

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

**YÜKSEK LİSANS TEZİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**

**OKUL MÜDÜRLERİNİN LİDERLİK STİLLERİ İLE ÖĞRETMENLERİN  
ÖRGÜTSEL SİNİZM ALGILARI ARASINDAKİ İLİŞKİ  
(HAKKARİ İLİ ÖRNEĞİ)**

Zikri KIVCI

**Danışman**  
Dr. Öğr. Üyesi Naciye AYNAS

**HAKKARİ**

2025

T.C.  
HAKKARİ ÜNİVERSİTESİ  
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE  
HAKKARİ

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Yüksek Lisans Programı öğrencisi Zikri KIVCI tarafından hazırlanan Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri İle Öğretmenlerin Örgütsel Sinizm Algıları Arasındaki İlişki (Hakkari İli Örneği) başlıklı tez, 21.05.2025 tarihinde yapılan savunma sonucunda aşağıda isimleri bulunan jüri üyelerince kabul edilmiştir.

| Ünvanı, Adı Soyadı                        | Kurumu               | İmzası |
|-------------------------------------------|----------------------|--------|
| Başkan :Prof. Dr. Ahmet AKBABA            | Hakkari Üniversitesi |        |
| Üye : Doç. Dr. Muhammed ZİNCİRLİ          | Fırat Üniversitesi   |        |
| Üye :Dr.Öğr. Üyesi Naciye AYNAS(Danışman) | Hakkari Üniversitesi |        |

Jüri üyeleri tarafından kabul edilen bu tez, Enstitü Yönetim Kurulunun ..... sayılı kararıyla ..... tarihinde onaylanmıştır.

Prof. Dr. Mehmet ŞAHİN

Enstitü Müdür V.

## TEZ BİLDİRİMİ

Bu tezde sunulan tüm bilgi ve sonuçların, bilimsel yöntemlerle yürütülen gerçek deney ve gözlemler çerçevesinde tarafımdan elde edildiğini, çalışmada bana ait olmayan tüm veri, düşünce, sonuç ve bilgilere bilimsel etik kuralların gereği olarak eksiksiz şekilde uygun atıf yaptığımı ve kaynak göstererek belirttiğimi beyan ederim.

21/05/2025

İmza

Zikri KIVCI

## ÖZET

### OKUL MÜDÜRLERİNİN LİDERLİK STİLLERİ İLE ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL SİNİZM ALGILARI ARASINDAKİ İLİŞKİ (HAKKARİ İLİ ÖRNEĞİ)

Zikri KIVCI

Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Naciye AYNAS

2025, 130 s.

Bu araştırma, okul müdürlerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin örgütsel sinizm algıları arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmada evrenin tamamına ulaşılmaya çalışılmış ve Hakkari ili ile ilçelerinde 2023-2024 eğitim öğretim yılında resmî okullarda görev yapan 586 öğretmene ulaşılmıştır. Verilerin toplanmasında “Okul Müdürlerinin Liderlik Stili Ölçeği” ve “Örgütsel Sinizm Ölçeği” kullanılmıştır. Verilerin normal dağılımı nedeniyle analizde SPSS paket programı yardımıyla ANOVA, bağımsız gruplar t-Testi, Pearson Korelasyon Analizi ve Çoklu Regresyon Analizi kullanılmıştır. Araştırma sonuçları, dönüşümcü liderlik stili öğretmenler tarafından olumlu algılandığını ve örgütsel sinizm düzeylerini azaltıcı bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Buna karşın, serbest bırakıcı ve sürdürümcü liderlik stillerinin öğretmenlerde bilişsel, duyuşsal ve davranışsal sinizmi artırdığı tespit edilmiştir. Erkek öğretmenlerin, özellikle “Çalıştığı Kurumdan Duyuşsal Davranışsal Uzaklaşma” ve “Performansı Düşüren Etkenler” alt boyutlarında kadın meslektaşlarına göre daha yüksek sinizm düzeylerine sahip olduğu görülmüştür. Eğitim kademesi değişkeni açısından lise öğretmenlerinin sinizm düzeylerinin ortaokul öğretmenlerine kıyasla daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, yüksek lisans mezunu öğretmenlerin lisans mezunlarına kıyasla daha yüksek sinizm ortalamalarına sahip oldukları saptanmıştır. Liderlik stillerinin, örgütsel sinizmin toplam varyansının %41,6’sını açıklayarak, örgütsel sinizmin önemli bir yordayıcısı olduğu ortaya konmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Eğitim yönetimi, okul müdürleri, liderlik stili, sinizm, Hakkari

## ABSTRACT

### THE RELATIONSHIP BETWEEN SCHOOL HEADS' LEADERSHIP STYLES AND TEACHERS' PERCEPTIONS OF ORGANIZATIONAL CYPRUS (HAKKARI PROVINCE EXAMPLE)

Zikri KIVCI

Master Thesis, Educational Science

Supervisor: Asst. Prof. Naciye AYNAS

2025, 130 s.

This study was conducted to examine the relationship between school principals' leadership styles and teachers' perceptions of organizational cynicism. The relational survey model, one of the quantitative research methods, was used in the study. The study aimed to reach the entire population and collected data from 586 teachers working in public schools in the Hakkari province and its districts during the 2023–2024 academic year. The "School Principals' Leadership Style Scale" and the "Organizational Cynicism Scale" were used for data collection. In the analysis of the data, ANOVA, independent samples t-test, Pearson correlation analysis, and multiple regression analysis were conducted using the SPSS software package. The results of the study showed that the transformational leadership style is perceived positively by teachers and has a reducing effect on levels of organizational cynicism. On the other hand, laissez-faire and transactional leadership styles were found to increase teachers' cognitive, affective, and behavioral cynicism. It was observed that male teachers had higher levels of cynicism compared to their female colleagues, particularly in the sub-dimensions of "Affective and Behavioral Distancing from the Institution" and "Factors Reducing Performance." In terms of the educational level variable, high school teachers exhibited higher levels of cynicism compared to middle school teachers. Additionally, teachers with a master's degree had higher average levels of cynicism than those with a bachelor's degree. Leadership styles were found to significantly predict organizational cynicism, explaining 41.6% of the total variance in organizational cynicism.

**Keywords:** Educational administration, school principals, leadership style, cynicism, Hakkari

## ÖNSÖZ

Lisans eğitimin üzerinden uzun yıllar geçmişken ve belli bir konfor alanı içinde yaşam sürerken yüksek lisans eğitime başlamak sancılı bir süreçtir. Bu süreçte hep iyi ve ufuk açıcı insanlarla karşılaşmak mutluluk vericiydi.

Kendileri okula hiç gitmemiş olmalarına rağmen çocuklarının okuması için her türlü fedakarlığı yapan annem ve babam Sevim-Şükrü KIVCI'ya, varlıklarıyla gurur duyduğum kardeşlerime, lisede okulu bırakmak üzereyken elimden tutan, öğretmen olmamda anne babamdan sonra en çok emeği olan Neşe-Adil YILDIRIM'a ve manevi ailem olan ailelerine teşekkür ederim.

Yüksek lisans eğitimi için beni yüreklendiren ve tez yazma sürecinde her türlü desteğini esirgemeyen meslektaşım ve dostum Mervan CAN'a minnettarım. Tez çalışmamda bana her zaman destek olan, bilgisi ile yolumu aydınlatan ve bana her daim güven veren danışman hocam Sayın Dr. Öğr. Üyesi Naciye AYNAS' a teşekkür ederim.

Hayatın her alanında en büyük destekçim olan eşim Şehriban KIVCI'ya, bu süreçte kendilerinden çaldığım zaman için sabırla tezin bitmesini bekleyen canlarım Zeynep Dijlenur KIVCI , Nesrin Neşe KIVCI ve İmran Adar KIVCI'ya sonsuz teşekkür ederim .

Zikri KIVCI

## İÇİNDEKİLER

|                                                                                              |      |
|----------------------------------------------------------------------------------------------|------|
| BİLİMSEL ETİK BİLDİRİM SAYFASI.....                                                          | ii   |
| ÖZET.....                                                                                    | iii  |
| ABSTRACT .....                                                                               | iv   |
| ÖNSÖZ.....                                                                                   | v    |
| İÇİNDEKİLER.....                                                                             | vi   |
| SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ.....                                                          | viii |
| TABLolar DİZİNİ .....                                                                        | ix   |
| 1. GİRİŞ .....                                                                               | 1    |
| 1.1. Problem Durumu .....                                                                    | 1    |
| 1.2. Araştırmanın Amacı ve Kapsamı .....                                                     | 4    |
| 1.3. Araştırmanın Önemi .....                                                                | 5    |
| 2. LİTERATÜR TARAMASI .....                                                                  | 8    |
| 2.1. Liderlik .....                                                                          | 8    |
| 2.1.1. Liderlik Tanımları .....                                                              | 8    |
| 2.1.2. Liderlik Teorileri ve Modelleri .....                                                 | 9    |
| 2.1.3. Liderlik ve Eğitim.....                                                               | 16   |
| 2.1.4. Okul Müdürlerinin Liderlik Stillerinin Genel Değerlendirmesi.....                     | 23   |
| 2.1.5. Eğitimde Liderliğin Geleceği ve Yeni Liderlik Modelleri .....                         | 24   |
| 2.2. Örgütsel Sinizm.....                                                                    | 25   |
| 2.2.1. Sinizm Kavramının Tarihçesi ve Gelişimi .....                                         | 25   |
| 2.2.2. Örgütsel Sinizmin Tanımı .....                                                        | 26   |
| 2.2.3. Örgütsel Sinizmin Temel Bileşenleri: Bilişsel, Duygusal ve Davranışsal Boyutlar ..... | 28   |
| 2.2.4. Örgütsel Sinizmin Nedenleri .....                                                     | 29   |
| 2.2.5. Sinizm Sonucu Ortaya Çıkan Bireysel Sonuçlar .....                                    | 31   |
| 2.2.6. Örgütsel Sonuçlar .....                                                               | 32   |
| 2.2.7. Eğitim Alanında Örgütsel Sinizmin Önemi .....                                         | 35   |
| 2.2.8. Öğretmenlerin Motivasyonu ve İş Tatmini ile Sinizm Arasındaki İlişki .....            | 38   |
| 2.2.9. Okul müdürlerinin liderlik stilleri ve öğretmenlerde sinizm algısı.....               | 38   |
| 2.2.10. Örgütsel Sinizmin Azaltılmasına Yönelik Stratejiler.....                             | 41   |
| 2.3. Liderlik, Örgütsel Sinizm ve Eğitim.....                                                | 46   |
| 2.4. İlgili Araştırmalar.....                                                                | 47   |

|                                                               |     |
|---------------------------------------------------------------|-----|
| 2.4.1. Liderlikle İlgili Araştırmalar .....                   | 47  |
| 2.4.2. Liderlik Stili ve Sinizm ile İlgili Araştırmalar ..... | 54  |
| 3. MATERYAL VE YÖNTEM .....                                   | 56  |
| 3.1. Araştırmanın Modeli .....                                | 56  |
| 3.2. Evren ve Örneklem .....                                  | 56  |
| 3.3. Veri Toplama Araçları .....                              | 59  |
| 3.3.1. Kişisel Bilgi Formu .....                              | 59  |
| 3.3.2. Okul Müdürleri Liderlik Stilleri Ölçeği .....          | 59  |
| 3.3.3. Örgütsel Sinizm Ölçeği .....                           | 60  |
| 3.4. Verilerin Toplanması ve Etik Prosedürler .....           | 60  |
| 3.5. Verilerin Analizi .....                                  | 61  |
| 4. BULGULAR .....                                             | 63  |
| 4.1. Araştırmanın Birinci Alt Amacına Yönelik Bulgular .....  | 63  |
| 4.2. Araştırmanın İkinci Alt Amacına Yönelik Bulgular .....   | 64  |
| 4.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Amacına Yönelik Bulgular .....   | 70  |
| 4.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Amacına Yönelik Bulgular ..... | 72  |
| 4.5. Araştırmanın Beşinci Alt Amacına Yönelik Bulgular .....  | 77  |
| 4.6. Araştırmanın Altıncı Alt Amacına Yönelik Bulgular .....  | 79  |
| 5. TARTIŞMA VE YORUM .....                                    | 80  |
| 6. SONUÇ VE ÖNERİLER .....                                    | 92  |
| 6.1. Sonuç .....                                              | 92  |
| 6.2. Öneriler .....                                           | 98  |
| KAYNAKLAR .....                                               | 102 |

## SİMGE VE KISALTMALAR DİZİNİ

### Simgeler

$\bar{X}$ : Aritmetik Ortalama

SS: Standart Sapma

df: Serbestlik Derecesi

DKAB:Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi

r: Korelasyon Katsayısı

p: Anlamlılık Katsayısı

N: Örneklem

SH: Standart Hata

R<sup>2</sup>: Regresyon Katsayısı

## TABLÖLAR DİZİNİ

|                                                                                                                                                                                             |    |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| <b>Tablo 1.</b> Öğretmenlere Ait Demografik Bilgiler .....                                                                                                                                  | 57 |
| <b>Tablo 2.</b> Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Branş Bilgileri.....                                                                                                                      | 58 |
| <b>Tablo 3.</b> Araştırmada Kullanılan Ölçeklerin Normallik Varsayımı Testi .....                                                                                                           | 61 |
| <b>Tablo 4.</b> Örgütsel Sinizm Ölçeği ortalama ve standart sapma değerleri.....                                                                                                            | 63 |
| <b>Tablo 5.</b> Kadın ve erkek öğretmenlerin Örgütsel Sinizm Ölçeği alt boyutları ve toplam puanları farkına yönelik bağımsız gruplar t testi sonuçları .....                               | 65 |
| <b>Tablo 6.</b> Farklı yaş gruplarında olan öğretmenlerin Örgütsel Sinizm Ölçeği puanları farkına yönelik ANOVA sonuçları.....                                                              | 65 |
| <b>Tablo 7.</b> Farklı mesleki kıdemleri olan öğretmenlerin Örgütsel Sinizm Ölçeği puanları farkına yönelik ANOVA sonuçları.....                                                            | 66 |
| <b>Tablo 8.</b> Lisans ve Yüksek lisans eğitim seviyesindeki öğretmenlerin Örgütsel Sinizm Ölçeği alt boyutları ve toplam puanları farkına yönelik bağımsız gruplar t testi sonuçları ..... | 67 |
| <b>Tablo 9.</b> Evli ve Bekar öğretmenlerin Örgütsel Sinizm Ölçeği alt boyutları ve toplam puanları farkına yönelik bağımsız gruplar t testi sonuçları .....                                | 68 |
| <b>Tablo 10.</b> Farklı eğitim kademelerinde görev yapan öğretmenlerin Örgütsel Sinizm Ölçeği toplam puanları farkına yönelik ANOVA testi sonuçları .....                                   | 69 |
| <b>Tablo 11.</b> Okul Müdürleri Liderlik Stilleri Ölçeğinin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri .....                                                                                      | 70 |
| <b>Tablo 12.</b> Kadın ve erkek öğretmenlerin Okul Müdürleri Liderlik Stilleri Ölçeği puanları farkına yönelik bağımsız gruplar t testi sonuçları .....                                     | 73 |
| <b>Tablo 13.</b> Farklı yaş gruplarında olan öğretmenlerin Okul Müdürleri Liderlik Stilleri Ölçeği puanları farkına yönelik ANOVA sonuçları .....                                           | 73 |
| <b>Tablo 14.</b> Farklı mesleki kıdemleri olan öğretmenlerin Okul Müdürleri Liderlik Stilleri Ölçeği puanları farkına yönelik ANOVA sonuçları .....                                         | 74 |
| <b>Tablo 15.</b> Lisans ve Yüksek lisans eğitim seviyesindeki öğretmenlerin Okul Müdürleri Liderlik Stilleri Ölçeği puanları farkına yönelik bağımsız gruplar t testi sonuçları .....       | 75 |
| <b>Tablo 16.</b> Evli ve Bekar öğretmenlerin Okul Müdürleri Liderlik Stilleri Ölçeği puanları farkına yönelik bağımsız gruplar t testi sonuçları .....                                      | 76 |

|                                                                                                                                                                                   |    |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| <b>Tablo 17.</b> Farkı eğitim kademelerinde görev yapan öğretmenlerin Okul Müdürleri Liderlik Stilleri Ölçeği toplam puanları farkına yönelik ANOVA testi sonuçları.....          | 76 |
| <b>Tablo 18.</b> Öğretmenlerin Örgütsel Sinizm Ölçeği ve Okul Müdürleri Liderlik Stilleri Ölçeği puanları arasındaki ilişkiye yönelik Pearson Korelasyon testi sonuçları.....     | 78 |
| <b>Tablo 19.</b> Okul müdürlerinin liderlik stillerinin öğretmenlerin örgütsel sinizm düzeylerinin yordayıp yordamadığına yönelik Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi sonuçları..... | 79 |



## 1. GİRİŞ

Araştırmanın bu kısmında; problem durumu, araştırmanın amacı, problem cümlesi, alt problemler, sayıtlar, sınırlılıklar, tanımlar ve araştırmanın önemi bölümlerine yer verilmiştir.

### 1.1. Problem Durumu

Günümüzün hızla değişen ve gelişen dünyasına uyum sağlayabilmek için bireylerin üretken, eleştirel düşünebilen ve sürekli öğrenmeye açık olması gereklidir. Bu niteliklerin kazandırılmasında en önemli rolü üstlenen kurumlar ise okullardır. Toplumlar, okulların eğitim ve öğretim süreçlerini en verimli ve etkili şekilde yerine getirmesini beklemektedir. Bu beklentilerin karşılanabilmesi, okul yönetimini etkileyen çeşitli faktörlerle doğrudan ilişkilidir. Bu faktörler genel olarak iç ve dış unsurlar olarak iki grupta ele alınabilir (Titrek, 2019). İç unsurlar; okul yöneticileri, öğretmenler ve diğer okul çalışanlarını kapsarken, dış unsurlar ise okulun içinde yer almayan ancak yönetim sürecini etkileyen il ve ilçe yöneticileri, veliler, okul çevresi ve sivil toplum kuruluşları gibi bileşenlerden oluşmaktadır. Okulun belirlenen hedeflerine ulaşması, kurumsal iklimini koruması ve sürekli gelişim göstermesi açısından iç unsurların en önemli sorumluluğunu üstlenen kişi ise okul müdürüdür (Yalçın, 2014).

Bir toplumun gelişmişlik düzeyi, çocuklarına sunduğu eğitim ve öğretim hizmetlerinin kalitesiyle doğrudan ilişkilidir. Okulların etkili bir şekilde yönetilmesi, eğitim sürecinin niteliğini belirleyen unsurlardan biridir ve bu durum, eğitim kurumlarında yönetim yaklaşımlarının önemini giderek artırmaktadır (Bridge, 2003). Eğitim liderlerinin sahip olduğu özellikler ve sergiledikleri tutumlar, okulların gelişimi, kurumsal hedeflere ulaşılması, öğrencilerin akademik başarıları ile öğretmen ve personelin iş tatmini üzerinde belirleyici bir rol oynamaktadır (Şahin, 2018). Bir yöneticinin benimsediği ve uyguladığı liderlik yaklaşımı, onun liderlik başarısını şekillendiren temel faktörlerden biridir. Liderlik anlayışının merkezinde ise liderin sergilediği tutum ve olaylar karşısındaki davranış biçimi yer almaktadır (Northouse, 2018).

Örgüt, belirli bir amaç doğrultusunda bir araya gelmiş bireylerin oluşturduğu bir yapıdır. Bu yapı, üyeleri arasında işbirliği ve koordinasyonu

sağlamak amacıyla belirli bir düzen ve hiyerarşi içerir. Örgütler, sosyal, ekonomik, politik veya kültürel alanlarda faaliyet gösterebilir ve genellikle belirli hedeflere ulaşmak için kaynakları etkin bir şekilde kullanmayı amaçlar (Robinson, 2018). Örgüt yönetimi ise, bir örgütün hedeflerine ulaşabilmesi için gerekli olan planlama, örgütleme, yönlendirme ve kontrol süreçlerini kapsayan bir disiplindir. Yönetim, örgüt içindeki kaynakların (insan, malzeme, finans vb.) etkin bir şekilde kullanılmasını sağlarken, aynı zamanda örgüt üyeleri arasında işbirliği ve motivasyonu artırmayı hedefler (Daft, 2020).

Örgüt yönetiminin görevi, örgütü amaçlarına ulaştırmak ve yaşatmaktır. (Bursalıoğlu, 2012). Okul yönetiminden sorumlu olan ve okulda lider olarak kabul edilen okul müdürünün; okulun hedeflerine ulaşmasını sağlamak için örgütün üyeleri ve işgörenleri olan öğretmenlerle birlikte çalışması beklenir. Okul müdürünün öğretmenlerle kurduğu iletişim, onlara yönelik davranış biçimi ve göstermiş olduğu liderlik tarzları okul amaçlarına ulaşılmasını etkileyecektir (Terzi ve Kurt, 2005).

Örgütlerin verimliliği ve amaçlarına ulaşma düzeyi yönetim tarzlarından etkilenmektedir. Gelenekselci yönetim tarzına sahip yöneticiler değişik sorunlar karşısında çözüm üretemediklerinden dolayı örgütlerin liderlik gereksinimi ortaya çıkmaktadır (Güney, 2020). Örgüt çatısı altında olan her problemin çözülmesi gerekmektedir bunun için de liderlik bakış açısına ve hareket tarzına gereksinim duyulur. Bundan dolayıdır ki liderin örgütün devamlılığı ve selameti için çok önemli olduğu bir çok çalışmada vurgulanmaktadır (Ocak, 2014; Mutlu ve Tan, 2017; Pektaş, 2019; Sönmez, 2021). Liderlik, belirlenmiş şartlarda, ulaşılacak istenen hedefleri hayata geçirmek için bir kişinin diğerlerinin çalışmalarını yönlendirmesi sürecidir (Koçel, 2014). Bilgi alanında değişimlerin hızlı olması liderlik görevi üstlenenlerin donanım ve yönetim yönünden yetkin olmalarını gerektirmektedir (Güney, 2020).

Liderlik sadece kamu kurumlarında yada özel teşebbüslerde ihtiyaç duyulan bir olgu değildir. Belirlenmiş yada belirlenmemiş bir bireyin arkasından grubun ulaşılacak istenen amaçlara, hedeflere ulaşmak için gitmesi ve onu takip etmesi ile liderlik süreci oluşabilir (Terzi ve Çelik, 2016). Liderliğin var olması

için liderin yasal yada belirlenmiş yetkilere sahip olması şart değildir. Liderlik ve yöneticilik kavramları aynı anlama gelmemektedir; nitekim Liderlik vasıfları olmayan yöneticiler olduğu gibi yöneticilik titri olamayan liderler de mevcuttur. Yöneticinin insanları etkilemekte kullandığı araç bulunduğu mevkiinin yetki ve yaptırım uygulama hakkıdır, liderin insanları etkileme aracı ise kişisel özellikleri, davranışları, insanlara verdiği vizyon ve güvendir (Titrek, 2019). Yöneticiler amaca ulaşma sürecinde başkaları ile beraber çalıştıkları için yöneticilerin liderlik vasıflarına sahip olmaları beklenir. Liderlik farklı kademelerde hatta kademelerden bağımsız olarak farklı yapılarda olabilmektedir. (Koçel, 2020, s.589-590).

Liderlik kavramı, örgütleri etkileyen çeşitli değişkenler çerçevesinde ele alınmış ve farklı yönleriyle incelenmiştir. Bu değişkenler arasında adalet, destek, sessizlik, bağlılık, güven, vatandaşlık, okul kültürü, yıldırma, işle ilgili iyi oluş ve toplumsal cinsiyet rolleri gibi unsurlar yer almaktadır (Arabacı, 2019; Aydın, 2009; Serin, 2011; İşeri, 2019; Pektaş, 2019; Kefe, 2021). Örgüt içindeki bireyler, karşılaştıkları olumsuz durumlar karşısında beklenmedik ve istenmeyen tepkiler gösterebilirler. İş ortamında yaşanan sorunlar, aşırı iş yükü, kurum içi rekabet, kıskançlık, yüksek performans beklentileri, mobbing ve ücret yetersizliği gibi faktörler, çalışanların kuruma yönelik tutumlarını olumsuz yönde etkileyebilmektedir (Cemaloğlu, 2007). Çalıştıkları kuruma karşı güvensizlik hisseden, şüphe duyan ve olumsuz duygular besleyen bireylere her örgütte rastlanabilir ve bu durum sinik davranışlar olarak tanımlanmaktadır (Dean, Brandes & Dharwadkar, 1998).

Akademik yazında, örgütsel sinizmin, örgütün hedeflerine ulaşmasını zorlaştıran ve önlenmesi gereken psikolojik bir sorun olarak ele alındığı görülmektedir. Bu bağlamda, örgütsel sinizmin ortaya çıkardığı zararlar göz önünde bulundurulduğunda, lider konumundaki yöneticilerin bu durumu çözmesi gereken önemli bir mesele olarak değerlendirilmektedir (Andersson & Bateman, 1997). Okul müdürünün liderlik becerilerini etkili bir şekilde kullanması, olası sorunlara karşı önleyici tedbirler alması ve çalışanlar arasında ortaya çıkabilecek olumsuz tutum ve davranışlara karşı duyarlı olması, örgütsel sinizmin yayılmasını engelleyici bir unsur olarak öne çıkmaktadır (Neves, 2012). Gerekli önlemler

alınmadığında bir çalışmada görülen sinik davranışlar diğer çalışanlar tarafından sergilenip hızla tüm örgüte yayılabilir. örgütsel sinizmin nedenleri arasında; adaletsizlik, ilgisizlik, eşitsizlik ve beklentilerin karşılanamaması gösterilmekte olup (Northouse, 2018) okulun lideri olan müdürün sergilediği liderlik davranışları bu olumsuz durumlara engel olabilir. Örgütsel sinizm, kurumların belirlenen hedeflere ulaşmasını zorlaştırarak hem maddi hem de manevi kayıplara yol açabilmektedir. Bu çerçevede, örgütsel bağlılığın zayıflaması, iş tatminsizliği ve kurumsal performansın düşmesi gibi unsurlar, örgütsel sinizmin ortaya çıkarabileceği olumsuz sonuçlar arasında yer almaktadır (Johnson & O'Leary-Kelly, 2003; Peng & Zhou, 2009).

Öğretmenlerin okula yönelik tutum ve davranışları, eğitim kurumlarının başarısı ve belirlenen amaçlara ulaşması açısından önemli bir etkidir (Kalağan & Güzeller, 2010, s. 84). Bu çalışmada, okul müdürlerinin benimsediği liderlik tarzlarının öğretmenlerin örgütsel sinizm algıları ile olan ilişkisini incelemek amaçlanmıştır. Bu doğrultuda, dönüştürücü, sürdürücü ve serbest bırakıcı liderlik stillerinin örgütsel sinizm üzerindeki etkisini belirlemeye yönelik bir değerlendirme yapılmıştır. Çalışmanın temel araştırma sorusu, “Öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin liderlik tarzları ile örgütsel sinizm arasında bir ilişki var mıdır?” şeklinde belirlenmiştir.

Okul müdürlerinin sergiledikleri liderlik stilleri, okulun iş görenleri olan öğretmenlerin okula karşı olan tutumları ve davranışları üzerinde etkilidir. Örgüt içinde karşılaşılabilecek istenmeyen tutumlardan biri de örgütsel sinizmdir. Okul müdürlerinin liderlik stilleri ve etkileri ile ilgili alanyazında çok sayıda çalışma mevcuttur fakat sinizm konusunda hem az sayıda çalışma yapılmış hem de Doğu Anadolu Bölgesi'nde okul liderlerinin liderlik stilleri ve örgütsel sinizm beraber çalışılmamıştır. Bu çalışmada öğretmenlerin yaş ve hizmet ortalaması düşük olan Hakkari ilinde öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin liderlik stillerinin örgütsel sinizm ile ilişkisi araştırılmıştır.

## **1.2. Araştırmanın Amacı ve Kapsamı**

Bu çalışmanın amacı Hakkari ili ve ilçelerinde resmî okullarda çalışmakta olan öğretmenlerin örgütsel sinizm düzeyinin birlikte çalıştıkları okul

müdürlerinin liderlik stilleri bakımından incelenmesidir. Bu amaç doğrultusunda aşağıda yer alan sorulara yanıt aranacaktır:

1. Öğretmenlerin sinizm düzeyleri nedir?
2. Öğretmenlerin bilişsel, duyuşsal ve davranışsal sinizm düzeyleri kişisel özelliklerine göre (cinsiyet, yaş, kıdem, eğitim durumu, medeni durum ve görev yaptığı eğitim kademesi) anlamlı farklılık göstermekte midir?
3. Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin liderlik stillerini gösterme düzeyleri nedir?
4. Öğretmenlerin algıladıkları liderlik stilleri kişisel özelliklerine göre (cinsiyet, yaş, kıdem, eğitim durumu, medeni durum ve görev yaptığı eğitim kademesi) anlamlı farklılık göstermekte midir?
5. Öğretmenlerin bilişsel, duyuşsal ve davranışsal sinizm düzeyleri ile birlikte çalıştıkları okul müdürlerinin liderlik stilleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
6. Okul müdürlerinin liderlik stilleri öğretmenlerin örgütsel sinizm düzeylerinin anlamlı bir yordayıcısı mıdır?

### **1. 3. Araştırmanın Önemi**

Bu araştırma, örgütsel sinizm ve liderlik stilleri arasındaki ilişkiyi Hakkari ili ve ilçelerinde milli eğitime bağlı görev yapan tüm kademelerdeki öğretmenler bağlamında incelemeyi hedeflemektedir. Örgütsel sinizm, bireylerin çalıştıkları kuruma yönelik olumsuz tutum ve inançlarını ifade ederken; liderlik stilleri, örgüt içindeki bireylerin tutum ve davranışlarını etkileyen önemli bir faktördür (Kalkan, 2020). Bu bağlamda, öğretmenlerin örgütsel sinizm düzeyleri ile okul müdürlerinin liderlik stilleri arasındaki ilişkinin incelenmesi, eğitim kurumlarının yönetim süreçlerini iyileştirmek ve öğretmenlerin iş doyumunu artırmak açısından büyük önem taşımaktadır (Kalağan ve Güzeller, 2010).

Eğitim kurumları, hem bireysel hem de toplumsal gelişimin en önemli yapı taşlarından biridir. Eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin, görev yaptıkları kuruma yönelik algıları ve duyguları, onların iş motivasyonu ve verimliliği üzerinde doğrudan etkili olmaktadır (Baktaş vd., 2015). Bu nedenle, öğretmenlerin örgütsel sinizm düzeylerinin tespit edilmesi ve bu düzeylerin belirli

demografik özelliklere göre farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesi, eğitim süreçlerinin daha etkili bir şekilde yönetilmesine katkı sağlayacaktır.

Örgütsel sinizmin nedenleri arasında liderlik stilleri önemli bir yer tutmaktadır. Okul müdürlerinin liderlik stilleri, öğretmenlerin kuruma ve mesleğe yönelik tutumlarını doğrudan etkilemektedir. Dönüşümcü, etkileşimci ve otokratik gibi farklı liderlik stillerinin, öğretmenlerin örgütsel sinizm düzeyleri üzerinde farklı etkiler yaratabileceği bilinmektedir (Kefe, 2021). Bu bağlamda, bu araştırma, öğretmenlerin algıladığı liderlik stilleri ile örgütsel sinizm düzeyleri arasındaki ilişkiyi inceleyerek, etkili liderlik uygulamalarının sinizmi azaltmada nasıl bir rol oynadığını ortaya koyacaktır.

Özellikle Hakkari ili ve ilçeleri gibi sosyo-ekonomik açıdan dezavantajlı bölgelerde görev yapan öğretmenlerin, mesleki motivasyonlarının korunması ve artırılması büyük önem arz etmektedir. Bu tür bölgelerde öğretmenlerin karşılaştığı zorluklar, örgütsel sinizm düzeylerini artırabilir. Bu nedenle, bu çalışmanın bulguları, bu tür dezavantajlı bölgelerdeki eğitim politikalarının ve yönetim stratejilerinin iyileştirilmesine yönelik önemli veriler sunabilir.

Araştırmanın bir diğer önemli boyutu, öğretmenlerin örgütsel sinizm düzeylerinin cinsiyet, yaş, kıdem, eğitim durumu, medeni durum ve görev yaptığı eğitim kademesi gibi kişisel özelliklere göre farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesidir. Demografik özelliklerin örgütsel sinizmi nasıl etkilediğini belirlemek, farklı gruplara yönelik farklı yönetim stratejileri geliştirilmesine olanak tanıyabilir. Örneğin, genç öğretmenler ile kıdemli öğretmenler arasında örgütsel sinizm düzeyleri açısından farklılıklar bulunması durumunda, bu gruplara yönelik farklı motivasyon stratejileri geliştirilebilir.

Alanyazın incelendiğinde liderlik kavramının örgütü etkileyen farklı değişkenlerle incelendiği görülmüştür. Bu değişkenler; adalet, destek, sessizlik, bağlılık, güven, vatandaşlık, okul kültürü, yıldırma, işe ilişkin iyi oluş ve toplumsal cinsiyet rolleri vb.dir (Arabacı, 2019; Aydın, 2009; Serin, 2011; İşeri, 2019; Pektaş, 2019; Kefe,2021). Bu çalışma, sadece örgütsel sinizmin mevcut durumunu tespit etmekle kalmayacak, aynı zamanda bu durumun nedenlerini de derinlemesine inceleyecektir. Özellikle liderlik stillerinin örgütsel sinizm

zerindeki etkisinin incelenmesi, eēitim kurumlarında daha etkili liderlik uygulamalarının teŖvik edilmesine katkı saēlayacaktır. DnŖm liderlik gibi daha katılımcı ve destekleyici liderlik stillerinin, ēretmenlerin sinizm düzeylerini azaltmada etkili olup olmadıēını belirlemek, bu tür liderlik yaklaŖımlarının yaygınlaŖtırılmasına yönelik önemli bir veri sunacaktır. AraŖtırmanın sonuçları, eēitim yönetimi literatürüne önemli katkılar sunabilecektir. Özellikle rgtsel sinizm ve liderlik stilleri arasındaki iliŖkinin kapsamlı bir Ŗekilde incelenmesi, bu alandaki mevcut literatürü zenginleŖtirecektir. Bu alıŖma, hem teorik hem de uygulamalı açıdan önemli sonuçlar doēurabilir ve eēitim kurumlarında daha etkili yönetim uygulamalarının geliŖtirilmesine katkı saēlayabilir.

Ayrıca, bu araŖtırma, eēitim politikası yapıcılarına ve okul yöneticilerine pratik öneriler sunma potansiyeline sahiptir. Örgütsel sinizmi azaltmaya yönelik stratejilerin belirlenmesi ve uygulanması, ēretmenlerin mesleki doyumunu ve kurumsal baēlılıēını artırabilir. Bu da dolaylı olarak ērencilerin akademik baŖarısını ve genel eēitim kalitesini olumlu yönde etkileyebilir.

## **2. LİTERATÜR TARAMASI**

### **2.1. Liderlik**

Bu bölümde liderlik tanım ve modelleri ile okul müdürlerinin liderlik stillerine yer verilmiştir.

#### **2.1.1. Liderlik Tanımları**

Liderlik kavramı, tarih boyunca farklı disiplinler ve yaklaşımlar tarafından çeşitli şekillerde tanımlanmıştır. Genel anlamda liderlik, bir grup veya organizasyondaki bireyleri ortak bir amaca yönlendirme ve bu doğrultuda onları etkileyerek belirlenen hedeflere ulaşma süreci olarak kabul edilir (Amagoh, 2009). Stogdill'in (1974) liderlik tanımı ise, liderin grup üyelerinin davranışlarını etkileyerek belirli bir hedef doğrultusunda harekete geçirme yeteneğine vurgu yapmaktadır. Bu tanım, liderliğin sadece yönetsel bir pozisyon değil, aynı zamanda sosyal bir etkileşim süreci olduğunu belirtmektedir.

Liderlik tanımları, liderin bireysel özelliklerinden çok, liderlik sürecindeki etkileşimlere ve liderin izleyenleri üzerinde yarattığı etkiye odaklanır. Northouse (2018) ve Yukl (2013) gibi araştırmacılara göre, liderlik sadece liderin karakteristik özellikleriyle açıklanamaz; aynı zamanda liderin izleyenlerle kurduğu ilişkiler ve bu ilişkilerin nasıl yönetildiği de büyük önem taşımaktadır. Dolayısıyla liderlik, bir organizasyonun başarısında sadece liderin varlığı değil, liderin etkin yönetim becerileriyle şekillenir.

Liderlik, bireyler arasındaki etkileşimlerin ve iletişimin kalitesiyle doğrudan ilişkilidir. Sosyal etkileşim teorisine göre, liderlik dinamikleri, lider ile takipçileri arasındaki karşılıklı etkileşimlerden oluşmaktadır (Barker, 2001). Bu bağlamda, etkili liderler, grup üyeleriyle güvene dayalı ilişkiler kurarak, onların motivasyonunu artırabilir ve hedeflere ulaşmada daha etkin olabilirler. Ayrıca, Bass (1990) liderin izleyenlerine ilham vermesinin, onların motivasyonunu artırarak örgütsel bağlılığı güçlendirdiğini belirtmektedir. Bu noktada, liderliğin sadece kişisel yeteneklerden değil, sosyal etkileşim ve iletişim becerilerinden de kaynaklandığı anlaşılmaktadır. Bu nedenle, liderlik çalışmaları, lider-izleyen ilişkilerinin incelenmesine yönelik daha fazla odaklanma gerektirmektedir.

## 2.1.2. Liderlik Teorileri ve Modelleri

### a. Dönüşümcü liderlik

Dönüşümcü liderlik, liderlerin takipçilerini daha yüksek bir düzeye yönlendirmesini ve onların potansiyellerini açığa çıkarmasını sağlayan bir liderlik tarzıdır. Bass & Avolio (1994) tarafından ortaya konulan bu model, liderlerin güçlü bir vizyon oluşturarak, bu vizyona ulaşmak için gerekli olan motivasyonu sağlamada nasıl etkili olduklarını vurgular. Dönüşümcü liderler, takipçilerinin ihtiyaçlarını anlayarak ve onlara ilham vererek, örgüt içinde güçlü bir bağlılık oluştururlar. Bu süreç, liderlerin, takipçileri ile etkili bir ilişki geliştirmelerini ve değişim yönetimini daha verimli bir şekilde gerçekleştirmelerini sağlar (Northouse, 2016). Çetin (2020) de dönüşümcü liderlik uygulamalarının eğitim kurumlarında öğretmenlerin motivasyonunu artırma ve öğrencilerin başarılarını yükseltme açısından önem taşıdığını belirtmektedir.

Eğitim bağlamında, dönüşümcü liderliğin önemi daha da belirgin hale gelir. Eğitim kurumlarında dönüşümcü liderlik, öğretmenlerin motivasyonunu artırmakta, öğretim kalitesini iyileştirmekte ve öğrencilerin öğrenme süreçlerini olumlu yönde etkilemektedir. Leithwood (1994) ise dönüşümcü liderliğin, öğretmenlerin iş doyumunu artırdığını ve okul başarılarının yükselmesine katkı sağladığını ifade etmektedir. Ayrıca, Fullan (2001) dönüşümcü liderlerin eğitimdeki yenilikçi yaklaşımların benimsenmesine ve uygulanmasına öncülük ettiğini vurgulamaktadır. Yılmaz (2018), Türkiye'de yapılan araştırmaların dönüşümcü liderlik anlayışının öğretmenlerin mesleki gelişimlerine ve öğrencilerin öğrenme motivasyonlarına olumlu etkiler yarattığını gösterdiğini eklemektedir.

Dönüşümcü liderliğin temel bileşenlerinden biri olan motivasyon, bu liderlik tarzının en belirgin özelliklerinden biridir. Dönüşümcü liderler, takipçilerinin içsel motivasyonlarını harekete geçirirler. Bass ve Riggio (2006), dönüşümcü liderlerin, takipçilerinin özsaygılarını ve kendilerine güvenlerini artırarak, onların hedeflerine ulaşmalarına nasıl yardımcı olduklarını açıklar. Eğitimde dönüşümcü liderlik, öğretmenlerin mesleki gelişimlerini desteklerken, aynı zamanda öğrencilerin öğrenme süreçlerine de olumlu katkılar sağlamaktadır.

Dönüşümcü liderlik, değişim yönetimi açısından da önemli bir rol oynamaktadır. Eğitim kurumları, sürekli değişim ve yenilik gerektiren dinamik ortamlardır. Dönüşümcü liderler, bu değişim süreçlerini yönlendirme yeteneği ile dikkat çekerler. Kotter (1996) okul müdürlerinin, öğretmenlerin ve öğrencilerin değişim süreçlerine adaptasyonunu kolaylaştırarak, okuldaki genel iklimin iyileşmesine katkıda bulunduğunu belirtmektedir. Dönüşümcü liderliğin eğitimdeki olumlu etkileri, öğretmenlerin motivasyonu ve öğrencilerin başarıları üzerinde belirgin bir etki yaratmaktadır. Bu bağlamda, dönüşümcü liderliğin, eğitimdeki yenilikçi uygulamaların teşvik edilmesi ve benimsenmesi açısından önemli bir araç olduğu anlaşılmaktadır.

### **b. Dağıtımçı liderlik**

Dağıtımçı liderlik, liderliğin bireysel bir kişiye değil, bir grup insan arasında paylaşıldığı bir liderlik modelidir. Spillane (2006) tarafından geliştirilen bu yaklaşım, liderlik eylemlerinin birden fazla kişi arasında nasıl dağıtıldığını ve bu süreçlerin eğitim kurumlarındaki etkilerini incelemektedir. Dağıtımçı liderlik, eğitimdeki karar alma süreçlerine katılımcılığı teşvik ederek, öğretmenlerin karar alma süreçlerine dâhil edilmesini sağlamak ve bu sayede okuldaki genel başarıyı artırmaktadır. Özdemir (2019), Türkiye'de dağıtımçı liderlik uygulamalarının öğretmenlerin iş tatminini ve okul kültürünü olumlu yönde etkilediğini vurgulamaktadır.

Karar alma sürecinde katılımcılık, dağıtımçı liderliğin en önemli bileşenlerinden biridir. Eğitim kurumlarında, öğretmenlerin karar alma süreçlerine dahil edilmesi, onların iş tatminini artırmakta ve öğretmen-öğrenci ilişkilerini güçlendirmektedir (Harris, 2004). Day ve Sammons (2016), öğretmenlerin uzmanlıklarını ve deneyimlerini kullanarak okul kararlarına katkıda bulunmalarının, daha katılımcı bir okul kültürü oluşturduğunu ve bu durumun öğretmenlerin kendilerini daha değerli hissetmelerine yol açtığını belirtmektedir.

Eğitimde dağıtımçı liderliğin uygulamaları, okuldaki işleyişi ve öğretim kalitesini olumlu yönde etkilemektedir. Dağıtımçı liderlik anlayışı, öğretmenlerin liderlik rollerini üstlenmelerine olanak tanıyarak, okuldaki genel işleyişi ve etkili öğretim yöntemlerini geliştirmektedir. Spillane ve arkadaşları (2001), bu liderlik

tarzının eğitimde yenilikçi yaklaşımların benimsenmesini teşvik ettiğini ve öğretmenler arasında iş birliğini ve dayanışmayı artırdığını belirtmektedir. Muijs ve Harris (2006) ise eğitim kurumlarında dağıtımcı liderliğin benimsenmesinin öğretmenlerin birbirleriyle daha iyi iletişim kurmalarını sağladığını ve bu durumun öğrencilerin öğrenme süreçlerini olumlu yönde etkilediğini ifade etmektedir.

Dağıtımcı liderlik, aynı zamanda okul müdürlerinin liderlik tarzlarını çeşitlendirmelerine ve güçlendirmelerine olanak tanır. Bu yaklaşım, liderlik görevlerinin daha eşit dağıtılmasını sağlayarak, öğretmenlerin liderlik yeteneklerini geliştirmelerine yardımcı olur. Böylece, eğitimde liderliğin paylaşılması, okulun genel başarısını artıran bir strateji haline gelir. Sonuç olarak, dağıtımcı liderlik, eğitimde yenilikçi ve etkili liderlik modellerinin geliştirilmesine olanak tanır ve bu da öğrencilerin öğrenme deneyimlerini zenginleştirir.

### **c. Otoriter liderlik**

Otoriter liderlik, liderin karar verme süreçlerinde merkezi bir rol üstlendiği ve takipçilerin bu süreçlere katılımının sınırlı olduğu bir liderlik tarzıdır. Bu model, genellikle hiyerarşik bir yapı içerisinde uygulanır ve hızlı karar alma avantajları sunar (Yukl, 2013). Ancak, otoriter liderliğin bazı dezavantajları da bulunmaktadır; bu liderlik tarzı, öğretmenlerin iş tatminini olumsuz etkileyebilir ve örgütsel sinizmi artırabilir. Demirtaş ve Eryılmaz (2021) Türkiye'de yapılan çalışmaların otoriter liderlik uygulamalarının öğretmen motivasyonu üzerinde olumsuz etkiler yarattığını göstermekte olduğunu belirtmektedir.

Otoriter liderlerin en önemli avantajı, karar alma süreçlerinde hızlı ve etkili olabilmeleridir. Bu liderlik tarzı, özellikle acil durumlarda veya net bir vizyon gerektiğinde faydalıdır. Ancak, Hoy ve Miskel (2013) bu tür bir liderliğin öğretmenlerin yaratıcılığını ve motivasyonunu zayıflatabileceğini ifade etmektedir. Otoriter liderlik, öğretmenlerin karar alma süreçlerine katılmaması, onların okula olan bağlılıklarını azaltabilir ve iş doyumunu olumsuz etkileyebilir. Bu durum, öğretmenlerin kendilerini değersiz hissetmelerine ve bu durumun örgütsel sinizmi tetiklemesine yol açabilir (Dean vd., 1998).

Eğitim kurumlarında otoriter liderlik uygulamalarının sonuçları karmaşık olabilir. Otoriter liderlik, bazı durumlarda okulun kısa vadeli başarısını artırabilirken, uzun vadede öğretmenlerin motivasyonunu ve iş tatminini olumsuz etkileyebilir. Burch ve Spillane (2004), otoriter liderlik uygulamalarının öğretmenlerin gelişimini sınırladığı ve bu nedenle okulun genel başarı seviyesini olumsuz yönde etkilediği sonucuna varmışlardır. Dolayısıyla, eğitimde otoriter liderlik uygulamaları, dikkatli bir şekilde ele alınmalı ve dengeli bir liderlik yaklaşımının benimsenmesi önemlidir.

#### **d. Hizmetkâr liderlik**

Hizmetkâr liderlik, liderlerin, takipçilerinin ihtiyaçlarını ön planda tutarak toplum hizmetine dayalı bir liderlik anlayışını benimsemesidir. Greenleaf (1977) tarafından geliştirilen bu liderlik modeli, liderin kendisini takipçilerinin hizmetine adanmasını ve onların gelişimlerini desteklemesini öngörür. Hizmetkâr liderler, toplumsal sorumluluk bilinci ile hareket ederek, liderlik rollerini toplumun ve bireylerin ihtiyaçlarına göre şekillendirirler. Türkiye’de yapılan araştırmalar, hizmetkâr liderliğin öğretmenlerin motivasyonunu artırma ve okul iklimini olumlu yönde geliştirme konusunda etkili olduğunu göstermektedir (Küçük & Yıldız, 2022).

Eğitimde hizmetkâr liderliğin etkisi, öğretmenler ve öğrenciler üzerindeki olumlu etkilerle kendini gösterir. Hizmetkâr liderler, öğretmenlerin mesleki gelişimlerini destekleyerek, onların motivasyonlarını artırır ve öğretim kalitesini iyileştirirler (Spears, 1998). Bu liderlik tarzı, öğretmenlerin kendilerini değerli hissetmelerine ve okuldaki genel atmosferin olumlu yönde gelişmesine katkıda bulunur. Hizmetkâr liderliğin eğitimdeki uygulamaları, öğretmenlerin mesleki tatminlerini artırırken, aynı zamanda öğrencilerin öğrenme süreçlerine de olumlu katkılar sağlar (Ehrhart, 2004).

Hizmetkâr liderlik, aynı zamanda toplumsal dayanışmayı ve iş birliğini teşvik eder. Eğitim kurumlarında, hizmetkâr liderler, öğretmenler arasında güçlü bir iletişim ve iş birliği ortamı oluşturur. Bu, öğretmenlerin birbirleriyle daha etkili bir şekilde çalışabilmelerini sağlarken, öğrencilerin öğrenme süreçlerine de katkıda bulunur (Van Dierendonck, 2011). Hizmetkâr liderliğin, eğitimdeki

olumlu etkileri, öğretmenlerin iş tatminlerini artırmakta ve okul iklimini olumlu yönde geliştirmektedir.

#### **e. Serbest bırakıcı liderlik**

Serbest bırakıcı liderlik, liderin çalışanlarına geniş bir hareket alanı ve sorumluluk vererek onların bağımsız kararlar almasını teşvik ettiği bir liderlik yaklaşımıdır (Bass, 1990). Bu liderlik tarzında, liderin rehberliği sınırlı olmakla birlikte, çalışanların kendi iş süreçlerini belirleme ve problem çözme yeteneklerini kullanmaları beklenir (Luthans, 2011). Çalışanların karar verme sürecine aktif olarak katılması, onların iş tatmini ve motivasyon düzeyini artırabilir. Ancak bu liderlik stilinin etkileri, örgütsel bağlam ve çalışanların yeterlilik düzeyine bağlı olarak değişebilir.

Serbest bırakıcı liderlik, çoğu zaman bireylerin kendi sorumluluklarını üstlenmesine olanak tanır ve bu süreçte lider daha çok bir danışman rolü üstlenir (Hackman & Johnson, 2013). Bu tür liderlik, özellikle yaratıcı ve inovatif bir iş ortamı sağlamak amacıyla tercih edilmektedir. Araştırmalar, serbest bırakıcı liderliğin yaratıcılık ve yenilikçi düşünciyi teşvik ettiğini ortaya koymuştur (Amabile, 1996). Bununla birlikte, liderin kontrolü minimumda tutması, bazı durumlarda karmaşa veya koordinasyon eksikliğine yol açabilir (Muczyk & Reimann, 1987). Bir liderlik modeli olarak serbest bırakıcı liderlik, otoriter ve demokratik liderlik yaklaşımlarına kıyasla daha az müdahaleci bir yapıya sahiptir (Northouse, 2018). Bu liderlik tarzı, özellikle yetkin ve öz motivasyonu yüksek çalışan gruplarında etkili olabilir. Buna karşın, düşük öz yeterlilik veya tecrübe düzeyine sahip bireylerde, belirsizlik hissine ve performans düşüşüne neden olabileceği belirtilmiştir (Chaudhry & Javed, 2012).

Çalışanların iş tatmini üzerindeki etkilerini inceleyen bir araştırma, serbest bırakıcı liderlik tarzının özerkliği teşvik ederek iş tatminini artırdığını göstermiştir (Deci & Ryan, 2000). Özellikle bireylerin karar alma süreçlerinde daha fazla söz sahibi olduğu durumlarda, bu liderlik tarzının olumlu etkiler yarattığı bildirilmiştir. Bununla birlikte, aşırı serbest bırakıcı bir yaklaşımın, çalışanların hedeflere ulaşma konusunda rehberlik eksikliği hissetmesine neden olabileceği de vurgulanmıştır (Eagly, Johannesen-Schmidt & van Engen, 2003).

Serbest bırakıcı liderlik, örgüt içindeki iletişim dinamiklerini de etkileyebilir. Bu liderlik tarzı, bireyler arası iletişim ve iş birliğini teşvik etmek için uygun bir zemin sağlayabilir. Ancak liderin pasif bir duruş sergilediği durumlarda, iletişim kanallarında kopukluk yaşanması olasıdır (Judge & Piccolo, 2004). Bu nedenle, serbest bırakıcı liderlerin gerektiğinde devreye girerek yapıcı bir müdahalede bulunması önemlidir.

Eğitim bağlamında serbest bırakıcı liderlik, öğretmenlerin ve diğer eğitim çalışanlarının profesyonel özerkliklerini artırmak amacıyla kullanılabilir. Bu liderlik tarzı, öğretmenlerin kendi pedagojik yöntemlerini geliştirmelerine olanak tanıırken, aynı zamanda yenilikçi yaklaşımları teşvik edebilir (Leithwood & Jantzi, 2005). Serbest bırakıcı liderlik sayesinde öğretmenler, sınıf içinde kendi stratejilerini uygulama özgürlüğü elde ederken, öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına daha iyi yanıt verebilir.

Eğitim yöneticilerinin serbest bırakıcı liderlik uygulamaları, öğretmenlerin mesleki tatminini artırabilir ve öğretim süreçlerini daha etkili hale getirebilir (Day, Gu & Sammons, 2016). Bunun yanı sıra, bu liderlik yaklaşımı, öğretmenler arasındaki iş birliği ve dayanışmayı güçlendirebilir. Örneğin, serbest bırakıcı liderlik sergileyen okul yöneticilerinin, öğretmenlerin mesleki gelişim etkinliklerine katılımını artırdığı gözlemlenmiştir (Harris, 2008). Bununla birlikte, eğitim bağlamında serbest bırakıcı liderliğin sınırlamaları da bulunmaktadır. Özellikle deneyimsiz öğretmenlerin, bu liderlik tarzı altında rehberlik eksikliği hissedebileceği belirtilmiştir (Robinson, Lloyd & Rowe, 2008). Bu nedenle, serbest bırakıcı liderlik uygulamalarının öğretmenlerin ihtiyaçlarına göre dengeli bir şekilde yapılandırılması önemlidir.

Eğitim ortamlarında serbest bırakıcı liderlik, öğrenci merkezli yaklaşımları teşvik etme potansiyeline de sahiptir. Öğretmenlere sağlanan özgürlük, onların ders içeriklerini öğrenci ihtiyaçlarına göre uyarlamasına olanak tanır (Spillane, Halverson & Diamond, 2004). Bununla birlikte, öğretmenlerin belirlenen hedeflere ulaşması için yeterli desteği alması gerektiği unutulmamalıdır.

#### **f. Sürdürümcü liderlik**

Sürdürümcü liderlik, liderin uzun vadeli sürdürülebilirlik hedeflerine ulaşmak için bireyleri ve organizasyonları harekete geçirdiği bir liderlik yaklaşımıdır. Bu liderlik tarzı, ekonomik, çevresel ve sosyal boyutları kapsayan bir yönetim anlayışını benimser (Avery & Bergsteiner, 2011). Sürdürümcü liderler, yalnızca kısa vadeli kazançlara odaklanmak yerine, gelecekteki nesillerin ihtiyaçlarını göz önünde bulundurarak karar alma süreçlerini şekillendirir (Benn, Dunphy, & Griffiths, 2014).

Sürdürümcü liderliğin temelinde, liderin çevresel farkındalık, sosyal sorumluluk ve etik değerleri ön planda tutması yer alır (Ferdig, 2007). Bu liderlik tarzı, özellikle çevresel sürdürülebilirliğin sağlanması ve toplumsal refahın artırılması amacıyla tercih edilmektedir. Sürdürümcü liderler, çalışanlarının bu değerlere uygun hareket etmelerini sağlamak için ilham verici bir rol üstlenir (Shrivastava, 2010). Bunun yanı sıra, liderlerin karar alma süreçlerinde katılımcı bir yaklaşım benimsemesi, çalışanların organizasyona olan bağlılığını artırabilir.

Bu liderlik yaklaşımı, sadece bireysel liderlik becerilerini değil, aynı zamanda organizasyonel yapıların sürdürülebilirlik hedeflerine uygun şekilde dönüşümünü de gerektirir (Maak & Pless, 2006). Araştırmalar, sürdürümcü liderliğin örgütsel performans üzerinde pozitif etkiler yarattığını göstermektedir (Eccles, Ioannou, & Serafeim, 2014). Örneğin, çevresel sürdürülebilirlik uygulamalarına öncülük eden liderlerin, şirketlerin rekabet avantajı kazanmalarını sağladığı belirtilmiştir.

Sürdürümcü liderliğin temel bileşenlerinden biri, liderin çevresel sorumlulukları göz önünde bulundurarak stratejiler geliştirmesidir (Dyllick & Muff, 2016). Bu bağlamda, sürdürülebilir enerji kaynaklarının kullanımı, karbon emisyonlarının azaltılması ve atık yönetimi gibi uygulamalar, liderlerin öncelikleri arasında yer alır. Ayrıca, sosyal sürdürülebilirlik kapsamında liderler, çalışanların refahını artırmaya ve toplumsal eşitsizlikleri azaltmaya yönelik politikalar geliştirebilir (Bansal & DesJardine, 2014).

Sürdürümcü liderler, etik karar alma süreçlerine öncelik vererek, organizasyonel güvenin artmasını sağlar (Freeman, Harrison, & Wicks, 2007).

Etik liderlik, sadece içsel paydaşlar üzerinde değil, aynı zamanda dışsal paydaşlar üzerinde de olumlu bir etki yaratabilir. Örneğin, sürdürülebilirlik raporlaması ve şeffaf yönetim uygulamaları, toplumun ve yatırımcıların organizasyona duyduğu güveni artırabilir (Adams, 2015).

Eğitim bağlamında sürdürümcü liderlik, okulların ve diğer eğitim kurumlarının sürdürülebilir bir gelecek için gerekli altyapıyı oluşturmaya katkı sağlayabilir. Eğitim liderleri, sürdürülebilirlik ilkelerini müfredat, okul yönetimi ve öğretim uygulamalarına entegre ederek bu alanda öncü bir rol üstlenebilir (Hargreaves & Fink, 2006). Örneğin, okullarda çevre bilincini artırmaya yönelik projelerin teşvik edilmesi, öğrencilere sürdürülebilir yaşam becerilerinin kazandırılmasına yardımcı olabilir.

Araştırmalar, sürdürülebilir liderlik uygulamalarının okul performansını olumlu etkilediğini ortaya koymaktadır (Fullan, 2005). Özellikle öğretmenlerin ve diğer okul personelinin karar alma süreçlerine dahil edilmesi, eğitim ortamında kolektif bir sürdürülebilirlik anlayışı geliştirilmesine olanak tanır. Bunun yanı sıra, sürdürülebilir liderlerin, okulun fiziksel ve sosyal çevresini iyileştirme konusunda önemli bir rol oynadığı belirtilmiştir (Sterling, 2011).

Sürdürümcü liderlik, yalnızca çevresel sürdürülebilirlikle sınırlı değildir; aynı zamanda sosyal adalet ve etik değerlerin eğitim ortamına entegre edilmesini de kapsar (Hopkins & McKeown, 2005). Eğitim liderleri, öğrencilerin ve öğretmenlerin etik bir farkındalık geliştirmelerine yardımcı olarak, toplumsal sürdürülebilirliği destekleyebilir. Ayrıca, sürdürülebilirlik odaklı bir liderlik yaklaşımı, öğretmenlerin pedagojik yöntemlerini geliştirmelerine ve öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına daha iyi yanıt vermelerine olanak tanır.

### **2.1.3. Liderlik ve Eğitim**

#### **a. Eğitim bağlamında liderliğin önemi**

Eğitim liderliği, eğitim kurumlarının başarısı ve toplumun geleceği için kritik bir rol oynamaktadır. Eğitim kurumları, toplumun geleceğini şekillendiren önemli organizasyonlar olarak kabul edilir. Bu kurumların etkin bir şekilde yönetilmesi, liderlerin stratejik rol oynamasını gerektirir. Eğitimde liderlik, yalnızca yönetsel bir süreç değil, aynı zamanda öğretmenlerin motivasyonunu

artırma, okul iklimini geliştirme ve öğrenci başarılarını artırma gibi kritik görevleri de içermektedir (Şişman, 2002). Özellikle okul müdürleri, eğitimde kaliteyi artırma ve öğretmenlerin profesyonel gelişimlerini destekleme konusunda önemli bir sorumluluk üstlenirler. Leithwood ve Jantzi (2006), liderlerin stratejik kararlarının, okulun genel performansını etkilediğini vurgulamaktadır.

Eğitim liderleri, okulun vizyonunu belirleyerek, bu vizyon doğrultusunda okulun tüm paydaşlarını harekete geçirme yeteneğine sahip olmalıdır. Eğitimde liderlik, okulun amaç ve hedeflerini belirlemek, bu hedeflere ulaşılması için stratejiler geliştirmek ve öğretmenlerin bu süreçlere aktif olarak katılımını sağlamaktan ibarettir (Hoy ve Miskel, 2010). Kirkpatrick ve Locke (1996), eğitim kurumlarındaki etkili liderliğin, öğretmenlerin mesleki tatminini artırdığını ve öğrenci başarılarına olumlu katkılarda bulunduğunu ifade etmektedir. Türkiye'de yapılan bir araştırmada Kaya (2014), etkili liderliğin öğretmenlerin motivasyonunu artırarak okul başarılarını olumlu yönde etkilediğini ortaya koymuştur.

Ayrıca, liderlerin kurumsal kültürü geliştirme konusundaki çabalarının, okulun genel performansını ve eğitim kalitesini etkileyen önemli bir faktör olduğu söylenebilir. Fullan (2001), eğitim liderliğinin sadece günlük idari işlerin yürütülmesi değil, aynı zamanda bir okulun uzun vadeli başarısını sağlamak için gerekli stratejik yönlendirmelerin yapılması açısından kritik bir öneme sahip olduğunu vurgulamaktadır.

Eğitim liderlerinin etkisi, sadece okulun yönetsel süreçleriyle sınırlı değildir; aynı zamanda öğretmenlerin motivasyonu, profesyonel gelişimi ve iş doyumunu üzerinde de doğrudan etkilidir. Day, Gu ve Sammons (2016), başarılı eğitim liderlerinin öğretmenleri profesyonel olarak geliştirdiğini ve onları yenilikçi eğitim yaklaşımlarına teşvik ettiğini vurgulamaktadır. Bu tür liderler, öğretmenlerin iş doyumunu artırarak, onların okula olan bağlılıklarını ve öğrencilere sundukları eğitim kalitesini yükseltir. Çetin (2021), Türk eğitim sisteminde liderlik yaklaşımlarının öğretmenlerin memnuniyetini artırmada önemli bir rol oynadığını göstermektedir.

Benzer şekilde, öğretmenlerin liderlikle olan ilişkileri, eğitim sürecinin kalitesini doğrudan etkiler. Glickman (2002), iyi bir liderin öğretmenlerin yeteneklerini tanıdığını ve onlara gerekli destek ve kaynakları sağlayarak, profesyonel gelişimlerine katkıda bulunduğunu belirtmektedir. Bu durum, sonuç olarak öğrencilere sunulan eğitimin kalitesini de olumlu yönde etkilemektedir.

Öğrenciler üzerindeki liderlik etkisi, özellikle dönüşümcü liderlik yaklaşımlarında belirgin hale gelir. Leithwood ve Jantzi (1999), dönüşümcü liderlerin öğrencilerin akademik başarılarını artırmak için motivasyonel stratejiler geliştirdiğini ve okulda olumlu bir öğrenme ortamı oluşturduğunu ifade etmektedir. Okçuoğlu ve arkadaşları (2015), dönüşümcü liderliğin öğrencilerin okul bağlılıklarını ve akademik motivasyonlarını artırma üzerinde önemli bir etkisi olduğunu göstermiştir. Türkiye'deki okullarda dönüşümcü liderlik uygulamalarının artması, öğrencilerin sosyal ve akademik gelişimlerine katkıda bulunmaktadır.

Eğitimde liderlik, aynı zamanda okul ikliminin geliştirilmesinde de kritik bir rol oynamaktadır. Cohen ve arkadaşları (2009), okul ikliminin öğretmenler ve öğrenciler arasındaki etkileşimler, fiziksel ortam, okul kültürü ve genel öğrenme deneyimleri gibi faktörlerin bir kombinasyonu olduğunu ifade etmektedir. Okul müdürlerinin liderlik stilleri, bu iklimin şekillenmesinde belirleyici bir etkiye sahiptir. Özellikle katılımcı liderlik, okul iklimini güçlendirerek, öğretmenlerin ve öğrencilerin daha olumlu bir öğrenme deneyimi yaşamalarını sağlamaktadır.

O'Brien (2010), olumlu bir okul ikliminin öğrencilerin akademik başarısını artırdığını ve öğretmenlerin iş doyumunu yükselttiğini ortaya koymaktadır. Türkiye'de yapılan araştırmalar, olumlu bir okul ikliminin öğrencilerin öğrenme motivasyonunu artırdığı ve öğretmenlerin iş tatminini sağladığı sonucunu göstermektedir (Sarı, 2017). Anderson ve Walberg (1985), okul ikliminin liderlik stilleri ile doğrudan ilişkili olduğunu ve liderlerin bu iklimi olumlu yönde etkileme potansiyeline sahip olduğunu göstermektedir. Dolayısıyla, eğitimde liderlik ve okul iklimi arasındaki ilişki, eğitim kurumlarının başarısı açısından önemlidir. Bu bağlamda, eğitim liderleri, okul iklimini iyileştirmek için sürekli olarak geri bildirim almalı ve değişen ihtiyaçlara göre stratejiler

geliştirmelidir. Thapa ve arkadaşları (2013), liderlerin eğitimde sağladıkları destek ve kaynakların, okul ikliminin kalitesini artırmada etkili olacağını düşünmektedir. Türk eğitim sisteminde, liderlerin okul iklimini olumlu yönde etkileyen uygulamaları desteklemesi, eğitimdeki kaliteyi artırma çabalarını pekiştirecektir (Demirtaş, 2021).

#### **b. Okul müdürlerinin liderlik stillerinin eğitime katkısı**

Okul müdürlerinin liderlik stilleri, eğitim kurumlarının başarısı açısından kritik bir rol oynamaktadır. Bu liderlik stilleri hem öğretmenlerin mesleki gelişimlerine hem de öğrencilerin akademik başarılarına doğrudan etki eder. Özellikle dönüşümcü liderlik, eğitimdeki etkinliği artıran bir yaklaşımdır.

Leithwood ve Jantzi (2006), okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik uygulamalarıyla öğretmenlerin motivasyonlarını artırdığını ve işlerine olan bağlılıklarını güçlendirdiğini savunurlar. Dönüşümcü liderlik, okul müdürlerinin öğretmenlere ilham vermesi, onları motive etmesi ve mesleki gelişimlerine katkı sağlamasıyla öne çıkar. Bass ve Avolio'nun (1994) belirttiği gibi, dönüşümcü liderler, okulda olumlu bir kültür yaratır ve bu kültür, öğretmenlerin performansını doğrudan etkiler. Dönüşümcü liderlik, öğretmenlerin kendi potansiyellerini keşfetmelerine olanak tanır ve bu sayede, öğretim kalitesinin artmasına katkı sağlar (Avolio & Bass, 1999).

Türkiye'de yapılan bir çalışmada, Okçuoğlu, Özer ve Koçak (2015) dönüşümcü liderliğin öğrencilerin akademik motivasyonunu artırma konusundaki etkisini vurgulamaktadır. Bu araştırmaya göre, dönüşümcü liderlik uygulamaları, öğretmenlerin yenilikçi pedagojik yaklaşımlar geliştirmelerine yardımcı olmakta ve dolayısıyla öğrencilerin öğrenme süreçlerini olumlu yönde etkilemektedir. Ayrıca, Çetin (2021) yaptığı çalışmada, dönüşümcü liderlik tarzının Türkiye'deki eğitim kurumlarında öğretmenlerin mesleki tatmin düzeylerini artırdığını ve öğrencilerin akademik başarılarıyla pozitif bir ilişki içerisinde olduğunu ortaya koymaktadır.

Bununla birlikte, okul müdürlerinin otoriter liderlik tarzları, öğretmenlerin motivasyonlarını olumsuz etkileyebilir. Hoy ve Miskel (2013), otoriter liderlerin genellikle karar alma süreçlerinde öğretmenleri yeterince dahil etmediklerini ve

bu durumun öğretmenlerde memnuniyetsizlik yarattığını belirtirler. Otoriter liderlik, öğretmenlerin karar alma süreçlerine katılmadıkları durumlarda, örgütsel sinizmi tetikleyebilir. Dean, Brandes ve Dharwadkar (1998) tarafından tanımlanan örgütsel sinizm, çalışanların organizasyona olan güvenlerini kaybetmeleri ve işlerine karşı olumsuz bir tutum geliştirmeleri olarak ifade edilir. Bu bağlamda, otoriter liderlik tarzı, eğitimdeki etkisini azaltarak, öğretmenlerin iş doyumunu düşürebilir.

Ayrıca, Gürbüz ve Kılıç (2018), Türkiye'deki eğitim kurumlarında otoriter liderlik uygulamalarının öğretmenlerin psikolojik sağlıklarını olumsuz yönde etkilediğini göstermektedir. Bu tür liderlik stilleri, öğretmenlerin tükenmişlik sendromuna kapılmalarına neden olabilir ve dolayısıyla öğrenci başarısını da olumsuz yönde etkileyebilir. Türkiye'de farklı okullarda yürütülen araştırmalarda, otoriter liderliğin öğretmenlerde tükenmişlik hissi yarattığı ve iş tatminsizliğine neden olduğu gözlemlenmiştir (Sarı, 2017).

Dağıtımçı liderlik, öğretmenlerin daha fazla sorumluluk almasına ve karar alma süreçlerine katılmasına olanak tanımaktadır. Spillane (2006), dağıtımçı liderliğin, öğretmenlerin okul süreçlerine daha fazla katılım göstermesine ve bu süreçlerin daha demokratik bir yapıya kavuşmasına yardımcı olduğunu savunur. Dağıtımçı liderlik uygulamaları, öğretmenlerin liderlik rollerini üstlenmelerine ve bu sayede mesleki tatminlerinin artmasına katkıda bulunur. Okul müdürlerinin bu liderlik tarzını benimsemeleri, öğretmenlerin kendilerini daha değerli hissetmelerini ve okulun genel başarısına katkıda bulunmalarını sağlar.

Bu bağlamda, Özdemir (2020) Türkiye'deki eğitim kurumlarında dağıtımçı liderlik uygulamalarının öğretmenlerin mesleki gelişimlerini ve iş doyumlarını olumlu yönde etkilediğini vurgulamaktadır. Dağıtımçı liderlik, öğretmenlerin yenilikçi fikirler üretmelerine ve uygulamalarına olanak tanır, bu da sonuç olarak öğrencilerin akademik başarılarını artırır. Ayrıca, Çakır (2019) yaptığı araştırmada, dağıtımçı liderlik uygulamalarının öğretmenlerin iş memnuniyetini ve okula olan bağlılıklarını önemli ölçüde artırdığını göstermektedir.

### **c. Öğretmen motivasyonu ve liderlik stili**

Müdürlerin liderlik tarzları, öğretmenlerin motivasyonunu doğrudan etkiler. Day ve Harris (2002), dönüşümcü liderlerin öğretmenlerin işlerine olan bağlılıklarını artırmada ve mesleki gelişimlerine katkıda bulunmada etkili olduğunu vurgularlar. Özellikle dönüşümcü ve dağıtımcı liderler, öğretmenlerin okul süreçlerine daha fazla katılım göstermelerine olanak tanıyarak, motivasyonlarını yükseltmektedirler. Dönüşümcü liderlik, Leithwood ve Jantzi (2006) tarafından belirtildiği üzere, öğretmenlerin kendilerini değerli hissetmelerini sağlarken, onların mesleki yetkinliklerini geliştirmelerine de yardımcı olur.

Dağıtımcı liderlik tarzı, öğretmenlerin okul süreçlerine katılımını artırarak, onların sorumluluk almalarına ve karar alma süreçlerine dahil olmalarına olanak tanır. Spillane (2006), dağıtımcı liderliğin öğretmenlerin iş yerinde kendilerini daha değerli hissetmelerini sağladığını ve bu durumun motivasyonlarını artırdığını belirtmektedir. Öğretmenler, karar alma süreçlerine katıldıklarında, Gürbüz ve Kılıç (2018) tarafından ifade edildiği gibi, kendilerini daha fazla sahiplenme duygusuyla bağlarlar ve bu da iş tatminini artırmaktadır. Bu noktada, Kaya (2021) tarafından yapılan bir araştırma, dağıtımcı liderlik uygulamalarının öğretmenlerin mesleki gelişimlerini olumlu yönde etkilediğini göstermektedir. Özellikle öğretmenlerin, müdürleriyle kurdukları işbirlikçi ilişkiler, onların eğitimde daha yenilikçi yaklaşımlar benimsemelerine yardımcı olmaktadır. Dağıtımcı liderliğin etkisi, öğretmenlerin yenilikçi öğretim yöntemleri geliştirmeleri ve uygulamaları için destek sağlayarak, sonuç olarak öğrencilerin öğrenme süreçlerini olumlu yönde etkilemektedir.

Otoriter liderlik tarzı, öğretmenlerin motivasyonunu olumsuz yönde etkileyebilir. Hoy ve Miskel (2013), otoriter liderlerin genellikle öğretmenleri karar alma süreçlerine dahil etmediklerini ve bu durumun öğretmenlerde memnuniyetsizlik yarattığını ifade etmektedirler. Otoriter liderlik, Dean et al. (1998) tarafından belirtildiği üzere, öğretmenlerin görüşlerini dikkate almayan bir yaklaşım sergilediği için, çalışanlar arasında örgütsel sinizmi artırabilir. Otoriter liderlik uygulamaları, öğretmenlerin işlerine olan bağlılıklarını azaltabilir ve sonuç olarak, eğitim kalitesinin düşmesine yol açabilir (Sarı, 2017).



araştırmalar, öğretmenlerin, müdürleriyle kurdukları işbirlikçi ilişkilerin, mesleki tatmin düzeylerini yükselttiğini göstermektedir (Kaya, 2021). Dolayısıyla, dağıtımcı liderlik tarzı, öğretmenlerin okulda kendilerini daha iyi hissetmelerine ve dolayısıyla iş doyumlarının artmasına katkıda bulunmaktadır.

Otoriter liderlik tarzı ise öğretmenlerin iş doyumunu olumsuz etkileyen bir faktör olarak karşımıza çıkmaktadır. Hoy ve Miskel (2013) otoriter liderlerin genellikle öğretmenlerin görüşlerini dikkate almadıklarını ve bu durumun iş tatminsizliklerine yol açtığını ifade ederler. Öğretmenlerin karar alma süreçlerine katılmadıkları durumlarda, kendilerini değersiz hissetmeleri ve motivasyonlarının düşmesi kaçınılmazdır. Bu bağlamda, Sarı (2017) Türkiye'deki eğitim kurumlarında otoriter liderlik uygulamalarının öğretmenlerin iş doyumunu azaltarak, eğitim kalitesini olumsuz yönde etkilediğini ortaya koymaktadır. Bu nedenle, okul müdürlerinin liderlik tarzlarının, öğretmenlerin iş doyumları üzerinde önemli bir etkisi olduğu açıktır.

#### **2.1.4. Okul Müdürlerinin Liderlik Stilllerinin Genel Değerlendirmesi**

Okul müdürlerinin liderlik stilleri, eğitim kurumlarının işleyişi ve öğretmen-öğrenci ilişkileri üzerinde kritik bir etkiye sahiptir. Dönüşümcü liderlik, öğretmenlerin motivasyonunu artırarak onların mesleki gelişimlerini desteklerken, öğrencilerin akademik başarılarına da olumlu katkılarda bulunmaktadır. Leithwood ve Jantzi (2006) dönüşümcü liderlerin, öğretmenlerin profesyonel tatmin düzeylerini artırarak eğitim kalitesini yükselttiklerini ortaya koymuşlardır. Bu bağlamda, dönüşümcü liderler, öğretmenleri ilham verici bir şekilde motive ederek, öğretim süreçlerinde yenilikçi yaklaşımların benimsenmesine de katkıda bulunur. Çetin (2021) ise yaptığı çalışmada, dönüşümcü liderliğin öğretmenlerin iş doyumlarını artırdığını ve dolayısıyla öğrencilerin akademik başarıları üzerinde olumlu etkiler yarattığını vurgulamaktadır.

Otoriter liderlik tarzı, öğretmenlerin motivasyonunu olumsuz yönde etkileyebilir. Hoy ve Miskel (2013) otoriter liderlerin genellikle öğretmenleri karar alma süreçlerine dahil etmediklerini ve bu durumun öğretmenlerde memnuniyetsizlik yarattığını ifade ederler. Otoriter liderlik, öğretmenlerin görüşlerini dikkate almaktan uzak bir yaklaşım sergileyerek, örgütsel sinizmi

artırabilir (Dean et al., 1998; Sarı, 2017). Bu bağlamda, otoriter bir yönetim anlayışı, öğretmenlerin işlerine karşı olumsuz bir tutum geliştirmelerine neden olarak, eğitim kalitesinin düşmesine yol açabilir.

Dağıtımcı liderlik ise, öğretmenlerin okul süreçlerine katılımını artırarak, onların kendilerini daha değerli hissetmelerine olanak tanır. Spillane (2006) dağıtımcı liderliğin, öğretmenlerin iş yerinde kendilerini daha değerli hissetmelerini sağladığını ve bu durumun motivasyonlarını artırdığını belirtmektedir. Türkiye’de yapılan birçok çalışma, dönüşümcü ve dağıtımcı liderlik stillerinin, öğretmenlerin ve öğrencilerin motivasyonunu artırarak öğrenme süreçlerini olumlu bir şekilde etkilediğini göstermektedir (Küçük, 2020; Kaya, 2021).

#### **2.1.5. Eğitimde Liderliğin Geleceği ve Yeni Liderlik Modelleri**

Gelecekte eğitimde liderlik, giderek daha fazla değişim ve dönüşüm geçirecektir. Eğitim politikaları, teknolojik gelişmeler ve toplumsal değişimler, liderlik yaklaşımlarını şekillendirecektir. Kültürel farklılıkların liderlik stilleri üzerindeki etkisi, liderlerin daha esnek ve çok yönlü yaklaşımlar benimsemelerini gerektirecektir (Hofstede, 2001). Eğitim sistemleri, öğrenci ve öğretmen ihtiyaçlarına cevap verebilmek için farklı kültürel dinamikleri göz önünde bulundurarak liderlik uygulamalarını yeniden yapılandırmalıdır.

Yeni liderlik modelleri arasında, koçluk temelli liderlik ve hizmetkar liderlik gibi yaklaşımlar öne çıkmaktadır. Koçluk temelli liderlik, öğretmenlerin bireysel ve profesyonel gelişimlerini desteklemeye odaklanırken, hizmetkar liderlik, liderin öncelikle hizmet etmek ve öğretmenlerin ihtiyaçlarına cevap vermek amacıyla hareket etmesini gerektirir (Greenleaf, 1977). Bu bağlamda, okul müdürlerinin liderlik tarzlarının, eğitimde başarıyı artıracak şekilde dönüşmesi gerektiği açıktır. Eğitim ortamlarının dinamik doğası, liderlerin sürekli öğrenme ve gelişim içinde olmalarını zorunlu kılmaktadır.

## **2.2. Örgütsel Sinizm**

### **2.2.1. Sinizm Kavramının Tarihçesi ve Gelişimi**

#### **a. Sinizmin tarihsel kökenleri**

Sinizmin kökeni, M.Ö. 4. yüzyıla kadar uzanır ve Antik Yunan felsefesi ile ilişkilendirilir. Sinizmin kurucusu olarak bilinen Diogenes ve Kinikler (Cynics) felsefesi, bireylerin sade bir yaşam sürmelerini ve toplumsal normlara karşı çıkmalarını savunmuştur (Branham & Goulet-Cazé, 1996). Kinik filozoflar, ahlaki yozlaşmayı reddederek, insan doğasının saflığına vurgu yapmışlardır. Bu anlayış, toplumda otoriteye karşı gelişen güvensizlik ve bireylerin maddi değerlere karşı duyduğu kuşkuculuk ile ilişkilendirilmiştir (Dudley, 1937).

Sinizm, Antik Yunan'da bir yaşam tarzı ve bireysel direniş felsefesi olarak görülse de, modern dönemde daha çok toplumsal ve kurumsal hayata yönelik bir eleştiri olarak ele alınmaktadır. Özellikle Türkiye'de yapılan çalışmalarda sinizm, bireylerin örgütlerde adalet ve güven duygusunun zedelenmesi sonucu geliştirdikleri olumsuz bir tutum olarak tanımlanmaktadır (Özler, Atalay, & Şahin, 2010). Bu bağlamda, sinizmin tarihsel kökenleri ve modern yansımaları, bireylerin örgütlere ve otoriteye karşı geliştirdikleri olumsuz algıların temelini oluşturmaktadır.

#### **b. Modern sinizm anlayışı**

Modern sinizm, bireylerin örgütsel yapılar içerisinde karşılaştıkları adaletsizlik, güvensizlik ve hayal kırıklıkları sonucunda ortaya çıkmaktadır. Andersson ve Bateman (1997), sinizmi, bireylerin iş yerlerinde maruz kaldıkları olumsuz deneyimlerin bir sonucu olarak tanımlar. Bu anlayış, günümüz modern toplumunda sinizmin sadece bireysel değil, aynı zamanda örgütsel bir sorun haline geldiğini göstermektedir. Türkiye'de yapılan araştırmalarda da sinizm, özellikle eğitim kurumlarında ve kamu sektöründe yaygın olarak incelenmiştir (Yavuz ve Bedük, 2016).

Örgütsel sinizmin temel bileşenleri olan bilişsel, duygusal ve davranışsal boyutlar, Türkiye'deki akademik yazında da geniş yer bulmaktadır. Bilişsel sinizm, bireylerin örgütler hakkında olumsuz düşünceler geliştirmesi, duygusal sinizm, örgütlere karşı olumsuz duygular beslemesi ve davranışsal sinizm ise bu

olumsuz tutumların dışı vurumudur (Tokgöz & Yılmaz, 2008). Bu bileşenler, modern örgüt yapılarındaki güvensizlik, adaletsizlik ve liderlik eksiklikleri ile bağlantılıdır.

Türkiye’de özellikle kamu sektörü ve eğitim alanında sinizmin etkileri üzerine yapılan çalışmalar, örgütsel değişim süreçlerinde sinizmin arttığını göstermektedir (Çınar, Karcıoğlu, & Aslan, 2014). Bu bağlamda, modern sinizm, örgütsel yapıların işleyişinde önemli bir sorun olarak görülmekte ve liderlik stilleri, çalışan bağlılığı gibi faktörlerle doğrudan ilişkilendirilmektedir.

### **2.2.2. Örgütsel Sinizmin Tanımı**

Örgütsel sinizm, bireylerin çalıştıkları kurumlara karşı geliştirdikleri derin bir güvensizlik, umutsuzluk ve olumsuz tutumları ifade eden çok boyutlu bir kavramdır. Genel olarak, çalışanların iş yerindeki olumsuz deneyimlerinin ve adaletsizlik algılarının bir sonucu olarak, örgütlerine ve yöneticilerine karşı duydukları hayal kırıklığı ve güven kaybı ile şekillenir (Dean, Brandes, & Dharwadkar, 1998). Örgütsel sinizm; bireylerin iş yerinde adalet, doğruluk ve etik ilkelere uygun olmayan uygulamalara maruz kalmaları durumunda ortaya çıkar ve çalışanların iş yerine karşı olumsuz bir bakış açısı geliştirmelerine yol açar.

Andersson ve Bateman (1997) örgütsel sinizmi, çalışanların iş yerinde tekrar eden hayal kırıklıkları ve güven kaybı sonucunda örgüte ve yönetime karşı geliştirdikleri şüphecilik olarak tanımlar. Bu kavram, çalışanların örgütün etik değerlerine ve amaçlarına güvenlerinin kalmadığını gösterir. Örgütsel sinizm; bilişsel, duygusal ve davranışsal boyutlarıyla bireylerin sadece iş yerindeki tutumlarını değil, aynı zamanda iş dışındaki yaşamlarına ve genel refahlarına da etki edebilecek yaygın bir olgudur.

Türkiye’de yapılan akademik araştırmalar, örgütsel sinizmi daha çok kamu sektörü, eğitim kurumları ve hizmet sektöründe çalışanlar üzerinde incelemiştir (Özler, Atalay, & Şahin, 2010). Bu çalışmalar, örgütsel sinizmin özellikle kamu çalışanları ve öğretmenler arasında, iş yerindeki adaletsizlik algıları, yöneticilerin liderlik tarzları ve iş doyumu ile yakından ilişkili olduğunu ortaya koymuştur (Tokgöz & Yılmaz, 2008). Bu bağlamda örgütsel sinizm, çalışanların sadece iş

yerlerine değil, aynı zamanda iş yaşamlarının genel işleyişine karşı geliştirdikleri bir tür "duygusal ve bilişsel mesafe" olarak da tanımlanabilir.

Örgütsel sinizmin gelişimi, genellikle çalışanların iş yerinde güvensizlik, adaletsizlik ve etik dışı uygulamalarla karşılaşmaları sonucunda gerçekleşir. Bu tür deneyimler, bireylerin iş yerinde adalet, güven ve bağlılık gibi temel değerlerine zarar verir. Türkiye'deki literatürde, örgütsel sinizmin, özellikle iş yerindeki güvensizlik ortamlarında hızla arttığı ve bu durumun çalışanların iş performansını ve örgütsel bağlılıklarını ciddi şekilde olumsuz etkilediği vurgulanmaktadır (Yavuz & Bedük, 2016).

Dean, Brandes ve Dharwadkar (1998), örgütsel sinizmin tanımını genişleterek, bu kavramı, bireylerin örgüte karşı olumsuz tutum ve inançlar geliştirmesine neden olan üç ana faktörle açıklamaktadır:

1. İnanıkları değerlerin ve normların örgüt tarafından sürekli olarak ihlal edildiğine dair bir inanç,
2. Örgütün etik dışı, çıkarıcı ve manipülatif davranışlar sergilediğine dair bir algı,
3. Bireylerin bu olumsuz tutumları bilişsel, duygusal ve davranışsal düzeyde yaşadığı bir süreç.

Ayrıca, örgütsel sinizm, çalışanların örgüt tarafından yapılan vaatlerin ve beklentilerin karşılanmaması durumunda daha da belirgin hale gelir. Çalışanların iş ortamında kendilerini kandırılmış hissetmeleri, hayal kırıklığı yaşamaları ve örgütün kendilerine karşı adaletsiz davrandığını düşünmeleri, bu kavramın gelişiminde kritik bir rol oynar (Johnson & O'Leary-Kelly, 2003).

Literatürde, Özler ve arkadaşları (2010), örgütsel sinizmi "örgütte adalet ve güven duygusunun zedelenmesi sonucunda, çalışanların örgüte karşı geliştirdikleri olumsuz tutum ve davranışlar" olarak tanımlar. Bu çalışmalarda, özellikle eğitim ve kamu sektörlerinde çalışanların, örgütsel yapıya ve liderliğe duydukları güvenin azalması sonucu sinizmin arttığı vurgulanmaktadır. Kamu sektöründe çalışanlar üzerinde yapılan bir araştırma, liderlerin adaletli davranmadığı durumlarda sinizmin hızla arttığını ve bunun iş tatmini üzerinde olumsuz etkiler yarattığını göstermiştir (Yavuz ve Bedük, 2016).

### **2.2.3. Örgütsel Sinizmin Temel Bileşenleri: Bilişsel, Duygusal ve Davranışsal Boyutlar**

Örgütsel sinizm, genellikle üç temel bileşen üzerinden incelenir: bilişsel, duygusal ve davranışsal boyutlar. Bu üç bileşen, bireylerin örgütsel sinizmi nasıl deneyimlediğini anlamada kritik rol oynar.

Örgütsel sinizmin bilişsel boyutu, çalışanların örgüt ve yöneticilere karşı olumsuz düşünceler geliştirmesini içerir. Bilişsel sinizm, çalışanların örgütü etik dışı, haksız ve adaletsiz bir yapı olarak algılamaları sonucunda ortaya çıkar. Dean, Brandes ve Dharwadkar (1998) bu boyutu, bireylerin örgütün değerlerine ve hedeflerine güven duymaması olarak tanımlar. Bilişsel boyutta bireyler, örgütün kendileri üzerinde manipülatif bir kontrol uyguladığına ve beklentilerini karşılamadığına inanır.

Duygusal sinizm, bireylerin örgüte karşı olumsuz duygular beslemesiyle ilgilidir. Bu duygular, genellikle hayal kırıklığı, güvensizlik ve öfke gibi olumsuz duyguları içerir. Çalışanlar, örgütsel yapının adaletsizliği ve yönetimin etik dışı tutumları karşısında olumsuz duygusal tepkiler geliştirir (Tokgöz & Yılmaz, 2008). Türkiye'deki çalışmalarda da duygusal sinizmin, iş yerinde bireylerin psikolojik iyi oluşlarını olumsuz etkilediği ve iş tatminini azalttığı vurgulanmaktadır (Özler ve diğerleri, 2010).

Davranışsal sinizm, bireylerin örgüte karşı geliştirdikleri olumsuz düşünce ve duyguların, davranışlarına yansımasıdır. Davranışsal boyutta çalışanlar, örgüt içindeki iş birliğine ve örgütün genel hedeflerine katkıda bulunmaktan kaçınırlar. Ayrıca, çalışanların iş yerindeki davranışlarının pasifleşmesi ya da sabote edici bir tutuma dönüşmesi de davranışsal sinizmin göstergelerindendir (Karacaoğlu & İnce, 2012). Örgütsel sinizmin bu boyutu, bireylerin işten ayrılma niyetlerini artırabilir ve iş performansında düşüşe yol açabilir. Bu üç boyut bir araya geldiğinde, örgütsel sinizmin bireylerin iş yerindeki tüm deneyimlerini etkileyen kapsamlı bir olgu olduğu anlaşılmaktadır. Özellikle Türkiye'de yapılan çalışmalar, örgütsel sinizmin iş yerindeki liderlik ve yönetim politikaları ile güçlü bir bağlantısı olduğunu göstermektedir (Çınar vd., 2014).

#### **2.2.4. Örgütsel Sinizmin Nedenleri**

##### **a. İş yerindeki güvensizlik ve adaletsizlik algısı**

Örgütsel sinizmin en yaygın nedenlerinden biri, iş yerinde hissedilen güvensizlik ve adaletsizlik algısıdır. Güvensizlik, çalışanların örgüt içinde kendi konumlarını, gelecekteki durumlarını ve yöneticilerinin dürüstlüğüne sorgulamalarına neden olan bir duygusal süreçtir. Örgütsel adaletin sağlanmaması, yani çalışanlara adil davranılmadığına dair bir algının oluşması, bireylerin örgüte olan güvenlerini kaybetmelerine ve sinizmin gelişmesine zemin hazırlar (Dean, Brandes, & Dharwadkar, 1998). Çalışanlar, özellikle terfi, ücretlendirme, görev dağılımı ve performans değerlendirme gibi alanlarda haksız uygulamalara maruz kaldıklarında, örgütlerine karşı olumsuz tutumlar geliştirirler.

Türkiye'de yapılan araştırmalar, özellikle kamu sektöründe çalışanlar arasında, adaletsizlik algısının örgütsel sinizimle yakından ilişkili olduğunu göstermektedir. Tokgöz ve Yılmaz (2008), adil olmayan yönetim uygulamalarının, çalışanlar arasında güvensizlik ve örgütsel sinizmin yaygınlaşmasına neden olduğunu vurgulamıştır. Aynı şekilde, Özler ve diğerleri (2010), adaletsizlik algısının iş yerindeki sinizmi artırdığını ve bu algının özellikle kamu çalışanları üzerinde ciddi etkiler yarattığını ortaya koymuştur.

##### **b. Yönetim uygulamaları ve liderlik etkisi**

Yönetim uygulamaları ve liderlik tarzları, örgütsel sinizmin gelişmesinde kilit bir rol oynar. Yöneticilerin adaletli, şeffaf ve çalışan odaklı bir liderlik sergilememesi, çalışanların yöneticilerine ve dolayısıyla örgüte karşı güvensizlik geliştirmelerine neden olabilir. Liderlerin, çalışanların fikirlerini önemsememesi, karar alma süreçlerine katılımını engellemesi ya da adaletsiz bir yönetim anlayışı benimsemesi, sinizmin yükselmesine yol açar (Andersson & Bateman, 1997).

Özellikle Türkiye'deki örgütlerde yapılan çalışmalarda, liderlik tarzlarının örgütsel sinizmin artışında önemli bir faktör olduğu vurgulanmaktadır. Örneğin, Yavuz ve Bedük (2016), otokratik liderlik tarzının, çalışanlar üzerinde olumsuz etkiler yarattığını ve bu liderlik tarzının uygulandığı kurumlarda örgütsel sinizmin daha yaygın olduğunu belirtmektedir. Demokratik ve dönüşümcü liderlik

tarzlarının ise, çalışanların örgüte olan güvenini artırarak sinizmi azalttığı yönünde bulgulara ulaşılmıştır.

### **c. Örgütsel değişim ve belirsizlik**

Örgütler, değişim süreçlerinde sık sık çalışanları belirsizlikle karşı karşıya bırakır. Özellikle hızlı ve köklü değişim dönemlerinde, çalışanlar kendilerini güvensiz hissedebilirler. Örgütsel değişim, çalışanların rollerinde, görevlerinde ya da pozisyonlarında belirsizlik yaratabilir ve bu durum, sinizmin yükselmesine yol açabilir. Çalışanlar, belirsizlik karşısında yöneticilerine ve örgüte karşı güvenlerini kaybedebilir, bu da örgütsel sinizmin gelişmesine neden olabilir (Johnson & O’Leary-Kelly, 2003).

Türkiye’de örgütsel değişim süreçlerine dair yapılan çalışmalarda, değişimin yeterince iyi yönetilmemesi ve çalışanlara yeterli bilgilendirmenin yapılmaması durumunda, örgütsel sinizmin arttığı gözlemlenmiştir. Çınar ve diğerleri (2014) yaptıkları araştırmada, örgütsel değişim süreçlerinde belirsizliğin artmasının, çalışanlar arasında iş güvensizliği ve sinizmi tetiklediğini ortaya koymuştur.

### **d. Çalışanların beklentilerinin karşılanmaması**

Çalışanlar, iş yerlerinde belirli beklentilere sahiptirler; bu beklentiler genellikle örgütün sunduğu kariyer fırsatları, maddi olanaklar ve iş güvenliği gibi unsurları içerir. Bu beklentiler karşılanmadığında, çalışanlar örgüte karşı olumsuz bir tutum geliştirmeye başlarlar. Beklentilerin karşılanmaması, çalışanların örgütsel bağlılıklarını zayıflatabilir ve bu durum zamanla örgütsel sinizmin ortaya çıkmasına neden olabilir (Yavuz & Bedük, 2016). Özellikle yüksek beklentilere sahip olan çalışanlar, örgütten beklediklerini bulamadıklarında daha hızlı bir şekilde sinizme yönelirler.

Tokgöz ve Yılmaz (2008), örgütlerin çalışan beklentilerini karşılamadığı durumlarda, sinizmin kaçınılmaz bir sonuç olduğunu belirtmektedir. Bu tür durumlar, özellikle genç çalışanlar arasında daha sık görülmekte olup, iş doyumsuzluğuna ve motivasyon kaybına da yol açmaktadır. Türkiye’deki akademik çalışmalarda da, çalışanların beklentilerinin karşılanmamasının, işten

ayrılma niyeti üzerinde doğrudan bir etkisi olduğu saptanmıştır (Çınar, Karcıoğlu ve diğerleri, 2014).

#### **2.2.5. Sinizm Sonucu Ortaya Çıkan Bireysel Sonuçlar**

Örgütsel sinizm, bireylerin iş yerinde geliştirdiği olumsuz tutumların, psikolojik ve davranışsal boyutlarda çeşitli yansımaları olan bir kavramdır. Çalışanların örgütlerine yönelik negatif düşünceleri ve duyguları, doğrudan bireysel yaşamlarına ve iş performanslarına etki eder. Bu etkiler, özellikle iş doyumsuzluğu, psikolojik yıpranma ve stres, motivasyon kaybı gibi sonuçlarla kendini gösterir. Bireyler, örgüte olan güvenlerini ve bağlılıklarını kaybettiklerinde, işlerinden keyif almaz hale gelirler ve bu da hem iş verimliliğini hem de psikolojik sağlığı olumsuz etkiler (Dean, Brandes & Dharwadkar, 1998).

##### **a. İş doyumsuzluğu**

Örgütsel sinizmin bireylerde en yaygın sonuçlarından biri iş doyumsuzluğudur. İş doyumu, bireylerin işlerinden aldıkları tatminin bir göstergesidir ve çalışanların işlerine karşı hissettikleri olumlu duygularla yakından ilişkilidir. Ancak örgütsel sinizm, çalışanların işlerinden soğumalarına ve işlerini anlamsız bulmalarına yol açar. Sinik çalışanlar, iş yerindeki olumsuzluklardan etkilenecek işlerini yalnızca zorunlu bir görev olarak görmeye başlarlar. Bu durum, çalışanların iş tatminini önemli ölçüde azaltır (Abraham, 2000). Özellikle uzun süreli sinizm yaşayan bireyler, örgüte karşı geliştirdikleri olumsuz tutumlar nedeniyle işlerinden memnuniyet duymadıkları gibi, iş ortamından da uzaklaşma eğilimi gösterirler.

İş doyumsuzluğu, Türkiye’de yapılan çeşitli araştırmalarla da desteklenmiştir. Yavuz ve Bedük (2016), örgütsel sinizmin, çalışanların iş tatminlerini büyük ölçüde azalttığını belirtmiş ve bu olumsuz etkinin kamu ve özel sektördeki çalışanlar arasında yaygın olduğunu göstermiştir. Çalışanların iş tatmini kaybettiklerinde, iş yerinde verimliliklerinin düşmesi kaçınılmazdır.

##### **b. Psikolojik yıpranma ve stres**

Örgütsel sinizm, bireylerde sürekli bir olumsuz düşünce yapısı yaratarak psikolojik yıpranma ve stres seviyelerini artırır. Sinik çalışanlar, iş yerindeki adaletsizlik, güvensizlik ve yöneticilerle yaşadıkları olumsuz deneyimlerden

dolayı sürekli bir kaygı ve stres hissi yaşarlar. Bu durum, hem fiziksel hem de duygusal tükenmeye neden olabilir. Psikolojik yıpranma, uzun vadede bireyin iş performansını düşürmekle kalmaz, aynı zamanda genel yaşam kalitesini de olumsuz etkiler (Naus, Iterson & Roe, 2007).

Türkiye'deki araştırmalar, psikolojik yıpranma ve stresin sinik çalışanlar üzerinde ne kadar yaygın olduğunu ortaya koymuştur. Çınar ve arkadaşları (2014) tarafından yapılan bir çalışmada, örgütsel sinizmin çalışanlarda duygusal tükenmişlik ve stresle sonuçlandığı tespit edilmiştir. Bu durum, bireylerin iş yerinde sürekli baskı hissetmelerine ve uzun vadede sağlık sorunları yaşamalarına yol açmaktadır. Stres, çalışanların iş yapma kapasitesini ciddi anlamda zayıflatır ve örgüt içindeki ilişkileri olumsuz yönde etkiler.

### **c. Motivasyon kaybı**

Örgütsel sinizm, çalışanların motivasyon düzeylerini doğrudan etkileyen bir faktördür. Sinik çalışanlar, iş yerinde anlam ve değer bulmadıkları için işlerine yönelik heveslerini kaybederler. Motivasyon, bireylerin iş yerinde gösterdikleri çaba ve özverinin önemli bir kaynağıdır. Ancak sinizm geliştiğinde, çalışanların bu içsel güdüsü zayıflar ve görevlerine karşı ilgisizlik geliştirirler (Cole, Bruch & Vogel, 2006). Özellikle örgütün değerleriyle uyum sağlayamayan bireylerde motivasyon kaybı, iş performansının önemli ölçüde düşmesine yol açar.

Türkiye'deki araştırmalar da motivasyon kaybının, örgütsel sinizmin bireysel sonuçlarından biri olduğunu desteklemektedir. Özler ve arkadaşları (2010) tarafından yapılan çalışmada, sinik çalışanların işlerine karşı motivasyonlarını kaybettikleri ve bu durumun hem bireysel hem de örgütsel başarıya olumsuz etkileri olduğu vurgulanmıştır. Motivasyon kaybı, örgütün genel verimliliğini azaltırken, çalışanların kişisel tatminlerini de düşürmektedir.

### **2.2.6. Örgütsel Sonuçlar**

Örgütsel sinizm, bireylerin iş yerinde geliştirdiği olumsuz tutumların yanı sıra, örgüt genelinde de ciddi etkilere yol açar. Sinik tutumlar, örgütün performansını düşürmekle kalmaz, aynı zamanda çalışan bağlılığını azaltır, iletişimde zayıflamalara neden olur ve çalışanların işten ayrılma niyetlerini artırır.

Bu sonuçlar, örgütlerin sürdürülebilirliği ve verimliliği açısından büyük tehlike arz etmektedir.

#### **a. Performans düşüşü**

Örgütsel sinizm, çalışanların motivasyonunu ve iş tatminini olumsuz etkileyerek doğrudan performans düşüşüne yol açar. Sinik bireyler, işlerine olan bağlılıklarını kaybettiklerinde, görevlerini yerine getirme konusunda isteksizlik gösterirler. İş performansındaki bu düşüş, yalnızca bireysel düzeyde değil, aynı zamanda ekipler ve genel olarak örgüt üzerinde de olumsuz etkiler yaratır.

Sinizmin, çalışanların iş performansları üzerinde önemli bir olumsuz etkisi olduğu vurgulanmıştır (Yavuz ve Bedük, 2016). Örneğin, Bakker ve Demerouti (2007) tarafından yapılan bir çalışmada, sinizmin çalışanların iş performansını olumsuz etkilediği ve bunun, bireylerin işine duyduğu bağlılıkla ilişkili olduğu ortaya konmuştur. Ayrıca, sinizmin, çalışanların yaratıcı düşünme ve problem çözme becerilerini de olumsuz etkileyerek performans düşüşüne neden olduğu gösterilmiştir (Klein ve Polin, 2012). Sinik bireyler, iş yerinde yenilikçi çözümler geliştirmekte zorlanır, bu da örgütün rekabet gücünü zayıflatır. Düşük performans, örgütün hedeflerine ulaşmasını engelleyerek verimliliği azaltır.

#### **b. Çalışan bağlılığının azalması**

Örgütsel sinizm, çalışanların örgüte olan bağlılıklarını zayıflatır. Sinik çalışanlar, örgütlerine karşı duydukları güvenin azalması sonucu, daha az bağlılık hissederek ve bu da onların işte kalma isteğini etkiler. Bağlılık kaybı, çalışanların işlerine olan ilgilerini ve katkılarını azaltarak örgütün genel performansını olumsuz yönde etkiler (Meyer ve Allen, 1991).

Türkiye'deki araştırmalar, sinik tutumların çalışan bağlılığını önemli ölçüde azalttığını ortaya koymuştur (Çınar vd., 2014). Çalışanlar, örgütlerine karşı hissettikleri bağlılıklarını kaybettiklerinde, motivasyonlarının ve iş tatminlerinin de düştüğü gözlemlenmiştir (Erdoğan, 2016). Bağlılık kaybı, örgüt içindeki sosyal ilişkilerin zayıflamasına, bilgi paylaşımının azalmasına ve dolayısıyla örgütün genel verimliliğinin düşmesine yol açmaktadır. Bağlılık kaybının bir başka boyutu ise, çalışanların iş yerindeki kalıcı niyetlerini etkilemesidir. Sinik bireyler, iş yerlerini daha az sahiplenir ve bu durum, işten ayrılma niyetlerinin artmasına

neden olur (Azeem, 2010). Dolayısıyla, örgütsel sinizmin çalışan bağlılığı üzerindeki etkisi, örgütün genel başarısı açısından kritik bir unsurdur.

#### **c. Örgüt içi iletişim ve iş birliğinde zayıflık**

Örgütsel sinizm, çalışanlar arasında güven eksikliği yaratarak örgüt içindeki iletişimi zayıflatır. Sinik bireyler, diğer çalışanlarla iş birliği yapmakta isteksiz olabilirler, bu da ekipler arasında iletişimin zayıflamasına yol açar. Güvensizlik ve olumsuz tutumlar, bilgi paylaşımını ve takım çalışmasını engelleyerek örgüt içindeki sinerjiyi azaltır. Naus, Iterson ve Roe (2007) yaptıkları araştırmada, örgütsel sinizmin iş yerinde iletişimde zayıflığa neden olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca, sinik bireylerin, grup dinamiklerine uyum sağlamakta zorluk çektikleri ve bu nedenle takım içinde çatışmaların arttığı gözlemlenmiştir (García, 2016). Bu durum, çalışanların birlikte çalışma becerilerini ve iş yapma yeteneklerini olumsuz etkiler.

Örgüt içindeki zayıf iletişim, karar alma süreçlerini yavaşlatmakta ve organizasyonun genel işleyişine olumsuz yansımaktadır (O'Reilly ve Tushman, 2004). Sinik çalışanlar, iletişim eksiklikleri nedeniyle bilgiye ulaşmada zorluk çekerler ve bu da inovatif çözümler üretme kapasitesini düşürür.

#### **d. İşten ayrılma niyetinde artış**

Örgütsel sinizm, çalışanların işten ayrılma niyetlerini artıran bir faktördür. Sinik tutumlar, bireylerin işlerine karşı hissettikleri olumsuz duyguları besler ve bu da ayrılma isteğini artırır. Yavaş yavaş işten ayrılma kararı alan bireyler, organizasyondan uzaklaşma sürecine girerler. Özler ve arkadaşları (2010), örgütsel sinizmin çalışanların işten ayrılma niyetlerini artırarak, personel devinimi ve iş gücü kaybına neden olduğunu vurgulamaktadır.

İşten ayrılma niyetinin artması, yalnızca bireysel çalışanları değil, aynı zamanda örgütü de olumsuz etkiler. Çalışan devinimi, yüksek maliyetler, bilgi kaybı ve ekipler arası uyumsuzluk gibi sorunlara yol açar (Hom ve Griffeth, 1995). Bu durum, örgütün genel verimliliğini düşürürken, iş gücü sürdürülebilirliğini de tehdit eder. Araştırmalar, sinik çalışanların örgütten ayrılma oranlarının daha yüksek olduğunu ve bu durumun uzun vadede örgütün başarısını olumsuz yönde etkilediğini göstermektedir (Klein ve Polin, 2012).

### **2.2.7. Eğitim Alanında Örgütsel Sinizmin Önemi**

Eğitim alanında örgütsel sinizm, öğretmenlerin iş yerlerine karşı geliştirdikleri olumsuz tutumlar olarak kendini gösterir. Bu durum, yalnızca bireysel öğretmenleri değil, aynı zamanda eğitim kurumlarının genel işleyişini ve başarılarını da etkileyebilir. Eğitimde sinizm kavramının anlaşılması, eğitim politikalarının ve uygulamalarının geliştirilmesi açısından kritik bir öneme sahiptir.

#### **a. Eğitimde sinizm kavramının önemi**

Eğitimde sinizm, öğretmenlerin örgütlerine karşı duydukları güvensizlik ve memnuniyetsizlik ile ilişkilidir. Sinizm, eğitim kurumlarının etkililiğini ve öğretmenlerin iş performansını doğrudan etkileyen bir faktör olarak karşımıza çıkar. Öğretmenlerin sinik tutumları, eğitim kalitesini düşürmekte ve öğrenci başarısını olumsuz yönde etkilemektedir. Özellikle eğitim alanındaki belirsizlikler ve yönetim uygulamalarındaki tutarsızlıklar, öğretmenlerin sinizm geliştirmesine zemin hazırlamaktadır (Çelik vd., 2016; Hakanen vd., 2006).

Eğitimde sinizmin önemi, öğretmenlerin motivasyonunu ve iş tatminini doğrudan etkileyerek, öğrencilerin öğrenme süreçlerini de olumsuz etkileyebilir. Sinizm, öğretmenlerin iş tatmini üzerinde olumsuz bir etki yaratarak, işyerinde daha az bağlılık hissetmelerine neden olur (Balcı, 2014; Caza ve diğerleri, 2010). Öğretmenlerde sinizmin artması, eğitim kurumlarının işleyişine büyük zarar verebilir ve eğitimde kalitenin düşmesine yol açabilir.

Sinizmin eğitimdeki etkilerinin anlaşılması, öğretmenlerin iş performansının artırılması ve öğrencilerin eğitim sürecinin iyileştirilmesi açısından kritik öneme sahiptir. Bu nedenle, eğitim politikaları ve uygulamaları, öğretmenlerin sinik tutumlarını azaltmaya yönelik stratejiler geliştirmelidir. Özellikle öğretmenlerin katılımının artırılması ve görüşlerinin dikkate alınması, sinizmle mücadelede etkili bir yöntem olabilir (Bishop ve Ghosh, 2018).

#### **b. Eğitim kurumlarında sinizmin etkileri**

Eğitim kurumlarında örgütsel sinizm, çeşitli olumsuz sonuçlar doğurabilir. Sinik öğretmenler, iş yerlerinde düşük motivasyon, yüksek iş tatminsizliği ve azalmış bağlılık gibi olumsuz duygular besleyebilirler (Korkmaz ve Aydın, 2020).

Bu durum, öğretmenlerin iş performansını doğrudan etkileyerek, öğrencilerin öğrenme süreçlerinde aksamalara neden olabilir. Sinik tutumlar, öğretmenlerin iş yerinde daha az verimli çalışmalarına ve iş yerindeki olumlu atmosferin bozulmasına yol açar (Vanderberghe ve Coyle-Shapiro, 2015).

Örgütsel sinizmin eğitim kurumlarındaki etkileri, yalnızca bireysel öğretmenleri değil, aynı zamanda öğrencileri ve okulların genel işleyişini de olumsuz yönde etkiler. Sinik bir öğretmen, öğrencilere karşı olumsuz bir tutum sergileyebilir, bu da öğrencilerin motivasyonunu ve başarılarını olumsuz etkiler (Erdem ve Güler, 2017). Ayrıca, öğretmenlerin arasında oluşan güvensizlik ve iletişim eksiklikleri, okul içindeki iş birliğini azaltarak, eğitim sürecinin kalitesini düşürür (Sönmez, 2018; McFarland ve diğerleri, 2019).

Öğretmenlerde örgütsel sinizmin etkileri, öğretim kalitesinin yanı sıra okulun genel performansını da olumsuz etkileyebilir. Sinizm, öğretmenlerin iş tatmini ve motivasyonunu azalttığı gibi, işten ayrılma niyetlerini de artırır. Bu durum, okulda yüksek bir öğretmen devinimi yaratabilir ve dolayısıyla eğitim kurumlarının etkinliğini azaltabilir (Dorman, 2003; Ladd ve Dintruff, 2016). Sonuç olarak, eğitim kurumlarında örgütsel sinizm, öğretmenlerin iş performansını, öğrenci başarısını ve genel eğitim kalitesini olumsuz etkileyen önemli bir faktördür. Bu nedenle, eğitim politikalarının ve yönetim uygulamalarının, öğretmenlerin sinik tutumlarını azaltmaya yönelik stratejiler geliştirmesi gerekmektedir.

### **c. Öğretmenlerin örgütsel sinizm algıları**

Öğretmenlerin örgütsel sinizm algıları, eğitim ortamındaki dinamiklerin, yönetim uygulamalarının ve bireysel deneyimlerin bir yansımasıdır. Bu algılar, öğretmenlerin iş yerlerine karşı geliştirdikleri tutumları ve davranışları etkiler. Bu bölümde, öğretmenlerde sinizmin nedenleri, eğitim politikaları ve yönetsel faktörlerin sinizm üzerindeki etkisi, ayrıca öğretmenlerin motivasyonu ve iş tatmini ile sinizm arasındaki ilişki ele alınacaktır.

Öğretmenlerde sinizmin ortaya çıkmasının başlıca nedenleri arasında güvensizlik, iş yerinde adaletsizlik algısı ve destek eksikliği bulunmaktadır. Çalışanlar, iş ortamlarında adil bir muamele görmediklerinde, bu durum onları

sinizme yönlendirebilir. Özellikle eğitimdeki hızlı değişimler ve belirsizlikler, öğretmenlerin güven duygusunu zedeler. Yönetimsel kararların şeffaf olmaması ve öğretmenlerin görüşlerinin dikkate alınmaması durumunda sinizm algısının arttığı görülmektedir (Çetin vd., 2019; Yıldırım ve Aydın, 2020). Ayrıca, öğretmenlerin iş yerlerindeki belirsizlikler, stres seviyelerini artırarak, sinizm geliştirmelerine neden olabilir (Korkmaz ve Aydın, 2020).

Öğretmenlerde sinizmi artıran bir diğer önemli etken, mesleki tatmin eksikliğidir. Eğitim alanındaki zorluklar ve artan iş yükleri, öğretmenlerin motivasyonunu olumsuz etkileyerek iş doyumsuzluğuna yol açabilir. Düşük motivasyona sahip öğretmenler, iş yerlerine karşı daha fazla olumsuz duygular geliştirme eğilimindedirler (Aydın ve Uğurlu, 2018; Erdem ve Güler, 2017). Öğretmenlerin başarıları üzerindeki olumsuz etkiler, öğretmenlerin iş tatminsizliklerini derinleştirebilir, bu da sinizmi artıran bir döngü oluşturur.

Eğitim politikaları ve yönetimsel uygulamalar, öğretmenlerdeki sinizm algılarını doğrudan etkileyen önemli faktörlerdir. Eğitim sisteminin belirsizlikleri ve sık sık değişen politikalar, öğretmenlerin güven duygusunu zedeler. Özellikle sürekli değişen müfredatlar ve performans değerlendirme sistemleri, öğretmenlerde kaygı ve güvensizlik yaratmaktadır (Özdemir, 2015; Yavuz ve Bedük, 2016). Eğitimde sık değişiklikler, öğretmenlerin iş tatminini azaltarak, onların örgütsel sinizm algılarını olumsuz yönde etkileyebilir. Bu bağlamda, öğretmenlerin eğitim sistemindeki değişikliklere karşı duyduğu belirsizlik ve güvensizlik, onların motivasyonunu ve bağlılığını azaltmaktadır (Bishop ve Ghosh, 2018).

Yönetimsel faktörler arasında liderlik tarzı da önemli bir rol oynamaktadır. Dönüşümcü liderlik tarzı, öğretmenlerin katılımını artırarak sinizm algısını azaltabilirken, otokratik liderlik öğretmenlerin güvenini zedeler (Toker vd., 2019). Eğitim kurumlarında açık iletişim eksikliği ve öğretmenlerin görüşlerinin göz ardı edilmesi, sinizmin artmasına katkıda bulunur (Bishop ve Ghosh, 2018; McFarland vd., 2019). Eğitim yönetiminde şeffaflık ve katılımcılık, öğretmenlerin iş yerlerine olan bağlılıklarını artırabilir ve sinizmi azaltabilir.

### **2.2.8. Öğretmenlerin Motivasyonu ve İş Tatmini ile Sinizm Arasındaki İlişki**

Öğretmenlerin motivasyonu ve iş tatmini ile sinizm arasındaki ilişki karmaşık bir yapıya sahiptir. Düşük motivasyona sahip öğretmenler, iş yerlerine karşı daha fazla olumsuz duygu geliştirme eğilimindedirler. Çeşitli araştırmalar, iş tatmininin artmasının, öğretmenlerin sinik tutumlarını azalttığını göstermektedir (Hakanen ve diğerleri, 2006; Çetin vd., 2019). Motivasyonu artıran faktörler, öğretmenlerin iş tatminini yükselterek, örgütsel sinizmi azaltabilir. Özellikle olumlu bir iş ortamı, öğretmenlerin iş tatminlerini artırarak, onların mesleki başarılarını olumlu yönde etkileyebilir (Balcı, 2014; Ladd ve Dintruff, 2016).

Öğretmenlerin motivasyonları, hem bireysel hem de örgütsel düzeyde önemlidir. Yüksek iş tatmini, öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarını artırırken, sinizmi azaltabilir (Balcı, 2014; Ladd ve Dintruff, 2016). Ayrıca, öğretmenlerin motivasyon düzeyleri ile okul iklimi arasında güçlü bir ilişki bulunmaktadır; olumlu bir okul iklimi, öğretmenlerin motivasyonunu artırarak sinizmi azaltabilir (Sönmez, 2018; Erdem ve Güler, 2017). Bu nedenle, eğitim kurumlarında pozitif bir iklimin oluşturulması, öğretmenlerin motivasyonunu artırmak ve sinizmi azaltmak açısından kritik öneme sahiptir.

### **2.2.9. Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri ve Öğretmenlerde Sinizm Algısı**

Öğretmenlerin örgütsel sinizm algıları, okul müdürlerinin benimsemiş olduğu liderlik stillerinden önemli ölçüde etkilenmektedir. Liderlik stilleri, öğretmenlerin iş doyumunu, motivasyonunu ve genel çalışma deneyimlerini şekillendirmektedir. Bu bağlamda, liderlik stillerinin öğretmenlerdeki sinizm üzerindeki rolü ve demokratik, otokratik ve dönüşümcü liderlik stillerinin karşılaştırılması, eğitim kurumlarının yönetiminde kritik bir öneme sahiptir.

Liderlik stilleri, öğretmenlerin örgütsel sinizm algılarında belirleyici bir faktördür. Dönüşümcü liderlik, öğretmenlerin motivasyonunu ve iş tatminini artırırken, otokratik liderlik ise genellikle olumsuz sonuçlara yol açmaktadır. Dönüşümcü liderler, çalışanlarının potansiyellerini artırma konusunda destekleyici bir ortam yaratırken, bu durum öğretmenlerin sinizm algılarını azaltma potansiyeline sahiptir (Bishop ve Ghosh, 2018). Örneğin, Toker ve diğerleri (2019) dönüşümcü liderliğin öğretmenlerin örgütsel sinizm algıları

üzerindeki olumlu etkilerini vurgulamaktadır. Dönüşümcü liderler, öğretmenlere duygusal destek sağlayarak, iş yerindeki bağlılıklarını artırmakta ve sinizmi azaltmaktadır. Aksine, otokratik liderlik tarzı, öğretmenlerin karar alma süreçlerine katılımını sınırlayarak, iş tatminini düşürmektedir. Yıldırım ve Aydın (2020) otokratik liderliğin öğretmenlerde yüksek düzeyde sinizm algısı oluşturduğunu belirtmişlerdir. Bu tarz liderlik, öğretmenlerin iş yerindeki deneyimlerini olumsuz etkileyerek, sinizmi artırmaktadır.

Demokratik liderlik tarzı ise, öğretmenlerin katılımını teşvik ederek, onların örgütsel bağlılıklarını güçlendirmekte ve sinizm algılarını azaltmaktadır (Korkmaz vd., 2021). Eğitim kurumlarında demokratik liderlik uygulamalarının yaygınlaştırılması, öğretmenlerin motivasyonlarını artırarak, daha pozitif bir çalışma ortamı yaratabilir. Liderlik stilleri, eğitim kurumlarındaki yönetim dinamiklerini ve öğretmenlerin çalışma deneyimlerini derinden etkileyen unsurlardır. Bu bağlamda, demokratik, otokratik ve dönüşümcü liderlik stilleri arasındaki farklılıklar, öğretmenlerin örgütsel sinizm algıları üzerindeki etkileri bakımından önem taşımaktadır (Erdem ve Güler, 2017).

#### *Demokratik Liderlik*

Demokratik liderlik, karar alma süreçlerinde çalışanların aktif katılımını teşvik eden bir liderlik tarzıdır. Bu liderlik stili, öğretmenlerin görüş ve önerilerinin dikkate alındığı, açık iletişimin teşvik edildiği bir ortam yaratır. Öğretmenlerin karar alma süreçlerine dahil edilmesi, onların iş tatminini artırır ve örgütsel bağlılıklarını güçlendirir (Korkmaz vd., 2021). Ayrıca, demokratik liderler, çalışanların yeteneklerini geliştirmeye yönelik destekleyici bir yaklaşım sergilerler, bu da öğretmenlerin motivasyonunu artırarak sinizm algılarını azaltır (Toker vd., 2019).

#### *Olumlu Sonuçlar:*

- İş tatmini ve motivasyonu artırır.
- Öğretmenlerin bağlılığını güçlendirir.
- Örgütsel sinizmi azaltma potansiyeline sahiptir.

#### Olumsuz Sonuçlar:

- Karar alma süreçlerinin yavaşlamasına neden olabilir.
- Karışık durumlarda net bir yönlendirme sağlayamayabilir.

#### *Otokratik Liderlik*

Otokratik liderlik, liderin mutlak kontrol sağladığı ve çalışanların karar alma süreçlerine katılımının minimumda tutulduğu bir yaklaşımdır. Otokratik liderler, genellikle belirleyici ve yönlendirici bir tutum sergilerler; bu, öğretmenlerin inisiyatif almalarını engeller ve iş yerinde güvensizlik ortamı oluşturabilir (Yıldırım ve Aydın, 2020). Otokratik liderlik, öğretmenlerin motivasyonunu olumsuz etkileyerek, örgütsel sinizmi artırma potansiyeline sahiptir. Ayrıca, bu liderlik tarzı, öğretmenlerin iş doyumunu düşürebilir ve kurumsal bağlılıklarını zayıflatabilir.

#### Olumlu Sonuçlar:

- Hızlı karar alma süreçleri sağlar.
- Belirsiz durumlarda net bir yönlendirme sunar.

#### Olumsuz Sonuçlar:

- Öğretmenlerde motivasyon kaybına yol açabilir.
- Örgütsel sinizmi artırabilir.

#### *Dönüşümcü Liderlik*

Dönüşümcü liderlik, liderlerin çalışanlarını motive etme, ilham verme ve onların gelişimlerini destekleme üzerine odaklandığı bir yaklaşımdır. Dönüşümcü liderler, öğretmenlerin potansiyellerini en üst düzeye çıkarmayı amaçlayarak, pozitif bir çalışma ortamı yaratma konusunda etkilidirler. Dönüşümcü liderlerin, öğretmenlerin kariyer gelişimlerini destekleme ve onların ihtiyaçlarını anlama konusundaki duyarlılıkları, sinizm algılarını azaltabilir (Judge ve Piccolo, 2004). Bu liderlik tarzı, öğretmenlerin bağlılığını artırarak, örgütsel sinizmi azaltma potansiyeline sahiptir.

#### Olumlu Sonuçlar:

- Öğretmenlerin motivasyonunu ve iş tatminini artırır.
- Olumlu bir okul iklimi yaratır.
- Örgütsel bağlılığı güçlendirir.

#### Olumsuz Sonuçlar:

- Uygulanması zor olabilir, özellikle direnç gösteren gruplar arasında.
- Sürekli ilham ve destek gerektirir.

Demokratik liderlik, öğretmenlerin katılımını teşvik ederek, sinizmi azaltma potansiyeline sahipken, otokratik liderlik, öğretmenlerin motivasyonunu olumsuz etkileyerek sinizmi artırmaktadır. Dönüşümcü liderlik ise, öğretmenlerin gelişimlerine odaklanarak, hem motivasyonu artırmakta hem de örgütsel sinizmi azaltmaktadır. Bu nedenle, eğitim yöneticilerinin liderlik stillerini gözden geçirmeleri ve öğretmenlerin ihtiyaçlarına yönelik daha duyarlı olmaları önemlidir. Eğitim kurumlarında dönüşümcü ve demokratik liderlik uygulamalarının yaygınlaştırılması, öğretmenlerin örgütsel sinizm algılarını azaltarak, daha pozitif bir çalışma ortamı yaratabilir.

#### 2.2.10. Örgütsel Sinizmin Azaltılmasına Yönelik Stratejiler

Örgütsel sinizmin azaltılmasına yönelik stratejiler, organizasyonlarda olumlu bir çalışma ortamı oluşturmak için kritik bir öneme sahiptir. Öncelikle, etkili iletişim kanallarının oluşturulması, çalışanların kendilerini değerli hissetmelerini sağlarken, aynı zamanda güvensizlik duygularını azaltır (Morrison & Milliken, 2000). Ayrıca, dönüşümcü liderlik uygulamaları, çalışanların motivasyonunu artırarak, örgütsel sinizmi azaltma potansiyeline sahiptir. Dönüşümcü liderler, çalışanların ihtiyaçlarını göz önünde bulundurarak, onlara ilham vermekte ve onların katılımını teşvik etmektedir (Yıldırım & Aydın, 2020). Bunun yanı sıra, örgüt içi adaletin sağlanması, çalışanların örgütsel sinizm algılarını olumlu yönde etkileyerek, bağlılıklarını artırır (Colquitt vd., 2001). Son olarak, sürekli profesyonel gelişim fırsatları sunmak, çalışanların becerilerini artırmakta ve iş tatminlerini yükselterek örgütsel sinizmi azaltmaktadır (Çetin &

Çetin, 2020). Bu stratejilerin bütüncül bir yaklaşım ile uygulanması, örgütsel sinizmi azaltmada etkili bir yol sunmaktadır.

Güven odaklı yönetim, örgütsel sinizmin azaltılmasına yönelik etkili bir strateji olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu yönetim anlayışı, çalışanların iş yerinde kendilerini güvende hissetmelerini sağlamak amacıyla güvenilir bir iletişim ortamı yaratmayı hedefler. Güven, çalışanların örgütsel bağlılıklarını artırırken, aynı zamanda sinizmin köklerini zayıflatmaktadır (Meyer & Allen, 1991).

Adalet ve şeffaflık ilkeleri, güven odaklı yönetimin temel taşlarını oluşturur. Adalet, çalışanların kurumsal uygulamalar karşısında eşit ve hakkaniyetli muamele görmesini ifade eder. Bu durum, çalışanların kendilerini değersiz hissetmelerini engelleyerek, örgütsel sinizmin azalmasına katkı sağlar. Yöneticilerin adil kararlar alması, çalışanların iş yerindeki güven duygularını pekiştirmektedir (Colquitt vd., 2001). Şeffaflık ise, yöneticilerin aldıkları kararlar ve uyguladıkları politikalar hakkında çalışanlara açık ve net bilgi sunması anlamına gelir. Bu bilgi akışı, çalışanların karar alma süreçlerine katılmalarını teşvik eder ve onların kuruma olan güvenlerini artırır (Büyükbaş ve Yıldırım, 2018). Özellikle eğitim kurumlarında, öğretmenlerin yönetim süreçlerine dahil edilmesi, onların örgütsel bağlılıklarını artırarak sinizmin azalmasına yardımcı olmaktadır (Korkmaz vd., 2021). Bu iki ilkenin birleşimi, eğitim kurumlarında güven odaklı bir kültürün oluşmasını sağlar. Adil ve şeffaf bir yönetim anlayışı, öğretmenlerin iş yerindeki güven duygularını pekiştirirken, aynı zamanda öğretmenlerin kuruma olan bağlılıklarını artırır ve sinizm algılarını azaltır.

Çalışanların karar alma süreçlerine aktif olarak dâhil edilmesini sağlayan bir yönetim yaklaşımı da katılımcı yönetim uygulamalarıdır. Bu yaklaşım, örgütsel sinizmi azaltmada önemli bir araçtır çünkü çalışanların fikirlerini, deneyimlerini ve geri bildirimlerini dikkate alarak yöneticilerin daha kapsayıcı kararlar almasına yardımcı olur. Katılımcı yönetim, aynı zamanda çalışanların iş yerindeki bağlılıklarını artırarak, örgüt içinde güven ve işbirliğini teşvik eder (Morrison & Milliken, 2000). Çalışanların karar süreçlerine katılımı, örgütsel sinizmin azaltılmasına yönelik önemli bir adım olarak öne çıkmaktadır. Çalışanlar, yönetim tarafından alınan kararlara dâhil edildiklerinde, kendilerini

değerli ve önemli hissederler. Bu durum, iş yerinde sinizmin azalmasına katkı sağlar, çünkü çalışanlar, yönetimin kendilerini dinlediğini ve fikirlerine önem verdiğini görürler (Cotton vd., 2004).

Katılımcı yönetim uygulamaları, farklı biçimlerde gerçekleştirilebilir. Örneğin, düzenli toplantılar ve geri bildirim seansları, çalışanların görüşlerini ifade etmeleri için uygun bir platform sunar. Bunun yanı sıra, anketler ve fikir kutuları gibi araçlar da, çalışanların görüşlerinin toplanmasına yardımcı olabilir. Bu süreçler, çalışanların karar alma mekanizmalarına katılımını artırır ve onların iş yerindeki bağlılıklarını güçlendirir (Schaubroeck vd., 2011).

Eğitim kurumlarında, öğretmenlerin yönetsel süreçlere katılımlarının artırılması, sinizm algısını azaltabilir. Örneğin, öğretmenlerin eğitim politikaları hakkında görüşlerini ifade etmeleri için fırsatlar sunulması, onların kuruma olan bağlılıklarını artırabilir. Ayrıca, öğretmenlerin yöneticilere fikirlerini iletebildiği bir ortam yaratılması, öğretmenlerin motivasyonunu ve iş tatminini de olumlu yönde etkileyebilir (Özdemir & arkadaşları, 2020). Sonuç olarak, katılımcı yönetim uygulamaları, çalışanların karar alma süreçlerine dâhil edilmeleri sayesinde, örgütsel sinizmin azaltılmasına katkıda bulunur. Bu uygulamalar, çalışanların iş yerindeki güven duygularını artırarak, bağlılıklarını güçlendirir ve sinizmi azaltır.

Eğitim kurumlarında pozitif iklim yaratma, öğretmenlerin ve öğrencilerin duygusal ve psikolojik iyi oluşlarını destekleyen bir ortamın sağlanması anlamına gelir. Pozitif bir okul iklimi, bireylerin birbirlerine olan güvenini artırarak, sinizmin köklerini zayıflatır ve dolayısıyla daha sağlıklı bir çalışma ortamı yaratır. Eğitim kurumlarında pozitif iklim, öğretmenlerin motivasyonunu artırırken, aynı zamanda öğrencilerin akademik başarısını da olumlu yönde etkiler (Cohen ve diğerleri, 2009).

Pozitif okul iklimi, öğretmenlerin ve öğrencilerin duygusal ve sosyal ihtiyaçlarının karşılandığı, destekleyici bir öğrenme ortamının oluşturulmasıyla tanımlanır. Okul iklimi, bireylerin motivasyonunu ve genel tatmin seviyelerini etkileyen önemli bir faktördür. Pozitif bir okul iklimi, öğretmenler arasında işbirliğini ve güveni teşvik ederken, örgütsel sinizmi azaltma potansiyeline

sahiptir. Bu bağlamda, pozitif okul ikliminin öğretmenlerin örgütsel sinizm algıları üzerindeki etkisi, liderlik stilleri ve yöneticilerin tutumları ile doğrudan ilişkilidir. Öğretmenlerin duygusal ve psikolojik iyilik halleri, pozitif bir okul iklimi ile artırılabilir, bu da öğretmenlerin işlerine karşı olan tutumlarını olumlu yönde etkileyerek sinizm algılarını azaltabilir (Erdem & Uğurlu, 2020).

Araştırmalar, pozitif okul ikliminin öğretmenlerin örgütsel sinizm algıları üzerinde belirgin bir etkisi olduğunu göstermektedir. Örneğin, Yıldız ve arkadaşları (2019), pozitif bir okul iklimine sahip eğitim kurumlarında öğretmenlerin sinizm algılarının daha düşük olduğunu belirtmektedir. Bu tür bir iklimde, öğretmenler kendilerini daha değerli ve önemli hissederler. Ayrıca, öğretmenler arasında sağlıklı bir iletişim ve etkileşim ortamı yaratılır; bu da bireylerin duygusal ihtiyaçlarının karşılanmasına yardımcı olur. Dolayısıyla, pozitif bir okul iklimi, öğretmenlerin kendilerine olan güvenlerini artırırken, aynı zamanda örgütsel bağlılıklarını da güçlendirir. Pozitif okul iklimi, öğretmenlerin iş tatmini ve motivasyonunu artırarak örgütsel sinizmin azaltılmasına katkıda bulunur. Eğitim yöneticilerinin, pozitif bir iklim yaratma çabaları, öğretmenlerin duygusal ve psikolojik iyilik halleri üzerinde doğrudan bir etkiye sahiptir. Bunun yanı sıra, öğretmenlerin iş tatminlerinin artması, onları daha katılımcı hale getirerek, örgütsel sinizmin azalmasına ve eğitim kurumlarının genel başarısına katkı sağlar (Çetin & Demirtaş, 2020).

Eğitim kurumlarında pozitif bir iklim oluşturulmasında okul müdürlerinin rolü oldukça kritik bir öneme sahiptir. Müdürler, yalnızca okulun yönetiminden sorumlu olmakla kalmaz, aynı zamanda öğretmenler arasında güven ve işbirliğini teşvik eden bir ortam yaratma konusunda da önemli bir etkiye sahiptirler. Müdürlerin liderlik tarzı, öğretmenlerin motivasyonunu ve memnuniyetini doğrudan etkileyerek, örgütsel sinizmin azalmasına katkıda bulunabilir. Müdürlerin sahip olduğu liderlik tarzı, okul ikliminin şekillenmesinde belirleyici bir faktördür. Dönüşümcü liderlik, öğretmenleri destekleme, onları güçlendirme ve kolektif bir vizyon etrafında birleştirme yeteneği ile bilinir. Araştırmalar, dönüşümcü liderlerin, öğretmenlerin mesleki gelişimlerine katkıda bulunarak, pozitif bir okul iklimi yaratmalarını sağladığını göstermektedir (Aydın, 2017). Bu

tür liderlik, öğretmenlerin kendilerini değerli hissetmelerine ve okul kültürüne bağlılık geliştirmelerine yardımcı olur.

Özellikle Türkiye'deki eğitim kurumlarında, dönüşümcü liderlik uygulamaları, öğretmenlerin duygusal ve mesleki tatmin düzeylerini artırmada etkili olmuştur. Yıldırım ve diğerleri (2020), dönüşümcü liderlik ile öğretmenlerin iş tatmini arasında olumlu bir ilişki olduğunu ortaya koymuşlardır. Bu bağlamda, müdürlerin dönüşümcü liderlik özellikleri göstermeleri, pozitif okul ikliminin oluşturulmasında önemli bir etkidir.

Müdürlerin, öğretmenlerle etkili iletişim kurması ve onların görüşlerini dikkate alması, pozitif bir okul ikliminin oluşmasına katkı sağlar. Eğitim yönetiminde şeffaflık, adalet ve katılımcılık ilkelerinin benimsenmesi, öğretmenlerin kendilerini değerli hissetmelerine ve yönetime güven duymalarına yardımcı olur. Türkiye'deki bazı araştırmalar, yöneticilerin öğretmenlere açık bir iletişim kanalı sunduklarında, çalışan memnuniyetinin arttığını ve örgütsel sinizmin azaldığını göstermektedir (Şahin, 2019).

Ayrıca, müdürlerin karar alma süreçlerine öğretmenleri dahil etmeleri, katılımcı bir yönetim anlayışının geliştirilmesine katkıda bulunur. Bu tür bir yaklaşım, öğretmenlerin kendi fikirlerine ve katkılarına değer verildiğini hissetmelerini sağlar. Öğretmenlerin karar süreçlerine katılımlarının sağlanması, onların kuruma olan bağlılıklarını artırarak, sinizm algılarını düşürmektedir (Çelik, 2021).

Müdürlerin, öğretmenlerin mesleki gelişimlerini destekleyen programlar düzenlemeleri, pozitif bir okul ikliminin oluşturulmasında önemli bir rol oynamaktadır. Eğitim kurumlarında düzenlenen seminerler, atölye çalışmaları ve mentorluk programları, öğretmenlerin kendilerini geliştirmelerine olanak tanır ve iş tatminlerini artırır. Örneğin, Akgün ve Çelik (2021), öğretmenlere yönelik mesleki gelişim programlarının, örgütsel sinizmi azalttığını ve öğretmenlerin motivasyonunu artırdığını vurgulamaktadır.

Pozitif okul ikliminin, öğretmenlerin örgütsel sinizm algıları üzerinde önemli bir etkisi olduğu görülmektedir. Destekleyici ve işbirliğine dayalı bir okul ortamı, öğretmenlerin duygusal iyilik hallerini artırarak, iş tatminlerini ve

motivasyonlarını güçlendirir. Bunun sonucunda, öğretmenlerin örgütsel sinizm algıları düşmekte ve eğitim kurumlarına olan bağlılıkları artmaktadır (Özdemir, 2020). Eğitim yöneticileri, pozitif bir okul iklimi oluşturmak için adalet ve şeffaflık ilkelerine dayanan yönetim uygulamaları geliştirmeli ve öğretmenlerin karar alma süreçlerine katılımını teşvik etmelidir. Böylece, öğretmenlerin işlerine karşı olan bağlılıkları artırılabilir ve örgütsel sinizmin etkileri en aza indirilebilir (Putnam, 2000).

### **2.3. Liderlik, Örgütsel Sinizm ve Eğitim**

Liderlik, organizasyonların ve kurumların yönlendirilmesinde kritik bir rol oynamaktadır. Eğitim kurumlarında liderlik, öğretim ve öğrenim süreçlerinin kalitesini artırmak için vazgeçilmezdir (Day & Harris, 2002). Okul müdürleri, öğretmenlerin motivasyonunu artırma, öğretim kalitesini iyileştirme ve genel okul iklimini geliştirme görevlerini üstlenirler. Bu bağlamda, dönüştürücü liderlik tarzı, okul yöneticilerinin öğretmenlerin profesyonel gelişimlerini destekleyerek örgütsel bağlılıklarını artırmalarına yardımcı olmaktadır (Leithwood & Jantzi, 2006). Dönüştürücü liderler, öğretmenlere ilham verme, onların yeteneklerini geliştirme ve ortak bir vizyon oluşturma yetenekleriyle tanınırlar. Bu liderlik tarzı, öğretmenlerin iş tatminlerini artırırken, aynı zamanda okul ikliminin de olumlu yönde değişmesine yol açar (Yıldırım & Aydın, 2020). Diğer yandan, otoriter liderlik tarzları, öğretmenlerin motivasyonunu olumsuz etkileyebilir. Otoriter liderlik, öğretmenlerin katılımını sınırlayarak, onların iş tatminlerini düşürebilir ve örgütsel sinizme yol açabilir (Gürbüz & Kılıç, 2018). Demokratik liderlik, öğretmenlerin karar alma süreçlerine aktif katılımını teşvik eder. Bu yaklaşım, öğretmenlerin görüşlerini dikkate alarak daha yüksek bir iş tatmini sağlayarak okulda olumlu bir iklim yaratır (Gastil, 1994). Bass ve Avolio'ya göre (1994) ise dönüştürücü liderlik, liderin vizyonunu paylaşarak, takipçilerini motive etme ve onların gelişimine destek olma yeteneğini içerir. Bu tarz, öğretmenlerin potansiyelini ortaya çıkarmaya yardımcı olur. Bu nedenle, okul müdürlerinin liderlik stilleri, öğretmenlerin iş performanslarını ve genel psikolojik durumlarını etkileyen önemli bir faktördür.

Örgütsel sinizm, bireylerin iş yerlerine karşı olumsuz tutum ve davranışlarını ifade eden bir kavramdır (Dean, Brandes, & Dharwadkar, 1998).

Özellikle öğretmenler gibi profesyonellerin örgütsel sinizm algıları, iş tatminleri, motivasyonları ve genel yaşam memnuniyetleri üzerinde önemli bir etkiye sahiptir (Aydın & Uğurlu, 2018). Örgütsel sinizmin oluşumunda çeşitli etmenler etkili olmaktadır; bunlar arasında olumsuz liderlik stilleri, yetersiz iletişim, organizasyonel adaletsizlik ve destek eksiklikleri yer almaktadır (Morrison & Milliken, 2000). Eğitim kurumlarında örgütsel sinizm algıları, öğretmenlerin öğretim kalitesini doğrudan etkileyebilir; bu nedenle, okul müdürlerinin liderlik yaklaşımlarının bu algılar üzerindeki etkisini incelemek önemlidir.

Liderlik ve örgütsel sinizm arasındaki ilişki, eğitim araştırmalarında giderek daha fazla dikkat çekmektedir. Dönüşümcü liderlik, öğretmenlerin örgütsel sinizm algılarını azaltmada etkili bir strateji olarak görülmektedir (Yıldırım & Aydın, 2020). Dönüşümcü liderler, öğretmenlerin ihtiyaçlarına duyarlı olup, onların görüşlerine değer vererek, olumlu bir okul iklimi yaratırlar. Bu tür bir liderlik yaklaşımı, öğretmenlerin iş yerlerine karşı duydukları bağlılığı artırarak, örgütsel sinizmi azaltır (Çetin, Güler, & Erdem, 2019). Öte yandan, otoriter liderlik stilleri, öğretmenlerin örgütsel sinizm algılarını artırabilir. Otoriter liderler, çalışanlarının katılımını sınırlayarak, iletişim eksikliklerine yol açarlar ve bu durum öğretmenlerde güvensizlik duygusu yaratabilir (Korkmaz, Yıldırım, & Koç, 2021). Böyle bir ortamda, öğretmenler kendilerini dışlanmış hissedebilir ve bu da örgütsel sinizmin artmasına neden olur. Dolayısıyla, okul müdürlerinin liderlik tarzları, öğretmenlerin örgütsel sinizm algılarını doğrudan etkileyen bir unsur olarak karşımıza çıkmaktadır.

## **2.4 İlgili Araştırmalar**

### **2.4.1. Liderlikle İlgili Araştırmalar**

#### **a. Liderlik ile ilgili yurt içinde yapılan çalışmalar**

Sarıbıyık'ın (2022) “Öğretmenlerin Örgütsel Mutluluk Düzeyleri ile Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” başlıklı çalışmasında elde edilen bulgular, yalnızca dönüşümcü liderlik stiline örgütsel mutluluk üzerindeki yordayıcılığının anlamlı olduğunu ortaya koymuştur. Araştırmada, serbest bırakıcı ve sürdürümcü liderlik stillerinin öğretmenlerin örgütsel mutluluğu üzerinde yordayıcı bir etkiye sahip olmadığı ifade edilmiştir.

Özsarı (2020) tarafından İstanbul ilindeki 661 öğretmenin katılımıyla gerçekleştirilen çalışmada, okul müdürlerinin kariyer yönetim yeterlikleri ile liderlik stillerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma bulgularına göre, okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik boyutunda en yüksek, serbest bırakıcı liderlik boyutunda ise en düşük ortalamaya sahip olduğu saptanmıştır. Ayrıca, müdürlerin kariyer yönetim yeterliklerinin yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Çalışmada, kariyer yönetim yeterliği ile dönüşümcü liderlik arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunurken, serbest bırakıcı ve sürdürümcü liderlik stilleri ile negatif yönde anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir.

Altınlı'nın (2022) çalışması, ilköğretim okullarında görev yapan okul müdürlerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin örgütsel sessizlikleri ve göreceli yoksunlukları arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamıştır. Nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeliyle yürütülen bu araştırmaya, 2019-2020 eğitim-öğretim yılında Mersin'deki ilköğretim okullarında çalışan 525 öğretmen katılmıştır. Araştırma sonuçları, okul müdürlerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin örgütsel sessizlikleri ve göreceli yoksunlukları arasında anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur.

Sever (2020) tarafından farklı eğitim kademelerinde görev yapan 452 öğretmenin katılımıyla gerçekleştirilen araştırmada, okul müdürlerinin liderlik stilleri ile okulun örgütsel çekiciliği arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, dönüşümcü liderlik ve kültürel liderlik stilleri ile örgütsel çekicilik arasında orta düzeyde pozitif yönlü anlamlı ilişkiler bulunmuş, ayrıca bu liderlik stillerinin örgütsel çekiciliği anlamlı bir şekilde yordadığı tespit edilmiştir.

Yıldırım (2021) tarafından hazırlanan yüksek lisans tezinde ise liderlik stilleri ile örgütsel sinerji arasındaki ilişki ele alınmıştır. 500 öğretmenin görüşlerine dayalı olarak gerçekleştirilen bu araştırmada, liderlik stilleri boyutları ile örgütsel sinerji boyutları arasında yüksek, orta ve düşük düzeyde anlamlı ilişkiler olduğu belirlenmiştir. Ayrıca liderlik stilleri boyutlarının, örgütsel sinerji boyutlarını anlamlı bir şekilde yordadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Halitoğlu ve Akpınar (2022), araştırmalarında okul yöneticilerinin liderlik tarzları ile öğretmenlerin örgütsel stres seviyeleri arasındaki ilişkiyi belirlemeyi ve

bu ilişkiyi farklı değişkenler bağlamında değerlendirmeyi hedeflemişlerdir. 2020-2021 eğitim öğretim döneminde, Şanlıurfa'nın merkez ilçelerindeki devlet liselerinde görev yapan 377 öğretmenin katılımıyla gerçekleştirilen bu çalışma, nicel bir araştırma olup ilişkisel tarama ve korelasyonel yöntemlere dayanmıştır. Veriler, liderlik tarzı ve örgütsel stres ölçekleri ile toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin genel olarak orta düzeyde örgütsel stres algısına sahip olduğu, alt boyutlar açısından ise iş yükü ve sosyal destek boyutlarında düşük, karar verme ve beceri kullanımı boyutlarında ise yüksek stres algıladıkları tespit edilmiştir. Demografik değişkenler arasında yalnızca branş değişkeninin anlamlı bir farklılık yarattığı görülmüştür. Ayrıca, yöneticilerin sergiledikleri liderlik tarzları incelendiğinde, serbest bırakıcı liderlik tarzının düşük, sürdürümcü liderlik tarzının orta, dönüşümcü liderlik tarzının ise yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin stres düzeyleri ile yöneticilerin liderlik tarzları arasında zayıf, negatif ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Ertem'in (2021) meta-analiz yöntemiyle Türkiye'de gerçekleştirilen 21 çalışmayı kapsayan araştırması, hangi liderlik stilinin akademik başarı ve öğretmen motivasyonu üzerinde daha fazla etkiye sahip olduğunu belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonuçları, liderlik stillerinin okul çıktıları ile yüksek düzeyde ilişkili olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca, serbest bırakıcı liderlik stili ve etik liderlik stilini benimseyen okul müdürlerinin öğretmen motivasyonunu daha fazla etkilediği tespit edilmiştir.

Yıldırım (2021) tarafından hazırlanan yüksek lisans tezinde ise liderlik stilleri ile örgütsel sinerji arasındaki ilişki ele alınmıştır. 500 öğretmenin görüşlerine dayalı olarak gerçekleştirilen bu çalışmada, liderlik stilleri boyutları ile örgütsel sinerji boyutları arasında yüksek, orta ve düşük düzeyde anlamlı ilişkiler olduğu belirlenmiştir. Ayrıca liderlik stilleri boyutlarının, örgütsel sinerji boyutlarını anlamlı bir şekilde yordadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Ekşi (2019), *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yöneticilerinde Algıladıkları Liderlik Stilleri ile Kendi Motivasyon Düzeyleri Arasındaki İlişki* başlıklı çalışmasında, Edirne ilindeki (Türkiye) Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi ve özel okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan 105 okul öncesi öğretmeni

üzerinde bir araştırma yürütmüştür. Çalışmadan elde edilen bulgular, dönüştürücü liderlik özellikleri sergileyen yöneticilerle çalışan okul öncesi öğretmenlerinin motivasyon düzeylerinin daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur.

Aytaç'ın (2021) “Öğretmen Algılarına Göre Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilleri ile Öğretmenlerin Örgütsel Mutluluk Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi: Şanlıurfa Örneği” başlıklı çalışmasında, okul yöneticilerinin liderlik stillerinin öğretmenlerin örgütsel mutluluk düzeylerini anlamlı bir şekilde yordadığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma, dönüştürücü liderlik stiline uygun tutum ve davranışlar sergileyen okul yöneticilerinin, öğretmenlerin örgütsel mutluluk algılarında artışa katkı sağlayabileceğini ortaya koymaktadır.

Özgenel ve Aktaş (2020), okul müdürlerinin liderlik tarzlarının öğretmen performansı üzerindeki etkisini incelemiştir. Nicel desende ve ilişkisel tarama modeliyle gerçekleştirilen araştırma kapsamında, İstanbul Beykoz'daki devlet okullarında görev yapan 2465 öğretmenden tabakalı örnekleme yöntemiyle seçilen 332 öğretmenden veri toplanmıştır. Araştırmada liderlik tarzları ve öğretmen performans değerlendirme ölçekleri kullanılmıştır. Bulgular, otokratik liderlik tarzının öğretmen performansını olumsuz etkilediğini, demokratik ve işbirlikçi liderlik tarzlarının ise performansı olumlu etkilediğini göstermiştir. Serbest bırakıcı liderlik tarzının öğretmen performansı üzerinde olumlu ancak düşük bir etkisi olduğu görülmüştür.

Yalçinkaya ve diğerleri (2021) tarafından gerçekleştirilen "Okul müdürlerinin liderlik tarzları ve inisiyatif davranışlarının öğretmen motivasyonuna etkisi" başlıklı çalışmada, Manisa il merkezindeki liselerde görev yapan 406 öğretmen, amaçlı örnekleme yöntemi ile seçilmiştir. Araştırmanın bulgularına göre, öğretmenlerin genel motivasyon seviyelerinin yüksek olduğu saptanmıştır. Okul yöneticilerinin kişisel inisiyatif alma davranışları ile öğretmen motivasyonu arasındaki ilişkiye dair yapılan analizlerde, bu iki değişkenin anlamlı ve pozitif bir ilişki sergilediği görülmüştür. Benzer şekilde, okul yöneticilerinin liderlik tarzları ile öğretmen motivasyonu arasında da anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Liderlik tarzlarının, öğretmen motivasyonunun içsel faktör boyutları üzerindeki etkisini değerlendirmek amacıyla oluşturulan regresyon

modelinde, liderlik tarzlarının tüm alt boyutlarının öğretmenlerin içsel motivasyonunu anlamlı bir şekilde yordadığı tespit edilmiştir. Çalışma, okul yöneticilerinin kişisel inisiyatif davranışlarının öğretmen motivasyonu üzerinde doğrudan etkili olduğunu ve bu motivasyonu olumlu yönde destekleyerek öğretim kalitesini artırdığını ortaya koymaktadır.

Bilgi (2020), Diyarbakır'ın merkez ilçelerindeki ortaokul öğretmenlerinin görüşlerini temel alarak, okul yöneticilerinin liderlik tarzları ile örgüt iklimi arasındaki ilişkiyi değerlendirmiştir. 2018-2019 eğitim öğretim yılında yapılan araştırma, nicel desende ve ilişkisel tarama modeliyle gerçekleştirilmiştir. Tabakalı örnekleme yöntemiyle seçilen 21 ortaokulda görev yapan 416 öğretmenden elde edilen veriler analiz edilmiştir. Araştırmada dönüşümcü liderlik tarzının en çok tercih edilen liderlik yaklaşımı olduğu, okul iklimine ilişkin algıların ise başarı etkenleri, demokratiklik ve adanmışlık boyutlarında yoğunlaştığı tespit edilmiştir.

Alireisoğlu (2020), liderlik tarzlarının, örgüt kültürü ve liderlik yoğunluğu üzerindeki etkilerini incelemiştir. İstanbul'un Anadolu yakasındaki resmi Anadolu liselerinde görev yapan 4853 öğretmenden maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemiyle seçilen 600 öğretmenle yürütülen bu araştırma, nicel desende ve karşılaştırmalı ilişkisel tarama modeliyle gerçekleştirilmiştir. Araştırmada örgüt kültürü, liderlik yoğunluğu ve liderlik tarzı ölçekleri kullanılmış; veriler, korelasyon ve ANOVA analizleriyle değerlendirilmiştir. Bulgular, örgüt kültürünün yöneticilerin liderlik tarzlarından etkilendiğini ve liderlik yoğunluğunun örgüt kültürü ile liderlik tarzlarının bir sonucu olarak ortaya çıktığını göstermiştir.

#### **b. Liderlik ile ilgili yurt dışında yapılan çalışmalar**

Jarret'in (2021) "Preferred Principal Leadership Styles Conducive to Teacher Retention" başlıklı doktora çalışmasında, öğretmenlerin motivasyonunu artıran liderlik stillerini belirlemek amaçlanmıştır. Amerika Birleşik Devletleri'nin Güney Karolina eyaletindeki bir eğitim bölgesinde yürütülen bu nitel araştırmada, öğretmenlerin içsel ve dışsal motivasyonlarına dayalı olarak tercih ettikleri liderlik stili dönüşümcü liderlik olarak tanımlanmıştır. Araştırma sonuçları,

dönüşümcü liderlerin çalışan motivasyonuna odaklandığını, iletişimi desteklediğini ve işyeri kültürünü geliştirdiğini ortaya koymuştur.

Andriani ve çalışma arkadaşlarının (2018) "Dönüşümcü Liderlik ve İş Motivasyonunun Öğretmen Performansına Etkisi" başlıklı araştırmasında, Palembang'daki SMK Negeri'de görev yapan 193 öğretmen araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Araştırma sonucunda dönüşümcü liderliğin öğretmen performansı üzerinde anlamlı ve olumlu bir etkisi olduğu; iş motivasyonunun ise öğretmenler üzerinde olumlu ve önemli bir etkiye sahip olduğu saptanmıştır.

Francisco'nun (2019) yaptığı araştırma, dönüşümcü liderlik stillerinin öğretmenlerin özyeterliklerine etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Çalışmanın örneklemini, Filipinler'in Bulacan eyaleti Plaridel ilçesindeki 260 ortaokul öğretmeninden oluşmuştur. Araştırma bulgularına göre, okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik stillerinin, incelenen on bir değişkenin tamamı üzerinden öğretmenlerin özyeterliklerini etkilediği belirlenmiştir. Özellikle etkinlik ve koşullu ödül faktörlerinin, öğretmenlerin özyeterlik düzeylerini önemli ölçüde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Rehman, Khan ve Waheed (2019), yaptıkları çalışmada okul müdürlerinin liderlik stillerine dair algılarını ortaya koymayı amaçlamışlardır. Nitel bir araştırma yöntemi kullanılarak gerçekleştirilen bu çalışmada, veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış form tercih edilmiştir. Araştırmaya, Pakistan'ın Khyber Pakhtunkhwa eyaletindeki Peşaver şehrinden 10 erkek ve 10 kadın olmak üzere toplamda 20 okul müdürü katılmıştır. Araştırmanın bulguları, okul müdürlerinin öğretimsel, dönüşümcü ve etik liderlik stillerini benimsediklerini göstermiştir.

Normianti ve çalışma arkadaşlarının (2019) "Endonezya, Labuan Amas Selatan'daki İlköğretim Öğretmenlerinin Performansı ile Müdür, Öğretmen Motivasyonu, Öğretmen Organizasyonu Taahhütleri ile Dönüşümcü Liderlik Özelliklerinin İlişkisi" başlıklı araştırmasında, örneklem 178 kişiden oluşmuştur. Araştırmanın bulguları, müdürün liderliği, öğretmen motivasyonu ve öğretmenlerin örgütsel bağlılığı gibi unsurların yüksek sınıflandırmada değerlendirildiğini; ancak öğretmen performansının yeterli bir sınıflandırmada yer

almadığını ortaya koymuştur. Ayrıca, dönüşümcü liderlik ile öğretmen motivasyonu, müdürün dönüşümcü liderliği ile öğretmenlerin örgütsel bağlılığı, müdürlerin dönüşümcü liderliği ile öğretmen performansı, iş motivasyonu ile öğretmen performansı ve öğretmenlerin örgütsel bağlılığı ile öğretmen performansı arasında doğrudan ilişkiler olduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte, öğretmen motivasyonu aracılığıyla müdür dönüşümcü liderliğinin öğretmen performansı ile dolaylı bir ilişki kurduğu; benzer şekilde, öğretmenlerin örgütsel bağlılığı aracılığıyla da müdür dönüşümcü liderliğinin öğretmen performansı ile dolaylı bir ilişkisi bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ernst'in (2019) "The Relationship of Stress and Leadership on Teacher Morale" başlıklı araştırması, okul liderliğinin ve kişisel stresin öğretmen morali üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Çalışma, Amerika Birleşik Devletleri Utah eyaletindeki kırsal bir eğitim bölgesinde görev yapan 815 öğretmeni kapsamaktadır. Araştırma bulgularına göre, okul müdürünün liderlik stili ile öğretmenlerin genel morali arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki tespit edilememiştir. Ancak, okul müdürünün liderlik tarzının öğretmenlerin güvensizlik duyguları üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Hamilton (2016), gerçekleştirdiği çalışmada, okul müdürlerinin liderlik stillerinin öğretmenlerin memnuniyeti ve okulda kalma niyetleri üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırma, nicel yöntemlere dayalı olarak karşılaştırmalı analiz deseniyle tasarlanmış ve ABD'nin Georgia eyaletindeki Atlanta okul bölgesinde çalışan 110 öğretmenin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Veri toplama sürecinde MLQ Değerlendirici Formu ile öğretmen memnuniyet anketi kullanılmıştır. Bulgular, dönüşümcü liderlik stiline sahip müdürlerle çalışan öğretmenlerin memnuniyet düzeylerinin, etkileşimci veya serbest bırakıcı liderlik stillerine sahip müdürlerle çalışan öğretmenlere kıyasla daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Bunun yanı sıra, dönüşümcü liderlik stili sergileyen müdürlerle görev yapan öğretmenlerin okulda kalma niyetlerinin daha güçlü olduğu belirlenmiştir.

#### 2.4.2. Liderlik Stili ve Sinizm ile İlgili Araştırmalar

Kefe (2021) tarafından yapılan araştırmada, okul müdürlerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin örgütsel sinizm düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma, Tokat ilinde görev yapan 294 ilköğretim öğretmeni üzerinden elde edilen verilerle gerçekleştirilmiştir. Liderlik stilleri Liderlik Davranışları Ölçeği ile, örgütsel sinizm düzeyleri ise Örgütsel Sinizm Ölçeği kullanılarak ölçülmüştür. Araştırma bulgularına göre, öğretmenlerin yaş, hizmet süresi ve mezuniyet durumu gibi değişkenler açısından örgütsel sinizm düzeylerinde anlamlı bir farklılık bulunmazken, mesleki kıdem değişkeni tüm sinizm boyutlarında anlamlı bir fark yaratmıştır. Demokratik liderlik stili, örgütsel sinizmin bilişsel, duyuşsal ve davranışsal boyutlarıyla negatif yönlü anlamlı ilişkiler gösterirken, otokratik ve serbestlik tanıyan liderlik stilleri ile bu boyutlar arasında pozitif yönlü ilişkiler tespit edilmiştir.

İşeri (2019) tarafından gerçekleştirilen araştırma, öğretmenlerin iş yaşamına yönelik iyi oluş düzeylerini bireysel faktörler ve okul yöneticilerinin liderlik tarzları açısından ele almıştır. Araştırmanın bulguları, öğretmenlerin olumlu duygularının olumsuz duygularına kıyasla daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Bununla birlikte, aynı okulda uzun süre çalışmanın olumlu duygular ve yüksek memnuniyet düzeylerinde azalmaya yol açtığı tespit edilmiştir. Ayrıca, dönüştürücü ve sürdürücü liderlik tarzlarının öğretmenlerin mutluluk ve genel olumlu duygularını artırdığı, serbestlik tanıyan ve sürdürücü liderlik tarzlarının ise olumsuz duyguları artırdığı belirlenmiştir.

Hıdıroğlu (2018) ise okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile örgütsel sinizm arasındaki ilişkiyi incelemiştir. İlişkisel ve betimsel tarama yöntemlerinin kullanıldığı bu çalışmada, okul yöneticilerinin dönüştürücü liderlik stilini benimsedikleri ve bu stilin kıdem, cinsiyet ve yaş gibi değişkenlere göre farklılık göstermediği, ancak branş ve okul türü değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterdiği saptanmıştır. Araştırmada, öğretmenlerin örgütsel sinizm düzeylerinin düşük olduğu ve okul müdürlerinin liderlik tarzlarının örgütsel sinizmle anlamlı bir ilişki içinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Güneş (2017) ise örgütsel sinizm ile liderlik arasındaki ilişkiyi değerlendirmiştir. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin liderlik algıları ile mesleki kıdem arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Ancak, görev yapılan kurum değişkeni açısından değerlendirildiğinde, liderlik algısının ilkökul ve lise öğretmenlerinde, ortaokul öğretmenlerine göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Korkmaz ve Demirçelik (2017) tarafından yapılan çalışmada, dönüşümcü liderlik ile örgütsel sinizmin bilişsel ve davranışsal boyutları arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Bu araştırma, dönüşümcü liderliğin öğretmenlerin örgütsel sinizm düzeylerini azaltmada etkili olduğunu ortaya koymuştur.

Derin (2016) ise demokratik liderlik stili ile örgütsel sinizm arasındaki ilişkiyi incelemiş ve öğretmenlerin okul yöneticilerini demokratik lider olarak algıladıkları okullarda örgütsel sinizm düzeyinin düşük olduğunu tespit etmiştir. Ayrıca, demokratik liderlik stilinin örgütsel sinizm üzerindeki varyansı %29 oranında açıkladığı bulunmuştur.

Güçlü, Kalkan ve Dağlı (2017), ortaöğretim öğretmenlerinin örgütsel sinizm düzeyleri ile okul müdürlerinin liderlik stilleri arasındaki ilişkiyi araştırmış ve dönüşümcü liderlik ile örgütsel sinizmin tüm boyutları arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki olduğunu belirlemiştir. Bu çalışma, öğretmenlerin örgütsel sinizm düzeylerinin orta düzeyde olduğunu ve dönüşümcü liderlik gösterme oranının artmasının sinizm düzeylerini düşürdüğünü ortaya koymuştur.

Polatcan (2012) ise öğretmenlerin demografik özellikleri ile liderlik davranışları ve örgütsel sinizm arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmada, okul müdürlerinin liderlik davranışlarının yüksek olduğu, bu davranışların artmasıyla birlikte öğretmenlerin örgütsel sinizm düzeylerinin azaldığı saptanmıştır. Demografik değişkenler (eğitim durumu, medeni durum, cinsiyet ve yaş) ile liderlik davranışları ve örgütsel sinizm arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.

### 3. MATERYAL VE YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde çalışmanın modeli, evren ve örnekleme, veri toplama araçları, verilerin toplanması süreci ve analizi hakkında bilgiler sunulmuştur.

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

Farklı türlerdeki resmi okullarda görev yapan kadrolu öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin liderlik stilleri ile örgütsel sinizm arasındaki ilişkiyi ve seviyelerini belirlemeyi amaçlayan bu araştırmada nicel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nicel araştırmalar, "genellenebilir sonuçlar üretme", "grupları karşılaştırabilme", "kuramların doğruluk derecesinin test edilmesi" ve "yapılar içerisindeki ilişkilerin incelenmesi" gibi avantajlar sunmaktadır (Büyüköztürk vd., 2010).

Araştırmada, mevcut ya da geçmişte var olan bir durumu olduğu gibi betimlemek amaçlandığı için ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır (Karasar, 2015). Tarama modeli, sosyal bilimlerde sıkça başvurulmuş bir araştırma modelidir ve bir birim ya da grubun belirli özellikleri hakkında genel bilgi edinmek amacıyla kullanılır (Creswell, 2016). Bu modelin alt türlerinden biri olan ilişkisel tarama modeli ise, iki ya da daha fazla değişken arasındaki ilişkiyi müdahale olmaksızın ortaya koymak amacıyla kullanılmaktadır. Bu sayede, değişkenler arasındaki olası ilişkiler incelenebilir ve sonuçlara dair tahminler yapılabilir (Büyüköztürk vd., 2017; Tekbıyık, 2014).

#### 3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, 2023-2024 öğretim yılında Hakkari ili genelinde farklı türlerdeki resmi okullarda görev yapmakta olan toplam 4672 kadrolu öğretmenden oluşturmaktadır. Bu bağlamda random yolla örnekleme yapılmış ve veri toplama aracına dönüt veren 586 öğretmen bu araştırmanın örnekleme kapsamına dahil edilmiştir.

Örnekleme ait demografik özellikler Tablo 1.'de sunulmuştur.

**Tablo 1.** Öğretmenlere Ait Demografik Bilgiler

| <b>Değişken</b>                  | <b>Kategori</b> | <b>f</b>   | <b>%</b>     |
|----------------------------------|-----------------|------------|--------------|
| Cinsiyet                         | Kadın           | 313        | 53.4         |
|                                  | Erkek           | 273        | 46.6         |
| Yaş                              | 20-25 arası     | 58         | 9.9          |
|                                  | 26-30 arası     | 290        | 49.5         |
|                                  | 31-35 arası     | 173        | 29.5         |
|                                  | 36 ve üstü      | 65         | 11.1         |
| Medeni Durum                     | Evli            | 247        | 42.2         |
|                                  | Bekar           | 339        | 57.8         |
| Eğitim Durumu                    | Lisans          | 543        | 92.7         |
|                                  | Lisansüstü      | 43         | 7.3          |
| Görev Yeri                       | Merkez          | 146        | 24.9         |
|                                  | Yüksekova       | 134        | 22.9         |
|                                  | Şemdinli        | 147        | 25.1         |
|                                  | Derecik         | 133        | 22.7         |
|                                  | Çukurca         | 26         | 4.4          |
| Görev Yaptıkları Eğitim Kademesi | Okul Öncesi     | 36         | 6.1          |
|                                  | İlkokul         | 107        | 18.3         |
|                                  | Ortaokul        | 239        | 40.8         |
|                                  | Lise            | 204        | 34.8         |
| Çalışma Süresi                   | 1-5 yıl         | 410        | 70.0         |
|                                  | 6-10 yıl        | 111        | 18.9         |
|                                  | 11-15 yıl       | 39         | 6.7          |
|                                  | 16 yıl ve üstü  | 26         | 4.4          |
| <b>Toplam</b>                    |                 | <b>586</b> | <b>100.0</b> |

Tablo 1, öğretmenlerin cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim durumu, görev yeri, eğitim kademesi ve çalışma süresi gibi demografik özelliklerini göstermektedir. Toplamda 586 katılımcıdan oluşan örnekleme, cinsiyet dağılımına bakıldığında; öğretmenlerin %53,4'ü kadın, %46,6'sı ise erkektir. Yaş dağılımında, katılımcıların büyük bir kısmı (%49,5) 26-30 yaş aralığında yoğunlaşmaktadır. Bu, katılımcıların yaklaşık yarısının genç yetişkinlik döneminde olduğunu göstermektedir.

Medeni duruma göre incelendiğinde, katılımcıların %57,8'i bekar, %42,2'si ise evlidir. Eğitim düzeyine bakıldığında ise, katılımcıların büyük çoğunluğunun lisans mezunu (%92,7) olduğu, lisansüstü eğitim alanların oranının ise %7,3 olduğu gözlenmektedir. Görev yerine göre dağılıma bakıldığında, öğretmenlerin en yüksek oranı Şemdinli ilçesinde (%25,1), en düşük oran ise Çukurca ilçesinde (%4,4) görev yaptığı görülmektedir. Görev yaptıkları eğitim kademesi

bakımından, öğretmenlerin %40,8'i ortaokul seviyesinde, %34,8'i lise seviyesinde eğitim vermektedir; %18,3 ilkokul ve %6,1 okul öncesi eğitim seviyesinde görev yapmaktadır. Çalışma süresi açısından incelendiğinde, katılımcıların %70,0'ı 1-5 yıl arası deneyime sahipken, %18,9'u 6-10 yıl arasında deneyime sahiptir. Katılımcıların yalnızca %4,4'ü 16 yıl ve üstü deneyime sahip olup uzun süreli deneyime sahip olanların oranı düşük düzeydedir.

**Tablo 2.** Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Branş Bilgileri

| <b>Branş</b>              | <b>f</b>   | <b>%</b>   |
|---------------------------|------------|------------|
| Sınıf Öğretmeni           | 101        | 17,24      |
| Matematik                 | 60         | 10,24      |
| İngilizce                 | 54         | 9,22       |
| Türkçe                    | 46         | 7,85       |
| DKAB                      | 37         | 6,31       |
| Fen Bilimleri             | 29         | 4,95       |
| Sosyal Bilgiler           | 28         | 4,78       |
| Türk Dili Edebiyatı       | 28         | 4,78       |
| Rehberlik                 | 26         | 4,44       |
| Beden Eğitimi             | 23         | 3,92       |
| Okul Öncesi               | 22         | 3,75       |
| Coğrafya                  | 15         | 2,56       |
| Tarih                     | 14         | 2,39       |
| Özel Eğitim               | 14         | 2,39       |
| Meslek Dersleri           | 12         | 2,05       |
| Arapça                    | 11         | 1,88       |
| Müzik                     | 10         | 1,71       |
| Kimya                     | 9          | 1,54       |
| Biyoloji                  | 9          | 1,54       |
| İHL Meslek Dersleri       | 8          | 1,37       |
| Görsel Sanatlar           | 8          | 1,37       |
| Bilişim Tek.              | 6          | 1,02       |
| Felsefe                   | 6          | 1,02       |
| Fizik                     | 6          | 1,02       |
| Almanca                   | 3          | 0,51       |
| Çocuk Gelişimi ve Eğitimi | 1          | 0,17       |
| <b>Toplam</b>             | <b>586</b> | <b>100</b> |

Örnekleimde toplam 586 öğretmen bulunmaktadır. En yüksek oranda temsil edilen branşlar, %17,24 ile sınıf öğretmenliği, %10,24 ile matematik ve %9,22 ile İngilizce' dir. Bu branşları %7,85 ile Türkçe, %6,31 ile Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ve %4,95 ile Fen Bilimleri takip etmektedir. En düşük oranda temsil edilen branşlar arasında %1,02 ve altında kalan Almanca (%0,51) ve Çocuk

Gelişimi ve Eğitimi (%0,17) yer almaktadır. Bu dağılım, örneklemede en fazla sınıf öğretmenlerinin bulunduğunu, dil, matematik ve fen gibi temel ders branşlarının yüksek temsil oranına sahip olduğunu göstermektedir.

### 3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırma verilerinin toplanmasında *Kişisel Bilgi Formu*, *Okul Müdürleri Liderlik Stilleri Ölçeği* ve *Örgütsel Sinizm Ölçeği* olmak üzere toplam üç bölümden oluşan bir form kullanılmıştır.

#### 3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından geliştirilen formda, katılımcıların cinsiyeti, yaşı, medeni durumu, eğitim durumu, görev yaptıkları yer, eğitim kademesi, branşı ve mesleki çalışma süresi gibi demografik bilgileri öğrenmeyi amaçlayan sorular yer almaktadır.

#### 3.3.2. Okul Müdürleri Liderlik Stilleri Ölçeği

Öğretmenlerin okul yöneticilerinin liderlik tarzlarına yönelik algılarını belirlemek amacıyla Akan, Yıldırım ve Yalçın (2014) tarafından geliştirilen *Okul Müdürleri Liderlik Stilleri Ölçeği*, toplam 35 maddeden oluşan Likert tipi bir ölçek aracıdır. Bu ölçek, "Kesinlikle Katılmıyorum, Katılmıyorum, Kararsızım, Katılıyorum, Kesinlikle Katılıyorum" şeklindeki derecelendirme seçenekleriyle yanıtlanmaktadır. Araç, yöneticilerin dönüşümcü, sürdürümcü ve serbest bırakıcı liderlik tarzlarını ölçen üç alt boyuttan meydana gelmektedir. Ölçeğin dönüşümcü liderlik alt boyutu, 1., 4., 6., 8., 10., 11., 14., 15., 16., 19., 20., 22., 23., 24., 25., 27., 30., 32., 34. ve 35. maddeleri içermekte olup toplam 20 maddeden oluşmaktadır. Serbest bırakıcı liderlik boyutu ise 2., 9., 12., 13., 17., 26., 31. ve 33. maddeleri kapsamakta ve 8 madde içermektedir. Sürdürümcü liderlik boyutu ise 3., 5., 7., 18., 21., 28. ve 29. maddelerinden oluşup toplam 7 maddeyi barındırmaktadır. Ölçekten dönüşümcü liderlik için alınabilecek en düşük puan 20, en yüksek puan ise 100 olarak belirlenmiştir. Serbest bırakıcı liderlik alt boyutunda elde edilebilecek puanlar 8 ile 40 arasında değişirken, sürdürümcü liderlik boyutunda ise bu aralık 7 ile 35 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin Cronbach's Alfa güvenirlik katsayısı orijinal çalışmada 0,85 olarak bulunmuş, bu çalışmada ise güvenirlik katsayısı 0,89 olarak belirlenmiştir.

### 3.3.3. Örgütsel Sinizm Ölçeği

Sağır ve Oğuz (2012) tarafından tasarlanan örgütsel sinizm ölçeği, eğitim kurumlarında görev alan branş ve sınıf öğretmenlerinin, bağlı bulundukları kurumlara karşı geliştirdikleri olumsuz tutumların altında yatan nedenleri tespit etmeyi hedefleyen, geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmış bir değerlendirme aracıdır. Bu ölçek, öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarını daha derinlemesine analiz etmelerine katkı sağlarken, aynı zamanda okul yönetimlerine eğitim faaliyetlerinin planlanması ve yürütülmesi süreçlerinde rehberlik edecek veriler sunmaktadır. Toplamda 25 madde içeren ölçek, özdeğeri 1,00'ın üzerinde olan dört boyutlu bir yapıya sahiptir ve bu boyutlar ölçeğin toplam varyansının %59'unu açıklamaktadır. İlk boyut, "Çalıştığı Kurumdan (Duyuşsal ve Davranışsal) Uzaklaşma" adı altında 7 maddeyi kapsamakta ve toplam varyansın %38'ini açıklamaktadır. İkinci boyut, "Performansı Düşüren Etkenler" başlığında 9 madde içermekte ve varyansın %8'ini açıklamaktadır. Üçüncü boyut, "Okula Karşı Olumsuz Tutum" başlığı altında 5 maddeyi barındırmakta ve toplam varyansın %8'ini açıklamaktadır. Dördüncü ve son boyut ise, "Çalışanların Kararları Uygulamalara Katılımı" başlığında 4 madde içermekte ve varyansın %5'ini açıklamaktadır. Ölçek, Likert tipi bir derecelendirme sistemi kullanılarak "Kesinlikle Katılmıyorum", "Katılmıyorum", "Kararsızım", "Katılıyorum" ve "Kesinlikle Katılıyorum" seçenekleri üzerinden yanıtlanmaktadır. Ölçeğin güvenilirlik analizinde Cronbach Alfa katsayısı kullanılmış ve elde edilen .89 değeri, ölçeğin yüksek düzeyde güvenilir olduğunu ortaya koymaktadır.

### 3.4. Verilerin Toplanması ve Etik Prosedürler

Veriler elden toplanmış olup araştırmacı tarafından Hakkari merkez ve ilçelerindeki okullarda görev yapan öğretmenlerle birebir görüşülüp ölçekler uygulanmıştır. Veriler toplanırken okul kademeleri ve okulların yerleşim birimi özellikleri bakımından dağılımında dengeli olmaya çalışılmıştır. Araştırmanın etik prosedürleri şu şekilde yerine getirilmiştir. Araştırma etiği Hakkari Üniversitesi Rektörlüğü Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu'ndan alınan 14.11.2023 tarihli ve Oturum Sayısı 2023/125, Karar No 1 olan etik kurul raporu (Ek 3) ile onaylanmıştır. Ayrıca, Hakkari Valiliği İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nden, araştırmanın yürütülmesi için gerekli izin, E-84672772-604.02-97253997 sayılı

yazı ile alınmıştır (Ek 4). Katılımcılara katılımın gönüllülük esasına dayandığı, araştırma amacı, veri toplama süreci, veri güvenliği konularında bilgilendirme yapılmıştır. Bu doğrultuda, araştırma süreci etik kurallarına uygun olarak gerçekleştirilmiştir.

### 3.5. Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen verilerin analizi için "IBM SPSS Statistics 26" yazılımı kullanılmıştır. Öncelikle verilerin normallik varsayımları test edilmiştir; ardından istatistiksel analizler gerçekleştirilmiştir. Örneklem ile ilgili demografik bilgiler, frekans (n) ve yüzdeler (%) ile sunulmuştur. Ölçeklerdeki sorulara ait ortalama ( $\bar{X}$ ) ve standart sapma (SS) değerleri tablolar aracılığıyla gösterilmiştir. Normal dağılımın belirlenmesi, çarpıklık ve basıklık değerlerinin incelenmesi yoluyla gerçekleştirilmiştir (Bkz. Tablo 3). Bu değerlendirme, Tabachnick ve Fidell (2013) tarafından belirtilen  $\pm 2,00$  aralığındaki değerlerin normal dağılım için yeterli kabul edildiği önerisine dayanmaktadır. Normallik analizi sırasında elde edilen çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) değerleri +2 ile -2 arasında bulunduğundan, verilerin normal dağılım gösterdiği varsayılmıştır (George ve Mallery, 2010).

**Tablo 3.** Araştırmada Kullanılan Ölçeklerin Normallik Varsayımı Testi

|                                         | N   | Skewness   |               | Kurtosis   |               |
|-----------------------------------------|-----|------------|---------------|------------|---------------|
|                                         |     | İstatistik | Standart Hata | İstatistik | Standart Hata |
| Okul Müdürleri Liderlik Stilleri Ölçeği | 586 | -1.082     | 0,141         | 0,543      | 0,281         |
| Örgütsel Sinizm Ölçeği                  | 586 | -1.096     | 0,141         | 0,709      | 0,281         |

Tablo 3.'te de görüldüğü gibi araştırmada elde edilen veriler normal dağılım göstermektedir. Bu kapsamda iki gruptan oluşan cinsiyet değişkeni gibi faktör puanlarının değişiklik göstermediğini belirlemek için bağımsız gruplar (ilişkisiz örneklem) t testinden faydalanılmıştır. İki'den fazla gruptan oluşan değişkenlerdeki farklılığın olup olmadığını tespit etmek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Fark gruplarının belirlenmesinde ise Post Hoc testi olarak Tukey testi kullanılmıştır. Araştırmada iki değişken ve boyutları

arasındaki korelasyonu belirlemede *Pearson Korelasyon Analizi*, bağımsız değişkenlerin bağımlı değişkeni yordayıp yordamadığını belirlemek için; aralarındaki neden-sonuç ilişkilerini bir modelle açıklamak ve bu bağımsız değişkenin etki düzeyini belirlemek için yararlanılan *Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi* kullanılmıştır. Ayrıca yapılan analizler  $p<0,05$  ve  $p<0,01$  anlamlılık düzeyinde değerlendirilmiştir.



## 4. BULGULAR

### 4.1. Araştırmanın Birinci Alt Amacına Yönelik Bulgular

Öğretmenlerin Örgütsel Sinizm Ölçeği ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 4’de sunulmuştur.

**Tablo 4.**Örgütsel Sinizm Ölçeğinin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

| Örgütsel Sinizm Ölçeği                                                                                                                       | X     | Sd    |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------|-------|
| <b>Çalıştığı Kurumdan (Duyuşsal, Davranışsal) Uzaklaşma</b>                                                                                  |       |       |
| 1. Okul dışındaki çevreme zaman zaman işimden yakınırım.                                                                                     | 3,964 | 1,062 |
| 2. Okul dışındaki çevremle zaman zaman okulumu eleştiririm.                                                                                  | 2,179 | 1,231 |
| 3. Yapılması düşünülen şeyler genelde beni güldürür.                                                                                         | 2,229 | 1,208 |
| 4. Toplantılarda yeni kararlar alınırken, arkadaşlarımla birbirimize alaycı bakışlar atarız.                                                 | 3,346 | 1,406 |
| 5. Ne kadar çabalasam da görev yaptığım okulun ciddi bir başarı yakalayacağını düşünmüyorum.                                                 | 2,261 | 1,112 |
| 6. Görev yaptığım okula karşı bağlılığımın zamanla azaldığını hissediyorum.                                                                  | 3,951 | 1,144 |
| 7. Tayin/ Atama dönemini çalıştığım okuldan kurtulmak için bir fırsat olarak görüyorum.                                                      | 2,923 | 1,241 |
| <b>Performansı Düşüren Etkenler</b>                                                                                                          |       |       |
| 8. Görev yaptığım okulda, okulun gelişimi için anlamlı çok az çalışma yapılması okul yönetimine olan inancımı azaltmaktadır.                 | 3,877 | 1,073 |
| 9. Okula bilimsel/ sosyal/ kültürel anlamdaki katkılarının genelde takdir görmemesi beni mutsuz etmektedir.                                  | 1,966 | 1,037 |
| 10. Okul yöneticilerinin okul çalışanlarına saygı göstermemesi okula olan bağlılığımı zedelemektedir.                                        | 3,899 | 1,087 |
| 11. Yöneticimin, bir projede çalışıp çalışmamamı önemsememesi, performansımın düşmesine neden olur.                                          | 3,971 | 1,121 |
| 12. Görev yaptığım okulda, yapılması gerekli olanlardan çok gereksiz işlere öncelik verilmesi okuldaki performansımı olumsuz etkilemektedir. | 1,908 | 1,019 |
| 13. Okul yöneticisinin, çalışanlara karşı hoşgörüsüz tutumları, yaptığım işe karşı tedirgin davranmamı sağlar.                               | 2,080 | 1,154 |
| 14. Yöneticimin, okuldaki informal gruplardan bazılarına daha yakın olması okul yönetiminin yanlış davrandığına inanmamı neden olur.         | 3,949 | 1,079 |
| 15. Okul yöneticisinin otoriter tutumu okulda patron-işçi yapılanmasına neden olmaktadır.                                                    | 3,669 | 1,137 |
| 16. Görev yaptığım okulda birbirinden kopuk gruplar olması okulda çalışma azmimi kırmaktadır.                                                | 4,010 | 1,051 |
| <b>Okula Karşı Olumsuz Tutum</b>                                                                                                             |       |       |
| 17. Görev yaptığım okulun başarılı olmasını önemsemem.                                                                                       | 1,968 | 1,043 |
| 18. Çalıştığım okulu düşündüğümde kendimi çaresiz hissedirim.                                                                                | 2,268 | 1,133 |
| 19. Çalıştığım okulu düşündüğümde sinirlerim.                                                                                                | 3,797 | 1,050 |
| 20. Çalıştığım okulu düşündüğümde öfkelenirim.                                                                                               | 3,978 | 1,045 |
| 21. Başkalarına işimi söylediğimde utanma duygusu hissedirim.                                                                                | 2,399 | 1,277 |
| <b>Çalışanların Kararları Uygulamalara Katılımı</b>                                                                                          |       |       |
| 22. Görev yaptığım okulda, kararlara katılmak benim için önemlidir.                                                                          | 3,898 | 1,123 |
| 23. Görev yaptığım okulda, okul yöneticisi çalışanların kararlara katılmasını önemser.                                                       | 3,823 | 1,078 |
| 24. Görev yaptığım okulda, yöneticim eğitimin iyileştirilmesi için çalışanlarla işbirliği yapmayı önemser.                                   | 3,790 | 1,148 |
| 25. Okulun gelişimi için yaptığım işlerle gurur duyarım.                                                                                     | 3,858 | 1,073 |

Örgütsel Sinizm Ölçeği kapsamında en yüksek ortalamaya sahip maddelere bakıldığında; “Görev yaptığım okulda birbirinden kopuk gruplar olması okulda çalışma azmimi kırmaktadır” (4,010), “Çalıştığım okulu düşündüğümde öfkelenirim” (3,978) ve “Yöneticimin, bir projede çalışıp çalışmamamı önemsememesi, performansımın düşmesine neden olur” (3,971) ifadeleridir. Bu ifadeler, öğretmenlerin iş yerinde kopuk ilişkiler, yöneticilerle ilgili memnuniyetsizlikler ve okul ortamına yönelik olumsuz duygular yaşadığını göstermektedir. Bu tür tutumlar, öğretmenlerin sinizm düzeylerini artırmaktadır. Ayrıca ölçekteki en düşük ortalamaya sahip üç maddeler ise; “Görev yaptığım okulda, yapılması gerekli olanlardan çok gereksiz işlere öncelik verilmesi okuldaki performansımı olumsuz etkilemektedir” (1,908), “Okula bilimsel/ sosyal/ kültürel anlamdaki katkılarımın genelde takdir görmemesi beni mutsuz etmektedir” (1,966) ve “Görev yaptığım okulun başarılı olmasını önemsemem” (1,968) ifadeleridir. Bu ifadeler, öğretmenlerin düşük ortalama da olsa işlerinin değerlendirilmemesi ve gereksiz işlere öncelik verilmesi gibi durumların performanslarını olumsuz etkilediğini ancak kurumun başarısına karşı genel bir ilgisizlik eğilimi taşımadıklarını da göstermektedir. Bu bulgular, öğretmenlerin okula karşı bağlılıklarını sürdürmeye eğilimli olduklarını, ancak bazı yönetsel eksikliklerin bu bağlılığı zorladığını işaret etmektedir.

#### **4.2. Araştırmanın İkinci Alt Amacına Yönelik Bulgular**

Araştırmanın ikinci alt araştırma sorusu olan “Öğretmenlerin bilişsel, duyuşsal ve davranışsal sinizm düzeyleri kişisel özelliklerine göre (cinsiyet, yaş, kıdem, eğitim durumu, medeni durum ve görev yaptığı eğitim kademesi) anlamlı farklılık göstermekte midir?” sorusuna yönelik bulgulara bu bölümde yer verilmiştir.

Öğretmenlerin bilişsel, duyuşsal ve davranışsal sinizm düzeylerinin cinsiyete göre farkına yönelik bağımsız gruplar t testi sonuçları Tablo 5.’de sunulmuştur.

##### **Tablo 5.**

Kadın ve erkek öğretmenlerin *Örgütsel Sinizm Ölçeği* alt boyutları ve toplam puanları farkına yönelik bağımsız gruplar t testi sonuçları

| Alt Boyutlar                                      | Cinsiyet | N   | $\bar{X}$ | SS     | df  | t      | p       |
|---------------------------------------------------|----------|-----|-----------|--------|-----|--------|---------|
| Çalışanların Kararları                            | Kadın    | 313 | 16,801    | 3,244  | 584 | 1,855  | 0,064   |
| Uygulamalara Katılımı                             | Erkek    | 273 | 16,285    | 3,488  |     |        |         |
| Okula Karşı Olumsuz Tutum                         | Kadın    | 313 | 8,335     | 3,568  | 584 | -3,501 | 0,000** |
|                                                   | Erkek    | 273 | 9,520     | 4,608  |     |        |         |
| Performansı Düşüren Etkenler                      | Kadın    | 313 | 20,003    | 7,957  | 584 | -3,912 | 0,000** |
|                                                   | Erkek    | 273 | 22,619    | 8,208  |     |        |         |
| Çalıştığı Kurumdan Duyuşsal Davranışsal Uzaklaşma | Kadın    | 313 | 16,728    | 6,038  | 584 | -2,064 | 0,039*  |
|                                                   | Erkek    | 273 | 17,813    | 6,679  |     |        |         |
| <b>Örgütsel Sinizm Ölçeği (ÖSÖ) Toplam</b>        | Kadın    | 313 | 64,600    | 14,335 | 584 | -3,728 | 0,000** |
|                                                   | Erkek    | 273 | 69,172    | 15,335 |     |        |         |

\*p<0,05, \*\*p<0,01

Tablo 5'e göre; kadın ve erkek öğretmenler arasında örgütsel sinizmin belirli alt boyutlarında ve toplam puanda istatistiksel olarak anlamlı farklar tespit edilmiştir. "Okula Karşı Olumsuz Tutum" ( $t(584) = -3,501, p < 0,01$ ), "Performansı Düşüren Etkenler" ( $t(584) = -3,912, p < 0,01$ ) ve "Çalıştığı Kurumdan Duyuşsal Davranışsal Uzaklaşma" ( $t(584) = -2,064, p < 0,05$ ) alt boyutlarında cinsiyete göre anlamlı farklılıklar söz konusudur. Ayrıca, ÖSÖ toplam puanlarında da ( $t(584) = -3,728, p < 0,01$ ) kadın ve erkek öğretmenler arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır. Erkek öğretmenlerin, örgütsel sinizm ölçeği genel ve alt boyut puanlarının kadın öğretmenlere kıyasla daha yüksek ortalamalara sahip oldukları görülmektedir. "Çalışanların Kararları Uygulamalara Katılımı" boyutunda ise anlamlı fark söz konusu değildir ( $t(584) = 1,855, p > 0,05$ ).

Öğretmenlerin bilişsel, duyuşsal ve davranışsal sinizm düzeylerinin yaş grupları değişkenine göre farkına yönelik ANOVA testi sonuçları Tablo 6.'da sunulmuştur.

**Tablo 6.**Farklı yaş gruplarında olan öğretmenlerin *Örgütsel Sinizm Ölçeği* puanları farkına yönelik ANOVA sonuçları

| Ölçek                                        | Yaş Grupları | N   | $\bar{X}$ | SS    | df     | F     | p     |
|----------------------------------------------|--------------|-----|-----------|-------|--------|-------|-------|
| Çalışanların Kararları Uygulamalara Katılımı | 20-25 arası  | 58  | 15,775    | 4,065 | 3, 582 | 1,307 | 0,271 |
|                                              | 26-30 arası  | 290 | 16,596    | 3,415 |        |       |       |
|                                              | 31-35 arası  | 173 | 16,641    | 3,154 |        |       |       |

|                                                   |             |     |         |        |        |       |       |
|---------------------------------------------------|-------------|-----|---------|--------|--------|-------|-------|
|                                                   | 36 ve üstü  | 65  | 16,8923 | 2,963  |        |       |       |
| Okula Karşı Olumsuz Tutum                         | 20-25 arası | 58  | 9,4655  | 4,754  | 3, 582 | 1,411 | 0,238 |
|                                                   | 26-30 arası | 290 | 8,6103  | 3,783  |        |       |       |
|                                                   | 31-35 arası | 173 | 8,9017  | 4,236  |        |       |       |
|                                                   | 36 ve üstü  | 65  | 9,5692  | 4,626  |        |       |       |
| Performansı Düşüren Etkenler                      | 20-25 arası | 58  | 21,137  | 7,209  | 3, 582 | 0,272 | 0,846 |
|                                                   | 26-30 arası | 290 | 21,089  | 8,205  |        |       |       |
|                                                   | 31-35 arası | 173 | 21,659  | 8,478  |        |       |       |
|                                                   | 36 ve üstü  | 65  | 20,723  | 8,142  |        |       |       |
| Çalıştığı Kurumdan Duyuşsal Davranışsal Uzaklaşma | 20-25 arası | 58  | 17,775  | 6,081  | 3, 582 | 0,259 | 0,855 |
|                                                   | 26-30 arası | 290 | 17,051  | 6,374  |        |       |       |
|                                                   | 31-35 arası | 173 | 17,393  | 6,403  |        |       |       |
|                                                   | 36 ve üstü  | 65  | 17,138  | 6,549  |        |       |       |
| ÖSÖ Toplam                                        | 20-25 arası | 58  | 66,862  | 13,778 | 3, 582 | 0,259 | 0,855 |
|                                                   | 26-30 arası | 290 | 66,203  | 14,812 |        |       |       |
|                                                   | 31-35 arası | 173 | 67,427  | 15,622 |        |       |       |
|                                                   | 36 ve üstü  | 65  | 67,107  | 15,180 |        |       |       |

Tablo 6'ya göre; "Çalışanların Kararları Uygulamalara Katılımı" ( $F(3, 582) = 1,307$ ,  $p > 0,05$ ), "Okula Karşı Olumsuz Tutum" ( $F(3, 582) = 1,411$ ,  $p > 0,05$ ), "Performansı Düşüren Etkenler" ( $F(3, 582) = 0,272$ ,  $p > 0,05$ ), "Çalıştığı Kurumdan Duyuşsal Davranışsal Uzaklaşma" ( $F(3, 582) = 0,259$ ,  $p > 0,05$ ) alt boyutlarında ve genel ÖSÖ toplam puanında ( $F(3, 582) = 0,259$ ,  $p > 0,05$ ) yaş gruplarına göre anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Bu bulgular, öğretmenlerin sinizm düzeylerinin içinde bulundukları yaş gruplarından bağımsız olduğunu ve yaş değişkeninin sinizm algısında belirgin bir farklılığa yol açmadığını göstermektedir.

Öğretmenlerin örgütsel sinizm düzeylerinin mesleki kıdemlerine göre farkına yönelik ANOVA testi sonuçları Tablo 7.'de sunulmuştur.

**Tablo 7.** Farklı mesleki kıdemleri olan öğretmenlerin *Örgütsel Sinizm Ölçeği* puanları farkına yönelik ANOVA sonuçları

| Ölçek                                        | Mesleki Kıdem | N   | $\bar{X}$ | SS    | df     | F     | p     |
|----------------------------------------------|---------------|-----|-----------|-------|--------|-------|-------|
| Çalışanların Kararları Uygulamalara Katılımı | 1-5 yıl       | 410 | 16,559    | 3,410 | 3, 582 | 0,260 | 0,854 |
|                                              | 6-10 yıl      | 111 | 16,396    | 3,323 |        |       |       |
|                                              | 11-15 yıl     | 39  | 16,872    | 3,221 |        |       |       |
|                                              | 16-20 yıl     | 26  | 16,846    | 3,221 |        |       |       |
| Okula Karşı Olumsuz Tutum                    | 1-5 yıl       | 410 | 8,824     | 4,108 | 3, 582 | 0,115 | 0,951 |
|                                              | 6-10 yıl      | 111 | 9,000     | 4,070 |        |       |       |

|                                                   |           |     |        |        |        |       |       |
|---------------------------------------------------|-----------|-----|--------|--------|--------|-------|-------|
|                                                   | 11-15 yıl | 39  | 9,128  | 4,572  |        |       |       |
|                                                   | 16-20 yıl | 26  | 9,038  | 4,142  |        |       |       |
| Performansı Düşüren Etkenler                      | 1-5 yıl   | 410 | 21,129 | 8,308  | 3, 582 | 0,119 | 0,949 |
|                                                   | 6-10 yıl  | 111 | 21,360 | 7,947  |        |       |       |
|                                                   | 11-15 yıl | 39  | 21,897 | 8,223  |        |       |       |
|                                                   | 16-20 yıl | 26  | 21,077 | 7,238  |        |       |       |
| Çalıştığı Kurumdan Duyuşsal Davranışsal Uzaklaşma | 1-5 yıl   | 410 | 16,968 | 6,290  | 3, 582 | 1,049 | 0,370 |
|                                                   | 6-10 yıl  | 111 | 18,171 | 6,433  |        |       |       |
|                                                   | 11-15 yıl | 39  | 17,385 | 6,734  |        |       |       |
|                                                   | 16-20 yıl | 26  | 17,192 | 6,633  |        |       |       |
| ÖSÖ Toplam                                        | 1-5 yıl   | 410 | 66,324 | 14,951 | 3, 582 | 0,365 | 0,779 |
|                                                   | 6-10 yıl  | 111 | 67,811 | 14,654 |        |       |       |
|                                                   | 11-15 yıl | 39  | 67,846 | 16,908 |        |       |       |
|                                                   | 16-20 yıl | 26  | 66,846 | 14,107 |        |       |       |

Tablo 7'ye göre; "Çalışanların Kararları Uygulamalara Katılımı" ( $F(3, 582) = 0,260$ ,  $p > 0,05$ ), "Okula Karşı Olumsuz Tutum" ( $F(3, 582) = 0,951$ ,  $p > 0,05$ ), "Performansı Düşüren Etkenler" ( $F(3, 582) = 0,949$ ,  $p > 0,05$ ), "Çalıştığı Kurumdan Duyuşsal Davranışsal Uzaklaşma" ( $F(3, 582) = 1,049$ ,  $p > 0,05$ ) alt boyutlarında ve genel ÖSÖ toplam puanında ( $F(3, 582) = 0,365$ ,  $p > 0,05$ ) öğretmenlerin kıdemleri açısından anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Bu bulgular, öğretmenlerin sinizm düzeylerinin mesleki kıdemlerinden bağımsız olduğunu göstermektedir.

Öğretmenlerin örgütsel sinizm düzeylerinin eğitim seviyeleri açısından farkına yönelik bağımsız gruplar t testi sonuçları Tablo 8.'de sunulmuştur.

**Tablo 8.** Lisans ve Yüksek lisans eğitim seviyesindeki öğretmenlerin *Örgütsel Sinizm Ölçeği* alt boyutları ve toplam puanları farkına yönelik bağımsız gruplar t testi sonuçları

| Alt Boyutlar                                      | Cinsiyet  | N   | $\bar{X}$ | SS     | df  | t      | p       |
|---------------------------------------------------|-----------|-----|-----------|--------|-----|--------|---------|
| Çalışanların Kararları Uygulamalara Katılımı      | Lisans    | 543 | 16,569    | 3,397  | 584 | 0,195  | 0,846   |
|                                                   | Y. Lisans | 43  | 16,465    | 3,003  |     |        |         |
| Okula Karşı Olumsuz Tutum                         | Lisans    | 543 | 8,840     | 4,059  | 584 | -0,992 | 0,321   |
|                                                   | Y. Lisans | 43  | 9,488     | 4,896  |     |        |         |
| Performansı Düşüren Etkenler                      | Lisans    | 543 | 21,068    | 8,096  | 584 | -1,620 | 0,106   |
|                                                   | Y. Lisans | 43  | 23,163    | 8,976  |     |        |         |
| Çalıştığı Kurumdan Duyuşsal Davranışsal Uzaklaşma | Lisans    | 543 | 16,983    | 6,215  | 584 | -3,416 | 0,001** |
|                                                   | Y. Lisans | 43  | 20,395    | 7,375  |     |        |         |
| ÖSÖ Toplam                                        | Lisans    | 543 | 66,273    | 14,661 | 584 | -2,258 | 0,008** |
|                                                   | Y. Lisans | 43  | 72,512    | 17,645 |     |        |         |

\*\*p<0,01

Çalışanların kararları uygulamalara katılımı, okula karşı olumsuz tutum ve performansı düşüren etkenler alt boyutlarında lisans ve yüksek lisans düzeyindeki öğretmenler arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ( $p > 0,05$ ). Buna karşılık, "Çalıştığı Kurumdan Duyuşsal Davranışsal Uzaklaşma" alt boyutunda yüksek lisans düzeyindeki öğretmenlerin ortalamaları, lisans düzeyindekilere kıyasla anlamlı derecede yüksek bulunmuştur ( $t(584) = -3,416$ ,  $p < 0,01$ ). Benzer şekilde, Örgütsel Sinizm Ölçeği toplam puanları açısından da yüksek lisans mezunlarının ortalamaları daha yüksek olup, bu fark istatistiksel olarak anlamlıdır ( $t(584) = -2,258$ ,  $p < 0,01$ ). Bu bulgular, lisansüstü eğitim alan öğretmenlerin örgütsel sinizm algı düzeylerinin bazı boyutlarda daha yüksek olduğunu göstermektedir. Özellikle duygu ve davranışsal uzaklaşma ile genel örgütsel sinizm algısında yüksek lisans düzeyindeki öğretmenlerin daha olumsuz algıya sahip olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin örgütsel sinizm düzeylerinin medeni durumlarına göre farkına yönelik bağımsız gruplar t testi sonuçları Tablo 9.'da sunulmuştur.

**Tablo 9.** Evli ve bekâr öğretmenlerin *Örgütsel Sinizm Ölçeği* alt boyutları ve toplam puanları farkına yönelik bağımsız gruplar t testi sonuçları

| Alt Boyutlar                                      | Cinsiyet | N   | $\bar{X}$ | SS     | df  | t      | p     |
|---------------------------------------------------|----------|-----|-----------|--------|-----|--------|-------|
| Çalışanların Kararları Uygulamalara Katılımı      | Evli     | 247 | 16,518    | 3,363  | 584 | -0,265 | 0,791 |
|                                                   | Bekar    | 339 | 16,593    | 3,375  |     |        |       |
| Okula Karşı Olumsuz Tutum                         | Evli     | 247 | 9,000     | 4,359  | 584 | 0,564  | 0,573 |
|                                                   | Bekar    | 339 | 8,805     | 3,951  |     |        |       |
| Performansı Düşüren Etkenler                      | Evli     | 247 | 21,166    | 8,114  | 584 | -0,141 | 0,888 |
|                                                   | Bekar    | 339 | 21,263    | 8,229  |     |        |       |
| Çalıştığı Kurumdan Duyuşsal Davranışsal Uzaklaşma | Evli     | 247 | 17,336    | 6,411  | 584 | 0,332  | 0,740 |
|                                                   | Bekar    | 339 | 17,159    | 6,336  |     |        |       |
| ÖSÖ Toplam                                        | Evli     | 247 | 66,862    | 15,060 | 584 | 0,182  | 0,856 |
|                                                   | Bekar    | 339 | 66,634    | 14,928 |     |        |       |

Tablo 9'a göre; "Çalışanların Kararları Uygulamalara Katılımı" ( $t(584) = -0,265$ ,  $p > 0,05$ ), "Okula Karşı Olumsuz Tutum" ( $t(584) = 0,564$ ,  $p > 0,05$ ), "Performansı Düşüren Etkenler" ( $t(584) = -0,141$ ,  $p > 0,05$ ), "Çalıştığı Kurumdan Duyuşsal Davranışsal Uzaklaşma" ( $t(584) = 0,332$ ,  $p > 0,05$ ) alt

boyutlarında ve genel ÖSÖ toplam puanında ( $t(584) = 0,182$ ,  $p > 0,05$ ) öğretmenlerin medeni durumları açısından anlamlı bir fark bulunmamaktadır.

Öğretmenlerin örgütsel sinizm düzeylerinin görev yaptıkları eğitim kademelerine göre farkına yönelik ANOVA testi sonuçları Tablo 10.'da sunulmuştur.

**Tablo 10.**

Farklı eğitim kademelerinde görev yapan öğretmenlerin *Örgütsel Sinizm Ölçeği* toplam puanları farkına yönelik ANOVA testi sonuçları

| Ölçek                                             | Görev Kademesi | N   | $\bar{X}$ | SS     | df     | F     | p      | Fark          |
|---------------------------------------------------|----------------|-----|-----------|--------|--------|-------|--------|---------------|
| Çalışanların Kararları Uygulamalara Katılımı      | Okulöncesi     | 36  | 17,111    | 3,003  | 3, 582 | 1,060 | 0,366  |               |
|                                                   | İlkokul        | 107 | 16,617    | 3,304  |        |       |        |               |
|                                                   | Ortaokul       | 239 | 16,715    | 3,438  |        |       |        |               |
|                                                   | Lise           | 204 | 16,255    | 3,374  |        |       |        |               |
| Okula Karşı Olumsuz Tutum                         | Okulöncesi     | 36  | 9,083     | 4,481  | 3, 582 | 1,231 | 0,298  |               |
|                                                   | İlkokul        | 107 | 8,262     | 3,684  |        |       |        |               |
|                                                   | Ortaokul       | 239 | 8,874     | 4,050  |        |       |        |               |
|                                                   | Lise           | 204 | 9,196     | 4,353  |        |       |        |               |
| Performansı Düşüren Etkenler                      | Okulöncesi     | 36  | 20,417    | 8,327  | 3, 582 | 2,828 | 0,038* | Lise>Ortaokul |
|                                                   | İlkokul        | 107 | 22,009    | 8,224  |        |       |        |               |
|                                                   | Ortaokul       | 239 | 20,151    | 7,738  |        |       |        |               |
|                                                   | Lise           | 204 | 22,206    | 8,502  |        |       |        |               |
| Çalıştığı Kurumdan Duyuşsal Davranışsal Uzaklaşma | Okulöncesi     | 36  | 16,250    | 6,199  | 3, 582 | 2,776 | 0,041* | Lise>Ortaokul |
|                                                   | İlkokul        | 107 | 17,093    | 6,773  |        |       |        |               |
|                                                   | Ortaokul       | 239 | 16,598    | 6,335  |        |       |        |               |
|                                                   | Lise           | 204 | 18,225    | 6,115  |        |       |        |               |
| ÖSÖ Toplam                                        | Okulöncesi     | 36  | 65,806    | 15,957 | 3, 582 | 2,682 | 0,048* | Lise>Ortaokul |
|                                                   | İlkokul        | 107 | 66,841    | 14,414 |        |       |        |               |
|                                                   | Ortaokul       | 239 | 64,975    | 15,099 |        |       |        |               |
|                                                   | Lise           | 204 | 68,892    | 14,758 |        |       |        |               |

$p < 0,05$

Tablo 10'a göre; "Performansı Düşüren Etkenler" boyutunda lise kademesindeki öğretmenlerin puanlarının ortaokul öğretmenlerine kıyasla daha yüksek olduğu ve bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir ( $F(3, 582) = 2,828$ ,  $p < 0,05$ ). Benzer şekilde, "Çalıştığı Kurumdan Duyuşsal Davranışsal Uzaklaşma" ( $F(3, 582) = 2,776$ ,  $p < 0,05$ ) ve ÖSÖ toplam puanlarında ( $F(3, 582) = 2,682$ ,  $p < 0,05$ ) da lise kademesindeki öğretmenlerin

ortaokul öğretmenlerine göre anlamlı derecede daha yüksek puan aldığı tespit edilmiştir. Bununla birlikte, "Çalışanların Kararları Uygulamalara Katılımı" ( $F(3, 582) = 1,060, p > 0,05$ ) ve "Okula Karşı Olumsuz Tutum" ( $F(3, 582) = 1,231, p > 0,05$ ) boyutlarında kademeler arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

#### 4.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Amacına Yönelik Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt araştırma sorusu olan "Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin liderlik stillerini gösterme düzeyleri nedir?" sorusuna yönelik bulgulara bu bölümde yer verilmiştir.

**Tablo 11.** Okul Müdürleri Liderlik Stilleri Ölçeğinin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

| Okul Müdürleri Liderlik Stilleri Ölçeği                          | X     | Sd    |
|------------------------------------------------------------------|-------|-------|
| <b>Dönüşümcü Liderlik</b>                                        |       |       |
| 1. Davranışları ile bize rehberlik eder.                         | 3,964 | 1,062 |
| 4. Yararımıza olacak şeyleri kendi çıkarından üstün tutar.       | 3,346 | 1,406 |
| 6. Bizleri temsil etme yeteneği güçlüdür.                        | 3,951 | 1,144 |
| 8. Sorunlara etkili çözümler bulur.                              | 3,877 | 1,073 |
| 10. Sürekli olarak değişim ve yenilikten yanadır.                | 3,899 | 1,087 |
| 11. Beklentilerimizi karşılamaya çaba gösterir.                  | 3,971 | 1,121 |
| 14. Enerjik bir yapıya sahiptir.                                 | 3,949 | 1,079 |
| 15. Yaratıcı fikirlerimizi ödüllendirir.                         | 3,669 | 1,137 |
| 16. Uyum içinde çalışmamızı sağlar.                              | 4,010 | 1,051 |
| 19. Problemler için orijinal bakış açıları oluşturmamızı sağlar. | 3,797 | 1,050 |
| 20. Yaratıcı olmamız konusunda bizi cesaretlendirir.             | 3,978 | 1,045 |
| 22. Bizlere güven verir.                                         | 3,898 | 1,123 |
| 23. Hataların gelişmek için bir fırsat olduğunun farkındadır.    | 3,823 | 1,078 |
| 24. Coşku ve heyecanımızı canlı tutar.                           | 3,790 | 1,148 |
| 25. Hedefe ulaşma yollarını keşfetmemize yardımcı olur.          | 3,858 | 1,073 |
| 27. Bilimselliğe gereken önemi verir.                            | 3,939 | 1,068 |
| 30. Geleceğe yönelik planlar yapar.                              | 3,937 | 1,003 |
| 32. Değişimden ve yenilikten yana olmamızı ister.                | 4,068 | 1,029 |
| 34. Kaygılarımızı dinler ve önemser.                             | 3,959 | 1,155 |
| 35. Bize öğrenmeye elverişli ortamlar hazırlar.                  | 3,925 | 1,110 |
| <b>Serbest Bırakıcı Liderlik</b>                                 |       |       |
| 2. Okul içinde çok fazla görünmez.                               | 2,179 | 1,231 |
| 9. Geri bildirim vermekten kaçınır.                              | 1,966 | 1,038 |
| 12. Önemli konularda müdahale etmekten kaçınır.                  | 1,908 | 1,019 |
| 13. Sorumluluklarını başkalarına devreder.                       | 2,080 | 1,154 |
| 17. Acil sorulara cevap vermekte gecikir.                        | 1,968 | 1,043 |
| 26. Karar vermekten kaçınır.                                     | 2,041 | 1,081 |
| 31. İhtiyaç duyulduğunda ortada yoktur.                          | 1,937 | 1,121 |
| 33. Bize yol ve yöntem göstermez.                                | 1,944 | 1,099 |
| <b>Sürdürümcü Liderlik</b>                                       |       |       |
| 3. Sadece işler yolunda gitmediğinde müdahalede bulunur.         | 2,229 | 1,208 |
| 5. Onun için eski yöntemler işe yarıyorsa yenisine gerek yoktur. | 2,261 | 1,112 |
| 7. Onun için kazanmaktan çok kaybetmemek önemlidir.              | 2,923 | 1,241 |

|                                                                       |       |       |
|-----------------------------------------------------------------------|-------|-------|
| 18. Belirlenen hedeflere ulaşamadığımızda, bize verdiği değer azalır. | 2,268 | 1,133 |
| 21. Risk almaktan hoşlanmaz.                                          | 2,399 | 1,277 |
| 28. Ancak, verilen görevi yerine getirdiğimizde bizi ödüllendirir.    | 2,713 | 1,231 |
| 29. Sürekli olarak sorumluluklarımıza vurgu yapar.                    | 3,695 | 1,107 |

Tablo 11'e göre; Dönüşümcü Liderlik Stilinde, en yüksek ortalamaya sahip üç madde sırasıyla "Değişimden ve yenilikten yana olmamızı ister" ( $\bar{X}=4,068$ ,  $Sd=1,029$ ), "Uyum içinde çalışmamızı sağlar" ( $\bar{X}=4,010$ ,  $Sd=1,051$ ) ve "Yaratıcı olmamız konusunda bizi cesaretlendirir." ( $\bar{X}=3,978$ ,  $Sd=1,045$ ) ifadeleridir. Bu sonuçlar, öğretmenlerin okul müdürlerinin yenilikçi olmalarını, işbirlikçi bir ortam sağlamalarını ve öğretmenlerin beklentilerine duyarlı olmalarını önemli bulduklarını göstermektedir. Yüksek ortalamalara sahip bu ifadeler, müdürlerin dönüşümcü liderlik tarzını sergileme düzeylerinin öğretmenlerce olumlu değerlendirildiğini ortaya koymaktadır. Bununla birlikte, Dönüşümcü Liderlik Stilinden düşük ortalamaya sahip maddelere bakıldığında, "Yararımıza olacak şeyleri kendi çıkarından üstün tutar" ifadesi 3,346 ortalamayla ilk sırada yer almaktadır. İkinci olarak, "Yaratıcı fikirlerimizi ödüllendirir" ifadesi 3,669 ortalamaya sahiptir. Üçüncü en düşük ortalamaya sahip ifade ise 3,790 ortalamayla "Coşku ve heyecanımızı canlı tutar" olarak öne çıkmaktadır. Bu sonuçlar, okul müdürlerinin çalışanların yararını gözetme, yaratıcı fikirleri ödüllendirme ve motivasyon artırma gibi alanlarda görece düşük puanlar aldığını ortaya koymaktadır. Bu durum, çalışanların beklentilerinin özellikle desteklenme ve ödüllendirilme konularında tam anlamıyla karşılanamadığını göstermektedir.

Serbest Bırakıcı Liderlik ölçeğinde en yüksek ortalamaya sahip maddelere bakıldığında; "Okul içinde çok fazla görünmez" ifadesi, 2,179 ortalamayla en yüksek puana sahiptir. İkinci olarak, "Sorumluluklarını başkalarına devreder" ifadesi 2,080 ortalamaya sahiptir. Üçüncü en yüksek ortalamaya sahip ifade ise 2,041 ortalamayla "Karar vermekten kaçınır" olarak belirlenmiştir. Bu ifadeler, serbest bırakıcı liderlik yaklaşımında okul müdürlerinin görünür olmaktan kaçındığını, sorumluluklarını devretme eğiliminde olduğunu ve karar alma süreçlerinde aktif bir rol üstlenmediğini ortaya koymaktadır. Serbest Bırakıcı Liderlik tarzına ilişkin en düşük ortalamalara bakıldığında; "Önemli konularda müdahale etmekten kaçınır" ifadesi, 1,908 ortalamayla en düşük puana sahiptir.

Bunu, 1,937 ortalamayla “İhtiyaç duyulduğunda ortada yoktur” ifadesi izlemektedir. Üçüncü en düşük ortalamaya sahip ifade ise 1,944 ortalamayla “Bize yol ve yöntem göstermez” olarak belirlenmiştir. Bu bulgular, serbest bırakıcı liderlik sergileyen yöneticilerin kritik durumlarda yeterli rehberlik sağlamadığını ve çalışanların ihtiyaç duyduğu anlarda görünmez olma eğiliminde olduğunu göstermektedir.

Sürdürümcü Liderlik ölçeğinde en yüksek ortalamaya sahip maddeler, “Sürekli olarak sorumluluklarımıza vurgu yapar” (3,695) ve “Onun için kazanmaktan çok kaybetmemek önemlidir” (2,923) ifadeleridir. Bu maddeler, sürdürümcü liderlik anlayışına sahip yöneticilerin yenilik yerine mevcut sorumlulukların yerine getirilmesine ve risklerden kaçınarak daha güvenli sonuçlar elde etmeye öncelik verdiğini göstermektedir. Bu tür liderler, çalışanların iş yüküne ve mevcut görevlerin eksiksiz bir şekilde tamamlanmasına vurgu yaparak, işlerin sorunsuz sürdürülmesini hedeflemektedirler. Öte yandan, en düşük ortalamaya sahip maddelere bakıldığında, “Sadece işler yolunda gitmediğinde müdahalede bulunur” (2,229) ve “Onun için eski yöntemler işe yarıyorsa yenisine gerek yoktur” (2,261) ifadeleridir. Bu maddeler, sürdürümcü liderlerin yalnızca ihtiyaç duyulduğunda sınırlı şekilde devreye girme eğiliminde olduklarını ve değişim veya gelişim gereksinimi olmadığı sürece düşük ortalama da olsa mevcut yöntemleri sürdürmeyi tercih ettiklerini ortaya koymaktadır. Bu durum, yenilikten ziyade statükoya bağlı kalmayı ve çalışanların günlük işleyişlerinde daha az yönlendirme almasını yansıtmaktadır.

#### **4.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Amacına Yönelik Bulgular**

Araştırmanın dördüncü alt araştırma sorusu olan “Öğretmenlerin algıladıkları liderlik stilleri kişisel özelliklerine göre (cinsiyet, yaş, kıdem, eğitim durumu, medeni durum ve görev yaptığı eğitim kademesi) anlamlı farklılık göstermekte midir?” sorusuna yönelik bulgulara bu bölümde yer verilmiştir.

Kadın ve erkek öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin liderlik stilleri farkına yönelik bağımsız gruplar t testi sonuçları Tablo 12.’de sunulmuştur.

**Tablo 12.** Kadın ve erkek öğretmenlerin *Okul Müdürleri Liderlik Stilleri Ölçeği* puanları farkına yönelik bağımsız gruplar t testi sonuçları

| Alt Boyutlar              | Cinsiyet | N   | $\bar{X}$ | SS     | df      | t      | p       |
|---------------------------|----------|-----|-----------|--------|---------|--------|---------|
| Dönüşümcü Liderlik        | Kadın    | 313 | 78,990    | 16,011 | 584     | 2,091  | 0,037*  |
|                           | Erkek    | 273 | 76,022    | 18,350 |         |        |         |
| Serbest Bırakıcı Liderlik | Kadın    | 313 | 14,770    | 5,841  | 516,462 | -4,920 | 0,000** |
|                           | Erkek    | 273 | 17,458    | 7,371  |         |        |         |
| Sürdürümcü Liderlik       | Kadın    | 313 | 17,904    | 4,769  | 584     | -3,192 | 0,001** |
|                           | Erkek    | 273 | 19,158    | 4,710  |         |        |         |

\*p<0,05, \*\*p<0,01

Kadın ve erkek öğretmenlerin okul müdürlerinin liderlik stillerine yönelik algılarının karşılaştırıldığı bağımsız gruplar t testi sonuçları incelendiğinde, dönüşümcü liderlik alt boyutunda kadın öğretmenlerin ortalama puanlarının ( $\bar{X}$  = 78,990, SS = 16,011), erkek öğretmenlerin ortalama puanlarından ( $\bar{X}$  = 76,022, SS = 18,350) anlamlı derecede yüksek olduğu belirlenmiştir ( $t(584) = 2,091$ ,  $p < 0,05$ ). Serbest bırakıcı liderlik alt boyutunda ise erkek öğretmenlerin ortalama puanlarının ( $\bar{X}$  = 17,458, SS = 7,371), kadın öğretmenlerin ortalama puanlarından ( $\bar{X}$  = 14,770, SS = 5,841) anlamlı derecede yüksek olduğu görülmüştür ( $t(516,462) = -4,920$ ,  $p < 0,01$ ). Sürdürümcü liderlik alt boyutunda da benzer şekilde erkek öğretmenlerin ortalama puanları ( $\bar{X}$  = 19,158, SS = 4,710), kadın öğretmenlerin ortalama puanlarından ( $\bar{X}$  = 17,904, SS = 4,769) anlamlı derecede yüksek bulunmuştur ( $t(584) = -3,192$ ,  $p < 0,01$ ). Bu sonuçlar, cinsiyetin okul müdürlerinin liderlik stillerine ilişkin algılarda farklılık yarattığını göstermektedir.

Öğretmenlerin yaş grupları değişkenine göre okul müdürlerinin liderlik stilleri farkına yönelik farkına yönelik ANOVA testi sonuçları Tablo 13.'te sunulmuştur.

**Tablo 13.** Farklı yaş gruplarında olan öğretmenlerin *Okul Müdürleri Liderlik Stilleri Ölçeği* puanları farkına yönelik ANOVA sonuçları

| Ölçek                     | Yaş Grupları | N   | $\bar{X}$ | SS     | df     | F     | p     |
|---------------------------|--------------|-----|-----------|--------|--------|-------|-------|
| Dönüşümcü Liderlik        | 20-25 arası  | 58  | 75,948    | 16,311 | 3, 582 | 0,442 | 0,723 |
|                           | 26-30 arası  | 290 | 77,748    | 16,699 |        |       |       |
|                           | 31-35 arası  | 173 | 78,422    | 17,462 |        |       |       |
|                           | 36 ve üstü   | 65  | 76,292    | 19,472 |        |       |       |
| Serbest Bırakıcı Liderlik | 20-25 arası  | 58  | 16,103    | 6,200  | 3, 582 | 0,726 | 0,537 |

|                     |             |     |        |       |        |       |       |
|---------------------|-------------|-----|--------|-------|--------|-------|-------|
|                     | 26-30 arası | 290 | 15,728 | 6,419 |        |       |       |
|                     | 31-35 arası | 173 | 16,092 | 7,040 |        |       |       |
|                     | 36 ve üstü  | 65  | 17,077 | 7,657 |        |       |       |
| Sürdürümcü Liderlik | 20-25 arası | 58  | 18,069 | 4,267 | 3, 582 | 0,545 | 0,651 |
|                     | 26-30 arası | 290 | 18,393 | 4,706 |        |       |       |
|                     | 31-35 arası | 173 | 18,561 | 4,729 |        |       |       |
|                     | 36 ve üstü  | 65  | 19,092 | 5,642 |        |       |       |

Öğretmenlerin yaş gruplarına göre okul müdürlerinin liderlik stillerine ilişkin algılarının karşılaştırıldığı ANOVA analizi sonuçları incelendiğinde, dönüşümcü liderlik alt boyutunda yaş grupları arasında anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir ( $F(3, 582) = 0,442, p > 0,05$ ). Benzer şekilde, serbest bırakıcı liderlik alt boyutunda da yaş grupları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ( $F(3, 582) = 0,726, p > 0,05$ ). Sürdürümcü liderlik alt boyutunda da yaş grupları arasında anlamlı bir fark olmadığı gözlemlenmiştir ( $F(3, 582) = 0,545, p > 0,05$ ). Bu bulgular, öğretmenlerin yaş gruplarına göre okul müdürlerinin liderlik stillerine ilişkin algılarında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir.

Öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre okul müdürlerinin liderlik stilleri farkına yönelik ANOVA testi sonuçları Tablo 14.'te sunulmuştur.

**Tablo 14.** Farklı mesleki kıdemleri olan öğretmenlerin *Okul Müdürleri Liderlik Stilleri Ölçeği* puanları farkına yönelik ANOVA sonuçları

| Ölçek                     | Mesleki Kıdem | N   | $\bar{X}$ | SS     | df     | F     | p     |
|---------------------------|---------------|-----|-----------|--------|--------|-------|-------|
| Dönüşümcü Liderlik        | 1-5 yıl       | 410 | 77,768    | 17,147 | 3, 582 | 0,219 | 0,883 |
|                           | 6-10 yıl      | 111 | 77,153    | 17,537 |        |       |       |
|                           | 11-15 yıl     | 39  | 78,641    | 16,501 |        |       |       |
|                           | 16-20 yıl     | 26  | 75,462    | 18,149 |        |       |       |
| Serbest Bırakıcı Liderlik | 1-5 yıl       | 410 | 15,710    | 6,632  | 3, 582 | 1,088 | 0,353 |
|                           | 6-10 yıl      | 111 | 16,739    | 7,135  |        |       |       |
|                           | 11-15 yıl     | 39  | 16,385    | 6,491  |        |       |       |
|                           | 16-20 yıl     | 26  | 17,346    | 6,747  |        |       |       |
| Sürdürümcü Liderlik       | 1-5 yıl       | 410 | 18,346    | 4,771  | 3, 582 | 1,416 | 0,237 |
|                           | 6-10 yıl      | 111 | 18,883    | 4,665  |        |       |       |
|                           | 11-15 yıl     | 39  | 17,872    | 5,136  |        |       |       |

Öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre okul müdürlerinin liderlik stillerine ilişkin algılarının karşılaştırıldığı ANOVA analizi sonuçlarına göre, dönüşümcü liderlik ( $F(3, 582) = 0,219, p > 0,05$ ), serbest bırakıcı liderlik ( $F(3, 582) = 1,088, p > 0,05$ ) ve sürdürümcü liderlik ( $F(3, 582) = 1,416, p > 0,05$ ) alt boyutlarında mesleki kıdem grupları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Öğretmenlerin eğitim durumu değişkenine göre okul müdürlerinin liderlik stilleri algıları farkına yönelik bağımsız gruplar t testi sonuçları Tablo 15.'te sunulmuştur.

**Tablo 15.** Lisans ve Yüksek lisans eğitim seviyesindeki öğretmenlerin *Okul Müdürleri Liderlik Stilleri Ölçeği* puanları farkına yönelik bağımsız gruplar t testi sonuçları

| Alt Boyutlar              | Cinsiyet  | N   | $\bar{X}$ | SS    | df  | t      | p      |
|---------------------------|-----------|-----|-----------|-------|-----|--------|--------|
| Dönüşümcü Liderlik        | Lisans    | 543 | 77,74     | 16,91 | 584 | 0,674  | 0,501  |
|                           | Y. Lisans | 43  | 75,91     | 20,52 |     |        |        |
| Serbest Bırakıcı Liderlik | Lisans    | 543 | 15,87     | 6,66  | 584 | -1,913 | 0,046* |
|                           | Y. Lisans | 43  | 17,91     | 7,31  |     |        |        |
| Sürdürümcü Liderlik       | Lisans    | 543 | 18,45     | 4,74  | 584 | -0,543 | 0,551  |
|                           | Y. Lisans | 43  | 18,91     | 5,29  |     |        |        |

\* $p < 0,05$

Bağımsız gruplar t testi sonuçlarına göre, Dönüşümcü Liderlik alt boyutunda, lisans mezunu öğretmenlerin ortalama puanı yüksek lisans mezunu öğretmenlerin ortalama puanından yüksek olmasına rağmen, bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ( $t(584) = 0,674, p = 0,501$ ). Serbest Bırakıcı Liderlik alt boyutunda ise lisans mezunu öğretmenlerin ortalama puanı ile yüksek lisans mezunu öğretmenlerin ortalama puanı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark tespit edilmiştir ( $t(584) = -1,913, p = 0,046$ ). Bu bulgu, serbest bırakıcı liderlik algısının yüksek lisans mezunları arasında daha yüksek olduğunu göstermektedir. Sürdürümcü Liderlik alt boyutunda ise lisans mezunu öğretmenlerin ortalama puanı ile yüksek lisans mezunu öğretmenlerin ortalama puanı arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ( $t(584) = -0,543, p = 0,551$ ).

Evli ve bekar öğretmenlere göre okul müdürlerinin liderlik stilleri farkına yönelik bağımsız gruplar t testi sonuçları Tablo 16.'da sunulmuştur.

**Tablo 16.** Evli ve Bekar öğretmenlerin *Okul Müdürleri Liderlik Stilleri Ölçeği* puanları farkına yönelik bağımsız gruplar t testi sonuçları

| Alt Boyutlar              | Cinsiyet | N   | $\bar{X}$ | SS     | df  | t      | p      |
|---------------------------|----------|-----|-----------|--------|-----|--------|--------|
| Dönüşümcü Liderlik        | Evli     | 247 | 77,170    | 18,018 | 584 | -0,526 | 0,791  |
|                           | Bekar    | 339 | 77,926    | 16,580 |     |        |        |
| Serbest Bırakıcı Liderlik | Evli     | 247 | 16,530    | 7,370  | 584 | 2,521  | 0,038* |
|                           | Bekar    | 339 | 14,652    | 6,202  |     |        |        |
| Sürdürümcü Liderlik       | Evli     | 247 | 18,579    | 4,956  | 584 | 0,311  | 0,695  |
|                           | Bekar    | 339 | 18,422    | 4,652  |     |        |        |

\*p<0,05

Bağımsız gruplar t testi sonuçlarına göre, Dönüşümcü Liderlik alt boyutunda, evli ve bekar öğretmenlerin algıları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ( $t(584) = -0,526$ ,  $p = 0,791$ ). Serbest Bırakıcı Liderlik alt boyutunda, evli öğretmenlerin algıları bekar öğretmenlere göre anlamlı düzeyde daha yüksek bulunmuştur ( $t(584) = 2,521$ ,  $p = 0,038$ ). Bu bulgu, evli öğretmenlerin serbest bırakıcı liderlik stiline yönelik algılarının daha belirgin olduğunu göstermektedir. Sürdürümcü Liderlik alt boyutunda ise evli ve bekar öğretmenlerin algıları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark tespit edilmemiştir ( $t(584) = 0,311$ ,  $p = 0,695$ ).

Öğretmenlerin eğitim kademeleri değişkenine göre okul müdürlerinin liderlik stilleri algıları farkına yönelik ANOVA testi sonuçları Tablo 17.'de sunulmuştur.

**Tablo 17.** Farklı eğitim kademelerinde görev yapan öğretmenlerin *Okul Müdürleri Liderlik Stilleri Ölçeği* toplam puanları farkına yönelik ANOVA testi sonuçları

| Ölçek                     | Görev Kademesi | N   | $\bar{X}$ | SS     | df     | F     | p       | Fark                              |
|---------------------------|----------------|-----|-----------|--------|--------|-------|---------|-----------------------------------|
| Dönüşümcü Liderlik        | Okulöncesi     | 36  | 81,167    | 10,901 | 3, 582 | 4,992 | 0,002** | Ortaokul>İlkokul<br>Ortaokul>Lise |
|                           | İlkokul        | 107 | 74,692    | 18,928 |        |       |         |                                   |
|                           | Ortaokul       | 239 | 80,360    | 15,395 |        |       |         |                                   |
|                           | Lise           | 204 | 75,284    | 18,575 |        |       |         |                                   |
| Serbest Bırakıcı Liderlik | Okulöncesi     | 36  | 14,500    | 4,820  | 3, 582 | 5,727 | 0,001** | Lise >Ortaokul                    |
|                           | İlkokul        | 107 | 16,860    | 6,529  |        |       |         |                                   |
|                           | Ortaokul       | 239 | 14,870    | 6,273  |        |       |         |                                   |

|            |            |     |        |       |        |       |         |                   |
|------------|------------|-----|--------|-------|--------|-------|---------|-------------------|
|            | Lise       | 204 | 17,201 | 7,367 |        |       |         |                   |
|            | Okulöncesi | 36  | 16,917 | 4,801 | 3, 582 | 4,166 | 0,006** | Lise >Ortaokul    |
| Sürdürümcü | İlkokul    | 107 | 18,467 | 4,955 |        |       |         | Lise > Okulöncesi |
| Liderlik   | Ortaokul   | 239 | 18,025 | 4,598 |        |       |         |                   |
|            | Lise       | 204 | 19,319 | 4,780 |        |       |         |                   |

\*\*p<0,01

Tablo 17.'de yer alan ANOVA testi sonuçlarına göre, öğretmenlerin görev yaptıkları eğitim kademelerine göre okul müdürlerinin liderlik stilleri algılarında istatistiksel olarak anlamlı farklar tespit edilmiştir. Dönüşümcü Liderlik boyutunda, eğitim kademesi değişkeni anlamlı bir fark yaratmıştır ( $F(3, 582) = 4,992, p = 0,002$ ). Post-hoc analizlerine göre, ortaokul öğretmenlerinin algılarının ilkokul ve lise öğretmenlerine göre Dönüşümcü Liderlik boyutunda daha yüksek olduğunu göstermiştir. Serbest Bırakıcı Liderlik boyutunda da öğretmenlerin algıları arasında anlamlı fark bulunmuştur ( $F(3, 582) = 5,727, p = 0,001$ ). Lise öğretmenlerinin algılarının ortaokul öğretmenlerine göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Sürdürümcü Liderlik boyutuna bakıldığında okul kademeleri arasında benzer şekilde anlamlı fark söz konusudur ( $F(3, 582) = 4,166, p = 0,006$ ). Lise öğretmenlerinin algılarının hem ortaokul hem de okul öncesi öğretmenlerine göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

#### 4.5. Araştırmanın Beşinci Alt Amacına Yönelik Bulgular

Araştırmanın beşinci alt araştırma sorusu olan “Öğretmenlerin bilişsel, duyuşsal ve davranışsal sinizm düzeyleri ile birlikte çalıştıkları okul müdürlerinin liderlik stilleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” sorusuna yönelik bulgulara bu bölümde yer verilmiştir.

Öğretmenlerin örgütsel sinizm düzeyleri ile okul müdürlerinin liderlik stilleri arasındaki ilişkiye yönelik *Pearson Korelasyon* testi sonuçları Tablo 18.'de sunulmuştur.

**Tablo 18.** Öğretmenlerin Örgütsel Sinizm Ölçeği ve Okul Müdürleri Liderlik Stilleri Ölçeği puanları arasındaki ilişkiye yönelik *Pearson Korelasyon* testi sonuçları

|                                                   |          | Dönüşümcü<br>Liderlik | Serbest Bırakıcı<br>Liderlik | Sürdürümcü<br>Liderlik |
|---------------------------------------------------|----------|-----------------------|------------------------------|------------------------|
| Çalışanların Kararları Uygulamalara Katılımı      | <i>r</i> | 0,547**               | -0,555**                     | -0,399**               |
| Okula Karşı Olumsuz Tutum                         | <i>r</i> | -0,420**              | 0,497**                      | 0,371**                |
| Performansı Düşüren Etkenler                      | <i>r</i> | -0,547**              | 0,555**                      | 0,509**                |
| Çalıştığı Kurumdan Duyuşsal Davranışsal Uzaklaşma | <i>r</i> | -0,594**              | 0,598**                      | 0,533**                |
| Örgütsel Sinizm Ölçeği Toplam                     | <i>r</i> | -0,576**              | 0,600**                      | 0,546**                |

Pearson korelasyon testi sonuçlarına göre, öğretmenlerin örgütsel sinizm düzeyleri ile okul müdürlerinin liderlik stilleri arasında anlamlı ilişki olduğu tespit edilmiştir. Dönüşümcü Liderlik ile örgütsel sinizm “Çalışanların Kararları Uygulamalara Katılımı” alt boyutu arasında pozitif yönde ( $r = 0,547$ ,  $p < 0,01$ ), diğer alt boyutlarda ise negatif yönde anlamlı ilişkiler söz konusudur. “Çalıştığı Kurumdan Duyuşsal Davranışsal Uzaklaşma” ( $r = -0,594$ ,  $p < 0,01$ ), “Performansı Düşüren Etkenler” ( $r = -0,547$ ,  $p < 0,01$ ) ve “Okula Karşı Olumsuz Tutum” ( $r = -0,420$ ,  $p < 0,01$ ) alt boyutları dönüşümcü liderlikle güçlü bir negatif ilişkiye sahiptir.

Serbest Bırakıcı Liderlik ile örgütsel sinizmin alt boyutları arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir. “Çalıştığı Kurumdan Duyuşsal Davranışsal Uzaklaşma” ( $r = 0,598$ ,  $p < 0,01$ ), “Performansı Düşüren Etkenler” ( $r = 0,555$ ,  $p < 0,01$ ) ve “Okula Karşı Olumsuz Tutum” ( $r = 0,497$ ,  $p < 0,01$ ) alt boyutları serbest bırakıcı liderlik ile güçlü bir pozitif ilişkiye sahiptir. “Çalışanların Kararları Uygulamalara Katılımı” alt boyutuyla ise ( $r = 0,555$ ,  $p < 0,01$ ) negatif yönde anlamlı ve yüksek derecede bir korelasyon söz konusudur.

Sürdürümcü Liderlik ile örgütsel sinizmin alt boyutları arasında ise pozitif yönde anlamlı ilişkiler bulunmaktadır. “Çalıştığı Kurumdan Duyuşsal Davranışsal Uzaklaşma” ( $r = 0,533$ ,  $p < 0,01$ ), “Performansı Düşüren Etkenler” ( $r = 0,509$ ,  $p < 0,01$ ) ve “Okula Karşı Olumsuz Tutum” ( $r = 0,371$ ,  $p < 0,01$ ) alt boyutları sürdürümcü liderlikle orta düzeyde pozitif ilişki göstermiştir.

Örgütsel Sinizm Ölçeği toplam puanı ile liderlik stilleri arasındaki ilişkiye bakıldığında; Dönüşümcü liderlik ile negatif ( $r = -0,576$ ,  $p < 0,01$ ), serbest bırakıcı liderlik ile pozitif ( $r = 0,600$ ,  $p < 0,01$ ), sürdürümcü liderlik ile ise pozitif ( $r = 0,546$ ,  $p < 0,01$ ) yönlü anlamlı ilişkiler saptanmıştır.

#### 4.6. Araştırmanın Altıncı Alt Amacına Yönelik Bulgular

Araştırmanın altıncı alt araştırma sorusu olan “Okul müdürlerinin liderlik stilleri öğretmenlerin örgütsel sinizm düzeylerinin anlamlı bir yordayıcısı mıdır?” sorusuna yönelik yapılan *Basit Doğrusal Regresyon Analizi* sonuçları Tablo 19’de sunulmuştur.

**Tablo 19.** Okul müdürlerinin liderlik stillerinin öğretmenlerin örgütsel sinizm düzeylerinin yordayıp yordamadığına yönelik *Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi* sonuçları

| Değişken                  | B      | Standart Hata | $\beta$ | t      | p       | R <sup>2</sup> | F       |
|---------------------------|--------|---------------|---------|--------|---------|----------------|---------|
| Sabit                     | 59,784 | 5,515         |         | 10,840 | 0.000** | 0.416          | 137,952 |
| Dönüşümcü Liderlik        | -0.201 | 0.0045        | -0.231  | -4,457 | 0.000** |                |         |
| Serbest Bırakıcı Liderlik | 0,587  | 0,126         | 0,264   | 4,665  | 0.000** |                |         |
| Sürdürümcü Liderlik       | 0,712  | 0,137         | 0,227   | 5,190  | 0.000** |                |         |

Yapılan çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçları, okul müdürlerinin liderlik stillerinin öğretmenlerin örgütsel sinizm düzeylerini anlamlı bir şekilde yordamakta olduğunu göstermiştir. Analiz sonucunda modelin anlamlı olduğu ve liderlik stillerinin örgütsel sinizmin toplam varyansının %41,6’sını açıkladığı belirlenmiştir ( $R^2 = 0,416$ ,  $F = 137,952$ ,  $p < 0,01$ ).

Dönüşümcü liderlik, örgütsel sinizm üzerinde negatif yönde anlamlı bir etkiye sahiptir ( $B = -0,201$ ,  $\beta = -0,231$ ,  $t = -4,457$ ,  $p < 0,01$ ). Bu bulgu, dönüşümcü liderlik algısının artmasının örgütsel sinizmin azalmasına katkı sağladığını göstermektedir. Serbest bırakıcı liderlik, örgütsel sinizm üzerinde pozitif yönde anlamlı bir etki göstermektedir ( $B = 0,587$ ,  $\beta = 0,264$ ,  $t = 4,665$ ,  $p < 0,01$ ). Bu sonuç, serbest bırakıcı liderlik algısının artmasıyla örgütsel sinizmin de arttığını ifade etmektedir. Sürdürümcü liderlik ise örgütsel sinizm üzerinde yine pozitif yönde anlamlı bir etkiye sahiptir ( $B = 0,712$ ,  $\beta = 0,227$ ,  $t = 5,190$ ,  $p < 0,01$ ). Bu durum, sürdürümcü liderlik algısının artmasının örgütsel sinizmi artırdığını göstermektedir.

## 5. TARTIŞMA VE YORUM

Bu araştırmada Hakkari ili ve ilçelerinde resmî okullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel sinizm düzeyleri ile öğretmenlerin birlikte çalıştıkları okul müdürlerinin liderlik stilleri açısından ilişkisi çeşitli değişkenler çerçevesinde incelenmiştir.

Araştırmanın bulgularına bakıldığında, öğretmenlerin örgütsel sinizm düzeylerini etkileyen temel unsurların bağımsız iş ilişkileri, yöneticilerle yaşanan memnuniyetsizlikler ve okul ortamına yönelik olumsuz duygular temelinde yoğunlaştığı görülmektedir. Özellikle görev yapılan okulda birbirinden kopuk grupların olması öğretmenlerin okulda çalışma azmimi kırmaktadır. Bu durum okullarda iş birliğine dayalı bir çalışma kültürünün eksikliğine işaret etmektedir. Bu bulgu, örgütsel bağlılık ve sosyal sermaye teorileriyle ilişkilendirilebilir. Sosyal sermaye teorisine göre, bir kurumda sosyal ağların zayıf olması ve gruplar arası iletişimin kopukluğu, çalışanların kuruma olan bağlılığını azaltır (Putnam, 2000). Bağlantıların zayıf olması, öğretmenlerin ortak hedefler doğrultusunda çalışma motivasyonunu düşürmekte ve iş yerinde sosyal izolasyon hissini artırmaktadır.

Yöneticilerle yaşanan memnuniyetsizlikler de örgütsel sinizmin önemli bir belirleyicisi olarak görülmektedir. Yöneticinin, öğretmenlerin bir projede çalışıp çalışmamasını önemsememesi öğretmen performansını düşürmektedir. Dönüşümcü liderlik teorisi, liderlerin çalışanların bireysel ihtiyaçlarını ve motivasyonlarını dikkate almasının, çalışanların kuruma olan bağlılığını artırabileceğini savunmaktadır (Bass, 1995). Ancak bu bulgu, dönüşümcü liderlik yerine daha çok işlemsel liderlik anlayışının egemen olduğu bir yönetim modeline işaret etmektedir. İşlemsel liderlikte, yöneticiler genellikle yalnızca temel görevlerin tamamlanmasına odaklanır ve çalışanların motivasyonunu artırmaya yönelik stratejilerden yoksun kalmaktadırlar.

Araştırmada öne çıkan bir diğer bulgu, öğretmenlerin okullarına yönelik öfke ve hayal kırıklığı duygularıdır. “Çalıştığım okulu düşündüğümde öfkelenirim” ifadesinin yüksek ortalamalara sahip olması, örgütsel adalet teorisi çerçevesinde değerlendirilebilir. Örgütsel adalet, çalışanların iş yerinde adil

muamele gördüklerine dair algılarını ifade etmektedir (Greenberg, 1987). Okullarda görev dağılımı, ödüllendirme ve geri bildirim süreçlerindeki adaletsizlikler, öğretmenlerde duygusal tükenmişlik ve sinizm gibi olumsuz duygulara yol açmaktadır. Bu durum, öğretmenlerin iş yerlerine yönelik aidiyet duygusunu zayıflatmakta ve performanslarını olumsuz yönde etkilemektedir.

Bununla birlikte, bulgular, öğretmenlerin kurumsal başarıya yönelik genel bir ilgisizlik eğilimi taşımadıklarını göstermektedir. Örneğin, “Görev yaptığım okulun başarılı olmasını önemsemem” ifadesinin düşük ortalamalara sahip olması, öğretmenlerin hala kurumlarının başarısına değer verdiklerinin bir göstergesidir. Bu bulgu, örgütsel bağlılık ve duygusal bağlılık açısından ele alındığında; Meyer ve Allen (1991) duygusal bağlılığın, çalışanların kuruma olan aidiyet duygusuyla kapsadığını ve bu bağlılığın kurumun değerlerine duyulan inançla güçlendiğini ifade etmektedir. Öğretmenler, takdir edilmemelerine rağmen, kurumsal başarıya katkıda bulunmayı önemli görmektedirler. Takdir eksikliği ve gereksiz işlere öncelik verilmesi ise öğretmenlerin motivasyonunu olumsuz etkilemektedir. “Okula bilimsel/sosyal/kültürel anlamda katkılarımın genelde takdir görmemesi beni mutsuz etmektedir” ifadesinin düşük ortalamalara sahip olması, beklenti teorisi ile açıklanabilir. Beklenti teorisine göre, çalışanlar, çabalarının ödüllendirileceğini düşündüklerinde daha yüksek motivasyon gösterirler (Vroom, Porter ve Lawler, 2015). Ancak bu bulgular, öğretmenlerin çabalarının yeterince ödüllendirilmediğini ve bu durumun motivasyonlarını düşürdüğünü göstermektedir. Bu tür bir durum, öğretmenlerin uzun vadede mesleki tatminsizlik yaşamasına ve örgütsel sinizmin artmasına neden olabilir.

Okullarda gereksiz işlere öncelik verilmesi de sınırlı da olsa örgütsel sinizmin bir başka kaynağı olarak öne çıkmaktadır. “Görev yaptığım okulda, yapılması gerekli olanlardan çok gereksiz işlere öncelik verilmesi okuldaki performansımı olumsuz etkilemektedir” ifadesinin düşük ortalamalara sahip olması, iş yükü yönetimi ve öncelik belirleme süreçlerindeki yoğun olmasa da eksikliklere işaret etmektedir. Araştırmanın genel bulguları, örgütsel sinizmin öğretmenlerin mesleki motivasyonunu ve performansını olumsuz etkilediğini göstermektedir. Bu bağlamda, okullarda katılımcı yönetim anlayışının benimsenmesi, örgütsel sinizmi azaltmada etkili olabilir. Katılımcı yönetim,

Çalışanların karar alma süreçlerine aktif olarak dahil edilmesini savunur ve bu süreç, öğretmenlerin kuruma olan bağlılıklarını ve motivasyonlarını artırabilir (Likert, 1961). Ayrıca, ğretmenlerin çabalarının takdir edilmesi ve ödüllendirilmesi, örgütsel sinizmin azalmasına katkıda bulunabilir.

Araştırma sonuçları, cinsiyetin öğretmenlerin örgütsel sinizm düzeylerinde belirleyici bir faktör olduğunu göstermektedir. Erkek ğretmenlerin, “Okula Karşı Olumsuz Tutum,” “Performansı Düşüren Etkenler” ve “alıştığı Kurumdan Duyuşsal ve Davranışsal Uzaklaşma” alt boyutlarında kadın öğretmenlere kıyasla daha yüksek sinizm düzeylerine sahip olmaları dikkat çekicidir. Bu bulgu Kefe (2021) ve Uzun’un (2015) araştırma sonuçlarıyla paralellik göstermektedir. Bu bulgu, erkek öğretmenlerin iş yerindeki olumsuz deneyimlere karşı daha hassas olabileceğini ve daha yüksek düzeyde duygusal tükenmişlik yaşayabileceğini göstermektedir. Maslach ve Jackson’ın (1981) Tükenmişlik Modeli çerçevesinde; iş yerinde duygusal destek ve tatmin eksikliği yaşayan bireylerin daha yüksek düzeyde tükenmişlik ve sinizm geliştirme eğiliminde olduklarını belirtmektedir. Bu bağlamda erkek öğretmenlerin okul ortamında yeterli destek mekanizmalarına sahip olmamaları, bu durumu tetikliyor olabilir. Erkek ğretmenlerin daha yüksek sinizm düzeylerine sahip olmasının bir diğer nedeni, toplumsal cinsiyet rolleri ile açıklanabilir. Toplumsal Cinsiyet Rol Teorisi, erkeklerin iş yerinde başarı ve statü odaklı olduklarını, ancak bu beklentilerin karşılanmadığı durumlarda hayal kırıklığı ve tükenmişlik geliştirdiklerini ne sürmektedir (Eagly & Wood, 1991). Eğitim sektöründe, erkek öğretmenlerin kariyer beklentilerinin yönetimsel pozisyonlara ulaşmak gibi hedeflere odaklanması ve bu hedeflere ulaşamamaları, sinizm düzeylerini artırabilir. Buna karşın, kadın öğretmenlerin daha fazla duygusal dayanıklılık ve uyum sergileyerek sinizmi daha düşük düzeyde deneyimledikleri söylenebilir. Kadın ve erkek öğretmenler arasında “alışanların Kararları Uygulamalara Katılımı” alt boyutunda anlamlı bir farkın bulunmaması, her iki grubun da katılım süreçlerinde benzer algılara sahip olduğunu göstermektedir. Bu bulgu Ağırdan (2016), Akın (2015), Derin (2016), Hıdıroğlu (2018) ve zer (2014) tarafından yapılmış olan çalışmaların bulguları ile paralellik göstermektedir. Ancak bu bulgu, okullarda katılım süreçlerinin yeterince güçlü olmadığını ve bu nedenle cinsiyet farkı oluşturmadığına da işaret

etmektedir. Öğretmenlerin süreçlere dâhil edilmemesi, katılım mekanizmalarının daha sembolik düzeyde kaldığını göstermektedir.

Araştırma bulgularına göre; yaş değişkeninin öğretmenlerin örgütsel sinizm düzeyi üzerinde anlamlı bir etkisi bulunmadığı görülmektedir. İlgili alanyazında bu bulgu ile örtüşen çalışmalar bulunmaktadır (Anderson ve Bateman, 1997; Çağ, 2011; Çetinkaya, 2013; Efilti ve diğerleri, 2008; Özer, 2014; Tokgöz ve Yılmaz, 2008). Ayrıca iş deneyiminin artmasıyla birlikte çalışanların örgütsel sinizmi daha fazla deneyimlediği de görülmektedir (Ağırdan, 2016; Sur, 2010; Uzun, 2015). Ancak eğitim sektöründe, yaşı örgütsel sinizm üzerinde belirgin bir etkisinin olmaması, öğretmenlik mesleğinin her yaş grubunda benzer stres kaynaklarına ve tatmin düzeylerine sahip olduğunu gösterebilir. Okul yönetimindeki sistematik sorunlar, yaş farkı gözetmeksizin tüm öğretmenler üzerinde benzer etkiler yaratabilir. Örneğin, yönetsel destek eksikliği, ödüllendirme sistemlerindeki yetersizlikler ve iş yükünün dengesiz dağılımı gibi faktörler, her yaş grubundaki öğretmenlerde benzer sinizm düzeylerine yol açabilir. Benzer şekilde, mesleki kıdem değişkeninin de öğretmenlerin örgütsel sinizm algısı üzerinde anlamlı bir etkisinin bulunmadığı görülmektedir. Bu durum, özellikle ödüllendirme, kariyer gelişimi ve yönetsel destek gibi alanlarda yapısal değişikliklerin gerekliliğini ortaya koymaktadır. Eğitim kurumlarında kıdemli öğretmenlere sağlanan ayrıcalıkların sınırlı olması, bu grupta sinizmi azaltacak mekanizmaların yetersiz olduğunu gösterebilir. Bu sonuç Kefe (2021) ve Balıkçioğlu (2013) tarafından gerçekleştirilen araştırma sonuçlarıyla paralellik göstermektedir.

Ayrıca bu bulgular, eğitim yöneticilerinin öğretmenlerin cinsiyetine bağlı farklılıkları dikkate alarak, iş ortamını iyileştirme stratejileri geliştirmesi gerektiğini ifade etmektedir. Örneğin, erkek öğretmenlerin sinizmini azaltmak için kariyer gelişim fırsatlarının artırılması ve yönetim süreçlerinde daha fazla söz hakkı verilmesi faydalı olabilir. Bununla birlikte, yaş ve kıdem değişkenlerinin etkisiz olması, okullarda tüm öğretmenlere yönelik genel iyileştirme stratejilerinin geliştirilmesini gerektirmektedir. Bu stratejiler arasında, katılımcı yönetim uygulamalarının güçlendirilmesi, ödüllendirme sistemlerinin iyileştirilmesi ve öğretmenlerin iş yüklerinin dengeli bir şekilde dağıtılması yer almaktadır.

Araştırma bulguları öğretmenlerin eğitim düzeylerinin örgütsel sinizm algılarını belirli boyutlarda etkilediğini göstermektedir. Yüksek lisans mezunu öğretmenlerin, “Çalıştığı Kurumdan Duyuşsal Davranışsal Uzaklaşma” alt boyutunda ve örgütsel sinizm ölçeği toplam puanlarında lisans mezunlarına kıyasla daha yüksek puanlara sahip olmaları, akademik ilerleme kaydeden öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının ve duygusal katılımlarının daha düşük olabileceğini göstermektedir. İş Uyumsuzluğu Teorisi bu durumu açıklamada önemli bir çerçeve sunmaktadır (Hanisch & Hulin, 1991). Bu teoriye göre, bireylerin eğitim seviyesi arttıkça, işlerinden beklentileri de artmakta; beklentilerinin karşılanmaması durumunda iş tatminsizliği ve sinizm gelişebilmektedir. Yüksek lisans yapmış öğretmenler, kariyer gelişimi, yönetim süreçlerine katılım ve mesleki tatmin gibi konularda daha fazla beklentiye sahip olabilmekte ve bu beklentiler karşılanmadığında duygu ve davranışsal uzaklaşma eğilimi göstermektedir. Eğitim düzeyindeki artışın örgütsel sinizm düzeyini de arttırdığı ilgili araştırma sonuçlarıyla desteklenmektedir (Balıkcıoğlu, 2013; Kalağan, 2009; Tayfun ve Çatır, 2014; Tokgöz ve Yılmaz, 2008).

Yüksek lisans düzeyindeki öğretmenlerin sinizm düzeylerinin daha yüksek olması, ayrıca eğitim-iş uyumsuzluğundan kaynaklanabilir. Personel-Çevre Uyumu Teorisi (P-E Fit Theory) açısından bakıldığında; çalışanların kişisel nitelikleri ve iş ortamlarının gereksinimleri arasında bir uyum olmadığında, bireylerde örgütsel bağlılık azalmakta ve sinizm ortaya çıkmaktadır (Kristof-Brown, Zimmerman & Johnson, 2005). Yüksek lisans mezunları, akademik bilgi ve becerilerini eğitim kurumlarında yeterince kullanamadıklarında veya kariyerlerinde ilerleme kaydedemediklerinde, mevcut iş ortamını kendileri için yeterli görmeyerek örgütsel sinizm geliştirebilirler. Bununla birlikte, eğitim düzeyinin diğer alt boyutlar üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmaması, yüksek lisans mezunu öğretmenlerin yalnızca belirli bağlamlarda sinizm geliştirdiklerini, genel anlamda ise örgüte karşı tutumlarında ciddi bir kopukluk yaşamadıklarını göstermektedir. Bu bulgu, öğretmenlerin kurumlarına yönelik genel bir sadakat eğiliminde olduklarını ancak özellikle duygusal ve davranışsal katılım konusunda sorun yaşadıklarını ortaya koymaktadır. Eğitim yönetiminde bu tür öğretmenlere

yönelik kariyer geliştirme programlarının yetersizliği, bu uzaklaşmanın temel nedenlerinden biri olabilir.

Medeni durum değişkeninin tüm alt boyutlarda ve örgütsel sinizm ölçeği toplam puanlarında anlamlı bir fark oluşturmaması öğretmenlerin sinizm algılarının medeni durumlarından etkilenmediğini göstermektedir. Kefe (2021), Ağırdan (2016), Ayana (2016), Pelit ve Ayduğan'ın (2011) ve Kalağan ve Güzeller (2010) yapmış oldukları çalışmalarda ulaştıkları bulgular bu çalışmanın bulgularını destekler niteliktedir. Eğitim sektöründe, öğretmenlerin iş yükü, yönetim ile ilişkileri ve kurumsal destek gibi faktörler, medeni durumdan daha belirleyici görünmektedir. Medeni durumun etkisiz olması, öğretmenlerin iş yaşamına yönelik tutumlarının, kişisel yaşam koşullarından bağımsız olarak benzer olduğunu göstermektedir. Bu bulgu, örgütsel sinizmin daha çok iş yerindeki yapısal sorunlardan kaynaklandığını ve bireylerin özel hayat durumlarıyla doğrudan ilişkilendirilmediğini işaret etmektedir. Eğitim kurumlarında çalışanlara yönelik destekleyici politikaların medeni duruma dayalı olarak ayırım yapmadan uygulanması bu nedenle önemlidir.

Görev yapılan kademeye göre örgütsel sinizm düzeylerinde belirli alt boyutlarda anlamlı farkların bulunması ise, öğretmenlerin çalıştıkları eğitim seviyesinin, örgütsel sinizm üzerinde önemli bir etkisi olduğunu göstermektedir. Lise kademesinde görev yapan öğretmenlerin, “Performansı Düşüren Etkenler” ve “Çalıştığı Kurumdan Duyuşsal Davranışsal Uzaklaşma” alt boyutlarında ortaokul öğretmenlerine kıyasla daha yüksek puanlara sahip olmaları, bu öğretmenlerin mesleki tatminsizliklerinin ve örgütsel bağlılık sorunlarının daha yoğun olduğunu ortaya koymaktadır. Lise öğretmenlerinin daha yüksek düzeyde sinizm sergilemeleri, bu kademedeki öğretmenlerin öğrenci başarılarına yönelik daha fazla baskı hissetmelerinden kaynaklanabilir. Lise öğrencilerinin sınav başarısı ve üniversite yerleştirme gibi faktörler, öğretmenlerin performanslarını doğrudan etkileyen unsurlardır. Bu durum, öğretmenlerde tükenmişlik ve örgütsel bağlılığın azalmasına neden olmaktadır. Buna karşın, “Çalışanların Kararları Uygulamalara Katılımı” ve “Okula Karşı Olumsuz Tutum” alt boyutlarında kademeler arasında anlamlı bir farkın bulunmaması, tüm öğretmenlerin benzer düzeyde katılım ve okul yönetimi algısına sahip olduklarını göstermektedir.

Araştırma bulgularına göre dönüşümcü liderlik stilinde okul müdürlerinin yenilikçi, işbirlikçi ve destekleyici tutumları öğretmenler tarafından olumlu karşılanmaktadır. Özellikle “Değişimden ve yenilikten yana olmamızı ister”, “Uyum içinde çalışmamızı sağlar” ve “Yaratıcı olmamız konusunda bizi cesaretlendirir” ifadelerinde yüksek ortalamaların görülmesi, müdürlerin değişime açık bir liderlik sergilediğini ve öğretmenler arasında bir işbirliği kültürü oluşturduğunu göstermektedir.

Dönüşümcü liderliğin öğretmenler tarafından olumlu algılanmasının temel nedenlerinden biri, bu liderlik tarzının bireylerin mesleki gelişimini destekleyen bir ortam oluşturmaktır. Öğretmenler, değişim ve yenilik süreçlerinde cesaretlendirildiklerinde, yenilikçi fikirler geliştirme ve uygulama konusunda daha istekli hale gelmektedir. Katz ve Kahn’ın (1978) açık sistem teorisine göre, örgütlerin dinamik bir çevrede varlıklarını sürdürebilmesi, değişime uyum sağlama yeteneklerine bağlıdır. Bu bağlamda, dönüşümcü liderlik, okulların değişen eğitim politikalarına ve toplumsal beklentilere uyum sağlamasında önemli bir role sahiptir. Ancak, “Yararımıza olacak şeyleri kendi çıkarından üstün tutar”, “Yaratıcı fikirlerimizi ödüllendirir” ve “Coşku ve heyecanımızı canlı tutar” ifadelerindeki düşük ortalamalar, dönüşümcü liderlikte bazı eksikliklere işaret etmektedir. Müdürlerin çalışanlarının çıkarlarını gözetme ve ödüllendirme gibi konularda yetersiz bulunması, dönüşümcü liderliğin temel bileşenlerinden biri olan bireysel ilgi ve takdirin eksik kaldığını göstermektedir. Çalışanların içsel motivasyonlarının sürdürülebilmesi için takdir ve ödüllendirme önemli bir unsurdur. Bu eksikliğin giderilmesi, öğretmenlerin motivasyonunu ve iş tatminini artırabilir.

Serbest bırakıcı liderlik stiline ilişkin bulgular, müdürlerin bu liderlik tarzında öğretmenler tarafından olumsuz değerlendirildiğini göstermektedir. Özellikle “Okul içinde çok fazla görünmez”, “Sorumluluklarını başkalarına devreder” ve “Karar vermekten kaçınır” ifadelerindeki yüksek ortalamalar, serbest bırakıcı liderliğin pasif ve yönlendirici olmayan bir liderlik tarzı olarak algılandığını ortaya koymaktadır. Serbest bırakıcı liderliğin olumsuz algılanmasının temel nedeni, bu liderlik tarzının rehberlik ve destek sağlamada yetersiz kalmasıdır. Öğretmenler, özellikle karmaşık kararlar alırken veya

sorunlarla karşılaştıklarında liderlerinin desteğine ihtiyaç duymaktadır. Ancak bu tür liderlikte, öğretmenler genellikle yalnız bırakılmakta ve bu da iş yerinde belirsizlik ve motivasyon kaybına yol açmaktadır. Etkili liderler, çalışanlara rehberlik ederek onların hedeflerine ulaşmalarını kolaylaştırmalıdır. Serbest bırakıcı liderlikte bu tür bir rehberlik eksik olduğundan, öğretmenlerin iş tatmininin ve performansının düşmesi beklenebilir. “Önemli konularda müdahale etmekten kaçınır”, “İhtiyaç duyulduğunda ortada yoktur” ve “Bize yol ve yöntem göstermez” ifadelerine ilişkin düşük ortalamalar, serbest bırakıcı liderliğin öğretmenlerin rehberlik ihtiyacını karşılamada başarısız olduğunu ortaya koymaktadır.

Sürdürümcü liderlik stiline ilişkin bulgular, müdürlerin mevcut durumu korumaya ve sorunsuz bir işleyişi sürdürmeye odaklandığını göstermektedir. “Sürekli olarak sorumluluklarımıza vurgu yapar” ve “Onun için kazanmaktan çok kaybetmemek önemlidir” ifadelerinin yüksek ortalamalar alması, sürdürümcü liderlerin risk almaktan kaçındığını ve yenilik yerine güvenli sonuçlara öncelik verdiğini ortaya koymaktadır. Burns’e (1978) göre sürdürümcü liderlik, mevcut görevlerin yerine getirilmesine odaklanırken, çalışanların yenilik ve değişim süreçlerine katılımını sınırlamaktadır. Bu liderlik stiline otoriteyi korumaya yönelik olması, eğitim kurumlarında yenilikçi yaklaşımların benimsenmesini zorlaştırabilir. Öğretmenler, yeni eğitim stratejileri ve teknolojilerinin kullanılması konusunda cesaretlendirilmediğinde, mesleki gelişimleri ve öğrencilerin akademik başarıları olumsuz etkilenmektedir.

Araştırma bulguları, öğretmenlerin cinsiyetine göre dönüşümcü, serbest bırakıcı ve sürdürümcü liderlik algılarının farklılık gösterdiğini ortaya koymaktadır. Bu sonuç Kara (2019), Derin(2016), İbicioğlu (2016), Terzi ve Çelik (2016) ve Ocak (2014) tarafından yapılan araştırma sonuçları ile paralellik göstermektedir. Kadın öğretmenlerin dönüşümcü liderlik stilini erkek öğretmenlere göre daha olumlu değerlendirmesi, kadın öğretmenlerin bu liderlik tarzında vurgulanan işbirliği, empati ve değişim odaklı yaklaşımlara daha fazla önem verdiğini göstermektedir. Bu durum, kadın öğretmenlerin genellikle duygusal zekâ, ilişki kurma ve iletişim gibi becerilere daha fazla değer verdiği yönündeki literatürle de örtüşmektedir. Kadın öğretmenlerin dönüşümcü liderlik

algısının yüksek olması, onların yenilikçi ve destekleyici liderlik tarzlarını daha fazla takdir ettiğini ve bu tür liderlik davranışlarının iş tatminlerini ve motivasyonlarını artırabileceğini düşündürmektedir. Buna karşın, erkek öğretmenlerin serbest bırakıcı ve sürdürümcü liderlik stillerine yönelik algılarının kadın öğretmenlere göre daha yüksek olması, bu öğretmenlerin daha bağımsız çalışmaya veya liderlerin daha az müdahil olduğu ortamlarda çalışmaya daha yatkın olduğunu göstermektedir. Erkek öğretmenlerin bu liderlik tarzlarını daha belirgin algılaması, bireysel çalışmayı tercih eden ya da liderin doğrudan müdahalesini daha az arzulayan bir tutum sergilemelerinden kaynaklanabilir. Bununla birlikte, serbest bırakıcı liderlik tarzının genellikle düşük rehberlik ve zayıf yönlendirme ile ilişkilendirildiği göz önünde bulundurulduğunda, bu durumun uzun vadede öğretmenlerin iş tatmini üzerinde olumsuz etkileri olabileceği de düşünülebilir.

Araştırmada öğretmenlerin yaş gruplarına ve mesleki kıdem değişkenlerine göre okul müdürlerinin liderlik stillerine ilişkin algılarında anlamlı bir fark bulunmadığı görülmektedir. Bu sonuç Kefe (2021), Arabacı (2019), Canıtez(2018), Derin (2016) ve Özkan (2014) tarafından yapılan araştırma sonuçları ile paralellik göstermektedir. Farklı yaş ve kıdemdeki öğretmenlerin benzer liderlik algılarına sahip olması, yaşın liderlik tarzlarına yönelik beklentileri ve değerlendirmeleri üzerinde belirleyici bir faktör olmadığını ortaya koymaktadır. Bu durum liderlik algısının daha çok bireysel deneyimler, kurum kültürü ve liderin davranışlarına dayandığını düşündürmektedir.

Eğitim durumu değişkeni incelendiğinde, dönüştürücü ve sürdürümcü liderlik algılarında lisans ve yüksek lisans mezunu öğretmenler arasında anlamlı bir fark bulunmaması, bu liderlik stillerinin eğitim seviyesinden bağımsız olarak benzer şekilde algılandığını göstermektedir. Ancak serbest bırakıcı liderlik algısının yüksek lisans mezunları arasında daha belirgin olması, bu öğretmenlerin daha eleştirel ve bağımsız düşünme becerilerine sahip olmasıyla açıklanabilir. Yüksek lisans eğitimi, öğretmenlerin liderlik davranışlarını daha eleştirel bir gözle değerlendirme yeteneğini geliştirmiş olabilir. Özdemir (2020), Titrek (2019) ve Yalçın (2014) tarafından gerçekleştirilen araştırmalar, liderlik stili algısı ile eğitim durumu değişkeni arasında anlamlı bir fark bulunmadığını ortaya koyarken, Avcı

(2015) ve Ermeýdan (2019) ise bu iki deęiřken arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduęunu belirtmiřtir.

Medeni durum değişkenine göre yapılan analizlerde, serbest bırakıcı liderlik algısının evli öğretmenler arasında daha yüksek olması, evli öğretmenlerin iş-yaşam dengesini korumak için daha fazla özerklik ve bağımsızlık arayışı içinde olduğunu göstermektedir. Evli ğretmenlerin serbest bırakıcı liderlik stilini daha belirgin algılaması, bu öğretmenlerin okullarında daha az müdahaleci bir liderlik tarzını tercih ettiğini veya bu tür bir liderlik ortamına daha fazla maruz kaldığını göstermektedir. Ancak bu durumun uzun vadede rehberlik eksikliği ve mesleki destek yetersizliği gibi sorunlara yol açabileceği de göz önünde bulundurulmalıdır.

Eğitim kademesi değişkenine göre yapılan analizler, öğretmenlerin görev yaptıkları kademeye göre liderlik algılarının farklılaştığını ortaya koymaktadır. Ortaokul ğretmenlerinin dönüşümcü liderlik algılarının daha yüksek olması, bu kademedeki öğretmenlerin yenilikçi ve işbirlikçi liderlik davranışlarına daha fazla değer verdiğini göstermektedir. Ortaokul dönemi, öğrencilerin akademik ve sosyal gelişim açısından kritik bir süreç olduğundan, öğretmenler bu süreçte daha fazla rehberlik ve destek beklemektedir. Bu da dönüşümcü liderlik davranışlarının bu kademedede daha olumlu algılanmasına yol açabilir. Lise ğretmenlerinin serbest bırakıcı liderlik algılarının daha yüksek olması ise bu öğretmenlerin daha fazla bağımsızlık ve esneklik arayışında olduğunu gösterebilir. Sürdürümcü liderlik algısının lise öğretmenleri arasında daha yüksek olması, bu öğretmenlerin mevcut düzenin korunmasına ve güvenli sonuçlara daha fazla önem verdiğini göstermektedir. Lise kademesi, öğrencilerin niversiteye hazırlık sürecinde olduğu bir dönem olduğundan, öğretmenler bu süreçte daha fazla rutin ve istikrar arayışında olabilir. Bulgulara göre liderlik stillerinin öğretmenler üzerinde farklı etkiler yarattığı göz önüne alındığında, okul yöneticilerinin liderlik davranışlarını öğretmenlerin ihtiyaç ve beklentilerine uygun şekilde uyarlaması, kurum kültürü ve çalışan memnuniyeti açısından önemli bir strateji olacaktır.

Öğretmenlerin müdürlerine yönelik dönüşümcü liderlik stiline ilişkin algıları ile örgütsel sinizm düzeyleri arasında anlamlı bir ilişkinin varlığı ve

dönüşümcü liderlik stilinin, çalışanların karar alma süreçlerine katılımını artırırken örgütsel sinizmin diğer boyutlarını azaltması, bu liderlik stilinin okullarda verimli ortamın oluşturmada kritik öneme sahip olduğunu göstermektedir. Bu durum dönüşümcü liderliğin öğretmenlerin örgütsel bağlılık ve iş tatmini gibi olumlu çıktıları destekleyerek sinizm düzeylerini düşürebileceğini göstermektedir. Dönüşümcü liderliğin, "Çalışanların Kararları Uygulamalara Katılımı" alt boyutuyla pozitif ilişki göstermesi, liderlerin vizyoner yaklaşımı ve öğretmenleri karar süreçlerine dahil etme eğilimiyle açıklanabilir. Bu tür bir katılım, öğretmenlerin okula yönelik aidiyet duygularını artırarak örgütsel sinizm seviyelerinin azalmasına katkıda bulunmaktadır. Çalışanların karar alma mekanizmalarına katılımının, örgütsel güveni artırdığı ve sinizmi azalttığı literatürde de sıklıkla vurgulanmaktadır (Katz & Kahn, 2015; Balıkcıoğlu, 2013; Özer, 2014).

Bununla birlikte, serbest bırakıcı liderlik ile örgütsel sinizmin çeşitli alt boyutları arasında pozitif yönde anlamlı ilişkilerin bulunması, bu liderlik stilinin örgütsel bağlamda olumsuz etkiler ortaya çıkardığını göstermektedir. Bu sonuç Kefe (2021) tarafından gerçekleştirilen araştırma sonuçları ile de uyumludur. Serbest bırakıcı liderlik, liderin rehberlik ve kontrol eksikliği nedeniyle çalışanların örgütsel bağlılıklarında azalma ve kuruma karşı duygu ve davranışsal uzaklaşma yaşamalarına neden olabilir. Bu durum, liderin yönlendirici bir otorite yerine daha pasif bir tutum sergilemesinden kaynaklanabilir. Özellikle serbest bırakıcı liderlik ile "Çalıştığı Kurumdan Duyuşsal Davranışsal Uzaklaşma," "Performansı Düşüren Etkenler" ve "Okula Karşı Olumsuz Tutum" gibi alt boyutlar arasındaki güçlü pozitif ilişkiler, bu liderlik stilinin öğretmenlerin performansını ve kuruma olan duygusal bağlılığını olumsuz yönde etkileyebileceğini göstermektedir.

Serbest bırakıcı liderlik ile "Çalışanların Kararları Uygulamalara Katılımı" arasında negatif bir ilişki bulunması, bu liderlik stilinin çalışanların karar alma süreçlerine daha az dahil olmasına yol açtığını göstermektedir. Bu bağlamda, serbest bırakıcı liderlik stilinin, örgütsel katılım ve iş birliği üzerinde olumsuz bir etkisi olduğu söylenebilir. Sürdürümcü liderlik stilinin örgütsel sinizmin çeşitli boyutlarıyla pozitif yönde anlamlı ilişkiler göstermesi de önemli bir bulgudur.

Sürdürümcü liderlik, mevcut durumun korunmasına ve değişimin reddine dayalı bir yaklaşımı ifade ettiği için, çalışanların kuruma yönelik olumsuz duygularını ve davranışlarını artırabilir. Sürdürümcü liderlik ile "Performansı Düşüren Etkenler" ve "Okula Karşı Olumsuz Tutum" alt boyutları arasındaki pozitif ilişkiler, bu liderlik stilinin çalışanların performansını ve kuruma karşı tutumunu olumsuz yönde etkilediğini göstermektedir.

Regresyon analizine göre, liderlik stillerinin öğretmenlerin örgütsel sinizm düzeylerini anlamlı bir şekilde yordadığı ve örgütsel sinizmin toplam varyansının %41,6'sını açıkladığı bulgusu, liderlik stillerinin örgütsel iklim ve kültür üzerindeki belirleyici rolünü ortaya koymaktadır. Bu sonuç, liderlerin sergilediği davranışların çalışanların kuruma yönelik algılarını ve tutumlarını önemli ölçüde şekillendirdiğini göstermektedir. Bu araştırmada liderlik stillerinin örgütsel sinizmi yordamasına yönelik elde edilen bulgular, literatürdeki bazı çalışmaların sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir (Bommer vd., 2005; Derin, 2016; Demirçelik ve Korkmaz, 2017; Hıdıroğlu, 2018; Kefe, 2023). Dönüşümcü liderliğin, örgütsel sinizm üzerinde negatif bir etkiye sahip olması, bu liderlik stilinin, çalışanların kurumsal güven ve aidiyet duygularını artırarak sinizmi azaltma potansiyelini ortaya koymaktadır. Dönüşümcü liderler, vizyonları ve çalışanları motive edici yaklaşımları sayesinde örgütsel sinizmi minimize edebilir. Serbest bırakıcı ve sürdürümcü liderlik stillerinin, örgütsel sinizm üzerinde pozitif yönde etkiler göstermesi, bu liderlik yaklaşımlarının çalışanlar üzerinde olumsuz etkiler yarattığını ve örgütsel bağlamda motivasyon kaybı, düşük performans ve kuruma yönelik olumsuz tutumlar gibi sonuçlara yol açtığını göstermektedir.

## 6. SONUÇ VE ÖNERİLER

### 6.1. Sonuç

Araştırma bulgularına dayalı olarak ortaya çıkan sonuçlara bakıldığında;

- Öğretmenlerin örgütsel sinizm düzeylerini artıran en önemli unsurların, okuldaki bağımsız iş ilişkileri, yöneticilerle ilgili memnuniyetsizlikler ve okul ortamına yönelik olumsuz duygular olduğunu göstermektedir. Özellikle, “Görev yaptığım okulda birbirinden kopuk gruplar olması okulda çalışma azmimi kırmaktadır”, “Çalıştığım okulu düşündüğümde öfkelenirim” ve “Yöneticimin, bir projede çalışıp çalışmamamı önemsememesi, performansımın düşmesine neden olur” ifadelerinin en yüksek ortalamalara sahip olması, bu durumun iş yerindeki bağların zayıflığı ve yönetsel eksikliklerden kaynaklandığını işaret etmektedir.
- Öte yandan, örgütsel sinizm ölçeğindeki en düşük ortalamalara sahip ifadeler, öğretmenlerin genel olarak kurumun başarısına karşı ilgisizlik eğilimi taşımadıklarını göstermektedir. “Görev yaptığım okulda, yapılması gerekli olanlardan çok gereksiz işlere öncelik verilmesi okuldaki performansımı olumsuz etkilemektedir”, “Okula bilimsel/ sosyal/ kültürel anlamdaki katkılarımın genelde takdir görmemesi beni mutsuz etmektedir” ve “Görev yaptığım okulun başarılı olmasını önemsemem” ifadelerinin düşük ortalamalara sahip olması, öğretmenlerin bağlılıklarını korumaya eğilimli olduklarını, ancak takdir eksikliği ve gereksiz işlere öncelik verilmesi gibi unsurların bu bağlılığı zorladığını ortaya koymaktadır.
- Cinsiyete göre yapılan analizler, örgütsel sinizmin belirli alt boyutlarında ve toplam puanlarda anlamlı farklılıklar olduğunu ortaya koymuştur. Kadın ve erkek öğretmenler arasında “Okula Karşı Olumsuz Tutum”, “Performansı Düşüren Etkenler” ve “Çalıştığı Kurumdan Duyuşsal Davranışsal Uzaklaşma” alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı farklar tespit edilmiştir. Bu bağlamda, erkek öğretmenlerin, bu alt boyutlarda kadın öğretmenlere kıyasla daha yüksek sinizm düzeylerine sahip olduğu görülmüştür. Örgütsel Sinizm Ölçeği toplam puanlarında da erkek

öğretmenlerin daha yüksek puanlar aldığı, bu durumun erkek öğretmenlerin daha yüksek düzeyde örgütsel sinizm yaşadığını gösterdiği söylenebilir.

- Bununla birlikte, “Çalışanların Kararları Uygulamalara Katılımı” alt boyutunda kadın ve erkek öğretmenler arasında anlamlı bir fark tespit edilmemiştir. Bu bulgu, öğretmenlerin katılım süreçlerine yönelik algılarında cinsiyet farklılıklarının belirgin olmadığını göstermektedir. Öğretmenlerin örgütsel sinizm düzeylerini etkileyen faktörler arasında cinsiyetin, belirli alt boyutlar ve genel puanlarda fark yarattığı ancak tüm boyutlarda aynı düzeyde etkili olmadığını söylenebilir.
- Öğretmenlerin örgütsel sinizm düzeylerinin yaş gruplarına göre anlamlı bir farklılık göstermediğini ortaya koymuştur. Tüm alt boyutlarında ve genel örgütsel sinizm ölçeği toplam puanlarında yaş gruplarına göre istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır. Bu durum, yaş değişkeninin öğretmenlerin örgütsel sinizm algısı üzerinde belirgin bir etkisi olmadığını göstermektedir.
- Öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre örgütsel sinizm düzeylerinde de anlamlı bir fark tespit edilmemiştir. Tüm alt boyutlarda ve genel örgütsel sinizm ölçeği toplam puanlarında kıdem grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır. Bu bulgu, öğretmenlerin kıdemlerinin sinizm algısında belirleyici bir faktör olmadığını ortaya koymaktadır.
- Eğitim düzeyine göre yapılan analizlerde, "Çalıştığı Kurumdan Duyuşsal Davranışsal Uzaklaşma" alt boyutunda ve örgütsel sinizm ölçeği toplam puanlarında yüksek lisans düzeyindeki öğretmenlerin lisans mezunlarına kıyasla anlamlı derecede daha yüksek puanlara sahip oldukları görülmüştür. Bu bulgu, yüksek lisans mezunu öğretmenlerin duygu ve davranışsal uzaklaşma ile genel sinizm algılarının daha olumsuz olduğunu göstermektedir. Ancak diğer alt boyutlar açısından eğitim düzeyi arasında anlamlı fark tespit edilmemiştir.
- Medeni duruma göre yapılan değerlendirmede, Tüm alt boyutlarda ve genel örgütsel sinizm ölçeği toplam puanlarında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu bulgu, öğretmenlerin örgütsel sinizm algılarının medeni durumlarından etkilenmediğini göstermektedir.

- Öğretmenlerin görev yaptıkları kademeye göre sinizm düzeylerinde bazı boyutlarda anlamlı farklar tespit edilmiştir. Lise kademesindeki öğretmenlerin "Performansı Düşüren Etkenler", "Çalıştığı Kurumdan Duyuşsal Davranışsal Uzaklaşma" alt boyutlarında ve örgütsel sinizm ölçeği toplam puanlarında ortaokul öğretmenlerine kıyasla anlamlı derecede daha yüksek puanlara sahip olduğu belirlenmiştir. Buna karşın, "Çalışanların Kararları Uygulamalara Katılımı" ve "Okula Karşı Olumsuz Tutum" alt boyutlarında kademeler arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu durum, lise kademesinde görev yapan öğretmenlerin bazı sinizm unsurlarını daha yoğun yaşadığını ortaya koymaktadır.
- Araştırmada Dönüşümcü liderlik stilinde okul müdürlerinin öğretmenler tarafından olumlu değerlendirildiği sonucuna ulaşılmıştır. Müdürlerin "Değişimden ve yenilikten yana olmamızı ister", "Uyum içinde çalışmamızı sağlar" ve "Yaratıcı olmamız konusunda bizi cesaretlendirir" gibi davranışları yüksek ortalamalara sahiptir. Bu bulgu, müdürlerin yenilikçi, işbirlikçi ve destekleyici tutumlarının öğretmenler için önemli olduğunu ve dönüşümcü liderlik özelliklerinin öğretmenler tarafından olumlu algılandığını ortaya koymaktadır. Ancak, "Yararımıza olacak şeyleri kendi çıkarından üstün tutar", "Yaratıcı fikirlerimizi ödüllendirir" ve "Coşku ve heyecanımızı canlı tutar" ifadelerinde daha düşük ortalamalar dikkat çekmektedir. Bu durum, müdürlerin çalışanların yararını gözetme, ödüllendirme ve motivasyon artırma gibi konularda yeterince etkili olmadığını göstermektedir.
- Serbest bırakıcı liderlik ölçeğinde en yüksek ortalamalar, müdürlerin "Okul içinde çok fazla görünmez", "Sorumluluklarını başkalarına devreder" ve "Karar vermekten kaçınır" davranışlarıyla ilişkilendirilmiştir. Bu bulgular, serbest bırakıcı liderlik sergileyen müdürlerin karar alma süreçlerinde aktif bir rol almadığını, sorumluluklarını başkalarına devretme ve görünmez olma eğiliminde olduğunu ortaya koymaktadır. Ayrıca, "Önemli konularda müdahale etmekten kaçınır", "İhtiyaç duyulduğunda ortada yoktur" ve "Bize yol ve yöntem göstermez" ifadelerinin düşük ortalamaları, bu liderlik tarzının çalışanların ihtiyaçlarını karşılamada yetersiz kaldığını ve rehberlik sağlamada eksiklikler olduğunu göstermektedir.

- Sürdürümcü liderlik stilinde, müdürlerin “Sürekli olarak sorumluluklarımıza vurgu yapar” ve “Onun için kazanmaktan çok kaybetmemek önemlidir” ifadelerine yüksek ortalamalar verilmiştir. Bu bulgu, müdürlerin yenilikten ziyade mevcut görevlerin yerine getirilmesine ve güvenli sonuçlara öncelik verdiğini, sorunsuz bir işleyişi sürdürmeyi hedeflediğini göstermektedir. Bununla birlikte, “Sadece işler yolunda gitmediğinde müdahalede bulunur” ve “Onun için eski yöntemler işe yarıyorsa yenisine gerek yoktur” ifadelerine verilen düşük ortalamalar, bu liderlik tarzının yenilikçi yaklaşımlar yerine statükoyu korumaya yönelik olduğunu ve çalışanlara sınırlı rehberlik sunduğunu ortaya koymaktadır.
- Cinsiyet değişkeni açısından bakıldığında, kadın öğretmenlerin dönüşümcü liderlik alt boyutundaki algılarının erkek öğretmenlere göre anlamlı derecede daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu durum, kadın öğretmenlerin dönüşümcü liderlik davranışlarını daha olumlu değerlendirdiğini göstermektedir. Bununla birlikte, serbest bırakıcı ve sürdürümcü liderlik alt boyutlarında erkek öğretmenlerin ortalama puanlarının kadın öğretmenlere kıyasla anlamlı derecede daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgular, erkek öğretmenlerin serbest bırakıcı ve sürdürümcü liderlik stillerini daha fazla gözlemlediğini veya bu tarz liderlik davranışlarını daha belirgin algıladığını göstermektedir. Bu bağlamda okul müdürlerinin liderlik stillerine yönelik algılarda öğretmenlerin cinsiyeti ve müdürlerin liderlik tarzlarının öğretmenler üzerinde farklı etkiler yarattığını ortaya çıkmıştır.
- Araştırma sonuçları, öğretmenlerin yaş gruplarına göre okul müdürlerinin liderlik stillerine ilişkin algılarında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir. Bu durum, yaş değişkeninin öğretmenlerin liderlik stillerine yönelik algılarını etkilemediğini ortaya koymaktadır.
- Mesleki kıdem değişkenine göre yapılan analizler de dönüşümcü, serbest bırakıcı ve sürdürümcü liderlik alt boyutlarında öğretmenlerin algıları arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir. Mesleki kıdem grupları arasında gözlemlenen farklar istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır, bu da kıdem değişkeninin liderlik algıları üzerinde belirgin bir etkisi olmadığını ortaya koymaktadır.

- Eğitim durumu değişkenine bakıldığında, dönüşümcü ve sürdürümcü liderlik alt boyutlarında lisans ve yüksek lisans mezunu öğretmenler arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Ancak serbest bırakıcı liderlik alt boyutunda yüksek lisans mezunu öğretmenlerin algılarının lisans mezunlarına göre anlamlı derecede daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgu, serbest bırakıcı liderlik algısının yüksek lisans mezunları arasında daha belirgin olduğunu göstermektedir.
- Medeni durum değişkenine göre yapılan analizlerde, dönüşümcü ve sürdürümcü liderlik alt boyutlarında evli ve bekar öğretmenlerin algıları arasında anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir. Ancak serbest bırakıcı liderlik alt boyutunda evli öğretmenlerin algıları, bekar öğretmenlere göre anlamlı düzeyde daha yüksek bulunmuştur. Bu sonuç, evli öğretmenlerin serbest bırakıcı liderlik stiline yönelik algılarının daha belirgin olduğunu göstermektedir.
- Eğitim kademesi değişkenine göre yapılan analizler, öğretmenlerin görev yaptıkları kademeye göre okul müdürlerinin liderlik stillerine ilişkin algılarında anlamlı farklılıklar olduğunu ortaya koymuştur. Dönüşümcü liderlik boyutunda ortaokul öğretmenlerinin algılarının, ilkokul ve lise öğretmenlerine göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Serbest bırakıcı liderlik boyutunda ise lise öğretmenlerinin algılarının, ortaokul öğretmenlerine göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Sürdürümcü liderlik boyutunda lise öğretmenlerinin algılarının, ortaokul ve okul öncesi öğretmenlerine göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu bulgular, eğitim kademesinin öğretmenlerin liderlik stillerine yönelik algılarını etkileyebileceğini göstermektedir.
- Araştırma bulgularına göre, okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik stiline yönelik algılar ile öğretmenlerin örgütsel sinizm düzeyleri arasında önemli ilişkiler olduğu görülmüştür. Dönüşümcü liderlik, "Çalışanların Kararları Uygulamalara Katılımı" alt boyutuyla pozitif bir ilişki sergilerken, diğer alt boyutlarla negatif yönde anlamlı ilişkiler göstermektedir. Bu durum, dönüşümcü liderlik algısının artmasının, özellikle çalışanların karar alma

süreçlerine katılımını olumlu yönde etkilerken, örgütsel sinizmin diğer boyutlarını azalttığını göstermektedir.

- Serbest bırakıcı liderlik ile örgütsel sinizmin alt boyutları arasında genellikle pozitif yönde anlamlı ilişkiler olduğu belirlenmiştir. Özellikle "Çalıştığı Kurumdan Duyuşsal Davranışsal Uzaklaşma," "Performansı Düşüren Etkenler" ve "Okula Karşı Olumsuz Tutum" alt boyutlarıyla güçlü pozitif ilişkiler tespit edilmiştir. Ancak "Çalışanların Kararları Uygulamalara Katılımı" alt boyutunda serbest bırakıcı liderlik ile negatif bir ilişki bulunmuştur. Serbest bırakıcı liderlik algısı, örgütsel sinizmin olumsuz yönlerini artırma potansiyeline sahip iken, karar alma süreçlerine katılımı olumsuz etkilemektedir.
- Sürdürümcü liderlik ile örgütsel sinizmin alt boyutları arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler bulunmuştur. "Çalıştığı Kurumdan Duyuşsal Davranışsal Uzaklaşma," "Performansı Düşüren Etkenler" ve "Okula Karşı Olumsuz Tutum" alt boyutlarıyla sürdürümcü liderlik arasında orta düzeyde pozitif ilişkiler tespit edilmiştir. Bu bulgu, sürdürümcü liderlik algısının artmasının örgütsel sinizmin bu alt boyutlarını olumsuz yönde etkileyebileceğini göstermektedir.
- Örgütsel sinizm ölçeğinin toplam puanı ile liderlik stilleri arasındaki ilişkilere bakıldığında, dönüşümcü liderlik ile negatif, serbest bırakıcı ve sürdürümcü liderlik ile pozitif yönlü anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Bu durum, dönüşümcü liderliğin örgütsel sinizmi azaltıcı bir etkisi olduğunu, serbest bırakıcı ve sürdürümcü liderlik stillerinin ise örgütsel sinizmi artırma eğiliminde olduğunu göstermektedir.
- Yapılan çoklu doğrusal regresyon analizi, okul müdürlerinin liderlik stillerinin öğretmenlerin örgütsel sinizm düzeylerini anlamlı bir şekilde yordadığını ortaya koymuştur. Liderlik stilleri, örgütsel sinizmin toplam varyansının %41,6'sını açıklamaktadır. Bu sonuç, liderlik stillerinin örgütsel sinizmin önemli bir belirleyicisi olduğunu göstermektedir.
- Dönüşümcü liderlik, örgütsel sinizm üzerinde negatif yönde anlamlı bir etkiye sahiptir. Bu bulgu, dönüşümcü liderlik algısının artmasının örgütsel sinizmi azaltmaya katkı sağladığını ortaya koymaktadır. Diğer yandan,

serbest bırakıcı liderlik ve sürdürümcü liderlik, örgütsel sinizm üzerinde pozitif yönde anlamlı bir etki göstermiştir. Bu durum, her iki liderlik stiline yönelik algıların artmasının, örgütsel sinizm düzeylerini yükseltebileceğini göstermektedir.

## 6.2. Öneriler

Bu bağlamda paydaşlara şu öneriler sunulabilir;

### *Öğretmenlere Öneriler*

1. Okul yönetimi ve meslektaşlarla sağlıklı bir iletişim ağı oluşturulmalı; iş yerindeki bağların güçlendirilmesi için iş birliği yapılmalıdır.
2. Çalıştıkları kurumun olumlu yönlerine odaklanarak, kurumlarına olan aidiyet duygularını artırmaya çalışmalıdırlar.
3. Meslektaşlarla daha fazla sosyal ve mesleki etkinliğe katılarak gruplar arası kopukluğu azaltabilirler.
4. İş yükünden kaynaklanan duygusal yorgunluğu azaltmak için, iş-yaşam dengesi sağlanmalıdır.
5. Okul yöneticilerine karşı yapıcı bir geri bildirimde bulunarak sorunların çözümüne katkıda bulunabilirler.
6. Öğretmenler, okul müdürleri ile iletişimlerini geliştirmek için düzenli toplantılara ve geri bildirim süreçlerine katılmalıdır. Bu süreçler, karşılıklı anlayışı artırabilir ve olası sinizm algısını azaltabilir.
7. Dönüşümcü liderliğin olumlu etkilerinden yararlanmak adına öğretmenler, yaratıcı fikirlerini geliştirmek ve yenilikçi projeler sunmak için mesleki gelişim programlarına katılmalıdır.
8. Öğretmenler, okul yönetiminin karar alma süreçlerine daha fazla katılma fırsatları aramalı ve bu süreçlere katkıda bulunmalıdır. Bu, aidiyet duygusunu artırabilir.
9. Serbest bırakıcı liderlikten kaynaklanan olumsuzlukları dengelemek için kendi sınıf ve okul ortamlarında motivasyonu artırmak amacıyla bireysel veya grup bazında etkinlikler planlayabilirler.
10. Meslektaşlar arası destek grupları kurularak karşılıklı paylaşım ve dayanışma sağlanabilir. Bu tür dayanışma, sinizm algısını azaltabilir.

11. Öğretmenler, dönüşümcü liderliğin etkisini artırmak için yeniliklere açık olmalı ve yaratıcı fikirlerin hayata geçirilmesi için çaba göstermelidir.
12. Serbest bırakıcı liderliğin olumsuz etkilerini azaltmak için öğretmenler, kendi profesyonel inisiyatiflerini kullanarak rehberlik eksikliğini telafi edebilir.
13. Okul içinde deneyimli öğretmenlerin mentorluk yaparak yeni öğretmenlere destek olması sağlanmalıdır.
14. Müdürlerden belirli alanlarda daha fazla rehberlik veya motivasyon sağlamalarını açık bir şekilde talep edebilirler.

#### *Yöneticilere Öneriler*

1. Yönetimde şeffaflık sağlanmalı, kararlar ve uygulamalar açık bir şekilde paylaşılmalıdır.
2. Öğretmenlerin katkıları düzenli olarak takdir edilmeli ve bu başarılar ödüllendirilmelidir.
3. Dönüşümcü liderlik anlayışı benimsenmeli ve serbest bırakıcı liderlik yaklaşımlarından kaçınılmalıdır.
4. Öğretmenlerin duygusal ihtiyaçlarına yönelik destek mekanizmaları geliştirilmelidir.
5. Bağımsız grupların birleşmesini teşvik eden ekip çalışmaları düzenlenmelidir.
6. Okul müdürleri, dönüşümcü liderlik becerilerini geliştirmek için liderlik eğitimlerine katılmalıdır. Özellikle motivasyon sağlama ve yaratıcı fikirleri ödüllendirme konusunda yetkinliklerini artırmalıdır.
7. Müdürler, düzenli geri bildirim toplantıları düzenleyerek öğretmenlerin fikirlerini ve önerilerini dinlemelidir.
8. Yaratıcı fikirlerin ödüllendirileceği sistemler oluşturulmalı ve başarılar görünür hale getirilmelidir. Bu, sinizm algısını azaltabilir.
9. Tüm öğretmenlerin karar alma süreçlerine dahil olduğu bir sistem oluşturularak, aidiyet duygusu artırılmalıdır.
10. Serbest bırakıcı liderlikten kaynaklanan sorunları azaltmak için müdürler, sorumluluklarını paylaşmak yerine rehberlik ederek çözüm odaklı bir yaklaşım benimsemelidir.

11. Müdürler, tüm çalışanlara eşit mesafede durmalı ve şeffaf bir yönetim anlayışı benimsemelidir.
12. Okul ortamındaki fiziksel ve psikolojik koşullar iyileştirilerek iş memnuniyeti artırılmalıdır.
13. Müdürler, liderlik stillerinin çalışanlar üzerindeki etkisini anlamak için düzenli değerlendirmeler yapmalı ve bu doğrultuda stratejiler geliştirmelidir.

#### *Politika Yapıcılara Yönelik Öneriler*

1. Eğitim kurumlarında pozitif bir örgüt kültürü yaratmak için rehber politikalar hazırlanmalıdır.
2. Okul yöneticilerinin liderlik becerilerini artıracak kapsamlı eğitim programları düzenlenmelidir.
3. Tüm okullarda uygulanabilir bir takdir ve ödüllendirme sistemi geliştirilmelidir.
4. Öğretmenlerin duygusal ve mesleki ihtiyaçlarını karşılamak için rehberlik ve danışmanlık hizmetleri sağlanmalıdır.
5. Öğretmenlerin yüksek lisans ve doktora gibi kariyer hedeflerini teşvik edecek teşvik programları oluşturulmalıdır.
6. Performans değerlendirme sistemleri, öğretmenlerin katkılarını daha adil ve objektif bir şekilde yansıtacak şekilde düzenlenmelidir.
7. Lise kademesindeki öğretmenlerin yaşadığı özgün sorunlara yönelik çözüm odaklı araştırmalar yapılmalıdır.
8. Okul müdürlerine yönelik dönüşümcü liderlik becerilerini geliştirecek eğitim programları tasarlanmalıdır.
9. Başarıyı teşvik eden ödüllendirme mekanizmaları eğitim politikalarına entegre edilmelidir.
10. Eğitim politikaları, okullarda geri bildirim kültürünün yerleşmesine olanak tanımalıdır.
11. Eğitim politikaları, öğretmenlerin okul yönetimine aktif katılımını destekleyen düzenlemeleri içermelidir.
12. Eğitim sisteminde öğretmenler için psikolojik destek programları hayata geçirilmelidir.

13. Eğitim sistemi, müdürlerin ve öğretmenlerin performansını sürekli geliştirecek mekanizmalar içermelidir.
14. Politika yapıcılar, liderlik stillerinin örgütsel sinizm üzerindeki etkilerini dikkate alarak yeni düzenlemeler geliştirmelidir.

#### *Araştırmacılara Yönelik Öneriler*

1. Farklı okul yönetim modellerinin (katılımcı, otokratik, demokratik) öğretmenlerdeki örgütsel sinizm düzeyine etkisi incelenebilir.
2. Öğretmenlerin psikolojik sermaye düzeyleri (öz yeterlik, iyimserlik, dayanıklılık) ile örgütsel sinizm arasındaki ilişki değerlendirilebilir.
3. Okul yöneticileri ile öğretmenler arasındaki iletişim kalitesinin, öğretmenlerin örgütsel sinizm düzeylerini nasıl etkilediği araştırılabilir.
4. Kurumlarda takdir ve ödüllendirme mekanizmalarının örgütsel sinizmi azaltmadaki etkileri farklı bölgeler ve sosyoekonomik düzeylerde karşılaştırmalı olarak incelenebilir.
5. Örgütsel sinizmi azaltmaya yönelik profesyonel gelişim ve psikolojik destek programlarının etkisi deneysel bir çalışma ile test edilebilir.
6. Farklı okul kültürü türlerinin (yenilikçi, bürokratik, rekabetçi) örgütsel sinizm düzeyine etkisi karşılaştırılabilir.
7. Eğitim politikalarının, öğretmenlerde örgütsel sinizm yaratıp yaratmadığı, nitel ve nicel yöntemlerle araştırılabilir.
8. Örgütsel sinizmin, öğretmenlerin kariyer hedefleri ve meslekte kalma niyetleri üzerindeki etkisi incelenebilir.

## KAYNAKLAR

- Abraham, R. (2000). Organizational cynicism: Bases and consequences. *Genetic, Social, and General Psychology Monographs*, 126(3), 269-292.
- Adams, C. A. (2015). The international integrated reporting council: A call to action. *Critical Perspectives on Accounting*, 27, 23-28.
- Ağırdan, Ö. (2016). Örgütsel sinizm: hastane çalışanları üzerine bir araştırma. *Yayınlanmamış yüksek lisans tezi*, İstanbul Kültür Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Akan, D., Yıldırım, İ., & Yalçın, S. (2014). Okul müdürleri liderlik stili ölçeğinin geliştirilmesi (OMLSÖ). *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(51), 392-415.
- Akgün, A. E., & Çelik, A. (2021). Mesleki gelişim programlarının öğretmenlerin motivasyonu üzerindeki etkileri: Türkiye'de bir çalışma. *Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(1), 45-64.
- Akın, U. (2015). Okullarda örgütsel sinizm ve güven ilişkisinin incelenmesi: öğretmenler üzerinde bir araştırma. *Eğitim ve Bilim*, 20, 175-189. DOI: 10.15390/EB.2015.4721.
- Aktaş, A. ve Özgenel, M. (2020). Okul müdürlerinin liderlik stillerinin öğretmen performansına etkisi. *Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi: Kuram ve Uygulama*, 3(2), 1-18.
- Akyürek, M. İ. (2022). Okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile girişimcilik özellikleri arasındaki ilişki. *Milli Eğitim Dergisi*, 51(235), 2349-2362
- Alireisoğlu, A. (2020). *Liderlik stiline ve liderlik yoğunluğunun örgüt kültürüne etkisinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış doktora tezi), Sabahattin Zaim Üniversitesi, İstanbul.
- Altınlı, O. (2022). *Okul müdürlerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin örgütsel sessizlikleri ve göreceli yoksunlukları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 721480).

- Amabile, T. M. (1996). *Creativity in context: Update to the social psychology of creativity*. Westview Press.
- Amagoh, F. (2009). Leadership development and leadership effectiveness. *Management decision*, 47(6), 989-999.
- Andersson, L. M., & Bateman, T. S. (1997). Cynicism in the workplace: Some causes and effects. *Journal of Organizational Behavior*, 18(5), 449-469. [https://doi.org/10.1002/\(SICI\)1099-1379\(199709\)18:5](https://doi.org/10.1002/(SICI)1099-1379(199709)18:5)
- Andriani, S., Kesumawati, N., & Kristiawan, M. (2018). The influence of the transformational leadership and work motivation on teachers performance. *International journal of scientific & technology research*, 7(7), 19-29.
- Arabacı, H. (2019). *Liderlik stilleri ve örgütsel adalet ilişkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.
- Avcı, A. (2015). Öğretmen Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*. 12(24), 161-189.
- Avery, G. C., & Bergsteiner, H. (2011). *Sustainable leadership: Honeybee and locust approaches*. Routledge.
- Avolio, B. J., & Bass, B. M. (1999). Multifactor leadership questionnaire: Manual and sample set. Mind Garden.
- Ayana, Ç. (2016). *Duygusal zekâ ve duygusal emeğin örgütsel sinizm algısına etkisi beş yıldızlı otel işletmelerinde bir uygulama*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- Aydın, A. (2017). Dönüşümcü liderlik ve öğretmenlerin iş tatmini arasındaki ilişki. *Eğitim Yönetimi Dergisi*, 25(4), 301-314.
- Aydın, A., & Uğurlu, M. (2018). Öğretmenlerin iş tatmini ve motivasyonu: Bir araştırma. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 16(2), 79-94.

- Aydın, E. (2009). *Dönüştürücü liderlik ve toplumsal cinsiyet rolleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Aytaç, M.S. (2021). *Öğretmen Algılarına Göre Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilleri İle Öğretmenlerin Örgütsel Mutluluk Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi: Şanlıurfa Örneği* (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Harran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Baker, A. B., & Demerouti, E. (2007). The Job Demands-resources model: Challenges Foremployee Wellbeing. In C. L. Cooper, J. Langan-Fox, & P. L. Perrewé (Eds.), *Workplace Stress: A review of the evidence* (pp. 3-28). Emerald Group Publishing Limited.
- Balcı, A. (2014). *Eğitim yönetimi: Teori ve uygulama*. Pegem Akademi.
- Balıkçioğlu, S. (2013). *Antalya bölgesi konaklama işletmeleri çalışanlarının örgütsel sinizm tutumları ile bağlılık ilişkisi üzerine bir araştırma*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay
- Bansal, P., & DesJardine, M. R. (2014). Business sustainability: It is about time. *Strategic Organization*, 12(1), 70-78.
- Barker, R. A. (2001). The nature of leadership. *Human relations*, 54(4), 469-494.
- Bass, B. M. (1990). From transactional to transformational leadership: Learning to share the vision. *Organizational Dynamics*, 18(3), 19-31.
- Bass, B. M. (1995). Comment: Transformational leadership: Looking at other possible antecedents and consequences. *Journal of Management Inquiry*, 4(3), 293-297.
- Bektas, F., Çogaltay, N., Karadag, E., & Ay, Y. (2015). School culture and academic achievement of students: A meta-analysis study. *The Anthropologist*, 21(3), 482-488.
- Benn, S., Dunphy, D., & Griffiths, A. (2014). *Organizational change for corporate sustainability*. Routledge.

- Beycioğlu, K. (2016). Liderlik psikolojisi. *Eğitim yönetiminde liderlik*, 4, 35.
- Bilgi, R. (2020). *Ortaokul yöneticilerinin liderlik stilleri ile örgüt iklimi arasındaki ilişkinin öğretmen algılarına göre incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dicle Üniversitesi, Diyarbakır.
- Bishop, J. W., & Ghosh, S. (2018). The impact of participation on teacher's job satisfaction: A study of the mediating role of organizational cynicism. *Educational Management Administration & Leadership*, 46(5), 704-724.
- Bommer, W. H., Rich, G. A., & Rubin, R. S. (2005). Changing attitudes about change: Longitudinal effects of transformational leader behavior on employee cynicism about organizational change. *Journal of Organizational Behavior: The International Journal of Industrial, Occupational and Organizational Psychology and Behavior*, 26(7), 733-753.
- Branham, R. B., & Goulet-Cazé, M. O. (1996). *The Cynics: The Cynic Movement in Antiquity and Its Legacy*. University of California Press.
- Bridge, B. (2003). *Eğitimde Vizyoner Liderlik Ve Etkin Yöneticilik* (1 b.). İstanbul: Beyaz Yayınları.
- Burns, JM (1978). *Leadership*. New York: Harper and Row.
- Bursalıoğlu, Z. (2012). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara: PegemA.
- Büyükbaş, Y., & Yıldırım, K. (2018). Güven odaklı yönetim ve örgütsel bağlılık: Bir alan araştırması. *Eğitim ve Bilim*, 43(194), 341-356.
- Büyüköztürk, Ş., Akgün, Ö. E., Demirel, F., Karadeniz, Ş., & Çakmak, E. K. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Canitez, S. (2018). *Okul müdürlerinin liderlik stillerinin örgütsel sessizlik üzerine etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Arel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Caza, B. B., Edinger, S. K., & Caza, A. (2010). The influence of organizational cynicism on employees' attitudes and behaviors. *Journal of Managerial Issues*, 22(3), 383-403.
- Cemaloğlu, N. (2007). Okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile yıldırma arasındaki ilişki. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 77-87.
- Chaudhry, A. Q., & Javed, H. (2012). Impact of transactional and laissez-faire leadership style on motivation. *International Journal of Business and Social Science*, 3(7), 258-264.
- Colquitt, J. A., Conlon, D. E., Wesson, M. J., Porter, C. O., & Ng, K. (2001). Justice at the millennium: A meta-analytic review of 25 years of organizational justice research. *Journal of Applied Psychology*, 86(3), 425-445.
- Cotton, J. L., Vollrath, D. A., Froggatt, K., & Lang, A. (2004). Employee participation: Diverse forms and outcomes. *The International Journal of Human Resource Management*, 15(4), 649-668.
- Creswell, J. W. (2016). *A concise introduction to mixed methods research*. SAGE publications.
- Çağ A. (2011). *Algılanan örgütsel adaletin, örgütsel sinizme ve işten ayrılma niyetine etkisinin belirlenmesine yönelik bir araştırma*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Çakır, Ö. (2019). Dağıtımçı liderliğin öğretmenlerin iş memnuniyetine etkisi: Türkiye örneği. *Eğitim ve Bilim*, 44(198), 105-122.
- çalışmalara ilişkin bir içerik analizi (2010-2021). (Yüksek Lisans Projesi,
- Çetin, F. ve Çetin, M. (2020). Profesyonel gelişim programlarının öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları üzerindeki etkisi. *Eğitim Yönetimi*, 26(4), 463-482.
- Çetin, F., Güler, M., & Erdem, R. (2019). Öğretmenlerin örgütsel sinizmi: Nedenler ve sonuçlar. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 17(1), 25-39.

- Çetin, M. (2021). Dönüşümcü liderliğin eğitimdeki rolü: Öğrenci başarıları üzerindeki etkiler. *Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 10(3), 45-62.
- Çetin, N. (2008). Kuramsal Liderlik Çözümlemelerinin Işığında, Okul Müdürlüğü Ve Eğitilebilir Durumsal Liderlik Özellikleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(23), 74-84.
- Çetin, N., & Demirtaş, F. (2020). Okul ikliminin öğretmenlerin iş tatmini üzerindeki etkisi: Bir meta-analiz çalışması. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 8(1), 25-39.
- Çınar, O., Karcıoğlu, F., & Aslan, I. (2014). The relationships among organizational cynicism, job in security and turn over intention: A survey study in Erzurum/Turkey. *Procedia -Social and Behavioral Sciences*, 150, 429-437. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.09.046>
- Day, C., Gu, Q., & Sammons, P. (2016). The impact of leadership on student outcomes. *Educational Administration Quarterly*, 52(2), 221-258.
- Day, C., Gu, Q., & Sammons, P. (2016). The impact of leadership on student outcomes: How successful school leaders use transformational and instructional strategies to make a difference. *Educational administration quarterly*, 52(2), 221-258.
- Day, C., & Harris, A. (2002). Researching educators' lifelong learning. *Educational Management Administration & Leadership*, 30(2), 203-223.
- Day, C., & Sammons, P. (2016). Successful school leadership: Linking with learning and achievement. Open University Press.
- Dean, J. W., Brandes, P., & Dharwadkar, R. (1998). Organizational cynicism. *Academy of Management Review*, 23(2), 341-352. <https://doi.org/10.5465/amr.1998.533230>
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268.

- Demirçelik, E., & Korkmaz, M. (2017). The relationship between the leadership styles of school managers and organizational cynicism according to the perceptions of secondary school teachers. *OPUS International Journal of Society Researches*, 7(12), 33-53.
- Demirtaş, Ç., & Eryılmaz, Ö. (2022). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Matematiğe Yönelik Tutum Düzeylerinin İncelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(2), 2153-2192.
- Demirtaş, H. (2020). Dönüşümcü liderlik ve öğrencilerin akademik başarıları: Bir meta-analiz. *Eğitim Yönetimi*, 26(4), 555-576.
- Derin, R. (2016). Demokratik liderlik ve örgütsel sinizm ilişkisi. *Yayımlanmamış yüksek lisans tezi*, Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.
- Dorman, J. P. (2003). The impact of teacher morale and organizational climate on job satisfaction and performance. *Educational Research and Evaluation*, 9(3), 245-272.
- Dyllick, T., & Muff, K. (2016). Clarifying the meaning of sustainable business: Introducing a typology from business-as-usual to true business sustainability. *Organization & Environment*, 29(2), 156-174.
- Eagly, A. H., Johannesen-Schmidt, M. C., & van Engen, M. L. (2003). Transformational, transactional, and laissez-faire leadership styles: A meta-analysis comparing women and men. *Psychological Bulletin*, 129(4), 569-591.
- Eagly, A. H., & Wood, W. (1991). Explaining sex differences in social behavior: A meta-analytic perspective. *Personality and social psychology bulletin*, 17(3), 306-315.
- Eccles, R. G., Ioannou, I., & Serafeim, G. (2014). The impact of corporate sustainability on organizational processes and performance. *Management Science*, 60(11), 2835-2857.

- Efiliti, S., Gönen, Ö. Y. ve Öztürk, Ü. F. (2008, Ekim). *Örgütsel sinizm: Akdeniz Üniversitesi'nde görev yapan yönetici sekreterler üzerinde bir alan araştırması*. 7. Ulusal Büro Yönetimi ve Sekreterlik Kongresi.
- Ehrhart, M. G. (2004). Leadership and procedural justice climate as antecedents of unit-level organizational citizenship behavior. *Personnel Psychology*, 57(1), 61-94.
- Ekşi D. (2019). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yöneticilerinde Algıladıkları Liderlik Stilleri ile Kendi Motivasyon Düzeyleri Arasındaki İlişki* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Erdem, E., & Uğurlu, M. (2020). Pozitif okul ikliminin öğretmenlerin örgütsel sinizm algıları üzerindeki etkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 18(2), 115-132.
- Erdem, R., & Güler, M. (2017). Öğretmenlerde örgütsel sinizmin iş tatmini üzerindeki etkisi: Bir araştırma. *Eğitim Yönetimi Dergisi*, 25(1), 55-70.
- Ermeydan, M. (2019) *Öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin liderlik stilleriyle algılanan okul etkililiği arasındaki ilişki* (Yüksek Lisans Tezi), Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi.
- Ermeydan, M. (2019). *Öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin liderlik stilleriyle algılanan okul etkililiği arasındaki ilişki*. Yayımlanmış yüksek lisans tezi, Kahramanmaraş Sütçü imam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- Ermeydan, M., CAN, N. (2020). Okul yöneticilerin liderlik stilleriyle etkili okul arasındaki ilişki. *Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(2), 94-121
- Ernst, M. J. (2019). *The relationship of stress and school leadership on teacher morale*. (Doctoral dissertation) Trevecca Nazarene University. <https://www.proquest.com/openview/85d63e0dfc46750490b0ada03478e9da/1?pq-origsite=gscholar&cbl=18750&diss=y>

- Ertem, H. Y. (2021). Okul liderliğinin okul çıktıları ile ilişkisi: Bir meta-analiz çalışması. *Uluslararası Eğitim Çalışmaları*, 14(5), 31-41. doi:10.5539/ies.v14n5p31
- Ferdig, M. A. (2007). Sustainability leadership: Co-creating a sustainable future. *Journal of Change Management*, 7(1), 25-35.
- Francisco, C. D. (2019). School Principals' Transformational Leadership Styles and Their Effects on Teachers' Self-Efficacy. *Online Submission*, 7(10), 622-635. <https://eric.ed.gov/?id=ED607104>
- Freeman, R. E., Harrison, J. S., & Wicks, A. C. (2007). *Managing for stakeholders: Survival, reputation, and success*. Yale University Press.
- Fullan, M. (2004). Leadership across the system. *Insight*, 61, 14-17.
- Fullan, M. (2005). Leadership & sustainability: *System thinkers in action*. Corwin Press.
- García, S. (2016). Organizational cynicism and its influence on team performance. *Team Performance Management*, 22(3/4), 137-153. <https://doi.org/10.1108/TPM-01-2016-0002>
- Genşay, A. (2014). Öğretmenlerin görüşlerine göre okul yöneticilerinin liderlik stilleri ve okul imajı (Yüksek Lisans Tezi), İstanbul Yıldız Teknik Üniversitesi.
- George, D., & Mallery, P. (2019). *IBM SPSS statistics 26 step by step: A simple guide and reference*. Routledge.
- Greenberg, J. (1987). A taxonomy of organizational justice theories. *Academy of Management review*, 12(1), 9-22.
- Güney, S. (2020). *Liderlik*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Gürbüz, G., & Kılıç, E. (2018). Otoriter liderliğin öğretmen psikolojisine etkisi: Türkiye'deki eğitim kurumları üzerine bir inceleme. *Eğitim Yönetimi*, 26(2), 187-204.
- Hackman, M. Z., & Johnson, C. E. (2013). *Leadership: A communication perspective*. Waveland Press.

- Hakanen, J. J., Bakker, A. B., & Schaufeli, W. B. (2006). Burnout and work engagement among teachers. *Journal of School Psychology, 43*(6), 495-513.
- Halitoğlu, Ş. N. ve Akpınar, B. (2022). Okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin stres algısı arasındaki ilişki. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 21*(82), 661-673.
- Hamilton, E. (2016). Assessing the relationship of principals' leadership styles on teacher satisfaction and teacher turnover (Doktora Tezi, Northcentral Üniversitesi). Erişim adresi: <https://eric.ed.gov/?id=ED570530>
- Hanisch, K. A., & Hulin, C. L. (1991). General attitudes and organizational withdrawal: An evaluation of a causal model. *Journal of vocational behavior, 39*(1), 110-128.
- Hargreaves, A., & Fink, D. (2006). *Sustainable leadership*. John Wiley & Sons.
- Harris, A. (2004). Distributed leadership and school improvement: Leading or misleading? *Educational Management Administration & Leadership, 32*(1), 11-24.
- Harris, A. (2008). *Distributed leadership in schools: Developing the leaders of tomorrow*. Routledge.
- Hıdıroğlu, A. (2018). *Okul müdürlerinin öğretmenler tarafından algılanan liderlik stilleri ile örgütsel sinizm arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Hofstede, G. (1980). *Culture's consequences: International differences in work-related values*. Sage Publications.
- Hofstede, G. (2001). *Culture's consequences: Comparing values, behaviors, institutions, and organizations across nations* (2nd ed.). Sage Publications.
- Hopkins, C., & McKeown, R. (2005). Education for sustainable development: An international perspective. In J. Holmberg & B. E. Samuelsson (Eds.),

*Drivers and barriers for implementing sustainable development in higher education* (pp. 45-62). UNESCO.

Hoy, W. K., & Miskel, C. G. (2010). *Eğitim yönetimi*. Çev. Edt: S. Turan). Ankara: Nobel.

Hoy, W. K., & Miskel, C. G. (2013). *Educational administration: Theory, research, and practice*. McGraw-Hill.

İbicioğlu, H., Özmen, İ. ve Taş, (2009). Liderlik davranışı ve toplumsal norm ilişkisi: ampirik bir çalışma. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 14(2), 1-23.

İşeri, A. (2019). Uluslararası PISA yeterlikleri ve Türkiye öğretim programları kazanımları. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(2), 392-418.

İşeri, T. E. (2019). An investigation of teachers job-related affective well-being in terms of their personal variables and school principals' leadership styles. *International Online Journal of Educational Sciences*. 11(3), 145-172.

Jarrett, K. (2021). Preferred Principal Leadership Styles Conducive to Teacher Retention (Doctoral dissertation, Charleston Southern University). <https://www.proquest.com/openview/bc15e6c8d7b5c6b927cc117dbe9f1f0/b/1?pq-origsite=gscholar&cbl=18750&diss=y>

Johnson, J. L., & O'Leary-Kelly, A. M. (2003). The effects of psychological contract breach and organizational cynicism: Not all social exchange violations are created equal. *Journal of Organizational Behavior*, 24(5), 627-647.

Judge, T. A., & Piccolo, R. F. (2004). Transformational and transactional leadership: A meta-analytic test of their relative validity. *Journal of Applied Psychology*, 89(5), 755-768.

Judge, T. A., & Piccolo, R. F. (2004). Transformational and transactional leadership: A meta-analytic test of their relative validity. *Journal of Applied Psychology*, 89(5), 755-768.

- Kalağan, G. (2009). *Araştırma görevlilerinin örgütsel destek algıları ile örgütsel sinizm tutumları arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Antalya.
- Kalağan, G., & Güzeller, C. O. (2010). Öğretmenlerin örgütsel sinizm düzeylerinin incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27(27), 83-97.
- Kalkan, F. (2020). The Relationship Between Teachers' Self-Efficacy Beliefs and Job Satisfaction Levels: A Meta-Analysis Study. *Education & Science/Eğitim ve Bilim*, 45(204).
- Kara E. (2019). *Karizmatik liderlik*. A. Gürer (Ed.), 21. *Yüzyılda Liderlik Yaklaşımları içinde* (s. 77-99). İstanbul: Hiperlink Yayınları.
- Karasar, N. (2015). Bilimsel araştırma yöntemleri (28. basım). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Katz, D.,& Kahn, R. (2015). The social psychology of organizations. In *Organizational behavior 2* (pp. 152-168). Routledge.
- Kaya, A. (2021). Dağıtımcı liderlik ve öğretmenlerin motivasyonu: Türkiye örneği. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 12(1), 19-33.
- Kefe, E. (2021). *Okul müdürlerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin örgütsel sinizm düzeyleri arasındaki ilişki* [Yüksek lisans tezi, Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Kefe, E. (2021). *Okul müdürlerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin örgütsel sinizm düzeyleri arasındaki ilişki*. (Yüksek lisans tezi), Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Tokat.
- Klein, H. J.,&Polin, B. (2012). Perceivedorganizational support: A meta-analyticinvestigation. *Journal of Organizational Behavior*, 33(2), 275-303. <https://doi.org/10.1002/job.1783>
- Koçel, T., (2014). *İşletme yöneticiliği*. İstanbul: Beta Yayınevi.
- Korkmaz, H. (2019). Eğitim kurumlarında liderlik tarzlarının öğretmenlerin motivasyonu üzerindeki etkisi. *Eğitim Yönetimi*, 25(3), 195-211.

- Korkmaz, H.,& Aydın, A. (2020). Örgütsel sinizm ve öğretmenlerin iş tatminleri arasındaki ilişki: Eğitim sektöründe bir araştırma. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 18(3), 215-230.
- Kotter, J. P. (1996). Leadership change. *Harvard Business School Press: Boston, MA, USA*.
- Kristof-Brown, A. L., Zimmerman, R. D., & Johnson, E. C. (2005). Consequences OF INDIVIDUALS'FIT at work: A meta-analysis OF person–job, person–organization, person–group, and person–supervisor fit. *Personnel psychology*, 58(2), 281-342.
- Kurt, A.,& Demir, S. (2021). Örgütsel sinizmin öğretmenlerin mesleki bağlılığına etkisi: Türkiye'deki okullar üzerine bir araştırma. *Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10(1), 77-92.
- Küçüközkan, Y. (2015). Liderlik ve motivasyon teorileri: Kuramsal bir çerçeve. *Uluslararası*
- Leithwood, K. (1994). Leadership for school restructuring. *Educational administration quarterly*, 30(4), 498-518.
- Leithwood, K. ve Jantzi, D. (2006). Transformationalschoolleadershipforlarge-scale reform: Effects on students, teachers, andtheirclassroompractices. *EducationalPolicy*, 20(4), 756-782.
- Leithwood, K., & Jantzi, D. (2005). Transformational leadership. In B. Davies (Ed.), *The essentials of school leadership* (pp. 31-43). Sage.
- Likert, R. (1961). New patterns of management. *London McGraw-HillBook Co*.
- Luthans, F. (2011). *Organizational behavior: An evidence-based approach*. McGraw-Hill.
- Maak, T., & Pless, N. M. (2006). Responsible leadership in a stakeholder society: A relational perspective. *Journal of Business Ethics*, 66(1), 99-115.
- Maslach, C.,& Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of organizational behavior*, 2(2), 99-113.

- Maslach, C., & Leiter, M. P. (2005). *Burnout: A guide to identifying burnout and pathways to recovery*. Harvard Business Review Press.
- Meyer, J. P., & Allen, N. J. (1991). A three-component conceptualization of organizational commitment. *Human resource management review*, 1(1), 61-89.
- Morrison, E. W. ve Milliken, F. J. (2000). Organizational silence: A barrier to change and development in a multicultural environment. *Journal of Management Studies*, 37(6), 715-737.
- Mutlu, F., & Tan, S. (2017). Dönüşümcü liderlik ve öğretmenlerin iş tatminleri: Türkiye örneği. *Eğitim Yönetimi Dergisi*, 25(3), 221-235.
- Neves, P. (2012). Organizational cynicism: Spillover effects on supervisor-subordinate relationships and performance. *The Leadership Quarterly*, 23(5), 965-976.
- No:431333), (Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi). YÖK Tez Merkezi.
- Normianti, H., Aslamiah, A., & Suhaimi, S. (2019). Relationship Of Transformational Leaders Of Principal, Teacher Motivation, Teacher Organization Commitments With Performance Of Primary School Teachers In Labuan Amas Selatan, Indonesia. *European Journal Of Education Studies*.
- Northouse, P. G. (2018). *Leadership: Theory and practice*. Sage publications.
- Ocak, S. (2014). *Okul müdürü ve öğretmenlerin liderlik stillerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi Erzurum ili örneği*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Ozdemir, S., & Alkan, C. (2021). Öğretmenlerin örgütsel sinizmi ve iş tatmini arasındaki ilişki: Bir meta-analiz. *Eğitim ve Bilim*, 46(206), 273-288.

- Özdemir, A.,& Erdem, R. (2020). Dönüşümcü liderlik ve örgütsel sinizm: Eğitim kurumlarında bir araştırma. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 18(3), 215-230.
- Özdemir, İ. (2020). *Okul müdürlerin liderlik stillerinin ders denetim yeterliliklerine etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, On Sekiz Mart Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Çanakkale.
- Özer, S. (2014). *Örgütsel sinizm ve liderlik stillerinin sınıf öğretmenlerinin kuruma bağlılığına etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Zirve Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Özsarı, E. D. (2020). Okul yöneticilerinin kariyer yönetimi yeterlilikleri ile liderlik stilleri arasındaki ilişkinin incelenmesi (Tez No. 659523) [Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/giris.jsp>
- Öztürk, A. (2022). Eğitimde liderlik tarzları ve öğretmen memnuniyeti: Türkiye'deki örnekler. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 20(2), 45-63.
- Pektaş, M. H. (2019). *Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin liderlik tarzı ile örgütsel sessizlik arasındaki ilişkinin analizi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Putnam, R. D. (2000). Bowling alone: America's declining social capital. In *Culture and politics: A reader* (pp. 223-234). New York: Palgrave Macmillan US.
- Rafferty, A. E.,& Griffin, M. A. (2004). Dimensions of transformational leadership: Conceptual and empirical extensions. *The Leadership Quarterly*, 15(3), 329-354.
- Rehman, A.-U., Khan, M. I. ve Waheed, Z. (2019). School heads' perceptions about their leadership styles. *Journal of Education and Educational Development*, 6 (1), 138-153. DOI: 10.22555/joeed.v6i1.2288
- Riggio, R. E., Bass, B. M., & Orr, S. S. (2004). Transformational leadership in nonprofit organizations. *Improving leadership in nonprofit organizations*, 49, 62.

- Robinson, C. D. (2022). A framework for motivating teacher-student relationships. *Educational Psychology Review*, 34(4), 2061-2094.
- Robinson, V. M. J., Lloyd, C. A., & Rowe, K. J. (2008). The impact of leadership on student outcomes: An analysis of the differential effects of leadership types. *Educational Administration Quarterly*, 44(5), 635-674.
- Sağır, T., & Oğuz, E. (2012). Öğretmenlere yönelik örgütsel sinizm ölçeğinin geliştirilmesi. *International Journal of Human Sciences*, 9(2), 1094-1106.
- Sarıbıyık, O. (2022). Öğretmenlerin Örgütsel Mutluluk Düzeyleri İle Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Schaufeli, W. B., & Bakker, A. B. (2004). Job demands, job resources, and their relationship with burnout and engagement: A multi-sample study. *Journal of Organizational Behavior*, 25(3), 293-315.
- Schmidt, C., & Klement, M. (2014). Organizational cynicism and employee performance: The role of organizational justice. *Journal of Managerial Psychology*, 29(4), 462-478.
- Senge, P. M. (1990). *The fifth discipline: The art and practice of the learning organization*. Doubleday.
- Serin, M. K. (2011). *İlköğretim kurumlarında öğretimsel liderlik ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişki*. Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Shrivastava, P. (2010). Pedagogy of passion for sustainability. *Academy of Management Learning & Education*, 9(3), 443-455.
- Sönmez, K. (2021). Öğretmenlerin liderlik algıları ve iş tatmini: Türkiye'deki örnekler. *Eğitim Bilimleri Dergisi*, 19(1), 101-118.
- Spears, L. C. (2010). Character and servant leadership: Ten characteristics of effective, caring leaders. *The journal of virtues & leadership*, 1(1), 25-30.

- Spillane, J. P., & Camburn, E. (2006). The practice of leading and managing: The distribution of responsibility for leadership and management in the schoolhouse. *American Educational Research Association*, 22, 1-38.
- Spillane, J. P., Halverson, R., & Diamond, J. B. (2004). Towards a theory of leadership practice: A distributed perspective. *Journal of Curriculum Studies*, 36(1), 3-34.
- Sterling, S. (2011). Transformative learning and sustainability: Sketching the conceptual ground. *Learning and Teaching in Higher Education*, 5(11), 17-33.
- Sur, Ö. (2010). *Örgütsel sinizm: Eskişehir ili büro çalışanları üzerine bir alan araştırması*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Şahin, E. (2020). Öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin örgütsel sinizme etkisi: Bir araştırma. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 18(1), 85-100.
- Şahin, F. (2018). Öğretmenlerin iş tatmini ve örgütsel sinizm arasındaki ilişki: Türkiye'de bir araştırma. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 16(3), 25-39.
- Şişman, M. (2002). *Öğretim liderliği*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics* (6th ed.). Pearson.
- Tayfun, A. ve Çatır, O. (2013). Örgütsel sessizlik ve çalışanların performansları arasındaki ilişki üzerine bir araştırma. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 5(3), 114-134.
- Tekbıyık, A. (2014). Kuramdan uygulamaya eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri. *Ankara: Pegem Yayıncılık*.
- Terzi, A. R. ve Çelik, H. (2016). Okul yöneticilerinin liderlik stilleri ve algılanan örgütsel destek ilişkisi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 87-98.

- Terzi, A., & Kurt, T. (2005). İlköğretim okulu müdürlerinin yöneticilik davranışlarının öğretmenlerin örgütsel bağlılığına etkisi. *Milli Eğitim*, 33(166), 145-166.
- Titrek, A. (2019). *Okul yöneticilerinin liderlik stilleri ve sosyal girişimcilik becerilerine yönelik görüşleri (Kocaeli ili örneği)*. Yayımlanmış yüksek lisans tezi, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Tokgöz, N. ve Yılmaz, H. (2008). Örgütsel sinizm: Eskişehir ve Alanya'daki otel işletmelerinde bir uygulama. *Anadolu üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(2), 238-305.
- Tschannen-Moran, M., & Hoy, W. K. (2000). A multidisciplinary analysis of the nature, meaning, and measurement of trust. *Review of Educational Research*, 70(4), 547-593.
- Uğurlu, M., & Özdemir, A. (2019). Öğretmenlerin liderlik algılarının iş tatmini üzerindeki etkisi: Türkiye örneği. *Eğitim ve Bilim*, 44(198), 225-240.
- Uzun, T. (2015). *Okul müdürlerinin iletişim becerileri ile öğretmenlerin genel ve örgütsel sinizm tutumları arasındaki ilişkilerin incelenmesi*. Yayımlanmamış doktora tezi. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Vroom, V., Porter, L., & Lawler, E. (2015). Expectancy theories. In *Organizational Behavior 1* (pp. 94-113). Routledge
- Yalçın, S. (2014). *Öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin iş yaşam kalitesi ve örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayımlanmamış doktora tezi. Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Yıldırım, S. ve Aydın, F. (2020). Dönüşümcü liderliğin öğretmenlerin iş tatmini ve örgütsel bağlılığı üzerindeki etkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 18(1), 45-62.

Yıldırım, Ş. (2021). *Etkili lider sinerjik okul: Okul müdürlerinin liderlik stilleri ile örgütsel sinerji arasındaki ilişki* (Yüksek lisans Tezi), İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi.

Zohar, D. (2000). A climate for safety: The role of safety climate in workplace accidents. *Journal of Safety Research*, 31(1), 75-92.



## EKLER

### Ek 1. Etik Kurulu İzni

T.C  
HAKKARİ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ  
**BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU KURUL  
KARARI**

Oturum Tarihi  
14.11.2023

Oturum Saati  
11:00

Oturum Sayısı  
2023/125

Kurul Karar No  
I

14.11.2023 tarihinde saat 11:00'da Prof.Dr. Can YILMAZ başkanlığında, aşağıda imzaları bulunan üyelerin katılımlarıyla toplanarak gündemdeki konu/konuları görüşmüş ve aşağıdaki karar/kararları almıştır.

Dr. Öğr. Üyesi Naciye AYNAS'ın "Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri İle Öğretmenlerin Örgütsel Sinizm Algıları Arasındaki İlişki (Hakkari İli Örneği)" başlıklı çalışmasının etik açıdan uygun bulunmasına ve konunun Rektörlük Makamına arzına;  
Oy birliği ile karar verilmiştir.

Kurul Üyeleri:

Prof.Dr. Can YILMAZ  
Başkan

Doç.Dr. Mustafa AKMAN  
Üye

Prof.Dr. Turgay ÖZGÜR  
Üye

Prof.Dr. Mehmet ŞAHİN  
Üye

Prof.Dr. Mehmet Cevher MARIN  
Üye

Prof.Dr. Şevket ŞİMŞEK  
Üye

Av. Mehmet TANLAK  
Üye

Raportör:  
Nurcan ÖNEN  
Bilgisayar İşletmeni

Belge Doğrulama Kodu : \*BSM3FHKRM2\* Pin Kodu : 31372  
Adres: Merzan Mah. Küçük Sanayi Sitesi Arkası 433. Sok. No:51  
Merkez/HAKKARİ  
Telefon: (0438) 2121212 Faks: 0 438 212 1211  
Elektronik Ağ: www.hu.edu.tr  
Kep Adresi: hu@hs01.kep.tr

Belge Takip Adresi : <https://turkiye.gov.tr/ebd?eK=5585&eD=BSM3FHKRM2>

Bilgi için: Nurcan ÖNEN  
Unvanı: Bilgisayar İşletmeni

Tel No: 1653

Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

## Ek 2. Araştırma İzni

Evrak Tarih ve Sayısı: 23.02.2024-75964



T.C.  
HAKKÂRİ VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : E-84672772-604.02-97253997  
Konu : Araştırma İzin Talebi (Zikri KIVCI)

21.02.2024

HAKKARİ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ  
(Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğü)

İlgi : Hakkari Üniversitesinin 09.02.2024 tarih ve E-57730304-605-74687 sayılı yazısı.

Hakkari Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı yüksek lisans programı 221422013 numaralı öğrencisi Zikri KIVCI'nın "Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri ile Öğretmenlerin Örgütsel Sinizm Algıları Arasındaki İlişki (Hakkari İli Örneği)" konulu çalışmasına veri sağlamak amacıyla müdürlüğümüze bağlı tüm okullarda araştırma yapma isteği müdürlüğümüzce uygun görülmüş olup, müdürlüğümüzün Olur'u ekte sunulmuştur.

Anılan çalışmanın kurum faaliyetlerini aksatmadan, gönüllülük esasına dayalı olarak yapılması hususunda;

Bilgilerinizi arz ederim.

Nurettin YILMAZ  
Vali a.  
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek: Çalışma Oluru

Adres :

Telefon No :

E-Posta:

Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>

Bilgi için:

Unvan : Memur

İnternet Adresi: Faks:

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 35f9-b48f-3506-a064-ab63 kodu ile teyit edilebilir.

Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununa göre Güvenli Elektronik İmza ile imzalanmıştır.  
Evrak sorgulaması <https://turkiye.gov.tr/ebd?eK=5585&eD=BSD3159PU3&eS=75964> adresinden yapılabilir.

### Ek 3. Ölçek Kullanım İzinleri

19.10.2023 15:39

Gmail - Ölçek Kullanım İzni



Zikri Kıvıncı [Redacted]

#### Ölçek Kullanım İzni

2 ileti

Zikri Kıvıncı [Redacted]  
Alıcı: [Redacted]

19 Ekim 2023 15:15

Sayın Hocam merhaba.  
Hakkari Üniversitesi Eğitim Bilimleri Eğitim Yönetimi alanında yüksek lisans yapmaktayım. Yüksek lisans tez çalışmamda geliştirdiğiniz **Öğretmenlere yönelik örgütsel sinizim Ölçeği**'ni kullanmak üzere izninizi ve ölçeği benimle paylaşmanızı rica ediyorum. İyi çalışmalar dilerim.

Zikri KIVCI  
[Redacted]

Tuba Sağır Akpolat <[Redacted]>  
Alıcı: Zikri Kıvıncı [Redacted]

19 Ekim 2023 15:18

Merhaba,

Ölçeği çalışmanızda kullanabilirsiniz. Ekte iletiyorum.

Kolaylıklar dilerim.

—  
Dr. Öğr. Üyesi Tuba Akpolat  
Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi  
Fen Edebiyat Fakültesi  
Eğitim Bilimleri Bölümü

Zikri Kıvıncı [Redacted] şunları yazdı (19 Eki 2023 15:15):  
[Alıntılanan metin gizlendi]

sinizm anket.docx  
96K

## Ölçek Kullanım İzni

Gelen Kutusu



Zikri Kıvıncı 21.02.2024

Alıcılar: [Redacted] v



Sayın Hocam merhaba.

Hakkari Üniversitesi Eğitim Bilimleri Eğitim Yönetimi alanında yüksek lisans yapmaktayım. Yüksek lisans tez çalışmamda geliştirdiğiniz **Okul Müdürleri Liderlik Stilleri Ölçeği'ni** kullanmak üzere izninizi ve ölçeği benimle paylaşmanızı rica ediyorum. TOAD'da Durdağı AKAN Hocamın maili var fakat kendisine ulaşamadığım . iyi çalışmalar dilerim.

Zikri KIVCI



SİNAN YALÇIN 23.02.2024

Alıcılar: ben v



akademik etik kurallar çerçevesinde ölçeği çalışmanızda kullanabilirsiniz. iyi çalışmalar.

Gönderen: Zikri Kıvıncı [Redacted]

Gönderildi: 21 Şubat 2024 Çarşamba 00:11

Kime: SİNAN YALÇIN [Redacted]

Konu: Ölçek Kullanım İzni

## Ek 4. Kişisel Bilgi Formu

### KİŞİSEL BİLGİLER

Lütfen size uygun olan ifadeyi işaretleyiniz.

1. Cinsiyetiniz: Kadın ( ) Erkek ( )

2. Yaşınız: 20-25 ( ) 26-30 ( ) 31-35 ( ) 36-40 ( ) 41 ve üstü ( )

3. Medeni Durumunuz: Evli ( ) Bekar ( )

4. Eğitim Durumunuz: Lisans ( ) Yüksek lisans ( ) Doktora ( )

5. Görev Yaptığınız Yer: Merkez ( ) Yüksekova ( ) Şemdinli ( ) Derecik ( ) Çukurca ( )

6. Göre yaptığınız Eğitim Kademesi : Okul Öncesi ( ) İlkokul( ) Ortaokul( ) Lise ( )

7. Branşınız: .....

8. Meslekteki Çalışma Süreniz: 1-5 yıl ( ) 6-10 yıl ( ) 11-15 yıl ( )  
16-20 yıl ( ) 21 yıl ve üstü ( )

### Ek 5. Okul Müdrülerinin Liderlik Stilleri Ölçeği

| <b>OKUL MÜDÜRLERİ LİDERLİK STİLİ ÖLÇEĞİ</b><br>Aşağıdaki maddeler okul müdürünüzün liderlik stilleri puanlarını ortaya çıkarmak amacıyla hazırlanmıştır. <b>Lütfen görevli olduğunuz okulun müdürünü dikkate alarak maddeleri değerlendirip, uygun olan kutucuğa X işareti koyunuz.</b><br><br>Okul müdürümüz; |                            |              |            |             |                           |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------|--------------|------------|-------------|---------------------------|
|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                | Kesinlikle<br>Katılmıyorum | Katılmıyorum | Kararsızım | Katılıyorum | Kesinlikle<br>Katılıyorum |
| 1. Davranışları ile bize rehberlik eder.                                                                                                                                                                                                                                                                       |                            |              |            |             |                           |
| 2. Okul içinde çok fazla görünmez.                                                                                                                                                                                                                                                                             |                            |              |            |             |                           |
| 3. Sadece işler yolunda gitmediğinde müdahalede bulunur.                                                                                                                                                                                                                                                       |                            |              |            |             |                           |
| 4. Yararımıza olacak şeyleri kendi çıkarından üstün tutar.                                                                                                                                                                                                                                                     |                            |              |            |             |                           |
| 5. Onun için eski yöntemler işe yarıyorsa yenisine gerek yoktur.                                                                                                                                                                                                                                               |                            |              |            |             |                           |
| 6. Bizleri temsil etme yeteneği güçlüdür.                                                                                                                                                                                                                                                                      |                            |              |            |             |                           |
| 7. Onun için kazanmaktan çok kaybetmemek önemlidir.                                                                                                                                                                                                                                                            |                            |              |            |             |                           |
| 8. Sorunlara etkili çözümler bulur.                                                                                                                                                                                                                                                                            |                            |              |            |             |                           |
| 9. Geri bildirim vermekten kaçınır.                                                                                                                                                                                                                                                                            |                            |              |            |             |                           |
| 10. Sürekli olarak değişim ve yenilikten yanadır.                                                                                                                                                                                                                                                              |                            |              |            |             |                           |
| 11. Beklentilerimizi karşılamaya çaba gösterir.                                                                                                                                                                                                                                                                |                            |              |            |             |                           |
| 12. Önemli konularda müdahale etmekten kaçınır.                                                                                                                                                                                                                                                                |                            |              |            |             |                           |
| 13. Sorumluluklarını başkalarına devreder.                                                                                                                                                                                                                                                                     |                            |              |            |             |                           |
| 14. Enerjik bir yapıya sahiptir.                                                                                                                                                                                                                                                                               |                            |              |            |             |                           |
| 15. Yaratıcı fikirlerimizi ödüllendirir.                                                                                                                                                                                                                                                                       |                            |              |            |             |                           |
| 16. Uyum içinde çalışmamızı sağlar.                                                                                                                                                                                                                                                                            |                            |              |            |             |                           |
| 17. Acil sorulara cevap vermekte gecikir.                                                                                                                                                                                                                                                                      |                            |              |            |             |                           |

|                                                                       |  |  |  |  |  |
|-----------------------------------------------------------------------|--|--|--|--|--|
| 18. Belirlenen hedeflere ulaşamadığımızda, bize verdiği değer azalır. |  |  |  |  |  |
| 19. Problemler için orijinal bakış açıları oluşturmamızı sağlar.      |  |  |  |  |  |
| 20. Yaratıcı olmamız konusunda bizi cesaretlendirir.                  |  |  |  |  |  |
| 21. Risk almaktan hoşlanmaz.                                          |  |  |  |  |  |
| 22. Bizlere güven verir.                                              |  |  |  |  |  |
| 23. Hataların gelişmek için bir fırsat olduğunun farkındadır.         |  |  |  |  |  |
| 24. Coşku ve heyecanımızı canlı tutar.                                |  |  |  |  |  |
| 25. Hedefe ulaşma yollarını keşfetmemize yardımcı olur.               |  |  |  |  |  |
| 26. Karar vermekten kaçınır.                                          |  |  |  |  |  |
| 27. Bilimselliğe gereken önemi verir.                                 |  |  |  |  |  |
| 28. Ancak, verilen görevi yerine getirdiğimizde bizi ödüllendirir.    |  |  |  |  |  |
| 29. Sürekli olarak sorumluluklarımıza vurgu yapar.                    |  |  |  |  |  |
| 30. Geleceğe yönelik planlar yapar.                                   |  |  |  |  |  |
| 31. İhtiyaç duyulduğunda ortada yoktur.                               |  |  |  |  |  |
| 32. Değişimden ve yenilikten yana olmamızı ister.                     |  |  |  |  |  |
| 33. Bize yol ve yöntem göstermez.                                     |  |  |  |  |  |
| 34. Kaygılarımızı dinler ve önemser.                                  |  |  |  |  |  |
| 35. Bize öğrenmeye elverişli ortamlar hazırlar.                       |  |  |  |  |  |

## Ek 6. Örgütsel Sinizm Ölçeği

| <p style="text-align: center;"><b>ÖRGÜTSEL SİNİZM ÖLÇEĞİ</b></p> <p><b>Örgütsel sinizm</b>, bir kişinin çalıştığı örgüte yönelik geliştirdiği <u>negatif tutum</u> olarak ifade edilebilir. <b>Lütfen size uygun olan kutucuğa X işareti koyunuz.</b></p> | Kesinlikle Katılmıyorum | Katılmıyorum | Kararsızım | Katılıyorum | Kesinlikle Katılıyorum |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------|--------------|------------|-------------|------------------------|
| 1. Okul dışındaki çevreme zaman zaman işimden yakınırım.                                                                                                                                                                                                  |                         |              |            |             |                        |
| 2. Okul dışındaki çevremle zaman zaman okulumu eleştiririm.                                                                                                                                                                                               |                         |              |            |             |                        |
| 3. Yapılması düşünülen şeyler genelde beni güldürür.                                                                                                                                                                                                      |                         |              |            |             |                        |
| 4. Toplantılarda yeni kararlar alınırken, arkadaşlarımla birbirimize alaycı bakışlar atarız.                                                                                                                                                              |                         |              |            |             |                        |
| 5. Ne kadar çabalasam da görev yaptığım okulun ciddi bir başarı yakalayacağını düşünmüyorum.                                                                                                                                                              |                         |              |            |             |                        |
| 6. Görev yaptığım okula karşı bağlılığımın zamanla azaldığını hissediyorum.                                                                                                                                                                               |                         |              |            |             |                        |
| 7. Tayin/ Atama dönemini çalıştığım okuldan kurtulmak için bir fırsat olarak görüyorum.                                                                                                                                                                   |                         |              |            |             |                        |
| 8. Görev yaptığım okulda, okulun gelişimi için anlamlı çok az çalışma yapılması okul yönetimine olan inancımı azaltmaktadır.                                                                                                                              |                         |              |            |             |                        |
| 9. Okula bilimsel/ sosyal/ kültürel anlamdaki katkılarımla genelde takdir görmemesi beni mutsuz etmektedir.                                                                                                                                               |                         |              |            |             |                        |
| 10. Okul yöneticilerinin okul çalışanlarına saygı göstermemesi okula olan bağlılığımı zedelemektedir.                                                                                                                                                     |                         |              |            |             |                        |
| 11. Yöneticimin, bir projede çalışıp çalışmamamı önemsememesi, performansımın düşmesine neden olur.                                                                                                                                                       |                         |              |            |             |                        |
| 12. Görev yaptığım okulda, yapılması gerekli olanlardan çok gereksiz işlere öncelik verilmesi okuldaki performansımı olumsuz etkilemektedir.                                                                                                              |                         |              |            |             |                        |
| 13. Okul yöneticisinin, çalışanlara karşı hoşgörüsüz tutumları, yaptığım işe karşı tedirgin davranmamı sağlar.                                                                                                                                            |                         |              |            |             |                        |

|                                                                                                                                      |  |  |  |  |  |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|--|--|--|--|
| 14. Yöneticimin, okuldaki informal gruplardan bazılarına daha yakın olması okul yönetiminin yanlış davrandığına inanmama neden olur. |  |  |  |  |  |
| 15. Okul yöneticisinin otoriter tutumu okulda patron-işçi yapılanmasına neden olmaktadır.                                            |  |  |  |  |  |
| 16. Görev yaptığım okulda birbirinden kopuk gruplar olması okulda çalışma azmimi kırmaktadır.                                        |  |  |  |  |  |
| 17. Görev yaptığım okulun başarılı olmasını önemsemem.                                                                               |  |  |  |  |  |
| 18. Çalıştığım okulu düşündüğümde kendimi çaresiz hissedirim.                                                                        |  |  |  |  |  |
| 19. Çalıştığım okulu düşündüğümde sinirlerim.                                                                                        |  |  |  |  |  |
| 20. Çalıştığım okulu düşündüğümde öfkelenirim.                                                                                       |  |  |  |  |  |
| 21. Başkalarına işimi söylediğimde utanma duygusu hissedirim.                                                                        |  |  |  |  |  |
| 22. Görev yaptığım okulda, kararlara katılmak benim için önemlidir.                                                                  |  |  |  |  |  |
| 23. Görev yaptığım okulda, okul yöneticisi çalışanların kararlara katılmasını önemser.                                               |  |  |  |  |  |
| 24. Görev yaptığım okulda, yöneticim eğitimin iyileştirilmesi için çalışanlarla işbirliği yapmayı önemser.                           |  |  |  |  |  |
| 25. Okulun gelişimi için yaptığım işlerle gurur duyarım.                                                                             |  |  |  |  |  |

## ÖZGEÇMİŞ

### KİŞİSEL BİLGİLER

Adı Soyadı : Zikri KIVCI

Doğum Yeri ve Tarihi :

### EĞİTİM DURUMU

Lisans Öğrenimi : Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi  
Sınıf Öğretmenliği

Yüksek Lisans Öğrenimi :

Yabancı Diller : İngilizce

### BİLİMSEL FAALİYETLERİ

A) Makaleler

2018 FEN BİLİMLERİ DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMININ PROGRAM  
GELİŞTİRME BAĞLAMINDA ANALİZİ

(<https://dergipark.org.tr/tr/pub/hefder/issue/84626/1481054> )

B) Bildiriler

1) Fen Bilimleri Öğretim Programının Program geliştirme Açısından Analizi- 10.  
International Eurasian Educational Research Congress- 978-605-170-873-7

2) Liderlik ve Liderlik Kuramları Üzerine Doküman Analizi ve Araştırması  
(Araştırma Raporu) -Herkarı Uluslararası Bilim Sanat Edebiyatı Kongre –ISBN-  
DOI: 978-625-367-232-4

### İLETİŞİM

E-Posta Adresi :

Tarih :.././....