkisini bir modelle test ederek olumlu sonuçlar elde etmiştir. Green vd. (1996, s. 203), demografik ve örgütsel değişkenlerin, lider-üye etkileşimi ve astların çalışma tutumları üzerindeki doğrudan etkilerini incelemeye odaklanarak lider-üye etkileşimi ilişkisinin, belirtilen faktörler tarafından sınırlanabileceğini göstermişlerdir. Gerstner ve Day'ın (1997, s. 836) meta-analiz araştırması, örgütsel liderlik literatürüne, LÜE teorisiyle ilgili teorik ve deneysel bir katkı sunmuştur. LÜE teorisinin; üyelerin iş performansı, iş tatmini, bağlılık, rol algısı ve işten ayrılma niyetleri ile tutarlı ilişkileri olduğu ortaya konmuştur. Bununla teoriyi geliştirerek ampirik çalışmalara yol gösteren konuları belirlemede önemli bir rol oynamıştır. Erdoğan ve Liden (2006), kolektivist anlayışın daha yüksek olduğu Türk kültüründe, lider-üye etkileşimi farklılaşmasının örgütsel adaletle ilişkisinde kolektivizmin aracı rolüne odaklanarak LÜE çalışmalarına toplumsal kültür bir perspektifinden yaklaşmıştır. Aryee ve Chen (2006, s. 793), in'deki bir şirkette yaptıkları araştırmada, lider-üye etkileşimi ile iş tatmini, görev performansı, psikolojik geri çekilme davranışları arasındaki ilişkide çevrenin aracı etkisini tespit etmeye çalışmıştır. Lider-Üye farklılaşmasının, danışman kontrolü olarak ödöl ve iş yeri iklimiyle ilişkili bir faktör olduğuna dair dikkat çekici bir sonuca ulaşmıştır. Lider-Üye Etkileşimi modelinin, 1987-2005 yılları arasındaki örgütsel vatandaşlıkla ilişkisinin araştırıldığı meta-analiz kapsamında incelenen makaleler, pozitif yönlü ilişkiler olduğunu göstermektedir (Ilies vd., 2007, s. 271). LÜE alışmaları biraz daha genişletilerek grup içinde, bireysel ve grup düzeyinde işleyen mekanizmaların yönlendirdiği psikolojik sözleşme algısının, lider-üye ilişkisinde çalışanın grup içi performansına dayalı rolü incelenmiştir ve pozitif ilişkiler olduğu ortaya çıkmıştır (Henderson vd., 2008, s. 1209).

Bu ilerlelemeler sayesinde izleyenle lider arasındaki ilişkiyi odağına alan Lider-Üye Değişim Teorisi (LÜE), bütüncöl bir yaklaşım sunduğu için diğer liderlik modellerine göre önem kazanmıştır. Çağdaş yönetim anlayışında, çalışanların insancıl bir atmosferde yer almalarını sağlayan liderlik davranışları öne çıkmıştır ve yönetenin yönetilenle ilişkisinde etkileşim ve iletişim bu sürecin yönünü belirlemiştir. Birlik içinde çalışma ortamı yakalamak, yönetim kuramlarını

etkilemiştir. Liderle çalışan arasındaki etkileşim, bugün de oldukça geçerli bir faktördür (Aslan ve Özata, 2009, s. 96).

1.8.3 Lider-Üye Etkileşimine Oluşumuna Öncül Olan Teoriler

1.8.3.1 Rol Teorisi

Roller, amir ve üyelerin etkileşimde bulunma biçimlerini, işbirliği yapmalarını ve bilgi aktarımı sağlamak amacıyla nasıl birlikte görev yaptıklarını açıklamaktadır. Sosyal bilimler alanında rol teorisi, insanların sosyal rolleri bağlamında etkileşimde bulunduklarını ve iletişimlerini belirli roller temelinde inşa ettiklerini varsaymaktadır. İnsan davranışları ve sosyal faaliyetler roller ile biçim kazanmaktadır (Herrmann vd., 2004, s. 163). Rol, örgütün yapısal boyutunda yer almaktadır. Statülerin gerektirdiği sorumluluklar, rollere dair beklentileri oluşturmaktadır. Yönetmel roller, yönetenin davranışlarıdır. Rol Kuramı, bireylerin ortamlarına bağlı olarak sergiledikleri davranışları ve süreçleri açıklamakla ilgilenmektedir. Kişilerin davranışsal özellikleri ve statüsünün gerektirdiği davranışlar, rol olarak ifade edilmektedir. Kişinin çok sayıda rolü olabilir. Kuramın önerileri şu şekilde açıklanabilir: Davranışlar modellenerek rolü meydana getirmektedir. Roller, bağlama dayalı olarak kişiler gerçekleştirmektedir. Rollerin sosyal statüleri vardır. Örneğin öğretmenlik rolü, bireylerin ortak kimliğini barındırmaktadır. Bireyin ortaya çıkacak davranışına dair bir beklenti söz konusudur. Büyük yapılarla bütün olan roller, sistem içinde süreklilik göstermektedir. Roller, öğrenilebilen bir davranıştır. Bireyler, kendilerinden beklenene göre rol yapmaktadırlar. Sonuçta mutlu ya da mutsuz olabilmektedirler (Özdem ve Günbey, 2018, s. 160-161). Yüksek kaliteli ilişkilerde, lider ve üye işbirlikçi problem çözmeye odaklanır ve karşılıklı olarak birbirini güçlendiren bir dizi birbirine bağlı rol davranışı ortaya çıkarır. Fakat düşük kaliteli ilişkilerde bu rol yapma aşaması aynı şekilde gelişmeyecek veya sürecin başlangıcında bir yerde sona erecektir. Yüksek kaliteli bir ilişki ve tam gelişmiş bir rol oluşturma süreci olduğundaysa daha zengin ve daha ayrıntılı bir dizi rol davranışı ortaya çıkabilir. Bu, lider-üye ilişkilerinde meydana gelen yüksek ve düşük kalitedeki ilişkiler arasında önemli ölçüde farklı roller ortaya çıkar (Hofman vd., 2003, s. 171).

Bir üyeden olumlu beklentileri olan liderler, o kişiye daha fazla destek ve rehberlik sağlayabilmektedir. Liderinden destek ve rehberlik alan üyenin bu davranışları lider-üye etkileşimi açısından yorumlanabilir. Bu yüzden, liderin

beklentileriyle, herhangi bir üyenin lider-üye etkileşimi algısının ilişkili olduğu söylenebilir. Rol süreci, liderin, yeni bir üye tarafından yollanan rollerin ne düzeyde kabul edildiğini ya da reddedildiğini değerlendirdiği bir test sürecini içermektedir. Liderin rol taleplerinin karşılanma düzeyi, herhangi bir üyenin görev performansı ile anlaşılmaktadır. Bu da gelişen LÜE ilişkisinin ne tür olduğunu ortaya koymaktadır (Liden vd., 1993, s. 663). Roller dinamiktir. Lider ve üyeler sosyal rollere bağlı olarak etkileşimde bulunurlar. Bir süreliğine üstlendikleri rollere göre davranmaktadırlar. Bu şekilde diğerleriyle iletişim kurmaktadırlar. Sosyal etkileşimlerin her biçimi roller yoluyla biçimlendirilir ve bireyler görevlerine uygun rol almaktadırlar (Herrmann vd., 2004, s. 178).

Rol alma: Örgüte yeni katılan üye, üst amir ve diğer üyeler, rol kümesi oluşturmaktadır. Rol kümesinde bulunan üyeler, yeni üyenin rolüne ilişkin bir dizi beklentiye sahiptir. Yeni üyenin de kendisine nasıl davranılacağına ilişkin beklentileri bulunmaktadır. Yöneticinin ise yeni gelenden örgütsel beklentileri bulunmaktadır. Ancak diğer üyeler yeni gelenin rolüne yöneticiden farklı bakabilmektedirler. Rol kümesinin üyeleri zaman içinde yeni üyenin rolünün tanımını belirlemelidir (Graen vd., 1973, s. 396). Üye, herhangi bir rolü üstlenmiş olsa da rolün beklentileri karşısında kendi pozisyonunu ya da tutumunu değiştirebilmektedir. Roller, sosyal etkileşim kalıplarıyla sistem içinde zaman içinde gelişmektedir. Tekrarlanan davranışlar, role dair beklentilere yol açmaktadır. Bu sırada rol almaya yönelik etkileşim kalıpları oluşmaktadır. Diğer katılımcıların, örgüte yeni katılandan beklentileri, açık ya da dolaylı olarak olumlu ya da olumsuz biçimde onaylanabilmektedir (Herrmann vd., 2004, s. 171). Olumlu onayların rol alma olarak ortaya çıktığı söylenebilir.

Rol gerçekleştirme: Hiyerarşiye dayalı bir örgütte üst ve astlar arasında rol oluşturma, lider ve üye arasındaki farklı alışverişlerle modellenmektedir. Pozisyona özgü ayrıcalıklı bilgiler, iddialı projeler gibi kaynaklara karşılık üye, gereğinden fazla zaman ve enerji harcadığında, fazladan sorumluluk aldığı örgütün başarısına katkı sağlayarak ilgi kazanmaktadır. İkinci olarak iş ve liderlik ihtiyaçları arasındaki uyum, liderin işle bağlantısını tamamlamaktadır. Lider üyeyi kabul edip destekleyerek ve performans geri bildirimi vererek bireyin bu alandaki ihtiyaçlarıyla ne ölçüde eşleştiğini ifade etmektedir. Liderlik ihtiyaçları, çalışanın resmi olarak tanımlanan rolleri dışındaki ihtiyaçlarını ve beklentilerini ifade etmektedir. Örgütsel yollarla, kişinin iş dışında kalan alanlar için fazladan

sorumluluk kabul etme ya da veya bu sorumluluğu reddetmesi çalışanın bu beklentisidir (Graen vd., 1982, s. 110-11). Örgüt katılımcılarından ilgili talepte bulunan taraf, kolaylaştırıcı rol almaktadır. Diğer bir süre sonra bunu kabul etmektedir ve verici rolünü oynamaktadır. Talep edenin beklentileri, diğer tarafından kabul edilerek doğrulanmaktadır. Burada katılımcıların onayı ile yinelenen etkileşimle rol kurma süreci başlamaktadır. Katılımcılardan rolü kabul eden kişi, önerdiği işi kimin yapması gerektiğini belirtmeden gruba hitap eder. Bu talep grubun diğer üyelerine rol atama girişimidir. Üçüncü bir üye bu fikri onaylamaktadır. Bu onayla teklifi kabul ederek önerilen rolünü üstlenmiş olur. Bundan sonra herhangi diğer bir üyeye teklifte bulunmaz. Bu aşamada teklifi ilk kez yapan katılımcı, üçüncü üyeye hitap etmektedir. Sorumluluğu da bu kişiye devretmektedir. Sonuçta üçüncü üye verilen rolü kabul ederek eylemi gerçekleştirmiş olmaktadır. İlk katılımcının, atadığı rolü örtülü biçimde kabul etmektedir (Herrmann vd., 2004, s. 166- 167).

Rol rutinleşmesi: Lider ve üyenin etkileşim sürecinde ikili arasında karşılıklı rol değişimlerinin meydana gelmesi, LÜE sürecinin gelişiminden öte ilişkilerin sürdürülmesi anlamını taşımaktadır. Başlangıçta ortaya çıkan durumlar, devamında ikilinin değişim ilişkisini biçimlendirmek üzere bir arada bulunmaktadır. Değişimin kalitesini gösteren şey, kümülatif etkidir. LÜE gelişimsel bir süreci ifade etmektedir. Üst ve ast arasında, zamanla birbirine dair edindikleri bilgiler, bu süreçte yer almaktadır (Bauer ve Green, 1996, s. 1548). Uygun çalışanın seçilmesiyle zorlu ve ödüllendirici görevler ilgili üyeye verilmektedir. Üyenin görevi başarmasının temelinde ise tam anlamıyla bir güven bulunmaktadır. Üyenin lidere verdiği cevaplar çeşitli olmaktadır. Başka bir üye bulunmadığı durumlarda da mevcut görevlerin sorumluluğunu alarak lidere karşılık verebilir. Örgüte bir katkı sağlamış olacaktır (Öztürk, 2015, s. 38). Bu durum rol rutinleşmesi olarak açıklanabilir.

Bu araştırma konusu bağlamında Rol Teorisi değerlendirildiğinde şu şekilde açıklama yapılabilir: Müdürün öğretmene verdiği göreve dair rol ile öğretmenin beklentisi veya göreve dair algısı müdürle etkileşim kalitesine bağlı olarak şekillenecektir. Bu da kontrol mekanizmalarının nasıl uygulanacağını belirleyebilir. Kaliteli etkileşim durumunda güvene dayalı bir informal kontrol mekanizması kullanılırken iletişim ve etkileşimin düşük olması durumunda kurallara dayalı katı

bir formel kontrol mekanizmalarıyla karşı karşıya kalmak olasıdır. Bu durum ise öğretmen mutluluğunu şekillendirebilir.

1.8.3.2 Sosyal Mübadele Teorisi

Sosyal ilişkileri kişiler arası bir tür kaynak değişimi olarak görmekte olan Sosyal Mübadele Teorisinin kökü kadim sosyal davranış teorilerine dayanmaktadır. Temel varsayımı; tarafların saygı görme, onur, arkadaşlık, dikkate alınma gibi ödüllendirilme beklentisi içinde sosyal ilişkilere girmeleri ve bu ilişkileri sürdürmeleridir. Sosyologlar ile sosyal psikologların araştırmaları, teorinin gelişiminde öncü olmuşlardır (Bolat vd., 2008, Akt. Ertürk ve Bedük, 2015, s. 5). Sosyolojiye dayanan teori, belirli bir değeri olan kaynakların veya hizmetlerin, karşılıklı değişim davranışlarıyla sonuçlanan sosyal etkileşimine analitik bir bakış oluşturmaktadır. Aynı zamanda bu küçük çaplı süreçlere ait sosyal yapıların temelini nasıl meydana getirdiklerini ve genelde güç eşitsizliğinden dolayı ortaya çıkan sosyal değişim için bir baskı meydana getirmesine odaklanmaktadır. Bu etkileşim sürecinin nasıl geliştiğini, bulunduğu grubu veya bağlantıları değiştirmeyi ne şekilde sağladığını anlama girişimiyle önem kazanmaktadır. Sosyal Mübadele Teorisi 1960'larda sosyoloji düşünürlerince tanıtılmıştır. George Homans, 1958'de "Değişim Olarak Sosyal Davranış" adlı makalesiyle, teoriyi genel olarak açıklamaktaydı. 1964'te en az iki taraf arasında en düşük düzeyde maliyetli ya da ödüllendirici etkinliklerin alışverişi anlamında, ilk defa *sosyal değişim* ifadesini kullanmaktaydı (Cook ve Hahn, 2021, s. 179). Teorinin temeli, verdiğini alabilme anlayışı üzerine kuruludur. Bu nedenle örgüt içinde çoğu kez ortaya çıkmaktadır. Bu şekilde kuram, çalışan ilişkilerine ve örgütün iklimine yön vermektedir. Kuramı besleyen gücün ve güven duygusunun tam yerinde ve zamanında kullanılmasıyla, sosyal değişim güçlenmektedir (Argon ve Yılmaz, 2018, s. 305).

Davranışsal değişimlerle kişiler genel olarak başkalarına yardım etmektedir. Gelecek beklentisiyle talep edilen kaynaklar, sosyal karşılıklılık yoluyla elde edilmektedir. Edinilen kaynakları en üst seviyeye çıkarabilmek amacıyla, bireyler bilgi paylaşımında bulunarak başkalarıyla sosyal ilişkiler geliştirmektedir (Liu vd., 2011, s. 3). Liderin astlarına göstermiş olumlu bir davranış karşılığında astın liderine yaklaşımı da olumlu olarak etkilenecektir ve yöneticinin başarısına katkı sağlamak isteyecektir. Katkılarla astın liderine nasıl davranacağı, karşılıklı olarak gelişen etkileşim ve ilişkiye göre şekil alacaktır. Bu durum Sosyal Mübadele

(Değişim) Teorisinin lider-üye ilişkisi bağlamında dayandığı temeldir (Sürücü, 2021, s. 260).

Sosyal Mübadele Teorisi bağlamında araştırma konusu ele alındığında şöyle bir değerlendirme yapılabilir: Lider-üye etkileşimi bu teori temelinde karşılıklı faydaya ve güvene dayanmaktadır. Bu durumda informel kontrol mekanizmaları güvene dayalı olarak ortaya çıkabilir ve informel kontrol mekanizmaları uygulaması artar. Bu da öğretmen mutluluğu açısından olumlu etkiler oluşturabilir.

1.8.3.3 Eşitlik Teorisi

Bireyin bulunduğu örgüte dair, kişisel performansı, iş memnuniyeti, eşitlik veya eşitsizlik algısı sonucunda yaşadığı duygu üzerine kurulu olan teori Adams tarafından ortaya atılmıştır. Bireysel çaba ile edinimlerin karşılaştırılması, eşitlik algısı yaratmaktadır. Çalışanın yaptığı kıyaslara bağlı olarak ortaya çıkan eşitsizlik duygusu yerine, bu algıyı ortadan kaldırmaya odaklanan bir gayret oluşacaktır (Turhan, 2022, s. 62).

Teoriye göre, birey değerlendirmeyi yapmakta olan kişidir. Kişinin değişim ilişkisine girdiği ya da karşılaştırma yapma durumunda olduğu diğer kişi, ona bu kıyası yapacağı birtakım standartlar sunmaktadır. İş ortamına ödeme yapmaktan, statü kazanmaya kadar gösterilen performans, eğitim, deneyim gibi girdiler teorisinin ana unsurları olarak yer almaktadır. Bireyin elde ettiği sonucun girdilere oranını, diğer bireylerinkinden daha az ya da çok algılanması durumu, bireyin kendisiyle diğerleri arasındaki eşitlik algısını ortaya koymaktadır (Hepperlen, 2002, s. 3). Adams'ın Eşitlik Yaklaşımı, çalışanların diğerleriyle kendileri arasındaki karşılaştırmalarına göre kendilerine düşük düzeyde veya daha adaletli olarak davranılması durumunda, ne yapmaları gerektiğine dair öneriler sunmak üzere ortaya konmuştur. Teori, kıyaslamanın adaletsiz olarak algılanması karşısında, çalışanların yeniden eşitlik oluşturma yönünde çabalamaya itecek bir gerilimle sonuçlanacağını iddia etmektedir. Eşitsizlik karşısında ne gibi tepkiler gösterilebileceği, neler yapılabileceğine dair ve bu sorunu çözecek davranış türlerini incelemektedir. Çünkü örgüt içinde adaletin sağlanması, çalışanın kendi geleceğine yönelik bir kontrolü olduğuna dair motivasyona ihtiyaç duymaları nedeniyle önemlidir. Eşitliğe önemsemeyen sistemler, çalışanları mağdur edebilecek ve korkutacak sonuçlara neden olabilmektedirler (Al-Zawahreh ve Al-Madi, 2012, s. 167).

Kişinin algısı sonucu ortaya çıkan gerilimi dengeye getirmek maksadıyla eşitlik teorisi karşılaştırma yaklaşımını getirmektedir. Bu dört karşılaştırma biçimi şöyledir: Çalışan; kendisiyle örgütündeki daha önce bulunduğu farklı statüdeki deneyimleri ile daha önce çalıştığı başka bir kurumdaki deneyimiyle kendisi arasında, aynı örgütte çalışan diğer bir kişi ya da grup arasında ve bulunduğu kurumdan başka örgütte çalışan kişi ya da gruplarla kendisi arasında kıyaslama yapmaktadır. Bu kıyaslamalar sonucu algıladığı eşitsizliği dengelemek için daha fazla çabalamak gibi girdilerini ya da daha fazla üretip daha çok kazanmak gibi çıktılarını değiştirme, kendisine ya da diğerlerine dair algılarını çarpıtma, farklı kişilerle karşılaştırma yapma ya da işi terk etme gibi seçenekleri kullanabilirler (Robbins ve Jugde, 2012, s. 222-223).

1.8.3.4 Adalet Teorisi

Ömrünün önemli bir dönemini, çalıştığı örgütte geçiren çalışanların kurumuna karşı hissettikleri örgütsel olduğu gibi kişisel sonuçlar da meydana getirmektedir. Bireyin örgütsel ihtiyaçlarının giderilememesi ya da kendi kurumunu, kurum yöneticisini adaletli olarak algılamaması sonucunda çalışan, işle ilgili sorumluluktan kaçarak olumsuz tutumlar geliştirebilmektedir. Bu durum, kurumu terk etme, sosyal, duygusal ya da fiziksel sağlık problemleri gibi olumsuz davranışlar ortaya koymaktadır. Örgütsel karar alma sürecinin adaletsiz olarak yorumlanması, çalışanı iş yerine karşı; bireyler arasında yaşanan sorunlarda ise yöneticisine karşı olumsuz yaklaşımlar sergilemesine neden olmaktadır. Kısacası, çalışanın örgütüne ilişkin adalet konusundaki değerlendirmeleri, iş davranışlarını biçimlendirmektedir (İyigün, 2012, s. 60). Bu bağlamda örgütsel adalet; çalışanın, kurum yöneticisinin örgüte ve personele yönelik uygulamalarına, aldığı kararlara dair olumlu algısı olarak tanımlanmaktadır (İyigün, 2012, s. 69).

Adalet Teorisi alan yazında üç yönlü olarak ele alınmaktadır:

Etkileşim adaleti, kurum müdürünün, kaynak dağıtımı konusundaki karar verme süreçlerini, çalışan karşısında saygı ve dürüstlük çerçevesinde açıklamasıdır (İçerli, 2010, s. 86).

Dağıtım adaleti yaklaşımı, eşitlik ilkesi üzerine kuruludur. Bu sebepten dağıtıcı adalet anlayışı çerçevesinde bireysel kapasitelere bağlı olarak, bu kapasite derecesinde toplumda statü ve rol üstlenilmesi gerektiğinin altı çizilmektedir. Eşitlik anlayışına dayanan bir adalet oluşturulmaya çabalanmaktadır (Kurt, 2006,

s. 206). Yönetmelikte yazında örgütsel adalet konusundaki ilk çalışmalar, bireylerin görevli oldukları örgütün, kendilerine sağladığı faydaların dağıtımını ile ilgilidir. Bu nedenle çalışanın edinimlerine bağlı şekilde algıladığı adalet, dağıtım adaleti olarak ifade edilmektedir (İyigün, 2012, s. 58).

Prosedür Adaleti, işlemsel ya da usul adaleti olarak da ifade edilmektedir. Tarafların çekişmesi durumunda kendilerine dair bilgiler elde edilmesi ve sunulması, otokratik bir anlayışın hüküm sürdüğü, haklarının olmadığı uygulamalar, süreç ve karar kontrolünün düşük olduğu durumlar ve bu gibi durumlarda verilecek olan yargısal kararların taraflar için yetersiz kalacağı iddia edilmektedir (Turhan, 2022, s. 65). Sonuçları ortaya koymak amacıyla kullanılan sürece ilişkin algılanan adalet, prosedür adaleti olarak ifade edilmektedir. Ortaya olumsuz sonuçlar çıksa dahi çalışanlar, işlemsel süreçleri adil olarak algıladıkları pozitif yaklaşımlarda bulunacaklardır. Prosedür unsurlarının adil olup olmamasını değerlendirmeye yarayacak doğruluk, temsillenebilirlik, ön yargıyı yok etme, tutarlı olma, etiklik ve düzeltilebilirlik kuralları aracılığıyla prosedür adaleti yaklaşımı daha da geliştirilmiştir (Cropanzano vd., 2005, s. 65).

Eşitlik ve Adalet teorilerini birlikte değerlendirmek mümkündür. Bu teorilerden yola çıkılarak öğretmenin okuldaki mutluluğunun kendisine ne kadar adil yaklaşıldığıyla ne derecede eşitlikçi davranıldığıyla ilgili olduğu ortaya çıkmaktadır. Bu aynı zamanda kontrol mekanizmalarının şekillenmesinde de etkili olabilir. Örneğin kontrol mekanizmalarının kime ne düzeyde demokratik, adil ve eşitlikçi bir yaklaşımla uygulandığını da ortaya koyabilir. Burada öğretmenin algısı mutluluğunu etkileyen bir faktör olabilir.

1.8.4 Lider-Üye Etkileşiminin Çok Boyutluluğu ve Alt Boyutları

Farklı kurumlarda çeşitli fonksiyonel birimler üzerinde çalışılmış olmasına rağmen yine de ticari organizasyonlar için önceki Dikey İkili Bağlantı (VDL) bulgularının genelleştirilebilirliğini tespit etmeye devam eden bir ihtiyaç olmuştur (Liden ve Graen, 1980). Dienesch ve Liden (1986, s. 626), önceden tek boyut olarak ele alınan lider-üye etkileşimindeki farklılaşmanın tek boyutta ele alınamayacağını belirterek aksine bir dizi boyuta göre değişim göstereceğini ileri sürmektedir. Çok boyutlu bir yapının temeli kabul edilebilecek algılanan katkı, sadakat ve etki olmak üzere üç boyut önermektedir.

Graen ve Uhl Bien (1995, s. 237), çok boyutluluk tartışmalarına ilişkin olarak, LÜE'nin üç boyutlu yapıya sahip olduğunu ileri sürmektedir. Ancak boyutların yüksek derecede ilişkili olması nedeniyle tek boyutta ele alınabileceğini belirtmektedir. LÜE'yi saygı, güven ve yükümlülük olmak üzere üç boyutlu olarak ele almaktadır. Buna göre, lider ve üye ortaklığı kurmak üzere üyeye yapılan teklifi etkileyen üç unsur bulunmaktadır: 1-diğerinin yeteneklerine karşılıklı saygı duyma, 2-karşılıklı güvenin derinleşmesine dair beklenti, 3-kariyere dönük sosyal mübadelenin ortaklık oluşturulmasını sağlamasıyla yükümlülüğün zamanla artacağı beklentisidir.

Liden ve Maslyn (1998), LÜE'nin temelinde saygı, hoşlanma, güven, etkileşim gibi unsurlar olduğunu belirtmektedir. Bu unsurlar liderle ast arasındaki etkileşimin yönünü belirlemektedir ki bu da pozitif ya da negatif olabilmektedir. Psikometrik olarak sağlam, çok boyutlu bir LÜE ölçümüne ihtiyaç olduğu düşüncesiyle boyutlar yeniden araştırılmıştır. Yeniden adlandırma yapılarak etki, bağlılık, katkı boyutuna, mesleki saygı boyutunu da eklenmiştir. *Mesleki saygı* algısı, ikilinin birbiri hakkında, kendi işlerindeki mükemmellik derecelerine ilişkin ne düzeyde bir itibar edindiklerine dair algı olarak açıklanmaktadır.

Dienesch ve Liden (1986, s. 624-625), *katkı* boyutunu, işe odaklı biçimde her üyenin ortaya koyduğu ortak faaliyet miktarının, yönünün ve kalitesinin alışveriş algısına katkısının algılanması olarak ifade etmektedir. Lider ve üye ikilisinin her ikisinin de algıladığı karşılıklı duygu veya çekim alışverişinin eşitlik derecesini *etki* olarak ifade etmektedir. *Sadakat* boyutunu ise öncelikle ikilinin yakın çevrelerindeki dış güçlere göre birbirlerini koruma derecesi olarak açıklamaktadır. Sadakat, örgüt dışında yer alan bireylerle etkileşimde bulunurken çevreyle etkileşimin yanı sıra takdiri de içeren davranışlardır. Baş vd. (2010, s. 1019), Dienesch ve Liden'dan (1986) esinlenerek LÜE'nin boyutlarından birini vefakârlık olarak adlandırmaktadır. Liderin ortak hedefler doğrultusunda, gereğinden çok çaba içinde olan üyelerini, diğerlerinden daha fazla koruyacaklarını ve ilgili astın karşılığında daha çok gayret edeceğini vefakârlık olarak belirtmektedir. Diğer boyutları ise etki, katkı ve profesyonel saygı olarak ifade etmektedir.

Lyden ve Maslyn (1998, s. 50), Lider-Üye Etkileşimine mesleki saygı boyutunu da eklemiştir. LÜE'yi *duygulanım, katkı, sadakat ve mesleki saygı olmak üzere* dört boyutta ele alarak şu şekilde açıklamaktadır:

Duygulanım: Mesleki değerlerden öte ikili arasındaki sevgiye dayalı çekimdir. Sevgi, kişisel olarak ödüllendirici bileşenleri ve sonuçları olan arkadaşlık gibi bir ilişkinin arzu edilmesinde ya da ikili arasında gelişmesinde kendini gösterebilmektedir.

Sadakat: Lider-Üye ikilisinin hedeflerine ve kişisel karakteristiğine dair kamusal destek anlamındadır. Sadakat, bireye karşı farklı durumlarda tutarlıdır.

Katkı: İkilinin ortak amaçlarıyla ilgili açık ya da örtük biçimde gösterdiği iş odaklı faaliyetin düzeyine ilişkin, diğer üyelerin algılarıdır. İş faaliyetlerinin değerlendirilmesinde önemli nokta, astın ne kadar sorumluluk alabildiğidir; iş tanımından fazlasını gerektiren görevleri ne kadar tamamladığı, denetimin bu fazladan görevler için kaynakları ve fırsatları ne ölçüde sağladığıdır.

Mesleki Saygı: Lider ve astın, örgüt içinde ya da dışında, kendi iş dalında mükemmelleşmesi hakkında kazanılan itibar derecesine ilişkin algılamadır. Bu algı; kişisel deneyim, örgüt içinden/dışından gelen yorumlar, bireyin aldığı ödüller veya mesleki tanınma olabilir. Lider üyeyle çalışmadan önce mesleki saygı algısının gelişmiş olma ihtimali bulunmaktadır.

Öztürk (2015, s. 40-41), Lider-Üye Etkileşiminin boyutlarını, Liden ve Maslyn'in (1998), çalışması doğrultusunda katkı, sadakat, etki ve mesleki saygı olarak açıklamaktadır. Etki boyutu, duygulanım boyutu ile aynı kabul edilmektedir. Literatürde, sıklıkla kullanılan tek ya da çok boyutlu LÜE ölçeklerinin olduğunu belirtmektedir. Birbirine paralel olarak yapılan LÜE araştırmalarının, yakın sonuçlar vermediğini belirterek bunun nedenini, araştırmacıların kullanacakları ortak bir ölçek olması konusunda ortak bir karara varamadıklarından kaynaklanmış olabileceği olarak yorumlamaktadır.

1.8.5 Lider ve Üyenin Etkileşim Süreci

Lider-Üye Değişimi sürecini oluşturan sosyal değişimdir. İlişkilerin gelişimi, örgütte yabancı olan ve ilk deneme ile sınırlı düzeyde sosyal değişimler gerçekleştiren bireylerle başlamaktadır. Bu test sürecinde daha fazla sosyal alışverişle tanışma aşamasına geçilerek birtakım ilişkiler oluşmaktadır. Ancak bazı lider-üye ikilileri, daha çok ilerleyerek ortaklıklar meydana getirebilmektedir. Sonrasında ortaklık ilişkileri kişisel çıkardan öteye geçer ve büyük çıkarlara doğru dönüşüme uğrar. Bu şekilde etkileşimci liderliğin tanımlarıyla nitelikli ortaklık

ikililerine dönülerek Dönüşümsel liderliğe uyum sağlamaktadır (Graen ve Uhl Bien, 1995, s. 238-239).

Rol teorisi, sosyal değişim gibi teoriler bağlamında karşılıklı nedensellik ilkesine göre bütünleşen lider ve üyenin ilk etkileşimi, bulundukları pozisyondaki ilk etkileşim anıdır. Bir araya geldikleri ortama, bireysel özelliklerini, tutumlarını, becerilerini, karakterlerini, tecrübelerini hatta geçmişlerini de taşıyarak bir araya gelmektedirler. İkilinin bireysel özellikleri, ilk etkileşimden itibaren Lider-Üye gelişim süreçlerinin genelini güçlü bir şekilde etkileyebilmektedir. En önemli dikkat öznesi ise bireysel özellikleriyle üyenin örgütte yeni olup olmamasıdır (Dienesch ve Liden, 1986, s. 626). LÜE etkileşimi, liderler, takipçiler, çalışma birimlerini içermektedir. İkinci düzeyde, liderler ve takipçileri yüksek kaliteli sosyal değişim ilişkileri geliştirip sürdürdüklerinde etkili liderlik süreci oluşmaktadır. Üçüncü düzeyde ise lider-üye arasında kurulan ortaklıklar, daha etkili bir liderlikle yüksek etkileşim oluşturarak potansiyel anlamda örgütsel kapasiteyi artırmaktadır. Kariyer odaklı sosyal mübadeleyle ortak iş teklifi bu aşamada önemlidir. İkili yabancılık aşamasından olgun ortaklık seviyesine ulaşmaktadır. Son aşamada lider ve üyelik ilişkisi resmi düzeyde kurularak, rollerin yerine getirilmesiyle gerçekleşmektedir (Graen ve Uhl Bien, 1995, s. 229-234).

Astlarla ilişki kurmanın ilk aşamasındaki iş sözleşmesine dayalı olan ekonomik temelli değişim ve değişimin dahilindeki taraflar açısından taahhütlerin dikkatli bir şekilde tanımlanması, belirli bir zaman periyodunda, değişim şartları ve karşılıklı etkileşim ile özgünleştirilmektedir. Liderlik paylaşımı aşamasında sosyal değişim, taraflar arasında kabul edilen sözleşmeler ve iki tarafın da taahhütlerine duyulan güven ile belirlenmektedir. Ardından çalışma ilişkisi bir takas piyasasından, güvenilir bir yardımcıya dönüşmektedir. Güvenilir yardımcı arkadaşlar en yakın arkadaşlar olmayabilir. Liderlik-paylaşım ilişki yapıları arkadaşlıktan farklı olmalıdır (Graen vd., 2006, s. 449).

Okulda lider-üye etkileşimi çerçevesinde öğretmenle müdürün etkileşimi şu şekilde açıklanabilir: Müdürün her öğretmenle farklı ilişkiler geliştirmesi mümkündür. Bazı öğretmenlere daha çok güvenir, destek sağlar ve yetki paylaşımı yaparken bazı öğretmenlere ise mesafeli yaklaşabilir. Öğretmenin kendini ne derecede değerli hissettiği bu duruma bağlı olarak gelişebilir. Müdürün öğretmeni

bir görev unsuru olarak mı yoksa işin ortağı, ortak kararın bir parçası olarak mı gördüğü öğretmenin hislerinde rol oynayabilir.

1.8.6 Lider-Üye Etkileşimini Ölçmeye Yönelik Çalışmalar

Lider-üye etkileşiminin ölçümü için Liden ve Maslyn (1998) tarafından geliştirilen ölçeğin daha önce başka çalışmalarda, Türkçeye uyarlaması yapılmıştır ve farklı örneklemeler üzerinde uygulanarak, faktör yapıları analiz edilmiştir.

Baş vd. (2010), ölçeği Türkçeye uyarlamış, iç tutarlılığı gösteren Cronbach Alfa değerlerini; etki boyutu için .920, vefakârlık boyutu için .864, katkı boyutu için .700, profesyonel saygı boyutu için .903 olarak bulmuştur. Uygulamayı, özel bir bankanın çalışanlarından, 500 servis görevlisi ile bu bankanın bölge merkezlerinde görev yapan 600 orta kademe yöneticisine yapmıştır.

Yıldız vd. (2008), etki, bağlılık, katkı ve profesyonel saygı boyutlarını içeren lider-üye etkileşim ölçeğinin psikometrik özelliklerini ölçmek için, Türkiye’de bir Tıp Fakültesi örnekleminden 185 öğretim elemanına uygulamasını yaptığı ölçeğin, bağlılık boyutunun Cronbach Alfa düzeyinin .42 ile kabul edilir olmadığını bulmuştur. Üç boyut için alfa değerlerini; etki boyutunda .89, katkı boyutunda .87 ve profesyonel saygı boyutunda .87 bulmuştur. Bu üç boyut için ölçek toplam alfa değeri ise .71’dir.

Katrinli vd. (2008, s. 367), Graen ve Uhl Bean (1995) tarafından geliştirilen beşli likert tipi LMX-7 ölçeğini, Türkiye’de özel bir hastanede çalışan hemşirelere uygulamıştır ve Cronbach Alfa değeri 0.85 bulunmuştur. Ölçeğin iç tutarlılığını gösteren Cronbach Alfa değerleri ise etki faktörü için .920, vefakârlık faktörü için .864, katkı faktörü için .700, profesyonel saygı faktörü için .903 olarak bulunmuştur.

Bernerth vd. (2007), lider-üye değişimini konu alan bir ölçek geliştirme çalışması yapmışlardır. Sosyal değişim teorilerine rağmen araştırmacılar, lider-üye arasındaki dikey bağlantıları değerlendirmek için geliştirilen LÜE ölçeklerini kullanmakta olduklarından dolayı, bu konudaki endişeleri gidermek için, LÜE7’nin (LÜE’nin en çok alıntılanan ölçüsü) ve LÜE-MDM’nin (LÜE’nin çok boyutlu yaygın bir ölçüsü) içerik geçerliliğini araştırma amacıyla yapılan bu çalışmada, 25 LÜE uzmanı tarafından yapılan içerik geçerliliği değerlendirmelerinden elde edilen bulgulara göre, LÜE7 ve LÜE-MDM öğelerinin sosyal değişim yapısını temsil etmediği ortaya konmuştur. Bu nedenle, çalışmada, lider-üye sosyal değişimi

(LMSX) olarak belirledikleri yeni bir ölçek geliştirmek için bir dizi çalışma gerçekleştirmişlerdir.

1.9 Okul Müdürlerinin Başvurduğu Kontrol Mekanizmaları

1.9.1 Kontrol Kavramı

Su (2019, s. 12), bir kişinin etrafındaki nesne ya da diğer faktörleri kontrol etmeyi, güç olarak açıklamaktadır. Temir (2013), kontrol-gözetim ve denetimi, disiplinler iktidar tekniklerinden biri olarak açıklar ve kontrolü, disiplinci anlayışı sağlama yöntemlerinden kabul eder. Burada iktidar okuldur ve kontrol edilme disiplinden geçer.

Kontrolün kelime anlamı ‘‘denetleme, yoklama, arama; bir şeyin aslına uygunluğuna bakma’’ olarak açıklanmaktadır (Türk Dil Kurumu [TDK], 2019). Bir işin düzenli, usulüne uygun ve doğru yürütülmesini sağlamak için yapılan inceleme ve denetleme, teftiş, murakabe; gözden geçirme; arama, yoklama olarak tanımlanmıştır (Doğan, 2001, s. 796); ‘‘bir şeyin usulüne ve gerçeğe uygun olup olmadığını inceleme, denetleme, denetim, murakabe’’ biçiminde ifade edilmektedir (Kubbealtı Sözlük, 2021). Lexico Oxford Dictionary kontrol (control) sözcüğünü, ‘‘insanların davranışlarını veya olayların gidişatını etkileme veya yönlendirme gücü’’ olarak açıklanmaktadır. Genel akademik literatürde kontrol ve denetim kavramlarının birbirinin yerine kullanıldığı görülmektedir. Akademik dilde kontrol, örgüt içinde faaliyetlerin gözlenmesi sonucu bu faaliyetlerin başlangıçta planlandığı gibi yürütülüp yürütülmediğinin izlenmesi, aksayan ya da olumsuz gelişen durumlar olduğunda, yapılan faaliyetlerin düzgün işler duruma getirilmesini ifade etmektedir (Özkalp, 2004, s. 12-13). ‘‘Kontrol etme’’ Sağlamer (1975) tarafından denetimin temel görevlerinden biri olarak görülür. Denetimin türlerinden biri olan klasik denetim, kontrole dayalı olarak yapılır (Akt. Nartgün, 2019, s. 49). Amerika’da ‘‘kontrol etme’’, eğitimde denetimin bir işlevi olarak öne çıkmaktadır. Yönetim kuramları bağlamında tarihsel dönemlerde kontrol, 1620-1910 yıllarında denetimin bir türü olarak nitelenmiştir (Aydın, 2012). Çok belirgin bir ayrım olmamakla birlikte eğitim yönetimi yazınında kontrol, denetimin tanımı içinde yer alan bir kavram olarak ortaya çıkmaktadır. Denetim sözcüğü ise murâkebe, kontrol olarak geçmektedir (Devellioğlu, 2016, s. 798). Gül (2016), kontrolün Arapça kökenli denetim sözcüğünün içeriğinde bulunduğunu belirtmektedir. Kontrolün,

yalnızca araştırma ve inceleme ile yetinmeyerek denetime esas olacak ölçütleri ve fiili sonuçların bu ölçütlerden sapmalarını ile bu sapmaların düzeltilmesi için mümkün olan önlemleri de saptayıp gösterdiğini açıklar. Bu incelemelere göre, kavramsal olarak kontrolün, denetimin tanımı içinde yer almakla birlikte onun bir parçası olduğunu söylemek mümkündür. Gerçekte kontrol denetimle aynı anlamda kullanılsa da çok keskin olmayan bir farklılık olduğu söylenebilir.

1.9.2 Kontrol Mekanizmaları Kavramı

Ovalle (1984), kontrol mekanizmalarını örgütsel bağlamda açıklamıştır. Normların, davranışların, faaliyetlerin ve örgüt üyelerinin elde ettiği sonuçların beklenenler doğrultusunda olmasını sağlayan yönetsel süreç olarak ifade etmiştir. Floyd ve Lane (2000, s. 167), gruplar ve birimler arasındaki fırsatçılığı azaltıp, buna karşın onlardan beklenen rollerin neler olduğunu açıklayan faaliyetleri, örgütlerde kontrol mekanizması olarak belirtmiştir. Okul müdürleri, öğretmenlerin performanslarının nitelik kazanmasında oldukça işlevseldir. Okul müdürlerinin denetim etkinliklerinin denetlenmesini gerektiren öğretmenlerin iyi ya da geliştirilmeye ihtiyaç duyan yönlerine yakından ve de eğitim ortamında şahit olmaları, öğretmenlerin yaptığı her faaliyeti bilmeleri, öğretmenlerin sadece ders saatlerinde gösterdikleri performansı değil, ders dışında gerçekleştirdikleri etkinliklerinden ve okulun genel amaçlarına uygun davranış gösterip göstermediklerinden de haberdar olmaları, kontrol uygulamalarını okul müdürlerinin yapmasını önemli hale getirmektedir. Çünkü uzun aralıklarla yapılan ve işlevsel olmayan denetim yerine, öğretmenlerin iş ortamında bizzat gözlenmesi, öğretmenin genel çalışma performansı hakkında gerçekçi tespitler sunar (Yılmaz, 2009, s. 31).

Yönetsel bir bakışla Harris ve Bessent tarafından ifade edilen ‘‘okulun temel öğretimsel amaçlarını gerçekleştirmesini doğrudan etkilemek için okulun işleyişini sağlamak ve değiştirmek amacıyla okul çalışanlarının insanlar ve diğer nesnelerle ilişkili olarak yaptığı her şeyin denetimi’’ tanımı (Akt. Aydın, 2012, s. 4-5), bu çalışmada belirtilen kontrol mekanizmalarına yakın bir anlam içermektedir.

Bu çalışmada, okul müdürlerinin başvurduğu kontrol mekanizmaları ise okul müdürünün, okulla ilgili tüm faaliyetleri istenilen düzeyde devam ettirmek, aksamalara engel olmak, iş düzenini korumak, başta belirlenen hedeflere ulaşılup

ulaşılmadığını anlamak gibi amaçlarla yönetmelikteki görevleri dahilinde; doğrudan veya dolaylı olarak öğretmenlerin tüm görevlerini yerine getirme sürecini izleme, gözlemlleme, faaliyetlerini inceleme; verimliliği saptama çerçevesinde kullandığı formel ya da informal yöntemler olarak tanımlanmaktadır.

1.9.3 Yönetim Kuramları ve Kontrol Mekanizmaları

1.9.3.1 Klasik Yönetim Kuramı ve Kontrol Mekanizmaları

20. yüzyılın dönüşüm sürecinde rekabeti yansıtan küçük örgütlerin çoğunda *basit kontrol* kullanılmıştır. Bizzat yöneten tarafından kişisel güç kullanılarak uyarı, tehdit, ödüllendirme; yakın olduklarına imtiyaz tanıma gibi yollarla gerçekleştirilen basit kontrol mekanizması kullanımı, sonradan büyük örgütlerde yetersiz görülerek kişisellikten uzak teknik ve bürokratik denetime yönelim oluşmuştur. Modern örgütlerde çalışanlar teknoloji unsurları tarafından kontrol edilirler ve *teknik denetim* gerçekleşir. İşçinin çalışma aktivitesinin nasıl seyrettiğini, hata oranını gösteren bilgisayar teknolojisi buna bir örnektir. *Bürokratik kontrol* ise yöneticinin kişisel kontrolüne bağlı değildir. Kurallara dayalı olarak gerçekleşmektedir (Ritzer, 2013, s. 301). Her ne kadar toplumsal dönüşümlerle birlikte yeni yönetim yaklaşımları ortaya çıksa da okul örgütlerinin yapısı zaman zaman bu mekanizmaları kullanmaya müsait olabilmektedir.

Fayol'un sahip olduğu birikimleri sonucu ileri sürdüğü yönetsel ilkeler, Taylor'ın Bilimsel Yönetim anlayışı ve Weber'in Bürokrasi Yaklaşımı ile yönetim bilimine damga vurduğu, 1880 sonrasında hakim *Klasik Yönetim* anlayışı dönemidir (Karaboğa ve Zehir, 2020, s. 57). Klasik Yönetim Teorisi yönetim bilimine odaklanarak “iş bölümü, hiyerarşi, yapı ve denetim alanı” unsurlarını temel almaktadır. Bu faktörlerden hareketle; “bürokratik model, siyaset ve yönetimin ayrımı, fonksiyonel yönetim ve bilimsel yönetim gibi yaklaşımlar bazında ele alınmaktadır. Basit olması ve belirsizliği azalttığı varsayımlarıyla yönetici açısından anlaşılır şekilde dile getirilmesi, klasik yönetim anlayışının günlük hayata uyumunu sağlayabilmektedir (Özer ve Çiftçi, 2022, s. 149).

Klasik dönem kuramcıları, çalışanların yönetimle işbirliği içinde hareket etmeleri gerektiği görüşündedirler ancak çalışanlara olan güven düzeyi düşük tutulmalıdır. Bu nedenle de olmasını istedikleri işbirliği yüksek düzeyde gerçekleşmez. Yönetsel kontrol mekanizması katı bir sistem olarak öne

çıkılmaktadır. Bu kurama göre yönetici esnek bir lider olamaz ve çalışan katılımı bu katı kontrol mekanizmalarından olumsuz etkilenmektedir (Asunakutlu, 2001, s. 14).

Örgüt kuramlarının temelini oluşturan klasik kuramlar, benzer yaklaşım ve etkileşimlerden yola çıkmıştır. Taylor'ın bilimsel yönetim anlayışı, verimlilik, standartlaşma, işin planlanmasına dayanır. Fayol'un yönetim ilkeleri; planlama, örgütlenme, kumanda, koordinasyon ve kontrol ana ilkelerini içermektedir. Farklı olarak Weber, örgütü makro olarak ele almış ve toplumun bir parçası olarak görmüştür. Bu şekilde örgütün yapısına dikkati çekmiştir (Dağıstan, 2019, s. 598).

Weber'e göre Bürokrasi yönetimi teknik bilgiye dayalı bir kontrolü ifade etmektedir. Rasyonelliğe dayanması bu nedenledir. Teknik bilgi, yönetime fevkalade bir güç sağlamaktadır. Ancak bununla birlikte bürokratik yapılar veya bu gücü elinde bulunduranlar, bu gücü artırma yönelimindedirler. Bunun nedeni hizmeti yerine getirirken edindikleri özel olgusal bilgilerdir. Gizli bilgiler, resmî sırlar ellerinin altındadır. Bürokratik kontrol yalnızca kapitalist girişimciler kısmen kurtulabilirler. Ancak geri kalanlar kurumsal düzeyde bürokratik kontrole bağlı olurlar (Weber, 2008, s. 53). Bu durum Weber'in bürokratik kontrol anlayışını yansıtmaktadır.

Bilimsel yönetim teorisinin kurucusu olan Taylor, işçilere tam olarak güvenmemektedir. Bu nedenle alt kademe çalışanlarına, örgütsel görevlerine dair inisiyatif kullandırılmasına karşı çıkmıştır. Taylor, yönetsel kontrolün asla bölünmemesini önermiştir. İş denetimini yalnızca yöneticiler gerçekleştirmelidir. Taylor, çalışanlardan yüksek verim almak gerektiği düşüncesindedir. Bu nedenle sermayedar sahipleri lehine bir teori kurduğu algısı oluşmuş ve eleştirilmiştir. Ancak Taylor, hasta veya isteksiz çalışanlardan verim alınamayacağını savunmuştur. Bu açıdan kısmen de olsa bireyin psikolojik yönünü de önemsemiştir. Üst kademe çalışanlarının, sıradan bir işçiden daha çok çalışması için daha çok kazanması gerektiğini belirtmekteydi (Özer, 2015, s. 7-8). Bununla birlikte Taylor'ın bilimsel yönetim anlayışı tam itaat üzerine kuruludur. Tüm örgütlerde olduğu gibi bu okul ortamı için de geçerlidir. İtaat önemli bir itici güç oluşturmaktadır. Bürokraside hiyerarşik yapı, en önde yer alan unsurun itaat olması nedeniyle diğer her şeyin önüne geçer. Dümen, kaptandan daha çok bilgiye sahip olsa bile asla herhangi bir gemicinin eline verilemez (Gatto, 2018, s. 197). Taylor'ın mekanik bir örgüt tasarımı içinde yer alan bilimsel yönetim anlayışında, amaç ve

hedefleri belirleme, verimli ve açık şekilde örgütlenme, kimin hangi işi yapacağını net olarak planlama, örgütlenme ve sıkı bir denetleme bulunmaktadır. Klasik kuram bu açıdan örgütlemenin en temel faktörü olarak ele alınmıştır. Dönem düşünürler bu durumun yönetimde yaşanan problemlere cevap verecek tek yol olarak görmüşlerdir. Günümüz modern örgütlerine bakıldığında bu şekilde olmadığını anlamak mümkündür. Ancak günümüz örgüt yapılarında hala bu anlayışın etkisini görmek mümkündür. McDonalds örgüt yapısı tam da be şekilde tasarlanmış, mekanik örgüt örneği göstermektedir ve bilimsel yöntemin ilkeleri tamı tamına McDonalds örgütleriyle örtüşmektedir. Çalışanlara çok sıkı bir kontrol uygulanmaktadır. Ayrıca bu ilkeleri benimseyen örgütler, klasik kuramcılarının bakış açısıyla hareket ettiklerinden yönetsel sorunlar ortaya çıkmaktadır (Morgan, 1998, s. 39-40).

1.9.3.1.1 Hanry Fayol'un Düşünceleri Ekseninde Kontrol Mekanizmaları

Yönetimsel ilkelerin öncüsü Hanry Fayol, Fransız bir maden mühendisidir. İşletme ve kamu örgütlerinde yönetiminin belli ilkelere göre sistemli olarak gerçekleştirilebileceği teorisiyle yönetim biliminde önemli bir yer edinmiştir. On dokuzuncu yüzyılın sonlarından itibaren çalıştığı örgütlerde yöneticilik de yapmıştır. Bu konuda “Genel ve Endüstriyel Yönetim” eserini meydana getirmiştir. Fayol’a göre yöneticilik bireylere öğretilen bir olgudur. Yönetim bilimi tüm kurumlar için geçerli genellenebilir özelliğe sahiptir ve bu konuda okullarda eğitim verilmelidir (Weber, 2008, s. 93).

Fayol, “Yönetim Süreçleri” yaklaşımıyla yöneticilerin birtakım fonksiyonları olduğunu açıklar. Fayol’a göre, planlama, organize etme ve liderlik dışında yöneticinin temel fonksiyonlarından bir diğeri de “kontrol” dır. Klasik yönetim anlayışında “kontrol” kavramını ele alan Fayol, yönetimin genel ilkelerinin bütün örgütlere uyarlanabileceği düşüncesiyle yaklaşmış ve yönetim süreçlerinden birini de kontrol olarak belirlemiştir. Fayol çalışanlara güvenmemiş, kontrolü katı bir kavram olarak öne sürmüş, verime odaklanmıştır (Bursalıoğlu, 2012). Fayol, yönetimi fonksiyonlara bölmüştür. Bölümlemeyle verimlilik elde etme amacı ortaya çıkar. Tutarlılığı koruma odaklı bir yönetsel anlayışa sahiptir. Eğitim sistemi ise mevcut bir tutarlılığa ve kontrol altında tutma çabasına sahiptir. Kontrol altında tutma sayesinde fabrika çalışanlarından verim alınmaktadır (Saluk,

2022, s. 92). Fayol'un yönetim süreçlerinin beş fonksiyonundan biri olan kontrol uygulamaları, günümüzde hâlâ geçerlidir (Kocabaş 2021, s. 9).

Özetle hem Klasik Kuram hem de Fayol'un bakış açısı söz konusu olduğunda, kontrol mekanizmaları daha çok yakından, sıkı ve katı bir kontrol olarak gerçekleştirilmesi yönüyle ortaya çıkmaktadır. Bu yaklaşım, kontrol mekanizmalarını daha çok performansa odaklanan, işten verim almayı bireyin mutluluğundan daha fazla önemseyen bir unsur olma konumuna itmektedir.

1.9.3.2 Neoklasik Yönetim Kuramı ve Kontrol Mekanizmaları

İnsan unsurunu örgütün önemli bir parçası olarak gören neoklasik düşünürler; çalışanların örgütsel beklentileri ile karşılıklı ilişkileri, iş tatmini ve verim ilişkisi, örgütsel çatışmalar, liderlik becerileri, iletişim faktörü, işe katılım sonucu ortaya çıkan psikolojik unsurlar gibi konuları önemli görmüşler ve örgütsel açıdan tartışmışlardır. Arkasından Neo-klasik anlayış ortaya çıkmıştır. Teoriye göre çalışan eylemleri maddi beklentilerin ötesinde psikolojik beklentileri de içermektedir ve bu karşılanmalıdır. Örgüt formel ve informal niteliğe sahip bir bütündür. İletişimde güven faktörü önemsenmelidir (Asunakutlu, 2001, s. 11-12).

Neoklasik yaklaşımlarda, insan ilişkileri anlayışı Follet'la önem kazanmıştır. Elton Mayo, insanın kontrolden çok sosyal baskılardan etkilendiğini, *sosyal insan* kuramıyla açıklamıştır. Çalışanların kontrol edilmeye değil, ihtiyaçlarına cevap verilmesi gerektiğine vurgu yapmıştır. Mc Gregor'un X kuramına göre, yöneticinin bakışı çalışanların iş yapmayı sevmediği üzerine kuruludur ve sıkı bir kontrol önemlidir. Çalışanların örgütün amaçlarını gerçekleştirebilmeleri için sürekli kontrol edilmeleri gerekmektedir. Y Kuramına göre ise çalışanların baskı yoluyla kontrol edilmelerine gerek yoktur. Bireysel çaba kontrole bağlı değildir. Argyris'e göre çalışanlara iş sorumluluğu verilerek olgunlaşmaları sağlanmalı ve bu sayede verim elde edilmelidir. Rennis Likert'in 4 Sistem modeline göre; sistem 1'de kontrol üst kademede, sistem 2'de alt kademelere ödül ve cezaya bağlı olarak örgütün kontrolü devredilir. Sistem 3'te kontrol üst ve orta kademedan alt kademelere bırakılır. Sistem 4'te ise astlar kontrol sürecine katılmak için yetki ve sorumluluğa sahiptir (Sağır, 2019, s. 17).

Elton Mayo ve arkadaşları Hawthorne fabrikalarında gerçekleştirdikleri montaj deneyleri ile fiziksel ve teknik şartların verimliliğe etkisini araştırmışlardır. Çalışma süresinde yapılan düzenlemeler, dinlenme süreleri, sağlık durumlarının

önemsenmesi ve yönetici ile çalışanlar arasındaki ilişkilere önem verilmesinin verimliliği artırdığı görüşünü savunmuşlardır. Yoğun kontrol mekanizmaları altında çalışan bireylerin devamsızlık yapmaları, geç kaldıkları hatta işi terk ettikleri gibi sonuçları deneysel olarak ortaya koymuşlardır (Eren, 1998, s. 19). Araştırmalar aynı zamanda çalışanların yönetsel kurallara tepki gösterdiklerini ancak bu tepkilerin yer aldıkları gruplardan kaynaklandığını ortaya koymuştur (Balyer, 2019, s. 39). Etzioni 1964'te örgütte uyum yaklaşımıyla yöneten ve yönetilen ilişkilerine odaklanarak gücü bir denetim mekanizması olarak yorumlamaktadır. Bu güç, ikili ilişkilere yön vermektedir. Yöneten ve yönetilen çatışması, üst ve astın karşıt gruplar olmasından ileri gelmektedir. Bu durumun nedeni, yöneticinin astlara uyguladığı zorlayıcı güç olarak simgelenen kontrol mekanizmasıdır. Yönetici astları çalıştırmak için fazlasıyla uğraştığında, çalışanlar işten kaçınmaktadır. Bu durumda uyum önemlidir. Üst ve ast arasındaki nitelikli bir uyum, yöneticinin emirlerinin yerine getirilmesine olanak sağlamaktadır. Diğer kontrol araçları; örgütsel değerlere, zorlayıcı davranışa ve kâr elde etmeye dayalı bir güçtür. Bunlar sembolik olarak denetim mekanizmalarıdır. Uyum faktörü ekseninde gelişen değer, zorlama ve kâr, örgüt türlerini belirlemektedir. Sembolik olarak uygulanan kontrol mekanizmalarından değere dayalı güç, uyumu geliştirirken diğer güç türleri çıkara ve zorlamaya dayalı bir mecburi uyum oluşturmaktadır (Elma, 2018, s. 55). McGregor, geliştirdiği X kuramına göre bireylerin bencil ve sorumluluktan kaçtıklarını iddia etmektedir. Klasik yönetim anlayışıyla X kuramını özdeşleştirir. Karşılık olarak Y Kuramı ile sıkı bir kontrol ve korkutma yöntemi olarak cezai uygulamaların, örgütsel amaçlara ulaşmak için tercih edilebilecek tek bir yol olmadığı görüşünü ileri sürmektedir. Y kuramına göre çalışan, kendi kendini denetleyebilmelidir (Eren, 1998, s. 24).

Neoklasik Kuram'ın bir diğer ismi Abraham Maslow, "İhtiyaçlar Hiyerarşisi" yaklaşımıyla bireylerin sahip olduğu hiyerarşik bir ihtiyaç sisteminden bahsetmiştir. Temel yaşamsal ihtiyaçları ifade eden fizyolojik boyut hiyerarşide ilk sırada yer almaktadır. Ardından sırasıyla güvenlik ihtiyacı, sosyal ihtiyaçlar, içsel tatmini yansıtan başarı; statü gibi faktörlerden oluşan saygınlık ve en üstte ise potansiyeli kullanma seviyesine erişen kendini gerçekleştirme düzeyinden oluşmaktadır. Bu faktörler aynı zamanda yüksek ve düşük düzeyli olarak sınıflandırılmaktadır. Sosyal ihtiyaçlar ile saygınlık ve kendini gerçekleştirme yer

almaktadır (Robbins ve Judge, 2012, s. 205-206). Maslow'un işaret ettiği bu ihtiyaçlar karşılandığında, çalışanın motive olacağı ve çalışandan yüksek düzeyde verim elde etmek için bu ihtiyaçların karşılanmasının gerektiği ortaya çıkar. Maslow'un düşüncelerine bakılırsa kendini gerçekleştirme seviyesine ulaşan bir çalışana kontrol mekanizması kullanılmasına gerek olmayacağını söylemek mümkündür. 1940'larda Rasyonel Karar Kuramıyla dikkati çeken Herbert Simon, Klasik kuramcıların önerdiği birçok ilkeyi reddetmektedir. Ona göre uzmanlaşma, yatay ve dikey olmak üzere iki yönlüdür. Emir ve komuta birliğinin sağlanması imkansızdır çünkü çalışanlar birçok birime bağlıdır ve her biri ayrı bir uzmanlık alanı gerektirmektedir. Yetki, uzmanlık alanıyla sınırlandırılmıştır. "Kontrol alanı" kavramını ise reddetmektedir. Çünkü verim, yönetsel karar mekanizmalarına bağlıdır. Çalışanların eylemlerine değil, kararlarına odaklanmaktadır (Elma, 2018, s. 51). Bu durumda Simon açısından çalışanların görev yapmalarını kontrol etmenin bir önemi olmadığı, asıl olarak rasyonel akla dayalı kararların nasıl ortaya çıktığını incelemenin daha önemli olduğunu söylemek mümkündür. Chris Argyris, "Olgunlaşma Kuramı" ile çalışanın yedi aşamada olgunlaşma düzeyine ulaşacağını söylemektedir. İlk olarak bir bebek gibi pasif modda olacağını, kısmen bağımlı iken tek bir davranıştan biraz daha fazlasına yöneleceğini, derin ilgiler göstermeye başlayacağını, şimdiki, geçmiş ve gelecek arasında ilgi kurabilecek düzeye geleceğini, kendini yeterli görme aşamasına geçerek aşağı olma duygusundan sıyrılacağını ve nihayetinde davranışlarının yedinci aşamasında kendini kontrol etme seviyesine ulaşacağını belirtmektedir (Eren, 1998, s. 27). Yani olgun birey, kendini kontrol altına alacağından dıştan bir kontrol mekanizmasına gerek kalmaz.

Kurt Lewin bu akımın diğer önemli isimlerinden biridir. Örgütlerin başarısı için değişimi tetikleyecek unsurlar belirlemiştir. İçinde bulunulan durumdan kurtulmak için çözülme ilk, istenen amaca ulaşmak için yönelme ise ikinci aşamadır. Son olarak değişimin kalıcı olması için dondurmaya önermektedir. Örgütlerde yaşanabilecek dengeli durumlara karşı direncin kırılması için itici güçlerin artırılmasını ve dengeden uzaklaşmaya neden olabilecek sınırlayıcı gücün azaltılmasını ve gerekirse bu iki faktörün birleştirilmesini gerekli görmektedir (Robbins ve Judge, 2012, s. 596). Kurt Lewin, örgütlerin amaçlarına ulaşması için önerdiği bu model ile çalışanları harekete geçirmeyi önermektedir. Bu hareket

alanını oluşturan itici ve zorlayıcı güç, kontrol mekanizmalarını kullanarak ortaya çıkabilmektedir.

Neoklasik Kuram açısından kontrol mekanizmaları ele alındığında, bir taraftan işten verim almak önemli olurken diğer taraftan çalışanın psikolojik durumunun da önemsendiğini ifade etmek mümkündür. Buna göre iş yapanın tutumuna göre kontrol mekanizmaları şekillenebilmektedir. Şayet çalışan dikkatli değilse sorumluluktan kaçırıorsa kontrol mekanizmaları performansı güçlendiren bir unsur olarak ele alınmalıdır. İşten kaçma durumunda, zorlayıcı bir unsura dönüşebilir. Bu da olması gereken bir yaklaşımdır. Ancak kuram düşünürleri genel itibarıyla çalışan mutluluğunu da iş performansı kadar önemli görmüşlerdir.

1.9.3.3 Modern Yönetim Kuramı ve Kontrol Mekanizmaları

Barnard, Wiener ve Bertalanffy gibi yazarların etkisiyle sistem kuramı öne çıkmıştır ve yönetenle yönetilen arasındaki zıtlıklar üzerinde durulur. Yöneticilerin çalışanlar üzerindeki çalıştırma odaklı etkisi çatışmaya neden olmaktadır. Genel Sistemler Teorisi, çalışanların örgütün amaçlarını alt sistemlerde yer alan çalışanların benimsemesi gereklidir. Güdüleyici, tutarlı ve ölçülebilir amaçlar belirlemek, iş yapma üzerinden etkili olacaktır. Çevresel faktörlere önem verilir ve klasik kuramlarda olduğu gibi kurallar koyulmaz. Girdi, süreç, çıktı ve geri bildirim sistemin şemasıdır ve çıktı oldukça önemlidir. Kontrol edilebilen unsurlar önem kazanmıştır. Durumsallık yaklaşımı incelendiğinde Fiedler'e göre liderlik davranışı işten verim almak için kontrolü sağlamada önemli bir faktör olarak ortaya çıkar. Bu noktada astlarla iyi ilişkiler geliştirmek önemlidir. Hersey ve Blanchard'a göre, yöneticinin sahip olduğu özelliklere bağlı olarak kontrol, astların sahip olduğu eğitim ve yetenek düzeyine göre değişmektedir. Astların olgunluğuna bağlı olarak göreve ve işe yönelik olarak ortaya çıkar. Böylelikle liderin ilgisine göre çalışanın iş yapma davranışı kontrol edilebilir. Karara katılım bu noktada önemli olmaktadır (Balyer, 2019, s. 53-66).

Dönemin önemli isimlerinden Fidler, Durumsallık Yaklaşımı ile en uygun liderlik tarzının duruma göre şekillenmesiyle çalışana odaklanan bir lider-izleyen ilişkisi önermektedir (Öztürk, 2016, s. 3095). İzleyenler özgür hareket edebildiklerinde, yüksek eğitim seviyesine ve sorumluluk alma becerisine sahip olduklarında karara katılmaları mümkündür. Bu durumda katılımcı bir yaklaşımla yönetilmelidirler. Ancak tersi bir durum söz konusu olduğunda otokratik bir

anlayışla hareket edilmelidir (Aslan, 2013, s. 131). Hersey ve Blanchard Durumsal Yaklaşım için uygun olan yönetme biçimini tespit edebilmek amacıyla kullanılabilecek bir değişken olarak göreve dair *olgunluk* düzeyini önermektedir. Olgunlaşmamışlıktan olgunluğa kadar uzanan olgunluk bir süreklilik olarak betimlenmektedir. Ulaşılabilir üst düzey hedefler belirleyebilme yetisi, sorumluluk alma isteği ve tecrübesi ile eğitim seviyesi olgunluğu oluşturan bileşenler olarak ifade edilmektedir (Pascarella, 1985, s. 5). Bu anlayışa göre, kontrol mekanizmaları astlara bağlı olarak şekillenecektir. Ya çok sıkı ve yoğun ya da nadiren gerçekleştirilecektir.

Modern Yönetim Kuramı bağlamında ele alınan yaklaşımlardan biri de Robert Blake ve Jane Mouton'un dahil olduğu Davranışçı Yaklaşımdır. Blake ve Mouton, üretime ve bireyler arası ilişkileri içeren Yönetim Tarzı Matriksi'ni oluşturmuştur. Bu şekilde yöneticilerin davranışlarını açıklamaya çalışmaktadır. Modelde beş farklı yönetici tarzı öne sürer. Bu anlayışlardan görev liderliği yönü ağır basan yönetici, örgütü en yüksek verim elde edecek düzeyde hazırlamaktadır fakat birey önemsenmez ve üretim elde etmek için varlıkları kabul edilir. Cılız lider çok az gayrete sahiptir. Şehir Kulübü lideri bireyler arası ilişkilerin geliştirilmesiyle verim elde edilebileceğini düşünmektedir. Ortayolcu lider, birey ve örgütün verimliliğine eşit düzeyde yönelirken ekip lideri ise çalışanları ortak hedefler doğrultusunda bir araya getirerek görevlerden yüksek verim almayı hedeflemektedir (Bakan ve Bulut, 2004, s. 156).

Modern Kuramda örgütsel sistemler tıpkı organizmalar gibi karmaşıktır ve yapısını çözümlmek zordur. Genel sistem teorisi ile yönetilmesi zor olan karmaşık yapıların modellenerek daha kolay anlaşılır hale gelmesine imkan vermektedir. Sistemler ve alt sistemler durağan görünseler de sürekli gelişme ve değişim göstermektedir. Kurumlar organizma gibi hareket etmektedir ve açık sistemlerdir. Çevreden toplanan bilgi çıktı olarak üretilir. Organizmanın yapısı gibi kurumlarda da hiyerarşik düzen, merkezileşme durağanlık gibi durumlar sosyal bilimlerle paraleldir (Bertalanffy, 2009). Sistem yaklaşımı, sosyal ve örgütü etkileyen çevresel unsurlara birlikte odaklanarak mekanik ve sosyal yapıyı bütünleştirmeye çabalamaktadır. Sistem yaklaşımının kurucusu Ludwig Von Bertalanffy, örgütün üst ve alt sistemlerden oluşan yapısını bir bütün olarak ele almayı önermektedir. Talcott Parsons, örgütü sosyal bir sistem olarak tanımlamakta ve normlar ve değerlere dayalı olduğunu belirtmektedir. Bireyler ve enformasyon örgütün

girdileridir. Yönetim ve teknoloji aracılığıyla bu kaynaklar üretim çıktısına dönüşmektedirler. Eğitimli insan örgütün çıktısıdır. Ayrıca kurumlar, ekonomi, siyaset gibi faktörlerin de etkisindedirler. Açık sistemler olarak betimlenen örgütlerde psikoloji önemlidir. Hayatının önemli bir kısmını çalıştığı örgütte geçiren insan, bireysel ve kurumsal hedeflere ulaşma çabasıdadır. Çalışanların yönetime ilişkin algıları bu nedenle oldukça önemli bir faktördür. Ancak örgüt başarısı için sadece insana önem vermek yeterli olamayacaktır (Çalık, 2013, s. 64-66).

Modern Yönetim Kuramı perspektifinden kontrol mekanizmalarının yeri ele alındığında; kontrol mekanizmaları ceza ve baskı unsuru değil, planlama, örgütlenme ve etkili liderlik yaklaşımlarıyla örtüşen bir geri bildirim sürecidir demek mümkündür. Formel kontrol mekanizmaları resmi yapılarla sistemdeki işleyişin güvencesi olurken informal kontrol mekanizmaları çalışanları motive eden bir unsur olarak öne çıkmaktadır. Bu nedenle kuram kontrol mekanizmalarını, çalışanı sınırlandırmayan onun gelişimine odaklı bir faktör olarak değerlendirmektedir denilebilir.

1.9.3.4 Postmodern Yönetim Kuramı ve Kontrol Mekanizmaları

Postmodernizmin oluşumunda sanayideki gelişmeler, bilgisayarların ortaya çıkması, teknolojik alışveriş faktörleri etken olmuştur. Yüksek verimin fiyatları düşürmesi, reel bilgi ölçümünün yerine geçmiştir. Esnek düzeydeki yerel bağlantılar, dil oyunları ile kurulmaktaydı. Bu durum kültür olgusunu yok etmiştir. Toplumsal yapıyı meşrulaştıran kültür üretimi, geleneksel örgütlerin etkileme düzeyini anlamsız kılmaya başlamıştır. Sonuçta Postmodern bir kültür meydana gelmiştir (Waters, 2008, s. 314). Bir modernizm eleştirisi olarak postmodern anlayış, modernizmin çözeceğini iddia ettiği problemlerin halihazırda devamlılığı üzerine ortaya çıkmıştır. Post-modernist anlayışa göre akıl her şeyi çözememekte, her durum için geçerli tek bir doğru bulunmamaktadır. Ancak postmodern örgütler, iş unsurunu çalışan için uygulanabilir hale getirmek yerine, çalışanı bir nesneye dönüştürmüş ve kapitalist anlayışın aracı haline getirmiştir (Altan, 2019, s. 216). Anlayışa göre çalışan üzerinde inceltilmiş bir kontrol mekanizması oluştuğunu söylemek mümkündür.

Fordizmden post-fordizme geçiş süreci, modern toplumdan postmodernizme geçişle eşleştirilebilir. Fordist yaklaşım Henry Ford'un

otomontajlama ile modern kitle üretimiyle ilişkili standart iş akışının ilkelerini içeren modernizmdir. Yerini alan postfordizm, üretimin esnek sistemler kurularak kontrolünü, yeni teknolojilerin kârlı bir üretim sunduğu, bürokrasinin katı yapısının esnekleşmesi gerektiği, sendikaların emek gücünün çıkarları için yetersiz olduğu ilkelerini benimseyen bir anlayış olarak postmodernizmin bir yansımasıdır (Ritzer, 2013, s. 303). Postmodern Kuramda toplumsal ilişkiler anlamsızdır. Evrensellik önemini kaybederken bireysel özne, rasyonel aklın önüne geçmektedir. Özgürleşmeye, çoklu referanslara, kutsallığa olumlu yaklaşım vardır. Postmodernizm bürokrasiye ve kuralcılığa, büyük ve tek anlatılara karşı çıkmaktadır. Modernizm öncesine dönülerek duyular, mitler, büyü, gelenek gibi olgular önem kazanmıştır. Değişimlerle belirsizlik üzerine tartışmalı arayışlar ortaya çıkmaktadır. Din, etnisite, ırk gibi bireysel kimlikler, üst kimliğin yerini almıştır. Kollektif toplumun yerine bireyselleşme öne çıkmıştır. Aitlik ve anlam kazanma çabalarının, yeni yapılarla biçimselleşeceği beklenmektedir. Merkezi otorite önemsizleşmektedir. Baskıcı anlayış yerine geçici topluluklar oluşturularak anlık çözümler bulma anlayışı hakimdir. Bu nedenle her şeyi otoriteden beklemek doğru bir yaklaşım değildir. Nitekim yatay ve eşitlikçi anlayış önem kazanmaktadır. Postmodernizm, farklılıklara açıktır (Aktel, 2003, s. 56-57). Ne zaman başladığı kesinleşmiş olmayan postmodernizmde Lyotard önemli isimlerdendir. Postmodern bir örgütte dil oyunları aracılığıyla basitleştirme yapılamaz. Çoğulcu bir yapı söz konusudur. Örgütte demokrasi etkindir. Bireyselleşme ön planda olduğundan bireyler güçlüdür. Gelecek belirsizdir. Yönetici hedef yönelimleri metin düzeyinde ele almalı, yorumsamacı bir tavırla yaklaşmalıdır. Metinler iyi-kötü, gerçek-kurgu gibi karşıtlıklar üzerinden okunmalıdır. Lider astlarına güvenmek durumundadır. Örgüt içi unsurlar önemli olduğu kadar dışsal faktörler de göz önüne alınmalıdır (Balyer, 2019, s. 141-142). Postmodern bakışa göre örgütlerde kontrol mekanizmalarının varlığından ve kesinliğinden bahsetmek zordur. Çelişkilerden, çok kültürlülükten ve dışsal faktörlerden beslenen bu çoğulcu anlayışa göre, kesin bir kontrol yöntemi uygulamayı zorlaştırabilir. Bu durumda okul müdürünün, olaylara ve durumlara göre yorumlar yapması ve bu aşamada tüm faktörleri göz önünde bulundurması gerekmektedir.

Frankfurt Okulu, düşünürlerinin etkisiyle Postmodernizmin gelişiminde önem kazanmaktadır. Okul mensupları, Klasik Marksist anlayıştan daha ileri

düzeyde yaklaşımlar geliştirirler. Postmodern düşüncenin henüz gelişmediği sırada, bu yaklaşımın temelini oluşturarak bilimsel bilgiyi zora sokan faktörleri eleştirmektedirler. Eleştirilerin odağında ise Pozitivizm olgusu yer almaktadır. Bu durum temelde modernist bakışa eleştirel bir gönderme olmaktadır. Postmodernler, eleştirel yaklaşımlarla Marksist konuların dışına da çıkmaktaydı. Katı bir tutum sergileyen mantıkçı pozitivizme yöneltilen eleştirilerin ilki Horkheimer'dan gelmektedir. Düşünür, Pozitivistlerin mantığı tek başına açıklamamalarına, onu matematikle eşit saymalarına tepki göstermekteydi (Demir, 2009, s. 70). Jean Baudrillard, aşırı postmodernist olarak öne çıkmaktadır. Baudrillard, Marksçı postyapısalcılığı eleştirerek bu anlayışa ileri düzeyde bir boyut kazandırmaktadır. Alma, verme, iade gibi kavramların yer aldığı sembolik alışveriş döngüsüyle kapitalist anlayışın dışında kalmaktadır. İşçi sınıfını eleştirmektedir. Sibernetik, enformasyon, medya gibi üretim kodunun egemen olduğu bir dünyaya evrilmenin çözümlemelerine odaklanmaktadır. Postmodern dünya ona göre bir simülasyondur. Çağdaş toplum, sembolik alışverişin önem kazandığı bir ölüm toplumu idi. Postmodern düşünürler ise büyük anlatıları reddederek sıra dışı fikirler sunmaktadır. Ancak birtakım eleştirilere maruz kalmaktadırlar. Örneğin, bilimsellikleri tartışılır, bilimsel normlar tarafından kısıtlanmazlar. Toplumdan soyutlaşmaktadırlar. “İnsan” olan özneyi ve öznenliği reddetmektedirler. Bu nedenle hümanist anlayıştan uzak olmaları bir diğer eleştiridir. Toplumsal sorunları çözecek ideolojik bir yaklaşım sunmamaları ve farklılıklara yoğun ilgileri nedeniyle feminist bir eleştiriye uğramaktadırlar (Ritzer, 2013, s. 637-641).

Postmodern dönemde, kontrolün biçimi artık iyice farklılaşmıştır. Kontrol amaçlı olmayan denetim, bilgi birikimi sağlayan ve örgütsel öğrenmeyi destekleyen bir anlayışla ele alınmaktadır. Toplam kalite anlayışı ile sıfır hata ile üretim sürecinin her aşamasında denetim önem kazanmaktadır. Stratejik yönetim anlayışına bağlı olarak stratejik kontrol anlayışı ortaya çıkmaktadır. Değerlendirme ise önemli bir faktör olmuştur (Sağır, 2019, s. 28).

Buradan yola çıkılarak kontrol mekanizmalarının Postmodern anlayışa göre tek bir doğruya ya da standarda dayalı olmadığı, kurumun işleyişine uygun bir kontrol mekanizması uygulanması gerektiği söylenbilir. Formel kontrol mekanizmalarının merkezi üst yönetime ait görülmezken informal kontrol mekanizmaları ise çalışanın kimliğiyle ve anlamsal bakışıyla etkileşimde

bulunularak uygulanabilir. Postmodernizmde farklılıklara saygı, anlam kurma ve diyalog kurabilme kontrol mekanizmalarının daynağıdır denilebilir.

1.9.3.5 Emegın Süreci Kuramı ve Kontrol Mekanizmaları

Emek değeri kuramı olarak da ifade edilen anlayış, Marksist görüşlerden ortaya çıkmıştır. Değeri değışiminin emekle meydana getirildiğı görüşünü savunmaktadır. Amacı, dünyayı değıştirecek gücü kavrayabilmektir. Kâra ilişkin kaynaklara ve ekonomik çıktıya el koyma sürecinin sosyal ve politik neticelerinin anlaşılmasıyla kapitalist anlayışın aşılmasını hedeflemektedir. İşgücü değeri ile ücret eşittir. Kuram, *ücret kuramı* olarak da ifade edilebilmektedir. Kuramın varsayımlarından biri, tüm emegın “üretken emek” olduğudur. Kapitalizme karşı potansiyel mücadeleyi anlamak gerekmektedir. Üretken olan ve olmayan emek, karmaşık bir durum yaratmaktadır. Emegın ekonomik bir çıktıya evrilme sürecine katkıda bulunan emek, üretkendir. Öğretmen, sağııkçı, bankacı gibi çalışanlar, üretken olmayan bir faaliyet içinde kabul edilmektedir. Kuramın bazı savunucuları üretken emegın, rasyonaliteye dayalı bir toplumun yeniden üretilmesine gerek duyulan emek olduğunu söylemektedir. Buna göre eğitimciler ve diğeri sektör çalışanları da üretken emek içinde kabul edilmelidir (Koç, 2014, s. 3-5). Çalışanın başkasının kontrolünde gerçekleştirdiğı emek gücü, yeteneğı ve iradesinin sermayenin kapsamına girmesine neden olmaktadır. Emek sürecinin kapitalist niteliğine bağılı olarak eğitim, emek gücünün pazarlanabilmesi; kapitalist üretime karakter niteliğinin kazandırılması için önemlidir. Öğretmenler, artı değeri üreterek toplumsal emek gücünün üretimini sağlamaktadır. Ancak bu artı değeri, yalnızca geleceğinin emek gücünden çıkar sağılanarak oluşmaktadır. Öğretmen emegının artı değeri, inşa ettiğı gelecekte çalışacak işçinin emek gücünü pazarlaması ve elde edilen ürünün metaya dönüşmesiyle oluşmaktadır. Öğretmen emeğıyle üretilen değerin farkında olunmaması bu nedenledir (Buyruk, 2013, s. 73- 75).

Emek sürecinde kontrol mekanizmalarının ortaya çıkışı, kapitalizmle gelişen artı değeri üretimine güvence sağılamak üzere değerin sürdürülebilmesi gereğinin bir sonucudur. Kontrol mekanizmalarını meydana getiren faktörler, gelişen teknoloji ve örgütlenen emek biçimleriyle değışmiştir. Endüstriyel dönemde basit kontrol biçiminde denetlemeler yapılırken zamanla teknolojinin etkisiyle karmaşıklaşan emek süreci, bürokratik kontrol ile düzenlenmiştir. Zorlayıcı yolla oluşan kontrolün yerini, günümüzde *rızaya* dayalı kontrol

uygulamaları almıştır. Örgüt kültürünü belirleyen toplam kalite yönetimi gibi unsurlarla gelişen ‘biz’ anlayışı, ideolojik kontrolün bir ürünü olarak ortaya çıkmıştır. Bu yaklaşımda kuralları benimsemiş örgüt üyelerinin, birbirini kontrol eder hale geldiği görülmektedir (Çağlayan ve Bayrakçı, 2016, s. 272). Endüstri devriminin başlarında yapılan işin kontrolüyle gerçekleşen denetim uygulamaları, geniş bir alana yayılan kapitalist sermayenin etkisiyle emek sürecini denetleme şeklinde uygulanmaya başlanmıştır. Emek sürecinin denetimi, iş kontrolü biçiminde üretim alanına yayılmıştır. Bu durum, kontrol mekanizmalarının uygulama biçimini etkilemekle kalmamış, ayrıca kontrolü gerçekleştiren güçler de değişmiştir. Sonuçta izleyen belirsizken izlenen öne çıkmıştır (Şarman Ayas, 2021, s. 43). Eğitimin, değişen toplumsal emek biçiminin yeniden bir üretimi olarak kıymetlendirilmesiyle öğretmenin emeği de dönüşmüştür. Artık öğretmenden beklentiler de farklılaşmıştır. Bu farklılaşma sonucu öğretmenler, görevlerini uygularken kendilerinden beklenen performansı ortaya koymaları amacıyla farklı yollarla kontrol edilmektedirler. Denetim uygulamalarının, zaman içinde farklı şekilde ilerlemesiyle öğretmenler, kendi emeklerine dair denetim gücünü kaybetmeye başlamış, vasıfsız hale gelmiş; öğretmenlerin iş yoğunluğu ve kendi emek güçlerine karşı yabancılaşma oranları artmıştır (Buyruk, 2013, s. 84).

Özetle Emeğin Süreci Yaklaşımı’nın, kontrol mekanizmalarını sermaye elde edebilmek amacıyla çalışanların davranışlarını yönlendiren bir unsur olarak kabul ettiği anlaşılmaktadır. Formel kontrol mekanizmaları emeği iş sürecine sıkıca bağlarken informel kontrol mekanizmaları iş görenlerin gönüllü olarak çalışmaya katılımıyla ilgili görülmektedir. Kurama göre, çalışanların özerkliği kısıtlanarak yönetimin gücü kontrol mekanizmaları aracılığıyla artırılmış olur ve ekonomik bir baskı aracına dönüşmektedir şeklinde açıklanabilir.

1.9.4 Temel Paradigmalar Bağlamında Kontrol Mekanizmaları

Kontrol mekanizmalarının kullanımını etkileyen bazı yönetsel paradigmalar bulunmaktadır. Bunlar tarihsel süreçte ortaya çıkan yönetsel uygulamalarda ve onlara verilen tepkilerde davranışların arka planını oluşturan felsefi bakış açılarını ifade etmektedir. Emek süreci kuramı, pozitivizm/antipozitivizm ve postyapısalcılık bunlar arasındadır. Focaultyenci bakış ve eleştiri teorisi ise bu yönde kontrol mekanizmalarıyla ilişkilendirilebilecek diğer kuramsal düşüncelerdir. Emek süreci kuramı, kaynağını Marksizm’den alan ve kontrol

uygulamalarını kapitalizm bağlamında değerlendiren bir yaklaşımdır. Kontrol mekanizmalarını sömürü uygulamaları olarak ele almaktadır (Alakavuklar, 2012, s. 43).

Pozitivist ve Antipozitivist Paradigma: Aydınlanma fikri pozitivist olgunun temelini oluşturmaktadır. Comte, pozitivistin Aydınlanmanın ardından gelen kaosa düzen verecek felsefe olduğunu belirtmektedir. Pozitif yaklaşım teoloji, metafizik gibi farklı düşüncelere karşı çıkmaktadır. Pozitivism anlayışında pozitif bilgi önemlidir. Aklın kabul etmediği her düşünce safсата kabul edilmektedir. Bilimsel niteliği olan bilgi, gözlem ve somut verilere dayalıdır. Bilgiyi oluşturan faktörler, felsefe ve bilimdir. Dış dünyaya ait salt ve deneysel verilerin olmayışı nedeniyle felsefe sadece dil çözümlemeleri yapmaktadır. Herhangi bir verinin anlamlı olabilmesi için, doğrulanabilir olması önemlidir (Demir, 2009, s. 60). Pozitivism, evrensel ve nesnel ölçütlerle değerlere dayalıdır; görecelik ile öznelliği öne alan anti-pozitivistin tam karşısında yer almaktadır. Rasyonalite ile gözlemlenebilen ve ölçülebilen somut veriler üzerinden topluma ilişkin süreçleri açıklamak yeterli görülmektedir. Antipozitivist/yorumsamacı anlayışta ise gözlemlenemez, durumsal olan, öznel göreceli olma unsurları temel alınmaktadır. Pozitivism indirgemecidir ancak yorumsamacı olarak da ifade edilen antipozitivism, belirsizliği ve tutarsızlığı ifade etmektedir. Bu açıdan örgütlerdeki çatışmanın nedenleri olarak bu kavramlara işaret etmektedir. Örgütü araştırmak tek yönlü bir işlem değil, çok yönlü teknik ve yöntemlerin kullanılmasını gerektiren bir süreç olmalıdır (Balyer, 2019, s. 110-11). Yorumsamacı anlayış bireyseldir ve öznelerarası anlamlara odaklanır. Kişiler toplumu oluşturan bileşenler olarak etkindirler. Bir tür iletişim ajanı olan aktörlerdir (Waters, 2008, s. 22). Yorumsamacılara göre, yaşamsal anları toplumsal tabakalar üretmemekte, aktörler tarafından yeniden düzenlenmektedir. Pozitivistler, XVIII. ve XIX. yüzyılda doğal toplum yargısından yola çıkarak toplumsal yaşamı, doğal yaşam düzeyinde ele almışlardır. Faaliyet, sembolik belirlenimcilikten ayrı tutulmaktadır. Doğa bilimlerinin elde ettiği başarının tarihi ve sosyolojik bilim alanlarına, doğa ilmine dair yöntemlerle uygulanabileceğini savunan pozitivism, bu yolla toplumsal gerçekliği irdelemektedir ve genelleşici olarak yasalar, tipleştirilmeler, yasallıklar üzerinden yorumlayarak makro bir yaklaşım önermektedir. Bu şekilde bireyi şekillendiren devlet, aile, anane gibi toplumsal normlara dair net bilgilere veya yasalara ulaşılabilmesi düşünülmektedir. Yani bireye dair her tür ilişkisel

durumun, toplumsal ilerlemeler aracılığıyla belirlendiği görüşündedir. Bunu reddeden Hermenütik geleneğinin temsilcisi düşünürler ise toplumsal davranışların yorumlanabileceği görüşünü içermektedir (İnal, 1996, s. 166-168). Buradan yola çıkılarak kontrol mekanizmalarına ilişkin gözlenen iş davranışlarının kontrolünün somut veriler üzerinden değerlendirilmesi gerektiği söylenebilir. Bu nedenle formel kontrol mekanizmalarını uygulamak pozitivist olgu açısından daha doğru ve bilimsel kabul edilebilir. Çünkü pozitivist anlayışta gözlenen davranış, somut verilerle değerlendirilebilir. Yorumsamacılar açısından ise gözlemlenemez durumlar olduğundan farklı yöntemlerin kullanılması önem kazanmaktadır. Bu durumda kontrol mekanizmalarının informal yönünün öne çıkması muhtemeldir.

Postyapısalcı Paradigma: Postmodernizm bağlamında kontrol mekanizmaları, Foucaultyenci bakışta disiplinin bir uzantısıdır denilebilir. Okullar ise disiplinin uygulama alanı olarak görülmektedir. Foucaultyenci görüşten beslenen, asıl olarak Derrida'nın fikirleriyle modern çağa yansıyan postyapısalcılık, eleştirel bir bakışla yenilenmiş radikal bir yapısalcılık oluşumudur. İlk olarak Fransa'da beliren akım, Habermas, Weber, Parsons gibi Alman düşünürlerin ortak fikirlerinden doğmuştur. Eleştirel teorinin iletişimselcilik fikriyle geliştirilmesi sonucu, çok öteye gitmektedir. Öznelcilik ve yorumlama olarak ifade edilen toplumsal alan, toplum bürokrasisi aracılığıyla baskı altına alındığı fikrini öne sürmektedir. İdeolojik düşüncelerin bilinci etkilemesine ne şekilde karşı çıkılacağı üzerinde durmaktadır (Waters, 2008, s. 28). Bu nedenle postyapısalcılığın, kontrolü bürokratik olarak egemen olma unsuru kabul ettiğini ve karşı çıkılması gereken bir olgu olarak gördüğünü söylemek mümkündür. Kontrol mekanizmalarını ise bir disiplin unsuru olarak kabul ettiği ifade edilebilir.

Fenomenolojik Paradigma: Weber'in etkisi olan sosyolojik paradigmalardan biri olan fenomenolojik yaklaşım, birey kuramından destek almaktadır. Fenomenoloji, toplumsal bilimin, bir dizi fenomen biçimindeki duyuşal verilerle algılanabilen toplumun direkt olarak tecrübelerimizi konu olarak seçebileceği iddiasındadır (Waters, 2008, s. 58). Fenomenolojiye göre örgütler bireysel amaçları gerçekleştirmek için vardır. Kontrol mekanizmalarını uygulayan güç faktörleri, olumlu hedeflerin gerçekleşebilmesi için bireye dönük kullanılabilir. Dünya var olsa bile bireyler onun farklı şekilde biçimlendirilmesine neden olmaktadır. Subjektif anlamlar, insan davranışlarına dair fikir verir. Davranışlar bu şekilde yorumlanabilir. Bireysel eylem veya grup hareketleri bulunabilir.

Örgütler bireyler arası çatışmaların sürekli olarak yaşandığı bir ortamdır ve her bireyin kendine özgü farklı amaçları söz konusudur. Yönetim bu çatışmalar ve değerler aracılığıyla gerçekleşir. Değer içeriklerinin neler olduğu, örgütsel eylem için önemlidir. Gerekirse hem bireyler hem de değerler değiştirilmelidir (Balyer, 2019, s. 165). Bu açıdan informal kontrol mekanizmaları önem kazanabilir.

1.9.5 Eleştirel Teori ve Kontrol Mekanizmaları

Eleştirel Teori, Marksizm temelinde yeniden yorumlamayla gelişen pozitivist eleştirel bir bakış niteliğindeki sosyal düşünce paradigmasını içermektedir. Frankfurt Okulu düşünürleri, bu bakış açısına sahip çalışmalar ortaya koymuşlardır. Marksist felsefe, pozitivist yönelik eleştirilerin dayanağı olarak, bu düşünürler tarafından anti-pozitivist yaklaşımları barındıran kuramlarla beslenmiştir. Bu tavrın en önemli isimlerinden biri olan Habermas, sosyal bağlamda eleştirel bir teori olan Marksizmi aynı zamanda pozitivist görmektedir. Eleştiri kuramcıları Marksist anlayışa sahip olsalar da etkili pozitivist diyaloglar da gerçekleştirmişlerdir. Pozitivizmin bilimsel bilgiyi olumlayan tutumundan ziyade, ideolojik anlamda bilimcilik anlayışını sorgulamışlardır (Balkız, 2004, s. 136).

Teori aklı, *araçsal akıl* düzeyine çektiği iddiasıyla totaliter olarak gördüğü aydınlanmaya da karşı çıkmaktadır. Aydınlanma, bireysel özerkliği ortadan kaldırmaktadır. Eleştirel Teori olguyu insani değerlerden sıyrıp özne-nesne ayırımına giderek bilgiyi ele alan pozitivistin, bilgi kuramını yok edeceğini iddia etmektedir. Pozitivistler dış dünyanın bilimsel yöntemlerle bilinebileceği ve bu yolla ona hakim olunabileceği düşüncesindedir. Eleştirel Kuram, modernitenin rasyonaliteye dayandığını söyleyerek onu da reddetmektedir. Weber'in rasyonelleşme perspektifiyle çözümlediği modernite anlayışından bu yana, rasyonelleşmenin irrasyonelliği üzerinde odaklanmaktadır. Modern toplumu tekelsel, merkezi otoriteye dayalı ve totaliter görmektedir. Modernist toplum yapısı akla dayanmamaktadır. Marksçı toplumsal tahlilleri de eksik görmektedir. Zaten görülmektedir ki işçi ve burjuva sınıfı Marksist yaklaşımlara uymamaktadır. Bütün üst-yapı kurumlarının ekonomik açıdan değerlendirilmesi tartışılır. Proletaryanın özgürlük anlayışı yok sayılarak sosyalist bir yapı oluşturulamaz (Odabaş, 2018, s. 230-231). Pozitivizm, gelenekçi düşüncelerin temel bileşenidir. Kapitalist etkinliklerin ana biçimlerini yeniden üretme amacıyla hareket eder. Buna manada kapitalist bakışın üstyapısını oluşturmaktadır. Eleştiri teorisyenleri, pozitivistin

bilimin sınıflandırılmasına dayandığı görüşündedirler. Ancak bu husus, bilim insanına üretme özgürlüğü vermemektedir. Bilimsel bilgi yalnızca özgür olunursa üretilebilir. Bu savunuda eleştirel teorisyenlerin amacı, daha iyi olan toplumsal bir yapıya ulaşabilme isteğidir. Aslında felsefe bilgisi, pozitivist bakışın tersine, bilimsel nitelikte olmak zorunda değildir (Demir, 2009, s. 66).

Eleştirel bakış açısına göre örgütler taraflı yapılardır. Rasyonellik ilkesinden uzak ve subjektiftirler. Yönetimsel mekanizmalar, belli bir grubun lehine hareket ederek diğerlerinin çıkarlarını hiçe saymaktadırlar. Bu tipik gizli gücün otorite ile simgelenmesinden başka bir şey değildir. Örgütlerin tasarımı bu durumdan ibarettir (Aslan, 2013, s. 74). Eleştirel bakış açısı, pragmatik bakışı reddederek bireyin özgürleşmesini önemsemektedir. Çalışanların özgürleştirilmesi için yalnızca maddi olarak değil örgüt içi çalışma süreçlerinin de iyileştirilmesi gerektiğini belirtmektedir. Yönetilen gruplar üzerinde oluşan psikolojik tahakkümün ortaya çıkardığı olumsuz sonuçların nasıl önlenebileceği üzerinde durmaktadır. Bu nedenle geleneksel yönetim yaklaşımlarını eleştirmektedir. Çalışan performansının ilerletilmesini sömürü ve iltimas olarak görmekte ve bunu sorgulamaktadır (Altan, 2019, s. 204). Sosyal bilimlerde eleştirel yaklaşıma bakıldığında, geçmiş, şimdi ve gelecek arasındaki bağlantıların birlikte ele alınarak çok iyi bir gelecek ihtimalinin bir bütün olarak yer aldığı iddiasında olduğu görülmektedir. Bu kurgu, ilerleme ihtimalini kabul etmektedir. Gelecek toplum inşası, sosyo-politik devinimlerle mümkün olabilir. Bilimin Eleştirel Yaklaşımındaki rolü, baskıya dair bilinç kazandırma ve farklı nitelikte bir gelecek toplumu ihtimalini ortaya koymaktır. Eleştirel teori, sosyal değişim çabalarına vurgu yaparak politize bir yaklaşımdır. Eleştirel Teoride baskı yapısal bir unsur olarak öne çıkmaktadır. Teoriye göre bireylerin günlük hayatı, ekonomik, politik, toplum bilimi, etnik köken gibi unsurlardan etkilenmektedir. Eleştirel Yaklaşım, bireyleri aydınlatarak yaşadıkları baskıyı meydana getiren ulusal ve küresel köklere sahip yapılar olduğunun anlaşılmasını sağlamaya çalışmaktadır (Çoban ve Buz, 2008, s. 77).

Habermas, Grünberg, Horkheimer, Bates gibi isimlerin yön verdiği Eleştirel teoride, pozitivizm eleştirisi yapılmakta, gücün ve kontrolün ilişkisel yönü ele alınmaktadır. Bates, bilgi ve kontrolün ilişkisini irdeleyerek kontrol süreçlerinin, eğitim yönetiminde ne tür ideolojik söylemlerden kaynaklandığı sorununa odaklanmaktadır. Kontrol bilgi üzerinde bir tahakkümün sonucu olarak değerlendirilmektedir. Kültür ögesi okul yönetiminde önem kazanmaktadır. Kültür

bilgiye yön veren bir unsur olarak eğitim yöneticilerine birtakım sorumluluklar yüklemektedir. Eğitim yöneticileri, ortak toplumsal endişelere dayalı hedefler oluşturmaya yönelik yaklaşımlarda olmalıdırlar. Öğretmenlerin içinde yer aldığı sosyo-entelektüel yapıyı gözardı etmeden, baskıcı ve yönlendirici eğitim anlayışından uzak durmalıdırlar. Öğretmenlerin sosyal gereksinimlerini önemsemelidirler. Demokratik ve eşitlikçi bir yaklaşım önemlidir (Altunkurt vd., 2018, s. 576-585).

Kısaca Eleştirel Teori açısından kontrol mekanizmaları bir tahakküm kurma aracı, baskı unsuru olarak görülmektedir. Aynı zamanda yönetim merkezinin okuldaki elidir. Kontrol mekanizmalarını, iş görenleri sınırlayan özgürlüklerini umursamayan bir zorlayıcı erk olarak kabul ettiği ifade edilebilir.

1.9.6 Kontrol Mekanizmalarının Sonuçları

Kontrol mekanizmalarının iş davranışları üzerinde disiplin, düzen, motivasyon, performans gibi olumlu veya stres gibi olumsuz birtakım sonuçlar meydana getirmesi söz konusudur.

1.9.6.1 Kontrol Mekanizmaları ve Disiplin

Kontrol, gözetim ve yöneltme ile değerlendirme ve disiplin altına alma olmak üzere iki açıdan gerçekleştirilebilir. Genelde üç temel süreci ifade etmiştir. Bunlar; basit, yapısal ve teknik kontrol süreçleridir. Gözetleme, izleme, emretme, yeri geldiğinde müdahil olma, baskıya dayanma, bireysel ve doğrudan olma yoluyla basit kontrol; bürokratik yapıya bağlı olarak gerçekleşen yapısal kontrol ve teknoloji araçları aracılığıyla gözetlenme ise teknik kontrol olarak açıklanmaktadır (Çağlayan ve Bayrakçı, 2016). Ayrıca bu kavramlar kontrol mekanizmaları olarak da ifade edilmektedir. Fayol'un yönetim ilkelerinden *disiplin ve gözetim* ilkesine göre; örgüt çalışanlarının hepsi kurallara uymak mecburiyetindedir. Disiplin, sorunsuz bir çalışmanın devamlılığı için önemli bir ilke olarak ortaya çıkmaktadır (Dağıstan, 2019, s. 600). Foccault'un bakış açısıyla gözetim, disiplin ve kontrolün, ortak yönleri bulunmaktadır. Kişilerin davranışları üzerinde etki oluşturma yollarından biri gözetimdir. Kişinin sıklıkla kontrolü aracılığıyla içsel olarak kontrol mekanizması oluşturulur. Anlaşıldığı gibi kontrol, disipline etmenin tamamlayıcısı konumuna geçen bir realite oluşturur (Yücedağ, 2017, s. 169). Bu şekilde gözetim yoluyla disipline etme, müdürün kurum içinde uyguladığı bir

yöntem olarak gelişebilmekte ve informal yoldan bir kontrol mekanizması kurulmasını sağlayabilmektedir.

Disiplin, kitlesel olarak itaat etme alışkanlığı anlamını taşımaktadır. Burada herhangi bir direnç söz konusu değildir. Mevcut egemenlik, tek bireyin başkalarını komuta etmesiyle fiili olarak gerçekleşir. Bu bir idarî ekip ya da kurumun varlığına bağlı değildir. Ancak örgütlerin hemen hepsinde bunlardan en az bir tanesi vardır. Bir örgütün çalışanları, yürürlüğün gerektirdiği kaidelerle otoriteye bağlı olmaları derecesinde, egemenliğe göre koordine edilen kurumlar olarak ifade edilirler. Zorlayıcı güçle kontrol yasal olarak sınırlandırılmıştır. Bu nedenle otoriter bir grubun varlığından söz edilemez ancak her ne kadar demokratik olsa da vatandaşlar kurumuna yasalarla bağlıdır ve egemen olan zorlayıcı güç tarafından kontrol edilirler (Weber, 2008, s. 29). Michael Foucault, gözetim altında tutulan bireylere dayatılan kuralları, ceza vermekten daha etkili bir kontrol mekanizması olarak kabul etmektedir. Kurallar, nazik biçimde bireyleri gözetir. Daha bürokratik ve kişisellik içermez. Okullar da disipliner iktidar anlayışından etkilenen kurumlardan biridir. Disipliner iktidar teknolojisi, askeri bir yapıyı temsil etmektedir. Ancak bu sadece olumsuz değil, olumlu sonuçlar da ortaya koymaktadır. Disipliner iktidar aygıtlarından biri hiyerarşik gözetim ve görevlinin bakışlarıdır. Diğer de insan davranışlarına yönelik normalleştirici yargılar sağlayan incelemelerdir. Bu şekilde denetim altına alarak yönetme olgusu gerçekleşmektedir. Bilgi ise iktidar uygulayan panoptikon teknolojisine yol açar. Panoptikon, bir hapisanenin tam ortasına yerleştirilmiş, rahatlıkla gözetleme imkanı sağlayan bir teknoloji aygıtıdır. Suçlular, gözetim altında olduklarından korkmaları nedeniyle kendi kendilerini denetlerler ve güç aygıtına dönüşür. Panoptik teknoloji, bireylere dair bilgi biriktirir (Ritzer, 2013, s. 617-619). Bu açıklamalara göre; formel kontrol mekanizmaları disiplinin uygulama alanıdır demek mümkündür. Çalışanlar kurallara kendiliğinden riayet etmekle yükümlüdür. Bu durum her ne kadar kendi tercihleri gibi görünse de gerçekte yasalar ne diyorsa onu uygulamaktadırlar. Ancak okuldaki iş akışı formel kontrol mekanizmaları kapsamında yer alan kurallar ve prosedürlere göre ilerlemektedir. Bununla birlikte okulda işleri yerli yerinde ilerlemesi disiplinle mümkündür denilebilir.

1.9.6.2 Kontrol Mekanizmaları ve Düzen

Fayol'un on dört ilkesinden biri olan örgütlerde düzenin maddi ve sosyal düzen olmak üzere iki yönü bulunmaktadır. Örgüt içinde düzen ilkesinin maddi olarak temin edilebilmesi; her şeyin yerli yerinde olmasına, örgütsel her varlığın kendine ait bir yerde bulunmasıyla mümkündür. Örgütsel sosyal düzen ise çalışanların kendine özel bir yerde olmalarıyla süreklilik arz edecektir (Bülbül, 2018, s. 31). Kurumların faaliyetlerini yöneten kurallar sistemi idari grup tarafından gerçekleştirilir ve bu *düzenin* aracıdır. Bu nedenle idari düzen kurallardan ileri gelmektedir. İdari eylemler dışında sosyal etkinlikleri ve eylemi gerçekleştirenlerin sağladığı olanaklar ise düzenleyici kurallar sayesinde güvence altına alınabilmektedir. Bu ise düzenleyici grup tarafından gerçekleştirilen düzenleyici kurallar aracılığıyla sağlanır (Weber, 2008, s. 26). Buna göre, formel mekanizmalar, hem idari grup tarafından oluşturulan kurallar sistemi olarak güvence veren hem de örgütlerde düzeni sağlayan bir mekanizma olarak ifade edilebilir. Ayrıca informel kontrol mekanizmaları da okulun iç dinamiğini yönlendiren bir unsur olarak düzeni koruyan bir yaklaşımlar bütünü olarak yorumlanabilir.

1.9.6.3 Kontrol Mekanizmaları ve İş Performansı

Yüksek kontrol mekanizmaları, olumlu yönde yüksek performans sonucuyla ilişkilidir. Yüksek kontrol, sosyal ve bürokratik kontrolün, ortalama gruplardaki performans açısından önemi aşağı yukarı aynıdır. Ancak yüksek düzeyde bir kontrol bürokratik kontrol, sosyal ve düşük kontrole göre önemli ölçüde daha yüksek performansla bağlantılı olduğu görülmüştür (Cravens vd., 2004, s. 246). Formel ve resmi olmayan informel kontroller, birbirine güç vererek birlikte stratejik girişim takımlarının performansı üzerinde olumlu bir etki oluşturmaktadır (Kreutzer vd., 2016, s. 248).

Örgütlerde çalışanların performansının artırılması, liderlik biçiminden ayrı düşünülemez. Örgütü yöneten lider, örgütü gideceği yöne yönlendiren kilit nokta olarak örgüte dair her şeyden sorumludur. Çalışanların performansını etkileyecek olan kişidir. Yöneticinin personelini etkileme biçimi, yönetme eylemini gerçekleştirirken başvurduğu liderlik yaklaşımıyla ortaya çıkmaktadır. Bu noktada herhangi bir olumsuz yöntem ve baskı olmaması, çalışanların istenilen yöne çekilerek etkilenmesi açısından önemlidir (Pahlawan ve Rasmini, 2021, s. 43). Okul

yöneticisinin kullandığı kontrol mekanizmaları, onun liderlik anlayışıyla yakından ilişkili bir eylemdir. Her iki yöntemi birlikte kullanıp kullanmaması, sadece formel kontrolü ya da informal kontrolü kullanması ve bu mekanizmaları kullanma sıklığı, çalışan performansını artırabilir veya azaltabilir.

1.9.6.4 Kontrol Mekanizmaları ve Stres

Stres her ne kadar olumsuz bir faktör olarak algılansa da olumlu bir yönü vardır. Çünkü potansiyel kazanımların elde edilmesi için tetikleyici bir faktör olabilmektedir. Stres temelde bireysel amaçların gerçekleşebilmesine fırsat veya taleple karşılaşılması durumunda, ve nasıl bir sonuca ulaşılabileceğine dair belirsizlik ve önem arz ettiğinin anlaşılamadığı aktif bir duygu durumudur. Burada teşvik etmeye yönelik stres kaynakları önem kazanmaktadır. Bu tür kaynaklar ise görevleri yerine getirme baskısı, zaman sorunu ve aciliyet olarak ortaya çıkmaktadır (Robbins ve Judge, 2012, s. 607). Böyle bir durumda okul müdürünün kontrol mekanizmaları görevlerin yerine getirilip getirilmediğine bakma, izleme, gözetim gibi faktörleri içerdiğinden doğal olarak bir stres kaynağı olabilmektedir.

Örgütlerde çalışanları etkileyen birçok stres kaynağı bulunmaktadır. Yöneticinin kullandığı kontrolün niteliği, çalışan üzerinde stres faktörü oluşturabilmektedir. Stres altında olan çalışan kendini güçsüz, endişeli, sinirli, heyecanlı hissedebilmektedir (Cemaloğlu, 2013, s. 214). Ayrıca öğretmenler okul müdürlerinin yönetsel yeteneklerinin olmaması, ders programlarındaki düzensiz dağılım, demokrasiden uzak bir ortamda çalışmaları, yönetsel kararlara katılmalarına fırsat verilmemesi gibi birçok uygulamadan stres yaşayabildikleri gibi yöneticinin kontrol uygulamalarından kaynaklanan baskı, endişe, tedirgin hissetme gibi duyguları da yoğun olarak yaşayabilmektedirler. Bu durum onlarda stres yaratmaktadır (Aydın, 2016, s. 74).

1.9.6.5 Kontrol Mekanizmaları ve Motivasyon

Sanayide yaşanan gelişmelerle otomasyon sisteminin oluşması, kütleli üretim gibi durumlar, örgütlerin çalışanlardan verim alarak amaçlara ulaşılabilmesinde, motivasyon konusunu önemli kılmıştır. Örgüt ortamında alt ve üst kademeler arası mesafeler, çalışanın üst yöneticiyi tanımadan aldığı emirleri direkt olarak yerine getirmek zorunda olması, karar verme yetkisinin sınırlı oluşu gibi faktörler, motivasyon düzeyini ciddi olarak azaltmaktadır. Bu gibi durumlar

Çalışanlarda tembellik, direnme gibi davranışların gelişmesine neden olabilmektedir. Bu nedenle yöneticilerin güdüleyici unsurlar bulması gerekmektedir (Eren, 1998, s. 397). Örgütlerin başarısında motivasyon sağlayıcı faktörler oldukça önemlidir. alışan davranışının bir göreve yönelik oluşturduğu etkiye yönelik olarak verilen tepki, benzer olaylarda ortaya çıkacak davranışını da pozitif veya negatif olarak etkileyebilir. Okul müdürü veya diğer denetleyiciler, çalışan davranışlarına ilgi göstererek destek verebilecekleri gibi cezai yöntemlere de başvurabilirler. Bu şekilde bireyin, örgütün amacına hizmet edecek davranışlar oluşturulmasında güdüleyici bir yaklaşım oluşturmaları mümkündür (Ağaoğlu, 2013, s. 191).

Çalışanların duygularının motivasyon üzerinde olumlu etkileri vardır. Yapılan araştırmalar, çalışanların çalışmaya gdlenmelerinde motive edici faktörlerin olumlu etkisi olduğunu göstermiştir. Diğer taraftan çalışanlar kendilerine olumlu dönütler verildiğinde daha iyi hissetmekte ve daha yaratıcı olmaktadır. Bu bir döngü olarak ilerlemektedir (Robbins ve Judge, 2012, s. 117).

Verimli ve nitelikli bir eğitim için öğretmenin işine olan motivasyonunun ve moral düzeyinin sürekli olarak yüksek seviyede olması önemlidir. Öğretmenin moral ve motivasyonunu sağlayacak olan kişi ise okul örgütünü yöneten okul müdürüdür. Bireysel amaçlar, ihtiyaçlar, beklentiler ve davranışlar motivasyonla ilgili olan bir konudur (Kocabaş ve Karaköse, 2005, s. 80). Yöneticilerin informal yollarla gerçekleştirecekleri kontrol mekanizmaları, motive edici bir faktör olarak kullanılabilir. Örneğin alışanı kontrol etmek için kazandırdığı başarılarla bakılması, güdüleyici bir mekanizma denilebilir. Çünkü burada direkt bir müdahale yoktur. Çalışanın gönüllü olarak elde ettiği başarıyı görmek, çalışan açısından bizzat yerinde denetime tabi tutulmaktan daha olumlu bir yaklaşım olarak görülebilir.

1.10 Lider-ye Etkileşimi, rgtsel Mutluluk ve Kontrol Mekanizmaları İlişkisi

1.10.1 Lider-ye Etkileşimi ve rgtsel Mutluluk İlişkisi

Literatürdeki araştırmalara bakıldığında, kişinin müdürü ile olan ilişkilerini, tüm iş deneyimlerinin net olarak görülebildiği bir mercek olarak kabul etmek mümkündür. Lider-ye etkileşimi, çalışanlar için olumlu sonuçlarla tutarlı bir şekilde bağlantılı olmaktadır ve ikili algılarda, bireysel performans modellerinde

önemli bir rol oynamaya devam etmesi gerekir. Buradan bakıldığında, Lider-üye etkileşiminin genişletilmesi, organizasyon teorisi bağlamında daha da önemli bir rol oynama potansiyeline sahip olacaktır (Gerstner ve Day, 1997, s. 840). Lider-üye etkileşiminin ilerleyişi, yöneticinin ve çalışanların özellikleri ve davranışlarından etkilenecek bir rol geliştirme süreci aracılığıyla oluşmaktadır. Rol geliştirmeyle yüksek nitelikteki LÜE ilişkileriyle liderler, izleyenler, çalışma üniteleri ve örgütün tamamı açısından olumlu sonuçlara ulaşılır (Graen ve Uhl-Bien, 1995, s. 229). Örgüt üyelerinin, iş ortamını sevmeleri, iş yerlerine hissi açıdan bağlı olmaları ve bu ortamda değerli olduklarına inanmaları için pozitif ya da negatif duygular önemlidir (Erhan, 2021, s. 5690). Lider-üye etkileşiminde önem kazanan iç grup üyeleri, yöneticilerinden olumlu yaklaşımlar görmektedir ve bu durum iç grup üyelerinin örgütteki mutluluk düzeyini pozitif düzeyde etkilemektedir. Lidere yakın olan izleyenler, üstleriyle kaliteli iletişim içindedirler ve dostluk kurabilmektedirler. Bu durum astın mutluluğuna olumlu katkıda bulunmaktadır. Amir, iç grup astlarına yetkisini devredebilmekte, kendi kendini yönetebilme imkânı sağlamaktadır. Özerk hareket edebilen astlar, gerektiğinde yöneticiye vekalet edebilen üye, kendisini öznel olarak daha iyi hissetmektedir. Yönetici, iç gruptaki üyeyle kritik bilgileri paylaşmakta; üye örgütsel fırsatlar yakalamakta, amirin teşvikiyle birtakım eğitsel faaliyetlere katılarak kendini geliştirme imkânı bulmaktadır. Bu sayede üyenin mutluluk düzeyi artmaktadır (Yalvaç ve Bülbül, 2023, s. 188). Üyenin artan mutluluğu ile lider ve üye ilişkisi kalite düzeyinin, olumlu ya da olumsuz duyguları ortaya çıkarabilecek bir etki oluşturmaları mümkündür.

Warr ve Ryff gibi araştırmacılar, iş yerinde iyi oluşa odaklanmıştır. Bu belirli bir bağlamı ifade etmektedir. Mutluluk bağlamdan bağımsız olarak görülmemekte, işe özgü bir olgu olarak kavramsallaştırma gereği ortaya çıkmaktadır. İşe dair öncüllerle olan ilişkilerin, işle ilgili refah düzeyi açısından daha güçlü olması sonucunda, belirli iş özelliklerinin ne yönde etkilendiğine dair potansiyel olarak daha iyi bir anlayış sunulabilmektedir (Van Horn vd., 2004, s. 366). Lider-üye etkileşiminin ilerlediği yön, iş yeri mutluluğu açısından öncül bir değer taşıyabilmektedir. Yapılan bir araştırma, çalışanların yöneticileriyle olumlu iletişim kurmalarının, yöneticilerinden destek sağlayabilmelerinin mutluluk düzeylerini pozitif olarak etkilediği düşüncesinde olduklarını göstermektedir (Güner ve Bozkurt, 2017, s. 93). Mutluluk, olumlu ve olumsuz bir duygulanım

olarak daha kapsamlı halde dışa dönüklük ya da duygusal istikrar olarak kavramsallaştırıldığında, negatif ve pozitif duygulanımın performansla ilişkisine dair dolaylı kanıtlar bulmak mümkündür (Wright, 2004, s. 234). Arslan (2018, s. 98), çalışmasında farklılıkların yönetimi yaklaşımlarının, örgütsel mutluluğun potansiyelin gerçekleştirilmesinin anlamlı olarak açıkladığını ortaya koymuştur. Buna göre, örgütsel mutluluğun birçok faktörle ilişki içinde olduğunu; bu faktörlerden etkilendiğini ve onları etkilediğini söylemek mümkündür.

Lider-üye etkileşimini belirleyen üst düzeydeki bir ilişki, yönetici, çalışan ve örgüt açısından yararlıdır. Çalışanların örgütlerine olan bağlılığı, yüksek etkileşimli bir lider-üye ilişkisinden geçmektedir. Ast ve üst arasında gelişen etkileşimle beraber ortaya çıkan iletişim düzeyi, astın örgütüyle duygusal bağ kurmasında pozitif veya negatif olarak belirleyici olabilmektedir. Bulgular öğretmenlerin, müdürleriyle olan lider ve üye etkileşim düzeyleri yükseldikçe okullarına olan duygusal bağlılıklarının arttığını ancak etkileşim düzeyleri düştükçe duygusal bağlılık seviyelerinin de düştüğünü göstermektedir (Okur vd., 2021, s. 92). Özel okulda çalışan öğretmenlerin, okul müdürlerinin çalışanlarını önemseyen, onlara değer veren; çalışanların her yönden huzurlu ve rahat çalışabilecekleri, emeğin ve verdikleri çabanın karşılığını alabilecekleri, kendilerine gösterilen ciddiyetin ve performansları karşısında motive edici şartların sağlandığı okullarda çalışmak istedikleri ve böyle örgütlerde mutlu oldukları ortaya çıkmıştır (Uğurlu ve Özdemir, 2021, s. 79). Örgütlerin istedikleri amaçları gerçekleştirebilmeleri için lider durumunda olan yöneticinin astlarına karşı geliştirdiği yaklaşımlar önem kazanmaktadır. Astları doğru yönlendirmek, başarılarına karşı taktirde bulunmak ve dönüt sağlamak pozitif yönlü bir lider yaklaşımı olarak örgütün psikolojik olarak olumlu iklime sahip olmasına, çalışanlarda pozitif duygular oluşmasına hatta kaliteli çalışma koşulları ve hayat standartları elde edilmesine olanak sağlamaktadır. Astların olumlu duygular hissetmeleri, iş yerinde performans düzeyini de olumlu etkileyerek yönetsel başarı sağlamaktadır. Ayrıca hayata dair amaçlar keşfedilmekte ve sağlıklı iletişim kurulabilmektedir (Bayar, 2021, s. 2167). Pozitif psikolojik yapılardan biri olan mutluluğun, tıpkı örgütsel erdemlilik, işe bağlılık gibi arzu edilen örgütsel sonuçları ürettiği ortaya konulmuştur (Singh vd., 2018, s. 89). Lider-üye etkileşimi ise ikili ilişkilerden doğan kalite düzeyini belirler.

Bu açıdan öğretmenlerin örgütün bir üyesi olarak liderleriyle olan ilişki kaliteleri, mutluluk düzeyleri için belirleyici bir faktördür denilebilir.

1.10.2 Lider-Üye Etkileşimi ve Kontrol Mekanizmaları İlişkisi

Lider-üye etkileşiminin ilişkisinin araştırıldığı çalışmalardan biri denetim memnuniyetidir. İş performansının kontrolü, lider-üye etkileşimiyle olumlu yönde ilişkili görülmüştür. Buna göre, çalışanların denetimden duyduğu duygusal memnuniyet, astların grup içindeki statüsüyle pozitif yönlü ilişkilendirilmiştir. Başka deyişle astın grup içi ve dışı statüsüne göre, asta yönelik izlenimler, astların aldığı puanlarla pozitif olarak ilişkili olacaktır ki sonuçta iç grup statüsünün, astların yöneticiden duyduğu memnuniyetle pozitif ve anlamlı bir şekilde ilişkili olmasıyla da kısmen desteklenmiştir. Denetçiye göre çalışanın algısının, iç grup statüsü ile olumlu bir şekilde ilişkilendirileceği hipotezi korelasyonel olarak güçlü bir destek sunmaktadır (Vecciho ve Gobdel, 1984, s. 15).

Lider-üye etkileşimi teorisinin temelini oluşturan iki yönlü dikey ilişkiyi ifade eden Vertical Dyad Linkage (VDL) Modeli'ne göre liderler, grubunda bulunan çalışanların her biriyle farklı liderlik yaklaşımı içinde bir ilişki ve yakınlığa bağlı olarak liderin yeterli ve yetenekli olduğuna inandığı asta daha fazla sorumluluk verebilmektedir. İzleyenler bu özelliklerine bağlı olarak lidere yakın olma ayrıcalığı kazanabilirler. Lider tarafından seçilmiş bir çalışan, yalnızca formel işleri yerine getirmekle kalmaz, dahası görevin gerekli kıldığı kritik durumlarda fazlasıyla sorumluluk alır ve kurumu başarıya götürecek katkılar sağlayabilir. Seçilmiş kişiler olarak tabir edilebilecek bu gruptakiler, liderinden destek alarak yakın ilgi görür. Diğerleri ise bu iç grubun dışında kalarak amiriyle daha formel bir etkileşim içinde bulunurlar ve kurumdaki resmi görevlerini yerine getirmekle sınırlı kalırlar (Liden ve Graen, 1980, s. 451-452). Örgüt lideri, farklı kontrol mekanizmaları kullanarak astlar üzerinde otorite sağlayabilmektedir. Kuramsal olarak gizil bir kontrol aracılığıyla yönetici, işe ilişkin yaşanabilecek örgütsel tüm durumlardan haberdar olabileceği gibi gizliliğe dayalı bir içsel kontrol mekanizması kurabilmektedir. Bu nedenle iş ortamında kontrol edilebilen bir bilgi uçuşma eylemi ortaya çıkabilmektedir (Baltacı, 2017, s. 407). Bu nedenle lider ve üye etkileşiminde iç grup üyeleri, örgüt çalışanlarının işle ilgili eylemlerine dair yöneticiye bilgi ileten çalışanlardan oluşabilir. Sonuçta ise lidere yakın astlar,

yöneticinin kontrol mekanizmalarını gerçekleştirmesinde aracı bir faktör olarak ortaya çıkabilir.

Örgütler belirledikleri hedeflere ulaşmak amacıyla hareket etmektedirler. Bu da ancak yöneten ve izleyen arasındaki nitelikli etkileşimle mümkün olabilir. Aynı zamanda çalışanların işe yönelik yaklaşımlarının olumlu seviyeye çıkarılması ve yüksek düzeyde yetkinlik elde etmelerinin sağlanması gerekmektedir. Çalışanların yöneticisiyle kurduğu nitelikli iletişim, örgütü daha çok kanıksamalarına ve kolaylıkla sorumluluk almalarına aracı olabilecektir (Kırca ve Basım, 2024, s. 21). Lider-üye etkileşiminin dayandığı teorilerden olan rol teorisi bağlamında örgütün yeni üyesi olmuş çalışan, farklı deneyimler ve rol aşamaları sonrasında, yöneticiye karşı bir rol belirler. Onun bu rolü, yöneticisiyle samimiyet unsuruna bağlı, informal şekilde olabileceği gibi, resmi unsurlara dayalı olarak formel de olabilir. Yani yöneteniyle iç grupta yer alarak yakın bir ilişki de geliştirebilir, mesafeye dayalı, soğuk ve formel şekilde yönetici açısından dış grubun bir üyesi de olabilir. Astla üstün ilişkisi, bir nitelik kazanarak izleyenin örgütteki rolünü şekillendirir. Bu ilişkileri belirleyen faktörler, iletişim, güven, destek olabilir (Erçetin ve Özkan, 2016, s. 497). Tam da bu noktada kontrol mekanizmaları bu ilişkinin etkileşim düzeyine bağlı olarak formel ya da informal algılanabilir. Hatta bir bütün olarak kontrol algısının düşük ya da yüksek olması da bu etkileşimle olabilir. Bunun yanında informal kontrol algısı, lider ile yakın ilişkiler kurup kuramama durumuna göre iç ya da dış grupta olduğu algısını belirleyebilir.

1.10.3 Kontrol Mekanizmaları ve Örgütsel Mutluluk İlişkisi

Kontrol mekanizmalarını oluşturan formel ve informal yaklaşımlar, örgüt içindeki grupların farklı rollere sahip olmalarından ileri gelmektedir. Formel yapıdan ileri gelen ilişkiler, kaidelere dayalı olup niteliği hiyerarşik olarak başlangıçta tespit edilmiştir. Çalışanın örgütsel görevleri statüsüne göre yazılı olarak belirtilmiştir. Informel yapı ise bireysel ve örgütsel gereklilikler sonucu gelişmiştir. Gelişen informal roller; kişisel değerler, kültürel bakış açıları, norm gibi unsurların etkileşiminden ileri gelmektedir. Oluşan informal gruplar, çalışanlar üzerinde bir erk meydana getirmektedir. Oluşan güç aracılığıyla formel yapı grup üyelerinin yararı doğrultusunda esneyebilir veya bizzat uygulanabilir hale gelir. Bu durum, iş sürecinin akışını rahatlatarak olumlu ilişkiler meydana getirebileceği gibi

şayet örgütsel amaçlardan sapılırsa kurumsal açıdan ve diğer çalışanlar açısından hasarlar oluşturabilir (Paçacı ve Erdem, 2019, s. 3). Müdür, yakın ilişkiler kurduğu informal rolleri taşıyan gruplar aracılığıyla diğerlerini kontrol edebilir. Çalışanların işe karşı gösterdikleri titizlik ya da esneklik müdürün informal kontrolünün biçimini ve yönünü belirleyebilir. Bu durumda informal kontrol, farklı kişi ya da gruplar için pozitif ya da negatif duygulara sebep olabilir.

Kontrol mekanizmalarının formel olarak gerçekleştirilmesi, genel olarak olumsuz olarak betimlenmektedir ve çalışanlara güvensizliğe işaret ettiği düşüncesi hakimdir. Örgüt çalışanlarının bu güvensizlik belirtisine karşı, içsel motivasyonlarını ve gönüllü katılımlarını sınırlı tutma yoluyla tepki gösterebileceği vurgulanmaktadır (Dunbar ve Statler, 2010, s. 12). Örgütlerin nitelikli çıktılar üretebilmelerinde, örgütün mutluluğunun sağlanması gerekmektedir. Bunu sağlayabilecek faktörlerden biri ise iş yerinde güven duygusunun oluşturulabilmesi olabilir (Çağan ve Demirtaş, 2023, s. 1790). Çalışanlara güvenilmemesi durumunda, çalışanlar bunu hak ettikleri yönünde davranışlarda bulunabilmektedirler. Bunun sonucu olarak gerçekleşen gözetim ve kontrol mekanizmalarının sıkı oluşu, çağdaş yönetim anlayışlarına ters düşmektedir. Yönetimsel başarı, yöneten ve çalışanlar arasındaki karşılıklı güven ilişkisiyle mümkün olabilmektedir (Küskü, 1999, s. 151). Bu minvalde kontrol mekanizmaları ve örgütsel mutluluk arasında döngüsel bir ilişki olduğu söylenebilir. Çalışana güvenmeyen yönetici sıkı bir formel kontrol uyguladığında çalışanın örgütsel mutluluk algısı düşebilir ve çalışma isteği azalabilir. Bu defa yönetici bir diğer kontrol mekanizması olan informal kontrolü uygulayabilir.

Örgütün resmi yapısı, sorunları kolaylıkla çözebilir ancak bir sorun olduğunda devreye informal yapılar girmektedir ve zamanla istikrar kazanmaktadır. Yöneticiler, kendilerine çok yakın birkaç kişiye dair sosyal bağlantıları bilse de, diğer çalışanlar hakkındaki kritik bilgilerden yoksundurlar. Yöneticiler, her an her yerde bulunamayacağı için çalışan hakkında algılarını ölçebilecek kontrol araçları olmadan, yüzeysel gözlemlere dayalı çıkarımlarda bulunmak zorunda kalırlar. Çalışanlara dair yeterli bilgiye sahip olmayan yöneticiler genellikle ağları kontrol etmek için geleneksel teknikleri kullanmaktadırlar. Bazı yöneticiler, statüye dayalı otoritelerinin ağların gücüne üstün geleceğini düşünmektedir. Kontrol edemeyecekleri gruplara karşı, katı kurallar koyabilmektedirler. Birtakım yöneticiler çalışanlara dair bilgi sağlamak adına örgütün iç dinamiğini bilen

kişilerle irtibat kurabilmektedir. Aydın yöneticiler ise çalışanlarla etkileşim için odak grupları yönetebilirler. Yöneticiler örgütteki ilişkisel bağlarını çalışanların nasıl iş yaptığını gösteren yol haritasına dönüştürebilirler. Bunun için çalışanlarla güven oluşturarak işe dair bilgi sahibi olanları öne çıkarabilir veya işle ilgili konularda konuşan çalışanları ortaya çıkarabilirler. Bu şekilde, gözden kaçırdıkları noktaları anlayabilir ve örgütsel sorunları çözebilirler (Krackhardt ve Hanson, 2003, s. 235-236). Yöneticiler çalışanları informal mekanizmalarla kontrol etmiş olurlar. Wohlgemuth vd. (2019), çalışan katılımının dinamik yeteneklerin üzerindeki etkisini inceledikleri araştırmada, yöneticilerin, astlarına uyguladıkları yazılı olmayan informal kontrol yoluyla çalışan katılımının kolaylaştırılabileceğini bulmuşlardır. İnfornel kontrol ve dinamik yetenekler arasında pozitif bir ilişki olduğunu tespit etmişlerdir. Bu açıdan kontrol mekanizmalarının informal yönüyle örgütsel mutluluğun olumlu duygular ve potansiyeli gerçekleştirme yönü arasında olumlu ilişki olabilir. Ancak kontrol etme sürecinde gelişebilen baskı yönelimi, uygulayanın birey üzerindeki tahakkümü kontrole bağlı olarak ortaya çıkabilmekte ve kontrol davranışı, kişi üzerinde izleme, mesaj, gözetim yapmak için sorgulama gibi davranışlar gösterebilmektedir (Ülkümen, 2014, s. 16). Bu durum, kişinin mutluluk düzeyini olumsuz etkileyebilir. Bu açıdan okul müdürünün kontrolü ortaya koyma yaklaşımıyla mutluluk ilgili olabilir. Örneğin mutluluğun, iş yeri kabalığından ve iş yaşamında yalnızlıktan olumsuz olarak etkilendiği görülmüştür (Tortumlu ve Taş 2020, s. 712). İzleme, sorgulama gibi davranışları, kontrolün formel ya da informal yönüne bağlı olarak kontrolü bir baskı mekanizması kurma olarak algılayan çalışanın mutluluk düzeyi bu durumdan olumsuz yönde etkilenebilir.

Yöneticinin çalışanlara sağladığı desteğin, çalışanlar üzerindeki stres faktörlerinin etkilerini azaltmalarına yardımcı olan önemli bir başa çıkma yaklaşımı olduğu görülmüştür. Yönetici tarafından işe yönelik veya duygusal destekle araşsal yardımla kişiye daha fazla esneklik veya kontrol sağlanmasıyla çalışanın iş ortamı daha huzurlu hale getirilebilir (Anderson vd., 2002, s. 792). Birey bilinçsizce mutsuz olabildiği gibi ve duyguları baskılanmışsa farkında olmadan bunu mutluluk olarak da algılayabilir. Başarı duygusunu tatmin edememek ya da hayatındaki bazı olumsuz dış faktörler yüzünden mutsuz olabilir. Diğer taraftan bireyin mutsuzluğu yeni bir şey üretememesi, boşlukta hissetmesi gibi içsel yetersizliklerden de kaynaklanabilir. Mutsuzluğunu akılcılığa dayandıracağı için mutsuzluğunun

arkasındaki gerçek nedeni göremeyerek, memnun olmadığı durumlara rağmen mutlu olduğunu düşünebilir (Fromm, 1994, s. 211). Bireylerin iş üzerinde kontrol sahibi olmalarına ilişkin algıları, örgütlerini adil görüp görmemeleri ve buna bağlı olarak da örgüte karşı pozitif ya da negatif tutumlar ortaya koymalarına sebep olabilmektedir (Camgöz vd., 2017, s. 47). Bu açıdan bakıldığında kontrol mekanizmaları öğretmenlerin, olumlu ya da olumsuz duygularını ve potansiyeli gerçekleştirme durumlarını pozitif ya da negatif etkileyebilir çünkü kontrol mekanizmaları dıştan bir kontrol faktörü olarak ortaya çıkmaktadır.

Okullarda yazılı kurallara dayalı işleyiş, psikolojik sözleşmeye tercih edildiği takdirde öğretmenler, örgütlerine ilgilerini kaybedebilirler (Karaman vd., 2008, s. 54). Oysa çalışan mutluluğunda belirleyici unsurların neler olduğunu yöneticilerin düzenli olarak takip etmesi gerekmektedir. İş yerinde mutluluğu üst düzeye taşımak için birtakım yaklaşımlar geliştirilmelidir. İşyerindeki ortam, sosyal ilişkiler, değer gibi faktörlerin mutluluk ile önemli düzeyde ilişkisi olduğu; örgütlerin bürokrasiye dayalı bir yönetim yerine girişimci bir anlayışı tercih ettiklerinde, çalışanların mutluluğunu önemsedikleri görülmektedir (Cullen ve Calitz, 2018, s. 4). Örgütteki bürokratik işlemler, formel bir kontrol mekanizması kabul edilebilir. Yapılan bir araştırmada, iş yerinde mutluluğu düşüren nedenlerden biri olarak idari yönetimin araştırma görevlilerini ilgilendiren bürokratik işlerde kolaylaştırıcı yaklaşımamaları olduğu belirlenmiştir (Alparslan vd., 2016, s. 71). Okulların kaynakları sınırlı da olsa öğretmenlerden üst düzeyde verim elde edebilmeleri çok önemlidir. Bu sebeple okulun, öğretmenlerin ve diğer personelin mutluluğunu önemseyerek bunu sağlayacak birtakım faaliyetlerde bulunması gerekir. Eğitim örgütlerinin en önemli etkeni öğretmendir (Aslan ve Göçen, 2022, s. 197). Kontrol mekanizmalarının resmî yönünü ifade eden formel denetim, yazılı uygulamaların sürekliliği neticesinde bıkkınlık yaratarak bu açıdan öğretmen mutluluğunu düşürebilir. Diğer taraftan formel kontrol mekanizmalarının öğretmen mutluluğunu olumlu etkilemesi, çeşitli faktörlere bağlı olarak mümkün olabilir. Öncelikle, açık kurallar, standart prosedürler ve düzenli değerlendirme sistemleri gibi yapısal unsurlar, belirsizliği azaltarak öğretmenlerin iş güvencesi ve mesleki özerklik algısını artırabilir (Hoy ve Miskel, 2013). Bu tür mekanizmalar, adil bir değerlendirme ve ödüllendirme süreci sağladığında, öğretmenler kendilerini değerli ve motive olmuş hissederler (Tschannen-Moran ve Gareis, 2015). Ayrıca, formel kontrol mekanizmalarının sağladığı yapı, öğretmenlerin görev ve sorumluluklarını

daha net algılamalarına yardımcı olarak rol belirsizliğini azaltabilir ve bu da iş doyumunu ve genel mutluluğu destekleyebilir (Bakker ve Demerouti, 2007). Bu nedenle iyi tasarlanmış ve adil biçimde uygulanan formel kontrol mekanizmaları, öğretmenlerin hem bireysel hem de örgütsel düzeyde mutluluğunu artırabilecek önemli araçlardan kabul edilebilir.

İnsanoğlu yaradılışı gereği her daim olumluyu arayan, mutlu olmayı amaç edinen bir varlıktır. Mutluluk içinde olumlu duyguların barındığı bir alan olarak kişinin sevilme ve anlaşılma ihtiyacından doğar. Mutluluk aslında hayata dair bir anlam arayışıdır. Kişilerin olumsuz duygular üretmesinde genellikle dıştan bir müdahale söz konusudur. Dış baskılar, kişinin içsel mutluluğunu sorgulattığında ortaya olumsuz duygular çıkabilir (Eğrioğlu, 2019, s. 41). Biçimsel örgütlerin formelleşme düzeyi ilkesi ve çalışanların baskı hissetmeleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu ortaya konmuştur. Ayrıca formel örgüt yapılarının mobbing üzerinde önemli düzeyde etkiler meydana getirdiği görülmüştür. Klasik ve hiyerarşik yapı, net amaçlar, yüksek formelleşme, yakından denetim, yetkilerin az olması gibi faktörlerin, çalışanlar üzerinde mobbing etkisine sebep olduğu ortaya konmuştur (Çalış ve Tokat, 2013, s. 114-115). Anlaşıldığı üzere kontrol mekanizmalarının formel olarak gerçekleştirilmesi, biçimsel örgüt yapılarında daha sık görülebilecek bir durumdur. Bu durum, öğretmenlerin baskı hissetmesine neden olabilir. Bu da örgütsel mutluluğun olumsuz yönüne işaret etmektedir.

Öğretmenlerin yöneticiye güven ve mutluluk düzeylerinin ilişkisinin araştırıldığı bir çalışmada (Kotaoğlu, 2019, s. 80), “olumlu duygular” ile “çalışanları destekleyen”, “dürüst ve adil”, “takım lideri”, “olumlu çalışma ortamı yaratan”, “kendine güvenen”, “gerginlik yaratmayan”, “bilgi paylaştan”, “güven veren”, “yetkin”, “yetki veren ve astını önemseyen” alt boyutları arasında pozitif yönlü; “olumsuz duygular” ile “çalışanları destekleyen”, “dürüst ve adil”, “takım lideri”, “olumlu çalışma ortamı yaratan”, “bilgi paylaştan” alt boyutları arasında negatif yönde; “kendine güvenen”, “gerginlik yaratmayan”, “güven veren”, “yetkin”, “yetki veren ve astını önemseyen” alt boyutları arasında, negatif yönde; “potansiyelin gerçekleştirilmesi” ile “çalışanları destekleyen”, “dürüst ve adil”, “takım lideri”, “olumlu çalışma ortamı yaratan”, “kendine güvenen”, “bilgi paylaştan”, “güven veren”, “yetki veren ve astını önemseyen” arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler olduğu tespit edilmiştir. Buna bağlı olarak kontrol mekanizmalarının formel ya da informal algılanmasının örgütsel mutluluğu,

belirtilen çalışmalara benzer şekilde pozitif veya negatif etkileyebilir. İnfornel kontrol mekanizmaları, olumlu duyguların ve potansiyeli gerekleştirme düzeyinin artmasında ya da azalmasında, formel kontrol mekanizmalarından daha etkili olabilir.

1.10.4 Lider-Üye Etkileşimi ve Örgütsel Mutluluk Arasındaki İlişkide Okul Müdürlerinin Başvurduğu Kontrol Mekanizmalarının Aracı Rolü

Örgütsel ortamda mutluluk çalışanların varmak istedikleri hedef olmanın ötesinde örgütsel niteliği artırmak amacıyla verimlilik, beceriler ve kurumsal kùltürü artırmak adına gereken bir araçtır (Sari vd., 2023, s. 214). Ancak mutluluk birçok faktörden etkilenebilmektedir. Örneğin etin (2019), ortaokuldaki öğretmenlerin örgütsel adalet algı düzeylerinin örgütsel mutluluk düzeylerini anlamlı düzeyde etkilediğini ve işlemsel adaletin örgütsel mutluluğun anlamlı bir yordayıcısı olduğunu ortaya koymuştur. Bu bağlamda, lider ve üye etkileşiminde anlam kazanan işlemsel adalet olgusu, örgütsel mutluluk için önemli bir yordayıcı kabul edilebilir. Diğer taraftan çok sayıda okul müdürünün statükoyu korumaya çalışan, otoriter eğilimlere sahip oldukları belirlenmiştir. Bu durum okul müdürlerinin daha çok sürdürümcü bir anlayışa yatkın olduklarını göstermektedir. Bu liderler daha ziyade geleneksel veya otoriter davranışlar ortaya koymaktadır. Bu anlayışta olan okul müdürleri, öğretmenlere görevlerini devamlı hatırlatarak, benimsedikleri liderlik anlayışı ne olursa olsun iş sürecine garantici yaklaştıklarını söylemek mümkündür. Öğretmenlere serbestlik veren okul müdürlerinin öğretmenlerin mutsuz hissetmelerine yol açtıkları görölmektedir. Öğretmenleri desteklemeyerek motive edememektedir (Yalçın ve Başar, 2022, s. 134). İş odaklı liderlik özelliğine sahip yöneticiler, işe dair yapılması gereken görevleri her şeyden çok önemsemektedir. Bu nedenle çalışanlara baskı yapma, görevin yapılıp yapılmadığını sıklıkla kontrol etme, göreve yönelik ilkeleri kişisel ilişkilerden daha çok önemseme, işe odaklanma ve çalışanları işlerin yapılmasında bir araç kabul etme gibi davranışlar gösterebilmektedir. Kişi odaklı liderlik özelliğine sahip yöneticiler ise örgütsel amaçlarla birlikte örgüt üyelerinin moralini, motive olmalarını, işten doyum sağlamalarını ve mutluluğunu önemli görmektedir (Yılmaz ve Ceylan, 2011, s. 285). Çoğu alan uzmanı düşünür için örgütlerde kontrol mekanizmalarının eksik kalması, örgütsel stresi tetikleyen bir unsur olarak da

görülmektedir (Paschoal ve Tamayo, 2008, s. 15). Bu nedenle lider ve üye arasındaki ilişkinin niteliği, öncelikle üyenin yöneticisinin yanındaki konumuna bağlı olarak sıkı bir kontrol mekanizması uygulanıp uygulanmamasına etki ederken diğer taraftan üyenin örgütsel mutluluk düzeyi, bu iki faktörün ilişkisine göre pozitif veya negatif olarak ortaya çıkabilir. Burada lideriyle olumlu ilişkisi olan üye, kontrol mekanizmalarını gerekli görüp potansiyelini gerçekleştirebilirken tersi durumda sıkı algılayabileceği için potansiyelini gerçekleştirme düzeyi azalabilir.

Lider-üye etkileşimi; çalışanların liderleriyle güven odaklı bir ilişki geliştirmeleri neticesinde olacağı ihtimali kuvvetli olduğundan, çalışanların örgütleriyle uyumlarını sağlayan bireysel uyumsuzluğun azaltılması ve iletişimin geliştirilmesi sürecini olumlu yönde geliştirebilir. Nitekim lider ve üye etkileşim kalitesiyle iş memnuniyeti olumlu bir ilişkiye işaret etmektedir. Bir çalışanın yönetenle etkileşiminin kaliteli sonuçlar vermesi, diğer çalışanların liderleriyle etkileşiminde teşvik edici bir katkı sağlayabilir. LÜE çalışanın değerlere dair algıladığı uyum arasındaki ilişkiyi olumlu etkileyebilir (Erdoğan vd., 2004). Araştırmalar liderliğe özgü davranışların öğretmen mutluluğu üzerinde etkisi olduğunu göstermektedir. Okul müdürünün davranışlarının direkt olarak çevre üzerindeki etkisi, öğretmen tarafından dönüşümsel, etkileşimsel ve gelişim odaklı algılandığında, öğretmenin örgütsel mutluluk ve performans düzeyi artmaktadır. Ancak öğretmen müdürün etkileşimini kişisel olarak algıladığında öğretmenlerin performansı ve mutluluğunun olumsuz etkilendiği belirlenmiştir (Dursun ve Bilgivar, 2022, s. 20). Bu açıdan liderle olumlu etkileşim mutluluğu pozitif yordayabilir. Öte yandan tarihi süreçte denetimin, öğretimsel davranışları kontrol etme odaklı geleneksel bir bakış olarak ele alındığı görülmektedir. Gerçekte “kontrol etme”nin denetimin ilk dönemlerinde yapılan bir uygulama olduğu; kontrolün denetimin dönemsel bir rolü olarak ifade edilmiştir. Öğretmenlerin bu role ilişkin algılarının ise olumsuz olduğu, adım adım izlenme, engellenme, sıkıcı, yetke, yönlendirici, kısıtlayıcı, kurallar, sürekli gözetim, kaygı, stres gibi olumsuz kavramlarla kodlandığı görülmüştür. Denetim kontrol edilmenin aracı olarak görülmüş, çalışanlar tarafından bir dış kontrol mekanizması olarak algılanmıştır (Glickman vd., 2014, s. 8). Bu açıdan müdür ile öğretmenin etkileşiminin yüksek olması, öğretmenin mutluluğunu olumlu etkilerken, bir aracı faktör olarak kontrol mekanizmalarının düşük algılanması, öğretmenin örgütsel mutluluğunu artırabilir. Martin vd. (2017, s. 1), LÜE farklılaşmasına yönelik, ekip üyeleri arasında

paylaşılan algıların veya takipçinin kişisel algısının, bireysel ve ekip düzeylerinde farklı sonuçları öngören, farklı biçimde ölçümlere yol açtığını belirtmektedir. Bir ekip üyesinin LÜE algı düzeyi, ekibin ortalama LÜE algı düzeyinden ne derecede yüksekse iş sonuçlarının da o kadar iyi olacağını ifade ederler. Ancak birçok moderatörün bu etkileri koşullandıracağını dile getirirler. Okul müdürünün kullandığı kontrol mekanizmaları da LÜE ve örgütsel mutluluk ilişkisinde moderatör koşullardan biri olabilir. Yapılan bir araştırma üyenin liderinden aktif olarak gördüğü destek, sağladığı kaynak ve ekstra çaba gibi alışverişlerin, üyenin örgütte kalma eğilimini artırdığını göstermiştir. Sadece resmi sözleşmeye dayalı hükümleri yerine getirme düzeyinde bir ilişki etkileşimi ise üyenin örgütten ayrılma eğiliminde olduğunu ortaya koymaktadır (Graen vd., 1982, s. 871). Okullarda klasik anlayışın öne çıktığı kontrol uygulamalarından bahsetmek mümkündür. Müdürlerin, klasik yöntemlerle öğretmenlerin stres, kaygı yaşamalarına neden olabilecek türde, kontrol etme ve durumu belirleme amacıyla sorgulama, eksikliklere odaklanma, eleştirel ya da yargılayıcı yaklaşımlarda bulunmaları söz konusu olmaktadır. Çağdaş ilkelerin uygulanması bile kısmen de olsa strese neden olabilmektedir (Aslan vd., 2022, s. 197). Diğer taraftan örgütte bulunması muhtemel olan informal ilişki ağları olumlu gelişmişse iş sürecinin ivedilikle gerçekleşmesi mümkündür. Çünkü yakın ilişkiler, hiyerarşiye, prosedürlere veya kaidelere takılmamaktadır. Okul yöneticisinin de sürece dahil olmasıyla, arkadaşlıkların kurulmasına hatta iş süreçlerine olumlu etki yapabilir. Yöneticilerle çalışanlar arasında gerçekleşen informal yakınlaşmalar, tavsiyeler veya şikayetlerin yöneticiye iletilmesini kolaylaştırabilmektedir. Ancak yakınlıklar, aynı zamanda gizlice bilgi götürmelere, gerçek dışı söylemlere de neden olabilmektedir. Bu nedenle iletişim süreci toksik bir hal alabilir. Üyeler stres yaşayabilir, iş performansları olumsuz etkilenebilir (Mızrak vd., 2020, s. 30). Bu nedenle yöneticiler, örgüt içinde resmi olmayan yollarla gerçekleşen iletişim ağlarını istedikleri yönde olacak şekilde kontrolleri altına almalıdırlar. Zira örgütlerin sadece formel yollarla yönetilmesi mümkün değildir. Örgütü oluşturan yapı, ayrıktır ve örgüt üyeleri benzerliklerine bağlı olarak alt gruplar oluştururlar. Okul müdürü, bu biçimde ilişkiler ağı aracılığıyla oluşan iletişim yollarını kullanarak alt gruplar üzerinde informal bir kontrol mekanizması oluşturabilmelidir (Atak, 2005, s. 64). Bununla birlikte günlük duygu yansımaları, örgütsel ortamda göreve dair durumlara, yöneticilere veya diğer çalışanlara karşı verilen tepkiler olarak

gelişebilmektedir. Duygular iş ortamından ayrı düşünülemez. Örgütsel etkinlikler ve davranış biçimleri rasyoneldir ve sisteme uymaktadır. Ancak üzüntü, kıskançlık, feraset, sevme gibi duyguların fazlasıyla yaşandığı yerler, örgütlerdir. Çalışanlar için evlerinden ayrı, yaşamsal faaliyetlerini sürdürdükleri yerler olan örgüt ortamında, bilgi ve iş becerileri kadar duygusal durumlar da çok önemli bir anlam ifade etmektedir (Doğan ve Özdevecioğlu, 2009, s. 166). Bu durumda müdürle olan etkileşimle ortaya çıkabileceği düşünülen kontrol mekanizmaları, lider-üye etkileşimi ile örgütsel mutluluk ilişkisinde aracı bir faktör olabilir; aynı zamanda informal kontrol mekanizmaları, formel kontrol mekanizmalarına göre öğretmen mutluluğunu daha olumlu etkileyebilir.

Yapılan bir araştırmada, lider-üye etkileşimi ile liderlerin sıklıkla kullandığı çatışma yönetim stili arasında anlamlı ve pozitif yönde ilişki olduğu bulunmuş ve liderlerin sıklıkla kullandıkları çatışma yönetim stilini belirlerken, üyeleriyle etkileşimlerini dikkate aldıkları belirtilmiştir (Karcıoğlu ve Kahya, 2011). Bu durumda öğretmenin lider-üye etkileşimiyle ilgili algısı, kontrol mekanizmalarının formel ya da informal tercih edildiği düşüncesini etkileyebilir. Lider-üye etkileşiminin örgütsel vatandaşlıkla ilişkisinde, örgütsel güvenin aracı rolünü sorgulayan bir araştırmada, örgütsel güvenin, lider-üye etkileşiminin örgütsel vatandaşlık üzerindeki etkisinde rol oynadığı belirlenmiştir (Börü ve Güneşer, 2006, s. 51). Burada olduğu gibi lider-üye etkileşiminin kalitesi, öğretmenin kontrol mekanizmaları algısını da değiştirebilir. Müdürüyle yüksek kalitede bir ilişki geliştiren bir öğretmen, müdürü tarafından formel olarak daha az yoğunlukta ve informal olarak iş akışına uygun ölçüde kontrol mekanizmalarının kullanıldığını düşünebilir. Bu da onun mutluluk düzeyini olumlu etkileyerek potansiyeli gerçekleştirme düzeyini artırabilir. Tersisi durumda ise formel olarak daha sık ve informal olarak gerekenden daha sert kontrol edildiğini düşünebilir. O durumda ise örgütteki mutluluk düzeyi düşebilir.

Bu durum, okul hayatında bir örnekle şu şekilde açıklanabilir: Okul müdürü çıkış saatinde öğretmenin nöbet yerinden erkenden ayrıldığını güvenlik kontrollerini yaparken kameradan görebilir. Bu durumda ilk önce formel, ardından informal olmak suretiyle iki aşamalı bir kontrol gerçekleştirebilir. Birincisi bu durumda öğretmeni bizzat arayarak yerinde olup olmadığını sorarak doğrudan formel bir kontrol gerçekleştirmiş olur. İkinci olarak kamera ile dijital bir kontrol gerçekleştirilmiş olur ve kamera bir aracı faktör olarak ortaya çıkmış olur. Müdür

aracı bir faktörle informal bir kontrol uygulamış olacaktır. Müdürün öğretmeni bizzat araması doğrudan formal bir kontroldür. Müdürün arama yapması öğretmeni rahatsız edebilecek bir davranıştır ve mutluluk düzeyini olumsuz etkileyebilir. Burada müdürüyle olumlu etkileşim içinde olmasına rağmen, kontrol mekanizmalarıyla karşılaşması mutluluk düzeyini düşürebilir. Müdürüyle iyi bir etkileşimi yoksa bu kontrolü, kasıtlı algılayabilir ve yine mutluluk algısı olumsuz olabilir. Diğer taraftan müdürüyle iyi bir etkileşimde olan öğretmen, kontrol mekanizmalarını gerekli algılar. Kendi açısından formal kontrol zaten prosedürel olarak uygulanmalıdır ve informal kontrolleri de örgütün disipline edilmesi açısından gerekli görebilir. Kendini örgütünde bu nedenle daha huzurlu hissedebilir. Örneğin öğretmenin kendisi gibi diğer zümrelerinin de yaptığı iş ve görevlerin kontrol edilmesi, öğretmen açısından hem adil bir yaklaşım hem de okulda iş akışının etkili ve verimli olması için olumlu bir durumdur. Öğretmen bundan memnun hissedebilir.

1.11 İlgili Araştırmalar

Örgütsel mutluluk konusu ilk defa yurt dışında çalışılmış olup yurt içi araştırmalarda eğitim yönetimi alanındaki araştırmalarda da rastlanmıştır.

Genel yönetim yazınında yönetsel kontrolü ele alan birtakım araştırmalar yapılsa da bu çalışmadaki bakış açısıyla kontrol konusuna yaklaşan araştırmaların sadece yurt dışında oldukça sınırlı sayıda olduğu ancak eğitim yönetimi alanında gerek yurt içi gerek yurt dışı çalışmalarda öğretmenlerin okuldaki genel iş davranışlarının kontrolüne formal ve informal yönden odaklanan bir çalışma bulunmadığı görülmektedir. Bununla birlikte yurt içi araştırmalar incelendiğinde eğitim yönetiminde, öğretmenin sadece ders anlatma performansına odaklanan sınıf içi denetimi ele alan çalışmalar olduğu fark edilmiştir. Bu çalışmaların da denetim modelleri ve felsefi yaklaşımlar çerçevesinde denetmen ve öğretmen arasındaki performans değerlendirme ve rehberlik bağlamında tartışıldığı görülmektedir. Son yıllarda ülkemizde okul müdürlerinin denetim görevini de üstlenmesiyle ortaya çıkan çalışmalar ise yine sınıf içi denetime odaklanan çalışmalardır. Bu bakımdan kontrol mekanizmalarıyla ilgili olarak benzer çalışmalara daha çok alan dışında rastlanmış, onların da okul yaşamının dışında kalan iş örgütlerindeki performans ölçmeyi ele alan çalışmalar olduğu dikkati çekmiştir.

Lider-üye etkileşimi konusunun, yurt dışı çalışmalarda 70’li yıllardan bu yana tartışıl原因 ve diğer liderlik modellerinden farklı bir yaklaşım olarak yönetim alan yazınında dikkati çeken bir liderlik yaklaşımı olduğu söylenebilir. Bu konuda yurt dışı araştırmaları yoğun olsa da yurt içinde son yıllarda üzerinde daha çok durulmaya başlandığı görülmektedir.

1.11.1 Örgütsel Mutluluk Konusunda Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Aslan ve Göçen (2022), makale çalışmasında, öğretmenlerin mutluluk düzeylerini belirlemek amacıyla “Öğretmen Mutluluk Ölçeği” geliştirmiştir. Devlet okullarında görev yapan 584 öğretmene uygulama yapılmıştır. Ölçeğin geçerlik güvenirliği için yapılan AFA (n=290) ve DFA (n=245) çalışmaları sonucunda, ölçek beş boyutlu olarak tespit edilmiştir: Kişisel Gelişim, Mesleki Tatmin, Yönetici Yaklaşımı, İş Arkadaşı İlişkileri, Öğrenci İlişkileri boyutlarından oluştuğu ortaya konmuştur. Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı 0,901 olarak bulunmuştur. Sonuçta, ölçeğin geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğu ve okullarda öğretmenlerin mutluluk algılarını ölçmede uygun olduğu belirtilmiştir.

Aksoy (2022), yüksek lisans tezinde, öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının örgütsel sinerji ve örgütsel mutluluk düzeylerine etkisini incelemiştir. Araştırmada nicel yöntemlerden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İstanbul’da görev yapan 408 öğretmen, uygun örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Araştırma için Örgütsel Bağlılık Ölçeği, Örgütsel Sinerji Ölçeği ve Örgütsel Mutluluk Ölçeği kullanılmıştır. Sonuçta öğretmenlerin bağlılık, sinerji ve mutluluk düzeyinin yüksek olduğu; bağlılık düzeylerinin yaş, öğrenim durumu ve mesleki kıdem değişkenlerine göre anlamlı olarak farklılaştığı fakat cinsiyet, medeni durum, çalışılan kurum ve kurumda çalışma süresinin gruplara göre anlamlı farklılık oluşturmadığı görülmüştür. Öğretmenlerin sinerji düzeylerinde, çalışılan kurum değişkenine göre, ilkökul öğretmenleri açısından anlamlı bir farklılık gösterirken diğer değişkenlere göre gruplar arası anlamlı farklılıklar göstermediği tespit edilmiştir. Çalışılan kurum ve kıdem değişkeninin, öğretmenlerin mutluluğunu etkilediği ve sınıf öğretmenlerinin potansiyeli gerçekleştirme boyutu puanlarının yüksek olduğu ve 21 yıl ve üzerinde aynı kurumda çalışmış öğretmenlerin olumlu duygularının yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin bağlılık düzeyi ile sinerji ve örgütsel mutluluk düzeyleri arasında anlamlı ilişkiler tespit edilmiş; okul

ortamında öğretmenlerin içselleştirme ve özdeşleşme eğilim düzeyleri yükseldikçe örgütsel sinerji ve örgütsel mutluluklarının da yükseldiği, olumsuz duygularının düştüğü tespit edilmiştir. Öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının ise örgütsel sinerjilerini ve örgütsel mutluluklarını anlamlı düzeyde açıkladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Altinkaya (2023), yüksek lisans tez araştırmasında ilkökul yöneticilerinin hizmetkâr liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel mutluluk düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma, ilişkisel tarama modelindedir. Aksaray il merkezi ve merkeze bağlı devlet ilkökullardan basit seçkisiz örnekleme yöntemiyle 412 öğretmen ile çalışılmıştır. Araştırmada Yönetici Hizmetkâr Liderlik Ölçeği ile Örgütsel Mutluluk Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, öğretmenlerin mutluluğunun ve öğretmen algılarına göre ilkökul yöneticilerinin hizmetkâr liderlik davranışlarının yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Ayrıca okul yöneticilerinin hizmetkâr liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel mutluluk düzeylerinin pozitif yönlü ve orta derecede anlamlı olarak ilişkili olduğu görülmüştür. İlkokul müdürlerinin hizmetkâr liderlik davranışlarının öğretmenlerin örgütsel mutluluk algılarını olumlu yönde açıkladığı da araştırmanın bir diğer sonucudur.

Akkaya (2023), yüksek lisans tezinde okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından algılanan liderlik stilleri ile öğretmenlerin örgütsel mutluluk ve motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırma Erzincan il merkezinde görev yapan okul öncesi, ilkökul, ortaokul, lise ve özel eğitim öğretmenleri ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya 547 öğretmen katılmıştır. Araştırma için Liderlik Stilleri Ölçeği, Örgütsel Mutluluk Ölçeği ve Motivasyon Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma, ilişkisel tarama modeli ile gerçekleştirilmiştir. Okul yöneticilerinin genel olarak dönüşümcü liderlik davranışına sahip olduğu, öğretmenlerin örgütsel mutluluk ve motivasyon düzeylerinin yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Dönüşümcü liderlik ve serbest bırakıcı liderlik stillerinin örgütsel mutluluğu anlamlı olarak yordadığı görülmüştür. Motivasyonun alt boyutları üzerinde ise dönüşümcü liderlik stili açıklayıcı bir faktör olduğu, sürdürümcü liderlik stili ile serbest bırakıcı liderlik stillerinin anlamlı bir etkisinin olmadığı tespit edilmiştir. Açıklayıcı faktörlerin motivasyona etkisi; dönüşümcü liderlik stili, serbest bırakıcı liderlik stili, sürdürümcü liderlik stili şeklinde sıralandığı anlaşılmıştır. Dönüşümcü liderlik stili; motivasyonun alt boyutlarından içsel

faktörler ve dışsal faktörler ile pozitif yönlü orta dereceli, yönetsel süreçler ile pozitif yönlü yüksek derecede anlamlı olarak ilişkili olduğu tespit edilmiştir. Sonuçta, dönüştürücü liderlik ve örgütsel mutluluk arasında pozitif ve yüksek düzeyli anlamlı ilişki olduğu belirlenmiştir.

Çağan (2024) doktora tezinde, öğretmenlerin informal ilişkileri, örgütsel güven, örgütsel sessizlik ve örgütsel mutluluk faktörlerinin ilişkileri incelenmiştir. Diyarbakır'ın merkezi ilçelerindeki liselerde görevli olan ve küme örnekleme ile belirlenen 50 lisedeki 652 öğretmen örnekleme oluşturmuştur. İlişkisel model tercih edilmiştir. 652 tanesi analize tabi tutulmuştur. Araştırmada, Örgütsel Güven Ölçeği, Örgütsel Sessizlik Ölçeği, Örgütsel Mutluluk Ölçeği veri toplamak için kullanılmıştır. Ayrıca araştırma için İnfomal İlişkiler Ölçeği geliştirilmiştir. Ayrıca Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Ölçeklere Doğrulayıcı Faktör Analizleri uygulanmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre, öğretmenlerin informal ilişki algılarının; sosyal medya boyutu, motivasyon boyutu ve dünya görüşü için yüksek; sendika, kurum dışı ve samimiyet boyutları için orta ve ölçeğin genelinde yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Örgütsel güven değişkenine yönelik öğretmen algıları, meslektaşlara güven ve yöneticiye güven boyutlarında yüksek; paydaşlara güven boyutunda orta düzeydedir. Ölçek genelinde öğretmenlerin örgütsel güven algılarının yüksek olduğu görülmüştür. Örgütsel sessizlik değişkenine göre öğretmenlerin algıları yönetici ve duygu boyutunda yüksek; okul ortamı, sessizliğin kaynağı, izolasyon boyutlarında orta; ölçek genelinde yüksek düzeyde bulunmuştur. Örgütsel mutluluk algıları ise olumlu duygular boyutunda orta; olumsuz duygular ve ölçeğin genelinde yüksek seviyededir. İnfomal ilişkiler, örgütsel güven, örgütsel sessizlik, örgütsel mutluluk değişkenleri arasındaki korelasyon incelendiğinde; informal ilişkiler ve örgütsel mutluluk arasında yüksek ve pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. İnfomal ilişkiler ve örgütsel sessizlik arasında yüksek düzeyde fakat negatif yönde, anlamlı ilişki belirlenmiştir. İnfomal ilişkiler ve örgütsel güven arasında ise yüksek seviyede, pozitif yönde ve anlamlı ilişkiler ortaya konulmuştur. Örgütsel güven ve örgütsel sessizlik arasında orta derecede, anlamlı, negatif ilişki olduğu belirlenmiştir. Örgütsel güven ve örgütsel mutluluk arasında yüksek, anlamlı ve pozitif bir ilişki tespit edilmiştir. Örgütsel sessizlik ile örgütsel mutluluk arasında orta kuvvette, anlamlı fakat negatif ilişki bulunmuştur. Cinsiyet, yaş, medeni durum, kıdem, okuldaki görev süresi ve branş değişkenlerine göre öğretmenlerin informal ilişkiler ve örgütsel mutluluk algıları

arasında anlamlı farklılık olmadığı; güven değişkeni ölçeği toplam puanı ve tüm boyutlarının okuldaki görev süresi değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği; örgütsel sessizlik değişkeninin, sessizliğin kaynağı boyutu için medeni durum yönünden anlamlı farklılık gösterdiği görülmüştür. Yapısal eşitlik modeli ile öğretmenlerin informal ilişkilere yönelik algılarının, örgütsel güveni ve örgütsel mutluluğu, olumlu yönde ve anlamlı olarak etkilediği bulunmuştur. İnfomal ilişkilere yönelik öğretmen algılarının, örgütsel sessizlik algılarını, olumsuz yönlü ve anlamlı olarak etkilediği belirlenmiştir. Öğretmenlerin örgütsel güven ve örgütsel sessizliğe yönelik algılarının, örgütsel mutluluğa yönelik algılarını olumlu yönde ve anlamlı olarak açıkladığı belirlenmiştir. Sonuçta informal ilişkilere yönelik öğretmen algılarının, örgütsel mutluluğa yönelik algıları olumlu açıdan ve anlamlı şekilde açıklamasında örgütsel güven ve örgütsel sessizlik algılarının aracı rol üstlendiği tespit edilmiştir.

Çakır (2024), doktora tezinde, ilk ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin örgüt iklimi, örgütsel sessizlik ve örgütsel mutluluk algıları arasındaki ilişkileri incelemiştir. İlişkisel tarama modeli kullanmıştır. İzmir'in ilçelerinde bulunan ilkokul ve ortaokullarda görevli olan 497 öğretmen örneklemini oluşturmuştur. Tabakalı örnekleme yöntemine başvurulmuştur. Araştırmada, Okul İklimi Ölçeği, Örgütsel Sessizlik Ölçeği ve araştırmacı tarafından geliştirilen Örgütsel Mutluluk Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin örgüt iklimi ve örgütsel mutluluk algılarının yüksek, örgütsel sessizlik algılarının orta kuvvette olduğu; örgüt iklimi, örgütsel sessizlik ve örgütsel mutluluk algılarının cinsiyet, toplam hizmet süresi ve okul türü değişkenleri açısından anlamlı olarak farklılık göstermediği; örgüt iklimi ve örgütsel mutluluk algılarının görev yaptıkları ilçe ve hizmet alanı değişkenlerine göre anlamlı olarak farklılık gösterdiği; evli öğretmenlerin örgüt iklimini, bekar öğretmenlerden daha olumlu algıladıkları; örgüt iklimi ile örgütsel mutluluk arasında pozitif yönde, yüksek düzeyde, örgüt iklimi ile örgütsel sessizlik arasında ise negatif yönde, orta düzeyde, örgütsel sessizlik ile örgütsel mutluluk arasında ise negatif yönde orta düzeyde anlamlı ilişkiler olduğu belirlenmiştir. Örgüt ikliminin örgütsel mutluluğu %66, örgütsel sessizliği %32 oranında yordadığı belirlenmiştir. Örgüt iklimi, örgütsel sessizlik ve örgütsel mutluluk değişkenlerinin birbirleri ile önemli oranda ilişkili olduğu tespit edilmiştir.

Karagülle (2024), yüksek lisans tezinde, okul öncesi ve ilköğretim öğretmenlerinin örgütsel mutluluk düzeyleri ile liderlik yönelimleri arasındaki ilişkileri incelemeyi amaçlamıştır. Nicel araştırmalardan, ilişkisel tarama metodu kullanılmıştır. Rize ve ilçelerindeki devlet okullarında görev yapan ana sınıfları ve okulları ile ilk ve ortaokul kademelerinde görevli, basit seçkisiz yöntem ile belirlenen 366 öğretmen örneklemini temsil etmiştir. Araştırmada, Örgütsel Mutluluk Ölçeği ve Çok Yönlü Liderlik Yönelimleri Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, öğretmenlerin örgütsel mutluluk düzeylerinin "yüksek" olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin liderlik yönelimlerine göre; insan kaynaklı liderlik yönelimlerinin "çok yüksek", politik liderlik, karizmatik liderlik ve yapısal liderlik yönelimlerinin "yüksek" düzeyde olduğu belirlenmiştir. Cinsiyet, yaş, mesleki kıdem ve okul türüne göre öğretmenlerin örgütsel mutluluk algılarının anlamlı olarak farklılaşmadığı, cinsiyet değişkenine göre yapısal liderlik yöneliminin kadınlar açısından anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Öğretmenlerin örgütsel mutluluk düzeyleriyle insan kaynaklı ve politik liderlik yönelimleri arasında zayıf derecede pozitif; yapısal liderlik ve karizmatik liderlik yönelimleri arasında orta derecede ve pozitif yönlü ilişki tespit edilmiştir. Ayrıca örgütsel mutluluğun, yapısal liderliğin %22'sini, karizmatik liderliğin %18'ini, politik liderliğin %15'ini ve insan kaynaklı liderliğin %13'ünü yordadığı tespit edilmiştir.

1.11.2 Örgütsel Mutluluk Konusunda Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

Merida Lopez vd. (2022), algılanan stres ve duygusal zekanın öznel mutluluğa etkisini araştırmıştır. Araştırma Güney İspanya'daki farklı eğitim merkezlerindeki 1323 İspanyolca öğretim uzmanı, öğrenci tarafından işe alınma tekniği ile örneklem olarak belirlenmiştir. Araştırmada Wong ve Law Duygusal Zeka Ölçeği, Öznel Mutluluk Ölçeği ve Algılanan Stres Ölçeği kullanılmıştır. Sonuçlar, duygusal zekanın dört faktörünün öznel mutlulukla pozitif ve önemli derecede ilişkili olduğunu göstermiştir. Öz-duygu değerlendirmesi, duygunun kullanımı ve duygunun düzenlenmesi faktörlerinin öznel mutluluğu önemli düzeyde açıklayıcı olduğu ortaya çıkmıştır. Duygu değerlendirmesinin ise mutluluk üzerinde anlamlı bir yordayıcı olmadığı bulunmuştur. Algılanan stresin mutluluk ile negatif yönlü ilişkisi olduğu ortaya çıkmıştır. Cinsiyet, yaş ve sözleşme durumu değişkenlerinin öznel mutluluğu açıkladığı belirlenmiştir.

Kun ve Gadanez (2022) çalışmasında psikolojik sermaye, iş yeri refahı ve algılanan iş yeri mutluluğu kavramlarıyla öğretmenlerin psikolojik kaynakları arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. 297 öğretmen katılım sağlamıştır. Nitel ve nicel yöntemler kullanılmıştır. Katılımcılar öncelikle Budapeşte Teknoloji ve Ekonomi Üniversitesi'nde liderlik yeterliliği elde etmek amacıyla Eğitim Liderliği konusunda lisansüstü bir kursa katılmıştır. Ardından anketleri doldurmuşlardır. Nicel ölçümler için altı boyuttan oluşan İşyeri PERMA Anketi kullanılmıştır. Olumlu duygular, katılım, olumlu ilişkiler, işin anlamı, başarı ve işin olumsuz yönleri boyutlarından oluşan bir ölçeğe sahiptir. 5 puanlık bir Likert ölçeğidir ve Cronbach α değeri .87'dir. Psikolojik sermayeyi ölçmek için Dayanıklılık, Kısa Dayanıklılık Ölçeği kullanılmıştır. Ölçek 3'ü olumlu ve 3'ü olumsuz olmak üzere 6 maddeden oluşmakta ve 5 puanlık Likert tipindedir. Ölçeğin Cronbach α değeri 0.80'dir. Öz yeterliliği ölçmek için Genel Öz Yeterlilik Ölçeği kullanılmıştır. Ölçek, dört puanlık Likert ölçeği tipinde ve 10 maddelidir. Ölçeğin Cronbach α değeri 0.82'dir. Örneklem grubu Macar okullarında görev yapan ilköğretim, ortaokul, anaokul öğretmenleri, sanat okullarında müzik, dans, el sanatları öğretmenleri ile özel eğitim öğretmenlerinden oluşmuştur. Çalışmanın nitel sonucunda, öğretmenlerin iş yeri mutluluğunun temel etkenlerinin hedeflere ulaşma, geri bildirim, işte anlam bulma ve sosyal ilişkiler olduğu belirlenmiştir. Nicel kısımda ise iş yeri refahı ve mutluluğunun özellikle içsel psikolojik kaynaklar, umut ve iyimserlikle ilişkili olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Al-Hadrawi vd. (2023), eğitim örgütlerinde çoklu faktörlerin örgütsel mutluluğa etkisi nicel yöntemle araştırılmıştır. Irak'ın Necef kentinde İslam Üniversitesi'ndeki 119 çalışan üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmada dönüşümsel liderliğin ve örgütsel mutluluğa ulaşmadaki etkisi ele alınmıştır. Verileri toplamak için beş boyutlu on beş maddeden oluşan Likert tipi beşli dereceli Dönüşümsel Liderlik Ölçeği ve altı boyut otuz beş maddeden oluşan Likert tipi Örgütsel Mutluluk Ölçeği kullanılmıştır. Sonuçlar, dinleme ve düşünme becerisine sahip liderlerin, çalışanların organizasyondaki mutluluğunu büyük ölçüde etkilediğini göstermiştir. Alt boyutlar bağlamında; ilham verici iletişim ve örgütsel mutluluk arasında anlamlı ve pozitif, destekleyici liderlik ve örgütsel mutluluk arasında anlamlı ve pozitif, entelektüel uyarım ve örgütsel mutluluk arasında anlamlı ve pozitif, kişisel tanınma ve örgütsel mutluluk arasında pozitif ve anlamlı

bir etki ilişkisi olduğu; vizyon değişkeni ile örgütsel mutluluk arasında etkili bir ilişki olduğu bulunmuştur.

Elayan vd. (2023) çalışmalarında, yöneticinin duygusal zekasına ilişkin öğretmen algıları ile iş yerindeki mutluluk arasındaki ilişkisi ve iş memnuniyeti ile duygusal örgütsel bağlılığın bu ilişkideki aracılık rolü araştırmıştır. Suudi Arabistan'daki devlet okullarında, farklı branşlarda eğitim veren basit tesadüfi yöntemle belirlenen 350 öğretmen araştırmaya katılım sağlamıştır. Çalışmada Yöneticinin Algıladığı Duygusal Zeka, İş Memnuniyeti, Duygusal Örgüt Bağlılığı ve İşte Mutluluk olmak üzere dört farklı ölçek kullanılmıştır. Yapısal denklem modeli sonuçları, öğretmen algılarına göre iş memnuniyeti ve duygusal örgütsel bağlılığın, yöneticinin duygusal zekası ile iş yerindeki mutluluk arasındaki ilişkide tamamen aracı rolü olduğunu ortaya koymuştur. Sonuç olarak yöneticinin algılanan duygusal zekasının, iş memnuniyetini ve duygusal örgütsel bağlılığı artırma veya azaltma yoluyla çalışan mutluluğunu etkilediği ortaya konmuştur.

Ramadhan vd. (2024), makale çalışmasında liderlik ve mentorlük ilişkisinde memnuniyetin aracı rolü; liderliğin, mentorlüğün ve memnuniyetin mutluluğa etkileri, mentorlüğün memnuniyete etkisi incelenmiştir. Cilegon şehrinde görev yapan ilkökul öğretmenlerine anketler aracılığıyla uygulanan araştırma, nicel yöntemle gerçekleştirilmiştir. Sonuç olarak liderliğin, memnuniyeti ve öğretmen mutluluğunu pozitif etkilediği, memnuniyetin mutluluk üzerinde olumlu etkisi olduğu, liderliğin memnuniyet aracılığıyla mutluluğu anlamlı olarak etkilediği görülmüştür. Liderlik ve mentorlüğün memnuniyet aracılığıyla mutluluğu etkilediği görülmüştür.

Worapongpat ve Phakamach (2024), makale araştırmasında eğitimsel dönüşüm sürecinde mesleki eğitim kurumlarının mutlu bir iş yeri olmasındaki faktörleri tespit etmek istemiştir. Araştırmada öncelikle yarı yapılandırılmış form kullanılmıştır. Başarılı olan 10 mesleki eğitim kurumunun yöneticilerinden seçilen bir çalışma grubuyla görüşme ve grup tartışması yapılarak örgütlerde mutluluk hakkında bir derecelendirme ölçeği geliştirilmiştir. Geliştirilen ölçek Likert modeli ve 5 dereceli derecelendirme ölçeği şeklindedir. Tayland'ın Kuzeydoğu bölgesinde bulunan 38 kurumdan 388 mesleki eğitim kurumu personel ve yönetici örnekleme uygulanmıştır. Ölçme aracının güvenilirliği test edilmiş, AFA analizi yapılmış, Cronbach Alfa Katsayısı .949 olarak tespit edilmiştir. Araştırma sonucunda mesleki eğitim kurumlarında eğitim dönüşümü şartları çerçevesinde mutlu bir iş yeri

olmanın zihinsel mutluluk, finansal mutluluk, toplumda mutluluk, aileden mutluluk, bedenden mutluluk, beyinden mutluluk, sırayla uygulama yapma ilkelerinden mutluluk, kültürel ve dini mutluluk, rahatlamadan mutluluk ve atmosfer ve çevreden mutluluk olmak üzere 10 bileşeni ve 75 göstergesi olduğu tespit edilmiştir. İşyerinde mutluluğun bileşenleri olarak işe ilişkin faktörler, insanlarla ve kişiler arası ilişkilerle ilgili faktörler, kişinin kendisiyle ilgili faktörler ve örgüt kültürü ve toplumun işe ilişkin algısı dahil çalışma ortamıyla ilgili faktörler olarak belirlenmiştir. Mutlu bir iş yerinin yaratılmasına ilişkin yönergelerin anlaşmanın kabulü, hiyerarşik katılım, olumlu ilişkiler ve çalışma ortamı, işin değerlerinin takdir edilmesi ve iletişim özelliği faktörlerini içerdiği ortaya konmuştur.

Wang (2024), iş yükünün, örgütsel desteğin ve iş katılımının öğretmenlerin psikolojik refahı üzerindeki etkisinin araştırılması amacıyla yapısal denklem modelleme yaklaşımına başvurmuştur. Araştırma, Çin'deki 572 ortaokul öğretmen örneklemiyle gerçekleştirilmiştir. Verileri toplamak amacıyla İşyerinde Psikolojik Refah (PWBW) envanteri, Utrecht İş Katılımı Ölçeği (UWES), Örgütsel Destek Ölçeği ve İş Yüğü Ölçeği (EKT) kullanılmıştır. Kullanılan ölçekler için DFA analizleri yapılmıştır. Sonuçlar, ortaokul öğretmenleri arasında iş yükü ile algılanan örgütsel destek, iş yükü ve iş katılımı ve iş yükü ile psikolojik refah arasında olumsuz ilişkileri ortaya koymuştur. Algılanan örgütsel destek, iş katılımı ve psikolojik refah arasında ise olumlu ilişki olduğunu ortaya konmuştur. Yapısal denklem modelleme analizinin, güçlü uyum endeksleri gösterdiği belirlenmiştir.

1.11.3 Lider-Üye Etkileşimi Konusunda Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Bilge (2022), doktora tezinde öğretmen görüşlerine göre okul müdürlerinin politik yetilerinin ve lider üye etkileşiminin öğretmenlerin değişime açıklıklarını yordama düzeylerini tespit etmeyi ve bu değişkenler arasındaki ilişkinin nasıl oluştuğunu ortaya koymayı amaçlamıştır. Karma araştırma çalışmasında, açımlayıcı sıralı desen yöntemiyle ilk olarak nicel ardından nitel yolla veriler toplanmıştır. Araştırmanın örneklemi, Kocaeli ili ve ilçelerinde görev yapan basit tesadüfi örnekleme yoluyla nicel aşama için belirlenen 613 devlet okulu öğretmenidir. Araştırma kapsamında yer alan öğretmenler arasından kartopu örnekleme yöntemiyle 12 öğretmen nitel aşama için belirlenmiştir. Nicel araştırma

aşamasında veriler, Lider Üye Etkileşimi Ölçeği, Okulların Değişime Açıklığı Ölçeği ve Okul Müdürlerinin Politik Yetileri Ölçeği ile toplanmıştır. Nicel aşamanın sonucunda öğretmenlerin kendilerine dair algılarının orta düzeyde değişime açık oldukları, okul müdürlerine dair algılarının da neredeyse üst düzeyde değişime açık oldukları yönündedir. Okul müdürlerine ilişkin olarak, üst düzey politik yetilere ve lider-üye etkileşimine sahip oldukları algısında oldukları belirlenmiştir. Çoklu doğrusal regresyon analizine göre, okul müdürlerinin sahip olduğu politik yetilerinin temel açıklayıcı değişken olduğu tespit edilmiştir. Müdürlerin lider-üye etkileşimlerinin okul müdürlerinin politik yetileriyle öğretmenlerin değişime açıklıkları arasında aracı bir değişken olduğu belirlenmiştir. Müdürlerin lider-üye etkileşiminin müdürlerinin politik yetilerine ve öğretmenlerin değişime açıklıklarına doğrudan etkisi olsa da aracı etkisi daha yüksektir. Buna göre yüksek düzeyde politik yeti, lider-üye etkileşiminin artmasında etkili olurken öğretmenlerin değişime açık olma düzeylerine olumlu açıdan etki etmekte olduğunu göstermiştir. Tez çalışmasının nitel bölümünde ise bulgular, öğretmenlerin, okul müdürlerinin güven, içtenlik ve şeffaf olmaları durumunda değişime açık oldukları görüşüne sahip olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca okul müdürlerinin politik yeti davranışları bağlamında, kişiler arası etki ve sosyal beceriklilik özelliklerinin öne çıktığı tespit edilmiştir. Bunun dışında öğretmenlerin daha çok tecrübe aktarımı ve araştırma yolları ile değişime uyum sağladıkları görüşünde oldukları belirlenmiştir. Araştırmanın nitel sonuçlarının nicel sonuçları desteklediği tespit edilmiştir.

Ergün (2022), doktora tezinde lider-üye etkileşimi ve öğretmenlerin işle bütünleşmeleri arasındaki ilişkide yöneticinin algılanan sosyal desteği ve psikolojik sermayenin aracı rollerini incelemiştir. Araştırma açıklayıcı ilişkisel desende tasarlanmıştır. Araştırmanın verileri Bolu il merkezindeki kamu ilkokulu, ortaokulu ve liselerinde görev yapan 895 öğretmen örnekleminde toplanmıştır. Veriler, Öğretmenler İçin İşle Bütünleşme Ölçeği, Lider-Üye Etkileşimi Ölçeği, Pozitif Psikolojik Sermaye Ölçeği ve Algılanan Yönetici Sosyal Destek Ölçeği araçları ile toplanmıştır. Araştırmada aracılık ilişkisi yapısal eşitlik modeli ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre lider-üye etkileşiminin; işle bütünleşmeyi ve psikolojik sermayeyi pozitif yönlü ve anlamlı derecede, algılanan yönetici sosyal desteğini pozitif yönlü ve anlamlı derecede yordadığı tespit edilmiştir. Psikolojik sermayenin işle bütünleşmeyi pozitif yönlü ve anlamlı

düzeyde yordadığı, algılanan yönetici sosyal desteğinin işle bütünleşmeyi pozitif yönlü ve anlamlı olarak yordadığı; lider-üye etkileşimi ile işle bütünleşme arasındaki ilişkide psikolojik sermaye ve algılanan yönetici sosyal desteğinin tam aracılık rolü olduğu ortaya konulmuştur. Oluşan dolaylı etkinin istatistiksel açıdan anlamlı olduğu belirlenmiştir.

Ateş (2024) çalışmasında, okul müdürlerinin lider üye etkileşimleri ile öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme algıları ilişkisinde öğretmenlerin algıladıkları örgütsel destek düzeylerinin aracı etkisini araştırmıştır. Ankara'daki özel liselerde görev yapan 382 öğretmen örnekleme oluşturmuştur. Örnekleme internet aracılığıyla ulaşılmıştır. Araştırma için LÜE-7 Ölçeği, Örgütsel Özdeşleşme Ölçeği ve Algılanan Örgütsel Destek Ölçeği kullanılmıştır. Ölçeklerin güvenilirliklerinin “Cronbach'ın Alfa” değerlerinin yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Araştırmada yapısal eşitlik modellemesi kullanılmıştır. Sonuç olarak “Lider-Üye Etkileşimi” bağımsız değişkeninin “Örgütsel Özdeşleşme Algısı” bağımlı değişkeni üzerindeki etkisinin anlamlı ve pozitif yönde etkisi olduğu, “Lider-Üye Etkileşimi” kalitesi ile “Örgütsel Özdeşleşme Algısı” ilişkisinin anlamlı ve pozitif yönde etkisi olduğu belirlenmiştir. “Lider-Üye Etkileşimi” ile “Örgütsel Özdeşleşme Algısı” arasındaki ilişkide, “Algılanan Örgütsel Destek” faktörünün bütünleyici olarak kısmi aracılık rolü olduğu belirlenmiştir.

Örücü vd. (2023), çalışmalarında lider-üye etkileşimi ve ücret düzeyinden duyulan tatminin işten ayrılma niyeti üzerindeki etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışma, Balıkesir İl Milli Eğitim Müdürlüğündeki ana binada görev yapan 161 personel örneklemeyle gerçekleştirilmiştir. Araştırmada verileri toplamak için Lider-Üye Etkileşimi, İşten Ayrılma Niyeti, Ücret Tatmini ölçekleri kullanılmıştır. Çalışmanın sonucunda, işten ayrılma niyeti ile lider üye etkileşimi arasında negatif yönlü ve anlamlı ilişkilerin olduğu görülmüştür. İşten ayrılma niyetiyle ücret tatmini ve ücret tatmini ile lider üye etkileşimi arasında anlamlı bir ilişki olmadığı tespit edilmiştir. Ücret tatmininin, işten ayrılma niyetine anlamlı düzeyde etki etmediği bulunmuştur. İşten ayrılma niyeti üzerinde, lider-üye etkileşiminin negatif yönlü ve anlamlı bir etkisinin olduğu ortaya konmuştur.

Özer ve Uymaz (2024) çalışmalarında, takipçilerin davranışlarını Die Welle filmi bağlamında lider üye etkileşim teorisiyle incelemiştir. Çalışmada film karakterlerinin davranışları, takipçi tipolojileri üzerinden değerlendirilerek sahne bölümlerinden alıntılar yapılmıştır. Lider ve takipçi ilişkisini ele alan teorilere göre

sahneleri sunmayı amaçlamıştır. Çalışmada veri olarak Alman yapımı ve reel hayattan bir uyarlama olan Tehlikeli Oyun isimli sinema filmi ele alınmaktadır. Yönetmeni Dennis Gansel'dir. 2008 Alman yapımıdır. Filmde bir okulda geçen olaylar anlatılmaktadır. Takipçi ve lider ilişkisini gösteren davranışların öne çıktığı sekanslar olması nedeniyle araştırmaya konu edilmiştir. Çalışmada nitel araştırma modellerinden doküman analizi yöntemine başvurulmuştur. Araştırma bulguları şu şekildedir: Yapılan incelemeler sonucu on altı tane sekans tespit edilmiştir. Birinci sahnede öğretmen, öğrencilerce karizmatik lider olarak seçilir. İkinci sahnede, Öğretmen Wenger liderlik vasfını kullanmaktadır. Diktatör bir tavır sergiler. Lidere saygıyı vurgular. "yabancılaşmış takipçi", bireycil", "uyumcul-evet efendimci", "uygulayıcı" ve "sorgulayıcı" takipçiler ortaya çıkar. Üçüncü sahnede öğretmen kendini reddeden öğrencilerine liderliğini kabul ettirmeye çabalamaktadır. Dördüncü sahnede Chaleff'in takipçi modeline göre "kaynak takipçi" tipoloji öğrenci ile karşılaşılır. Beşinci sahnede Chaleff'in modeli bağlamında "ahlaki davranış" tipolojisi görülmektedir. Ayrıca "uyumcul-evet efendimci" davranış gösteren Öğrenci1, liderine destek veren bir davranış göstererek "hizmet etme davranışı" ortaya koymaktadır. Altıncı sahnede Kelley modeline göre "pasif- koyun takipçi" tipolojisi ortaya çıkmaktadır. Yedinci sahnede Chaleff modeline göre "kaynak takipçi" tipolojisi görülmektedir. Sahne sekizde Hersey ve Blanchard'ın "katılım" tarzı liderlik modeli ortaya çıkmaktadır. Sahne dokuzda Hersey ve Blanchard'ın "anlatım" liderlik stili görülmekte ve "örnek yıldız takipçiler" ortaya çıkmaktadır. Onuncu sahnede "örnek yıldız takipçi" modeli geçerlidir. Sahne onda Kellerman'ın "ayrılmış takipçi" tipolojisi, Chaleff'in "ortak işbirlikçi takipçi" ve "değişimde katılım" takipçi tipolojileri görülmektedir. Sahne on ikide "iç grup üyesi" ve "dış grup üyesi" takipçi modelleri ortaya çıkmaktadır. Ayrıca Kellerman'ın "seyirci takipçi" ve Chaleff'in cesaret sahibi takipçileri niteleyen "ahlaki davranış" takipçi tipolojileri görülmektedir. On üçüncü sahnede Kellerman'ın "eylemci takipçiler" tipolojisi ortaya çıkmaktadır. On dördüncü sahnede liderliğin cazibesi, örnek alınması, egolarının olduğu, çok kıymetli olduğu dile getirilerek liderlerin kıskanıldığı ifade edilmektedir. On beşinci sahnede lider ve takipçilerinin ortak bir selamlaşma dili kullanıldığı ortaya konmaktadır. Burada lidere bağlılık olduğu belirtilmiştir. Son sahnede lider coşkulu konuşma tarzına sahip olduğu, yönlendirdiği ve izleyenleri etkilediği belirtilerek Kellerman'ın "ölümüne takipçi" modelinin ortaya çıktığı açıklanmaktadır.

1.11.4 Lider-Üye Etkileşimi Konusunda Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Rehman (2022) doktora tezinde öğretmenlerin iş performansını olumlu etkileyen faktörler araştırılmıştır. Tezde, performans değerlendirme adaleti ve lider üye değişiminin, iş performansına etkisi; örgütsel politika algısının performans değerlendirme adaleti ile iş performansı ve lider-üye etkileşimi ile iş performansı arasındaki aracılık rolü incelenmiştir. Ayrıca örgütsel politikaya bakış ile iş performansı arasındaki iş yeri arkadaşlığının düzenleyici rolü incelenmiştir. Araştırmaya Pakistan'ın Pencap eyaletinde yer alan kamu liselerinde görev yapan öğretmenlerden orantılı örnekleme yöntemiyle belirlenen 379 öğretmen katılım sağlamıştır. Tez çalışması için İş Performansı (JP), Örgütsel Politika Algısı (POP), LÜE-7 (LMX7), Performans Değerlendirme Adaleti (PAF), İş Yeri Arkadaşlığı (WPF) ölçekleri kullanılmıştır. Ölçeklerin Cronbach Alfa değerleri sırasıyla İş performansı 0.85, Örgütsel Politika Algısı (Genel Politik Davranış 0.83, İlerlemek İçin Birliktelik 0.85, Ücret ve Ödeme 0.86), LÜE-7 0.80, Performans Değerlendirme Adaleti (Dağıtımsal Adalet 0,80, Prosedürel Adillik 0,82, Kişilerarası Uzaklık 0.86 Bilgilendirmede Adalet 0,85), İş Yeri Arkadaşlığı (Arkadaşlık Fırsatı 0.84 ve Arkadaşlık Yaygınlığı .85), olarak ölçülmüştür. Araştırmanın sonucunda performans değerlendirme adaletinin iş performansı ile anlamlı derecede pozitif ilişkili olduğu, lider-üye etkileşimi ve iş performansının da anlamlı ve pozitif ilişkili olduğu tespit edilmiştir. Örgütsel politika algısı, Lider-üye etkileşimi ile iş performansı algısı arasındaki ilişkiye aracılık etmektedir. Ancak performans değerlendirme adaleti ve iş performansı arasında örgütsel politika algısının aracı etkisi bulunmamaktadır. Çalışmada bulunan örgütsel politika algısı ve iş performansı ilişkisi, iş yeri arkadaşlığı yüksek olduğunda zayıf olduğu bulunmuştur. Bunun dışında çalışmada endojen bir değişken olarak iş performansının tahmin gücü, PLS analiziyle ortaya konmuştur.

Vermeulen vd. (2022), dönüşümsel liderlik, okul öğrenme iklimi, lider-üye değişimi (öğretmen-liderlik ilişkilerinin kalitesi), öğretmenlerin sorgulama alışkanlığı ve öğretmenlerin yenilikçi davranışları arasındaki ilişkiyi test etmek amacıyla Hollanda'da 597 öğretmen örnekleminde 2011, 2012 ve 2013 yıllarında uzun sürede alınan verilerle araştırma yapmıştır. Nicel araştırma için Hollanda ölçeğinin uyarlanmış bir versiyonu olan Transformasyonel Liderlik Ölçeği (TL), Öğrenme İklimi Ölçeği (LC), LÜE-7 Ölçeği, Öğretmen Sorgulama Alışkanlığı

Zihin Ölçeği (T-IHMS), Yenilikçi Davranış Ölçeği (IB) kullanılmıştır. Sonuç olarak elde edilen bulguların modelle çok iyi bir uyum gösterdiği tespit edilmiştir. Öğretmenlerin sorgulama alışkanlığı ile yenilikçi davranış arasında ve dönüşümcü liderlik ile öğrenme iklimi arasında güçlü ilişkiler olduğu tespit edilmiştir. Lider-üye etkileşimi, anahtar bir değişken olarak ve dönüşümcü liderlikten ve öğrenme ikliminde doğrudan etkilenmektedir. Lider üye etkileşiminin hem sorgulama alışkanlığı hem de yenilikçi davranış ile ilişkileri bulunmaktadır. Lider-üye etkileşiminin en güçlü ilişkisi olduğu faktör ise öğretmen sorgulama alışkanlıklarıdır ancak yenilikçi davranışla zayıf ama anlamlı ilişkisi bulunduğu tespit edilmiştir.

Prabowo (2022) araştırmasında, Endonezya Malang şehrindeki meslek lisesi öğretmenlerinin performansı üzerindeki yeterlilik geliştirme, öğretmen sertifikası ve lider-üye değişiminin etkisini ortaya koymayı amaçlamıştır. Çalışma nicel yöntemdedir. Araştırma grubu, Doğu Java Eyaletindeki Malang Şehrindeki meslek okulu öğretmenlerinden rastgele örnekleme tekniği ile belirlenen 162 öğretmendir. Araştırma verileri önceki araştırmacıların geliştirdikleri teorilerden yola çıkılarak, boyutlar dikkate alınarak oluşturulan anketler şeklinde olmuştur. Ölçme araçlarıyla elde edilen veriler için geçerlilik ve güvenilirlik analizleri gerçekleştirilmiştir. Ölçeklerin geçerli ve güvenilir olduğu belirlenmiştir. Toplanan veriler, çoklu doğrusal regresyon yöntemiyle analiz edilmiştir. Sonuçlar; öğretmen yeterliliğinin öğretmen performansına kısmen olumlu ve anlamlı bir etkisi olduğu, öğretmen sertifikasının öğretmen performansına arasında kısmen olumlu ve anlamlı bir etkisi olduğu ve lider üye değişiminin öğretmen performansı üzerinde kısmen olumlu ve anlamlı bir etkisi olduğu belirlenmiştir. Öğretmen yeterliliğinin, öğretmen sertifikasının ve lider-üye değişiminin aynı anda öğretmenlerin performansı üzerinde olumlu ve önemli bir etkisi olduğu önemli bir sonuç olarak ortaya çıkarılmıştır.

Lowe'un (2023) doktora tezinde, Amerika'da yeni devlet okulu öğretmenleri arasında liderlik yönelimi, lider-üye değişimi, iş tatmini ve işten ayrılma niyeti arasındaki eş zamanlı ilişkiler araştırılmıştır. Tez çalışması için betimleyici nicel yöntem kullanılmıştır. Tezin örnekleme, Güney Carolina'daki kamu okullarında beş yıllık veya daha az deneyime sahip 43 meslekte yeni olan öğretmenlerden oluşmaktadır. Araştırma için Liderlik Yönelimi, Lider-Üye Değişimi, İş Tatmini ve İşten Ayrılma Niyeti ölçme araçları kullanılmıştır. Araştırmada verilerin analizi için kısmi en küçük kareler (PLS) yapısal denklem modellemesi

(SEM) kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, insan kaynakları liderlik çerçevesi ve iş tatmininin hem doğrudan hem de olumlu bir şekilde işten ayrılma niyetini etkilediğini, yapısal liderliğin işten ayrılma niyetini dolaylı olarak etkilediği ve yapısal liderliğin, işten ayrılma ile ilişkisinde, iş tatmininin aracı rolü olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, lider-üye değişiminin iş tatminini olumlu bir şekilde etkilediği bulunmuştur. Sonuç olarak, yeni öğretmenlerin tutulmasını etkilemek için insan kaynakları liderliği, yapısal liderlik, yüksek kaliteli lider-üye değişimi ve artan iş tatmininin bir kombinasyonuna ihtiyaç olduğu belirtilmiştir.

Arif vd. (2023) makalesinde, lider bütünlüğü ile çalışanların iş yerinde algıladıkları katılım arasındaki ilişkide lider-üye değişiminin aracılık rolü araştırılmıştır. Bu çalışma, lider bütünlüğünün çalışanların algıladıkları katılımın çalışanların bakış açısından nasıl etkilediğini açıklamak için aracı bir model önerilerek test edilmiştir. Araştırma için veriler zaman aralıklı olarak, Güneydoğu Amerika Birleşik Devletleri'ndeki bir devlet okulu sisteminden toplanmıştır. Araştırmada veriler, her okul/müdür için yaklaşık dört katılımcı olacak şekilde üzere 79 ilkokul, ortaokul ve lisede tam zamanlı görev yapan 263 kişilik örneklem grubundan oluşan öğretmen ve personelden elde edilmiştir. Sonuçlar, lider bütünlüğünün LÜE ile pozitif ilişkili olduğunu ve LÜE'nin çalışanların algıladıkları katılımı pozitif yönde ilişkili olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca, lider bütünlüğü ile çalışanların iş yerinde algıladıkları katılım arasındaki ilişkide LÜE'nin önemli bir aracı etkisi olduğu tespit edilmiştir. Araştırmada, Liderlik Erdemleri Anketi (LVQ), Çalışan Katılımı Ölçeği ve LÜE-7 Ölçeği kullanılmıştır. Ölçeklerin alfa katsayıları, Liderlik Erdemleri Anketi için 0.93, Çalışan Katılımı Ölçeği için 0.95 ve LÜE-7 Ölçeği için 0.93 olarak belirlenmiştir. Araştırma sonucunda, sosyal değişim teorisinden yola çıkılarak, lider bütünlüğü ile LÜE'nin pozitif yönde ilişkili olduğu, lider bütünlüğünün LÜE'yi pozitif olarak etkilediği tespit edilmiştir. Diğer sonuç, Lider-üye etkileşimi ile algılanan çalışan katılımı arasında anlamlı ve pozitif yönlü ilişki olduğu ve onu etkilediği tespit edilmiştir. Ayrıca LÜE'nin lider bütünlüğü ile algılanan çalışan katılımı arasındaki ilişkide önemli derecede aracı rolü olduğu belirlenmiştir. Çalışanların iş yerinde algıladıkları katılıma, lider bütünlüğünün etki ettiği ancak LÜE değişkeninin aracı olarak eklenmesiyle lider bütünlüğünün algılanan katılım üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı ve LÜE'nin lider bütünlüğü ile algılanan çalışan katılımı arasındaki ilişkide bütünüyle aracı rolü olduğu tespit edilmiştir.

Mahinay (2024), lider-üye değişim ilişkisi, okul kültürü ve iş tatmininin öğretmenlerinin iş performansına etkilerini araştırmıştır. Filipinler’de Cagayan de Oro Şehrinde bulunan özel iki kurumda görevli 157 lise öğretmenin tabakalı rastgele örneklem yöntemine göre seçilmesiyle gerçekleştirilmiştir. Çalışma için Okul Kültürü Ölçeği, Lider Üye Etkileşimi (LMX)-MDM Ölçeği, İş Performans Ölçeği, İş Tatmini Ölçeği kullanılmıştır. Sonuç olarak, öğretmenler ve müdürler arasında çok güçlü bir lider-üye değişim ilişkisi bulunduğu ve ilişkiler arasında anlamlı bir fark olmadığı ortaya konmuştur. Müdürlerin algılarına göre öğretmenlerin duygusallık, katkı ve profesyonellik boyutları bağlamında “çok güçlü” ilişkiler olduğu, öğretmenlerin algılarına göre müdürlerin sevgi ve profesyonellik boyutunda “çok güçlü ilişki” ve katkı boyutunda “güçlü” olduğu algısı ortaya çıkmıştır. Kısaca katılımcıların genel lider-üye değişim ilişkisinde “çok güçlü ilişki” vardır. Öte yandan, okul kültürü boyutlarından işbirlikçi liderlik, öğretmen işbirliği, profesyonel gelişim, amaç birliği ve meslektaş desteği ile genel okul kültürü derecesi algıları aynı düzeydedir ve “beklentileri karşılıyor” algısına sahiptirler. Katılımcılar, iş memnuniyetinde genel olarak “orta derecede memnun” algısına sahiptir. İş memnuniyetinin Güvenlik, Çalışma Ortamı, İş Sorumlulukları ve Topluluk Bağları boyutlarına göre yine “orta derecede memnun” algısındadırlar. Hem öğretmenin çalışma performansı boyutunun mesleki nitelikleri hem de öğrenme ortamı "mükemmelliği gösteriyor" derecesine sahipken, profesyonellik, öğretim planlaması ve sunumu ile toplum hizmeti boyutlarında "Güç Sergiliyor" algısı bulunmaktadır. Öğretmenin çalışma performansı algıları genel olarak "Güç Sergiliyor" düzeyindedir. Katılımcıların yaşı, cinsiyeti ve medeni durumu, çalışma performanslarında anlamlı bir fark yaratmamaktadır. Ancak, öğretmenlerin kişisel nitelikler ve toplum hizmeti algıları, çalışma performansı, hizmet sürelerine göre anlamlı olarak farklılaşmaktadır. Genel olarak, öğretmenlerin çalışma performansı, profilleri açısından önemli bir fark yoktur. Ancak, üyeler ve liderleri arasındaki değişim ilişkisi, özellikle duygusal alanda önemli farklılıklara sahiptir. Ancak, genel lider-üye değişim ilişkisi açısından anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Öğretmenlerin iş sorumlulukları ve topluluk bağları/iş tatmini üzerindeki bağlantılar, öğretmenlerin iş performansına önemli ölçüde katkıda bulunurken güvenlik ve çalışma ortamı, öğretmenlerin iş performansına anlamlı bir katkıda bulunmamaktadır. Genelde ise öğretmenler, orta düzeyde bir iş tatminine sahiptirler ve genel iş performanslarına ilişkin algıları güçlü düzeydedir. Ayrıca,

öğretmenlerin profil açısından genel iş performansları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Ancak, LÜE'nin katkı boyutu, okul kültüründe iş birliği ve iş sorumlulukları ve topluluk bağları/bağlantıları öğretmenlerin iş performansına etki etmektedir. Çalışma sonuçları ile Maslow'un teorisi bağlamında, öğretmenlerin ihtiyaçlarının doğrulandığı ortaya konmuştur.

Assefa vd. (2024), makalesinde, algılanan örgütsel adalet ile yükseköğretimde çalışan sesi davranışı arasındaki yapısal ilişkide lider-üye değişimlerinin aracılık rolünü incelemiştir. İlişkisel modelde nicel bir araştırmadır. Araştırmanın katılımcıları, Etiyopya'daki üç üniversiteden, Bahir Dar, Woldia ve Wollo Üniversitelerinden basit rastgele örnekleme ile seçilen farklı akademik branşlara sahip 361 öğretim görevlileridir. Verileri toplamak için on bir maddeli Lider-Üye Değişimi Ölçeği, Örgütsel Adalet Ölçeği, Çalışan Sesi Davranışı Ölçeği kullanılmıştır. Ölçeklerin katılımcılardan elde edilen verilere göre, yüksek düzeyde güvenilir olduğu tespit edilmiştir. Analiz yapısal eşitlik modellemesi (SEM) kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Çalışma, hem algılanan örgütsel adaletin hem de lider-üye değişiminin çalışan sesi davranışı üzerinde anlamlı düzeyde doğrudan bir etkiye sahip olduğunu ve her iki değişkenin de çalışan sesi davranışını yordamada önemli etkenler olduğunu ortaya koymaktadır. Lider-üye değişiminin, algılanan örgütsel adaletten daha etkili bir katkıda bulunduğu tespit edilmiştir. Lider-üye değişiminin aracı değişken olarak, örgütsel adalet üzerinde güçlü düzeyde ve dolaylı etkisinin olduğu bulunmuştur. Çalışmanın sonuçları bağlamında, çalışanların örgütlerini adil olarak algılamalarının liderleriyle olumlu ilişkiler kurma olasılıkları da daha yüksek etkisi olduğu ve sonucunda bu ilişkilerin daha fazla çalışan sesi davranışı sağladığı belirtilmiştir.

1.11.5 Kontrol Mekanizmaları Konusunda Yapılan Yurt İçi

Araştırmalar

Yaman (2012), ilköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin, öğrenci kontrol ideolojileri ile okul iklimi ve okul müdürlerinin yönetsel etkililiğini algılama düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yaptığı yüksek lisans tezinde, 296 ilköğretim öğretmenine, Öğrenci Kontrol İdeolojisi Envanteri (PCI), Washington Müdür Değerlendirme Envanteri (WPEI) ile Örgütsel İklim Betimleme Anketi (OCDQ) uygulamıştır. Nicel araştırmasında t testi, ANOVA ve Çoklu Karşılaştırma Analizleri ile elde ettiği sonuçlar; öğretmenlerin öğrenci

kontrol ideolojilerinde çoğunlukla gözetimci kontrol ideolojisine sahip olduğu, okul iklimi boyutlarından sadece öğretmenler arasındaki samimiyet ile öğrenci kontrol ideolojileri arasında ilişki bulunduğu, müdürlerin yönetsel etkililiği ile öğretmenlerin öğrenci kontrol ideolojisi arasında anlamlı ilişki olmadığı, müdürlerin yönetsel etkililiği ile okul ikliminin samimiyet boyutu arasında anlamlı ilişki olduğu ve öğretmenlerin öğrenci kontrol ideolojileri ile öğretmelerin görev yaptıkları öğretim kademesi ve branşlarına göre anlamlı farklılık olduğudur.

Özcan (2014) İşletme alanındaki bir makalesinde, Foucault'ın panoptikon ve Bauman'ın bahçıvanlık metaforları bağlamında geliştirdikleri tezlere dayalı olarak modern yönetsel kontrol ve düzen konusunu eleştirel yönetim yaklaşımı doğrultusunda ele almıştır. Bu anlayıştan yola çıkarak örgütsel alandaki iz düşümlerine odaklanmıştır. Makalede sonuç olarak kontrolün gittikçe özneleştirme pratiği ile tüketim aracılığıyla ilerleyerek baskıcı bir mekanizma olmaktan çıkıp teşvik edici bir hal aldığını ifade etmiştir. Ana akım yönetim yaklaşımlarının fonksiyonel bakış açısı karşısında eleştirel yaklaşımların örgüt içinde ihmal edilen, üzerinde durulmayan, göz ardı edilen olgulara dönük tartışma platformu yarattığı ve yeni bakış açıları kazandırdığını belirtmiştir.

Doğanay (2015), işletme alanında yazdığı ‘‘İş Örgütlerinde Kontrol ve Rıza Mekanizmalarının İşleyişi: Türkiye’de Çağrı Merkezleri Örneği’’ adlı yüksek lisans tezinde, çağrı merkezlerinde hangi kontrol ve rıza dinamiklerinin işlediğini ortaya çıkarmaya çalışmıştır. Eleştirel kuram ve emek süreci kuramı bağlamında ele aldığı çalışmada, eleştirel bakış açısıyla konuyu tartışmış, ana akım yönetim yazınındakinden farklı tipte baskı ve rıza süreçlerine odaklanma gereği duymuştur. Çalışma nitel araştırmadır, görüşme ve gözlem yoluyla veri toplamıştır. İçerik analizi yoluyla yorumlanmıştır. Kontrol olgusuna eleştirel bir tutumla yaklaşılmaya çalışılan araştırmada, basit doğrudan kontrol, teknik kontrol ve bürokratik kontrol unsurlarının yanı sıra, kapitalist sistemin yansıması olan işsizliğin ve neo-liberal politikaların sonucu olan güvencesiz çalışma biçiminin çağrı merkezlerinde baskı ve rızaya zemin hazırlayan en belirgin dolaylı kontrol unsurları haline geldiği sonucuna varılmıştır.

Yıldırım Kayapalı (2016), işletme alanında yaptığı doktora tezinde, örgütsel etik iklim ve kontrol mekanizmalarının sanal kaytarma davranışına etkisinde örgütsel sinizmin aracılık rolünü incelemiştir. Çalışma, bankacılık sektöründeki bir kredi derecelendirme merkezinin 217 çalışanıyla yapılmıştır. Çalışmadan elde

edilen bulgulara göre, kontrol mekanizmalarının ve örgütsel sinizmin artmasının önemli ve önemsiz sanal kaytarmayı artırdığı; örgütsel kontrol mekanizmalarının bilişsel ve duyuşsal sinizm üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Şahin (2018) Kamu Yönetimi alanında yazdığı, Bir Mekân Olarak Bedenin Kontrolü: İkaria'ya Yolculuk adlı makalesinde, kontrolün suç ve ceza mekanizması olarak iktidarların legal ve illegal ayrımıyla bedenin hareketini sınırladığı üzerinde durmuş, İkaria'nın biyopolitik çözümlemesinin eşitlikçi ütopyalarda, iktidarın yaşama yön verdiğini ve bireyleri kontrol ettiğini ifade etmiştir. Sonuçta İkaria'ya Yolculuk ütopyasının suç-itiraf-ceza mekanizması olarak ortaya çıktığını, yönetimin bir yasa koyucu uygulayıcı olduğunu belirtmiştir.

Dağ (2020), doktora tezinde, Anadolu liselerinde görev yapan okul yöneticisi ve öğretmenlerin benimsedikleri felsefi yaklaşım ile okul iklimi ve öğrenci davranışlarını kontrol etme eğilimi arasındaki ilişkiyi tespit etmeye çalışmıştır. 33 okul müdürü, 68 müdür yardımcısı ve 660 öğretmenden oluşan örnekleme, “Felsefi Yaklaşım Ölçeği”, “Okul İklimi Ölçeği” ve “Öğrenci Davranışlarını Kontrol Etme Eğilimi Ölçeği”ni uygulamıştır. Nicel olarak tasarlanan araştırmanın sonucuna göre, Okul müdürleri müdür yardımcılara göre, müdür yardımcıları da öğretmenlere göre daha fazla gözetimci yaklaşıma sahip olmalarına karşın tam olarak gözetimci ya da insancıl yaklaşımı benimsemedikleri, felsefi yaklaşımların disiplin anlayışları ile öğrenci davranışlarını kontrol etme eğilimleri arasında uyumlu bir ilişki olduğunu, okul ikliminin alt boyutlarıyla öğrenci davranışlarını kontrol etme eğilimi arasında düşük düzeyde bir ilişkinin olduğunu ve okul yöneticisi ve öğretmenlerin felsefi yaklaşımları ile okul iklimi algılarının öğrenci davranışlarını kontrol etme eğiliminin anlamlı birer yordayıcısı olduğu sonuçlarına ulaşmıştır.

1.11.6 Kontrol Mekanizmaları Konusunda Yurt Dışında Yapılan

Araştırmalar

Morris vd. (2006), tarafından yapılan bir araştırmada, kontrol mekanizmalarının kurumsal girişimciliğe olan etkisi araştırılmıştır. Çalışma, Amerika Birleşik Devletleri'nin Ortabatı, Batı eyaletlerini temsil eden iki ayrı örnekleme kapsamaktadır. Her eyalette, en büyük on şehirde bulunan şirketler arasından 150'den fazla çalışanı olan 200 firmadan oluşan rastgele bir örneklem

oluşturulmuştur. Talimatları içeren bir ön bilgi formu, anket formu ve üç kopyası her şirketteki kıdemli pazarlama müdürüne posta yoluyla gönderilmiştir. Bu kişilerden hem anketi doldurmaları hem de diğer iki kopyayı kıdemli bir muhasebe veya finans müdürüne ve kıdemli bir operasyon veya üretim müdürüne dağıtması istenmiştir. Toplam 475 veri toplanmıştır. Yönetici algılarına göre oluşturulan ve yönetim kontrolünün üç boyutunu (formel kontrol, taktir yetkisine dayalı kontrol, ve bütçe kontrolü) ve firmanın girişimcilik yönelimini gösteren 37 maddeden oluşan 5’li likert ölçeği geliştirilmiştir. Katılımcılardan, çalıştıkları genel kurumsal bağlam hakkındaki algılarını yansıtan yanıtlar vermeleri istenmiştir. Bulgular dengeli kontrol yönetim sistemlerinin girişimci yapıyı ve yaratıcılığı desteklediğini ve girişimci davranışları teşvik ettiğini ortaya koymuştur.

Kober ve vd. (2007), bir makalede yönetim kontrol sistemi (YKS) ile strateji arasındaki ilişkileri ele almıştır. Çalışmada, stratejik bir değişim yaşayan bir kamu kurumu üzerindeki stratejik değişimlere odaklanılmıştır. Beş yılı kapsayan arşiv verileri incelenmiş, görüşmeler yapılmış ve bir anket uygulaması içeren uzulanmasına bir çalışma yapılmıştır. Üst düzey yöneticilerle görüşmeler yapılmış ve yönetsel sorumlulukları olan personelin tamamına bir anket uygulanmıştır. Araştırmada iki temel soru geliştirilmiştir. İlk soru YKS mekanizmalarının etkileşimli kullanımının stratejide bir değişikliği kolaylaştırmaya yardımcı olup olmadığı, ikinci soru ise YKS mekanizmalarının stratejideki bir değişikliğe uyum sağlayacak şekilde değişim meydana getirip getirmediği şeklinde oluşturulmuştur. Araştırma, stratejik değişim yaşayan bir kurumda test edilmiştir. Araştırmada yönetsel kontrol mekanizmaları ile strateji etkileşimli bir şekilde kullanıldığında, bu mekanizmaların stratejideki değişimi kolaylaştırdığı iddia edilmiştir. Bulgular, YKS ve strateji arasında çift yönlü bir ilişkinin varlığını ve YKS mekanizmalarının etkileşimli kullanımının stratejide bir değişiklik meydana gelmesinde yardımcı olduğunu ve YKS mekanizmalarının stratejideki değişikliğe uyum sağlayacak şekilde değişim gösterdiği belirlenmiştir.

Jiang vd. (2012) yaptıkları, University Students’ Views of Formal and Informal Control in Japan: An Exploratory Study adlı çalışmada, hem resmi hem de gayri resmi suç kontrollerinin, bireyleri suç davranışında bulunmaktan caydırmak için kullanıldığını öne sürmüşlerdir. Çalışmalarında resmi ve gayri resmi suç kontrolünün önemini incelemek için 267 Japon üniversite öğrencisinden oluşan örnekleme anket uygulamışlardır. Genel olarak, resmi olmayan suç kontrol

yöntemlerine resmi yöntemlerden daha yüksek düzeyde destek verildiği ortaya çıkmıştır. Ankete katılanlar, aile, komşular ve akrabalar tarafından reddedilme korkusunun suça karşı kanun tarafından cezalandırılma korkusundan daha güçlü bir caydırıcı olduğunu hissetmişlerdir. Ankete katılanlar, suçu önlemede aileyi en önemli informal kontrol mekanizması olarak sıralamışlardır. Bunu akrabalar, polis, okullar, mahalleler, ıslahevleri ve mahkemelerin izlediği görülmüştür. Ayrıca, resmi ve gayri resmi suç kontrol yöntemlerinin harmanlanması için makul miktarda destek ortaya çıkmıştır. Hareketlilik (yani, katılımcının hayatında kaç kez hareket ettiği) ve yaş, resmi suç kontrolünün suçu caydırdığı inancıyla pozitif olarak ilişkili bulunmuştur. Suçlunun büyüdüğü kasabanın nüfus büyüklüğü, resmi suç kontrolüne verilen destekle olumsuz olarak ilişkilendirilmiştir. Daha büyük kentsel alanlarda büyüyen öğrenciler, küçük bir kasabada veya kırsal kesimde büyüyenlere göre resmi kontrole daha yüksek puan verme eğiliminde çıkmışlardır.

Wohlgemuth vd. (2019), Dynamic capabilities and employee participation: The role of trust and informal control adlı makalelerinde, çalışan katılımının dinamik yeteneklerin hayata geçirilmesi üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Ankete dayalı lineer regresyon analizi yapmışlardır. Sonuç olarak, çalışan katılımının bir firmanın dinamik yetenekleriyle pozitif olarak ilişkili olduğunu, yöneticilerin güven ve astların gayri resmi (informel) kontrolü yoluyla çalışanların katılımını kolaylaştırabileceğini bulmuşlardır. Ayrıca informal kontrol ile dinamik yetenekler arasında pozitif bir ilişki olduğunu ve güven ile dinamik yetenekler arasındaki ilişkide bir aracı olarak çalışan katılımını ortaya koymuşlardır. Dinamik yetenekler aracılığıyla iş fırsatlarını belirleme ve takip etmede çalışan katılımının önemli rolü olmasın Bu makale, yönetim kontrol sistemi (YKS) mekanizmaları ile strateji arasındaki karşılıklı ilişkiyi incelemektedir. Geleneksel görüş, YKS'nin kurumsal strateji tarafından şekillendirildiğidir. Ancak daha çağdaş bakış açıları, iki değişken arasında çift yönlü bir ilişki olabileceğini öne sürmektedir. Yani YKS, stratejiyi şekillendirir ve strateji tarafından şekillendirilir.

Goebel ve Weißenberger (2017), yönetim kontrol sistemlerinin resmi (sonuç ve/veya eylem kontrolleri) ile resmi olmayan mekanizmalardan (personel ve/veya kültürel kontroller) oluştuğu kabulüne bağlı olarak, yönetim kontrol mekanizmalarının etkilerini araştırmıştır. Üst düzeyde yer alan 295 yönetim muhasebecisine kesitsel bir anket uygulanarak, farklı yönetim kontrol mekanizmalarının kontrol sistemi etkinliği ve kurumsal bağlılıkla nasıl ilişkisi

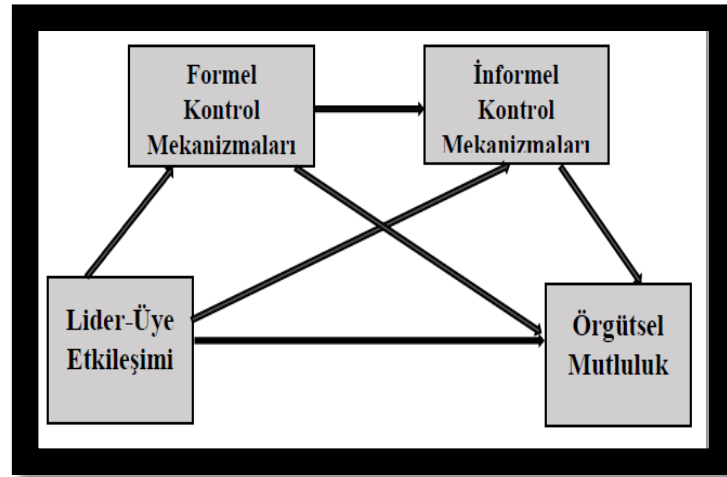
olduğu ve bu iki sonucun daha sonra genel kurumsal performansı nasıl etkilediği incelenmiştir. Araştırmacılar önceki alışamalardan uyarladıkları bir kontrol mekanizmaları anketi kullanmışlardır. Bu anket bir ölçek geliştime çalışması değildir. İlgili literatürde yer alan kavramları sistematik olarak bir araya getirilmesiyle oluşturulmuştur. Ankette formal davranış kontrolü, formal sonuç kontrolü, informal personel kontrolü, ve kültürel kontroller boyutlarından oluşan anketle birlikte örgütsel bağlılık, örgütsel performans ve çevresel belirsizlik birlikte ölçülmüştür. Çalışmada Yapısal Eşitlik Modeli kurularak veriler analiz edilmiştir. Çalışmada, özellikle resmi olmayan kontrol mekanizmalarının daha yararlı sonuçlarla güçlü bir şekilde ilişkili olduğu ortaya konulmuştur. Çalışma sonuçları genel olarak, modern kurumlarda resmi olmayan kontrol mekanizmalarının, resmi kontrol araçlarına göre daha önemli olmaya başladığını tespit etmiştir.

2. YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Modeli

Lider-üye etkileşiminin örgütsel mutluluk üzerindeki etkisinde, okul müdürlerinin başvurduğu kontrol mekanizmalarının aracılık rolüne ilişkin alt amaçların sınındığı bu çalışma, nicel araştırma yöntemlerinden biri olan ilişkisel tarama modeli ile tasarlanmıştır. İlişkisel tarama modeli, değişkenler arasındaki ilişkinin derinlikli olarak betimlenmesini amaç edinen bir analiz tekniğidir. İlişkisel modelde, iki veya daha fazla değişkenin ilişkisinin var olup olmadığına veya düzeyine bakılabilmektedir. İlişkisel araştırmalarda kullanılan değişkenlere, yordayıcı değişkenler de denilmektedir. Yordayıcı olarak ifade edilen bağımsız değişkenlerin, yordanan bağımsız değişkendir varyans oranını ne ölçüde açıkladığı incelenebilmektedir (Karakaya, 2011, s. 68-70). Araştırmada öğretmenlerin algılarına göre lider-üye etkileşimi, örgütsel mutluluk ve okul yöneticilerinin başvurduğu kontrol mekanizmaları arasındaki ilişkilerin tespit edilmesinin yanı sıra araştırmanın temel amacına bağlı olarak oluşturulan alt amaçların test edilmesi için yapısal eşitlik modeli kullanılmıştır. Yapısal Eşitlik Modeli (YEM), çoklu regresyonun bir kombinasyonu olarak elen alınırken modeldeki değişimin direkt ve dolaylı etkilerini ortaya koymayı amaçlayan istatistiksel bir yöntem olarak açıklanmaktadır (Bayram, 2016, s. 1).

Lider-Üye Etkileşimi bağımsız değişken, Örgütsel Mutluluk bağımlı değişken ve Okul Müdürlerinin Başvurduğu Kontrol Mekanizmaları ise aracı değişken olarak belirlenmiştir. Lider-Üye Etkileşiminin, Örgütsel Mutluluğu ve Okul Müdürlerinin Başvurduğu Kontrol Mekanizmalarını doğrudan etkilediği; Okul Müdürlerinin Başvurduğu Kontrol Mekanizmalarının, Örgütsel Mutluluğu doğrudan etkilediği; Lider-Üye Etkileşiminin Örgütsel Mutluluk üzerindeki dolaylı etkisinde, Okul Müdürlerinin Başvurduğu Kontrol Mekanizmalarının aracı bir rolü olduğu varsayılarak incelemeler yapılmıştır. Ayrıca Okul Müdürlerinin Başvurduğu Kontrol Mekanizmalarının alt boyutlarının aracılık rolleri de ele alınmıştır. Aşağıda aracılığa ilişkin varsayımsal modellere ait şekiller yer almaktadır.



Şekil 2.1. Varsayımsal Aracılık Modeli

2.2 Evren-Örneklem

Örneklem belirlemede en temel nokta, ana kütle içinden belirlenencek olan örnek kütleinin, evreni yansıtacak özelliğe sahip olmasıdır. Evrene yönelik tahminlerde, minimum düzeyde hatalar için örneklemin ana kütleiyi temsil düzeyinin yüksek olması gerekmektedir. Örneklem evrenin bir prototipi olmalıdır (Güler, 2012, s. 189). Araştırmanın ölçek geliştirme evresinde belirlenen evren-örneklem grupları ile ana amacının sınanması için belirlenen evren-örneklem, ortaokul öğretmenleri olacak şekilde farklı gruplardan belirlenmiştir.

2.2.1. Yapısal Eşitlik Modellemesinde Kullanılan Evren Örneklem

Araştırmanın amaçları doğrultusunda, YEM analizini gerçekleştirmek üzere ölçek geliştirme sürecinde belirlenen örneklemden ayrı olarak örneklem belirlenmiştir. Ana amaca yönelik sorulara cevap verebilmek için *kolayda örnekleme yöntemiyle* ortakokullarda görev yapan öğretmenlere ulaşılmış, istatistiksel olarak güçlü analizler yapabilmek amacıyla ayrıca örneklem büyüklüğü hesaplanmıştır (Fritz ve McKinnon, 2007; Hayes, 2018). *Kolayda örnekleme*, olasılıksız bir yöntem olarak, zaman ve maddi tasarrufun dikkate alınması üzerine araştırmacının ulaşabildiği kişiler aracılığıyla verileri toplama sürecini kolaylıkla gerçekleştirmesini sağlayan bir örnekleme yöntemidir (Creswell ve Creswell, 2017; Etikan vd., 2016). Bu açıdan İstanbul ilinde bulunan çok fazla sayıdaki okula ulaşmanın zorluğu, evrenin Anadolu Yakası olarak seçilmesinde etkili olurken örnekleme dahil edilen ilçelerin seçiminde ise kolay ulaşılabilirlik göz önüne alınarak Üsküdar, Ümraniye, Sultanbeyli ilçeleri veri toplamak üzere tercih

edilmiştir. Böylece bu araştırmada, 2023-2024 eğitim-öğretim yılının ikinci döneminde, İstanbul Anadolu Yakasında bulunan resmî ortaokullarda görevli öğretmenler, araştırmanın evreninde yer almaktadır. Kolay ulaşılabilirlik bağlamında belirlenen Üsküdar, Ümraniye ve Sultanbeyli ilçelerindeki resmî ortaokullarda (karma ve imam hatip ortaokullarında) görev yapan n=776 öğretmen ise örnekleme oluşturmaktadır.

Araştırmada Krejcie ve Morgan’a (1970) göre, örneklem büyüklüğü için, %95 güven aralığında ve %5 hata payı dikkate alınmıştır. Buna göre kolayda örnekleme yöntemi ile belirtilen ilçelerdeki resmî ortaokullarda görev yapan öğretmenlere ulaşılmıştır. İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nün 2023-2024 istatistiklerine göre; Anadolu Yakasındaki resmî ortaokullarda 39.932 öğretmen görev yapmaktadır. Bu bilgiye, Milli Eğitim Bakanlığı, MEBBİS Modülü aracılığıyla ulaşılan okulların internet sitelerinde verilen öğretmen sayısı bilgilerine bakılarak ulaşılmıştır. Evreni belirten 39.932 kişi için alınması gereken örneklem sayısı şu şekilde hesaplanmıştır: Standart sapma 0,05, gerçek durum için puan 3 ve 5 arasında alındığında t değeri 1,96’dır.

$$n = \frac{n}{1 + \frac{n}{N}}, \quad n = \left[\frac{(t \times S)^2}{d} \right] \text{ formülüne göre;}$$

$$1 + \frac{n}{N}$$

$$N$$

n = Örnekleme alınacak birey sayısı

N = Evrendeki birey sayısı (39.932)

t = Güven aralığı (1,96)

S=Tahmin edilen standart sapma (0.5)

d = Sapma miktarı (0,05)

n = [(1,96.0,5/0,05)]² sonuç 380.50 olur. Yapılan hesaplamalar sonucu bulunan 381 kişi evreni temsil eden en az örnekleme göstermektedir (Büyüköztürk vd., 2013, s. 95-98). Ayrıca Çıngı’nın (1994, s. 25) belirttiği örneklem oranları incelendiğinde de 30 bin-50 bin arasındaki bir evreni temsil eden en düşük 379-381; bu evren için yüksek düzeyde örneklem ise 651-655 aralığındadır. Bu araştırmada, uygulama sırasında karşılaşılabilecek güçlüklerden (eksik ya da yanlış doldurulmuş formlar) etkilenmemek ve anket formundaki ölçek sonuçlarından daha genel sonuçlara ulaşmak için kolayda örnekleme ile ulaşılabilen ilçelerden

örneklem belirlenmiştir. 812 kişi gönüllü katılım sağlamıştır. Eksik doldurulan 2 ölçek araştırmaya dahil edilmemiştir. Uç veriler elenmiş (n=34), ortaokullarda görev yapan n=776 öğretmen araştırmanın örneklemi oluşturmuştur. Field (2018, s.75), uç değerlerin, anlamlılık ve katsayı değerlerinde meydana gelebilecek orantısız etkileri öncelemler için veri analizi çalışmalarında bu değerlerin belirlenerek silme, dönüştürme gibi uygun yaklaşımlarla ve nesnel kriterlere dayalı olarak ele alınması gerektiğini belirtmektedir. Tukey (1977, s. 17) tarafından önerilen yöntem, -1,5 ve +1,5 aralığını baz alan çeyrekler arası açıklık yaklaşımıdır. Potansiyel olan uç değerler, bu sınırların dışındaki değerleri ifade etmektedir. Bu yaklaşımla veri setinde normal dağılım elde edilebilmektedir.

2.2.1.1. YEM Örnekleminin Demografik Özellikleri

Her üç ölçek için verilen yanıtlar incelenmiş olup soruların tümüne aynı uç cevabı verenlere ait (kesinlikle katılmıyorum ya da kesinlikle katılıyorum gibi) uç değerlerin (n=34 ölçek) elenmesi sonrasında resmi ortaokullarda görev yapan (n=776) öğretmene ait veriler analiz edilmiştir.

Tablo 2.1. İlçelere göre resmi ortaokulların ve öğretmenlerin dağılımı (İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü Strateji Geliştirme Birimi, 2024).

İlçe Adı	Ortaokul Sayısı	Ortaokullarda Görevli Öğretmen Sayıları
ÜSKÜDAR İLÇESİ	29	1181
ÜMRANİYE İLÇESİ	35	1802
SULTANBEYLİ İLÇESİ	31	1350
Toplam	95	4333

Tablo 2.1.'de araştırmanın ana amacı doğrultusunda veri toplamak üzere ulaşılan resmi karma ve İmam Hatip Ortaokullarında görev yapan toplam öğretmen sayıları görülmektedir. Örnekleme yer alan bireyler, belirtilen ilçelerde çalışan öğretmenler içinden seçilmiştir.

Tablo 2.2. YEM örneklemini oluşturan öğretmenlerin demografik özellikleri

Demografik Değişkenler	N	%
Cinsiyet		
Kadın	521	67.14
Erkek	255	32.86
Medeni Durum		
Evli	557	71.78
Bekar	219	28.22
Yaş		
22-28	42	5.41
29-35	191	24.61
36-42	248	31.96
43-49	195	25.13
50 ve üstü	100	12.89
Kıdem		
1. 1-5 yıl	71	9.1
2. 6-10 yıl	154	19.8
3. 11-15 yıl	176	22.7
4. 16-20 yıl	132	17.0
5. 21-25 yıl	149	19.2
6. 26 yıl ve üstü	94	12.1
Mezun Olduğu Fakülte		
Eğitim Fakültesi	589	75.9
Fen Edebiyat Fakültesi	101	13.02
Diğer fakülteler	86	11.08
Öğrenim Düzeyi		
Lisans	657	84.66
Lisansüstü (yüksek lisans ve doktora)	119	15.34
Okuldaki Çalışma Süresi		
5 yıla kadar	77	9.92
6-10 yıl	309	39.82
11-15 yıl	253	32.60
16-20 yıl	95	12.24
21 yıl ve üstü	42	5.41
Okul Müdürüyle Çalışma Süresi		
1. 6-10	140	18.04
2. 11-20	573	73.84
3. 21 yıl üstü	63	8.12
Sendika Durumu		
Sendikası olan	528	68.04
Sendikası olmayan	245	31.57
Cevapsız	3	0.39
Toplam	776	100.00

Tablo 2.2’de görüldüğü üzere araştırmaya katılım sağlayan ve ana örneklem grubunda yer alan, kamudaki karma ve imam hatip ortaokullarında görev yapan n=776 öğretmenin demografik özellikleri şu şekildedir: Öğretmenlerin cinsiyetlere göre dağılımı, %67.14’ü kadın (n=521), % 32.86’sı erkektir (n=255). Medeni durum açısından öğretmenlerin %71.78’i (n=557) evli iken %28.22’si (n=219) bekâr bireylerden oluşmaktadır. Yaş özelliğine bakıldığında öğretmenlerin %5.41’i (n=42) 22-28 yaş aralığında, %24.61’i (n=191) 29-35 yaş aralığında,

%31,96'sı(n=248) 36-42 yaş aralığında, %25.13'ü (n=195) 43-49 yaş aralığında iken %12.89'u (n=100) 50 ve üstü yaş grubunda yer almaktadır. Yaş aralıklarının yedi yılı kapsaması, örnekleme gruplandırırken dengeli bir dağılım oluşturmak ve yaş gruplarının yeterli sayıda katılımcı içermesi açısından hareketle bu şekilde kategorilendirme yapılmıştır (Tabachnick ve Fidel, 2015; Bryman, 2016). Kıdem değişkeni bakımından öğretmenlerin % 9.1'i (n=71) 1-5 yıl, %19.8'i (n=154) 6-10 yıl, %22.7'si (n=176) 11-15 yıl, % 17'si (n=132) 16-20 yıl, %19.2'si (n=149) 21-25 yıl ve %12.1'i ise (n=94) 26 yıl ve üstü mesleki kıdemi olanlardan oluşmaktadır. Öğretmenlerin mezun oldukları fakülte değişkeni bağlamında % 75.9'u (n=589) Eğitim Fakültesi, %13.02'si (n=101) Fen-Edebiyat Fakültesi, %11.08'i (n=86) ise diğer türde fakültelerden mezundur. Öğretmenlerin öğrenim düzeylerine göre dağılımları, %84.66'sı (n=657) lisans düzeyinden mezun olanlar ve %15.34'ü (n=119) yüksek lisans ve doktora mezunu olanlar şeklindedir. Öğretmenlerin bulundukları okuldaki çalışma süreleri incelendiğinde, %9.92'si (n=77) 5 yıla kadar olanlar, %39.82'si (n=309) 6-10 yıl olanlar, %32.69 (n=253) 11-15 yıl, % 12.24 (n=95) 16-20 yıl ve 5.41 (n=42) 21 yıl ve üstü çalışanlardan oluşmaktadır. Öğretmenlerin okul müdürleriyle beraber çalıştıkları süreler incelendiğinde, %18.04 (n=140) 6-10 yıl olanlar, %73.84'ü (n=573) 11-20 yıl olanlar, %8.2'si (n=63) 21 yıl ve üstü çalışanlar şeklinde dağılmaktadır. Sendika durumu bakımından öğretmenlerin %68.04'ünün (n=528) sendikalı oldukları, %31.57'sinin (n=245) sendikalı olmadığı, %0.39'unun (n=3) durum belirtmedikleri görülmektedir.

2.2.2. Geliştirilen Ölçme Aracına İlişkin Geçerlik ve Güvenirlik Analizi İçin Kullanılan Örneklem Grupları

Okul Müdürlerinin Başvurduğu Kontrol Mekanizmaları Ölçeği'ni geliştirmek üzere madde oluşturma aşamasında yarı yapılandırılmış görüşme formu oluşturma süreci için farklı görüş ve deneyimleri yakalayabilmek üzere maksimum çeşitlilik örneklem ile ulaşılan ilkökul, ortaokul ve lisede görev yapan öğretmen örnekleme (n=85) alınmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) ve Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) çalışmaları için katılımcıların belirlenmesinde, araştırmanın amacı doğrultusunda veriler elde edebilmek üzere erişim kolaylığına sahip kurum ve bireylerden toplanan veriler olması nedeniyle *kolayda örnekleme* yöntemi ile ortaokul kademesinde görevli öğretmenlere

gidilerek örneklem belirlenmiştir. Nicel veri elde etmek üzere pratikliği sağlamak ve pilot ölçeğin farklı gruplara uygulanabilmesi için bilinçli olarak tercih yapılması kolayda örnekleme ifade etmektedir (Patton, 2002; Creswell ve Creswell, 2017). Bu bilgiler ışığında ölçek geliştirme amacına uygun bilgi elde edilebilecek bireyler seçilmiştir.

Araştırmanın ölçek geliştirme aşamasında, ölçme aracının yapısal geçerlik düzeyini belirlemek üzere gerçekleştirilen uygulamalardan Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) için kişi sayısı belirlenirken alan uzmanlarının görüşleri doğrultusunda hareket edilmiştir. Anderson ve Gerbing (1988, s. 415) normal dağılım gösteren veriler için, küçük standart hatalarda parametre tahminlerine ulaşmak amacıyla en az 150 örneklem gerektiğini belirtmektedir; Bentler ve Chou (1987, s. 91) ile Jayaram vd. (2004, s. 21), büyük örneklemde model tahminlerinde sorun çıkmaması, küçük örneklem grubunda yetersiz yakınsama, parametrenin belirlenen aralığın dışına çıkması, standart hata problemi gibi sebeplerle normal dağılım için değişken sayısının en az 5 katı örneklemin kullanılmasını önermişlerdir. Öte yandan, Schumacker ve Lomax (2010, s. 102) Cronbach alpha güvenirlik katsayısının en az 0,80 olması için örneklem sayısının 134-369 arasında olması gerektiğini savunmuşlardır. Buna göre değişken sayısının 5 katı büyüklüğünde belirlenen örneklemin; bu çalışmada değişken sayısının AFA aşamasında 37 olması nedeniyle $37 \times 5 = 185$ ulaşılması gereken en az kişi sayısı olarak belirlenmiştir. Ölçek geçerlik ve güvenirliğinin yüksek çıkması için önerilen sayıdan fazla kişiye ulaşılması amacıyla madde sayısının 10 katından fazla ($37 \times 10 + 18 = 388$ kişiye ulaşılmıştır ($n=388$)).

Doğrulamalı Faktör Analizi (DFA), Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) aracılığıyla belirlenen faktörlerin, hipotezle oluşturulan faktör yapısına ne derecede uygun olduğunu ortaya koymak üzere gerçekleştirilen faktör analizidir. AFA'da değişken gruplarının yüksek düzeyde ilişkili olduğu diğer faktörü belirlemek üzere başvurulurken belirlenen sayıdaki faktöre katkıda bulunan değişken gruplarının, bu boyutlar tarafından temsil edilme düzeyinin yeterli olup olmadığının tespit edilmesi amacıyla DFA kullanılmaktadır (Aytaç ve Öngen, 2012, s. 16). Doğrulamalı faktör analizi, ölçek geliştirme çalışmalarında bir yöntem olarak önerilmekte ve yoğunlukla tercih edilmektedir. Bunun önemli avantajları vardır ve özellikle geçerlilik çalışmalarında sık sık başvurulmaktadır (Yaşlıoğlu, 2017, s. 78). Doğrulamalı faktör analizi, daha önce belirlenmiş olan faktör ya da faktörleri ve ona

tanımlanmış göstergeleri ölçmek ve doğrulamak amacıyla özellikle tasarlanmıştır (Hair vd., 2022, s. 3). Bu nedenle AFA çalışmasıyla elde edilen sonuçların, DFA ile sağlaması yapılmıştır. AFA sonucunda bir madde elenmiştir ve AFA’da kullanılan verilerin, DFA’da kullanılması genelde alan yazında önerilmemektedir (Kline, 2011, s. 244). AFA sonrasında yapı geçerliliği sınaması, ayrı bir veri setiyle Doğrulamalı Faktör Analizi yapılarak belirlenebilir. Veri setinin oluşturularak kullanılması için farklı iki yaklaşım bulunmaktadır: Birincisi bir defada ulaşılan örneklem üzerinde, AFA ve DFA için elde edilen örneklem yarısı rastgele ayrılarak AFA için, diğer yarısı da DFA için kullanılabilir. İkincisi ise birbirinden ayrı zamanlarda ulaşılan verilerden bir grubunun AFA çalışması için, diğer grubunun ise DFA için kullanılması yöntemidir (Orçan, 2018, s. 413). Yaşlıoğlu (2017, s. 75), AFA’nın ölçek geliştirmede ilk aşama olduğunu, ardından keşfedilen faktör yapısını onaylamak üzere doğrulamalı faktör analizi yapmak gerektiğini belirtmektedir. Bununla ilgili olarak, AFA ve DFA analizlerinin aynı örneklem üzerinde uygulanmamasının önemine dikkat çekmektedir. AFA ile ortaya çıkan yapının yeniden test edilmesi için yeni bir veri setiyle DFA yapılmasının şart olduğunu vurgulamaktadır. Bu çalışmada DFA çalışması, yukarıda belirtilen ikinci yaklaşım benimsenerek AFA örneklemini ve ana örneklemden ayrı bir örneklem üzerinde yürütülmüştür. Örneklem genişliğinin tespit edilmesi amacıyla faktör analizi bağlamında farklı bakış açıları mevcuttur. Buna 50 ve altında bir örneklem zayıf olarak görülmektedir. 100 kişilik bir örneklem zayıf, 200 orta, 300 iyi 500 ise çok iyi bir oran kabul edildiği gibi minimum 300’e ulaşmanın yeterli olduğu düşüncesi de mevcuttur. Bunun dışında madde sayısının on katı büyüklüğünde bir oranın, örneklem büyüklüğü için uygun görüldüğüdür (Aksu vd., 2017, s. 25). Bu çalışmada ölçeğin geliştirilmesi sürecinde, DFA verilerini toplamak için literatürde yer alan öneriler dikkate alınmak suretiyle AFA sonrası bir maddenin elenmesiyle kalan 36 maddenin 10 katından fazla örnekleme ulaşılması dikkate alınmıştır (n=488).

2.3 Veri Toplama Araçları

Araştırma verileri Örgütsel Mutluluk, Lider-Üye Etkileşimi ve Okul Müdürlerinin Başvurduğu Kontrol Mekanizmaları ölçekleri ile toplanmıştır. Okul Müdürlerinin Başvurduğu Kontrol Mekanizmaları Ölçeği araştırma kapsamında geliştirilmiş olup Örgütsel Mutluluk ve Lider-Üye Etkileşimi ölçekleri araştırma

verilerini toplamak üzere kullanılmıştır. Araştırmada ayrıca katılımcıların demografik özelliklerini belirlemek üzere araştırmacı tarafından oluşturulan Kişisel Bilgiler Formu kullanılmıştır. Aşağıda öncelikle veri toplama araçlarının özellikleri sunulmuştur. Ayrıca ilgili veri toplama araçlarının geçerlik ve güvenirlik analizlerine ilişkin bulgular detaylı bir biçimde ilgili literatüre bağlı olarak yorumlanmıştır.

2.3.1 Kişisel Bilgiler Formu

Araştırmacı tarafından örneklem grubunun kişisel ve demografik özelliklerini belirlemek üzere *kişisel bilgiler formu* oluşturulmuştur. Formda; yaş, cinsiyet, medeni durum, eğitim durumu, mesleki kıdem, okuldaki çalışma süresi, okul müdürüyle çalışma süresi ve sendika durumu değişkenlerine yer verilmiştir.

2.3.2 Okul Müdürlerinin Başvurduğu Kontrol Mekanizmaları (OMBKM) Ölçeği

Ölçek mevcut araştırma kapsamında araştırmacı tarafından geliştirilmiş olup aşağıda ölçeğin geçerlik güvenirliğine yönelik gerçekleştirilen analizler ve bulgular alanyazın ışığında detaylı olarak verilmektedir.

2.3.2.1 Okul Müdürlerinin Başvurduğu Kontrol Mekanizmaları Ölçeği Geliştirme Süreçleri

Arseven (2004), ölçek oluşturma sürecini soruların kapsamıyla açıklamaktadır. Soru hazırlama sürecini, ilk aşamada yeterli literatür taraması yapmak, ikinci aşamada soruların ayıklanarak net soru sayısını belirlemek, üçüncü olarak gerekli ise soruların bölümlere ayrılması ve anlam bakımından düzenlenmesi ve son olarak pilot uygulamanın gerçekleştirilerek gerekirse düzeltmelerin yapılması şeklinde açıklamaktadır. DeVellis'e (2021) göre ölçek geliştirme ilkeleri; ölçülecek olan yapının net olarak belirlenmesi, madde havuzunun belirlenmesi, ölçme biçiminin belirlenmesi, madde havuzunun uzmanlarca kontrolü, ek maddelerin ölçeğe dahil edilmesi, maddelerin örnekleme uygulanması, maddelerin değerlendirilmesi, ölçek uzunluğunun belirlenmesi şeklindedir.

Ölçeklerin hazırlanması iki aşamalı olarak gerçekleşebilmektedir. İlk aşamada, araştırması yapılan konuya dair literatürü detaylı olarak incelemektir. Konuya dair önceden tarihsel süreçte nelerin yapıldığını içermektedir. İkinci aşama ise değişkenlerin niteliksel olarak ele alınmasıdır. Bu belirleme, ölçekte yer

verilecek olan soruların yapılarını etkilemektedir. Değişkenler, nitel ve nicel olarak iki yönlüdür. Nitel değişkenler, bir özelliği belirlemekten nicel değişkenler, boyutların ölçümünü sayısal değer olarak vermektedir (Arseven, 2004). Ölçek geliştirme sürecinde, öncelikle araştırılacak kavramla ilgili alan taramasının yapılmış, kavramlar belirlenmiş ve öğretmenlere ilgili kavram açıklanarak odak grup tekniğiyle kendilerinin görüşleri alınmıştır. Öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda yarı yapılandırılmış form oluşturularak belirlenen öğretmen örneklemine uygulama yapılarak madde havuzu oluşturulmuştur. Ardından kapsam geçerliliği için uzman görüşlerine başvurulmuş ve bu doğrultuda madde sayısı belirlenmiş; belirlenen öğretmen örneklemine ölçeğin pilot uygulaması yapılmıştır. AFA ile C. alfa iç tutarlılık, madde ayırt edicilik (discriminability), madde toplam korelasyonun ile güvenirlik analizleri; yeniden belirlenen örneklemle DFA analizleriyle geçerlik çalışmalarının yapılması aşamaları sonucunda ölçek oluşturulmuştur. Bu başlık altında ölçeğin geliştirilme aşamaları yer almaktadır.

2.3.2.1.1 Literatür İncelemesi

Bir ölçek geliştirmede ilk adım problemin net olarak belirlenmesi olmalıdır. Halihazırda yer alan durum ile olması beklenen durum arasındaki fark, problemi ifade etmektedir. Bu farkın gözleme dayanması sonucu problem ortaya koymaktadır. Problemin önemli olma nedenini dikkate almak gerekmektedir (Baş, 2001, s. 24). Sosyal bilimler alanı, temelde kurama dayanmaktadır. Ölçek geliştirmede, kuramsal bir değişkenin düzeyini ortaya koyan maddelerin bütünü olan ölçme, ana temeldir. Ancak tüm maddeler, kuramsal anlamda ölçekleri oluşturamamaktadır. Madde seçimi, ölçek geliştirmede önemle uğraşı gerektiren bir noktadır (DeVellis 2021, s. 15). Ölçeği oluşturacak olan maddelerin, belirsizlik göstermemesi, birden çok anlama gelmemesi önemlidir. Yanlış anlaşılmaya engel olunmalı, sözcüğün cümledeki anlamsal ağırlığı göz önünde bulundurulmalıdır (Arseven, 2004, s. 16). Bu araştırmada madde havuzu oluşturulmadan önce, ilgili literatürü incelemenin yanı sıra öğretmenlerle derinlemesine görüşmeler yapma yoluna başvurulmuştur. Bu görüşmeler birkaç aşamada gerçekleştirilmiştir.

2.3.2.1.2 Odak Grup Görüşmeleri

Araştırmada geliştirilmekte olan "Okul Müdürlerinin Başvurduğu Kontrol Mekanizmaları" ölçeği için alan yazın taraması sonrasında, ilk olarak *odak grup görüşme tekniğine* başvurulmuştur. Odak grup tekniği, yirminci yüzyıldan bu yana

uygulanagelen derinliğine bir görüşme tekniğidir. Nitel bir araştırma tekniği olarak araştırma problemi hakkında bilgi sahibi olan kişilerle görüşme yapılmaktadır. Verilerin sağlandığı grup etkileşim içindedir. Bundan dolayı etkileşim süreci yapılandırmacı bir biçimde ilerlemektedir (Merriam, 2018, s. 91). Odak grup görüşmesi, derinlemesine bilgi toplayarak düşünce üretmek amacıyla bir lider etrafında bir araya gelen küçük bir grupla yapılandırılmamış bir görüşme yapma olarak açıklanabilir. Grup içi dinamiklerin etkisi ön plandadır. Öncesinde planlanmış bir tartışmanın, belirlenmiş yönergeler çerçevesinde gerçekleştirilmesi yoluyla uygulanmaktadır. Bu yöntemin mantığı, görüşülen kişilerin öznelliklerini ön planda tutarak katılımcıların söylemini dikkate alarak veri toplamayı gerektirmektedir (Çokluk-Bökeoğlu vd., 2011, s. 97). Odak grup tekniğinde grup üyesi görüşme grubunun içinde yer almaktadır. Bu nedenle görüş bildiren bireyler, kendilerini baskı altına alınmış gibi hissetmezler. Bu şekilde toplu görüşme yapılması, bire bir olan görüşmelere nazaran bilgi paylaşımını kolaylaştırmakta ve süreç samimi gerçekleşmektedir. Ayrıca hız, esneklik, güven, eşzamanlı olma, keşiflerin rastlantısal olarak gerçekleşmesi, ön bilgilendirme, gerçekçi bilgilere ulaşma, ekonomik olma gibi birtakım avantajlar sağlanmaktadır (Gülcan, 2021, s. 98). Problemin belirlenmesinin ardından, örneklem belirlemek önemlidir. Araştırmacının kiminle görüşme yapacağı belirlenmelidir. Derinlemesine araştırmalar için olasılıksız örneklem yöntemi genel kabul görmektedir. En yaygın biçimi ise amaçlı ya da amaçsız örneklemedir. Araştırmanın odak grup çalışması için tercih edilen amaçlı örneklem, bilgi edinmek üzere zengin durumları yansıtarak araştırmayla ilgili konular hakkında, derin bilgiler sağlamak açısından önem kazanmaktadır (Merriam, 2018, s. 76). Amaçlı ya da kasti örneklem, araştırmanın amacına uygun kişileri bularak araştırma sorusuna yönelik cevapları derlemeye yöneliktir (Altunışık vd., 2010, s. 140). Amaçlı örneklem alma yöntemi, karşılıklı mülakatların yapılacağı uygulamalarda, o bölgenin tamamına ulaşmak mümkün olamayacağı için az sayıda köy, ilçe ya da semti, amaçlı biçimde belirlemek için uygun bir yoldur (Baş, 2001, s. 40).

Odak grup görüşme, iki aşamada gerçekleştirilmiştir. Birinci aşamada amaçlı örneklem metodu ile odak grup için önerilen en az sayıda 6 kişi ile okul müdür yardımcısı odasında toplanılmıştır. Çalışma grubu, gönüllülük esasına dayalı olarak Üsküdar ilçesindeki farklı branşlarda ve kademelerde görev yapan

öğretmen grubudur. Bir müdür yardımcısı, ortaokulda görev yapan bir rehber öğretmen, bir lise beden eğitimi öğretmeni, bir ortaokul görsel sanatlar öğretmeni, Türkçe öğretmeni ve bir ilkokul öğretmeni görüşmeye gönüllü katılım ilkesine bağlı olarak katılmıştır. Bir okul müdürü de tartışmayı hem izlemiş hem de zaman zaman tartışmaya katılarak görüşlerini belirtmiştir. Öğretmenlere, birlikte çalıştıkları ve daha önce çalıştıkları, hâlâ yöneticilik görevine devam eden müdürlerinin davranış ve uygulamaları çerçevesinde yanıtlar vermelerinin önemi vurgulanmıştır. Ayrıca verecekleri bilgilerin izinsiz bir şekilde herhangi bir yerde paylaşılmayacağını, sadece bu çalışmada belirttikleri yorumların veri olarak kullanılacağı, kişisel bilgilerin sorulmayacağı açıklanmıştır. Uygulama sırasında öğretmenlerin endişeleri nedeniyle sesli kayıt almak yerine araştırmacı tarafından yazmanlık yapılarak notlar alınmıştır. Görüşme 1 saat 10 dakika sürmüştür. Bu ilk aşamada gerçekleştirilen görüşme yapılandırılmamış bir görüşmedir. Görüşmeye katılanlar, Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6 şeklinde kodlanmıştır. Görüşmede öğretmenlere şu soru sorulmuştur:

“Okul müdürünüz öğretmenlerin okuldaki genel iş yapma davranışlarını hangi yöntemlerle nasıl kontrol eder?”

Odak grup görüşmesinin ikinci aşamasında, Üsküdar ilçesindeki resmi ortaöğretim kurumlarından farklı branşlarda görev yapan daha kalabalık bir grupta ve *amaçlı örneklem metodu* ile daha derinlemesine bir görüşme yapılmıştır. Görüşme öğretmenler odasında ses kaydı alınarak gerçekleştirilmiştir. Toplam 1 saat 38 dk sürmüştür. Görüşmeye, ikisi müdür yardımcısı, biri okul müdürü diğerleri öğretmen olmak üzere 14 kişi katılım sağlamıştır. Katılımcılar, öğretmen olduklarını belirten ‘Ö’ harfiyle isimlerinin baş harfleri kullanılarak ÖG, ÖB, ÖH, ÖN, ÖC, ÖÇ, ÖM, ÖS, ÖSF, ÖT, ÖR, ÖE, ÖP, Öİ şeklinde kodlanmışlardır. Sorulara, öğretmenlerin birlikte çalıştıkları müdürlerin kontrol etme yöntemlerine göre cevaplar verilmiştir. Okul müdürü ve müdür yardımcıları ise idari bakış açısıyla gerçekleştirdikleri kontrolleri ifade etmişlerdir. Görüşme sırasında araştırmacı tarafından verilen cevapların akışına bağlı olarak zaman zaman temel soruların dışında farklı sorular da sorulmuştur. Ses kayıtları bilgisayar ortamına aktarılmış ve çözümlenmiştir. Yapılandırılmamış şekilde gerçekleşen bu ikinci görüşmede öğretmenlere şu sorular sorulmuştur:

Kontrol kavramı size ne çağrıştırıyor?

Okul müdürleri öğretmenlerin hangi iş davranışlarını kontrol ederler?

Öğretmenlerin çalışma davranışlarını kontrol etmek amacıyla müdürler ne gibi yöntemler kullanırlar? Örnek verebilir misiniz?

- Bu yöntemlerden hangileri resmî olan ya da resmî olmayan yöntemlerdir? Örnek verebilir misiniz?
- Kontrol uygulamalarını/mekanizmalarını nasıl açıklarsınız?
 - Okul müdürlerinin kontrol uygulamalarında bulunmaları size neler hissettirir?
 - Müdürle olan ilişkinin niteliği kontrol algınızı ne yönde etkiler?

Odak Grup görüşmelerinden elde edilen sonuçlar, EKLER bölümü Tablo 1’de verilmektedir.

2.3.2.1.3 Görüşme Formunun Oluşturulması

Odak grup tekniği, verimli bir yöntem olarak kabul edilmesine rağmen görüşülen katılımcı sayısının diğer yöntemlerden çok daha az olması nedeniyle görüşme neticesinde elde edilen veriler doğru olsa da bilimsel düzeyde yeterli olmaması mümkündür. Küçük katılımcı grubundan elde edilen bilgilerin, geniş bir araştırma evrenine genellenememe durumu söz konusu olabilmektedir (Gülcan, 2021, s. 100). Bu nedenle, odak grup görüşme uygulamasından elde edilen bulgulardan yararlanılarak yarı yapılandırılmış form oluşturulmasıyla daha geniş bir katılımcı grubunun görüşlerinin de alınması uygun görülmüştür.

İlgili literatürün taranması ve odak grup görüşmelerinden elde edilen yorumlar doğrultusunda yarı yapılandırılmış bir görüşme formu oluşturulmuştur. Yarı yapılandırılmış formlar, görüşme sorularından oluşturulmaktadır. Bu sorular esnekliğe sahiptir. Sorular aracılığıyla katılımcıların her birinden spesifik olarak bilgi toplanmaktadır (Merriam, 2018, s. 87). Görüşme formu oluşturulurken kolay anlaşılır, odaklı, açık uçlu, yönlendirmekten uzak soru oluşturma ilkelerine dikkat edilmiştir. Mantıklı olmasına özen gösterilerek çok boyutlu sorulardan kaçınılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s. 136). Öğretmenlerin iş davranışlarına yönelik olarak okul müdürlerinin başvurduğu kontrol mekanizmalarının neler olduğu hakkında detaylı bilgi toplayarak görüşlerini belirlemek amacıyla, araştırmanın üçüncü aşaması için hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formunun geliştirilmesi sürecinde iç geçerliliğinin sağlanması amacıyla uzman görüşlerine başvurulmuş ve hazırlanan form, iki öğretmene doldurtularak soruların doğru anlaşılıp anlaşılmadığı ölçülmüştür. Sonrasında sorular düzenlenmiştir. Araştırmanın

güvenirliğini gerçekleştirmek için Danışman Öğretim Üyesi (Prof. Dr.), eğitim yönetimi alanından bir Dr. Öğretim Üyesi ve ortaokulda görevli bir Türkçe öğretmenin görüşleri alınmıştır. Ardından araştırmacılar tarafından görüşme formları incelenerek görüş birliği ve görüş ayrılığı olan kodlar belirlenmiştir. Araştırmanın güvenilirlik hesaplaması için Miles ve Huberman'ın önerdiği P (Uzlaşma yüzdesi) = (Na (Görüş Birliği) / Na (Görüş Birliği) + Nd (Görüş Ayrılığı) x 100 güvenirlik formülü kullanılmıştır. Görüş ayrılığı çıkan kodlar, görüşülerek uzlaşmıştır. Sonuçta % 100 görüş birliği sağlanmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bu görüşler doğrultusunda düzenleme yapılarak forma son şekli verilmiştir. Araştırmanın amacına uygun olarak iki temel soru ortaya çıkmıştır. Oluşturulan görüşme soruları, katılımcılara sunulmuştur. Gönüllü katılım sağlayan öğretmenlere, şu sorular sorulmuştur:

- Okul müdürünüzün öğretmenlerin iş davranışlarını kontrol etmek için başvurduğu resmî (yazılı olan) kontrol mekanizmaları nelerdir?
- Okul müdürünüzün öğretmenlerin iş davranışlarını kontrol etmek için başvurduğu resmî olmayan (yazılı olmayan) kontrol mekanizmaları nelerdir?

2.3.2.1.4 Çalışma Grubunun Belirlenmesi

Araştırmada öncelikle Üsküdar ilçesinde kamu okullarında görev yapan ve maksimum çeşitlilik örneklem ile ulaşılan ve gönüllü katılım sağlayan öğretmenlerden (n=85) yarı yapılandırılmış form aracılığıyla görüşleri alınmıştır. Katılımcılar, olguların farklı yönlerden yansımalarını görebilmek, farklı kademelerde görev yapan öğretmenler açısından görüşlerin nasıl biçimlendiğini belirlemek amacıyla bu örnekleme yöntemine göre belirlenmiştir (Patton, 2002). Öğretmenlerin farklı kademelerde görev yapmaları, maksimum çeşitlilik arz eden özellikleri taşıyabilme yeterliğine uygun bir örneklem olarak görülmesindendir. Olasılıksız bir yöntem olarak maksimum çeşitlilik yöntemi, mühim görülen ortak örüntüler ile yaygın durumları belirlemek suretiyle farklı yönleri ortaya koymaktadır (Baltacı, 2018, s. 246). Buna kapsamda ilk, orta ve lise kademelerinde görev yapan öğretmenlerin görüşleri alınmıştır.

Buna göre araştırmanın madde belirleme aşamasındaki ayrı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla görüş bildiren çalışma grubu şu şekildedir: İstanbul Anadolu Yakasında bulunan Üsküdar ilçesindeki farklı kademelerde (ilk, orta, lise)

görev yapan ve gönüllülüğe dayalı olarak maksimum çeşitlilik yöntemi ile ulaşılan n=85 öğretmen, araştırmanın çalışma grubunu oluşturmaktadır. Bu öğretmenlerden n=50 kişi ortaokul, n=31'i ilkokul, n=4'ü ise lise öğretmenidir. En çok görüş bildirenlerin ortaokul öğretmenleri olduğu görülmüştür. Araştırmaya katılım sağlayan ortaokul öğretmenlerinin sayıca daha fazla olması, bu kademedен elde edilen verilerin daha ağırlıklı olarak temsiline neden olmuştur. Bununla birlikte tüm okul türlerinde öğretmenlerin benzer görüşlere sahip oldukları görülmüştür.

2.3.2.1.5 Görüşme Verilerinin Analizi ve Maddeye Dönüştürülmesi

Görüşme formu, farklı kademelerde yer alan öğretmenlerin (n=85) görüşlerine sunulmuştur. Bu veriler analiz edilerek en çok tekrar eden ifadeler kodlanarak formel ve informel iki tema altında toplanmış ve bir tabloda gösterilmiştir. Bu aşama bir kategori oluşturma sürecini ifade etmektedir. Görüşme dökümanının ilk toplanan halini okumakla başlamaktadır. Bu süreçte gözlemler belirlenerek yorumlar not alınabilir. Çalışmayla alakalı önemli olan kısımlar bu kategorilerin oluşturulmasında önem kazanmaktadır (Merriam, 2018, s. 170). Veriler, tematik kapsamda, önceden oluşturulan çerçeveye göre okunarak düzenlenebilir. Bu noktada verilerin tanımlama amacıyla belirlenmesi ve anlam ve mantık dahilinde bir araya getirilmesi önemlidir. Bazı veriler çerçeve dışında kalarak elenebilir (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s. 240). Bu nedenle elde edilen 263 ifadeden konu dışına çıkanlar elenmiştir. Geriye 175 ifade kalmıştır. Ancak elde edilen yargıların, daha ziyade sonuç kontrolüne değinmesi nedeniyle 175 ifadeden, bu çalışmada odaklanılmak istenen iş yapma sürecinin kontrolünü ifade eden maddeler, sonuç kontrolünü ifade eden maddelerden ayrılarak literatüre uygun şekilde revize edilmiştir. Ardından bir madde havuzu oluşmuştur. Bu maddeler incelenmiş ve kontrol mekanizmalarını tam olarak yansıttığı düşünülen iki boyut için toplam 78 yargı belirlenmiştir. Daha önce devlet ortaokulları ve liselerinde görev yapmış olan bir Öğretim Üyesi (Doç. Dr.), ortaokulda çalışan bir Rehber Öğretmen ve bir Türkçe Öğretmeni ile yargıların okul ortamında geçerliliği tartışılarak yeniden revize edilmiş, formel-informel olacak şekilde 54 madde ortaya çıkmıştır. İki boyutta toplam 54 maddeden oluşan taslak ölçek, dil bilgisi kontrolü için doktora derecesine sahip bir Edebiyat Öğretmeni (Okul Müdürü) ve ortaokulda görev yapan bir Türkçe öğretmenin görüşüne sunulmuştur. İnceleme yapan

öğretmenlerin önerileri doğrultusunda, bir informel madde daha eklenmiştir. Böylece 55 madde için madde gerekliliği uygulaması yapılmak üzere aday ölçek, alan uzmanı jüri üyelerinin görüşüne sunulmuştur.

DeVellis (2021, s. 78), ölçek geliştirme ilkelerinden biri olarak ölçekte yer alacağı düşünülen aday bir madde havuzunun oluşturulması sonrasında, ölçeğin tam olarak amacını yansıtan ve her maddeyi örtük bir değişken gücünde düşünerek maddelerin seçilmesini önermektedir. Maddelerin artıklık olarak nitelenen hem iyi hem de kötü özelliklerinin ayırt edilmesini ve uygun olmayan artıklardan kaçınılmasının önemini belirtmektedir. Bu nedenle 55 madde olarak ilk TİK toplantısında jüriye sunulan maddeler, alınan kararlar doğrultusunda tekrar ele alınmış, danışmanla birlikte 3 madde eklenmiş; bazı maddeler çıkarılmış, bazıları birleştirilmiştir. Daha sonra TİK üyeleri ile yapılan toplantılarda, elde edilen iki boyut için toplam 57 madde değerlendirilmiştir. Hangi maddelerin formel, hangilerinin informel olacağı görüşülmüştür. Tez danışmanı ile maddeler üzerinde eleme, birleştirme, ayırttırma ve revize işlemleri yapılmıştır. Aday maddeler bir kez daha jüri üyelerinin görüşlerine sunulmuştur. Üyelerin önerileri doğrultusunda yeni eklenen bir tane formel ve iki tane informel maddeyle formel boyutta 24, informel boyutta 17 madde olacak şekilde iki boyut için toplam 41 madde, uzman görüşü almaya hazır hale getirilmiş ve aralarında jüri üyelerinin de yer aldığı alan uzmanlarının görüşüne sunulmuştur (Bkz. Tablo 2.6). 16 alan uzmanının görüşleri doğrultusunda KGO hesaplanarak gereksiz maddeler belirlenmiştir (Bkz. Tablo 2.7). Ayrıca 1 matematik öğretmeni (Stratejik Planlama Uzmanı) maddeleri istatistiksel açıdan, 1 Türk Dili Uzmanı ise ifadelerin anlaşılabilirliği açısından incelemiştir. Eğitim bilimleri alanında görevli öğretim üyesinin (Doç. Dr.) önerisiyle maddelerin ölçümü için, beşli likert tipi derecelendirme uygun görülmüş ve puanlamanın sırasıyla “Hiçbir zaman yapmaz, nadiren yapar, bazen yapar, çoğu zaman yapar, her zaman yapar.” biçiminde olması gerektiğine karar verilmiştir. Likert tipi ölçeklerde, genel olarak üç, dört ya da beş seçenekli ifadeler yer almaktadır. Bu tip ölçekler *eşit aralıklı ölçekler* olarak tanımlanır. Seçenek sayısı nadiren de olsa altı veya yediye çıkabilmektedir (Arseven, 2004, s. 15).

KGO ve KGİ hesaplamaları sonucunda 4 maddenin elenmesiyle ortaya çıkan 37 maddeli ölçek, pilot uygulama öncesi 40 öğretmene anlaşılabilirlik testi yapmak üzere uygulanmıştır. Madde anlaşılabilirlik düzeyi her madde için hesaplanarak tablolştırılmıştır (Bkz. Tablo 2.8). Ardından yapısal geçerliğin

sınanması için Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) yapmak üzere 37 maddeli ölçeğin pilot uygulaması yapılmıştır. Uygulama Nisan 2023'te başlatılmıştır. Ölçeğin açıklayıcı faktör analizi çalışmaları, 2.3.2.1.9 no'lu başlığıyla ayrıntılı olarak verilmektedir.

2.3.2.1.6 Uzman Görüşlerinin Alınması

Maddelerin neyi ölçtüğüne dair düşünce ya da hipotezlerin, ilgili uzmanlar tarafından onaylanıp onaylanmamasını ifade etmektedir. Maddelerin tamamı tek bir yapıya yüklense bile alan uzmanlarının görüşleri alınmalıdır. Uzmanların öncesinde planlanmamış bir madde önermeleri durumunda, ölçeğin son haline eklenebilir ve katılımcılar cevaplandırabilirler (DeVellis, 2021, s. 100).

41 maddelik aday ölçek için eğitim bilimleri alanında 15 uzmandan aday ölçeğin her maddesini; 1 puan “madde gereklidir”, 0 puan “madde gereksizdir ancak kullanılabilir” ve -1 puan “madde gereksizdir” (Ayre ve Scally, 2014, s. 79) şeklinde değerlendirmeleri istenmiştir

16 uzman aday ölçek için görüş bildirmiştir. 15 uzmandan {profesör (9), doçent (4), Dr. öğretim üyesi (1), dr. (1), ölçme değerlendirme uzmanı (1)} gelen cevaplar tek tablo üzerinde birleştirilmiş, her bir maddenin seçeneklerine verilen görüşler sunulmuştur.

Ayrıca ölçeğin dil ve anlam bütünlüğü ve ölçme değerlendirme açısından; bir Dr. Öğretim Üyesi (Türkçe Eğitimi ABD) ve bir Stratejik Planlama Uzmanı da ölçeğe yönelik değerlendirme ve düzeltmelerde bulunmuşlardır.

Tablo 2.3. Okul müdürlerinin başvurduğu kontrol mekanizmaları aday ölçek formunun uzman görüşlerine göre formel/informel olarak boyutlandırılması

ÖLÇEK MADDELERİ	FORMEL	İNFORMEL	BELİRSİZ	KARARSIZ	ADLANDIRMA
1. Okul müdürüm, öğretmenlerin resmi evraklarını inceleyerek kontrol eder.	13				FORMEL
2. Okul müdürüm, öğretmenlerin dersine katılarak dersi denetler.	12	1			FORMEL
3.Okul müdürüm, öğretmenlerin dersine zamanında girip girmediğini ilgili alanlarda (sınıf, koridor, öğretmenler odası gibi) bulunarak kontrol eder.	9	4			FORMEL

Tablo 2.3. (devam). Okul müdürlerinin başvurduğu kontrol mekanizmaları aday ölçek formunun uzman görüşlerine göre formel/informel olarak boyutlandırılması

ÖLÇEK MADDELERİ	FORMEL	İNFORMEL	BELİRSİZ	KARARSIZ	ADLANDIRMA
4. Okul müdürüm, öğretmenin nöbete gelip gelmediğini nöbet defterindeki imzalardan kontrol eder.	12	1			FORMEL
5. Okul müdürüm, öğretmenlerin gereği gibi nöbet tutup tutmadıklarını ilgili alanları gezerek kontrol eder.	7	6			FORMEL
6. Okul müdürüm, nöbetçi öğretmenin, görevlendirildiği boş derse girip girmediğini sınıflara bakarak kontrol eder.	7	6			FORMEL
7. Okul müdürüm, okul içi/dışı etkinlikleri yürütmekle görevli öğretmenlerden belgeye dayalı bilgi talep eder.	9	3	1		FORMEL
8. Okul müdürüm, öğretmenlerin toplantılara katılımını yoklama yaparak kontrol eder.	13				FORMEL
9. Okul müdürüm, kendi bulunmadığı toplantıların yapılıp yapılmadığını toplantı tutanaklarını talep ederek kontrol eder.	13				FORMEL
10. Okul müdürüm, toplantılarda alınan kararların uygulanıp uygulanmadığını evraklar üzerinden takibini eder.	13				FORMEL
11. Okul müdürüm sınıf ve nöbet defterlerinin gereğine uygun doldurulup doldurulmadığını müdür yardımcılarını yetkilendirerek takip eder.	9	3	1		FORMEL
12. Okul müdürüm, öğrencilere EBA üzerinden çalışmalar verilip verilmediğini, öğretmenlerin sistemdeki puanlarına bakarak kontrol eder.	11	2			FORMEL
13. Okul müdürüm, öğretmenlerin kutlama/anma törenlerine katılıp katılmadığını, imza listesinden kontrol eder.	12	1			FORMEL
14. Okul müdürüm, öğretmenlerin mesleki gelişim seminerlerine katılıp katılmadığını ÖBA ‘‘Öğretmen Bilişim Ağı’’ sisteminden gelen verilerden takip eder.	12	1			FORMEL
15. Okul müdürüm, kutlama/anma törenlerinin planlama ve uygulamasına ilişkin çalışmaları yazılı bilgi talep ederek kontrol eder.	10	2	1		FORMEL

Tablo 2.3. (devam). Okul müdürlerinin başvurduğu kontrol mekanizmaları aday ölçek formunun uzman görüşlerine göre formel/informel olarak boyutlandırılması

ÖLÇEK MADDELERİ					
	FORMEL	İNFORMEL	BELİRSİZ	KARARSIZ	ADLANDIRMA
16. Okul müdürüm, törenlerde öğrencilerin düzeninin sağlanıp sağlanmadığını tören alanında bulunarak kontrol eder.	8	5			FORMEL
17. Okul müdürüm, öğretmenlerden sınıf rehberlik çalışmalarına ilişkin belgelere dayalı bilgilendirme ister.	10	3			FORMEL
18. Okul müdürüm, Destekleme ve Yetiştirme Kurslarının düzenli yapılıp yapılmadığını kurs defterlerinden takip eder.	11	2			FORMEL
19. Okul müdürüm, kurul toplantılarında zümrelerden, sınıfların genel başarı durumlarına ilişkin belgeye dayalı bilgilendirme ister.	10	3			FORMEL
20. Okul müdürüm, zümre başkanlarından zümre çalışmalarına ilişkin yazılı bilgilendirme ister.	11	2			FORMEL
21. Okul müdürüm, sene başında ders saatlerinin/sınıfların paylaşımının dengeli dağıtılıp dağıtılmadığını ders programından kontrol eder.	11	2			FORMEL
22. Okul müdürüm, sınıf içinde herhangi bir sorun olup olmadığını sınıf rehber öğretmenine sorarak kontrol eder.	5	8			(İN)FORMEL
23. Okul müdürüm, öğretmenlerin başarı düzeyini, öğrencilerin merkezi sınav puanlarına bakarak kontrol eder.	9	4			FORMEL
24. Okul müdürüm öğretmenlerin verilen bir görevi yerine getirme durumunu, okulun çevrimiçi grubundan sorarak kontrol eder.	2	11			İNFORMEL
25. Okul müdürüm, öğretmenlerin görevlerini yerine getirip getirmediğini, kişisel olarak yakın bulduğu diğer öğretmenlere sorarak kontrol eder.	1	12			İNFORMEL
26. Okul müdürüm, öğretmenlerin derse gelip gelmediklerini nöbetçi öğrencilere sorarak kontrol eder.		13			İNFORMEL
27. Okul müdürüm, öğretmenlerin nöbet yerinde olup olmadıklarını diğer paydaşlara (öğrenci, öğretmen, personel gibi) sorarak kontrol eder.		13			İNFORMEL
28. Okul müdürüm, öğretmenlerin verimli ders anlatıp anlatmadıklarını öğrencilerden gelen bilgileri dikkate alarak kontrol eder.		13			İNFORMEL
29. Okul müdürüm öğretmenlerin öğrenciyle iletişimini kontrol etmek için velilerden gelen dönütlere bakar.	1	12			İNFORMEL

Tablo 2.3. (devam). Okul müdürlerinin başvurduğu kontrol mekanizmaları aday ölçek formunun uzman görüşlerine göre formel/informel olarak boyutlandırılması

ÖLÇEK MADDELERİ	FORMEL	İNFORMEL	BELİRSİZ	KARARSIZ	ADLANDIRMA
30. Okul müdürüm öğretmenlerin görevlerini yapıp yapmadığını, güvenlik kameraları aracılığıyla kontrol eder.	1	12			İNFORMEL
31. Okul müdürüm, ders yapılma durumunu, sınıfa farklı gerekçeler aracılığıyla gelip kontrol eder.	3	10			İNFORMEL
32. Okul müdürüm, öğretmenlerin ders yapıp yapmadıklarını sınıf dışından fark ettirmeden kontrol eder.	2	11			İNFORMEL
33. Okul müdürüm, öğretmenlerin hazırlamakla yükümlü oldukları etkinliklerin sürecini, geriden gözlemleyerek kontrol eder.		13			İNFORMEL
34. Okul müdürüm, oluşturulan ekiplerin (proje, yarışma gibi) çalışmalarını, ekip üyelerine ilişkin geriden edindiği izlenimlerle kontrol eder.	1	11	1		İNFORMEL
35. Okul müdürüm, öğretmenlerin performans düzeylerini, gönüllü olarak katıldıkları projelere bakarak kontrol eder.	1	12			İNFORMEL
36. Okul müdürüm öğretmenlerin verimli çalışıp çalışmadıklarını, öğrencilere yaptırdıkları sosyal etkinliklere bakarak kontrol eder.	2	12			İNFORMEL
37. Okul müdürüm, öğretmenlerin etkin çalışıp çalışmadıklarını, öğrencilere yarışmalardan kazandırdıkları ödüllere bakarak kontrol eder.	5	7		1	İNFORMEL
38. Okul müdürüm, öğretmenlerin etkinliklere ilişkin hazırlıklarını, sürece özel açılan çevrimiçi grupları aracılığıyla kontrol eder.	2	11			İNFORMEL
39. Okul müdürüm, öğretmenlerin toplantıya/törene/seminere katılıp katılmadıklarını diğer öğretmenlere sorar.	1	12			İNFORMEL
40. Okul müdürüm, okulun sosyal alanlarının öğretmenlerce uygun kullanılıp kullanılmadığını yardımcı personel aracılığıyla kontrol eder.		13			İNFORMEL
41. Okul müdürüm sınıf rehber öğretmenlerinin gelir sağlayan <i>etkinliklere</i> yönlendirmede bulunup bulunmadıklarını Okul Aile Birliği aracılığıyla kontrol eder.	1	11		1	İNFORMEL

Tablo 2.3'te öncelikle 13 alan uzmanının görüşleri doğrultusunda ölçekte yer alan maddelerin formellik/informellik oranları gösterilmektedir. 13 alan uzmanının yaptığı değerlendirmeler dikkate alınarak boyutların tam olarak ayrışması için formel nitelenen bazı maddelere “yazılı” ifadesi eklenmiştir.

2.3.2.1.7 Kapsam Geçerlik Oranı (KGO)

Araştırma için madde örnekleme yeterlilik düzeyini belirlemek, kapsam geçerliğinin bir gereğidir. Özel olarak belirlenen maddelere ilişkin veri setinin içerik alanını yansıtmaya düzeyi, kapsam geçerliğini ifade etmektedir. Havuza dahil edilen madde alanı iyi bir şekilde tanımlanırsa kapsam geçerliğinin değerlendirilmesi kolaylıkla gerçekleşecektir (DeVellis, 2021, s. 59).

Her bir maddeye ilişkin olarak uzman görüşleri dahilinde, Kapsam Geçerlilik Oranı (KGO) hesaplanmıştır. KGO'nun hesaplama yöntemi aşağıda gösterilen formüle göre hesaplanmıştır (Lawshe, 1975, s. 567). Formüle göre; (ne) bir madde için (Madde gereklidir) şeklinde görüş bildiren uzman sayısını (US) temsil ederken; (N) ise görüş bildiren toplam uzman sayısını (US) temsil etmektedir. Lawshe'ye (1975, s. 568) göre, ölçek maddelerinin en az 5, en çok 40 uzman tarafından değerlendirilmesi gerekir. Değerlendirme yapabilmeleri için öğretmenlere aşağıdaki form verilmiştir

Tablo 2.4. Kapsam geçerliliği değerlendirme formu

	Madde gereklidir.	Madde gereksizdir ancak kullanılabilir	Madde gereksizdir.	Maddeye ilişkin düzenleme öneriniz varsa belirtiniz.
Ölçek Maddesi	1	0	-1	

Tablo 2.5. Minimum KGO değerleri

Uzman Sayısı	Minimum Değer	Uzman Sayısı	Minimum Değer
5	0,1000	23	0,391
6	0,1000	24	0,417
7	0,1000	25	0,440
8	0,750	26	0,385
9	0,778	27	0,407
10	0,800	28	0,357
11	0,636	29	0,379
12	0,667	30	0,333
13	0,538	31	0,355
14	0,571	32	0,375
15	0,600	33	0,333
16	*0,500	34	0,353
17	0,529	35	0,314
18	0,444	36	0,333
19	0,474	37	0,297
20	0,500	38	0,316
21	0,429	39	0,333
22	0,455	40	0,300

* $\alpha=0,05$ Anlamlılık Düzeyinde KGO'ların Minimum/Kritik Değerleri (KGO)= Kritik kapsam geçerlik katsayısı (CVR critical) (Ayre ve Scally, 2014: 82).

Araştırma kapsamında geliştirilen ölçek maddelerine ilişkin kapsam geçerlilik oranı (KGO), 16 uzman görüşü üzerinden hesaplanarak aşağıda Tablo 2. 6’da gösterilmiştir. Formül (Lawshe, 1975, s. 567):

$$KGO = \frac{n_e - N/2}{N/2}$$

KGO=Madde gereklidir US - Görüş bildiren toplam US/2 : Görüş bildiren US/2

Tablo 2.6. Okul müdürlerinin başvurduğu kontrol mekanizmaları aday ölçeği madde kapsam geçerlik oranları

ÖLÇEK MADDELERİ	Uzman Sayısı	Gerekli	Kullanılabilir	Gereksiz	KGO	Kabul/ Elendi
Okul müdürüm...						
1. ... öğretmenlerin resmi evraklarını inceleyerek kontrol eder.	16	15	1	-	0,875	Kabul
2. ... öğretmenlerin dersine katılarak dersi denetler.	16	16	-	-	1.	Kabul
3. ... öğretmenlerin dersine zamanında girip girmediğini ilgili alanlarda (sınıf, koridor, öğretmenler odası gibi) bulunarak kontrol eder	16	16	-	-	1.	Kabul
4. ...öğretmenin nöbete gelip gelmediğini nöbet defterindeki imzalardan kontrol eder.	16	15	1	-	0,875	Kabul
5. ... öğretmenlerin gereği gibi nöbet tutup tutmadıklarını ilgili alanları gezerek kontrol eder.	16	15	1	-	0,875	Kabul
6. ... nöbetçi öğretmenin, görevlendirildiği boş derse girip girmediğini sınıflara bakarak kontrol eder.	16	14	2	-	0,750	Kabul

Tablo 2.6. (devam). Okul müdürlerinin başvurduğu kontrol mekanizmaları aday ölçeği madde kapsam geçerlik oranları

ÖLÇEK MADDELERİ	Uzman Sayısı	Gerekli	Kullanılabilir	Gereksiz	KGO	Kabul/ Elendi
Okul müdürüm...						
7. ... okul içi/dışı etkinlikleri yürütmekle görevli öğretmenlerden belgeye dayalı bilgi talep eder.	15	14	-	1	0,866	Kabul
8. ... öğretmenlerin toplantılara katılımını yoklama yaparak kontrol eder.	16	15	1	-	0,875	Kabul
9. ... kendi bulunmadığı toplantıların yapıp yapılmadığını toplantı tutanaklarını talep ederek kontrol eder.	16	16	-	-	1.	Kabul
10. ... toplantılarda alınan kararların uygulanıp uygulanmadığını evraklar üzerinden takip eder.	16	15	-	1	0,875	Kabul
11. ... sınıf ve nöbet defterlerinin gereğine uygun doldurulup doldurulmadığını müdür yardımcılarını yetkilendirerek takip eder.	14	13	-	1	0,857	Kabul
12. ... öğrencilere EBA üzerinden çalışmalar verilip verilmediğini, öğretmenlerin sistemdeki puanlarına bakarak kontrol eder.	16	15	1	-	0,875	Kabul

Tablo 2.6. (devam). Okul müdürlerinin başvurduğu kontrol mekanizmaları aday ölçeği madde kapsam geçerlik oranları.

ÖLÇEK MADDELERİ	Uzman Sayısı	Gerekli	Kullanılabilir	Gereksiz	KGO	Kabul/ Elendi
Okul müdürüm...						
13. ... öğretmenlerin kutlama/anma törenlerine katılıp katılmadığını, imza listesinden kontrol eder.	16	15	1	-	0,875	Kabul
14. ... öğretmenlerin mesleki gelişim seminerlerine katılıp katılmadığını ÖBA sisteminden gelen verilerden takip eder.	16	16	-	-	1.	Kabul
15. ... kutlama/anma törenlerinin planlama ve uygulamasına ilişkin çalışmaları yazılı bilgi talep ederek kontrol eder.	15	15	-	-	1.	Kabul
16. ... törenlerde öğrencilerin düzeninin sağlanıp sağlanmadığını tören alanında bulunarak kontrol eder.	16	16	-	-	1.	Kabul
17. ... öğretmenlerden sınıf rehberlik çalışmalarına ilişkin belgelere dayalı bilgilendirme ister.	16	16	-	-	1.	Kabul
18. ... Destekleme ve Yetiştirme Kurslarının düzenli yapılıp yapılmadığını kurs defterlerinden takip eder.	16	15	-	1	0,875	Kabul

Tablo 2.6. (devam). Okul müdürlerinin başvurduğu kontrol mekanizmaları aday ölçeği madde kapsam geçerlik oranları

ÖLÇEK MADDELERİ	Uzman Sayısı	Gerekli	Kullanılabilir	Gereksiz	KGO	Kabul/ Elendi
Okul müdürüm...						
19. ... kurul toplantılarında zümrelerden, sınıfların genel başarı durumlarına ilişkin belgeye dayalı bilgilendirme ister.	16	15	1	-	0,875	Kabul
20. ... zümre başkanlarından zümre çalışmalarına ilişkin yazılı bilgilendirme ister.	16	16	-	-	1.	Kabul
21. ... sene başında ders saatlerinin/sınıfların paylaşımının dengeli dağıtılıp dağıtılmadığını ders programından kontrol eder.	16	15	1	-	0,875	Kabul
22. ... öğretmenlerin etkinliklerle ilgili hazırlıklarını, sürece özel açılan çevrimiçi gruplar aracılığıyla kontrol eder.	15	11	1	3	0,466	ELENDİ
23. ... öğretmenlerin verilen bir görevi yerine getirme durumunu, okulun çevrimiçi grubundan sorarak kontrol eder.	15	13	1	1	0,733	Kabul
24. ... sınıf içinde herhangi bir sorun olup olmadığını sınıf rehber öğretmenine sorarak kontrol eder.	16	16	-	-	1.	Kabul
25. ... öğretmenlerin başarı düzeyini, öğrencilerin merkezi sınav puanlarına bakarak kontrol eder.	16	16	-	-	1.	Kabul

Tablo 2.6. (devam). Okul müdürlerinin başvurduğu kontrol mekanizmaları aday ölçeği madde kapsam geçerlik oranları

ÖLÇEK MADDELERİ	Uzman Sayısı	Gerekli	Kullanılabilir	Gereksiz	KGO	Kabul/Elendi
Okul müdürüm...						
26. ...diğerlerinin görevlerini yerine getirip getirmediğini yakın bulduğu öğretmenlere sorarak kontrol eder.	16	15	1	-	0,875	Kabul
27. ... öğretmenlerin toplantıya/törene/seminer e katılıp katılmadıklarını diğer öğretmenlere sorar.	16	11	-	5	0,375	ELENDİ
28. ... öğretmenlerin derse gelip gelmediklerini nöbetçi öğrencilere sorarak kontrol eder.	16	15	-	1	0,875	Kabul
29. ... ders yapılma durumunu sınıfa farklı bahaneler aracılığıyla gelip kontrol eder.	16	15	1	-	0,875	Kabul
30. ... öğretmenlerin ders yapıp yapmadıklarını sınıf dışından fark ettirmeden kontrol eder.	16	16	-	-	1.	Kabul
31. ... öğretmenlerin hazırlamakla yükümlü oldukları etkinliklerin sürecini, geriden gözlemleyerek kontrol eder.	15	13	2	-	0,733	Kabul
32. ... öğretmenlerin performans düzeylerini, gönüllü olarak katıldıkları projelere bakarak kontrol eder.	16	13	3	-	0,625	Kabul
33. ... öğretmenlerin verimli çalışıp çalışmadıklarını, öğrencilere yaptırdıkları sosyal etkinliklere bakarak kontrol eder.	16	15	1	-	0,875	Kabul
34. ... öğretmenlerin görevlerini yapıp yapmadığını, güvenlik kameraları aracılığıyla kontrol eder.	16	16	-	-	1.	Kabul

Tablo 2.6. (devam). Okul müdürlerinin başvurduğu kontrol mekanizmaları aday ölçeği madde kapsam geçerlik oranları

ÖLÇEK MADDELERİ	Uzman Sayısı	Gerekli	Kullanılabilir	Gereksiz	KGO	Kabul/Elendi
Okul müdürüm...						
35. ... okulun sosyal alanlarının öğretmenlerce uygun (zararlardan korunarak) kullanılıp kullanılmadığını yardımcı personel aracılığıyla kontrol eder.	16	11	2	3	0,375	ELENDİ
36. ... öğretmenlerin nöbet yerinde olup olmadıklarını diğer paydaşlara (öğrenci, öğretmen, personel gibi) sorarak kontrol eder.	16	14	1	1	0,75	Kabul
37. ... öğretmenlerin verimli ders anlatıp anlatmadıklarını öğrencilerden gelen bilgileri dikkate alarak kontrol eder.	16	14	-	2	0,75	Kabul
38. ... öğretmenlerin öğrenciyle iletişimini kontrol etmek için velilerden gelen dönütlere bakar.	16	15	1	-	0,875	Kabul
39. ... oluşturulan ekiplerin (proje, yarışma gibi) çalışmalarını, ekip üyelerine ilişkin geriden edindiği izlenimlerle kontrol eder.	16	14	-	2	0,75	Kabul
40. ... sınıf rehber öğretmenlerinin gelir sağlayan etkinliklere destek verip vermediklerini Okul Aile Birliği aracılığıyla kontrol eder.	16	10	4	2	0,250	ELENDİ
41. ... öğretmenlerin etkin çalışıp çalışmadıklarını, öğrencilere yarışmalardan kazandırdıkları ödüllere bakarak kontrol eder.	16	14	1	1	0,75	Kabul
MADDE TOPLAMI KGİ DEĞERİ = 0,884						

KGO değerinin Kapsam Geçerlik Ölçütü (KGÖ) değerinden (14 uzman *0.571- 15 uzman *0.600 -16 uzman 0.500) küçük olduğu görülen ve kritik değer

altında bir değere sahip 4 madde, geliştirilmekte olan pilot ölçekten çıkarılmıştır. Toplam Kapsam Geçerlik İndeksi (KGİ) (0.884) >KGÖ (0.500) olması nedeniyle pilot ölçekte kalan maddelere (37 madde) dair kapsam geçerliliği istatistiksel olarak anlamlı düzeydedir. $\alpha=0.05$ (Ayre ve Scally, 2014, s. 85). Ayre ve Scally 'nin (2014, s. 82) geliştirdiği KGÖ değerleri esas alınarak aday maddeler için uzman sayısına göre KGO ölçütleri belirlenmiştir. Yapılan hesaplamalara göre $\alpha=0,05$ anlamlılık düzeyinde 16 uzman için KGÖ=CVR critical değerinin **0.500** olduğu Tablo 2.7'de görülmektedir.

Tablo 2.7. Uzman görüşleri sonucu KGO oranlarına göre elenen maddeler

... öğretmenlerin etkinliklerle ilgili hazırlıklarını, sürece özel açılan çevrimiçi gruplar aracılığıyla kontrol eder.	KGO= 0,466	İnformel
... öğretmenlerin toplantıya/törene/seminere katılıp katılmadıklarını diğer öğretmenlere sorar.	KGO=0,375	İnformel
... okulun sosyal alanlarının öğretmenlerce uygun kullanılıp kullanılmadığını yardımcı personel aracılığıyla kontrol eder.	KGO=0,375	İnformel
... sınıf rehber öğretmenlerinin gelir sağlayan etkinliklere destek verip vermediklerini Okul Aile Birliği aracılığıyla kontrol eder.	KGO=0,250	İnformel

2.3.2.1.8 Madde Anlaşılabilirliği

Ölçek maddelerinde yer alan ifadelere verilecek cevapların farklı katılımcılar tarafından farklı şekilde yorumlanması sonucu madde anlaşılabilirlik düzeyi yetersiz kalacaktır. Bu durum tutarsızlık yaratır. Bu nedenle bireylerin aynı soruyu farklı algılayıp algılamadıklarını anlamamanın yolu, aynı soruyu en az on kişiye sormakla mümkündür (Baş, 2001, s. 182). Ölçek sorularını cevaplayan kişilerden beklenen, sorunun karşılığı olarak tek bir seçeneği cevaplamaları yönündedir. Eğer sorularda anlam belirsizliği, yanlış anlaşılmaya mahal verecek bir gereksizlik veya sözcüğün sorudaki anlam ağırlığı söz konusu olursa o maddeye doğru cevaplar vermek zorlaşacaktır. Soru ifadelerindeki kelimelerin anlamlarına ilişkin algılamalardaki farklılık, bazı durumların daha önemli olduğu algısı oluşturmamalıdır (Arseven, 2004, s. 16). Maddenin niteliği kapsam boyutunun etkisini göstermektedir. İyi maddelerin güvenilir düzeyde diğerlerinden ayrılması, bazı özelliklere bağlıdır. Genel olarak maddelerin anlam karışıklığı oluşturmaması bakımından uzun olmaması tercih edilmektedir. Ancak maddenin kısa olması,

anlam kaybına veya maddenin doğru anlaşılabilmesinin önüne geçiyorsa o maddeye cümle eklemek uygun görülmektedir (DeVellis, 2021, s. 81)

Ölçek maddelerinin belirlenmesinin ardından maddelerin anlaşılabilirlik düzeyi incelenmiştir. Ölçek maddelerinin puanlanması için Hiç anlaşılır değil (1), Az anlaşılır (2), Orta düzeyde anlaşılır (3), Çok anlaşılır (4) ve Tam anlaşılır (5) şeklinde likert tipi seçenekler konulmuştur. Örneklemde içinden rastgele seçilen n=40 öğretmene, maddeleri anlaşılabilirlik düzeyi açısından 1’den 5’e kadar puanlamaları istenmiştir. istenmiştir.

Tablo 2.8. Okul müdürlerinin başvurduğu kontrol mekanizmaları ölçeği maddelerinin anlaşılabilirlik derecesi

Madde No	ÖLÇEK MADDELERİ Okul müdürüm;	Madde Anlaşılabilirliği Ortalama Puanları (X̄)
1	öğretmenlerin resmi evraklarını inceleyerek kontrol eder.	4,50
2	öğretmenlerin dersine katılarak dersi denetler.	4,70
3	öğretmenlerin dersine zamanında girip girmediğini ilgili alanlarda (sınıf, koridor, öğretmenler odası gibi) bulunarak kontrol eder.	4,65
4	öğretmenin nöbete gelip gelmediğini nöbet defterindeki imzalardan kontrol eder.	4,70
5	öğretmenlerin gereği gibi nöbet tutup tutmadıklarını ilgili alanları gezerek kontrol eder.	4,67
6	nöbetçi öğretmenin, görevlendirildiği boş derse girip girmediğini sınıflara bakarak kontrol eder.	4,76
7	okul içi/dışı etkinlikleri yürütmekle görevli öğretmenlerden belgeye dayalı bilgi talep eder.	4,58
8	öğretmenlerin toplantılara katılımını yoklama yaparak kontrol eder.	4,80
9	kendi bulunmadığı toplantıların yapılıp yapılmadığını toplantı tutanaklarını talep ederek kontrol eder.	4,68
10	toplantılarda alınan kararların uygulanıp uygulanmadığını ilgili evraklar üzerinden takip eder.	4,63
11	sınıf ve nöbet defterlerinin gereğine uygun doldurulup doldurulmadığını müdür yardımcılarını yetkilendirerek takip eder.	4,73
12	öğrencilere EBA üzerinden çalışmalar verilip verilmediğini, öğretmenlerin sistemdeki puanlarına bakarak kontrol eder.	4,40
13	öğretmenlerin kutlama/anma törenlerine katılıp katılmadığını, imza listesinden kontrol eder.	4,80
14	öğretmenlerin mesleki gelişim seminerlerine katılıp katılmadığını ÖBA “Öğretmen Bilişim Ağı” sisteminden gelen verilerden takip eder.	4,75
15	kutlama/anma törenlerinin planlama ve uygulamasına ilişkin çalışmaları yazılı bilgi talep ederek kontrol eder.	4,65
16	törenlerde öğrencilerin düzeninin sağlanıp sağlanmadığını tören alanında bulunarak kontrol eder.	4,78

Tablo 2.8. (devam). Okul müdürlerinin başvurduğu kontrol mekanizmaları ölçeği maddelerinin anlaşılabilirlik derecesi

Madde No	ÖLÇEK MADDELERİ Okul müdürüm;	Madde Anlaşılabilirliği Ortalama Puanları ($\bar{X}$)
17	öğretmenlerden sınıf rehberlik çalışmalarına ilişkin belgelere dayalı bilgilendirme ister.	4,68
18	Destekleme ve Yetiştirme Kurslarının düzenli yapılıp yapılmadığını kurs defterlerinden takip eder.	4,75
19	kurul toplantılarında zümrelerden, sınıfların genel başarı durumlarına ilişkin belgeye dayalı bilgilendirme ister.	4,60
20	zümre başkanlarından zümre çalışmalarına ilişkin yazılı bilgilendirme ister.	4,70
21	öğretim yılı başında, branşlara göre sınıf paylaşımlarının (ders saati, sınıf kademesi, şube seçimi gibi) dengeli dağılıp dağılmadığını, ders programından kontrol eder.	4,63
22	sınıf içinde herhangi bir sorun olup olmadığını sınıf rehber öğretmenine sorarak kontrol eder.	4,70
23	öğretmenlerin başarı düzeyini, öğrencilerin merkezi sınav puanlarına bakarak kontrol eder.	4,60
24	öğretmenlerin verilen bir görevi yerine getirme durumunu, okulun çevrimiçi grubundan sorarak kontrol eder.	4,53
25	öğretmenlerin görevlerini yerine getirip getirmediğini, kişisel olarak yakın bulduğu diğer öğretmenlere sorarak kontrol eder.	4,33
26	öğretmenlerin derse gelip gelmediklerini nöbetçi öğrencilere sorarak kontrol eder.	4,60
27	öğretmenlerin nöbet yerinde olup olmadıklarını diğer paydaşlara (öğrenci, öğretmen, personel gibi) sorarak kontrol eder.	4,70
28	öğretmenlerin verimli ders anlatıp anlatmadıklarını öğrencilerden gelen bilgileri dikkate alarak kontrol eder.	4,55
29	öğretmenlerin öğrenciyle iletişimini kontrol etmek için velilerden gelen dönüşlere bakar.	4,48
30	öğretmenlerin görevlerini yapıp yapmadığını, güvenlik kameraları aracılığıyla kontrol eder.	4,60
31	ders yapılma durumunu, sınıfa farklı gerekçeler aracılığıyla gelip kontrol eder.	4,48
32	öğretmenlerin ders yapıp yapmadıklarını sınıf dışından fark ettirmeden kontrol eder.	4,43
33	öğretmenlerin hazırlamakla yükümlü oldukları etkinliklerin sürecini, geriden gözlemleyerek kontrol eder.	4,33
34	oluşturulan ekiplerin (proje, yarışma gibi) çalışmalarını, ekip üyelerine ilişkin geriden edindiği izlenimlerle kontrol eder.	4,35
35	öğretmenlerin performans düzeylerini, gönüllü olarak katıldıkları projelere bakarak kontrol eder.	4,65
36	öğretmenlerin verimli çalışıp çalışmadıklarını, öğrencilere yaptırdıkları sosyal etkinliklere bakarak kontrol eder.	4,63
37	öğretmenlerin etkin çalışıp çalışmadıklarını, öğrencilere yarışmalardan kazandırdıkları ödüllere bakarak kontrol eder.	4,35
N= 40	Madde Anlaşılabilirliği Genel Ortalama Puanı ($\bar{X}$)	4,58

Tablo 2.8'e göre madde anlaşılabilirliği incelendiğinde, maddelerin toplam anlaşılabilirlik puan ortalamalarının $\bar{X}=4,58$ olduğu görülmektedir. Maddelerin "tam anlaşılır" düzeyinde olduğu belirtilebilir. Buna göre maddelerin anlaşılabilirlik düzeyinin "çok iyi" olduğunu söylemek mümkündür. Tablo 2.7.'ye göre anlaşılabilirliği en düşük olan maddeler aynı puanı alan M 33 ve M25 ($\bar{X}= 4,33$) maddeleridir. Ancak bu maddelerin de "anlaşılır" olduğu ve buna göre anlaşılabilirliğinin iyi düzeyde olduğu söylenebilir. Anlaşılabilirlik puan ortalaması en yüksek olan madde ise aynı puan ortalamasına sahip M 8 ve M 13 ($\bar{X}=4,80$), "tam anlaşılır" düzeyinde puan ile anlaşılabilirliği "çok iyi" olarak açıklanabilirler.

2.3.2.1.9 OMBKM Ölçeğinin Yapı Geçerliliği ve Güvenirlik Çalışması

2.3.2.1.9.1 Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA)

Araştırmanın bu kısmında pilot çalışma ile elde edilen veriler doğrultusunda geliştirilen ölçeğin, Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) ile yapılan geçerlilik ve güvenirlilik sonuçlarına yer verilmiştir.

Faktör analizinin birçok işlevi bulunmaktadır. Bunlardan biri, ilgili madde grubunda yer alan örtük değişken sayısını belirlemektir. Madde sayısına bağlı olarak, faktör analizi sayesinde tek bir temel yapıyla mı yoksa daha fazla özel yapıyla mı maddelerin karakterize edilip edilemeyeceğine karar vermek mümkündür. (DeVellis, 2021, s. 117) Açıklayıcı faktör analizinde temel amaç; birçok değişkeni, daha önceden tanımlanmış gruplara bölerek grup içinde yer alan değişkenler arasında ilişkiyi arttırmak, gruplar arasında ilişki düzeyini en aza indirmek ve grupları farklı değişkene döndürme işlemidir (Karagöz vd., 2016, s. 36). AFA'nın temel prensibi, ortak faktörlerin en küçük sayısını belirlemek amacıyla korelasyonları açıklamaktır. Veri setinde yer alan boyut sayısını belirleyerek hangi maddelerin birlikte hareket ettiğini bulmak için AFA kullanılmaktadır. AFA'da kullanılan yöntemlerden biri, bağımlı değişkenleri yüzey nitelikler olarak, altta yer alan faktörleri ise iç nitelikler olarak tanımlamaktır. Birden çok yüzey niteliğini etkileyen yapılar, ortak faktörler olarak adlandırılırlar. Özel yapılar ise belirli bir değişkeni etkileyen boyutlardır (Aksu vd., 2017, s. 4). SPSS 29 (IBM software) programı ile analizler gerçekleştirilmiştir.

OMBKM Ölçeği AFA Örnekleme

AFA çalışması için belirlenen evren, 2022-2023 eğitim öğretim yılında İstanbul'un Anadolu Yakası'ndan Ataşehir ve Kadıköy ilçelerindeki devlet okullarının ortaokul kademesinde görev yapan öğretmenlerden oluşmaktadır. Bu ilçelerin seçilmesinde, okullara ulaşılabilirlik ve öğretmenlerin ortaokul kademesinde yer almaları önemli olmuştur. Belirlenen ilçelerde görev yapan öğretmenlere, kolayda örnekleme yöntemiyle ulaşılmış olup n=388 öğretmen, ön uygulama için araştırmaya gönüllü olarak katılımda bulunmuştur. Bu öğretmenlerden 54 kişi çevrimiçi olarak ölçekleri cevaplandırmıştır.

AFA örnekleminin demografik özellikleri incelenmiştir. Yapılan ön uygulama için belirlenen evrendeki kamu ortaokullarında görev yapan toplam n=388 öğretmen örnekleme ulaşılmış olup katılımcıların demografik özelliklerine ait dağılımları Tablo 2.9'da verilmiştir.

Tablo 2.9. AFA örnekleminin demografik özelliklerine göre dağılımları

Demografik Ölçütler	Grup	n	%
Cinsiyet	Kadın	292	75,26
	Erkek	96	24,74
Medeni Durum	Bekar	111	28,60
	Evli	277	71,39
Mesleki Kıdem	1 yılın altı	9	2,32
	1-5 yıl	17	4,38
	6-10 yıl	82	21,13
	11-15 yıl	78	20,10
	16-20 yıl	83	21,39
	21-25 yıl	78	20,10
	26 yıl ve üstü	41	10,57
Mezun Olunan Fakülte	Eğitim Fakültesi	285	73,45
	Fen-Edebiyat Fakültesi	62	15,98
	Diğer	41	10,57
Eğitim Durumu	Lisans	314	80,93
	Yüksek Lisans	71	18,30
	Doktora	3	0,77
Görevli Olduğunuz Okulda Çalışma Süreniz	1 yılın altı	44	11,34
	1-5 yıl	138	35,57
	6-10 yıl	129	33,25
	11-15 yıl	45	11,60
	16-20 yıl	16	4,12
	21-25 yıl	10	2,58
	26 yıl ve üstü	6	1,55
Görevli Olduğunuz Okul Kademesi	Ortaokul	388	100,00
	Toplam	388	100

Tablo 2.9'a göre, araştırmada pilot çalışmaya dahil olan bireylerin %75.26'sının (n=292) kadın, %24.74'ünün (n=96) erkek olduğu belirlenirken, katılımda bulunan öğretmenlerin çoğunlukla evli olduğu %71.39 (n=277) görülmektedir. Bekar ya da boşanmış olanların toplamı ise (n=111) %28,6'dır. %21.3 (n=82); Eğitim Fakültesi mezunu %73.45 (n=285), Fen-Edebiyat Fakültesi mezunu %15,98 (n=62); diğer fakültelerden mezun olanlar ise %10,57 (n=41) oranındadır. Katılımcılardan lisans mezunu %80.93 (n=314), yüksek lisans mezunu %18,30 (n=71) ve doktora mezunu %0,77 (n=3) oranındadır. Görevli olduğu okulda çalışma süresi 1-5 yıllık olanların %35.57 (n=138) ile en fazla katılım sağlayan grup olduğu ve ardından gelen 6-10 yıl aralığında olanların da %33,25 (n=129) oranında olduğu görülmektedir. Çalıştığı okulda 11-15 yıl görev yapan öğretmen sayısı % 11,60 (n=45), 16-20 yıl olanlar %4,12 (n=16), 21-25 yıl olanlar % 2,58 (n=10); 26 yıl ve üstü olanlar ise %1,55 oranında (n=6) katılım sağlamıştır. Katılım sağlayan öğretmenlerin tamamı, ortaokul kademesinde görev yapmaktadır %100 (n=388).

Açıklayıcı Faktör Analizi yapabilmek için gerekli olan tüm ön koşullar incelenmiştir. Bu koşullardan ilki verideki sayının faktör analizi yapılabilmesi için yeterli sayıda olup olmadığına karar vermek amacıyla Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve değişkenler arasındaki ilişkinin varlığının incelenmesi için Barlett Küresellik testleri incelenmiştir (Tabachnick ve Fidel, 2015). Faktör analizi yapabilmek için örneklem yeterliliğini belirlemek amacıyla KMO testi yapılmaktadır. 0.90 ve üzerinde alınan bir değer, mükemmel düzeyde kabul edilmektedir. Barlett Testi ise kısmi korelasyonlar kapsamında değişkenlerin ilişkisini incelemektedir. Aradaki korelasyonun, %95 güven aralığında ve 0.05'ten küçük olması beklenmektedir. Ayrıca ki-kare oranının, 0.01 düzeyindeki olması, anlamlı ve normal dağılıma işaret etmektedir (Aksu vd., 2017, s. 47). Tablo 2.9.'da bulgular yer almaktadır.

Tablo 2.10. OMBKM Ölçeği KMO ve Barlett's testi sonuçları

Kaiser-Meyer-Olkin Örneklem Yeterliliği		0,947
	Ki-Kare	9751,001
Bartlett's Küresellik Testi	Serbestlik (sd) Derecesi	630
	p	0,000

Tablo 2.10’da KMO değerinin 0,947 olması sonucu, 0,60 değerinden fazla olduğu görülmektedir. KMO değeri 1’e yaklaştığında, verilerin analiz için uygun olduğu şeklinde yorumlanabilir. Barlett Küresellik Testi sonucu ise anlamlı bulunmuştur ($p<0.01$). Bu sonuçlara göre pilot örneklemden toplanan verinin, faktör analizine uygun olduğu ve elde edilen verilerin çok değişkenli normal dağılımdan geldiğini göstermektedir (Kan ve Akbaş, 2005, s. 230).

Aşağıda Tablo 2.11’de Okul Müdürlerinin Başvurduğu Kontrol Mekanizmaları Ölçeği boyutlarının açıkladıkları varyans oranları ve özdeğer sonuçları verilmiştir. Herhangi bir faktörün ilişkili olduğu faktör yüklerinin kareleri toplamı, o faktörün sahip olduğu özdeğeri (eigen value değerini) ifade etmektedir (Can, 2020, s. 331). Varyans değeri *ortalamaya olan uzaklığın karelerinin ortalaması* olarak da ifade edilmektedir ve yaygın olarak kullanılmaktadır. Aritmetik ortalamaya benzer olarak veri setinde yer alan değerlerin hepsinden etkilenmektedir (Orçan, 2022, s. 23).

Tablo 2.11. OMBKM Ölçeği boyutlarının varyans oranları ve özdeğer sonuçları

Başlangıç Özdeğerleri		
Faktör	Özdeğer Toplam	Açıklanan Varyans %
1	11,719	32,554
2	7,045	19,570
Toplam Varyans : %52,124		

Tablo 2.11’e göre, birinci faktörün toplam varyans oranının 32,554’ünü ve ikinci faktörün 19,57’sini açıklamaktadır. Alan yazında, ortak varyans oranının boyutlar bağlamında, .10’un üstünde olması önerilmektedir (Aksu vd., 2017, s. 54). Buna göre her iki faktörün de açıkladığı varyans değerinin yeterli olduğu söylenebilir. Faktörlerin her ikisinin birlikte açıkladığı toplam varyans değerinin ise %52.124 olduğu görülmektedir. Faktör sayısının birden çok olduğu veriler için, açıklanan varyans oranının %40 ile %60 arasında olması yeterli kabul edilmektedir (Akdağ, 2011, s. 30). Bu durumda ölçek verilerine ilişkin açıklanan varyans değerlerinin uygun olduğu söylenebilir.

Okul Müdürlerinin Başvurduğu Kontrol Mekanizmaları Ölçeği’nin geçerlilik ve güvenilirliğine ilişkin madde analizi sonuçları, güvenilirlik düzeyleri ve Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) sonuçları Tablo 19’da verilmiştir. Madde

korelasyon ilişki değerinin 0.30 ve üzeri bir değere sahip olması gerekmektedir (Altunışık vd., 2010, s. 269). Madde ayıklama sürecinde dikkate alınması gereken değerlerden biri de yüksek değere sahip faktör yüküdür. İyi düzeyde bir ölçüt olarak faktör yük değerinin 0.45 ve üzerinde olması doğru bir seçimdir (Büyüköztürk, 2012, s. 124). Bu nedenle ölçekten bir maddenin durmasına karar vermek için faktör yük değerinin 0,45 değerinden fazla bir değer alması ölçütü kullanılmıştır. Aynı zamanda maddelerin örtüşmesi incelenerek bir faktöre yüklenme durumları da dikkate alınmıştır. Bir maddenin tüm faktörlerle olan ilişkisinin birbirine çok yakın olması binişiklik olarak ifade edilmektedir ve çıkarılması uygun görülmektedir (Can, 2020, s. 335). Faktör analizi sonucunda 2 faktörlü bir yapıda olduğu ve ölçeğin tek faktörden fazla olmasından dolayı “varimax” dik döndürme işlemi yapılmıştır. Varimax dik döndürme metodu, faktörlerin birbiriyle ilişkili olduğu mantığına dayanmaktadır. En yaygın dik döndürme yöntemidir. Varimax ile madde yükü gözlenen değişken ve faktör ilişkisi dikkate alınmaktadır ve -+1 aralığında bir değer almaktadır (Şahin, 2024, s. 315). Bu çalışma için iki faktör yük değeri arasındaki farkın en az $> 0,10$ (Büyüköztürk, 2012, s. 125) olması dikkate alınmıştır. Bulgular Tablo 2.12'de detaylı olarak sunulmaktadır.

Tablo 2.12. OMBKM ölçeğinin AFA ve madde korelasyon analizi sonuçları

Madde No	Faktörler		Madde-Ölçek İlişkisi
	1	2	
Madde1	0,670		0,558
Madde2	0,528		0,576
Madde3	0,626		0,695
Madde4	0,604		0,586
Madde5	0,661		0,691
Madde6	0,585		0,656
Madde7	0,701		0,610
Madde8	0,623		0,507
Madde9	0,784		0,663
Madde10	0,811		0,715
Madde11	0,728		0,598
Madde12	0,484		0,585
Madde13	0,686		0,633
Madde14	0,689		0,601
Madde15	0,771		0,656
Madde16	0,745		0,614
Madde17	0,750		0,692
Madde18	0,726		0,647
Madde19	0,707		0,671
Madde20	0,690		0,637

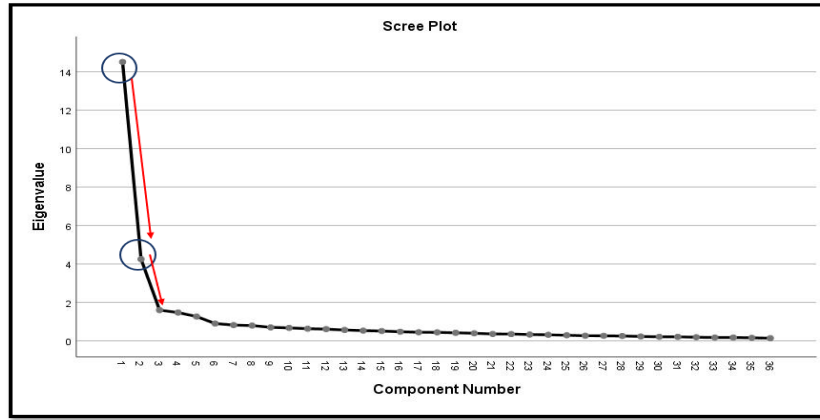
Tablo 2.12. (devam). OMBKM ölçeğinin AFA ve madde korelasyon analizi sonuçları

Madde No	Faktörler		Madde-Ölçek İlişkisi
	1	2	
Madde21	0,752		0,619
Madde22	0,646		0,590
Madde23	0,606		0,657
Madde24	0,484		0,573
Madde25		0,730	0,363
Madde26		0,763	0,491
Madde27		0,765	0,433
Madde28		0,838	0,573
Madde29		0,712	0,524
Madde30		0,589	0,522
Madde31		0,789	0,576
Madde32		0,742	0,582
Madde34		0,543	0,620
Madde35		0,552	0,651
Madde36		0,613	0,669
Madde37		0,671	0,592

Tablo 2.12’de görüldüğü üzere faktör yük değerleri ,484-,838 arasında değişmektedir. Ayrıca faktör yük değerleri arasındaki farkların $>,10$ olmasına dikkat edilerek faktörler arasında binişiklik olup olmadığı kontrol edilmiştir. Kontrol sonucunda ölçekteki 33 numaralı ‘‘Okul Müdürüm öğretmenlerin hazırlamakla yükümlü oldukları etkinliklerin sürecini, geriden gözlemleyerek kontrol eder.’’ ifadesi (madde 33), her iki faktöre (0,56) yüklenerek faktörlere dahil olma açısından kararsız kaldığı için ölçekten çıkarılmış ve analiz tekrar edilmiştir. Analiz sonrası kalan maddelerin diğer maddeler ile korelasyon değerinin 0.30’un altında olmadığı görülmektedir ve faktörlere girme konusunda kararsızlık durumu sergilememişlerdir. Bu nedenle kalan maddeler ölçekten çıkarılmamıştır.

Ölçeğin açıklanan faktör yapısına daha doğru karar verebilmek için gözlem değerlerin bulunduğu yamaç grafiğinin incelenmesi gerekmektedir. Okul Müdürlerinin Başvurduğu Kontrol Mekanizmaları ölçeğine ait yamaç grafiği şekil 4’te verilmiştir. Yamaç birikinti grafiğindeki eğrinin düzleştiği yerden itibaren ani bir kırılma görüldüğünde, kesme noktası oluşmaktadır. Kesme noktasının olduğu kısma kadar her bir doğru parçası bir boyuta karşılık gelmektedir. Noktalar arasında yer alan doğru parçalarının uzunluğu, veri setindeki değişkenliğin hangi boyutlar tarafından daha fazla açıklandığına dair bilgi sunmaktadır (Aksu vd., 2107, s. 20). Şayet grafik üzerinde keskin bir büküm yoksa bileşenlerin sahip olduğu

özdeğerlerin bir faktör olarak uygun olduğu kabul edilmektedir (Şahin, 2024, s. 314).



Şekil 2.2. OMBKM Ölçeği yamaç grafiği

Ölçeğe ait yamaç grafiği incelendiğinde, ölçeğin gözlem değerinin 1'in altına indiği andaki kırılmanın 2. faktörden sonra olduğu, boyutların durağanlaştığı görülmektedir. İkinci faktörden itibaren keskin bir dirsek oluşmamıştır. Bu durumda grafik iki faktörlü yapıyı doğrulamakta denilebilir.

Aşağıdaki Tablo 2.13'te AFA sürecinde, ölçeğe ve boyutlarına ilişkin güvenirlik değerleri sunulmaktadır. Birden çok uygulama gerektirmeyen, ölçme aracı ile bir defada yapılan ölçümle ölçümün kendi içindeki tutarlılık düzeyini gösteren bir yöntem olarak "Cronbach's Alpha" ile güvenirlik incelenmiştir. Buradaki katsayı, maddelerin ağırlıklı olarak puanlanması durumunda kullanılmaktadır. Katsayı değeri genelde -1 ve +1 arasında bir değer almaktadır ve 1'e yaklaştıkça ölçek güvenirliği o denli arttığı kabul edilmektedir (Can, 2020, s. 394).

Tablo 2.13. OMBKM Ölçeği güvenirlik (Cronbach's Alpha) düzeyleri

Faktörler	Madde Sayısı	Cronbach's Alpha
Faktör 1	24	0,954
Faktör 2	12	0,920
Ölçek Toplamı	36	0,955

Buna göre, ölçeğin güvenirlik düzeyinin yüksek seviyede olduğu görülmektedir. Ölçek maddelerine ilişkin toplam Cronbach's Alpha=0.955 olarak belirlenmiştir. Faktörler bazında bakıldığında ise faktör 1 için Cronbach's

Alfa=0,954; faktör 2 için Cronbach's Alfa=0,920'dir. Katsayılar incelendiğinde ölçek güvenilirliğinin yüksek olduğu söylenebilir (Gliem ve Gliem, 2003, s. 87).

Güvenirlilik için test edilen madde ayırt ediciliği indeksi, maddenin içinde yer aldığı ölçekle olan ilişkisi olarak açıklanmaktadır. Hesaplama yapılırken katılımcılar alt ve üst grup olarak ikiye ayrılır. İlk olarak ölçme aracından elde edilen toplam puanlar hesaplanır ve yüksekten düşüğe doğru sıralanır. En yüksek puan alan %27'lik grup üst grup, puanları en düşük olan %27'lik grup alt grup olarak kabul edilmektedir. Geriye kalanlar ayrılarak üst ve alt grup puanları arasındaki fark, gruplarda yer alan katılımcı sayısına bölünmektedir. İndeksin aldığı değer, -1 ile +1 arasında değişmektedir. Bu değer 0'a yaklaşması, ilgili maddenin alt ve üst grubu ayırt ediciliğinin düşük, 1'e yaklaşması ise yüksek olduğu anlamındadır (Hasançebi vd., 2020). Tablo 2.14'te sonuçlara yer verilmiştir.

Tablo 2.14. OMBKM Ölçeği alt ve üst gruplara göre madde analiz sonuçları

Madde No	t	p	Madde No	t	p
Madde1	-11,559	<0.001**	Madde19	-17,904	<0.001**
Madde2	-14,501	<0.001**	Madde20	-15,973	<0.001**
Madde3	-17,390	<0.001**	Madde21	-12,746	<0.001**
Madde4	-13,803	<0.001**	Madde22	-13,263	<0.001**
Madde5	-17,145	<0.001**	Madde23	-17,308	<0.001**
Madde6	-17,217	<0.001**	Madde24	-14,339	<0.001**
Madde7	-12,029	<0.001**	Madde25	-7,809	<0.001**
Madde8	-8,462	<0.001**	Madde26	-11,040	<0.001**
Madde9	-15,005	<0.001**	Madde27	-8,912	<0.001**
Madde10	-16,000	<0.001**	Madde28	-13,315	<0.001**
Madde11	-11,905	<0.001**	Madde29	-13,184	<0.001**
Madde12	-16,087	<0.001**	Madde30	-12,972	<0.001**
Madde13	-15,399	<0.001**	Madde31	-14,630	<0.001**
Madde14	-14,270	<0.001**	Madde32	-13,497	<0.001**
Madde15	-13,948	<0.001**	Madde34	-14,988	<0.001**
Madde16	-11,664	<0.001**	Madde35	-18,167	<0.001**
Madde17	-17,387	<0.001**	Madde36	-18,276	<0.001**
Madde18	-15,055	<0.001**	Madde37	-15,967	<0.001**

**p<0.01

Katılımcıların %27'lik alt ve üst gruplarının belirlenmesi için okul müdürlerinin başvurduğu kontrol mekanizmaları ölçeğinin toplam puanı küçükten büyüğe sıralanmıştır. Sıralanan puan düzeylerinin %27'lik kısmına gelen en düşük ilk 105 ve en yüksek ilk 105 kişinin değeri incelenmiştir. Maddelerin ayırt ediciliğinin kararının verilmesinde kullanılan %27 alt ve üst değerlerinin tüm maddeler için anlamlı olduğu belirlenmiştir (p<0.01) (Flanagan, 1952).

Bir maddenin diğer maddelerin oluşturduğu grupla büyük oranda ilişkili olması, birbiriyle yüksek ilişkiye sahip bir madde topluluğu istendiğinde önemlidir. Bu nedenle madde toplam korelasyonu hesaplanmalıdır. Düzeltilmiş madde toplam korelasyonu hesaplandığında, maddenin kendisi dışında kalan diğer maddelerin toplamı ile ilişkisi incelenmektedir. Bir maddeyi elemek ya da gruba dahil etmek amacıyla önerilen bir yöntemdir. Yüksek korelasyona sahip olan maddelerin ölçekte kalması tercih edilmektedir (DeVellis, 2021, s. 107).

Tablo 2.15. OMBKM ölçeğinin maddeleri ile ölçek toplam korelasyonu değerleri.

Madde No	r	p	Madde No	r	p
Madde1	,588**	<0.001	Madde19	,695**	<0.001
Madde2	,605**	<0.001	Madde20	,662**	<0.001
Madde3	,718**	<0.001	Madde21	,643**	<0.001
Madde4	,615**	<0.001	Madde22	,619**	<0.001
Madde5	,715**	<0.001	Madde23	,683**	<0.001
Madde6	,684**	<0.001	Madde24	,604**	<0.001
Madde7	,635**	<0.001	Madde25	,405**	<0.001
Madde8	,532**	<0.001	Madde26	,530**	<0.001
Madde9	,685**	<0.001	Madde27	,476**	<0.001
Madde10	,734**	<0.001	Madde28	,604**	<0.001
Madde11	,620**	<0.001	Madde29	,557**	<0.001
Madde12	,615**	<0.001	Madde30	,557**	<0.001
Madde13	,659**	<0.001	Madde31	,608**	<0.001
Madde14	,629**	<0.001	Madde32	,613**	<0.001
Madde15	,678**	<0.001	Madde34	,646**	<0.001
Madde16	,637**	<0.001	Madde35	,677**	<0.001
Madde17	,714**	<0.001	Madde36	,693**	<0.001
Madde18	,669**	<0.001	Madde37	,623**	<0.001

**p<0.01

Ölçekteki maddelerin diğer maddelerle toplam korelasyon değerinin 0.30 ve üzerinde bir değer olması beklenmektedir (Büyüköztürk, 2012, s. 171). Madde-toplam ilişki değeri tüm maddeler için 0,30'un üzerinde olduğu için, maddelerin ölçme gücünün yeterli seviyede olduğu belirlenmiş olup Tablo 14 incelendiğinde, ölçek maddeleri ile ölçekten elde edilen ortalama puan arasındaki ilişkilerin 0.405-0.734 arasında değişmekte olduğu ve ilişkilerin istatistiki açıdan anlamlı olduğu belirlenmiştir (p<0.01). Bu sonuca göre maddelerin birbirleri ile tutarlılığında herhangi bir sorun olmadığı belirlenmiştir.

Faktör 1 ve Faktör 2 altında toplanan maddeler incelendiğinde faktörlere sırası ile “**formel kontrol mekanizmaları**”, “**informel kontrol mekanizmaları**” adı verilmiştir.

Örgütsel araştırmalara katkı sağlanması bakımından, formel ve informal sosyal yapıların indirgemeci bir yaklaşımla birlikte değerlendirilmesi, bütünlęstirici bir perspektif oluşturması bakımından önerilen etkileşimci bir yaklaşımdır (McEvily vd., 2014, s. 310). O nedenle kontrol mekanizmaları formel ve informal olarak iki yönlü kabul edilmektedir.

Yönetim bilimlerinde Jaworski kontrolü, formel ve informal açıdan ele almıştır. Formel kontrol resmî yollarla olup yazılı kurallara bağlı olarak uygulanır ve yönetici tarafından başlatılır. Informel kontrol ise yazılı olmayan kurallara bağlı olarak başlatılan kontrol mekanizmasıdır. Informel kontrol belirlenen amaçların gerçekleşmesi için çalışanın davranışlarını etkileme temeline kuruludur. Formel kontrol, çalışanın belirlenen amaçları destekleyeceği olasılığını etkilemek üzerine inşa edilmektedir. Informel kontrol, iş gören davranışları esas alınarak uygulanır. Çalışanın veya grubun iş yapma davranışını etkilemeyi ifade etmektedir. Informel kontrol, profesyonel, sosyal, kültürel gibi çok yönlü kabul edilmektedir (Polat, 1992, s. 19). Informel kontrol, çalışan katılımı ile olumlu yönde ilişkilidir. Kurumlar açısından değerli görülen dinamik yeteneklerin ortaya çıkarılmasını sağlar. Buna karşılık ve daha genel olarak kontrol mekanizmaları bu dinamik yetenekleri resmî yollarla yönlendirir. Araştırmacılar daha önce, kontrol sürecinde yer alan davranış kontrolü ve çıktı kontrolünün formel biçimlerine odaklanmışlardır (Wohlgemuth vd., 2019). Ancak örgütü oluşturan yapılardan bir diğerinin de örgütün informal yönünün olduğu gerçeği söz konusudur.

OMBKM ölçeğinin Formel Kontrol Mekanizmaları (FMK) boyutu oluşturulurken ilgili literatür dikkate alınmıştır. Taymaz (2012, s. 142) kurum teftişine, eğitim ve yönetim süreçlerini, işlemleri, kurumsal işleyişi dahil eder. Teftiş Başkanlığının raporuna göre teftiş edilmesi gerekenlerden bazıları ise şöyledir: yazı işleri, eğitim durumu, öğrenim süreci, kurul toplantıları. Ayrıca denetlenmesi gerekenler arasında; öğretmenleri ilgilendiren işler, zümre toplantıları, planlar, eğitim çalışmaları, kurul çalışmaları, rehberlik faaliyetleri yer almaktadır. Kontrol teftişin bir parçasıdır ve tüm bu sıralanan iş ve işlemlerle faaliyetlerin kontrolünün yapılması önemlidir. Bunu yapacak kişilerin ise okul müdürleri olduğu anlaşılmaktadır.

Literatür incelendiğinde bazı ölçeklerde formel yapının gerektirdiği kurallar bağlamında bazı maddelere rastlanmaktadır. Örneğin Yaman (2012, s. 117) ‘‘Okul İklimi Anketi’’nde aşağıdaki maddelere yer vermiştir:

*Madde 40 Okul müdürümüz öğretmenlerle her gün görüşür.

*Madde 43 Okul müdürümüz, ders dağıtımına kendisi karar verir.

*Madde 44 Okul müdürümüz, öğretmenlerin çalışma programlarını düzenler

*Madde 45 Okul müdürümüz, öğretmenlerin konu alanındaki yeterliliklerini kontrol eder.

*Madde 46 Okul müdürümüz, öğretmenlerin yanlışlarını düzeltir.

*Madde 56 Okul müdürümüz, okula öğretmenlerden önce gelir.

gibi maddeler, bu çalışmadaki okul müdürlerinin başvurduğu kontrol mekanizmalarının evrak, program, ders gibi denetimlerine yakınlık göstermektedir.

Genel yönetim bilimi alanında, Yıldırım Kayapalı (2016, s. 191); örgütsel kontrol mekanizmalarını ölçmeye yönelik Snell’in 1992 yılında yaptığı çalışmadan yola çıkarak Türkçeye ölçek uyarlama çalışması yapmıştır. Bu ölçekte üç alt boyut bulunmaktadır: girdi kontrolü, davranışsal kontrol ve çıktı kontrolü. Ölçek 5’li Likert tipinde ve 28 maddedir. Maddeler incelendiğinde;

*Yöneticiler çalışanlarının performanslarını değerlendirmek için sık sık toplantılar düzenler.

*Çalışanların performansları değerlendirilirken öncelikle davranışlar değerlendirilir gibi maddeler, okul müdürlerinin başvurduğu kontrol mekanizmaları ölçeğinin temas ettiği noktalara yakın ifadelerdir ancak performans ölçmeye odaklanmıştır.

2552 Sayılı MEB İlköğretim Kurumları Yönetmeliği’nin (2003), aşağıdaki madde ve bendlerine göre;

Madde 61. ... Okul müdürü; ders okutmanın yanında kanun, tüzük, yönetmelik, yönerge, program ve emirlere uygun olarak görevlerini yürütmeye, okulu düzene koymaya ve denetlemeye yetkilidir.

Madde 61. Müdür başyardımcısı, ders okutmanın yanında müdürün en yakın yardımcısıdır. Müdürün olmadığı zamanlarda müdüre vekâlet eder. Müdür başyardımcısı, okulun her türlü eğitim-öğretim, yönetim, öğrenci, personel, tahakkuk, ayniyat, yazışma, eğitici etkinlikler, yatılılık, bursluluk, güvenlik,

beslenme, bakım, koruma, temizlik, düzen, nöbet, halkla ilişkiler gibi işleriyle ilgili olarak okul müdürü tarafından verilen görevleri yapar. Bu görevlerin yapılmasından ve okulun amaçlarına uygun olarak işleyişinden müdüre karşı sorumludur.

Madde 71. Öğretmenlerin nöbet görevinde, okulun bina ve tesisleri ile öğrenci mevcudu, yatılı-gündüzlü, normal veya ikili öğretim gibi durumları göz önünde bulundurularak okul müdürlüğünce düzenlenen nöbet çizelgesine göre normal öğretim yapan okullarda gün süresince, ikili öğretim yapan okullarda ise kendi devresinde nöbet tutmaları sağlanır.

Madde 75. "Millî Eğitim Bakanlığı Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yönetmeliğine" göre ilköğretim okullarında oluşturulan rehberlik ve psikolojik danışma servislerinde yeterli sayıda rehber öğretmen görevlendirilir. Rehber öğretmen, okul müdürüne ya da ilgili müdür yardımcısına karşı sorumludur. Rehber öğretmen, öğrencilerin durumları ile ilgili olarak diğer öğretmenlerle iş birliği yapar.

Madde 98. İlköğretim okullarında yönetici ve öğretmenler, derslerin kesiminden 1 Temmuz'a, 1 Eylül'den derslerin başlangıcına kadar; yıl içinde ise yıllık çalışma programında belirtilen sürelerde meslekî çalışma yaparlar.

Yönetici ve öğretmenler meslekî çalışmalarda;

- Öğretim yılı başında:
 - İlköğretim ders programlarında, mevzuatında ve uygulamalarında yapılan değişiklikleri inceler ve değerlendirirler.
 - Yeni öğretim yılında uygulayacakları yıllık çalışma programı, iş takvimi, yıllık ders plânı, birinci ünite plânı ve iş bölümü gibi hazırlıkları yaparlar.
 - Ders yılının ilk öğretmenler kurulu toplantısını yaparlar.
 - Ders yılının ilk zümre öğretmenler kurulu toplantısını yaparlar.
 - Okulun eğitim-öğretime hazırlanmasını sağlarlar.
 - Kayıt ve veli görüşmelerini gerçekleştirirler.
 - Bakanlık ve millî eğitim müdürlüğünce verilen görevleri yaparlar.
 - Sivil toplum örgütlerindeki yöneticilerle; tanışma, kaynaşma, yeni öğretim yılına uyum ve motivasyonu sağlayacak sosyal etkinlikler düzenlerler.

- Öğretim yılı içinde:

Yıllık çalışma programında belirtilen zamanlarda, gereksinim duyulan konularda, üniversite, sivil toplum örgütleri ve ilköğretim müfettişlerinin öneri, destek ve katılımlarını sağlayarak meslekî yönden kendilerini ve personeli yenileyici ve geliştirici çalışmalar yaparlar.

- Öğretim yılı sonunda:

- Öğretmenler kurulu ve şube öğretmenler kurulu toplantılarını yaparlar.
- Zümre öğretmenleri, öğretim yılını değerlendiren bir rapor hazırlarlar. Bu raporda; ders programları, mevzuat, ders araç-gereci, yöntem ve teknikler, okul ve dersliklerdeki fizikî durumlar ve öğrenci başarı düzeyi değerlendirilir. Olumlu uygulamaların devamını, eksiklik ve olumsuzluk olarak değerlendirilen durumların giderilmesini sağlamak üzere; okul yönetimine, il/ilçe millî eğitim müdürlüğüne ve Bakanlığa önerilerde bulunurlar.
- Eğitim-öğretimde olumlu gelişme sağlanan uygulamalar ile eksiklik ve olumsuzluk olarak belirledikleri durumlar için model ve çözüm üretirler. Araştırma, inceleme ve uygulama projelerini hazırlar, öğretmenler kurulunda görüşülmesini sağlarlar.
- Okul gelişim ve yönetim ekibi, zümrelerden gelen raporları birleştirir, projeleri inceler, okulun yıl sonu raporunu hazırlar. İki nüsha hazırlanan raporun biri, değerli bulunan projelerle birlikte il/ilçe millî eğitim müdürlüğüne gönderilir. Diğerleri meslekî çalışma dosyasına konur. İl millî eğitim müdürlükleri, raporları ve projeleri değerlendirir ve ortak bir rapor halinde Bakanlığa gönderir.
- Bakanlık ve millî eğitim müdürlüğünce verilen görevleri yaparlar.

Madde 102. İlköğretim kurumlarında, kurumun özelliğine ve kullandığı teknolojiye göre EK 14'te yazılı defter, çizelge ve dosyalar tutulur, şeklindedir. Bu durumda tüm bu işlemlerin kontrol edilmesi gereken formel uygulamalar olduğunu söylemek mümkündür.

İnformel Kontrol Mekanizmaları (İKM) boyutu oluşturulurken yine ilgili literatürden yola çıkılmıştır. Örgütün önceden oluşan kalıplaşmış kuralları, örgüt içinde yer edinerek birtakım doğrular ve yanlışlar meydana getirebilir ve üyelerin davranışlarını kontrol eder. Bu durum yöneticiye çalışan davranışlarına dair fikir

vermektedir. Eğer bu kurallar dizesi, örgütsel sonuçları sınırlamayıp olumlu sonuçları desteklerse, yönetici üyelerden daha fazla performans bekleyecektir (Robbins ve Judge, 2012, s. 302). Bu beklentiyle yönetici, normlar üzerinden kontrol mekanizmalarını uygulayarak örgütte daha sıkı bir işlerlik sağlayabilir. İnfornel kontrole ilgili alan araştırmasında *informel rol* kavramıyla karşılaşılmaktadır. İnfornel kontroller, geleneksel bir kontrol mekanizması olarak kabul edilebilir. Burada davranışları etkileme yönü, yazılı olmayan değer yargıları, inançlar, örgütleniş gibi hususlara dayanmaktadır. Örneğin ataerkil bir toplumda ya da zor coğrafi şartlar taşıyan bir ortamda, güvenliğin sağlanabilmesi açısından resmi olmayan kontrol oldukça önemlidir (Nar, 2013, s. 277). Bu durum, okul gibi insani ilişkilerin yoğun olduğu örgütler için de geçerlidir. Müdür benzer olarak örgüt içinde yazılı olmayan kurallar geliştirilmesini sağlayarak bir etki gücü oluşturabilir ve kuralların uygulanmasını sağlayabilir.

İnfornel kontrol mekanizması, Chatelain-Ponroy (2001) ve Bouquin (2005) tarafından görünmeyen/gizli bir kontrol olarak ifade edilmektedir. Guibert ve Dupuy (1997) açısından örtük ilişkiler ağı olarak belirtilmektedir. Okul müdürünün de gizli ya da görünmez biçimde kontrolü gerçekleştirmesi mümkündür. Zor kavranan gayriresmi kontrol uygulamaları hem değerleri hem de süreçleri içermektedir. Grubu yönlendiren normlar, grubun paylaştığı değerler üzerinden yürür (Da vd., 2018, s. 5). Sosyal infornel bağlantılar, bireysel amaçların takibi sonucunda dikey yönde ortaya çıkabilmektedir. Bu ağlar, örgütsel etkinliklerin gerçekleştirilmesine imkân tanırken aynı zamanda kısıtlayıcı etkileşimler de meydana getirmektedir (McEvily vd., 2014, s. 310). Bu şekilde örgütlerde hem olanaklar yaratan hem de kısıtlayan etkileşimsel faktörler, infornel bir kontrol mekanizması oluşturabilmektedir.

Pek çok destekleyici etki biçimsel olmayan kontrolden kaynaklanabilir. Örgüt içinde paylaşılan normlar ve örgütün izlediği yolla ilgili ortak bir anlayış, örgüt elemanları arasındaki zihni benzerlikle ilgilidir. Bu durumda, yeni fikirlere karşı direncin azalması ve süreçle ilgili karar vermeyi hızlandıracaktır. Örgütsel üyeler arasında artan sosyal uyum, iş süreçlerinde koordinasyonunu da kolaylaştıracaktır. Sosyal uyum, hiyerarşiler yerine yerinde karar vermeyi kolaylaştıran daha fazla irtibat aygıtına izin verir. İş sürecindeki koordinasyonun basitleştirilmesi ve resmî yapıların azaltılması, örgütte verimlilik ve esnekliği dengelemeyi destekler. Bu nedenle, infornel kontrol, çalışanlara rehberlik etmede

uygun bir mekanizma olabilir (Wohlgemuth vd., 2019, s. 763). Bu noktada devreye giren normlar, yazılı olmayan kurallar olarak örgütün informal yönüyle ilgilidir. Örgüt içinde görevlerin yerine getirilmesinde, uzlaştırıcı bir faktör olarak kabul edilebilir ortak bakış açısı meydana getirilmesini sağlar ve formel kaidelerin olmadığı durumlarda, çalışanları, nasıl davranmaları gerektiğine dair uyarıcı bir etken olarak hareket etmeye sevkeder. Üyelerin göreve dönük davranışı buna göre şekillenebilmektedir (Bakan vd., 2004, s. 51). Ancak bu çalışmada, örgütü oluşturan üyelerin sahip olduğu informal güç, iletişim, normlar, roller gibi faktörlerin toplamının müdür tarafından ele geçirilmesiyle çalışanlara aracı faktörlerle uygulanan kontrol, müdürün gerçekleştirdiği informal kontrol mekanizmaları olarak betimlenmektedir. Örneğin normlar, örgütlerde gelişen informal kontrol mekanizmalarının oluşmasında önemli bir faktördür. Yöneticinin etkinliklere katılımı önemsemesi, çalışanları zorunlu olmasalar bile etkinlik yapmaya yönlendirmesi gibi uygulamalar, ilişkiler ağı kendiliğinden oluşan bir kontrol mekanizması olarak işlev görebilir. Böylece informal kontrol mekanizmaları olarak adlandırma yapılmıştır.

2.3.2.1.9.2 OMBKM Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA)

Örtük değişkenlerin, ölçekte yer alan maddelerle ölçülebilmesi Doğrulayıcı Faktör Analizi ile belirlenmektedir. DFA gözlenen değişkenler, örtük değişkenler ve hata varyansları arasındaki ilişkiyi göstermektedir. Ortaya çıkan eşitlik, örtük ve gözlenen değişkenlerin ilişkisini tanımlayan faktör yükleri ile katsayıları göstermektedir. Kısaca bağımsız değişkenlerin örtük değişkenler ile bağımlı değişkenlerin ölçek maddeleri olduğu bir regresyon modeli olarak açıklanabilir (Karadavut, 2022, s. 148). DFA'nın aşamaları, verilerin incelenerek çoklu değişkenlik, normallik gibi varsayımların kontrolü, modelin tanımlanarak uygun faktörlerin belirlenmesi; modele ilişkin hata varyansları, faktör yükü gibi parametrelerin kestirimi, model veri uyumunun değerlendirilmesi şeklinde açıklanabilir (Kline, 2011; Brown, 2015).

Doğrulayıcı faktör analizi çalışmalarında, yeterli örneklem büyüklüğüne ulaşmak, varsayımların kontrolünü yapmak, parametre kestirim yöntemini belirlemek, yol diyagramı, faktörlerin aldığı yük, χ^2 (Kay-kare) değeri, χ^2/sd (Serbestlik Derecesi) oranı ve uyum indekslerinin aldığı değerlerini incelenmek

gerekmektedir (Koyuncu ve Kılıç, 2019, s. 364). Aşağıda DFA analizi sonuçlarına yer verilmiştir.

OMBKM Ölçeği DFA Örnekleme

Çalışmada DFA verilerini toplamak için literatürde yer alan öneriler dikkate alınmak suretiyle 36 maddenin 10 katı kadar örnekleme ulaşılması öngörülerek analizler yapılmıştır (n=488). DFA çalışması için, AFA örnekleminden ayrı olarak ve ayrı zamanda yeniden örnekleme belirlenmiştir. DFA çalışması için 2023-2024 eğitim öğretim yılı birinci döneminde, Türkiye'nin farklı bölgelerinde yer alan İstanbul ilindeki, Anadolu Yakası'ndan Çekmeköy ve Avrupa Yakası'ndan Şişli ilçeleri; Konya ilinin Ereğli ilçesi, Çanakkale il merkezi ve Çan ilçesindeki devlet ortaokullarında görev yapan öğretmenler evreni oluşturmaktadır. Bu evrenden kolayda örnekleme yöntemiyle örneklem seçilmiştir. Bire bir ulaşılan ve resmi ortaokullarda görev yapan n=488 öğretmen örnekleme, DFA ile pilot uygulama yapılması için anket kağıdı şeklinde basılı ölçekler verilerek araştırmaya dahil edilmiştir. Bu öğretmenlerden 43 kişi çevrimiçi olarak ölçekleri cevaplandırmıştır. Başlangıçta 519 kişiye ulaşılmış ancak eksik doldurulan 31 ölçek elenmiştir. OMBKM Ölçeği DFA çalışmasını gerçekleştirmek üzere ulaşılan örneklem grubunun (n=488) demografik özellikleri aşağıdaki Tablo 2.16'da verilmiştir.

Tablo 2.16. OMBKM Ölçeğine ilişkin DFA örnekleme

Demografik Değişkenler	Grup	n	%
Cinsiyet	Kadın	324	66.39
	Erkek	164	33.61
Medeni Durum	Bekâr	114	23.36
	Evli	374	76.64
Yaş	22-28	14	2.87
	29-35	138	28.28
	36-42	150	30.74
	43-49	125	25.61
	50-56	50	10.25
	57 ve üstü	11	2.25
Mesleki Kıdem	1 yılın altı	5	1.02
	1-5 yıl	36	7.38
	6-10 yıl	101	20.70
	11-15 yıl	115	23.57
	16-20 yıl	89	18.24
	21-25 yıl	88	18.03
	26 yıl ve üstü	54	11.07
Mezun Olunan Fakülte	Eğitim Fakültesi	367	75.20
	Fen-Edebiyat Fakültesi ve diğer	121	24.80
Eğitim Durumu	Lisans	400	81.97
	Lisansüstü (y.lisans-doktora)	88	18.03

Tablo 2.16 (devam). OMBKM Ölçeğine ilişkin DFA örnekleme

Demografik Değişkenler	Grup	n	%
Görevli Olunan Okulda Çalışma Süresi	1 yılın altı	53	10.86
	1-5 yıl	191	39.14
	6-10 yıl	160	32.79
	11-15 yıl	63	12.91
	16-20 yıl	13	2.66
	21 yıl üstü	8	1.64
Okul Müdürüyle Çalışma Süresi	1 yılın altı	103	21.11
	1-5 yıl	334	68.44
	6-10 yıl	47	9.63
	11-15 yıl	2	0.41
	16-20 yıl	2	0.41
Sendika Üyeliği	Sendikası olan	319	65.37
	Sendikası olmayan	164	33.61
	Geçersiz cevap	5	1.02
	Toplam	488	100.00

Tablo 2.16’da görüldüğü üzere, araştırmaya katılım sağlayan öğretmenlerin % 66,39’u (n=324) kadın, % 33,61’i (n=164) erkek öğretmenlerden oluşmaktadır. Öğretmenlerin % 23,36’sı (n=114) bekâr, % 76,64’ü (n=374) evlidir. Yaş gruplarına göre öğretmenler; % 2,87 (n=14) ile 22-28, % 28,28 (n=138) ile 29-35, % 30,74 (n=150) ile 36-42, % 25,61 (n=125) ile 43-49, % 10,25 (n=50) ile 50-56, % 2,25 (n=11) ile 57 ve üstü şeklinde dağılmaktadır. Mesleki kıdem bakımından öğretmenlerin % 1.02’si (n=5) 1 yılın altı, % 7,38’i (n=36) 1-5 yıl, % 20,70’i (n=101) 6-10 yıl, % 23,57’si (n=115) 11-15 yıl, % 18,24’ü (n=89) 16-20 yıl, % 18.03’ü (n=88) ve % 11,04’ü (n=54) 26 yıl ve üstü çalışma tecrübesine sahiptir. Öğretmenlerin % 75,20’si (n=367) eğitim fakültelerinden ve % 24,80’i (n=121) fen-edebiyat ve diğer fakültelerden mezundur. Öğretmenler görevli oldukları okulda, % 10,86 (n=53) 1 yılın altında, % 39.14 (n=191) 1-5 yıl, % 32.79 (n=160) 6-10 yıl, % 12.91(n=63) 11-15 yıl, % 2.66 (n=13) 16-20 yıl, % 1.64 (n=8) ise 21 yıl ve üstü süreyle çalışmıştır. Öğretmenlerin mevcut okul müdürleriyle çalışma süreleri, % 21,11 (n=103) 1 yılın altı, % 68.44 (n=334) 1-5 yıl, % 9.63 (n=47) 6-10 yıl şeklindeyken % 0.41’i (n=2), 11-15 yıl ve 16-20 yıl aralığındakiler olmak üzere eşit oranda dağılmaktadır. Öğretmenlerden % 65.37’sinin (n=319) sendika üyeliği bulunmaktayken % 33.61’inin (n=164) sendika üyeliği bulunmamaktadır. Bu soruya % 1.02 (n=5) kişi ise soruyu cevapsız bırakmıştır. Toplamda n=488 öğretmenden DFA için dönüt alınmıştır.

DFA analizi için hangi kestirim metodunun kullanılacağına karar vermek üzere Mardia Çoklu Normallik testi ile çarpıklık ve basıklık katsayıları ile bunlara ilişkin istatistikler hesaplanmıştır (Mardia, 1970). Tablo 2.17’de gösterilmiştir

Tablo 2.17. OMBKM Ölçeği DFA örneklemine ait Mardia çoklu normallik testi

	Katsayı	z	χ^2	sd	p
Çarpıklık	260		21351	8436	<0.001
Basıklık	1796	91			<0.001

Mardia Testi sonuçlarına göre hem çarpıklık hem de basıklık katsayıları istatistiksel olarak anlamlıdır ($p < 0.001$). Bu durumda DFA analizi gözlenen değişkenlerin (ölçek maddelerinin) ordinal (sıralamalı) ölçek üzerinde olduğu ya da çoklu normallik varsayımının karşılanmadığı durumlarda önerilen Diyagonal Ağırlıklandırılmış En Küçük Kareler Yöntemi (Diagonally Weighted Least Squares-DWLS) kestirim metodunun kullanılmasına (Li, 2015, s. 942) karar verilmiştir.

DFA analizi ile AFA sonucunda elde edilen iki faktörlü ve toplam 36 maddeyi içeren yapının desteklenip desteklenmediği çeşitli uyum istatistiklerinin hesaplanmasıyla incelenmiştir. İki faktörlü yapıya ilişkin uyum istatistikleri aşağıdaki Tablo 2. 18’de verilmiştir. OMBKM ölçeğine ilişkin DFA uyum indeksleri yorumlanırken Tablo 2.32’de yer alan uyum indeksleri referans aralıkları dikkate alınmıştır (Bkz. Tablo 2.32).

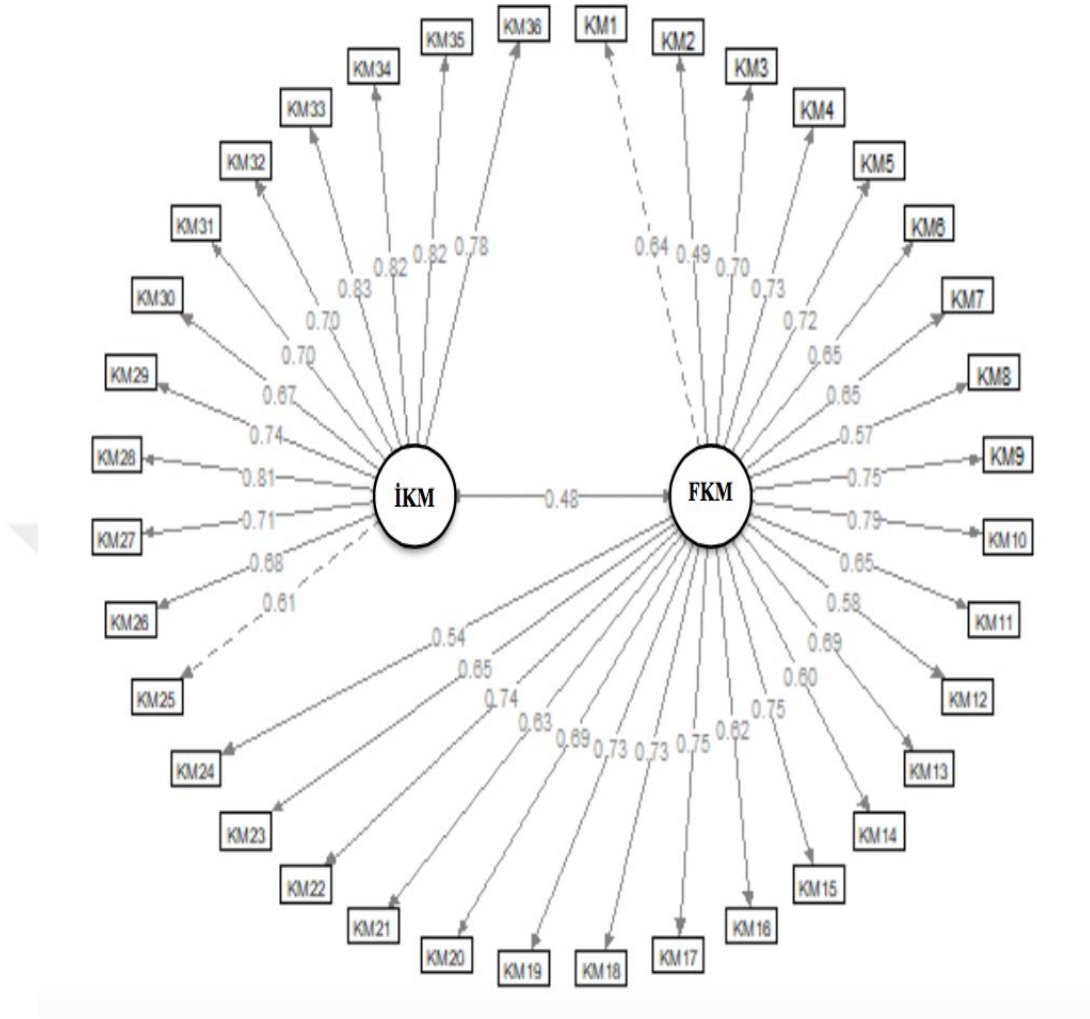
Tablo 2.18. OMBKM Ölçeği DFA modelinden elde edilen uyum istatistikleri

χ^2	sd	p	RMSEA	SRMR	CFI	TLI	NNFI	RNI	IFI	PNFI
1626	593	<0.001	0,060	0.076	0.970	0.968	0,968	0,970	0,970	0,898
			İyi	İyi	Çok iyi	Çok iyi	Çok iyi	Çok iyi	Çok iyi	Çok iyi
$\chi^2/sd = 1626/593 = 2.727$ (iyi uyum)										

Tablo 2.18 incelendiğinde ki-kare (χ^2) değerinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir. Alan yazında χ^2 ’nin örneklem büyüklüğünden etkilendiğine ve DFA model uyumu için χ^2 istatistiğinin serbestlik derecesine (sd) oranının 3’ün altında olmasının model-veri uyumuna işaret ettiğine dikkat çekilmektedir (DiLalla, 2000). Bu nedenle $\chi^2/sd = 1626/593 = 2.727$ değerinin iyi uyum anlamına geldiği söylenebilir. Ayrıca, Yaklaşık Hataların Ortalama Karekökü (RMSEA)=0.06 [$0.05 < RMSEA < 0.10$; iyi uyum]; Standartlaştırılmış Ortalama

Hataların Karekökü (SRMR) = 0.08 [$0.05 < SRMR \leq 0.10$; iyi uyum], Karşılaştırmalı Uyum İndeksi (CFI)=0.970 [$0.95 < CFI < 1$; çok iyi uyum] ve Tucker-Lewis İndeksi (TLI) = 0.968 [$0.95 < TLI < 1$; çok iyi uyum)], NNFI=0.968 [$0.97 \leq NNFI \leq 1.00$; çok iyi uyum], IFI=0.970 [$0.95 < IFI < 1$; çok iyi uyum], RNI=0,970 [$0.95 \leq RNI \leq 1$; çok iyi uyum] (Brown, 2015; Hu ve Bentler, 1999) olduğu durumlarda model-veri uyumunun sağlandığı sonucuna ulaşılabilir. Diğer taraftan Parsimony Normed Fit Index (PNFI) değerinin 0.5'ten büyük olmasının, genel olarak iyi uyumu gösterdiği kabul edilmektedir. PNFI, Uyum İyiliği İndeksi (GFI) ve Normlaştırılmış Uyum İndeksinin (NFI) modifikasyonudur. Sıfır ile bir arasında değişen bir değer alır ve daha yüksek değerler daha iyi bir uyumu göstermektedir. Alternatif modeller arasında seçim yapmak için kullanılabilir (Schermelleh-Engel vd., 2003, s. 44). Modeli değerlendirmek üzere kullanılan diğer uyum indeksi IFI ‘‘artırmalı uyum endeksleri’’ni ifade etmektedir ve yalınlik uyum indeksi arasında yer almaktadır. 0.95’ten büyük olması iyi uyum olarak da değerlendirilebilmektedir (Aksu vd., 2017, s. 79). Normlaştırılmamış olan NNFI indeksi her ne kadar sıfırdan bire kadar değişen bir değer olsa da bazen bu aralığın dışında kalmaktadır. Bu indeks için, .97'nin iyi uyumu gösterdiği ve .95'ten büyük değerlerin ise kabul edilebilir bir uyum olarak da yorumlanabileceği belirtilmektedir. NNFI, belirtilen modelin ve bağımsız modelinin serbestlik derecelerini dikkate almaktadır. Örneklem büyüklüğünden daha az etkilenmektedir (Schermelleh-Engel vd., 2003, s. 41). Ayrıca tabloda yer verilen Görelî Merkezi Olmayan Uyum İndeksi (RNI) indeksi ise ki-kare istatistiği ile serbestlik derecesi dikkate alınan ve normal dağılım duyarlılığı düşürülen bir ölçü olarak değerlendirilmektedir. Bağımsız bir model ile model uyumunun karşılaştırılmasını ifade etmektedir (Bentler, 1990).

Alan yazında yer alan bu bilgiler ışığında DFA analizinin iki faktörlü yapıyı doğruladığı görülmektedir. Geliştirile OMBKM Ölçeğinin DFA çalışmasına ait Path (Yol) diyagramı, aşağıdaki Şekil 2.3.'te sunulmaktadır.



Şekil 2.3. OMBKM Ölçeği Path diyagramı

Yukarıdaki DFA Yol Diyagramı grafiği incelendiğinde, herhangi bir maddenin ölçekte kalmasına karar verebilmek için faktör yükünün 0,45'in üzerinde bir değer olması ölçütü kabul edilmiştir (Büyüköztürk, 2012, s. 124). Maddelere ait faktör yük değerlerinin 0.49 ile 0.83 arasında değiştiği görülmektedir. Bu nedenle ölçek maddelerinin kalmasının uygun olduğuna karar verilmiştir. Ayrıca Formel Kontrol Mekanizmaları (FKM) ve İformel Kontrol Mekanizmaları faktörleri arasında pozitif yönlü bir ilişkinin olduğu ($r = 0.48$) söylenebilir. Bu değer, faktörlerin ayrıştığını gösteren bir değer olduğu ancak bununla birlikte ilişkili bir yapıyı doğruladığı şekilde açıklanabilir. Ayrıca kabul edilebilir sınırlar olarak görülmektedir ($r=0.30-0.70$) (Kline, 2011, s. 73; Tabachnick ve Fidel, 2015, s. 662).

OMBKM Ölçeği DFA sonrası faktörlerin güvenirlik düzeyi hem Cronbach Alpha (α) hem de McDonald Omega (ω) istatistiği ile incelenmiştir ve ayrıca AVE istatistiği yapılmıştır.

Alpha katsayı değeri, ölçek puanlarının bir alt kestiricisi olarak kullanılmaktadır. Cevapların iki kategoriye ayrılmadığı dereceleme niteliği taşıyan ölçek güvenirliğini göstermektedir. Ölçek maddelerini oluşturan varyansların toplam puanların varyansına bölünmesiyle elde edilen değer, ölçek maddelerinin ölçmenin bütünüyle ne kadar tutarlı olduğunu ifade etmektedir (Ellez, 2011, s. 176). Güvenirlik istatistiklerinden bir diğeri olan McDonald'ın ω (Omega) katsayısı ise konjenerik ölçmelerde kullanılmaktadır. Bu değer (ω katsayısı), standartlaştırılmamış faktör yükleri ile açıklanmaktadır. McDonald's Omega güvenirlik kestirimi, maddelere ait faktör yükünün ayrı ayrı hesaba dahil edilmesiyle elde edilmektedir (Aydoğan vd., 2017, s. 462). Konjenerik ölçmeler, klasik test kuramı teorilerindendir. Teori, faktör analizi sonucunda madde faktör yüklerinin eşit olmaması anlamına gelmektedir. Omega katsayısının 1'e yaklaşması, yüksek güvenirliğe işaret etmektedir. McDonald ω istatistiğinin faktör analitik modeller için daha uygun olduğu belirtilmektedir (Avşar, 2022, s. 144). Bir maddenin birden fazla faktörle ilişkisi olması durumunda, o maddenin ilişkili olduğu faktörlerle arasındaki korelasyon değerlerinin karelerinin toplamı, o maddenin ortak varyansını ifade etmektedir. Açıklanan toplam varyansa (AVE) göre madde faktör yüklerinin kareleri toplamı, o faktörün açıkladığı varyansı göstermektedir (Can, 2020, s. 331). Tablo 2. 19'da Cronbach's α değeri, McDonald's ω ve AVE değerleri sunulmuştur.

Tablo 2.19. OMBKM Ölçeği DFA güvenirlik katsayıları ve açıklanan ortalama varyanslar

Faktör	Cronbach's α	McDonald's ω	AVE
FKM	0.949	0.949	0.441
İKM	0.934	0.934	0.541
Ölçek Geneli	0,950	0,953	

Bu çalışmada faktörlere ait her iki istatistik (Alpha ve Omega) birbirini desteklemektedir. İki faktörün güvenirliği de 0.90 üzerindedir. AVE (Average Variance Extracted) istatistiğine göre Formel Kontrol faktörü 24 maddede oluşan toplam değişkenliğin %44.1'ini açıklarken İnfornel Kontrol faktörü 12 maddeden oluşan değişkenliğin %54.1'ini açıklamaktadır. Varyans değerinin faktör 1 için

%50'den küçük de olsa yakınsak geçerliliğin olduğu kabul edilmektedir (Aybek, 2024, s. 358; Fornell ve Larcker, 1981, s. 46). Ölçekteki faktörlerin ayırt edici geçerliğe (discriminant validity) sahip olduğunun söylenebilmesi için her faktöre ait AVE değerinin karekökünün faktörler arasındaki korelasyondan daha yüksek olması gerekmektedir (Zait ve Berteau, 2011, s. 218). Bu değer (AVE), formel ve informal kontrol faktörleri için sırasıyla 0.664 ve 0.736'dır. Bu sonuca göre Formel ve Informel Kontrol faktörleri arasında her ne kadar önemli sayılabilecek bir korelasyon ($r=0.48$) olsa da bu iki faktörün iki farklı özelliği ölçtüğü anlaşılmaktadır. Çünkü faktörler arası korelasyon değeri 0,40 ve üzerinde olduğunda orta düzey bir ilişki olduğu kabul edilebilmektedir (Cohen, 1988, s. 79; Hinkle, 2003, s. 116).

2.3.2.1.9.3 Standartlaştırılmış Faktör Yükleri

Maddelerin keşfedilen faktörlerin her biri ile ne kadar alakalı olduğunu gösteren değerler, faktör yükleridir. Faktör analizinde kullanılmakta olan formüllerden biri de Standardize edilmiş verilerin matrisidir (Z). Ortalamanın çıkarılması ve bölünmesi yoluyla standardizasyon değişkenleri elde edilmektedir (Eşmekaya, 2019, s. 25).

Tablo 2.20. OMBKM Ölçeği DFA standartlaştırılmış faktör yükleri

Örtük Değişkenler	Madde	β	z	p
Formel Kontrol Mekanizmaları	FKM1	0,637		
	FKM2	0,488	10,97	<0.001
	FKM3	0,699	11,28	<0.001
	FKM4	0,727	11,44	<0.001
	FKM5	0,718	11,90	<0.001
	FKM6	0,645	11,93	<0.001
	FKM7	0,651	10,31	<0.001
	FKM8	0,568	7,55	<0.001
	FKM9	0,747	11,65	<0.001
	FKM10	0,790	12,98	<0.001
	FKM11	0,648	10,17	<0.001
	FKM12	0,581	11,50	<0.001
	FKM13	0,694	10,75	<0.001
	FKM14	0,602	9,95	<0.001
	FKM15	0,745	12,69	<0.001
	FKM16	0,623	10,09	<0.001
	FKM17	0,752	11,77	<0.001
	FKM18	0,729	11,44	<0.001

Tablo 2.20 (devam). OMBKM Ölçeği DFA standartlaştırılmış faktör yükleri

Örtük Değişkenler	Madde	β	z	p
İnformel Kontrol Mekanizmaları	FKM19	0,726	11,57	<0.001
	FKM20	0,692	10,80	<0.001
	FKM21	0,628	10,11	<0.001
	FKM22	0,737	12,52	<0.001
	FKM23	0,648	11,42	<0.001
	FKM24	0,544	9,81	<0.001
	İKM25	0,607		
	İKM26	0,680	17,64	<0.001
	İKM27	0,715	18,40	<0.001
	İKM28	0,808	15,97	<0.001
	İKM29	0,742	14,27	<0.001
	İKM30	0,671	13,51	<0.001
	İKM31	0,700	14,69	<0.001
	İKM32	0,703	14,70	<0.001
	İKM33	0,828	13,64	<0.001
	İKM34	0,819	13,24	<0.001
	İKM35	0,823	13,28	<0.001
	İKM36	0,785	13,68	<0.001

Tablo 2.20’de madde faktör yükleri ile maddelerin standartlaştırılmış faktör yükünün ölçek boyutları üzerindeki etki düzeyi (z) görülmektedir. Buna göre p-value değerinin, $p < 0.001$ anlamlılık düzeyinde olması nedeniyle, madde güven aralığının %99 düzeyinde geçerli olduğunu söylemek mümkündür.

2.3.2.1.9.4 AFA ve DFA Sonrası Maddelerin Yer Aldığı Boyutlar

Maddelerin AFA ve DFA sonucu faktörlere yüklenmeleriyle oluşan boyutlarla hangi maddenin hangi boyuta dahil olduğu, Tablo 2.21’de verilmiştir.

Tablo 2.21. Okul müdürlerinin kontrol mekanizmaları ölçeği maddelerinin yer aldığı boyutlar

Okul müdürüm... BOYUTLAR	ÖLÇEK MADDELERİ
Okul Müdürüm...	
FKM MADDELERİ	1. öğretmenlerin resmi evraklarını inceleyerek kontrol eder. 2. öğretmenlerin dersine katılarak dersi denetler. 3. öğretmenlerin dersine zamanında girip girmediğini ilgili alanlarda (sınıf, koridor, öğretmenler odası gibi) bulunarak kontrol eder. 4. öğretmenin nöbete gelip gelmediğini nöbet defterindeki imzalardan kontrol eder. 5. öğretmenlerin gereği gibi nöbet tutup tutmadıklarını ilgili alanları gezerek kontrol eder. 6. nöbetçi öğretmenin görevlendirildiği boş derse girip girmediğini sınıflara bakarak kontrol eder. 7. okul içi/dışı etkinlikleri yürütmekle görevli öğretmenlerden belgeye dayalı bilgi talep eder. 8. öğretmenlerin toplantılara katılımını yoklama yaparak kontrol eder. 9. kendi bulunmadığı toplantıların yapılıp yapılmadığını toplantı tutanaklarını talep ederek kontrol eder. 10. toplantılarda alınan kararların uygulanıp uygulanmadığını ilgili evraklar üzerinden takip eder. 11. sınıf ve nöbet defterlerinin gereğine uygun doldurulup doldurulmadığını müdür yardımcılarını yetkilendirerek takip eder. 12. öğrencilere EBA üzerinden çalışmalar verilir verilmediğini, öğretmenlerin sistemdeki puanlarına bakarak kontrol eder. 13. öğretmenlerin kutlama/anma törenlerine katılıp katılmadığını, imza listesinden kontrol eder. 14. öğretmenlerin mesleki gelişim seminerlerine katılıp katılmadığını ÖBA “Öğretmen Bilişim Ağı” sisteminden gelen verilerden takip eder. 15. kutlama/anma törenlerinin planlama ve uygulamasına ilişkin çalışmaları yazılı bilgi talep ederek kontrol eder. 16. törenlerde öğrencilerin düzeninin sağlanıp sağlanmadığını tören alanında bulunarak kontrol eder. 17. öğretmenlerden sınıf rehberlik çalışmalarına ilişkin belgelere dayalı bilgilendirme ister. 18. Destekleme ve Yetiştirme Kurslarının düzenli yapılıp yapılmadığını kurs defterlerinden takip eder. 19. kurul toplantılarında zümrelerden, sınıfların genel başarı durumlarına ilişkin belgeye dayalı bilgilendirme ister. 20. zümre başkanlarından zümre çalışmalarına ilişkin yazılı bilgilendirme ister. 21. öğretim yılı başında, branşlara göre sınıf paylaşımlarının (ders saati, sınıf kademesi, şube seçimi gibi) dengeli dağılıp dağılmadığını, ders programından kontrol eder. 22. sınıf içinde herhangi bir sorun olup olmadığını sınıf rehber öğretmenine sorarak kontrol eder. 23. öğretmenlerin başarı düzeyini, öğrencilerin merkezi sınav puanlarına bakarak kontrol eder. 24. öğretmenlerin verilen bir görevi yerine getirme durumunu, okulun çevrimiçi grubundan sorarak kontrol eder.

Tablo 2.21. (devam). Okul müdürlerinin kontrol mekanizmaları ölçeği maddelerinin yer aldığı boyutlar

Okul müdürüm... BOYUTLAR	ÖLÇEK MADDELERİ
	Okul Müdürüm...
İKM MADDELERİ	25. öğretmenlerin görevlerini yerine getirip getirmediğini, kişisel olarak yakın bulduğu diğer öğretmenlere sorarak kontrol eder.
	26. öğretmenlerin derse gelip gelmediklerini nöbetçi öğrencilere sorarak kontrol eder.
	27. öğretmenlerin nöbet yerinde olup olmadıklarını diğer paydaşlara (öğrenci, öğretmen, personel gibi) sorarak kontrol eder.
	28. öğretmenlerin verimli ders anlatıp anlatmadıklarını öğrencilerden gelen bilgileri dikkate alarak kontrol eder.
	29. öğretmenlerin öğrenciyle iletişimini kontrol etmek için velilerden gelen dönüşlere bakar.
	30. öğretmenlerin görevlerini yapıp yapmadığını, güvenlik kameraları aracılığıyla kontrol eder.
	31. ders yapılma durumunu, sınıfa farklı gerekçeler aracılığıyla gelip kontrol eder.
	32. öğretmenlerin ders yapıp yapmadıklarını sınıf dışından fark ettirmeden kontrol eder.
	33. oluşturulan ekiplerin (proje, yarışma gibi) çalışmalarını, ekip üyelerine ilişkin geriden edindiği izlenimlerle kontrol eder.
	34. öğretmenlerin performans düzeylerini, gönüllü olarak katıldıkları projelere bakarak kontrol eder.
	35. öğretmenlerin verimli çalışıp çalışmadıklarını, öğrencilere yaptırdıkları sosyal etkinliklere bakarak kontrol eder.
	36. öğretmenlerin etkin çalışıp çalışmadıklarını, öğrencilere yarışmalardan kazandırdıkları ödüllere bakarak kontrol eder.

2.3.3 Örgütsel Mutluluk Ölçeği

Ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel mutluluk düzeylerini ölçmek amacıyla Paschoal ve Tamayo'nun (2008) Portekizce olarak geliştirdiği ve daha sonra Demo ve Paschoal'ın (2013) İngilizceye çevirdiği, Türkçe uyarlama çalışması ise Arslan ve Polat (2017) tarafından yapılan "Örgütsel Mutluluk Ölçeği (ÖMÖ)" kullanılmıştır. Ölçek hazırlanırken öncelikle iş yerindeki duygulara ilişkin 38 ifadeden oluşan madde havuzu oluşturulmuştur. ÖMÖ'nün Türkçeye uyarlanması için Kocaeli ilindeki kamu okullarında görev yapan Araştırmaya katılan 342 öğretmenin 30 farklı branşta görev yaptığı belirlenmiştir. 342 öğretmenden 2015-2016 eğitim-öğretim yılı bahar yarıyılında veri toplanmıştır. Veri toplamak amacıyla ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmış ve araştırmaya kamu okullarında altı ay veya daha uzun süredir görev yapmakta olan öğretmenler dahil edilmiştir. Maddeler anadili Türkçe olan ve eğitim yönetimi alanında doktora yapmakta olan 5 İngilizce öğretmeni ölçek maddelerini İngilizceden Türkçeye

çevirmiştir. Ardından ölçeğin İngilizceye geri çevirisi alan uzmanı öğretmenlerce yapılmıştır. Anadili İngilizce olan uzmanların onayından sonra oluşturulan ölçek formu anadili Türkçe olan ve eğitim yönetimi alanında tezsiz yüksek lisans eğitimine devam eden 18 öğretmene uygulanarak deneme uygulaması yapılmıştır. Maddelerin anlaşılabilirliği ve ölçek formunun kullanılabilirliğine yönelik çalışmalardan sonra ölçek formuna son hali verilmiştir. DFA analizi ile maddelerin t değerlerinin ait oldukları boyutlarda uyumlu olduğu belirlenmiştir. Analiz sonuçlarına göre madde t değerlerinin anlamlı olduğu görülmüştür. Bu nedenle herhangi bir madde elenmemiştir. DFA sonucunda χ^2 değeri (1479.26, $p < .00$) anlamlı çıkmıştır. χ^2 / sd oranının ($1479.26 / 374 = 3.95$) 3 ile 5 arasında olduğu ve iyi uyum gösterdiği belirlenmiştir. Diğer uyum indekslerinin mükemmel (NNFI = .97, CFI = .97) ve iyi (SRMR = .061) uyum düzeyinde olduğu belirlenmiştir. GFI ve RMSEA uyum indekslerinin ise (GFI = .77, RMSEA = .09) kabul edilebilir uyumun biraz üzerinde olduğu bulunmuştur. Sonuç olarak Örgütsel Mutluluk Ölçeği'nin Türkçe formu 3 boyut ve 29 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin olumlu duygular boyutunda 9, olumsuz duygular boyutunda 12 ve potansiyelin gerçekleştirilmesi boyutunda 8 madde yer almaktadır. Ölçeğin olumsuz duygular boyutundaki maddelerin tümü ters kodlanmaktadır. Ölçekte her maddenin karşısında 5 ölçekli Likert tipi yanıt bölümü yer almaktadır. Bu bölüm 1: Hiç, 2: Biraz, 3: Oldukça, 4: Sıklıkla ve 5: Tamamen biçiminde derecelendirilmiştir. Olumlu duygular boyutunda ölçeğin Cronbach's Alpha katsayısı .94, olumsuz duygular boyutunda .95 ve potansiyelin gerçekleştirilmesi boyutunda .92 olarak bulunmuştur. Ölçeğin toplam Cronbach's Alpha katsayısı ise .96 olarak belirlenmiştir (Arslan ve Polat, 2017). Bu araştırmada ise Örgütsel Mutluluk Ölçeği Cronbach's Alpha katsayı değeri, tüm boyutlarda aynıdır (olumlu duygular, olumsuz duygular, potansiyelin gerçekleştirilmesi) 0.96'dır.

2.3.3.1 Örgütsel Mutluluk Ölçeğine Yönelik DFA Çalışması

Arslan ve Polat (2017, s. 619), Örgütsel Mutluluk Ölçeği'ni Kocaeli ilinde tüm kademelerde görev yapan öğretmenlere uygulamıştır. Çalışmalarında ölçeğin Kocaeli ili ile sınırlı olduğu için farklı bölge, ülke gibi yerlerde bulunan örneklemelerden elde edilecek verilerle geçerlik ve güvenilirliğin sınanabileceğini, bunun kullanılabilirliği artırabileceğini belirtmektedir. Ayrıca YEM analizi öncesinde

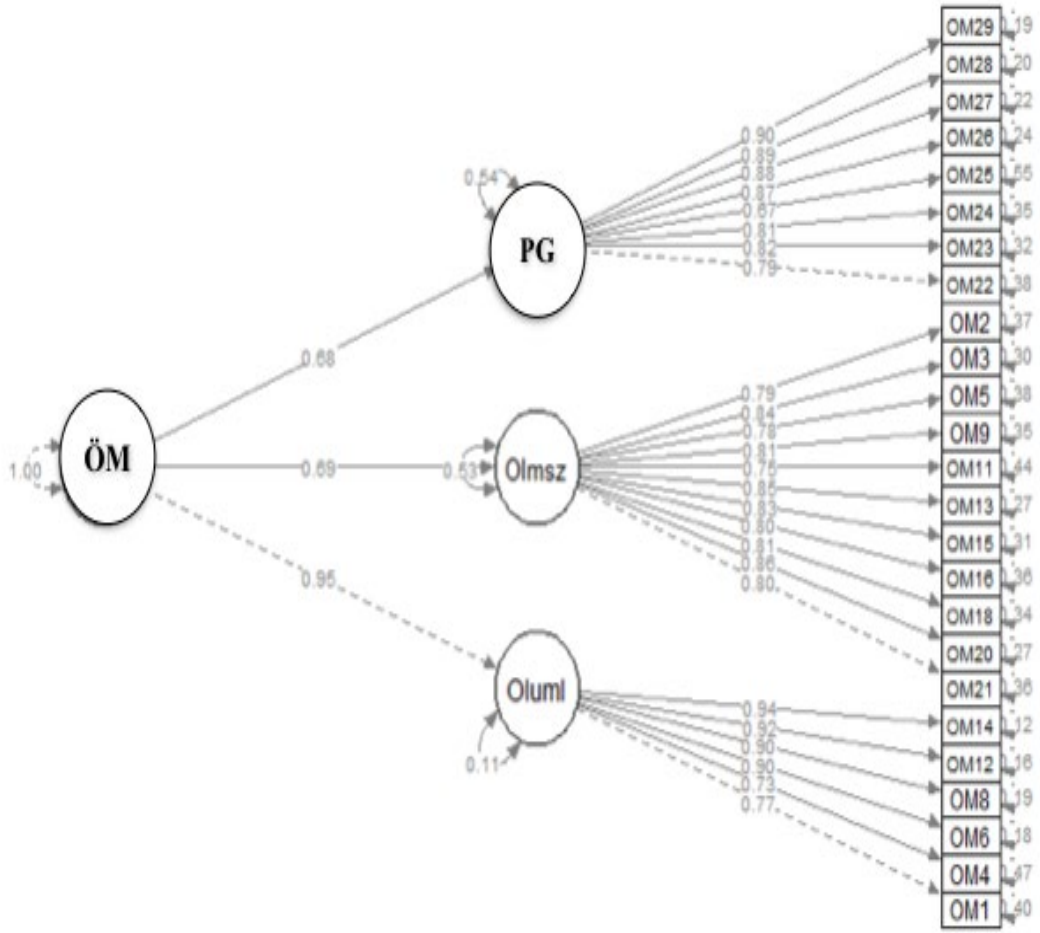
verilerin model uyum iyiliği sağlama durumunu görmek için DFA yapılması gerekli kabul edilmektedir. Bu nedenlerle bu çalışmadaki ana örneklem (n=776) üzerinde DFA yapılması gerekli görülmüştür.

Öğretmen örnekleminde (n=776) elde edilen veriler üzerinde Mardia istatistiğine göre çoklu normallik varsayımı sağlanamamıştır. Bu nedenle WLSMV kestirim yöntemi kullanılmıştır. Çok değişkenli normallik varsayımının ihlal edilmesi veya bazı gözlenen değişkenlerin kategorik olması durumunda, dayanıklı (robust) ağırlıklandırılmış en küçük kareler (robust weighted least squares) WLSMV yönteminin kullanılması önerilmektedir (Brown, 2015).

Tablo 2.22. Örgütsel mutluluk çoklu normallik testi

	Mardia Katsayısı				
	Katsayı	z	χ^2	sd	p
Çarpıklık	79,38		10253,17	2925	<0.001
Basıklık	969,73	111,66			<0.001
$X^2/sd=3,50$					

Örgütsel Mutluluk Ölçeği'ne ait veriler analiz edilmeden önce “Olumsuz Duygular” boyutunda yer alan maddeler ters kodlanmıştır. Bu ölçeğin de beklendiği biçimiyle 3 faktörlü bir yapıya sahip olduğu tespit edilmiş ancak birinci düzey faktör analizi sonuçlarına göre “Olumsuz Duygular” boyutunda yer alan 17 numaralı maddenin faktör yükü çok düşük olduğu için ($madde17 < 0.40 = 0.15$) bu maddenin veri setinden çıkarılmasına karar verilmiştir. numaralı maddenin faktör yükü çok düşük olduğu için ($madde17 < 0.40 = 0.15$) bu maddenin veri setinden çıkarılmasına karar verilmiştir



Şekil 2.4. Örgütsel Mutluluk DFA Path diyagramı

Örgütsel Mutluluk Ölçeği'ni Türkçeye uyarlayan Arslan ve Polat'ın (2017) ifade ettiği gibi ölçeğin tümünün bir arada değerlendirilip değerlendirilmediğine ilişkin ikinci düzey DFA analizine devam edilmiştir. İkinci düzey doğrulayıcı faktör analizi sonuçlarına göre Örgütsel Mutluluk ölçeğinin alt ölçekleri genel bir faktör altında toplanmaktadır.

Tablo 2.23. Örgütsel Mutluluk Ölçeği DFA modeli uyum indeksleri.

χ^2	sd	p	RMSEA	SRMR (RMR)	CFI (AGFI) Comparative Fit Index	TLI Tucker- Lewis Index
424,05	273	<0.001	0.03	0.04	0.997	0.997
$X^2/sd= 424.05/273<2$						

Tablo 2.23'e bakıldığında Örgütsel Mutluluk ölçeği için yapılan ikinci düzey DFA modeli ile elde edilen uyum iyiliği değerleri, $X^2=424,04$, $sd=273$,

$X^2/sd=1,553<2$ ($0<X^2<2$; çok iyi uyum), $RMSEA=0.03$ ($0<RMSEA<0.05$; çok iyi uyum), $SRMR=0.04$ ($0\leq SRMR\leq 0.05$; çok iyi uyum), $CFI=TLI=0.997$ ($0.95<CFI=TLI<1$; çok iyi uyum) olarak bulunmuştur ve bu uyum indekslerinin tamamının çok iyi uyum değerleri arasında yer aldığı söylenebilir (Hu ve Bentler, 1999; Schermelleh-Engel vd., 2003; Brown, 2015). (Bkz. Tablo 2.32.).

Tablo 2.24. Örgütsel mutluluk boyutlarına ilişkin güvenirlik ve varyans değerleri

	Güvenirlik	Açıklanan Varyans
Örgütsel Mutluluk Boyutları	α	AVE
Olumlu Duygular (Olumlu D)	0,95	0,75
Olumsuz Duygular (Olumsuz D)	0,95	0,66
Potansiyeli Gerçekleştirme (PG)	0,95	0,70

Tablo 2.24'te Örgütsel Mutluluk Ölçeği'nden elde edilen verilere göre güvenirlik değerlerinin, Cronbach's alpha değerlerinin 0,70'in AVE değerlerinin ise 0,50'nin üzerinde olduğu görülmektedir. Bu değer doğrulanan ölçek yapısının yakınsama geçerliliğini ve iç tutarlılık güvenirlik kriterini sağlandığını göstermektedir (Gliem ve Gliem, 2003).

2.3.4 Lider-Üye Etkileşimi Ölçeği

Lider-Üye etkileşimi düzeyini belirlemek için Liden ve Maslyn (1998) tarafından geliştirilen "Multidimensionality of Leader-Member Exchange (LMX-MDM)" ölçeği, "Lider-Üye Etkileşim Ölçeği" adıyla Öztürk'ün (2015) Türkçeye uyarladığı ölçek kullanılmıştır. Öztürk (2015) tarafından ölçeğe yönelik geçerlik güvenirlik analizleri şu şekilde gerçekleştirilmiştir: Ölçeğin dil geçerliği beş uzman tarafından yapılmıştır. Uzman görüşleri alınarak üç uzman tarafından Türkçeye çevrilmiştir. İngilizce ve Türkçe puan korelasyonunun .91 olduğu belirlenmiştir. Ölçek geçerlik ve güvenirliği sınanmak üzere, test tekrar yöntemiyle 100 öğretmene uygulanmıştır. Test tekrar güvenirlik katsayısı .87 bulunmuştur. Sadece DFA çalışması yapılmıştır. Maddelerin faktör yükünün .30 üstü olduğu belirlenmiştir. En yüksek madde hata varyansının 0.62 olduğu tespit edilmiştir. Birinci düzey faktör analizi sonucunda ki-kare/df anlamlı ve 2.91 olarak iyi uyum düzeyinde tespit edilmiştir. Uyum indekslerinden $RMSA=0.83$ ($0,05\leq RMSEA\leq 0.080$) değerinin iyi düzeyde, $CFI=0.98$ ($0.95\leq CFI\leq 1.00$) çok iyi uyum, $GFI=0.90$ ($0.90\leq GFI\leq 0.95$) iyi uyum, $AGFI=0.85$ ($0.85\leq NFI\leq 0.90$) iyi uyum, $NFI=0.97$ ($0.95\leq NFI\leq 1.00$) çok iyi uyum, $RFI=0.96$ ($0.90<NFI\leq 1.00$) çok iyi uyum, $SRMR=0.038$ ($0\leq SRMR\leq 0.05$)

çok iyi uyum olduğu belirlenmiştir. Ölçekte 12 madde ve duygu, katkı, sadakat ve mesleki saygı olmak üzere dört faktör bulunmaktadır. Ölçeğin Türkçe formu için Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı .96 olarak bulunmuştur. Uyarlanan ölçek için güvenirlik katsayıları Öztürk'ün çalışmasında (2015); sadakat .89, duygu .89, katkı .84, mesleki saygı .94 olarak bulunmuştur. Bu çalışmada ise boyutların alfa katsayıları duygu 0.934, katkı 0.916, sadakat 0.854 ve profesyonel saygı 0,948 şeklindedir.

2.3.4.1 Lider-Üye Etkileşimi Ölçeğine Yönelik DFA Çalışması

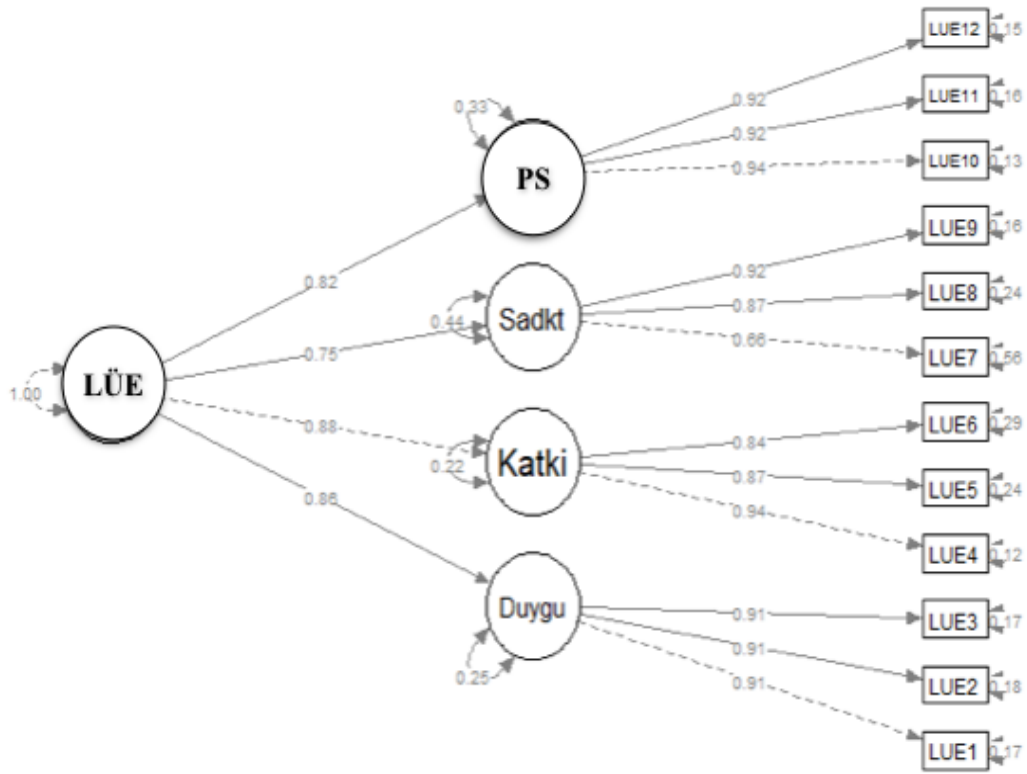
Öztürk (2015) tarafından Türkçeye uyarlanan ölçek, Gaziantep ilinde yer alan Şahinbey ilçesindeki 22 ilk ve ortaokulda görev yapan öğretmene uygulanmıştır. Bu çalışmada ise farklı bir il ve ilçede yer alan ortaokullardaki öğretmen örneklemini seçildiği için ve Yapısal Eşitlik Modeli öncesinde model veri uyumuna bakılmasının gerekli görülmesi nedeniyle bu araştırmada ölçeğin DFA analizi ana örneklemden elde edilen verilerle (n=776) yeniden yapılmıştır.

İlk olarak LÜE Ölçeği için araştırma verileri, normallik dağılımı açısından incelenmiş, verilerin Mardia istatistiği bağlamında çoklu normallik dağılımını sağlamadığı görülmüştür (Mardia, 1970). Öğretmen (n=776) örnekleminde elde edilen veriler çoklu normallik varsayımı sağlanamaması nedeniyle Ağırlıklandırılmış En Küçük Kareler (WLSMV) yönteminin kullanılması önerilmektedir (Hair vd., 2014).

Tablo 2.25. LÜE Ölçeği DFA örneklemini Mardia çoklu normallik testi

	Mardia Katsayısı				
	Katsayı	z	χ^2	sd	p
Çarpıklık	16,446		2127,023	364	<0.001
Basıklık	227,585	45,276			<0.001
$X^2/sd=5,84$					

İkinci düzey doğrulayıcı faktör analizi sonuçlarına göre Lider-Üye Etkileşimi Ölçeği'nin alt ölçekleri genel bir faktör altında toplanmaktadır. Lider-Üye Etkileşimi Ölçeği, beklendiği gibi 4 faktörlü yapıya sahiptir Öztürk'ün (2015) çalışmasında yer aldığı biçimiyle ikinci düzeydeki faktör desteklenmektedir.



Şekil 2.5. LÜE DFA Path diyagramı

Tablo 2.26. LÜE Ölçeği DFA modeli uyum indeksleri

χ^2	sd	p	RMSEA	SRMR (RMR)	CFI (AGFI)	TLI
66,085	51	0,0761	0,020	0.034	0.999	0.999
* $\chi^2/sd= 66.09/51<2$						

Tablo 2.26'ya bakıldığında Lider-Üye Etkileşimi ölçeği için yapılan ikinci düzey DFA modeli ile elde edilen uyum iyiliği değerleri, $\chi^2=66.085$, $sd=51$, $\chi^2/sd=1,296<2$ ($0<\chi^2<2$; çok iyi uyum), $RMSEA=0.020$ ($0<RMSEA<0.05$; çok iyi uyum), $SRMR=0.034$ ($0\leq SRMR\leq 0.05$; çok iyi uyum) $CFI=TLI=0.999$ ($0.95<CFI=TLI<1$; iyi uyum) olarak bulunmuştur ve bu uyum indekslerinin çok iyi- iyi uyum değerleri arasında yer aldığı söylenebilir (Hu ve Bentler, 1999; Schermelleh-Engel vd., 2003; Brown, 2015). (Bkz. Tablo 2.32.).

LÜE Ölçeği'nin ana örneklem ($n=776$) için hesaplanan Cronbach's Alpha katsayıları ile AVE değerleri aşağıdaki Tablo 2.27'de sunulmuştur.

Tablo 2.27. LÜE DFA güvenilirlik katsayıları ve açıklanan ortalama varyanslar

	Güvenirlilik	Açıklanan Varyans Değerleri
LÜE Alt Boyutları	α	AVE
Duygu	0,934	0,826
Katkı	0,916	0,789
Sadakat	0,854	0,670
Profesyonel Saygı (PS)	0,948	0,856

Lider-Üye Etkileşimi Ölçeği'nden elde edilen verilere göre, Cronbach's alpha değerlerinin 0,70'in AVE değerlerinin 0,50'in ise üzerinde olduğu görülmektedir. Bu değer doğrulanmış ölçek yapısının yakınsama geçerliliğini ve iç tutarlılık kriterlerini sağlandığını göstermektedir (Gliem ve Gliem, 2003). Tablo 2.27'de ilgili veriler yer almaktadır.

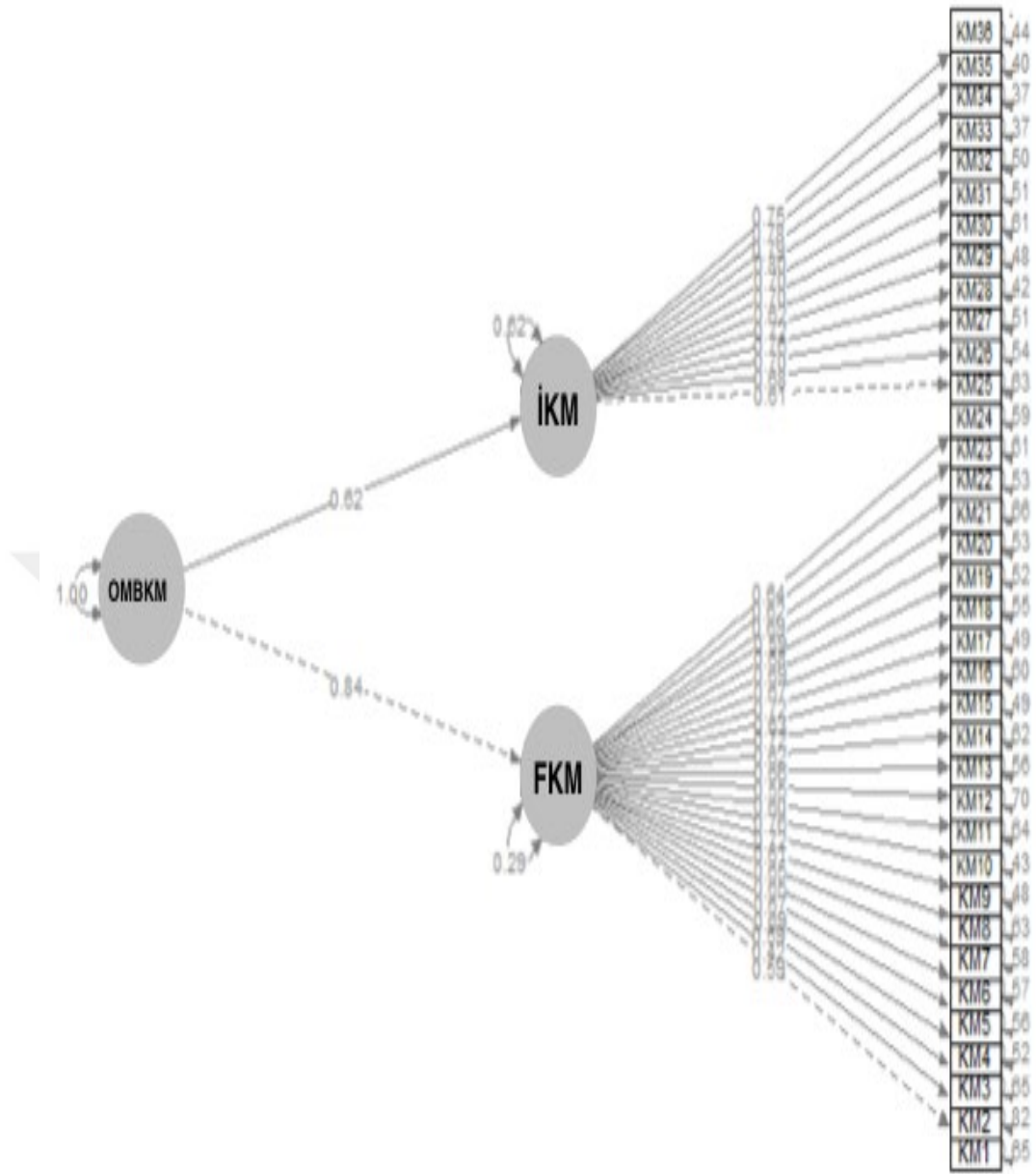
2.3.5 Okul Müdürlerinin Başvurduğu Kontrol Mekanizmaları

Ölçeğine Yönelik Ana Örneklem Grubu ile DFA Çalışması

YEM modeli için ölçeğin n=776 örneklem ile gerçekleştirilen DFA bulguları aşağıdadır. N=776 öğretmen örnekleminden elde edilen veriler üzerinde çoklu normallik varsayımı sağlanamamıştır. Bu nedenle WLSMV kestirim yöntemi kullanılmıştır (Muthen,1993; Finney ve DiStefano, 2006).

Tablo 2.28. OMBKM Ölçeği ikinci düzey DFA Mardia çoklu normallik testi

	Katsayı	z	χ^2	sd	p
Çarpıklık	216,832		27899,028	8436	<0.001
Basıklık	1880,729	136,179			<0.001
$X^2/sd=3,30$					



Şekil 2.6. Okul müdürlerinin başvurduğu kontrol mekanizmaları ölçeği ikinci düzey DFA modeli

İkinci düzey doğrulayıcı faktör analizi sonuçlarına göre Okul Müdürlerinin Başvurduğu Kontrol Mekanizmaları Ölçeği'nin alt ölçekleri genel bir faktör altında toplanmaktadır.

Tablo 2.29. OMBKM ölçeği ikinci Düzey DFA'dan elde edilen uyum indeksleri

χ^2	sd	p	RMSEA	SRMR (RMR)	CFI (AGFI)	TLI
27899.028	8436	<0.001	0.059	0.070	0.969	0.967
$X^2/sd= 2192.101/593 < 4$						

Tablo 2.29'a bakıldığında Okul Müdürlerinin Başvurduğu Kontrol Mekanizmaları ölçeği için yapılan ikinci düzey DFA modeli ile elde edilen uyum iyiliği değerleri, $X^2= 424,04$, $sd=273$, $X^2/sd=3,696 < 4$ ($2 < X^2 < 5$; iyi uyum), $RMSEA=0.059$ ($0.05 < RMSEA < 0.10$; iyi uyum), $SRMR=0.070$ ($0.05 < SRMR \leq 0.10$; iyi uyum), $CFI=0.969$ ($0.95 < CFI < 1$; çok iyi uyum), $TLI=0.967$ ($0.95 < TLI < 1$; çok iyi uyum) olarak bulunmuştur ve bu uyum indekslerinin tamamının iyi ve çok iyi uyum değerleri arasında yer aldığı görülmektedir (Hu ve Bentler, 1999; Schermelleh-Engel vd., 2003; Brown, 2015). (Bkz. Tablo 2.32.).

Tablo 2.30. OMBKM Ölçeği ikinci düzey DFA güvenirlik ve AVE değerleri

	Güvenirlik	Açıklanan Varyans
OMBKM Ölçeği Alt Boyutları	α	AVE
FKM	0,942	0,406
İKM	0,926	0,510

Tablo 2.30'a göre OMBKM Ölçeği'nden elde edilen verilere göre, Cronbach's alpha değerlerinin 0,70'in üzerinde olduğu görülmektedir. Bu değer doğrulanan ölçek yapısının iç tutarlılık kriterlerini sağlandığını göstermektedir (Gliem ve Gliem, 2003). AVE değerlerinin faktör 1 için 0.406 ve faktör 2 için 0.510 olduğu, her iki faktörün de 0,40'ın üzerinde olduğu belirlenmiştir. Bu durumda yakınsak geçerliliğin olduğu kabul edilmektedir (Fornell ve Larcker, 1981, s. 46; Aybek, 2024, s. 358).

2.4 Verilerin Toplanması

Araştırmanın ölçek geliştirme sürecinin ilk aşamasına, 2021-2022 eğitim-öğretim yılı I. döneminde, birincisi eylül, ikincisi şubat ayında olmak üzere iki aşamada odak grup görüşmeleri ile başlanmıştır. Görüşmeler farklı branşlardan katılım sağlayan gönüllü öğretmenlerden oluşan küçük bir grupla amaçlı örneklem yöntemiyle gerçekleştirilmiştir (Birinci aşama: $n=6$; ikinci aşama: $n=14$).

Araştırmacı tarafından görüşmeler, ses kayıtları ve notlar alınarak gizlilik esasıyla gerçekleştirilmiştir. Bu görüşmelerden yola çıkılarak oluşturulan yarı yapılandırılmış görüşme formu ile 2021-2022 eğitim-öğretim yılı II. dönemi Nisan-Mayıs ayında, ölçek maddelerini oluşturmak üzere $n=85$ (ilkokul, ortaokul ve lise) öğretmenden veri toplanmıştır. Form araştırmacı tarafından maksimum çeşitlilik yöntemiyle belirlenen örneklem grubuna yüz yüze ulaştırılmıştır. Elde edilen veriler değerlendirildikten sonra madde havuzu oluşturulmuş, alan uzmanlarının görüşleri alınmıştır. 18 Kasım 2022-24 Ocak 2023 tarihleri arasında uzman görüşü alma süreci gerçekleştirilmiştir. Ardından ölçeğin pilot uygulamaları başlatılmıştır. İlk olarak pilot ölçeğin Açıklayıcı Faktör Analizi ile sınanması için 2022-2023 eğitim öğretim yılı ikinci dönemi nisan ve mayıs aylarında İstanbul ilinde yer alan ilçelerden Ataşehir ve Kadıköy'deki ortaokullarda görev yapan $n=388$ öğretmenden yüz yüze, gönüllülük ve gizlilik esasına göre veriler toplanmıştır. Veriler test edildikten sonra aday ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışmasını DFA ile sınamak üzere yeniden veri toplanmıştır. Ölçek geliştirme aşamasında aday ölçeğin DFA çalışması için veriler, 2023-2024 eğitim öğretim yılı birinci dönemi 4 Eylül-15 Ekim tarihleri aralığında toplanmıştır. Bu aşamada Konya Ereğli, İstanbul Şişli ve Çekmeköy ilçeleri ile Çanakkale merkez ve Çan ilçesinden yüz yüze olmak üzere ve gizlilik esasına dayalı olarak gönüllü katılım sağlayan $n=488$ öğretmenden veri toplanmıştır. Araştırmacı verileri bizzat toplamıştır. AFA ve DFA için kolayda örneklem metoduna başvurulmuştur.

Araştırmanın temel amacına yönelik verilerin toplanması aşamasında; İstanbul ili Anadolu Yakası evrenindeki ortaokullarda ($n=39932$) görev yapan öğretmenlerden, Üsküdar, Ümraniye ve Sultanbeyli ilçelerindeki öğretmenlere ($n=766$) kolayda örnekleme ile ulaşılmıştır. Gönüllü katılım sağlayan öğretmenlere, "Lider-Üye Etkileşimi Ölçeği (LÜE)", "Örgütsel Mutluluk Ölçeği" (ÖMÖ) ile araştırmacı tarafından geliştirilen "Okul Müdürlerinin Başvurduğu Kontrol Mekanizmaları Ölçeği (OMBKM)" birlikte uygulanarak veri toplanmıştır. Etik Kurul'dan ölçek uygulama çalışmaları için gerekli izinler alınmıştır. İstanbul Valiliği'nden "Olur" ve Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) araştırma izinleri alınmıştır. Uygulama 15 Mart 2024-10 Mayıs 2024 tarihleri arasında yüz yüze, basılı ölçeklerin öğretmenlere verilmesiyle gerçekleştirilmiştir.

2.5 Verilerin Analizi

Verilerin analizinde öncelikle ölçek geliştirme aşamasında, aday ölçekle ilgili Açımlayıcı Faktör Analizi ve madde anlaşılabilirliği için SPSS 25 programı kullanılmış; aday ölçeğin Doğrulamalı Faktör Analizi çalışması Jamovi (The Jamovi Project, 2023) paket programı içerisinde R programı (R Core Team, 2022) çalıştırılarak gerçekleştirilmiştir. Ardından araştırmamanın ana ve alt amaçlarını sınamak üzere betimsel analizler ve korelasyon analizleri için SPSS 29 programı kullanılmıştır. Alt boyutların etkilerini belirlemek üzere veriler Jamovi (Version 2.4.8) programı ile Mancova analizi yapılarak çözümlenmiştir. YEM (SEM) ile değişkenlerin birbirini yordama düzeyleri ve genel aracılık etkisini incelemek üzere yine Jamovi (Version 2.4.8) programı kullanılmıştır (The Jamovi Project, 2023). Formel ve informal kontrol mekanizmaları alt boyutlarının aracılık etkisinin incelenmesi için SPSS Process V2.16.3 kullanılmıştır.

Araştırmada kişisel veriler yüzde (%) cinsinden ifade edilmiştir. Ölçek geliştirme sürecinde ve geçerliliği test etmekte kullanılan Doğrulamalı Faktör Analizi önemli bir yöntem olarak öne çıkmaktadır. Önceden belirlenmiş bir yapının doğrulanması amacını taşımaktadır (Bayram, 2016, s. 42). Bu işlem DFA'nın yapılma nedenlerinden ve önceden geliştirilen ölçek farklı bir araştırmada benzer olan yeni bir gruba uygulanabilir. Verilerin geçerli sonuçlar vermiş olması yeterli değildir. Yeni bir araştırmada aynı yapının ölçülüp ölçülemeyeceğine bakmak önemlidir (Byrne, 2010). Bu araştırmada Okul Müdürlerinin Başvurduğu Kontrol Mekanizmaları Ölçeği geliştirilirken ilk olarak Açımlayıcı Faktör Analizi yapılmış ardından geliştirilen ölçek yapısının doğruluğunu test etmek amacıyla DFA çalışması yapılmıştır. Bu işlemler gerçekleştirilirken örneklem grupları ayrı zamanlarda ayrı il ve ilçelerde yer alan ortaokullardan, AFA(n=388) ve DFA(n=488) için farklı örneklem grupları belirlenmiştir. Ölçek geliştirmeye yönelik tüm işlemsel süreçler, ilgili kısımda detaylı olarak verilmiştir (Bkz. 2.5.2.1.).

Doğrulamalı faktör analizi temelde yapısal eşitlik modeli (YEM) ile aynı mantıkla hareket etmekte ve aynı şekilde ölçülmektedir. DFA, aynı zamanda YEM modelinin özel olarak uygulama alanı olarak gerçekleştirilmektedir. DFA, faktörün analitik yapısının test edilen model veri uyumunu doğrulamak amacıyla da

kullanılmaktadır (Byrne, 2010; Kline, 2011; Bayram, 2016, s. 42). YEM analizi yapılırken DFA ile test edilen model, ölçme modeli olarak kullanılmaktadır. DFA modelinde yer alan maddeler gözlenen, faktör dediğimiz boyutlar ise gizil değişkenleri ifade etmektedir (Brown, 2015; Kline, 2011). Bu araştırmada kullanılan YEM modelini test etmek amacıyla ölçeklere öncelikle ikinci düzey DFA analizi uygulanmıştır. İkinci düzey faktör analizi için tüm faktörleri açıklayabilecek tek bir faktörün olduğuna dair istatistiksel kanıt bulunması önemlidir. Birinci düzey faktör analizinde faktörler arasındaki ilişkilerin anlamlı olması bir kanıt olarak görülmektedir. Tanımlı bir ikinci düzey faktör analizi yapabilmek için en az dört faktör olmalıdır. Tanımlı DFA modeline ait uyum indekslerinin tek bir gizil değişken aracılığıyla açıklanabilme durumu kontrol edilerek ölçekten toplam puan alınıp alınamayacağına bakılabilmektedir (Aybek, 2024, s. 366). Bu çalışmada geliştirilen ölçek dahil tüm ölçeklere yönelik DFA analizi, yeniden yapısal model kurulması amacıyla belirlenen ana örneklem üzerinde (n=776) birinci ve ikinci düzey faktör analizleri gerçekleştirilmiştir. YEM analizi öncesinde geliştirilen ölçek dahil araştırmada kullanılan ölçeklere uygulanan ikinci düzey DFA analizi aşamasında, örneklemde (n=776) elde edilen verilerle tüm ölçeklerin normallik dağılımı, Mardia Çoklu Normallik testi ile incelenmiştir. Çok değişkenli normallik, ikiden çok değişkenin farklı kombinasyonlarının normal dağılımıdır. İncelenmesi, tek değişkenli normalliğin sağlanmış olmasıyla mümkündür. Değişkenlerin doğrusal kombinasyonu ile ikili alt kombinasyonlarının normal dağılıma sahip olması gerekmektedir. Bunu tespit etmenin yollarından biri *Mardia* yöntemidir (Mardia, 1970). Mardia ile çarpıklık ve basıklık değerleri belirlenebilmektedir. Bu iki değere ilişkin p değeri anlamlı olmadığında ($p>0.05$) çok değişkenli normal dağılım var demektir. R paketi ile hesaplama yapılabilir (Çakıcı, 2024, s. 19-20). Mardia sonuçları bağlamında normal dağılım göstergeleri için veri yapısının likert tipi derecelendirme özelliği taşıması nedeniyle ölçeklerin ikinci düzey DFA işlemleri sürecinde normal dağılıma karar vermek için Weighted Least Squares With Mean and Variance adjustment (WLSMV) kestirim yaklaşımı temel alınmıştır. Bu yöntemde, Maximum Likelihood (ML) klasik yönteminden farklı olarak çok değişkenli normal dağılım varsayımına ihtiyaç kalmamaktadır. Yapısal Eşitlik Modellemesi için özellikle kategorik veriler üzerinden

oluşturulduğunda, WLSMV kestirim metodu daha güvenilir sonuçlar ortaya koymaktadır (Muthen ve Muthen, 2017; Rosseel, 2012). Ardından ölçeklerin Cronbach's Alpha güvenirlik katsayıları hesaplanmıştır. Ölçümlerde güvenirlik katsayısı korelasyona dayalı hesaplanan bir sayı olarak ifade edilmektedir. Katsayı değeri, genel olarak 0 ve +1 arasında bir değer almaktadır. Bu değer, +1'e yaklaştıkça güvenirlik düzeyinin o ölçüde arttığı söylenebilir (Can, 2020, s. 394). Alpha değeri, likert tipi puanlamaların yapıldığı ölçekler için başvurulmaktadır. Alpha katsayısının en az 0.70 olması güvenirlik açısından önemlidir. Madde kovaryansları eşit olduğunda tercih edilmektedir. Madde sayısı arttıkça güvenirlik değeri yükselmektedir (Avşar, 2022, s. 143). Ölçeklere dair açıklanan varyans değerinin toplam değer % 66 üzeri olması beklense dahil %40 ve üzeri bir değer de kabul görmektedir (Aksu vd., 2017, s. 59). Çünkü maddelerin ortak faktör varyans açıklama düzeylerinin 0.66'nın üzerinde bir değer olması olumlu görülse bile uygulamada karşılanması zor bir durumdur (Büyüköztürk, 2012, s. 25). Aşağıda Tablo 2.3'te ana örneklem temelinde (n=776) tüm ölçekler genelinde ikinci düzey Doğrulamalı Faktör Analizi sonrası elde edilen güvenirlik bulguları sunulmaktadır.

Tablo 2.31. Ölçeklerin güvenirlik istatistikleri

Değişkenler	α	AVE
Duygu	0.934	0.822
Katkı	0.916	0.786
Sadakat	0.854	0.674
Profesyonel Saygı	0.948	0.857
Formel Kontrol Mekanizmaları	0.944	0.413
İnformel Kontrol Mekanizmaları	0.926	0.497
Olumlu Duygular	0.946	0.741
Olumsuz Duygular	0.955	0.654
Potansiyeli Gerçekleştirme	0.947	0.700

Tablo 2.31'de verilen bilgilere göre, araştırmanın ana amacına yönelik olarak ölçeklerin DFA analizinin yürütüldüğü veri setinin (n=776) her üç ölçek için boyutlar bağlamında güvenirlik ölçütünü karşıladığı söylenebilir (Büyüköztürk, 2012, s. 181).

Ana ve alt amaçların sınanması için elde edilen verilerin analizi parametrik testlerle gerçekleştirilmiştir. Verilerin normal dağılım göstermesi, örneklem

büyükliğünün uygun yeterlikte olması durumunda ve veriler eşit aralıklı ölçeklerden sağlanmışsa parametrik yöntemler kullanılması uygun kabul edilmektedir. Parametrik olarak ilerlendiğinde, daha güçlü sonuçlara ulaşılmaktadır (Çakıcı, 2024, s. 3). İkinci düzey DFA sonrasında verilerin normal dağılımı genel düzeyde incelenmiş, çarpıklık ve basıklık değeri belirlenmiştir. Uygun değeri aralıklarında (-1.5-1,5) olması verilerin normal dağılıma işaret ettiğini göstermiştir. (Tabachnick ve Fidel, 2015). Yanı sıra araştırma verileri üzerinde toplamda ve alt boyutlar düzeyinde, standart sapma (SS), maximum ve minimum ortalama puanların belirlenmesiyle betimsel istatistikler de gerçekleştirilerek tüm değeri tek bir tablo altında "Bulgular" bölümünde sunulmuştur (Bkz. Tablo 3.1). Bir sonraki aşamada, ölçeklerin toplam ve alt boyutlarının korelasyon ilişkileri incelenmiş, değerişkenler ve değerişkenlerin alt boyutları arasında anlamlı ilişkiler olduğu görülmüştür. Bağımlı değerişkenin alt boyutları arasında orta üstü korelasyonlar olması üzerine grup etkilerini daha güçlü hesaplaması nedeniyle Mancova analizi yapılmıştır (Landau ve Everitt, 2004; Field, 2010; Hair vd. 2014). Ardından yapısal eşitlik modeli çalışması yapılmıştır. YEM ile değerişkenlerin birbirini yordama düzeyleri ve okul müdürlerinin başvurduğu kontrol mekanizmalarının aracılık etkisi incelenmiştir (Kenny, 2024). Alt boyutların aracılık etki analizleri ise Hayes (2022) tarafından geliştirilen Process Macro ile yapılmıştır. Bu yöntemde bootstrap tekniği ile 5000 yeniden örneklem seçeneği kullanılmıştır. Bootstrap tekniğiyle gerçekleştirilen aracılık etki analizlerinde araştırmaya dair hipotezlerin doğrulanabilmesi için analizin sonucunda ulaşılan %95 güven aralığındaki değerişlerin sıfır değerişini içermemesi gerekmektedir (McKinnon vd., 2013).

Bu analizler haricinde ölçeklere ilişkin DFA için araştırmalarda en çok kullanılan uyum iyiliği indeksleri hesaplanmıştır. Sık kullanılan uyum iyiliği göstergelerinden biri χ^2/sd 'dir. χ^2 istatistiğinden elde edilen p değerişinin tercih edilen anlamlılık değerişinden büyük olması gerekmektedir. Örneklem büyüklüğu χ^2 'yi etkilemektedir. Böyle bir durumda χ^2 'nin sd'ye (serbestlik derecesine) bölünmesiyle örneklem büyüklüğünün etkisi azaltılarak düzeltmeye gidilmektedir. Bununla birlikte model, gözlenen değerişkenler ve parametre sayılarından etkilenebilmektedir (Aybek, 2024, s. 348). Güncel araştırmalarda sıklıkla sunulan

indekslerden χ^2 ve ilişkili olduğu p değeri, χ^2/sd , RMSEA ve ilişkili güven aralığı, SRMR, CFI uyum iyiliğini belirlemede yeterli bir seçim olarak görülmektedir. Uygunluk endeksleri RMSEA ve CFI, modelin yanlış belirlenmesi durumuna karşı hassastır ancak örneklem büyüklüğünden χ^2 kadar güçlü bir şekilde etkilanmemektedir. Bu durumun her zaman dikkate alınması önemli görülmektedir. Bunun yanında SRMR'nin ve CFI'nin kullanılması da önerilmektedir (Schermelleh-Engel vd., 2003, s. 51). Öngörülen model ile ilgili olarak veri uyumunun iyiliğini ölçmede kullanılan SRMR değeri, farklı bir modelle karşılaştırmadan 0.00-1.00 arasında alınan bir değerdir ve 0.00 olursa uyum mükemmeldir. RMSEA, modelin verilerle mutlak uyumunun eşdeğer düzeyde olduğu iki modelden sade olanını saptamaktadır. RMSEA değeri 0'a yaklaştıkça uyum mükemmelleşmektedir. RMSEA 0.05'e eşit ya da daha düşükse iyi uyum, 0.05-0.08 arasında olursa kabul edilebilir uyum anlamını taşımaktadır. Jamovi'de hesaplanan RMSEA değeri, %90 güven aralığında ve 0.05'ten küçükse iyi uyum; 0.10'dan büyük olursa zayıf uyum demektir. Öngörülen model başka bir modelle karşılaştırıldığında, belirlenen modelin sınırlandırılan temel modele göre verilerle uyumunu saptayan CFI ve TLI indeksleridir. Gözlenen değişkenlerin korelasyonu yüksek olduğunda CFI değeri de yüksektir. TLI (Tucker-Lewis) indeksi, NNFI (Non-normed fit index) olarak da ifade edilmektedir. CFI ve TLI, 0.95 ve üstü bir değer alırsa iyi bir model veri uyumu anlamındadır. 0.90'dan küçük bir değer bulunursa zayıf bir uyum demektir (Karadavut, 2022, s. 151-152). Bununla birlikte model uyumu için hesaplanan NFI örneklem büyüklüğünden etkilendiği için dezavantajlıdır. Bu sorunu çözmek amacıyla birtakım çalışmalar yapılarak Tucker-Lewis indeksi (TLI) olarak da bilinen Normlaştırılmamış Uyum İndeksi (NNFI) geliştirilmiştir. NNFI, göreceli uyumu ölçmektedir (Schermelleh-Engel vd., 2003, s. 41). Diğer taraftan SRMR değerinin 0.08'den küçük olması iyi bir uyum olarak yorumlanabilmektedir (Hu ve Bentler, 1999). Bu araştırmada ölçeklere ilişkin YEM öncesi yapılan DFA analizi için X^2/sd , p anlamlılık değeri, RMSEA, SRMR CFI, TLI uyum indeksleri incelenmiştir. Aşağıdaki tabloda (Tablo 2.32.) referans alınan değer aralıkları sunulmuştur.

Tablo 2.32. Araştırmada referans alınan uyum iyiliği kriterleri

Uyum Ölçüsü	Çok İyi Uyum	İyi Uyum	Referanslar
X^2/sd	$0 < X^2 < 2$	$2 < X^2 < 5$	Schermelleh-Engel vd., 2003
CFI	$0.95 < CFI < 1$	$0.90 < CFI < 0.95$	Hu ve Bentler, 1999; Brown, 2015
SRMR	$0 \leq SRMR \leq 0.05$	$0.05 < SRMR \leq 0.10$	Hu ve Bentler, 1999
RMSEA	$0 < RMSEA < 0.05$	$0.05 < RMSEA < 0.10$	Hu ve Bentler, 1999;
TLI	$0.95 < TLI < 1$	$0.90 < TLI < 0.95$	Hu ve Bentler, 1999; Brown, 2015;
GFI/AGFI	$0.95 < GFI < 1$	$0.90 < GFI < 0.95$	Schermelleh-Engel vd., 2003
NNFI	$97 \leq NNFI \leq 1.00$	$.90 \leq NNFI < .95$	Schermelleh-Engel vd., 2003
IFI	$0.95 < IFI < 1$	$0.90 < IFI < 0.95$	Schermelleh-Engel vd., 2003
NFI	$0.95 < NFI < 1$	$0.90 < NFI < 0.95$	Brown, 2015

Tablo 2.32’de verilen kısaltmalar şu şekildedir: AGFI= Düzeltilmiş Uyum iyiliği indeksi, CFI= Karşılaştırmalı Uyum indeksi, GFI = Uyum iyiliği indeksi, IFI= Incremental Fit Index, NFI= Normlaştırılmış Uyum indeksi, NNFI = Normlaştırılmamış Uyum indeksi, RMSEA= Yaklaşık Ortalamaların Ortalama Karekökü, SRMR= Standardize Edilmiş Hata Kareler Ortalaması Karekökü, TLI=Tucker-Lewis indeksi, PNFI= Parsimony Normlu Uyum Endeksi. Tabloda belirtilen kriterler, çoğunlukla temel alınan referanslar doğrultusunda oluşturulmuştur.

3. BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın amacı doğrultusunda elde edilen bulgular sunulmuştur.

3.1 Araştırmanın Birinci Alt Problemine Yönelik Bulgular

Araştırmada örneklemden (n=776) elde edilen verilerin öncelikle normallik dağılımına bakılmıştır. Parametrik testlerin kullanılabilmesinin ön şartlarından biri normallik dağılımına bakmaktır. Bazı testler aracılığıyla verilerin belli bir orana kadar normal dağılımdan sapma göstermesi kabul edilir görülmektedir. Normal dağılımı incelemenin yollarından biri çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) değerlerine bakmaktır (Altunışık vd., 2010, s. 163). Çarpıklık durumunda veriler normal dağılımdan sağa (pozitif) veya sola (negatif) doğru çarpıklık gösterirken basıklık, veri dağılımının basık (negatif) veya sivri (pozitif) olması anlamını taşımaktadır (Orçan, 2022, s. 24). Ardından öğretmenlerin değişkenlere ilişkin algıları, betimleyici istatistiklerle belirlenmiştir. Betimleyici istatistikler, veri kümesinin tasvir edilmesiyle kestirimlerde bulunmayı ifade etmektedir. Grubun özelliklerini ortaya koyan yığılmaları, değişkenliği gösteren bir sonuçlar bütünüdür (Çakıcı Eser, 2024, s. 2). Aşağıda katılımcılardan elde edilen verilere ilişkin normal dağılım değerleri ve betimleyici istatistikler Tablo 3.1’te birlikte sunulmuştur.

Tablo 3.1. Alt ölçeklere ait betimleyici istatistikler

Değişken	N	Min.	Maks	Ortalama	SS	Çarpıklık	Basıklık
Duygu	776	1.00	5.00	3.655	1.091	-0.57	-0.48
Katkı	776	1.00	5.00	3.382	1.068	-0.42	-0.47
Sadakat	776	1.00	5.00	3.204	1.036	-0.21	-0.58
PS	776	1.00	5.00	3.544	1.066	-0.61	-0.20
FKM	776	1.17	5.00	3.864	0.745	-0.81	0.44
İKM	776	1.00	5.00	3.050	0.991	-0.05	-0.80
Olumlu D	776	1.00	5.00	2.924	1.150	0.15	-1.01
Olumsuz D	776	1.00	5.00	3.734	1.067	-0.85	-0.15
PG	776	1.00	5.00	3.601	0.953	-0.42	-0.35

Tablo 3.1’de yer alan bulgulara göre, alt ölçeklerin toplam puan ortalamalarının çarpıklık katsayıları 0.15 ile -0.58 arasında değişirken basıklık katsayıları -1.01 ile 0.44 arasında değişmektedir. Tüm katsayıların -1.5 ile +1.5 arasında olması göz önünde bulundurulduğunda, tüm alt boyut puanlarının normal dağılıma sahip olduğunu söylemek mümkündür (Tabachnick ve Fidel, 2015).

Puanlara bakıldığında veriler üzerinde parametrik testlerin yapılması uygun görülmüştür.

Bu araştırmada kullanılan veri toplama araçlarına katılma düzeylerine ilişkin derecelendirmelerin puanlanması ve yorumu aşağıdaki Tablo 3.2’de sunulmuştur.

Tablo 3.2. Ölçek ifadelerinin yorumlanmasında kullanılan aralıklar

		Örgütsel Mutluluk	Lider-Üye Etkileşimi	Okul Müdürlerinin Başvurduğu Kontrol Mekanizmaları
Puan aralıkları	Yorum	Değerlendirme	Değerlendirme	Değerlendirme
1.00-1.80	Çok düşük	Hiç	Kesinlikle katılmıyorum	Hiçbir zaman
1.81-2.60	Düşük	Biraz	Katılmıyorum	Nadiren
2.61-3.40	Orta	Oldukça	Biraz katılıyorum	Bazen
3.41-4.20	Yüksek	Sıklıkla	Katılıyorum	Çoğu zaman
4.21-5.00	Çok yüksek	Tamamen	Tamamen katılıyorum	Her zaman

Likert formatında oluşturulan ölçeklerde elde edilen puanlar sonucu katılımcıların yanıtlarının düzeylerinin hesaplanmasında 0,8 puan aralığı ($4/5=0,80$) kullanılmıştır. Bu durumda Likert yapıdaki ölçeğin başlangıç puanı olan 1 puanın üzerine 0,8’lik puan aralığı eklenerek her ölçüm düzeyine denk gelen aralık hesaplanmaktadır. Bu durumda 1-1,80 aralığı “çok düşük”, 1,81-2,6 aralığı “düşük”, 2,61-3,4 aralığı “orta”, 3,41-4,2 aralığı “yüksek” ve 4,21-5,0 aralığı “çok yüksek” düzeyi temsil etmektedir ve eğer ölçek toplam puan ile hesaplanıyorsa o zaman bu aralıklar madde sayısı ile çarpılması gerekir (Durmaz, 2020).

Katılımcıların ortalama puanları “olumlu duygular” alt boyutunda (2.924 ± 1.150) “’oldukça’”, “olumsuz duygular” alt boyutunda (3.734 ± 1.067) “’sıklıkla’” (biraz) ve “’potansiyeli gerçekleştirme’” alt boyutunda ise (3.601 ± 0.953) “’katılıyorum’” olduğu görülmektedir. Olumsuz duygular boyutu ters puanlanmıştır ve orijinal ölçekte yüksek puan alınması düşük puan anlamına gelmektedir. Bu bulgu, öğretmenlerin orta düzeyde olumlu duygulara, düşük düzeyde olumsuz duygulara ve yüksek düzeyde potansiyeli gerçekleştirmeye sahip oldukları şeklinde açıklanabilir. Arslan (2018, s. 83), çalışmasında olumsuz duyguların ters

puanlandığını belirterek olumsuz duyguların ($X=3.44$) biraz, olumlu duyguları ($X=2.95$) oldukça, potansiyelin gerçekleştirilmesi ($X=3.46$) katılıyorum olarak açıklamaktadır.

Öğretmenlerin Lider-Üye Etkileşimi alt boyularına ilişkin algıları incelendiğinde “duygu” (3.655 ± 1.091) ve “profesyonel saygı” boyutlarında (3.544 ± 1.066) “katılıyorum” düzeyinde iken “katkı” (3.382 ± 1.068) ve “sadakat” boyutlarında (3.204 ± 1.036) “biraz katılıyorum” düzeyindedir. Öğretmenlerin duygu ve profesyonel saygı boyutuna ilişkin algılarının, istatistiksel olarak diğerlerinden yüksek olduğu görülmektedir. Bu bulgu, öğretmenlerin müdürle olan etkileşimlerinde, duygu ve profesyonel saygı boyutunda iyi düzeyde olmalarına rağmen müdür ve öğretmen arasındaki katkı ve sadakatin ikili arasında kısmen daha az geliştiği şeklinde açıklanabilir.

Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Başvurduğu Kontrol Mekanizmaları Ölçeği alt boyutlarına ilişkin algı düzeylerinin “formel kontrol mekanizmaları” boyutunda (3.864 ± 0.745) “çoğu zaman” ve “informel kontrol mekanizmaları” boyutunda (3.050 ± 0.991) “bazen” olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin algılarının, alınan puanlara bakıldığında formel kontrol mekanizmaları boyutunda istatistiksel olarak daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu sonuç, müdürlerin öğretmen algılarına göre formel kontrol mekanizmalarını yüksek düzeyde uyguladıkları, informel kontrol mekanizmalarını ise daha az olmakla birlikte orta düzeyde uyguladıkları şeklinde açıklanabilir.

Yapılan ikinci düzey faktörler analizi sonucuna göre ölçeklere ilişkin betimleyici istatistikler Tablo 3.3’te sunulmuştur.

Tablo 3.3. Ölçeklerin geneline ait betimleyici istatistikler

Değişkenler	N	Min	Maks	Ortalama	SS	Çarpıklık	Basıklık
ÖM	776	1.00	5.00	3.497	0.883	-0.43	-0.38
LÜE	776	1.08	4.92	3.446	0.901	-0.56	-0.41
OMBKM	776	1.19	5.22	3.594	0.720	-0.55	0.14

Çalışma kapsamında yer alan gruplar arasında yapılacak karşılaştırmalar için ikinci düzey faktör puanlarının kullanılabileceği önceki bölümde ortaya konmuştur. Araştırmada kullanılan ölçek puanlarına ait tüm çarpıklık ve basıklık katsayılarının normal dağılıma işaret ettiği; gruplar arası karşılaştırmalar için parametrik testlerin kullanılabileceği anlaşılmaktadır. Ölçeklerin çarpıklık

değerleri -0.43 ile -0.56 ve basıklık değerleri -0.38 ve 0.14 arasındadır. Katsayıların -1.5 ile +1.5 arasında olması ölçeklerin geneli itibarıyla verilerin normal dağılıma sahip olduğunu gösterdiği söylenebilir (Tabachnick ve Fidel, 2015).

Ölçek geneli puan ortalamalarına bakıldığında örgütsel mutluluk algılarının (3.497 ± 0.883) “sıklıkla”, Lider-Üye Etkileşimi algılarının (3.446 ± 0.901) “katılıyorum” ve Okul Müdürlerinin Başvurduğu Kontrol Mekanizmaları algılarının (3.594 ± 0.720) “çoğu zaman” düzeyinde olduğu görülmektedir. Puanlar incelendiğinde, öğretmenlerin örgütsel mutluluk, lider-üye etkileşimi ve okul müdürünün başvurduğu kontrol mekanizmaları algılarının *yüksek* düzeyde olduğu söylenebilir. Bulgular, okul müdürünün idari uygulamalarının, davranış ve yaklaşımlarının, öğretmenlerin olumlu duygular hissetmelerinde etken olmasıyla açıklanabilir. Öğretmenlerin müdürleriyle geliştirdikleri etkileşim kalitesinin genel olarak iyi düzeyde olduğu ve müdürlerin öğretmenleri yüksek düzeyde kontrol ettikleri açıklamasında bulunulabilir.

3.2 Araştırmanın İkinci Alt Problemine Yönelik Bulgular

“Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin; lider-üye etkileşimi, örgütsel mutluluk ve okul müdürlerinin başvurduğu kontrol mekanizmaları algıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” Araştırmanın üçüncü alt problemine cevap verebilmek için veriler ile Pearson Korelasyon Analizi yapılmıştır. Veriler SSPS 29 programında analiz edilmiştir. Araştırmanın bu kısmında katılımcıların ölçüm araçlarından aldıkları puanlar arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Korelasyon analizi, çalışmadaki değişkenlerin birbirleriyle arasında oluşan ilişki, ilişkinin yönü ve ilişkinin şiddeti hakkında tanımlayıcı bilgi sunan istatistiksel bir analiz yöntemidir. Pearson momentler çarpımı korelasyon katsayısının yorumu ve hakkında $r = 0,00$ İlişki yok, $r = 0.01-0.29$ düşük düzeyde ilişki, $r = 0.30-0.70$ orta düzeyde ilişki, $r = 0.71-0.99$ yüksek düzeyde ilişki, $r = 1.00$ mükemmel ilişki değerleri bilinmektedir (Köklü vd., 2006, s 94).

Tablo 3.4. Değişkenler arasındaki korelasyon sonuçları

Ölçekler	LÜE Toplam	OMBKM Toplam	ÖM Toplam
LÜE Toplam	—		
OMBKM Toplam	0.243*	—	
ÖM Toplam	0.469*	0.168*	—
* $p < 0.01$			

Korelasyon tablosuna göre (Tablo 3.4), Lider-Üye Etkileşimi toplam puanı ile Örgütsel Mutluluk toplam puanı arasında ($r=0.469$; $p<0.01$) pozitif yönlü ve orta kuvvette ve anlamlı ilişki bulunurken Lider-Üye Etkileşimi toplam puanı ile, Okul Müdürlerinin Başvurduğu Kontrol Mekanizmaları toplam puanı ($r=0.243$; $p<0.01$) arasında zayıf kuvvette ve pozitif yönle anlamlı istatistiksel ilişki olduğu görülmektedir. Okul Müdürlerinin Başvurduğu Kontrol Mekanizmaları toplam puanları ile Örgütsel Mutluluk toplam puanları arasındaki ilişki ise zayıf ama anlamlı ve pozitif yönlüdür ($r=0.168$; $p<0.01$). Buna göre, lider-üye etkileşimindeki olumlu yöndeki değişimin, örgütsel mutluluk algısında orta düzeyde, kontrol mekanizmaları algısında ise düşük düzeyde değişime işaret ettiği anlaşılmaktadır. Aynı zamanda okul müdürlerinin başvurduğu kontrol mekanizmaları algıları iyileştirildiğinde, örgütsel mutluluk algılarında da düşük düzeyde bir iyileştirme olacağı şeklinde yorumlanabilir.

Araştırmanın ana amacını test etmek amacıyla aracılık ilişkisini sorgulamak için Yem analizi yapabilmek alt boyutların korelasyonel ilişkisi olup olmadığını incelemek gerekmektedir (Byrne, 2010; Kline, 2011; Hair vd., 2014). Alt boyutların da korelasyon ilişki düzeyi sorgulanarak YEM yapılmasına karar verilmiştir. Alt boyutlara ilişkin korelasyon tablosu aşağıda verilmiştir.

Tablo 3.5. Alt boyutlar arasındaki korelasyon sonuçları

Ölçeklerin Boyutları	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1. Duygu	—								
2. Katkı	0.669**	—							
3. Sadakat	0.575**	0.591**	—						
4. PS	0.711**	0.625**	0.551**	—					
5. FKM	0.248**	0.214**	0.206**	0.359**	—				
6. İKM	-0.028	0.063	0.116**	0.104**	0.488**	—			
7. Olumlu D	0.485**	0.385**	0.375**	0.476**	0.267**	0.042	—		
8. Olumsuz D	0.340**	0.240**	0.250**	0.328**	0.148**	-0.082*	0.639**	—	
9. PG	0.315**	0.261**	0.302**	0.374**	0.222**	0.101**	0.630**	0.413**	—

* $p < 0.05$, ** $p < 0.01$

Tablo 3.5 incelendiğinde öncelikle belirtilmelidir ki okul müdürlerinin başvurduğu kontrol mekanizmalarının informal kontrol mekanizmaları alt boyutunun; lider-üye etkileşiminin duygu ($r=-0.028$; $p>0.05$) ve katkı ($r=0.063$; $p>0.05$) boyutları ile örgütsel mutluluğun olumlu duygular ($r=0.042$; $p>0.05$) alt boyutu arasında korelasyonlarının istatistiksel olarak manidar olmadığı tespit edilmiştir.

Örgütsel mutluluğun olumlu duygular boyutunun, lider-üye etkileşiminin duygu ($r=0.485$; $p<0.01$), katkı ($r=0.385$; $p<0.01$), sadakat ($r=0.375$; $p<0.01$) ve profesyonel saygı ($r=0.476$; $p<0.01$) boyutlarıyla orta düzeyde ve pozitif; formel kontrol mekanizmaları ($r=0.267$; $p<0.01$) ile zayıf düzeyde ve pozitif yönde istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler bulunmaktadır. Ancak olumlu duygular boyutunun, informal kontrol mekanizmaları ($r=0.042$; $p<0.01$) ile anlamlı ilişkisi bulunmamıştır. Bu sonuç, olumlu duygular ile informal kontrol mekanizmaları arasında doğrudan bir ilişki olmadığına işaret etmektedir. Bu durum, farklı değişkenlerin herhangi bir etkisi olmamasıyla ilgili olarak yorumlanabilir. Fakat duygu, katkı ve sadakat algısındaki olumlu yöndeki değişimler, informal kontrol mekanizmalarında da olumlu değişim olacağı ihtimaline işaret etmektedir.

Örgütsel mutluluğun olumsuz duygular boyutunun, lider-üye etkileşiminin duygu ($r=0.340$; $p<0.01$) ve profesyonel saygı ($r=0.328$; $p<0.01$) boyutlarıyla orta düzeyde ve pozitif yönlü, katkı ($r=0.240$; $p<0.01$) ve sadakat ($r=0.250$; $p<0.01$) boyutlarıyla zayıf düzeyde ve pozitif yönde; formel kontrol mekanizmalarıyla ($r=0.148$; $p<0.01$) zayıf ve pozitif yönde ilişkisi varken informal kontrol mekanizmalarıyla ($r=-0.082$; $p<0.01$) zayıf ve negatif yönde; olumlu duygular boyutuyla ($r=0.639$; $p<0.01$) ve potansiyeli gerçekleştirme ile ($r=0.413$; $p<0.01$) orta düzeyde ve pozitif yönde anlamlı ilişkileri olduğu saptanmıştır. Bulgular incelendiğinde öğretmenlerin lider-üye etkileşimi algıları bağlamında duygu ve profesyonel saygı algılarının gelişmesi durumunda, örgütsel mutluluk bağlamında olumlu duygular, olumsuz duygular ve potansiyeli gerçekleştirme algıları da olumlu yönde değişeceği söylenebilir. Yanı sıra öğretmenlerin lider-üye etkileşiminde, katkı ve sadakat algıları olumlu yönde değişim gösterirken olumsuz duygu algıları da kısmen olumlu değişim göstermekte denilebilir. Lider-üye etkileşiminin belirtilen boyutlara ilişkin öğretmen algıları artarken örgütsel mutluluğun olumsuz duygular bağlamında da artmasının nedeni, Arslan ve Polat'ın (2017, s. 619) çalışmasında belirttiği üzere, örgütsel mutluluğun bir bütün olarak değerlendirilmesi ve ölçeğin tamamının tek bir boyut gibi düşünülebileceği, ölçekten alınan puanlardaki artışın örgütsel mutluluğun artması, puanların azalışının da örgütsel mutluluğun azalması olarak yorumlanacağına ilişkin açıklamasına bağlı olarak ifade etmek mümkündür. Buna dayalı olarak olumsuz duyguların da gerçekte olumlu duygulara ve potansiyeli gerçekleştirme ile örgütsel mutluluğu ifade etmesine bağlı olmasından kaynaklandığını söylemek mümkündür.

Örgütsel mutluluğun potansiyeli gerçekleştirme boyutunun lider-üye etkileşimi bağlamında duygu ($r=0.315$ $p<0.01$), sadakat ($r=0.302$ $p<0.01$) ve profesyonel saygı ($r=0.374$ $p<0.01$) boyutlarıyla orta kuvvette ve pozitif yönde; katkı boyutuyla ($r=0.261$ $p<0.01$) zayıf ve pozitif yönde; okul müdürlerinin başvurduğu kontrol mekanizmalarının formel kontrol mekanizmaları ($r=0.222$ $p<0.01$) ve informal kontrol mekanizmaları ($r=0.101$ $p<0.01$) boyutlarıyla zayıf kuvvette ve pozitif yönde; olumlu duygular ($r=0.630$ $p<0.01$) ve olumsuz duygular ($r=0.413$ $p<0.01$) boyutlarıyla ise orta kuvvette ve pozitif yönde anlamlı ilişkileri olduğu tespit edilmiştir. Buna göre lider-üye etkileşimi algılarının duygu, sadakat, profesyonel saygı düzeyi geliştikçe potansiyeli gerçekleştirme algılarının olumlu yönde orta düzeyde; katkı algıları geliştikçe olumlu ve düşük düzeyde değişmekte denilebilir. Öğretmenlerin formel kontrol mekanizmaları algıları olumlu yönde değişim gösterdikçe, olumlu ve olumsuz duyguları da orta düzeyde ve pozitif yönde değişim gösterirken potansiyeli gerçekleştirme algıları ise az da olsa olumlu değişim göstermekte denilebilir. Informel kontrol mekanizmaları algıları, ters puanlanan olumsuz duygular ile anlamlı ve negatif korelasyon göstermesi ($r=-0.082$, $p<0.05$), informal kontrol mekanizmalarında artma olduğunda, olumsuz duygularda kısmen azalma olması şeklinde ifade edilebilir. Informel kontrol mekanizmalarında pozitif yönde değişim olduğunda, olumlu duygular ve potansiyelin gerçekleştirilmesinde de olumlu yönde değişim olduğuna işaret ettiği belirtilebilir.

Duygu ($r=0.248$; $p<0.01$), katkı ($r=0.214$; $p<0.01$) ve sadakat ($r=0.206$; $p<0.01$) alt boyutlarıyla formel kontrol mekanizmaları alt boyutunun pozitif yönlü zayıf fakat anlamlı ilişkisi varken profesyonel saygı ($r=0.359$; $p<0.01$) boyutuyla orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişkisi olduğu anlaşılmaktadır. Sadakat ($r=0.116$; $p<0.01$) ve profesyonel saygı ($r=0.104$; $p<0.01$) alt boyutlarıyla informal kontrol mekanizmaları alt boyutu anlamlı olarak pozitif yönlü ancak zayıf düzeyde ilişkili olduğu belirlenmiştir. Informel kontrol mekanizmaları alt boyutu, formel kontrol mekanizmaları alt boyutuyla ($r=0.488$; $p<0.01$) orta düzeyde, pozitif ve anlamlı olarak ilişkili bulunmuştur. Okul müdürlerinin başvurduğu kontrol mekanizmalarının alt boyutları ile örgütsel mutluluk alt boyutları arasında zayıf ama istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler bulunduğu tespit edilmiştir. Buna göre, öğretmenlerin formel kontrol mekanizmaları algıları; lider-üye etkileşiminin duygu, katkı ve sadakat algılarının olumlu yönde gelişim göstermesi durumunda

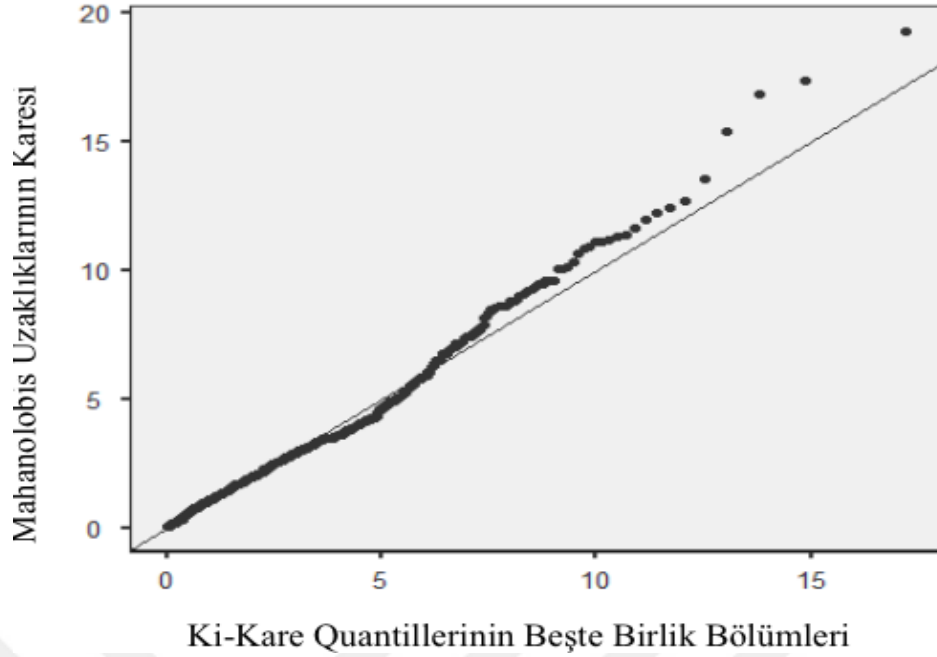
düşük düzeyde değişirken olumlu duygular algısı zayıf düzeyde ve profesyonel saygı algısı orta düzeyde değişmektedir denilebilir. Lider-üye etkileşimi algıları bağlamında, sadakat ve profesyonel saygı algılarının gelişmesi durumunda, informal kontrol mekanizmaları algıları da kısmen değişim göstermektedir denilebilir.

Okul müdürlerinin başvurduğu kontrol mekanizmaları bağlamında öğretmenlerin formel kontrol mekanizmaları, informal kontrol mekanizmaları algıları olumlu değişim gösterdikçe örgütsel mutluluğun olumlu duygular, olumsuz duygular ve potansiyeli gerçekleştirmeye ilişkin algıları da değişmekte denilebilir. Bununla birlikte informal kontrol mekanizmaları algılarının artması durumunda olumsuz duygular kısmen azalmakta denilebilir. Ayrıca “olumlu duygular” ve “olumsuz duygular” arasında negatif ve zayıf bir ilişki olması ve biri artarken diğlerinin azalması beklenirken bu çalışmada pozitif ve orta düzeyde ilişki olması, ölçeğin bir bütün olarak yorumlanabilmesi için bir alt boyutunun ters kodlama yapılması gerektiğinden denilebilir (Arslan ve Polat, 2017, s. 619).

3.2.1 Alt Boyutlara Yönelik Çok Değişkenli Kovaryans Bulguları

Korelasyon ilişkilerinin incelenmesi sonrasında ortaya çıkan ilişkilerin ölçeklerin (Örgütsel Mutluluk) kendi alt boyutları arasında, orta ve yüksek korelasyon olması üzerine bilimsel literatürde önerilen Mancova Analizi yapılarak değişkenlerin alt boyutlar bağlamında birbiri ile ilişkisi ve ortaya çıkan ilişkinin yordama düzeyleri incelenmiştir. Ortak varyanslar da hesaba dahil edilerek güçlü sonuçlara ulaşılabilmektedir (Field, 2018, böl.17; Hair vd., 2014, böl. 14).

Mancova analizi yapılırken çoklu normal dağılımının olup olmadığı Shapiro-Wilk çoklu normallik testiyle incelenmiş ve bu varsayımın sağlanmadığı tespit edilmiştir ($W=0.994$, $p<0.01$). Öte yandan, bu test örneklem büyüklüğünden etkilendiği için aşağıda verilen Q-Q çoklu normallik grafiği de incelenmiştir.



Şekil 3.1. Bağımsız değişkenlerin ÖM'ye etkisi Q-Q çoklu normallik grafiği

Grafiğe göre verilerin normal dağılımdan önemli bir sapma göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Yukarıdaki tablo incelendiğinde MANCOVA testinin yorumlanmasında *Pillai's Trace* değerlerinin incelenmesine karar verilmiştir.

Tablo 3.6. Bağımsız değişkenlerin ÖM'ye etkisi (Mancova Pillai's Trace testi)

	Örgütsel Mutluluk Bağımlı Değişkeni	İstatistik	sd1	sd2	F
Duygu	Pillai's Trace	0.251	3	767	85.549**
Katkı	Pillai's Trace	0.012	3	767	3.113*
Sadakat	Pillai's Trace	0.022	3	767	5.8**
PS	Pillai's Trace	0.046	3	767	12.461**
FKM	Pillai's Trace	0.018	3	767	4.794**
İKM	Pillai's Trace	0.026	3	767	6.766**

*p<0.05, **p<0.01

Yukarıdaki Tablo 3.6'ya göre, tüm bağımsız değişkenlerin örgütsel mutluluğu etkilediği sonucuna ulaşılmaktadır. Tabloya göre örgütsel mutluluk bağımlı değişkeni üzerinde; duygu boyutunun ($V=0.251$; $F(3, 767)=85.549$; $p<0.01$), katkı boyutunun ($V=0.012$; $F(3, 767)=3.113$; $p<0.05$), sadakat boyutunun ($V=0.022$; $F(3, 767)=5.8$; $p<0.01$), profesyonel saygı boyutunun ($V=0.046$; $F(3, 767)=12.461$; $p<0.01$), formel kontrol mekanizmalarının ($V=0.018$; $F(3, 767)=4.8$; $p<0.01$) ve informal kontrol mekanizmalarının ($V=0.026$; $F(3, 767)=6.8$; $p<0.01$) istatistiksel olarak anlamlı ve pozitif yönlü etkisi bulunmaktadır. Örgütsel mutluluğun hangi alt boyutunun, hangi bağımsız değişken tarafından ne düzeyde

etkilendiğini belirlemek üzere gerçekleştirilen tek değişkenli Post-Hoc testleri, aşağıda sunulmuştur.

Tablo 3.7. Bağımsız değişkenlerin ÖM’ye etkisi (tek değişkenli Post-Hoc testleri)

	Bağımlı Değişken	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	Etki Büyüklüğü(η_p^2)
Duygu	OlumluD	8683.667	1	8683.667	254.195**	0.25
	OlumsuzD	12318.654	1	12318.654	104.707**	0.12
	PG	4470.286	1	4470.286	91.292**	0.11
Katkı	OlumluD	249.68	1	249.68	7.309**	<0.01
	OlumsuzD	30.968	1	30.968	0.263	<0.01
	PG	209.141	1	209.141	4.271*	<0.01
Sadakat	OlumluD	334.052	1	334.052	9.779**	0.01
	OlumsuzD	455.173	1	455.173	3.869	<0.01
	PG	792.668	1	792.668	16.188**	0.02
PS	OlumluD	908.237	1	908.237	26.587**	0.03
	OlumsuzD	1387.537	1	1387.537	11.794**	0.02
	PG	1504.777	1	1504.777	30.731**	0.04
FKM	Olumlu D	401.926	1	401.926	11.765**	0.02
	OlumsuzD	118.067	1	118.067	1.004	<0.01
	PG	391.46	1	391.46	7.994**	0.01
İKM	Olumlu D	70.706	1	70.706	2.07	<0.01
	OlumsuzD	1923.395	1	1923.395	16.349**	0.02
	PG	15.796	1	15.796	0.323	<0.01

*p<0.05; **p<0.01

η_p^2 : Kısmi eta-kare

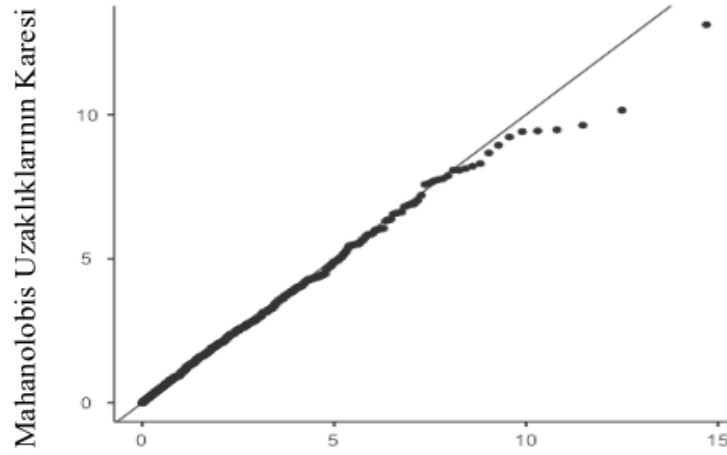
Tablo 3.7’ye göre, 0.01’den küçük etkiler, ihmal edilebilir düzeyde küçük etkiye yani etkisizliğe, 0.01-0.04 arası küçük etkiye, 0.1 ve üzeri büyük etkiye işaret etmektedir.

Lider-üye etkileşimi duygu boyutunun, örgütsel mutluluğun olumlu duygular: (F=254; p<0.01), olumsuz duygular (F=105; p<0.01), potansiyeli gerçekleştirme (F=91; p<0.01) bağımlı değişkenleri üzerinde istatistiksel olarak anlamlı, pozitif yönlü ve büyük bir etkiye sahiptir. Lider-üye etkileşimi katkı boyutu, örgütsel mutluluğun olumlu duygular (F=7.309; p<0.01) ve potansiyeli gerçekleştirme (F=4.271; p<0.05) boyutları üzerinde, istatistiksel olarak anlamlı pozitif yönlü ve ihmal edilebilir düzeyde küçük bir etkisinin olduğu ancak olumsuz duygular boyutu (F=0.263; p>0.05) üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olmadığı görülmektedir. Lider-üye etkileşimi sadakat boyutunun, örgütsel mutluluğun olumlu duygular (F=9.78; p<0.01) ve potansiyeli gerçekleştirme (F=16; p<0.01) boyutları üzerinde istatistiksel olarak anlamlı, pozitif yönlü ve küçük bir etkisinin olduğu ancak olumsuz duygular boyutu (F=3.87; p>0.05) üzerinde anlamlı bir

etkiye sahip olmadığı görülmektedir. Lider-üye etkileşimi profesyonel saygı boyutunun, örgütsel mutluluğun olumlu duygular ($F=27$; $p<0.01$), olumsuz duygular ($F=12$; $p<0.01$), potansiyeli gerçekleştirme ($F=31$; $p<0.01$) boyutları üzerinde istatistiksel olarak anlamlı, pozitif yönlü ve küçük bir etkisi bulunmaktadır. Lider-üye etkileşiminin duygu boyutu, örgütsel mutluluğun tüm boyutlarını istatistiksel olarak anlamlı ve pozitif yönlü etkilemekte denilebilir. Müdür ve öğretmen arasında duygu etkileşimi geliştikçe örgütsel mutluluk düzeyinin, anlamlı düzeyde arttığı; katkı ve sadakat arttıkça örgütsel mutluluk az da olsa arttığı söylenebilir. Lider-üye arasında profesyonel saygı etkileşiminin yüksek olması durumunda, örgütsel mutluluk düzeyi küçük de olsa olumlu yönde etkilenir demek mümkündür. Katkı boyutunun ise olumsuz duygular boyutu üzerinde doğrudan bir etkisi olmadığı belirtilebilir. Bu durum, farklı etkenlerin oluşturduğu etkiye bağlı olarak mümkün olabileceğiyle açıklanabilir.

Okul müdürlerinin başvurduğu kontrol mekanizmaları formel kontrol mekanizmaları boyutu, örgütsel mutluluğun olumlu duygular ($F=12$; $p<0.01$) ve potansiyeli gerçekleştirme ($F=8$; $p<0.01$) boyutları üzerinde pozitif yönlü, anlamlı ve küçük bir etkisi bulunurken olumsuz duygular ($F=1.004$; $p>0.05$) boyutu üzerinde anlamlı bir etkisi yoktur. Okul müdürlerinin başvurduğu kontrol mekanizmalarının informel kontrol mekanizmaları alt boyutu, örgütsel mutluluğun olumlu duygular ($F=2.07$; $p>0.05$) ve potansiyeli gerçekleştirme ($F=0.323$; $p>0.05$) boyutları üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etkisi yoktur. Kısacası etkisizdir. Olumsuz duygular ($F=16.349$; $p<0.01$) boyutu üzerinde ise istatistiksel olarak anlamlı ve pozitif ancak küçük bir etkisi bulunmaktadır. Olumsuz duygular boyutunun ters kodlanması nedeniyle olumlu kabul edilmesine bağlı olarak, informel kontrol mekanizmalarının olumsuz duyguları anlamlı, küçük ve pozitif yönlü etkilemesi, olumlu duyguların artmasında düşük düzeyde etkili olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Bağımsız değişkenler lider-üye etkileşimi ile okul müdürlerinin başvurduğu kontrol mekanizmaları alt boyutları arasındaki ilişkileri incelemek üzere yapılan Mancova analizinde çoklu normal dağılımının olup olmadığı Shapiro-Wilk çoklu normallik testiyle incelenmiş ve bu varsayımın sağlanmadığı tespit edilmiştir ($W=0.994$, $p<0.01$). Öte yandan, bu test örneklem büyüklüğünden etkilendiği için aşağıda verilen Q-Q çoklu normallik grafiği de incelenmiştir.



Ki-Kare Quantillerinin Beşte Birlik Bölümleri

Şekil 3.2. LÜE'nin OMBKM'ye etkisi Q-Q çoklu normallik grafiği

Tablo 3.8. LÜE'nin OMBKM'ye etkisi (Mancova Pillai's Trace testi)

LÜE alt boyutları	Bağımlı Değişkenler: OMBKM alt boyutları	İstatistik	sd1	sd2	F
Duygu	Pillai's Trace	0,0946	1	770	40.21*
Katkı	Pillai's Trace	0,0129	1	770	5.05*
Sadakat	Pillai's Trace	0,0181	1	770	7.1*
PS	Pillai's Trace	0,065	1	770	26.76*

*p<0.01

Shapiro-Wilk çoklu normallik testi, verilerin normal dağılmadığı sonucunu verse de ($W=0.952$; $p<0.001$) grafiğe göre çoklu normallikten önemli bir sapma olmadığı söylenebilir.

Yukarıdaki Tablo 3.8'e bakıldığında Lider-üye etkileşimi bağımsız değişkeni alt boyutlarının, bağımlı değişken olarak ele alınan okul müdürlerinin başvurduğu kontrol mekanizmaları üzerinde anlamlı etkisi olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Buna göre lider-üye etkileşiminin duygu boyutunun ($V=0.0946$; $F(1, 770)=40.21$; $p<0.01$), katkı boyutunun ($V=0.0129$; $F(1, 770)=5.05$; $p<0.01$), sadakat boyutunun ($V=0.0181$; $F(1, 770)=7.1$; $p<0.01$), profesyonel saygı boyutunun ($V=0.065$; $F(1, 770)=26.76$; $p<0.01$) okul müdürlerinin başvurduğu kontrol mekanizmaları alt boyutlarına, istatistiksel olarak anlamlı ve pozitif yönde etkisi bulunmaktadır. Okul müdürlerinin başvurduğu kontrol mekanizmalarının

hangi alt boyutunun, hangi bağımsız değişken tarafından etkilendiğini belirlemek üzere gerçekleştirilen tek değişkenli Post-Hoc testleri, aşağıda sunulmuştur.

Tablo 3.9. LÜE'nin OMBKM'ye etkisi (tek değişkenli Post-Hoc testi)

	Bağımlı Değişken	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	Etki Büyüklüğü (η^2)
Duygu	FKM	15239,2	1	15239,2	54.516*	0,07
	İKM	87,8	1	87,8	0,649	<0.01
Katkı	FKM	1020,5	1	1020,5	3,651	<0.01
	İKM	1346,7	1	1346,7	9.945*	0,01
Sadakat	FKM	871	1	871	3,116	<0.01
	İKM	1923,3	1	1923,3	14.203*	0,02
PS	FKM	14972,6	1	14972,6	53.562*	0,06
	İKM	1898,5	1	1898,5	14,028*	0,02

*p<0.01

Tablo 3.9'a göre, 0.01'den küçük etkiler, ihmal edilebilir düzeyde küçük etkiye yani etkisizliğe, 0.01-0.04 arası küçük etkiye, 0.1 ve üzeri büyük etkiye işaret etmektedir.

Lider-üye etkileşiminin duygu boyutunun okul müdürülerinin başvurduğu kontrol mekanizmalarının formel kontrol mekanizmaları boyutuna istatistiksel olarak (F=55; p<0.01) orta düzeyde, pozitif yönde ve anlamlı etkisi varken informal kontrol mekanizmaları boyutuna (F=0,649; p>0.05) anlamlı bir etkisi yoktur. Lider-üye etkileşiminin katkı boyutunun okul müdürülerinin başvurduğu kontrol mekanizmalarının formel kontrol mekanizmaları boyutuna istatistiksel olarak (F=3,651; p>0.05) anlamlı bir etkisi bulunmazken informal kontrol mekanizmaları boyutuna (F= 9,945; p<0.01) anlamlı düzeyde pozitif yönlü ve küçük bir etkisi bulunmaktadır. Lider-üye etkileşiminin sadakat boyutunun okul müdürülerinin başvurduğu kontrol mekanizmalarının formel kontrol mekanizmaları boyutuna istatistiksel olarak (F=3,116; p>0.05) anlamlı bir etkisi bulunmazken informal kontrol mekanizmaları boyutuna (F= 14,203; p<0.01) anlamlı düzeyde pozitif yönde ve küçük bir etkisi vardır. Lider-üye etkileşiminin profesyonel saygı boyutunun okul müdürülerinin başvurduğu kontrol mekanizmalarının formel kontrol mekanizmaları boyutuna istatistiksel olarak (F= 54; p<0.01) anlamlı, pozitif yönlü ve orta düzeyde; informal kontrol mekanizmaları boyutuna (F= 14; p<0.01) anlamlı, pozitif yönde ve küçük bir etkisi bulunmaktadır. Bu sonuçlara bakıldığında; lider üye ilişkisinde duygu etkileşiminin artması durumunda, formel

kontrol mekanizmaları algısında normal düzeyde bir artma söz konusu olabilecekken duygu etkileşiminin artmasının, informal kontrol mekanizmalarının kullanımına etki etmediği şeklinde açıklama yapmak mümkündür. Lider-üye etkileşiminin katkı sağlama yönündeki artmanın, informal kontrol mekanizmaları algısı üzerinde, az da olsa olumlu etkisi olduğu söylenebilir. Fakat formel kontrol mekanizmaları algısının artması ya da azalması üzerinde herhangi bir etki meydana getirmediği belirtilebilir. Diğer taraftan lider-üye etkileşiminde sadakatin gelişmesi durumunda, informal kontrol mekanizmaları algısında az da olsa bir artma meydana geldiğini söylemek mümkündür. Ancak bu durumun, formel kontrol mekanizmalarının kullanımı için geçerli olmadığı şeklinde açıklanabilir. Duygu boyutunun informal kontrol mekanizmaları üzerinde; katkı boyutunun ise formel kontrol mekanizmaları üzerinde anlamlı etkiler göstermemesi, bu unsurlar arasında doğrudan bir etki olmadığını göstermektedir denilebilir. Bu sonuç, sürece müdahil olabilecek diğer değişkenlerin durumu değiştirebileceğiyle açıklanabilir.

3.3 Araştırmanın Aracılık Modeli ve Değişkenlerin Yordama Düzeylerine İlişkin Bulgular

Araştırmanın 4. alt probleminde yer alan ve araştırmanın ana amacını ortaya koyan sorulara cevap verebilmek için YEM (SEM) analizi yapılmıştır.

3.3.1 Yapısal Eşitlik Modeli ve Aracılık İlişkisi

Bağımlı ve bağımsız değişkenler arasında ilişki olduğu varsayımıyla hareket ederek, doğrusal olan ve olmayan ilişkileri betimleyen modellerin sınanması amacıyla çok değişkenli bir istatistiksel teknik olarak kullanılan YEM analizi, çok değişkenli yöntemlerden farklıdır. YEM'in diğer yöntemlerden temel farkı, örtük değişkenlerin tanımlanmasına ve bu tip bir değişkenin kullanılmasına imkân tanınmasıdır. Örtük değişkenler direkt gözlemlenemeyen başarı, zekâ gibi değişkenleri ifade etmektedir. Bununla birlikte YEM ile hata değişkeni de hesaba katılabilmektedir. YEM'in yapısal model formunda, örtük değişkenlerin ilişkileri incelenebilir. Bu tip uygulamada, bağımsız değişkenlerin bağımlı değişkeni açıklama oranının ve ayrıca değişkenler arasındaki aracılık etkisinin de incelenme olanağı bulunmaktadır (Aksu vd., 2017, s. 62). YEM'in öncelikli avantajı, göstergelerdeki ölçme hatasını hesaba katması ve karmaşık model ilişkilerini ölçebilme yeteneğine sahip olmasıdır. YEM oluşturmada iki yöntem bulunmaktadır: Kovaryans tabanlı yapısal denklem modellemesi (CB-SEM), model

parametrelerini tahmin etmektedir ve kısmi en küçük kareler yapısal denklem modellemesi (PLS-SEM) ise gösterge bileşiklerini hesaplamaktadır. Bu yöntemler arasındaki fark, modele ilişkin parametreleri tahmin etme şekli ve ölçümün doğasıyla ilgili varsayımlardır. CB-SEM yapıları ortak faktörler olarak incelemektedirken, PLS-SEM gösterge değişkenleri kümelerince doğrusal biçimde oluşturulan toplam varyansa dayalı bileşikler olarak incelemektedir (Hair vd., 2022, s. 34-35). YEM analizi veriye en uygun modeli oluşturmak amacıyla belirli adımlara göre ilerlemektedir (Bayram, 2016, s. 51).

- Modeli belirleme
- Modeli tanımlama
- Modeli tahmin etme
- Model testi
- Model modifikasyonu

Aracılık analizi yapmak için önerilen en güçlü araç, Yapısal Eşitlik Modellemesidir (YEM). YEM, çok sayıdaki değişken arasında oluşan yapısal ilişkileri inceleyerek çok değişkenli istatistiksel analize ilişkin geniş bir bakış sunmaktadır. Gizli ve gözlenen değişkenlerden oluşan bağlantı arasındaki ilişkilerin yapısını anlamak için varsayılan bir dizi bağlantılı regresyon denklemi kullanılarak gerçekleştirilir. Gizli değişkenler, gözlemlenemeyen veya nicel yönden belirlenemeyen değişkenlerdir ve değerler doğrudan ölçülebilen alakalı gözlenen değişkenlere dayalı olarak çıkarılmaktadır. Zaman gibi gözlemlenebilen ve doğrudan ölçülebilen değişkenler ise gözlemlenen değişkenler olarak ifade edilmektedir (Ballen ve Salehi, 2021, s. 3). Kenny (2024), aracılık analizi için yapısal eşitlik modeli kurulmasının önemli avantajları olduğunu dile getirmektedir. Tüm katsayıların tek bir model ile öngörülebileceğini belirtmektedir. YEM analizi, dolaylı etkileri önyükleme ile öngörmeyi sağlamaktadır. Ayrıca YEM, verilerin daha karmaşık modellerinin kurulabilmesine olanak sağlayarak duyarlılığı ölçmede, diğer analizlere nazaran daha kolaydır ve gizli değişkenler ve nedensellik varsayımları modele dahil edilerek test edilebilmektedir. Yapısal Eşitlik Modeli, regresyon analizine benzer görünse de temel anlamda farklıdır. Regresyon modelinde, net olarak ayrılan bağımlı ve bağımsız değişkenler YEM'de, yalnızca göreceli olarak geçerlidir çünkü bir model denkleminde bağımlı değişken, YEM'in diğer bileşenlerinde bağımsız değişken olabilmektedir. Yapısal Eşitlik Modelinde nedensel ilişkiler, bir değişkenin karşılıklı olarak rol oynamasıyla açıklanmaktadır.

YEM modelleri endojen ve ekzojen değişkenleri içermektedir. Endojen değişkenler, YEM denklemlerinden en az birinde bağımlı değişken olarak hareket eder ancak YEM denklemlerindeki diğer denklemlerde bağımsız değişkenler olabilirler. Ekzojen değişkenler, YEM denklemlerinde her zaman bağımsız değişkenlerdir (Gunzler vd., 2013, s. 390). Kenny (2024) farklı bir teknik olan Sobel testinin, dolaylı etkinin normal dağılıma sahip olduğunu yanlış biçimde varsaydığını belirtmektedir.

Aracılık analizi, birden fazla değişken ve sonuç arasındaki ilişkileri açıkça ele alan istatistiksel bir yöntem olarak güçlü şekilde faydalı bir araçtır. Aracılık analizi, bağımsız bir değişkenin bağımlı bir değişken üzerindeki etkisine, aracı değişken olarak ifade edilen üçüncü bir değişkenin aracılık edip etmediğini incelemektedir. Regresyon analizlerinden farklı olarak, birden fazla regresyon modelinin verilere aynı anda uygulanmasına izin veren ve bunların toplu olarak veri kümesindeki değişimi nasıl yakaladığını test eden YEM, aracılık analizinde önerilen bir yöntem olarak öne çıkmaktadır. YEM sınırlamaları olsa da eğitim bilimleri araştırma alanında, çok değişkenli analizlerdeki ilişkileri keşfetmek için önemli bir yaklaşım olarak görülmektedir. Aracılık analizi farklı yaklaşımlar kullanılarak incelenebilmektedir (Ballen ve Salehi, 2021, s. 5). Aracılık ilişkisi kurmada farklı yaklaşımlar söz konusudur. MacKinnon vd. (2012, s. 315-317), bunları nedensel adımlar yaklaşımı, katsayıların çarpımı ve katsayılar arasındaki fark olmak üzere üç grupta toplamıştır. Nedensel adımlar yaklaşımını; potansiyel bir aracının anlamlı bir aracı olarak tanımlandığı, varsayımların net olarak belirlendiğı ancak aracı etkinin doğrudan tahmin edilmediğini belirtir. Katsayı farkı ve katsayıların çarpımı yaklaşımları, dolaylı etkinin ve standart hatanın tahminine dayanmaktadır ve aracılık etkilerinin anlamlılığı için ek analizlere izin vermektedir. Nedensel adımlar yaklaşımını, X ve Y arasında anlamlı bir ilişki gerektirmesi bakımından gerçek aracılık etkisini tespit etme gücünün düşük olduğunu belirtir. Katsayıların çarpımını ve katsayılar arasındaki farkı kullanan yöntemlerin, aracılık etkilerinin dağılımının normal olmaması yönüyle yetersiz kaldığını ifade etmektedir. Bu normal dışılık sorununun, ab çarpımının dağılımına dayalı yöntemlerle çözülebileceğini söylemektedir. Geleneksel bir bakışa sahip Baron ve Kenny (1986), X ve Y ilişkisinde b olarak simgelenen arabuluculuğı sağladığı varsayılan değişkenin anlamlı olması gerektiğı tezine karşın Zhao vd. (2010, s. 202), modern bir bakışla bunun şart olmadığını ifade eder. Arabuluculuk toplam bir

etkiyi temsil etmektedir. Bağımsız değişkenin güçlü bir şekilde etkisi arabuluculuk ilişkisinin düşük düzeyde olmasına neden olabilir. Bağımsız değişken ve aracı değişkenin bağımlı değişken üzerindeki etkisi ayrı ayrı analiz edildiğinde anlamlı bir etki çıkmamış olsa bile aracılık etkisinin olup olmadığının yine de test edilebileceğini belirtmektedir. Baron ve Kenny (1986, s. 1174), aracı değişken yerine mediatör ifadesini tercih ederek bağımsız veya yordayıcı bir değişken ile bağımlı bir değişken arasındaki ilişkinin yönünü ve/veya gücünü etkileyen niteliksel veya niceliksel bir değişken olarak açıklamaktadır. Bir korelasyon analizinde, bir moderatör, diğer iki değişken arasındaki sıfır dereceli korelasyonu etkileyen üçüncü bir değişken olarak yorumlamaktadır. İki değişken arasındaki etkileşim anlamlı olduğunda moderatör değişken etkili olmuş demektir. Aracı değişken her daim bağımsız bir değişken olarak görevlidir. Aracılık etkisi, etkilere ziyade nedenleri incelemektedir. Baron ve Kenny (1986, s. 1177), bir değişkenin mediatör (aracı) olup olmamasını dört aşamaya bağlamaktadır: Bağımsız değişken ilk aşamada aracıyı etkilemelidir; bağımsız değişkenin ikinci denklemden bağımlı değişkeni etkilediği görülmelidir; aracı değişken üçüncü denklemden bağımlı değişkeni etkilemelidir. Bu koşulların tümü tahmin edilen yönde geçerliyse, bağımsız değişkenin bağımlı değişken üzerindeki etkisi, üçüncü denklemden ikinci denklemden daha az olmalıdır. Buna göre:

- Aracı kontrol edildiğinde bağımsız değişkenin doğrudan hiçbir etkisi yoksa mükemmel aracılık geçerlidir. Bu “tam aracılık”tır.
- Doğrudan etki anlamlı ama azalmışsa “kısmi aracılık” olarak ifade edilmektedir.

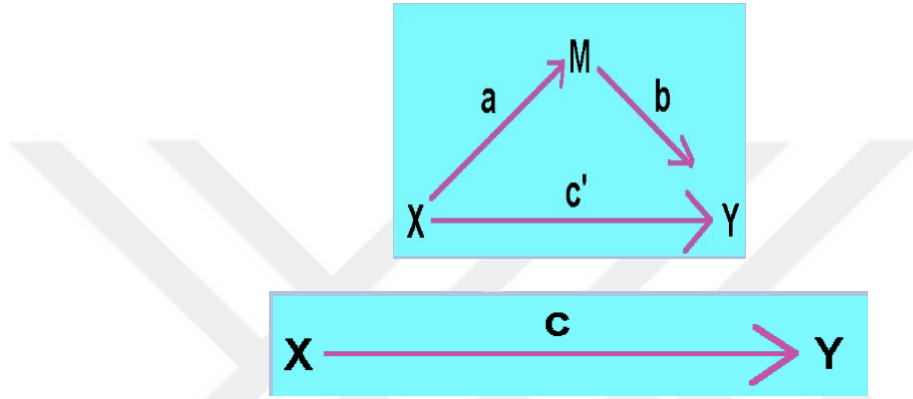
Zhao vd. (2010, s. 200), Baron ve Kenny'nin tam, kısmi ve aracılık yok sınıflandırmasının, iki boyutlu olarak görülen tek boyutlu bir aracılık anlayışını kaba ve yanıltıcı olduğunu belirterek tekrarlanmayan üç değişkenli nedensel bir modelde, aracılıkla tutarlı üç desen ve aracılık dışılıkla tutarlı iki desen belirlediklerini ifade etmektedir ve şu öneride bulunmaktadır:

- Tamamlayıcı aracılık: Aracılık etkisi ($a \neq b$) ve doğrudan etki (c) ikisi de vardır ve aynı yöndedir.
- Rekabetçi aracılık: Aracılık etkisi ($a \neq b$) ve doğrudan etki (c) ikisi de vardır fakat zıt yönleri işaret etmektedir.

- Dolaylı aracılık: Aracılık etkisi ($a \neq b$) vardır, ancak doğrudan etki yoktur.
- Doğrudan aracılık dışılık: Doğrudan etki (c) vardır fakat dolaylı etki yoktur.
- Etkisiz aracılık dışı etki: Doğrudan etki de dolaylı etki de yoktur.

Aracılık analizine modernist bakan Preacher ve Hayes (2008, s. 882-886), geleneksel nedensel adımlar yaklaşımı ile aracılığı test etmenin birtakım eksiklikleri olduğunu belirtmektedir. Çoklu aracılık bağlamında belirli dolaylı etkileri test etmek yerine, a ve b yollarının bir dizi testine dayanması ve aracılık etkisine dair kesin tahminde bulunamaması bakımından yetersiz görmektedir. Dolaylı etkilerin güven aralıklarını belirlemede güçlü bir yöntem olarak Bootstrapping (önyükleme) testini önermektedir. Bağımsız değişkenin sonuca etkisinin yalnızca bir yolla iletilmesini mümkün görmemektedir. Birden fazla aracı olasılığı nedeniyle, hepsini aynı modele dahil etmenin daha uygun ve tutarlı olduğunu düşünmektedir. Bununla birlikte aracılık testi için YEM programlarının model belirleme ve tahmin etmede daha fazla esneklik sağlayarak çok iyi düzeyde öngöründe bulunduğunu ifade eder. Baron ve Kenny (1986), aracılık konusunda yaptıkları ilk çalışmada bir dizi regresyon denklemi kurarak aracılığı analiz etmişlerdir. Ancak her değişkenin bir neden ve sonuç olarak atanması nedeniyle regresyon analizi, aracılık modeli için uygun değildir. Bu konuda YEM oluşturmanın birçok avantajı bulunmaktadır. Modelin tahmin edilmesinde ve yorumlanmasında kolaylık sağlamaktadır. YEM, karmaşık aracılık modellerini tek bir analizde test etmek üzere tasarlandığından, aracılığın ölçülmesini basitleştirmektedir. Birden fazla bağımsız değişken ya da aracı değişken kullanılarak genişletilebilir. İki ya da daha fazla denklemin sonuçlarının birleştirilmesine dayanan özel yöntemler kullanılabilir. Ayrıca YEM, model uyumu hakkında bilgi vermektedir (Gunzler vd., 2013, s. 391). Alan yazında Baron ve Kenny'nin (1986), nedensel adımlar yaklaşımı birtakım eleştiriler almış olsa da modern yaklaşım araştırmacılarının net bir farkındalığının olduğunu iddia etmek olası değildir. Alan içinde ya da dışında modern yaklaşımlarla ilgili yöntemsel olarak yapılmış çalışmalara rastlamak zordur (Gürbüz ve Bayık, 2018, s. 31). Bu nedenle mevcut araştırmada oluşturulan model, Kenny'nin (2024), nedensel adımlar yaklaşımından yola çıkarak güncellediği *klasik yaklaşımı* dikkate alınarak YEM ile analiz edilmiştir. Kenny'ye (2024) göre, aracılığı değerlendirmek için

Yapısal Eşitlik Modellemesi, M'deki ölçüm hatası, çoklu aracı ve sonuç modelleri ve c' yolunu sıfıra sabitleyen modeller gibi birçok varsayımla başa çıkmak için etkili bir yöntemdir. YEM ile model bir bütün olarak ifade edilebilmektedir. Modelin geçerli olabilmesi için varsayımlar doğru olmalıdır. Kenny (2024), aracılık ilişkisini şu şekilde açıklamaktadır: c yolu toplam etki olarak adlandırılmaktadır. X'in Y üzerindeki etkisine, bir aracı değişken M tarafından aracılık edilebilir ve değişken X, aracı değişken olsa da Y'yi hâlâ etkileyebilir. Aracılık modeli aşağıdaki şekil ile simgelenmiştir:



Şekil 3.3. Nedensel adımlar yaklaşımı (Kenny, 2024)

X'ten M'ye olan yol 'a' ve M'den Y'ye olan yol 'b' olarak ifade edilebilir. X değişkeni Y'ye hala etki edebilir. Ancak c' olarak etki büyüklüğü değişebilir. Burada doğrusal aracılık modelinin tahminine odaklanılmaktadır. M ve Y değişkenleri (bazen de X) ölçüm aralığı düzeyinde ölçülmektedir. Bu yaklaşıma *klasik yaklaşım* adı verilmektedir. Bu aynı zamanda *Yapısal Eşitlik Modellemesi* veya *SEM yaklaşımı* olarak da adlandırılmaktadır. Nedensel etkileri tahmin etmek üzere YEM (SEM) programına göre geliştirilmiştir. Burada nedensel değişken X ve aracı değişken M'nin etkileşimi, doğrusal olmayan bir etki olarak ele alınmaktadır. Çoğu etkileşimin modelde gerekli olmadığı varsayılmaktadır. Buna göre, X'in Y üzerindeki toplam etkisi c olarak gösterilmektedir. X'in Y üzerindeki etkisi doğrudan etki olarak adlandırılır. Aracılık miktarı veya ab dolaylı etki olarak adlandırılır. Bu,

Toplam etki = Doğrudan etki + Dolaylı etki veya

$c = c' + ab$ olarak simgelenebilir.

Yapısal eşitlik modellemesinde bu denklem geçerlidir. Doğrusal modeller için dolaylı etki, doğrudan a ve b'nin çarpımı olarak hesaplanabileceği gibi alternatif olarak 'c - c' 'yi ifade eden fark yöntemi de kullanılabilmektedir (Kenny 2024). Bu formül 'katsayıların çarpımı' anlamına gelerek güncel yöntemlerden biri olarak kullanılmaktadır. Bu formüle göre, c-c' yerine a ve b'nin çarpımının anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığı belirlenebilmektedir. Karmaşık modeller için hesap yapmayı kolaylaştırdığından daha çok tercih edilmektedir (Kılıç, 2024, s. 462). Kenny (2024), aracılığı ölçmenin yolu dolaylı etkidir demektir. Eğer dolaylı ve doğrudan etkinin işareti zıt yönlü ise bunu *tutarsız aracılık* olarak ifade etmiştir. Şayet $X=0$ ise *tam aracılık*, $X>0$ ise *kısmi aracılık* olarak açıklamaktadır. Aracılık etkisi test edildiğinde, dikkat edilmesi önemli olan bir diğer husus da etki büyüklüğüdür. Çoğu araştırmacı etki büyüklüğünü aracılık analizlerinde çok sık göz ardı etmektedir. Halbuki yordama düzeyini tahmin etmede etki büyüklüğü büyük önem taşımaktadır (Çelik, 2022, s. 403). Kenny (2024), aracılık etkisinde dolaylı etki, iki etkinin çarpımı olduğu için etki gücünü şu şekilde sınıflandırmaktadır: küçük etki=0.01, orta düzey etki= 0.09 ve büyük etki=0.25. Bununla birlikte bu çalışmada, Cohen (1988, s. 477-478) tarafından belirlenen küçük etki=0.02, orta etki=0.15, büyük etki=0.35 etki boyutlarına göre yorumlama yapılmıştır.

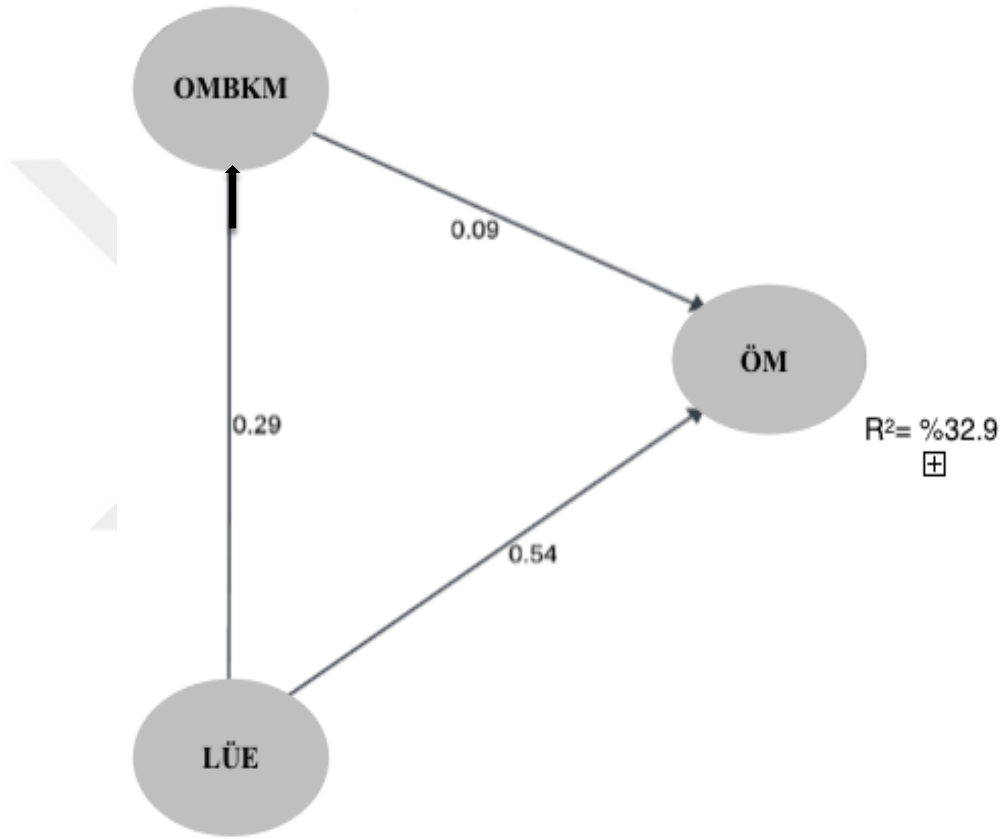
Böylece bu araştırmada kurulan YEM (SEM) modeli ile ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin;

- Lider-üye etkileşimi algılarının, örgütsel mutluluk algılarını yordama düzeyi,
- Okul müdürlerinin başvurduğu kontrol mekanizmaları algılarının, örgütsel mutluluk algılarını yordama düzeyi,
- Lider-üye etkileşimi algılarının, okul müdürlerinin başvurduğu kontrol mekanizmaları algılarını yordama düzeyi,
- Lider üye etkileşimi algılarının, örgütsel mutluluk algıları üzerindeki etkisinde, okul müdürlerinin başvurduğu kontrol mekanizmaları algılarının, aracı değişken olarak rolü incelenmiştir.

Araştırmada, Lider-Üye Etkileşimi bağımsız değişken, Örgütsel Mutluluk bağımlı değişkendir. Lider-Üye Etkileşimi düzeyinin Okul Yöneticilerinin Başvurduğu Kontrol Mekanizmaları üzerinde dolaylı etkisi olduğu varsayılarak

aracı rolü incelenmiştir. Ayrıca Okul Yöneticilerinin Başvurduğu Kontrol Mekanizmaları ile Örgütsel Mutluluk ilişkisinde, Örgütsel Mutluluk bağımlı değişken, Okul Yöneticilerinin Başvurduğu Kontrol Mekanizmaları ise bağımsız değişken olarak kabul edilmiştir. YEM modeli ile sınanan aracılık etkisi ve bulguları aşağıda görülmektedir.

3.3.2 Araştırmanın Yapısal Eşitlik Modeli



Şekil 3.4. Araştırmanın yapısal eşitlik modeli

OMBKM değişkenindeki varyansın $R^2 = \% 8.3$ 'ü LÜE ile açıklanmaktadır.

OMBKM değişkeni, ÖM değişkenindeki varyansın $R^2 = \% 0.8$ 'ini açıklamaktadır.

ÖM değişkenindeki varyansın $R^2 = \%32.9$ 'u LÜE ve OMBKM ile toplam etki olarak açıklanmaktadır.

LÜE ile OMBKM, ÖM üzerindeki ortak etkisi $R^2 = \% 2,8$ 'dir

LÜE tek başına ÖM üzerindeki varyansın $R^2 = \%29.3$ 'ünü açıklamaktadır. (Cohen, 1988, ss. 407-438).

Tablo 3.10. İncelenen YEM modeline ilişkin X^2 Test istatistikleri

X^2	sd	p	X^2/sd
11548.964	2548	<0.001	4.533

Her ne kadar X^2 istatistiği istatistiksel olarak manidar bulunsa da ($p < 0.001$) X^2 'nin serbestlik derecesine oranının 5'ten küçük olması nedeniyle, test edilen modelin istatistiksel olarak kabul edilebilir olduğu söylenebilir (Hu ve Bentler, 1999).

Tablo 3.11. YEM aracılık modeli uyum indeksleri

İndeksler	Katsayılar
RMSEA	0.071
SRMR	0.077
CFI	0.939
TLI	0.937
NNFI	0.937
NFI	0.939

İncelenen tüm uyum indeks istatistikleri de istatistiksel modelin kabul edilebilir sınırlar içinde, tüm değerlerin iyi uyum düzeyinde olduğunu göstermektedir (Hu ve Bentler, 1999; Schermelleh-Engel vd., 2003; Brown, 2015). (Bkz. Tablo 2.32.)

RMSEA=0.071 ($0.05 < \text{RMSEA} < 1$; İYİ UYUM)

SRMR=0.077, $0.05 < \text{SRMR} \leq 0.10$; İYİ UYUM)

CFI=0.939, $0.90 < \text{CFI} < 0.95$; İYİ UYUM)

TLI=0.937 ($0.90 < \text{TLI} < 0.95$; İYİ UYUM)

NNFI=0.937 ($.90 \leq \text{NNFI} < .95$; İYİ UYUM)

NFI=0.939 ($0.90 < \text{NFI} < 0.95$, İYİ UYUM)

Aşağıda, YEM sonucu elde edilen alt boyutlara ilişkin Ortalama Varyans Açılımı (AVE) değerleri verilmiştir.

Tablo 3.12. YEM sonucu alt boyutların AVE değerleri

Değişkenler	AVE Değerleri
Duygu	0.847
Katkı	0.579
Sadakat	0.579
PS	0.850
FKM	0.735
İKM	0.484
Olumlu D	0.810
Olumsuz D	0.451
PG	0.700

Tablo 3. 12’ye öre AVE değerlerinin alt boyutlar bağlamında, 0484 ile 0.85 arasında değiştiği görülmektedir. Bu değerlere göre YEM modelinin geçerli bulgular verdiği söylenebilir (Fornell ve Larcker, 1981, s. 46).

3.3.2 Değişkenler Arasındaki Yordama Düzeyi ve OMBKM’nin Aracılığına Yönelik Bulgular

Yapılan YEM sonuncunda, aşağıdaki Tablo 3.13’te ölçeklerin puanları arasındaki yordayıcı ve yordanan ilişkisi görülmektedir.

Tablo 3.13. YEM sonucu ölçeklerin yordama düzeyleri

Yordayıcı Değişken	Yordanan Değişken	B	β	SH	%95 Güven Aralığı	z	p
LÜE Etki	ÖM	0.433	0.541	0.035	0.364-0.501	12.449	<0.001
OMBKM	ÖM	0.071	0.093	0.032	0.008-0.133	2.220	0.026
LÜE Etki	OMBKM	0.300	0.287	0.048	0.205-0.287	6.238	<0.001

Doğrudan etkiler incelendiğinde, Lider-Üye Etkileşiminin Örgütsel Mutluluk üzerinde güçlü, pozitif ve anlamlı ($\beta=0.541$; $p<0.01$), OMB Kontrol Mekanizmaları üzerinde ($\beta=0.287$; $p<0.001$) istatistiksel olarak orta düzeyde, anlamlı ve pozitif yönlü bir etkisi olduğu görülmektedir. OMBKM’nin Örgütsel Mutluluğa olan etkisi de istatistiksel olarak anlamlı ve pozitif yönlü olmakla birlikte ($\beta=0.093$; $p<0.05$) bu etki zayıf etkidir (Cohen, 1988). Değişkenlerin yordama düzeyi ise %95 ($Z>1,96$) güven aralığında anlamlıdır (Field, 2018; Tabachnick ve Fidel, 2015).

Lider-Üye Etkileşimi Ölçeğindeki her 1 puanlık artışa karşılık Örgütsel Mutluluk ölçek puanında 0.433 puanlık bir artış görülmektedir (Doğrudan etki).

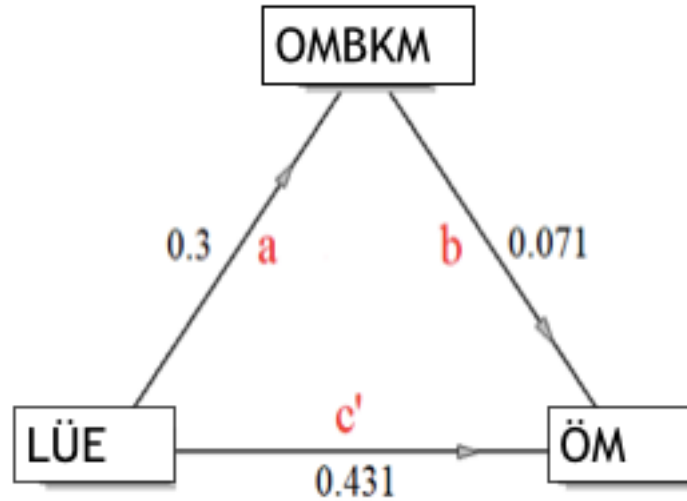
Okul Müdürlerinin Başvurduğu Kontrol Mekanizmaları Ölçeğindeki her 1 puanlık artışa karşılık, Örgütsel Mutluluk ölçek puanlarında 0.071 puanlık bir artış beklenmektedir (Aracı değişkenin etkisi). Ayrıca Lider-Üye Etkileşimi ölçeğindeki her 1 puanlık artışa karşılık Okul Müdürlerinin Başvurduğu Kontrol Mekanizmaları ölçek puanlarında ise 0.433 puanlık bir artış beklenmektedir. Bu durumda, lider-üye etkileşimi düzeyinde bir puanlık bir artış, örgütsel mutluluk algısında, okul müdürlerinin başvurduğu kontrol mekanizmaları algısındaki artışa göre daha yüksek bir artışa neden olduğu ifade edilebilir. Öğretmenlerin lider-üye etkileşim düzeyleri olumlu yönde arttıkça örgütsel mutluluk düzeylerinin de artacağı; lider-üye etkileşiminde olumlu yönde bir gelişimin, okul müdürlerinin başvurduğu kontrol mekanizmaları algısında da olumlu yönde bir algı oluşturabileceği; okul müdürlerinin başvurduğu kontrol mekanizmaları algısında olumlu bir artma meydana geldiğinde ise öğretmenlerin örgütsel mutluluk düzeyinde de az da olsa pozitif düzeyde bir artış beklenebileceği yorumu yapılabilir.

Tablo 3.14. YEM ile OMB kontrol mekanizmalarının aracılık etkisine yönelik bulgular

Değişkenler Arası İlişki	B	β	SH	%95 Güven Aralığı	Z	p
LÜE $\Rightarrow$ OMBKM $\Rightarrow$ ÖM	21	0.027	0.01	0.001-0.041	2.095	0.036*

Kontrol mekanizmaları, lider-üye etkileşiminin örgütsel mutluluğa olan etkisinde aracı değişken olarak işlev görmektedir ($\beta = 0.027$; $p < 0.05$). Bu etkinin zayıf ancak istatistiksel olarak anlamlı ve pozitif bir etki olduğu görülmektedir. Aracılık ilişkisi %95 ($Z > 1.96$) güven aralığında istatistiksel olarak anlamlıdır. Tabloya göre, öğretmenlerin lider-üye etkileşim algıları, kontrol mekanizmaları aracılığıyla örgütsel mutluluk düzeylerini kısmi oranda etkilemekte denilebilir. Lider-üye etkileşimindeki 1 birimlik artış, örgütsel mutluluk düzeyinde 21 birimlik bir artışa neden olmaktadır. Lider-üye etkileşimindeki olumlu yönde bir değişim, örgütsel mutlulukta olumlu yönde bir etki meydana getirirken okul müdürlerinin başvurduğu kontrol mekanizmaları bu etkiyi, pozitif yönde ancak zayıf kuvvette ($\beta = 0.027$; $p < 0.05$) açıklamakta denilebilir. Sonuç olarak lider-üye etkileşiminin örgütsel mutluluğa etkisinde, okul müdürlerinin başvurduğu kontrol mekanizmalarının istatistiksel olarak anlamlı ancak zayıf düzeyde, pozitif yönlü ve kısmi *aracı* rolü bulunmakta denilebilir. Zhao vd. (2010, s. 200), önerdikleri *tamamlayıcı arabuluculuğu*, Baron ve Kenny'nin kısmi arabuluculuğuyla

örtüşüğünü ifade etmiştir. Zhao vd. (2010, s. 200) aracılık analizi yaklaşımında, c' değerinin yalnızca toplam etkiyi temsil ettiğini belirtmektedir. Önemli bir c' değeri mutlak aracılık olmadığı gibi ve önemsiz bir c' değeri ise mutlak aracılık olmadığını göstermemektedir. Çelik (2022, s. 405), aracılık analizinde belirlenen dolaylı etkinin yorumlanmasında kısmi veya tam aracılık gibi sınıflandırmaları doğru bulmamakta, yalnızca dolaylı etkinin istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığının tartışılması gerektiğini ifade etmektedir. MacKinnon vd. (2012, s. 318), sosyal bilimlerde aracılık ilişkisinin kısmi aracılık olarak beklenmesinin daha gerçekçi olduğunu ifade etmektedir. Kenny (2024), $X > 0$ olduğunda toplam etkiyi kısmi aracılık olarak açıklamaktadır. Buna göre çalışmanın sonucu; lider üye etkileşiminin, kontrol mekanizmaları aracılığıyla örgütsel mutluluk üzerindeki toplam etkisi istatistiksel olarak aşağıdaki gibi görselleştirilebilir Kenny (2024):



Şekil 3.5. YEM modelinin aracılık etkisi sembolü

$$B \text{ (Toplam Etki)} = 0.431 + (0.30 \times 0.071)$$

$$B = 0.431 + 0.021 = 0.452$$

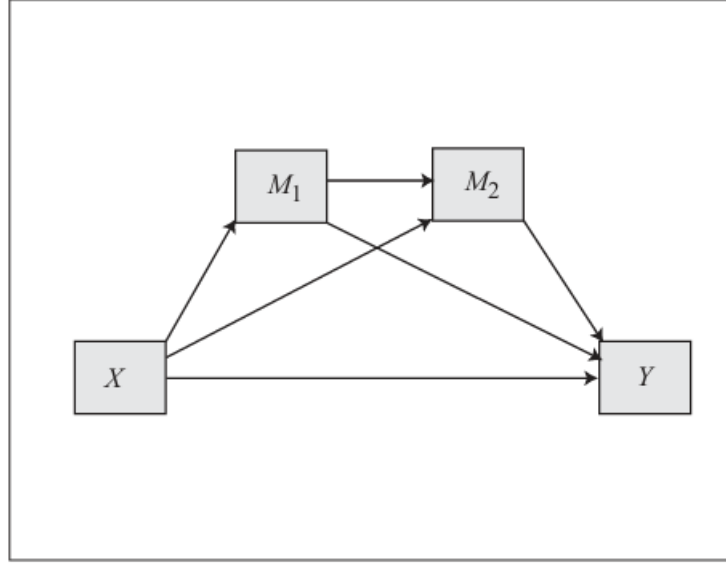
$$(c' = 0.541 + 0.027)$$

Bu değer, istatistiksel olarak LÜE'nin örgütsel mutluluk üzerindeki 1 puanlık artışının ÖM'ye olan toplam etkisini göstermektedir. Toplam etkiye bakıldığında LÜE'nin, okul müdürlerinin başvurduğu kontrol mekanizmaları aracılığıyla örgütsel mutluluk algısında, 0.452 puanlık bir artma meydana getirdiğini söylemek mümkündür. LÜE'nin 1 puanlık artışının OMBKM üzerinden ÖM'ye olan etkisi 0.021 puanlık bir artıştır (Aracılık etkisi). Diğer taraftan sonuç, standart

sapma cinsinden de ifade edilebilir ($\beta = 0.541 + 0.027 = 0.0568$). Standart sapma cinsinden bakıldığında ise LÜE'deki 1 standart sapmalık artış, ÖM'de 0.541 standart sapmalık bir artışa neden olmaktadır LÜE'nin ÖM üzerinde, KM aracılığıyla 0.057 birimlik standart sapmaya neden olduğu söylenebilir. Bu sonuç incelendiğinde bağımsız değişken LÜE'nin ve aracı değişken okul müdürlerinin başvurduğu kontrol mekanizmalarının, bağımlı değişken örgütsel mutluluk üzerinde pozitif yönde etkisi olduğu ifade edilebilir. Lider-üye etkileşiminin örgütsel mutluluğu, kontrol mekanizmaları üzerinden dolaylı olarak olumlu yönde etkilediği söylenebilir. Bu etkinin, düşük düzeyde de olsa (0.027) bir kısmı kontrol mekanizmaları aracılığıyla sağlanmaktadır. Buradaki aracılık durumu şu şekilde açıklanabilir: Dolaylı etki doğrudan etkiye bölünerek aracılığın etki büyüklüğü belirlenebilmektedir (McKinnon vd., 2013). Bağımsız değişken LÜE'nin bağımlı değişken ÖM üzerindeki etkisinin bir kısmı, aracı değişken OMBKM üzerinden sağlanmaktadır. Bu ise aracı değişken tarafından, bağımlı değişkenin bağımsız değişkene olan etkisini kısmi oranda açıkladığı şeklinde belirtilebilir. Özetle okul müdürlerinin kontrol mekanizmalarının, lider-üye etkileşiminin örgütsel mutluluğa olan etkisini kısmen açıklamakta olduğu söylenebilir (Baron ve Kenny, 1986; Kenny, 2024). Ancak bu açıklayıcı etki zayıftır (Cohen, 1988). Zira YEM ile elde edilen bulgular, okul müdürlerinin başvurduğu kontrol mekanizmaları, örgütsel mutluluğu kısmi düzeyde anlamlı ve aynı zamanda hem doğrudan hem de aracı değişken olarak dolaylı biçimde etkilemekte olduğunu; değişkenler arasında, düşük kuvvette pozitif yönlü anlamlı ilişkiler bulunduğunu göstermektedir. YEM ile elde edilen aracılık analizi sonucunda; ortaokulda görev yapan öğretmenlerin okul müdürlerinin başvurduğu kontrol mekanizmaları algılarındaki düşük düzeyde bir olumlu algı olması durumunun, lider-üye etkileşimi algılarının örgütsel mutluluk algıları üzerinde olumlu bir artma meydana getirmesinin mümkün olduğu şeklinde açıklanabilir.

3.3.3 Okul Müdürlerinin Başvurduğu Kontrol Mekanizmaları Formel ve İnfornel Kontrol Mekanizmaları Alt Boyutlarının Aracılığına Ait Bulgular

Aracılık etkisinin incelenmesi için Hayes'in geliştirdiği bootstrap yöntemiyle iki aracı değişkenin olması nedeniyle model 6 kullanılmıştır (Hayes, 2022).



Şekil 3.6. İki aracının bulunduğu Process Model (Model 6)

Seri aracılık modellemesinde, iki ya da daha fazla aracı değişken arasında nedensel bir ilişkinin varlığı öngörülmektedir. X'in M1'e neden olduğu, M1'in M2'ye neden olduğu şeklinde aracı faktör adedince benzer süreç modellenerek X'in Y'ye olan dolaylı ve doğrudan etkisi incelenmektedir (Çiçek Kınay, 2025, s. 113). Baron ve Kenny'nin (1986, s. 1176) geliştirdiği geleneksel yöntem ve Sobel testine göre bootstrap yönteminin daha güvenilir sonuçlar verdiği araştırmacılar tarafından aktarılmıştır (Gürbüz, 2021, s. 54; Hayes, 2022, s. 156). Aracılık olup olmadığı bootstrap yöntemi sonucu oluşan güven aralıklarına göre incelenmiştir (McKinnon vd., 2013, s. 105). Eğer aracılık rolü varsa bağımsız değişkenin aracı değişkenler aracılığı ile bağımlı değişken üzerindeki etkisi ortadan kalkıyorsa tam aracı eğer etkisi devam ediyor ama etki katsayısı düşüyorsa kısmi aracılık rolü olduğu söylenebilir (Baron ve Kenny, 1986; Hayes, 2022, s. 142-145; Preacher ve Hayes, 2008; Zhao vd., 2010). İki aracılı modele ait sonuçları Tablo 3.15'te verilmiştir.

Tablo 3.15. Lider üye etkileşiminin örgütsel mutluluk üzerindeki etkisinde formel ve informal kontrol mekanizmasının aracılık rolüne ait bootstrap sonucu

Etkiler	Yollar	β	S.E	t	p	LLCI	ULLC	R ²
Aracısız (Direkt) Etki	LÜE==>ÖM	0,463	0,029	15,786	0,001*	0,406	0,521	0,236
Aracılı Etki	FKM==>ÖM	0,228	0,043	5,275	0,001*	0,143	0,313	0,262
	İKM==>ÖM	-0,106	0,032	-3,367	0,001*	-0,168	-0,044	
	LÜE==>ÖM	0,413	0,031	13,534	0,001*	0,354	0,473	
Dolaylı Etkiler	LÜE==>FKM==>ÖM	0,058	0,013			0,035	0,088	
	LÜE==>İKM==>ÖM	0,010	0,005			0,003	0,021	
	LÜE==>FKM==>İKM==>ÖM	-0,018	0,006			-0,031	-0,008	

**p<0,01; LÜE: Lider Üye Etkileşimi, ÖM: Örgütsel Mutluluk, FKM: Formel Kontrol, Mekanizmaları, İKM: İnfornel Kontrol Mekanizmaları

Tablo 3.15'te yer alan bilgilere göre, bağımsız değişkenin bağımlı değişken üzerindeki doğrudan etkisi incelendiğinde aracı değişkenin olmadığı modelde lider üye etkileşiminin örgütsel mutluluk üzerinde pozitif ve anlamlı bir etkisi olduğu ($\beta=0.463$; $t=15.786$; LLCI: 0.406, ULLC:0.521; $p<0,01$) belirlenirken lider üye etkileşiminin örgütsel mutluluğun tek başına %12.6'sını ($R^2 : 0.236$) açıkladığı belirlenmiştir (Hayes, 2022).

Aracılık etkisine karar vermek için dolaylı etkiler incelendiğinde;

Lider üye etkileşiminin örgütsel mutluluk üzerindeki formel kontrol mekanizmaları ile dolaylı etkisi incelendiğinde; formel kontrol mekanizmaları aracılığıyla standardize edilmiş dolaylı etki katsayısının ($\beta=0.058$: SE:0.013, LLCI:0.035, ULLC:0.088) güven aralıklarının sıfır içermemesi nedeniyle anlamlı olduğu belirlenmiştir. Bu sonuç lider üye etkileşiminin örgütsel mutluluk üzerindeki etkisinde formel kontrol mekanizmalarının aracı rol oynadığının göstergesidir. Lider üye etkileşiminin örgütsel mutluluk üzerindeki informal kontrol mekanizmaları ile dolaylı etkisi incelendiğinde; informal kontrol mekanizmaları aracılığıyla standardize edilmiş dolaylı etki katsayısının ($\beta=0.010$: SE:0.005, LLCI:0.003, ULLC:0.008) güven aralıklarının sıfır içermemesi nedeniyle anlamlı olduğu belirlenmiştir (Hayes, 2022). Bu sonuç lider üye etkileşiminin örgütsel mutluluk üzerindeki etkisinde informal kontrolün aracı rol oynadığının göstergesidir.

Lider üye etkileşiminin örgütsel mutluluk üzerindeki formel ve informal kontrol mekanizmalarının birlikte aracılığıyla dolaylı etkisi incelendiğinde; formel ve informal kontrol mekanizmalarının birlikte aracılığında standardize edilmiş dolaylı etki katsayısının ($\beta=-0.018$; SE:0.006, LLCI:-0.031, ULLC:-0.008) güven aralıklarının sıfır içermemesi nedeniyle anlamlı olduğu belirlenmiştir (Hayes, 2022). Bu sonuç lider üye etkileşiminin örgütsel mutluluk üzerindeki etkisinde formel ve informal kontrollerin birlikte aracı rol oynadığının göstergesi denilebilir.

Aracılık düzeyini belirlenmesi için aracı değişkenlerin olduğu modelde bağımsız değişkenin bağımlı değişken üzerindeki etkisindeki değişime bakılmış olup normalde lider üye etkileşiminin örgütsel mutluluk üzerindeki etkisi aracı değişken yokken $\beta=0.463$ düzeyinde anlamlıyken (Aracısız Direkt Etki) aracı değişkenin modele dahil olması sonucu bu etkinin anlamlılığını devam ettirdiği ama $\beta=0.413$ olduğu ($\beta=0.413$; $t=13.534$; LLCI: 0.354, ULLC:0.473, $p<0,01$) görülmektedir. Modele göre formel ve informal kontrol mekanizmalarının *kısmi aracılık (partial mediation)* rolü gösterdiği belirlenmiştir. İstatistiksel olarak doğrudan etki, aracılar modele dahil edildiğinde azalmaktadır fakat hala anlamlı ve güçlüdür ($\beta = 0.413$, $p < .001$). Bu durum, LÜE'nin ÖM üzerindeki etkisinin kısmen formel ve informal kontrol mekanizmaları aracılığıyla gerçekleştiğini göstermektedir. Buna **kısmi aracılık (partial mediation)** denilmektedir. Lider-üye etkileşiminin örgütsel mutluluk üzerindeki doğrudan etkisinin aracılar dahil edildiğinde azalması, bu kontrol mekanizmalarının LÜE'nin etkisini azaltmak yerine, etkinin nasıl ortaya çıktığını açıklayan yapılar olduğunu göstermektedir (Hayes, 2022; Zhao vd., 2010). Bu bağlamda, formel ve informal kontrol mekanizmalarının etkisi açıklayıcıdır. Aşağıdaki denklem X ile Y arasındaki eşitlikleri ifade etmektedir.

$$Y=i1+cX+e1$$

$$M1=iM1+a1X+eM1$$

$$M2=im2+a2X+d21M1+eM2$$

$$Y=iy+c'X+b1M1+b2M2+ey$$

Ayrıca X ve Y arasındaki doğrudan ve dolaylı etkiler, şu şekilde simgelenmektedir:

Yalnızca M1 üzerinden Y üzerinden özgül dolaylı etki: $a1b1$

Yalnızca M2'nin özgül dolaylı etkisi: a_{2b2}

Hem M1 hem M2 üzerinden özgül dolaylı etkisi: a_{1d2b2}

Y üzerindeki toplam dolaylı etkisi: $a_{1b1}+a_{1b2}+a_{1d21b2}$ (Çiçek Kınay, 2025, böl. 5). Buradan yola çıkılarak bu çalışamdaki seri aracılık testi ile elde edilen bulguların açıklaması aşağıdaki şekilde açıklanabilir:

Aracıların Etki Yönü:

*LÜE → FKM → ÖM: pozitif dolaylı etki ($\beta = 0.058$)

*LÜE → İKM → ÖM: pozitif dolaylı etki ($\beta = 0.010$)

*LÜE → FKM → İKM → ÖM: negatif dolaylı etki ($\beta = -0.018$) Bu şekilde iki pozitif dolaylı yol, bir negatif dolaylı yol ile dengelenmektedir. Toplam dolaylı etki: $0.058 + 0.010 - 0.018 = 0.050$

Bu etki, YEM ile elde edilen 0.027 değerine göre daha yüksek olsa da sonuçlar örtüşmektedir ve zayıf-orta düzeyde bir etkiye işaret etmektedir.

İstatistiksel bulgular şu şekilde de ifade edilebilir:

Toplam dolaylı etki:

Pozitif etkiler: $0.058 + 0.010 = 0.068$

Negatif etki: -0.018

Net toplam dolaylı etki: $0.068 - 0.018 = 0.050$

*Doğrudan etki (tek başına): **0.463**

*Aracılar dahil edildikten sonra doğrudan etki= **0.413**

***Toplam etki (doğrudan + net dolaylı):** $0.413 + 0.050 = \mathbf{0.463}$ (Çiçek Kınay, 2025, böl. 5).

Bu bilgiler doğrultusunda doğrudan etki ile toplam etkinin eşit olduğu anlaşılmaktadır. Bu bulgular şu şekilde açıklanabilir: Lider-üye etkileşiminin örgütsel mutluluk üzerindeki doğrudan etkisi, formel ve informel kontrol mekanizmaları dahil edildiğinde azalmaktadır. Bu azalma, liderin çalışan üzerinde bıraktığı etkinin bir kısmının kontrol mekanizmaları üzerinden dolaylı olarak açıklandığını, yani formel ve informel kontrol mekanizmaları değişkenlerinin aracı rol oynadığını ifade etmektedir. Bu durum, kontrol mekanizmalarının etkin bir aracı rol oynadığını, aynı zamanda etkinin bir kısmını yönlendirdiğini göstermektedir. Bu doğrultuda, bu mekanizmalar, LÜE'nin ÖM üzerindeki etkisini açıklayan ve yönlendiren etkiler olarak ifade edilebilir. Bu ise "zayıflayan etki" değil, etkinin

açıklama biçiminin değiştiği anlamına gelmektedir. Ayrıca, toplam etki ve doğrudan etki arasında fark varsa (0.050) ve dolaylı etki anlamlıysa, bu durum *kısmi aracılık* olarak ifade edilmektedir (Baron ve Kenny, 1986; Hayes, 2022, s. 117-118; Preacher ve Hayes, 2008; Zhao vd., 2010).



4. TARTIŞMA

Bu bölümde yapılan bu çalışma ile elde edilen bulgular alan yazında yer alan diğer çalışmalarla karşılaştırılarak tartışılarak elde edilen bulgulara yönelik sonuçlar ve öneriler sunulmaktadır.

Araştırmadan elde edilen veriler ışığında elde edilen bulgulara göre öneriler sunulacaktır.

4.1 Geliştirilen Okul Müdürlerinin Başvurduğu Kontrol Mekanizmaları Ölçeğine Yönelik Tartışma

Bu araştırmanın sonucunda, okul müdürlerinin başvurduğu kontrol mekanizmalarına ilişkin ölçek geliştirme aşamasında, yapılan geçerlik ve güvenirlik analizleri AFA ve DFA sonucunda, ölçeğin iki faktörlü bir yapıya sahip olduğu ve faktörler bazında Cronbach's Alpha değerinin faktör 1 için 0.949 ve faktör 2 için 0.934 ve ölçek genelinde ise 0.950 olduğu bulgularına ulaşılmıştır. Bu bağlamda okul müdürlerinin başvurduğu kontrol mekanizmaları ölçeğinin geçerli, güvenilir ve kullanılabilir bir ölçek olduğu söylenebilir. Ölçek boyutları, okul müdürlerinin formel kontrol mekanizmaları ve informal kontrol mekanizmaları olarak belirlenmiştir. Müdürler, öğretmenleri formel olarak değerlendiren kişiler olarak birtakım sorumluluklara sahiptir. İş tanımında bulunan öğretim programını denetleme görevi, sorumlu kişiden başkasına devredilememektedir (Zepeda, 2016, s. 255). Geçmişten günümüze mesleki gelişim odağı alınana kadar, hiyerarşik olarak birtakım yazılı kurallardan oluşan bir kontrol etme sistemi söz konusu olmuştur (Bütün Ikwuegbu, 2022, s. 2435). Bu doğrultuda evrak üzerinden ve doğrudan gerçekleştirilen tüm kontroller için formel kontrol mekanizmaları demek mümkündür.

Ölçeğin informal boyutu bağlamında, hem okulun yöneticisi hem de lideri olarak müdürün sahip olduğu sorumluluklar, mevzuatla belirlenen prosedürel uygulamalardan çok daha fazlasıdır ve oldukça karmaşıktır (Cemaloğlu ve Duran, 2021, s. 17). Geleneksel anlamda öğretmenleri denetleme süreci, sınıf içi değişiklikler oluşturmada en iyi yol değildir. Müdürler tarafından, öğretmenlerin gözlemlenmesi, desteklemesi ve onlara dair bir saptamada bulunulması için daha uygun bir yol bulmaları önemlidir. Zaman açısından verimli ve öğretim sürecini etkili kılmak açısından iyileştirici bir strateji oluşturmakla bağlantılı bir yöntem

bulmak gerekmektedir. Müdürlerin, öğretmenleri sınıf içinde periyodik olarak değerlendirmeleri, etkisiz öğretmenlere dürüstçe ve tam zamanında dönüt vermeleri önemlidir. Ancak enerjinin çoğunun bireysel dersleri değerlendirmeye gittiği müdüre ait bir süreçten, öğretmen ekiplerine ait daha dinamik, informal bir süreç geçiş yapmak daha faydalı bir yol olabilir. Öğretmenleri tek tek denetlemekten öte, öğretmen ekiplerinin çalışmalarını harekete geçirmeye odaklı, bireysel dersleri değerlendirmekten ziyade müfredat birimlerini kontrol etmeye, zaman zaman bilgi verilerek yapılan sınıf ziyaretleri yerine, sık sık duyurulmayan ziyaretleri gerçekleştirmek, çarpıtılmış veriler yerine gerçekçi verilere dayanan konuşmalar yürütmeye; yıl sonu değerlendirmeleri yerine sürekli bir yönlendirmede bulunmaya, samimiyete dayalı kapsamlı ve yüz yüze geri bildirimlere, katı değerlendirme kriterlerinden öte yenilikçi uygulamalara bakmaya, yetersiz öğretmene değil tüm öğretmenlere odaklanmaya, hantal değerlendirmeler yerine aktif ölçütlere; evrak işlerinin ötesine geçerek okul çapında iyileştici bir takip ve düzenlemeye önem veren bir kontrol mekanizması oluşturmak gerekir (Marshall, 2005, s. 732). Müdürün öğretmenleri geriden izleme, gözlemleme gibi yollarla gerçekleştirdiği kontrol uygulamalarını informal kontrol mekanizmaları olarak açıklamak mümkündür. Alan yazında yapılan çalışmalar, sınıf içi öğretmen denetimi odaklıdır. Bu çalışmalar ise okul müdürlerinin başvurduğu kontrol mekanizmaları içinde sadece bir ayrıntı olarak kalmaktadır (Demir ve Kale, 2023; Estaji ve Ghiasvand, 2022; Hazar ve Saylık, 2021; Şekerci ve Gök, 2017; Warman vd., 2022). Türk kültür yapısı açısından bakıldığında, daha çok otokratik ve babacan tarzda okul müdürlerinin örgütlerde etkin olduğu gerçeği söz konusudur. Bu bağlamda okul müdürleri, koruyucu ve ekibini yönlendiren liderler olarak ön plana çıkmaktadır. Müdürlerde bu özellikler söz konusu olduğunda öğretmenler, müdürlerin iletişim kurabilme, geri bildirim sunma gibi yeterliklerine bağlı olarak müdürün uygulamaları karşısında çok fazla tepki göstermemektedirler (Cemaloğlu ve Duran, 2021, s. 65). Bu nedenle informal kontrol mekanizmalarının olumlu katkılar sağlayacak şekilde değerlendirilmesi önemlidir.

Örgütsel amaçlara ulaşmada örgütsel denetimin, iş süreçlerinin takibi ve işlemlerin yerine getirilmesinde, işten sapmalar varsa düzeltmeler yapılmasında ve işin doğru bir şekilde yapılması konusunda önemli bir işlevsel rolü bulunmaktadır (Gündüz, 2015, s. 2). Bu nedenle müdürlerin örgüt içinde kontrol mekanizmaları

oluşturması, iş süreçlerini takip etmesi için önemli olacaktır. Alan yazında okul müdürlerinin başvurduğu kontrol mekanizmalarına değinen bir konu bulunmamakta, sadece denetim konusunu farklı yönlerden ele alan çalışmalar göze çarpmaktadır: Çeşitli eğitim kademelerine yönelik denetim rehberlerinin yasal belgeler üzerinden incelenmesi (Altunay ve Özer, 2021; Tonbul ve Ödemiş Keleş, 2020; Turan ve Çil, 2021), yetişkin eğiticilerinin denetimi (Ellis vd., 2019), müdürün bir denetmen olarak öğretmenliğin mesleki gelişimine yardımı (Amelia vd., 2022), öğretmenin akademik denetimi (Putra ve Hariri, 2023), Türkiye’deki ve Malta’daki din eğitimi denetim uygulamalarının karşılaştırılması (Göksu, 2024) gibi konular üzerinde durulduğu görülmektedir. İşte bu sebeple bu konuda bir boşluk olduğunu söylemek mümkündür ve mevcut çalışmada geliştirilen ölçekle bu boşluğun doldurulabileceği söylenebilir. Bununla birlikte Akgün (2023), çalışmasında özel okullardaki çalışan öğretmenlerin denetim uygulamalarını genel olarak disiplin, kontrol edilme ve saygı olarak; resmi okullardaki çalışan öğretmenlerin de benzer şekilde disiplin, sorumluluk olarak ifade ettiklerini belirlemiştir. Bu sonuç, bu çalışmada kontrol mekanizmalarının ele alındığı hususlara vurgu yapan destekleyici bir bulgu olarak kabul edilebilir. Ancak müdürlerin öğretmenlere yönelik kontrol mekanizmaları uygulamalarını konu alan, karşılaştırma yapılabilecek bir ölçek geliştirme çalışması bulunmadığından geliştirilen ölçeğe yönelik tartışma sınırlı kalmaktadır.

4.2 Ortaokulda Görev Yapan Öğretmenlerin Lider-Üye Etkileşimi, Örgütsel Mutluluk ve Okul Müdürlerinin Başvurduğu Kontrol Mekanizmaları Algılarına Yönelik Tartışma

4.2.1 Ölçeklerin Alt Boyutlarına İlişkin Algılar

Alt boyutlar bağlamında, öğretmenlerin örgütsel mutluluk düzeyinin olumlu duygularının ‘’oldukça’’, olumsuz duygularının ‘’sıklıkla’’ (biraz) ve ‘’potansiyeli gerçekleştirme’’ düzeylerinin ‘’katılıyorum’’ düzeyinde olduğu bulgusu, Arslan (2018, s. 101), çalışmasında olumsuz duygulardan alınan ($X=3.44$) puanı, *biraz* düzeyinde yorumlamıştır. Olumlu duyguları oldukça, potansiyelin gerçekleştirilmesini ise katılıyorum düzeyinde belirlemiştir. Bu çalışmada elde edilen sonuçlara çok yakındır. Bakır ve Erçetin (2024, s. 789) çalışmasında, öğretmenlerin olumsuz duygular alt boyutundan $X=3.91$ puan alarak *nadiren*

düzeyinde en az olumsuz duygulara sahip olduklarını belirtmiş, olumsuz duygu maddelerinin ters puanlanması nedeniyle bu değerin biraz daha düşük bir düzeye denk olduğunu açıklamıştır. Bu nedenle bu çalışmadan elde edilen sonuçlarla örtüşmektedir. Karagözoğlu vd. (2024), olumlu duyguları yüksek, olumsuz duyguları ve potansiyelin gerçekleştirilmesini orta düzeyde elde etmiştir. Bulut (2020), öğretmenlerin örgütsel mutluluk düzeylerinin olumlu duygular ve potansiyelin gerçekleştirilmesi anlamında yüksek düzeyde, olumsuz duygular anlamında ise düşük düzeyde saptamıştır. Karnak (2020), çalışmasında öğretmenlerin olumlu duygular boyutunda algılarını orta düzeyde, olumsuz duygular ve potansiyelini gerçekleştirme boyutlarında ise yüksek olarak belirlemiştir. İnan ve Ergen (2024) makalesinde, olumlu duygunun orta düzeyde, olumsuz duygunun yüksek ve potansiyelin gerçekleştirilmesini ise yüksek düzeyde elde etmiştir. Gidiş ve Tosun (2024) öğretmenlerin örgütsel mutluluk düzeylerini, olumlu duygular, olumsuz duygular boyutlarında orta; potansiyelin gerçekleştirilmesi boyutunda yüksek düzeyde belirlemiştir. Olumsuz duyguların ters puanlanması, gerçekte olumlu duyguların yüksek olduğu anlamına geldiğinden (Arslan ve Polat, 2017) bahsedilen araştırma bulguları, mevcut araştırma sonucuyla uyumlu görünmektedir.

Öğretmenlerin, lider-üye etkileşimi alt boyuları dahilinde müdürle etkileşimlerinin duygu ve profesyonel saygı boyutunda yüksek; katkı ve sadakat algılarının orta düzeyde bulgulanmasına bağlı olarak Gao (2024) çalışmasında mesleki saygının duygu, sadakat ve katkıdan daha yüksek bir ortalama sahip olduğunu belirlemiştir. Tüm değişkenlere katılımın yüksek olduğunu tespit etmiştir. Dollente ve Callo (2024), mesleki saygı ve etki boyutlarında çok yüksek düzeyde, katkı ve sadakat alt boyutlarında yüksek düzeyde öğretmen algısı olduğunu tespit etmiştir. Çöp ve Öztürk (2017) ise farklı alandaki çalışmalarında iş görenlerin katkı ve sadakat boyutuna ilişkin algılarının yöneticilerin algılarına göre daha düşük olduğunu tespit etmiştir. Bu araştırma bulguları mevcut araştırmadan elde edilen sonuçlarla bire bir örtüşmese de uyumluluk arz etmekte denilebilir.

Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Başvurduğu Kontrol Mekanizmaları algıları, formel kontrol mekanizmaları alt boyutunda “çoğu zaman”, informal kontrol mekanizmaları alt boyutunda “bazen” olarak tespit edilmesi, müdürlerin resmi iş ve işlemleri daha fazla dikkate aldıkları şeklinde yorumlanabilir.

Bürokratik bir işleyişin hakim olduğu okullarda, yapılması gerekli iş ve prosedürler Milli Eğitim Temel Kanunu, yönetmelikler, yönergeler gibi formel çerçevede gerçekleşmektedir. Bu kaidelere uygun şekilde ilerleyen iş süreçlerinin uygulanma biçimi, müdürün sergilediği yönetim biçimini de belirleyebilmektedir (Alanoğlu ve Demirtaş, 2020, s. 203). Bu bağlamda okul müdürünün kontrol mekanizmalarını formel olarak gerçekleştirme eğiliminde olması mümkündür. Çelikten (2004, s. 133-134) araştırmasında, müdürün zamanının büyük bir bölümünü odasının dışında, okulu dolaşırken yönettiğini, gün boyunca formal ve informal görevlerinin çok sık, rollerinin sürekli olarak değiştiğini; müdürün en fazla zaman ayırdığı yönetim işlevinin genel yönetim, planlama, gezinti olduğunu saptaması, bu araştırma açısından destekleyici bir sonuç olarak görülebilir. Okullar ortak amaçlarını gerçekleştirebilmek üzere yönetim süreçlerini işletmek zorundadırlar. Yönetimi sağlıklı bir şekilde ilerletmek üzere, öğretmenleri ortak hedefler etrafında birleştirerek yönlendirme sorumluluğu, okul müdürlerinin görevidir. Etkili bir okul yönetimi ve başarı hedefi, okul müdürlerinin önceliğidir (Çınar ve Tanrıöğen, 2022, s. 159). Kontrol mekanizmaları da bunun bir parçasıdır demek mümkündür. Bu çalışmada informal kontrol mekanizmalarına müdürler tarafından orta düzeyde başvurulduğunun belirlenmesi ise önemli bir bulgu olarak görülmektedir. Müdürler örgütün gerektirdiği iş süreçlerini gerçekleştirirken istemeyerek de olsa herhangi bir informal bilgiyi edindiklerinde, bunu diğerlerine aktaran çalışanlar olabilir. Bu çalışanlar laf taşıyıcılar olarak tabir edilebilirler. Bu tip çalışanlar, bilgiyi iletirken örgütün diğer üyelerini de sürece dâhil dahil etmiş olurlar (Bektaş ve Erdem, 2015, s. 130). Müdür de bu sürecin parametrelerinden biri olabilir ve doğal olarak informal kontrolün gerçekleşmesinde etkili olabilir. Merchant ve Van der Stede (2007) informal unsuları içeren kontrollerin, örgütsel hedeflere ulaşmada çalışan davranışlarının şekillenmesi için formal kontrol uygulamaları kadar etkili olacağını öne sürmektedir. Bu nedenle informal kontrole dayalı yaklaşımların resmi kural ve prosedürlerden oluşan formal kontrol sistemlerini tamamlayabileceğini ifade etmektedir. Ancak informal kontrol mekanizmalarının her bir öğretmen açısından farklı düzeyde algılar oluşturmaları da söz konusu olabilir.

4.2.2 Öğretmenlerin Örgütsel Mutluluk Algıları

Araştırmadan elde edilen bulgular bağlamında, ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel mutluluğa ilişkin toplam algılarının yüksek düzeyde

olmasının sebebi, öğretmenlerin müdürlerinden destek görmeleri, müdürlerin öğretmeni dikkate alarak onlara vakit ayırmaları ve beklentilerini dinlemeleri olarak görülebilir (İnan ve Ergen, 2024, s. 12). Mutluluk yönetimi, başarılı olmayı amaçlayan örgütler için geri dönülmez bir yönelimdir. Duygularla iş üretkenliği arasında mutlak bir uyum vardır fakat çoğu örgüt, hedeflerini daha etkili bir şekilde gerçekleştirebilmek açısından olması gereken önemi vermemektedir. Oysa çalışanlar, kendilerinden ve iş performanslarından memnun hissettiklerinde gerçek anlamda verimli olacaktır. Bu nedenle çoğu büyük örgütün gayreti, ana hedeflere ulaşmak için çalışanlarının potansiyelini gerçekleştirmeleri amacıyla yenilikçi yöntemler uygulamaya kanalizedir. Daima örgüt üyelerinin mutluluğunu bir hedef olarak belirlemektedirler. Sonuç olarak örgütlerin yaratıcı ve yenilikçi olması ve iş tasarımlarının merkezinde çalışanların mutluluğu bulunmaktadır (Romero-Rodriguez ve Castillo-Abdul, 2019). Örgütsel mutlulukla ilgili yapılan araştırmalar incelendiğinde Sevim (2021), Bayram (2020), Özer (2020), Ergüven (2020), örgütsel mutluluk düzeylerine ilişkin öğretmen algılarının yüksek düzeyde olduğunu bulmuştur. Demircan (2019) çalışmasında öğretmenlerin oldukça yüksek düzeyde örgütsel mutluluğa sahip olduklarını saptamıştır. Bu sonuçlar, mevcut araştırmanın bulguları ile örtüşmektedir. Ancak kısmen de olsa örgütsel mutluluk algısına ilişkin farklı bulgular da tespit edilmiştir. Kuvvet (2019), Gürbüz (2020) ve Elmas (2021), Gidiş ve Tosun (2024), öğretmenlerin örgütsel mutluluk algılarının orta düzeyde olduğunu tespit etmiştir.

Eğitim örgütlerinde yürütülen güncel araştırmalar, öğretmenlerin örgütsel mutluluk algılarının çeşitli yapısal, idari ve bireysel bileşenlere bağlı olarak düşük seyredebileceğini de ortaya koymaktadır. Özellikle özel okullarda görev yapan öğretmenler bu konuda öne çıkmaktadır. Örneğin çalışma şartları, iş güvencesizliği, düşük ücret ve yönetsel desteğin yetersizliği gibi sebeplerle örgütsel mutluluk düzeylerinin düşük olduğu bulgulanmıştır (Baskı, 2021; Uğurlu ve Özdemir, 2021). Aynı zamanda devlet okulları dikakte alınarak yapılan araştırmalarda da benzer şekilde, öğretmenlerin örgütsel mutluluklarının orta veya düşük düzeylerde seyrettiği, bunun da örgütsel bağlılık, iş doyumunu gibi değişkenlerle doğrudan ilişkili olduğu vurgulanmaktadır (Demirtaş ve Nacar, 2018; Uyaroğlu, 2019). Anlaşıldığı üzere örgütsel mutluluk algı düzeyini, birtakım faktörlerin belirlediği anlaşılmaktadır. Hasanati (2024) tarafından gerçekleştirilen çalışmada,

öğretmenlerin yüzde doksandan daha yüksek bir oranda bilinmeyen faktörlere bağlı olarak mutluluk algısının düşük düzeyde olduğu belirlenmiştir. Bu tez kapsamında elde edilen örgütsel mutluluk algısıyla çelişen bu sonuçlar, örgütsel mutluluğun tamamen profesyonel değişkenlerle açıklanmadığını, örgütsel mutluluk algısının bağımsız olarak da düşük bir algı oluşturabileceğini göstermektedir.

4.2.3 Öğretmenlerin Lider-Üye Etkileşimi Algıları

Öğretmenlerin algılarına göre müdürleriyle ilişkileri göz önüne alındığında, lider-üye etkileşimi algılarının ‘‘katılıyorum’’ düzeyinde olduğu bulgusu bağlamında Sivik (2018), Intana (2023), Dollente ve Callo (2024), Ertürk (2023), bu araştırmaya paralel olarak öğretmenlerin lider-üye değişimi algılarını yüksek düzeyde bulmuşlardır. Kara ve Alev (2022), öğretmenlerin lider-üye etkileşimi algısının kısmen yüksek olmasını, okul müdürüne sadık olmaktan ve müdürle öğretmenler arasındaki iletişimin yüksek olmasından ileri geldiğini belirtmektedir. Okul müdürünün öğretmenlerle ilişkisinde yüksek bir lider-üye etkileşimi, sadakat, saygı gibi faktörler, olumlu yaklaşımları geliştirerek öğretmenlerden üst düzeyde katkı elde edilmesini sağlamaktadır. Düşük bir etkileşim durumunda ise aksi yönde olumsuz tutumlar ortaya konulmasına ve herhangi bir katkı sağlanamamasına neden olmaktadır (Hardianto ve Sari, 2021). Mevcut araştırma sonucuna göre, öğretmenlerin müdürleriyle arasında yapıcı ilişkilerin desteklendiği anlaşılmaktadır (Dollente ve Callo, 2024,). Okul başarısının temel dinamiğinin, özellikle müdürlerin öğretmenlerle nitelikli bir etkileşim kurmasına bağlı olduğundan söz etmek mümkündür (Tepe ve Yılmaz, 2022). Bir başka araştırmada Haynie vd. (2014), çalışanların lider-üye etkileşimi algılarının, örgütteki adalet iklimine bağlı olarak değişim gösterdiğini belirlemiştir. Bu tez çalışması kapsamında elde edilen bulgudan farklı olarak Nantunda (2021) araştırmasında, müdürlerin liderlik davranışlarının serbest piyasa, bürokrasi ve destekleyici olmayan iletişim olarak algılandığı okullarda düşük lider-üye etkileşim kalitesinin gelişim gösterdiğini belirleşmiş ve bu durumda, öğretmenlerin yeterli eğitim sağlamaktan oldukça uzak hissetmelerine neden olduğu sonucuna ulaşmıştır. Robinson ve Growe (2019) ise ortaokullardaki öğretmenlerin LÜE algı düzeylerini nispeten orta düzeyde yani *hafif olumlu* olarak belirlemiştir. Araştırmalardan elde edilen bulgular birlikte değerlendirildiğinde, öğretmenlerin müdürleriyle güçlü bir güven ilişkisi

geliştirememeleri durumunda lider-üye etkileşim algılarının düşük çıkması mümkün olabilmektedir.

4.2.4 Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Başvurduğu Kontrol Mekanizmaları Algıları

Öğretmenlerin okul müdürlerinin başvurduğu kontrol mekanizmaları algılarının “çoğu zaman” olduğu bulgusu elde edilmiştir. Okullar resmi kurumlar olarak MEB’e bağlı yönetmelik ve kurallar çerçevesinde yönetilmektedir. Okul müdürlerinin kontrol mekanizmalarını yüksek düzeyde yerine getirmeleri, öğretmenlerin iş ve görevlerini yerine getirme durumlarını kontrol ettiklerini göstermektedir. Okul müdürünün formel kurallara dayalı resmi prosedürleri uyguladıkları; aynı zamanda gözlemleme, durumu geriden takip etme, dışarıdan izleme gibi yollarla kontrol mekanizmalarını uyguladığı ve öğretmenlerin görevi yerine getirme davranışlarını takip ettikleri söylenebilir. Sevim ve Kaya (2023), yakın bir konu olarak okullardaki denetim sürecine ilişkin öğretmen tutumlarının orta düzeyde olduğunu belirlemiştir. Bu araştırmanın sonucuna paralel bir sonuç olarak kabul edilebilir ancak daha düşük düzeyde bulgulanmıştır. Kontrol mekanizmaları denetimin bir parçası olarak örgütün, durumunu gözden geçirmesinde ve kurumun ne düzeyde olduğunun belirlenmesinde önemlidir. Geleceğe dönük bir öngörü sunabilmek açısından gereklidir. Bu açıdan örgüt yönetimine dair ciddi derecede önemli bilgiler sunmaktadır. Yönetişel işlemlerin etkili, verimli ve kaliteli olup olmadığının belirlenmesinde önemli bir yer tutmaktadır. Sürecin değerlendirilmesi açısından sistematik bir döngü oluşturulmasında etkili bir faktördür (Doğan, 2015, s. 108). Bu çalışmada müdürün bu uygulamaları çoğu zaman gerçekleştirdiği bulgusu, öğretmenlerin formel kontrol mekanizmalarını yüksek algılamalarından kaynaklanıyor olabilir. Yiğit, (2019, s. 97) çalışmasında, okul öncesinde yapılan denetimlere ilişkin okul müdürlerine göre denetimin anlamına yönelik elde ettiği dosya denetimi, sorumluluk, fiziki denetim bulguları, okul müdürlerinin başvurduğu kontrol mekanizmalarının formel yönüyle bağlantılı destekleyici bir bulgu sayılabilir. Eğitim örgütlerinde Turan’ın (2013) bu çalışmayla bağlantılı kabul edilebilecek çalışmasında ise algılarda farklılıklar olduğu anlaşılmaktadır. Araştırmada yöneticiler bu mekanizmaları kurumu geliştiren uygulamalar olarak algılarken çok sayıda akademisyen kontrol mekanizmalarını bürokratik baskı, yaratıcılığı

sınırlandıran bir etken ve akademik özerkliğe müdahale aracı olarak algılayabilmektedir. Bu doğrultuda kontrol mekanizmalarına ilişkin algıların şartlar, tanımlanan roller, deneyimler ve yönetsel tutumlara bağlı olarak şekillendiği söylenebilir.

Bunların dışında eğitim bilimleri yazınında okul müdürlerinin başvurduğu kontrol mekanizmaları kavramını doğrudan ele alan bir araştırma bulunmadığı, çoğu araştırmanın bu değişkenin formel yönlerinden yalnızca biri olan sınıf içi denetim konusuna odaklanıldığı görülmüştür (Erol, 2023; Kilag vd., 2023; Kurtar, 2019). Bu nedenle daha detaylı karşılaştırmalar yapmak için ilgili araştırmalara ihtiyaç bulunmaktadır.

4.3 Ortaokullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Lider-Üye Etkileşimi, Örgütsel Mutluluk ve Okul Müdürlerinin Başvurduğu Kontrol Mekanizmaları Algıları Arasındaki İlişkilere Yönelik Tartışma

4.3.1 Ortaokullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Lider-Üye Etkileşimi Algıları ile Örgütsel Mutluluk Algıları Arasındaki İlişkiye Yönelik Tartışma

Bulgulara göre ortaokulda görev yapan öğretmenlerin lider-üye etkileşimi algıları ile örgütsel mutluluk algıları toplam puanlarının orta düzeyde, pozitif yönde ilişkili olduğu görülmüştür. Ayrıca alt boyutlar bağlamında örgütsel mutluluğun olumlu duygular alt boyutunun duygu, katkı, sadakat ve profesyonel saygı alt boyutlarıyla orta düzeyde ve pozitif ilişkisi olduğu; olumsuz duygular alt boyutunun, duygu ve profesyonel saygı boyutlarıyla orta düzeyde ve pozitif yönlü iken katkı ve sadakat boyutlarıyla zayıf düzeyde ve pozitif ilişkisi olduğu belirlenmiştir. Potansiyeli gerçekleştirme boyutunun duygu, sadakat ve profesyonel saygı boyutlarıyla orta kuvvette, pozitif; katkı boyutuyla zayıf düzeyde, pozitif yönde ilişkileri olduğu tespit edilmiştir. Alan yazında bu çalışmayla benzer konuya odaklanan ve bu araştırmanın sonucunu destekleyen en dikkat çekici çalışma, Yalvaç ve Bülbül (2023) tarafından yapılmıştır. Çalışma sonucunda, farklı sektörlerde çalışanların lider üye etkileşimi ile iş yeri mutluluğu arasında pozitif yönde, orta düzeyde ve anlamlı ilişki bulunmuştur. Ertürk (2023), ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin lider-üye etkileşimi kalitesi ve duygusal iyi oluşları arasında orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğunu tespit etmiştir.

Markham vd. (2010) yönetici ve çalışanlarla yaptığı araştırmada, LÜE ile performans arasında güçlü pozitif ilişkiler olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu açıdan önceki araştırma sonuçları, mevcut araştırmadan elde edilen bulguyla uyumlu görünmektedir. Buna göre öğretmenlerin okulda mutlu olma durumlarının, okul müdürüyle geliştirdikleri etkileşimin kalitesine bağlamak mümkündür. Bunun dışında lider-üye etkileşiminin bazı faktörlerle ilişkili bulunduğu birtakım çalışmalar da sonuçları destekler niteliktedir. Ülker (2015), lider üye etkileşimi ile örgütsel bağlılık ve iş tatmini arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler tespit etmiştir. Sivik (2018), lider-üye etkileşimi ve motivasyonel dil kullanımı arasında yüksek düzeyde, doğrusal ve pozitif yönde, anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Nasiima (2011), lider-üye değişimi ile örgütsel bağlılık arasında, Nkrumah ve Back (2023), lider-üye değişimi ile öğretmen memnuniyeti arasında, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğunu bulmuşlardır. Aslan (2018), öğretmenlerin lider-üye etkileşimi ile örgütsel sinizm düzeyleri arasında negatif yönlü bir ilişki tespit etmiştir. Bununla birlikte örgütsel mutlulukla ilişkili olarak Kuvvet (2019), okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel mutlulukları arasında pozitif düzeyde fakat düşük ilişki tespit etmiştir. Öğretmenlerin müdürlerle etkileşimleri arttıkça, okulda daha iyi iş yaptıklarını, liderlerle izleyenlerin güçlü bir ilişkiye sahip olmasının takipçilerin liderlerinin uygulamalarına iyi bir iş performansı ile karşılık verdiğini belirtmiştir. Yapılan araştırmaların sonuçları, lider-üye etkileşiminin olumlu algılanması durumunda, öğretmenlerin olumsuz faktörleri düşük algılayacağı şeklinde açıklanabilir. Diğer taraftan eğitim alanında yapılan birtakım araştırmalar, lider-üye etkileşimi (LÜE) algılarının düşük düzeyde olduğu ortamlarda, bu ilişkinin örgütsel bağlılık, iş tatmini ve motivasyon üzerindeki olumlu etkilerinin anlamlı ölçüde azaldığını ortaya koymaktadır (Çelik ve Korkmaz, 2016; Yalçın, 2014). Düşük LÜE algıları, çalışanların liderleriyle kurdukları ilişki kalitesinin zayıflamasına ve örgütsel çıktılara sağladığı katkısının sınırlandırılmasına sebep olmaktadır (Martin vd., 2016). Bu bulgular, özellikle eğitim örgütlerinde, müdürlerin öğretmenlere karşılıklı güvene dayalı ve güçlü bağlar kurmasının, örgütsel mutluluk ve çalışma performansının artırılmasında kritik bir öneme sahip olduğunu göstermektedir.

Lider-üye etkileşimi araştırmaları genelde pozitif ilişkileri orta koysa da Han vd. (2018) üretim çalışanlarıyla yaptığı çalışmada, LÜE'nin sadece uyumlayıcı

vatandaşlık davranışlarıyla anlamlı ilişkileri olduğunu; fakat yenilikçi ve değişim odaklı davranışlarla anlamlı bir ilişki göstermediğini tespit etmiştir. Dechawatanapaisal (2020), lider-üye etkileşimindeki kararsızlığın çift yönlü algılar oluşturarak çalışan tutumlarında olumsuz etkiler oluşturabileceğini ortaya koymuştur. Muhasebecilerle yapılan bu araştırmada çalışanların liderlerine karşı kararsız duygular hissetmesinin onların kariyer bağlılığını zayıflattığını belirlemiştir. Sherony ve Green (2002) tarafından beyaz yaka çalışanlarıyla gerçekleştirilen bir çalışmada ise lider-üye etkileşimi ile iş arkadaşı etkileşiminin ilişkisi incelenmiş, bu ilişkilerin çalışanların iş tutumlarına etkisi araştırılmıştır. Araştırmaya göre, iki çalışanın yöneticileriyle kaliteli ilişkiler kurması, iş arkadaşı etkileşiminin kalitesini artırmaktadır. Fakat çalışanların iş arkadaşlarıyla geliştirdiği etkileşimlerdeki farklılıkların, örgütsel bağlılık düzeyini olumsuz etkilediği bulgulanmıştır. Bu veriler, bu araştırmadan elde edilen bulgularla çelişen sonuçlar ortaya çıkabildiğini de göstermektedir. Literatürdeki sonuçlara dayalı olarak LÜE'nin her durumda olumlu sonuçlar vermeyebileceği söylenebilir.

4.3.2 Ortaokullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Lider-Üye Etkileşimi Algıları ile Okul Müdürlerinin Başvurduğu Kontrol Mekanizmaları Algıları Arasındaki İlişkiye Yönelik Tartışma

Araştırmanın sonucunda, ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin lider-üye etkileşimi toplam puanları ile okul müdürlerinin başvurduğu kontrol mekanizmaları toplam puanları arasında, zayıf kuvvette ve pozitif yönde anlamlı ilişki olduğu belirlenmiştir. Alt boyutlar bağlamında duygu, katkı ve sadakat alt boyutlarının formel kontrol mekanizmaları alt boyutuyla pozitif yönlü, zayıf ve anlamlı ilişkisi varken profesyonel saygı boyutunun orta düzeyde, pozitif ve anlamlı ilişkisi tespit edilmiştir. Sadakat ve profesyonel saygı alt boyutlarıyla informel kontrol mekanizmaları alt boyutunun ise anlamlı, pozitif yönlü ve zayıf düzeyde ilişkili olduğu belirlenmiştir. Bire bir olmamakla birlikte, alan yazında araştırmanın sonucunu destekler nitelikteki bazı çalışmalarda dikkat çekici sonuçlar elde edilmiştir. Robinson ve Growe (2019), öğretmenlerin, lider üye değişimi ile iş memnuniyeti alt ölçeklerinden biri olan denetim arasında, orta düzeyde güçlü ilişkiler bulmuştur. Yıldırım ve Açıl (2020), yönetim süreçlerinin etkililiği alt

boyutlarından değerlendirme boyutu ile örgütsel adaletin işlemsel adalet, dağıtım adaleti ve etkileşimsel adalet alt boyutları arasında pozitif yönlü orta düzeyde anlamlı ilişkiler tespit etmiştir. Lider-üye etkileşimi, adalet teorileriyle bağlantılı iken kontrol mekanizmaları yönetim süreçleriyle ilgili bir konu olması nedeniyle bu sonucun, mevcut araştırmayı desteklediği söylenebilir. Rehman vd. (2021), lider-üye etkileşiminin iş performansı ile önemli ölçüde ilişkili olduğunu, tespit etmiştir. Bu bulguyu, okul müdürlerinin kontrol mekanizmalarının öğretmenlerin iş davranışlarına odaklanması nedeniyle bu araştırmanın sonucunu destekler nitelikte bir bulgu olarak kabul etmek mümkündür. Ilies vd. (2007) elde ettikleri bulgular bağlamında, çalışanların liderleriyle kurdukları zayıf ilişkilerin örgütsel vatandaşlık davranışlarını ve iş yerindeki sosyal etkileşimleri olumsuz etkilediğini vurgulamaktadır. Yalvaç ve Bülbül (2023, s. 136) yönetim açısından, geniş kitlelerin bir hedefe yönlendirilmesinin, yönetilmesinin, kontrol edilmesinin, gereksinimlerinin giderilerek kâr sağlanabilmesinin, verimlilik ve sürdürülebilirlik açısından oldukça önemli olduğunu; bu nedenle çalışanlara dair tüm süreçlerden sorumlu, gerekirse inisiyatifi kullanacak, çalışanların uyumunu ve iş birliğini koordine ederek hedefe doğru motive edecek, beklentilerine cevap verecek ve bunları yaparken yanı sıra denetim ve kontrol mekanizmasını kullanacak bir liderin varlığına ihtiyaç duyulduğunu ifade etmektedir. Liderler ve öğretmenler arasındaki duygu, sadakat ve katkı, güçlü bir mesleki saygı temeline sahip olmaktan etkilenebilir. Müdürlerin mesleki saygı atmosferini teşvik etmesi önem arz etmektedir. Eğitim ortamlarında etkili liderlik olumlu öğretmen deneyimleri ve algıları için belirleyici bir faktördür. Lider-üye değişim ilişkisi temelde ikilinin kendi rolünü anladığı ve harekete geçtiği bir süreçtir ve bu çok boyutlu etkiler meydana getirmektedir. Kaliteli lider-üye etkileşimi, çalışanların sorumluluk duygusunu ve mesleki profesyonelliğini geliştirir. Gelişen insancıl yönetim, öğretmenlerin güçlü sorumluluk duygusu geliştirmeleri ve profesyonel misyon edinmelerini sağlar. İnsan odaklı, çalışanlara saygılı ve güven duyan, eğitim fırsatları ve iş özerkliği sağlayan müdürler, çalışanların potansiyellerini en üst düzeye çıkarmalarını teşvik edebilir (Gao, 2024, s. 194). Ancak literatürde farklı alandan, lider-üye etkileşimi (LÜE) ile kontrol mekanizmaları arasındaki ilişki üzerine yapılan bir çalışmada, bu iki değişkenin ters yönlü bir dinamik sergilediği ortaya konmaktadır. DeCelles vd. (2012), kontrol mekanizmalarının otoriteye

dayalı ve dışsal baskı yaratma eğiliminde olduğunu, buna karşın LÜE'nin destekleyici ve ilişki odaklı doğasının bu baskıya karşı zıt yönlü bir perspektifle ilerlediğini belirtmektedir.

Alt boyutlardan formel kontrol mekanizmalarının farklı unsurlarla ilişkilerini araştıran çalışmaların bazılarında ise zıt yönde bulgular elde edilmiştir. Xu ve Thomas (2011), yüksek nitelikteki LÜE etkileşimlerinin izleyenler üzerindeki formel kontrol algısını azalttığını ve bunun motivasyon ile iş performansını olumlu açıdan etkilediğini tespit etmiştir. Chan ve Mak (2014) ise, LÜE kalitesinin artmasıyla formel kontrol mekanizmalarının etkinliğinin azaldığını; bunun yerine çalışanların algıladığı destek ve psikolojik gücün geliştiğini ifade etmektedir. Bu bulgular, lider-üye etkileşiminin örgütlerin olumlu sonuçlara ulaşabilmesine temel oluşturduğunu ancak formel ve katı kontrol mekanizmalarının bu ilişkiyi zayıflatma eğilimi gösterdiğini vurgulamaktadır. Bu bağlamda literatür, lider-üye etkileşimi ile kontrol mekanizmalarının negatif yönde ilişkili olduğunu göstermekte fakat aynı zamanda yüksek düzeyde algılanan lider-üye etkileşiminin formel kontrol baskısını aşağı çekerek, çalışanların psikolojik yönden güçlenmesini desteklediğine işaret etmektedir.

Diğer taraftan lider-üye etkileşiminin sadakat ve profesyonel saygı alt boyutları bağlamında informal kontrol mekanizmaları ile anlamlı, pozitif fakat zayıf düzeyde ilişkiler göstermesi bulgusu bağlamında; eğitim alanında gerçekleştirilen araştırmalar, lider-üye etkileşiminin (LÜE) informal kontrol mekanizmalarıyla olan genel düzeydeki ilişkisi açısından bakıldığında; yüksek kalitede lider-üye etkileşiminde bulunmanın, öğretmenlerin örgütsel tutumlarını pozitif yöne evirerek, informal kontrol mekanizmalarını güçlendirdiğini göstermektedir. Örneğin Gündüz vd. (2015) araştırmasında, lider-üye etkileşiminin öğretmenlerin iş tatmini ve örgütsel bağlılığı üzerindeki etkisini anlamlı bulmuştur; bu durumun, öğretmenlerin örgütsel kurallara gönüllülük esasıyla uyum sağlamasını kolaylaştıran informal kontrol süreçlerini desteklediği görülmüştür. Benzer biçimde, Cevrioğlu (2007), LÜE'nin akademik personelin iş tatmini ve bağlılığı üzerinde olumlu etkiler yarattığını ortaya koyarak bu ilişkinin informal örgütsel unsurlarla bağlantılı olabileceğine dikkati çekmektedir. Ayrıca Oğuzhan ve Sıgı (2014) araştırmasında, eğitim örgütlerinde etik iklimin izlenim yönetimi taktiklerine etkisinde, lider-üye

etkileşiminin kısmi düzeyde aracı rol oynadığını bulgulamıştır. Bu bulgu, lider ve izleyen ilişkilerinin, informal etkileşimlere dayalı normları destekleyebileceğini göstermektedir. Tüm bu araştırmalar yalnızca bireysel düzeydeki bir lider-üye etkileşiminden bahsetmemektedir. Aynı zamanda örgütsel kontrol mekanizmalarının işlerliği bakımından da kritik bir faktör olduğunu göstermektedir.

4.3.3 Ortaokullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Başvurduğu Kontrol Mekanizmaları Algıları ile Örgütsel Mutlulukları Arasındaki İlişkiye Yönelik Tartışma

Okul müdürlerinin başvurduğu kontrol mekanizmaları toplam puanları ile örgütsel mutluluk toplam puanları arasında zayıf düzeyde, anlamlı ve pozitif yönlü bir ilişki varken olumlu duygular boyutunun formel kontrol mekanizmaları ile zayıf düzeyde ve pozitif yönde, informal kontrol mekanizmaları ile orta düzeyde ve pozitif yönde ilişkisi olduğu; olumsuz duygular boyutunun, formel kontrol mekanizmalarıyla zayıf ve pozitif yönde ilişkisi varken informal kontrol mekanizmalarıyla zayıf ve negatif yönde ilişkisi olduğu; potansiyeli gerçekleştirme boyutunun formel kontrol mekanizmaları ve informal kontrol mekanizmaları boyutlarıyla zayıf kuvvette ve pozitif yönde ilişkisi olduğu bulgularına ulaşılmıştır. Bu bağlamda insan yetiştirmenin hata kabul etmeyen yapısının göz önünde bulundurulmasının önemli olduğu bir gerçektir. Zira insan yetiştirmek, onların mutlu olmasını sağlamak ve doğru yönlendirme yapmak kadar ehemmiyetlidir. Bununla birlikte denetim mekanizmalarının öğretmene ve müdüre kendini ifade fırsatı tanınması gerekmektedir. Eğitim tıpkı diğer alanlar gibi denetimi gerektiren bir durumdur. Eğitimde denetim uygulamaları farklılık arz etmektedir çünkü şahsına münhasır bir nitelik taşır. Ancak denetimin amacı öğretmene katkı sağlama, işleri kolaylaştırma, yüksek motivasyona etki etme ve gelişimini destekleme yönünde olması durumunda önemli bir nitelik kazanacaktır. Diğer türlü okul müdürü egosunu tatmin etmiş olur ve bu şekilde katkı sağlaması imkânsızdır (Altınok vd. 2020, s. 226-228). Bu noktada mutluluk yönetimi örgütlerin insan kaynakları açısından önem kazanmaktadır. Çünkü örgütler için mutluluk ayrıca çalışan refahına odaklanan, çalışan ihtiyaçları ve motivasyonlarıyla ilgili olan bir konudur. Sağlıklı bir örgüt ortamı, çalışanlarının mutluluğunu olumlu yönde etkileyebilir. Örgütsel mutluluk için kurumlar, yaratıcılık ve yeniliği desteklemeli, katılımı ve duygusal çalışmayı artırmalıdır. Sosyal ilişkileri teşvik etmelidir.

Çalışanların iş memnuniyetini sağlamak için olumlu bir çalışma ortamı oluşturmalıdır. Bu şekilde mutluluğun çalışanlar arasında göreceli olarak başarılar ve kazanımlarla ilişkilendirilme olasılığı söz konusudur (Firmansyah ve Wahdiniwaty, 2023, s. 753). Alan yazında bu konuyla örtüşen bir çalışma bulunmamaktadır fakat bir çalışmada öğretmenlerin denetime yönelik tutumlarının mesleki gelişim algılarıyla düşük oranda anlamlı ilişkisi bulunduğu, öğretmenlerin denetime ilişkin tutumlarında olumlu yönde artma meydana geldikçe mesleki gelişimlerine ilişkin algılarının da daha iyi olacağı belirtilmiştir (Ordu vd., 2024, s. 530). Bu sonucun mevcut araştırmayla uyumlu olduğu kabul edilebilir. Araştırma bulgusuyla çelişen bir bulgu olarak denetim odağının iş motivasyonu düzeyi ile düşük düzeyde negatif yönlü anlamlı bir ilişkisi olduğu, dış denetim odağı arttıkça iş motivasyonunun düştüğü tespit edilmiştir (Uzunkoca, 2017, s. 66). Bu sonuç ise mevcut araştırmanın sonucuna zıt bir bulgu olarak kabul edilebilir. Bire bir olmasa da kontrol mekanizmalarının farklı ilişkiler ortaya koyabileceğini gösteren bir çalışma da Can ve Çetin'in (2019) yürüttüğü araştırmadır. Devlet üniversitelerinde görev yapan iç denetçilerin görüşlerine göre, iç kontrol sisteminin kontrol ortamı, kontrol faaliyetleri ve izleme gibi unsurlarının, denetim programlarının etkililiği üzerinde anlamlı bir etkisi olduğu, buna karşın risk değerlendirme ile bilgi ve iletişim bileşenlerinin denetim etkinliğiyle anlamlı bir ilişki göstermediği belirlenmiştir.

Diğer yandan bu çalışmada informal kontrol mekanizmasının, örgütsel mutluluğun alt boyutlarıyla pozitif ve istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler göstermesi ve olumsuz duygularla olan negatif ilişkisi, ters puanlama nedeniyle olumlu duyguların artmasında rol oynadığını ifade etmektedir. Bu bulgu, informal kontrol mekanizmasının olumlu yöndeki işlevlerine işaret etmektedir. Örgütsel normlardan türeyen bu kontrol biçimi, aidiyet duygusunu pekiştirebilir ve öz düzenleme sayesinde örgütsel çıktıların olumlu sonuçlar vermesine katkı sağlayabilir (Chenhall, 2003; Sitkin ve George, 2005). Bu bağlamda, elde edilen bulgunun, informal kontrol biçiminin örgütte nasıl işlerlik kazandığı, nasıl algılandığı ve hangi sosyal dinamiklerden beslendiğiyle yakından alakalı olduğu söylenebilir. Ancak literatürde informal kontrol mekanizmalarına vurgu yapan süreçlerin, çalışanlar üzerinde her zaman olumlu sonuçlar vermeyeceğine dair görüşler de yer almaktadır. Özellikle informal kontrolün normatif baskı, grup içi dışlama ya da ilişkisel ağlar

aracılığıyla denetim biçiminde uygulandığı durumlarda, çalışanların öznel iyi oluşlarının olumsuz etkilenebileceği belirtilmektedir (Langfred ve Moye, 2004; Ouchi, 1979). Ayrıca, kontrol mekanizmasının çalışanlar tarafından tehdit edici bir unsur veya müdahaleci bir davranış olarak algılanması söz konusu olursa motivasyon ve mutluluk düzeylerini düşürebileceği vurgulanmaktadır (Deci vd., 1989).

4.3.4 Alt Boyutlara Yönelik Çok Değişkenli Kovaryans Bulgularına İlişkin Tartışma

Korelasyon ilişkilerinin incelenmesi sonucu ortaya çıkan ilişkilerin, ölçeklerin (Örgütsel Mutluluk) kendi alt boyutları arasında, orta ve yüksek düzeyde korelasyon olması nedeniyle Mancova Analizi yapılarak değişkenlerin alt boyutlar bağlamında birbiri ile ilişkisi ve ortaya çıkan ilişkinin yordama düzeyleri incelenmiştir.

Lider-üye etkileşimi duygu boyutunun, örgütsel mutluluğun olumlu duygular, olumsuz duygular, potansiyeli gerçekleştirme bağımlı değişkenleri üzerinde istatistiksel olarak anlamlı, pozitif yönlü ve büyük bir etkisi olduğu; lider-üye etkileşimi katkı boyutu, örgütsel mutluluğun olumlu duygular ve potansiyeli gerçekleştirme boyutları üzerinde, istatistiksel olarak anlamlı pozitif yönlü ve ihmal edilebilir düzeyde küçük bir etkisinin olduğu ancak olumsuz duygular boyutu üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olmadığı; lider-üye etkileşimi sadakat boyutunun, örgütsel mutluluğun olumlu duygular ve potansiyeli gerçekleştirme boyutları üzerinde istatistiksel olarak anlamlı, pozitif yönlü ve küçük bir etkisinin olduğu ancak olumsuz duygular boyutu üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olmadığı; lider-üye etkileşimi profesyonel saygı boyutunun, örgütsel mutluluğun olumlu duygular, olumsuz duygular, potansiyeli gerçekleştirme boyutları üzerinde istatistiksel olarak anlamlı, pozitif yönlü ve küçük bir etkisi olduğu bulguları elde edilmiştir. Bulgular bağlamında; alan yazında aynı konu olmasa da yapılan çalışmalar incelendiğinde Ülker (2015), lider-üye etkileşiminin sevgi boyutunun öğretmenlerin zorunlu bağlılık ve normatif bağlılığını azalttığını, katkı boyutu düzeyinin zorunlu bağlılığı ve normatif bağlılığı artırdığını, sadakat ve profesyonellik boyutu düzeyinin zorunlu bağlılık düzeyini etkilemediğini fakat sadakatin normatif bağlılığı artırdığını; profesyonellik boyutu düzeyinin normatif bağlılık düzeyini etkilemediğini elde etmiştir. Lebda (2024) üniversite çalışanlarıyla yaptığı

çalışmada, destek boyutu dışında lider-üye etkileşiminin sadakat, katkı ve profesyonel saygı boyutlarının çalışanların yaratıcılığı üzerinde önemli düzeyde pozitif ve anlamlı etkileri olduğu bulgusunu elde etmiştir. Bu çalışmaların sonuçları mevcut araştırma bulgularını destekler nitelikte kabul edilebilir.

Lider-üye etkileşiminin duygu boyutunun okul müdürülerinin başvurduğu kontrol mekanizmalarının formel kontrol mekanizmaları boyutuna orta düzeyde, pozitif yönde ve anlamlı etkisi varken informal kontrol mekanizmaları boyutuna anlamlı bir etkisi olmadığı; katkı boyutunun formel kontrol mekanizmaları boyutuna anlamlı bir etkisi bulunmazken informal kontrol mekanizmaları boyutuna anlamlı, pozitif yönlü ve küçük bir etkisi olduğu; sadakat boyutunun formel kontrol mekanizmaları boyutuna anlamlı bir etkisi bulunmazken informal kontrol mekanizmaları boyutuna anlamlı düzeyde pozitif yönde ve küçük bir etkisi olduğu; profesyonel saygı boyutunun formel kontrol mekanizmaları boyutuna anlamlı, pozitif yönlü ve orta düzeyde, informal kontrol mekanizmaları boyutuna anlamlı, pozitif yönde ve küçük bir etkisi olduğu bulguları elde edilmiştir. Bulgulara göre; lider-üye etkileşiminde profesyonel saygının gelişmesi durumunda, formel kontrol mekanizmaları algısında orta kuvvette bir artma meydana gelmesi beklenirken informal kontrol mekanizmaları algısında düşük düzeyde artma olması söz konusu olabilmektedir. Bu sonuca benzer olarak Kuvaas ve Dysvik (2010), çalışmasında yüksek psikolojik sözleşme algısına ve güvene dayalı informal ilişki ağlarının, çalışan mutluluğu üzerine güçlü pozitif etkilerde bulunduğunu ortaya koymuştur. Alan dışında Eisenberger vd. (2001), aşırı katılık arz eden formel kontrol süreçlerin, izleyenlerin liderle olan ilişkilerini zayıflatıldığını ve LÜE kalitesinin düşmesine neden olabildiğini tespit etmiştir. Biçer (2021), çalışanlarla yaptığı çalışmada, lider-üye etkileşiminin etki, katkı, profesyonel saygı ve vefakârlık alt boyutlarının, iş performansını olumlu etkilediği bulgusuna ulaşmıştır. Bu bulgular, formel kontrolle ilgili bulguları bir taraftan desteklerken diğer taraftan zıt yönde sonuçlar göstermektedir. LÜE'nin alt boyutlarının informal kontrol mekanizmalarına etkisine ilişkin bulgular bağlamında ise Zhang vd. (2012) tarafından gerçekleştirilen çok düzeyli bir çalışmada, yüksek kaliteli LÜE'nin, çalışanların informal bir lider olarak ortaya çıkma ihtimalini artırdığını göstermektedir. Bu durum, bireysel ve ekip performansını olumlu açıdan etkilemektedir. Bu araştırma sonucu için destekleyici bir bulgudur. Graen ve Uhl-Bien (1995) yüksek kaliteli LÜE ilişkilerinin çalışanların informal kontrol yapılar aracılığıyla uyum içinde

alışmalarını sağlayarak örgütsel işleyişe olumlu yansımalar getirdiğini, öte yandan belirsizlik ve düşük nitelikteki LE algısının, çalışanların gerektiğinde fazladan rol davranışında bulunmasını engellemesi nedeniyle informal kontrol mekanizmalarının işlevselliğini azalttığını düşürdüğünü dile getirmektedir. Diğer taraftan eğitim alanı içinde ve dışında yapılan araştırmalara göre, yüksek kaliteli lider-ye ilişkilerinin, öğretmenlerin örgütsel normlara daha fazla bağlılık geliştirmesini ve informal kontrol mekanizmalarının etkinliğini artırmasını sağlarken; düşük kaliteli ilişkiler, bu mekanizmaları gcszleştirebilmektedir. Kangas (2021) tarafından yapılan bir araştırmada, lider ve izleyen arasındaki olumsuz etkileşimlerin, öğretmenlerin müdürlerine olan güvenini azalttığı ve bu durumun örgütsel bağlılık ve informal kontrol süreçlerini negatif yönde etkilediği bulunmuştur. Benzer şekilde, öztorun (2018) alışmasında, olumsuz lider-ye etkileşimlerinin öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme algılarını düşürdüğü ve bunun da informal kontrol yapılarının işleyişini sınırladığını ifade etmiştir. Bu bulgular, liderlerin eğitim örgütlerinde açık, tutarlı ve destekleyici bir iletişim dili kullanmalarının, informal kontrol mekanizmalarının etkinliğini ve öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarını güçlendirmek açısından kritik önemi olduğunu göstermektedir.

Okul müdürlerinin başvurduğu kontrol mekanizmaları formel kontrol mekanizmaları boyutu, örgütsel mutluluğun olumlu duygular ve potansiyeli gerçekleştirme boyutları üzerinde pozitif yönlü, anlamlı ve küçük bir etkisi bulunurken olumsuz duygular boyutu üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığı bulgusu elde edilmiştir. Olumlu duygular; çalışanların iş ortamında işini anlamlı bulması, işe karşı motivasyonu, kurumuna bağlılığı ve aidiyet hissetmesini içermektedir (Fredrickson, 2001). Eğitim kurumlarında formel kontrol mekanizmalarının açık, tutarlı ve adil bir şekilde uygulanması, öğretmenlerin kendilerini güven içinde hissetmelerine, stress duygularının azalmasına ve daha ılımlı bir okul iklimi oluşmasına olumlu katkılarda bulunmaktadır. Örneğin, rgtsel adalet ve performans kontrolü gibi formel mekanizmalar, öğretmenlerin kuruma olan güvenini yükselterek olumlu duygularını destekleyebilmektedir (Demirkasımoğlu, 2021; zdemir ve Demirtaş, 2023). Fredrickson'un Genişlet ve İnşa Et (Broaden-and-Build) Teorisi'ne göre olumlu duygular, bireylerin zihinsel kaynaklarını geliştirdiği gibi bu gelişimin sosyal ilişkilerine de yansımaya imkan vermektedir. Eğitim örgütlerini kapsayan formel yapılar sayesinde hissedilen bu olumlu

duygular, öğretmenlerin mesleki gelişime daha açık olmalarını teşvik etmektedir (Akın ve Öztürk, 2022; Fredrickson, 2001). Formel kontrol mekanizmaları yanı sıra kişisel potansiyelin gelişmesine de katkıda bulunabilir. Özellikle gelişim odaklı geri bildirim, performans takibi, hedef odaklı planlama ve mesleki gelişim fırsatlarının izlenmesi, çalışanların güçlü ve zayıf yönlerinin farkına varmalarını ve bireysel olarak gelişim alanlarını belirlemelerini sağlamaktadır (Hallinger, 2011; Tuytens ve Devos, 2014). Eğitim yönetimi literatüründe, etkili okul liderlerinin formel mekanizmaları stratejik bir unsur olarak değerlendirmeleriyle öğretmenlerin hem mesleki potansiyelini geliştirdiği hem de psikolojik iyi oluşlarını desteklediği belirtilmektedir (Çalık ve Kurt, 2020; Hallinger, 2011). Özellikle okul gelişim planları, standart temelli değerlendirme süreçleri ve gelişimsel performans ölçütleri, eğitimcilerin kapasitelerini açığa çıkarmada kritik bir role sahiptir.

Mancova analizi bulgularına göre, okul müdürlerinin başvurduğu kontrol mekanizmalarının informal kontrol mekanizmaları alt boyutu, örgütsel mutluluğun olumlu duygular ve potansiyeli gerçekleştirme boyutları üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etkisi olmadığı, olumsuz duygular boyutu üzerinde anlamlı, pozitif ve küçük bir etkisi olduğu bulgusu elde edilmiştir. Bu bulgu bağlamında informal kontrol mekanizmaları boyutunun, ters kodlama nedeniyle olumlu duyguların artmasında düşük bir olumlu etkide bulunduğu, formel kontrol mekanizmalarının bir etkisi olmadığı söylenebilir. Informel kontrol mekanizmalarının olumlu duygular üzerinde anlamlı ve olumlu bir etkisinin bulunması, bu kontrol mekanizmasının aidiyet, güven veya sosyal destek gibi pozitif duyguları da güçlendirebileceğini ortaya koymaktadır. Nitekim Kandemir ve Özdaşlı (2019) informal iletişim yaklaşımının, personeli güçlendirme ve iş yeri mutluluğuna pozitif katkıları olduğu tespitinde bulunmuştur. Tsui vd. (1997) çalışanlara verilen informal desteklerin ve sosyalleştirici faktörlerin, çalışanların pozitif duygularını ve örgütsel bağlılıklarını artırabileceğini ortaya koymuştur. Ancak eğitim alanında bu araştırma bulgusuyla çelişen sonuçlar da mevcuttur. Federman (2020), informal öğrenme süreçlerinin stres, kaygı ve öfke gibi negatif duygularla ilgili olabileceğini ortaya koymuştur. Özellikle bireylerin bu süreçlerde duygusal düzenleme stratejilerini yeteri kadar kullanamaması, informal kontrolün psikolojik olarak baskılayan bir unsur haline gelmesine neden olabilmektedir. Benzer biçimde Tanner-Smith vd. (2018), okul ortamlarında uygulanan örneğin,

güvenlik personeli, gözetim kameraları gibi resmi güvenlik önlemlerinin, öğrencilerin ve öğretmenlerle ilişkilerini ve okul iklimine dair adalet algılarını olumsuz etkilediğini tespit etmiştir. Bu durum, olumlu ve olumsuz duyguların birbirine zıt unsurlar olmadığını göstererek bağımsız birer boyut olarak değerlendirilebilmeleri nedeniyle (Watson vd., 1988), informal kontrolün her iki duygu durumuna farklı yönlerde etkiye bulunmasının mümkün olduğuna dikkati çekmektedir. Duygusal Karmaşıklık Teorisi bağlamında, bireylerin aynı anda olumlu ve olumsuz duyguları deneyimleyebileceği, bu duyguların birbiriyle çelişkili olması gerekmediğini savunulmaktadır (Larsen ve McGraw, 2011; Rafaeli ve Reville, 2006). Özellikle sosyal ilişki biçimlerinin ve örgütsel bağlamların yoğun olmasına bağlı olarak, bu duyguların iç içe geçmesi mümkündür. Bu durum, yalnızca formal unsurların değil, informal bileşenlerin de çalışanların psikolojik iyi oluş durumlarına, önemli etkilerde bulunduğunu göstermektedir.

Araştırma bulgularıyla bağlantılı olarak; 20. yüzyılda her ne kadar denetim olgusu fabrika üretimi anlayışına benzetilerek eleştiri almış olsa da bürokratik yapıya sahip okullar için bilimsel yönetim ve kontrol, doğru kabul edilmiştir. Özellikle Bobbitt'in düşünceleri bu konuda etkili olmuştur. Denetimciler, Bobbitt'in bilimsel yönetim ilkelerini kılavuz edinmişlerdir. Çünkü okuldaki iş prosedürlerinin açık şekilde tanımlanarak kabul edileceği düşüncesinde olmuşlardır. Yönetim uygulamalarının kişiselikten uzak tutulmasının yolu, denetim uzmanlarına göre bilimsel ilkeleri baz almada yatmakta idi. Bu ilkelerle öğretmenin değerlendirilmesine odaklanılarak kontrole dayalı bir denetim anlayışı, bürokratik yaklaşımı ortaya çıkarmıştır. Bu nedenle bilimsel denetim, sosyal etkililiği etkileyerek bürokrasi anlayışını geliştirmiştir. Zamanla bürokrasi ile demokratik yaklaşımlar uyumlu hale getirilmeye çalışılmıştır (Sullivan ve Glanz, 2015, s. 17). Günümüzde bu anlayışın bürokratik bir yapıya sahip okullarda devam ettiğini söylemek mümkündür. Bu nedenle formal kontrol mekanizmaları, müdürler tarafından uygulanagelen bürokratik anlayışın bir unsuru kabul edilebilir. Bu noktada müdürler, liderlik özelliklerini yansıtarak, hiyerarşiden uzak şekilde formal ve informal yollarla yetkilerini, öğretmenlere okul içi veya dışına dağıtabilir. Koordinasyonu sağlamak üzere dağıttığı sorumlulukları uyumlaştırabilir. Bu şekilde kendiliğinden bir işbirliği gelişebilir, göreve dönük formal işlemler yapılabilir ve sezgisel çalışma ilişkileri gelişebilir (Cemaloğlu ve Duran, 2021, s. 80). Müdürler okulda formal ve informal kontrol mekanizmaları aracılığıyla

örgütsel mutluluğu olumlu etkileyebilirler. İş yerinde mutluluğu olumlu etkileyen bileşenlerden biri, beyin mutluluğudur. Bu, çalışanın işini nasıl geliştireceğini bilmesi ve işine dair bilgi alışverişinde bulunmaya hazır olmasıyla ilgili mutluluktur. İş performansına ve iş akışına dair istikrarlı biçimde bilgi edinmek, kendini yapılan işe uygun davranana kadar geliştirmek, iş sürecinde bilgi alışverişinde bulunmaya sürekli hazır bulunmak, işini nasıl ilerleteceğini bilmek, verilen tüm görevler için sorumluluk üstlenmek ve ayrıca düzenli biçimde uygulama yapmaya bağlı gelişen mutluluk, çalışanların kurallar bütünlüğüne saygı duyması ve uymasından ileri gelen mutluluğu ifade etmektedir (Worapongpat ve Phakamach, 2024, s. 9). Bu noktada okul müdürlerinin formel ya da informal kontrol mekanizmaları önem kazanmakt denilebilir. Çağan (2024, s. 156) çalışmasında, informal kontrol mekanizmalarının sadece bir parçası kabul edilebilecek informal ilişkilerin, örgütsel mutlulukla istatistiksel açıdan anlamlı ve pozitif ilişkili olduğunu, öğretmenlerin informal ilişkilere dair algılarının, örgütsel mutluluk algılarını olumlu ve anlamlı düzeyde yordadığı bulgusunu elde etmiştir. Fakat zıt bulgular da mevcuttur. Farklı alanlardan yakın konulardaki araştırmalarda, Barker (1993), kendi kendini yöneten iş takımlarında oluşan informal kuralların, çalışanlar üzerinde gizli bir baskı yaratarak özgürlükleri kısıtlayabildiğini ve bu durumun mutluluk üzerinde olumsuz sonuçlar meydana getirebileceğini göstermiştir. Jehn (1995), normların fazla baskın olduğu durumlarda, bireysel farklılıkların yok sayıldığı ve bunun çalışanlarda stres memnuniyetsizlik gibi hislere sebep olabileceğini belirtmiştir.

4.4 Ortaokullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Lider-Üye Etkileşimi, Örgütsel Mutluluk ve Okul Müdürlerinin Başvurduğu Kontrol Mekanizmaları Algılarının Birbirlerini Yordama Düzeylerine Yönelik Tartışma

4.4.1 Ortaokullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Lider-Üye Etkileşimi Algılarının Örgütsel Mutluluk Algılarını Yordama Düzeyine Yönelik Tartışma

Yapılan analiz bulguları, ortaokullarda çalışan öğretmenlerin lider-üye etkileşimlerinin örgütsel mutluluk düzeylerini anlamlı olarak, olumlu yönde etkilediğini, pozitif etki düzeyinin güçlü olduğunu göstermiştir. Yalvaç ve Bülbül

(2023), bu araştırmaya benzer olarak farklı sektör çalışanlarının lider üye etkileşimlerinin, iş yeri mutluluğu üzerinde pozitif yönde etkisi olduğu sonucunu elde etmiştir. Bu nedenle mevcut araştırmanın sonucunu desteklemektedir.

Örgütsel mutluluk düzeyi yüksek seviyede olan öğretmenler, müdürleri başta olmak üzere diğer paydaşlarıyla da kaliteli ilişkiler geliştirebilirler. Okul müdüründen takdir gören öğretmenlerin güven ve ait olma duyguları gelişir. Bu duygularla mutlu öğretmenler sahip oldukları birikimleriyle kurumlarına faydada bulunabilirler (İnan ve Ergen, 2024, s. 14). İç grup üyesi konumunda yer alan öğretmenlere karşı müdürün sergileyeceği olumlu tutum ve yaklaşımları, öğretmenin iş yeri mutluluğu üzerinde pozitif bir etki yaratır. İç grup üyeleriyle gelişen etkili iletişim, yakın ilişkiler oluşturma, sağlama, yetki devri, fırsat verme, gelişimi destekleme, liderlik özerkliği sağlama gibi faktörler mutluluğa katkı sağlamaktadır (Yalvaç ve Bülbül, 2023, s. 188). Bu nedenle okulun lideri olarak müdürlerin, öğretmenlerin mutluluğu açısından iyi bir etkileşim kurması önemlidir. Nalkıran (2019), çalışmasında okul müdürleriyle iletişim ve iş birliğinin iş mutluluğunu artırdığını belirlemiştir. Lider-üye etkileşiminin örgütsel mutluluk üzerindeki etkisini inceleyen sınırlı sayıda araştırma vardır. Bu nedenle alan yazında bire bir olmasa da yakın konuları ele alan diğer çalışmaların sonuçlarına bakıldığında Çevik ve Çelik (2023), güçlendirici liderlik davranışlarının öğretmenlerin örgütsel mutluluk düzeylerini anlamlı düzeyde yordadığını belirlemiştir. Öztürk (2015) öğretmenlerin lider-üye etkileşim düzeylerinin öğretmen liderliği üzerinde olumlu bir etkisi olduğunu tespit etmiştir. Putra vd. (2017), lider-üye etkileşiminin öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları ile iş tatmin düzeyleri üzerinde olumlu bir etkisinin olduğu sonucuna ulaşmıştır. Shi vd. (2023), lider-üye etkileşiminin takım yaratıcılığı üzerinde pozitif yönde yordayıcı bir etkiye sahip olduğunu tespit etmiştir. Sivik (2018), lider-üye etkileşiminin öğretmenlerin örgütsel adanmışlıklarına yüzde kırk etkisinin olduğunu belirlemiştir. Atkinson vd. (2021), eğitmen-öğrenci ilişkisinde, kendilerini grup içi eleman olarak algılayan öğrencilerin derse katılımlarına ve sınıf dışındaki iletişimlerine, grup dışı algılayanlara göre daha fazla etkisi olduğunu tespit etmiştir. Tamamen aynı olmasa da ilgili araştırmaların, bu çalışmanın sonuçlarıyla örtüştüğü söylenebilir. Ancak lider-üye etkileşiminin kısmen benzer konularla ilişkisini inceleyen bazı araştırmalara bakıldığında ise bu araştırmadan elde edilen sonuçlarla çeliştiği görülmektedir. Yusoff vd. (2020), lider üye

değişiminin yenilikçi çalışma davranışı üzerinde anlamlı bir aracılık etkisi olmadığını, çalışanları grup hedeflerine yönlendirmede, motive etmede, yüksek performans sağlamada müdürlerin başarısız olduğunu; Intana (2023), lider-üye değişiminin öğretmen performansını artırmadığını tespit etmişlerdir. Li ve Liao (2014) kurumsal ekip çalışanlarıyla yaptığı araştırmada, lider-üye etkileşimi farklılaşmasının, ekip koordinasyonunu bozarak ekiplerin finansal performansını olumsuz etkilediğini belirlemiştir.

Mevcut araştırmadan elde edilen sonuçla ilgili olarak, lider üye etkileşimi ile iş yeri mutluluğu arasındaki ilişkinin yönü, müdürlerin öğretmenleri, ayırmaksızın iç grup üyesi olarak gördüğünü ve çalışan algısının da bu yönde olduğu düşüncesini desteklemektedir. Müdürlerin öğretmenlerle arasında yakın ilişki, duygusal bağ olduğu; sadakat ve dürüstlüklerinin ve katkılarının dile getirildiği, öğretmenleri desteklediği, onları ödüllendirdiği, bu konuda eşit ve adil olduğu, onlara özerklik verdiği, onlara güvendiği, gerektiğinde yetki devrini gerçekleştirdiği ve belli oranda liderliğe izin verdiği, iş dışında arkadaşlık ilişkilerini önemseydiği, mesleki gelişimlerini desteklediği ve okul ortamında öğretmenlerin genel duygusal yönlerini açığa çıkaran örgütsel mutluluklarının üst seviyelere ulaşabildiği söylenebilir (Yalvaç ve Bülbül, s. 189). Öğretmenlerin okullarında kendilerini değerli hissetmelerini, işe odaklanmaları ve verimli çalışmalarına doğrudan etki etmektedir. Örgütsel mutluluk gerçekleştirildiğinde, üretkenlik artmakta, öğretmenler inovatif ve örgütlerine bağlı bireyler haline gelmektedir. Okul örgütleri, çalışan ihtiyaçlarını göz ardı etmeyerek farklı uygulamalar geliştirdiklerinde hem örgütsel başarıya hem de öğretmenlerin kişisel ve mesleki tatminlerine katkı sağlamış olmaktadır (Gidiş ve Tosun, 2024, s. 105). Duyan (2022) çalışmasında, lider-üye etkileşiminin iş tatmini üzerinde pozitif ve anlamlı bir etkisi olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ulaşılan bu sonuç, bu araştırma açısından destekleyici bir bulgu görülebilir.

4.4.2 Ortaokullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Lider-Üye Etkileşimi Algılarının, Okul Müdürlerinin Başvurduğu Kontrol Mekanizmaları Algılarını Yordama Düzeyine Yönelik Tartışma

Lider-üye etkileşiminin okul müdürlerinin başvurduğu kontrol mekanizmalarını orta düzeyde, anlamlı ve pozitif yönlü yordaması, önemli bir bulgu olarak kabul edilebilir. Okul müdürleri öğretmenlerle daha iyi etkileşim

kurduklarında, onların kurallara uyma düzeyini daha iyi belirleyebileceği; öğretmenlerin; müdürlerin başvurduğu kontrol mekanizmalarını cezalandırıcı bir uygulama olarak değil, okul gelişimi açısından, okuldaki iş yapma süreçlerinin daha etkili ve verimli şekilde yönetilmesini destekleyen bir faktör olarak görebilirler. Alan yazında Intana (2023) lider-üye etkileşiminin, öğretmen bağlılığını ve organizasyon kültürünün olumlu etkilediğini belirlemiştir. Widiastuti ve Kusmaryani (2023), lider-üye etkileşiminin duygu ve katkı boyutlarının, yenilikçi davranışı olumlu etkilediğini fakat sadakat ve profesyonel saygı boyutlarının yenilikçi davranışa herhangi bir etkisi olmadığını belirlemiştir. Musta (2018) ise farklı olarak, lider-üye etkileşiminin örgütsel vatandaşlığa önemli bir etkisi olmadığını bulmuştur.

Okul örgütlerine bakıldığında, formalleşmiş bir yapı görmek mümkündür. İş gerçekleştirme biçimi, kurallara ve prosedürlere dayalı olarak şekillendirilebilir. Ancak eğitim örgütleri insan odaklı yapılardır. Bu nedenle aşırı olan kurallar ve prosedürler olumlu görülmemektedir. Türk milli eğitim sistemimizde okullar genelde biçimselleşmiş bir yapıda olmalarına rağmen birtakım esnemeler olabilmektedir. Okul yönetimi tarafından resmi iş ve işlemler, belli prosedürler dahilinde uygulanmaktadır. İş süreçleri yönetmelik ve yönergelerle düzenlenmeye çalışılmaktadır. Gerçekleştirilecek olan prosedürler, ayrıntılı şekilde Bakanlık tarafından belirlenmektedir (Çelikten vd., 2019, s. 2851). Prosedürel süreçlere göre okul müdürünün bu uygulamalarının formel kontrol mekanizmaları olarak gerçekleştiği söylenebilir. Bu durumda mevcut araştırma bulgusuna göre lider-üye etkileşiminin kalitesi, bu uygulamaların aşırı algılanmasını yumuşatabilir. Lider-üye etkileşiminin yüksek algılanmasıyla okul müdürleri ve öğretmenlerin karşılıklı saygı ve güven duyguları geliştirmeleri sayesinde, görevlerin yerine getirilmesine üst düzeyde katkısı olacaktır. Kaliteli bir lider-üye etkileşimi, örgütsel vatandaşlık, yenilikçi iş davranışı, iş memnuniyeti, iş katılımı, performans gibi faktörlerin artmasında etkili olmaktadır. Bu açıdan eğitim örgütlerinde lider-üye etkileşiminin artırılması gerekmektedir (Hardianto ve Sari, 2021, s. 1096). Alan yazında, Silitonga vd. (2024) çalışmalarında, lider-üye değişiminin, meslek okulu öğretmenlerinin iş üretkenliği üzerinde kısmen olumlu bir etkisi olduğunu belirlemiştir. Öğretmenlerin liderleri tarafından değerli ve desteklenmiş hissettiklerinde, görevlerini yerine getirirken daha üretken olma eğiliminde

olduklarını belirterek, katkı ve saygı boyutlarında daha yüksek bir standart sapmaya sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuç, mevcut çalışmanın sonucunu destekler nitelikte kabul edilebilir. Zira okul müdürlerinin kontrol mekanizmalarının, öğretmenlerin iş yapma sürecine odaklandığı ve lider-üye etkileşiminin de bunu kısmen pekiştirmekte olduğu söylenebilir.

4.4.3 Ortaokullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Başvurduğu Kontrol Mekanizmaları Algılarının, Örgütsel Mutluluk Algılarını Yordama Düzeyine Yönelik Tartışma

Bu çalışmada okul müdürlerinin başvurduğu kontrol mekanizmalarının, öğretmenlerin örgütsel mutluluk düzeyine anlamlı, pozitif yönde fakat zayıf düzeyde bir etkisi olduğu belirlenmiştir. Örgütlerde denetimin başarıyı önceleyerek üretkenliği artırması temel amaçtır. Bu nedenle yapılan denetimlerle kontrolü sağlamak, sorunları tespit ederek önlem almak açısından önemlidir. Yanı sıra iletişimi etkin kılmak ve bir insan kaynağı olarak öğretmenden verimli düzeyde yararlanmak gerekmektedir. Ayrıca örgütsel hedeflerle öğretmenler arasında bağ kurulması da oldukça önemlidir. Bu açıdan kontrol mekanizmalarının bunları sağlaması gerekmektedir (Altınok vd., 2020, s. 230). Mutluluğun içsel bir nedenden ötürü olup olmama yönü çok belirsizdir. Hayat şartlarındaki talihsizlik nedeniyle mutsuz olan bireyler, dıştan denetim odaklı olabilirler. Fakat kendi hayatlarına dair kontrolü olan bireyler için yaşam şartları daha iyi olabilir (Diener, 2009, s. 34). Bu nedenle kontrol mekanizmalarının bir dış mekanizma olarak öğretmen mutluluğunu az da olsa etkileyeceği söylenebilir. Alan yazına bakıldığında bu çalışmayla direkt örtüşen bir araştırma yer almamaktadır. Ancak yakın konularda bazı araştırmalar dikkati çekmektedir. Turunç (2010) makalesinde, karar kontrol ve süreç kontrol algılarının çalışanların örgütsel özdeşleşme ve iş performansı üzerindeki etkilerini yol analizi modeliyle incelenmiştir. Yapılan yol analizi sonucunda; süreç kontrolün örgütsel özdeşleşmeyi pozitif ve anlamlı olarak etkilediği belirlenmiştir. Süreç ve karar kontrol ile iş performansı arasında anlamlı ve pozitif bir ilişki olduğu, süreç ve karar kontrolün iş performansı üzerinde ise doğrudan anlamlı bir etkisinin bulunmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bu bulgu mevcut araştırmanın sonucunu destekler nitelikte kabul edilebilir. Yakın bir konuyu ele alan Terzi (2011) çalışmasında, mevcut araştırmaya zıt bir bulgu olarak denetim odağının örgütsel vatandaşlık davranışını negatif olarak açıkladığını belirlemiştir. Her okulun

kendine özgü, o ortamı şekillendiren bir iklimi bulunmaktadır. Örgütsel amaçlar, yapı ve çalışan ilişkilerinin karşılıklı olarak biçimlenmesinde etkili bir faktördür. Çalışanların davranışları bu iklimin bir ürünüdür (İlkin, 2022). Kontrol mekanizmalarının okul iklimine göre ortaya çıkması muhtemeldir. Burada okulun lideri olarak müdürün rol oynaması söz konusudur. Setyaningsih ve Suchyadi (2021), ilkokul öğretmenleriyle yaptığı çalışmada denetim faaliyetlerinin akademik denetimin uygulanması, planlama, uygulama ve takip etme olmak üzere üç aşamada gerçekleştirildiğini; uygulama aşamasında, denetim sürecinin olağan şekilde sınıf dışında ve ayrıca sınıfta gerçekleştirildiğini belirtmektedir. Buna göre öğretmenlerin müdürün gerçekleştirdiği akademik denetime olumlu baktıklarını belirlemiştir. Denetleme faaliyetlerini, öğretmen performansını daha iyi hale getirmek amacıyla yapılması gerekli ve fazlasıyla önemli bir faaliyet olarak görmektedir. Putra ve Hariri (2023), akademik denetim uygulamalarının öğretmen performansını iyileştirmede, önemli bir husus olduğu sonucunu elde ederek, müdürün yönetim etkinliğinin öğretmen performansına doğrudan olumlu etkisi olduğunu belirlemiştir. Raberi vd. (2020), okul müdürünün uyguladığı denetimlerin ve okul komitesinin kontrol edici rolünün iyi olması durumunda, ilkokulda görev yapan öğretmenlerin performansının da o derece iyi olacağı bulgusuna ulaşmıştır. Bu sonuçların, ilgili konularda yapılmış araştırmalar olarak, bu araştırmanın bulgularıyla örtüştüğünü söylemek mümkündür. Zhou vd. (2024) tarafından yapılan bir meta-analiz araştırmasında, öğretmen mutluluğunu güçlü düzeyde biçimlendiren değişkenlerden pozitif etkenler arasında özerk güdülenme ve mesleki yeterlikler olduğu belirlenmiştir. Kontrol mekanizmaları uygulanırken öğretmenin mesleki yeterliğinin de dikkate alındığı düşünülürse destekleyici bir bulgu kabul edilebilir. Fakat işletme alanında yapılan benzer bir konudaki çalışmada ise kontrol mekanizmalarının örgütsel sinizm üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olmadığı bulgusu elde edilmiştir (Yıldırım Kayapalı, 2016). Bu sonuç, bu araştırmanın bulgusuyla çelişmektedir. Bunun dışında Goebel ve Weißenberger (2017) kontrol mekanizmalarıyla ilgili yaptığı çalışmada, kontrol mekanizmalarının baskıcı bir denetim unsuru olarak algılanabildiğini belirtmektedir. Bu durumun çalışanların psikolojik iyi oluşlarını negatif etkileyerek motivasyonu düşürdüğünü, işten soğumaya neden olduğunu belirlemiştir. Bu sonuç, kontrol mekanizmalarının çalışan mutluluğunda önemli bir belirleyici faktör

olarak dikkatle uygulanmasını gerektiğini göstermektedir. Adler ve Borys (1996) destekleyici kontrol mekanizmalarının olumlu etkiler açığa çıkardığını ancak zorlayıcı ve baskılama eğilimi gösteren kontrol sistemlerinin, motivasyonu ve mutluluğu aşağı çektiğini öne sürmektedir. Bu açıdan kontrol mekanizmalarının uygulanma biçiminin mutluluk algısında belirleyici bir rolü olduğunu söylemek mümkündür.

4.4.4 Okul Müdürlerinin Başvurduğu Kontrol Mekanizmalarının Genel Aracılık Rolüne Yönelik Tartışma

Araştırmada yapılan aracılık analizi bulgusu, lider-üye etkileşiminin örgütsel mutluluğu, okul müdürlerinin başvurduğu kontrol mekanizmaları üzerinden dolaylı olarak yordadığını; aracı değişken okul müdürlerinin başvurduğu kontrol mekanizmalarının, bağımsız değişken LÜE'nin ÖM'ye olan doğrudan etkisini kısmen açıkladığını göstermektedir. Bu bulgu bağlamında; örgütsel mutluluk, iş yerinde mutluluk hissini somut olarak ortaya koymaya, öncelikli olarak idari kademelerde benimsenmeye ve iş ortamında pozitifliği temel bir değer olarak sağlamlaştırmaya dayanmaktadır. Pozitif yaklaşımlar, çalışanlara etki ederek işin niteliğini artırmaktadır. İletişim, işbirliği gibi faktörler kuvvetlenerek takım ruhu gelişir. Çalışanlar psikolojik yönden bütünleşir. Olumlu duygular, katılım, sadakat, aidiyet ve sorumluluk değerlerinin geliştirilmesiyle örgütsel mutluluğa ulaşılır. Sonuçta ise yeni yeteneklere ulaşarak çalışan memnuniyeti artar ve bu durum yenilikçiliğe, yüksek performans elde etmeye yardımcı olurken motivasyon da sağlar (Al Sharaya ve Bazadough, 2022, s. 6902). Müdür ve çalışanların örgütlerde ilişkilerinin geliştirilmesi, karşılıklı olarak uyum, duygusal bağ oluşturma ve müdür ve çalışanların kendi paylarına düşen sorumluluklarını yerine getirmeleri psikolojik ve duygusal yönden iyi hissetmelerinde önemli bir değerdir. Lider üye etkileşimi ve psikolojik kavramlar yapılan araştırmalarla birlikte örgütsel olarak da sık karşılaşılan kavramlar olarak dikkat çekmektedir (Yalvaç ve Bülbül 2023, s. 176). Bu araştırma sonucuna göre, lider-üye etkileşimi kalitesi örgütsel mutluluk için yordayıcı faktörlerden biridir demek mümkündür. Alan yazında, lider-üye etkileşiminin farklı değişkenler üzerindeki etkisi incelendiğinde, lider-üye etkileşiminin örgüt ikliminin örgütsel sinizm üzerindeki etkisinde lider-üye etkileşiminin aracılık rolünü yapısal eşitlik modeliyle test eden bir çalışmada; lider-üye etkileşiminin bilişsel ve duygusal sinizmi negatif yönde etkilediğini, çalışanın

öfke, hiddet, gerilim ve hatta endişe gibi duygulanımlarını ifade eden duygusal sinizmi, negatif olarak etkilerken örgütün sahip olduğu pozitif iklimin, liderle olan ilişkiyi daha kolay kıldığı ve olumlu etkileşime imkân tanıdığı ortaya çıkmaktadır (Mumcu, 2018, s. 182-186). Intana (2023), lider-üye değişiminin öğretmen bağlılığına önemli bir etkisi olduğunu tespit etmiştir. Berger (2024), lider üye etkileşimin çalışan sesliliğini, kolektif örgütsel davranışlar ile gruplararası ve grup içi kimlikleri olumlu etkilediğini belirlemiştir. Ancak ilişki gücü aracı faktörlere bağlı olabilmektedir. Örneğin Arapoğlu Baker (2017), lider-üye etkileşimi yüksek olan otantik liderlerin, duygu dışavurum derecelerinin yüksek olmasının, otantik liderlik ve lider-üye etkileşiminin çalışanların iş sonuçları üzerine olan olumlu etkisini zayıflattığını tespit etmiştir. Bu çalışmada aracı değişken olarak ele alınan okul müdürlerinin kontrol mekanizmaları, lider-üye etkileşiminin örgütsel mutluluk üzerindeki etkisinde kısmen destekleyici bir rol oynadığını göstermektedir. Literatürde dikkat çekici bir bulgu olarak Hakanen vd (2006), öğretmenler üzerinde yaptığı araştırmasında iş kontrolü, denetim desteği, sosyal iklim gibi faktörleri içeren iş kaynakları değişkeninin tükenmişliği azalttığını ve işe adanmışlığı artırdığını; aracı değişken olarak belirlediği iş kaynaklarının, tükenmişliği azaltarak dolaylı yoldan işe adanmışlığı artırdığını belirlemiştir. Bu nedenle yapılan çalışmanın bulgularıyla örtüşen bir sonuç olarak görülebilir. Okullar toplumsal beklentileri karşılamak durumundadır. Beklenti ve ihtiyaçlar sürekli bir değişim içindedir. Bu durum öğretmenlerin sorumluluğunu arttırmaktadır. Öğretmenlerin görevlerini daha motive bir şekilde yerine getirmeleri için okulda sağlıklı bir iklim oluşması oldukça önemlidir. Okul müdürleri ve yetkililer, öğretmenlerin, özgür bir ortamda hareket edebilmeleri ve verimli olabilmeleri için onlara sağlıklı bir okul ortamı sunmakla yükümlüdür. Her okul öğrenci ve öğretmenlerle diğer çalışanlardan daha iyi verim alabilmek için uygun bir iklim oluşturmalıdır. Okul örgütünün amaçlarına ulaşabilmesinde, çalışma ortamının oldukça önemli bir etkisi bulunmaktadır. Sağlıksız bir okul ortamında hedeflere ulaşmak zordur (Çınar, 2022, s. 204-205). Yöneticiler, çalışanlar üzerinde resmi olmayan bir kontrol algısının oluşturulmasında önemli bir role sahiptirler. Yönetici, konumu gereği sorumlu olduğu örgütün kontrolünden sorumludur. Yöneticinin çalışanlarla arasındaki mesafe, çalışanlara yönelik gözlem ve denetim yapabilmesine etkilidir (Korkmaz ve Ergeneli, 2023, s.129). Bu noktada okul müdürlerinin kontrol mekanizmaları önem arz etmektedir. Müdürler dozunda bir

kontrol mekanizması oluşturduğunda, lider-üye etkileşimi kalitesinin de yüksek olmasıyla olumlu bir iklim oluşturarak örgütsel mutluluğu sağlayabilirler. Alan yazında Görgülü ve Küçükali (2023), müdür ve öğretmenlerin çoğunun, Türkiye’de yapılan denetim uygulamalarını kontrol odaklı ve zorunlu bir süreç olarak değerlendirdiklerini ancak denetimi gerekli gördüklerini belirlemiştir. Hazar ve Saylık (2021), çalışmasında okul müdürlerinin denetim rollerine ilişkin davranışlarının, öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeylerini arttırdığını belirlemiştir. Okul müdürlerinin denetim rollerini içeren uygulamalarının öğretmenler tarafından olumlu algılandığında, öğretmenlerin örgütlerine bağlılığının, iş doyumu ve performans düzeylerinin de olumlu bir şekilde etkilendiğini, bunun da öğretmenlerin sosyalleşmelerine katkı sağladığını belirtmektedir. Ilgaz (2011), çalışmasında öğretmenlerin kendi performanslarının değerlendirmesinde; çeşitli kaynaklardan yararlanılmasıyla çok yönlü bir denetim uygulanması, kendilerine dönüt verilmesi, daha nesnel ölçütler belirlenerek öğretmen performansını geliştirmeye yönelik bir sistem oluşturulması gerektiği düşüncesinde olduklarını ve müdürlerin de buna öncülük etmesini beklediklerini belirlemiştir. Performansa dönük denetimi önemseyen müdürlerin kendilerini olumlu etkilediği görüşünde oldukları sonucuna ulaşmıştır. Bire bir olmasa da yakın konular olarak elde edilen bu sonuçlar, mevcut çalışmanın sonucunu desteklemekte denilebilir. Ada vd. (2013, s. 163), okul yönetiminin çalışanlarına güven verici ve ihtiyaç duyduklarında onları destekleyici yaklaşımının, öğretmenin olumlu çalışmalarını görüp onaylayarak takdir etmesinin, öğretmenin öğrencide oluşturduğu farklılığı görebilmesi gibi faktörlerin, dışsal etkenler olarak öğretmen motivasyonunu sağlayıcı unsurlar olarak belirlemiştir. Bu etkenleri, öğretmenin motivasyonu yükseltmekte önemli dışsal faktörler olarak açıklamaktadır. Okulda iş verimliliğinin artırılması ve sürdürülebilirliği oldukça önemlidir. Bunun için özellikle okul müdürünün motivasyon becerileri güçlü olmalıdır. Okul ortamındaki çalışma düzeninin rahat olması, öğretmenin kendini kurumuna ait hissedebilmesi, onları mutlu edecek durumların farkında olmaları, çalışma motivasyonunu yüksek ya da düşük olmasını etkileyen faktörleri kontrol altında tutmak önemlidir (Gümüştas ve Gülbahar, 2022, s. 187). Bu açıdan lider-üye etkileşiminin yanı sıra öğretmenlerin mutluluğu açısından okul müdürlerinin kontrol mekanizmalarını uygulamaları önemli ve gerekli bir motivasyon kaynağı denilebilir.

Örgütlerin lider-izleyen ilişkilerinin kalitesini iyileştirmeleri ve üyelerini desteklemeleri gerekmektedir (Casimir vd., 2014, s. 366). Üyelerine daha fazla bilgi, kaynak ve somut faydalar sağlayarak yüksek kalitede lider-üye etkileşimi kuran yöneticiler, üyelerin memnuniyetini sağlayabilirler. Eğer, üyeleriyle düşük kalitede lider-üye ilişkileri geliştirerek üyelerinden kaynakları çekerlerse veya onlar için ortamı olumsuz hale getirirlerse çalışanlar düşük düzeyde bir memnuniyet içinde olacaklardır (Erdoğan ve Enders, 2007, s. 326). Ancak çalışanların mutlu olmalarının yüksek üretkenliğe yol açacağı varsayımı her zaman doğru olmayabilir. Bu stratejiyi izleyen müdürler, memnun fakat üretken olmayan bir çalışan grubuyla uğraşmak zorunda kalabilirler. Bu noktada müdürler çalışanların yüksek düzeyde iş tatminine uygun faktörleri dikkate almalıdır. Bazen işi zorlayarak, ilginç hale getirerek destekleyici çalışma koşulları oluşturabilir ve meslektaş desteği sağlayabilirler. Bu faktörler, çalışanların daha üretken olmalarına etki edebilir. Müdürler çalışanların uyumsuzluğunu azaltmalıdır. Öğretmenlerin kendilerine tutarsız görünen işler yapmaları gerekiyorsa yönetici, bireyin uyumsuzluk yaşayabileceği bir iş aktivitesini gerçekleştirme ihtiyacını açıklarken diğer örgütleri veya dış faktörleri işaret ederek gerekliliği vurgulayabilirler (Robbins vd., 2014, s. 540). Korkmaz ve Ergeneli (2023, s. 140), çalışmasının sonucuna bağlı olarak sanal kaytarmayı azaltmak amacıyla yöneticinin iş ortamındaki varlığının ve resmi olmayan sosyal kontrol mekanizmalarının yaptırım ve denetim algısı yaratması gerektiğini belirtmektedir. Bu yaklaşıma göre müdürlerin başvurduğu kontrol mekanizmalarının, lider-üye etkileşimiyle birlikte öğretmenlerin verimli çalışmaları için önemli bir faktör olduğu söylenebilir. Sosyal bir varlık olan insan, içinde yer aldığı sistemin kural ve prosedürlerine göre faaliyetlerini gerçekleştirmek durumundadır. Toplum bir düzen ve otorite bütünüdür. Bu sebeple içinde yaşadıkları toplumun bir parçası olarak bireylerin sınırsız biçimde her istediklerini yapmaları mümkün değildir. Uymaları gereken kurallar, prosedürler ve normlar bulunmaktadır. Toplumun sağlıklı olarak varlığını sürdürebilmesi için bireylerin çaba ve uyum sağlamaları sonucu ortaya çıkan davranışları önemlidir. Çünkü eğitim sistemi toplumsal ihtiyaçların giderilmesi için kurulmuştur (Fırat, 2008, s. 64). Okullar toplumun önemli bir yansıması olarak kabul edilebilir. Bu bağlamda okul müdürlerinin sorumluluğu söz konusudur. Okul müdürleri, yönetim süreçlerini etkili uygulamak, öğretmen çabalarını birleştirilerek etkili bir vizyon kurmak, kurumsal etkililiği sağlamak ve bu amaçla veri toplayarak analiz etmek;

başarıya katkı sağlayacak biçimde yönetim süreçlerini ve kaynakları yönetmek, insan kaynağının etkili verimli bir şekilde kullanılmasını sağlamak, yönetim süreçlerinin izlenmesi ve değerlendirilmesi, zamanın etkili kullanılması aracılığıyla standartlar oluşturmak gibi önemli rollere sahiptir (Uzun ve Şişman, 2023, s. 141-142). Bu noktada okul müdürlerinin kontrol mekanizmaları oluşturması işi doğru ve düzenli yapmaya yönelik bir etki yaratabilir. Silitonga vd. (2024, s. 1425), eğitim-öğretim sürecinde öğretmenler görevlerini ve sorumluluklarını gerçekleştirirken etkililik ve verimliliklerinin ölçüsünün öğretmen verimliliği olduğunu belirtmektedir. Öğretmenler konuları gereği, güç merkezine ve politikaların kaynağına yakın olmasına, düzenli yeterlilik eğitimine katılmış olmalarına ve daha iyi olanaklara sahip olmalarına rağmen, bazı bölgelerde öğretmenlerin verimliliğinin endişe verici olabildiğini açıklamaktadır. Motive edici iş özellikleri, çalışanın algılarına göre şekillenmektedir. Rollerini anlamlı deneyimler elde etmek olarak gören çalışanlar, işe dair daha yüksek mutluluk hissetmektedir. Mutluluktaki yükselme, algılanan olumlu etkiye aracılık etmektedir. İş yapma sürecinde, motive edici iş özellikleri mutluluğu olumlu yönde etkiler. İşin özelliklerinin işe katılımı pozitif bir ilişkisi olduğu görülmüştür. İlgi çekici iş prosedürleri motive edici olabilmektedir (Machado vd., 2025, s. 424-427). Uzun (2019a), ilkökul öğretmenlerinin lider üye etkileşimine ilişkin olumlu algılarının görev ve bağlamsal performans üzerinde istatistiksel açıdan anlamlı ve pozitif bir etkiye sahip olduğunu, öğretmenlerin lider-üye etkileşimine yönelik algılamaları pozitif şekilde arttığında performanslarının ve iş tatmin düzeylerinin de arttığını belirlemiştir. Bu etki ilişkisi üzerinde de iş tatmininin aracılık rolüne sahip olduğunu ortaya koymuştur. Bu noktada öğretmenin okul müdürlerinin kontrol mekanizmalarına ilişkin algısının, müdürüyle olan etkileşim kalitesinden etkilenmesi ve bunun da örgütsel mutluluk düzeyine yansması kaçınılmaz bir durum denilebilir. Literatürde bu çalışmanın konusuyla doğrudan ilgili olmamakla birlikte, ilgi çekici bir çalışma olarak Xiong vd. (2021), araştırmalarında denetimin kötüye kullanımı ile statü zorluğu arasındaki ilişkide, lider-üye etkileşimi yüksek olduğunda güçlü ve anlamlı bir etkileşim olduğunu tespit etmiştir. Bu iki faktörün ilişkisinde lider-üye etkileşimi düşük olduğunda ve yüksek olduğunda anlamlı bir etki olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Çıkan sonuç değerlendirildiğinde, bu çalışmanın sonucuna bağlı olarak; okul müdürlerinin başvurduğu kontrol mekanizmaları, öğretmenlerin yüksek lider-üye etkileşim kalitesinden pozitif

yönde etkilenecek, örgütsel mutluluğun sağlanmasında dolaylı olarak aracı bir faktör olmaktadır demek mümkündür. Bu nedenle okul müdürlerinin başvurduğu kontrol mekanizmaları iyileştirildikçe lider-üye etkileşiminin, öğretmenlerin örgütsel mutluluğu üzerindeki etkisinin az da olsa artması beklenmektedir.

4.4.5 Hayes Modeli ile Okul Müdürlerinin Başvurduğu Formel ve İnfornel Kontrol Mekanizmalarının Aracılık Rolüne Yönelik Tartışma

Hayes Modeli ile alt boyutların aracılığını belirlemeye yönelik yapılan aracılık analizi bulgularına göre, lider-üye etkileşiminin örgütsel mutluluk üzerindeki doğrudan etkisinin anlamlı ve pozitif olduğu ancak modele formel ve infornel kontrol mekanizmalar değişkenleri dahil edildiğinde bu doğrudan etkinin sınırlandığı gözlemlenmekte ve bu durum, formel ve infornel kontrol mekanizmalarının bu ilişkide **kısmi aracılık** rolü üstlendiğini göstermektedir. Dolaylı etkiler bağlamına; lider-üye etkileşiminin örgütsel mutluluğa olan etkisinin, formel kontrol mekanizmaları aracılığıyla anlamlı ve pozitif yönde olduğu görülmektedir. Ayrıca infornel kontrol mekanizmaları aracılığıyla olan dolaylı etkinin de istatistiksel olarak anlamlı ve pozitif yönde olduğu tespit edilmiştir. Buna karşın lider-üye etkileşiminin ilk aşamada formel kontrolü, ardından infornel kontrolü etkileyerek örgütsel mutluluğa ulaştığı seri aracılık yolunun dolaylı etkisi, istatistiksel olarak anlamlı ancak negatif yöndedir ve tüm bu dolaylı yolların istatistiksel olarak anlamlı olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgular bağlamında; eğitim örgütlerinde liderlik ve örgütsel iklimin öğretmenlerin psikolojik iyi oluşları üzerindeki etkisi, güncel yönetim araştırmalarının odaklandığı konulardan biridir (Balyer, 2012; Yukl, 2013). Lider-üye etkileşimi (LÜE), öğretmenlerin iş doyumu, bağlılığı ve mutluluğunu doğrudan etkileyen önemli poiztif bir faktör olarak öne çıkmaktadır (Graen ve Uhl-Bien, 1995). Bununla birlikte bu ilişkinin arkasında işleyen yapılar olarak okul müdürlerinin başvurduğu formel ve infornel kontrol mekanizmalarının etkileri çok boyutlu ve düşünüldüğünden daha karmaşıktır. Hayes modelinden elde edilen bulgular, YEM modelinin sonucunu destekleyerek lider-üye etkileşiminin örgütsel mutluluğu güçlü biçimde pozitif ve anlamlı olarak etkilediğini göstermektedir ($\beta=0.413$, $p<0.001$). Bu bulgu, liderlik yaklaşımlarında vurgulanan ilişkiisel liderlik modellerinin eğitim örgütü çalışanlarının öznel refahını artırdığına dair geniş literatürle uyumludur (Dansereau vd., 1975; Yukl, 2013). Ayrıca müdür ile öğretmen arasında sağlıklı ve destekleyici etkileşimlerin iş tatmini

ve örgütsel bağlılığı güçlendirdiğine (Graen ve Uhl-Bien, 1995), bunun da örgütsel mutluluğa yansıdığına literatürde sıkça dikkat çekilmektedir (Balyer, 2012).

Hayes modeli ile yapılan ayrıntılı aracılık analizinde, LÜE'nin örgütsel mutluluk üzerindeki etkisinin formel kontrol mekanizması aracılığıyla dolaylı olarak pozitif yönde ve anlamlı etkisi olduğu tespit edilmiştir ($\beta=0,058$, $SE=0.013$; $p<0.01$). Bu bulgu, liderin desteklediği kaliteli etkileşimin, çalışanların formel kontrol mekanizmalarını yapıcı ve daha kabul edilebilir bulmalarında etkili bir faktör olduğu, bunun da dolaylı olarak örgütsel mutluluğu artırdığıyla açıklanabilir. Ayrıca formel kontrol mekanizmasının örgütsel mutluluğa olan doğrudan etkisi de anlamlı ve yüksektir ($\beta=0,228$; $p<0.0$). Bu açıdan formel kontrol mekanizmasının lider-üye etkileşimi ile örgütsel mutluluk arasındaki ilişkiyi güçlendirdiği anlaşılmaktadır. Bu durum, formel yapılar olarak ortaya çıkan kurallar ve prosedürler bütünü, performans denetimleri, görev tanımları gibi çalışanların beklentilerini netleştirerek karar süreçlerine açıklık kazandırmasıyla psikolojik güven ve mutluluğu artırdığına işaret etmektedir (Michel ve Hargis, 2017). Özellikle eğitim örgütlerinde belirsizliğin azaltılması, öğretmenlerin rol çatışmasına girmeden görevlerini yerine getirmelerine olanak tanımaktadır (Aydın, 2010). Liderin geliştirdiği kaliteli ilişkiler, formel yapılarla desteklendiğinde mutluluk düzeyini daha da güçlendirmekte olduğunu söylemek mümkündür. Ayrıca bu bulgu, formel kontrol mekanizmalarının öğretmenler tarafından demokratik biçimde adil ve açık olarak algılanması durumunda, belirsizliğin azalması ve psikolojik güvenlik duygusunun artmasına işaret etmektedir (Edmondson, 1999; Frazier vd., 2016; Snell, 1992). Ayrıca Tannenbaum (1964), formel kontrol mekanizmasının bireylere yön ve netlik kazandırarak örgütsel bağlılık ve tatmini geliştirebileceğini ifade etmektedir. Bu bulgu, özellikle biçimselleştirilmiş ve net hedeflerin çalışanlar açısından yönlendirici bir işlevi olduğunu savunan literatürle örtüşmektedir. Müdürlerin öğretmenler üzerindeki etkisiyle bu mekanizmaların daha işlevsel hale gelmesi ise Transformasyonel liderlik yaklaşımının temel varsayımlarıyla da örtüşmektedir (Bass ve Avolio, 1994). Liderin vizyoner olması, destekleyen ve yönlendiren çabaları, çalışanların kontrol mekanizmalarına yabancı kalmasını önleyerek, onların bu unsurları gelişimsel bir araç olarak algılamalarını sağlamaktadır (Podsakoff vd., 1990). Buna göre formel kontrol mekanizmalarının örgütsel mutluluğa doğrudan pozitif etkisini gösteren bulgu, literatürde desteklenmektedir. Hartnell vd. (2016), formel yapılarla

desteklenen örgütlerde, çalışanların beklentilerinin daha şeffaf bir hal aldığını ve bunun da örgütsel bağlılık ve tatmini pozitif etkilediğini tespit etmiştir.

Dikkat çekici bir bulgu olarak informal kontrol mekanizmasının örgütsel mutluluk üzerindeki doğrudan etkisinin, negatif düzeyde ve anlamlı olmasıdır ($\beta = -0.016$, $p < 0.001$). Bu bulgu, informal kontrol mekanizmalarının, örneğin liderin normatif beklentileri, baskı, sosyal grubun dışında kalma gibi her zaman olumlu etkiler üretmediğini göstermektedir. Özellikle özerkliğe yüksek düzeyde ihtiyaç duyulan öğretmenlik mesleği için informal kontrol mekanizmalarına dayanan yazılı olmayan kurallara uyma zorunluluğu hissi, psikolojik baskı unsuru olabilir ve tükenmişlik duygusu meydana getirebilir (Deci ve Ryan, 2000; Michel ve Hargis, 2017). Çalışmanın betimleyici bulguları, öğretmenlerin informal kontrol mekanizmalarını yüksek düzeyde algıladığını göstermektedir. Ancak algının yüksek olması, kontrolün informal yönünün, işlevsel olarak her durumda olumlu sonuçlar doğurduğu anlamına gelmemektedir. Informel kontrol mekanizması, uyum sağlayamayan bireylerde duygusal stress ve aidiyet sorunları meydana getirebilir (Sias, 2005). Genel yönetim literatüründe informal kontrol, daha ziyade davranışsal değerler ve normlar, ekip baskısı veya kültürel dinamiklerle yürütülen bir mekanizma olarak açıklanmaktadır; bu çalışmada örgütsel mutluluk üzerinde olumsuz bir etki meydana getirmiştir. Bu durum, informal kontrolün belirli şartlarda negatif bir baskı unsuru olarak algılanabileceğini ve çalışanların motivasyonunu aşağı çekebileceğini göstermektedir (Jaworski, 1988; Ouchi, 1979). Özellikle informal kontrol mekanizmalarının açık iletişim ve etkili liderlik yaklaşımlarıyla desteklenmediği durumlarda, örgütsel mutluluk üzerinde olumsuz etkiler üretebileceği anlaşılmaktadır. Diğer taraftan informal kontrol mekanizmaları aracılığıyla oluşan dolaylı etki pozitif ve anlamlıdır ($\beta = 0.010$, %95 GA [0.003, 0.021]). Bu sonuç, informal kontrolün tamamen olumsuz bir mekanizma olarak değerlendirilmemesi gerektiğini ortaya koymaktadır. Güçlü lider-üye ilişkilerinin geliştirilmesi sayesinde, çalışanlar sosyal normları bir baskı unsuru olarak değil, aidiyeti sağlayan ve yönlendirici bir mekanizma olarak da algılayabilmektedir. Bu durum, özellikle kolektif kültürlerin hâkim olduğu örgütsel yapılara dair önemli bir bulgudur (Hofstede, 2001). Bu nedenle çalışanların liderden beklentilerinin, örgüt iklimi içinde nasıl işlediğine dair literatürle uyumlu görünmektedir. Ouchi (1979), informal kontrol mekanizmalarının belirsizlik arz eden işlerde, üst düzeyde etkili olabileceğini ve çalışanların önceden kabullenilmiş

davranış örüntülerine dayalı olarak kendi davranışlarını düzenleyebileceğini öne sürmektedir. Bu tür mekanizmalar, çalışanların örgüt içi uyum taleplerini destekleyerek, kurumsal bir bütünlük yaratabilir ve aidiyet duygusunu pekiştirici bir unsur olabilir (Jaworski, 1988; Langfred ve Moye, 2004). Bununla birlikte, ortaya çıkan pozitif aracılık etkisinin ancak müdürün öğretmenlerle kurduğu güvene dayalı ilişkiler sonucunda ortaya çıkabileceğini söylemek mümkündür. Liderin destekleyici tutumları, informal mekanizmaları baskı aracına değil yönlendirici bir faktöre ve güvenlik kaynağına dönüştürebilmektedir (Erdogan ve Liden, 2002; Graen ve Uhl-Bien, 1995).

Çalışmada dikkat çeken bulgulardan biri de lider-üye etkileşiminin örgütsel mutluluk üzerindeki dolaylı etkisinin, formal kontrolün informal kontrol aracılığıyla işlemesi durumunda negatif yönde bir etki üretmesidir ($\beta = -0.018$, $SE = 0.006$, $LLCI = -0.031$, $ULCI = -0.008$). Bu sonuç, formal kontrol mekanizmalarının informal süreçleri şekillendirip örgütsel mutluluğu dolaylı olarak olumsuz etkileyebileceğini ortaya koymaktadır. Yani çok sıkı veya katı formal mekanizmalar, ekip içi dinamikleri zayıflatabilir; bu da informal kontrol mekanizmalarının olumsuz etkilenmesine neden olarak öğretmenlerin mutluluğunu azaltabilir. Bu bulgu, formal ve informal kontrol mekanizmaları arasında sağlıklı denge kurulabilmesinin önemini ortaya koymakta ve Denison'un (1996) örgütsel kültür modeliyle de örtüşmektedir. Denison (1996), formal yapılarla informal kültürel değerler arasında uyum sağlanamadığında, örgütsel verimliliğin düşeceğini ve çalışan refahının olumsuz yönde ilerleyeceğini öne sürmektedir. Adler ve Borys (1996), mekanik ve organik kontrol sistemleri arasında denge sağlanamadığında, formal yapıların informal mekanizmaları zorlaştırarak bunun çalışanlar açısından güvensizlik oluşturabileceğini belirtmektedir. Bu bağlamda, daha ziyade sıkı prosedürel uygulamalara dayanan formal kontrol mekanizmaları, sosyal ilişkileri zayıflatarak çalışanların informal kontrol mekanizmalarını baskılayıcı bir unsur olarak algılamalarına neden olabilir. Bu durum ise öğretmenlerin mutluluk düzeylerinde düşüşe yol açabilir. Bundan dolayı, liderlerin bir taraftan formal kontrolü adil ve şeffaf bir şekilde uygulamaları diğer taraftan da informal kontrolü destekleyecek güvene dayalı ilişkiler kurmaları, örgütsel mutluluğu en üst düzeye çıkarma açısından kritik görünmektedir (Edmondson, 1999; Frazier vd., 2016; Tyler ve Blader, 2003). Nitekim Dirks ve Ferrin'in (2002) araştırması, lider ile izleyen arasındaki güven odaklı ilişkinin; çalışanların iş tatmini, örgüte bağlılığı ve

olumlu tutumları üzerinde etkili olduğunu göstermektedir. Bu durum, informel kontrolün etkili olabilmesinde, liderin güven veren yaklaşımlarının ve destekleyici ilişkiler kurmasının önemli olduğunu ortaya koymaktadır. Ayrıca formel kontrol mekanizmalarının adilane ve şeffaf biçimde uygulanması da bu güveni destekleyen yapıcı bir faktör olarak örgütsel mutluluğu artırabilir.

Yapısal eşitlik modeliyle elde edilen toplam dolaylı etki ($\beta=0.027$), Hayes modeliyle belirlenen dolaylı yolların toplamına paralel yönde, istatistiksel olarak düşük düzeyde fakat anlamlı çıkmıştır. Bu durum her iki modelin de birbiriyle tutarlı yönde sonuçlar ortaya koyduğunu ancak yöntemsel farklılıklar nedeniyle katsayıların büyüklüğünde değişiklikler olabileceğini göstermektedir (Kline, 2011). Hayes'in yol analizi modeli, doğrudan ve dolaylı yolları ayrıştırma konusunda daha hassas sonuçlar vermekte, bu da özellikle karmaşık aracılık ilişki ve etkilerinin anlaşılmasında önemli avantajlar sağlamaktadır (Hayes, 2018).

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1 Sonuçlar

5.1.1 Geliştirilen Okul Müdürlerinin Başvurduğu Kontrol Mekanizmaları Ölçeğine Yönelik Sonuçlar

Bu araştırma kapsamında, alana ilişkin literatürdeki eksikliği gidermek ve bu şekilde ilgili literatüre katkı sağlamak amacıyla araştırmacı tarafından, araştırmanın ilk aşamasında “Okul Müdürlerinin Başvurduğu Kontrol Mekanizmalar Ölçeği” geliştirilmiştir. 5’li Likert tipi biçiminde oluşturulan ölçeğin puanlama dereceleri “Hiçbir zaman yapmaz, nadiren yapar, bazen yapar, çoğu zaman yapar, her zaman yapar.” Olacak şekilde düzenlenmiştir. AFA ve DFA analizleri yapılarak formel ve informal kontrol mekanizmaları olmak üzere toplamda iki boyut ve 36 maddeden oluştuğu tespit edilmiştir. İlk 24 maddesi formel kontrol mekanizmaları, son 12 maddesi informal kontrol mekanizmaları boyutunda yer almaktadır. Elde edilen “Okul Müdürlerinin Başvurduğu Kontrol Mekanizmaları” ölçeğinin geçerli, güvenilir ve kullanılabilir bir ölçek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

5.1.2 Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Sonuçlar

- Araştırma sonucunda ortaokullarda görev yapan öğretmenlere göre, ölçek alt boyutları bağlamında, öğretmenlerin örgütsel mutluluk ölçeğine yönelik görüşlerinin “olumlu duygular” alt boyutunda “oldukça”, “olumsuz duygular” alt boyutunda “sıklıkla” (biraz) ve “potansiyeli gerçekleştirme” alt boyutunda ise “katılıyorum” düzeyinde olduğu sonucu elde edilmiştir. Öğretmenlerin örgütsel mutluluk düzeylerinin olumlu duygular ve potansiyeli gerçekleştirme bağlamında yüksek düzeyde olduğu ancak düşük de olsa olumsuz duygularının da varlığı anlaşılmıştır.
- Ortaokulda görev yapan öğretmenlerin Lider-Üye Etkileşimi alt boyutlarına ilişkin algılarının, “duygu” ve “profesyonel saygı” boyutunda “katılıyorum”; “sadakat” ve “katkı” boyutunda “biraz katılıyorum” düzeyinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre, öğretmenlerin müdürlerine ilişkin duygu ve katkı algılarının yüksek

düzeydeyken sadakat ve profesyonel saygıyı orta düzeyde ve daha düşük algıladıkları görülmüştür.

- Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Başvurduğu Kontrol Mekanizmaları Ölçeği alt boyutlarına ilişkin algı düzeylerinin “formel kontrol mekanizmaları” boyutunda “çoğu zaman” ve “informel kontrol mekanizmaları” boyutunda “bazen” olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin algılarının, alınan puanlar bazında, formel kontrol mekanizmaları boyutunda istatistiksel olarak daha yüksek olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin algılarına göre, müdürlerin formel kontrol mekanizmalarına yüksek düzeyde, informal kontrol mekanizmalarına ise orta düzeyde başvurdukları anlaşılmaktadır.
- Yapılan ikinci düzey faktör analizi sonuçlarına göre, ölçeklere ilişkin yapılan betimleyici istatistikler sonucunda, araştırmada kullanılan ölçek puanlarına ait tüm çarpıklık ve basıklık katsayılarının normal dağılıma işaret ettiği; bu nedenle gruplar arası karşılaştırmalar için parametrik testlerin kullanılabileceği anlaşılmıştır. Buna göre ölçek geneli puan ortalamaları; örgütsel mutluluk algılarının “sıklıkla”, Lider-Üye Etkileşimi algılarının “katılıyorum” ve Okul Müdürlerinin Başvurduğu Kontrol Mekanizmaları algılarının “çoğu zaman” düzeyinde olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Bu sonuçlara göre, ortaokulda görev yapan öğretmenlerin okullarındaki örgütsel mutluluk düzeylerinin ve müdürleriyle olan etkileşimlerinin kalitesinin yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Bununla birlikte müdürlerinin başvurduğu kontrol mekanizmalarına ilişkin algılarının da yüksek olması nedeniyle müdürlerin kontrol mekanizmalarına başvurma eğilimlerinin yüksek düzeyde olduğu ve bu mekanizmaları çoğu zaman uyguladıkları anlaşılmaktadır. Bu sonuç ortaokuldaki müdürlerin okul yönetiminde, kontrol mekanizmaları süreçlerini sistemli ve düzenli şekilde uygulamaya önem verdiklerine işaret etmektedir.

5.1.3 Ortaokullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Lider-Üye Etkileşimi, Örgütsel Mutluluk ve Okul Müdürlerinin Başvurduğu Kontrol Mekanizmaları Algıları Arasındaki İlişkilere Yönelik Sonuçlar

- Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin lider-üye etkileşimi algıları ile örgütsel mutluluk algıları toplam puanlarının orta düzeyde, pozitif yönde ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgu, öğretmenlerin okul ortamındaki lider-üye etkileşimini olumlu algılamalarının, örgütsel mutluluk düzeylerini artırma potansiyeline sahip olduğunu göstermektedir.
- Araştırma bulguları alt boyutlar bağlamında örgütsel mutluluğun; olumlu duygular alt boyutunun duygu, katkı, sadakat ve profesyonel saygı alt boyutlarıyla orta düzeyde ve pozitif ilişkisi olduğu, olumsuz duygular alt boyutunun, duygu ve profesyonel saygı boyutlarıyla orta düzeyde ve pozitif yönlü ilişkili olduğu; katkı ve sadakat boyutlarıyla zayıf düzeyde ve pozitif ilişkisi olduğu, potansiyeli gerçekleştirme boyutunun duygu, sadakat ve profesyonel saygı boyutlarıyla orta kuvvette, pozitif; katkı boyutuyla zayıf düzeyde, pozitif yönde ilişkileri olduğu sonuçlarını ortaya koymuştur. Bu sonuçlar, lider-üye etkileşiminin duygusal ve mesleki bileşenlerinin örgütsel mutluluğun alt boyutlarıyla tutarlı biçimde ilişkili olduğunu göstermektedir.
- Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin lider-üye etkileşimi toplam puanları ile okul müdürlerinin başvurduğu kontrol mekanizmaları toplam puanları arasında, zayıf kuvvette ve pozitif yönde anlamlı ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç, lider-üye etkileşiminin artmasının, öğretmenlerin okul yöneticilerinin kontrol mekanizmaları uygulamalarını daha olumlu algılamalarıyla ilişkili olabileceğini göstermektedir.
- Alt boyutlar bağlamında lider-üye etkileşiminin duygu, katkı ve sadakat alt boyutlarının, formel kontrol mekanizmaları alt boyutuyla pozitif yönlü, zayıf ve anlamlı ilişkisi varken profesyonel saygı boyutunun orta düzeyde, pozitif ve anlamlı ilişkisi tespit edilmiştir. Sadakat ve profesyonel saygı alt boyutlarıyla informel kontrol mekanizmaları alt boyutunun ise anlamlı, pozitif yönlü ve zayıf düzeyde ilişkili olduğu

sonuçlarına ulaşılmıştır. Bu sonuçlar, lider-üye etkileşimindeki özellikle profesyonel saygı ve sadakat unsurlarının, okul müdürlerinin başvurduğu kontrol mekanizmalarıyla olumlu ilişkileri olduğunu göstermektedir.

- Araştırma sonuçları, okul müdürlerinin başvurduğu kontrol mekanizmaları toplam puanları ile örgütsel mutluluk toplam puanları arasında zayıf düzeyde, anlamlı ve pozitif yönlü bir ilişki olduğunu göstermektedir. Bu durum, okul müdürlerinin başvurduğu kontrol mekanizmalarının, öğretmenlerin örgütsel mutluluk düzeylerini sınırlı da olsa olumlu yönde geliştirebileceğini göstermektedir.
- Alt boyutlar bağlamında; okul müdürlerinin başvurduğu kontrol mekanizmaları formel kontrol mekanizmaları alt boyutu ile olumlu duygular boyutunun zayıf düzeyde ve pozitif yönde ilişkisi olduğu, okul müdürlerinin başvurduğu kontrol mekanizmaları alt boyutlarından informal kontrol mekanizmaları ile olumlu duygular boyutunun orta düzeyde ve pozitif yönde ilişkisi olduğu; formel kontrol mekanizmalarıyla olumsuz duygular boyutunun zayıf ve pozitif yönde ilişkisi olduğu, informal kontrol mekanizmalarıyla olumsuz duygular boyutunun zayıf ve negatif yönde ilişkisi olduğu; potansiyeli gerçekleştirme boyutunun formel kontrol mekanizmaları ve informal kontrol mekanizmaları boyutlarıyla zayıf kuvvette ve pozitif yönde ilişkisi olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Bu sonuçlar, okul müdürlerinin uyguladığı formel ya da informal kontrol mekanizmalarının, öğretmenlerin duygusal deneyimleri ve gelişim algıları üzerinde belirli ölçüde olumlu olarak etkili olabileceğini göstermektedir.

5.1.4 Alt Boyutlara Yönelik Çok Değişkenli Kovaryans Sonuçları

Mancova Analizi ile değişkenlerin alt boyutlar bağlamında birbiriyle olan ilişkilerine bağlı olarak, birbirini yordama düzeyleri incelenmiştir. Buna göre sonuçlar şu şekildedir:

- Lider-üye etkileşiminin tüm alt boyutlarının (duygu, katkı, sadakat, potansiyeli gerçekleştirme), örgütsel mutluluğun alt boyutları (olumlu duygular, olumsuz duygular ve potansiyeli gerçekleştirme) üzerinde istatistiksel olarak anlamlı, pozitif yönlü, güçlü etkilere sahip olduğu ve

örgütsel mutluluğun artmasında etkili olduğu görülmüştür. Katkı ve sadakat boyutlarının ise olumsuz duyguları etkileyen bir faktör olmadığı görülmüştür.

- Okul müdürlerinin başvurduğu kontrol mekanizmaları formel kontrol mekanizmaları boyutu, örgütsel mutluluğun olumlu duygular ve potansiyeli gerçekleştirme boyutları üzerinde pozitif yönlü, anlamlı ve küçük bir etkisi bulunurken olumsuz duygular boyutu üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç, formel kontrol mekanizmalarının örgütsel mutluluğun artmasında olumlu bir faktör olduğuna işaret etmektedir.
- Okul müdürlerinin başvurduğu kontrol mekanizmalarının informal kontrol mekanizmaları alt boyutunun, örgütsel mutluluğun olumlu duygular ve potansiyeli gerçekleştirme boyutları üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etkisi bulunmazken olumsuz duygular boyutu üzerinde, istatistiksel olarak anlamlı ve pozitif ancak küçük bir etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca göre; informal kontrol mekanizmalarının olumsuz duyguların azalmasında düşük düzeyde bir etkisi olduğu tespit edilmiştir.
- Lider-üye etkileşiminin duygu ve profesyonel saygı boyutunun okul müdürlerinin başvurduğu kontrol mekanizmalarının formel kontrol mekanizmaları boyutuna istatistiksel olarak orta düzeyde, pozitif yönde ve anlamlı etkisi olduğu sonucuna ulaşılarak müdür ve öğretmen arasında duygu ve profesyonel saygı geliştikçe formel kontrol mekanizmalarının olumlu olarak etilendiği görülmüştür. Ancak sadakat ve katkı gelişiminin, okul müdürlerinin başvurduğu kontrol mekanizmalarının formel kontrol mekanizmaları boyutuna istatistiksel olarak anlamlı bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu boyutların formel kontrolü olumlu ya da olumsuz etkilemediği anlaşılmaktadır.
- Lider-üye etkileşiminin profesyonel saygı ve sadakat, katkı boyutunun okul müdürlerinin başvurduğu kontrol mekanizmalarının informal kontrol mekanizmaları boyutuna anlamlı, pozitif yönde ve küçük bir etkisi bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç bağlamında, müdür ve öğretmen arasında profesyonel saygı, sadakat ve katkının gelişmesi durumunda, informal kontrolün olumlu bir mekanizma olarak ortaya

çıktığı anlaşılmaktadır. Ancak duygu gelişiminin informel kontrol mekanizmalarını olumlu ya da olumsuz biçimde etkilemediği görülmektedir.

5.1.5 Ortaokullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Lider-Üye Etkileşimi, Örgütsel Mutluluk ve Okul Müdürlerinin Başvurduğu Kontrol Mekanizmaları Algılarının Birbirlerini Yordama Düzeylerine Yönelik Sonuçlar

- Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin lider-üye etkileşimlerinin örgütsel mutluluk düzeylerini anlamlı olarak olumlu yönde, güçlü bir pozitif etki ile yordadığı sonucuna ulaşılmıştır. Lider-üye etkileşimindeki olumlu yöndeki gelişimlerin, örgütsel mutluluğu olumlu olarak güçlü bir şekilde artırdığı belirlenmiştir.
- Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin lider-üye etkileşimi düzeylerinin, okul müdürlerinin başvurduğu kontrol mekanizmaları algılarını orta düzeyde, anlamlı ve pozitif yönlü yordadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca göre, lider-üye etkileşimin olumlu açıdan artmasının, okul müdürlerinin başvurduğu kontrol mekanizmalarının da olumlu olarak gelişmesini sağlayacağı anlaşılmaktadır.
- Ortaokulda görev yapan öğretmenlerin, okul müdürlerinin başvurduğu kontrol mekanizmaları algılarının, örgütsel mutluluk düzeylerine anlamlı, pozitif yönde fakat zayıf düzeyde bir etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Okul müdürlerinin başvurduğu kontrol mekanizmaları algılarında olumlu yöndeki gelişimin, öğretmenlerin örgütsel mutluluk düzeylerini, az da olsa olumlu biçimde artırdığı anlaşılmaktadır.

5.1.6 Ortaokullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Başvurduğu Kontrol Mekanizmalarına İlişkin Algılarının, Lider-Üye Etkileşiminin Örgütsel Mutluluğa Etkisindeki Genel Aracılık Rolüne İlişkin Sonuç

- YEM ile gerçekleştirilen aracılık analizi bulgularına göre; ortaokulda görev yapan öğretmenlerin lider-üye etkileşimlerinin örgütsel mutlulukları üzerindeki olumlu etkisinin, düşük düzeyde olsa da bir kısmının okul müdürlerinin başvurduğu kontrol mekanizmaları

aracılığıyla sağlanmakta olduğu sonucuna ulaşılmıştır (LÜE $\Rightarrow$ OMBKM $\Rightarrow$ ÖM; $\beta=0.027$). Okul müdürlerinin başvurduğu kontrol mekanizmalarının, lider-üye etkileşiminin örgütsel mutluluk üzerindeki olumlu etkisini destekleyen bir unsur olduğu anlaşılmaktadır.

5.1.7 Okul Müdürlerinin Başvurduğu Kontrol Mekanizmalarının ve Formel ve İnfornel Alt Boyutlarının Aracılık Rolüne Yönelik Sonuçlar

- Hayes Modeli ile alt boyutların aracılığını anlamaya yönelik yapılan aracılık analizi sonucunda, ortaokulda görev yapan öğretmenlerin lider-üye etkileşimlerinin örgütsel mutlulukları üzerindeki doğrudan etkisinin anlamlı ve pozitif olduğu ancak formel ve infornel kontrol mekanizmaları algılarının bu ilişkide **kısmi aracılık** rolü olduğu sonucu elde edilmiştir. Buradan formel ve infornel kontrol mekanizmaları algılarının lider-üye etkileşiminin örgütsel mutluluklarına olan olumlu etkisinde açıklayıcı rolü olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
- Ortaokulda görev yapan öğretmenlerin okul müdürlerinin formel kontrol mekanizmalarına ilişkin algılarının, örgütsel mutluluklarına doğrudan etkisinin pozitif ve anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır ($\beta=0.228$). Formel kontrol mekanizmalarının örgütsel mutluluğu artıran bir etki gösterdiği görülmektedir.
- Ortaokulda görev yapan öğretmenlerin formel kontrol mekanizmaları algılarının dolaylı olarak lider-üye etkileşimlerinin örgütsel mutluluklarına olan etkisinde kısmi düzeyde ve pozitif yönde aracı rolü olduğu sonucuna ulaşılmıştır ($\beta=0.058$). Bu doğrultuda formel kontrol mekanizmalarının lider-üye etkileşiminin örgütsel mutluluğa olan etkisini güçlendiren bir mekanizma olduğu belirlenmiştir.
- Ortaokulda görev yapan öğretmenlerin okul müdürlerinin infornel kontrol mekanizmalarına ilişkin algılarının, örgütsel mutlulukları üzerindeki doğrudan etkisinin negatif düzeyde ve anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır ($\beta=-0.016$). Bu nedenle infornel kontrol mekanizmalarının dikkatli kullanılmadığında baskılayıcı bir unsura dönüşerek örgütsel mutluluğu düşürme potansiyeli gösterdiği anlaşılmaktadır.

- Ortaokulda görev yapan öğretmenlerin lider-üye etkileşimlerinin, informal kontrol mekanizmaları aracılığıyla örgütsel mutluluklarına olan dolaylı etkisinin istatistiksel olarak anlamlı ve pozitif yönde olduğu sonucuna ulaşılmıştır ($\beta = 0.010$). İnfornel kontrol mekanizmaları, lider-üye etkileşiminin olumlu etkisi ile biçimlenerek örgütsel mutluluğu artıran bir faktör olarak aracı rol oynamakta denilebilir.
- Hayes Modeline göre, ortaokulda görev yapan öğretmenlerin lider-üye etkileşimlerinin önce formel kontrol mekanizmaları, ardından informal kontrol mekanizmaları algılarını etkileyerek örgütsel mutluluk düzeylerine ulaştığı seri aracılık yolundaki dolaylı etkisinin istatistiksel olarak anlamlı ancak negatif yönlü olduğu sonucuna ulaşılmıştır ($\beta = -0.018$). Lider-üye etkileşimi formel kontrol mekanizmaları üzerinde olumlu etki göstererek formel kontrol mekanizmalarını artırmaktadır. Ancak formel kontrol mekanizmalarının artması, informal kontrol mekanizmalarını zayıflatan bir etki oluşturarak örgütsel mutluluğun sınırlandırılmasına neden olabilmektedir [LÜE (+) $\Rightarrow$ F_KNTRL (+) $\Rightarrow$ INF_KNTRL (-) $\Rightarrow$ ÖM (-)]. Dolayısıyla lider-üye etkileşiminin örgütsel mutluluk üzerindeki dolaylı etkisinde, formel ve informal kontrol mekanizmalarının açıklayıcı ve yönlendirici, kısmi aracı bir rol oynadığı görülmüştür.
- Bu çalışma, lider-üye etkileşiminin örgütsel mutluluğu doğrudan olumlu yönde etkilediğini ve bu ilişkinin kontrol mekanizmaları (formel ve informal) aracılığıyla da anlamlı ancak sınırlı düzeyde dolaylı etkilerle desteklendiğini ortaya koymaktadır. YEM sonucunda kontrol mekanizmaları genel olarak ele alınmış olup bu aracılığın zayıf düzeyde fakat anlamlı olduğu sonucu elde edilmiştir ($\beta = 0.027$). Hayes modeliyle yapılan detaylı analiz ile bu aracılık daha ayrıntılı biçimde modellenmiş, formel kontrolün aracı rolü pozitif ve anlamlı çıkarken, informal kontrolün hem doğrudan hem de zincirleme etkilerde sınırlı ve yer yer negatif yönde etki ettiği gözlenmiştir. Net toplam dolaylı etkinin ($\beta = 0.050$) anlamlı oluşu, kontrol mekanizmalarının lider-üye etkileşiminin örgütsel mutluluk üzerindeki etkisinde destekleyici bir rol oynadığını göstermektedir.

5.2 Öneriler

5.2.1 Uygulamaya Yönelik Öneriler

- Araştırma sonuçlarına göre ortaokulda görev yapan öğretmenlerin örgütsel mutluluğa yönelik olumsuz duygularının ‘‘biraz’’ düzeyinde olduğu ortaya çıkmıştır. Müdürlerin öğretmenlere karşı adil ve demokratik yaklaşım ve tutumlar sergilemesi, duyarlı yaklaşımları, okul ortamının daha ılımlı olmasında ve öğretmenlerin pozitif duygularının artırılmasında olumlu bir etken olabilir.
- Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin, müdürlerin öğretmenlerle etkileşimlerinde katkı ve sadakat algılarının biraz düzeyinde olması bu faktörlere daha fazla önem verilmesi gerektiğini göstermektedir. Bunun için güçlü iletişim mekanizmaları oluşturmaları gerekmektedir. Müdürlerin öğretmenlerle daha çok görev ve yetki paylaşımı yapmaları durumunda, ikili arasındaki etkileşim düzeyi artabilir. Ayrıca okulda ortak yetenekler doğrultusunda çalışma ekipleri kurularak bu gruplara müdür tarafından liderlik edilmesi, öğretmenlerin kendilerini grup içi eleman olarak algılamalarında destekleyici bir çözüm olabilir.
- Çalışma sonuçları ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin algılarına göre, müdürlerin formel kontrol mekanizmalarını daha çok uyguladıklarını göstermektedir. İş akışının devamlılığı, okuldaki düzen ve disiplinin sağlanması ve verimli çalışma gibi nedenlerle bu olumlu bir durumdur. Ancak kural ve prosedürlerin uygulanmasında aşırıya kaçılmamasına, öğretmenlerin dosya ve evrak yığınları ile uğraştırılmamasına özen gösterilmelidir. İnformel kontrol mekanizmalarından, formel kontrol mekanizmalarını içeren kuralları yumuşatan, destekleyici bir unsur olarak yararlanılmalıdır.
- Araştırma bulgularına göre, ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel mutluluğa ilişkin yüksek düzeydeki algılarının devam ettirilmesi ve daha güçlü hale getirilmesi için öğretmenleri mutsuz eden örgütsel faktörlerin belirlenerek uygun ve yapıcı önlemlerin alınması yoluna başvurulabilir.
- Ortaokulda görev yapan öğretmenlerin müdürleriyle olan etkileşim algılarının yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Bunun en iyi düzeye

getirilmesi için müdürler öğretmenlerle sosyal etkinlikler planlayıp okul projeleri geliştirebilirler. Bunu sağlamak için yurt içi ve dışı proje çalışmalarına katılım, kültür turları, gezi etkinlikleri gerçekleştirebilirler. Okulda öğretmenlerin katılım sağlayabileceği sosyal kulüpler kurabilirler. Sportif ve kültürel etkinlikler düzenleyebilirler.

- Araştırma verileri, kontrol mekanizmalarının müdürler tarafından yüksek düzeyde uygulandığını ortaya koymaktadır. Bu mekanizmalar, okuldaki iş akışının ve düzenin devamlılığı açısından gereklidir. Müdürler, başta belirlenen amaçlara ulaşmak için kontrol mekanizmalarının kullanımına önem vermelidir. Ancak okullar insan odaklı örgütlerdir ve müdürler kontrol mekanizmalarına başvururken öğretmenlere kural ve prosedürlerin gerekli olabileceği durumları açıklamalı, öğretmenlerle açık iletişimde bulunmalı; okul başarısı, iş düzeni ve verimliliği için kontrol mekanizmalarının önemini belirtmelidir. Ayrıca görev tanımları net biçimde belirlenmeli ve sorumluluklar eşit biçimde dağıtılmalı, kontrol mekanizmaları şeffaflık ilkesine göre tüm öğretmenlere aynı düzeyde uygulanmalıdır. Müdürler öğretmenleri, formel ve informal mekanizmalarla süreklilik ilkesine dayalı şekilde, olası problemlerin önüne geçmek üzere kontrol etmelidir.
- Çalışma bulgularına göre, informal kontrol mekanizmalarının sadakat, katkı ve olumlu duygularla doğrudan anlamlı ilişkisi olmadığı görülmektedir. Bu durumda kaliteli bir iletişim geliştirmek, empatik lider olabilmek önemli olabilir. Okul ortamında güven unsuru geliştirilerek informal kontrol mekanizmalarının olumlu yönleri güçlendirilebilir.
- Araştırma bulguları formel kontrol mekanizmalarının olumlu duygular üzerinde küçük, olumlu bir etkisi olduğunu ortaya koymaktadır. Bu durum resmi kural ve prosedürlere yönelik uygulamaların öğretmen mutluluğunda belirleyici bir faktör olabildiğini göstermektedir. Bu nedenle olumlu etkinin artırılması için bu mekanizmaların psikolojik güçlendirmeye, motive etmeye dayalı olarak yapılandırılıp uygulanmasının önemi ortaya çıkmaktadır. Bu mekanizmaların sadece

performansa odaklı olarak değil, öğretmenin emeğini takdir eden, öğretmenleri geliştiren bir uygulama olarak ele alınması önerilmektedir.

- Bulgulara göre sadakat boyutunun olumsuz duygular üzerinde anlamlı etkisinin olmadığı görülmektedir. Sadakat tek başına olumsuz duyguları azaltmada yeterli olmayabilir. Bu nedenle okula bağlılık, destek temelli yaklaşımlarla güçlendirilebilir.
- Katkı boyutunun olumsuz duygular üzerinde belirleyici bir etkisi olmadığı sonucu bağlamında, öğretmenlerin okula olan katkılarının değerinin vurgulanması, bu katkılarının takdir ve teşvik edilmesi, manevi ödüllerle desteklenmesi önerilebilir.
- İnformel kontrol mekanizmalarının olumlu duygular alt boyutuna doğrudan anlamlı bir etkisi çıkmamıştır. Buna göre öğretmenlere bilgilendirici, desteğe ve güvene dayalı yaklaşımların artırılması gerekir. Bu sayede olumlu duyguların üzerindeki etkisi güçlendirilebilir.
- Sonuçlara göre, ortaokulda görev yapan öğretmenlerin lider-üye etkileşimi algıları, örgütsel mutluluk algıları ve okul müdürlerinin başvurduğu kontrol mekanizmaları algıları arasında pozitif ilişkiler tespit edilmiştir. Okul müdürlerinin okul ortamında öğretmenlerin örgütsel mutluluğu için lider-üye etkileşiminin kalitesini artırmaya ve kontrol mekanizmalarını özenle uygulamaya dikkat etmeleri, yönetsel uygulamalarını bu unsurların değerini dikkate alarak düzenlemeleri gerekmektedir. Bu noktada demokrasiye dayalı liderlik yaklaşımları benimsemeleri önemlidir.
- MEB, vermiş olduğu eğitim liderliği konulu hizmet içi eğitimlerde, seminerlerde veya akademik kurslarda; okul müdürlerinin başvurduğu kontrol mekanizmaları unsuruna yer vermeli, bunları eğitim planlamalarına dahil edilmelidir.
- Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin lider-üye etkileşimi algılarının örgütsel mutluluk algılarını ve okul müdürlerinin başvurduğu kontrol mekanizmaları algılarını; okul müdürlerinin başvurduğu kontrol mekanizmalarının ise öğretmenlerin örgütsel mutluluk algılarını, az da olsa olumlu olarak yordadığı tespit edilmiştir. Bu nedenle eğitim liderleri, lider-üye etkileşimini geliştirmeye yönelik saygıyı ve güveni

temel alan çalışma stratejileri belirlemeli, örgütsel mutluluğu sağlamak amacıyla önceliklendirmelidir. Öğretmenlere yönelik yetenekler, ilgi alanları, ihtiyaçlar, beklentiler, kişisel gelişim, sağlık gibi faktörleri anlamak üzere “bireysel tanıma sistemleri” oluşturulabilir. Bu sayede hem etkileşimi sağlamalı hem de karşılıklı aidiyeti güçlendiren katkıları kabul etmek için formel ve informel kontrol mekanizmalar oluşturulmalı, kullanılmalı ve devamlılığı sağlanmalıdır.

- Okul müdürleri farklı grupların beklentilerini dikkate alarak etkileşimlerde bulunmalıdır. Bütünleştirici yaklaşımlarla ortak örgütsel davranış örüntüleri belirleyerek kontrol mekanizmalarını örgüt kültürünün bir parçası haline getirmek üzere rol model olmalıdır.
- Aracı değişken okul müdürlerinin başvurduğu kontrol mekanizmalarının, bağımsız değişken lider-üye etkileşiminin örgütsel mutluluğa olan doğrudan etkisinde az da olsa destekleyici bir faktör olduğu belirlenmiştir. Öğretmenler okuldaki iş akışındaki düzensizlik, verimsizlik sebebiyle de mutsuz olabilirler. Bu nedenle okul ortamında kaos oluşturacak, verimli çalışmayı engelleyecek durumlar tespit edilmeli, önlemler alınmalı ve tüm öğretmenlere eşit derecede kontrol mekanizmaları uygulanmalıdır. Kontrol mekanizmalarının dengeli uygulanmasına yönelik öğretmenlerle dayanışmayı temel alan ortak bir vizyon geliştirilerek öğretmen mutluluğunun artmasında destekleyici rolü göz önüne alınarak hareket edilmelidir.
- Müdürler örgütsel mutluluğun sağlanmasında, lider-üye etkileşiminin kalitesini geliştirerek okuldaki düzeni sağlayan bir unsur olarak formel ve informel kontrol mekanizmalarından yararlanmalıdır. Müdürlerin öğretmenler tarafından bu mekanizmaların içselleştirilmesi için öğretmenlerle öncelikle sağlıklı bir lider-izleyen ilişkisi kurmaları gerekmektedir. Bu konuda etkili liderlik yöntemlerinden yararlanabilirler.
- Müdürler lider-izleyen ilişkisini öğretmenlere katkı sağlayacak mesleki gelişim fırsatları oluşturarak destekleyebilirler. Ayrıca tüm öğretmenlere okulun olanakları aynı derecede tanınmalı, ihtiyaç duydukları kaynaklar sağlanmalıdır. Bu etkileşimden aldıkları güçle

okulda sağlıklı bir kontrol mekanizmaları sistemi kurarak öğretmenlerin görev sorumluluğu bilinciyle hareket etmelerini mümkün kılabilirler.

- Aracılık bulgularına göre, eğitim liderlerinin yalnızca bireylerle kurdukları ilişkileri değil, aynı zamanda bu ilişkilerin içinde işlediği yapısal ve kültürel unsurları yönetmeleri gerektiği de ortaya çıkmaktadır. Özellikle formel kontrol mekanizmaları, öğretmenlerin mutluluğunu artırıcı bir ortamın inşasında etkili olurken informal kontrol mekanizmaları süreçlerinin dengeli ve dikkatli yönetilmesi gerekmektedir. Okul ortamında baskı unsurlarının azaltılması ve bireysel özerkliğin desteklenmesi liderlik politikalarında öncelikli olmalıdır. İlişkiler her öğretmenle eşit düzeyde ilerletilmelidir.
- Araştırma bulguları informal kontrol mekanizmalarının girift yapısı gereği olumlu ve olumsuz yönleri evrilebileceğini bilerek hareket edilmesinin önemini ortaya koymaktadır. Informel kontrol mekanizmalarını uygularken iletişim ve ilişki ağlarını yönetmede daha dikkatli olunması gerektiğinin bilincinde hareket edilmelidir. Bu nedenle müdürler tüm öğretmenleri karar mekanizmalarına dahil etmeli, örgüt içi dinamikleri belirlemeli ve olumsuzluk arz eden dedikodu, kişisel çatışma gibi unsurların oluşmasına neden olabilecek yaklaşımlardan kaçınmalıdır. Aynı zamanda görevi ihmal etmeden yerine getirme davranışını destekleyen ve örgütsel amaçların gerçekleşmesine dayalı normların benimsenmesi için örnek davranışlar ortaya koyan bir liderlik çabasında olmalıdır.
- Alt boyutların aracılığına ilişkin bulgular, örgütsel mutluluğun artırılmasında formel kontrol mekanizmalarının daha etkili bir araç olabileceğini, buna karşın informal kontrolün dikkatli kullanılmadığında olumsuz etkiler doğurabileceğini göstermektedir. Müdürler informal kontrol mekanizmalarını uygularken diğerlerinin fikir ve düşüncelerini aracı bir faktör olarak kullanmak yerine, kendi gözlemlerini dikkate almalıdır. Ayrıca formel mekanizmaların ağır işlemlerinin önüne geçmeli, iş akışının devamlılığı için müdür yardımcılarının destek almalı, bürokratik ve katı uygulamalardan kaçınmalıdır. Öğretmenlerle rol paylaşımı yaparak öğretmenlerin okulu kendiliğinden kontrol etmelerine fırsat yaratmalıdır. Bu fırsatlarla öğretmen özerkliği

geliştirilebilir ve nitelikli öğretmen-müdür etkileşimiyle birleşerek öğretmenlerin okuldaki mutluluğuna katkı sağlanabilir.

- Bu araştırma bulguları, bir bütün olarak okul yöneticilerinin liderlik tarzlarını belirlemede kontrol mekanizmalarının rolünün yeniden değerlendirilmesi gerektiğini göstermektedir. Bu nedenle Bakanlık müdürlerin başvurduğu kontrol mekanizmalarının formel ve informal faktörlerinin, yapıcı yönlerine odaklanan politikalar üretmelidir.

5.2.2 Araştırmaya Yönelik Öneriler

- Bu çalışma kapsamında geliştirilen okul müdürlerinin başvurduğu kontrol mekanizmaları ölçeği, ortaokulda görev yapan öğretmenlerin görüşleri temel alınarak geliştirilmiştir. Bu nedenle ölçeğin Eğitim Bilimleri alanında farklı kademelerde görev yapan öğretmen örneklemi üzerinde uygulanarak DFA yapılması önerilmektedir. Ayrıca farklı kademelerde, okul müdürlerinin başvurduğu kontrol mekanizmalarının nasıl işlediğine odaklanan karşılaştırmalı araştırmalar yapılabilir.
- Geliştirilen ölçeğin farklı değişkenlerle ilişkilerine bakılabilir. Sonuçlar üzerindeki etkileri nitel araştırmalarla daha ayrıntılı incelenebilir.
- Geliştirilen ölçek, ortaokul düzeyindeki özel okullarda ve devlet okullarında görev yapan öğretmenlere birlikte uygulanarak karşılaştırma temelli araştırmalar yapılması önerilmektedir.
- Geliştirilen okul müdürlerinin başvurduğu kontrol mekanizmaları ölçeğinin demografik değişkenlerle ilişkileri de detaylı olarak nitel ve nicel yöntemlerle incelenebilir.
- Bu araştırmada, okul müdürlerinin başvurduğu kontrol mekanizmalarının, lider-üye etkileşiminin örgütsel mutluluğa etkisindeki aracı rolü incelenmiştir. Gelecek araştırmacılar, farklı değişkenlerin ilişkisindeki aracılık rolünü inceleyebilirler ve YEM modeli ile çalışabilirler. Ayrıca okul müdürlerinin başvurduğu formel ve informal kontrol mekanizmalarının farklı değişkenler arasındaki aracı rolleri de ele alınabilir.
- Araştırma sonuçları, informal kontrol mekanizmalarının hem pozitif hem de negatif etkileri olduğunu göstermektedir. Bu nedenle informal

kontrol mekanizmaları daha derinlemesine ele alınmalı ve farklı araştırma yöntemleriyle ayrıntılı olarak çalışılmalıdır.

- Mevcut çalışma kesitsel verilere dayanmaktadır ve bu da nedensel çıkarımları sınırlamaktadır. Özellikle çeşitli kültürel bağlamlarda zaman içinde lider-üye etkileşimi, örgütsel mutluluk ve okul müdürülerinin başvurduğu kontrol mekanizmalarını izleyen uzunlamasına araştırmalara ihtiyaç bulunmaktadır.
- Ek olarak, pandemi sonrası hibrit öğretim modellerine geçiş, geleneksel lider-üye etkileşimi çerçevelerini yeniden şekillendirebilecek yeni değişkenler (örneğin, uzaktan liderlik dinamikleri) ortaya çıkarmıştır. Gelecekteki çalışmalar ayrıca öğretmen-lider beklentilerindeki nesiller arası farklılıklar gibi demografik moderatörleri de araştırmalıdır.

KAYNAKLAR

- Ada, Ş., Akan, D., Ayık, A., Yıldırım, İ. ve Yalçın, S. (2013). Öğretmenlerin motivasyon etkenleri. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(3), 151-166.
- Adler, P. S. ve Borys, B. (1996). Two types of bureaucracy: Enabling and coercive. *Administrative Science Quarterly*, 41(1), 61-89.
- Agustina, G. (2023). *Model pengembangan kinerja dosen berbasis organizational happiness character: Suatu Studi PTS se-Bandung Raya* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Universitas Pendidikan.
- Ağaoğlu, A. (2013). Okul yöneticilerinin denetim ve değerlendirme rolü. S. Özdemir (Ed.), *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi içinde* (s. 183-196). Pegem Akademi.
- Ahmed, S. (2016). *Mutluluk vaadi* (D. Mayadağ, Çev.). Sel Yayıncılık.
- Ahmed, Z. (2023). Turizm işletmeleri ve iç kontrol sistemi. *International Journal of Management and Administration*, 7(14), 214-228. <https://doi.org/10.29064/ijma.1325596>
- Akçakanat, Ö. ve Aksoy E. (2021). Kurumsal yönetim ve denetim kalitesinin işletme performansına etkisi. *İda Academia Muhasebe ve Maliye Dergisi*, 4(2), 71-86.
- Akcakoca, A. & Bilgin, K. U. (2016). Okul müdürlerinin liderlik stilleri ve öğretmen performansı. *Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi*, 3(2), 1-23.
- Akdağ, M. (2011). *SPSS'te istatistiksel analizler*. <https://avesis.inonu.edu.tr/mustafa.akdag/dokumanlar/adresinden/22-Ekim-2023-tarihinde-alınmıştır>.
- Akdeniz, M. Z. (2016). *Paternalistik liderlik ve örgütsel adaletin çalışanların mutluluklarına olan etkisi: Sağlık sektöründe bir uygulama* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Bahçeşehir Üniversitesi.
- Akgün, M. (2023). *Resmi ve özel ortaokullardaki denetim uygulamaları konusunda öğretmen görüşleri: Bir nitel araştırma* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Adnan Menderes Üniversitesi.
- Akın, U. ve Öztürk, E. (2022). Okullarda örgütsel yapı ve öğretmen duygularının etkileşimi: Pozitif örgütsel davranış bağlamında bir değerlendirme. *Eğitim ve Bilim*, 47(210), 173-188. <https://doi.org/10.15390/EB.2022.11249>.
- Akkaya, F. (2023). *Okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin örgütsel mutluluk ve motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi.
- Aksoy, F. (2022). *Öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının örgütsel sinerji ve örgütsel mutluluk düzeylerine etkisi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi.
- Aksu, G., Eser, M. T. ve Güzeller, C. O. (2017). *Açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi ile Yapısal Eşitlik Modeli uygulamaları*. Detay Yayıncılık.
- Aktaş, M. T. (2015). Mutluluğun durağan durum hali: yoksulluk açısından uyum teorisine dayalı bir analiz. *Hak İş Uluslararası Emek ve Toplum Dergisi*, 4(10), 44-65.

- Aktel, M. (2003). *Küreselleşme ve Türk kamu yönetimi*. Asil Yayın Dağıtım.
- Al Sharaya, A. A. ve Bazadough, D. S. (2022). The total quality management effect on institutional happiness among the employees of Yarmouk University. *Journal of Positive School Psychology*, 6(8), 6888-6908.
- Al Zawahreh, A. ve Al Madi, F. (2012). The utility of equity theory in enhancing organizational effectiveness. *European Journal of Economics, Finance and Administrative Sciences*, 46(3), 159-169.
- Alakavuklar, N. O. (2012). *Yönetmelik kontrole direncin ahlakı* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Alanoğlu, M. ve Demirtaş, Z. (2020). Bürokratik okul yapısı ile müdür yönetim tarzları arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 48(199-213). <https://doi.org/10.9779/pauefd.560610>
- Alev, S. (2020). Okullarda örgütsel sinizmin yordayıcısı olarak lider-üye etkileşimi. *Trakya Eğitim Dergisi*, 10(2), 347-360. <https://doi.org/10.24315/tred.618955>
- Al-Hadrawi, B. K., Al-Awsat, A. F., Jawad, A. R. ve Al-Zurfi, A. R. (2023). Transformational leadership and its impact on realizing organizational happiness. *Journal of Production & Industrial Engineering (JPiE)*, 4(2), 60-73.
- Ali, I. A. (2022). *Lider-üye etkileşiminin işe gömülmüşlük üzerindeki etkisi: Psikolojik sözleşmenin rolü* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Aydın Üniversitesi.
- Alioğulları, D. Z. (2019). *Liderin politik becerisi, lider-üye etkileşimi, etik liderlik ve bazı iş sonuçları arasındaki ilişkiler* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Atatürk Üniversitesi.
- Alkan, A. ve Erdem, R. (2019). Güç: Formal ve informal yönden güce kavramsal bir bakış. *Süleyman Demirel Üniversitesi Vizyoner Dergisi*, 10(24), 405-433. <https://doi.org/10.21076/vizyoner.472535>
- Alparslan, A. M., Kahraman, M., Cantürk, N. ve Ersoy, M. A. (2016). Araştırma görevlilerinin işyerinde mutluluk ve mutsuzluk nedenleri: Bir alan çalışması. 15. Ulusal İşletmecilik Kongresi içinde (s. 65). İstanbul Üniversitesi.
- Alper Ay, F. (2022) İstismarcı yönetim, örgütsel mutluluk ve iş performansı arasındaki ilişki. *İşletme Bilimi Dergisi*, 10(2), 215-245.
- Al-Taie, M. (2023). Antecedents of happiness at work: The moderating role of gender. *Cogent Business & Management*, 10(3), 1-19.
- Altan, S. (Ed.). (2019). *Yönetim teorileri*. Akademisyen Kitabevi.
- Altınkaya, B. (2023). *İlkokul yöneticilerinin hizmetkâr liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel mutluluk düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi.
- Altınkurt, Y., Yorulmaz, Y. İ. ve Çolak, İ. (2018). Eleştirel kuram ve eğitim yönetimine yansımaları. K. Demir ve K. Yılmaz (Ed.), *Yönetim ve eğitim yönetimi kuramları* içinde (s. 563-588). Pegem Akademi.
- Altınok, V., Tezel, M. ve Güngör, S. (2020). Okullarda denetimin gerekliliği üzerine öğretmen görüşleri. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40(1), 225-253.

- Altunay, E. ve Özer, M. (2021). Okul öncesi eğitim kurumları rehberlik ve denetim rehberinin incelenmesi. *E-Uluslararası Pedagogi Dergisi*, 1(2), 1-21.
- Altunışık, R., Coşkun, R., Bayraktaroğlu, S., ve Yıldırım, E. (2010). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri SPSS uygulamalı* (6. Baskı). Sakarya Yayıncılık.
- Amelia, C., Aprilianto, A., Supriatna, D., Rusydi, I. ve Zahari, N. (2022). The Principal's role as education supervisor in improving teacher professionalism. *Nidhomul Haq: Jurnal Manajemen Pendidikan Islam*, 7(1), 144-155. <https://doi.org/10.31538/ndh.v7i1.2075>
- Anand, S., Hu, J., Liden, C. R. ve R. Vidyarthi, R. P. (2011). Leader-member exchange: Recent research findings and prospects for the future. A. Bryman, D. Collinson, K. Grint, B. Jackson ve M. Uhl-Bien (Ed.), *The Sage handbook of leadership* içinde (s. 311-325). SAGE.
- Anderson, J. C. ve Gerbing, D.W. (1988). Structural equation modeling in practice: A review and recommended two-step approach. *Psychological Bulletin*, 103(3), 411-423.
- Anderson, S. E., Coffey, B. S. ve Byerly, R. T. (2002). Formal organizational initiatives and informal workplace practices: Links to work-family conflict and job-related outcomes. *Journal of Management*, 28(6), 787-810.
- Arapoğlu Baker, N. B. (2017). *Otantik liderlik ve lider-üye etkileşimi: Lider duygu dışavurumunun modere edici etkisi* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Boğaziçi Üniversitesi.
- Argon, T. ve Yılmaz, Ç. D. (2018). Sosyal Takas Kuramı: Klasik yönetim kuramları. K., Demir ve K. Yılmaz (Ed.), *Yönetim ve eğitim yönetimi kuramları* içinde (s. 289-307). Pegem Akademi.
- Arıcı, Y. H. (2020). Mutluluk tarihi. *Türkiye Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 9, 217-243.
- Arif, L. N., Chaudhury, S. R. ve LaCross, L. (2023). Understanding leader integrity on employees' perceived inclusion through mediating role of leader-member exchange. *International Journal of Organizational Leadership*, 12(2), 216-234.
- Arifin, S., Sutama, S., Aryani, S. A., Prayitno, H. J. ve Waston, W. (2023). Improving the professional teacher competence through clinical supervision based on multicultural values in pesantren. *Nazhruna: Jurnal Pendidikan Islam*, 6(3), 386-402.
- Arseven, A. D. (2004). *Anket hazırlama (alan araştırmaları için)*. Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Arslan, N. (2021). *Öğretmenlerin okul müdürlerinin hizmetkâr liderlik davranışlarına ilişkin algıları ile örgütsel mutlulukları arasındaki ilişki* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Siirt Üniversitesi.
- Arslan, Y. (2018). *Öğretmenlerin farklılıklarının yönetimi yaklaşımlarına ilişkin algıları ile örgütsel mutluluk algıları arasındaki ilişki* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Kocaeli Üniversitesi.
- Arslan, Y. ve Polat, S. (2017). Örgütsel Mutluluk Ölçeği'nin Türkçe'ye uyarlanması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 23(4), 603-622.
- Aryee, S. ve Chen, Z. X. (2006). Leader-member exchange in a Chinese context: Antecedents, the mediating role of psychological empowerment and outcomes. *Journal of Business Research*, 59(7), 793-801.
- Aslan, B. (2013). *Örgütsel bağlılık ile işten ayrılma niyeti arasındaki ilişkide lider-üye etkileşiminin biçimlendirici etkisi: KOBİ'lerde uygulama* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Çankaya Üniversitesi.
- Aslan, H., Baydın, A. H. ve Gülmez, B. (2022). Okullarda yapılan denetim uygulamalarının öğretmenlerde yarattığı stres. *Scientific Educational Studies*, 6(2), 193-213. <https://doi.org/10.31798/ses.1124264>

- Aslan, M. (2018). *Lider üye etkileşiminin sinizme etkisi ve bir araştırma* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Yeditepe Üniversitesi.
- Aslan, Ö. Ş. ve Göçen, A. (2022). Öğretmen mutluluğu: Bir ölçek geliştirme çalışması. *Harman Maarif Dergisi*, 7(2), 179-202. <http://doi.org/10.22596/hej.988450>
- Aslan, Ş. (2013). *Geçmişten günümüze liderlik kuramları sağlık yönetimi bakış açısıyla*. Eğitim Yayınevi.
- Aslan, Ş. ve Özata, M. (2009). Lider-üye etkileşiminin (lmx) yöneticiye duyulan güven düzeyine etkisi. *Sosyal Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 9(17), 94-116.
- Assefa, Y., Moges, B. T., Tilwani, S. A. ve Shah, M. A. (2024). The mediating role of leader-member exchange (LMX) in the structural relationship between organizational justice and employee voice behaviour in higher education. *Heliyon*, 10(4).xxx
- Asunakutlu, T. (2001). Klasik ve Neo-Klasik dönemde örgütsel güvenin karşılaştırılması üzerine bir deneme. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (5), 2-17.
- Atak, M. (2005). Örgütlerde resmi olmayan iletişimin yeri ve önemi. *Havacılık ve Uzun Teknolojileri Dergisi*, 2(2), 59-67.
- Atatsi, E. A., CurÅYeu, P. L., Stoffers, J. ve Kil, A. (2020). Leadermember exchange, organizational citizenship behaviours and performance of Ghanaian Technical University Lecturers. *African Journal of Business Management*, 14(1), 25-34.
- Ateş, M. F. (2024). Lider-üye etkileşimi ile örgütsel özdeşleşme algısı arasındaki ilişkide algılanan örgütsel desteğin aracılık rolü. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 16(3), 1982–1996. <https://doi.org/10.20491/isarder.2024.1897>
- Ateşoğlu, Y. ve Akbaşlı, S. (2020). Okul müdürlerinin ders denetimi görevlerine ilişkin öğretmen görüşleri. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6(3), 1-18.
- Atilla, G. ve Yıldırım, G. (2019). Öznel iyi oluş halinin işe tutkunluğa etkisi: Sinop ili tekstil sektörü örneği. *Kırklareli Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 8(2), 188-205.
- Atkinson, J., Murray, D. C., Rounkles, M., Selby, M. ve Wallace, T. (2021). Applying leader-member exchange theory to the college classroom: An investigation of student communication behaviors. *Ohio Communication Journal*, 59, 77-89.
- Avcı, A. Y. (2020). *Lise son sınıf öğrencilerinin yaşam doyumlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi: Siirt örneği* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Biruni Üniversitesi.
- Avcı, M. (2019). Seneca etiğinde bilgi, erdem ve mutluluk ilişkisi. *Temaşa Erciyes Üniversitesi Felsefe Bölümü Dergisi*, (10), 67-76.
- Avşar, A. Ş. (2022). Açıklayıcı faktör analizi ve güvenirlik analizi. A. Ş. Avşar (Ed.), *Jamovi ile kolay istatistik içinde* (2. Baskı, s. 121-145). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Aybek, E. C. (2024). Doğrulamalı faktör analizi. S. Göçer Şahin ve M. Buluş (Ed.), *Adım adım uygulamalı istatistik içinde* (2. Baskı, s. 343-372). Pegem Akademi.
- Aydın, İ. (2010). *Eğitim ve okul yönetimi*. Pegem Akademi.
- Aydın, İ. (2012). *Öğretimde denetim durum saptama değerlendirme ve geliştirme* (3. Baskı). Pegem Akademi.
- Aydın, İ. (2016). *İş yaşamında stres* (4. Baskı). Pegem Akademi.
- Aydoğan, S., Uysal Kıbrıslıoğlu, N. ve Doğan, N. (2017). Cronbach A ve McDonalds Ω değerlerinin gerçek verilerde karşılaştırılması. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5(62), 460-468.

- Ayre, C. ve Scally, A. J. (2014). Critical values for Lawshe's content validity ratio: revisiting the original methods of calculation. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 47(1), 79–86. <https://doi.org/10.1177/0748175613513808>
- Aytaç, S. M. (2021). *Öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin örgütsel mutluluk algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. Şanlıurfa örneği* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Harran Üniversitesi.
- Aytaç, M. ve Öngen, B. (2012). Doğrulamalı faktör analizi ile yeni çevresel paradigma ölçeğinin yapı geçerliliğinin incelenmesi. *JSSA*, 5(1), 14–22.
- Baas, M., De Dreu K. W. C. ve Nijstad, A. B. (2008). A meta-analysis of 25 years of mood–creativity research: Hedonic tone, activation, or regulatory Focus? *Psychological Bulletin*, 134(6), 779–806.
- Bakan, İ. ve Bulut, Y. (2004). Yöneticilerin uyguladıkları liderlik yaklaşımlarına yönelik algılamaları: Likert'in yönetim sistemleri yaklaşımı'na dayalı bir alan çalışması. *İstanbul Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi*, 31, 151–176.
- Bakan, İ., Büyükeşe, T. ve Bedestenci, H. Ç. (2004). *Örgüt sınırlarının çözümünde örgüt kültürü teorik ve ampirik yaklaşım*. Aktüel Yayınları Alfa Akademi.
- Bakır, M. (2022). *Okul müdürlerinin toksik liderlik davranış düzeyleri ile öğretmenlerin örgütsel mutlulukları arasındaki ilişki* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Bakır, M. ve Erçetin, Ş. Ş. (2024). The relationship between the toxic leadership behaviors of school principals and the organizational happiness of teachers. *International Online Journal of Education and Teaching (IOJET)*, 11(3), 780–796.
- Bakker, A. B. ve Demerouti, E. (2007). The Job Demands–Resources Model: State of the art. *Journal of Managerial Psychology*, 22(3), 309–328. <https://doi.org/10.1108/02683940710733115.B0000000>
- Balkız, B. (2004). Frankfurt Okulu ve eleştirel teori: Sosyolojik pozitivizmin eleştirisi. *Sosyoloji Dergisi*, 12(13), 135–158.
- Ballen C. J. ve Salehi S. (2021). Mediation analysis in discipline- based education research using structural equation modeling: beyond “what works” to understand how it works, and for whom. *Journal of Microbiology & Biology Education*, 22(2), e00108–21. <https://doi.org/10.1128/jmbe.00108-21>
- Baltacı, A. (2017). Bilgi uçurma: Kavram ve kuramsal temeller. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(2), 397–423. <https://doi.org/10.18506/anemon.287916>
- Baltacı, A. (2018). Nitel araştırmalarda örnekleme yöntemleri ve örnek hacmi sorunsalı üzerine kavramsal bir inceleme. *Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(1), 231–274.
- Balyer, A. (2012). Transformational leadership behaviors of school principals: A qualitative research based on teachers' perceptions. *International Online Journal of -Educational Sciences*, 4(3), 581–591.
- Balyer, A. (2019). *Eğitim yönetiminde yeni yaklaşımlar* (2. Baskı). Anı Yayıncılık.
- Barker, J. R. (1993). *Tightening the iron cage: Concertive control in self-managing teams*. *Administrative Science Quarterly*, 38(3), 408–437. <https://doi.org/10.2307/2393374>
- Baron, M. R. ve Kenny, A. D. (1986). The moderator-mediator variable distinction in social psychological research: Conceptual, strategic, and statistical considerations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51(6), 1173–1182.

- Baruh, L. ve Tunçel, H. (2012). Pazarlama iletişimi, tüketici davranışı ve ikna psikolojisi. Z. Cemalcılar (Ed.), *Psikoloji içinde* (s. 217-244). Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayını.
- Baskı, H. (2021). Özel okul öğretmenlerinin örgütsel mutluluk algılarının incelenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(8), 85-95.
- Bass, B. M. ve Avolio, B. J. (1994). *Improving organizational effectiveness through transformational leadership*. Sage Publications.
- Baş, T. (2001). *Anket nasıl hazırlanır? Anket nasıl uygulanır? Anket nasıl değerlendirilir?* Seçkin Yayıncılık.
- Baş, T., Keskin, N. ve Mert, İ. S. (2010). Lider üye etkileşimi (LÜE) modeli ve ölçme aracının Türkçede geçerlik ve güvenilirlik analizi. *Ege Akademik Bakış*, 10(3), 1013-1039.
- Bauer, T. N. ve Green, S.G. (1996). Development of leader-member exchange: A longitudinal test. *Academy of Management Journal*, 39(6), 1538-1567.
- Bayar, M. (2021). Pozitif liderlik davranışlarının, çalışanların duygusal iyi oluşlarına etkilerinin analizine yönelik bir araştırma. *Third Sector Social Economic Review*, 56(3), 2147-2176.
- Baynal, F. (2021). Mutluluk kavramının felsefi, psikolojik ve dini açıdan incelenmesi. *Darulfunun ilahiyat*, 31(2), 247-274. <https://doi.org/10.26650/di.2020.31.2.0012>
- Bayrakdar, B. (2020). *Lider üye etkileşimi ile örgüt kültürü ilişkisi: Kargo sektöründe bir araştırma*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Bahçeşehir Üniversitesi.
- Bayram, N. (2016). *Yapısal eşitlik modellemesine giriş* (3. Baskı). Ezgi Kitabevi.
- Bayram, S. (2020). *Öğretmenlerin örgütsel affedicilik algıları ile örgütsel mutluluk düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi.
- Bektaş, M. Erdem R. (2015). Örgütlerde informal iletişim süreci: Kavramsal bir çerçeve. *İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 17(1), 125-139. <https://doi.org/10.5578/jeas.9446>
- Beltekin, E. (2019). *Lider-üye etkileşim algısı ile bireysel performans arasındaki ilişkide işe yönelik motivasyonun aracılık rolü: Gençlik Hizmetleri ve Spor İl Müdürlükleri üzerine bir araştırma* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Erciyes Üniversitesi.
- Bentler, P. M. (1990). Comparative fit indexes in structural models. *Psychological Bulletin*, 107, 238-246.
- Bentler, P. M. ve Chou, C-P. (1987). Practical issues in structural equation modeling. *Sociological Methods & Research*, 16(1), 78-117 <https://doi.org/10.1177/0049124187016001004>
- Berger, L. R. (2024). *Cabinet-level school administrators intragroup and intergroup identity and positive leader-member exchange dynamics: A single case study* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Abilene Christian University.
- Bernerth, B. J., Armenakis, A. A., Feild, S. H., Giles, F. W. ve Walker, J. H. (2007). Leader-member social exchange (LMSX): development and validation of a scale. *Journal of Organizational Behavior*, 28(8), 979-1003. <https://doi.org/10.1002/job.443>
- Bertalanffy, L. V. (2009). *An outline of general system theory* (1950).
- Beyaz, B., Güner, A., Irmak, S. ve Toruk, B. (2022). Okul yöneticilerinin çatışma yönetimi stillerinin örgütsel mutluluğa etkisi. *International Academic Social Resources Journal*, (eISSN: 2636-7637), 7 (33), 25-35.
- Bhal, T. K. ve Ansari, A. M. (1996). Measuring quality of interaction between leaders and members. *Journal of Applied Social Psychology*, 26(11), 945-972.

- Biçer, M. (2021). Örgütsel sadakat ve lider-üye etkileşiminin çalışanların bireysel iş performansları üzerindeki etkileri. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 10(2), 1518-1538. <https://doi.org/10.15869/itobiad.857071>
- Bilge, B. (2022). *Okulların değişime açıklığında okul müdürlerinin politik yetileri ile lider üye etkileşiminin incelenmesi* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Kocaeli Üniversitesi.
- Bouquin, S. (2005). "Les nouvelles modalités de gestion du « capital humain ». Une radioscopie des relations de travail en Wallonie," Reflets et perspectives de la vie économique. *De Boeck Université*, (2), 71-81.
- Börü, D. ve Güneşer, B. (2006). Algılanan örgütsel destek ve lider üye etkileşiminin örgütsel vatandaşlık davranışı ile ilişkisi ve güvenin rolü. *Öneri Dergisi*, 7(25), 43-58. <https://doi.org/10.14783/maruoneri.677328>
- Bryman, A. (2016). *Social research methods*. Oxford University Press.
- Brown, T. A. (2015). *Confirmatory factor analysis for applied research* (2. Baskı). Guilford Publications.
- Buengeler, C., Piccolo, R. F. ve Locklear, L. R. (2021). LMX differentiation and group outcomes: A framework and review drawing on group diversity insights. *Journal of Management*, 47(1), 260-287.
- Bulut, A. (2015). *Ortaöğretim öğretmenlerinin örgütsel mutluluk algılarının incelenmesi: Bir norm çalışması*. [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Gaziantep Üniversitesi.
- Bulut, A. (2020). *Eğitim kurumlarında yönetsel tarz ve örgütsel mutluluk arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Uşak Üniversitesi.
- Bursalıoğlu, Z. (2012). *Eğitim yönetiminde teori ve uygulama* (11. Baskı). Pegem Yayınları
- Buyruk, H. (2013). Emek süreci kuramı bağlamında öğretmen emeğinin dönüşümüne dair bir çözümleme. *Praksis*, 33, 61-87.
- Bülbül, T. (2018). Klasik yönetim kuramları. K., Demir ve K. Yılmaz (Ed.), *Yönetim ve eğitim yönetimi kuramları içinde* (s. 17-40). Pegem Akademi.
- Bütün İkwuegbu, Z. (2022). ELT teachers' and school principals' perspectives regarding the supervisory process in Turkey. *Gazi University Journal of Gazi Education Faculty*, 42(3), 2431-2467.
- Büyükdüvenci, S. (1993). Aristoteles'te mutluluk kavramı. *Felsefe Dünyası*, 9, 41-45.
- Büyükoztürk Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2013). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri* (25. Baskı). Pegem Akademi.
- Büyükoztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı istatistik, araştırma deseni, SPSS uygulamaları ve yorum* (17. Baskı). Pegem Akademi.
- Byrne, B. M. (2010). *Structural equation modeling with Amos: basic concepts, applications, and programming* (2. Baskı). Taylor and Francis Group.
- Camgöz, M. S., Ekmekçi, T. Ö. ve Karapınar, B. P. (2017). Örgütsel sinizmin iş yükü, algılanan adalet ve kontrol açısından incelenmesi. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 9(3), 40-59. <https://doi.org/10.20491/isarder.2017.286>
- Can, A. (2020). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi* (9. Baskı). Pegem Akademi.

- Can, E. N. ve Çetin, C. (2019). İç kontrol sistemi ve denetim programı etkinliği-devlet üniversitelerine yönelik uygulama. *Maliye ve Finans Yazıları*, (112), 77-94. <https://doi.org/10.33203/mfy.505802>
- Cardinal, L. B., Sitkin, S. B. ve Long, C. P. (2004). Balancing and rebalancing in the creation and evolution of organizational control. *Organization Science*, 15(4), 411-431.
- Cardinal, K. M., Sitkin, L. B. ve Long, C. P. (2010). A configurational theory of control. S. B. Sitkin, L. B. Cardinal ve K. M. Bijlsma-Frankema (Ed.), *Organizational control* içinde. Cambridge University Press.
- Casimir, G., Ng, Y. N. K., Wang, Y. K. ve Ooi, G. (2014). The relationships amongst leader-member exchange, perceived organizational support, affective commitment, and in-role performance: A social-exchange perspective. *Leadership & Organization Development Journal*, 35(5), 366-385. <https://doi.org/10.1108/LODJ-04-2012-0054>
- Cemaloğlu, N. (2013). Okulun psikolojik yönü. S. Özdemir (Ed.), *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi* içinde (s. 197-224). Pegem Akademi.
- Cemaloğlu, N. ve Duran, A. (2021). *Fark yaratan başarılı okul müdürleri* (3. Baskı). Pegem Akademi.
- Cevrioğlu, E. (2007) *Lider-üye etkileşimi ile bireysel ve örgütsel sonuçlar arasındaki ilişki: Ampirik bir inceleme*. [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Afyonkarahisar Kocatepe Üniversitesi.
- Chan, S. C. H. ve Mak, W. M. (2014). The impact of servant leadership and subordinates' organizational tenure on trust in leader and attitudes. *Personnel Review*, 43(2), 272-287. <https://doi.org/10.1108/PR-08-2012-0130>
- Chatelain-Ponroy, S. (2001). Management control and the museums. *International Journal of Arts Management*, 2001, 4(1), 38-47.
- Chaula, L. (2024). Measure for clinical supervision practices as factors of predictive indicators of teachers' professional identity development in Tanzania. *Heliyon*, 10(4), 1-15.
- Chenhall, R. H. (2003). Management control systems design within its organizational context: Findings from contingency-based research and directions for the future. *Accounting, Organizations and Society*, 28(2-3), 127-168. [https://doi.org/10.1016/S0361-3682\(01\)00027-7](https://doi.org/10.1016/S0361-3682(01)00027-7)
- Choy, J., McCormack, D. ve Djurkovic, N. (2016). Leader-member exchange and job performance: The mediating roles of delegation and participation. *Journal of Management Development*, 35(1), 104-119.
- Cohen. J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2. Baskı). Lawrence Erlbaum ASSOCIATES.
- Cook, K. S. ve Hahn, M. (2021). Social exchange theory current status and future directions. S. Abrutyn ve K. McCaffree (Ed.), *Theoretical sociology: The future of a disciplinary foundation* içinde (s. 179-206). Routledge.
- Cravens, D. W., Lassk, F. G., Low, G. S., Marshall, G. W. ve Moncrief, W. C. (2004). Formal and informal management control combinations in sales organizations: The impact on salesperson consequences. *Journal of Business Research*, 57(3), 241-248.
- Creswell, J. W. ve Creswell, J. D. (2017). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Sage Publications.
- Cropanzano, R., Goldman, B. M. ve Benson, L. (2005). Organizational justice. *Handbook of Work Stress*, 6, 63-87.
- Cui, X. (2024). The impact of leader-member exchange on general self-efficacy: Evidence from China. *Asian Journal of Management Analytics*, 3(2), 497-514.

- Cullen, M. D. M. ve Calitz, A. P. (2018). *Happiness-a business strategy*. International Business Conference (IBC), Mauritius.
- Çağan, H. M. (2024). *Öğretmenler arası informal ilişkiler, örgütsel güven, örgütsel sessizlik, örgütsel mutluluk arasındaki ilişkiler* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Fırat Üniversitesi.
- Çağan, H. ve Demirtaş, Z. (2023). Örgütsel güven ile örgütsel mutluluk arasındaki ilişkide örgütsel sessizliğin aracılık rolü. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 22(88), 1768-1786. <https://doi.org/10.17755/esosder.1288984>
- Çağlayan, S. ve Bayrakçı, O. (2016). Emek süreçlerinde denetim. *SDÜ Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 39, 257-274.
- Çakı, Y. (2023). *Okul müdürlerinin öğretimi denetleme davranışları ve sosyal becerileri ile öğretmenlerin motivasyonları arasındaki ilişki* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi.
- Çakıcı Eser, D. (2024). Verilerin analize hazırlanması: Test edilmesi. S. Göçer Şahin ve M. Buluş (Ed.), *Adım adım uygulamalı istatistik* içinde (2. Baskı, s. 10-55). Pegem Akademi.
- Çakır, P. (2024). *Örgüt iklimi ile örgütsel sessizlik ve örgütsel mutluluk arasındaki ilişki* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Çakır, P. ve Yavuz, Y. (2022). Öğretmenler İçin Örgütsel Mutluluk Ölçeği geliştirme çalışması. *Uluslararası Temel Eğitim Çalışmaları Dergisi*, 3(2), 66-79.
- Çalık, T. (2013). Yönetim kuramları ve insan. S. Özdemir (Ed.), *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi* içinde (2. Baskı, s. 75-92). Pegem Akademi.
- Çalık, T. ve Kurt, T. (2020). Etkili okul liderliği ve öğretmen gelişimi: Türkiye’de yapılan araştırmalara yönelik sistematik bir derleme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 26(4), 713–750.
- Çalış, Ö. G. M. ve Tokat, B. (2013). Örgüt yapısı ve mobbing ilişkisinin özel hastanelerde incelenmesi: Giresun ili örneği. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 68(4).
- Çapan, E. (2023). *Sigorta sektöründe lider üye etkileşiminin çalışan performansı ve iş tatmini üzerindeki etkisi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Sakarya Üniversitesi.
- Çayak, S. (2021). The mediating role of organizational happiness in the relationship between work engagement and life satisfaction: A study on teachers. *International Journal of Contemporary Educational Research*, 8(4), 27-46. <https://doi.org/10.33200/ijcer.852454>
- Çaycı, B. (2016). Medyada gerçekliğin inşası ve toplumsal denetim. *Akdeniz Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, (25), 84-96.
- Çelik, F. (2022). Davranışsal iletişim araştırmalarında aracılık testine genel bir bakış. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (49), 392-410.
- Çelik, V. ve Korkmaz, Ö. (2016). Ortaokul öğretmenlerinde lider-üye etkileşimi ile iş doyumunu arasındaki ilişki. *Eğitim ve Bilim*, 41(182), 1-15.
- Çelikten, M. (2004). Bir okul müdürünün günlüğü. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(1), 123-135.
- Çelikten, M., Ayyıldız, K. ve Yeni Çelikten, Y. (2019). Türk eğitim sisteminin örgüt yapısı: Denetim ve merkezileşme. *OPUS International Journal of Society Researches*, 13(19), 2847-2866. <https://doi.org/10.26466/opus.607124>
- Çetin, S. (2019). *Ortaokul öğretmenlerinin örgütsel adalet algı düzeyleri ile örgütsel mutluluk düzeyleri arasındaki ilişki* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Kocaeli Üniversitesi.

- Çevik, M.S. ve Çelik, M. (2023). Study of variables predicting teachers' organizational happiness levels with ordinal logistical regression analysis. *International Journal of Progressive Education*, 19(5), 59-80. <https://doi.org/10.29329/ijpe.2023.603.5>
- Çınar, D. B. ve Tanrıöğren, A. (2022). Okul müdürlerinin yönetim yaklaşımları ile okul farkındalığı arasındaki ilişki. *MSKU Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(1), 158-171.
- Çınar, U. (2022). Okullardaki okul iklimi ile öğretmenlerin performans düzeyleri arasındaki ilişkileri. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(31), 202-223.
- Çıngı, H. (1994). *Örnekleme kuramı*. H.Ü. Fen Fakültesi Basımevi.
- Çiçek Kınay, E. (2025). Çoklu aracılık analizi. S. Örs Özdil ve H. Koğar (Ed.), *Aracılık, düzenleyicilik ve koşullu süreç analizleri* içinde (2. Baskı, s. 89-137). Nobel.
- Çiçek, I., Evcimen, İ. ve Biçer, İ. H. (2018). Örgütsel bağlamda kişi-grup uyumu kuramsal perspektif. *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi*, 14(3), 699-730. <https://doi.org/10.17130/ijmeh.2018343119>
- Çilingir, L. (2003). Kant'ta mutluluk ahlaklılık ilişkisi. *Felsefe-Logos Dergisi*, 6, 1-15.
- Çoban, A. İ. ve Buz, S. (2008). Eleştirel teori: Gelişimi, kabulleri ve sosyal hizmette kullanımı. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 19(1), 71-88.
- Çobanoğlu, N. (2021). Okul öncesi eğitim örgütlerinde paylaşılan liderliğin örgütsel kimlik algısı ve öğretmen mutluluğu ile ilişkisinin incelenmesi. *Ekev Akademi Dergisi*, 88, 413-432. <https://doi.org/10.17753/Ekev2150>
- Çokluk-Bökeoğlu, Ö., Yılmaz, K. ve Oğuz, E. (2011). Nitel bir görüşme yöntemi: Odak grup görüşmesi. *Kuramsal Eğitimbilim*, 4(1), 95-107.
- Çöp, S. ve Öztürk, Y. (2017). Lider-üye etkileşiminin örgütsel sessizlik üzerindeki etkisi: Konaklama işletmelerinde bir araştırma. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 9(2), 37-68. <https://doi.org/10.20491/isarder.2017.261>
- Da, A., Maurel, C. ve Favoreu, C. (2018). Interrelations entre système de contrôle informel et système formel de contrôle dans une organisation complexe: Cas d'une université française. *Finance Contrôle Stratégie [En ligne]*, 21(1), 33-54.
- Dağ, E. (2022). Spinoza'nın hafıza teorisi: İmgesel çağrışım, 'gelişkin bellek' ve 'kişisel-aynılık' problemi. *Bozok Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 22(22), 229-258. <https://doi.org/10.51553/bozifder.1184491>
- Dağ, S. (2020). *Okul yöneticisi ve öğretmenlerin benimsedikleri felsefi yaklaşım ile okul iklimi ve öğrenci davranışlarını kontrol etme eğilimi arasındaki ilişki* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Dağıstan, U. (2019). A general assessment of classical organization theories. *Atlas Journal*, 5(21), 597-603. <https://doi.org/10.31568/atlas.342>
- Daniels, K., Tregaskis, O. ve Seaton, J. S. (2007). Job control and occupational health: the moderating role of national R&D activity. *Journal of Organizational Behaviour*, 28, 1-19. <https://doi.org/10.1002/job.390>
- Danserau, F.J., Graen, G. ve Haga, W.J. (1975). A vertical dyad linkage approach to leadership within formal organizations- a longitudinal investigation of the role making process. *Organizational Behavior and Human Performance*, 13(1), 46-78.
- Dansereau, F., Cashman, J. ve Graen, G. (1973). Instrumentality theory and equity theory as complementary approaches in predicting the relationship of leadership and turnover among managers. *Organizational Behavior and Human Performance*, 10(2), 184-200.

- Das, T. K., & Teng, B. S. (1998). Between trust and control: Developing confidence in partner cooperation in alliances. *Academy of management review*, 23(3), 491-512.
- DeCelles, K. A., DeRue, D. S. ve Morgeson, F. P. (2012). Structured control and organizational performance: The moderating role of leader-member exchange. *Academy of Management Journal*, 55(5), 1029-1053. <https://doi.org/10.5465/amj.2010.0662>
- Dechawatanapaisai, D. (2020). Effects of leader-member exchange ambivalence on work attitudes: a moderated mediation model. *Journal of Management Development*, 40(1), 35-51. <https://doi.org/10.1108/JMD-07-2020-0233>
- Deci, E. L. ve Ryan, R. M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01
- Deci, E. L., Connell, J. P. ve Ryan, R. M. (1989). Self-determination in a work organization. *Journal of Applied Psychology*, 74(4), 580-590. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.74.4.580>
- Dehaghi, M. R. (2012). Happiness as an effective factor in organizational commitment of managers. *African Journal of Business Management*, 6(33), 9460.
- Del Junco, J. G., Espasandín, F., Dutschke, G. M. J. ve Palacios, B. (2013). *An approach to the design of a scale for measuring happiness at work of Iberian Companies Athens*. ATINER'S Conference Paper Series, No: SME2013-0855.
- Demir, H. (2020). Öğretmenlerin örgütsel adalet ve otantik liderlik algıları ile örgütsel mutluluk düzeyleri arasındaki ilişki [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Fırat Üniversitesi.
- Demir, S. A. (2009). Sosyal bilimlere eleştirel bir bakış: Frankfurt okulu ve pozitivizm eleştirisi. *Sakarya Üniversitesi Fen Edebiyat Dergisi*, 1, 59-73.
- Demir, S. ve Kale, M. (2023). Denetim uygulamalarının mesleki ve etik ilkelere uygunluğunun incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 52(238), 1219-1258.
- Demircan, T. (2019). Öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri ile örgütsel mutlulukları arasındaki ilişkinin incelenmesi [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Uşak Üniversitesi.
- Demirkan, S. (2019). Eğitim yönetiminde alternatif denetim yaklaşımı: Öğretmen portfolyosu değerlendirme. *Uluslararası Karamanoğlu Mehmetbey Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 49-62.
- Demirkasımoğlu, N. (2021). Öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin adil liderlik davranışları ile örgütsel mutluluk arasındaki ilişki. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(3), 1160-1179.
- Demirtaş, Z. ve Nacar, D. (2018). Öğretmenlerin iş doyumu ve örgütsel sessizlik algıları arasındaki ilişki. *Eğitim Yansımaları*, 2(1), 13-23.
- Demo, G. ve Paschoal, G. (2016). Well-Being at Work Scale: Exploratory and Confirmatory Validation in the USA. *Paidéia (Ribeirão Preto)*, 26(63), 35-43. <https://doi.org/10.1590/1982-43272663201605>
- Demo, G. ve Paschoal, T. (2013). *Well-Being at work scale: Exploratory and confirmatory validation in the United States comprising affective and cognitive components* [Sözlü sunum]. Proceeding XXXVII Encontro da ANPAD, 7-11 September 2013, Rio de Janeiro.
- Denison, D. R. (1996). What is the difference between organizational culture and organizational climate? *Academy of Management Review*, 21(3), 619-654.
- Deniz, Ü. ve Erdener, M. A. (2016). Okul müdürlerinin sergilediği öğretimsel denetim davranışlarına ilişkin öğretmen görüşleri. Tüfekçi, Ö. K. (Ed.). *Sosyal bilimlerde stratejik araştırmalar içinde* (s. 69-81). Lambert Academic Publishing

- Deran, A., Erduru, İ. ve Koç, F. Ö. (2022). Türkiye'deki devlet üniversitelerinin lisans programlarında yer alan denetim dersi müfredatının incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu Dergisi*, 25(Özel Sayı), 566-578.
- Devellioğlu, F. (2016). *Osmanlıca-Türkçe ansiklopedik lugat*. Aydın Kitabevi Yayınları.
- DeVellis, R. F. (2021). *Ölçek geliştirme kuram ve uygulamalar* (3. Baskı, T. Totan, Çev.). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Díaz Pincheira, F. J. ve Carrasco Garcés, M. E. (2018). Effects of organizational climate and psychosocial risks on happiness at work. *Contaduría Y Administración*, 63(4), 1-14.
- Diener, E. (2000). Subjective well-being: The science of happiness and a proposal for a national index. *American Psychologist*, 55(1), 34-43. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.34>
- Diener, E. (2009). *The science of well-being the collected works of Ed Diener*. Springer Science & Business Media. <https://doi.org/10.1007/978-90-481-2350-6>
- Diener, E. D. ve Suh, M. E. (1984). Emotional well-being in adult and later life among African Americans: A cultural and sociocultural perspective subjective well-being. W. Schaie ve P. Lawton (Ed.), *Gerontology and geriatrics* içinde (s. 97). Springer Publishing Company.
- Diener, E. ve Suh, E. M. (Ed.). (2003). *Culture and subjective well-being*. MIT Press.
- Dienesch, R. M. ve Liden, R.C. (1986). Leader-member exchange model of leadership: A *Critique and Further Development Academy of Management Review*, 11(3), 618. <https://doi.org/10.2307/258314>
- Dikmen, M. B. ve Göksoy, S. (2021). Ortaokul müdürlerinin yürüttükleri ders denetimi uygulamalarında karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri. *Ekev Akademi Dergisi*, (86), 351-384.
- DiLalla, L. F. (2000). Structural equation modeling: Uses and issues. H. E. A. Tinsley ve S. D. Brown (Ed.), *Handbook of applied multivariate statistics and mathematical modeling* içinde (s. 439-464). Academic Press.
- Dirks, K. T. ve Ferrin, D. L. (2002). Trust in leadership: Meta-analytic findings and implications for research and practice. *Journal of Applied Psychology*, 87(4), 611-628. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.87.4.611>
- Diş, S. B. (2017). Bentham ve Mill'in klasik faydacılığı bağlamında mutluluk problemi. *Temaşa Erciyes Üniversitesi Felsefe Bölümü Dergisi*, 7, 80-100.
- Doğan, K. C. (2015). Yönetimin bir fonksiyonu olarak denetim ve kamu yönetimindeki yeri. *Ombudsman Akademik*, (3), 107-141. <https://doi.org/10.32002/ombudsmanakademik.439673>
- Doğan, M., D. (2001). *Büyük Türkçe Sözlük Türkçe/Osmanlıca/Yabancı dillerden Türkçe'ye geçen ve en çok kullanılan kelimeler*. Gerçek Hayat.
- Doğan, Ü. ve Aslan, M. (2022). Öğretmenlerin kaotik liderlik, örgütsel yabancılaşma ve örgütsel mutluluk algıları arasındaki ilişkinin yapısal eşitlik modellemesi ile incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(1), 460-485.
- Doğan, Y. ve Özdevecioğlu, M. (2009). Pozitif ve negatif duygusallığın çalışanların performansları üzerindeki etkisi. *Sosyal Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 9(18), 165-190.
- Doğanay, E. (2022). *Lider-üye etkileşimi ve örgütsel sessizlik ile örgüt sağlığı arasındaki ilişki* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Dicle Üniversitesi.
- Doğanay, S. (2015). *İş örgütlerinde kontrol ve riza mekanizmalarının işleyişi: Türkiye çağrı merkezleri örneği* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Akdeniz Üniversitesi.

- Dollente, R. A. ve Callo, E. C. (2024). Exploring the mediating role of leader-member exchange between transformational leadership and teachers' performance in public elementary schools. *iJOINED ETCOR*, 3(3), 226-238.
- Döş, İ. (2010). Aday öğretmenlerin müfettişlik kavramına ilişkin metafor algıları. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 9(3), 607-629.
- Döş, İ. (2013). Mutlu okul. *Eğitim ve Bilim*, 38(170), 266-280.
- Dunbar, R. L. M. ve Statler, M. (2010). Control is fundamental. S. B. Sitkin, L. B. Cardinal ve K. M. Bijlsma-Frankema (Ed.), *New organizational control* içinde. Cambridge University Press.
- Durmaz, Y. (2020). *Vakıf üniversitelerinde okuyan öğrencilerin kişilik özelliklerinin içgüdüsel satın alma davranışları üzerindeki etkisinin yapısal eşitlik modeli ile belirlenmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Üsküdar Üniversitesi.
- Dursun, İ. E. ve Bilgivar, O. O. (2022). The effect of school principals' leadership styles on teacher performance and organizational happiness. *International Journal of Educational Administration and Leadership: Theory and Practice*, 1(1), 12-25.
- Dutschke, G., Jacobsohn, L., Dias, A. ve Combadão, J. (2019). The job design happiness scale (JDHS). *Journal of Organizational Change Management*, 32(7), 709-724.
- Duyan, M. (2022). Lider-üye etkileşiminin tükenmişlik üzerindeki etkisinde iş tatminin aracı rolü: Beden eğitimi öğretmenleri üzerine bir araştırma. *Kuramsal Eğitim Bilimleri Dergisi*, 15(2), 264-286.
- Edmondson, A. (1999). *Psychological safety and learning behavior in work teams*. *Administrative Science Quarterly*, 44(2), 350-383.
- Eğrioğlu, F. (2019). Psikolojinin mutluluğa bakışı. G. Akduman ve G. Karahan (Ed.), *Adı: mutluluk farklı disiplinlerden mutluluk kavramına bakış* içinde. Çınaraltı Yayın.
- Eisenberger, R., Stinglhamber, F., Vandenberghe, C., Sucharski, I. L. ve Rhoades, L. (2001). Perceived supervisor support: Contributions to perceived organizational support and employee retention. *Journal of Applied Psychology*, 86(3), 565-573. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.86.3.565>
- Elayan, M. B., Albalawi, A. S., Shalan, H. M., Al-Hoorie, A. H. ve Shamout, M. D. (2023). Perceived manager's emotional intelligence and happiness at work: The mediating role of job satisfaction and affective organizational commitment. *Organizacija*, 56(1), 18-31.
- Ellez, A. M. (2011). Ölçme araçlarında bulunması gereken özellikler. A. Tanrıöğen (Ed.), *Bilimsel araştırma yöntemleri* içinde (2. Baskı, s. 167-190). Anı Yayıncılık
- Ellis, N. H., Bernhardt, R. R. ve Duman, A. (2019). Andragojik denetim: Yetişkin eğitimcileri için bir denetim şekli. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 24(1), 45-48. https://doi.org/10.1501/Egifak_0000000716
- Elma, C. (2018). Neoklasik yönetim kuramları. K. Demir ve K. Yılmaz (Ed.), *Yönetim ve eğitim yönetimi kuramları* içinde (s. 41-65). Pegem Akademi.
- Elmas, E. (2021). *Öğretmenlerin iş yaşam kalitesi ve örgütsel mutluluk algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi.
- Epitropaki, O., Kapoutsis, I., Ellen III, B. P., Ferris, G. R., Drivas, K. ve Ntotsi, A. (2016). Navigating uneven terrain: The roles of political skill and LMX differentiation in prediction of work relationship quality and work outcomes. *Journal of Organizational Behavior*, 37(7), 1078-1103.

- Erçetin, Ş. Ş. ve Özkan, M. (2016). 2007-2016 yılları arasında lider-üye etkileşim teorisi üzerine yapılan lisansüstü tezlerin meta-analizi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(1), 496-512. <https://doi.org/10.17556/jef.71455>
- Erdogan, B. ve Enders, J. (2007). Support from the top: supervisors' perceived organizational support as a moderator of leader-member exchange to satisfaction and performance relationships. *Journal of Applied Psychology*, 92(2), 321-330. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.92.2.321>
- Erdogan, B. ve Liden, R. C. (2002). Social exchanges in the workplace: A review of recent developments and future research directions in leader-member exchange theory. *Leadership Quarterly*, 13(6), 705-725.
- Erdogan, B., Kraimer, L., M. ve Liden, C., R. (2004). Work value congruence and intrinsic career-success: The compensatory roles of leader-member exchange and perceived organizational support. *Personal Psychology*, 57(2), 305-332.
- Erdogan, B. ve Liden, C., R. (2006). Collectivism as a moderator of responses to organizational justice: Implications for leader-member exchange and ingratiation. *Journal of Organizational Behavior*, 27(1). <https://doi.org/10.1002/job.365>
- Erdoğan, B. ve Bauer, N. T. (2015). Oxford handbooks online. P. E. Nathan (Ed.), *Oxford library of psychology* Oxford University Press.
- Erdoğan, O. (2023). Okullarda lider üye etkileşimi: Öğretmenlerin mesleki haz ve iş doyumlarında destek algısının rolü. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 21(3), 1315-1337. <https://doi.org/10.37217/tebd.1345469>
- Eren, E. (1998). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi* (5. Baskı). Beta.
- Ergeç, M. ve Aykan, E. (2023). Lider-üye etkileşimi ve algılanan iş yükünün çalışan performansına etkisi: Havacılık Sektöründe Bir Araştırma. *Journal of Aviation Research*, 5(2), 155-171.
- Ergün, E. (2022). *Lider-üye etkileşimi ve öğretmenlerin işle bütünleşmeleri arasındaki ilişkide yönetici sosyal desteği ve psikolojik sermayenin aracı rolleri* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi.
- Ergün, H. (2024). Öğretmen denetimi araştırmalarına genel bakış. *EKEV Akademi Dergisi*, 99, 198-210. <https://doi.org/10.17753/sosekev.1467275>
- Ergüven, H. (2020). *Okul müdürlerinin kullandıkları güdüleyici dil ile öğretmenlerin örgütsel mutluluk düzeyleri arasındaki ilişki* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. İstanbul Kültür Üniversitesi.
- Erhan, T. (2021). İşyeri mutluluğu: Bir kavram incelemesi. *OPUS International Journal of Society Researches*, 17(38), 5686-5712. <https://doi.org/10.26466/opus.883377>
- Erkol, H. (2022). Sanatsal Denetim Modeli ve Türk eğitim sisteminde uygulanabilirliği. *Anadolu Eğitim Liderliği ve Öğretim Dergisi*, 10(1), 1-14.
- Erköse, H. Y. (2019). Basit denetim yeniden: Türkiye'de tatil köylerinde emek denetimi. *Çalışma ve Toplum*, 2(61), 1069-1092.
- Erol, H. M. (2023). Eğitimin denetimde yeni bir yaklaşım: Tematik denetim. *Uluslararası Eğitime Özgün Bakış Dergisi*, 1(1), 1-12.
- Ertong, C. (2018). *Okullarda öğretmenlerin örgütsel mutluluğunu etkileyen faktörlerin incelenmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Gaziantep Üniversitesi.
- Ertuğrul, T. (2021). *Örgütsel mutluluk: İşletmelerde örgütsel mutluluğun ölçülmesine yönelik bir ölçek geliştirme çalışması* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Anadolu Üniversitesi.

- Ertürk, E. ve Bedük, A. (2015). Sosyal mübadele teorisi bağlamında güç mesafesi ve örgütsel adalet algılamalarının örgütsel vatandaşlık davranışı üzerindeki etkisi. *İşletme Bilimi Dergisi*, 3(1), 1-19.
- Ertürk, R. (2023). Lider üye etkileşimi kalitesi ve duygusal iyi oluş arasındaki ilişki. *Iğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (34), 24-42. https://doi.org/10.54600/igdir_sosbilder.1252698
- Espasandin-Bustelo, F., Ganaza-Vargas, J. ve Diaz-Carrion, R. (2021). Employee happiness and corporate social responsibility: the role of organizational culture. *Employee Relations*, 43(3), 609-629. <https://doi.org/10.1108/ER-07-2020-0343>
- Estaji, M. ve Ghiasvand, F. (2022). Classroom supervision and professionalism: Matches and mismatches in the perceptions of novice and experienced teachers. *Applied Research on English Language*, 11(3), 1-36.
- Eşmekaya, E. (2019). Faktör analizi (factor analysis). *YBS Ansiklopedi*, 7(1), 24-35.
- Etikan, I., Musa, S. A. ve Alkassim, R. S. (2016). Comparison of convenience sampling and purposive sampling. *American Journal Of Theoretical and Applied Statistics*, 5(1), 1-4.
- Eyüpoğlu, B. Ö. (2017). *Otel çalışanlarının lider üye etkileşimi ile işten ayrılma niyeti arasındaki ilişki*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. İstanbul Bilgi Üniversitesi.
- Farahsa, S. ve Tabrizi, J. S. (2015). How evaluation and audit is implemented in educational organizations? A systematic review. *Research and Development in Medical Education*, 4(1), 3-16.
- Federman, J. E. (2020). A process account of the relationship between informal learning and expressions of anger and anxiety. *European Journal of Training and Development*, 44(2/3), 237-257. <https://doi.org/10.1108/EJTD-09-2019-0155>
- Fırat, M. (2008). *Emperyalizm kaskacında Türk eğitim sistemi*. IQ Kültür sanat Yayıncılık.
- Fidan, M. (2018). Örgüt yazının kuramsal incelemesi ve metaforik bir tasarım olarak mutlu örgüt. *International Journal of Management and Administration*, 2(3), 17-33.
- Field, A. (2018). *Discovering statistics using IBM SPSS statistics* (5. Baskı). Sage Publications.
- Finney, S. J. ve DiStefano, C. (2006). Non-normal and categorical data in structural equation modeling. G. R. Hancock ve R. O. Mueller (Ed.), *Structural equation modeling: A second course* içinde (s. 269-314). Information Age Publishing.
- Firmansyah, D. ve Wahdiniwaty, R. (2023). Happiness management: Theoretical, practical and impact. *International Journal of Business, Law, and Education*, 4(2), 747-756. <https://doi.org/10.56442/ijble.v4i2.244>
- Fisher, C. D. (2010). Happiness at work. *International Journal of Management Reviews*, 12(4), 384-412. <https://doi.org/10.1111/j.1468-2370.2009.00270.x>
- Flanagan, J. C., (1952). The effectiveness of short methods for calculating correlation coefficients. *Psychological Bulletin*, 49(4), 342-348.
- Floyd, S. W. ve Lane, P. J. (2000). Strategizing Throughout the Organization: Managing Role Conflict in Strategic Renewal. *Academy of Management Review*, 25(1), 154-177. <https://doi.org/10.5465/AMR.2000.2791608>
- Fornell, C. ve Larcker, D. F. (1981). Structural equation models with unobservable variables and measurement error: Algebra and statistics. *Journal of Marketing Research*, 18(1), 39-50. <https://doi.org/10.1177/002224378101800104>

- Frazier, M. L., Fainshmidt, S., Klinger, R. L., Pezeshkan, A. ve Vacheva, V. (2016). *Psychological Safety: A Meta-Analytic Review and Extension. Personnel Psychology*, 70(1), 113–165. <https://doi.org/10.1111/peps.12183>
- Fredrickson, B. L. (2001). The role of positive emotions in positive psychology: The broaden-and-build theory of positive emotions. *American Psychologist*, 56(3), 218–226. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.56.3.218>.
- Fritz, M. S. ve MacKinnon, D. P. (2007). Required Sample Size to Detect the Mediated Effect. *Psychological Science*, 18(3), 233-239. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9280.2007.01882.x> (Original work published 2007)
- Froman, L. (2010). Positive psychology in the workplace. *Journal of Adult Development*, 17, 59-69. <https://doi.org/10.1007/s10804-009-9080-0>
- Fromm, E. (1994). *Erdem ve mutluluk ahlâk psikolojisi üzerine bir inceleme* (2. Baskı, A. Yörükân, Çev.). Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları
- Gao, J. (2024). Leadership member exchange relationships on the work engagement of physical education teachers. *International Journal of Social Sciences and Public Administration*, 3(1), 190-197.
- Gatto, T. J. (2018). *Eğitim bir kitle imha silahı. Zorunlu eğitimin karanlık dünyasında bir yolculuk* (2. Baskı, M. A. Özkan, Çev.). EDAM.
- Gavin, H. J. ve Mason, R. (2004). The virtuous organization: The value of happiness in the workplace. *Organizational Dynamics*, 33(4), 379–392, <https://doi.org/10.1016/j.orgdyn.2004.09.005>
- Gerstner, R. C. ve Day, V. D. (1997). Meta-Analytic review of leader-member exchange theory: Correlates and construct. *Journal of Applied Psychology*, 82(6), 827-844. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.82.6.827>
- Gidiş, Y. ve Tosun, A. (2024). *Öğretmenlerin örgütsel mutluluk düzeyleri*. 6. International Liberty Interdisciplinary Studies Conference.
- Glickman, D. C., Gordon, P. S. ve Ross-Gordon, M. J. (2014). *Denetim ve öğretimsel liderlik gelişimsel bir yaklaşım* (Aksu, M. ve Ağaoğlu, E., Çev.). Anı Yayıncılık.
- Gliem, J. ve Gliem, R., 2003. Calculating, interpreting, and reporting Cronbach's alpha reliability coefficient for Likert-type scales. 2003 Midwest Research to Practice Conference içinde (s. 82-88).
- Goebel, S. ve Weißenberger, B. E. (2017). Effects of management control mechanisms: Towards a more comprehensive analysis. *Journal of Business Economics*, 87(2), 185-219.
- Göksu, M. Z. (2024). Din eğitiminde denetim: Malta Mariam AlBatoool School örneği ve Türkiye'deki denetim uygulamaları ile karşılaştırılması. *Milli Eğitim Dergisi*, 53(241), 591-612.
- Gölcük, H. ve Atık, S. (2022). Okul müdürlerinin ders denetim yeterlikleri ile öğretmenlerin ders denetimi kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(3), 1841-1869.
- Görgülü, D. ve Küçükali, R. (2023). Türkiye'deki denetim uygulamalarına ilişkin okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin görüşlerinin incelenmesi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(38), 514-538.
- Graen, G. B. ve Schieman, W. (1978). Leader-member agreement: A vertical dyad linkage approach. *Journal of Applied Psychology*, 63(2), 206-212.

- Graen, G. B. ve Uhl-Bien, M. (1995). Relationship-based approach to leadership: Development of leader-member exchange (LMX) theory of leadership over 25 years: Applying a multi-level multi-domain perspective. *Leadership Quarterly*, 6(2), 219-247.
- Graen, G. B., Hui, C. ve Taylor, E. A. (2006). Experience-based learning about LMX leadership and fairness in project teams: A dyadic directional approach. *Academy of Management Learning & Education*, 5(4), 448-460.
- Graen, G. B., Liden, R. C. ve Hoel, W. (1982). Role of leadership in the employee withdrawal process. *Journal of Applied Psychology*, 67(6), 868.
- Graen, G. B., Novak, M. A. ve Sommerkamp, P. (1982). The effects of leader-member exchange and job design on productivity and satisfaction: Testing a dual attachment model. *Organizational Behavior & Human Performance*, 30(1), 109-131. [https://doi.org/10.1016/0030-5073\(82\)90236-7](https://doi.org/10.1016/0030-5073(82)90236-7)
- Graen, G. B., Orris, J. B. ve Johnson, T. W. (1973). Role assimilation processes in a complex organization. *Journal of Vocational Behavior*, 3(4), 395-420.
- Graen, G., Dansereau Jr, F. ve Minami, T. (1972). Dysfunctional leadership styles. *Organizational Behavior and Human Performance*, 7(2), 216-236.
- Gray, P., Senabe, S., Naicker, N., Kgalamono, S., Yassi, A. ve Spiegel, J., M. (2019). Workplace-based organizational interventions promoting mental health and happiness among healthcare workers: A realist review. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 16(22), 4396. <https://doi.org/10.3390/ijerph16224396>
- Green, G. S., Anderson, E. S. ve Shivers, L. S. (1996). Demographic and organizational influences on leader-member exchange and related work attitudes. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 66(2), 203-214.
- Guibert, N. ve Dupuy, Y. (1997). La complémentarité entre contrôle «formel» et contrôle «informel»: le cas de la relation client-fournisseur. *Comptabilité-Contrôle-Audit*, 3(1), 39-52.
- Gunzler, D., Chen, T., Wu, P. ve Zhang, H. (2013). *Shanghai Archives of Psychiatry*, 25(6), 390-394.
- Gupta, K., Agrawal, A., Chavan, H. (2020). Organizational happiness index (OHI): A study of academicians in Pune. *PIMT Journal of Research*, 12(4), 49-56.
- Gül, Ö. (2016). *Denetim nedir?* <http://serkangul.blogspot.com/2016/09/denetim-nedir.html> adresinden 8 Mayıs 2021 tarihinde alınmıştır.
- Gül, S. (2020). Mutluluk ve uluslararası göç: Genel bir bakış. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 15(1), 371-387. <https://doi.org/10.17153/oguiibf.481191>.
- Gülcan, C. (2021). Nitel bir veri toplama aracı: Odak (focus) grup tekniğinin uygulanışı ve geçerliliği üzerine bir çalışma. *Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü e-Dergisi*, 4(2).
- Güler, F. (2012). *İstatistik metodları ve uygulamaları* (3. Baskı). Beta Basım Yayım Dağıtım.
- Gümüştaş, Z. ve Gülbahar, b. (2022). Öğretmenlerin mesleki motivasyonunu etkileyen etkenler. *Pearson Journal*, 7(20), 180-200. <https://doi.org/10.46872/pj.538>
- Gün, N. (2019). *Okul öncesi öğretmenlerinin ders denetim sorunları* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Aydın Adnan Menderes Üniversitesi.
- Gündüz, Ş. (2010). Kontrol liderin elinde mi? Girişimcilik okulundan cevap. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 11(2), 212-222.
- Gündüz, Y. (2015). Eğitim örgütlerinde denetimin gerekliliği: Kuramsal bir çalışma. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (34).

- Gündüz, N., Başar ve Aydın, C. (2015). Performance of some robust estimators for the weibull distribution. *Acta Physica Polonica Series A*, 128(2-B).
- Güner, F. ve Bozkurt, Ö. Ç. (2017). Banka çalışanlarının işyerinde mutluluk ve mutsuzluk nedenleri üzerine keşif amaçlı bir araştırma. *Örgütsel Davranış Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 85-105.
- Gürbüz, G. (2020). Öğretmenlerin örgütsel mutluluk algıları ile örgütsel güven düzeyleri arasındaki ilişki [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Bahçeşehir Üniversitesi.
- Gürbüz, S. (2021). *Amos ile yapısal eşitlik modellemesi temel ilkeler ve uygulamalı analizler* (2. Baskı). Seçkin.
- Gürbüz, S. ve Bayık, ME (2018). *Aracılık modellerinin analizinde modern yaklaşım: Baron ve Kenny yöntemi artık terk edilmeli mi?* 6. Örgütsel Davranış Kongresi, 2-3 Kasım 2018, Isparta.
- Güzel, S., Arslan, M. ve Aytekin, S. (2020). Okul gelişimi bağlamında denetim uygulamaları: Ofsted örneği. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(226), 5-34.
- Hair, J., Black, W., Babin, B. ve Anderson, R. (2014). *Multivariate data analysis* (7. Baskı). Pearson Education Limited.
- Hair, J. F., Hult, G. T., Ringle, C. M. ve Sarstedt, M. (2022). *A primer on partial least squares structural equation modeling (PLS-SEM)* (3. Baskı). SAGE Publications.
- Hakanen, J. J., Bakker, A. B., ve Schaufeli, W. B. (2006). Burnout and work engagement among teachers. *Journal of School Psychology*, 43(6), 495-513. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2005.11.001>
- Hallinger, P. (2011). Leadership for learning: Lessons from 40 years of empirical research. *Journal of Educational Administration*, 49(2), 125-142. <https://doi.org/10.1108/09578231111116699>
- Han, Y., Sears, G. ve Zhang, H. (2018). Revisiting the “give and take” in LMX: Exploring equity sensitivity as a moderator of the influence of LMX on affiliative and change-oriented OCB. *Personnel Review*, 47(2), 555-571. <https://doi.org/10.1108/PR-05-2017-0152>
- Hardianto, H. ve Sari, V. P. (2021). Leader-member exchange in educational institutions. *AL-ISHLAH: Jurnal Pendidikan*, 13(2), 1088-1096.
- Hardy, I. (2012). ‘Managing’ Managerialism: the impact of educational auditing on an academic ‘specialist’ school. *European Educational Research Journal*, 11(2), 274-289.
- Harris, H. (2021). *Organizational happiness*. Oxford University. <https://doi.org/10.1093/acrefore/9780190224851.013.148>
- Harter, J. K., Schmidt, F. L. ve Hayes, T. L. (2002). Business-unit-level relationship between employee satisfaction, employee engagement, and business outcomes: A meta-analysis. *Journal of Applied Psychology*, 87(2), 268-279. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.87.2.268>
- Hartnell, C. A., Ou, A. Y. ve Kinicki, A. (2016). Organizational culture and organizational effectiveness: A meta-analytic investigation of the competing values framework’s theoretical suppositions. *Journal of Applied Psychology*, 101(4), 583-606.
- Hasançebi, B., Terzi, Y. ve Küçük, Z. (2020). Madde güçlük indeksi ve madde ayırt edicilik indeksine dayalı çeldirici analizi. *Gümüşhane Üniversitesi Fen Bilimleri Dergisi*, 10(1), 224-240. <https://doi.org/10.17714/gumusfenbil.615465>
- Hasanati, N. (2024). Happiness at workplace based on demographic factors of teachers. *KnE Social Sciences*, 491-502.

- Hasyati, L. R., Sugiarto, S. ve Ahmad, M. (2022). The influence leader-member exchange and work culture on elementary school teacher performance. *AL-ISHLAH: Jurnal Pendidikan*, 14(1), 283-290.
- Hayes, A. F. (2018). *Introduction to mediation, moderation, and conditional process analysis: A regression-based approach (methodology in the social sciences)* (2. Baskı.). The Guilford Press.
- Hayes, A. F. (2022). *Introduction to mediation, moderation, and conditional process analysis: A regression-based approach*, 3. The Guilford Press.
- Haynie, J. J., Cullen, K. L., Lester, H. F., Winter, J. ve Svyantek, D. J. (2014). Differentiated leader-member exchange, justice climate, and performance: Main and interactive effects. *The Leadership Quarterly*, 25(5), 912-922. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2014.06.007>
- Hazar, S. ve Saylık, A. (2021). Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmelerinin yordayıcısı olarak okul müdürlerinin denetim rolleri. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(3), 1006-1022. <https://dx.doi.org/10.17240/aibuefd.2021.21.64908-914879>
- Henderson, D. J., Wayne, S. J., Shore, L. M., Bommer, W. H. ve Tetrick, L. E. (2008). Leader-member exchange, differentiation, and psychological contract fulfillment: A multi-level examination. *Journal of Applied Psychology*, 93(6), 1208-1219.
- Hepperlen, T. M. (2002). *Leader -member exchange (LMX) or fulfillment? The role of basic psychological needs in LMX relationships* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. ETD Collection for University.
- Hernandez, C. A., Ripoll, R., Garcia de Velazco, H., J., J., Hernandez ve R., V., I. (2020). University social responsibility in the organizational happiness management. *Utopia Praxis Latinoamericana*, 25(2). <https://doi.org/10.5281/zenodo.3815332>
- Herrmann, T., Jahnke, I. ve Loser, K.-U. (2004). The role concept as a basis for designing community systems. F. Darses, R. Dieng, C. Simone ve M. Zackland (Ed.), *Cooperative systems design: Scenario- based design of collaborative systems* içinde (s. 163-178). IOS Press.
- Hinkle, D. E., Wiersma, W. ve Jurs, S. G. (2003). *Applied statistics for the behavioral sciences* (5. Baskı). Houghton Mifflin.
- Hofmann, A. D., Morgeson, F. P. ve Gerrass, J. S. (2003). Climate as a moderator of the relationship between leader-member exchange and content specific citizenship: safety climate as an exemplar. *Journal of Applied Psychology*, 88(1), 170-178. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.88.1.170>
- Hofstede, G. (2001). *Culture's consequences: Comparing values, behaviors, institutions and organizations across nations* (2. Baskı). Sage Publications.
- Hoy, W. K. ve Miskel, C. G. (2013). *Educational administration: Theory, research, and practice* (9. Baskı.). McGraw-Hill Education.
- Hu, L.T. ve Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling*, 6(1), 1-55. <http://dx.doi.org/10.1080/10705519909540118>
- Hünerli, A. ve Güvendir, M. A. (2021). Okul müdürlerinin performans değerlendirme sürecine ilişkin öğretmen algıları ölçeği. *OPUS International Journal of Society Researches*, 17(38), 5091-5124. <https://doi.org/10.26466/opus.801411>
- İlgaz, A. Ö. (2011). *Öğretmen performansına denetimin ve yöneticilerin etkileri* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Maltepe Üniversitesi.

- Ilies, R., Nahrgang, J. D. ve Morgeson, F. P. (2007). Leader–member exchange and citizenship behaviors: A meta-analysis. *Journal of Applied Psychology*, 92(1), 269–277.
- Intana, A. H. (2023). Pengaruh leader member exchange dan budaya organisasi terhadap kinerja guru melalui komitmen. *Jurnal Ilmiah Pendidikan Kebudayaan Dan Agama*, 1(2), 9-19. <https://doi.org/10.59024/jipa.v1i2.107>
- Isa, K., Sam, T. H., Palpanadan, S. T., Kechek, N. N. A., Rosni, N. M., Vasudevan, A. ve Ruiteng, X. (2022). The correlation of organizational factors and university lecturers' happiness. *Resmilitaris*, 12(5), 364-378.
- İçerli, L. (2010). Örgütsel adalet: Kuramsal bir yaklaşım. *Girişimcilik ve Kalkınma Dergisi*, 5(1).
- İlkin, A. (2022). Öğretmenlerin okullarındaki iklimle ilişkin algıları [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Projesi]. Pamukkale Üniversitesi.
- İnal, K. (1996). *Eğitimde ideolojik boyut-yazılar*. Doruk Yayımcılık.
- İnan, A. S. ve Ergen, H. (2024). İlkokul öğretmenlerinin örgütsel mutluluk ve örgütsel sessizlikleri arasındaki ilişki. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(1), 1-21. <https://doi.org/10.17860/mersinefd.1308351>
- İncekara, S. (2020). Özel okul öğretmenlerinin örgütsel mutluluk ve örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişki [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi.
- İş, E. ve Summak, M. S. (2021). Okul müdürlerinin, okul temelli denetim yaklaşımlarını belirlemeye yönelik bir ölçek geliştirme çalışması. *OPUS International Journal of Society Researches*, 18(40), 2500-2529. <https://doi.org/10.26466/opus.862427>
- İyigün, N. Ö. (2012). Örgütsel adalet: Kuramsal bir yaklaşım. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(1), 49-64.
- Jaworski, B. J. (1988). Toward a theory of marketing control: Environmental context, control types, and consequences. *Journal of Marketing*, 52(3), 23–39. <https://doi.org/10.2307/1251447>
- Jayaram, J., Kannan, V. R. ve Tan, K. C., (2004). Influence of initiators on supply chain value creation. *International Journal of Production Research*, 42(20), 4377-4399. <http://dx.doi.org/10.1080/00207540410001716516>
- Jehn, K. A. (1995). A multimethod examination of the benefits and detriments of intragroup conflict. *Administrative Science Quarterly*, 40(2), 256–282.
- Jiang, S., Lambert, G., E., Saito, T. ve Hara, J. (2012). University students' views of formal and informal control in Japan: An exploratory study. *Asian Criminology*, 7, 137–152. <https://doi.org/10.1007/s11417-012-9126-2>
- Kahveci, G. ve Köse, Ö. (2019). İlk ve ortaöğretimde görev yapan öğretmenlerin algılarına göre örgütsel sinizmin örgütsel mutluluk üzerindeki rolünün incelenmesi. *Ev Akademi Dergisi*, 23(79), 135-156.
- Kan, A. ve Akbaş, A. (2005). Lise öğrencilerinin kimya dersine yönelik tutum ölçeği geliştirme çalışması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(2).
- Kandemir, H. ve Özdaşlı, K. (2019). Olumlu informal iletişimin personel güçlendirme aracılığı ile iş yeri mutluluğuna etkisi: Araştırma görevlileri üzerine bir araştırma. *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 7(18), 242-258. <https://doi.org/10.33692/avasyad.695376>
- Kangas, H. (2021). Spanning leader–subordinate relationships through negative interactions: An examination of leader–member exchange breaches. *Leadership*, 17(2), 173–190. <https://doi.org/10.1177/1742715020952676>

- Kara, M. ve Alev, S. (2022). The mediating role of leader-member exchange in the relationship between motivational language and loyalty to supervisor in schools. *Kuramsal Eğitim Bilim Dergisi [Journal of Theoretical Educational Science]*, 15(3), 699-715.
- Karaboğa, T. ve Zehir, C. (2020). Henri Fayol ve yönetim alanına katkıları üzerine bir inceleme. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, 7, 53-68. <https://doi.org/10.21733/ibad.665130>
- Karadaş, H. ve Keleş, M. (2024). Müdür ve meslektaş ilişkilerine duyulan güvenin öğretmenlerin mutluluk algılarıyla ilişkisi. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(2), 596-613. <https://doi.org/10.33711/yyuefd.1476077>
- Karadavut, T. (2022). Doğrulayıcı faktör analizi ve aracılık ve düzenleyicilik. A. Ş. Avşar (Ed.), *Jamovi ile kolay istatistik içinde* (2. Baskı, s. 147-167). Nobel Akademi Yayıncılık.
- Karagöz, Y., Bircan, H. ve Beğen, A. (2016). Yapısal eşitlik modellemesi ile öğretim elemanlarının öğrenci başarısına etkisi ölçeğinin geliştirilmesi. *Giresun Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 2(4), 27-44.
- Karagözoğlu, A. A., Abdurrezzak, S. ve Doğan, Ü. (2024). Examination of teachers' perceptions of workplace friendship and organizational happiness. *Journal of Social Sciences Research/Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 14(1).
- Karagülle, M. (2024). *Okul öncesi ve ilköğretim öğretmenlerinin örgütsel mutluluk düzeyleri ile liderlik yönelimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi.
- Karakaya, İ. (2011). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (2. Baskı, A. Tanrıöğen, Çev.). Anı Yayıncılık.
- Karaman, K., Yücel, C. ve Dönder, H. (2008). Öğretmen görüşlerine göre, okullardaki bürokrasi ile örgütsel vatandaşlık arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 53(53), 49-74.
- Karcioğlu, F. ve Kahya, C. (2011). Lider-üye etkileşimi ve çatışma yönetim stili ilişkisi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15(2), 337-352.
- Karim, A., Kartiko, A., Daulay, D. E. ve Kumalasari, I. D. (2021). The effect of the supervision of the principal and the professional competency of teachers on teacher performance in private MI in pacet district. *Nidhomul Haq: Jurnal Manajemen Pendidikan Islam*, 6(3), 497-512.
- Karnak, B. (2020). *Öğretmenlerin mesleki profesyonellikleri ile örgütsel mutlulukları arasındaki ilişki* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Pamukkale Üniversitesi.
- Katerberg, R. ve Hom, P. W. (1981). Effects of within-group and between-groups variation in leadership. *Journal of applied psychology*, 66(2), 218.
- Katrinli, A., Atabay, G., Günay, G. ve Güneri, B. (2008). Leader-member exchange, organizational identification and the mediating role of job involvement for nurses. *Journal of Advanced Nursing*, 64(4), 354-362.
- Kavuncu, M. (2019). *Lider üye etkileşimi ile öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi.
- Kenny, D. (2024). *This page was recently extensively revised. I would appreciate reporting to me any corrections or suggestions that you might find.* <https://davidakenny.net/cm/mediate.htm> adresinden 22 Şubat 2025 tarihinde alınmıştır.
- Kesebir, P. ve Diener, E. (2009). In pursuit of happiness: Empirical answers to philosophical questions. *The science of well-being: The collected works of Ed Diener içinde* (s. 59-75). Springer Science & Business Media B.V. <https://doi.org/10.1007/978-90-481-2350-6>
- Kılıç, A. F. (2024). Aracı ve düzenleyici değişken analizleri. S. Göçer Şahin ve M. Buluş (Ed.), *Adım adım uygulamalı istatistik içinde* (s. 457-486). Pegem Akademi.

- Kılıç, İ. (2022). *Lider üye etkileşimi ve psikolojik güçlendirmenin örgütsel özdeşleşme üzerinde etkisi: Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi örneği* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi.
- Kır, S. (2017). *Hizmetkar liderliğin örgütsel özdeşleşmeye etkisi: Lider üye etkileşiminin aracılık etkisi* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Bahçeşehir Üniversitesi.
- Kırca, B. ve Basım, H. N. (2024). Lider üye etkileşiminin iş tatminine etkisinde psikolojik sermaye ve kontrol odağının rolü. *İş ve İnsan Dergisi*, 11(1), 11-26. <https://doi.org/10.18394/iid.1446963>
- Kırık, M., A., Sönmez, M. (2017). İletişim ve mutluluk ilişkisinin incelenmesi. *İnif-E Dergi*, 2(1), 15-26.
- Kıroğlu, B. S. ve Yıldırım, K. (2022). Mutluluk ve belirleyicileri: Türkiye için bir analiz. *Journal of Emerging Economies and Policy*, 7(2), 50-70.
- Kilag, O. K. T., Uy, F. T., Calledo, M. F. S., Cerna, Y. T. D., Villanueva, K. M. ve Angtud, N. A. (2023). Quality performance of teachers: Work environment, work attitude, and principal supervision: Qualitative investigation. *Science and Education*, 4(7), 415-429.
- Klein, G. ve Zwillling, M. (2022). Leader-member exchange theory and its relationship to teachers' intrapreneurial behaviour, teachers' work engagement and entrepreneurial orientation. *International Journal of Innovation and Learning*, 32(2), 199-221.
- Kline, R. B. (2011). *Principles and practice of structural equation modeling* (3. Baskı). The Guilford Press
- Kober, R., Ng, J. ve Paul, B. J. (2007). The interrelationship between management control mechanisms and strategy. *Management Accounting Research*, 18(4), 425-452.
- Kocabaş, İ. ve Karaköse, T. (2005). Okul müdürlerinin tutum ve davranışlarının öğretmenlerin motivasyonuna etkisi (özel ve devlet okulu örneği). *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(1), 79-93.
- Kocabaş, S. (2021). Klasik yönetim teorilerinin iki sacayağı: Bilimsel yönetim yaklaşımı ve yönetim süreçleri yaklaşımı. M. Mete, H. İ. Karakan ve A. Toptaş (Ed.), *İktisadi ve idari bilimlerde araştırma ve değerlendirmeler içinde* (s. 3-15). Gece Kitaplığı.
- Koç, Y. (2014). Marksist emek değer kuramı ve emperyalist dönemde kapitalist sömürü. *Bilim ve Ütopya Dergisi*, 239, 1-13.
- Korkmaz, A. S. ve Ergeneli, A. (2023). Yöneticinin fiziksel mesafesi ile sanal kaytarma arasındaki ilişkide sosyal kontrol algısı ve kurum kültürü etkisi: Bir düzenlenmiş aracılık modeli. *Hacettepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 41(1), 126-146. <https://doi.org/10.17065/huniibf.1080143>
- Kotaoğlu, Z. (2019). *Temel eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin yöneticiye karşı duyduğu güven ile örgütsel mutluluk düzeyleri arasındaki ilişki (Sakarya ili örneği)* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Sakarya Üniversitesi.
- Koyuncu, İ. ve Kılıç, A. F. (2019). Açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizlerinin kullanımı: Bir doküman incelemesi. *Eğitim ve Bilim*, 44(198), 361-388.
- Köklü, N., Büyüköztürk, Ş. ve Çokluk-Bökeoğlu, Ö. (2006). *Sosyal bilimler için istatistik*. Pegem Yayınları.
- Köse, Ö. (2020). *Öğretmenlerin algılarına göre okulların DNA profilleri ile örgütsel mutluluk düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi.

- Krackhardt, D. ve Hanson, J. R. (2003). Informal networks the company behind the chart. R. Cross, A. Parker ve L. Sasson (Ed.), *The knowledge economy* içinde (s. 235-260). Oxford University Press.
- Kraus, E. (2002). *Personality and job performance: The mediating roles of leader-member exchange quality and action control*. Florida International University. UMI.
- Krejcie, R. V. ve Morgan, D. W. (1970). Determining sample size for research activities. *Educational and Psychological Measurement*, 30(3), 607-610.
- Kreutzer, M., Cardinal, L. B., Walter, J. ve Lechner, C. (2016) Formal and informal control as complement or substitute? The role of the task environment. *Strategy Science* 1(4), 235-255. <https://doi.org/10.1287/stsc.2016.0019>
- Kubbealtı Sözlük (2021). *Kontrol*. <http://www.lugatim.com/s/KONTROL> adresinden 10 Ekim 2024 tarihinde alınmıştır.
- Kun, A. ve Gadanez, P. (2022). Workplace happiness, well-being and their relationship with psychological capital: A study of Hungarian Teachers. *Current Psychology*, 41(1), 185-199.
- Kurt, S. (2006). Hayek'in özgürlük ve adalet teorisi. *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi*, 2(3), 199-213.
- Kurtar, K. (2019). *İlkokul öğretmenlerinin yöneticilerine yönelik denetim algıları ile mesleki motivasyon düzeyleri arasındaki ilişki (Edirne ili örneği)* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Trakya Üniversitesi.
- Kuvaas, B. ve Dysvik, A. (2010). Exploring alternative relationships between perceived investment in employee development, perceived supervisor support and employee outcomes. *Human Resource Management Journal*, 20(2), 138-156.
- Kuvvet, B. A. (2019). *Okul müdürlerinin öğretim liderlikleri ile sınıf öğretmenlerinin örgütsel mutlulukları arasındaki ilişki* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Küçük, M. ve Demirbağ, O. (2021). Performans yönetim sisteminin doğruluğunun itibar ile ilişkisinde iş performansının aracı, lider-üye etkileşimin düzenleyici rolü. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(40), 44-69. <https://doi.org/10.46928/iticusbe.745960>
- Küskü, F. (1999). Yöneten-yönetilen ilişkisinde güven: Ampirik bir inceleme. *Amme İdaresi Dergisi*, 32(1), 135-151.
- Laguir, L. Laguir, I. ve Tchameni, E. (2019). Implementing CSR activities through management control systems: A formal and informal control perspective. *Accounting, Auditing&Accountability Journal*, 32(2), 531-555. <https://doi.org/10.1108/AAAJ-05-2016-2566>.
- Langfield-Smith, K. (1997). Management control systems and strategy: A critical review. *Accounting, Organizations and Society*, 22(2), 207-232.
- Langfred, C. W. ve Moye, N. A. (2004). Effects of task autonomy on performance: An extended model considering motivational, informational, and structural mechanisms. *Journal of Applied Psychology*, 89(6), 934-945. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.89.6.934>
- Landau, S. ve Everitt, B. S. (2004). *A handbook of statistical analysis using SPSS*. Chapman & Hall/CRC.
- Larsen, J. T. ve McGraw, A. P. (2011). Further evidence for mixed emotions. *Journal of Personality and Social Psychology*, 100(6), 1095-1110.
- Latifi, N. (2018). *Lider üye etkileşiminin örgütsel vatandaşlık davranışı üzerine etkisine yönelik bir araştırma* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Bahçeşehir Üniversitesi.

- Lawshe, C. H. (1975). A quantitative approach to content validity. *Personnel Psychology*, 28(4), 563-575.
- Lebda, S., E. (2024). Inclusive leadership enhancing employees' Creativity Through Leader-Member-Exchange (LMX) quality. *Raya International Journal of Business Sciences*, 3(11), 1007-1058.
- Leithwood, K. ve Jantzi, D. (2005). A review of transformational school leadership research 1996–2005. *Leadership and Policy in Schools*, 4(3), 177-199.
- Li, A. N. ve Liao, H. (2014). How do leader–member exchange quality and differentiation affect performance in teams? An integrated multilevel dual process model. *Journal of Applied Psychology*, 99(5), 847–866. <https://doi.org/10.1037/a0037233>
- Li, C. (2015). Confirmatory factor analysis with ordinal data: Comparing robust maximum likelihood and diagonally weighted least squares. *Behavioral Research Methods*, 48, 936-949.
- Liao, C., Wayne, S. J., Liden, R. C. ve Meuser, J. D. (2017). Idiosyncratic deals and individual effectiveness: The moderating role of leader-member exchange differentiation. *The Leadership Quarterly*, 28(3), 438-450. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2016.10.014>
- Liden R. C., Wayne S. J. ve Stilwell D. A. (1993) longitudinal study on the early development of leader–member exchanges. *J Appl Psychol*, 662-674.
- Liden, C. R. ve Graen, G. (1980). Generalizability of the vertical dyad linkage model of leadership. *Academy of Management Journal*, 23(3), 451-465.
- Liden, C. R. ve Maslyn, M. J. (1998). Multidimensionality of leader-member exchange: An empirical assessment through scale development. *Journal of Management*, 24(1), 43-72. <https://doi.org/10.1177/014920639802400105>
- Liden, C. R., Erdogan, B., Wayne, J. S. ve Sparrowe, T. R. (2006). Leader-member exchange, differentiation, and task interdependence: implications for individual and group performance. *Journal of Organizational Behavior*, 27(6). <https://doi.org/10.1002/job.409>
- Liu, C. C., Liang, T. P., Rajagopalan, B., Sambamurthy, V. ve Wu, J. C. H. (2011). Knowledge sharing as social exchange: Evidence from a meta-analysis. *Pacific Asia Journal of the Association for Information Systems*, 3(4), 3. <https://doi.org/10.17705/1pais.03402>
- Lowe, Z. (2023). *Simultaneous relationships between leadership orientation, leader-member exchange, job satisfaction, and intention to quit among new public school teachers* [Yayınlanmamış Doktora Tezi]. Tiffin University.
- Lucas, R. E. ve Diener, E. (2008). Subjective well being. M. Lewis, J. M. Haviland-Jones ve L. F. Barrett (Ed.), *Handbook of Emotions* içinde (3. Baskı, s. 421-485). The Guilford Press.
- Luthans, F. (2002). The need for and meaning of positive organizational behavior. *Journal of Organizational Behavior*, 23, 695–706. <https://doi.org/10.1002/job.165>
- Lyubomirsky, S. ve Lepper, H. S. (1999). A measure of subjective happiness: Preliminary reliability and construct validation. *Social Indicators Research*, 46, 137–155. <https://doi.org/10.1023/A:1006824100041>
- Lyubomirsky, S., King, L. ve Diener, E. (2005). The benefits of frequent positive affect: Does happiness lead to success? *American Psychological Association Psychological Bulletin*, 131(6), 803–855. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.131.6.803>
- Machado, C. G. M. Sardinha, B. M. B. ve Moreira, S. B. (2025). Happiness and motivation in the workplace in practices, challenges, and deterrents. B. Barua (Ed.), *Workplace wellbeing: Strategies for building resilient and thriving workplaces* içinde (s. 417-451). USA IGI Global Scientific Publishing.

- MacKinnon, D. P., Cheong, J. ve Pirlott, A. G. (2012). An introduction to statistical mediation analysis. H. Cooper (Ed.), *APA handbook of research methods in psychology*, 2 içinde (s. 313-331).
- Mahinay, A. E. D. (2024). Leader-member exchange relationship, school culture, and job satisfaction: Their implication to senior high school teachers' work performance. *European Journal of Theoretical and Applied Sciences*, 2(3), 926-934. [https://doi.org/10.59324/ejtas.2024.2\(3\).72](https://doi.org/10.59324/ejtas.2024.2(3).72)
- Manata, B. (2019). The effects of LMX differentiation on team performance: Investigating the mediating properties of cohesion. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 27(2), 1-9. <https://doi.org/10.1177/15480518198427>
- Mardia, K. V. (1970). Measures of multivariate skewness and kurtosis with applications. *Biometrika*, 57(3), 519-530.
- Markham, S. E., Yammarino, F. J., Murry, W. D. ve Palanski, M. E. (2010). Leader-member exchange, shared values, and performance: Agreement and levels of analysis do matter. *The Leadership Quarterly*, 21(3), 469-480.
- Marques, L., Ribeiro, J. A. ve Scapens, R. W. (2011). The use of management control mechanisms by public organizations with a network coordination role: A case study in the port industry. *Management Accounting Research*, 22(4), 269-291.
- Marshall, K. (2005). Supervision tools for international teacher leaders, It's time to rethink teacher supervision and evaluation. *Phi Delta Kappan*, 86(10), 727-735.
- Martin, R., Guillaume, Y., Thomas, G., Lee, A. ve Epitropaki, O. (2016). Leader-member exchange (LMX) and performance: A meta-analytic review. *Personnel Psychology*, 69(1), 67-121. <https://doi.org/10.1111/peps.12100>
- Martin, R., Thomas, G., Legood, A. ve Russo, Dello, S. (2017). Leader-member exchange (LMX) differentiation and work outcomes: Conceptual clarification and critical review. *Wiley Journal of Organizational Behavior* 39(2), 151-168. <https://doi.org/10.1002/job.2202>
- Maslow, A. H. (1943). A theory of human motivation. *Psychological Review*, 50(4), 370-396. <https://doi.org/10.1037/h0054346>
- Maslow, A. H. (1954). The instinctoid nature of basic needs. *Journal of Personality*, 22(3), 326-347. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.1954.tb01136.x>
- Maslyn, J. M. ve Uhl-Bien, M. (2001). Leader-member exchange and its dimensions: Effects of self-effort and other's effort on relationship quality. *Journal of Applied Psychology*, 86(4), 697-708. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.86.4.697>.
- McEvily, B., Soda, G. ve Tortoriello, M. (2014). More formally: Rediscovering the missing link between formal organization and informal social structure. *Academy of Management Annals*, 8(1), 299-345.
- McKinnon, D. R., Kisbu-Sakarya, Y. ve Gottschall, A. C. (2013). Developments in mediation analysis. T. D. Little (Ed.), *The oxford handbook of quantitative methods in psychology*, 2: *Statistical analysis* içinde (s. 1-28).
- Memişoğlu, S. P. (2019). Eğitim denetmenlerinin denetim rollerine ilişkin ilköğretim okulu öğretmenlerinin görüşleri. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 6(3), 427-449.
- Memişoğlu, S. P. ve Gülmez, F. M. (2023). Okul müdürlerinin uzaktan eğitim döneminde gerçekleştirdiği denetim faaliyetlerine ilişkin karşılaşılan sorunlar ve sürece ilişkin öneriler. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 9(2), 162-178.

- Mérida-López, S., Quintana-Orts, C., Rey, L. ve Extremera, N. (2022). Teachers' subjective happiness: Testing the importance of emotional intelligence facets beyond perceived stress. *Psychology Research and Behavior Management*, 15, 317-326.
- Merriam, S. B. (2018). *Nitel araştırma desen ve uygulama için bir rehber* (3. Baskı, S. Turan, Çev.). Nobel.
- Merchant, K. A. ve Van der Stede, W. A. (2007). *Management control systems: performance measurement, evaluation and incentives* (4. Baskı) Pearson education.
- Mızrak, K. C., Türk, A. ve Cevher M. F., (2020). İşletmelerde informal ilişkilerin yönetilmesine farklı bir bakış açısı: Havacılık sektöründe bir uygulama. *Nişantaşı Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(1) 29-44.
- Michael, J. W. ve Hargis, M.B. (2017). What motivates deviant behavior in the workplace? An examination of the mechanisms by which procedural injustice affects deviance. *Motivation and Emotion*, 41(1), 51-68. <https://doi.org/10.1007/s11031-016-9584-4>
- Millî Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2018). *2023 eğitim vizyon belgesi*. <https://baklan.meb.gov.tr/www/meb-2023-vizyon-belgesi/icerik/330>
- Millî Eğitim Bakanlığı İlköğretim Kurumları Yönetmeliği (2003). *Tebliğler Dergisi*, 66(2552). Yayınlar Dairesi Başkanlığı.
- Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği. (2014). *T.C. Resmî Gazete*, (29072). T. C. Cumhurbaşkanlığı Mevzuat Bilgi Sistemi. <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuatmevzuatno=19942&mevzuattur=7&mevzuattertip=5>
- Millî Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği. (2013). Resmî Gazete Sayısı: 28758. T.C. Cumhurbaşkanlığı Mevzuat Bilgi Sistemi. <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuat?MevzuatNo=18812&MevzuatTur=7&MevzuatTertip=5> adresinden 2 Eylül 2024 tarihinde alınmıştır.
- Moore, A. (2004). *Hedonism*. *stanford encyclopaedia of philosophy*. <https://plato.stanford.edu/eNtRIeS/hedonism/> adresinden 28 Temmuz 2024 tarihinde alınmıştır.
- Morgan, G. (1998). *Yönetim ve örgüt teorilerinde metafor* (G. Bulut, Çev.) Z. Dicleli (Ed.). MESS.
- Morris, M. H., Allen, J., Schindehutte, M. ve Avila, R. (2006). Balanced management control systems as a mechanism for achieving corporate entrepreneurship. *Journal of Managerial Issues*, 18(4), 468-493.
- Möngü, B. (2015). Modern dünyada mutluluk: John Stuart Mill'in faydacı etiği. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(1), 23-30.
- Mumcu, A. (2018). *Örgüt ikliminin örgütsel sinizm üzerindeki etkisinde izlenim yönetimi taktikleri ve lider-üye etkileşiminin aracılık rolü* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Gaziosmanpaşa Üniversitesi.
- Musta, M. (2018). *Arnavut yüksek öğretim üyelerin örgütsel vatandaşlık davranışına etkisi, lider-üye etkileşimin ve örgütsel adaletin rolü* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Boğaziçi Üniversitesi.
- Muthén, B. Ö. (1993). *Goodness of fit with categorical and other non normal variables*. In K. A. Bollen & J. S. Long (Ed.), *Testing structural equation models* içinde (s. 205–243). Sage.
- Muthén, L. K. ve Muthén, B. O. (2017). *Mplus: Statistical analysis with latent variables: User's Guide* (Version 8). Authors.
- Myers, G. D. ve Diener, E. (1995). Who is happy? *Psychological Science*, 6(1), 10-19.

- Nalkıran, T. (2019). *Sınıf öğretmenlerinin iş mutluluğunu etkileyen faktörlerin incelenmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Amasya Üniversitesi.
- Nantunda, L. (2021). *The impact of leader-member exchange on performance of teachers in secondary schools in Uganda* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Teesside University.
- Nar, M. Ş. (2013). Kültürel hukuk: Geleneksel kontrol mekanizmaları. *Türkiye Barolar Birliği Dergisi*, (108), 273-290.
- Nartgün, Ş. (2019). Denetime giriş. M. Sağır ve S. Göksoy (Ed.), *Eğitimde denetim ve değerlendirme içinde* (s. 41-57). Pegem Akademi.
- Nasiima, S. (2011). *Organizational culture, leader-member exchange, organizational commitment and quality education: The case of public universities in Uganda* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Makerere University.
- Nazir, T. (2020). *Pozitif psikoloji ve umut. Pozitif psikoloji*. Nobel.
- Nielsen, H., Kristensen, T. B. ve Grasso, L. P. (2018). The performance effects of complementary management control mechanisms. *International Journal of Operations & Production Management*, 38(11), 2124-2148.
- Nkrumah, D. ve Back, S. (2023). Effect of leader-member-exchange and public service motivation on teacher job satisfaction in ghanaian senior high schools: A case of senior high schools in greater accra region. *Open Journal of Leadership*, 12(2), 127-143.
- Odabaş, U. K. (2018). Frankfurt okulu ya da eleştirel teori üzerine. *Dört Öge*, (14), 211-233.
- Odabaş, U. K. (2019). Eudaimonia'nın Sokratik görünümü: Erdem bilgidir ve hiç kimse bilerek kötülük yapmaz. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23(1), 93-102.
- Oğuzhan, T. ve Sığı, Ü. (2014). Eğitim örgütlerinde izlenim yönetimi taktiklerinin kullanımına etik iklim tipinin etkisinde lider üye etkileşiminin aracılık rolü. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(1), 355-379.
- Okur, Y., Aksu, B., Akçakanat, T. ve Uzunbacak, H. H. (2021). Kişi-örgüt uyumu ve lider-üye etkileşiminin duygusal bağlılık üzerine etkisi: kolektif şükranın düzenleyici rolü. *Uluslararası İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 7(2), 78-98. <https://doi.org/10.29131/uiibd.972942>
- Okutan, M. (2003). Okul müdürlerinin idari davranışları. *Milli Eğitim Dergisi*, 157.
- Omar, M. K., Ramdani, N. F. S. M., Mohd, I. H. ve Hussein, N. (2018). Organizational happiness index (OHI): A study of a public university in Malaysia. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 8(11), 1984-1994.
- Omay, M. (2022). Feldman'ın mutlulukla ilgili tutumsal hazcılık teorisi. *Felsefe ve Sosyal Bilimler Dergisi*, 34, 321-338. <https://doi.org/10.53844/flsf.1166502>
- Orçan, F. (2018). Açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi: İlk hangisi kullanılmalı? *Eğitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Dergisi*, 9(4), 413-421.
- Orçan, F. (2022). İstatistiğe giriş. A. Ş. Avşar (Ed.), *Jamovi ile kolay istatistik içinde* (2. Baskı, s. 13-30). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Ordu, A., Altınmakas, N. ve Erdoğan, M. (2024). Öğretmenlerin denetime yönelik tutumları ile mesleki gelişimleri arasındaki ilişki: Kanonik korelasyon analizi. *Yaşadıkça Eğitim*, 38(3), 519-536. <https://doi.org/10.33308/26674874.2024383751>
- Ouchi, W. G. (1979). A conceptual framework for the design of organizational control mechanisms. *Management Science*, 25(9), 833-848. <http://dx.doi.org/10.1287/mnsc.25.9.833>

- Ovalle, N.K. (1984). Organizational/managerial control processes: A reconceptualization of the linkage between technology and performance. *Human Relations*, 37(12),
- Özen, F. (2018). The impact of the perception of organizational virtue on the perception of organizational happiness in educational organizations. *Educational Policy Analysis and Strategic Research*, 13(4), 124-140.
- Önal, M. (2012). Kötülük problemine Epiktetos'un mutluluk öğretisiyle bakmak. *Felsefe Dünyası*, 2(56), 126-145.
- Örücü, E., Dogan, C. ve Hasırcı, I. (2023). Lider-üye etkileşimi ve ücret tatmininin işten ayrılma niyeti üzerindeki etkisi: Bir araştırma. *Ömer Halisdemir Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 16(1), 36-52. <https://doi.org/10.25287/ohuiibf.1070244>
- Özan, M. B. ve Şener, G. (2015). Sınıf öğretmenlerinin denetim sürecine ilişkin algı ve beklentilerinin metaforlar aracılığı ile belirlenmesi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 41(41), 19-33.
- Özcan, K. (2014). Yönetimsel kontrol ve örgütsel düzen: Michel Foucault ve Zygmunt Bauman ekseninde bir tartışma. *Amme İdaresi Dergisi*, 47(2), 1-42.
- Özdem, G. ve Günbey, M. (2018). Rol kuramı. K. Demir ve K. Yılmaz (Ed.), *Yönetim ve eğitim yönetimi kuramları içinde* (s. 159-173). Pegem Akademi.
- Özdemir, T. Y. ve Demirtaş, Z. (2023). Öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin örgütsel adalet davranışlarının iş doyumu ile ilişkisi. *Eğitim Yönetimi Dergisi*, 31(1), 1-24.
- Özdevecioğlu, M. (2004). Duygusal olaylar teorisi çerçevesinde pozitif ve negatif duygusallığın alınan örgütsel adalet üzerindeki etkilerini belirlemeye yönelik bir araştırma. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 59(03), 181-201.
- Özer, A. (2015). Frederick Taylor'ın görüşlerini 21. yüzyıl yönetim mantığı ile yeniden okumak. *Verimlilik Dergisi*, (2), 41-72.
- Özer, A. (2020). *Öğretmenlerin örgütsel değişime hazır olma durumları ile örgütsel mutluluk algıları arasındaki ilişki* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Bahçeşehir Üniversitesi.
- Özer, H. U. ve Uymaz, A. O. (2024). Lider üye etkileşim teorisi kapsamında takipçi tipolojilerini bir sinema filmi üzerinden okumak: "Die welle". *Süleyman Demirel Üniversitesi İnsan Kaynakları Yönetimi Dergisi*, 3(1), 27-42.
- Özer, M. A. ve Çiftçi, A. (2022). Klasik yönetim teorisi'nin iki öncü ismi Fayol ve Weber'in yönetime katkısı üzerine bir değerlendirme. *Fenerbahçe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(1), 133-152.
- Özgenel, M. ve Bozkurt, B. N. (2020). Okul mutluluğunu yordayan bir faktör: Öğretmenlerin politik becerileri. *Turkish Journal of Educational Studies*, 7(2), 130-149. <https://doi.org/10.33907/turkjes.701230>
- Özgenel, M. ve Yılmaz, A. (2019). Denetim modelleri: Bir ölçek geliştirme çalışması. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 13(29), 228-251. <https://doi.org/10.29329/mjer.2019.210.13>
- Özkalp, E. (2004). *Örgütsel davranış*. Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Öztorun, M. (2018). *Lider-üye etkileşimi ve olumsuz iç-grup/dış-grup etkileşimleri: Ego ağlarının analizi üzerine bir çalışma* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Milli Savunma Üniversitesi.
- Öztürk, C. (2016). Argyris'in olgunlaşma teorisine liderlikte durumsallık yaklaşımlarından çözüm arayışları. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 5(8), 3085-3098. <https://doi.org/10.15869/itobiad.273166>

- Öztürk, N. (2015). *Eğitim örgütlerinde örgüt kültürü ve öğretmen liderliği: Lider- üye etkileşiminin aracılık rolü* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Gaziantep Üniversitesi.
- Özutku, H., Ağca, V. ve Cevrioğlu, E. (2008). Lider-üye etkileşim teorisi çerçevesinde, yönetici-ast etkileşimi ile örgütsel bağlılık boyutları ve iş performansı arasındaki ilişki: Ampirik bir inceleme. *İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 22(2), 193-209.
- Paçacı (Eroğlu), M. ve Erdem, R. (2019). Örgütlerde informal roller üzerine kavramsal bir inceleme. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(33), 1-28.
- Page, K. M. ve Vella-Brodrick, D. A. (2009). The ‘what’, ‘why’ and ‘how’ of employee well-being: A new model. *Social Indicators Research*, 90(3), 441–458. <https://doi.org/10.1007/s11205-008-9270-3>
- Pahlawan, N. K. I. I. ve Rasmini, N. K. (2021). The effect of situational leadership style and motivation on organizational performance with internal locus of control as moderation variables (Studies at lembaga perkreditan desa in abiansema district). *American Journal of Humanities and Social Sciences Research*, 50(5), 43-50.
- Pascarella, S. V. (1985). *A field test of Hersey and Blanchard's situational leadership theory* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Layola University.
- Paschoal, T. ve Tamayo, A. (2008). Construction and validation of work well- being scale. *Avaliação Psicológica*, 7(1), 11-22. <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/avp/v7n1/v7n1a04.pdf>
- Paşaoğlu, D. (2013). Yönetim ve yöneticilik. C. Koparal ve İ. Özalp (Ed.), *Yönetim ve organizasyon içinde* (s. 2-20). Eskişehir Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayını.
- Patton. M. Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods* (3. Baskı). Sage Publications.
- Pavot, W. (2008). The assessment of subjective well beign. M. Eid ve R. J. Larsen (Ed.), *The science of subjective well-being içinde* (s. 124-137). A Division of Guilford Publications.
- Peterson, D. K. (1984). Mechanisms of administrative control over managers in educational organizations. *Administrative Science Quarterly*, 29(4), 573-597.
- Podsakoff, P. M., MacKenzie, S. B., Moorman, R. H. ve Fetter, R. (1996). Transformational leader behaviors and their effects on followers' trust in leader, satisfaction, and organizational citizenship behaviors. *Leadership Quarterly*, 1(2), 107–142.
- Polat, S. (1992). *Performans yönetimi için dinamik bir stratejik kontrol modeli* [Yayımlanmamış Doktora Tezi.] İstanbul Teknik Üniversitesi.
- Polatçı, S. ve Ünüvar, H. (2021). İşte Mutluluk Ölçeği (İMÖ): Bir ölçek geliştirme çalışması. *Journal of Research in Business*, 6(1), 177-202.
- Pomay, H. H. ve Ünal, A. (2023). Okul müdürlerinin denetim görevlerini yerine getirmede karşılaştıkları güçlükler. *Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(3), 694-712. <https://doi.org/10.38151/akef.2023.79>
- Prabowo, S. L. (2022) Improving teacher performance through competency improvement, teacher certification, and leader member exchange. *Baltic Journal of Law & Politics*, 15(2). 32-60.
- Prasetya, I., Akrim, A. ve Sulasmi, E. (2022). Developing collaborative-based supervision model which accentuates listening and responding skills. *AL-ISHLAH: Jurnal Pendidikan*, 14(1), 709-720.
- Prasetyono, H., Abdillah, A. ve Fitria, D. (2018). Academic supervision toward teacher's performance through motivation as intervening variable. *Journal of Education and Learning (EduLearn)*, 12(2), 188-197.

- Preacher, K. J. ve Hayes, A. F. (2008). Asymptotic and resampling strategies for assessing and comparing indirect effects in multiple mediator models. *Behavior Research Methods*, 40(3), 879-891.
- Proctor, C. R. (2014). *Effective organizational communication affects employee attitude, happiness, and job satisfaction* [Yayınlanmamış Doktora Tezi]. Southern Utah University.
- Pryce-Jones, J. (2010). *Happiness at work: Maximizing your psychological capital for success*. Opener Institute. <https://doi.org/10.1002/97804706668451>
- Pryce-Jones, J. ve Lindsay, J. (2014). What happiness at work is and how to use it. *Industrial and Commercial Training*, 46(3), 130-134. <https://doi.org/10.1108/ICT-10-2013-0072>
- Purwanto, A. (2020). Effect of knowledge sharing dan Leader Member Exchange (LMX) and Organizational Citizenship Behavior (OCB) to Indonesian lectures' performance. *Sys Rev Pharm*, 11(9), 972-981.
- Putra, H. R., Widodo, S. E. ve Karnati, N. (2017). He effect of Leader Member Exchange (LMX), trust, and job satisfaction on Organizational Citizenship Behavior (OCB) of the state junior high school teachers in Surakarta. *International Journal of Advanced Research (IJAR)*, 5(12), 633-641. <https://doi.org/10.21474/IJAR01/6002>
- Putra, S. P. ve Hariri, H. (2023). The effect of principal supervision on teacher performance: Literature review. *Jurnal Humaniora dan Ilmu Pendidikan*, 2(2), 63-70.
- Püsküllüoğlu, E. I., Anasız, B. T. ve Hoşgörür, V. (2019). Türk Millî Eğitim sisteminde iç denetim sorunsalı. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 266-275.
- R Core Team (2022). *R: A Language and environment for statistical computing*. (Versiyon 4.1) [Bilgisayar programı]. <https://cran.r-project.org> adresinde 12 Nisan 2025 tarihinde alınmıştır.
- Raberi, A., Fitria, H. ve Fitriani, Y. (2020). Pengaruh supervisi kepala sekolah dan peran komite sekolah terhadap kinerja guru. *Jurnal Al-Qiyam* 1(1), <https://doi.org/10.33648/alqiyam.v1i1.123>
- Rafaeli, E. ve Revelle, W. (2006). A premature consensus: Are happiness and sadness truly mutually exclusive? *Motivation and Emotion*, 30, 1-12.
- Ramadhan, I. F., Munsiyah, F. ve Maliki, B. I. (2024). The role of leadership, and assistance on feelings of happiness through satisfaction. *Nusantara: Jurnal Ilmu Pengetahuan Sosial*, 11(3), 1105-1113.
- Ramirez-Garcia, C., Perea, J. G. Á. D. ve Junco, J. G. D. (2019). Happiness at work: Measurement scale validation. *Revista de Administração de Empresas*, 59, 327-340.
- Ramli, A. H. (2020). The mediator role of leader-member exchange in empirical test. *Jurnal Manajemen dan Pemasaran Jasa*, 13(1), 127-136.
- Rego, A., Ribeiro, N. ve Cunha, M. P. (2010). Perceptions of organizational virtuousness and happiness as predictors of organizational. *Citizenship Behaviors*, 93(2), 215-235. <https://doi.org/10.1007/s10551-009-0197-7>
- Rehman, F. U. (2022). *The influence of performance appraisal fairness and leader member exchange in enhancing teacher's job performance: The role of organizational politics and workplace friendship* [Yayınlanmamış Doktora Tezi]. Universiti Utara Malaysia.
- Rehman, F. U., Zakaria, N. B. ve Razzak, H. A. (2021). Leader member exchange, perception of organizational politics, job performance and workplace friendship of secondary school teachers: An empirical investigation using higher order construct. *Review of International Geographical Education Online*, 11(7), 520-544. <https://doi.org/10.48047/rigeo.11.07.55>

- Rhoades, L. ve Eisenberger, R. (2002). Perceived organizational support: A review of the literature. *Journal of Applied Psychology*, 87(4), 698–714. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.87.4.698>
- Ritzer, G. (2013). *Sosyoloji kuramları* (H. Hülür, Çev.). DeKi Yayınevi.
- Robbins, S. P. ve Judge, T. A. (2012). *Organizational behavior* (14. Baskı). (İ. Erdem, Çev.). Nobel Publications.
- Robbins, S. P., Bergman, R., Stagg, I. ve Coulter, M. (2014). *Management*. Pearson.
- Robinson, C. ve Grove, R. (2019). The relationship between leader member exchange and teacher job satisfaction. *Journal of Education & Social Policy*, 6(4), 35-42. <https://doi.org/10.30845/jesp.v6n4p5>
- Romero-Rodriguez, L. M. ve, Castillo-Abdul, B. (2019). Happiness management: ‘‘Keys to improving effectiveness in work teams: Communication and emotionality as the key to happiness management’’ in A lighthouse for social wellbeing, creativity and sustainability. R.R. Ripoll, L. B. Tobar Pesantes ve J. M. Dominquez (Ed.), *Happiness management: a lighthouse for social wellbeing, creativity and sustainability* içinde (s. 39-55). <https://doi.org/10.3726/b1581>
- Rosseel, Y. (2012). lavaan: An R package for structural equation modeling. *Journal of statistical software*, 48(1), 1-36.
- Ryff, C. D. (1989). Happiness is everything or is it? Explorations on the meaning of psychological wellbeing. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57(6), 1069-1081. <http://dx.doi.org/10.1037/0022-3514.57.6.1069>
- Ryff, C. D. ve Keyes, L. M. C. (1995). The structure of psychological well-being revisited. *Journal of Personality and Social Psychology*, 69(4), 719-727. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.69.4.719>
- Sağır, M. (2019). Örgüt ve yönetim kuramlarında denetim. M. Sağır ve S. Göksoy (Ed.), *Eğitimde denetim ve değerlendirme* içinde (s. 1-35). Pegem Akademi.
- Sağlam, E. (1975). *Eğitimde teftiş ve teknikler*. Milli Eğitim Basımevi.
- Salas-Vallina, A. ve Alegre, J. (2018). Happiness at work: Developing a shorter measure. *Journal of Management & Organization*, 27(3), 1–21. <https://doi.org/10.1017/jmo.2018.24>
- Saluk, M. (2022). Klasik örgüt kuramının günümüze etkileri: Mcdonaldlaşan eğitim sistemi analizi. *Akademik Düşünce Dergisi* (5), 85-106. <https://doi.org/10.53507/akademikdusunce.1080615>
- Sari, D. P., Sutarto, S. ve Hamengkubuwono, H. (2023). Analysis of the needs of IAIN curup lecturer and educational personnel to create happiness in the workplace. *Edukasi Islami: Jurnal Pendidikan Islam*, 12(1).
- Scandura, T. A. ve Graen, G. B. (1984). Moderating effects of initial leader- member exchange status on the effects of a leadership intervention. *Journal of Applied Psychology*, 69(3), 428-436. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.69.3.428>
- Scheller, J. F. (2023). *Teachers’ leader-member exchange and organizational citizenship behaviors predicting reading achievement* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Grand Canyon University.
- Schermelleh-Engel, K., Moosbrugger, H. ve Müller, H. (2003). Evaluating the fit of structural equation models: tests of significance and descriptive goodness-of-fit measures. *Methods of Psychological Research*, 8(2), 23–74.

- Schimmack U. (2008). The structure of subjective well being. M. Eid ve R. J. Larsen (Ed.), *The science of subjective well-being* içinde (s. 97-118). A Division of Guilford Publications.
- Schumacker, R. E. ve Lomax, R. G. (2010). *A beginner's guide to structural equation modeling*. Routledge Taylor & Francis Group.
- Seday, M. Ş. (2021). *Öğretmen algılarına göre okul iklimi ile lider üye etkileşimi arasındaki ilişki* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Siirt Üniversitesi.
- Seligman, M. E. P. (2002). *Authentic happiness: Using the new positive psychology to realize your potential for lasting fulfillment*. Free Press.
- Seligman, E. P. M. ve Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology: An introduction. *American Psychologist*, 55(1), 5-14. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.5>
- Setyaningsih, S. ve Suchyadi, Y. (2021). implementation of principal academic supervision to improve teacher performance in North Bogor. *JHSS (Journal of Humanities and Social Studies)*, 5(2), 179-183.
- Sevim, H. İ. ve Kaya, A. (2023). Okullarda denetim sürecine ilişkin öğretmen tutumları. *Milli Eğitim Dergisi*, 52(238), 1285-1304. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.1127743>
- Sevim, İ., H. (2021). *Okullardaki dağıtımçı liderlik ile örgütsel mutluluk ve sinerjik iklim arasındaki ilişki* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi.
- Sherony, K. M., & Green, S. G. (2002). Coworker exchange: Relationships between coworkers, leadermember exchange, and work attitudes. *Journal of Applied Psychology*, 87(3), 542-548.
- Shi, K., Zhang, Z. ve Zhang, H. (2023). Does sense of work gain predict team creativity? The mediating effect of leader-member exchange and the moderating effect of work smoothness. *Front. Psychol.* 14, 1043376. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1043376>
- Sias, P. M. (2005). Workplace relationship quality and employee information experiences. *Communication Studies*, 56(4), 375-395.
- Silitonga, D., Sihotang, H. ve, Murniarti, E. (2024). The influence of Leadership- Member Exchange (LMX), motivation and continuity commitment on increasing the work productivity of state vocational school teachers in central Jakarta. *Advances in Social Humanities Research*, 2(12), 1425-1445.
- Silva-Munar JL, De Juana-Espinosa S, Martínez-Buelvas L, Vecchiola Abarca Y, ve Orellana Tirado J. (2020). Organizational Happiness Dimensions as a Contribution to Sustainable Development Goals: A Prospective Study in Higher Education Institutions in Chile, Colombia and Spain. *Sustainability* 12(24), 1-17. 10502. <https://doi.org/10.3390/su122410502>
- Simmons, L. B. (2014). Organizational characteristics of happy organizations. *Work and Wellbeing: A Complete Reference Guide*, 3, 1-18. <https://doi.org/10.1002/9781118539415.wbwell023>
- Singh, S., David, R. ve Mikkilineni, S. (2018). Organizational virtuousness and work engagement: Mediating role of happiness in India. *Advances in Developing Human Resources*, 20(1), 88-102. <https://doi.org/10.1177/1523422317741885>
- Sitkin, S. B. ve George, E. (2005). Managerial trust-building through the use of legitimating formal and informal control mechanisms. *International Sociology*, 20(3), 307-338. <https://doi.org/10.1177/0268580905055479>
- Sitkin, S. B., Long, C. P., Cardinal, F. B. (2020). Assessing the Control Literature: Looking Back and Loking Forward. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 7, 339-368. <https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-012119-045321>.

- Sivik, S. (2018). *Öğretmenlerin örgütsel adanmışlıkları ile lider-üye etkileşimi ve motivasyonel dil kullanımı arasındaki ilişki* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi.
- Snell, S. A. (1992). Control theory in strategic human resource management: The mediating effect of administrative information. *Academy of Management Journal*, 35(2), 292–327. <https://doi.org/10.2307/256375>
- Sousa de Moraes., J. ve Porto, B. J. (2015). Happiness at work: Organizational values and person-organization fit impact. *Paidéia (Ribeirão Preto)*, 25(61). <https://doi.org/10.1590/1982-43272561201509>
- Sökmen, A. (2020). Lider üye etkileşimi, iş tatmini ve örgütsel özdeşleşme ilişkisi: Ankara'daki otel işletmelerinde ampirik bir araştırma. *Journal of Tourism & Gastronomy Studies*, 8(3), 2132-2143.
- Su, A. (2019). *Ortaöğretime geçiş sisteminde gerçekleştirilen reformun liselerdeki örgütsel güç kaynaklarında değişime ve yenilikçilik kültürüne etkisi* [Yayınlanmamış Doktora Tezi]. Akdeniz Üniversitesi.
- Suchyadi, Y., Indriani, R. S. ve Budiana, S. (2023). The influence of the implementation of principal supervision on teacher work discipline in the learning process. *JHSS (Journal of Humanities and Social Studies)*, 7(1), 417-425.
- Sullivan, S. ve Glanz, J. (2015). *Okullarda eğitim ve öğretimi geliştiren denetim strateji & teknikler* (A. Ünal, Çev.). Anı Yayıncılık.
- Sunaryo, S., Rahardian, R., Risgiyanti, Suyono, J. ve Ekowati, D. (2024). Leader- member exchange and glass ceiling: the effects on career satisfaction and work engagement. *Cogent Business & Management*, 11(1), 2336285.
- Sürücü, L. (2021). Lider üye etkileşimi: Literatür taraması. *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi*, 17(1), 257-277. <https://doi.org/10.17130/ijmeh.902223>
- Şahin, M. D. (2024). Açımlayıcı faktör analizi. S. Göçer Şahin ve M. Buluş (Ed.), *Adım adım uygulamalı istatistik içinde*, (2. Baskı, s. 309-341). Pegem Akademi.
- Şahin, N. (2018). Bir mekân olarak bedenın kontrolü: İkarıya yolculuk. *Bitlis Eren Üniversitesi Akademik İzdüşüm Dergisi*, 3(1), 20-33.
- Şahin, S. ve Avan, Y. (2020). Değişim yönetimi bağlamında: Türk eğitim denetim sistemindeki değişimlere ilişkin maarif müfettişlerinin görüşleri. *Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi*, 7(1), 110-122.
- Şarman Ayas, S. (2021). *Emek sürecinde denetim ve direnme: Bankacılık sektöründe bir alan araştırması* [Yayınlanmamış Doktora Tezi]. İstanbul Üniversitesi.
- Şekerci, R. ve Gök, (2017). Yeni denetim uygulamalarına ilişkin il/ilçe ve orta öğretim yöneticilerinin görüşleri. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 10(63), 127-140.
- Şimşek, Ş. Çelik, A. (2018). *Yönetim ve organizasyon* (20. Baskı). Eğitim Yayınevi.
- Tabachnick, B.G. ve Fidell, L.S., (2015). *Using multivariate statistics* (6. Baskı). Pearson Education.
- Tannenbaum, A. S. (1964). Control in organizations: Individual adjustment and organizational performance. *Administrative Science Quarterly*, 7(2), 236–257. <https://doi.org/10.2307/2390857>
- Tanner-Smith, E. E., Fisher, B. W., Addington, L. A. ve Gardella, J. H. (2018). Adding security, but subtracting safety? Exploring schools' use of multiple visible security measures. *American Journal of Criminal Justice*, 43(1), 102–119. <https://doi.org/10.1007/s12103-017-9409-3>
- Tarhan, N. (2015). *Mutluk psikolojisi ve stresi mutluluğa dönüştürmek*. Timaş Yayınları.

- Taymaz, H. (2012). *Eğitim sisteminde teftiş kavramlar ilkeler yöntemler* (9. Baskı). Pegem Akademi.
- Telsang, M. T. ve Kulkarni, S. S. (2011). Academic audit-a tool for enhancing teaching-learning effectiveness. *Journal of Engineering Education Transformations*, 24(4), 1-13.
- Telu, S. ve Potnuru, R. K. G. (2024). Work engagement among higher education teachers: exploring the influence of human values and subjective well-being. *International Journal of Productivity and Performance Management*.
- Temir, R. (2013). M. Foucault'un disipliner iktidar bağlamında gizli müfredat ve disiplin üzerine bir araştırma: Sait Sabri Ağaoğlu Anadolu Lisesi örneği [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Uşak Üniversitesi.
- Tepe, N. ve Yılmaz, G. (2022). Relationships between work meaningfulness, leader membership Exchange and organizational commitment, *International Online Journal of Educational Sciences*, 14(1), 29-41.
- Terzi, A. R. (2011). Denetim odağı ve örgütsel vatandaşlık davranışı ilişkisi: Üniversite öğrencileri üzerinde bir araştırma. *Eğitim ve Bilim*, 36(162), 3-15.
- The Jamovi Project (2023). *Jamovi* (Version 2.4) [Bilgisayar Programı]. [https:// www.jamovi.org](https://www.jamovi.org) adresinden 20 Şubat 2025 tarihinde alınmıştır.
- Thompson, G., Buch, R. ve Glasø, L. (2018). Low-quality LMX relationships, leader incivility, and follower responses. *Journal of General Management*, 44(1) 17-26. <https://doi.org/10.1177/0306307018788808>
- Tokat, L. (2006). Farabi felsefesinde mutluluğun araştırılması. *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, 6(2), 133-157.
- Tombul, Y. ve Baysülen, E. (2017). Ders denetimi ile ilgili yönetmelik değişikliğinin maarif müfettişlerinin, okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin görüşleri açısından değerlendirilmesi. *İlköğretim Online*, 16(1), 299-311. <http://dx.doi.org/10.17051/ilo.2017.24494>
- Tonbul, Y. ve Ödemiş Keleş, N. (2020). Mesleki Eğitim Merkezleri Rehberlik ve Denetim Rehberi'nin yasal belgeler ve alanyazın temelinde tutarlılığının incelenmesi. *E-International Journal of Educational Research*, 11(3).
- Tore, E. ve Duman-Saka, B. (2023). The relationship between teacher leadership and organizational happiness of secondary school teachers. *European Journal of Educational Management*, 6(4), 247-259.
- Tortumlu, M. ve Taş, M. A. (2020). İşyeri kabalığı ve mutluluk ilişkisinde iş yaşamında yalnızlığın düzenleyici etkisi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu Dergisi*, 23(2), 706-719.
- Tosun, C. M. ve Altıntop, S. (2017). Mutluluk ahlakı mümkün müdür? *PESA Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(4), 182-192.
- Töre, E. ve Uysal, O. K. (2022). Effect of organizational fit on organizational happiness: Mediating role of moral commitment. *International Journal of Progressive Education*, 18(2), 18-33.
- Tschannen-Moran, M. (2009). Fostering teacher professionalism in schools: The role of leadership orientation and trust. *Educational Administration Quarterly*, 45(2), 217-247.
- Tschannen-Moran, M. ve Gareis, C. R. (2015). Principals, trust, and cultivating vibrant schools. K. S. Louis ve M. van Velzen (Ed.), *Building trust in education* içinde (s. 111-126). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-319-10692-3_7
- Tsui, A. S., Pearce, J. L., Porter, L. W. ve Tripoli, A. M. (1997). *Alternative approaches to the employee-organization relationship: Does investment in employees pay off?*

- Tukey, J. W. (1977). *Exploratory data analysis*. Addison-Wesley.
- Tunç, B. (2022). Seligman'dan iyi oluşı farklı bir bakış: PERMA Modeli. *Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(1), 1-15.
- Tunç, Z. (2020). *Müfettiş ve müdürlerin ders denetimi uygulamalarının çağdaş denetim özellikleri ve ilkeleri doğrultusunda değerlendirilmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Turan, A., Ş. (2013). Üniversitede yeni yönetim uygulamaları ve ortaya çıkan yönetsel kontrol anlayışı. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 2 (1), 1-158.
- Turan, S. ve Tanyel, Ç. İ. L. (2021). Lise ve dengi okullar denetim rehberi'nin yasal belgeler ve alanyazın temelli incelenmesi. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 12(2), 55-75.
- Turgut H., Tokmak İ. ve Ateş, F. M. (2015). Lider-üye etkileşiminin işgören performansına etkisinde çalışanların örgütsel adalet algılarının rolü. *Çankırı Karatekin Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 5(2), s. 417-442.
- Turhan, M. (2022). Örgütsel adalet. M. Yücenurşen (Ed.), *Sosyal, beşeri ve idari bilimler alanında uluslararası araştırmalar V* içinde (s. 59-70). Eğitim Yayınevi.
- Turunç, Ö. (2010). Organizasyonlarda kontrol algılamalarının örgütsel özdeşleşme ve iş performansına etkisi. *C.Ü. İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 11(1), 251-269.
- Turunç, Ö. ve Avcı, U. (2015). Algılanan örgütsel destek ve lider-üye etkileşiminin işten ayrılma niyeti üzerindeki etkisi: İş stresinin aracılık rolü. *Seyahat ve Otel İşletmeciliği Dergisi*, 12(1), 43-63.
- Tuytens, M. ve Devos, G. (2014). The role of feedback from the school leader during teacher evaluation for teacher and school improvement. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 20(2), 154–178. <https://doi.org/10.1080/13540602.2013.848523>
- Türk Dil Kurumu (2019). *Türkçe sözlük*. <https://sozluk.gov.tr/> adresinden 22 Mayıs 2019 tarihinde alınmıştır.
- Tyler, T. R. ve Blader, S. L. (2003). The group engagement model: Procedural justice, social identity, and cooperative behavior. *Personality and Social Psychology Review*, 7(4), 349–361. https://doi.org/10.1207/S15327957PSPR0704_07
- Ubogu, R. (2024). Supervision of instruction: A strategy for strengthening teacher quality in secondary school education. *International Journal of Leadership in Education*, 27(1), 99-116.
- Uğurlu, C. T. (2013). Sanatsal denetim ölçeği geçerlik ve güvenirlik çalışması. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 1(1), 119-134.
- Uğurlu, C. T. ve Özdemir, Ö. S. (2021). Özel okulda mutlu bir öğretmen olmak. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(1), 64-84.
- Uğurlu, C. T. ve Usta, H. G. (2016). Eğitimde denetim tutum ölçeği geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(1), 137-159. DOI: 10.17556/jef.28260
- Usta, M. E. ve Özyurt, D. (2021). Yönetici ve öğretmen görüşlerine göre okul denetiminde yaşanan sorunlar ve çözüm önerileri. *Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(7), 35-61.
- Uyaroglu, E. S. (2019). *Örgütsel bağlılığın örgütsel mutluluğa etkisi: Eğitim sektörü örneği* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. İstanbul Gelişim Üniversitesi.

- Uzun, A. ve Şişman, M. (2023). Eğitim liderliğiyle ilgili standartlar ve Türkiye’de eğitim liderliği: ISLLC okul liderliği standartları. *Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi: Kuram ve Uygulama*, 6(2), 137-158. <https://doi.org/10.52848/ijls.1342122>
- Uzun, A. S. (2019a). *İlkokul öğretmenlerinin lider üye etkileşimine ilişkin algılamalarının görev ve bağlamsal performansları üzerindeki etkisini belirlemede iş tatmininin aracı rolü: Kayseri ilinde bir uygulama* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi.
- Uzun, Ü. (2019b). *Öğretmen adaylarının öznel iyi oluş psikolojik sağlamlılık ve yaşam kalitesi arasındaki yordayıcı ilişkiler* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Sabahattin Zaim Üniversitesi.
- Uzunkoca, Ü. (2017). *Çalışanların denetim odağı ile iş doyumları ve iş motivasyonları arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Maltepe Üniversitesi.
- Ülker, F. (2015). *Lider üye etkileşimi ve çalışan tutumları üzerinde etkisi: Eğitim sektöründe bir uygulama* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Kocaeli Üniversitesi.
- Ülkümen, A., D. (2014). *A changing sense of self in the context of coercive control* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Boğaziçi University.
- Van den Heuvel, M., Demerouti, E. ve Peeters, M. C. (2015). The job crafting intervention: Effects on job resources, self-efficacy, and affective well-being. *Journal of occupational and organizational psychology*, 88(3), 511-532.
- Van Horn, J. E., Taris, T. W., Schaufeli, B. W. ve Schreurs, P. J. G. (2004). The structure of occupational well-being: A study among Dutch teachers. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 77, 365–375.
- Vasquez, C. A., Madrid, H. P. ve Niven, K. (2021). Leader interpersonal emotion regulation motives, group leader–member exchange, and leader effectiveness in work groups. *Journal of Organizational Behavior*, 42(9), 1168-1185. <https://doi.org/10.1002/job.2557>
- Vecchio, R. P. (1982). A further test of leadership effects due to between-group variation and within-group variation. *Journal of Applied Psychology*, 67(2), 200–208. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.67.2.200>
- Vecchio, R. P. ve Gobdel, B. C. (1984). The vertical dyad linkage model of leadership: Problems and prospects. *Organizational Behavior and Human Performance*, 34(1), 5–20. [https://doi.org/10.1016/0030-5073\(84\)90035-7](https://doi.org/10.1016/0030-5073(84)90035-7)
- Veenhoven, R. (1991). Is happiness relative? *Social Indicators Research Kluwer Academic Publishers*, (24), 1-34.
- Veenhoven, R. ve Dumludağ, D. (2015). İktisat ve mutluluk. *İktisat ve Toplum Dergisi*, 58(2), 46-51.
- Vermeulen, M., Kreijns, K. ve Evers, A. T. (2022). Transformational leadership, leader–member exchange and school learning climate: Impact on teachers’ innovative behaviour in the Netherlands. *Sage Journals Educational Management Administration & Leadership*, 50(3), 491-510. <https://doi.org/10.1177/1741143220932>
- Vidarthi, R. P., Anand, S., Erdoğan, B., Liden, C. R. ve Chaudhry, A. (2014). One member, two leaders: extending leader–member exchange theory to a dual leadership context. *Journal of Applied Psychology*, 99(3), 468-483. <https://doi.org/10.1037/a0035466>
- Vural, G. ve Özdemir, M. (2024). Öğretmenlerin iş performansına etki eden etmenler, iş performansının sonuçları, iş performansının geliştirilmesine yönelik öğretmen ve okul yöneticisi görüşleri: Bir durum çalışması. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 28(1), 129-154. <https://doi.org/10.20296/tsadergisi.1324256>

- Walsh, J. P. ve Seward, J. K. (1990). On the efficiency of internal and external corporate control mechanisms. *Academy Of Management Review*, 15(3), 421-458.
- Wang, Y. (2024). Exploring the impact of workload, organizational support, and work engagement on teachers' psychological wellbeing: A structural equation modeling approach. *Frontiers in Psychology*, 14, 1345740. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1345740>
- Warman, W., Poernomo, S. A., Januar, S. ve Amon, L. (2022). Leadership style and principal supervision in improving teacher performance at state high schools in Kutai Kartanegara Regency, East Kalimantan Province, Indonesia. *EduLine: Journal of Education and Learning Innovation*, 2(1), 17-24.
- Warr, P. (2007). Searching for happiness at work. *The Psychologist*, 20(12), 726-729.
- Warr, P. B. (1990). The measurement of well-being and other aspects of mental health. *Journal of Occupational Psychology*, 63, 193-210.
- Waterman, S. A. (1993). Two conceptions of happiness: contrasts of personal expressiveness (eudaimonia) and hedonic enjoyment. *Journal of Personality and Social Psychology*, 64(4), 678-691.
- Waters, M. (2008). *Modern sosyoloji kuramları*. Z Cinhirlioğlu (Ed.). Gündoğan Yayınları.
- Watson, D., Clark, L. A. ve Tellegen, A. (1988). Development and validation of brief measures of positive and negative affect: The PANAS scales. *Journal of Personality and Social Psychology*, 54(6), 1063-1070. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.54.6.1063>
- Weber, M. (2008). *Bürokrasi ve otorite* (H. B. Akın, Çev.). Adres Yayınları.
- Weijers, M. D. (2012). *Hedonism an happiness in theory and practice* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Victoria University of Wellington.
- Weiss, M. H. ve Cropanzano, R. (1996). Affective events theory: A theoretical discussion of the structure, cause and consequences of affective experiences at work. *Research in Organizational Behavior* 18, 1-74.
- Wellik, J. J. ve Hoover, J. H. (2004). Authentic happiness. *Reclaiming Children and Youth*, 13(1), 59-60.
- Widiastuti, W. ve Kusmaryani, R. E. (2023). The influence of leader member exchange on innovative work behavior (a study of high school teachers). *International Journal of Multicultural and Multireligious Understanding*, 10(10), 414-423.
- Williams, P., Kern, L. M. ve Waters, L. (2016). Exploring selective exposure and confirmation bias as processes underlying employee work happiness: An intervention study. *Frontiers in Psychology*, 7(878), 1-12. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.00878>
- Willis, T. S. (2021). *Teacher intent, person-organization fit, and leader-member exchange* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Grand Canyon University.
- Wilson, W. R. (1967). Correlates of avowed happiness. *Psychological Bulletin*, 67(4), 294-306. <https://doi.org/10.1037/h0024431>
- Wohlgemuth, V., Wenzel, M., Berger, S.C., E. ve Eisend, M. (2019). Dynamic capabilities and employee participation: The role of trust and informal control. *European Management Journal*, 37(6), 760-771.
- Worapongpat, N. ve Phakamach, P. (2024). Components and guidelines for being a happiness workplace of vocational education institutions under the circumstances of educational transformation. *Asian Education and Learning Review*, 2(2), 1-15. <https://doi.org/10.14456/aclr.2024.6>

- Wright, T. A. (2004). The role of “happiness” in organizational research: Past, present and future directions. *[Research in Occupational Stress and Well-being] Exploring Interpersonal Dynamics*, 4, 221–264. [https://doi.org/10.1016/S1479-3555\(04\)04006-5](https://doi.org/10.1016/S1479-3555(04)04006-5)
- Xiong, G., Huang, H., Ma, Y., Liang, C. ve Wang, H. (2021). Abusive supervision and unethical pro-organizational behavior: The mediating role of status challenge and the moderating role of leader–member exchange. *Sage Open*, 11(3), 21582440211033560.
- Xu, H. ve Thomas, H. (2011). How can leaders leverage ethical leadership for employee creativity? *Leadership & Organization Development Journal*, 32(6), 635–653. <https://doi.org/10.1108/01437731111161000>
- Yalçın, D. ve Başar, M. (2022). Okul müdürlerinin sergilemiş olduğu liderlik stillerinin okul mutluluğuna yönelik öğretmen görüşleri. *Uluslararası Liderlik Eğitimi Dergisi*, 6(2), 122–138.
- Yalçın, M. (2014). *İlköğretim okulu öğretmenlerinde lider-üye etkileşiminin örgütsel bağlılık ve iş doyumuna etkisi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Atatürk Üniversitesi.
- Yalvaç, H. A. (2022). *Lider üye etkileşiminin iş yeri mutluluğu ile ilişkisinde psikolojik sözleşme algısının düzenleyici rolünün incelenmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Yalvaç, H. A. ve Bülbül, S. (2023). Lider üye etkileşiminin işyeri mutluluğu ile ilişkisinde psikolojik sözleşme algısının düzenleyici rolünün incelenmesi. *International Journal of Management and Administration*, 7(14), 174–194. <https://doi.org/10.29064/ijma.1225712>
- Yaman, B. F. (2012). *İlköğretim okullarında müdürlerin yönetsel etkililiği ve okul iklimi ile öğrenci kontrol ideolojileri arasındaki ilişki* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi.
- Yanheng, Z. H. U., Kuan-Chun, T. S. A. I. ve Yuan, G. A. O. (2024). The impact of leadership member exchange on innovation behavior perceived by university lectures: The mediation roles of psychological empowerment and psychological safety. *Educational Administration: Theory and Practice*, 30(5), 1797–1809.
- Yaşlıoğlu, M. M. (2017). Sosyal bilimlerde faktör analizi ve geçerlilik: Keşfedici ve doğrulayıcı faktör analizlerinin kullanılması. *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi*, 46, 74–85.
- Yetim, Z. (2022). *Sağlık çalışanlarında örgütsel bilgi paylaşımının örgütsel körlüğe etkisinde lider-üye etkileşiminin aracı rolü; Bir zincir hastane örneği* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. İstanbul Aydın Üniversitesi.
- Yeşil, D. (2018). *Okul müdürlerinin ders denetimine ilişkin öğretmen görüşleri* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. İnönü Üniversitesi.
- Yıldırım, A. ve Açıl, Y. (2020). Okul yönetiminde yönetim süreçlerinin etkililiği ile örgütsel adalet arasındaki ilişki. *Uluslararası Karamanoğlu Mehmetbey Eğitim Araştırmaları Dergisi* 2(2), 169–179. <https://doi.org/10.47770/ukmead.772405>
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, Kayapalı, S. (2016). *Etik iklim ve örgütsel kontrol mekanizmalarının sanal kaytarma davranışı üzerindeki etkisinde örgütsel sinizmin aracılık rolü* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Atatürk Üniversitesi.
- Yıldız, F. (2015). Freud'da ahlak duygusunun kaynağı ve Kant'ın ahlak düşüncesi. *FLSF Felsefe ve Sosyal Bilimler Dergisi*, (19), 137–152.

- Yıldız, G., Özutku, H. ve Cevrioğlu, E. (2008). Lider-üye etkileşimine çok boyutlu yaklaşım: Liden ve Maslyn'in dört boyutlu lider-üye etkileşim ölçeğinin psikometrik özelliklerine yönelik görgül bir araştırma. *Akademik İncelemeler Dergisi*, 3(1). 95-123.
- Yılmaz, A. ve Ceylan, Ç. B. (2011). İlköğretim okul yöneticilerinin liderlik davranış düzeyleri ile öğretmenlerin iş doyumı ilişkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 2(2), 277-394.
- Yılmaz, K. (2009). Okul müdürlerinin denetim görevi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1), 19-35.
- Yiğit, M. (2019). *Okul öncesi eğitimde rehberlik ve denetim uygulamalarına ilişkin okul yöneticilerinin görüşleri* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Yokuş, A. (2024). *Ortaöğretim coğrafya derslerinde çağdaş ders denetim kriterleri* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Yukl, G. (2013). *Leadership in organizations* (8. Baskı.). Pearson.
- Yusof, S. Md. (2021). *Bottom-up and top-down process in cognitive psychology*. Open University Malaysia (OUM).
- Yusoff, A. M., Kumar, N. ve Harun, N. H. (2020). The mediating role of leader- member exchange on the relationship between perceived transformational leadership and innovative work behavior. *Journal of Advanced Research in Dynamical and Control Systems*.
- Yücedağ, İ. (2017). Modern toplumda denetim asemblajı. *Süleyman Demirel Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (41), 161-176.
- Zait, A ve Berteau, P. E. (2011). Methods for testing discriminant validity. *Management & Marketing*, 9(2), 217-224.
- Zepeda, S., J. (2016). *Öğretim denetimi uygulama araçları ve kavramlar* (3. Baskı). (A. Balcı ve Ç. Apaydın, Çev.). Pegem Akademi.
- Zhang, Z., Waldman, D. A. ve Wang, Z. (2012). A multilevel investigation of leader-member exchange, informal leader emergence, and individual and team performance. *Personnel Psychology*, 65(1), 49-78. <https://doi.org/10.1111/j.1744-6570.2011.01238.x0>.
- Zhao, X. Lynch, G., L. ve Chen, O. (2010). Reconsidering Baron and Kenny: Myths and truths about mediation analysis. *Journal of Consumer Research*, 37(2), 197-206. <https://doi.org/10.1086/651257>
- Zhou, S., Slemp, G. R. ve Vella-Brodrick, D. A. (2024). Correction to: Factors associated with teacher wellbeing: A meta-analysis. *Educational Psychology Review*, 36(3), 1-48. <https://doi.org/10.1007/s10648-024-09941-7>

EKLER

EK 1 Geliştirilen Kontrol Mekanizmaları Ölçeği İçin-6 ve 14 Kişi Odak Grup Görüşmeleri Sonuçları

Soru: ‘‘Okul müdürünüz öğretmenlerin okuldaki genel iş yapma davranışlarını hangi yöntemlerle nasıl kontrol eder?’’

Tablo 1. Okul Müdürlerinin Başvurduğu Kontrol Mekanizmaları Hakkında Öğretmen Görüşleri-OG1			
Resmî (Yazılı) Kontroller	n	Resmî Olmayan Kontroller	n
-Toplantılarda fikirleri sorarak yönlendirir.	1	-Sert bir dille iş hakkında sorular sorar.	2
-Grup oluşturarak görev dağılımı yapar.	3	-Telefonla bizzat arar, sorar ve bilgi alır.	3
-Konu hakkında bilgi edinir.	1	-Odasına çağırarak konuşur.	5
-Zümrelerden çalışma planı talep eder.	2	-Bahçede ve koridorda bazen sert adımlarla gezer.	3
-Toplantılara bizzat katılır.	4	-Öğretmenler odasına sık sık uğrar.	2
-Sık sık toplantı yapar.	3	-Öğretmenler arasında uzmanlığına güvendiği birine görevi devrederek iş öğretmenin kontrolünde gibi hissettirir.	4
-Gruplar oluşturarak grup yöneticisi atar, gruplara görev verir.	1	-Öğretmeni gizli şekilde izler.	1
-Soru işareti olan bir durum varsa kameralardan bakar.	2	-Bazen kameralardan bakar.	2
-Odasında durmaz, müdür yardımcılarının odasında bizzat çalışmalara katılır.	2	-Çevrimiçi gruplardan uyarı mesajı atar veya müdür yardımcılarını yaptırır.	5
-Bürokratik yaklaşımla her konuda evrak ister.	4	-Farklı kişilerle (veli, öğrenci, öğretmen, personel gibi) iş birliği yaparak bilgi almaya çalışır.	1
		-Bazen sen bunu yaparsın gibi ifadelerle hafiften baskıcı bir tutumla psikolojik yaptırım hissi verir.	3
		-Şöyle olsa daha iyi olurdu ben olsam şöyle yapardım gibi ifadelerle beğenip beğenmediğini açıkça söyler.	4

EK 2 Demografik Bilgiler Formu

Demografik Bilgiler
Cinsiyet: Kadın () Erkek ()
Medeni Durum : Evli () Bekar ()
Yaş:
Mesleki Kıdem : 1 yılın altı () 1-5 yıl () 6-10 yıl () 11-15 yıl () 16-20 yıl () 21- 25 yıl () 26 yıl ve üstü ()
Mezun Olunan Fakülte Türü: Eğitim Fak. () Fen-Edebiyat Fak. () Diğer ()
Öğrenim Düzeyi : Lisans () Lisansüstü (Yüksek lisans ve doktora)
Görevli Olduğunuz Okulda Çalışma Süreniz: 1 yılın altı () 1-5 yıl () 6-10 yıl () 11-15 yıl () 16-20 yıl () 21-25 yıl () 26 yıl ve üstü ()
Sendika Durumu: Var () Yok ()



EK 3 Örgütsel Mutluluk Ölçeği

Madde No:	Açıklama:	Hiç	Biraz	Oldukça	Sıklıkla	Tamamen
	Aşağıda, işinize ilişkin algınızı yansıtabileceğiniz 29 ifade bulunmaktadır. Lütfen, aşağıdaki ifadeleri dikkatlice okuyarak hangi seçenek sizin algınıza daha uygunsa o seçeneği yuvarlak içerisine alınız. Hiçbir maddeyi boş bırakmayınız.					
1.	Son altı aydır işimde kendimi mutlu hissediyorum.					
2.	Son altı aydır işimde kendimi huzursuz hissediyorum.					
3.	Son altı aydır işimde kendimi gergin hissediyorum.					
4.	Son altı aydır işimde kendimi heyecanlı hissediyorum.					
5.	Son altı aydır işimde kendimi sinirli hissediyorum.					
6.	Son altı aydır işimde kendimi neşeli hissediyorum.					
7.	Son altı aydır işimde kendimi sabırsız hissediyorum.					
8.	Son altı aydır işimde kendimi hevesli hissediyorum.					
9.	Son altı aydır işimde canımı sıkkın hissediyorum.					
10.	Son altı aydır işimde kendimi gururlu hissediyorum.					
11.	Son altı aydır işimde kendimi boşa çabalamış hissediyorum.					
12.	Son altı aydır işimde kendimi istekli hissediyorum.					
13.	Son altı aydır işimde kendimi sıkılmış hissediyorum.					

14.	Son altı aydır işimde kendimi memnun hissediyorum.					
15.	Son altı aydır işimde kendimi endişeli hissediyorum.					
16.	Son altı aydır işimde kendimi stresli hissediyorum.					
17.	Son altı aydır işimde kendimi huzurlu hissediyorum.					
18.	Son altı aydır işimde kendimi depresif hissediyorum.					
19.	Son altı aydır işimde kendimi aktif hissediyorum.					
20.	Son altı aydır işimde kendimi sıkıntılı hissediyorum.					
21.	Son altı aydır işimde kendimi üzgün hissediyorum.					
22.	İşimde potansiyelimi kullanıyorum.					
23.	İşimde önemli olduğumu düşündüğüm yeteneklerimi geliştiriyorum.					
24.	0,İşimde becerilerimi yansıttığım etkinliklere katılıyorum.					
25.	İşimde zorlukların üstesinden geliyorum.					
26.	İşimde değerli olduğumu düşündüğüm sonuçlara ulaşıyorum.					
27.	İşimde, hayatım için koyduğum amaçlar doğrultusunda ilerliyorum.					
28.	İşimde en iyi yönlerimi gösterebiliyorum.					
29.	İşimde gerçekten yapmaktan hoşlandığım işleri yapıyorum.					

EK 4 Lider-Üye Etkileşimi Ölçeği

	Ölçek Maddeleri	Yerine Getirme Dereceleri				
		Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Biraz Katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
1	Okul müdürümü kişi olarak çok severim.	Duygu				
2	Okul müdürüm insanın arkadaş olmayı isteyebileceği türde birisidir.					
3	Okul müdürümle çalışmak çok eğlencelidir.					
4	Okul müdürüm, yaptığım işler söz konusu olduğunda, sorunu tam bilmeseydi beni kendi üstlerine karşı savunur.	Katkı				
5	Diğer çalışanlar beni eleştirirse, okul müdürüm beni onlara karşı savunur.					
6	Eğer affedilebilir bir hata yaparsam, okul müdürüm diğer çalışanlara karşı beni savunur.					
7	Okul müdürüm için iş tanımımın	Sadakət				

	dışındaki işleri yaparım.	
8	Okul müdürümün belirlediği iş hedeflerine ulaşmak için, normalde gerekenden daha fazla çaba göstermeye hazırım.	
9	Okul müdürüm için en zor işleri yapmaktan kaçınmam.	
10	Okul müdürümün iş konusundaki bilgisine hayranım.	Profesyonel Saygı
11	Okul müdürümün işindeki bilgi ve yeteneğine saygı duyuyorum.	
12	Okul müdürümün mesleki becerilerini takdir ediyorum.	

EK 5 Okul Müdürlerinin Başvurduğu Kontrol Mekanizmaları Ölçeği

ÖLÇEK MADDELERİ	Hiçbir zaman yapmaz.	Nadiren yapar.	Bazen yapar.	Çoğu zaman yapar.	Her zaman yapar.
Okul müdürüm...					
1. ... öğretmenlerin resmi evraklarını inceleyerek kontrol eder.					
2. ... öğretmenlerin dersine katılarak dersi denetler.					
3. ... öğretmenlerin dersine zamanında girip girmediğini ilgili alanlarda (sınıf, koridor, öğretmenler odası gibi) bulunarak kontrol eder.					
4. ... öğretmenin nöbete gelip gelmediğini nöbet defterindeki imzalardan kontrol eder.					
5. ... öğretmenlerin gereği gibi nöbet tutup tutmadıklarını ilgili alanları gezerek kontrol eder.					
6. ... nöbetçi öğretmenin, görevlendirildiği boş derse girip girmediğini sınıflara bakarak kontrol eder.					
7. ... okul içi/dışı etkinlikleri yürütmekle görevli öğretmenlerden belgeye dayalı bilgi talep eder.					
8. ... öğretmenlerin toplantılara katılımını yoklama yaparak kontrol eder.					
9. ... kendi bulunmadığı toplantıların yapılıp yapılmadığını toplantı tutanaklarını talep ederek kontrol eder.					
10. ... toplantılarda alınan kararların uygulanıp uygulanmadığını ilgili evraklar üzerinden takip eder.					
11. ... sınıf ve nöbet defterlerinin gereğine uygun doldurulup doldurulmadığını müdür yardımcılarını yetkilendirerek takip eder.					
12. ... öğrencilere EBA üzerinden çalışmalar verilip verilmediğini, öğretmenlerin sistemdeki puanlarına bakarak kontrol eder.					
13. ... öğretmenlerin kutlama/anma törenlerine katılıp katılmadığını, imza listesinden kontrol eder.					
14. ... öğretmenlerin mesleki gelişim seminerlerine katılıp katılmadığını ÖBA “Öğretmen Bilişim Ağı” sisteminden gelen verilerden takip eder.					

15. ... kutlama/anma törenlerinin planlama ve uygulamasına ilişkin çalışmaları yazılı bilgi talep ederek kontrol eder.					
16. ... törenlerde öğrencilerin düzeninin sağlanıp sağlanmadığını tören alanında bulunarak kontrol eder.					
17. ... öğretmenlerden sınıf rehberlik çalışmalarına ilişkin belgelere dayalı bilgilendirme ister.					
18. ... Destekleme ve Yetiştirme Kurslarının düzenli yapılıp yapılmadığını kurs defterlerinden takip eder.					
19. ... kurul toplantılarında zümrelerden, sınıfların genel başarı durumlarına ilişkin belgeye dayalı bilgilendirme ister.					
20. ... zümre başkanlarından zümre çalışmalarına ilişkin yazılı bilgilendirme ister.					
21. ... öğretim yılı başında, branşlara göre sınıf paylaşımlarının (ders saati, sınıf kademesi, şube seçimi gibi) dengeli dağılıp dağılmadığını, ders programından kontrol eder.					
22. ... sınıf içinde herhangi bir sorun olup olmadığını sınıf rehber öğretmenine sorarak kontrol eder.					
23. ... öğretmenlerin başarı düzeyini, öğrencilerin merkezi sınav puanlarına bakarak kontrol eder.					
24. ... öğretmenlerin verilen bir görevi yerine getirme durumunu, okulun çevirimiçi grubundan sorarak kontrol eder.					
25. ... öğretmenlerin görevlerini yerine getirip getirmediğini, kişisel olarak yakın bulduğu diğer öğretmenlere sorarak kontrol eder.					
26. ... öğretmenlerin derse gelip gelmediklerini nöbetçi öğrencilere sorarak kontrol eder.					
27. ... öğretmenlerin nöbet yerinde olup olmadıklarını diğer paydaşlara (öğrenci, öğretmen, personel gibi) sorarak kontrol eder.					
28. ... öğretmenlerin verimli ders anlatıp anlatmadıklarını öğrencilerden gelen bilgileri dikkate alarak kontrol eder.					

29. ... öğretmenlerin öğrenciyle iletişimini kontrol etmek için velilerden gelen dönütlere bakar.					
30. ... öğretmenlerin görevlerini yapıp yapmadığını, güvenlik kameraları aracılığıyla kontrol eder.					
31. ... ders yapılma durumunu, sınıfa farklı gerekçeler aracılığıyla gelip kontrol eder.					
32. ... öğretmenlerin ders yapıp yapmadıklarını sınıf dışından fark ettirmeden kontrol eder.					
33. ... oluşturulan ekiplerin (proje, yarışma gibi) çalışmalarını, ekip üyelerine ilişkin geriden edindiği izlenimlerle kontrol eder.					
34. ... öğretmenlerin performans düzeylerini, gönüllü olarak katıldıkları projelere bakarak kontrol eder.					
35. ... öğretmenlerin verimli çalışıp çalışmadıklarını, öğrencilere yaptırdıkları sosyal etkinliklere bakarak kontrol eder.					
36. ... öğretmenlerin etkin çalışıp çalışmadıklarını, öğrencilere yarışmalardan kazandırdıkları ödüllere bakarak kontrol eder.					

Ek 6 Örgütsel Mutluluk Ölçeği Madde Puan Ortalamaları

Örgütsel Mutluluk	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
ÖM1	776	1,00	5,00	3,1456	1,36715
ÖM2	776	1,00	5,00	3,7719	1,26829
ÖM3	775	1,00	5,00	3,7445	1,29370
ÖM4	776	1,00	5,00	2,5863	1,24030
ÖM5	776	1,00	5,00	3,8028	1,20581
ÖM6	776	1,00	5,00	2,9291	1,26036
ÖM7	776	1,00	5,00	3,8119	1,11675
ÖM8	776	1,00	5,00	2,8905	1,30591
ÖM9	776	1,00	5,00	3,6443	1,30697
ÖM10	776	1,00	5,00	3,0013	1,28766
ÖM11	776	1,00	5,00	3,4948	1,40137
ÖM12	776	1,00	5,00	3,0258	1,29788
ÖM13	776	1,00	5,00	3,6379	1,31161
ÖM14	776	1,00	5,00	2,9678	1,31011
ÖM15	776	1,00	5,00	3,7436	1,25465
ÖM16	775	1,00	5,00	3,5755	1,29765
ÖM18	776	1,00	5,00	3,9562	1,23524
ÖM19	776	1,00	5,00	3,2229	1,21943
ÖM20	776	1,00	5,00	3,8209	1,26700
ÖM21	776	1,00	5,00	3,8918	1,28360
ÖM22	776	1,00	5,00	3,6443	1,15274
ÖM23	776	1,00	5,00	3,5168	1,16718
ÖM24	776	1,00	5,00	3,5670	1,11905
ÖM25	776	1,00	5,00	3,8879	,96603
ÖM26	776	1,00	5,00	3,5670	1,11674
ÖM27	776	1,00	5,00	3,5709	1,12342
ÖM28	776	1,00	5,00	3,5052	1,11528
ÖM29	776	1,00	5,00	3,5464	1,15302

Ek 7 Lider-Üye Etkileşimi Ölçeği Madde Puan Ortalamaları

Lider-Üye Etkileşimi	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
LÜE1	776	1,00	5,00	3,8750	1,09949
LÜE2	776	1,00	5,00	3,6186	1,18979
LÜE3	776	1,00	5,00	3,4704	1,19208
LÜE4	776	1,00	5,00	3,3750	1,20208
LÜE5	776	1,00	5,00	3,2809	1,14990
LÜE6	776	1,00	5,00	3,4897	1,10944
LÜE7	776	1,00	5,00	3,0490	1,23400
LÜE8	776	1,00	5,00	3,4562	1,11558
LÜE9	776	1,00	5,00	3,1057	1,17793
LÜE10	776	1,00	5,00	3,3441	1,13202
LÜE11	776	1,00	5,00	3,6778	1,09983
LÜE12	776	1,00	5,00	3,6095	1,12719

Ek 8 Okul Müdürlerinin Başvurduğu Kontrol Mekanizmaları Ölçeği Madde Puan Ortalamaları

OMBKM Ölçeği	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
KM1	776	1,00	5,00	3,8956	1,08630
KM2	775	1,00	5,00	2,8865	1,29699
KM3	776	1,00	5,00	3,8054	1,11275
KM4	776	1,00	5,00	3,8170	1,16509
KM5	776	1,00	5,00	3,7758	1,15339
KM6	776	1,00	5,00	3,3827	1,30573
KM7	776	1,00	5,00	3,9523	1,07957
KM8	776	1,00	5,00	4,2680	1,04124
KM9	776	1,00	5,00	4,0271	1,04754
KM10	776	1,00	5,00	3,9884	1,00765
KM11	775	1,00	5,00	4,2865	,89962
KM12	776	1,00	5,00	2,9781	1,32598
KM13	776	1,00	5,00	3,9317	1,16030
KM14	776	1,00	5,00	3,8995	1,21823
KM15	776	1,00	5,00	4,1443	1,03353
KM16	774	1,00	5,00	4,2494	,97237
KM17	775	1,00	5,00	3,9626	1,06744
KM18	775	1,00	5,00	4,0968	1,04284
KM19	776	1,00	5,00	4,0670	1,04017
KM20	776	1,00	5,00	4,0606	1,08963
KM21	776	1,00	5,00	4,1211	1,09463
KM22	776	1,00	5,00	3,7861	1,16646
KM23	776	1,00	5,00	3,6546	1,27580
KM24	776	1,00	5,00	3,7320	1,26095
KM25	776	1,00	5,00	2,7719	1,43083
KM26	776	1,00	5,00	2,5374	1,45155
KM27	775	1,00	5,00	2,8865	1,44852
KM28	776	1,00	5,00	2,8892	1,37276
KM29	776	1,00	5,00	3,2461	1,23706
KM30	776	1,00	5,00	3,2938	1,38332
KM31	776	1,00	5,00	2,4729	1,36189
KM32	776	1,00	5,00	2,8879	1,38062
KM33	776	1,00	5,00	3,5284	1,22415
KM34	776	1,00	5,00	3,4562	1,19273
KM35	776	1,00	5,00	3,3389	1,20850
KM36	776	1,00	5,00	3,2887	1,28080

EK 9 Ölçeklere Ait İzinler

09.07.2021 Gmail - Approval request to use Multidimensionality of LMX Scale tool
Last-Attempt-Date: Thu, 08 Jul 2021 14:06:36 -0700 (PDT)

----- Yönlendirilmiş İleti -----
From: deniz saribudak <[REDACTED]>
To: [REDACTED], [REDACTED]
Cc:
Bcc:
Date: Fri, 9 Jul 2021 00:06:24 +0300
Subject: Approval request to use Multidimensionality of LMX Scale tool
----- Message truncated -----

Robert Liden <[REDACTED]> 9 Temmuz 2021 18:10
Alici: deniz saribudak <[REDACTED]>, John Maslyn <[REDACTED]>

Yes Deniz, you may use our scale and it is attached.
Best of luck with your research,
Bob
[Ayrılmış metin gizlendi]
-

Liden, Robert C.
Professor of Management and Associate Dean for CBA Doctoral Program
University Scholar
UIC Business
The University of Illinois at Chicago
[REDACTED]
Chicago, IL 60607


2 eklenti

 LMX-MDM.docx
16K
 LMX-MDM scale Turkish.docx
14K

09.07.2021 Gmail - Approval request to use Multidimensionality of LMX Scale tool

 deniz saribudak <[REDACTED]>

Approval request to use Multidimensionality of LMX Scale tool
3 ileti

deniz saribudak <[REDACTED]> 9 Temmuz 2021 00:06
Alici: [REDACTED], [REDACTED]

Dear Profs. Liden and Maslyn,
I am a PhD student in the Department of Educational Administration and Supervision at University of Bolu Abant İzzet Baysal in Turkey. My supervisor is Prof. Bahri Aydın.
I would like to use your Multidimensionality of LMX Scale for my PhD thesis. We may also need to use it for one of our research articles. Could you please let me know whether we can use the scale ?
Thank you in advance.
Best regards,
Deniz Saribudak
PhD Student
Department of Educational Administration and Supervision
University of Bolu Abant İzzet Baysal, Turkey

Mail Delivery Subsystem <[REDACTED]> 9 Temmuz 2021 00:06
Alici: [REDACTED]

09.07.2021

Gmail - Fwd: LİDER ÜYE ETKİLEŞİMİ ÖLÇEĞİ.docx



deniz saribudak <[REDACTED]>

Fwd: LİDER ÜYE ETKİLEŞİMİ ÖLÇEĞİ.docx
1 mesaj

Necati ÖZTÜRK <[REDACTED]>
Alici: deniz saribudak <[REDACTED]>

9 Temmuz 2021 22:28

> Ölçeği kullanabilirsiniz hocam. İyi çalışmalar

>>
>>
>>

LİDER ÜYE ETKİLEŞİMİ ÖLÇEĞİ.docx
14K

<https://mail.google.com/mail/u/0/?ik=70db5u449a&view=pt&search=all&permthid=thread-f%3A1704836632314657619&siml=msg-f%3A1704836632314657619> 1/1



deniz saribudak

Approval request to use Well-Being At Work Scale tool

Gisela Demo <[REDACTED]>

30 Ekim 2023 13:00

Alınan: deniz saribudak <[REDACTED]>

Hy there!
You have my permission to use the scale :)
Best,

Em sáb., 28 de out. de 2023 às 13:26, deniz saribudak <[REDACTED]> escreveu:

Dear Professors Demo and Paschoal,

I am a PhD student in the Department of Educational Administration and Supervision at University of Bolu Abant İzzet Baysal in Turkey. My supervisor is Prof. Bahri Aydın.

I would like to use the Turkish version of your "Well Being At Work" scale for my PhD thesis. We may also need to use it for one of our research articles. Could you please let me know whether you have any concerns? Thank you in advance.

Best regards,

Deniz Saribudak PhD Student

**Department of Educational Administration and Supervision University of Bolu
Abant İzzet Baysal, Turkey**



deniz saribudak

"Örgütsel Mutluluk Ölçeği Kullanım İzni"

2 ileti

deniz saribudak

15 Temmuz 2021 00:56

Alıcı:

Sayın Hocam,
Öncelikle merhaba. Ben Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında doktora öğrencisiyim. Paschoal ve Tamayo (2008) tarafından geliştirilen İngilizce uyarlamasını Demo ve Paschoal'ın (2013) yaptığı ve sizin tarafınızdan Türkçeye uyarlanan **"Örgütsel Mutluluk Ölçeği"**ni doktora tez çalışmamda ve tezimle ilgili (makale gibi) diğer akademik çalışmalarımda referans vererek kullanmak için kendi adıma ve danışman hocam Prof. Dr. Bahri AYDIN adına izninizi rica ediyorum.
Hocam ayrıca ölçeğin tarafınızdan Türkçeye uyarlanmış halini göndermeniz mümkün olursa çok sevinirim. Şimdiden teşekkür ediyorum.
Deniz SARIBUDAK
BAİBÜ EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ
DOKTORA ÖĞRENCİSİ

Alıcı: deniz saribudak

15 Temmuz 2021 14:44

Cc: Soner

Sayın Deniz SARIBUDAK,

Çalışmanızda Örgütsel Mutluluk Ölçeği'ni kullanabilirsiniz.

Ölçek formu ve ölçeğe ait puanlama yönergesi ektedir.

Çalışmalarınızda kolaylıklar.

Not: Ölçeğin psikometrik özelliklerinin yer aldığı KUEY'de yayınlanan makalede, dizgideki hatadan dolayı ölçek 28 madde olarak görülmektedir. Ölçek, ekte de görebileceğiniz üzere 29 maddeden oluşmaktadır.

15 Temmuz 2021 00:56, "deniz saribudak" azdı:

[Alınılan mesaj gizlendi]

ÖMÖ form ve puanlama.docx
20K

EK 10 MEB İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü Araştırma İzni



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü



Sayı : E-59090411-44-98763060
Konu : Anket ve Araştırma İzni (Deniz SARIBUDAK)

13.03.2024

ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : a) Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21.01.2020 tarihli ve 2020/2 sayılı genelgesi.
b) Valilik Makamının 12.03.2024 tarihli ve 98649774 sayılı oluru.

Valilik Makamının Anket ve Araştırma İzni konulu ilgi (b) oluru ve kullanılması uygun görülen ölçme araçlarının Müdürlüğümüzce mühürlenmiş örnekleri ekte gönderilmiştir.

İlgi (a) genelgenin 28. maddesinde; "Araştırma uygulama izni alan kamu kurum ve kuruluşları, uluslararası kuruluşlar, üniversiteler, sivil toplum kuruluşları ve araştırmacılar tamamladıkları bilimsel araştırma ile ilgili sonuç raporlarını, izni aldıkları ilgili birime çalışma bitiminden itibaren 30 gün içerisinde göndereceklerdir." ifadesi yer almaktadır.

Olur gereğince işlem yapılması ve araştırma sonuç raporunun ekte sunulan örneğe göre Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Şubesine gönderilmesi hususlarında gereğini arz ederim.

Ayşe Nur ÇALIKÇI
İl Milli Eğitim Müdürü a.
Şube Müdürü

Ek:
1- Valilik Oluru (1 Sayfa)
2- Rapor Örneği
3- Ölçekler

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : [Redacted]
Telefon : [Redacted]
E-posta : [Redacted]
Kep Adresi : [Redacted]

Belge Doğrulama : [Redacted]
Bilgi İçin : Aydın BALTA
Unvanı : Yeti-Hazırlama ve Kontrol İşletmeni
İnternet Adresi : [Redacted]



Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evm.koceri.meb.gov.tr> adresinden 3000-67f5-339a-8121-1530 kodu ile teyit edilebilir.

EK 11 Araştırma İzni Valilik Oluru



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : E-59090411-20-98649774
Konu : Anket ve Araştırma İzni (Deniz SARIBUDAK)

12/03/2024

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : a) Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21.01.2020 tarihli ve 2020/2 sayılı genelgesi.
b) Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Rektörlüğünün 23.02.2024 tarihli ve 2400032474 sayılı yazısı.
c) Müdürlüğümüz Araştırma ve Anket Komisyonunun 29.02.2024 tarihli tutanağı.

Araştırma Konusu : Öğretmenlerin Algılarına Göre Lider-Üye Etkileşiminin Örgütsel Mutluluk ile İlişkisinde Okul Yöneticilerinin Başvurduğu Kontrol Mekanizmalarının Aracı Rolü
Araştırma Türü : Anket
Araştırma Yeri : Üsküdar, Ümraniye, Sultanbeyli
Araştırma Yapılacak Kişiler : Ortaokul Öğretmenleri
Araştırmanın Süresi : 2023 - 2024 Eğitim ve Öğretim Yılı

Yukarıda bilgileri verilen araştırmanın; 6698 sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanununa aykırı olarak kişisel veri istenmemesi, öğrenci velilerinden açık rıza onayı alınması, bir örneği Müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarınıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun kamuoyuyla paylaşılmanması ve araştırma bittikten sonra 2 (iki) hafta içerisinde Müdürlüğümüze gönderilmesi, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim ve öğretimi aksatmayacak şekilde, ilgi (a) genelge esasları dâhilinde uygulanması kaydıyla Müdürlüğümüze uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Medet EKŞİ
İl Millî Eğitim Müdür V.

OLUR

Mustafa KAYA
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek:

- İlgi (b) Yazı ve Ekleri (9 Sayfa)
- İlgi (c) Tutanak (1 Sayfa)
- Araştırma Geri Bildirim Formu (1 Sayfa)

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Adres : [Redacted] Belge Doğrulama : [Redacted]
Telefon : [Redacted] Bilgi İçin : Aydın BALTA
E-posta : [Redacted] Unvanı : VHKİ
Kep Adresi : [Redacted] İnternet Adresi : [Redacted]
Bu güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. https://www.kimlik.gov.tr adresinden 3337-2118-3063-9364-1289 kodu ile teyit edilebilir

EK 12 Etik Kurul Raporu



Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Sosyal Bilimlerde İnsan Araştırmaları Etik Kurulu

Deniz SARIBUDAK
Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi,
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
Eğitim Yönetimi ve Denetimi

Sayın Deniz SARIBUDAK,

"ÖĞRETMENLERİN ALGILARINA GÖRE LİDER-ÜYE ETKİLEŞİMİNİN ÖRGÜTSEL MUTLULUK İLE İLİŞKİSİNDE OKUL YÖNETİCİLERİNİN BAŞVURDUĞU KONTROL MEKANİZMALARININ ARACI ROLÜ" adlı İnsan Araştırmaları Etik Kuruluna yapmış olduğunuz başvurunuz (Protokol NO. 2023/511) kurulumuzun 22.12.2023 tarihli ve 2023/11 toplantısında değerlendirilerek etik olarak **uygun** bulunmuştur. Bilgilerinize sunarız.



Prof. Dr. Hamit COŞKUN (Başkan)