



**T.C.**

**BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**  
**EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI**

**LİSE YÖNETİCİLERİNİN DÖNÜŞÜMCÜ LİDERLİK TARZLARI İLE**  
**ÖĞRETMENLERİN İŞ DOYUMU ARASINDAKİ İLİŞKİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**GÜNEL AZİMLİ**

**BURSA**

**2021**





**T.C.**

**BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**  
**EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI**

**LİSE YÖNETİCİLERİNİN DÖNÜŞÜMCÜ LİDERLİK TARZLARI İLE**  
**ÖĞRETMENLERİN İŞ DOYUMU ARASINDAKİ İLİŞKİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Günel AZİMLİ**

**ORCID: 0000-0003-0173-0040**

**Danışman:**

**Prof. Dr. Şükrü ADA**

**BURSA**

**2021**

## **BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK**

Bu çalışmadaki tüm bilgilerin akademik ve etik kurallara uygun bir şekilde elde edildiğini beyan ederim.

Günel Azimli  
05/04/2021



**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
YÜKSEK LİSANS/DOKTORA İNTİHAL YAZILIM RAPORU**

**ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞI'NA**

Tarih: 07.12.2020

Tez Başlığı / Konusu: "Lise Yöneticilerinin Dönüşümcü Liderlik Stilleri ile Öğretmenlerin İş Doyumu Arasındaki İlişki"(Bursa ili örneği)

Yukarıda başlığı gösterilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam 135 sayfalık kısmına ilişkin, Gönderim Tarihi: 25-Kas-2020 tarihinde Gönderim numarası: 1456974184 sayılı Turnitin adlı intihal tespit programından (Turnitin) aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan özgünlük raporuna göre, tezimin benzerlik oranı % 12 'dir.

Uygulanan filtrelemeler:

- 1- Kaynakça hariç
- 2- Alıntılar hariç/dâhil
- 3- 5 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Özgünlük Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Esaslarını inceledim ve bu Uygulama Esaslarında belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

**Adı Soyadı: Günel AZİMLİ**

Tarih ve İmza  
07.12.2020

**Öğrenci Numarası: 801732006**

**Anabilim Dalı: Eğitim Bilimleri**

Günel AZİMLİ

**Yüksek Lisans Öğrencisi**

**Danışman: Prof. Dr. Şükrü ADA**

## YÖNERGEYE UYGUNLUK ONAYI

“Lise Yöneticilerin Dönüşümcü Liderlik Tarzları ile Öğretmenlerin İş Doyumu Arasındaki İlişki” adlı Yüksek Lisans tezi, Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanmıştır.

Tezi Hazırlayan

Danışman

Günel Azimli

Prof. Dr. Şükrü Ada

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Başkanı

Prof. Dr. Sedat Yüksel

**T.C.**  
**BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE**

Eğitim Bilimleri Anabilim/Anasanat Dalı, Eğitim Yönetimi Bilim Dalı'nda  
801732006 numaralı Günel Azimli'nin hazırladığı "Lise Yöneticilerin Dönüşümcü Liderlik  
Tarzları ile Öğretmenlerin İş Doyumu Arasındaki İlişki" konulu (Yüksek  
Lisans/Doktora/Sanatta Yeterlik Tezi /Çalışması) ile ilgili tez savunma sınavı, ...../...../2021  
günü ...-... saatlerini arasında yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda adayın  
tezinin/çalışmasının (başarılı/başarısız) olduğuna(oybirliği/oy çokluğu) ile karar verilmiştir.

Üye ( Tez Danışmanı ve Sınav Komisyonu  
Başkanı)  
Prof. Dr. Şükrü ADA  
Bursa Uludağ Üniversitesi

Üye  
Dr. Öğr. Üye. İkrım ÇİNAR  
Kafkas Üniversitesi

Üye  
Dr. Öğr. Üye. Mustafa SARITAŞ  
Bursa Uludağ Üniversitesi

## Ön Söz

İleriye dönük akademik eğitim hayatıma katkı sağlayacağını düşünerek yaptığım bu çalışmada geçen süre boyunca bana her konuda destek olan, akademik bilgi ve tecrübelerini benimle paylaşan, tez danışmanım değerli hocam Sayın Prof. Dr. Şükrü ADA'ya,

Mesleki hayatımda kullanmak için biriktirdiğim çok değerli bilgi ve görüşlerinden dolayı eğitimim süresince emeği geçen tüm kıymetli hocalarıma ve bana bu yolda desteklerini esirgemeyen değerli arkadaşlarıma,

Hayattaki en değerli varlığım sevgili abime,

Verdikleri desteklerden dolayı sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Son olarak özellikle belirtmek istediğim hayalimin gerçekleşmesinde çok büyük emeği geçen, bana yüksek lisans eğitimi alma fırsatı tanıyan, çok kısa sürede tanımış olmama rağmen hayatımda unutamayacağım bir anı bırakan rahmetli hocam Sayın Prof. Dr. Şeref KARA'ya,

En önemlisi ise bana her zaman güvendiklerini bildiğim, sevgilerini yüreğimde hissettiğim, gökyüzünde bir yerlerde beni izlediklerini düşündüğüm zamansız kaybettiğim değerli anne ve babama sonsuz teşekkürlerimi sunar, saygı ve özlemlerimi kendime borç bilirim.



## Özet

Yazar	: Günel AZİMLİ
Üniversite	: Bursa Uludağ Üniversitesi
Anabilim Dalı	: Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Bilim Dalı	: Eğitim Bilimleri Bilim Dalı
Tezin Niteliği	: Yüksek Lisans
Sayfa Sayısı	: xiv + 124
Mezuniyet Tar.	: 05/04/2021
Tezin Konusu	: Lise Yöneticilerinin Dönüşümcü Liderlik Tarzları İle Öğretmenlerin İş Doymu Arasındaki İlişki
Danışman	: Prof. Dr. Şükrü ADA

### **LİSE YÖNETİCİLERİNİN DÖNÜŞÜMCÜ LİDERLİK TARZLARI İLE ÖĞRETMENLERİN İŞ DOYUMU ARASINDAKİ İLİŞKİ**

Bu araştırmanın amacı lise düzeyindeki okullarda görev yapan yöneticilerin dönüşümcü liderlik tarzları ile öğretmenlerin iş doymu arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktır. İş doymu bireysel ve çevresel birçok faktörden etkilenmektedir. Araştırmada okuldaki yöneticilerin uyguladıkları liderlik tarzları çevresel bir faktör olarak ele alınacak ve öğretmenlerin iş doymu arasındaki ilişkileri irdelenmiştir.

Araştırmanın evrenini Bursa ili Nilüfer ilçesi, örneklemini ise Nilüfer ilçesinde lise düzeyinde eğitim veren resmi ve özel okullarında çalışan öğretmenler oluşturmaktadır.

Bu amaçla öğretmenlere uygulanan ankette öncelikli olarak demografik yapılarına ve iş hayatlarına ilişkin tanımlayıcı sorular yöneltilmiştir. Daha sonrasında katılımcıların iş doyum düzeylerini ve dönüşümcü liderliğe ilişkin algılarını anlamak için sorular yöneltilerek geniş bir sorgulama yapılmıştır. Araştırmaya toplam 250 öğretmen katılmıştır.

Geniş kapsamlı tanımlayıcı ve karşılaştırmalı bir analiz sonucunda öğretmenlerin iş doyumlarının ve dönüşümcü liderliğe olan bakış açılarının birçok değişkenden eş zamanlı olarak etkilendiği saptanmıştır. Aynı zamanda öğretmenlerin iş doyum seviyeleri ile dönüşümcü liderliğe yaklaşımları arasında güçlü ve pozitif düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

**Anahtar Sözcükler:** Dönüşümcü liderlik, liderlik tarzı, iş doymu, yönetici, öğretmen.

## Abstract

Author : Günel AZİMLİ  
University : Bursa Uludağ University  
Field : Institute of Education Sciences  
Branch : Education Sciences  
DegreeAwarded : Master Thesis  
PageNumber : xiv +124  
DegreeDate : 05/04/2021  
Thesis : The Relationship Between Transformational Leadership Styles of High School Administrators and Job Satisfaction of Teachers  
Supervisor : Prof. Dr. Şükrü ADA

### **THE RELATIONSHIP BETWEEN TRANSFORMATIONAL LEADERSHIP STYLES OF HIGH SCHOOL ADMINISTRATORS AND JOB SATISFACTION OF TEACHERS**

The aim of this study is to examine the relationship between the transformational leadership styles of high school administrators and teachers' job satisfaction. Job satisfaction is affected by many individual and environmental factors. In this study, the leadership styles of school administrators are considered as an environmental factor and the relationship between teachers' job satisfaction was examined.

The population of the study is comprised of Bursa province Nilüfer district and the sample consists of teachers working in public and private schools providing high school education in Nilüfer district.

For this purpose, a questionnaire was applied to the teachers. First of all, descriptive questions were asked about their demographic structure and business life. Afterwards, a wide-ranging questioning was conducted to understand the participants' job satisfaction levels and their perceptions on the transformational leadership. A total of 250 teachers participated in the study.

As a result of a comprehensive descriptive and comparative analysis, it was found that teachers' job satisfaction and their perceptions on transformational leadership were simultaneously affected by many variables. At the same time, it was determined that there is a strong and positive relationship between teachers' job satisfaction and their perceptions on transformational leadership.

**Keywords:** *Transformational leadership, leadership style, job satisfaction, administrator, teacher.*

## İçindekiler

ÖZET.....	III
ABSTRACT .....	IV
İÇİNDEKİLER.....	V
TABLolar LİSTESİ .....	VII
KISALTMALAR LİSTESİ.....	IX
1. BÖLÜM: GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Problem Cümlesi.....	9
1.3. Araştırmanın Amacı.....	9
1.4. Alt Problemler.....	10
1.5. Araştırmanın Önemi.....	10
1.6. Varsayımlar.....	12
1.7. Sınırlılıklar.....	12
2. BÖLÜM: LİTERATÜR .....	13
2.1.Liderlik Teorileri .....	13
2.1.1.Özellikler teorisi .....	13
2.1.2.Davranış teorileri.....	14
2.1.3.Durumsallık teorileri .....	15
2.1.4.Karizmatik liderlik teorisi .....	18
2.1.5.Liderlik ve yöneticilik ikilemi.....	20
2.2.Dönüşümcü Liderlik Teorisi .....	21

2.2.1.Dönüşümcü liderlik teorisinin gelişimi .....	21
2.2.2.Dönüşümcü Liderlik Teorisinde Yer Alan Liderlik Tarzları ve Etkileri... .....	25
2.3.İş Doyumu .....	32
2.3.1.İş doyum kavramı ve tanımı .....	32
2.3.2.İş doyum ile ilgili teoriler .....	35
2.3.3.İş Doyumunu etkileyen faktörler.....	40
2.4.Araştırmalar .....	51
2.4.1.Okullarda dönüşümcü liderlikle ilgili araştırmalar .....	51
2.4.2.Okullarda dönüşümcü liderlik ve iş doyum ilişkisini inceleyen araştırmalar .....	54
3. BÖLÜM : YÖNTEM .....	61
3.1. Araştırma Modeli.....	61
3.2. Araştırma Grubu .....	61
3.3. Veri Toplama Yöntemi.....	65
3.4. Verilerin Analizi .....	66
3.6. Güvenirlik ve geçerlik düzeylerinin incelenmesi .....	66
4. BÖLÜM: BULGULAR.....	69
4.1. İş Doyum Ölçeğine İlişkin Bulgular.....	69
4.2. Dönüşümcü Liderlik Ölçeğine İlişkin Bulgular .....	77
4.3. Ölçekler ve Boyutlar Arasındaki İlişkiye İlişkin Bulgular .....	84
5. BÖLÜM: SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER .....	86

5.1. Sonuç .....	86
5.2. Tartışma.....	88
5.3. Öneriler.....	99
KAYNAKÇA .....	101
EKLER .....	117
ÖZGEÇMİŞ.....	124

## Tablolar listesi

<i>Tablo</i>		<i>Sayfa</i>
1	Katılımcıların Demografik Özelliklerine Göre Dağılımları.....	62
2	Katılımcıların Mesleki Kıdem ve Branşlarına Göre Dağılımları.....	63
3	Ölçeklere ve Alt Boyutlarına İlişkin Güvenilirlik Analizleri.....	68
4	İş Doyum Ölçeğinin Alt Boyutlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Bağımsız Grup T- Testi Sonuçları .....	69
5	İş Doyum Ölçeğinin Alt Boyutlarının Yaş Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analiz (ANOVA) Sonuçları.....	70
6	İş Doyum Ölçeğinin Alt Boyutlarının Medeni Hâl Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analiz (ANOVA) Sonuçları .....	72
7	İş Doyum Ölçeğinin Alt Boyutlarının Eğitim Durumu Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analiz (ANOVA) Sonuçları .....	73
8	İş Doyum Ölçeğinin Alt Boyutlarının Kıdem Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analiz (ANOVA) Sonuçları .....	74
9	İş Doyum Ölçeğinin Alt Boyutlarının Branş Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analiz (ANOVA) Sonuçları.....	75
10	İş Doyum Ölçeğinin Alt Boyutlarının Meslek Devam Tercihi Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analiz (ANOVA) Sonuçları.....	76
11	Öğretmen Algılarına Göre Okul Yöneticilerinin Dönüşümcü Liderlik Özelliklerine İlişkin Madde Boyutunda Dağılımı.....	77
12	Dönüşümcü Liderlik Ölçeğinin Cinsiyet Değişkenine Göre Bağımsız Grup T-Testi Sonuçları.....	79
13	Dönüşümcü Liderlik Ölçeğinin Yaş Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analiz (ANOVA)Sonuçları.....	80

14	Dönüşümcü Liderlik Ölçeğinin Medeni Hâl Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analiz (ANOVA) Sonuçları .....	80
15	Dönüşümcü Liderlik Ölçeğinin Eğitim Durumu Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analiz (ANOVA) Sonuçları .....	81
16	Dönüşümcü Liderlik Ölçeğinin Kıdem Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analiz (ANOVA) Sonuçları .....	82
17	Dönüşümcü Liderlik Ölçeğinin Branş Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analiz (ANOVA) Sonuçları .....	83
18	Dönüşümcü Liderlik Ölçeğinin Meslek Devam Tercihi Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analiz (ANOVA) Sonuçları .....	83
19	İş Doyum Ölçeğinin Boyutları ve Dönüşümcü Liderlik Ölçeği Arasındaki İlişkinin Pearson Korelasyon Testi Sonuçları.....	84

## Şekiller listesi

<i>Şekil</i>		<i>Sayfa</i>
1	Liderlik tarzlarının etkileri. (Bass ve Avolio, 1994).....	29



## Kısaltmalar listesi

ABD:	Amerika Birleşik Devletleri
KÖ:	Koşullu ödüllendirme
DL:	Dönüşümcü liderlik
KMO:	Kaiser-Meyer-Olkin
LF:	Laissez-faire.
İY- A:	İstisnalarla Yönetim (aktif)
İY- P:	İstisnalarla yönetim (pasif)
N:	Katılımcı sayısı
S.s:	Standart sapma

## 1. Bölüm

### Giriş

Giriş bölümünde araştırmanın problem durumu açıklanmakta, araştırmaya ait amaç, önem, sayıltı ve sınırlılıklarından bahsedilmekte ve araştırmada söz edilen tanımlara ilişkin bilgiler yer almaktadır.

#### 1.1. Problem Durumu

Bir işten beklenen faydanın istenen seviyede olması o işi yapanların iş doyumuna bağlıdır. İş doyumunu ise birçok faktörden etkilenmektedir. Bu çalışmada iş doyumunu öğretmenler özelinde ele alınacak ve onların iş doyumunu hangi faktörlerin etkilediği incelenecektir.

Öğretmen, bilginin çocuklara aktarılmasında önemli bir rol üstlenmektedir (Brackett, Palomera, Mojsa--Kaja, Reyes ve Salovey, 2010) ve içerisinde birçok zorluk barındırmaktadır. Öğretmenlik mesleğini diğer mesleklerden ayıran en önemli zorluk öğretmenlere yüklenen misyondur. Öğretmenlerin öğrencileri geleceğe hazırlama, gelişen değişimlere uyum sağlama ve kendilerini geliştirme gibi birçok sorumlulukları vardır. Bununla birlikte, bu sorumlulukları yerine getirmeye çalışan öğretmenler, bazen uygunsuz koşullarda çalışırlar, mesleki gelişim fırsatlarından yararlanamayabilirler ve arzu edilen ücreti kazanamazlar. Çoğu ülkede bu durum kısmen öğrenci başarısı için yüksek beklentilerden, katı devlet anlayışı ve ulusal standartlardan kaynaklanmaktadır (Skaalvik & Skaalvik, 2011).

Öğretmenler, sürekli değişen ve zorlu bir ortamda öğrencileri başarıya taşımak için her zaman motivasyonlu ve hazırlıklı olmalıdırlar. Macneil, Prater ve Busch (2009) yüksek motivasyonlu öğretmenlerin öğrenci performansı açısından daha başarılı olduklarını belirtirler. Öğretmenlerin motivasyonlarının en üst düzeyde olması için de mesleklerini sevmeleri, diğer bir ifadeyle iş doyumuna sahip olmaları gereklidir. Öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin çok yüksek olması, eğitim hedeflerinin gerçekleşmesine olumlu yönde etki

etmektedir. Yüksek düzeyde iş doyumuna sahip öğretmenleri olan bir okulun kaliteli bir eğitim vermesi ve başarılı öğrencileri yetiştirmesi beklenir. İşinden ve iş yerinden memnun olan öğretmenler işlerinde daha fazla çaba gösterir ve özveriyle çalışırlar. Bu da öğrencinin başarısını artırmak ve standart testlerde daha yüksek puanlar elde etmek için oldukça etkili öğretim stratejilerini kullanmalarına yol açar. Öte yandan öğretmenler işlerinden memnun değilse sınıf ortamında gerekli motivasyonu ve enerjiyi bulmaları oldukça zor olmaktadır (Sarros ve Sarros, 2007).

Öğretmenler ilk göreve başladıklarında sınıfa heyecan ve beklentiyle girer ancak uygun destek verilmezse ilk beş yıl içinde başarısızlıklarla karşılaşabilirler (Delgado, 1999). Sınıfta öğretmenlik yapmak için harcanan ilk birkaç yıl potansiyel olarak öğretmenin tüm kariyeri için modeldir. Olumsuz bir birinci yıl deneyimi, başka bir kariyer yolu bulmak için öğretmenin öğretmenlik mesleğinden tamamen uzaklaşmasına yol açabilir. Mesleğe girmeden önce iyi bir hazırlık ve staj dönemi geçirseler bile belirli bir zaman geçtikten sonra kendilerini izole edilmiş ve yetersiz hissedebilirler (Ingersoll, 2001) ve mesleki stres yaşamaya başlarlar (Abbey & Esposito, 1985). Çoğu öğretmen çalışmaya başladıktan sonra mesleğine, öğrencilerine ve hatta kendilerine karşı olumsuz bir tutum geliştirir. Bu nedenle, öğretmenlerin iş doyumları azalır ve mesleklerinden soğurlar (Akçamete, Kaner ve Sucuoğlu 2001). Birçok öğretmen daha mesleğin ilk yıllarında yetersizlik, tecrit ve başarısızlık duygularıyla, aynı zamanda düşük iş doyumunu belirterek öğretmenlik alanından ayrılmakta ve başka mesleklere geçmektedirler (Ingersoll, 2001).

Wagner ve French (2010) iş doyumunun yüksek olmasının öğretmenlerin bağlılık ve motivasyon içeren iş performanslarıyla; iş doyumunun eksikliğinin ise öğretmenlerin devamsızlığı ve başka mesleklere geçmesi ile ilişkili olduğunu bulmuştur. Larkin, Brantley-Dias ve Lokey-Vega (2016) iş doyum seviyesinin daha yüksek olduğu öğretmenlerin mesleğe daha fazla bağlı olduklarını ve başka bir mesleğe geçme ihtimallerinin daha az

olduğunu tespit etmişlerdir. Özellikle düşük iş doyumu ve yüksek yıpranma seviyesine sahip öğretmenlerin meslekten ayrılmaları, eğitimin kalitesini de düşürmektedir (Abbey & Esposito, 2001).

ABD’de MetLife Vakfı (2012) sponsorluğunda yapılan geniş çaplı bir çalışmada, öğretmenlerin iş doyumunun son üç yılda %59’dan %44’e düştüğü bulunmuştur. Yapılan bu araştırma, öğretmenlerin mesleği bırakma olasılığına yol açan öğretmen iş doyumunda önemli bir düşüş olduğunu belirten birkaç kilit alan olduğunu ortaya koymuştur. Ankete göre öğretmenler arasında bildirilen düşük iş doyumuna neden olan faktörlerin en önemlileri sınıftaki öğrenci sayılarındaki artış, okullardaki profesyonel destekleyici personelinin azaltılması, ek ücret verilmeden sorumlulukların artması ve okul sisteminin sağladığı yetersiz, eski kaynaklar ve devletin kendilerinden beklediği daha yüksek standartlardır. Anket sonuçlarına göre, iş doyumunun en düşük olduğu öğretmenlerin sağlık veya sosyal hizmetlere ihtiyaç duyan öğrencilerin ve ailelerin, okula aç ve akran zorbalığına uğramış öğrencilerin arttığını ve ayrıca okulda öğrenci disiplini problemlerinde zorluk yaşadıklarını belirtmişlerdir.

Korkmaz’ın (2007) Devlet İstatistik Kurumu’nun 2005 yılı verilerine dayalı olarak yaptığı çalışmada, ülkemizde öğretmenlerin kariyerlerinin ilk beş yılında işlerinden yüksek memnuniyet elde ettiklerini ancak yıllar geçtikçe ciddi şekilde azaldığını göstermektedir. Öğretmenlerin mesleğini 2004-2005 öğretim yılında bırakma sebepleri, az maaş ve terfi olanaklarının bulunmaması belirtilmiştir. Bu nedenlerden dolayı 1431 öğretmen aynı akademik dönemde emekli olma yaşına gelmeden önce emekli olmuş veya kariyerinden ayrıldığı anlaşılmıştır.

Araştırmalara göre öğretmenlerin iş doyumunu olumsuz yönde etkileyen başlıca faktörlerin maaş yetersizliği, kaynak yetersizliği, okul ortamının ve okul içi ilişkilerin bozuk olması, öğrenci davranışlarındaki bozukluklar vb. olarak bulunmuştur (Abu-Taleb, 2013). Birçok araştırmacı öğretmenlerin iş doyumunu etkileyen en önemli faktörlerden birinin okul

yöneticilerinin liderlik tarzları ve öğretmen-müdür ilişkilerinin niteliği olduğunu belirtmiştir (Bogler, 2001; Howell & Avolio, 1993; Hutabarat, 2015; Ross & Gray, 2006). Bir okul yöneticisinin öğretmene sağladığı destek seviyesi, öğretmenin etkililiğini ve iş memnuniyetini etkiler (Ingersoll, 2001). Öğretmenler, okul ortamında kendilerinin değerli bir şeyin bir parçası olduklarını ve eğitim sistemine önemli katkıda bulduklarını düşündüklerinde, daha fazla motivasyon ve iş doyumunu duygusuna sahip olurlar. Öğretmenlerin okul yöneticileri tarafından desteklendiklerinde mesleklerini daha çok sevdiğini ve bırakmayı düşünmedikleri görülmüştür (Koh, Steers ve Terborg, 1995). Mackenzie (2007) öğretmenlerin müdürleri tarafından desteklediklerini ve beğenildiklerini hissettiklerinde, öğrencilere bağlılık seviyelerinin arttığını ve morallerinin yükseldiğini kanıtlamıştır. Gonzalez, Brown ve Slate (2008) tarafından bir yıllık meslek deneyimi ardından öğretmenliği bırakan kişilerle yüz yüze görüşülerek yapılan çalışmada, öğretmenlerin görevlerinden ayrılmalarına neden olan üç önemli faktörün okul müdüründen yeterli desteği görmemeleri, öğrenci disiplini ile ilgili zorluklar ve düşük maaş olduğu tespit edilmiştir.

Sarros ve Sarros (2007) öğrencilerin başarısının ilk başta öğretmenlerin performansına ve çabasına bağlı olduğu gibi, öğretmenlerin başarısının da önemli ölçüde okul yöneticilerine bağlı olduğunu belirtmektedir. Bir okulun etkili olması için okul müdürünün öğretmenler üzerinde bir güven duygusu yaratması gerektiğini belirtir. Öğretmenler okul müdürlerine güven duymuyorsa moral ve motivasyonları da azalır (Sarros & Sarros, 2007). Wahlstrom ve Louis'e (2008) göre okul yöneticileri günlük olarak sınıfta bulunmaz, bu da öğrencilerin başarısının okul müdüründen doğrudan etkilenmediği anlamına gelir. Bununla birlikte yöneticilerin öğrencilerin üzerinde dolaylı bir etkisi vardır. Okul yöneticilerinin öğretmenleri yetiştirdiklerinde ve öğretme becerilerini geliştirdiklerinde öğrencilerin akademik başarısı da artmaktadır.

Okul yöneticilerinin öğretmenlerle ilgili sorumluluklarının yanında başka sorumlulukları da bulunmaktadır. Aydın (2005) okul yöneticilerini, okuldaki eğitimin en iyi şekilde yerine getirilmesi, aksaklık ve eksikliklerin giderilmesi, eğitim politikalarıyla uygulama arasında köprü olması, okul bütçesinin yerinde kullanılması gibi temel sorumlulukları olduğunu belirtmektedir. Okul müdürlerinin ayrıca okul başarısını artırma, öğrencilere disiplin sağlama, ebeveynlerle ve paydaşlarla birlikte çalışma gibi farklı birçok görevi bulunmaktadır. Kendilerinden beklenen bütün bu görev ve sorumlulukların yanında dünyada ve çevrede meydana gelen hızlı gelişmeler, çevreden gelen yüksek beklentiler ve artan talepler okul yöneticilerinin işlerini daha da zorlaştırmıştır (Hoy & Miskel, 2010).

Okul yöneticileri klasik eğitim liderliğinin ötesinde, hem öğretmenlerin iş doyumunu düzeyini ve motivasyonlarını yükseltecek, gelişimlerini sağlayacak ve sınıflarında daha etkili olmalarına yol açacağı için destekleyici bir liderlik tarzı göstermelidirler (Akçay, 2003). Ayrıca diğer sorumluluklarını da yerine getirebilecek bir yönetim sergilemeleri gerekmektedir. 20.yüzyıl boyunca organizasyonlarda etkin liderlik/yöneticilik tarzları ve davranışları ile ilgili olarak birçok teori geliştirilmiştir. İlk olarak Bass (1985) tarafından ortaya atılan ve daha sonra Bass ve Avolio (2004) tarafından geliştirilen dönüşümcü liderlik teorisi son yıllarda en çok araştırılan ve tartışılan teorilerin başında yer almaktadır. Bu teoride iki temel liderlik tarzı üzerinde durulmuştur: etkileşimci ve dönüşümcü liderlik. Etkileşimci liderliği, kurumsal ödül ve cezaların değişimini içeren iki temel davranış oluşturmaktadır: Koşullu ödüllendirme ve istisnalarla yönetim. Liderliğin yapıcı yönünü temsil eden koşullu ödüllendirmede, lider organizasyonun çalışanlardan beklentilerini açıklar ve bu doğrultuda performansları karşılığında onları ödüllendirir. Öte yandan liderliğin düzeltici yönünü temsil eden koşullu ödüllendirmede lider çalışanların hatalarını takip eder ve hata bulması halinde gerekli düzeltmeyi ve cezalandırmayı yapar (Bass, 1985). Dönüşümcü liderlik ise değişime ayak uyduran, çalışanlara vizyon kazandıran, onların temel değer yargılarını, kişisel hedeflerini ve

güdülerini değiştiren ve organizasyonun kültüründe değişimler yaparak onlara şimdi yaptıklarından veya potansiyel olarak yapabileceklerini düşündüklerinden daha fazlasını yapabileceklerine inandıran liderlik tarzıdır. Dönüşümcü liderlik temelde dört liderlik davranışını içerir: (a) idealleştirilmiş etki (b) ilham verici güdüleme (c) zihinsel uyarma ve (d) bireysel ilgilenme (Bass, 1985).

Dönüşümcü liderlik teorisi üzerine eğitim, askeri ve çeşitli iş ortamlarında birçok araştırma yapılmış ve bu araştırmanın birçoğunda dönüşümcü liderliğin astlar ve takipçiler üzerinde etkileşimci liderlikten daha fazla etkili olduğu bulunmuştur. Bazı ortamlarda etkileşimci liderliğin de oldukça etkili olabileceği bulunmuştur. Bunun üzerine teoriye ek olarak Bass ve Avolio (1994) Bütüncül Liderlik Modelini geliştirmişlerdir. Bu modelde dönüşümcü ve etkileşimci liderlik tarzları yanında son liderlik tarzı da liderin pasif ve reaktif olmasını temsil eden pasif/kaçınan liderlik olarak belirlenmiştir. Bütüncül Liderlik Modeli'nin arkasında yatan varsayım, etkili liderlerin hem dönüşümcü hem de etkileşimci liderliği (koşullu ödüllendirme davranış) birlikte kullanmasıdır. Bass ve Avolio'ya göre liderin, astlarına beklentileri açıkça izah edip karşılığında ödüllendirme yapılması neticesinde sağlamış olduğu ilişki astlarının nazarında güven kazanmasına neden olur ki bu da dönüşümcü liderliğin temelini oluşturur. Bu arada, istisnalarla yönetimi aktif bir şekilde uygulayan liderler için bu yöntem zaman zaman etkin olsa da, fakat uzun dönemde sadece bu liderlik davranışını uygulamak ters etkiyle sonuçlanabilir. Öte yandan, pasif/kaçınan liderlik, çalışanlar üzerinde en az ve olumsuz etkileri olan liderlik tarzıdır (Bass & Avolio, 1994).

Dönüşümcü liderlik ile ilgili son 20-30 yılda askeri, eğitim, endüstri çevreleri başta olmak üzere sağlık, finans, polislik vb. birçok kamu ve özel çalışma alanında araştırma yapılmıştır. Bu çalışmalar üzerinde meta-analitik inceleme yapan araştırmacılar dönüşümcü liderliğin tüm boyutlarının ve etkileşimci liderliğin koşullu ödüllendirme boyutunun çalışanların performanslarının, çabalarının, memnuniyetlerinin ve adanmışlıklarının

yükseltmesinde etkili olduğunu; pasif/kaçınan liderliğin, astları olumsuz olarak etkilediği ve istisnalarla yönetimin orta derecede etkili olduğu sonucuna varmışlar (Judge & Piccolo, 2004; Trottier, Van Wart ve Wang, 2008).

Dönüşümcü liderlik teorisi eğitim alanında da örgütsel yenilik açısından kritik bir yaklaşım olarak oldukça ilgi görmüş ve araştırılmıştır. Uluslararası araştırma verilerine göre dönüşümcü liderliğin eğitim kurumlarına etkin bir şekilde uygulandığında, eğitim koşullarının yanı sıra öğretmenlerin iç durumları ve davranışları üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğu ve ayrıca iş doyumuna katkıda bulunduğu anlaşılmıştır (Leithwood & Sun, 2012).

Dönüşümcü liderlik davranışlarında bulunan okul yöneticileri öğretmenlerine örnek olan, yol gösteren, ilham vererek güdüleyen, zihinsel uyarımda bulunan ve bireysel olarak ilgilenen daha olumlu bir çalışma ortamı yaratabilir, öğretmenleri daha kolay motive edebilir ve tüm öğretmenlerin okulda aynı hedef ve vizyona ulaşmak için çaba harcadıkları etkili bir ortam yaratabilirler (Amin, Shah ve Tatlak, 2013).

Eğitim kurumlarında çalışan yöneticilerin dönüşümcü liderlik davranışları göstermesinin öğretmenler üzerinde birçok açıdan etkileri olduğu belirlenmiştir (Bogler, 2001). Dönüşümcü liderlik becerisine sahip okul müdürleri çok geniş bir vizyon sahibidirler. Northouse'un da (2004) belirttiği üzere gelecekle ilgili net bir vizyona sahip olan lider, içinde faaliyet gösterdiği örgütün etkili bir şekilde dönüşümünü sağlar. Vizyon sahibi yöneticiler vizyonlarını öğretmenlerle paylaşırlar ve o vizyon doğrultusunda çaba göstermeleri için öğretmenlere ilham kaynağı olurlar (Silins & Mulford, 2002). Vizyon, ilişkiler ve öğretmen motivasyonu konusundaki çalışmalarında, Barnett ve McCormick (2003) vizyon paylaşımının, öğretmenleri işlerine daha fazla bağlı olmalarına ve motive edilmelerine neden olabilecek dönüşümcü liderliğin en önemli boyutlarından biri olduğunu ortaya koymuştur. Bogler (2001) dönüşümcü liderlik davranışlarını gösteren okul müdürlerinin öğretmenlere örnek olduklarını, benliklerine saygı duyduklarını ve bireysel olarak ilgilendiklerini ve



zihinsel olarak gelişimleri için çaba sarf ettiklerini belirtmiştir. Bogler'e göre dönüşümcü liderlerle çalışan öğretmenler daha yaratıcı ve yeniliğe açık olurlar. Stone, Russell ve Patterson, (2004) dönüşümcü liderlerin, takipçilerin varsayımları sorgulayarak, soruları çözerek ve esnekliği kabul ederek yenilik ve yaratıcılık çabalarını teşvik ettiğini belirtirler. Stone ve diğerlerine göre liderlik tarzında dönüşümcü olan yöneticiler, öğretmenin fikirlerini ve sorunlara yaratıcı çözümlerini talep eder, bu nedenle öğretmenlerin mesleki gelişimini gerektiren zorlu ortamlar yaratırlar. Öğretmenlere bireysel çabalarını geliştirme ve güçlendirme ile sonuçlanabilecek alternatifleri keşfetmeleri ve test etmeleri için kendi çabalarını yönlendirme fırsatı verirler. Böyle zorlu bir ortam öğretmenlerin işlerini daha çok sevmelerini ve çaba göstermelerini sağlar.

Birçok çalışmada okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik davranışlarıyla öğretmenlerin iş doyumu arasındaki ilişki incelenmiştir. Bu araştırmaların çoğu okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik davranışlarının öğretmenlerin iş doyumu üzerinde oldukça etkili olduğunu ortaya koymuştur (Bogler, 2001; Ejimofor, 2007; Griffith, 2004; Hukpati, 2009, Nzioka, 2013; Silins & Mulford, 2002). Bogler (2001) öğretmenlerin, müdürlerini başkalarıyla bilgi paylaşan, sorumlulukları paylaştıran ve iletişim kanallarını açık tutan bir kişi olarak algıladıklarında, daha yüksek iş doyumu memnuniyetini rapor etme olasılıklarının olduğunu belirtmiştir. Çünkü böyle bir ortamda öğretmenler takımın bir parçası olduklarını düşünüyor ve fikirleri değerlidir. Bogler, yöneticilerin ve böyle dönüşümcü liderlik davranışlarını algılayan öğretmenlerin yalnızca yüksek iş doyumuna sahip olduklarını değil aynı zamanda mesleklerine daha bağlı olduklarını bulmuştur. Blase ve Blase'e (2000) göre dönüşümcü liderlik tarzı gösteren okul yöneticileri öğretmenlere destek verir, daha yakından ilgilenir ve her imkânda onlara koçluk yaparlar. Bu da öğretmenlerin motivasyon ve iş doyumunu artırır.

Öte yandan bazı araştırmalar ise m¼d¼rlerin hem d¼n¼ř¼mc¼ hem de etkileşimci liderlik tarzlarının ¼ğretmenlerin iş doyumunu olumlu y¼nde etkilediğini bulmuştur (Nguni, Slegers ve Denessen, 2006; Hariri, 2011; Koutouzis & Malliara, 2017; Hui, Jenatabadi, İsmail ve Che,2013). Pepper (2010) okul y¼netiminde hem d¼n¼ř¼mc¼ hem de etkileşimci liderliğin birlikte kullanılması gerektiğini savunmaktadır. Pepper, kapsamlı bir literat¼r incelemesi sonucunda okul m¼d¼rlerinin hesap verebilirlik beklentilerini karşılamak i¼in usta bir şekilde hem d¼n¼ř¼mc¼ hem de etkileşimci liderlik davranışlarını dengeli bir şekilde birlikte kullanmaları gerektiğini savunmaktadır. Pepper, yapmış olduğu araştırmaların her iki liderlik tarzının da etkili olduğunu desteklediğini; bununla birlikte, okul ortamının farklı y¼nlerine odaklandıklarını belirtmektedir. Pepper'e g¼re d¼n¼ř¼mc¼ liderlik değişimleri hedeflerken etkileşimci liderlik y¼netim işlevlerini hedefler. Bunların her ikisi de ¼ğrenmeye elverişli bir ortam oluşturmak ve korumak i¼in ¼nemlidir.

Yapılan literat¼r taramasında okul m¼d¼rlerinin liderlik tarzları ile ¼ğretmenlerin iş doyumunu seviyelerini belirlemeye y¼nelik bir¼ok araştırma olmasına rağmen her iki konunun birlikte ele alındığı ¼alıřmaların olduk¼a az olduğu g¼r¼lm¼řt¼r.

## **1.2. Problem C¼mlesi**

Bu araştırmanın temel problemi "Okul y¼neticilerinin liderlik tarzları ile ¼ğretmenlerin iş doyumunu arasında ilişki var mıdır?" şeklinde belirlenmiştir.

## **1.3. Araştırmanın Amacı**

Literat¼r incelendiğinde ¼alıřmaların ya liderlik tarzları ya da iş doyumunu seviyeleri üzerine yoğunlaştığı g¼r¼lmektedir. Bu ¼alıřmanın geniş ¼er¼evede amacı eğitim kurumlarında liderlik tarzları ile iş doyumunu arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktır. Dar ¼er¼evede amacı ise lise d¼zeyinde eğitim veren eğitim kurumlarında g¼rev yapan ¼ğretmenlerin iş doyumunu ile aynı okulda h¼k¼m s¼ren liderlik tarzı arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktır. Bu ama¼la Bursa ili Nil¼fer il¼esinde resmi ve ¼zel okullarda g¼rev yapan lise

yöneticilerinin liderlik tarzlarını belirlemek ve yöneticilerinin liderlik tarzları ile öğretmenlerin iş doyumunu arasındaki ilişkiyi incelemek hedeflenmiştir.

Aynı zamanda bu araştırmada öğretmenlerin işten aldıkları doyum düzeylerinin ne kadarının okul yöneticilerinin liderlik tarzları ile açıklanabileceğinin gösterilmesi amaçlanmıştır. Böylece okuldaki yöneticilerin gösterdikleri liderlik tarzları, öğretmenlerin iş doyumuna ve onların eğitim-öğretim faaliyetlerinin başarılı bir şekilde yerine getirilmesinde ne kadar etkili olacağı incelenmiştir.

Hiç şüphesiz iş doyumunu başta bireysel ve örgütsel olmak üzere birçok faktörlerden etkilenmektedir. Bu çalışmanın bir diğer amacı liderlik tarzlarının iş doyumun farklı boyutlarını ne düzeyde etki ettiğini ortaya koymaktır. Bir liderlik tarzı olan dönüşümcü liderliğin lise düzeyinde eğitim veren kurumlarda görev alan öğretmenlerin iş doyumunun bütün boyutları ele alınması hedeflenmektedir.

#### **1.4. Alt Problemler**

Bu amaç doğrultusunda çalışmada aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1. Liselerde görev yapan öğretmenlerin iş doyumları hangi düzeydedir?
2. Liselerde görev yapan öğretmenlerin iş doyumunu ile demografik özellikleri arasında bir ilişki var mıdır?
3. Liselerde görev yapan öğretmenlerin dönüşümcü liderlik tarzı ile ilgili yaklaşımları demografik özelliklerine göre nasıl değişmektedir?
4. Lise yöneticilerinin dönüşümcü liderlik tarzı, öğretmenlerin iş doyumunu üzerinde anlamlı bir yordayıcı mıdır?

#### **1.5. Araştırmanın Önemi**

Liderlik çalışanların performanslarına etki eden bir olgu olduğu için bütün organizasyonların amaçlarına ulaşmalarında büyük bir önem taşımaktadır. Bu nedenle de liderlik son dönemlerin araştırmalarına her zamankinden daha fazla konu olmaya devam

etmektedir. Bu bağlamda liderlik teorileri ve modelleri üzerine bir çok çalışmalar yapılmıştır (Kouzes & Posner, 2007). Çalışmalar bir taraftan liderlerin kişilik özelliklerine odaklanarak çıkarımlar yapmaya çalışırken (Kirkpatrick ve Locke,1991), diğer taraftan etkili liderlerin çalışanlarla ilişkilerinde nasıl davrandıklarına odaklanmaktadır (Pierce & Newstorm, 2007). Ancak yapılan çalışmalar liderliğin performans üzerindeki etkisinin sadece liderlerin kişilik özellikleri ya da davranış şekilleri ile açıklanamayacağı, var olan durumun özelliklerinin de iyi etüt edilmesi gerektiğini ortaya koymuştur (Northouse, 2004). Bu çalışma liderliğin iş doyum ölçeğini dolayısıyla performansı nasıl etkilediğini eğitim kurumları özelinde inceleme ve durumu etüt etme adına önemlidir. Çünkü iş doyumunun kurumsal performansı etkilemede önemli bir faktör olduğu literatürde net olarak ortaya konmuştur. Bir taraftan iş doyumun içerik boyutu ve diğer taraftan süreç boyutu (Luthans, 2005) çalışmada da detaylı bir şekilde ele alındığı üzere önemlidir ve liderlik bütün boyutlar ile doğru orantılıdır ve ortaya konan çalışma bu ilişkiyi eğitim kurumları özelinde ortaya koymaktadır. Diğer taraftan Burns (1978) tarafından temelleri atılan dönüşümcü liderlik kurumların performansını artırmada önemli bir olgu olarak ön plana çıkmaktadır. Bu çalışma liderlik ve performans arasındaki ilişkiyi dönüşümcü liderlik özelinde ve eğitim kurumları düzeyinde incelediği için önemlidir.

Çalışmanın önemine ilişkin yukarıda sıralanan yanı sıra çalışmanın uygulandığı alan açısından da önemlidir. Bu çalışmanın yöneticilerinin sahip olması gereken liderlik tarzları ve davranışları için ne gibi önlemler alınması gerektiği ve de öğretmenlerin iş doyumuna düzeyine nasıl etki edeceği konusunda yetkililere yol göstermesi beklenmektedir. Bu nedenle, hangi liderlik davranışlarının öğretmenler üzerinde olumlu ya da olumsuz bir yansımasının olduğunun tespit edilmesi, bir lise örneğinde en etkili liderlik tarzların algılanmasına imkân sağlayacaktır. En etkili liderlik tarzının belirlenmesi ise daha faydalı programların ve politikaların geliştirilmesine ve uygulanmasına yardım edecektir ki bu da en nihayetinde liselerin operasyonel ve liderlik olarak etkinliğini artıracaktır.

Çalışmayı önemli kılan diğer bir husus literatüre sunacağı katkıdır. Çünkü literatür incelendiğinde mevcut çalışmaların genel itibari ile ya iş doyum düzeyinde ya da liderlik teknikleri özelinde incelendiği görülmektedir. Bu çalışma liderlik tarzını ve iş doyumunu aynı anda ele alarak öğretmenlerin iş doyum seviyeleri ile liderlik tarzları arasında ilişkiyi ortaya koymaktadır.

Çalışmanın bir diğer önemi ise araştırmanın hem devlet hem de özel okullarında uygulanmasıdır. Bu sayede eğitimin geneline ışık tutan çıkarımlar yapılabilecek ve geleceğe projeksiyon tutulabilecektir.

### **1.6. Varsayımlar**

1. Araştırma kapsamında öğretmenlerin “Dönüşümcü Liderlik Anket” sorularını samimiyetle yanıtladıkları varsayılmaktadır.
2. Araştırma kapsamında öğretmenlerin “İş Doyum Ölçeği ” sorularını içtenlikle yanıtladıkları varsayılmaktadır.
3. Okullardaki yöneticilerin uyguladıkları liderlik tarzları aynı okulda görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre belirlenebilir.

### **1.7. Sınırlılıklar**

1. Bu araştırma, Bursa ili Nilüfer ilçesindeki örneklem yoluyla belirlenen resmi ve özel liselerle sınırlıdır.
2. Bu araştırma, 2019-2020 eğitim-öğretim yılında resmi ve özel liselerde görev yapan öğretmenlerle sınırlıdır.
3. Liselerde görev yapan öğretmenlerin, yöneticilerin dönüşümcü liderlik tarzları ile öğretmenlerin iş doyumları arasındaki ilişkiyi algılama düzeyleri anket formunda yer alan sorular ile sınırlıdır.
4. Araştırma ankette yer alan betimsel değişkenlerle, yöneticilerinin liderlik tarzlarını ortaya koyan faktörler ve öğretmenlerin iş doyumunu belirleyen faktörler ile sınırlıdır.

## 2. Bölüm

### Literatür

#### 2.1. Liderlik Teorileri

Araştırmacılar, liderliği organizasyonun belirlenen hedeflerine ulaşmaları amacıyla çalışanların yetenek, tutum ve davranışlarını değiştirme kabiliyeti olarak tanımlamışlardır (Bass, 1985; Burns, 1978; Kouzes & Posner, 2007). Liderlik bütün organizasyonların amaç ve hedefleri adına büyük bir öneme sahiptir. Liderlik çalışanların performansını etkileyen çok önemli bir faktör olduğu için, bir organizasyonun başarısı veya başarısızlığı her kademedeki liderlerin etkinliğine bağlıdır. Uzun yıllardan itibaren sosyal bilimlerde araştırmacıların ilgisini çeken en önemli konulardan biri olmasına rağmen, özellikle dünyada son otuz yılda meydana gelen önemli değişimler liderliği her zamankinden daha önemli hale getirmiştir. Özellikle 20. yüzyılda, çalışanların motivasyon ve performanslarını artıracak etkin liderlik özellikleri ve davranışları konusunda oldukça fazla araştırma yapılmıştır. Araştırmacıların problemleri alanlara odaklanmaları, uygulamacılara karar almalarında yardımcı olunması ve liderlerin belirli davranışlar uyguladıklarında ne gibi durumlarla karşılaşacaklarının ortaya çıkması için birçok liderlik teorisi ve modeli geliştirilmiştir (Kouzes & Posner, 2007). Literatürde en çok araştırılan ve birçok yönden dönüşümcü liderliğin anlaşılmasına yardım edecek olan temel teorilerden bazıları aşağıda incelenmiştir.

**2.1.1.Özellikler teorisi.** 20. yüzyılın başlarında geliştirilen ve ilk başta “büyük adam” teorisi olarak da tanımlanan özellikler teorisi, dünyada tarihi, sosyal, politik ve askeri alanda önemli rol oynamış büyük liderlerin (Gandi, Abraham Lincoln, Napoleon, Hitler vb.) kişisel özelliklerine odaklanmıştır (Northouse, 2004). Özellikler teorisine göre, bu liderler, kendilerini diğer insanlardan ayıran farklı liderlik özellikleriyle doğmuşlardır.

Bu alanda iki önemli literatür taraması yapan Stogdill (1949;1974), etkili liderlerin genel özelliklerinin zekâ, uyanıklık, anlayışlılık, sorumluluk duygusuna sahip olma, inisiyatif

alma, kararlılık, kendine güvenme olduğunu ortaya koymuştur. Stogdil bu araştırmaların sonucunda şu kanıya ulaşmıştır: Liderlerin etkili olmaları için belirli özelliklerinin olması gerekmesine rağmen çalışanla lider arasındaki ilişki gibi durumsal faktörlerin de önemli olduğunu vurgulamıştır. Diğer bir ifadeyle, sadece belirli özelliklere sahip olmanın bir insanın etkili bir lider olmasında yeterli olmayacağını söylemiştir.

Pierce ve Newstorm (2007) 1950'lerden itibaren etkili liderlikte bireysel özelliklerin rolünü birçok araştırmacının incelediğini; fakat hangi özelliklerin daha etkili olduğunu bulamadıklarını belirtmiştir. Örneğin, meta-analitik bir çalışma yapan Lord, De Vader ve Alliger (1986) zekâ, erillik ve baskınlığın en yaygın liderlik özellikleri olduklarını bulmuşlar. Öte yandan, bir başka meta-analitik çalışmada Kirkpatrick ve Locke (1991) yönetmeye isteklilik, dürüstlük, güvenilirlik, kendine-güven duyma ve bilişsel kabiliyet gibi özelliklerin etkili liderleri etkisiz liderlerden ayıran en önemli özellikler olduğunu bulmuşlardır. Kirkpatrick ve Locke (1991) ayrıca bu özelliklere sahip bireylerin genellikle etkili liderlik davranışlarını sergilemeye daha yatkın olduklarını iddia etmişlerdi ki bu durum etkili liderlik davranışlarını açıklayan yeni bir araştırma alanına yol açmıştır.

**2.1.2.Davranış teorileri.** 1950'lerde davranış teorileri, liderlerin davranışlarının etkili olmalarında neyin gerçekten önemli olduğunu araştırmak için geliştirilmiştir. Liderlerin belirli özelliklerini aydınlatmaktan ziyade, davranış araştırmacıları etkili liderlerin çalışanlarla ilişkilerinde nasıl davrandıklarına odaklanmışlardır (Pierce & Newstorm, 2007). Bu alanda yapılan ilk ve en önemli araştırmalar Ohio ve Michigan üniversitelerinde yapılmıştır.

Liderlik davranışlarını askeri ortamda inceleyen Ohio Devlet Üniversitesinden bir grup araştırmacı (Stogdill & Coons, 1957), liderlerin astlarını etkilemek için iki yaygın davranış sergilediklerini bulmuşlardır: (a) yapıyı harekete geçirme ve (b) ilgilenme. *Yapıyı harekete geçirme*, organize etme ve astların sorumluklarını tanımlama veya görev faaliyetlerini ayarlama gibi davranışları içerirken, *ilgilenme* ise çalışanlarla ilişkiler

geliştirerek saygı ve güven uyandırma davranışlarını içermektedir. Araştırmalarının sonucunda Stogdill ve Coons, bir liderin hem yapıyı harekete geçirme hem de ilgilenme davranışlarını farklı seviyelerde uygulayabildiklerini ve en etkili liderlerin her iki davranışı eşit bir şekilde uygulayanlar olduğu sonucuna varmışlardır.

Michigan Üniversitesinden bir grup araştırmacı da çalışan-odaklı ve üretim-odaklı olmak üzere iki yaygın liderlik davranışı tespit etmişlerdir (Blake & Mouton, 1964). *Çalışan-odaklı* liderler; çalışanlara birer insan gibi yaklaşma, benliklerine önem verme ve ihtiyaçlarına özel ilgi gösterme gibi davranışlar sergilerken, üretim-odaklı liderler görevlerin teknik ve üretim boyutuyla ilgilenmektedirler. Bir seri çalışmadan sonra, etkili liderlerin her iki liderlik davranışlarını birlikte kullananlar olduğu bulunmuştur (Blake & Mouton, 1964).

Yakın zamanda meta-analitik tarama yapan Judge, Piccolo ve Ilies (2004: 44) ise hem harekete geçirici hem de ilgilenme davranışlarının, çalışanların liderlerinden memnuniyeti ve motivasyonları gibi birçok liderlik kriteriyle ilişkili olduğunu bulmuşlardır. Ayrıca bu davranışların liderin etkililiğini tam olarak açıklamasa da, “liderlik bulmacasında çok önemli bir parça” olduğunu belirtmişlerdir.

**2.1.3. Durumsallık teorileri.** Özellikler ve davranışsal liderlik teorileri üzerinde yapılan araştırmalardan kesin sonuçlar alınmaması ve etkili liderlikte durumsal faktörlerin de göz önünde bulundurulması ile ilgili yapılan eleştiriler üzerine 1970’li yıllarda durumsallık teorileri geliştirilmiştir. Durumsallık teorisinin temel önermesi, en iyi liderlik tarzı diye bir şey olmadığı ve en etkili liderlik tarzının durumun özelliklerine bağlı olduğudur (Northouse, 2004). En bilinen durumsal liderlik teorileri: Fiedler’in durumsallık teorisi, Hersey ve Blanchard’ın durumsal liderlik teorisi ve yol-amaç teorisidir.

**2.1.3.1. Fiedler’in durumsal liderlik teorisi.** Durumsallık teorileri Fiedler’in 1970’li yılların başında geliştirdiği teoriyle başlamıştır. Fiedler (1971) ayarlanmış bir kurumsal ortamda etkili ve etkisiz liderlik davranışlarını daha iyi anlamak için, farklı askeri



pozisyonlarda çalışan liderlerin davranışlarını incelemiş ve liderin etkililiğinin durumun müsaitliğine bağlı olduğunu bulmuştur. Fiedler, askeri ortamda ayrıca iki temel liderlik davranışı tespit etmiştir: ilişki-odaklı ve görev-odaklı. İlişki-odaklı liderler, çalışanlarla birebir ilişki kurarlar ve onların duygularına daha hassas yaklaşırlar. Öte yandan, görev-odaklı liderler ise daha çok görevin yerine getirilmesine odaklanırlar. Fiedler de, her durumda etkili olacak bir liderlik tarzı olmadığını; fakat belirli liderlik davranışlarının bazı durumlarda etkili olacağını ileri sürmüştür. Örneğin, görev-odaklı liderler ortamın müsait olduğu ve olmadığı zamanlarda etkili olabilirken, ilişki-odaklı liderler genellikle ortamın vasat olduğu durumlarda daha başarılı olurlar. En uygun ortam, liderin astlarıyla iyi ilişkiler kurduğu, görevlerini açıkça tanımladığı, ödül veya ceza vermek için yeterli otoriteye sahip oldukları ortamdır (Northouse, 2004).

**2.1.3.2. Hersey ve Blanchard'ın durumsal liderlik teorisi.** Hersey ve Blanchard (1969) tarafından geliştirilen durumsal liderlik teorisi, liderin görev ve ilişki odaklı davranışları nasıl uyguladığına dayanarak dört farklı liderlik tarzı olduğunu savunmaktadır: (a) söyleyen, (b) satan, (c) katılan ve (d) yetkilendiren. *Söyleyen* tarzı liderlikte lider, astlarına spesifik direktifler verir ve performansını yakından takip eder. *Satan* tarzı liderlikte lider, astlarına görevin gerekliklerini ve sonuçlarını açıkça belirtir. *Katılan* tarzı liderlikte ise lider, astlarını karar alma sürecine dâhil eder. *Yetkilendiren* tarzı liderlikte lider, astlarına bir problemi çözmeleri için fırsat ve sorumluluk verir. Hersey ve Blanchard'ın durumsal liderlik teorisi de yönetmek için tek bir yol olmadığını; bu nedenle, bir liderin çalışanların zamanla ihtiyaçları değiştiği müddetçe kendi görev veya ilişki odaklı davranışlarını ayarlaması gerektiğini savunmaktadır. Diğer bir ifadeyle, etkili liderlik, liderin tarzına ve çalışanın verilmiş bir görev için hazır olmadığına bağlıdır. Örneğin, çalışanın yeni işinde tecrübesi olduğunda düşük derecede ilişki-odaklı ve yüksek seviyede görev-odaklı liderlik daha etkilidir (Northouse, 2004).

**2.1.3.3.Yol-amaç teorisi.** House (1971) tarafından ilk ortaya atılan, House ve Mitchell (1974) tarafından geliştirilen yol-amaç teorisi, liderin asıl rolünün astların amaçlarına ulaşmak için önlerindeki engelleri kaldırarak onlara yardım etmek olduğunu savunmaktadır. Liderler çalışanların bu amaçlarına ulaşmalarını sağladıkları ve yolları aydınlattıkları müddetçe etkili sayılırlar. Bu teori, liderin davranışının astların motivasyon ve memnuniyetleri üzerinde etkili olmasının iki temel faktöre bağlı olduğunu savunur: (a) astların kişisel özellikleri ve (b) astların görevlerinin gereklilikleri. Astların kişisel özellikleri: bir yere bağlı olma ihtiyacı, kontrol isteme ve öz-yeterlik gibi özellikleri içerir. Örneğin, astlar eğer görevlerini yapabileceklerine inanır, çabalarının karşılığını göreceklerine ve sonucunda bu çabaların üstleri tarafından fark edileceğine inanırlarsa daha çok motive olurlar. Görevin gerekliliklerini ise görevin, resmi kurumsal yapının ve çalışma gruplarının dizaynedilmesi gibi konular içermektedir. Örneğin, eğer görevler açıkça belirtilmemiş ve yapılandırılmamış ise astlar daha az motive olurlar (House & Mitchell, 1974). House ve Mitchell (1974) belirli bir durumda çalışanları motive etmek için dört farklı liderlik tarzı olduğunu öne sürmüşlerdir: (a) talimat veren, (b) destekleyen, (c) katılımcı ve (d) başarı-odaklı. *Talimat veren liderler*, görevleri açıklarlar, açık standartları belirlerler, yönlendirme yaparlar ve çalışanlardan kurallara ve prosedürlere uymalarını isterler. Bu liderler en çok astlar belirsiz görevler yerine getirirken etkili olurlar. *Destekleyici liderler*, astların sağlıklarını ve ihtiyaçlarını dikkate alırlar ve pozitif bir iklim yaratmak için çaba gösterirler. Bu liderler en çok astlar stres altında çalışırken ve işlerinden memnun olmadıkları zamanlarda etkili olurlar. *Katılımcı liderler*, astlarını karar alma sürecine dâhil ederler ve fikirlerine değer verirler. Bu liderler en çok astların bağımsızlık ve otonomi istedikleri zamanlarda etkili olurlar. *Başarı-odaklı liderler* ise, astlarından en yüksek performansı beklerler, mükemmelliğe vurgu yaparlar ve onlara güven duyduklarını gösterirler. Bu liderler en çok astlarına zor amaçlar koydukları ve onlara bu amaçlara ulaşmak için yardımcı oldukları zaman başarılı olurlar (Northouses, 2004).

**2.1.4. Karizmatik liderlik teorisi.** Karizmatik liderlik teorileri, Max Weber'in "karizma" kavramını bireylere diğer insanlar üzerinde etki kurması için verilmiş özel bir "hediye" olarak sunmasıyla liderlik literatürüne girmiştir. Weber (1947) 'karizma' nı sadece belirli insanlarda bulunan bir özellik ve resmi pozisyondan ziyade takipçilerin liderleri hakkındaki algılarına bağlı olduğunu söylemiştir. Weber'e göre karizmatik liderler, takipçilerinin gözünde "olağanüstü, insanüstü ve istisna" olarak görülürler ve özellikle kriz zamanlarında ortaya çıkarak takipçilerini ilgi uyandıran vizyonları doğrultusunda etkilerler.

Weber'den sonra birçok araştırmacı Weber'in bu çalışmalarını geliştirmeye çalışmıştır. Örneğin House (1977) Weber'in çalışmasını iki yönden geliştirmiştir. Birinci olarak karizmatik liderleri olağanüstü yapan üç temel özelliği belirlemiştir: (a) kendine güven duyma, (b) başkalarını etkilemek için güçlü isteklilik ve (c) kendi değerlerine güçlü bir şekilde bağlı olma. House, ikinci olarak takipçilerini nasıl etkilediklerini ortaya çıkarmıştır. (A) Karizmatik liderler yüksek seviyede moral değerlere bağlı olarak rol model olurlar. (B) Takipçilerini harekete geçirecek şekilde telkin edici bir vizyona sahiptirler. (C) Astlarından beklentilerini yüksek tutarlar ve bu beklentileri yerine getirecekleri hususunda onlara güven duyduklarını belli ederler. (D) Takipçilerinin kendilerinde güven ve saygı duyarak güçlü hissetmelerini sağlarlar.

Conger ve Kanungo (1987) House'un karizmatik liderlik teorisini liderlerin davranışlarından ziyade niteliklerine odaklanarak geliştirmiştir. Conger ve Kanungo, karizmayı astların liderlerinde belirli davranışları gördüklerinde atfettikleri bir özellik olarak görülmesini savunmuşlardır. Onlara göre, vizyon ve cazibe sahibi, alışılmadık şekilde hareket eden, kendini feda eden, riskler alan ve kendine güven duyduğu açıkça görülen liderler astları tarafından karizmatik olarak adlandırılırlar.

Shamir, House ve Arthur (1993) ise liderlerin takipçilerini nasıl motive ettiklerini inceleyerek karizmatik liderlik teorisinin gelişimine katkıda bulunmuşlar. Shamir ve diğerleri

(1993) önceki teorilerin karizmatik liderlerin takipçilerin ihtiyaçlarında, amaçlarında ve isteklerinde nasıl değişiklikler yaptığını açıklamada başarısız olduklarını ileri sürerek karizmatik liderlerin beş temel davranış göstererek takipçilerini motive ettiklerini savunmuşlardır: Birincisi, karizmatik liderler, takipçilerinin çabalarının sembolik ve etkileyici yönlerini vurgulayarak içsel ödülleri artırır. İkincisi, takipçilerinden yüksek beklenti duyarak ve onlara güven ifade ederek benlik saygısı ve öz-değerini artırır. Üçüncüsü, değerlere ve ideallere vurgu yaparak vizyon ve misyonu açık bir şekilde ortaya koyarlar. Dördüncüsü, daha iyi bir gelecek için ümit aşılarlar. Sonuncusu ise takipçilerin kendilerini kavramalarına yardımcı olarak görevlerine daha bağlı olmalarını sağlarlar.

Karizmatik liderlik bazı yönlerden ileride daha detaylı incelenecek olan Bass'ın (1985) dönüşümcü liderlik kavramına benzemektedir. Yanmarino (1993) da Bass'ın karizmanın duygusal yanlarına ve kökenine odaklanarak House'un karizmatik liderlik teorisini geliştirdiğini ve genişlettiğini belirtmiştir. Bass'ın (1985) kendisi de dönüşümcü liderliğin karizmatik liderlikle oldukça benzer yönleri olduğunu ve benzer davranışları sergilediklerini söylemiştir ki bu davranışlar şunlardır: yüksek standartlar belirleme, takipçileri cesaretlendirme, destek verme ve farkındalık uyandırma, insanlarına duygularına hitap etme, takipçilerin kendi öz-ihtiyaçlarının ötesini düşünmelerini sağlama. Fakat Bass (1985) karizmanın dönüşümcü liderlik için yeterli bir unsur olmadığını, dönüşümcü liderlerin takipçilerinden beklenenin üzerinde performans alabilmeleri için şu temel davranışları sergilemeleri gerektiğini söylemiştir: ilham verici güdüleme, zihinsel uyarma ve bireysel ilgilenme. Bu kavramlar ileride daha kapsamlı incelenecektir.

Dönüşümcü ve etkileşimci liderlik teorisini incelemeyen önce liderlik alanında en tartışmalı konulardan birinin bahsedilmesi ve açıklığa kavuşturulması gerekmektedir: liderlik ve yönetim. Bu ayrım dönüşümcü ve etkileşimci liderlik paradigmasının anahtar

kavramlarından birisidir ve geleneksel liderlik teorilerinin çoğunda açıkça veya üstü kapalı olarak bahsedilmiştir.

**2.1.5. Liderlik ve yöneticilik ikilemi.** Liderlik teorilerinin gelişmesiyle aynı dönemde ortaya çıkan önemli bir araştırma alanı da liderlik ve yöneticilik arasındaki fark olmuştur. Bazıları bu iki kavramın tam olarak birbirinden farklı olduğunu ve liderler ile yöneticilerin farklı bireyler olduğunu savunmuşlardır. Örneğin, Zaleznik'in (1977) yöneticilere karşı liderler söylemi, Burns'un (1978) etkileşimci-dönüşümcü liderlik söylemiyle paralellik göstermektedir. Zaleznik, motivasyonları, kişisel hikayeleri ve davranışları açısından liderler ve yöneticilerin birbirlerinden farklı olduklarını savunmuştur. Bir yandan, yöneticiler günlük görevlerin yerine getirilmesi için sistemin istikrarlı olmasına odaklanırlar. Öte yandan, liderler kaotik durumlarda organizasyon içerisinde enerji sağlamak için ortaya çıkarlar. Yöneticilerin aksine liderler, gelecek için bir vizyona sahiptirler, gelişmek için fırsat kollarlar, takipçileriyle bireysel ilişkiler geliştirirler, amaçlarına ulaşmak için takipçilerine ilham veririler. Benzer şekilde Tichy ve Devanna (1986) yöneticilerin var olan organizasyonun devamına odaklanırken, liderlerin kendilerini organizasyonda değişiklik yapmaya adanmış olduklarını belirtmiştir. Kotter (1990) da bu görüşlere katılarak liderlerin daha iyi bir gelecek için organizasyonda devamlı değişim ve hareket aradıklarını; fakat yöneticilerin planlama ve bütçeleme gibi işlere öncelik vererek gelecekte istikrarın sağlanmasını istediklerini söylemiştir.

Alternatif olarak, bazı araştırmacılar ise yönetim ve liderliğin tamamen farklı süreçler olmadığını iddia etmişlerdir. Bu görüşe göre, hem liderlik hem de yönetim bir organizasyonun başarılı olması için önemli unsurlardır. Örneğin, bu alanda geniş bir literatür taraması yapan Bass (1990) en etkili liderlerin hem liderlik hem de yönetim niteliklerine sahip olan bireyler oldukları sonucuna varmıştır. Hickman'a (1990) göre tipik bir yönetici günlük kurumsal problemlere daha fazla kafa yorarken, bir lider kendi duygularını ve güdülerini aynı

problemlerin çözümü için işin içine katar. Yukl (2006) sadece liderliğe dayanmanın gerçekçi olmayan değişimlere yol açabileceğini ve sadece yönetime dayanmanın da kurumda daha fazla bürokrasi yaratacağını ve yenilikçilikle risk almayı engelleyeceğini vurgulamıştır. Rost (1991) ise yöneticilerin astlarını nasıl etkileyeceklerini bilmiş olmalarına rağmen otorite veya makam sahibi olmanın yöneticiyi iyi bir lider yapmadığını söylemiştir.

Özetle, birçok araştırmacı liderlik ve yönetim arasında sanıldığı kadar kesin ayrımın olmadığını düşünmüşlerdir. Etkili liderlik etkili yönetime bağlı olduğu için hem liderlik (dönüşümcü) hem de yönetim (etkileşimci) organizasyonlarda gereklidir (Bass & Avolio, 1994; 2004). Yukarıda görüldüğü üzere, 21. yüzyıldaki çevresel şartları düşünüldüğünde yönetim ve liderlik arasındaki bu ikilem etkili liderliğin anlaşılmasına yardımcı olmaktadır. Dönüşümcü liderlik teorisi bu ikilemin temel unsurlarına değinmektedir.

## **2.2. Dönüşümcü Liderlik Teorisi**

**2.2.1. Dönüşümcü liderlik teorisinin gelişimi.** Dönüşümcü liderlik teorisinin ilk temelleri politika bilimcisi Burns'ün *dönüşümcü lider* kavramı ile atılmıştır. Çok geniş ve kilometre taşı olan araştırmasında Burns (1978) ülkelerde, toplumlarda ve gruplarda olağanüstü dönüşümler meydana getiren büyük siyasi ve sosyal liderlerin hayatlarını ve yaptıklarını incelemiştir. Araştırmasının sonucunda Burns liderlerin takipçilerini etkilemek için iki tür davranış sergilediklerini bulmuştur: (a) etkileşimci liderlik (b) dönüşümcü liderlik. Burns etkileşimci liderliği, liderin çalışanların performansını yükseltmek için kurumsal ödül ve cezaya dayandığı sosyal takas süreci olarak tanımlamıştır. Etkileşimci liderler, ödüllendirme ve cezalandırma yöntemini kullanarak ve görevin önemini vurgulayarak takipçilerini belirlenmiş amaçlara ulaşmaları için yönlendirirler.

Öte yandan, Burns (1978) dönüşümcü liderliği, etkileşimci liderliğin zıddı olarak ve takipçilerin yüksek ideallerini ve moral değerlerini etkileyerek motivasyonlarını yükseltme süreci olarak tanımlamıştır. Dönüşümcü liderler gelecek için açık bir vizyona sahiptirler ve bu

vizyon veya amaçlarına ulaşmak, organizasyon içerisinde değişiklik yapmak isterler.

Takipçilerinin liderlik kapasitelerini artırmak için onlara yetki verirler.

Burns'un bu araştırmalarını takip eden Bass (1985) dönüşümcü liderlik teorisinin kapsamını geliştirmiş ve özellikle organizasyonlarda değişim ve kaos zamanlarında etkili liderlik davranışlarını ortaya koymak istemiştir. *Liderlik ve Beklentilerin Üzerinde Performans (Leadership and Performance Beyond Expectations)* (1985) isimli kitabında Bass, etkileşimci liderliği, liderle takipçiler arasındaki takas süreci olarak tanımlamıştır. Etkileşimci liderliğin yapıcı yönünü oluşturan *koşullu ödüllendirme* davranışında lider, çalışanlardan beklentilerini açıklayıp performansları karşılığında kendilerini ödüllendirmeyi veya cezalandırmayı ister. Bu liderlik tarzının düzeltici yönünü temsil eden *istisnalarla yönetim* davranışında ise, lider astlarının hatalarını ve standartlardan sapmalarını aktif bir şekilde takip edip ihtiyaç olduğunda gerekli adımı atar (Bass, 1985).

Bass'a göre etkileşimci liderler genelde literatürde "yöneticiler" ve "görev-odaklı" liderler olarak tanımlanan liderlere benzerler. Etkileşimci lider, var olan sistemin veya kültürün içerisinde çalışırlar, risk almaktan kaçınırlar, zaman sınırlılıklarına ve etkinliğe dikkat ederler ve kontrolün sağlanması için sürece odaklanırlar (Bass, 1985). Başka bir ifadeyle, bu liderler, organizasyon içerisinde değişim yapmaktan ziyade mevcut durumun devam etmesini arzularlar. Bunun yanında, etkileşimci liderler astlarının olağanüstü performans yerine belirlenmiş hedeflere ulaşmalarını beklerler (Bass, 1985).

Bass (1985), başarılı bir etkileşimci liderin durağan ve tahmin edilebilir çevre şartlarında etkili olabileceğini düşünmüş çünkü bu zamanlarda günlük aktivitelerin devamının sağlanmasının önemli olduğunu söylemiştir. Bass ayrıca etkileşimci liderliğin organizasyonlarda beklentilerin açıklanmasının ve ödüllendirme yapılmasının takipçilerin sorumluluklarını yerine getirmesinde ve karşılıklı kabul edilen amaçlara ulaşılmasında önemli

olduğunu belirtmiştir. Takipçi sorumluluklarını yerine getirdiği ölçüde ödül alır; fakat beklentileri karşılamadığı zamanlarda ise ceza alır.

Bass (1985) sadece etkileşimci liderlik davranışları uygulamanın en nihayetinde çoğu organizasyonlarda başarısızlığa neden olacağını düşünmüş bundan dolayı çevrede meydana gelen önemli değişimlerin çalışanlarda stres ve motivasyon eksikliği meydana getireceğini savunmuştur. Böyle durumlarda, çalışanların çıkarları korunmalı; tutumları, davranışları ve düşünceleri daha yüksek seviyelerde farkındalığa ve olgunluğa dönüştürülmelidir. Daha önce askeri ve diğer bazı devlet kurumlarında yapılan çalışmalara atıf yapan Bass, etkileşimci liderliğin takipçilerin performanslarını çok fazla artırmadığını, takipçilerin tutum ve davranışlarında çok fazla değişiklik meydana getirmediğini belirtmiştir.

Bu nedenle Bass değişimin olduğu ve belirsiz ortamlarda takipçilerin düşünce, değer, tutum ve davranışlarını önemli derecede etkileyebilecek şekilde liderlikte bir paradigma değişimine ihtiyaç duyulduğunu; dönüşümcü liderliğin de bu paradigma değişikliği gerçekleştirebileceğini düşünmüş çünkü dönüşümcü liderlerin vizyon sahibi, kendine güvenen ve kararlı bireyler olarak takipçilerini kendilerinden beklenin üzerinde motive edebilecek donanımda olduklarını savunmuştur. Kısaca dönüşümcü liderler, takipçilerinin temel düşünce, değer ve ilgilerini dönüştürerek belirlenmiş amaçların önemi hakkındaki farkındalığı artırır, organizasyonun çıkarları için kendi şahsi çıkarlarından vazgeçmelerini ve Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisinde tanımladığı şekilde yüksek seviyede kendilerini gerçekleştirmelerini sağlarlar (Bass, 1985; 1990; 1998).

Bass (1985), dönüşümcü liderlerin çalışma için yeni yollar aradıkları, gelişmek için fırsatlar kolladıkları ve mevcut düzenin devamını fazla desteklemedikleri için etkileşimci liderlerden farklı olduklarını açıklamıştır. Bass'a göre dönüşümcü liderler, sadece çevrede meydana gelen durumlara göre hareket etmekle kalmaz, onun yerine onları şekillendirmeye çalışırlar. Takipçilerinin gelişmesini teşvik eder ve tam potansiyellerine ulaşmaları için



gerekli desteği verirler. Uygun olduğunda etkileşimci liderlik stratejileri kullanabilirler; fakat astlarının ekstra çaba göstermelerini sağlamak için genellikle sembolizm ve benzetmeler kullanırlar.

Geliştirmiş olduğu dönüşümcü ve etkileşimci liderlik teorisini test etmek için Bass (1985) açık-uçlu sorulardan oluşan bir deneme anketini endüstri alanında çalışan 70 üst düzey yöneticiye uygulamıştır. Bass, Burns'un (1978) dönüşümcü liderlik kavramını kullanarak dönüşümcü liderlerin özelliklerini tanımlamış ve yöneticilerden bu tanımlamalara uyan bildikleri en az bir liderle yaşamış oldukları tecrübeleri yazmalarını istemiştir. Bu ankette çıkan sonuçlar 142 davranış ifadesine dönüştürülmüştür. Ardından seçilen 11 üniversite mezununa ilk önce dönüşümcü ve etkileşimci liderlik kavramlarının tanımı yapılmış ve ardından kendilerinden 142 ifadeyi üç kategoride değerlendirmeleri istenmiştir: (a) dönüşümcü, (b) etkileşimci veya (c) bir şey diyemeyeceğim. Bu ifadelerden 73'ü ya dönüşümcü veya etkileşimci liderlik davranışı olarak belirlenmiştir.

Bir sonraki aşamada, Bass (1985) bu 73 davranışı sonradan Çokfaktörlü Liderlik Anketi (Form 1) olarak adlandırılacak olan bir ankete dönüştürmüş ve 176 askeri personele uygulayarak bağlı buldukları en yakın komutanlarının liderlik davranışlarını değerlendirmelerini istemiştir. Bu başlangıç araştırmasından sonra Bass (1985) aynı araştırmayı eğitim ve sağlık gibi diğer başka sektörlerde yaparak yaygın liderlik davranışlarını belirlemeye çalışmıştır. Bass ilk önceleri dönüşümcü liderliğin özel organizasyonlarda daha yaygın ve üst kademelerinde daha sık olacağını farz etmesine rağmen, takip eden çalışmalar neticesinde dönüşümcü liderliğin kendinin zannettiğinden çok daha fazla evrensel olduğunu ve farklı organizasyonlarda ve her kademedeki yöneticilerde uygulandığını bulmuştur. Bu bulgulara dayanarak, Bass şu hipotezde bulunmuştur: "Organizasyonun tipine veya bireyin pozisyonuna bakılmaksızın dönüşümcü liderlik, ekstra çabaya, etkililiğe ve memnuniyete yol

açmakta ve etkileşimci liderlikten çok farklı olarak çalışanlardan beklentilerin üzerinde performans almaya imkân sağlamaktadır” (Bass, 1985, s. 229).

Bu araştırmaların ardından başka araştırmacılar da (Deluga, 1988; Hater & Bass, 1988; Yammarino, Spangler ve Bass, 1993) dönüşümcü ve etkileşimci liderliği organizasyonlarda incelemişler ve genelde dönüşümcü liderliğin etkileşimci liderliğe göre liderlik sonuçlarıyla (ekstra çaba, liderin etkililiği, memnuniyet vb.) anlamlı ve pozitif bir ilişki olduğunu bulmuşlardır. Bu araştırmalarda ayrıca, özellikle kamu kurumlarında etkileşimci liderliğin koşullu ödüllendirme davranışının da anlamlı ve pozitif bir şekilde bu liderlik sonuçlarıyla ilişkili olduğu bulunmuştur. Öte yandan, istisnalarla yönetimin karışık sonuçlar verdiği; laissez-faire liderliği ise negatif bir şekilde anlamlı liderlik sonuçlarıyla ilişkili olduğu bulunmuştur. Son olarak etkileşimci koşullu ödüllendirme davranışının dönüşümcü liderlikle anlamlı ve pozitif bir şekilde ilişkili olduğu ortaya çıkmıştır.

Bunun üzerine teoriye ek olarak Bass ve Avolio (1994) Bütüncül Liderlik Modelini geliştirmişlerdir. Bu modelde dönüşümcü ve etkileşimci liderlik tarzları yanında son liderlik tarzı de liderin pasif ve reaktif olmasını temsil eden pasif/kaçınan liderlik olarak belirlenmiştir. Bütüncül Liderlik Modeli'nin arkasında yatan varsayım, etkili liderlerin hem dönüşümcü hem de etkileşimci liderliği (koşullu ödüllendirme davranışı) birlikte kullanmasıdır. Bu liderlik tarzı ve davranışları ile takipçiler üzerindeki etkileri aşağıda açıklanmıştır.

### **2.2.2. Dönüşümcü liderlik teorisinde yer alan liderlik tarzları ve etkileri.**

Dönüşümcü liderlik teorisi (Bass, 1985; Avolio & Bass, 1994; 2004) üç temel liderlik tarzı olduğunu açıklamaktadır: (a) dönüşümcü, (b) etkileşimci ve (c) pasif/kaçınan liderlik.

**2.2.2.1. Dönüşümcü liderlik.** Dönüşümcü liderlik, liderin çekici vizyonu sayesinde takipçilerde motivasyon uyandırmasını, takipçilerin mevcut düzeni sorgulamalarının sağlanması için zihinsel olarak uyarılmasını, önceki problemlere yaratıcı çözümler

üretilmesini, bireysel destek sağlanmasını ve takipçilere yeni vizyona ulaşmaları için gerekli sorumluluk duygusu verilmesini ve güçlendirme yapılmasını içeren liderlik tarzıdır.

Dönüşümcü liderliğin temel davranışları şunlardır: idealleştirilmiş etki (atfedilmiş ve davranışsal), ilham verici güdüleme, zihinsel uyarma ve bireysel ilgilenme (Bass, 1985; Bass & Avolio, 1994, 2004).

**2.2.2.1.1. İdealleştirilmiş etki (atfedilen).** Dönüşümcü liderliğin karizmatik yönünü temsil eden bu dönüşümcü liderlik davranışında lider etrafa güçlü olduğu ve kendine güven duyduğu izlenimini verir. Bunun neticesinde, takipçiler liderine güvenirlere, onunla birlikte çalışmaktan gurur duyarlar ve grubun çıkarı için kendi çıkarlarından vazgeçecek şekilde çalışırlar (Bass, 1985; Bass & Avolio, 1994, 2004).

**2.2.2.1.2. İdealleştirilmiş etki (davranışsal).** Dönüşümcü lider, yüksek standartlarda etik ve moral değerlere bağlı olarak hareket ederek astlarına rol model olur. Lider, organizasyon için en önemli olan değerlerle ilgili konuşmalar yapar, güçlü bir amaç duygusuna sahip olmanın öneminden bahseder, organizasyonun misyonuna kolektif olarak sahip olmanın önemine vurgu yapar (Bass, 1985; Bass & Avolio, 1994, 2004).

**2.2.2.1.3. İlham verici güdüleme.** Bu davranışta, dönüşümcü lider takipçilerine yapmış oldukları işin ne kadar anlamlı olduğunu ve organizasyonun misyon, vizyon ve hedeflerinin önemini açık bir şekilde onlara telkin ederek motivasyonlarını artırır. Gelecekle ilgili olarak coşkulu ve iyimser konuşmalar yaparak ve takipçilerine belirlenen hedeflere başaracakları yönünde güvenini açıklayarak takım ruhunun oluşmasını ve grubun iyiliği için fertlerin harekete geçmesini sağlar (Bass, 1985; Bass & Avolio, 1994, 2004).

**2.2.2.1.4. Zihinsel uyarma.** Dönüşümcü lider, takipçilerin düşüncelerini uyararak görevle ilgili eski varsayımlarını, düşüncelerini, ritüelleri, değerleri sorgulamalarını, problemlere farklı açılardan bakmalarını, önceki problemlere yeni çözümler bulmalarını ve dolayısıyla daha yaratıcı ve yenilikçi olmalarını sağlar. Organizasyonun maruz kalabileceği

tehlikeleri açıkça anlatır ve gelişmeleri için fırsatlar sunar. Takipçilerinden yüksek performans beklentilerini ortaya koyar fakat aynı zamanda yapılan hatalara karşı oldukça tolerans gösterir. Ayrıca, takipçilerin farklı fikirleri olduğunda onları eleştirmez ve ihtiyaç olduğu zaman risk almaya teşvik eder (Bass, 1985, Bass & Avolio, 2004).

**2.2.2.1.5. Bireysel ilgilenme.** Dönüşümcü lider, takipçileri arasındaki farklılıkları fark eder, her birine ayrı birey olarak davranır, her birinin farklı ihtiyacı ve kabiliyeti olduğunu kabul ederek hareket eder. Bazı takipçilerinin daha fazla cesaretlendirilmeye, bazılarının ise daha fazla otonomiye ihtiyacı olduğunu hesaba katarak her biriyle bireysel ilişki kurar, onlara yol gösterir, destekler ve potansiyellerinin gelişmesine yardım eder. Ayrıca, takipçilerinin liderlik kapasitelerinin gelişmesi ve sorumluluk alabilmeleri için onlara koçluk yapar, performanslarını değerlendirir ve pozitif geribildirimler verir (Bass, 1985, Bass & Avolio, 2004).

**2.2.2.2. Etkileşimci liderlik.** Etkileşimci liderlik, kurumsal hedeflere ulaşmak için liderin astlarının çalışmaları karşılığında ödül ve cezaları takas ettiği liderlik tarzıdır. Etkileşimci liderler, organizasyonlarda “yönetim” nitelikleri olarak geçen iki temel davranış sergilerler: koşullu ödüllendirme ve istisnalarla yönetim (aktif) (Bass, 1985; Bass & Avolio, 2004).

**2.2.2.2.1. Koşullu ödüllendirme.** Etkileşimci liderliğin yapıcı yönünü oluşturan bu davranışta lider, çalışanlardan beklentilerini açıklayıp bu beklentilerin karşılanması karşılığında kendilerini ödüllendirir. Hususi olarak, çabalarının artması için yardım eder, hangi görevi ve performans hedefini kimin yapması gerektiğini tek tek belirtir, performansları karşılığında ne elde edeceklerini açıkça anlatır ve bu beklentilerin karşıladıklarında memnuniyetini ifade eder. Organizasyonun amaç ve hedeflerini açıkça belirten ve karşılığında gerekli ödüllendirmeyi yapan etkileşimci liderler, genelde takipçilerden beklenen performansı elde ederler (Bass, 1985, Bass & Avolio; 2004).

**2.2.2.2.2. İstisnalarla yönetim (aktif).** Etkileşimci liderliğin düzeltici yönünü oluşturan bu davranışta lider, organizasyonun kurallarını ortaya koyar, çalışanların performanslarını gözlemler ve yetersiz performans göstermeleri, kurallara uymamaları, hata yapmaları ve standartlardan sapmaları durumunda ivedi olarak harekete geçerek bu hataların düzeltilmesini sağlar. Lider, tüm dikkatini hatalara verir ve yapılan hataların kaydını tutar (Bass & Avolio, 1994; 2004).

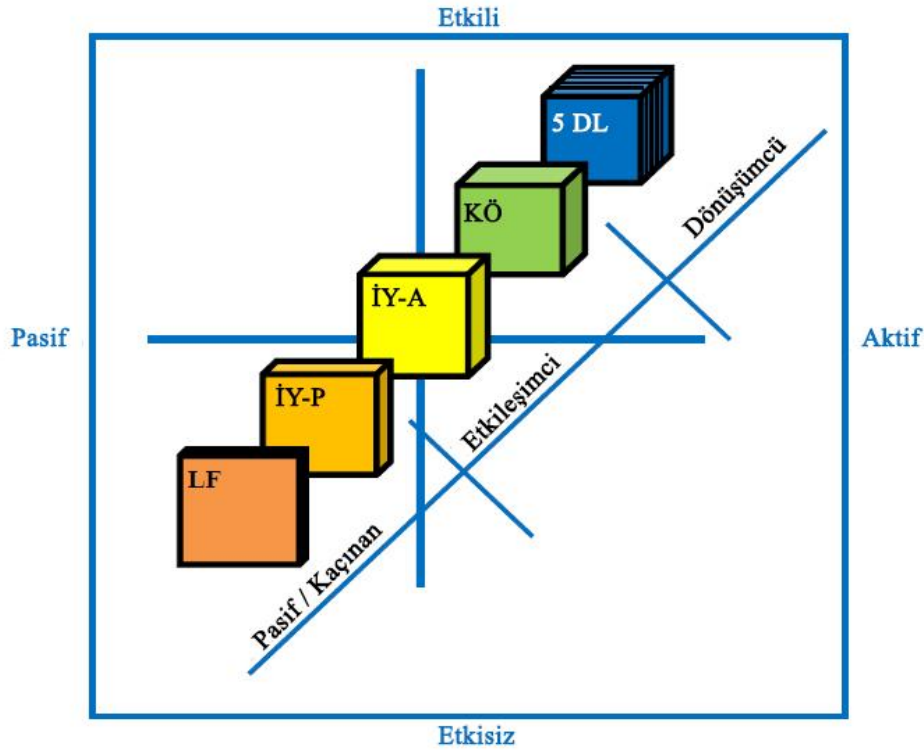
**2.2.2.3. Pasif/Kaçınan liderlik.** TÇL Modelinde bahsedilen üçüncü liderlik tarzı de liderin pasif olduğu ve sorumluluk almaktan kaçındığı pasif/kaçınan liderliktir. Bu liderlik tarzında iki davranış bulunmaktadır: istisnalarla yönetim (pasif) ve laissez-faire.

**2.2.2.3.1. İstisnalarla yönetim (pasif).** İstisnalarla yönetimde (pasif), lider astlarının hataların oluşmasını pasif bir şekilde bekler ve sonradan düzeltmeye çalışır. Takipçilerle herhangi bir takas anlaşmasında buluşmaz ve belirli standartlar koymaktan çekinir. Genelde lider, (A) Problem çok ciddi seviyeye ulaşana kadar müdahale etmez, (B) Harekete geçmeden önce işlerin kötüye gitmesini bekler, (C) “İşler iyiye karışma” felsefesine sıkı sıkıya bağlıdır ve (D) Harekete geçmeden önce problemlerin kronik olması gerektiğine inanır (Bass & Avolio, 1994; 2004).

**2.2.2.3.2. Laissez-faire (delege eden liderlik).** Liderliğin hiç olmaması durumunu temsil eden pasif/liderlik davranışıdır. Laissez-faire liderler, liderlik açısından herhangi bir aksiyon ve sorumluluk göstermez, önemli bir konu olduğunda ortadan kaybolur, karar almaktan ve otoritesini kullanmaktan kaçınır, astlarına yol göstermez ve gelişmeleri için uğraşmaz ve onları memnun etmek için fazla çaba harcamazlar (Bass, 1985, Bass & Avolio, 1994; 2004).

Yapmış oldukları araştırmalar sonucunda, Bass ve Avolio (1994, 2004) dönüşümcü, etkileşimci ve pasif/kaçınan liderliğin, liderlik sonuçları olan ekstra çaba, liderin etkililiği ve liderden memnuniyet üzerinde etkileri olduğunu bulmalarına rağmen bu etkilerin derecesinin

farklı olduğunu anlamışlardır. Sonuç olarak Bass ve Avolio, dönüşümcü liderlik davranışları ve etkileşimci koşullu ödüllendirmenin en etkili olduğunu, ardından aktif istisnalarla yönetimin geldiğini ileri sürmüşlerdir. Öte yandan, pasif/kaçınan liderliğin unsurları olan istisnalarla yönetim (pasif) ve laissez-faire davranışlarının en etkisiz olduğu bulunmuştur. Liderlik tarz ve davranışlarının etkililik oranları Şekil 1’de gösterilmiştir.



Şekil 1 Liderlik tarzlarının etkileri. (Bass ve Avolio, 1994)

“Improving Organizasyonel Etkililik Through Dönüşümcü Liderlik” adlı çalışmasından uyarlanmıştır. 5 DL= Dönüşümcü liderliğin 5 davranışı (İdealleştirilmiş etki (atfedilmiş), İdealleştirilmiş Etki (davranışsal), Telkinle Güdüleme, Entellektüel uyarma, ve Bireysel ilgilenme), CR=Koşullu ödüllendirme, MBE-A=İstisnalarla Yönetim (aktif), MBE-P=İstisnalarla yönetim (pasif), LF=Laissez-faire.

Bass ve Avolio’ya göre (bkz. Şekil 1) liderlik pasif/etkisizden aktif/etkililiğe doğru yukarıya doğru tırmanan hiyerarşik bir süreç izlemektedir. Liderlik merdiveninin en alt basamağında, pasif/kaçınan liderlik davranışları (laissez-faire ve istisnalarla yönetim (pasif)

vardır. Bu pasif liderlik davranışlarının takipçiler üzerinde önemli etkileri olmaz. Özellikle kendilerine ihtiyaç duyulduğu zaman ortada olmazlar ve takipçilerini kendi başlarına bırakırlar. Sonuç olarak, takipçiler doğru mu yanlış mı yaptıklarını bilmeden çalışırlar (Bass & Avolio, 1994, 2004).

Liderlik sürecinin ortasında olan ve orta derecede etkili liderlik davranışını temsil eden istisnalarla yönetim (aktif), bazı durumlarda etkili olabilir çünkü bu liderlik davranışı uygulayan liderler sadece işler yanlış gittiği zamanlarda düzeltici eylemlerde bulunmaz, aynı zamanda aktif bir şekilde hataları ve yanlışları gözlemler. Bu liderlik davranışı (a) çalışanlar oldukça yetenekli, eğitilmiş ve tecrübeli, (b) liderin emri altında çok sayıda ast bulunması durumunda veya (c) liderin organizasyon içerisinde durağanlık aradığı durumlarda gerekli olabilir. Yine de istisnalarla yönetim (aktif) davranışı günümüzün devamlı değişen şartlarında etkisiz olabilir çünkü çalışanların gelişmesini ve yaratıcılıklarını engelleyebilir. Bunun yanında, bu liderlik davranışı negatif geribildirim içerdiği için aşırı derecede kullanılması çalışanların memnuniyetsizliğini ve stresini artırabilir. (Bass & Avolio, 1994, 2004).

Liderlik sürecinin en üst basamağında ise liderliğin aktif ve pozitif yönünü temsil eden beş dönüştürücü liderlik davranışı (idealleştirilmiş etki-atfedilmiş, idealleştirilmiş etki-davranışsal, ilham verici güdüleme, zihinsel uyarma ve bireysel ilgilenme) ve etkileşimci liderliğin koşullu ödüllendirme davranışı bulunmaktadır ki bu davranışlar takipçiler üzerinde en etkili olan liderlik davranışlarıdır. Genelde, dönüştürücü liderlik davranışları en etkili liderlik davranışlarıdır çünkü liderine güvenen ve saygı duyan, liderinin konuşmaları ve ilham verici sözleriyle motivasyonu artan, farklı düşünmeye teşvik edilen ve temel ihtiyaçları liderleri tarafından giderilen takipçiler ekstra çaba gösterirler, liderlerini daha etkili görürler ve liderlerinden memnun olurlar (Bass & Avolio, 1994, 2004).

Bass ve Avolio (1994, 2004) bir liderin hem dönüştürücü hem de etkileşimci liderliği birlikte kullanabileceği ve en etkili liderlerin dönüştürücü liderlik davranışlarının her birini

(idealleştirilmiş etki [atfedilmiş], idealleştirilmiş etki [davranışsal], ilham verici güdüleme, zihinsel uyarma ve bireysel ilgilenme) ve etkileşimci koşullu ödüllendirme davranışını birlikte kullanan liderler olduğunu ileri sürmüştür. Koşullu ödüllendirme takipçilere yön verir, takipçilerle lider arasında güven oluşmasını ve tutarlık sağlar çünkü bu liderler beklentileri açıklığa kavuşturur ve karşılığında ödüllendirme sağlarlar. Bu da dönüşümcü liderlerin takipçilerden gerekli seviyede performans alabilmeleri için bir temel sayılır. Dönüşümcü liderler, yüksek standartlarda etik ve moral davranışlarda bulunarak, takipçilerini ilham verici motive ederek, daha yaratıcı olmaları için zihinsel olarak uyararak ve her birinin ihtiyaç ve endişelerini giderek etkileşimci koşullu liderlik davranışının ötesinde takipçilerin motivasyonunu ve çabalarını yükseltirler (Bass & Avolio, 1994, 2004).

ABD federal devlet kurumlarında ve diğer bazı ülkelerde geniş bir çalışma yapan ve 100,657 çalışana anket uygulayan Trottier ve diğerleri (2008), devlet kurumlarında hem dönüşümcü hem de etkileşimci liderlik davranışlarının uygulandığını, fakat etkileşimci liderliğin daha yaygın olduğunu; çalışanların liderlerinden hem dönüşümcü hem de etkileşimci liderlik davranışlarını birlikte uyguladıklarında daha çok memnun olduklarını ve liderlerini daha etkili bulduklarını tespit etmişlerdir. Hiyerarşik olarak ise en etkili liderlik davranışı yukarıdan aşağıya doğru karizma (idealleştirilmiş etki), bireysel ilgilenme, ilhamverici güdüleme ve koşullu ödüllendirme olarak ortaya çıkmıştır. İstisnalarla yönetim ise memnuniyet ve etkililikle oldukça düşük korelasyonlar göstermiştir. İki meta-analitik çalışma dönüşümcü ve etkileşimci liderlik tarzlarını farklı ortamlarda araştırmıştır. Birincisinde, Lowe vb. (1996) askeri, dağıtım, banka, eğitim ve üniversiteler ve devlet kurumları gibi değişik ortamlarda uygulandığı 75 çalışmayı incelemişlerdir. Çalışmanın sonucunda, organizasyonun tipine ve liderin seviyesine bakılmaksızın dönüşümcü liderliğin etkileşimci liderliğe göre liderin etkililiğiyle daha güçlü korelasyonları olduğu bulunmuştur. Lowe vb. göre, bu bulgu şunu göstermiştir: “Etkili lider davranışı kurumsal dereceler boyunca



benzer özellikler göstermektedir. Etkili olarak görülen liderler, en azından performansı yükselten liderler, daha çok her kademedeki dönüşümcü lider davranışı sergileyen liderlerdir (s. 414). Öte yandan çalışmada, liderin etkililiği ile etkileşimci liderlik arasında farklı durumlarda tutarlı olmayan korelasyonlar bulunmuştur. Örneğin, koşullu ödüllendirme, özellikle kamu kurumlarında liderin etkililiğiyle pozitif olarak ilişkili olurken istisnalarla yönetimin liderin etkililiğiyle zayıf korelasyonlara sahip olduğu bulunmuştur.

Bu alanda ikinci meta-analitik çalışmayı gerçekleştiren farklı organizasyonlarda yapılan 87 çalışmayı inceleyen Judge ve Piccolo (2004) dönüşümcü liderlik ve koşullu ödüllendirmenin liderlik sonuçlarıyla pozitif olarak ilişkili, pasif/kaçınan liderlik davranışları olan istisnalarla yönetim (pasif) ve laissez-faire'in ise negatif şekilde ilişkili olduğunu bulmuştur. Spesifik olarak ise, dönüşümcü liderlik, etkileşimci liderliğin etkisinin çok üzerinde ve anlamlı bir şekilde liderlik sonuçlarını etkilediği bulunmuştur. Bunun yanında, koşullu ödüllendirmenin üniversiteler, askeri ortam veya kamu sektörüne göre ticari kuruluşlarda daha geçerliliği bulunmuştur. Bunun neticesinde Judge ve Piccolo etkileşimci liderliğin ticari kuruluşlarda daha etkili olduğunu, liderlerin çalışanların performansları karşılığında daha somut ödüller verebileceklerini; öte yandan, liderlerin elinde çalışanları ödüllendirmek için yetki veya kaynak bulunmaması durumunda çalışanlarla pazarlık yapamayacaklarını dolayısıyla zorlanacakları sonucuna varmışlardır. Bu durumda, araştırmacılar, kaynak ve ödüllerden bağımsız olan dönüşümcü liderlerin birçok durumda daha etkili olacaklarını savunmuştur (Judge & Piccolo, 2004).

### **2.3. İş Doyumu**

**2.3.1. İş doyum kavramı ve tanımı.** Mesleki ve örgütsel psikoloji alanındaki iş doyumunun popüleritesi nedeniyle, çeşitli araştırmacı ve uygulayıcılar iş doyumunun ne olduğu konusunda kendi tanımlarını yapmışlardır. Literatürde en çok bahsedilen tanımlar şunlardır. Locke (1976) iş doyumunu bir kişinin işiyle ilgili gereklere yerine getirmesinden

kaynaklanan zevkli duygusal durum olarak tanımlamıştır. Spector (1997) ise insanların ne oranda işlerini beğenmesi veya beğenmemesi olarak tanımlamıştır. Tillman ve Tillman (2008) iş doyumunu; çalışanın ücret, terfi, tanınma veya diğer önemli faktörlere cevap olarak göstermiş olduğu duygusal durumu olarak tanımlamıştır. Snipes, Oswald, Latour ve Armenakis (2005) göre iş doyumunun kavramsal kapsamı geniştir, çünkü çalışanların ödüllendirici, tatmin edici veya sinir bozucu bulunduğu çalışma ortamının tüm özelliklerini içerir. Bu nedenle, iş doyumunu işyerinde algılanan tüm olumlu ve olumsuz duyguları kapsamaktadır. Bu, genel olarak çalışanların işlerine veya işin belirli yönlerine (meslektaşları, maaşları, çalışma koşulları vb.) yönelik tutumları olabilir. Ayrıca işten elde edilen çıktılarının da beklentileri ne ölçüde karşıladığı ya da aşacağı iş memnuniyetinin düzeyini belirleyebilir. Bu tanımlar içeriğin bazı yönlerinde değişiklik gösterse de, genel olarak iş doyumunu ile kastedilen kısmen veya bir bütün olarak bir kişinin mesleğine karşı duygusal bir cevap olduğu konusunda hemfikirdir.

Her ne kadar açıklamalar, çeşitli teoriler aracılığıyla aranmakla birlikte, Luthans (2005) iş doyumunu için üç önemli boyutu olduğunu öne sürmektedir:

- İş doyumunu bir çalışanın iş ortamına duygusal bir tepkisidir. Bu nedenle, sadece ifade edilemez, gözlemlenir.
- İş doyumunu genellikle fayda ve beklentilerin ne derece karşılandığının tanımlanmasıdır. Çalışanlar daha az ödüllendirildiklerini algıarlarsa daha fazla çalışsalar bile, meslektaşlarına, yöneticilerine ve çalışmalarına karşı olumsuz bir tutum geliştireceklerdir.
- İş doyumunu birbirleriyle ilgili çeşitli nitelikleri temsil eder. Bunların arasında en önemlileri maaş, terfi fırsatları, meslektaşlar ve işin kendisidir.

Bu araştırmanın amaçları doğrultusunda, öğretmenlerde iş doyumunu öğretmenlerin işleri, çalışma ortamı, iş arkadaşları konusunda kendilerini nasıl hissettiği şekilde tanımlanabilir. Öğretmenlerde iş doyumunu olduğu zaman meslekleri açısından kendilerini

başarılı hissettikleri için daha tatminkâr oldukları görülmektedir. Öte yandan, öğretmenler işleriyle ilgili olumsuz yönlerini hissettiklerinde tatmin olmamaktadırlar. Öğretmenlerin iş doyumunu çeşitli şekillerde ölçülebilir. Tipik olarak, okul yöneticileri, iş memnuniyetini etkileyen faktörler hakkında doğrudan geribildirim almak için öğretmenlerle kişisel görüşmeler yaparak iş memnuniyetini değerlendirir. Amaç, öğretmenlerin iş doyumunu destekleyen politikaları ve faktörleri belirlemektir. Bu şekilde kendilerini geliştirebilirler ve öğretmenlerin iş doyumlarını engelleyen hususları düzeltebilirler. Öte yandan, anketler ve derecelendirme sistemleri gibi bir dizi resmi iş doyum ölçüsü de mevcuttur. Bu önlemlerin tümü bireysel olarak iş memnuniyetini değerlendirir. Genel olarak çoklu önlemler kullanıldığında sonuçlar daha güvenilirdir (Evans, 1997).

İş doyumunu bir çalışanın iş yerindeki davranışını doğrudan etkilemektedir (Collier, Shapka ve Perry, 2012). Araştırmalar yüksek iş doyumunu seviyelerinin genellikle yüksek çalışan verimliliği ve refahı (Noordin & Jusoff, 2009) ve dolayısıyla bir kurumda verimlilik ve etkinlik artışı (Morris & Venkatesh, 2010) ile ilişkili olduğunu göstermiştir. Genel olarak yüksek iş doyumuna sahip çalışanlar kendilerini daha yüksek performans gösterebilmeleri için motive ederler ve kendilerini mesleklerine adanmışlardır (Furnham, Eracleous ve Chamorro-Premuzic, 2009). Mesleklerini seven çalışanlar işlerini daha üstün bir gayretle ve daha iyi yaparlar (Sharma & Jyoti, 2009). İş doyumuna sahip çalışanlar meslekleri ve iş ortamı ile ilgili iyimser tutumlara sahiptirler; daha yaratıcı ve esnekler (Klassen & Anderson, 2009). Bu nedenle çalıştıkları örgütlere daha fazla değer katarlar (Furnham ve diğerleri, 2009; Ilies ve diğerleri, 2009). İş doyumunu aynı zamanda tanınma, terfi etme ve çalışanların tatmin etme hissini etkileyen ana etkidir (Noordin & Jusoff, 2009). Dahası iş doyumunu daha sağlıklı bir işgücüyle bağlantılıdır (Fischer & Sousa-Poza, 2009). Ve şirketin başarısının ve ömrünün iyi bir göstergesidir (Cole, Daly ve Mak, 2009). Öte yandan yüksek düzeyde iş doyumsuzluğunun sadakat, motivasyon, çaba eksikliği, tükenmişlik, devamsızlık,

azalan etkinlik ve verimsizlikle ilişkili olduğu bulunmuştur (Aziri, 2011; Furnham ve diğerleri, 2009).

**2.3.2. İş doyumunu ile ilgili teoriler.** İş doyumunu ile ilgili teoriler içerik ve süreç olmak üzere iki başlık altında toplanabilir.

**2.3.2.1. İçerik teorileri.** İçerik teorileri, işyerinde çalışanları nelerin motive ettiğini, hangi ihtiyaçları olduğunu, hedeflerini nasıl belirlediklerini, bireylerin nasıl iş doyumuna sahip oldukları ve etkin bir şekilde performans göstermeleri için önceliklerinin nelerin olduğunu açıklamaktadır (Luthans, 2005). Araştırmacılar, insanların biyolojik, psikolojik, sosyal ve daha üst düzey ihtiyaç ve gereksinimlerinin farklı listelerini hazırlamışlardır. Neredeyse tüm araştırmacılar, bu ihtiyaçları çalışanların motive edilmeleri ve tatmin olmaları gerektiğinde yerine getirilmesi gereken çalışanların birincil, ikincil ve üst düzey gereksinimlerine göre sınıflandırmışlardır. Yöneticileri “işgücünü neyin motive ettiği?” anlayışı konusunda yönlendiren çeşitli içerik teorileri aşağıda incelenmiştir.

**2.3.2.1.1. Maslow’un motivasyon (ihtiyaçlar) teorisi (1943).** Maslow’un motivasyon (ihtiyaçlar) hiyerarşisi en çok bahsedilen motivasyon teorilerin başında yer almaktadır. Esas olarak hümanist psikoloji ve klinik deneyimlerden faydalanan Abraham Maslow, bir bireyin motivasyonel ihtiyaçlarının bir hiyerarşi içerisinde gerçekleştiğini ortaya koymuştur. Maslow (1943) ihtiyaç hiyerarşisinde beş seviye belirlemiştir: Birinci seviyede yiyecek, giyim, barınak, cinsiyet gibi fiziksel ihtiyaçlar; ikinci seviyede fiziksel koruma gibi güvenlik ihtiyaçları; üçüncü seviyede diğer insanlarla yakın ilişkiler kurma gibi sosyal ihtiyaçlar; dördüncü seviyede takdir edilme hissi gibi saygı/başarı ihtiyaçları ve son olarak kişisel gelişim yoluyla kariyer yapma gibi kendini gerçekleştirme ihtiyaçları gelmektedir.

Belirli bir ihtiyaç seviyesi karşılandığında, artık çalışanı motive etmeye yardımcı olmaz. Bu nedenle, çalışanı motive etmek ve böylece tatmin etmek için bir sonraki daha yüksek ihtiyaç seviyesi etkinleştirilmelidir. Teoriye göre ayrı olarak görünse de, bir seviyeden

diğerine olan ilerlemelerin hepsi kendini gerçekleştirme sürecine katkıda bulunur. Bu nedenle, çalışanların iş doyumunu artırmak isteyen kuruluşlar, üst düzey ihtiyaçları karşılamadan önce çalışanların temel ihtiyaçlarını karşılamaya çalışmalıdır (Luthans, 2005).

**2.3.2.1.2. Herzberg'in motivasyon-hijyen teorisi (1959) teorisi.** Herzberg ve diğerleri (1959) ABD Pensilvanya eyaletindeki şirketler tarafından istihdam edilen yaklaşık 200 muhasebeci ve mühendis üzerinde çalışmalar yaptıktan sonra özel bir iş motivasyonu teorisi geliştirmiştir. Çalışmalarında iki kritik soruya cevap aramıştır: A) İşinizde özellikle ne zaman kendini iyi hissettiniz? Ne oldu? ve B) Ne zaman işiniz için kendinizi son derece kötü hissettiniz? Buna sebep olan neydi? (Luthans, 2005). Bu bildirilen iyi ve kötü hisleri inceleyen Herzberg, Mausner ve Snyderman (1959) iş doyumuna neden olan iş motivasyon faktörlerinin işin içeriği ile ilgili olduğu ve iş doyumsuzluğuna neden olan hijyen faktörlerinin ise iş bağlamıyla ilgili olduğu sonucuna varmışlardır. İşin içeriğiyle ilgili olan motive edici faktörleri başarı, farkedilme, özerklik, sorumluluk ve ilerleme gibi unsurlar; hijyen faktörlerinin ise şirket politikası, yönetim, denetleme, maaş, kişilerarası ilişkiler, denetleyiciler ve çalışma koşulları gibi işin bağlamı ile ilgili faktörler olarak belirlenmiştir.

Herzberg'in motivasyon-hijyen teorisi, iş doyumunu ve doyumsuzluğunun aynı sürekliliğin iki karşıt ucu olmadığını, bunun yerine iki ayrı ve zaman zaman ilişkisiz kavramlar olduğunu öne sürmektedir. Hem hijyen hem de motivasyon faktörleri bağımsız olarak görüldüğü için çalışanların ne memnun ne de memnuniyetsiz olması mümkündür. Teoriye göre, hijyen faktörleri düşük olduğunda çalışanın memnuniyetsiz olduğu görülmektedir. Bir çalışanın memnun olup olmadığı, motivasyon faktörlerine bağlıdır. Teori, iş doyumunu incelemek için en faydalı model olarak kabul edilmiştir (Robbins, 2005).

**2.3.2.1.3. X ve Y teorisi (Douglas McGregor) (1960).** Yöneticilerin çalışanlarla ilgilenme şeklini gördükten sonra, McGregor (1960), yöneticinin insanın doğası hakkındaki görüşünün belirli bir varsayımlar grubuna dayandığı ve bu varsayımlara göre astlarına yönelik

davranışlarını şekillendirme eğiliminde olduğu sonucuna varmıştır. Teori X varsayımları şunlardır: İnsanların genel olarak işten hoşlanmayan doğal bir yapısı vardır, değişime açık değildirler, sorumluluk ve risk almak istemezler. Eğer yapabilirlerse görev yapmaktan kaçınırlar. Bu nedenle çalışanlar zorlanmalı, kontrol edilmeli, yönlendirilmeli ve cezalandırılmalıdır. Teori Y varsayımları ise şunlardır: İnsanlarda çalışma isteği ve azmi vardır, kendilerine yol çizebilir ve doğru seçimler yapabilir, kendilerini kontrol edebilir ve sorumluluk alabilirler. Çoğu insan (iş ortamına bağlı olarak) bir doyum kaynağı olarak iş bulur. Çoğu kuruluşta çalışanların tam potansiyellerinden yararlanılmaz.

Bu varsayımlar, bir organizasyonun yapılandırılmasında yansıtılan güçlü davranış modelleri olarak işlev görür. Teori-X varsayımlarına inanan yönetim, kısıtlayıcı disipline ve yaygın kontrollere sahip sopa-havuç yaklaşımı esaslı firmalar yaratır. Teori-Y inananları, çalışanlarını güçlendiren güvene dayalı firmalar yaratır (Luthans, 2005).

**2.3.2.1.4. Başarı teorisi (David McClelland, 1961).** McClelland, 1961 yılında kaleme aldığı “Başaran Toplum” isimli kitabıyla bazı insanların başarılı olmak için içlerinde zorlayıcı bir güce sahip olduğunu dile getirmiştir. McClelland’a göre bu insanlar başarının getireceği ödüllerden ziyade kişisel başarı için çaba sarf ederler. Daha önce yapıldığından daha iyi ya da daha verimli bir şeyler yapmak isterler, bu yüzden daha zor işleri tercih ederler.

McClelland tüm çalışanların içinde olan üç temel motive unsurun olduğunu belirtir. Bu unsurlar birbiriyle ilişkili üç gereksinimi (başarı, güç ve aidiyet) veya amacı içerir. 1. Başarı gereksinimi: Çalışanlarda zorlu hedefler koyma ve gerçekleştirme konusunda güçlü bir ihtiyaç vardır. Hedeflerine ulaşmak için hesaplanan riskleri alır, gelişimleri ve başarıları hakkında düzenli olarak geribildirim almayı sever, genellikle yalnız çalışmaktan hoşlanır. 2. Güç gereksinimi: Çalışanlar başkalarını kontrol etmek ve etkilemek ister, argümanları kazanmayı sever, rekabet etmeyi ve kazanmayı sever, tanınmak ve şöhret ister. 3. Aidiyet gereksinimi: Çalışanlar bir gruba ait olmak ister, sevilme ister ve grubun geri kalanının yaptıklarını

yapmak ister, rekabet yerine işbirliği isterler; yüksek risk almak istemezler ve belirsizliği sevmezler.

McClelland, cinsiyet, kültür veya yaşımız ne olursa olsun, hepimizin üç motive edici itici gücümüz olduğunu ve bunlardan birinin baskın motive edici itici gücümüz olacağını belirtmektedir. Bu baskın, motive edici büyük ölçüde kültürümüze ve yaşam deneyimlerimize bağlıdır (Luthans, 2005).

**2.3.2.2. Süreç teorileri.** İçerik teorilerinin aksine, süreç teorileri “motivasyonun nasıl gerçekleştiği” ile daha fazla ilgilidir. Bilişsel kuramdan “beklenti” kavramı, iş doyumu teorilerinde baskın bir rol oynamaktadır. Böylece, süreç teorileri ihtiyaç ve hedeflerin bilişsel olarak nasıl yerine getirildiğini ve kabul edildiğini açıklamaya çalışır (Luthans, 2005). Başlıca süreç teorileri aşağıda incelenmiştir.

**2.3.2.2.1. Eşitlik ve adillik teorisi (J. Stacey Adams, 1963).** Adams (1963) tarafından geliştirilen eşitlik ve adillik teorisi, derinde yatan ve değişken faktörlerin bir çalışanın işleriyle ve işverenleriyle ilişkilerini değerlendirmelerini ve algılarını etkilediğini kabul eder. Çalışanların bir işle ilgili sarfettikleri çaba (girdi), ile o işten elde ettikleri kazanımları (sonuç) tarttıklarını ve kendi girdi-çıkıtı oranlarını ile diğer çalışanların girdi-çıkıtı oranlarıyla karşılaştırdıklarını öne sürmektedir. Eğer kendi oranlarıyla başkalarının oranları eşit olarak algıarlarsa bir eşitlik durumunun var olduğu söylenir (Robbins, 2005).

Teori, girdilerinin çıktılardan daha büyük olduğunu düşünüyorlarsa çalışanların hem işleriyle hem de işverenleriyle ilgili olarak motivasyonlarının azaldığı inancına dayanmaktadır. Çalışanların buna farklı yollarla cevap vermesi beklenebilir. Örneğin motivasyon bozukluğu (genellikle çalışanlar girdiler ve çıktılar arasındaki eşitsizliği algıladığı ölçüde), azaltılmış çaba, hoşnutsuzluk vb. (Robbins, 2005).

**2.3.2.2.2. Vroom'un beklenti teorisi (1964).** Victor H. Vroom (1964) tarafından geliştirilen beklenti teorisi, bir kişinin belirli bir şekilde davranmasının davranışla aynı

zamanda oluşan psikolojik sonuçlarla ilişkili olduğunu belirtmiştir. Vroom'a göre bir çalışanın davranışını belirleyen motivasyon, bu davranış sonucundaki beklentilerdir. Çalışanlar bir hedefleri olduğunda ve bu hedefe ulaşacaklarına inandıkları zaman motive olacaklardır. Vroom motivasyonu üç faktörün (Başdeğer, beklenti ve araçsallık) bir ürünü olarak görmektedir. *Başdeğer*, bir bireyin belirli bir çıktı için tercih ettiği (veya değer, teşvik, tutum ve beklenen fayda) gücüdür. *Beklenti*, belirli bir çabanın belirli bir sonuca yol açması olasılığını ifade eder. *Araçsallık* ise, birinci seviye bir sonucun istenen ikinci seviye bir sonuca ne derece yol açabileceğidir. Örneğin bir insan terfi almak için daha yüksek bir performans sergilemeye motive olur. Vroom, çeşitli bireysel ihtiyaç ve motivasyonların önemini kabul eder. Örneğin çalışan davranışını etkilemek için kullanılan ödüllerin bireyler tarafından değerlendirilmesi gerekmektedir. Sonuç olarak bireyin yani motivasyonu, kişinin amaca ulaşacağına dönük beklentisi ile o amaca yönelik kişinin verdiği değer (valence) bir bileşiminden oluşmaktadır. Vroom'a göre ikisinden birinin olmaması halinde eyleme geçilmesi çok zor olmaktadır (Robbins, 2005).

**2.3.2.2.3. Hedef belirleme kuramı (Edwin Locke, 1968).** 1960'lı yılların sonuna doğru Edwin Locke tarafından geliştirilen hedef belirleme teorisi, amaç olarak ifade edilen niyetlerin iş motivasyonu ve memnuniyetinin önemli bir kaynağı olabileceğini savunmaktadır. Bazı özel hedefler performansın artmasına neden olur. Örneğin, zor hedefler kabul edildiğinde, kolay hedeflerden daha yüksek performansla sonuçlanır. Benzer şekilde, "belirli zor" hedefler, "genelleştirilmiş" "en iyisini yapın" hedeflerinden daha yüksek düzeyde bir çıktı üretir. Ayrıca, insanlar hedeflerine ne kadar iyi ulaştıkları konusunda geri bildirim aldıklarında daha iyisini yapacaklardır çünkü geribildirim yaptıkları ile yapmak istedikleri arasındaki uyumsuzlukları tespit etmeye yardımcı olmaktadır (Robbins, 2005).

**2.3.2.2.4. İş özellikleri teorisi (Hackman ve Oldham) (1975).** Hackman ve Oldham (1975) tarafından ortaya atılan iş özellikleri teorisinin orijinal formülasyonu, işin yeniden



tasarlanmasının sonuçlarının birkaç moderatör tarafından etkilendiğini savunmaktadır. Bu moderatörler arasında kayda değer olan, çeşitli bireylerin veya çalışanların kişisel veya psikolojik gelişim arzuları arasındaki farklardır. İş özellikleri, bireyin çalışanın işinin özellikleridir ve bireyin örgütteki kendi rolünü nasıl algıladığını şekillendiren görevlerdir. Görevlerin netliği daha fazla iş doyumunu sağlar. Daha büyük rol netliğinin, işlerinden daha memnun, olacağı ve işinde özverili çalışanlar yaratması beklenir. Teori özünde üç kritik psikolojik durumu (tecrübeli anlamlılık, sonuçlara ilişkin sorumluluk ve gerçek sonuçları bilme) etkileyen beş temel iş özelliğinin (beceri çeşitliliği, görev kimliği, işin önemi, özerklik ve geri bildirim) olduğunu belirtir. Bunlar da sırayla iş sonuçlarını (iş doyumunu, devamsızlık, iş motivasyonu, vb.) etkilerler. Araştırmalar, özellikleri motive etme bakımından zengin olan işlerin (işin önemi vb.), çalışanlar arasında psikolojik durumları tetiklediğini (örneğin, işle ilgili anlamlılığı) ve dolayısıyla istenen sonuçların olasılığını artırdığını ortaya koymaktadır. Örneğin, bir görevin önemi, etkin performansa yol açan çalışmanın anlamlılığı duygusunu ateşleyebilir (Robbins, 2005).

**2.3.3. İş doyumunu etkileyen faktörler.** Araştırmalar iş doyumunu etkileyen çeşitli bireysel ve örgütsel faktörlerin bulunduğunu ortaya koymuştur. Blegan (1993) yaş, eğitim, deneyim ve kontrol odağı gibi bireysel faktörler ile denetimci iletişimi, bağlılık, stres, özerklik, tanınma, rutinleştirme, iş arkadaşları arasındaki iletişim, eşitlik ve profesyonellik gibi örgütsel değişkenlerin iş doyumunu belirleyicisi olarak tanımlamıştır. Bozkurt ve Bozkurt (2008) iş doyumuna etki eden 10 faktörü şu şekilde belirtmektedir: birimler ve bireyler arasındaki iletişim düzeyi, örgütün yönetilme biçimi, örgüt içerisindeki arkadaşlık ortamı, çalışanların liderler/yöneticiler tarafından takdir edilme ihtiyaçlarının varlığı, çalışanların aldıkları ücret, terfi olanaklarının olup olmaması ve terfi sürecinde adaletli bir yaklaşımın bulunması, örgütün fiziksel koşullarına dayalı olanaklar, periyodik olarak yapılan denetimler, örgütün sahip olduğu yapı ve örgüt içerisinde işgören devir hızının yüksek olması

ile bunun beraberinde getireceği olumsuz sonuçlar şeklindedir. Snipes ve diğerleri ise (2005) iş doyumunun yöneticiden memnuniyet, iş, ücret, ilerleme olanakları, iş arkadaşları ve müşteriler de dâhil olmak üzere çeşitli yönlerden oluştuğunu belirtmiştir. Bu çalışmanın amaçları doğrultusunda öğretmenlerin iş doyumunu etkileyen iç ve dış faktörler aşağıda incelenmiştir.

**2.3.3.1. Bireysel faktörler ve iş doyumunu arasındaki ilişki.** Literatürde öğretmenlerin iş doyumunu etkileyen faktörlerle ilgili çeşitli araştırmalar yapılmıştır. Bazı çalışmalar, öğretmenlerin iş doyumunu düzeyleri ile demografik özellikleri arasındaki ilişkisini araştırmıştır. Öğretmenlerin iş doyumunu ile ilgili olarak en çok araştırılan demografik özellikler; cinsiyet, yaş, meslekteki hizmet süresi ve okuldaki görev süresidir.

**2.3.3.1.1. Cinsiyet.** Öğretmen cinsiyeti ile iş doyumunu arasındaki ilişkiyi araştıran çalışmalar kesin bir sonuca ulaşamamıştır. Bazı araştırmalar, kadın öğretmenlerin erkek meslektaşlarına göre daha yüksek bir iş doyumuna sahip oldukları sonucuna varmıştır (Bogler, 2001; Bolin, 2007; Kumaş & Deniz, 2010). Kumaş ve Deniz (2010) kadın öğretmenlerin içsel ve dışsal iş doyumlarının erkek öğretmenlere göre daha yüksek olmasını sosyo-kültürel ve sosyo-ekonomik gerekçelerle açıklamıştır. Örneğin Kumaş ve Deniz'e göre özellikle öğretmenlik mesleğinin kadınlara daha uygun olmasına yönelik genel toplumsal algının kadın öğretmenlerin iş doyumunu etkilemesi düşünülebilir.

Öte yandan, bazı araştırmalar ise erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlerden daha yüksek iş doyumuna sahip olduğu sonucuna varmıştır (Bishay, 1996; Crossman & Harris, 2006; Kınalı, 2000). Bishay (1996) gerçekleştirmiş olduğu geniş veri incelemesinde kadın öğretmenlerin genel olarak daha düşük iş doyumunu düzeylerini bildirdiklerini bulmuştur. Bishay'a göre bunun nedeni kadınların kendilerine verilen evrak yükünün oldukça fazla olduğunu düşünmeleri olabilir. Öte yandan, kadınlar evde daha fazla sorumluluğa sahipse, bu

aynı zamanda ev ve iş baskısını taşıyan kadınlar için iş doyumunu seviyelerinin azalmasına katkıda bulunabilir (Bishay,1996).

Bununla birlikte bazı araştırmacılar iş doyumunu açısından kadın ve erkek öğretmenler arasında bir fark bulamamıştır (Tok & Bacak, 2013; Perrachione, Peterson ve Rosser 2008; Bhat, 2018; Ayan, Kocacık ve Karakuş, 2009; Avşaroğlu, Deniz ve Kahraman, 2005; Taşdan & Tiryaki, 2008; Kağan, 2010; Gençtürk & Memiş, 2010). Oshegbami (2000) tarafından üniversite öğretim üyeleri üzerinde yapılan çalışmada cinsiyetin üniversite öğretmenlerinin iş doyumunu ile doğrudan bir ilişkisinin olmadığını bulmuştur. Fakat cinsiyet ile unvan etkileşim ilişkisi istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Genel olarak, kıdemli öğretim üyeleri veya profesör bayan akademisyenlerin kendi karşılıkları olan erkek akademisyenlerden daha fazla iş memnuniyetine sahip oldukları anlaşılmıştır (Oshegbami, 2000). Özetle, cinsiyetin öğretmen iş doyumunun anlamlı ve öngörülebilir bir belirleyicisi olmadığı görülmektedir.

**2.3.3.1.2. Yaş.** Araştırmacılar öğretmen yaşı ile iş doyumunu arasındaki ilişki hakkında kesin sonuçlar bulamamıştır. Shead (2010) tarafından yapılan bir çalışmada yaşın öğretmen iş doyumunu etkileyen tek değişken olduğu bulunmuştur. Bu çalışmada iş doyumunu ile ters orantılı bir ilişkisi olduğu; yani genç öğretmenlerin işlerinde daha yüksek doyuma sahip oldukları tespit edilmiştir. Öte yandan, Bishay (1996) bu bulgunun tam aksine öğretmen iş doyumunun yaşla birlikte arttığı sonucuna varmıştır. Benzer şekilde, Saner ve Eyüpoğlu (2012) tarafından Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nde yükseköğretimde görev yapan öğretim görevlileri üzerinde yapılan çalışmada, yaşlı öğretim görevlilerinin iş doyum düzeylerinin genç yaş gruplarından daha yüksek olduğu bulunmuştur. Tok ve Bacak (2013) tarafından bir çalışmada 41 yaş ve üstündeki ilköğretim öğretmenlerinin diğer yaş gruplarındaki öğretmenlerden daha anlamlı ve daha yüksek seviyede iş doyumuna sahip oldukları belirlenmiştir. Öte yandan, Demirtaş (2010) tarafından yine ilköğretim öğretmenleri üzerinde yapılan çalışmada ise yaş açısından ortalamalar arasında anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır. 36-

40 yaş grubunun en yüksek ortalamalara sahip olduğu; 41 yaş ve üstü grupta ise en düşük ortalamalar olduğu anlaşılmıştır. 26-30 yaş grubundaki ortalama iş doyumu düzeyi, 41 yaş ve üstü hariç diğer yaş gruplarından daha düşük olduğu anlaşılmıştır. Sonuçlar, beş yıllık (26-30 yaş) başlangıç aşamasında düşük olan iş doyumu seviyesinin, önümüzdeki aşamalarda artış eğiliminde olduğunu göstermiştir. 40 yaşından sonra iş doyumu açısından dikkate değer bir düşüş görülmüştür. Hizmet süresi ve branş değişkenleri açısından anlamlı bir fark bulunamamıştır (Demirtaş, 2010). Öğretmenlerin iş doyum düzeyleri yaşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Kumaş ve Deniz (2010) tarafından yapılan bir çalışmada 20-25 yaş aralığında yer alan öğretmenlerin iş doyum seviyelerinin diğer yaş gruplarında (26-30; 31-40 ve 41 ve üzeri) yer alan öğretmenlere göre anlamlı seviyede daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Ünverdi (2016) tarafından yapılan bir çalışmada 21-25 yaş öğretmenlerin iş doyumlarının 31-35 yaş ve 36-40 yaş grubu öğretmenlerden anlamlı bir şekilde yüksek olduğunu bulunmuştur. Ayrıca 26-30 yaş öğretmenlerin iş doyumlarının 31-35 yaş grubu öğretmenlerden daha anlamlı bir şekilde yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Bazı araştırmacılar ise öğretmen iş doyumunun yaşla bir ilişki göstermediğini tespit etmişlerdir (Eddins, 2012; Bhat, 2018). Ayan ve diğerleri (2009) ve lise öğretmenleri ile Avşaroğlu vb. (2005) meslek lisesi öğretmenleri üzerinde yaptıkları çalışmalarda da yaşın öğretmenlerin iş doyumlarının belirlenmesinde önemli bir faktör olmadığı anlaşılmıştır.

Bunun yanında bir takım araştırmacılar ise iş doyumu ve yaş arasında “U” ilişkisi olduğunu ileri sürmüşlerdir. (Clarke, Oswald ve Warr 1996; DeSantis & Durst, 1996). “U” ilişkisinde, mesleğin ilk ve son yıllarında yüksek iş doyumu yüksek seviyede iken orta yıllarda daha düşük olmaktadır. İngiltere’de 5000’den fazla çalışan üzerinde araştırma yapan Clarke ve diğerleri (1996) iş doyumunun genç çalışanlar arasında yüksek olduğunu ve 20 ile 30 yaşları arasında düştüğünü, 40’lı yaşlarında aynı seviyeye yükseldiğini ve 50’li ve 60’lı yaşlarda da daha yükseklere çıktığını tespit etmişlerdir. Clarke ve diğerleri (1996) göre ileri

yaşlarda bulunan iş doyumunun bir takım nedenlerden kaynaklanabileceğini belirtmiştir: A) Daha yaşlı çalışanlar, zaman içinde beklentilerini düşürmüş ve daha memnun olmayı öğrenmiş olabilir. B) Mutsuz yaşlı çalışanların daha erken yaşta emekli olmaları ve işgücünü terk etmeleri daha muhtemel olabilir. C) Daha yaşlı çalışanlar, işleri değiştirmek ve sonunda mutlu olacakları bir pozisyonda olmak için daha fazla zamana sahip olabilirler. D) Uzunlamasına çalışmaların olmayışı nedeniyle genç ve yaşlı çalışanlar arasındaki farklar nesiller arası bir farktan kaynaklanıyor olabilir.

**2.3.3.1.3. Kıdem.** Araştırmalar öğretmen iş doyumunu ile hizmet süresi arasındaki ilişkiyle ilgili çelişkili sonuçlar bulmuştur. Bir takım araştırmacılar iş doyumunu ile hizmet süresi arasında anlamlı bir ilişki olduğunu tespit etmiştir. Örneğin, Gençtürk ve Memiş (2010) 11 yıl ve daha fazla tecrübesi olan öğretmenlerin, 1-5 yıl tecrübesi olan öğretmenlerden anlamlı ve yüksek seviyede genel ve içsel iş doyumuna sahip olduklarını bulmuştur. Bishay (1996), bir öğretmenin eğitim alanında ne kadar uzun süre çalışırsa iş doyumunun o kadar arttığını bildirmiştir. Ilgan, Parylo ve Sungu (2015) benzer şekilde bir öğretmenin eğitim alanında kalmayı ne kadar uzun süre seçtiyse kariyerini değiştirmeden öğretmenlikten emekli olacağını eklemiştir.

Öte yandan, bazı araştırmalar ise beş yıldan daha az bir hizmet süresi olanların on yıl veya daha uzun süre öğretmenlik yapanlara göre işlerinde daha az doyum düzeyi bildirdiklerini bulmuştur (Agho, Mueller ve Price, 1993; Crossman & Harris, 2006). Bununla birlikte diğer çalışmalarda ise öğretmenlerin iş doyumunu ile hizmet süresi arasında herhangi bir anlamlı ilişki bulunamamıştır (Kniveton, 1991; Zembylas & Papanastasiou, 2004; Ladebo; 2005; Demirtaş, 2010).

Gaziel' e (2004) göre öğretmenlerin iş doyumunu ve hizmet süreleri arasındaki ilişkiye göre çeşitli bulguların olası bir nedeni, öğretmenlerin bu hedeflere ulaştıklarında hedefe yönelik ve tatmin olmalarıdır. Bogler'e (2001) göre eğitim sürekli değişen bir alandır ve bu

nedenle hedefler sürekli değişmekte ve öğretmenlerin kişisel başarılarını ölçmelerini zorlaştırmaktadır. Mesleğe yeni başlayan öğretmenler, gerekli değişiklikleri gerçekleştirecek kadar uzun süre bulunmazken, on yıldan fazla sürede mesleğini yapan öğretmenler bir dizi değişiklik görmüşlerdir. Hedefler sürekli değiştğinde, hedeflere ulaşmak zordur.

Öğretmenlerin iş doyumunu ve hizmet süreleri ile ilgili araştırma bulgularındaki farklılıkların bir diğer olası nedeni, öğretmenlerin maaşlarının yıllar içinde çok az artmış olmasıdır (Evans, 1997).

Bununla birlikte bazı çalışmalar ise öğretmenlerin iş doyumunu ile hizmet süresi arasında anlamlı bir ilişki bulamamıştır (Demirtaş, 2010; Kağan, 2010; Kumaş & Deniz, 2010; Avşaroğlu ve diğerleri. 2005; Taşdan & Tiryaki, 2008).

**2.3.3.1.4. Okulda çalışma süresi.** Çalışmalar, aynı okulda bir öğretmenin uzun süre kalmasının iş doyumunu ile pozitif ilişkili olduğunu ortaya koymuştur (Crossman & Harris, 2006; Miller, Brownell ve Smith, 1999). Crossman ve Harris (2006) aynı okulda uzun süre geçiren öğretmenlerin sonuçta öğretmenlik işlerinden daha memnun olduklarını belirtmiştir. Harris'e göre bunun bir nedeni belirli bir okuldaki yıl sayısı arttıkça, öğretmenlerin okul ortamındaki zorluklarla başa çıkma becerilerini kazanmaları olabilir. Bu, aynı okulda uzun yıllar çalışmış öğretmenlerin, çevrelerinin zorluklarıyla başa çıkma becerilerini geliştirmek için yeterli fırsat bulduklarını açıklayabilir. Öğretmenler uzun süre aynı okulda görev yaptıklarında okul müdürleri ile birlikte çalışmakta ve ayrıca öğrenciler ve meslektaşlarla samimi olarak ilişki kurmaktadır.

**2.3.3.1.5. Eğitim durumu.** Öğretmenlerde iş doyumunu etkileyen faktörlerden birisi de öğretmenlerin eğitimli olduğu varsayılmaktadır. Sargent ve Hannum (2003) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin akademik başarıları ile öğretmenlerin kendi kendine bildirilen iş doyumunu arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu çalışmaların her birinin sonuçları, bir öğretmenin kariyerinin arttıkça iş doyumunun azaldığını göstermektedir. Master

veya doktora yapan veya çeşitli uzmanlık eğitimi alan öğretmenlerin daha düşük eğitim seviyesine sahip öğretmenlerden daha az iş doyumuna sahip oldukları anlaşılmıştır. Bu bulgulara ek olarak, bazı araştırmacılar, ileri düzeyde lisans dereceleri almış daha nitelikli öğretmenlerin, diğer kariyer fırsatlarını araştırmak için öğretim alanından ayrılma olasılıkları daha yüksek olduğunu ileri sürmüşlerdir (Darling-Hammond, 1984). Öte yandan Tok ve Bacak (2013) tarafından yapılan bir çalışmada ön lisans mezunu öğretmenlerin lisans mezunu öğretmenlerden anlamlı ve daha fazla iş doyumuna sahip oldukları bulunmuştur. Bununla birlikte Kağan (2010) tarafından rehber öğretmenler üzerinde yapılan bir çalışmada eğitim değişkenine (lisans ve lisansüstü) göre öğretmenlerin iş doyum seviyeleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı bulunmuştur.

**2.3.3.2. Örgütsel faktörler ve iş doyumunu arasındaki ilişki.** Örgütsel faktörlerle ilgili en çok araştırılan konuların başında maaş ve tazminat gibi maddi konular gelmektedir. Cockburn' a (2000) göre maaş öğretmenlerin iş doyumunu ve performansını etkileyen en önemli kriterlerden biridir (Cockburn, 2000). Maaşın yanında, sağlık sigortası primleri, emeklilik planları, ücretli hastalık izni, kolej veya kurs kredisi geri ödemeleri ve yer değiştirme geri ödemeleri gibi teşvikler de öğretmenler üzerinde etkilidir. Bununla birlikte, bu teşvikler iş doyumunu konusunda düşük bir maaş almanın olumsuzluğunun üstesinden gelmek için yeterli olmayabilir. Öğretmenler maaşının az olması halinde iş doyumunu düşebilir (Cockburn, 2000). Dinham (1995), öğretmenlerin, mesleklerine harcadıkları zaman ve çabanın maaşlarına doğrudan yansıdığını düşündüklerinde, daha yüksek düzeyde iş doyumuna sahip olma eğiliminde olduklarını belirtmektedir. Bazı araştırmacılar düşük maaşın öğretmenlerin mesleği bırakma nedenlerinden biri olduğunu bulmuşlardır (Gonzalez ve diğerleri, 2008; Ingersoll & Smith, 2003).

Buna karşılık, bazı araştırmalar ise iş doyumunu ile maaş ve diğer maddi imkânlar (ek ücretlerin, tazminatın ve diğer ödüller) arasındaki ilişkinin istatistiksel olarak anlamlı

olmadığını ortaya koymuştur (Tillman & Tillman, 2008; Sylvia & Hutchinson, 1985; Perie & Baker, 1997; Sargent & Hannum, 2003). Abd-el-Fattah' a göre (2010) bunun bir açıklaması, öğretmenlerin mesleğe girerken belirli bir beklentiye sahip olmaları ve beklenenleri aldıkları sürece, işlerinden memnun kalmalarıdır. Bu hem kamu hem de özel okul öğretmenleri için geçerlidir (Gius, 2015). Özetle öğretmen iş doyumunu ile maaş ve menfaatler arasındaki ilişki konusunda net bir fikir birliği bulunmamaktadır.

Okul ortamı ile ilgili bir dizi faktörün öğretmenlerde iş doyumunu etkilediği varsayılmaktadır. Okul ortamı ile kastedilen öğretmenlerin kendi işlerinde yeterli özerklik ve yetkiye sahip olup olmadıkları, öğretmenler arasındaki iletişim, çalışma koşulları, öğrenci davranışı, ebeveynlerle ilişkilerdir (Abu-Taleb, 2013). Sınıfta öğretmenleri desteklemeyen, güçlendirmeyen yeterli kaynakları vermeyen, teknolojik imkânları ulaşmaları kısıtlayan politikalar ve yöneticiler iş doyumunun azalmasına ve stresin artmasına yol açmaktadır. Araştırmalar kurumların sürekli mesleki gelişim ve araştırma fırsatları sunduğunda öğretmenlerin iş doyumunun daha yüksek olduğunu göstermektedir (Cockburn, 2000). Bogler ve Nih (2012) öğretmenlerin güçlendirilmesi, örgütsel destek ile iş doyumunu arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Araştırmanın sonucunda, öğretmenlerin güçlendirilmesinin algılanan örgütsel destek ve iş doyumunu arasındaki ilişkilere aracılık ettiğini ve iş doyumuna yüzde 30'dan fazla katkıda bulunduğunu ortaya koymuştur. Araştırmacılar ayrıca öğretmenin güçlendirilmesinin içsel ve dışsal iş doyumunu ile farklı ilişkiler gösterdiği not etmişlerdir. Öğretmenlerin içsel doyumunu öngören güçlendirmenin en etkili boyutu, psikolojik yönelimli bir değişken olan öz yeterlilik; dışsal iş doyumunu öngören en güçlü boyutunun ise sosyolojik yönden bir değişken olan statü ve saygı kazanılması olduğu anlaşılmıştır.

Öte yandan Bishay (1996) tarafından yapılan bir çalışmada öğretmenlerin iş doyumunu etkileyen en önemli faktörlerden birinin iş sorumluluğu olduğu anlaşılmıştır. Çok fazla sorumluluğu (öğrencilere ek ders verme, veli toplantılara başkanlık etme, klüp



başkanlığı yapma, sınıf öğretmenliği yapma, müdür yardımcılığı yapma, vb.) olan öğretmenlerin, daha yüksek iş doyumuna sahip oldukları anlaşılmıştır. Okuldaki işlere daha fazla dâhil olma, öğretmenlerin yetkilerini artırmakta ve bu da sonuçta daha yüksek iş doyumuna yol açmaktadır. Bishay, öte yandan fen, teknoloji, mühendislik ve matematik öğretmenlerinin, diğer branşlardaki öğretmenlerden daha yüksek bir iş doyumunu sağlama eğiliminde olduklarını bulmuştur. Bishay'a göre bir okulun odağı fen ve matematik ise, paydaşların algısı fen ve matematik öğretmenlerinin diğer derslerden daha önemli olduğu olabilir. Bishay (1996), fen ve matematik öğretmenin diğer derslere kıyasla not vermek ve tamamlamak için daha az evrak işine sahip olabileceğini belirtmiştir. Nizam ve Adil (2014) Pakistan'da görev yapan 280 ilkököl ve ortaokul öğretmeni üzerinde yapmış olduğu araştırmalarında; demografik değişkenler (yaş, cinsiyet, tecrübe, medeni hal ve eğitim durumlarını) kontrol edildiğinde öz yeterlik hariç diğer örgütsel değişkenlerin (mesleki stres, güçlendirme, kişilerarası ilişkiler ve çalışma koşulları) öğretmenlerin iş doyumunu istatistiksel olarak anlamlı şekilde etkilediğini bulmuşlardır. Araştırma, kişilerarası ilişkilerin, öğretmenin iş doyumunu tahmininde en önemli olumlu etkisinin olduğunu ortaya koymuştur. Öğretmenler arasındaki öğrenme ortamı genellikle okula daha az bağlantılı olan öğretmenlerin iyi olan öğrencilere performansı için akademik açıdan etkili fikirlerini paylaşmaya katılmasını motive ettiği anlaşılmıştır.

Birtakım araştırmalar okul tipi veya öğretmenin branşının iş doyumunu üzerindeki etkilerini araştırmışlardır. Kağan (2010) özel okullarda çalışan öğretmenlerin resmi okullar ve Rehberlik ve Araştırma Merkezlerinde çalışan öğretmenlere göre anlamlı ve yüksek seviyede iş doyumuna sahip olduklarını bulmuştur. Kumaş ve Deniz (2010) ilköğretim ve liselerde yapmış olduğu çalışmada öğretmenlerin iş doyum seviyelerinin çalıştıkları okul tipine göre anlamlı seviyede farklılık gösterdiğini; ilköğretim birinci ve ikinci kademe (ortaokul) çalışan öğretmenlerin iş doyum seviyelerini liselerde çalışan öğretmenlere göre

daha yüksek olduğu bulmuşlardır. Gius (2015), özel okul öğretmenlerinin, devlet okulu öğretmenlerinin meslektaşlarına göre “çok daha memnun” olduğunu bulmuşlardır.

Araştırmacıya göre sebep, özel okulların, devlete dayalı değerlendirme sınavları ve devlet finansmanını azaltma gibi kamu eğitim sistemi okullarında sorun yaratan çeşitli problemlerle mücadele etmeleri gerekmemesidir. Öte yandan, Bhat (2018) tarafından lise öğretmenleri üzerinde yapılan bir çalışmada iş doyumunu bakımından devlet ve özel okullar arasında önemli bir fark olmadığı bulunmuştur. Kumaş ve Deniz (2010), araştırmalarında öğretmenlerin iş doyum seviyelerinin görev yaptıkları branşa göre anlamlı bir fark gösterdiğini; fen bilimleri öğretmenlerinin iş doyum seviyelerinin diğer branşlardan çok daha düşük olduğunu bulmuşlardır. Bir takım araştırmalar branş ile iş doyumunu arasında herhangi bir ilişki bulamamıştır (Demirtaş, 2010).

**2.3.3.3. İş doyumunu ve liderlik arasındaki ilişki.** Birçok çalışma ortamında yapılan deneysel çalışmalar, liderliğin çalışanların iş doyumunu büyük ölçüde etkilediğini göstermiştir. Okul ortamlarında da yapılan araştırmalar, bir müdürün liderlik tarzının öğretmenlerinin iş doyumunu üzerinde oldukça etkisi olduğunu bulmuştur (Nguni ve diğerleri, 2006; Hulpia, Devos ve Rosseel, 2009; Korkmaz, 2007). Öğretmenlerin okul ortamında karar verme sürecine dâhil edildiklerinde, sınıflarında daha fazla özerkliğe sahip olduklarında destekleyici ve etkili bir liderlik sergileyen müdüre sahip olduklarında işlerinde daha yüksek iş doyumuna sahip oldukları anlaşılmıştır (Hulpia ve diğerleri, 2009; Tillman ve Tillman, 2008). Bu bulgular, müdürlerin öğretmenlerinin memnuniyeti üzerinde doğrudan veya dolaylı bir etkiye sahip olma ihtimalini desteklemektedir (Hulpia ve diğerleri, 2009;). Okul müdürlerinin öğretmenleri birey olarak dikkate aldıkları, çabalarına önem verdikleri ve sorunlarıyla yakından ilgilendiklerinde öğretmenlerin işlerini ve mesleklerini daha çok sevdiğini anlaşılmıştır (Tillman & Tillman, 2008).

Birçok araştırmacı, okul m¼d¼r¼n¼n okuldaki bir liderlik rol¼ olduğu konusunda hemfikirdir (Darling-Hammond, 2003; Fullan, 2010; Sergiovanni, 1995). Hunter-Boykin ve Evans (1995) okul m¼d¼r¼n¼n okuldaki operasyonel ortam için sadece temel kuralları belirleyen kişi değil aynı zamanda y¼ksek ¼ėretmen moralinden sorumlu olan kişi olduğuna değinmektedirler. M¼d¼rlerin liderlik davranışlarının ¼nemini vurgulayan Sergiovanni (1995), birçok y¼nden okul m¼d¼r¼n¼n herhangi bir okuldaki en ¼nemli ve etkili birey olduğunu, okulun tonunu, ¼ėrenme ortamını, profesyonellik d¼zeyini ve ¼ėretmenlerin moralini ve ¼ėrencilerin ne olabileceği veya olamayacağı konusundaki kayėı derecesini belirleyen lider olduğunu, her zaman m¼d¼r liderliğinin başarının anahtarı olduğunu belirtmektedir.

Ouyang ve Paprock (2006) tarafından yapılan bir literat¼r taraması, in ve ABD'deki ¼ėretmenlerin m¼d¼rlerinden destek g¼rmeėe b¼y¼k ¼nem verdiğini ortaya koymuştur. Bu alışma ile desteklenen araştırmalar, m¼d¼rlerin liderlik uygulamalarının ¼ėretmenlerin iş doyumunu ¼zerinde ¼nemli bir etkisi olduğunu g¼stermiřtir. Podsakoff, Mackdenzie ve Bommer, (1996) ilham verici liderlik sergileyen m¼d¼rlerin ¼ėretmenleri daha fazla çalışmaya motive edeceğini ve bu da ¼ėretmenlerin iş doyumunu etkilediğini belirtmişlerdir. Benzer şekilde Blase ve Blase (2000) okul m¼d¼rlerinin ¼ėretmenlik becerilerini geliştirmeleri için fırsatlar yarattığı durumlarda ¼ėretmenlerin işlerinden daha memnun olduklarını tespit etmiştir.

¼ėretmenin ilk beş yılında ¼ėretmenlerin en b¼y¼k ihtiyaçlarından biri m¼d¼rlerinden duygusal destek ve g¼venliktir. 10 yıl veya daha fazla deneyime sahip ¼ėretmenler için en b¼y¼k ihtiyaç, asıllarının uzmanlık zenginliğine sayėı duymaları ve ¼ėretmenlerin sınıfa getirdiği deneyimdir. Ingersoll (2001), ¼ėretmenleri yıpratın fakt¼rlerin başında iş doyumsuzluğunu saymıştır. Guarino, Santibañez ve Daley (2006) ¼ėretmenlerin ilk g¼reve başladıktan sonra ilk ¼ yıl içinde mesleklerinden ayrılmalarını etkileyen ¼nemli fakt¼rlerin

hayal kırıklığı veya başarısızlık duyguları olduğunu bulmuşlardır. Araştırmalar bir müdürün motivasyonel liderliğinin öğretmen üzerinde büyük bir etki yarattığını göstermiştir. Müdürler, öğretmenleri daha yüksek bir amaç için motive eden katalizörlerdir. Öğretmenler kendilerinin değerli bir şeyin bir parçası olduklarını ve kendilerinden daha büyük bir şeye katkıda bulunduğunu düşündüklerinde, daha fazla motivasyon ve iş doyumunu duygusuna sahip olurlar (Ouyang & Paprock, 2006). Covey'in (2017) İlke-Merkezli Liderlik adlı kitabında belirttiği üzere insanlar, değerli hedeflere ulaşılmasında kendilerinin de katkısı olmasını arzu ederler, anlamsız işlerde çalışmak istemezler, kendilerini yücelten, ilham veren, güçlendiren ve en iyi taraflarını teşvik eden amaç ve ilkeler isterler.

Davis ve Wilson (2000) öğretmen motivasyonu ve müdürün güçlendirici liderliği arasında anlamlı bir ilişki olduğunu bulmuşlardır. Müdürlerin öğretmenlere daha fazla seçenek yapma özgürlüğü verdiği durumlarda öğretmenlerin sınıfta daha çok ve önemli bir etki yaptıklarını düşündükleri anlaşılmıştır. Bogler (2001), öğretmenlerin sınıftaki özerklik algısının uzmanlıklarını, öz yeterliliklerini ve görevlerini yerine getirme yeteneklerini göstermelerinin bir yolu olduğunu vurgulamaktadır. Ejimofor (2009) tarafından yapılan bir çalışmada, müdürlerin öğretmenleri karar alma sürecine dâhil etme becerileri ve öğretmenlerin mesleki gelişimi için fırsatlar yaratma kabiliyetinin öğretmenlerin iş doyumunu üzerinde oldukça etkili olduğu bulunmuştur.

## **2.4. Araştırmalar**

### **2.4.1. Okullarda dönüşümcü liderlikle ilgili araştırmalar. Korkmaz (2007)**

Ankara'da çeşitli liselerde görev yapan 875 öğretmen üzerinde yapmış olduğu çalışmada, liderlik tarzının öğretmenlerin iş doyumunu ile birlikte okulların örgütsel sağlığı konusundaki etkilerini araştırmıştır. Araştırmanın sonucunda, dönüşümcü liderliğinin öğretmenlerin iş doyumunu üzerinde derin bir etkiye sahip olduğu; ayrıca okul müdürünün dönüşümcü liderliğinin doğrudan ve öğretmenlerin iş doyumunu yoluyla da dolaylı olarak okul sağlığını

etkilediği anlaşılmıştır. Korkmaz, öğretmenlerin meslekleri ve kişisel gelişimlerine olanak sağlayan örgütsel ortamda çalıştıklarında, meslektaşları ve yöneticiler arasında iyi ilişkiler kurulduğu zaman ve okuldaki uygulamalara karar alma sürecinde yer almalarına izin verildiğinde işlerinden memnuniyet duyduklarını vurgulamıştır. Korkmaz ayrıca etkileşimci liderliğin dönüşümcü liderliğin tam karşısı bir liderlik tarzının olduğunu; okulun örgütsel sağlığıyla negatif bir etkisi olduğunu ve okul öğretmenlerinin etkileşimci liderlik davranışlarından memnun olmadıklarını not etmiştir.

Buluç (2009), ilköğretim okullarında bürokratik okul yapısının işleyişi ile okul müdürlerinin liderlik tarzları arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırmaya Ankara’da bulunan 12 ilköğretim okulunda görev yapan 250 öğretmen katılmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik davranışlarını sık sık, etkileşimci liderlik davranışlarını bazen ve serbest bırakıcı liderlik davranışlarını ise nadiren sergiledikleri anlaşılmıştır. Ayrıca, bürokratik okul yapısının etkililiği ile dönüşümcü liderlik arasında anlamlı ve pozitif bir ilişki; etkileşimci liderlik arasında ise herhangi anlamlı bir ilişki ortaya çıkmamıştır. Buluç’a göre bu sonuçlar, okul yapısında bürokratik kuralların etkili işlemesi halinde okul müdürlerinde daha çok dönüşümcü liderlik davranışlarının sergilediğini; aşırı ve engelleyici bürokrasinin hâkim olduğu okullarda ise daha çok etkileşimci liderliğin bulunduğunu göstermektedir.

Cemaloğlu ve Kılınç (2012) Sivas il merkezindeki ilköğretim okullarında çalışan 244 öğretmenin katıldığı çalışmada, okul müdürlerinin liderlik tarzları ile öğretmenlerin örgütsel güven düzeyleri arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Araştırmanın bulgularına göre okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik davranışlarını etkileşimci liderlik davranışlarına göre daha fazla gösterdikleri bulunmuştur. Liderliğin alt boyutları açısından okul müdürlerinin en fazla ( $\bar{x}=2.96$ ) idealleştirilmiş etki (davranış) ve en az laissez-faire ( $\bar{x}=1.40$ ) davranışlarını gösterdikleri anlaşılmıştır. Çalışmada ayrıca öğretmenlerin okulda algıladıkları güven

düzeyinin düşük olduğunu ve güvenin, liderliğin laissez-faire ve istisnalarla yönetim (pasif) alt boyutlarıyla negatif ve anlamlı bir ilişki içinde olduğu anlaşılmıştır. Araştırmacılar ayrıca okul müdürlerinin aynı anda hem dönüşümcü hem de etkileşimci liderlik davranışlarını sergileyebildiklerini not etmişlerdir.

Avcı (2015) İstanbul'un Avcılar ilçesinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı devlet okullarında ve özel okullarda çalışan toplam 1117 öğretmen üzerinde yapmış olduğu çalışmada okul müdürlerinin liderlik tarzlarını araştırmışlardır. Araştırma sonuçlarına bakıldığında öğretmenlerin, okul müdürlerinin dönüşümcü ve etkileşimci liderlik özellikleriyle ilgili olarak yüksek düzeyde olumlu görüşlere sahip olduğu anlaşılmıştır. Öğretmenlerin okul müdürlerinin dönüşümcü ve etkileşimci liderlik özellikleri hakkındaki algıları öğretmenlerin cinsiyetine, eğitim durumlarına ve mesleki kıdemlerine göre anlamlı bir şekilde değişmemiştir. Avcı okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özelliklerinin geliştirilmesi için çaba göstermesinin okul, öğretmen ve öğrenci başarısı için oldukça çok önemli olduğu sonucuna varmıştır. Bu nedenle, okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özelliklerini artıracak yönetim eğitimi, konferanslar, seminerler, paneller ve hizmet içi eğitim faaliyetleri gibi bilimsel toplantı etkinlikleri düzenlenmelerini; ayrıca kendi aralarında bir araya gelmeli ve başarılı liderlik örnekleri hakkında konuşmalı, istişarelerde bulunmalarını ve deneyimlerini paylaşmalarını önermiştir.

Akan ve Yalçın (2015) 2013–2014 eğitim-öğretim yılında Erzincan il merkezinde bulunan ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan 515 üzerinde yapmış olduğu çalışmada, okul yöneticilerinin hangi liderlik tarzlarını sergilediklerini ve okul yöneticilerinin liderlik tarzlarının öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarını nasıl etkilediğini araştırmışlardır. Araştırma sonuçlarına bakıldığında öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin okul içerisinde genellikle dönüşümcü liderlik davranışı sergiledikleri bulunmuştur. Okul yöneticilerinin en fazla ( $x=3.51$ ) “dönüşümcü liderlik” ardından “etkileşimci liderlik” ( $x=2.83$ ) en az da

( $x=2.35$ ) “serbest bırakıcı liderlik” tarzını sergiledikleri tespit edilmiştir. Öğretmenlerin dönüşümcü liderlik tarzını benimseyen müdürlerden memnun oldukları ve çalışma istedikleri anlaşılmıştır. Öte yandan, klasik yöneticilik tipi olan etkileşimci liderlik tarzını benimseyen müdürlerle fazla çalışmak istemedikleri anlaşılmıştır. Katılımcı öğretmenler bu tarz müdürlerin okul atmosferine, okul iklimine, okul kültürüne ve kendilerine olumsuz bir hava katabileceği ve bunun da okul atmosferini olumsuz etkileyebileceğini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin okul müdürlerinin dönüşümcü ve etkileşimci liderlik özellikleri hakkındaki algıları cinsiyete, eğitim durumuna ve mesleki kıdemlere göre anlamlı bir şekilde değişmediği tespit edilmiştir. Çalışmada ayrıca okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik tarzının öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının anlamlı bir yordayıcısı olduğu anlaşılmıştır. Öğretmenlerin görüşlerine göre öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri yüksek çıkmıştır. Öğretmenler örgütsel bağlılığın içselleştirme boyutuna en yüksek katılımı gösterirken, en az katılımı ise özdeşleştirme bağlılığına göstermişlerdir. Öğretmenler uyum bağlılığına ise orta düzeyde katılım göstermişlerdir. Dönüşümcü liderlik tarzı ile örgütsel bağlılık arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki, iş yaşam kalitesi ile örgütsel bağlılık arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür.

#### **2.4.2. Okullarda dönüşümcü liderlik ve iş doyumunu ilişkisini inceleyen**

**araştırmalar.** Tok ve Bacak (2013) Denizli ili merkezinde Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı ilköğretim okullarında çalışan 328 öğretmenin katıldığı çalışmada, öğretmenlerin iş doyumları ile müdürlerinin dönüşümcü liderlik tarzları arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Çalışma sonucunda okul müdürlerinin Dönüşümcü liderlik davranışlarını “sıklıkla” ve yeterli seviyede ( $M=3,67$ ) gösterdikleri bulunmuştur. Öğretmenlerin, okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik davranışlarına yönelik algısı ile cinsiyet arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark tespit edilmiştir. Erkek öğretmenlerin yöneticilerin dönüşümcü liderlik davranışlarına yönelik algı ortalamasının ( $M=3,79$ ) kadın öğretmenlerden ( $M=3,58$ ) daha fazla olduğu anlaşılmıştır.

Öğretmenlerin, okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik davranışlarına ilişkin algısı bakımından eğitim, kıdem ve branş değişkenleri açısından anlamlı bir fark bulunamamıştır. Öğretmenlerin iş doyum seviyelerini bakıldığında öğretmenlerin işlerinden yeterli düzeyde memnun oldukları, işlerini severek yaptıkları anlaşılmıştır. Öğretmenlerin cinsiyeti ile iş doyumunu arasında anlamlı bir ilişkisi olmadığı tespit edilmiştir. Öte yandan öğretmenlerin branş, eğitim durumu, yaş ve hizmet süresi değişkenleri ile iş doyumunu arasından anlamlı bir ilişki belirlenmiştir. Buna göre sınıf öğretmenlerini branş öğretmenlerinden; ön lisans mezunu öğretmenlerinden de lisans mezunu öğretmenlerden; 41 yaş ve üstündeki öğretmenlerin diğer yaş gruplarındaki öğretmenlerden ve 21 yıl ve üstü hizmet süresi olan öğretmenlerin diğerlerinden daha yüksek seviyede iş doyumuna sahip oldukları belirlenmiştir. Son olarak okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik özellikleri ile öğretmenlerin iş doyumları arasından pozitif, doğru orantılı fakat düşük düzeyde bir ilişki bulunmuştur.

Bogler (2001) İsrail’de ilköğretim, orta öğretim ve liselerde çeşitli okullarda görev yapan 745 öğretmenin katıldığı çalışmada okul müdürlerin liderlik tarzının, öğretmenlerin iş doyumunu üzerindeki etkilerini araştırmıştır. Çalışmanın sonucunda öğretmenlerin meslekleriyle ilgili algılarının iş doyumlarını güçlü bir şekilde etkilediği anlaşılmıştır. En çok mesleki prestij, benlik saygısı, işyerinde özerklik ve mesleki kişisel gelişim algılarının iş doyumuna katkıda bulunduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin meslek algıları müdürlerin dönüşümcü liderliğine ve katılımcı karar verme tarzına bağlı olarak olumlu yönde etkilenmiştir. Ayrıca müdürlerin dönüşümcü liderlik tarzının, öğretmenlerin memnuniyetlerini hem doğrudan hem de dolaylı olarak pozitif; etkileşimci liderlik tarzının ise negatif yönde etkilediği anlaşılmıştır. Cinsiyet bakımından, kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlerden daha fazla memnuniyet elde ettiği; ayrıca erkek öğretmenlerin müdürlerini, kadın öğretmenlerden daha fazla etkileşimci liderler olarak algıladıkları tespit edilmiştir.



Griffith (2004) ABD’de 117 ilköğretim okulunda yapmış olduğu çalışmada okul müdürünün dönüşümcü liderlik davranışının okul personelinin işe gelmeme ve okul performansına doğrudan etkisi ile okul personelinin iş doyumunu yoluyla dolaylı etkisini araştırmıştır. Çalışmanın sonunda okul müdürünün dönüşümcü liderlik davranışının, okul personelinin iş bırakma ve öğrenci başarısındaki ilerleme ile doğrudan ilişkili olmadığı anlaşılmıştır. Öte yandan dönüşümcü liderliğin personelin iş doyumunu üzerinde doğrudan etkisi olduğunu; iş doyumunu aracılığıyla da personelin iş bırakması (negatif) ve öğrenci başarısı (pozitif) üzerinde dolaylı bir etki gösterdiği anlaşılmıştır. Griffith, birçok faktörün, okul müdürünün etkisinin dışındaki işe gelmeme ve okul performansı oranlarına katkıda bulunduğunu ve bu da bulgular arasındaki çelişkiyi açıklayabileceğini belirtmiştir.

Nguni ve diğerleri (2006) Tanzanya’da ilköğretim okullarında görev yapan 560 öğretmen üzerinde yapmış olduğu çalışmada, dönüşümcü ve etkileşimci liderliğin öğretmenlerin iş doyumunu, örgütsel bağlılık ve örgütsel vatandaşlık davranışı üzerindeki etkilerini araştırmışlardır. Çalışmanın sonunda, hem dönüşümcü hem de etkileşimci liderliğin öğretmenlerin iş doyumunu, örgütsel bağlılık ve örgütsel vatandaşlık davranışını etkilediği; dönüşümcü liderliğin etkisinin çok daha güçlü olurken etkileşimci liderlik etkisinin daha zayıf olduğu anlaşılmıştır. Ayrıca, dönüşümcü liderliğin, iş doyumunu, örgütsel bağlılık ve örgütsel vatandaşlık davranışının öngörülmesinde etkileşimci liderliğin etkisini anlamlı bir şekilde artırdığı tespit edilmiştir. Araştırmacılar iş doyumunun, dönüşümcü liderliğin öğretmenlerin örgütsel bağlılığı ve örgütsel vatandaşlık davranışı üzerindeki etkilerinin aracısı gibi görüldüğünü not etmişlerdir. Dönüşümcü liderlik boyutları arasında ise en çok karizmatik liderlik boyutu olan idealleştirilmiş etkinin etkili olduğu tespit edilmiştir.

Ejimofofor (2009) Nijerya’da 518 ortaokul öğretmeni ve 48 müdürünün katılmış olduğu çalışmada, okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik becerileri ile öğretmenlerin iş doyumunu arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Çalışmanın sonucunda müdürlerin dönüşümcü liderlik

becerilerinin öğretmenlerin iş doyumunu önemli ölçüde etkilediği bulunmuştur. Özellikle müdürlerin öğretmenlerin karar alma sürecine dahil etme becerileri ve öğretmenlerin mesleki gelişimi için fırsatlar yaratma kabiliyetinin öğretmenlerin iş doyumunu önemli ölçüde yordadığını göstermiştir. Ayrıca, okulda aynı müdürle daha fazla süredir görev yapan okul öğretmenlerinin müdürlerinin liderlik tarzlarını daha çok dönüşümcü olarak algıladıkları; müdürlerin mesleki deneyim ve cinsiyetin değişkenlerinin liderlik tarzlarında önemli bir farklılık göstermediği anlaşılmıştır. Öğretmenler açısından, aynı okulda daha uzun hizmet süresi olan öğretmenlerin daha kısa kalma süresi olanlara göre işlerinden daha memnun olduklarını ortaya çıkmıştır. Mesleki deneyimin ve cinsiyetin iş doyumunu arasında ise anlamlı bir ilişki olmadığı anlaşılmıştır.

Hui ve diğerleri (2013) Çin’de bulunan ilköğretim, ortaöğretim ve liselerde görev yapan 210 öğretmen ve okul müdürünün katıldığı çalışmada; öğretmenlerin iş doyumunu, okul müdürünün liderlik tarzı ve müdürün karar verme tarzı arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Elde edilen bulgulara göre müdürün hem dönüşümcü hem de etkileşimci liderlik tarzının öğretmen iş doyumunu üzerinde etkisi bulunmuştur. Bununla birlikte, liderlik tarzlarının iş doyumunu üzerindeki dolaylı etkisi elde edilen doğrudan etkiden daha büyük olduğu anlaşılmıştır. Bunun sebebi müdürün liderlik tarzı ile öğretmen iş doyumunu arasındaki ilişkinin, müdürün karar verme tarzı aracılığıyla olduğu anlaşılmıştır. Araştırmacılara göre sonuçlar, müdürün karar verme tarzının öğretmen iş doyumunu arasındaki arabulucu rolünü oynadığını göstermektedir.

Amin ve diğerleri (2013) Pakistan’da bir devlet üniversitesinde çalışan 287 öğretim üyesinin katıldığı çalışmada, fakülte müdürlerinin liderlik tarzları ile öğretim üyelerinin iş doyumları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışmanın sonunda, öğretim üyelerini algılarına göre fakülte müdürlerinin en çok dönüşümcü liderlik tarzını; ardından etkileşimci liderlik tarzını ve en az ise pasif kaçınan liderlik tarzını uyguladıkları anlaşılmıştır. Liderlik tarzları ile öğretim üyelerinin içsel, dışsal ve genel iş doyumunu arasında önemli ilişkiler ortaya çıkmıştır.

Dönüşümcü liderlik tarzının öğretim üyelerinin iş doyumunu üzerinde güçlü-pozitif ve istatistiksel olarak önemli bir etkiye sahip olduğu; pasif kaçınan liderlik tarzının zayıf pozitif ve istatistiksel olarak önemsiz bir etkiye sahip olduğu; etkileşimci liderlik tarzının ise nispeten zayıf negatif ve istatistiksel olarak önemsiz bir etkiye sahip olduğu bulunmuştur.

Hukpati (2009) Gana'da özel ve devlet üniversitelerinde çalışan 74 öğretim görevlisi ve 12 bölüm başkanının katıldığı çalışmada, üniversite bölüm fakülte başkanlarının dönüşümcü liderlik tarzı ile öğretim üyelerinin iş doyumunu arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Elde edilen bulgulara göre dönüşümcü liderlik ile çalışanların iş doyumunu arasında pozitif bir ilişki olduğunu göstermiştir. Dönüşümcü liderlik iş doyumunu %37 oranında açıklamıştır. Ayrıca hem özel hem de kamu kurumlarında, dönüşümcü liderlik ve öğretim görevlilerinin iş doyumunu açısından bir fark olmadığını ortaya koymuştur. Anket sonuçları, bölüm başkanlarının her iki kurum türündeki dönüşümcü liderlik uygulamalarında farklılık göstermediğini bulmuştur.

Dale (2012) ABD Doğu Tennessee eyaletinde bulunan 8 devlet ortaokulunda çalışan 142 öğretmenin katıldığı çalışmada, okul müdürünün liderlik tarzının ve öğretmenle ilişkisinin öğretmen iş doyumunu ve etkinliği üzerindeki etkisini araştırmıştır. Bu çalışmadan elde edilen bulgular şu şekildedir. Genel olarak, öğretmenlerin işlerinden memnun oldukları (M=3.246) anlaşılmıştır. Okul müdürlerini en çok dönüşümcü liderlik (M=2.545) ve en az pasif-kaçınan (M=1.293) liderlik tarzına sahip oldukları bulunmuştur. Öğretmenlerin algılarına göre müdürlerin liderlik tarzlarıyla (dönüşümcü, etkileşimci ve pasif-kaçınan) öğretmen iş doyumunu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkisi olmadığını tespit edilmiştir. Bu çalışmadan elde edilen yeni bir görüş, müdürlerin, öğretmenlerin iş doyumunu düzeylerini daha yüksek seviyelere çıkarmak ve teşvik etmek için öğretmenlerin ihtiyaçlarını ele almak için öğretmen algılarının ötesine geçmenin yollarını bulmaları gerektiğini göstermiştir. Ayrıca, bu çalışmadan elde edilen bulgular ortaokul öğretmenlerinin

müdürlerinin liderlik tarzlarına ilişkin algılarının öğretmen etkinlikleriyle istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki içinde olduklarını göstermektedir.

Koutouzis ve Malliara (2017) Yunanistan’da ilköğretim okullarında görev yapan 156 öğretmenin katıldığı çalışmada, öğretmenlerin iş doyumunu ile okul müdürlerinin liderlik tarzı ve karar verme tarzı arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Çalışmanın sonucunda, öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin hem dönüşümcü hem de etkileşimci liderlik tarzlarını kullandıkları; fakat dönüşümcü liderlik uygulamalarına ve davranışlarına hafif bir eğilim gösterdikleri anlaşılmıştır. Elde edilen bulgulara göre müdürlerin hem dönüşümcü hem de etkileşimci liderlik tarzlarının öğretmenlerin iş doyumunu olumlu yönde etkilediği bulunmuştur. Araştırmacılara göre bu farklılık, Yunan eğitim sisteminin bürokratik ve merkezileşmiş doğası ve yarattığı sonuçta ortaya çıkan kültür ile açıklanabilir. Bu nedenle müdürlerin dönüşümcü ve etkileşimci liderlik tarzlarını içeriğe göre birleştirebilecekleri önermişlerdir. Dönüşümcü liderliğin bireysel ilgilenme boyutunun etkileşimci liderliğin ise istisnalarla yönetim boyutunun iş doyumunu etkilediği bulunmuştur. Araştırmacılar daha önceki çalışmalarda etkileşimci liderliğin en etkili boyutunun koşullu ödüllendirmenin olduğunu; bu çalışmada ise istisnalarla yönetimin iş doyumunu en yüksek korelasyona sahip olmasının Yunanistan okullarındaki okul müdürlerinin öğretmenlere koşulu ödüllendirmede bulunabilecekleri özerkliğe veya kaynağa sahip olmamalarının etkili olabileceğini not etmişlerdir. Araştırmacılara göre öğretmenler görevlerine müdahale edilmediğinde daha memnun olmuş gibi görünmektedir. Araştırmacılara çalışmanın sonucu olarak müdürlerin öğretmenlerin iş doyumlarını, dönüşümcü ve etkileşimci liderlik tarzını bir arada kullanarak ve rasyonel karar alma tarzını izleyerek artırabileceklerini not etmişlerdir.

Crisci ve Vinitwatanakhun (2017) Bangkok’ta yaptığı çalışmaya iki dilli eğitim veren okulda görev yapan 68 yabancı öğretmen katılmıştır. Öğretmenlerin müdürün liderlik tarzına ilişkin algıları ile öğretmenlerin iş doyumunu arasındaki ilişkiyi incelemektir. Çalışma sonunda

okul müdürlerinin dönüşümcü (M=1.58) ve etkileşimci liderlik (M=1.53) tarzlarını çok az ve birbirine yakın oranda kullandıkları anlaşılmıştır. Öğretmenlerin iş doyumunu düzeyinin nötr (M=3.19) olduğu anlaşılmıştır. Korelasyon analizine göre ise, öğretmenlerin müdürün liderlik tarzının benimseme algısı ile öğretmenin iş doyumunu arasında anlamlı ve pozitif bir ilişki bulunmuştur.

Schwartz (2017) ABD’de ilköğretim, ortaöğretim ve liselerde çalışan 228 öğretmenin katıldığı çalışmada, iş doyumunu ile yaygın olarak ilişkili faktörlerin birçoğunu incelemiş ve müdürlerin liderlik tarzlarının öğretmenlerin kendi rapor ettikleri iş doyumunu düzeyi üzerindeki etkilerini araştırmıştır. Bulgular, liderlik tarzlarının (dönüşümcü, etkileşimci ve pasif-kaçınan) doyum düzeyi ile öğretmenlerin genel iş doyumunu arasında anlamlı ilişkiler olduğunu göstermiştir. Bu liderlik tarzlarının bir bütün olarak iş doyumunu %36 oranında açıkladığı anlaşılmıştır. Dönüşümcü liderliğin iş doyumunu pozitif ve anlamlı; etkileşimci liderliğin negatif fakat anlamsız; pasif kaçınan liderliği ise pozitif fakat anlamsız etkilediği görülmüştür. Çalışmada ayrıca öğretmenlere müdürlerin hangi niteliklerinin kendilerinde hayranlık uyandırdığı sorulduğunda; öğretmenlerin ve öğrencilerin güçlü alanlarını vurgulayarak okulda bir rol modeli olmalarını beğendikleri anlaşılmıştır.

Kouni, Koutsoukos ve Panta (2018) Yunanistan’da ortaokul ve liselerde görev yapan 171 öğretmen üzerinde yapmış olduğu çalışmada, öğretmenlerin algılarına göre dönüşümcü liderliğin iş doyumuna ne ölçüde katkıda bulunduğu araştırmışlardır. Çalışmanın sonunda okul müdürünün dönüşümcü bir lider görevi gördüğü zaman öğretmenlerin büyük memnuniyet duyduğunu göstermiştir. Öte yandan, dönüşümcü liderliğin iş doyumuna etkisi okul tipi (ortaokul veya lise) veya öğretmenlerin hizmet süresine göre değişmediği bulunmuştur.

### 3. Bölüm

#### Yöntem

##### 3.1. Araştırma Modeli

Lise yöneticilerinin dönüşümcü liderlik tarzı ile öğretmenlerin iş doyumunu arasındaki ilişki düzeylerinin ölçüldüğü bu araştırma, elde edilen bulguların betimsel bir şekilde analiz edildiği ve değişkenler ile sonuçlar arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığının incelendiği bir modele dayanmaktadır (Karasar, 2005: 77-79). Betimsel analizler mevcut durumu belirli yönleri ile anlamaya ve önceki şartlar ile kıyaslamaya imkân tanımaktadır (Kaptan, 1998: 59).

##### 3.2. Araştırma Grubu

Araştırmanın evreni 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Bursa ili Nilüfer ilçesinde lise düzeyindeki okullarda görev yapan öğretmenlerdir. Bu dönemde örnekleme ait resmi ve özel liselerin toplamı 16 (7 resmi, 9 özel) ve bu okullarda toplamda 613 (resmi liselerde 343, özel liselerde 270) öğretmenin görev yaptığı belirlenmiştir. Bu tezin evrenini Bursa ili Nilüfer ilçesindeki 613 öğretmen oluşturmaktadır. Veriler ise örnekleme oluşturan 250 kişiden toplanmıştır. Bu kişiler çalışmaya katılma şansının eşit seviyede olduğu için (Arıkan, 2004) basit tesadüf örneklem (simple random sample) modeli ile belirlenmiştir. Bunların 152 kişisi (%60,8) kadın ve 98 kişisi (%39,2) erkek katılımcılardan oluşmaktadır. Kadın katılımcıların erkeklere oranla fazla olmasının sebebi öğretmenlik mesleğini kadınların daha fazla tercih etmesinden kaynaklanmaktadır ki bu oran Milli Eğitim Bakanlığı verileri ile de teyit edilmektedir. Örnekleme yer alan öğretmen sayısının Yazıcıoğlu ve Erdoğan tarafından hazırlanan Örneklem Büyüklük Tablosu çerçevesinde değerlendirildiğinde yeterli olduğu görülmektedir.  $\alpha$  değerinin 0,05 alındığı söz konusu tabloda 0,05 örnekleme hatasında dahi 750 kişiden az bir evren için örneklem sayısı 250 kişiden daha az olarak belirlenmiştir (Yazıcıoğlu ve Erdoğan, 2004: 50).

Araştırmanın örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin cinsiyet, yaş, medeni hâl, öğrenim durumu ile ilgili demografik değişkenlere ait frekans ve yüzde dağılımları Tablo 1’de sunulmuştur.

*Tablo 1*

*Katılımcıların Demografik Özelliklerine Göre Dağılımları*

Cinsiyet	N	(%)
Kadın	152	60,8
Erkek	98	39,2
Yaşınız	N	(%)
25 Yaş ve Altı	42	16,8
26-30 Yaş	73	29,2
31-35 Yaş	52	20,8
36-40 Yaş	28	11,2
41-45 Yaş	26	10,4
46-50 Yaş	13	5,2
51 yaş ve üzeri	16	6,4
Medeni hâliniz	n	(%)
Evli	153	61,2
Bekâr	86	34,4
Boşanmış	11	4,4
Öğrenim durumunuz	N	(%)
Lisans	202	80,8
Yüksek Lisans	47	18,8
Doktora	1	0,4

Araştırmaya 152 kişisi (%60,8) kadın ve 98 kişisi (%39,2) erkek olmak üzere toplam 250 kişi katılmıştır. Katılımcılar yaş aralıkları bakımından incelendiğinde yaş ortalaması genç insanların ağırlıklı olduğu görülmüştür. 25 yaş ve altında öğretmenlerin sayısı 42 (% 16,8), 26-30 yaş arası öğretmenlerin sayısı 73 (% 29,2), 31-35 yaş arası öğretmenlerin sayısı 52 (%20,8), 36-40 yaş arası öğretmenlerin sayısı 28 (% 11,2), 41-45 yaş arası öğretmenlerin sayısı 26 (% 10,4), 46-50 yaş arası öğretmenlerin sayısı 13 (% 5,2), 51 yaş ve üzeri öğretmenlerin sayısı ise 16 (% 6,4) olarak tespit edilmiştir.

Katılımcıların genel olarak evli oldukları görülmektedir. Katılımcılardan 153 kişi (% 61,2) evli iken 86 kişinin (% 34,4) bekâr olduğu görülmüştür. Boşanmış olanların sayısı ise 11 olarak (% 4,4) belirlenmiştir.

Öğretmenler öğrenim durumu açısından incelendiğinde genel itibari ile lisans mezunu oldukları belirlenmiştir. Lisans mezunu olanların sayısının 202 (% 80,8), yüksek lisans mezunu olanların sayısının 47 (% 18,8) ve doktora yapanların sayısının ise 1 (% 0,4) olduğu görülmüştür.

Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin mesleki kıdem yılı ve branşları ile ilgili demografik değişkenlere ait frekans ve yüzde dağılımları Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2

*Katılımcıların Mesleki Kıdem Yılı ve Branşlarına Göre Dağılımları*

Mesleki Kıdem	N	(%)
1-5 Yıl	30	12,0
6-10 Yıl	134	53,6
11-15 Yıl	24	9,6
16-20 Yıl	26	10,4
21-25 Yıl	21	8,4
26-Yıl ve üzeri	15	6,0
Branşınız	N	(%)
Sayısal	71	28,4



Sözel	115	46,0
Yabancı dil	53	21,2
Beden Eğitimi/Güzel Sanatlar	11	4,4
Fırsatınız olsaydı görev yeri ve mesleğinizle ilgili tercihiniz ne olurdu?	N	(%)
Aynı yerde mesleğime devam ederdim.	99	39,6
Başka bir meslek seçerdim.	57	22,8
Görev yerimi değiştirir mesleğime devam ederdim.	92	36,8
Diğer	2	0,8

Öğretmenlerin çalışma hayatları mercek altına alınmış ve genelinin mesleki kıdemlerinin 10 yıldan aşağı olduğu görülmüştür. 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin sayısının 30 (% 12,0), 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin sayısının 134 (% 53,6), 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenlerinin sayısının 24 (% 9,6), 16-20 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin sayısının 26 (% 10,4), 21-25 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin sayısının 21 (% 8,4) ve 26 yıl ve üzeri kıdeme sahip çalışan öğretmenlerin sayısının ise 15 (% 6,0) olduğu tespit edilmiştir.

Anket soruları her branşta görev yapan öğretmenlere yöneltilerek genel algı ölçülmeye çalışılmıştır. 71 öğretmenin (% 28,4) sayısal, 115 öğretmenin (%46,2) sözel, 53 öğretmenin (% 21,2) yabancı dil ve 11 öğretmenin (% 4,4) ise beden eğitimi/güzel sanatlar branşında eğitim verdikleri görülmektedir.

“Fırsatınız olsaydı görev yeri ve mesleğinizle ilgili tercihiniz ne olurdu?” şeklinde yönetilen soruya ise 99 öğretmenin (% 39,6) aynı yerde mesleğime devam ederdim, 57 öğretmenin (% 22,8) başka bir meslek seçerdim, 92 öğretmenin (% 36,8) görev yerimi değiştirir mesleğime devam ederdim seçeneğini işaretledikleri, 2 öğretmenin (% 0,8) ise bunlar dışında bir seçeneği işaretlediği görülmüştür.

### 3.3. Veri Toplama Yöntemi

Araştırmada mahiyeti aşağıda detaylı bir şekilde anlatılan likert türü ölçek formları kullanılmıştır. Katılımcıların formlara kolayca ulaşabilmeleri için internet ortamından yararlanılmıştır. İnternet ortamında hazırlanan çevrimiçi formlarda hem katılımcılara ilişkin bilgilerin girilmesi istenmiş hem de ölçeklere ilişkin sorular hazırlanmış ve seçeneklerin işaretlenmesi istenmiştir. Katılımcılara ilişkin yaş, cinsiyet, medeni hâl, eğitim durumu, kıdem, branştan oluşan demografik soruların da yöneltildiği araştırmada iki farklı veri toplama aracından yararlanılmıştır.

Öğretmenlerin iş doyum düzeylerini ölçmek için Gündüz (2008) tarafından geliştirilen beşli likert ölçeğine göre hazırlanmış 19 maddelik “İş Doyumu Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmacı ölçeğin geçerlik ve güvenilirliğini ölçmüş ve 19 maddenin, maddeler arasındaki tutarlığın, benzeşikliğin ölçüsü olan cronbach-alpha katsayısı 0,93 olarak hesaplamıştır. Verilerin faktör analizine uygunluğu test edilmiş ve Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) katsayısı 0,77 ve Bartlett Sphericity testi ise 0,00 olduğu görülmüştür. Faktör analizi ve güvenilirlik çalışmaları bir bütün halinde ele alındığında ölçeğin üç boyuttan oluştuğu içerdikleri ifadeler şu şekilde saptanmıştır:

- Örgüt iklimi, çalışma koşulları ve sosyal görünüm: 1, 2, 3, 4, 5, 7, 12, 15, 17.
- Bireysel Faktörler: 9, 10, 11, 13, 18, 19.
- Örgütsel İletişim: 6, 8, 14,16.

Öğretmenlerin çalıştıkları kurumlardaki yöneticilerin dönüşümcü liderlik tarzlarına ilişkin algılarını ölçmek için de Çetiner (2008) tarafından geliştirilen beşli likert ölçeğine göre hazırlanmış 29 maddelik “Dönüşümcü Liderlik Anketi” kullanılmıştır. Araştırmacı anketin geçerlik ve güvenilirliğini ölçmüş ve 29 maddenin, maddeler arasındaki tutarlığın, benzeşikliğin ölçüsü olan cronbach- alpha katsayısı 0,97 olarak hesaplamıştır. Verilerin faktör analizine uygunluğu test edilmiş ve Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) katsayısı 0,97 ve Bartlett

Sphericity testi ise 0,00 olduğu görülmüştür. Faktör analizi ve güvenilirlik çalışmaları bir bütün halinde ele alındığında ölçeğin bir boyuttan oluştuğu saptanmıştır.

### 3.4. Verilerin Analizi

Analize konu verilerin normal olarak dağıldıkları görülmektedir. Tabachnick ve Fidell (2013) çarpıklık ve basıklık değerlerinin her biri için +1,500 ve -1,500 değerleri aralığını normal dağılım olarak benimsemektedirler. Çarpıklık ve basıklık değerleri iş doyumu anketinde 0,050 ve -0,671; dönüşümcü liderlik anketinde ise -0,332 ve -0,247 şeklinde saptanmıştır. Normal dağılıma sahip veriler analiz edilirken betimleyici istatistikler frekans, yüzdeler oranı, ortalama ve standart sapma değerleri ile beraber verilmiştir. Araştırmada değişkenlerin ifadeler üzerindeki etkisini ölçmek için değişkenlerin sayısı iki ise her iki aritmetik ortalama arasındaki farkın anlamlılığını test etmek için kullanılan ve parametrik bir teknik olan bağımsız grup t testi (Independent Samples t Test) kullanılmıştır. Değişkenlerin sayısı üç ve daha fazla ise üç ve daha fazla bağımsız ortalama arasındaki farkın anlamlılığının hesaplanmasında kullanılan tek yönlü varyans analizi (one way ANOVA) testi kullanılmıştır. Değişkenler ve her iki araştırma sonuçları arasındaki ilişkilerin incelenmesi amacıyla Pearson korelasyon analizi uygulanmıştır. Araştırmada SPSS 22.0 paket programı kullanılmış ve 0,05'den küçük p değerleri istatistik açısından anlamlı kabul edilmiştir.

### 3.5. Güvenirlik ve Geçerlik Düzeylerinin İncelenmesi

İki adet anket çalışmasının güvenilirlik ve geçerliğini hesaplamak için gerekçeleri aşağıda yazıldığı üzere Cronbach Coefficient Alpha ve Bartlett Sphericity Testi uygulanmıştır. Verilerin faktör analizine uygunluğu ise Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ile yapılmıştır.

Cronbach alpha, iç tutarlılığın ölçüsüdür ve bir güvenilirlik katsayısıdır. Cronbach alpha  $\alpha = \frac{N\bar{c}}{v+(N-1)\bar{c}}$  şeklinde formüle edilir. Burada N ifade sayısını,  $\bar{c}$  ifadeler arası ortalama

kovaryansı ve  $v$  ortalama varyansı işaret etmektedir. Katsayısına göre ölçeğin güvenilirliği aşağıda olduğu gibi ifade edilir (Özdamar, 1999).

$0.00 \leq \alpha < 0.40$	: güvenirlik yok.
$0.40 \leq \alpha < 0.60$	: düşük güvenirlik.
$0.60 \leq \alpha < 0.80$	: normal güvenirlik.
$0.80 \leq \alpha < 1.00$	: yüksek güvenirlik.

Değişkene ait değerlerin tutarlılığı KMO ile ölçülür ve aşağıda yazıldığı gibi formüle edilebilir (Pett, Lackey ve Sullivan, 2003):

$$KMO = \frac{\sum_{i \neq j} \sum r_{ij}^2}{\sum_{i \neq j} \sum r_{ij}^2 + \sum_{i \neq j} \sum a_{ij}^2}$$

Burada  $r_{ij}^2$ , değişkenler arasındaki korelasyonu,  $a_{ij}^2$  kısmi korelasyonları işaret etmektedir. Ölçüt aralığına göre aşağıdaki gibi ifade edilebilir:

$1,00 \leq KMO \leq 0,90$	: mükemmel
$0,90 < KMO \leq 0,80$	: iyi
$0,80 < KMO \leq 0,70$	: orta düzey
$0,70 < KMO \leq 0,60$	: zayıf
$0,60 < KMO$	: kötü

Bartlett Sphericity Testi ise bir ki-kare istatistiğidir ve aşağıdaki gibi formüle edilebilir. (Snedecor ve Cochran, 1989).

$$\chi^2 = - \left[ (N - 1) - \left( \frac{2k+5}{6} \right) \right] \ln |R|$$

Burada  $\chi^2$  Bartlett Test sonucunu, N örneklem genişliğini, k madde sayısını işaret etmektedir.  $|R|$  ise genişletilmiş varyansı işaret eder ve verilerden çıkarılan korelasyon matrisinin determinantıdır.

Tablo 3

*Ölçeklere Ve Alt Boyutlarına İlişkin Güvenilirlik Analizi*

	Cronbach's Alpha	N of Items
İş Doyumu Ölçeği	0,933	19
Örgüt iklimi, çalışma koşulları ve sosyal görünüm	0,863	9
Bireysel faktörler	0,870	6
Örgütsel İletişim	0,816	4
Dönüşümcü Liderlik Ölçeği	0,975	29

19 adet ifadenin yer aldığı iş doyumu ölçeğine ait Cronbach alpha katsayısının 0,933 ve 29 ifadenin yer aldığı dönüşümcü liderlik ölçeğine ait Cronbach alpha katsayısının ise 0,975 olduğu görülmüştür. Her iki ölçeğinde yüksek geçerlik ve güvenilirliğe sahip olduğu görülmektedir.

Faktör analizinde hesaplanan örneklem yeterlilik katsayısının (KMO) iş doyumu ölçeği için 0,932 ve dönüşümcü liderlik ölçeği için ise 0,972 olduğu görülmüştür. Bu sonuç örneklem genişliğinin (n=250) ölçeklerin faktör yapısını ortaya koymak için yeterli sayıda olduğunu göstermektedir. Ayrıca Barlett (1950) küresellik testi sonuçları ( $p=0,00$ ,  $p<0,05$ ) incelendiğinde iş doyumu (üç boyut) ve dönüşümcü liderlik (tek boyut) ölçeklerinin maddelerinin/değişkenlerinin tutarlı olduğu görülmüştür (Pett, Lackey ve Sullivan, 2003: 77).

## 4. Bölüm

### Bulgular ve Yorum

Araştırmanın bu bölümünde lise düzeyinde görev yapan öğretmenlerden elde edilen verilerin istatistiksel çözümlemesi ile ulaşılan bulgular ve bu bulgulara ilişkin yorumlar yer almıştır. Bulgular verilirken araştırmanın alt problemlerine sırayla yer verilmiştir. Alt problemlerdeki soruların yanıtını bulmak amacıyla önce iş doyum ölçeği alt boyutlarının demografik değişkenlere göre istatistiksel analizleri, ardından ise dönüşümcü liderlik ölçeğinin demografik değişkenlere göre istatistiksel analizleri yapılmıştır. Sonrasında ise iş doyum düzeyi ve dönüşümcü liderlik algısı arasındaki ilişki korelasyon analizi yapılarak incelenmiştir.

#### 4.1. İş Doyum Ölçeğinin Alt Boyutlarına İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi olan “Öğretmenlerin iş doyum demografik özelliklerinden nasıl etkilenmekte midir? (cinsiyet, yaş, medeni hâl, öğrenim durumu, branş, mesleki kıdem yılı, meslek devam tercihi)?” sorusuna cevap aranmıştır. Bu soruları cevaplamak için, öğretmenlerin ölçeğe verdikleri yanıtların ortalamaları t-testi ve tek yönlü varyans analizi yardımıyla karşılaştırılmıştır.

**4.1.1. Öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin alt boyutlarının cinsiyet değişkenine göre incelenmesi.** Öğretmenlerin iş doyum ölçeğinin alt boyutları açısından cinsiyet değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişkisinin olup olmadığını belirlemek için elde edilen analiz sonuçları Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4

*İş Doyum Ölçeğinin Alt Boyutlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Bağımsız Grup T-Testi Sonuçları*

Boyut	Cinsiyet	N	F	T	Sig
Örgüt iklimi, çalışma koşulları ve sosyal görünüm	Kadın	152	2,044	-1,467	0,154
	Erkek	98			

Bireysel faktörler	Kadın	152	0,275	-0,866	0,601
	Erkek	98			
Örgütsel İletişim	Kadın	152	0,025	-1,547	0,874
	Erkek	98			

$p > 0,05$

Tablo 4’te görüldüğü gibi gruplar arasındaki farkın istatistiksel bakımdan anlamlı olup olmadığını tespit etmek için faktörlere göre bağımsız grup “T-testi” yapılmıştır. Yapılan “T-testi” sonucunda (p) değerinin 0,15 ile 0,87 arasında değiştiği ve ( $p > 0,05$ ) düzeyinde anlamlı olmadığı tespit edilmiştir. Elde edilen sonuçlara bakıldığında öğretmenlerin iş doyumun alt boyutları cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde gruplar arasındaki farkın anlamlı olmadığı görülmüştür.

**4.1.2. Öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin alt boyutlarının yaş değişkenine göre incelenmesi.** Öğretmenlerin iş doyumunu ölçeğinin alt boyutlarının yaş değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişkisinin olup olmadığını belirlemek için elde edilen analiz sonuçları Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5

*İş Doyumu Ölçeğinin Alt Boyutlarının Yaş Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları*

Boyut	Yaş	n	F	Df	Sig
Örgüt iklimi, çalışma koşulları ve sosyal görünüm	25 Yaş altı	42	2,452	6	0,025*
	26-30 Yaş	73			
	31-35-Yaş	52			
	36-40 Yaş	28			
	41-45 Yaş	26			
	46-50 Yaş	13			
Bireysel faktörler	51 yaş ve ü.	16	2,804	6	0,012*
	25 Yaş altı	42			
	26-30 Yaş	73			

Örgütsel İletişim	31-35-Yaş	52		955	
	36-40 Yaş	28			
	41-45 Yaş	26			
	46-50 Yaş	13			
	51 yaş ve ü.	16			
	25 Yaş altı	42			
	26-30 Yaş	73			
	31-35-Yaş	52		6	
	36-40 Yaş	28	1,115	949	0,354
	41-45 Yaş	26		955	
46-50 Yaş	13				
51 yaş ve ü.	16				

p<0,05

\*Anlamlı fark vardır.

Tablo 5’te görüldüğü gibi “tek yönlü varyans” analizi sonucu incelendiğinde iş doyumunun 1. ve 2. boyutları yaş değişkenine göre (p<0,05) anlamlı bir farklılık gösterirken (p>0,05) 3.boyut açısından anlamlı bir farkın olmadığı görülmektedir. Yapılan post hoc testlerinden özellikle 46-50 yaş ve 51 yaş ve üzeri öğretmenlere göre okul iklimi, çalışma koşulları ve okuldaki sosyal ilişkilerle ilgili olarak iş doyumunu düzeylerinin daha yüksek olduğu, okullarına bağlılık hislerinin, okulun kendilerine kazandırdığını düşündükleri başarı ve saygınlık hissini daha baskın olduğu söylenebilir.

**4.1.3. Öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin alt boyutlarının medeni hâl değişkenine göre incelenmesi.** Öğretmenlerin iş doyum ölçüğünün alt boyutlarının medeni hâl değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişkisinin olup olmadığını belirlemek için elde edilen analiz sonuçları Tablo 6’da verilmiştir.



Tablo 6

*İş Doyumu Ölçeğinin Alt Boyutlarının Medeni Hâl Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları*

Boyut	Medeni D.	n	F	df	Sig
Örgüt iklimi, çalışma koşulları ve sosyal görünüm	Evli	153	1,101	2	0,334
	Bekâr	86		247	
	Boşanmış	11		249	
Bireysel faktörler	Evli	153	1,695	2	0,186
	Bekâr	86		247	
	Boşanmış	11		249	
Örgütsel İletişim	Evli	153	0,542	2	0,582
	Bekâr	86		247	
	Boşanmış	11		249	

$p > 0,05$

Tablo 6’da görüldüğü üzere gruplar arasındaki farkın istatistiksel bakımdan anlamlı olup olmadığını tespit etmek için faktörlere göre “tek yönlü varyans” analizi yapılmıştır. Yapılan “tek yönlü varyans” analizi sonucunda (p) değerinin 0,18 ile 0,58 arasında değiştiği ve ( $p > 0,05$ ) düzeyinde anlamlı olmadığı tespit edilmiştir. Öğretmenlerin iş doyumu ölçeğinin alt boyutlarının medeni hâl değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır.

**4.1.4. Öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin alt boyutlarının eğitim durumu değişkenine göre incelenmesi.** Öğretmenlerin iş doyumu ölçeğinin alt boyutlarının eğitim durumu değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişkisinin olup olmadığını belirlemek için elde edilen analiz sonuçları Tablo 7’te verilmiştir.

Tablo 7

*İş Doyumu Ölçeğinin Alt Boyutlarının Eğitim Durumu Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları*

Boyut	Eğitim	n	F	Df	Sig
Örgüt iklimi, çalışma koşulları ve sosyal görünüm	Lisans	202	0,167	2	0,846
	Yüksek	47		247	
	Lisans	1		249	
	Doktora				
Bireysel faktörler	Lisans	202	0,025	2	0,976
	Yüksek	47		247	
	Lisans	1		249	
	Doktora				
Örgütsel İletişim	Lisans	202	0,852	2	0,28
	Yüksek	47		247	
	Lisans	1		249	
	Doktora				

p>0,05

Tablo 7’de görüldüğü üzere eğitim değişkenini açısından yapılan “tek yönlü varyans”analizi (p) değerleri 0,28-0,97 arasında değiştiği görülmüştür. Bu değerler doğrultusunda iş doyumu ölçeğinin alt boyutlarının eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür (p>0,05).

**4.1.5. Öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin alt boyutlarının kıdem değişkenine göre incelenmesi.** Öğretmenlerin iş doyumu ölçeğinin alt boyutlarının kıdem değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişkisinin olup olmadığını belirlemek için elde edilen analiz sonuçları Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8

*İş Doyumu Ölçeğinin Alt Boyutlarının Kıdem Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonuçları*

Boyut	Kıdem	n	F	Df	Sig
Örgüt iklimi, çalışma koşulları ve sosyal görünüm	1-5 Yıl	30	3,901	5	0,002*
	6-10 Yıl	134			
	11-15 Yıl	24			
	16-20 Yıl	26			
	21-25 Yıl	21			
	26-Yıl ve üzeri	15			
Bireysel faktörler	1-5 Yıl	30	3,075	5	0,010*
	6-10 Yıl	134			
	11-15 Yıl	24			
	16-20 Yıl	26			
	21-25 Yıl	21			
	26-Yıl ve üzeri	15			
Örgütsel İletişim	1-5 Yıl	30	3,007	5	0,012*
	6-10 Yıl	134			
	11-15 Yıl	24			
	16-20 Yıl	26			
	21-25 Yıl	21			
	26-Yıl ve üzeri	15			

p&lt;0,05

\*Anlamli fark vardır.

Tablo 8’de görüldüğü üzere yapılan “tek yönlü varyans” analizi sonucunda (p) değerleri iş doyumunun örgüt iklimi, çalışma koşulları ve sosyal görünüm boyutunda 0,02, bireysel faktörler boyutunda 0,01 ve örgütsel iletişim boyutunda 0,01 olarak saptamıştır. Elde edilen sonuçlar doğrultusunda iş doyum ölçeğinin bütün boyutlarının kıdem değişkeni açısından anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir (p<0,05). Yapılan Tukey testlerinden elde edilen

bulgulara dayanarak 16-20 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenlere göre okullarına bağlılık hislerinin, okulun kendilerine kazandırdığını düşündükleri başarı ve saygınlık hissini ve insanlara faydalı olma düşüncesinin daha baskın olduğu söylenebilir.

**4.1.6. Öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin alt boyutlarının branş değişkenine göre incelenmesi.** Öğretmenlerin iş doyumunu ölçeğinin alt boyutlarının branş değişkenine göre anlamlı bir ilişkisinin olup olmadığını belirlemek için elde edilen analiz sonuçları Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9

*İş Doyumu Ölçeğinin Alt Boyutlarının Branş Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları*

Boyut	Branş	n	F	Df	Sig
Örgüt iklimi, çalışma koşulları ve sosyal görünüm	Sayısal	71	0,869	3	0,458
	Sözel	115		246	
	Yabancı dil	53		249	
	Beden./Sanat	11			
Bireysel faktörler	Sayısal	71	2,229	3	0,085
	Sözel	115		246	
	Yabancı dil	53		249	
	Beden./Sanat	11			
Örgütsel İletişim	Sayısal	71	2,372	3	0,71
	Sözel	115		246	
	Yabancı Dil	53		249	
	Beden./Sanat	11			

$p > 0,05$

Tablo 9’da görüldüğü gibi gruplar arasındaki farkın istatistiksel bakımdan anlamlı olup olmadığını tespit etmek için faktörlere göre “tek yönlü varyans” analizi yapılmıştır.

Yapılan analiz sonucunda (p) değerleri 0,08 ile 0,71 arasında değiştiği ve ( $p > 0,05$ ) düzeyinde

branş değişkeninin iş doyum ölçeğinin boyutları arasında anlamlı bir ilişkisinin olmadığı saptanmıştır.

**4.1.7. Öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin alt boyutlarının meslek devam tercihi değişkenine göre incelenmesi.** Öğretmenlerin iş doyum ölçeğinin alt boyutlarının meslek devam tercihi değişkenine göre anlamlı bir ilişkisinin olup olmadığını belirlemek için elde edilen analiz sonuçları Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10

*İş Doyumu Ölçeğinin Alt Boyutlarının Meslek Devam Tercihi Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analiz (ANOVA) Sonuçları*

Boyut	Tercih	n	F	Df	Sig
Örgüt iklimi, çalışma koşulları ve sosyal görünüm	Devam	99	14,540	3	0,000*
	Meslek Değ.	57		246	
	Görev Yeri Değ.	92		249	
	Diğer	2			
Bireysel faktörler	Devam	99	20,077	3	0,000*
	Meslek Değ.	57		246	
	Görev Yeri Değ.	92		249	
	Diğer	2			
Örgütsel İletişim	Devam	99	13,917	3	0,000*
	Meslek Değ.	57		246	
	Görev Yeri Değ.	92		249	
	Diğer	2			

p<0,05 \*Anlamlı fark vardır.

Tablo 10’da görüldüğü gibi yapılan “tek yönlü varyans” analiz sonuçlarına göre meslek devam tercihi değişkeninin iş doyum ölçeğinin örgüt iklimi, çalışma koşulları ve sosyal görünüm, bireysel faktörler ve örgütsel iletişim boyutları arasında (p) değerleri 0,00 olarak belirlenmiş ve (p<0,05) anlamlı bir ilişkisinin olduğu görülmüştür. Yapılan post hoc testlerinden aynı yerde mesleğime devam ederdim seçeneğini tercih eden öğretmenlerin

okullarına bağlılık hislerinin, okulun kendilerine kazandırdığını düşündükleri başarı ve saygınlık hissini yüksek olduğu ve bütün boyutlarda daha fazla iş doyumunu yaşadıkları söylenebilir.

#### 4.2. Dönüşümcü Liderlik Ölçeğine İlişkin Bulgular

Beşli likert ölçeğine göre hazırlanan ankette öğretmenlerin dönüşümcü liderliğe ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 11’de verilmiştir.

Öğretmenlerin anketi doldururken görüşlerini 1) hiçbir zaman 2) nadiren 3) ara sıra 4) çoğunlukla 5) her zaman şekilde kodlamaları istenmiştir. Sıralama ortalama değeri en yüksek olandan en düşük olana doğru verilmiştir.

Tablo 11

#### *Öğretmen Algularına Göre Okul Yöneticilerin Dönüşümcü Liderlik Özelliklerine*

#### *İlişkin Madde Boyutunda Dağılımı*

	N	Aralık	Ortalama	Varyans	s.s
Bizim en iyi performansımızı göstermemizde ısrarlıdır.	250	4,00	3,8240	0,941	0,96994
Hedeflere ulaşmada kapasitemizi zorlamamızı ister.	250	4,00	3,6040	1,108	1,05243
Okulun öğretene ve öğrenen bir kurum olmasına çalışır.	250	4,00	3,5840	1,071	1,03500
Problemlerin çözümünde bize yardımcı olur.	250	4,00	3,4960	1,070	1,03454
Bize karşı açık davranır.	250	4,00	3,4920	1,143	1,06888
Kurumu topyekun hedefe yönlendirir.	250	4,00	3,4520	1,156	1,07532
Önerilerimize olumlu yaklaşır.	250	4,00	3,3880	1,210	1,10014
İşin üzerine cesaretle gitmemizi sağlar.	250	4,00	3,3520	1,281	1,13191
Öğretim yılı içinde mesleki performansımızı değerlendirir.	250	4,00	3,3480	1,256	1,12068
Gelişme ihtiyaçlarımızı karşılamak için imkânlar dâhilinde kaynak sağlar.	250	4,00	3,3280	1,137	1,06629

Kişisel ihtiyaçlarımızı önemser.	250	4,00	3,2920	1,388	1,17826
Amaçları belirlerken fikrimizi alır.	250	4,00	3,2840	1,184	1,08815
Önceki başarı(lar)ımızı geçmemiz konusunda ısrarlıdır.	250	4,00	3,2840	1,288	1,13512
Doğru kararlara varmada bize güvenir.	250	4,00	3,2800	1,263	1,12368
Örgütte kendimizi rahat hissetmemize yardımcı olur.	250	4,00	3,2800	1,214	1,10202
Örgüt hedeflerini gerçekleştirme sürecinde kişisel gelişimimizi değerlendirmemiz için bizleri cesaretlendirir.	250	4,00	3,2760	1,052	1,02569
Farklılıklarımızı ortaya koymamıza yardımcı olur.	250	4,00	3,2520	1,161	1,07756
Problem çözerken yaratıcılığımızı kullanmalarını teşvik eder.	250	4,00	3,2520	1,217	1,10334
Önerilerimizi uygular.	250	4,00	3,2360	0,968	0,98396
Bireysel farklılıklarımıza önem verir.	250	4,00	3,2160	1,447	1,20297
Empati kurabilir.	250	4,00	3,1960	1,395	1,18117
Problemlere farklı açıdan yaklaşmamızı sağlar.	250	4,00	3,1960	1,138	1,06683
Kişisel sorunlarımızla ilgilenir.	250	4,00	3,1680	1,257	1,12107
Performansımızı yükseltebilmemizi sağlayacak kaynak temin eder.	250	4,00	3,1600	1,107	1,05206
Herkesin kendi fikrini benimsemesini ister.	250	4,00	3,1400	1,269	1,12671
Kendi gücümüzün ve liderlik potansiyelimizin farkına varmamıza çalışır.	250	4,00	3,0920	1,313	1,14577
Hedeflere ulaşmada bizlere örnek olur.	250	4,00	3,0720	1,272	1,12779
Otoritesini astların üstlenmesine müsaade eder.	250	4,00	2,9080	1,281	1,13166
Yaratıcılığıyla değişimi sağlar.	250	4,00	2,8320	1,393	1,18040

Tablo 11 bir bütün halinde incelendiğinde dönüşümcü liderlik ile ilgili 29 madde öğretmenlere sorulmuş ve bu davranışlara ilişkin değerlendirme yapılmıştır. Öğretmenlerin algılarına göre, tüm davranışlarda hesaplanan aritmetik ortalama değerleri; ( $\bar{x}=2.83$ ) ile ( $\bar{x}=$

3.82) arasında değiştiği görülmektedir. Öğretmenlerin değerlendirmeleri ağırlıklı ortalamaları bakımından sıralandığında en yüksek ortalama puanı 1. madde ( $\bar{x}= 3,82$ ) ve “Her Zaman” cevabı ile ilk sırada, en düşük ortalama puanı 29. madde ( $\bar{x}= 2,83$ ) ve “Hiçbir Zaman” cevabı ile son sırada yer almaktadır. Öğretmenlerin “Bizim en iyi performansımızı göstermemizde ısrarlıdır” maddesine verdikleri yüksek puan doğrultusunda okul müdürlerinin öğretmenlerin görevlerini icra ederken performanslarını en iyi şekilde göstermeleri için imkân sağladıkları söylenebilir. Öğretmenlerin en düşük puanı “Yaratıcılığla değişimi sağlar” maddesine verdikleri cevap doğrultusunda ise okul müdürlerinin mevcut durum değişikliğini sağlamak için yaratıcılıklarını yeteri kadar kullanamadıkları şeklinde yorumlanabilir.

#### 4.2.1. Dönüşümcü liderlik leğinin cinsiyet değişkenine göre incelenmesi.

Cinsiyet değişkeninin dönüşümcü liderlik leğine ilişkin anlamlı bir ilişkisinin olup olmadığını belirlemek için elde edilen analiz sonuçları Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12

#### *Dönüşümcü Liderlik leğinin Cinsiyet Değişkenine Göre Bağımsız Grup T- Testi*

##### *Sonuçları*

Ölçek	Cinsiyet	N	F	T	Sig
Dönüşümcü Liderlik	Erkek	152	0,020	-1,015	0,886
	Kadın	98			

$p>0,05$

Tablo 12’de görüldüğüne üzere öğretmenlerin dönüşümcü liderlik yaklaşımının cinsiyet değişkenine göre ( $p>0,05$ ) düzeyinde anlamlı bir ilişkisinin olmadığı saptanmıştır.

Öğretmenlerin cinsiyet farkı olmadan dönüşümcü liderlik konusunda aynı algıya sahip oldukları görülmektedir.

**4.2.2. Dönüşümcü liderlik leğinin yaş değişkenine göre incelenmesi.** Dönüşümcü liderlik leğinin yaş değişkenine ilişkin anlamlı bir ilişkisinin olup olmadığını belirlemek için elde edilen analiz sonuçları Tablo 13’te verilmiştir.



Tablo 13

*Dönüşümcü Liderlik Ölçeğinin Yaş Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analiz (ANOVA) Sonuçları*

Ölçek	Yaş	n	F	df	Sig
Dönüşümcü Liderlik	25 Yaş altı	42	1,994	243	0,067
	26-30 Yaş	73			
	31-35-Yaş	52			
	36-40 Yaş	28			
	41-45 Yaş	26			
	46-50 Yaş	13			
	51 yaş ve ü.	16			

p>0,05

Tablo 13'te görüldüğü gibi yapılan "tek yönlü varyans" analiz sonuçları doğrultusunda öğretmenlerin dönüşümcü liderlik yaklaşımının yaş değişkenine ilişkin (p>0,05) düzeyinde anlamlı bir ilişkisi olmadığı saptanmıştır. Öğretmenlerin yaş aralığına bakılmaksızın dönüşümcü liderlik konusunda aynı algıya sahip oldukları görülmektedir.

#### **4.2.3. Dönüşümcü liderlik ölçeğinin medeni hâl değişkenine göre incelenmesi.**

Dönüşümcü liderlik ölçeğinin medeni hâl değişkenine ilişkin anlamlı bir ilişkisinin olup olmadığını belirlemek için elde edilen analiz sonuçları Tablo 14'te verilmiştir.

Tablo 14

*Dönüşümcü Liderlik Ölçeğinin Medeni Hâl Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analiz (ANOVA) Sonuçları*

Ölçek	Medeni D.	n	F	Df	Sig
Dönüşümcü Liderlik	Evli	153	0,665	2	0,515
	Bekâr	86		247	
	Boşanmış	11		249	

p>0,05

Tablo 14’te görüldüğü üzere yapılan “tek yönlü varyans” analiz sonuçlarına bakıldığında öğretmenlerin dönüşümcü liderlik yaklaşımının medeni hâl değişkenine ilişkin ( $p>0,05$ ) düzeyinde anlamlı bir ilişkisinin olmadığı görülmüştür. Öğretmenlerin medeni hâline bakılmaksızın dönüşümcü liderlik konusunda aynı algıya sahip oldukları görülmektedir.

#### 4.2.4. Dönüşümcü liderlik ölçeğinin eğitim durumu değişkenine göre incelenmesi.

Dönüşümcü liderlik ölçeğinin eğitim durumu değişkenine ilişkin anlamlı bir ilişkisinin olup olmadığını belirlemek için elde edilen analiz sonuçları Tablo 15’te verilmiştir.

Tablo 15

*Dönüşümcü Liderlik Ölçeğinin Eğitim Durumu Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analiz (ANOVA) Sonuçları*

Ölçek	Eğitim	n	F	Df	Sig
Dönüşümcü Liderlik	Lisans	202	0,273	2	0,762
	Yüksek	47		247	
	Lisans	1		249	
	Doktora				

$p>0,05$

Tablo 15’te görüldüğü gibi gruplar arasındaki farkın istatistiksel bakımdan anlamlı olup olmadığını tespit etmek için faktörlere göre “tek yönlü varyans” analizi yapılmıştır.

Yapılan analiz sonuçlarında öğretmenlerin dönüşümcü liderlik yaklaşımının eğitim düzeyi değişkenine ilişkin ( $p>0,05$ ) düzeyinde anlamlı bir ilişkisinin olmadığı görülmüştür.

Öğretmenlerin eğitim düzeyi farketmeksizin dönüşümcü liderlik konusunda aynı algıya sahip oldukları görülmektedir.

#### 4.2.5. Dönüşümcü liderlik ölçeğinin kıdem değişkenine göre incelenmesi. Kıdem

değişkenine dönüşümcü liderlik ölçeğine ilişkin anlamlı bir ilişkisinin olup olmadığını belirlemek için elde edilen analiz sonuçları Tablo 16’da verilmiştir.

Tablo 16

*Kıdem Değişkeninin Dönüşümcü Liderlik Ölçeğine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analiz (ANOVA) Sonuçları*

Ölçek	Kıdem	n	F	Df	Sig
Dönüşümcü Liderlik	1-5 Yıl	30			
	6-10 Yıl	134			
	11-15 Yıl	24		5	
	16-20 Yıl	26	2,481	244	0,032*
	21-25 Yıl	21		249	
	26-Yıl ve üzeri	15			
p<0,05				*Anlamli fark vardır.	

Tablo 16’da görüldüğü üzere yapılan “tek yönlü varyans” analiz sonucuna göre (p) değeri 0,03 olarak tespit edilmiştir. Bu analiz sonucunu baz alarak kıdemin öğretmenlerin dönüşümcü liderlik yaklaşımı üzerinde (p<0,05) düzeyinde anlamlı bir ilişkisinin olduğu saptanmıştır. Yapılan post hoc testlerinden özellikle 6-10 ve 11-15 yıl arasında mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin dönüşümcü liderliğe daha düşük puan verdikleri görülmektedir. 16 yıl ve daha fazla öğretmenlik yapan kişilerin ortalamalarında ki yükseklik, okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özelliklerini daha fazla algıladıklarını göstermektedir.

#### **4.2.6. Dönüşümcü liderlik ölçeğinin branş değişkenine göre incelenmesi.**

Dönüşümcü liderlik ölçeğinin branş değişkenine ilişkin anlamlı bir ilişkisinin olup olmadığını belirlemek için elde edilen analiz sonuçları Tablo 17’de verilmiştir.

Tablo 17

*Branş Değişkeninin Dönüşümcü Liderlik Ölçeğine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analiz**(ANOVA) Sonuçları*

Ölçek	Branş	n	F	Df	Sig
Dönüşümcü Liderlik	Sayısal	71	2,013	3	0,113
	Sözel	115		246	
	Yabancı dil	53		249	
	Beden./Sanat	11			

p&gt;0,05

Tablo 17’de görüldüğü üzere yapılan “tek yönlü varyans” analiz sonuçlarına göre (p) değeri 0,11 olarak tespit edildiği ve (p>0,05) düzeyinde branşın öğretmenlerin dönüşümcü liderlik yaklaşımına ilişkin anlamlı bir ilişkisinin olmadığı saptanmıştır.

**4.2.7. Dönüşümcü liderlik ölçeğinin meslek devam tercihi değişkenine göre incelenmesi.** Dönüşümcü liderlik ölçeğinin meslek devam tercihi değişkenine ilişkin anlamlı bir ilişkisinin olup olmadığını belirlemek için elde edilen analiz sonuçları Tablo 18’de verilmiştir.

Tablo 18

*Meslek Devam Tercihinin Dönüşümcü Liderlik Ölçeğine İlişkin Tek Yönlü Varyans**Analiz (ANOVA) Sonuçları*

Boyut	Tercih	n	F	Df	Sig
Dönüşümcü Liderlik	Devam	99	9,158	3	0,000*
	Meslek Değ.	57		246	
	Görev Yeri Değ.	92		249	
	Diğer	2			

p&lt;0,05

\*Anlamlı fark vardır.

Tablo 18’de görüldüğü gibi yapılan “tek yönlü varyans” analiz sonuçları (p) değeri 0,00 olarak tespit edilmiştir. Bu sonuçları esas alarak meslek devam tercihinin dönüşümcü

liderlik yaklaşımı arasında ( $p < 0,05$ ) düzeyinde anlamlı bir ilişkisinin olduğu görülmüştür.

Yapılan post-hoc testlerinden aynı yerde mesleğime devam ederdim seçeneğini tercih eden öğretmenlerin dönüşümcü liderliğe daha fazla puan verdikleri görülmektedir.

#### 4.3. Ölçekler ve Boyutlar Arasındaki İlişkiye İlişkin Bulgular

İş doyumu ölçeğinin boyutları ve dönüşümcü liderlik ölçeği arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını anlamak için Pearson Korelasyon testi uygulanmıştır.

Tablo 19

*İş Doyum Ölçeği Boyutları ve Dönüşümcü Liderlik Ölçeği Arasındaki İlişkinin Pearson Korelasyon Testi Sonuçları*

	İş Doyumu (Örgüt İklimi)	İş Doyumu (Bireysel Faktörler)	İş Doyumu (Örgüt İletişimi)	Dönüşümcü Liderlik
İş Doyumu (Örgüt İklimi)	1	0,786**	0,673**	0,650**
İş Doyumu (Bireysel Faktörler)	0,786**	1	0,690**	0,671**
İş Doyumu (Örgüt İletişimi)	0,673**	0,690**	1	0,735**
Dönüşümcü Liderlik	0,650**	0,671**	0,735**	1

Tablo 19 bir bütün halinde incelendiğinde hem iş doyumu ölçeğinin boyutlarının kendi arasında hem de dönüşümcü liderlik ölçeğinin iş doyumu ölçeğinin boyutları arasında ( $p > 0,05$ ) düzeyinde kuvvetli, anlamlı ve pozitif bir ilişki olduğu, çalışanların okul yöneticilerinin etkili liderlik davranışları sergilemelerinden ve yöneticinin varlığını hissetmekten memnun olduğu şeklinde yorumlanabilir. Öğretmenlerin her hangi bir boyuttaki iş doyumu artmasının diğer boyutlarda da iş doyumunun artmasına neden olduğu

görülmektedir. Yine dönüşümcü liderliğe olan inanç arttıkça iş doyumunun bütün boyutlarda da arttığı görülmektedir.

## 5. Bölüm

### Sonuç, Tartışma ve Öneriler

#### 5.1. Sonuç

Ortaya konulan çalışmada Bursa ili Nilüfer ilçesinde lise düzeyinde eğitim veren resmi ve özel okullarda görev yapan öğretmenlerin dönüşümcü liderlik tarzları ile iş doyumları arasındaki ilişki mercek altına alınmıştır. Diğer taraftan öğretmenlerin demografik özelliklerinin ve iş hayatına ilişkin değişkenlerin dönüşümcü liderlik tarzları ve iş doyum seviyeleri üzerinde anlamlı bir ilişkisi olup olmadığı sorgulanmıştır.

Öncelikli olarak cinsiyetin öğretmenlerin iş doyum seviyesi ve dönüşümcü liderlik algısı arasında anlamlı bir ilişkisi olup olmadığına bakılmış ancak bir ilişkisinin bulunmadığı saptanmıştır. Bundan da anlaşılacağı üzere öğretmenlerin iş doyum seviyeleri ve yönetici tarzlarına ilişkin algıları üzerinde biyolojik faktörlerin anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna varılmıştır. Öğretmenlerin erkek ya da kadın olsun cinsiyet farkı gözetmeksizin çevresel faktörlerden etkilendikleri görülmektedir.

Yaşın özellikle öğretmenlerin iş doyumunu üzerinde olumlu farklılık gösterdiği literatürde de benzer şekilde ortaya konmuştur. Yaş ilerledikçe öğretmenlerin iş doyumunun arttığı görülmektedir. Yöneticilerin liderlik tarzları ve yaş arasında anlamlı bir farklılık olmadığı saptandığı gibi bu sonucun literatür geneli ile de örtüştüğü görülmüştür. Ancak yaş ve dönüşümcü liderlik algısı arasındaki ilişkisini ölçen significant değerinin sınır çizgisine yakın olması bir değişim olarak yorumlanabilir. Ancak burada öğretmenlerin yaşının iş doyumunu üzerindeki anlamlı ya da dönüşümcü liderlik üzerindeki sınırlı etkisi yaşın vücut üzerinde oluşturduğu biyolojik bir yansımasından ziyade öğretmenlerin yıllara bağlı olarak edindikleri tecrübeden ya da yeni kuşak öğretmenlerin yeni bir kültürü yansıtmalarından kaynaklandığı değerlendirilebilir. Çünkü benzer sonuçların kıdeme ilişkin değişkende de elde edildiği görülmektedir. Şöyle ki mesleki kıdemin öğretmenlerin iş doyum seviyeleri ve

dönüşümcü liderlik algıları üzerinde anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Literatürle paralel bir şekilde meslek yılı arttıkça aidiyet hissine bağlı olarak iş doyum seviyesinin arttığı görülmektedir. Diğer taraftan da yeni kuşak öğretmenlerin daha kıdemli öğretmenlere nazaran dönüşümcü liderliği daha çok benimsedikleri görülmektedir.

Medeni durum öğretmenlerin iş doyumunu ve dönüşümcü liderlik algıları üzerinde anlamlı bir farklılığa sahip değildir. Bu sonuç literatür tarafından da desteklenmektedir. Bu da öğretmenlerin özel hayatlarının iş hayatları üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olmadığını önemli göstergesidir.

Eğitimin de iş doyumunu ve dönüşümcü liderlik algısı üzerinde anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır. Ancak öğretmenlerin eğitim seviyelerindeki homojen dağılımın elde edilen bu sonuç üzerinde etkili olduğu söylenebilir. Konunun daha eğitim seviyesinin daha heterojen dağıldığı gruplar üzerinde test edilmesi daha sağlıklı sonuçlar verebilir.

Literatürde bazı çalışmalarda branşın öğretmenlerin iş doyumunu ve liderlik tarzlarının algılamaları üzerinde anlamlı bir faktör olduğuna dair sonuçlar olsa da hem ortaya konan çalışma hem de literatürün geneli branşın belirleyici bir faktör olmadığını göstermektedir. Öğretmenlerin çalışma hayatından önceki branş tercihi bu sonucun bir sebebi olabilir. Ayrıca okulda ki çalışma ikliminin öğretmenlerin branşlarından bağımsız bir şekilde işleyen etken bir faktör olabileceğini gözler önüne sermektedir.

Öğretmenlerin meslek devam tercihine ilişkin görüşleri göstermiştir ki aynı yerde aynı mesleğe devam etmek isteyen öğretmenlerin iş doyumunu daha yüksek çıkmaktadır. Aynı yerde aynı işe devam etme arzusu bir yönü ile iş doyumunun da bir sonucu olarak değerlendirilebilir.

Hem ortaya konan çalışmada hem de literatürün tamamında dönüşümcü liderlik ile iş doyumunu arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Buna karşılık etkileşimci liderlik ile iş doyumunu arasında negatif ve anlamlı ilişki olduğuna dair literatürde var olan bulgular



yeni kuşak öğretmenlerin dönüşümcü liderliği diğer liderlik tarzlarından daha fazla benimsediklerini ortaya koymaktadır. Tespit edilen diğer önemli bir husus ise iş doyumunun bütün boyutlarda yakın ölçülerde yaşanması ve her boyut arasında pozitif anlamlı bir ilişkinin olmasıdır.

Türkiye’de yapılan araştırmalar ile yurt dışında yapılan çalışmaların iş doyumunu ve liderlik tarzları noktasında benzer sonuçlar vermesi öğretmenlerin daha verimli olmalarının kültürel farklılıklardan çok profesyonel yaklaşımlara bağlı olduğunu ortaya koymaktadır.

## 5.2. Tartışma

Araştırmada biri iş doyumunu ölçme ve diğer dönüşümcü liderlik tarzını belirleme üzere iki anket kullanılmıştır. Araştırmanın bu bölümünde anketlerden elde edilen bulguların literatürle karşılaştırması yapılarak tartışmaya açılacak ve analiz yapılacaktır.

İş doyum ölçeğinin ifadeleri incelendiğinde öğretmenlerin en yüksek ortalama puanı (3,98) yaptığı işin kişiliğine uygunluğu seçeneğine ve en düşük ortalama puanı (2,79) ise okulda kararların ortak alınması seçeneğine verdiği görülmektedir. Ortalamaların tamamının öğretmenlerin iş doyum ölçeğine ait ifadelerinin tamamına ortalamanın üzerinde puan verdikleri görülmektedir. İş doyum ölçeğinin boyutları açısından bakıldığında ise öğretmenlerin maksimum puanı 45 olan 1. boyuta 28,46 puanla (maksimum puana oran % 63,24), maksimum puanı 30 olan 2. boyuta 20,94 puanla (maksimum puana oran % 69,8) ve maksimum puanı 20 olan 3. boyuta 12,66 puanla (maksimum puana oran % 63,3) reaksiyon gösterdikleri görülmektedir. En yüksek puan ortalamasını bireysel faktörler boyutunun aldığı diğer iki boyutun değerlerinin ise birbiri ile benzer olduğu görülmüştür. Elde edilen bu sonuçlar ölçeği hazırlayan Gündüz’ün (2008) sonuçları ile karşılaştırıldığında ifadelere ilişkin değerlerin birbirine yakın olduğu ve en yüksek puanı bireysel faktörlerin aldığı gözlemlenmektedir. Her iki çalışmada da katılımcılar hem ifadelere hem de boyutlara % 60 üzerinde puan verdikleri görülmektedir.

Ortaya konulan araştırmada cinsiyetin öğretmenlerin iş doyum ölçeğinin boyutları arasında anlamlı bir ilişkisinin olmadığı saptanmıştır. Gündüz (2008) de çalışmasında cinsiyetin boyutlar arasında anlamlı bir ilişkisini saptayamamıştır. Literatür sonuçlarının da aynı paralelde olduğu, cinsiyeti ile öğretmen iş doyumunu arasındaki ilişkiyi araştıran çalışmaların kesin bir sonuca ulaşamadığı söylenebilir. Bazı araştırmalar, kadın öğretmenlerin erkek meslektaşlarına göre daha yüksek bir iş doyumuna sahip oldukları sonucuna varmıştır (Bogler, 2001; Bolin, 2007; Kumaş & Deniz, 2010). Kumaş ve Deniz (2010) kadın öğretmenlerin içsel ve dışsal iş doyumlarının erkek öğretmenlere göre daha yüksek olmasını sosyo-kültürel ve sosyo-ekonomik gerekçelerle açıklamıştır. Örneğın Kumaş ve Deniz'e göre özellikle öğretmenlik mesleğinin kadınlara daha uygun olmasına yönelik genel toplumsal algının kadın öğretmenlerin iş doyumunu etkilemesi düşünülebilir. Öte yandan, bazı araştırmalar ise erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlerden daha yüksek iş doyumuna sahip olduğu sonucuna varmıştır (Bishay, 1996; Crossman & Harris, 2006; Kınalı, 2000). Bishay (1996) gerçekleştirmiş olduğu geniş veri incelemesinde kadın öğretmenlerin genel olarak daha düşük iş doyumunu düzeylerini bildirdiklerini bulmuştur. Bishay'a göre bunun nedeni kadınların kendilerine verilen evrak yükünün oldukça fazla olduğunu düşünmeleri olabilir. Öte yandan, kadınlar evde daha fazla sorumluluğa sahipse, bu aynı zamanda ev ve iş baskısını taşıyan kadınlar için iş doyumunu seviyelerinin azalmasına katkıda bulunabilir (Bishay,1996). Bununla birlikte bazı araştırmacılar iş doyumunu açısından kadın ve erkek öğretmenler arasında bir fark bulamamıştır (Tok & Bacak, 2013; Perrachione ve diğeri, 2008; Bhat, 2018; Ayan ve diğeri, 2009; Avşaroğlu ve diğeri, 2005; Taşdan & Tiryaki, 2008; Kağan,2010; Gençtürk & Memiş, 2010). Oshegbami (2000) tarafından üniversite öğretim üyeleri üzerinde yapılan çalışmada cinsiyetin üniversite öğretmenlerinin iş doyumunu doğrudan bir ilişkisi olmadığını bulmuştur. Fakat cinsiyet ile unvan etkileşim ilişkisi istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Genel olarak, kıdemli öğretim üyeleri veya

profesör bayan akademisyenlerin kendi karşılıkları olan erkek akademisyenlerden daha fazla iş memnuniyetine sahip oldukları anlaşılmıştır (Oshegbami, 2000).

Ortaya konulan araştırmada yaşın öğretmenlerin iş doyum ölçeğinin örgüt iklimi ve bireysel faktörler boyutları arasında anlamlı bir ilişkisi varken örgütsel iletişim boyutu üzerinde anlamlı bir ilişkisinin olmadığı saptanmıştır. Yapılan post hoc testlerinden özellikle 46-50 yaş ve 51 yaş ve üzeri öğretmenlerin 1. ve 2. boyutlara daha fazla iş doyumunu yaşadıkları görülmektedir. Gündüz (2008) ise çalışmasında cinsiyetin yaşın bütün boyutlar üzerinde anlamlı bir ilişkisinin bulunduğunu tespit etmiştir. Ancak o da çalışmasın 46 yaş ve üzeri öğretmenlerin daha fazla iş doyumunu yaşadıklarını belirlemiştir. Literatürün bütününe göre ise yaşın öğretmenlerin iş doyumuna ilişkin ilişkisi farklılık göstermektedir. Bazı çalışmalardan elde edilen bulgular ortaya konulan araştırma ile benzerlik göstermektedir. Shead (2010) tarafından yapılan bir çalışmada yaşın öğretmen iş doyumunu etkileyen tek değişken olduğu bulunmuştur. Bu çalışmada iş doyumunu ile ters orantılı bir ilişkisi olduğu; yani genç öğretmenlerin işlerinde daha yüksek doyuma sahip oldukları tespit edilmiştir. Öte yandan, Bishay (1996) bu bulgunun tam aksine öğretmen iş doyumunun yaşla birlikte arttığı sonucuna varmıştır. Benzer şekilde, Saner ve Eyüpoğlu (2012) tarafından Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nde yükseköğretimde görev yapan öğretim görevlileri üzerinde yapılan çalışmada, yaşlı öğretim görevlilerinin iş doyum düzeylerinin genç yaş gruplarından daha yüksek olduğu bulunmuştur. Tok ve Bacak (2013) tarafından bir çalışmada 41 yaş ve üstündeki ilköğretim öğretmenlerinin diğer yaş gruplarındaki öğretmenlerden daha anlamlı ve daha yüksek seviyede iş doyumuna sahip oldukları belirlenmiştir. Öte yandan, Demirtaş (2010) tarafından yine ilköğretim öğretmenleri üzerinde yapılan çalışmada ise yaş açısından ortalamalar arasında anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır. 36-40 yaş grubunun en yüksek ortalamalara sahip olduğu; 41 yaş ve üstü grupta ise en düşük ortalamalar olduğu anlaşılmıştır. 26-30 yaş grubundaki ortalama iş doyum düzeyi, 41 yaş ve üstü hariç diğer yaş

gruplardan daha düşük olduğu anlaşılmıştır. Sonuçlar, beş yıllık (26-30 yaş) başlangıç aşamasında düşük olan iş doyumu seviyesinin, önümüzdeki aşamalarda artış eğiliminde olduğunu göstermiştir. 40 yaşından sonra iş doyumu açısından dikkate değer bir düşüş görülmüştür. Hizmet süresi ve branş değişkenleri açısından anlamlı bir fark bulunamamıştır (Demirtaş, 2010). Öğretmenlerin iş doyum düzeyleri yaşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Kumaş ve Deniz (2010) tarafından yapılan bir çalışmada 20-25 yaş aralığında yer alan öğretmenlerin iş doyum seviyelerinin diğer yaş gruplarında (26-30; 31-40 ve 41 ve üzeri) yer alan öğretmenlere göre anlamlı seviyede daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Ünverdi (2016) tarafından yapılan bir çalışmada 21-25 yaş öğretmenlerin iş doyumlarının 31-35 yaş ve 36-40 yaş grubu öğretmenlerden anlamlı bir şekilde yüksek olduğunu bulunmuştur. Ayrıca 26-30 yaş öğretmenlerin iş doyumlarının 31-35 yaş grubu öğretmenlerden daha anlamlı bir şekilde yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bazı araştırmacılar ise öğretmen iş doyumununun yaşla bir ilişki göstermediğini tespit etmişlerdir (Eddins, 2012; Bhat, 2018). Ayan ve diğerleri (2009) lise öğretmenleri ile; Avşaroğlu ve diğerleri (2005) meslek lisesi öğretmenleri üzerinde yaptıkları araştırmalarda da yaşın öğretmenlerin iş doyumlarının belirlenmesinde önemli bir faktör olmadığı anlaşılmıştır. Bunun yanında bir takım araştırmacılar ise iş doyumu ve yaş arasında “U” ilişkisi olduğunu ileri sürmüşlerdir. (Clarke ve diğerleri, 1996; DeSantis & Durst, 1996). “U” ilişkisinde, mesleğin ilk ve son yıllarında yüksek iş doyumu yüksek seviyede iken orta yıllarda daha düşük olmaktadır. İngiltere’de 5000’den fazla çalışan üzerinde araştırma yapan Clarke ve diğerleri (1996) iş doyumunun genç çalışanlar arasında yüksek olduğunu ve 20 ile 30 yaşları arasında düştüğünü, 40’lı yaşlarında aynı seviyeye yükseldiğini ve 50’li ve 60’lı yaşlarda da daha yükseklere çıktığını tespit etmişlerdir. Clarke ve diğerleri (1996) göre ileri yaşlarda bulunan iş doyumunun bir takım nedenlerden kaynaklanabileceğini belirtmiştir.

Ortaya konan araştırmada medeni durumun öğretmenlerin iş doyum ölçeğinin boyutları arasında anlamlı bir ilişkisinin olmadığı saptanmıştır. Gündüz (2008) de çalışmasında medeni durumun boyutlar arasında anlamlı bir ilişki saptayamamıştır. Literatür sonuçlarının da aynı paralelde olduğu, medeni durum ile öğretmen iş doyumunu arasındaki ilişkiyi araştıran çalışmaların kesin bir sonuca ulaşamadığı söylenebilir.

Ortaya konulan araştırmada eğitimin öğretmenlerin iş doyum ölçeğinin boyutları arasında anlamlı bir ilişkisinin olmadığı saptanmıştır. Gündüz (2008) ise çalışmasında eğitimin bütün boyutlar üzerinde anlamlı bir ilişki saptayamamıştır. Ancak burada vurgulamak gerekir ki Gündüz çalışmasında eğitim durumunda ziyade mezun olunan okul çeşidini mercek altına almıştır. Aynı paralelde literatürde öğretmenlerde iş doyumunu etkileyen faktörlerden birisi de öğretmenlerin eğitimi olduğu varsayılmaktadır. Sargent ve Hannum (2003) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin akademik başarıları ile öğretmenlerin kendi kendine bildirilen iş doyumunu arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu çalışmaların her birinin sonuçları, bir öğretmenin kariyerinin arttıkça iş doyumunun azaldığını göstermektedir. Master veya doktora yapan veya çeşitli uzmanlık eğitimi alan öğretmenlerin daha düşük eğitim seviyesine sahip öğretmenlerden daha az iş doyumuna sahip oldukları anlaşılmıştır. Bu bulgulara ek olarak, bazı araştırmacılar, ileri düzeyde lisans dereceleri almış daha nitelikli öğretmenlerin, diğer kariyer fırsatlarını araştırmak için öğretim alanından ayrılma olasılıkları daha yüksek olduğunu ileri sürmüşlerdir (Darling-Hammond, 1984). Öte yandan Tok ve Bacak (2013) tarafından yapılan bir çalışmada ön lisans mezunu öğretmenlerin lisans mezunu öğretmenlerden anlamlı ve daha fazla iş doyumuna sahip oldukları bulunmuştur. Bununla birlikte Kağan (2010) tarafından rehber öğretmenler üzerinde yapılan bir çalışmada eğitim değişkenine (lisans ve lisansüstü) göre öğretmenlerin iş doyumunu seviyeleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı bulunmuştur.

Ortaya konulan çalışmada meslek yılının iş doyum ölçeğinin bütün boyutları arasında anlamlı ilişki bulunduğu saptanmıştır. Yapılan post hoc testlerinden özellikle 26 yıl ve üzeri mesleki tecrübeye sahip öğretmenlerin bütün boyutlarda daha fazla iş doyumunu yaşadıkları görülmektedir. Gündüz (2008) de çalışmasında benzer şekilde meslek yılının bütün boyutlar arasında anlamlı bir ilişkisinin olduğunu ve meslek yılı arttıkça iş doyumunun arttığını belirlemiştir. Ancak literatürdeki araştırmalar öğretmen iş doyumunu ile hizmet süresi arasındaki ilişkiyle ilgili çelişkili sonuçlar bulmuştur. Bir takım araştırmacılar iş doyumunu ile hizmet süresi arasında anlamlı bir ilişki olduğunu tespit etmiştir. Örneğin, Gençtürk ve Memiş (2010) 11 yıl ve daha fazla tecrübesi olan öğretmenlerin, 1-5 yıl tecrübesi olan öğretmenlerden anlamlı ve yüksek seviyede genel ve içsel iş doyumuna sahip olduklarını bulmuştur. Bishay (1996), bir öğretmenin eğitim alanında ne kadar uzun süre çalışırsa iş doyumunun o kadar arttığını bildirmiştir. Ilgan, Parylo ve Sungu (2015) benzer şekilde bir öğretmenin eğitim alanında kalmayı ne kadar uzun süre seçtiyse kariyerini değiştirmeden öğretmenlikten emekli olacağını eklemiştir. Öte yandan, bazı araştırmalar ise beş yıldan daha az bir hizmet süresi olanların on yıl veya daha uzun süre öğretmenlik yapanlara göre işlerinde daha az doyum düzeyi bildirdiklerini bulmuştur (Agho ve ark., Crossman ve Harris, 2006). Bununla birlikte diğer çalışmalarda ise öğretmenlerin iş doyumunu ile hizmet süresi arasında herhangi bir anlamlı ilişki bulunamamıştır (Kniveton, 1991; Zembylas & Papanastasiou, 2004; Ladebo; 2005; Demirtaş, 2010). Gaziel' e (2004) göre öğretmenlerin iş doyumunu ve hizmet süreleri arasındaki ilişkiye göre çeşitli bulguların olası bir nedeni, öğretmenlerin bu hedeflere ulaştıklarında hedefe yönelik ve tatmin olmalarıdır. Bogler'e (2001) göre eğitim sürekli değişen bir alandır ve bu nedenle hedefler sürekli değişmekte ve öğretmenlerin kişisel başarılarını ölçmelerini zorlaştırmaktadır. Mesleğe yeni başlayan öğretmenler, gerekli değişiklikleri gerçekleştirecek kadar uzun süre bulunmazken, on yıldan fazla sürede mesleğini yapan öğretmenler bir dizi değişiklik görmüşlerdir. Hedefler sürekli değiştiğinde, hedeflere

ulaşmak zordur. Öğretmenlerin iş doyum ve hizmet süreleri ile ilgili araştırma bulgularındaki farklılıkların bir diğer olası nedeni, öğretmenlerin maaşlarının yıllar içinde çok az artmış olmasıdır (Evans, 1997). Bununla birlikte bazı çalışmalar ise öğretmenlerin iş doyumunu ile hizmet süresi arasında anlamlı bir ilişki bulamamıştır (Demirtaş, 2010; Kağan, 2010; Kumaş & Deniz, 2010; Avşaroğlu ve diğerleri, 2005; Taşdan & Tiryaki, 2008).

Ortaya konulan çalışmada branşın iş doyum ölçeğinin boyutları arasında anlamlı bir ilişkisinin bulunmadığı saptanmıştır. Gündüz (2008) de benzer şekilde çalışmasında branşın boyutlar arasında anlamlı bir ilişki saptayamamıştır. Literatüre bakıldığında benzer sonuçların çıktığı görülmektedir. Örneğin Demirtaş (2010) çalışmasında branşın öğretmen iş doyumunu ile anlamlı bir ilişkisinin olmadığını belirlemiştir.

Ortaya konulan çalışmada meslek devam tercihinin iş doyum ölçeğinin bütün boyutları arasında anlamlı bir ilişkisi bulunduğu tespit edilmiştir. Yapılan post hoc testlerinden aynı yerde mesleğime devam ederdim seçeneğini işaretleyen öğretmenlerin bütün boyutlarda daha fazla iş doyumunu yaşadıkları ve en yakın takipçisinin görev yerini değiştiren mesleğime devam ederdim seçeneğini işaretleyenlerin geldiği anlaşılmaktadır. Gündüz (2008) çalışmasında bu değişkeni sorgulamamış ancak aynı okulda uzun süre kalmanın öğretmen iş doyumuna pozitif yönde etkilediğini belirlemiştir. Literatür de benzer şekilde aynı okulda bir öğretmenin uzun süre kalmasının iş doyumunu ile pozitif ilişkili olduğunu ortaya koymuştur (Crossman & Harris, 2006; Miller, Brownell ve Smith, 1999). Crossman ve Harris (2006) aynı okulda uzun süre geçiren öğretmenlerin sonuçta öğretmenlik işlerinden daha memnun olduklarını belirtmiştir. Harris'e göre bunun bir nedeni belirli bir okuldaki yıl sayısı arttıkça, öğretmenlerin okul ortamındaki zorluklarla başa çıkma becerilerini kazanmaları olabilir. Bu, aynı okulda uzun yıllar çalışmış öğretmenlerin, çevrelerinin zorluklarıyla başa çıkma becerilerini geliştirmek için yeterli fırsat bulduklarını açıklayabilir. Öğretmenler uzun süre

aynı okulda görev yaptıklarında okul müdürleri ile birlikte çalışmakta ve ayrıca öğrenciler ve meslektaşlarla samimi olarak ilişki kurmaktadır.

Dönüşümcü liderlik ölçeğinin ifadeleri incelendiğinde öğretmenlerin en yüksek ortalama puanı (3,82) “Bizim en iyi performansımızı göstermemizde ısrarlıdır” seçeneğine ve en düşük ortalama puanı (2,83) ise “Yaratıcılığıyla değişimi sağlar“ seçeneğine verdiği görülmektedir. Ortalamaların tamamının öğretmenlerin dönüşümcü liderlik ölçeğine ait ifadelerinin tamamına ortalamanın üzerinde puan verdikleri görülmektedir. Ölçeği geliştiren Çetiner (2008) benzer sonucu elde etmiştir. Onun çalışmasında da en yüksek ortalama puanı (4,24) “Bizim en iyi performansımızı göstermemizde ısrarlıdır” seçeneğini almıştır. “Yaratıcılığıyla değişimi sağlar“ seçeneği ise benzer şekilde son sıralarda yer alarak 3,94 ortalama puan almıştır. Ortalamaların tamamının öğretmenlerin dönüşümcü liderlik ölçeğine ait ifadelerinin tamamına ortalamanın üzerinde puan verdikleri görülmektedir. Literatüre bakıldığında araştırmaların öğretmenlerin dönüşümcü liderliğe bakış açılarının yüksek olduğunu göstermektedir. Örneğin Altun (2003) ve Oran (2002) tarafından yapılan çalışmalarda öğretmenlerin dönüşümcü liderliği benimsedikleri saptanmıştır.

Ortaya konulan çalışmada cinsiyet, yaş, medeni durum ve eğitim gibi demografik değişkenlerin dönüşümcü liderlik algısı arasında anlamlı bir ilişkisinin olmadığı saptanmıştır. Çetiner (2008) çalışmasında demografik özelliklerin dönüşümcü liderlik arasında anlamlı bir ilişkisinin olmadığını saptamıştır. Literatürde de benzer sonuçların çıktığı görülmektedir. Örneğin Erdoğan (2006) yapmış olduğu çalışmasında demografik verilerin dönüşümcü liderlik algısı arasında anlamlı bir ilişkisinin olmadığını belirlemiştir. Tok ve Bacak (2013) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin, okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik davranışlarına yönelik algısı ile cinsiyet arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark tespit edilmiştir. Erkek öğretmenlerin yöneticilerin dönüşümcü liderlik davranışlarına yönelik algı ortalamasının (M=3,79) kadın öğretmenlerden (M=3,58) daha fazla olduğu anlaşılmıştır.



Diğer taraftan yaşın ise anlamlı bir ilişkisinin olmadığı saptanmıştır. Bazı çalışmalar ise demografik özelliklerin dönüşümcü liderliği etkilediğini göstermektedir. Örneğin Bogler (2001) tarafından yapılan çalışmada kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlerden daha fazla memnuniyet elde ettiği; ayrıca erkek öğretmenlerin müdürlerini, kadın öğretmenlerden daha fazla etkileşimci liderler olarak algıladıkları tespit edilmiştir.

Ortaya konulan çalışmada öğretmenlerin çalışma hayatına ilişkin bazı değişkenlerin dönüşümcü liderlik algısı arasında anlamlı bir ilişkisinin olduğu belirlenmiştir. Özellikle meslek yılının öğretmenlerin dönüşümcü liderlik yaklaşımı arasında olumlu bir ilişkisinin olduğu saptanmıştır. Yapılan post hoc testlerinden özellikle 6 ve 15 yıl arasında mesleki tecrübeye sahip olan öğretmenlerin dönüşümcü liderliğe daha düşük puan verdikleri görülmektedir. Aynı paralelde meslek devam tercihinin de dönüşümcü liderlik yaklaşımı arasında anlamlı bir ilişkisi bulunmaktadır. Yapılan post hoc testlerinden aynı yerde mesleğime devam ederdim şikkını işaretleyen öğretmenlerin dönüşümcü liderliğe daha fazla puan verdikleri görülmektedir. Çetiner (2008) de araştırmasında çalışma yılının dönüşümcü liderlik algısına ilişkin benzer bir şekilde anlamlı bir ilişkisinin olduğunu saptamıştır. Ancak literatürde bazı çalışmalar meslek yılının dönüşümcü liderlik üzerinde anlamlı bir ilişkisinin olmadığını göstermektedir. Örneğin Eryılmaz (2006) ve Çobanoğlu (2003) meslek yılının anlamlı bir etkisinin olmadığını saptamıştır. Benzer şekilde Kouni ve diğerleri (2018) dönüşümcü liderliğin iş doyumuna etkisinin öğretmenlerin hizmet süresine göre değişmediğini saptamışlardır.

Ortaya konulan çalışmada branş ise dönüşümcü liderlik ölçeği arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmüştür. Çetiner (2008) de araştırmasında fen bilimleri öğretmenleri ile yabancı dil öğretmenleri arasında anlamlı bir ilişki tespit etmiştir. Fen bilimlerinin diğer branşlara oranla dönüşümcü liderliği daha fazla önemsedikleri post hoc testlerinden

anlaşılmaktadır. Literatüre bakıldığında ise Eryılmaz (2006) branş ve dönüşümcü liderlik algısı arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığını belirtmektedir.

Ortaya konulan çalışmada hem iş doyumu ölçeğinin boyutlarının kendi arasında hem de dönüşümcü liderlik ölçeğinin iş doyumu ölçeğinin boyutları arasında kuvvetli, anlamlı ve pozitif bir ilişki olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin her hangi bir boyuttaki iş doyumu artmasının diğer boyutlarda da iş doyumunun artmasına neden olduğu görülmektedir. Yine dönüşümcü liderliğe olan inanç arttıkça iş doyumunun da bütün boyutlarda da arttığı görülmektedir. Dönüşümcü liderlik ile öğretmenlerin iş doyumu arasındaki ilişkiyi araştıran literatür sonuçlarının farklılık gösterdiği söylenebilir. Tok ve Bacak (2013) tarafından yapılan çalışmada dönüşümcü liderlik özellikleri ile öğretmenlerin iş doyumları arasından pozitif, doğru orantılı fakat düşük düzeyde bir ilişki bulunmuştur. Benzer bir çalışmada (Bogler, 2001) müdürlerin dönüşümcü liderlik tarzının, öğretmenlerin memnuniyetlerini hem doğrudan hem de dolaylı olarak pozitif; etkileşimci liderlik tarzının ise negatif yönde etkilediği anlaşılmıştır. Yine Griffith (2004) ABD’de 117 ilköğretim okulunda yapmış olduğu çalışmada okul müdürünün dönüşümcü liderlik davranışının, okul personelinin iş bırakma ve öğrenci başarısındaki ilerleme ile doğrudan ilişkili olmadığı anlaşılmıştır. Öte yandan dönüşümcü liderliğin personelin iş doyumu üzerinde doğrudan etkisi olduğunu; iş doyumu aracılığıyla da personelin iş bırakması (negatif) ve öğrenci başarısı (pozitif) üzerinde dolaylı bir etki gösterdiği anlaşılmıştır. Nguni ve diğerleri (2006) çalışmalarında, hem dönüşümcü hem de etkileşimci liderliğin öğretmenlerin iş doyumu, örgütsel bağlılık ve örgütsel vatandaşlık davranışını etkilediği; dönüşümcü liderliğin etkisinin çok daha güçlü olurken etkileşimci liderlik etkisinin daha zayıf olduğu anlaşılmıştır. Ejumofor (2009) yapmış olduğu çalışmada, okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik becerilerinin öğretmenlerin iş doyumunu önemli ölçüde etkilediği bulunmuştur. Hui ve diğerleri (2013) tarafından elde edilen bulgulara göre müdürün hem dönüşümcü hem de etkileşimci liderlik tarzının öğretmen iş doyumu

üzerinde ilişkisi bulunmuştur. Amin ve diğerleri (2013) çalışmalarında dönüşümcü liderlik tarzının öğretim üyelerinin iş doyumunu üzerinde güçlü-pozitif ve istatistiksel olarak önemli bir etkiye sahip olduğu; pasif kaçınan liderlik tarzının zayıf pozitif ve istatistiksel olarak önemsiz bir etkiye sahip olduğu; etkileşimci liderlik tarzının ise nispeten zayıf negatif ve istatistiksel olarak önemsiz bir etkiye sahip olduğu bulunmuştur. Hukpati (2009) tarafından yapılan çalışma dönüşümcü liderlik ile çalışanların iş doyumunu arasında pozitif bir ilişki olduğunu göstermiştir. Koutouzis ve Malliara (2017) müdürlerin hem dönüşümcü hem de etkileşimci liderlik tarzlarının öğretmenlerin iş doyumunu olumlu yönde etkilediğini tespit etmiştir. Benzer şekilde Crisci ve Vinitwatanakhun (2017) çalışmalarında okul müdürlerinin dönüşümcü (M=1.58) ve etkileşimci liderlik (M=1.53) tarzlarını çok az ve birbirine yakın oranda kullandıkları anlaşılmıştır. Öğretmenlerin iş doyumunu düzeyinin nötr (M=3.19) olduğu anlaşılmıştır. Korelasyon analizine göre ise, öğretmenlerin müdürün liderlik tarzını benimseme algısı ile öğretmenin iş doyumunu arasında anlamlı ve pozitif bir ilişki bulunmuştur. Kouni vb. (2018) çalışmalarında okul müdürünün dönüşümcü bir lider görevi gördüğü zaman öğretmenlerin büyük memnuniyet duyduğunu göstermiştir.

Yöneticilerin liderlik tarzları ile öğretmenlerin iş doyumunu arasında anlamlı ilişki bulunmayan çalışmalara da literatürde rastlamak mümkün örneğin Dale (2012) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin algılarına göre müdürlerin liderlik tarzları ile (dönüşümcü, etkileşimci ve pasif-kaçınan) öğretmen iş doyumunu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkisi olmadığı tespit edilmiştir. Schwarts (2017) ise çalışmasında liderlik tarzlarının bir bütün olarak iş doyumunu %36 oranında açıkladığını belirtmiştir. Dönüşümcü liderliğin iş doyumunu pozitif ve anlamlı; etkileşimci liderliğin negatif fakat anlamsız; pasif kaçınan liderliği ise pozitif fakat anlamsız etkilediği görülmüştür. Çalışmada ayrıca öğretmenlere müdürlerin hangi niteliklerinin kendilerinde hayranlık uyandırdığı sorulduğunda;

öğretmenlerin ve öğrencilerin güçlü alanlarını vurgulayarak okulda bir rol modeli olmalarını beğendikleri anlaşılmıştır.

### 5.3. Öneriler

Araştırmanın sonuçlarına dayanarak bulunulan öneriler, “Uygulayıcıya yönelik öneriler” ve “Araştırmacılara yönelik öneriler” başlıkları altında aşağıda verilmiştir.

Uygulayıcılara yönelik öneriler:

1. Araştırmalarda ortaya çıkan yaş, kıdem ve meslek devam tercihinin dönüşümcü liderlik algılarında neden farklılık oluşturduğuna ilişkin derinlemesine araştırmalar yapılabilir.
2. Okul müdürleri öğretmenleri sınırlayıcı davranışlar sergilemek yerine onlar desteklemeli, yapıcı eleştirilerde bulunmalı ve gerektiğinde takdir etmekten kaçınmamalıdır.
3. Yöneticiler, öğretmenlere her birinin farklı bir kişiliğe sahip olduklarını, öğretmenlerin kişisel amaçları ile kurum amaçlarının uyumu konusunda yardımcı olduklarını ve öğretmenlerin önemli olduklarını hissettirmelidirler.
4. Okul müdürleri öğretmenlere onları harekete geçirebilecek bir vizyon sunmalıdır.
5. Öğretmenler algılarına göre, yöneticilerin dönüşümcü liderlik özelliklerinin yaş, medeni hâl, eğitim düzeyi ve branşa göre anlamlı bir farklılık elde edilebilmemesinin sebepleri üzerine çalışmalar yürütülebilir.
6. Okul müdürleri, mesleğe yeni başlayan ve genç öğretmenlerin dönüşümcü, değişimci niteliklere sahip olmaları ve mesleklerinde doyum sağlayıp yüksek performans göstermeleri için onlara uygun bir model olmalıdır.
7. Okul yöneticisi, okulun ve eğitimin daha kaliteli hale gelmesi için imkânlar çerçevesinde gerekli değişimleri yapmaktan çekinmemelidir.

Araştırmacılara yönelik öneriler:

1. Bu çalışma Bursa ili Nilüfer ilçesinde ve yalnız liselerde yapılmıştır; Benzer çalışmalar farklı illerde ve tüm eğitim kademelerinde yapılabilir.

2. Yöneticilerin dönüşümcü liderlik tarzları ile öğretmenlerin iş doyumunu arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalar üniversite düzeyinde de ele alınarak yapılabilir.

3. Dönüşümcü liderliğin öğretmenlerin iş doyumunu üzerindeki ilişkisine yönelik başka liderlik tarzlarını içine alacak yeni çalışmaların yapılması önerilebilir.

4. Öğretmenlerin yöneticilerin liderlik tarzlarına ilişkin beklentilerini araştırarak çalışmalar yapılabilir.

5. Okul yöneticilerinin iş doyumlarını etkileyen faktörleri belirlemek amacıyla araştırmalar yapılabilir.

6. Öğretmenlerin iş doyum düzeyleri ile verimlilikleri arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalar yapılabilir.

### Kaynakça

- Abbey, D. E. & Esposito, J.P. (1985). Social support and principal leadership style: a means to reduce teacher stress. *Education, 105*(3). 327-332.
- Abd-El-Fattah, S. (2010). Longitudinal effects of pay increase on teachers' job satisfaction: A motivational perspective. *Journal of International Social Research, (3)*10, 11-21.
- Abu-Taleb, T. (2013). Job satisfaction among Jordan's kindergarten teachers: Effects of workplace conditions and demographic characteristics. *Early Childhood Education Journal, 41* (2), 143-152.
- Adams, J. (1963). Towards an understanding of inequity. *The Journal of Abnormal and Social Psychology, 67*(5), 422-436.
- Agho, A. O., Mueller, C. W., & Price, J. L. (1993). Determinants of employee job satisfaction: An empirical test of a causal model. *Human Relations, 46*(8), 1007 – 1027.
- Akçamete, G., Kaner, S. & Sucuoğlu, B. (2001). *Öğretmenlerde tükenmişlik, iş doyum ve kişilik*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Akçay, A. (2003). Okul müdürleri öğretmenleri etkileyebiliyor mu?. *Milli Eğitim Dergisi, 157*, [www.meb.gov.tr](http://www.meb.gov.tr).
- Altun, S.A. (2003). İlköğretim okulu müdürlerinin dönüşümcü liderliğe verdikleri önem ve uygulama düzeyleri. *İlköğretim Online, 2* (1), 10–17.
- Amin, M., Shah, S., & Tatlah, I. A. (2013). Impact of principals, directors' leadership styles on job satisfaction of the faculty members: Perceptions of the faculty members in a Public University of Punjab, Pakistan. *Journal of Research, 7*(2), 97-112.
- Arıkan, R. (2004). *Araştırma teknikleri ve rapor hazırlama*. Ankara: Asil Yayın.

- Avcı, M. (2015). Investigation of transformational and transactional leadership styles of school principals and evaluation of them in terms of Educational Administration. *Educational Research and Reviews, 10*(20), 2758-2767.
- Avşaroğlu, S., Deniz, E.M., & Kahraman, A. (2005). Teknik öğretmenlerde yaşam boyu iş doyumunu ve mesleki tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 14*, 115-129.
- Ayan, S., Kocacık, F., & Karakuş, H. (2009). Lise öğretmenlerinin iş doyumunu düzeyi ile bunu etkileyen bireysel ve kurumsal etkenler: Sivas Merkez İlçe örneği. *Anadolu Psikiyatri Dergisi, 10*, 18-25.
- Aydın, İ. (2005). *Öğretimde denetim*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Aziri, B. (2011). Job satisfaction: A literature review. *Management Research and Practice, 3*(4), 77-86.
- Bartlett, M. S. (1950). Tests of significance in factor analysis, *Br. J. Psychol. Statistical Sections, 3*, 77-85.
- Barnett, K., & McCormick, J. (2003). Visions, relationships and teacher motivation: A case study. *Journal of Educational Administration, 41*, 55 – 73.
- Bass, B. M. (1985). *Leadership and performance beyond expectations*. New York: Free Press.
- Bass, B. M. (1990). *Bass and Stogdill's handbook of leadership: Theory, research, and managerial applications*. New York: Free Press.
- Bass, B. M., ve Avolio, B. J. (2004). *Transformational leadership development: Manual for the multifactor leadership questionnaire*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.
- Bass, B. M., & Avolio, B. J. (1994). *Improving organizational effectiveness through transformational leadership*. Thousand Oaks, CA, US: Sage.

- Bhat, A. B. (2018). Job satisfaction among high school teachers. *The International Journal of Indian Psychology*, 6(1), 45-53.
- Bishay, A. (1996). Teacher motivation and career satisfaction: A study employing the experienced sampling method. *Psychology Journal of Undergraduate Science*, 3, 147-154.
- Blake, R. R., ve Mouton, J. S. (1964). *The managerial grid*. Houston, TX: Gulf Printing.
- Blase, J. & Blase, J. (2000). Effective instructional leadership: teachers' perspectives on how principals promote teaching. *Journal of Educational Administration*, 38, 130-141.
- Bogler, R. (2001). The influence of leadership style on teacher job satisfaction. *Educational Administration Quarterly*, 37(5), 662–683.
- Bogler, R., & Nir, A. (2012). The importance of teachers' perceived organizational support to job satisfaction: What's empowerment got to do with it?". *Journal of Educational Administration*, 50(3), 287-306.
- Bolin, F. (2007). A study of teacher job satisfaction and factors that influence it. *Chinese Education and Society*, 40, 47-64.
- Borg, M. G. & Falzon, J. M. (1989). Stress and job satisfaction among primary school teachers in Malta. *Education Review*, 41, 271 – 279.
- Brackett, M. A., Palomera, R., Mojsa--Kaja, J., Reyes, M. R., & Salovey, P. (2010). Emotion-regulation ability, burnout and job satisfaction among British secondary-school teachers. *Psychology in the Schools*, 47(4), 406-417.
- Buluç, B. (2009). İlköğretim okullarında bürokratik okul yapısı ile okul müdürlerinin liderlik stilleri arasındaki ilişki. *Eğitim ve Bilim*, 34(152), 71-86.
- Burns, J. M. (1978). *Leadership*. New York: Harper ve Row.



- Cemaloğlu, N. & Kılınç, A. (2012). Okul müdürlerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin örgütsel güven düzeyleri arasındaki ilişki. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12, 132-156.
- Clarke, A., Oswald, A. & Warr, P. (1996). Is job satisfaction u-shaped in age? *Journal of Occupational and Organisational Psychology*, 69, 57-81.
- Cockburn, A. D. (2000). Elementary teachers' Needs: Issues of retention and recruitment. *Teaching and Teacher Education*, 16, 223-238.
- Cole, K., Daly, A., ve Mak, A. (2009). Good for the soul: The relationship between work, wellbeing and psychological capital. *The Journal of Socio-Economics*, 38(3), 464-474.
- Collier, J., Shapka, J. D., & Perry, N. E. (2012). School climate and social-emotional learning: Predicting teacher stress, Job satisfaction, and teaching efficacy. *Journal of Educational Psychology*, 104(4), 1189.
- Conger, J. A., & Kanungo, R. N. (1987). Toward a behavioral theory of charismatic leadership in organizational settings. *Academy of Management Review*, 12, 637-647.
- Covey, S. (2017). *İlke merkezli liderlik*. Çeviren Çulpan Erhan. Varlık Yayınları. 2. Baskı.
- Crisci, J. & Vinitwatanakhun, W. (2017). A study on the relationship between teachers' perception of principal's leadership style and teachers' job satisfaction at the selected bilingual school in Bangkok. *Scholar: Human Sciences*. 9 (1), 299-311.
- Crossman, A. & Harris, P. (2006). Job satisfaction of secondary school teachers. *Educational Management Administration and Leadership*, 34, 29 – 46.
- Çetiner, A. (2008). *İlköğretim okulu müdürlerinin dönüşümcü liderlik davranışlarını gösterme düzeylerine ilişkin öğretmen görüşleri (Burdur ili örneği)* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Süleyman Demirel Üniversitesi, Isparta.
- Çobanoğlu, F. (2003). *İlköğretim yöneticilerinin dönüşümcü liderlik davranışları* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi, Denizli.

- Dale, J. (2012). *The correlation of the perceived leadership style of middle school principals to teacher job satisfaction and efficacy* (Doctoral Dissertations and Projects). 619. The Liberty University, Lynchburg.
- Darling-Hammond, L. (2003). Keeping good teachers: Why it matters, What leaders can do. *Educational Leadership*, 60(8), 6-13.
- Davis, J., & Wilson, S. M. (2000). Principals' efforts to empower teachers: effects on teacher motivation and job satisfaction and stress. *Clearing House*, 73(6), 349-353.
- Delgado, M. (1999). Lifesaving 101: How a veteran teacher can help a beginner. *Educational Leadership*, 56(8), 27-29.
- Demirtaş, Z. (2010). Teachers' Job satisfaction levels. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 9, 1069–1073.
- Desantis, V. S., & Durst, S. L. (1996). Comparing job satisfaction among public and private-sector employees. *The American Review of Public Administration*, 26(3), 327–343.
- Dinham, S. (1995). Time to focus on teacher satisfaction. *Unicorn*, 21(3), 64-75.
- Eddins, G. (2012). *The influence of principal gender, teachers' years of experience and retention on teacher perceptions of principal leadership style, qualities, and job satisfaction*. Ed.D. Dissertation, University of Missouri, Columbia.
- Ejimofor, F. O. (2007). *Principals' transformational leadership skills and their teachers' job satisfaction in Nigeria* (Doctoral dissertation). Cleveland State University, USA.
- Eraslan, L. (2003). *İlköğretim okulu müdürlerinin dönüşümcü liderlik özellikleri* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kırıkkale Üniversitesi, Kırıkkale.
- Eryılmaz, F. (2006). *Endüstri meslek lisesi okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özelliklerine sahip olma düzeyleri* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Gazi Üniversitesi, Ankara.

- Evans, L. (1997). Understanding teacher morale and job satisfaction. *Teaching and Teacher Education, 13*(8), 831–845, 1997.
- Fiedler, F. E. (1971). Validation and extension of the contingency model of leadership effectiveness: A review of empirical findings. *Psychological Bulletin, 76*, 128-148.
- Fischer, J. A., & Sousa-Poza, A. (2009). Does job satisfaction improve the health of workers? New evidence using panel data and objective measures of health. *Health Economics, 18*(1), 71-89.
- Fullan, M. (2010). The awesome power of the principal. *Principal, 89*(4), 10-12.
- Furnham, A., Eracleous, A., & Chamorro-Premuzic, T. (2009). Personality, motivation and job satisfaction: Hertzberg meets the big five. *Journal of Managerial Psychology, 24*(8), 765-779.
- Gaziel, H. (2004). Predictors of absenteeism among primary school teachers. *Social Psychology of Education, 7*, 421-434.
- Gius, M. (2013). The effects of merit pay on teacher job satisfaction. *Applied Economics, 45*(31), 4407- 4444.
- Gonzalez, L., Brown, M., ve Slate, J. (2008). Teachers who left the teaching profession: a qualitative understanding. *The Qualitative Report, 13*(1), 1-11.
- Griffith, J. (2004). Relation of principal transformational leadership to school staff job satisfaction, staff turnover, and school performance. *Journal of Educational Administration, 42*(3), 333-356.
- Guarino, C. M., Santibañez, L., ve Daley, G. A. (2006). Teacher recruitment and retention: a review of the recent empirical literature. *Review of Educational Research, 76*(2), 173-208.

- Gündüz, H. (2008). *İlköğretim okullarında örgütsel iklim ile öğretmenlerin iş doyumu arasındaki ilişki (Gaziantep ili örneği)* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi) Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep.
- Hackman, J. R. & Oldham, G. R. (1975). Development of the job diagnostic survey. *Journal of Applied Psychology*, 60(2), 159-170.
- Hariri, H. (2011). *Leadership styles, decision-making styles and teacher job satisfaction: An Indonesian school context* (Doctoral dissertation). James Cook University, Australia.
- Hersey, P. ve Blanchard, P. (1969). The life cycle theory of leadership. *Training and Development Journal*, 23, 26-34.
- Herzberg, F., Mausner, B., & Snyderman, B. (1959). *The motivation to work*. New York: Wiley.
- Hickman, C. F. (1990). *Mind of a manager; Soul of a leader*. New York: John Wiley.
- House, R. J. (1971). Path-goal theory of leader effectiveness. *Administrative Science Quarterly*, 16, 321-338.
- House, R.J. (1977), ``A 1976 theory of charismatic leadership'', in Hunt, J.G. and Larson, L.L.(Eds), *Leadership: The Cutting Edge*, Southern Illinois University Press, Carbondale, IL, pp. 189-207.
- House, R. J., ve Mitchell, T. R. (1974). Path-goal theory of leadership. *Journal of Contemporary Business*, 3, 81-97.
- Howell, J. M., & Avolio, B.J. (1993). Transformational leadership, transactional leadership, locus of control and support for innovation: key predictors of consolidated-business-unit performance. *Journal of Applied Psychology*, 78, 891-902.
- Hoy W. K. & Miskel, C. G. (2010). *Eğitim yönetimi: Teori, araştırma ve uygulama*. Ankara: Nobel Yayınları Çeviri kitap.

- Hui, H., Jenatabadi, H. S., İsmail, N. A., & Che, J. (2013). Principal's leadership style and teacher job satisfaction: A case study in China. *Interdisciplinary Journal of Contemporary Research in Business*, 5(4),175-184.
- Hukpati, C. A. (2009). *Transformational leadership and job satisfaction: A comparative study of private and public tertiary instructions in Ghana*. Unpublished M.Ed. Script. The Netherlands: University of Twente.
- Hulpia, H., Devos, G. & Rosseel, Y. (2009). The relationship between the perception of distributed leadership in secondary schools and teachers' and teachers' leaders' job satisfaction and organizational commitment. *School Effectiveness and School Improvement*, 20(3), 291-317.
- Hunter-Boykin, H. S., & Evans, V. (1995). The Relationship between high school principals' leadership and teachers' morale. *Journal of Instructional Psychology*, 22(2), 152.
- Hutabarat, W. (2015). Investigation of teacher job-performance model: organizational culture, work motivation and job-satisfaction. *Asian Social Science*, 11(18), 295-304.
- Ilgan, A., Parylo, O., & Sungu, H. (2015). Predicting teacher job satisfaction based on principals' instructional supervision behaviours: A study of Turkish teachers. *Irish Educational Studies*, 34, 69-88.
- Ilies, R., Wilson, K. S., & Wagner, D. T. (2009). The spillover of daily job satisfaction onto employees' family lives: The facilitating role of work-family integration. *Academy of Management Journal*, 52(1), 87-102.
- Ingersoll, R. M. (2001). Teacher turnover and teacher shortages: An organizational analysis. *American Educational Research Journal*, 38(3), 499-534.
- Ingersoll, R. & Smith, T. (2003). The wrong solution to teacher shortage. *Educational Leadership*, 60(8), 30-33.

- Judge, T. A., Piccolo, R. F. & Ilies, R. (2004). The forgotten ones? The validity of consideration and initiating structure in leadership research. *Journal of Applied Psychology, 89*, 36-51.
- Judge, T. A. & Piccolo, R. F. (2004). Transformational and transactional leadership: A meta-analytic test of their relative validity. *Journal of Applied Psychology, 89*, 755-768.
- Kağan, M. (2005). *Devlet ve özel ilköğretim okulları ile rehberlik ve araştırma merkezlerinde çalışan rehber öğretmenlerin iş doyumlarının incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Kaptan, S. (1998). *Bilimsel araştırma ve istatistik teknikleri*. 11. Baskı, Tekışık WebOfset Tesisleri, Ankara.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi*. 14. Baskı, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Kınalı, G. (2000). *Resmi ve özel okullardaki rehber öğretmenlerin iş tatminleri* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Kirkpatrick, S., & Locke, E. (1991). Leadership: Do traits matter? *Academy of Management Executive, 5*, 48-60.
- Klassen, R. M., & Chiu, M. M. (2010). Effects on teachers' self-efficacy and job satisfaction: Teacher gender, years of experience and job stress. *Educational Psychology, 102*(3), 741.
- Kniveton, B. H. (1991). An investigation of factors contributing to teachers' job satisfaction. *School Psychology International, 12*, 361 – 371.
- Koh, W., Steers, R., & Terborg, J. (1995). The effects of transformational leadership on teacher attitudes and student performance in Singapore. *Journal of Organizational Behavior, 16*, 319-333.
- Korkmaz, M. (2007). Örgütsel sağlık üzerinde liderlik stillerinin etkisi. *Educational Administration: Theory and Practice, 49*, 57-91

- Kotter, J. P. (1990). *A force for change: How leadership differs from management*. New York: The Free Press.
- Kouni, Z., Koutsoukos, M., & Panta, D. (2018). Transformational leadership and job satisfaction: The case of secondary education teachers in Greece. *Journal of Education and Training Studies*, (6)10, 158-168.
- Koutouzis, M. & Malliara, K. (2017). Teachers' job satisfaction: The effect of principal's leadership and decision- making style. *International Journal of Education*, 9(4), 71-89.
- Kouzes, J. M., & Posner, B. Z. (2007). *The leadership challenge (4th ed.)*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Kumaş, V. & Deniz, L. (2010). Öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin incelenmesi, M.Ü. *Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 32, 123 – 139.
- Ladebo, O. J. (2005). Effects of work-related attitudes on the intention to leave the profession: An examination of school teachers in Nigeria. *Educational Management Administration and Leadership*, 33, 355 – 369.
- Larkin, I. M., Brantley-Dias, L., & Lokey-Vega, A. (2016). Job satisfaction, organizational commitment and turnover intention of online teachers in the k-12 setting. *Online Learning*, 20(3), 26 – 51.
- Leithwood, K., & Sun, J. (2012). The nature and effects of transformational school leadership: A meta-analytic review of unpublished research. *Educational Administration Quarterly*, 48(3), 387-423.
- Locke, E. A. (1956). Toward a theory of task motivation and incentives. *Organizational Behavior and Human Performance*, May, 157-189.

- Locke, E. A. (1976). "The nature and causes of job satisfaction". in *dunnette, m.p. (ed.) handbook of industrial and organizational psychology*, Chicago: Rand McNally, 1297-1350.
- Lord, R. G., De Vader, C. L., & Alliger, G. M. (1986). A meta-analysis of the relation between personality traits and leadership perceptions: an application of validity generalization procedures. *Journal of Applied Psychology*, 71, 402-410.
- Lowe, K. B., Kroeck, K. G. & Sivasubramaniam, N. (1996). Effectiveness correlates of transformational and transactional leadership: A meta-analytic review of the mlq literature. *Leadership Quarterly*, 7, 385-425.
- Luthans, F. (2005). *The organizational behavior, 10th*. Boston, MA.
- Mackenzie, N. (2007). Teacher morale: More complex than we think. *Australian Educational Researcher*, 34(1), 89-104.
- Macneil, A. J., Prater, D. L., & Busch, S. (2009). The effects of school culture and climate on student achievement. *International Journal of Leadership in Education*, 12(1), 73-84.
- Maslow, A. H. (1943). A theory of human motivation. *Psychological Review*, 50(4), 370-396.
- Mcclelland, D. C. (1961). *The achieving society*. Princeton, N.J: Van Nostrand.
- Mcgregor, D (1960). *The human side of enterprise*. New York: McGraw-Hill.
- Miller, M., Brownell, M. & Stephen, W. (1999). Factors that predict teachers staying in, leaving or transferring from the special education classroom. *Exceptional children*. 65,201-218.
- Morris, M. G., & Venkatesh, V. (2010). Job characteristics and job satisfaction: Understanding the role of enterprise resource. *Management Information Systems Quarterly*, 34(1), 9.
- Nguni, S., Slegers, P., & Denessen, E. (2006). Transformational and transactional leadership effects on teachers' job satisfaction, organizational commitment and organizational



- citizenship behavior in primary schools: The Tanzanian case. *School Effectiveness and School Improvement*, 17(2), 145-177.
- Nizam, S. A., & Adil, M. S. (2014). Determinants of teacher's job satisfaction : Evidence from the primary and secondary schools of Karachi. *Journal of Education and Social Sciences*, 2(2): 102-118.
- Noordin, F., & Jusoff, K. (2009). Levels of job satisfaction amongst Malaysian Academic Staff. *Asian Social Science*, 5(5), 122.
- Northouse, P. G. (2004). *Leadership: Theory and practice*. California, CA: Sage Publications, Inc.
- Nzioka, E. K. (2013). *Influence of principals' leadership styles on secondary school teachers' job satisfaction in Kangundo District, Kenya* (Doctoral dissertation). University of Nairobi, Kenya.
- Oran, N. (2002). *İlköğretim ve ortaöğretim okul yöneticilerinin dönüşümsel önderlik özelliklerine ilişkin öğretmenlerin algı ve beklentileri* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Trakya Üniversitesi, Edirne.
- Oshegbami, T. (2000). Gender differences in job satisfaction of university teachers. *Women in Management Review*, 7, 331 – 343.
- Ouyang, M., ve Kenneth, P. (2006). Teacher job satisfaction and retention: A comparison study between the U.S. and China. *Online submission*, 341-362.  
[http://eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content\\_storage\\_01/0000019b/80/1b/d/f/1e.pdf](http://eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content_storage_01/0000019b/80/1b/d/f/1e.pdf) - Erişim Tarihi 28 Aralık 2018).
- Özdamar, K. (1999). *Paket programlar ile istatistiksel veri analizi 1*. Eskişehir: Kaan Kitabevi.

- Pepper, K. (2010). Effective principals skillfully balance leadership styles to facilitate student success: A focus for the reauthorization of ESEA. *Planning and Changing*, 41(1/2), 42- 56.
- Perrachione, B., Peterson, G., & Rosser, V. (2008). Why do they stay? Elementary teachers' perceptions of job satisfaction and retention. *Professional Educator*, 32(2), 25-41.
- Pett, M.A., Lackey, N.R., & Sullivan, J.J. (2003). *Making sense of factor analysis: The use of factor analysis for instrument development in Health Care Research*. SAGE Publications, Thousand Oaks.
- Pierce, J. & Newstorm, J.(2007). *Leaders and the leadership process* (5th ed.). New York: McGraw-Hill/Irwin.
- Podsakoff, M., Mackdenzie, S. & Bommer, W. (1996). Transformational leader behaviors and substitutes for leadership as determinants of employee satisfaction, commitment, trust and organizational citizenship behaviors. *Journal of Management*, 22, 259-298.
- Robbins, S. P. (2005). *Organizational behavior*. Front cover. Pearson Prentice Hall.
- Ross, J., & Gray, P. (2006). School leadership and student achievement: The mediating effects of teacher beliefs. *Canadian Journal of Education*, 29(3), 798-822.
- Saner, T. & Eyüpoğlu, S. (2012). The age and job satisfaction relationship in higher education. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 55, 1020-1026.
- Sargent, T. ve Hannum, E. (2005). Keeping teachers happy: Job satisfaction among primary school teachers in rural northwest china. gansu survey of children and families papers. *Reprinted from Comparative Education Review*,49 (2), 173-204.
- Sarros, A. M. & Sarros, J. C. (2007). The first 100 days. *Educational Management Administration ve Leadership*, 35(3), 349-371.

- Schwartz, G. J. (2017). *The relationship between teacher job satisfaction and principal leadership styles*. A dissertation presented to the faculty of the Education Department, Carson-Newman University.
- Sergiovanni, T. J. (1995). *The Principalsip. A Reflective Practice Perspective* (3rd ed.).
- Shamir, B., House, R. J., & Arthur, M. B. (1993). The motivational effects of charismatic leadership: A self-concept based theory. *Organizational Science*, 4, 577-594.
- Sharma, R. D. & Jyoti, J. (2009). Job satisfaction of university teachers: An empirical study. *Journal of Services Research*, 9(2), 51-80.
- Shead, L. M. (2010). *An investigation of the relationship between teachers' rating of their principals' leadership style and teachers' job satisfaction in public education* (Doctoral dissertation). Retrieved from proquest dissertations and theses. (3421740)
- Silins, H. & Mulford, B. (2002). Schools as learning organizations: the case for system, teacher and student learning. *Journal of Educational Administration*, 40, 425– 446.
- Skaalvik, E. M. & Skaalvik, S. (2011). Teacher job satisfaction and motivation to leave the teaching profession: relations with school context, feeling of belonging and emotional exhaustion. *Teaching and Teacher Education*, 27(6), 1029-1038.
- Snedecor, G.W. and Cochran, W.G. (1989). *Statistical methods* (8'th edition). Iowa State University Press.
- Snipes, R.L., Oswald, S.L., Latour, M., & Armenakis, A.A. (2005). The effects of specific job satisfaction facets on customer perceptions of service quality: An employee-level analysis. *Journal of Business Research* 58, 1330– 1339.
- Spector, P.E. (1997). *Job satisfaction: Application, Assessment, Causes and Consequences*. London: Sage.
- Stogdill, R. ve Coons, A. E. (1957). Leader behavior: Its description and measurement. *Bureau of Business Research Monograph No.88*, Ohio State University, Columbus.

- Stone, A. G., Russell, R. F., & Patterson, K. (2004). Transformational versus servant leadership: A difference in leader focus. *The Leadership and Organization Development Journal*, 25, 349 – 361.
- Tabachnick, B.G. ve Fidell, L.S. (2013). *Using multivariate statistics* (6th ed.), Boston: Allyn and Bacon.
- Taşdan, M., & Tiryaki, E. (2008). Özel ve devlet ilköğretim okulu öğretmenlerinin iş doyumunu düzeylerinin karşılaştırılması, *Eğitim ve Bilim*, 33(147), 54-70.
- Tichy, N., & Devanna, M. (1990). *The transformational leader*. New York: Wiley.
- Tillman, W. R. & Tillman, C. J. (2008). And you thought it was the apple: A study of job satisfaction among teachers. *Academy of Educational Leadership Journal*, 12(3), 41-50.
- Togia, A., Koustelios, A., & Tsigilis, N. (2004). Job satisfaction among Greek academic librarians. *Library and Information Science Research*, 26, 373 – 383.
- Tok, T. N. & Bacak, E. (2013). Öğretmenlerin iş doyumunu ile yöneticileri için algıladıkları dönüşümcü liderlik özellikleri arasındaki ilişki. *International Journal of Human Science*, 10(1), 1135-1166.
- Trottier, T., Van Wart, M., & Wang, X. (2008). Examining the nature and significance of leadership in government organizations. *Public Administration Review*, 68, 319-333.
- Üniverdi, D. (2016). *Okul yöneticilerinin etik liderlik davranışlarının öğretmenlerin iş doyumunu ile ilişkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Zirve Üniversitesi, Gaziantep.
- Vroom, V. H. (1964) *Work and motivation*. New York, Wiley ve Sons, 331p.
- Wagner, B. D. & French, L. (2010). Motivation, work satisfaction and teacher change among early childhood teachers. *Journal of Research in Childhood Education*, 24(2), 152-171.

- Wahlstrom, K. L. & Louis, K. (2008). How teachers experience principal leadership: The roles of professional community, trust, efficacy and shared responsibility. *Educational Administration Quarterly*, 44(4), 458-495.
- Weber, M. (1947). *The theory of social and economic organization*. Translated by A.M. Henderson ve Talcott Parsons. New York: Oxford University Press.
- Yalçın, S. & Akan, D. (2016). Okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin iş yaşam kalitesi ve örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(59),1138-1156.
- Yazıcıoğlu, Y. ve Erdoğan, S. (2004). *Spss uygulamalı bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Yukl, G. A. (2006). *Leadership in organizations* (6th ed.). New Jersey: Prentice Hall.
- Zaleznik, A. (1977). Managers and leaders: Are they different? *Harvard Business Review*, May-June, 67-78.
- Zembylas, M. & Papanastasiou, E. (2004). Job satisfaction among school teachers in Cyprus. *Journal of Educational Administration*, 42, 357 – 374.

**EKLER****Ek 1.****Anket: A****DEMOGRAFİK BİLGİLER**

<b>1) Cinsiyetiniz:</b>	<input type="checkbox"/> Kadın	<input type="checkbox"/> Erkek		
<b>2) Yaşınız:</b>	<input type="checkbox"/> 25 ve altı	<input type="checkbox"/> 26-30 yaş	<input type="checkbox"/> 31-35 yaş	<input type="checkbox"/> 36-40 yaş
	<input type="checkbox"/> 41-45 yaş	<input type="checkbox"/> 46-50 yaş	<input type="checkbox"/> 51 ve üstü	
<b>3) Medeni durumunuz:</b>	<input type="checkbox"/> Evli	<input type="checkbox"/> Bekar	<input type="checkbox"/> Boşanmış	
<b>4) Eğitim düzeyiniz</b>	<input type="checkbox"/> Lisans	<input type="checkbox"/> Yüksek Lisans	<input type="checkbox"/> Doktora	
<b>5) Bu işte kaç yıldır çalışıyorsunuz?</b>	<input type="checkbox"/> 1 yıldan az	<input type="checkbox"/> 1-5 yıl	<input type="checkbox"/> 6-10 yıl	
	<input type="checkbox"/> 11-15yıl	<input type="checkbox"/> 16-20 yıl	<input type="checkbox"/> 21-25 yıl	<input type="checkbox"/> 26 yıl ve üstü
<b>6) Branşınız?</b>	<input type="checkbox"/> Sayısal	<input type="checkbox"/> Sözel	<input type="checkbox"/> Yabancı Dil	<input type="checkbox"/> Beden Eğ./ Güzel Sanatlar
<b>7) Fırsatınız olsaydı görev yeri ve mesleğinizle ilgili tercihiniz ne olurdu?</b>				
1 ( ) Aynı yerde mesleğime devam ederdim.				
3 ( ) Görev yerimi değiştirir mesleğime devam ederdim.				
2 ( ) Başka bir meslek seçerdim.				
4 ( ) Diğer (Lütfen belirtiniz). .....				

**Anket: B**

"Aşağıda şimdiki işinizin çeşitli yönleri ile ilgili cümleler bulunmaktadır. Her cümleyi dikkatle okuyarak o cümlede belirtilen ifadeyle ilgili olarak işinizden ne derecede memnun olduğunuzu uygun kutucuğa (X) işareti koyarak belirtiniz. Cevap verirken "bu yönden işimden ne derece memnunum" diye kendinize sorunuz ve sizce en uygun memnuniyet seviyesini temsil eden rakamı/cevabı seçiniz".

## İŞ DOYUM ÖLÇEĞİ

		Çok yetersiz (1)	Yetersiz (2)	Normal (3)	İyi (4)	Çok iyi (5)
1	Okulumda yetenek ve bilgilerimi uygulama olanağım					
2	Okulumda teknoloji kullanımı					
3	Okulumda işimi yaparken bana tanınan özgürlük					
4	Okulumun fiziksel koşulları (ısıtma, aydınlatma, havalandırma, vb.)					
5	Okulumdaki günlük çalışma saatleri					
6	Okulumdaki dostluk ve arkadaşlık ortamı					
7	Okulumda öğretmen performansının ödüllendirilmesi					
8	Okulumda takım olarak çalışmaktan aldığım haz					
9	Okulumda karşı bağlılık hissim					
10	Okulumun bana kazandırdığı saygınlık hissi					
11	Okulumun bana insanlara faydalı olma imkânı vermesi					
12	Okulumun bana verdiği hedeflerimi gerçekleştirme fırsatı					
13	Okulumda yaptığım iş karşılığında duyduğum başarı hissi					
14	Okulumda kararların ortak alınması					
15	Okulumda gidiş gelişlerimin kolaylığı					
16	Okul müdürü ve öğretmenler arasındaki iletişim					
17	Okulun amaçlarının öğretmenler tarafından bilinmesi					
18	Yaptığım işin aldığım eğitime uygunluğu					
19	Yaptığım işin kişiliğime uygunluğu					

### Anket C:

Aşağıda okul müdürlerinin okullarda gösterdikleri çeşitli liderlik davranışları yer almaktadır. Sizin bulunduğunuz okuldaki okul müdürünün bu davranışı hangi sıklıkta

gösterdiğine dair görüşünüzü belirtmeniz istenmektedir. Lütfen her bir maddeyi okuyarak aşağıdaki derecelemeye göre sizin görüşünüzü belirten uygun boşluğu işaretleyiniz. Lütfen hiçbir soruyu boş bırakmayınız.

### Dönüşümcü Liderlik Anketi

<i>Madde No</i>	<i>Okul yönetimiz,</i>	<i>Her zaman</i>	<i>Çoğunlukla</i>	<i>Arasıra</i>	<i>Nadiren</i>	<i>Hiç</i>
1	Bizim en iyi performansımızı göstermemizde ısrarlıdır.					
2	Problemlerin çözümünde bize yardımcı olur.					
3	Önerilerimizi uygular.					
4	Amaçları belirlerken fikrimizi alır.					
5	Örgüt hedeflerini gerçekleştirme sürecinde kişisel gelişimimizi değerlendirmemiz için bizleri cesaretlendirir.					
6	Kurumu topyekün hedefe yönlendirir.					
7	Otoritesini astların üstlenmesine müsaade eder.					
8	Empati kurabilir.					
9	Problemlere farklı açıdan yaklaşmamızı sağlar.					
10	Hedeflere ulaşmada bizlere örnek olur.					
11	Kişisel ihtiyaçlarımızı önemser.					
12	Önerilerimize olumlu yaklaşır.					
13	Gelişme ihtiyaçlarımızı karşılamak için imkânlar dâhilinde kaynak sağlar.					
14	Okulun öğretene ve öğrenene bir kurum olmasına çalışır.					
15	Farklılıklarımızı ortaya koymamıza yardımcı olur.					
16	Öğretim yılı içinde mesleki performansımızı değerlendirir.					
17	Yaratıcılığıyla değişimi sağlar.					
18	Doğru kararlara varmada bize güvenir.					
19	Herkesin kendi fikrini benimsemesini ister.					
20	Örgütte kendimizi rahat hissetmemize yardımcı olur.					



21	Bize karşı açık davranır.					
22	Hedeflere ulaşmada kapasitemizi zorlamamızı ister.					
23	Kişisel sorunlarımızla ilgilenir.					
24	Performansımızı yükseltebilmemizi sağlayacak kaynak temin eder.					
25	Bireysel farklılıklarımıza önem verir.					
26	Önceki başarı(ları)mızı geçmemiz konusunda ısrarlıdır.					
27	Kendi gücümüzün ve liderlik potansiyelimizin farkına varmamıza çalışır.					
28	Problem çözerken yaratıcılığımızı kullanmalarını teşvik eder.					
29	İşin üzerine cesaretle gitmemizi sağlar.					



**T.C.**  
**BURSA VALİLİĞİ**  
**İl Millî Eğitim Müdürlüğü**

**Sayı** : 86896125-605.01-E.18529600  
**Konu** : Günel AZİMLİ'nin Araştırma İzni

30.09.2019

MÜDÜRLÜK MAKAMINA

**İlgi** : Millî Eğitim Bakanlığı'nın Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinleri konulu 22/08/2017 tarihli ve 2017/25 sayılı Genelgesi.

Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Günel AZİMLİ'nin "Lise Yöneticilerinin Dönüşümcü Liderlik Stilleri ile Öğretmenlerin İş Doymu Arasındaki İlişki)" konulu araştırma isteği Günel AZİMLİ'nin 26/09/2019 tarihli ve 18204070 sayılı dilekçesi ile bildirilmektedir.

Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Günel AZİMLİ'nin "Lise Yöneticilerinin Dönüşümcü Liderlik Stilleri ile Öğretmenlerin İş Doymu Arasındaki İlişki)" konulu araştırmasını **Nilüfer, Yıldırım ve Osmangazi ilçelerindeki resmi ve özel liselerde** uygulama yapma isteği ilimizde oluşturulan "Araştırma Değerlendirme Komisyonu" tarafından incelenerek değerlendirilmiştir. Araştırma ile ilgili çalışmanın **okul/kurumlardaki eğitim öğretim faaliyetleri aksatılmadan, araştırma formlarının aslı okul müdürlüklerince görülerek ve gönüllülük esası ile** okul müdürlüklerinin gözetim ve sorumluluğunda ilgi Genelge çerçevesinde uygulanması ayrıca **araştırma sonuçlarının Müdürlüğümüz ile paylaşılması** komisyonumuzca uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Mustafa KAHYA  
İl Millî Eğitim Müdür Yardımcısı

OLUR  
30.09.2019

Sabahattin DÜLGER  
İl Millî Eğitim Müdürü

**Ek.3a****Re: Ölçek Kullanım İzni**  
Hülya Çekmecelioğlu

31 мая 2019, 17:43

Кому: ВАМ

İş Doyumu Ölçeğini tezinizde kullanmanıza izin veriyorum. Başarılar dilerim

Prof.Dr. Hülya Gündüz Çekmecelioğlu

iPhone'umdan gönderildi.

Gunel Azimli <[gunel.azimli@list.ru](mailto:gunel.azimli@list.ru)> şunları yazdı (31 May 2019 16:58):

Merhabalar Hülya Hocam,

Ben Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Yönetimi Bölümünde Doç. Dr. Şükrü ADA' nın yüksek lisans öğrencisiyim. "Lise Yöneticilerinin Dönüşümcü Liderlik Tarzları ile Öğretmenlerin İş Doyumu Arasındaki İlişki" adlı tez çalışmamda tarafınızdan geliştirilen "İş Doyum Ölçeği" ni kullanmak için Sizden izin rica ediyorum. Yardımcı olursanız çok memnun olurum.

İyi çalışmalar diler, saygılarımı sunarım.

Günel AZİMLİ

**Ek 3.b****Ynt: Anket Kullanma İzni**

Azime Polat

21 мая 2019, 12:16

Кому: **вам**

Merhaba, anketi tez çalışmanız için kullanabilirsiniz. Kolaylıklar dilerim.

HUAWEI Mate 20 lite tarafından gönderildi

----- Orijinal İleti -----

Konu: Anket Kullanma İzni

Gönderen: Gunel Azimli

Alıcı: [azimece@gmail.com](mailto:azimece@gmail.com)

CC:

Merhabalar Hocam,

Ben Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Yönetimi Bölümünde Doç. Dr. Şükrü ADA' nın yüksek lisans öğrencisiyim. "Lise Yöneticilerinin Dönüşümcü Liderlik Tarzları ile Öğretmenlerin İş Doyumu Arasındaki İlişki" adlı tez çalışmamda tarafınızdan geliştirilen "Dönüşümcü Liderlik Anketi" ni kullanmak için sizden izin rica ediyorum. Yardımcı olursanız çok memnun olurum.

İyi çalışmalar dilerim. Saygılarımla

**Ek.4 Özgeçmiş****ÖZGEÇMİŞ****Doğum Yeri ve Yılı:****Öğrenim Gördüğü Kurumlar:****Lise:****Lisans:****Yüksek Lisans:****Çalıştığı Kurumlar:****İletişim Bilgileri:**

05/04/2021

Günel AZİMLİ