T.C.
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ VE İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜLERİNİN ORTAK YÜRÜTTÜĞÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

KADIN OKUL YÖNETİCİLERİNİN LİDER DAVRANIŞ DÜZEYİ İLE ÖĞRETMENLERİN İŞ DOYUMU ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Sema TAŞKESENLİOĞLU

Eğitim Yönetimi Ve Denetimi Ana Bilim Dalı
Eğitim Yönetimi Ve Denetimi Bilim Adalı

Tez Danışmanı Doç. Dr. Somayyeh RADMARD

Haziran, 2019

T.C
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ VE İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜLERİNİN ORTAK YÜRÜTTÜĞÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİTEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

KADIN OKUL YÖNETİCİLERİNİN LİDER DAVRANIŞ DÜZEYİ İLE ÖĞRETMENLERİN İŞ DOYUMU ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Sema TAŞKESENLİOĞLU

(Y1712.290005)

Eğitim Yönetimi Ve Denetimi Ana Bilim Dalı
Eğitim Yönetimi Ve Denetimi Bilim Adalı

Tez Danışmanı Doç. Dr. Somayyeh RADMARD

Haziran, 2019

ONAY FORMU

T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ

YÜKSEK LİSANS TEZ ONAY FORMU

Enstitümüz Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Tezli Yüksek Lisans Programı **Y1712.290005** numaralı öğrencisi **Sema TAŞKESENLİOĞLU**'nun **"KADIN OKUL YÖNETİCİLERİNİN DAVRANIŞ DÜZEYİ İLE ÖĞRETMENLERİN İŞ DOYUMU ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ"** adlı tez çalışması Enstitümüz Yönetim Kurulunun 22.05.2019 tarih ve 2019/11 sayılı kararıyla oluşturulan jüri tarafından oybirliği/oyçokluğu ile Tezli Yüksek Lisans tezi 18.06.2019 tarihinde kabul edilmiştir.

	Unvan	Adı Soyadı	Üniversite	İmza
		ASIL ÜYELER		
Danışman	Doç. Dr.	Somayyeh RADMARD	İstanbul Aydın Üniversitesi	
1. Üye	Prof. Dr.	Recep Cengiz AKÇAY	İstanbul Aydın Üniversitesi	
2. Üye	Doç. Dr.	Aydın BALYER	Yıldız Teknik Üniversitesi	
		YEDEK ÜYELER		
1. Üye	Dr. Öğr. Üyesi	Yılmaz SOYSAL	İstanbul Aydın Üniversitesi	
2. Üye	Prof. Dr.	Ahmet ŞİRİN	Marmara Üniversitesi	

ONAY

Prof. Dr. Ragıp Kutay KARACA
Enstitü Müdürü

YEMİN METNİ

Yüksek Lisans Tezi Olarak Sunduğum "Kadın Okul Yöneticilerinin Lider Davranış Düzeyi İle Öğretmenlerin İş Doyumu Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" adlı çalışmamda, tezimin proje kısmından sonuçlandığı zamana kadar tüm süreçlerde bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurulmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin Bibliyografya'da gösterildiği gibi olduğunu, bunlara atıf yaparak yararlanılmış olduğunu belirtir ve beyan ederim. (18/06/2019)

Sema TAŞKESENLİOĞLU

ÖNSÖZ

Bu araştırmada kadın okul yöneticilerin lider davranışı gösterme düzeyi ile öğretmenlerin iş doyumu arasındaki ilişki; farklı değişkenler açısından incelenerek öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmiştir.

Yüksek lisans eğitimim sürecinde beni yönlendiren, araştırma konusunun belirlenmesinde yol gösteren, bilgisini paylaşan ve tezimin başlangıcında ve özellikle bitim aşamasında bana yardımcı olan, değerli danışman hocam Doç. Dr. Somayyeh RADMARD'a içtenlikle teşekkür ederim. Ayrıca araştırmanın analiz sürecinde yöntemleri belirlerken desteklerini esirgemeyen Dr. Öğr. Üyesi Yılmaz SOYSAL'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Bu çalışmada bana gerekli yardım ve desteği göstererek, çalışmanın ortaya çıkmasına katkı sağlayan, İstanbul ili Küçükçekmece ilçe Milli Eğitim Müdürlüğü şube müdürü Metin NARİ'ye ve Küçükçekmece ilçe Milli Eğitim Müdürlüğü, Hayat Boyu Öğrenme Bölümü memurlarından Ece SÖYLEMEZ'e sonsuz teşekkürü bir borç bilirim.

Son olarak, hayatımın her döneminde olduğu gibi bu çalışma sürecinde de benden destek ve yardımlarını esirgemeyen kıymetli aileme teşekkür ederim.

Haziran,2019 **Sema TAŞKESENLİOĞLU**

İÇİNDEKİLER

Sayfa

ÖNSÖZ ..... **vii**
İÇİNDEKİLER ..... **ix**
ÇİZELGE LİSTESİ ..... **xiii**
ÖZET ..... **xv**
ABSTRACT ..... **xvii**
1. GİRİŞ **1**
1.1 Araştırmanın Amacı 8
1.2 Araştırmanın Alt Amaçları 8
1.3 Araştırmanın Önemi 9
1.4 Araştırmanın Varsayımları 10
1.5 Araştırmanın Sınırlılıkları 10
1.6 Tanımlar 11
2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE **13**
2.1 Örgütsel Liderlik 13
2.1.1 Örgüt kavramı 13
2.1.2 Liderlik kavramı 14
2.1.3 Liderlik tarzları 16
2.1.3.1 Liderlik ve yöneticilik 17
2.1.3.2 Liderlikle ilgili yaklaşımlar 20
2.1.3.3 Yeni liderlik yaklaşımları 21
2.1.4 Örgütsel liderlik kavramı 25
2.1.4.1 Okul müdürlerinin okulu ve çevresini yönetmesinde örgütsel liderlik uygulaması 32
2.2 İş Tatmini 34
2.2.1 İş kavramı 34
2.2.2 Tatmin kavramı 35
2.2.3 İş tatmini kavramı 36
2.2.3.1 Eğitimde iş tatmininin önemi 38
2.2.3.2 Eğitim yönetiminde iş tatmininin önemi 39
2.2.3.3 Okul yönetiminde iş tatmininin önemi 40
2.2.3.4 Öğretmenlerin iş tatmini açısından güdüleme kavramının önemi 42
2.2.4 İş tatmininin unsurları 43
2.2.5 İş tatminini etkileyen faktörler 44
2.2.6 İş tatmini ve liderlik ile ilgili yapılan araştırmalar 45
3. YÖNTEM **47**
3.1 .Araştırma Modeli 47
3.2 .Evren ve Örneklem 47
3.1 Veri Toplama araçları 48
3.2 Kişisel Bilgi Formu 49
3.3 Lider Davranış Ölçeği 49

3.4 Minnesota İş Doyum Ölçeği 52
3.5 Ölçme Araçlarının Uygulanması 56
3.6 Verilerin Analizi 56
4. BULGULAR VE YORUM 57
4.1 Bu Araştırmada Ölçek Uygulanan Öğretmenlerin Demografik Özelliklerine Göre Dağılımı 57
4.1.1 Öğretmen görüşlerine göre, okul yöneticilerinin lider davranışı gösterme düzeyleri 58
4.2 Öğretmen görüşlerine göre, kadın okul yöneticilerinin lider davranışı göstermelerine ilişkin öğretmenlerin iş doyum düzeyleri 64
4.2.1 Öğretmenlerin cinsiyetlerine, branşlarına, medeni durumlarına ve mesleki kıdemlerine göre, kadın okul yöneticilerinin lider davranışı göstermelerine ilişkin, öğretmenlerin iş doyum düzey bulguları 66
4.2.2 Öğretmenlerin, Kadın Okul Yöneticilerinin lider davranışı algıları ile iş doyumları arasındaki ilişkiye yönelik bulgular 69
4.2.3 Öğretmenlerin Kadın Okul Yöneticilerinin lider davranışı algılarının iş doyumları üzerine etkisine ilişkin bulgular 70
5. SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER 73
5.1 .Sonuç ve Tartışma 73
5.2 Öneriler 80
5.2.1 Uygulayıcılara İlişkin Öneriler 80
5.2.2 Araştırmacılara Yönelik Öneriler 81
KAYNAKLAR 83
EKLER 99
ÖZGEÇMİŞ 111

KISALTMALAR

BO: Başarı odaklı
DE: Dışsal Etki
DO: Destek odaklı
ILO: Uluslararası Çalışma Örgütü
İE: İçsel Etki
OO: Otorite odaklı
ÜO: Üreten odaklı

ÇİZELGE LİSTESİ

Sayfa

Çizelge 2.1 : Lider ve Yönetici Arasındaki Farklar 19
Çizelge 3.1 : Lider Davranış Ölçeğinin Faktör Analizi Sonuçları 50
Çizelge 3.2 : Lider Davranış Ölçeğinin Faktör Analizinin Dört Alt Boyutlu Çıkmasına Yönelik Monte Carlo PCA for Parallel Analysis Karşılaştırması 51
Çizelge 3.3 : Lider Davranış Ölçeği Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayıları Sonuçları 51
Çizelge 3.4 :. İş Doyumu Ölçeğinin Faktör Analizi Sonuçları 55
Çizelge 3.5 : İş Doyumu Ölçeği Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayıları Sonuçları 56
Çizelge 4.1 : Araştırmaya Katılanların Cinsiyet, Branş ve Kıdem Değişkenlerine Göre Yüzde Dağılımları 57
Çizelge 4.2 : Öğretmen görüşlerine göre, okul yöneticilerinin lider davranışını gösterme düzeylerine ilişkin ortalama puanları 58
Çizelge 4.3 : Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre, kadın okul yöneticilerinin lider davranışı gösterme düzeylerine ilişkin t-testi sonuçları 59
Çizelge 4.4 : Öğretmenlerin branşlarına göre, kadın okul yöneticilerinin lider davranışı gösterme düzeyi algılarına yönelik Anova (one-way anova) testi testi sonuçları 60
Çizelge 4.5 : Öğretmenlerin medeni durumlarına göre, kadın okul yöneticilerinin lider davranışı gösterme düzeyi algılarına yönelik Anova (one-way anova) testi sonuçları 61
Çizelge 4.6 : Öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre, kadın okul yöneticilerinin lider davranışı gösterme düzeyi algılarına yönelik Anova (one-way anova) testi sonuçları 62
Çizelge 4.7 : Öğretmen görüşlerine göre, kadın okul yöneticilerinin iş doyumları düzeylerine ilişkin ortalama puanları 64
Çizelge 4.8 : Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre, İş Doyumları Düzeyi Algılarına İlişkin t-Testi Sonuçları 66
Çizelge 4.9 : Öğretmenlerin Branşlarına Göre, İş Doyumları Düzeyi Algılarına İlişkin Anova (one-way anova) Testi Sonuçları 67
Çizelge 4.10: Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre, İş Doyumları Düzeyi Algılarına İlişkin Anova(one-way anova) Testi Sonuçları 67
Çizelge 4.11: Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre, İş Doyumları Düzeyi Algılarına İlişkin Anova (one-way anova) Testi Sonuçları 68
Çizelge 4.12: Kadın okul yöneticilerinin lider davranışı gösterme düzeyi ile öğretmenlerin iş doyumlarına yönelik korelâsyon analizinin sonuçları 69
Çizelge 4.13: Lider Davranışının Öğretmenlerin İş Doyumunu Yordamasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizinin Sonuçları 70

KADIN OKUL YÖNETİCİLERİNİN LİDER DAVRANIŞ DÜZEYİ İLE ÖĞRETMENLRİN İŞ DOYUMU ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

ÖZET

Bu tez çalışmasında, İstanbul Küçükçekmece ilçe merkezinde bulunan ilköğretim ve liselerde görev yapan "Kadın okul yöneticilerinin lider davaranışı sergileme düzeylerine bağlı olarak öğretmenlerin iş tatmini düzeyleri arasındaki ilişkinin öğretmen görüşlerine dayanarak belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu araştırmada ilişkisel tarama yöntemi kullanılmıştır ve elde edilen verilerin analizi SPSS 22 programında çözümlenmiştir. Standart sapma, aritmetik ortalama, t-testi, anova, scheffe, tamhane's, T2, korelasyon analizi ve regresyon analizi testi teknikleri verilerin analizinde kullanılmıştır. Elde edilen verilerin değerlendirilmesinde Ekvall ve Arvonen (1991) tarafından geliştirilen ve Tengilimoğlu (2005) tarafından geçerlenen "Lider Davranış Ölçeği" kullanılmıştır. "Lider Davranış Ölçeği", "Minnesota İş Doyum Ölçeği ve araştırmacı tarafından oluşturulan kişisel bilgi formu elde edilen verilerin değerlendirilmesinde kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen sonuçlara göre; araştırmaya katılan öğretmenler orta düzeyde lider davranışı algısına sahipken iş doyum düzeylerinin de orta derecenin üzerinde olduğu görülmektedir. Kadın yöneticilerin lider davranışı göstermeleri başarı odaklı liderlik boyutunda mesleki kıdemlerine göre anlamlı iken, iş doyumları mesleki kıdemlerine göre anlamlı farklılaşma göstermemektedir. Kadın okul yöneticilerinin lider davranışı gösterme algıları ile iş doyumları arasında pozitif yönlü bir ilişkinin olduğu görülmüştür ve buna ek olarak elde edilen sonuçlar öğretmenlerin başarı, destek, üreten ve otorite odaklı liderlik algılarının iş doyumlarının %0,1'ini açıkladığı sonucunu göstermiştir.

Anahtar Kelimeler: *İş doyumu, lider, Liderlik, lider davranışı, yönetici,*

THE INVESTIGATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN LEADER BEHAVIOR LEVEL OF WOMEN SCHOOL MANAGERS AND TEACHERS 'JOB SATISFACTION

ABSTRACT

In this thesis study, it is aimed to determine the relationship between job satisfaction levels of teachers working in primary and high schools, which schools are located in the district center of Küçükçekmece in İstanbul, based on depending on the level of leadership behavior of female school administrators. In this research, relational screening method was used and the obtained analysis of data was analyzed by SPSS 22 program. Standard deviation, arithmetic mean, t-test, anova, scheffe, tamhane's, T2, correlation analysis and regression analysis test technics were used to analyze the data. The Leader Behavior Scale, which was previously developed by Ekvall and Arvonen (1991) and validated by Tengilimoğlu (2005), was used to evaluate the data obtained."Lider Leader Behavior Scale ","" Minnesota Job Satisfaction Scale and personal information form which created by the researcher were used to evaluated the obtained datas. According to the results obtained in the research is that although the teachers who participated in the study had medium perception of leader behavior, job satisfaction levels were above the medium level. While female managers' showing leadership behavior is meaningful in terms of achievement-oriented leadership according to their professional seniority, job satisfaction does not differ significantly according to their professional seniority. It was seem that a positive relationship between female school administrators' perceptions of showing leadership behavior and job satisfaction. And in addition to this, the obtained results showed teachers' perceptions of achievement, support, producing and authority-oriented leadership explained 0.1% of job satisfaction of teachers'.

Key Words: *Job satisfaction, leader, leadership, leader behavior, manager,*

1. GİRİŞ

Örgütlerde verimliliği ve işlevselliği artırmak için lider kavramı üzerinde durulması gereken çok önemli bir olgu olarak dikkat çekmektedir. Liderliğin Türkçedeki karşılığı önder kelimesi olmasının yanında tarihi çok eski çağlara dayanan olgular dizininden oluşmaktadır (İbicioğlu ve diğ., 2009). İnsanların bir arada toplu halde yaşamaya başlamasından itibaren liderlik kavramı doğmuştur (Alkın ve Ünsar, 2009). Liderliğe geniş bir açıyla bakıldığında her türden çeşitlilik gösteren insanlara farklı şeyler anlatan anlamca zengin bir kelimedir (Nicholls,1994). Liderlik ile ilgili araştırmaların sanayi devriminden sonra arttığı görülmektedir. Liderlik bağlı olduğu örgütün kültürü ile de ilişki içindedir. Liderin izleyenlerini etkilemesine bağlı olarak izleyenlerinde bu etki ile birbirlerine olan davranış şekli ve etkileşimini, ayrıca liderin tutumu doğrultusunda grup performansını da etkilediği düşünülürse liderin örgüt kültürüne ciddi bir etkisi olduğu söylenebilir (Haris, 2000 ve Ogbonna; Shein, 2004). Liderin, liderlik yaptığı dönemlerin sonunda oluşan örgüt kültürüne liderin iyi yönde katkı sağlaması istenen bir durum iken, örgüt kültürünü değiştirmeye çalışması istenmeyen bir durumdur (Özmutaf, 2007; Shein, 2004). Liderliğin örgüt kültürünü etkilemesinin yanında iş doyumu ve örgütsel bağlılığı da doğrudan etkilediğini de vurgulamak gerekir.

Yönetimden bahsedildiği zaman akla gelen ilk kavram yönetici ikinci olarak da lider kavramıdır. Bu iki kavram çoğu kez birbirinin yerine kullanılmaktadır. Bazen aynı anlamda, bazen eş anlamlı bazen de tamamen farklı anlamlarda kullanıldığı görülmektedir. Gerçekte anlamsal olarak tamamen birbirinden farklı olan bu kavramlar işlevsel olarak birbirine yakındır. Yönetici görevine atama ile gelir, var olan düzeni devam ettirir ve örgütün belirlenmiş amaçları her ne ise onu gerçekleştirmeye özen gösterir. Ancak lider örgütü yönetmekten ziyade yönlendirir, örgütü geliştirmek ve değiştirmek için uğraşır, örgütün hedeflerini ve çalışanların ihtiyaçlarını paralel yürüterek iş paylaşımını oluşturmaya sevk eder.(Gümüşeli, 1996; Hacıfazlıoğlu, 2010)

Yirmi birinci yüzyıla gelindiğinde eğitim sektöründe de bir rekabet anlayışının hakim olduğu görülmekte ve burada önemli bir rol olarak lider faktörü ile karşılaşılmaktadır. Toplam kalite anlayışı verimliliği esas almakta ve bu anlayışa göre çalışan eğitim kurumlarında da önemli bir olgu olarak lider ile karşılaşılmaktadır. Okul müdürleri ise, okulda lider olarak görülmekte olup, okulun amaçlarının yerine getirilmesi için çalışanları motive eden, iş görenlerin koordinasyonunu sağlayan ve yol gösteren kişi olarak görülmektedir (Buluç, 2009; Gürsel, 1997).

Liderlik alanları konusunda okul müdürlerinin liderliği bilim adamalarını uzunca bir süre düşündürmüştür. Çağın gereklerini yerine getirebilen okul müdürlerinin sahip olması gereken niteliklerin sınırları belirlenmeye çalışılırken çok sayıda araştırma yapılmıştır. Ancak gene de çağdaş bir okul müdürünün sahip olması gereken vasıflar üzerinde tam olarak uzlaşı sağlanamamıştır. Günümüzde uygulanan politikalar, değişen teknoloji ve sosyoekonomik koşullara bağlı olarak okul müdürlerinin tek bir alanda yeterlik kazanmış olmasının pek bir şey ifade etmediğini ve birçok alanda yetkin olmaları gerektiği yönünde azımsanmayacak boyutta bir görüş birliğine varılmıştır. Bu durum okul müdürleri açısından geçmişle karılaştırma yapılamayacak kadar karmaşık bir hale geldiğinin kanıtı olmuştur. Gelişen ve değişen dünyada okul müdürlerinin eski meslektaşlarına göre daha bilgili olması yerinde düşünülmüştür (Gümüşeli, 2001; Murphy, 1998).

Hükümetlerin eğitim konusundaki başarısızlığından kaynaklandığını ileri süren baskın ekonomik örgütler, performans düşüklüğünü ileri sürerek önlenmesine yönelik ve verimsizliği ortadan kaldırma adına farklı modellerin geliştirilmesi ve uygulanması için bir dizi girişimde bulunmaktadırlar (Gümüşeli, 2001). Kamunun ekonomi alanındaki etkisini giderek kaybetmesiyle yerini alan veya almaya çalışan yerel gruplarla beraber, özel sektörün güçlü bir şekilde söz sahibi olmaya başlamasını, bütün bu dönüşme ve değişime hareketine yönelik çabaların kaçınılmaz sonucu olduğu, birçok gelişmiş ülkelerde hatta gelişmekte olan ülkelerde dahi görülmektedir (Gümüşeli, 2001).

Türkiye'ye bakıldığında, devlet eğitim örgütlerinin finansmanını sağlamak için yeni adımlar atmaya çalışsa da ekonomik gelişmeler de yaşanan olumsuzluklar ve özellikle dolara endeksli harcamalar karşısında Türk lirasının değer

kaybetmesi, pahalılaşma, taşımalı eğitimden kaynaklanan sorunlar ve özellikle arazi yapısından kaynaklanan ulaşım sıkıntısının yaşandığı, merkezden uzak bölgelerde zaman zaman okul ihtiyaçlarının dolaylı olarak velilerden karşılanma yoluna gidilmesi vs. gibi etkenler yüzünden üstü kapalı da olsa devlet finansmanda yetersiz kalmaktadır. Bu durum sivil toplum kuruluşları ve özel sektörün eğitime yaptıkları yatırımların artmasına yol açmaktadır. Bütün bu nedenler toplumu kamu okullarının dışında alternatifler aramaya da itmektedir (Yılmaz *vd*. 2011).

Okul örgütlerinde görev yapan ve başarılı olmak isteyen okul müdürleri bu bütünlüğü algılamalı ve bağlı olduğu okul örgütü adına probleme yatkın durumlara ve sorunlara kendi çapında uygulayabileceği çözümler üretebilmelidir (Erçetin, 1998)

Eğitim örgütleri değişen ve gelişen dünyada varlığını devam ettirebilmesi için, başta izleyenlerini etkileyebilen, yaratıcı düşünce fikirlerine açık ve rehberlik edebilen, çağdaş yönetim tarzını benimsemiş liderler ile mümkün olacaktır (Balcı, 1983).

Okulun etkili olabilmesi için veya içinde bulunulan çağa uygun olarak gelişmelerin takip edilmesinde en önemli öğe okul müdürüdür. Bu yüzdendir ki ister eğitim yönetiminden sorumlu kişiler olsun, ister eğitim yönetimi alanındaki bilim adamları olsun, içinde bulunulan çağın gereklerini uygulamaya çalışan okul müdürlerinin, liderlik sitillerini araştırmak her zaman daha gerçekçi gelmiştir. Bu yüzden gelişmiş ülkelerin birçoğunda ve başta ABD olmak üzere çağdaş okul müdürlerinin liderlik tarzı ve alanının nasıl olması gerektiği konusu akademisyenlerin çalışma alanlarına konu olmuştur. Yürütülen çalışmalar sonucu ciddi aşamalar kaydedilmiş ve çağdaş liderin sahip olması gereken özellikler yeniden belirlenmiştir. Her birinin kendine özgü davranış, bilgi, tecrübe ve tutumları olan liderlik alanlarından biride örgütsel liderlik alanıdır (Gümüşeli, 2001).

Eğitim anlayışında ve eğitim sistemindeki değişmeler eğitim yönetimi alanını da etkilemektedir. Eğitim sisteminin işleyiş yeri olan okullar eğitimin soyut olan hedeflerini somutlaştırarak, bireylerin davranış haline getirmesini sağlamakla beraber, eğitim yönetimde oluşan değişmelerden doğrudan etkilenmektedir.

Okulu, eski sistemlerde yer alan katı kurallar dayatılarak, okul örgütünün asıl elemanları olan öğrenci, öğretmen ve yönetim personelinin hiyerarşiye dayanarak yönetilmesi dönüşümün ve ilerlemenin bağlı olduğu şartlar göz önünde bulundurulduğunda geleneksel okul yönetimi ile birlikte gerilerde kalmaktadır. Bulunduğumuz çağda eğitim yönetimi anlayışı, eğitim örgütlerini dönüşümü gerçekleştirecek olan sistemin, yürütücü görevini üstleneceği yapı olarak görmektedir. Çünkü eğitim yöneticisi başında bulunduğu örgüte bekçilik eden değil, sisteme ne olacağını? Sistemin nasıl yürüyeceğini? ve sonuçlarının neler olabileceğini önceden tahmin edebilmelidir. Kısacası eğitim yöneticisi gerekli şartları yaratarak konuyu kendisi belirlemeli, değişimi başlatan ve örgütü yeniliğe hazırlayabilme gibi nitelikleri kendisinde bulundurmalıdır. Bu özelliklere sahip olan müdürler çağdaş eğitim yönetimi anlayışına göre dönüşebilen örgüt olarak okulları, dönüşümcü lider olarak da okul müdürlerini görmektedir (Aydın, 2012; Celep, 2000).

Bir okul müdürü eğer dönüşümcü lider özelliği gösteriyorsa, okulda oluşan yeni bir durum karşısında olaya yaklaşırken, öncelikle tüm dikkatini olayın çözümüne odaklayarak, çözülmesi zor ve karmaşık olan durumları basite indirgeme eğilimi ile çözmelidir. Dönüşümcü lider insanların karamsar düşünmesine imkan vermez, her zaman pozitif düşünmeyi empoze ederek insanların sahip olduğu vizyonu ve misyonunu, kendilerini daha ümit verici bir psikolojiyle yeniden anlamlandırmalarını sağlar. Kendilerini mükellef hissettikleri durumları yeniden değerlendirerek, hedefleri doğrultusunda düzenlerini yeniden oluşturmalarını gerçekleştirir (Aydın, 2012; Leithwood, 1992).

İlk defa Burns (1978) tarafından dönüşümcü liderlik fikri geliştirilmiştir. Dönüşümcü liderliği, Burns lider ve yardımcı personelin birbirlerinin haklarına saygılı ve etik normlara uygun bir şekilde ast-üst ilişkisini dengede tutarak daha istekli ve kararlı bir şekilde örgüt içi ilişkileri zirveye çıkaran bir işlem olarak ele almıştır. (Leadership an Overview, 2009). Dönüşümcü lider sadece kişilerin gereksinimlerini gidermeye yardımcı olan değil, sağladığı yüksek psikolojik destek ile kendisi ve astları arasında sanki bir sözleşme imzalamış gibi kendisi dahil her birinin yaşadığı sevinç ya da kederi örgüte mal eden bir anlayışı empoze edendir. Bunlarla beraber dönüşümcü liderin özellikleri; karizma,

ilham, telkin, zekasal uyarım, bireysel ilgi, vizyon (Bass ve Steidmeier,1999) olarak belirlenmiştir (Aydın, 2012).

Okul örgütünde sadece lider konumunda olan müdürlerin değil öğretmenler ve yardımcı personel dahil çalışan herkesin yüksek performans göstermesi gerekmektedir. Eğitim yönetimi alanında son yıllarda öne çıkan çalışmalar gösteriyor ki öğretmenlerin motivasyonlarını artırmada iş tatmini, örgüt kültürü, örgütün yapısı, örgütsel bağlılık, örgütün sağlığı vb. faktörlerin önemi büyüktür. Örgütsel bağlılığı Mathews ve Shepherd (2002)' de kişinin çalıştığı kuruma karşı geliştirdiği davranış, istek ve beklentileridir diye açıklamıştır (Buluç, 2009).

Örgütlerde çalışanların göstermiş olduğu özveri, örgütün ilkelerini benimsemeleri ve örgütün değerlerine saygı duyma gibi davranışları gösterme örgütsel bağlılık sonucu ortaya çıkan durumlardır. Öyleyse örgütün amaçlarına ulaşmasında bu davranışı gösterenlerin katkısı çok büyüktür. Dolayısı ile örgütüne bağlılık duyan çalışanların örgütün hedeflerini yakalama noktasında sağladığı başarı eşsizdir. Bütün bu durumların gerçekleşmesi için liderin, iş görenler üzerinde bıraktığı iz, kayda değer bir üstünlüğü gösteriyor. Çünkü burada öne çıkan liderlik tarzı, üzerinde durmaya değer bir konu olduğunu göstermektedir. Buna bağlı olarak öğretmenlerin aynı bağlılığı göstermesi için ya da başka bir şekilde ifade edilirse; biçimlendirmeye çalıştığı ürünü öğrenci olan öğretmenlerin, bağlılığını üst seviyeye çıkarmak için eğitim yönetiminde öğretmen bağlılığı incelenmesi gereken bir konu olmaktadır (Buluç, 2009).

Örgütsel bağlılık, bireyin kendini örgütle özdeşleştirmesi, örgütün iş gücünü artırmaya yönelik politikalarının içinde isteyerek yer alması, örgütün hedefindeki taşıma kapasitesine ulaşması, örgütün faaliyetlerinde aktif rol alması, örgütün amaçlarını sıralarken kendini de örgütteki bu sıralamanın içinde tanımlayan ve örgütsel çıktılar ile alakası olduğunu düşünerek örgütteki dönüşümü kabullenen, örgütte üye olarak kalmayı sürdüren, buna bağlı olarak da verim artışını kaçınılmaz kılan bir kavramdır (Aydın ve Çetin, 2004; Ordun, 2001).

Onaran (1981: 407)'ın da üzerinde durduğu gibi, hiyerarşik niteliğe sahip olan gereksinimlerini çalıştığı kurumda doyurmak düşüncesinde olan bireyler,

mevcuttur. İş görenlerin çalıştığı işe kendilerini tüm benliği ile verebilmesi için kafasını sürekli meşgul eden düşüncelerden soyutlaması gerekmekte olup, gereksinimlerinin karşılanması ise bireyi daha çok tatmin eder. İşinden tatmin olmuş bir iş görenin örgütüne pozitif katkıları olacak, verim artacak, mükemmellik artacak, örgüt hedefleri benimsenecektir. Ancak tatmin edilmeyen bireyler işlerine tam anlamıyla odaklanamamakta, motivasyon düşüklüğü nedeniyle de kabiliyeti olmasına rağmen performansa dönüştürememekte ya da dönüştürmek için sıkıntılar yaşamaktadır (Barutçugil, 2004; Yılmaz *vd*. 2011).

İş tatmini, farklı açıdan işe karşı gelişen pek çok tutum ve davranışın oluşturduğu birikimin sonucu olarak bireylerin sergilediği genel tutumu (Hellriegel vd., 1995); iş tatmininde asıl vurgulanan; iş görenin inançlarını, ahlaki değerlerini etik ilkeler çerçevesinde çalışma hayatında karşılama yoluna gidilmesi gerekmektedir (Balcı, 1983; Çetin ve Tunacan, 2009).

İş tatmininin sağlandığı iş yerlerinde insanlar daha özenli, memnun ve verimli çalışırlar. Bunun için liderin asıl görevi çalışanların rahatlıkla konsantre olduğu ortamları oluşturarak, iş görenin işe aktif yönelimini sağlamak için yönetim koordinasyonunu bu yönde gerçekleştirmektir. Bu anlayıştan yola çıkarak eğitim yöneticileri, öğretmenlerin motivasyonlarını artırıcı yönde yönetim felsefelerini oluşturup, öğretmenlerin öncelikle kişisel anlamda okula olan güvenini sağlayarak, rahat hissedebileceği bir ortam oluşturmaya özen göstermeli, mesleklerini verimli icra edebileceği kaliteli eğitimi sunmalarına yardımcı olabilmelidir. Dolayısı ile iş tatmininin oluştuğu bir ortam hazırlamaya gayret etmelidirler. Bu anlayışla yönetilen okullarda sistemin başarısız olabileceğini düşünmek söz konusu değildir (Yılmaz *vd*. 2011).

Yönetim kademelerinde görev dağılımına cinsiyet faktörü açısından baktıldığında Türkiye'de de gelişmiş ülkelerde olduğu gibi bu farklılık giderek eşitlenme yönünde artmasına rağmen ifade etmeye çalışılan dağılımdaki farklılıklar devam etmektedir. Gerek özel kuruluşlarda, gerek kamu alanında kadın yönetici sayısının azlığı yönetim kademelerinin hepsinde göze çarpmaktadır. Aynı şekilde eğitim yönetimi alanında da kadın egemenliğine fırsat tanınmadığı gözlenmektedir. (Shakeshaft, 1987, 1989). Eğitim sisteminde kadın çalışanların yoğun olduğu kademelere baktığımızda gelişmiş ülkelerde

ilköğretim, Türkiye'de ise okul öncesi eğitim alanındadır (MEB, 2001, Shakeshaft, 1987, 1989; Turan, 2002).

Kadınların çalışma hayatına İkinci Dünya Savaşı yılları ve sonraki yıllarda artarak katılmaya başladığı görülmektedir (MEB, 1992). Kadınların eğitimine gereken özen gösterilmeyip hatta geri plana atılması ve bunun için bir takım değer ve inanç sistemlerinin çeşitli sebeplerle kaynak gösterilmesi kısaca özgürlükleri cinsiyete göre sınırlandırmalarla ülkelerin amaçlarına ulaşmayı beklemesi hüsrana uğramaktan başka bir şey değildir. (Işıksoluğu, 1977).

ILO (1997) kayıtlarına göre erkekler daha yüksek işlerde ve özenli işlerde çalışırken, kadınlar buna tam zıt pozisyonlarda çalışmalarına rağmen giderek daha fazla kadın yönetici olarak atanıp ülke ekonomisindeki farkındalığı artırmak adına önemlidir (Can, 2008; Vilkinas, 2000).

Türkiye'de de Batıda olduğu gibi kadınların iş yaşamına girmesi kolay olmamıştır. Eğitim örgütlerinde görev yapan öğretmenlere cinsiyet unsurunu dikkate alarak bakıldığında ilk ve ortaöğretim basamağında kadınlar lehine artış olduğu gözlenmektedir (Acker, 1994; Apple, 1994). Bunun sebebi geçmişten günümüze değişme uğramadan gelen "kadınların çocuk bakımı ve öğretmenlik mesleği için biçilmiş kaftan olarak görülmesi" algısıdır. Amerika'ya bakıldığında görev yapan bayan öğretmenler, ilkokul öğretmenlerinin % 87'sini ve bütün öğretmenlerin de % 67'sini oluşturmaktadır (Apple, 1994). Ancak lise ve sonrası devam eden okullarda hem okul yönetiminden sorumlu olanlar ve hem de öğretmenlerin sayısı erkekler lehine artmakta olup, erkekler daha göz dolduran işlere gelmektedirler (Blackmore, 1998). Bunun asıl sebebi ise yönetimin bir erkek işi olarak görülmesidir (Can, 2008; Streitmatter, 1999).

Alan yazına bakıldığında bireylerin örgütteki hedeflerinin önceliğinde kariyer yapma, yüksek ücret ve iş tatmini olduğu söylenebilir. Sonuçta eğitime, örgütün bağlı olduğu insan kaynakları açısından bakıldığında da görev yapanların mesleki gelişimi, örgüt amaçları çerçevesinde kritik öneme sahip olduğu söylenebilir (Forster, 1999; İnandı, 2009).

1.1 Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, İstanbul ili Küçükçekmece ilçe merkezinde bulunan ilköğretim ve liselerde görev yapan "Kadın okul yöneticilerinin lider davaranışı sergileme düzeylerine bağlı olarak öğretmenlerin iş tatmini düzeyi algıları arasındaki ilişkinin öğretmen görüşlerine dayanarak belirlenmesi amaçlanmaktadır.

1.2 Araştırmanın Alt Amaçları

- Öğretmen görüşlerine göre, kadın okul yöneticilerinin lider davranışı gösterme düzeyleri nedir?
- Kadın okul yöneticilerinin lider davranışı göstermelerine ilişkin öğretmenlerin iş tatminleri ne düzeydedir?
- Eğitim kurumlarında görev yapan kadın yöneticilerin lider davranışı gösterme düzeyleri en çok hangi branş öğretmenleri tarafından yüksek düzeyde algılanmaktadır?
- Eğitim kurumlarında görev yapan kadın yöneticilerin lider davranışı gösterme düzeyleri öğretmenlerin cinsiyetlerine göre algılamalarında anlamlı farklılaşmakta mıdır?
- Eğitim kurumlarında görev yapan kadın yöneticilerin lider davranışı gösterme düzeyleri öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre algılamalarında anlamlı farklılaşmakta mıdır?
- Eğitim kurumlarında görev yapan kadın yöneticilerin lider davranışı gösterme düzeyleri öğretmenlerin medeni durumlarına göre algılamalarında anlamlı farklılaşmakta mıdır?
- Öğretmenlerin lider davranışına yönelik algıları nedir?
- Kadın okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin lider davranışı algıları iş tatmininin ne kadarını açıklamaktadır.
- Kadın okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin lider davranışı algıları ile iş tatminleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.3 Araştırmanın Önemi

Eğitim kurumu idarecileri ya da okul müdürlerinin, yüksek düzeyde örgütsel liderlik göstermesi, dönüşümcü liderlik stilinin oluşmasına ortam hazırlayacağı gibi, pozitif bir okul kültürüne zemin hazırlamasının yanı sıra öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin de artmasını sağlayacağı düşünülmektedir. Bu bağlamda öğretmenlerin istendik yönde davranış geliştirmelerinin bir sonucu olarak; kendilerini örgütlerine daha bağımlı hissettiren davranış sergilemeleri, okul yöneticilerinin de işlerinden tatmin olma algılarına yükseltici etki yaparak, liderlik davranışı göstermelerine katkı sağlamasına ve yöneticilerin liderliğe bürünmesinin esası olan başkalarını etkileyebilme sürecini de belirleyeceği düşünülmektedir.

Liderlik davranışı sergileme algı düzeylerine cinsiyet faktörü açısından yaklaşıldığında, kadın eğitim yöneticilerinin niteliklerinin, liderlik özellikleri ile paralellik gösterme düzeyine ilişkin düşüncelerin mahiyeti önemlidir. Öğretmenlik mesleği tüm dünyada olduğu gibi Türkiye'de de de kadın mesleği olarak görülmesine rağmen eğitim yöneticiliği koltuğunda kadınların oturması konusunda bir takım olumsuz tutum ve davranışlar söz konusudur.

Temelinde etkileme kabiliyeti olan liderlik, yönlendirme işini yaparken kullandığı gücünü, kendi özelliklerinden ve ilişki kurduğu kişilerden alan, başarılı olmak için insanlarla ya da astları ile iş birliği içinde olan, kazanılan ödül veya maruz kalınan cezayı içinde bulunduğu gruba mal eden bir anlayış içinde olan lider özelliklerini belli bir cinsiyete mal etmek olanaksızdır. Güveni esas alan, doğru işin sonuçları için çalışan, yenilik için uğraşan, değerlerin önemini vurgulayan, aidiyet duygusu yüksek, risk almaktan kaçınmayan ve uzun dönemde üstesinden gelinecek işleri tasarlayan lider, işlevsel amaçları gerçekleştiren kişidir.

Kadınları yalnızca belli meslekleri yapmaya uygun gören cinsiyetçi yaklaşımlar, temelde kadınları eş ve anne olarak görmekte, kadınların daha çok ev içi işlerle meşgul olması gerektiğini ve herhangi bir sosyal statü kazanmalarını uygun bulmayan ayrımcı bir tavır takınan çevreler bulunmaktadır. Ancak toplumun her kesimi tarafından kadınlara uygun görülen öğretmenlik mesleğini, icra eden kadın öğretmenleri, görev yaptıkları eğitim sistemi içerisinde yönetici

koltuğunda görmek yadırganmamalı ve lider davranışı yeteneklerini sergileme fırsatı verilmelidir.

Eğitim örgütlerinin havasının daha yapıcı ve pozitif yönde etkilenmesi için kadın yöneticilerin eğitim örgütü liderliği alanına uygun davranış göstermeleri, değişen ve dönüşen liderlik davranışı içinde olmaları, bireylerin performansını artırmayı hedefleyen, güdülenmelerini sağlayan, kültürel değer ve inançlara ulaşmayı hedefleyen, örgüt vizyonuna bağlı, her zaman en yeni ve farklı teknoloji kullanımına yabancı olmayan, yenilik peşinde olan ve öğretmenlerin içinde bulunulan çağın gereklerine uygun yetişmesi konusunda etkili bir lider davranışı sergileyebilmeleri ile öğretmenlerin iş doyumu arasında bir farklılık olup olmama durumunun araştırılması için ve çıkan sonuçlara yönelik oluşturulan öneriler bakımından önem arz etmektedir. Ayrıca bu çalışma kadın yöneticilerin liderlik davranışı gösterme düzeyinin önemine dikkat çekmekte ve eğitim yönetimi literatürüne katkı sağlamak amaçlanmaktadır.

1.4 Araştırmanın Varsayımları

Araştırmaya katılan ilköğretim ve lise öğretmenlerinin kadın yöneticilerin lider davranışı gösterme düzeyinin öğretmenlerin iş tatmini ile ilişkisinin belirlenmesine yönelik gerçek değerlendirmeler yaptıkları, uygulanan ölçeğe doğru ve samimi cevaplar verdikleri varsayılmaktadır.

1.5 Araştırmanın Sınırlılıkları

- Bu araştırma; problemin ortaya konmasında, alan yazın taramasına ilişkin görüşlerin alınmasında veri toplama aracı olarak kullanılan ölçek formları ile sınırlıdır.
- Araştırma, 2018-2019 eğitim-öğretim yılında İstanbul ili Küçükçekmece ilçe sınırları içerisinde yer alan 79 resmi eğitim kurumunda görev yapan en az bir kadın okul yöneticisinin bulunması açısından önem arz etmiş ve araştırma örneklemi için bu okullarda görev yapan öğretmen sayılarının yeterli olduğu görülmüştür. Araştırma kadın okul yöneticilerinin lider davranışı gösterme düzeylerinin öğretmenlerin iş tatminlerinin belirlenmesine ilişkin öğretmen görüşleri ile sınırlıdır.

1.6 Tanımlar

Araştırmada incelenen bazı kavramların tanımları aşağıda yer almaktadır.

Yönetim: Bir örgütte elde edilmek istenen hedeflere sahip olmak için, örgütün elinde bulunan maddi ve insani kaynakları birbiri ile ilişkilendirerek denetleyen, karar alma sürecinde verimliliği ön planda tutarak tüm birimlerin koordinasyonu sağlayan uygulama sürecidir.

Örgüt: Bireylerin, ihtiyaç duydukları an yardım alabilecekleri, ilerlemek, değişen dünyaya uyum sağlamak, refah seviyesini artırmak, problemlerini çözüme kavuşturmak için ve gelişen olaylara karşı kendisine yol gösteren kurumların ilgisine gereksinim duyan, kısacası kendini güçlü hissetmek için farklı amaç ve ihtiyaçlara göre oluşturulmuş birimlerdir.

Yönetici: Atama ile göreve gelmiş, bağlı olduğu kurumu mevcut mevzuata göre yöneten ve belirlenmiş hedefleri gerçekleşmesine odaklanarak takip eden kişilerdir. Yönetici, ilköğretim ve ortaöğretimde okul müdürü ve müdür yardımcılarını temsil etmektedir.

Lider: Örgüt üyeleri tarafından duygusal olarak kabul edilen, üyelerle birlikte örgüt hedeflerini belirleyen ve üyeleri o hedef doğrultusunda yönlendiren, yöneten, koordine eden, hedeflere ulaştıracak planlamaları yapan ve uygulanmasını sağlayan kişidir.

Liderlik: Örgütün hedefleri doğrultusunda insani ve teknik bilgi ve becerisini kullanarak astlarını etkileme ve yön verme gücüdür.

Örgütsel liderlik: ABD başta olmak üzere ve gelişmiş ülkelerin birçoğunda liderlik tarzı ve alanının nasıl olması gerektiği konusunda her birinin kendine özgü davranış, bilgi, tecrübe ve tutumlarından oluşan yaklaşımlardan biridir örgütsel liderlik alanı (Terzi, 2000).

Dönüşümcü liderlik: Dönüşümcü liderlik, lider ve yardımcı personelin birbirlerinin haklarına saygılı ve etik normlara uygun bir şekilde ast-üst ilişkisini dengede tutarak daha istekli ve kararlı bir şekilde örgüt amaçlarını belirleyerek içinde bulunulan çağın gereklerine uygun dönüşümü gerçekleştiren örgüt içi ilişkileri zirveye çıkaran bir liderlik sitilidir (Çelik, 2003).

Örgütsel bağlılık: Örgütsel bağlılık, bireyin kendini örgütle özdeşleştirmesi, örgütün iş gücünü artırmaya yönelik politikalarının içinde isteyerek yer alması, örgütün hedefindeki taşıma kapasitesine ulaşması, faaliyetlerinde aktif rol alması, örgütün amaçlarını sıralarken kendini de örgütteki bu sıralamanın içinde tanımlayan ve örgütsel çıktılar ile alakası olduğunu düşünerek örgütteki dönüşümü kabullenen, örgütte üye olarak kalmayı sürdüren, buna bağlı olarak da verim artışını kaçınılmaz kılan bir kavramdır (Ordun, 2001).

İş tatmini: İş tatmininde asıl vurgulanan iş görenin inançları, ahlaki değerleri, ihtiyaçlarının giderilmesi, çalışanın kazandığı ücret, çalışma şartları, yönetim ve örgüt üyeleri ile arasındaki olumlu havanın oluşturduğu kültürün vermiş olduğu rahatlık nedenleri sonucu oluşan, verimlilik ve artan mükemmellik sayesinde örgüt hedeflerine ulaşılması iş görende iş tatmininin gerçekleştiğini açıklayan kavramdır.

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu araştırmanın bu bölümünün, temeline öğüt liderliği, lider davranışı ve iş doyumu ile ilgili kavramsal ve kuramsal açıklamalar yapılmıştır.

2.1 Örgütsel Liderlik

2.1.1 Örgüt kavramı

Toplumlar problemlerini çözmek, ihtiyaçlarını giderebilmek, yaşam standartlarını daha üst seviyelere taşıyabilmek için birtakım güçlüklerle karşılaşabilmektedirler. Belirli hedeflere ulaşabilmek için var olan güçlükleri ortadan kaldırmak, sorunlara çözüm odaklı yaklaşan, gelişime açık, vizyonu geniş, mevcut ihtiyaçlara yönelik ileriye dönük yaklaşabilen ve çağdaş yaklaşımlarla sonuçlanmasını hedefleyen ve bireylerin sırtını güvenle dayayabileceği kurum veya kuruluşlara ihtiyaç duyulan birimler örgütlerdir (Laloş, 2012).

Örgütlerin tarihine bakıldığında yönetim anlayışında ve önem sırasına göre farklılıklar vardır. Örgütler 1930'lu yıllarda yapısal olarak ele alınırken, 1950'lere doğru gelindiğinde verimlilik unsuru, 1950'lerden sonra sistemlerle varlığını göstermiş ve 1970'lere gelindiğinde ise yönetim anlayışında stratejiler görülmeye başlamıştır. Rekabet anlayışından hareketle çeşitli tahlil yöntemleri ile yönetim anlayışı açıklanmaya başlanmıştır. Örgütler çeşitli kanallarla çevrelerinden aldıkları verileri hizmete dönüştüren açık sistemler olarak görülmekte ve değişen, gelişen ve varlığını ekonomik ve teknolojik gelişmelere dayanarak gerçekleştirdiği performanslarla ortaya koyan etkin bir yönetim anlayışı oluşturmaya ihtiyaç duymaktadır (Aydoğan, 2004).

Bireyler, bireysel olarak altından kalkamadıkları işlerini ya da amaçlarını gerçekleştirmek, kendileri için risk faktörü konumunda olan durumları yoluna koymak ve zorlukları aşmak için kurulan örgütlere ihtiyaç duyarlar. Örgütlerin

kurulması, sosyal çevrede toplumun iş dengesinin biçimini belirleyen ana hedeflerdir. (Laloş, 2012; Terzi, 2000).

İnsanlardan ve insanların birbirleri ile ve davranışlarının koordinasyonundan oluşan örgütler, insanların bireysel olarak yalnız başlarına üstesinden gelemeyeceği amaçlarının oluşmasını aktif olarak gerçekleştiren sosyal bir araçtır. March ve Simon (1958) örgüt kavramını şu şekilde açıklamıştır. Bu yaklaşımda dört özellik göze çarpmaktadır. Birincisi; örgütler, bireyler ve gruplardan oluşur, ikincisi; belirli amaçları vardır, Üçüncüsü; amaçlar, akılcı olarak koordine edilen ve yönlendirilen farklılaştırılmış işlevler aracılığıyla gerçekleşir, Dördüncüsü ise; örgütler zaman içinde belli bir sürekliliğe sahiptir (Aydın, 2000). Schein (1977) örgütü; kendisini oluşturan insanların bir görev ya da fonksiyonu sonucu ahlaki açıdan uygun olarak, örgütün mevcut sorumluluğu içerisinde hedeflerini zoraki gerçekleştirmesi için, toplumun eylemlerinin sistemli bir biçimde oluşması olarak düşünmektedir (Terzi, 2000). Bir örgütte, bütün çalışanlar ortak amaçlar doğrultusunda davranmak zorundadır. Ortak davranmak için de ortak dil, inanç ve kurallar gibi görüşlere sahip olmak gerekir (Başaran, 1982; Laloş, 2012; Yıldırım, 2001).

2.1.2 Liderlik kavramı

Maxwell (1998) liderliği karşısındaki insanları etkisi altına almak ya da etkileyici olabilmek olarak ifade etmiştir. Balcı (1998)'e göre liderlik ile ilgili hemen her ifadede etki unsurundan bahsetmektedir. Liderlik yalnızca doğuştan gelen bir özellik değildir. Bazı insanların liderliği ortaya çıkmamış ya da daha az liderlik özelliğine sahip olabileceği gibi sonradan gerekli eğitim veya eğitimlerle bu özellik baskın biçimde ortaya çıkarılabilir ya da kazandırılabilir. Lider; gerektiği zaman çalışanlarına güç verebilen, onların duygusal yönlerine destek olacak şekilde dokunabilen örgütler oluşturabilendir. Ahlaki açıdan liderlik kendi kişisel çıkarlarını örgütün amaçlarının önüne geçirmeyen ve örgütün amaçlarını yükseltendir. Bu da örgütteki herkesin ümitsiz olduğu kritik durumlarda liderin kilit rol üstlenerek zekasını ve muhakeme gücünü kullanarak belirlenmiş hedefler ve vizyona ulaşmak için çalışanları çok iyi motive etmesini bilen, yönlendiren ve destekleyen adeta onların çıraklıktan ustalığa dönüşmesini sağlayarak pes etmeden kriz anını dahi fırsata dönüştürmesini bilendir (Evans,

1996). Etkin liderliğin amacı; geleceğe yönelik ortak vizyon ve değerler oluşturmaktır (Hurst, 2000).

Maxwell (1999), tarihte adından söz ettiren öne çıkmış liderleri inceleyerek ve bazı liderlerle de görüşerek liderlerin sahip olduğunu düşündüğü liderlik özelliklerini belirlemiştir. Bunlar; Karakter, Karizma, Söz verme, İletişim, Yetenek, Cesaret, Algı gücü, Odaklanma, Cömertlik, Başlatma, Dinleme, Tutku, Olumlu tutum, Sorun çözme, İlişkiler, Sorumluluk, Güvenli olma, Disiplin, Hizmet etme, Öğrenebilme ve Vizyondur. Alan yazına bakıldığında liderlik özelliklerinin farklı şekillerde ele alındığı görülmektedir. Goffe ve Jones (2002)'a göre ise lider; "Vizyon, Enerji, Zayıf yanlarını açığa vurmaları, Sezgi güçlerinin güçlü olması, İzleyenlerini "katı empatiyle" yönetmeliler ve Kendi farklılıklarından yararlanmalıdırlar" gibi niteliklere sahip olmalıdır.

- Zayıf yanlarını açıkça gösterme
- Olayları önceden kestirme yeteneği, sezme
- İzleyenler "katı empatiyle" yönetmeliler katı empati insanlara istediklerini değil

Gereksinim duyduklarını sağlamaktır.

- Sahip olduğu farklı, özgün yönlerini kullanmalıdırlar.

Liderlik kavramı toplumun iç içe olduğu hemen her noktada, her çevrede karşılaşılan bir yönetim anlayışı olması ve çoğu zaman örgütsel, sosyal ve siyasal yaşamın her aşamasında kendini göstermesine rağmen, hatta son yıllarda liderlikle ilgili çok sayıda akademik çalışma yapılmış olması bile tanımı konusunda kesin bir uzlaşma sağlanmasına yeterli olmamıştır. (Özalp ve Öcal, 1992). Lider, bağlı olduğu teşkilatın canlanmasını, yapacağı işlere odaklanmasını sağlayan, işgörenleri amaçları için güdüleyen ve işgörenlerde çalışmalarının sonunda azimle yalnızca istenilen başarıyı elde etme ruhunu eyleme dökme bilincini uyandırandırandır (Hîcks, 1978). Bu bağlamda lider kendini izleyenlerin hareketlerini, davranışlarını doğrudan etkileyen yönlendiren ve bağlı bulunduğu organizasyonun hedefleri çerçevesinde dolaylı olarak müdahale eden, dolayısı ile kendi davranışını izleyenlerine emretmeden aktaran kişidir (Desborough ve Ashikamasy, 2002). Genel olarak değerlendirildiğinde liderlik bağlı olduğu teşkilatın güç ve otoritesini kullanarak

kendisine bağlı olan kişi veya kişiler arasındaki ilişkiden ibaret olsa da lider etkileme ve karizma özelliklerini kullanarak empati kurma yolunu seçen katı kuralları motomod uygulamayan kişidir. (Ertan-Kantos, 2011; Fiedler, 2005).

Bennis (1999) lider olan bireylerin detaylı bir eğitimi olması gerektiğini düşünmektedir. Liderlik araştırmalarının birçoğu liderliği kapasite olarak düşünmüş ve bir kısım araştırmacı bu kapasiteyi doğuştan sahip olunan niteliklerin toplamı olarak kabul etmektedir. Bu durum araştırmaların liderliği, geleneksel liderlikten ayrı düşünerek açıklamaya çalıştığını ve sonuç olarak liderliğin özünde kişisel özellikleri ve davranışlarının olması gerektiğine sebebiyet vermesine inanılmasıdır. Başka görüşler ise; etkili liderleri kişisel ve davranışsal niteliklerini araştırıp, kapasiteye de davranışçı açıdan yaklaşarak, titizlikle ele alınmasıdır (Aytemiz ve Şimşek, 1997; Ertan- Kantos, 2011).

2.1.3 Liderlik tarzları

Örgütün amaçlarına ulaşabilmesi için, liderlik tarzını belirlemek açısından liderlik tarzları konusunda çok sayıda araştırma yapılmış ve araştırmalar sonucu elde edilen kategorilere yönelik bulgular, akademik çalışmalara da konu olmuştur. Bir çalışmada; bırakınız yapsınlar, kabullere dayalı yönetim, olasılığa dayalı mükâfat ve dönüşümcü yöneticilik olmak üzere liderlik dört gruba ayrılmıştır. *Bırakınız yapsınlar tarzı;* yeniliğe açık olmayan, farklı sistemlere yönelik aktif bir çalışmaktan uzak duran bir sistemdir. *Kabullere dayalı yönetim tarzı;* mevcut kaideleri kaynak göstererek dayatma, yasaya göre ayarlamalar yapma, esneklikten keskin çizgilerle uzak, kusurlar arama ve kabahat bulmaya yönelik gözlemler, *Olasılığa dayalı mükâfat tarzı;* bir işin geçekleşip gerçekleşmemesi koşulu ile benimsenen karşılıklı ödül esasına dayanır. *Dönüşümcü yöneticilik;* genel olarak tüm dünyada onayalanan bir yönetici kavramı olup kuram ve uygulamada kullanışlı olması sebebiyle destek ve ilgi gören yönetim tarzı olmaya adaydır (Anderson ve McColl-Kennedy, 2005; Erdem ve Dikici, 2009).

Burns dönüşümcü ve işlevsel liderlik olmak üzere iki liderlik çeşidi üzerinde durmuştur. Bu iki liderlik çeşidi hakkında 1980'li ve 1990'lı yılarda çok sayıda araştırma yapılmış ve işgörenlerle liderler arasındaki ilişkinin çoğunlukla

fonksiyonel işten ibaret olduğu düşünülmüştür. Liderlik yaklaşımlarından genel olarak incelenen liderlik tipleri mevcuttur (Alas *vd*. 2007).

Bunlar:

- **Otoriter liderler:** Toplumsal durumlarda bir kimsenin yasal olarak gücünü, bulunduğu makama dayanarak ast-üst düzeni içerisinde kullanırlar.
- **İşlevsel liderler:** Örgüte olan güveni artırmak için verilen emek ve yapılan iş karşılığında mükâfatlandırma yolunun benimsendiği, çalışanlarda örgütüne bağlılık duygusunu uyandırma yolunu amaçlarlar.
- **Dönüşümcü liderler:** İş görenlerin ahlaki olan ya da olmayan, erdemli veya iyi, kötü, doğru, yanlış her türlü alışkanlık ve davranışları gibi değerlerini dikkate alarak örgütle beraber iş görenlerin gereksinimlerini ön planda tutarlar.
- **Otantik liderler:** Bilgi ve becerileri doğrultusunda zekâlarını kullanarak sorumlulukları çerçevesinde iyi niyetli olarak diğer çalışma arkadaşlarına yardım ederler (Erdem ve Dikici, 2009).

2.1.3.1 Liderlik ve yöneticilik

Liderlik ve yöneticilik kavramlarının aynı olduğunu ve anlam bakımından birbirinin yerine kullanılması gerektiğini savunan bilimsel çalışma yapan düşünürlerimiz olduğu gibi liderliğin farklı olduğunu temelde liderin önder, yöneticinin ise resmi otoriteyi temsil ededen kişi olduğunu iddia eden bilim adamlarımız vardır. Liderlikle ilgili düşünürlerden Lao Tzu; lideri, örgütteki insanlarla her ne sebeple olursa olsun bir araya geldiğinde saygı gösteren ve saygı gören, insanları horlamayan, üstünlük taslamayan, karşısındakilerin titreyerek veya korku içinde durmasına fırsat vermeden hoşgörü içerisinde rahat bir ortam oluşturan olarak ifade etmektedir. Lider o dur ki örgütte ya da çalışma ortamında varlığını hissettirmeyendir. Çalışanlar da kendisi bulunmadığı durumlarda dahi aynı performansla işine devam eden sadakat ruhunu verebilendir. Lider sahip olduğu yetkiyi astları ile paylaşan, emirler yağdırmadan vazifesini gerçekleştirme sürecinde görev alan tüm çalışanlara rehberlik eden onları motive eden, işin her aşamasıyla yakından ilgilenen ve iş tamamlandığında oradaki görevi biten kişidir. Sonunda çalışanlar "biz bu işi

kendimiz yaptık" der. Dolayısı ile lider iş görenlere başarı duygusunu yaşatan ve kendi ayakları üzerinde durma sorumluluğunu öğretendir (Aktan, 2003). Liderlik ve yöneticilik arasındaki fark sıralanabilir (Aytürk, 1990; Erdem ve Dikici , 2009);

- Otorite,
- Güç,
- Etkilemedir.

İşlerin yapılabilmesi için çalışanların mevcut kurallara uyuması noktasına ve verilen görevi yerine getirme aşamasına sevk edebilen otorite ve etkilemeyi kullanabilme şekli kişiyi yöneticilikten ayırarak lider yapar veya yapmaz (Geylan, 1992:3). Lider otoritesi olmadığı durumlarda bile astlarını etkileyebilen, çalışanlar ile arasındaki ilişkinin sürekli ve kalıcı olmasına önem veren zor olan yolu seçer. Ancak yönetici çoğu zaman kolay yolu seçip, etkileme boyutuna zamanında önem vermediği için otoritesi olduğu halde personelini etkilemeyi başaramayabilir. Çünkü yönetici gücünü yalnızca otoritesinden, makamından almaktadır (Erdem ve Dikici, 2009; Geylan, 1992).

Gücünü etkileme becerisinden yani kişilik özelliklerinden ve bireysel ilişkilerden alan liderlik ise, çalışanlarda olumlu etkiler bırakmakla beraber iş doyumunu sağlamayı başaran sosyal yaşamında otoritesi olmadığı halde kalıcı itibar kazanmasını başarandır. Lider bireyleri etkiledikçe daha da güçlenen, güçlendikçe de etkileyebilen bir ikili ilişkisel süreç içinde "etkileme ve güç" kavramını kullanabilendir (Tortop, 1989). Liderlerin ve yöneticilerin özelliklerini karşılıklı biçimde çizelgeda göstermek olanaklıdır (Akgündüz, 2004; Erdem ve Dikici, 2009).

Çizelge 2.1: Lider ve Yönetici Arasındaki Farklar

Yönetici	**Lider**
Gücünü konumundan alır.	Gücünü, etkileme ve iletişimden alır.
Üst kademededir.	Üst kademede yer almayabilir.
Tayin ettiği astları vardır.	Grubunda yer almak isteyenler vardır.
Başarısı sisteme bağlıdır.	Başarısı üyelere bağlıdır.
Denetler.	Yetki verir.
Statükoyu korur.	Gelişmeye önem verir.
Kuralcıdır.	Yenilikçidir.
Kısa vadeli düşünür.	Uzun vadeli düşünür.
Varolan hedefe hizmet eder	Kendi hedefini belirler
Başkaları tarafından yönetime getirilir.	İçinde bulunduğu grup tarafından seçilir
Biçimsel yapılardan güç alır	Gücünü içinde bulunduğu gruptan alır
Biçimsel olanı temsil eder	Doğal olanı temsil eder[SR1]

(Akgündüz, 2004; Erdem ve Dikici, 2009).

Alanyazına bakıldığında liderliğin çeşitli yönlerden incelendiğini, insanların davranışları üzerinde olumlu etkiler oluşturma sürecinin gerçekleşmesine yönelik liderlik tanımlarının kullanıldığı görülmektedir (Can, 1997).

Liderliğe, belirlenmiş amaçları gerçekleştirmek için bireylerin davranışlarını etkileme sanatı denilebilir (Stogdil, 1974). Lider bir görüşü diğerlerine benimsetmek koşuluyla izleyiciler ile arasında oluşan durumlarda etkileme sürecinde kullandığı gücü ifade eden ilişkiler bütünüdür (Erdem ve Dikici, 2009).

Davis (1972)'e göre lideri olmayan örgütler neyi, niçin, yaptığını bilmeyen insanlardan oluşmuş, aldığı komutları uygulayan robotlara benzeyen maddelerden ibarettir. Bir hedefe yönelik faaliyet göstermek için gerekli insanları bularak sevk etme tekniğidir (Erdem ve Dikici, 2009).

Anlaşıldığı gibi yapılan tanımların tamamında ortak kavram veya yakın anlamlı sözcükler görülmektedir. Bu ortak noktaları; Çelik (1999) etkileme gücü; Chance ise (a) belirlenen hedefleri elde etme, (b) bireylerin ilişkilerinin

etkileşim içinde gerçekleşmesini oluşturma ve (c) doğuştan sahip olunan niteliklerin bazılarına dayandırılmaktadır (Erçetin, 2000).

2.1.3.2 Liderlikle ilgili yaklaşımlar

Liderlik yaklaşımları, Özmen ve Bilgin (1992)'in çalışmasında beş farklı görüş açısından ele alınmaktadır. Bunlar;

- Kişisel Özellikler Yaklaşımı,
- Davranışsal Yaklaşım,
- Yönetsel Roller Yaklaşımı,
- Durumsallık Yaklaşımı ve
- Dönüşümcü Yaklaşımdır.

Erçetin (2000) ise, liderlikle ilgili yaklaşımları Klasik ve Yeni yaklaşım şeklinde ayırarak şöyle sıralamıştır: Klasik yaklaşımlar; Özellik Yaklaşımları, Davranışsal Yaklaşımlar, Durumsal Yaklaşımlarıdır. Yeni yaklaşımlar/ paradigmalar ise; Dönüşümcü Liderlik, Kültürel Liderlik, Vizyoner Liderlik, Cinsiyet ve Liderlik ve Kuantum Liderlik paradigmasıdır.

- Çelik (1999) tarafından da buna benzer bir sıralama yapılmıştır. Ancak Çelik, yeni liderlik kuramlarını şöyle sıralamaktadır: Kültürel liderlik, Öğretimsel liderlik, Etik liderlik, Super liderlik, Öğrenen liderlik, Dönüşümcü liderlik, Vizyoner liderlik (Akyüz, M.Y., 2002).
- **Kişisel özellikler yaklaşımı:** 1940 ve 1950'li yıllarda bahsedilen bu yaklaşım uygulanabilir olmaktan çok tarihsel açıdan dikkat çekmektedir. Liderin fiziksel ve kişilik özellikleri açısından diğer kişi veya grup üyelerinden ayrı niteliklere sahip olduğu düşünülmekte ve bu bağlamda liderliğin sonradan kazanılamaz olduğunu çünkü doğuştan olduğu ileri sürülmektedir (Akyüz, 2002; Hoy ve Miscel,1987).
- **Davranışsal Yaklaşım:** Araştırmacıları 1950'li yıllarında etkili lider nasıl olunur sorusunu sormaya yönelttiği için liderin etkili davranışı gösterebilmesi durumunu incelemeye yöneltmiştir.
- Araştırmalar sonucun liderin iki tür davranış tipine sahip olduğu belirlenmiştir. Bunlar, görev eğilimli liderlik davranışı ve ilişki eğilimli

liderlik davranışıdır. (Çelik,1999; Szilagyi ve Wallace, 1980). İlişki eğilimli liderlik davranışı astlarının ihtiyaçlarını ön planda tutar ve onlara zaman ayırarak arkadaşça problemleri ile ilgilenip mutlu olmalarını önemserken, görev eğilimli liderlik davranışı, astlarının rol yapılarını düzenleyen ve belirleyen, gruptakilerin faaliyetlerini planlayan, eylemlerine yön veren ve verilen görevi başarmaları ile dolayısı ile izleyicilerin davranışları ile ilgilenmektedir (Akyüz, M.Y., 2002).

- **Yönetsel Liderlik Yaklaşımı:** Yönetsel fonksiyonların, kişiler arası roller, bilgisel roller ve karalarla ilgili roller olarak üç ana role sahip olduğu görülmektedir. *Kişiler arası roller;* liderin grup üyelerini mükafatlandırma, cezalandırma, kurumla ilişiklerini kesme veya daha üst pozisyona gelmesini sağlama gibi bireysel hedefler ile kurum hedefleri arasında bağlantı kurma, grup üyelerinin bilgilerinden faydalanma ve güdülenmeyi sağlayan rollerdir. *Bilgisel roller;* bilgileri gerekliliğine göre ayıklayan ve sorumluluğu doğrultusunda üyelere pay etme rolünü sağlar. Örgüt yönetim biriminde astların ve üstlerin aralarında oluşturduğu ilişkilere dayanır, teşkilatın bel kemiği konumundadır. *Karalarla ilgili roller;* Kurumu yöneten kişinin karar vermesi esasına dayanan amaçlara ulaşmayı engelleyen ve grup üyelerini olumsuz etkileyen durumları ortadan kaldıran, sahip olunan alternatif bilgileri dağıtan, uyum içinde olmayı başaran ve iş yapmak için risk alabilme gibi diğer rolleri içine almaktadır. (Akyüz, M.Y., 2002).
- **Durumsal Liderlik Yaklaşımı:** Bu yaklaşımda en uygun liderlik davranışının bağlı olduğu koşullara göre değişeceğini savunan liderlik yaklaşımıdır. Bireysel özelliklerin arka plana itildiği ortamın özelliğinin ön planda tutulduğu bu yaklaşım değişen durumlar karşısında liderin davranış biçiminin önceden belirlenemeyeceğini bu bağlamda etkin liderlik tarzının da ne olabileceğinin bilinmediği yaklaşımdır. (Akyüz, 2002; Tanrıöğen, 2000).

2.1.3.3 Yeni liderlik yaklaşımları

1980 yılı ve daha sonra onu takip eden yıllarda geliştirilerek ortaya çıkan liderlik yaklaşımlarına yeni liderlik yaklaşımları olarak görülebilir.

- **Kültürel Liderlik:** Örgüt kültürünün oluşmasında lider birinci derecede sorumludur. Etkili lider olunabilmesi örgütün kültürel değerlerini, normlarını

göz önünde bulundurarak demokratik bir yönetim sistemi anlayışıyla desteklenmesine bağlıdır. Kültürel liderlik anlayışında liderden beklenen örgütün inanç yapısını, değer yargılarını, örgütsel iklim ve politikalarını disiplin içinde yöneten şef gibi davranmasıdır. (Akyüz, M.Y. 2002; Bush,1995).

- **Öğretimsel Liderlik:** Öğretimi iyileştirmek için ortaya çıkmıştır. Öğretimde nitelikli eğitimin verilmesi eğitimin yeni gelişimlere açık olarak ilerleyebilmesini merkeze alan liderlik tipidir. Okul yöneticisi ise statüsünden kaynaklanan yönetim işini gerçekleştiren, kuralları uygulayan özellikleri ile dikkat çeker. (Çelik, 1999). Öğretimsel liderlik tarzını benimseyen birey sınıf ortamında öğretimin gerçekleşme esaslarını gözeten, öğretim sırasında kullanılması gereken yöntem ve teknikleri uygulanmasını sağlayan ve gelişmesini takip ederek sağlamaya çalışandır. Ancak öğrenme liderliği öğretimi sistemsel olarak tüm sınıflara yayarak okulun tamamında oluşturmak istediği örgütsel öğrenme noktasına odaklanmaktadır. Öğretimsel liderlikte, öğrencilerin eğitimine verilen hizmetin değeri okulun miyonunu açıkça göstermektedir (Akyüz, M.Y., 2002).
- **Süper Liderlik:** 1990'lı yıllarda ortaya çıkan bazı liderlik tarzlarının geliştiği dönemde oluşmuş bir liderlik tipidir. Bu dönemde ortaya çıkan bazı liderlik tipleri; dönüşümcü, vizyoner ve öğrenme liderliğidir. Süper liderlik örgütsel öğrenme ile benzerlik gösterir ancak örgütlere yönelik örgütsel öğrenme sistemini reddeder ve herkesin kendi lideri olduğu görüşüne sahip liderlik tipidir. Bireylerin sahip olduğu kişisel bilgi, tecrübe ve liderlik özelliğini uygulayabilme yeteneği olduğu görüşünü ön plana çıkararak sorumluluğu sistemsel özelliklerden tamamen soyutlayarak sadece bireye yükler. (Akyüz, 2002).
- **Etik Liderlik:** Cullen ve diğ. (1989) örgütlerde etik normlara dayalı havanın oluşması hem lider hem de personelin birbirine karşı saygılı ve uyum içinde çalışmasına olumlu etki ettiğini ve birbirleri ile ilişkilerini kolaylaştıran ortam meydana getirdiğini düşünmektedir (Erçetin, 2000). Etik lider çalışma ortamında oluşabilecek olumsuz tutum ve davranışların çatışmaya yol açmaması için olayların ahlaki açıdan değerlendirilmesini sağlayarak çözüme kavuşturan ve etik ilkeler içinde kararlaştırmaya yönelten güce sahiptir. Bu

noktada etik liderden beklenen çalışanların her düzeydeki ihtiyaç ve ikilemde kaldığı durumalar da tüm örgüt personelinin kafasındaki sorulara cevap bulmasına imkan tanıyarak, benimsenmiş kurallar çerçevesinde sağduyunun hakim olduğu örgüt iklimi oluşturabilmektir (Akyüz, 2002).

- **Dönüşümcü Liderlik:** 1990'lı yıllarda yaşanan sıkı bir yenileşme sürecinin ardından yeni liderlik yaklaşımları ortaya çıkmaya başlamıştır. Öğretimsel liderlik tipi, ekili okul sistemi çalışmalarıyla dikkat çekerken 1990'lı yıllarda yerini dönüşümcü liderliğe bırakmıştır (Çelik, 1999). Çağdaş yönetim anlayışının sahip olduğu organizasyonlarda toplam kaliteye yönelik koordinasyonlarda karşılaşılan yeni oluşan ya da var olan istenmeyen problemlere yönelik, geleneksel yönetim anlayışı ile değil, liderin sahip olduğu otorite ve statünün verdiği güçle farklı çözüm yolu ile yaklaşılmasından kaynaklanan yeni görüşlerle ayrı bir liderlik tarzının ortaya çıkmasına katkıda bulunmuştur. Dönüşümcü lider örgütü değiştirmeyi ve örgütün yenileşmesini sağlamak için örgütü yüksek performansa ulaştırmayı hedefleyen kişidir (Luthan, 1998; Akyüz, 2002). Hızlı değişen dünya koşullarına karşı örgütü dönüştürmesini bilendir. Bu da liderin sahip olması gereken vizyonu astlarına, personeline ve tüm izleyicilerine benimsetmesi ile mümkündür.

- Dönüşümcü lider tipi, izleyicileri etkilemek için kullandığı karizma ile başkalarını kendi istediği şekilde kullanmaya sevk edebilendir. Dönüşümcü liderin, örgütün üstün performans göstermesine sevk edilmesindeki rolü büyüktür (Çelik, 1998; Karip, 1998).

- **Kolaylaştırıcı Liderlik:** Liderin işlerin yürümesi konusunda astları veya personeli ile alınacak kararlarda ve uygulanacak yöntemlerde ve örgütte var olan çıktı ve materyallerle yani her konuda liderin de katılımı ile demokratik ortamda demokratik karar alma esasına dayanan kolaylaştırıcı liderlik, dönüşümcü liderliğin aksine bulunduğu çağa uyum sağlamak için güçlü atılımlarla dönüşümü sağlamak değil, yürümekte olan düzeni örgütün elinddeki yeterliliklerine göre en iyi noktaya taşımaktır.

- Kolaylaştırıcı lider örgüt çalışanlarının birlikte hareket etmesini sağlar ortak amaçlar için aitlik duygusunu hissettirerek grup olarak davranış

sergilemelerini amaçlar. Dönüşümü gerçekleştirmez ancak yenileşmeye götüren yolda ilerlemek için imkân yaratır, örgüt politikalarını yönetir, örgütsel iklimi yaratır, çalışanların ilişkilerini koordine eder, takım çalışmalarını organize eder, güdülemeyi iyi bilir. Eğitimcilerin demokratik ortamda bağımsız karar verebilme hakkına saygı duyar ve kendi aralarında amaçları için oluşturdukları küme ya da toplulukları olağan karşılar (Akyüz, 2002; Çelik 2000; Oswald, 1997).

- **Vizyoner Liderlik:** Okul yöneticilerin üstlendiği lider rolü yerine izleyicilerin zihninde oluşturduğu anlayış ve etkili olan pozitif izlenime sahip olan vizyoner liderliğe yerini bırakmıştır. Vizyon değişimi gerçekleştiriyorsa etkilidir, etkili lider olabilmek için ilk öncül vizyondur. (Seller, 1993).

Vizyon şimdi kazandıklarımızla yani elimizdeki imkanlarımıza göre kurguladığımız bir resimdir. Çünkü vizyoner lider başarmak istenilen hedeflerin gelecekte gerçekleşmiş olduğu hayalini kurar. Vizyoner liderlik kitleleri aynı anda etkileyebilecek istediği yöne sevk edebilecek karizma ve kabiliyete sahip olmalıdır.

Vizyon değişimde bulunan herkes tarafından paylaşılmalı, eğer paylaşılan bir vizyon yoksa örgütte güvensiz bir ortamın oluşması kaçınılmazdır. Vizyon oluştururken başka fikir ve oluşumların etkisi altında kalmadan bağımsız olarak örgütün sosyal durumu, davranışı, şartları ve eldeki verilerin ilerisi için kullanımının uygunluğuna göre örgütün ihtiyaçlarını göz ardı etmeden belirlenmelidir. Dolayısı ile vizyoner lider değişim girişimlerinde kişilere bağlı olsun ya da olmasın yenileşmenin öncüsüdür ve izleyicileri de değişime sevk eder.

Aytaç, 1999'a göre vizyoner lider olmanın şartları şunlardır;

- Vizyonu örgüt elemanları ile paylaşma becerisi,
- Vizyonu sadece konuşarak ifade etmek yerine, hareket ve eylemlerine yansıtabilme kabiliyeti,
- Vizyonu değişik liderlik modellerine ulaştırıp kabul görmesini sağlayabilme becerisi,

Kotter (1998:10)'e göre vizyoner lider, değişim döneminde;

- Yeni durumun ulaşılmak istenen genel tarafını gün yüzüne kavuşturur,
- Köklü değişimin gerçekleşmesini rahatlıkla sağlar,
- İş görenlerin konsantrasyonlarını artırmak için uğraşır ve iş görenler arasında uyum etkisini sağlayacak koordinasyonu oluşturur,
    - **Vizyon sahibi bir okul yöneticisi:** "İş yükünden korkmuyorum", "düşündüğüm şey budur", "Okulun kazanabilecekleri bunlar", "Birkaç yıl sonra okulun ulaşabileceği nokta şudur" diye konuşabilen, davranışları ile başarmayı teşvik eden, basite indirgeyerek anlatma yeteneğine sahip ve rehber olan, yönlendiren kişidir. (Akyüz, 2002; Erçetin, 1997).

2.1.4 Örgütsel liderlik kavramı

Lider, başkalarını belli bir amacı gerçekleştirmek için etkileyen kişi iken, liderlik belirli bir durum ya da şartlar altında kişisel ya da grup hedefleri için başaklarının davranışlarını etkileyerek amaca doğru sevk etme sürecini yönlendirme becerisidir (Koçel, 2001; Tengilimoğlu, 2005).

Saban izi anlamına gelen liderlik kelimesi Latin "Lira" sözcüğünden gelir. Lider çalışanlarına yüksek performansı benimsetme, örgüt bilgilerini organize etme ve tutarlı grup yapıları oluşturmak gibi faaliyetleri ve öğrenme olayının oluşması için yani kısaca bir konuda örgütlenmek için kimseye ihtiyaç duymayandır (Hurst, 2000; Tunçer, 2011).

Liderlik bazı insanların düşündüğü gibi özel insanlara lütfedilen, kabiliyet, esrarengiz, olaylara ilginç yaklaşım veya teknik bilgi olmadığı gibi, her koşulda bireylere doğuştan verilen vizyon ve misyona sahip olması gereken yaratılmış ayrıcalıklı bir insan da değildir. Liderlik değişen sosyal çevre ve farklı koşullara göre değişiklik gösterir, başka bir deyişle liderlik aynı dizinin farklı senaryolarında rol alan aynı oyuncunun değişen şartlarda göstermiş olduğu oyunculuk kabiliyeti gibidir (Baltaş, 2000:107). Liderlik ortak vizyon için duyulan heyecan ve sevinçle bir araya gelerek var olan enerjiyi potansiyel enerji olarak açığa çıkarabilen ve bu yöndeki özelliklere sahip grupları belirleyebilendir (Dengiz, 2000; İnce ve diğ. 2001).

Bu bağlamda liderlik belirlenen bu yüksek potansiyelli grupları istenilen amaç doğrultusunda titizlikle yalnızca başarı odaklı eyleme dönüştürendir (Eren, 2003: 525). Çünkü liderlik demek çok çalışmak demektir (Kaya, 2002; Tunçer, 2011).

Liderlik örgüt üyelerinin davranışlarını etkileyebilen istediği hedefleri yakalamasını sağlayabilme özelliği ile süreç açısından değerlendirilirken, örgüt veya grup üyelerini sahip olduğu karakteristik özellikleri ile etkilemeyi başarabilme özelliği ile de özellik olarak liderlik açısından tanımlanmaktadır (Özkalp ve Kırel, 2004).

Liderlik kavramının, kavramsal olarak zengin ve farklı şekillerde ifade edilebilen yoğun bir olgu olmasından kaynaklanan birçok tanımı mevcuttur. Bazı tanımlamaları ise şu şekilde sıralanabilir (Bolat ve diğ. 2008):

- Liderlik, bulunduğu grubun ulaşmak istediği hedefleri önceden kestirebilen ve ulaşabilen, astlarını güdüleyebilen ve grupta örgütsel bağlılığı sağlayandır (Tunçer, 2011).
- Liderlik, örgüt hedeflerini oluştran ve insanları bu hedefler doğrultusunda çalışmaya sevk edebilme yeteneğidir (Davis, 1988; Tunçer, 2011).
- Liderlik gruptakilerin ve etkileyeceği toplumun fark edemediğini fark etmek veya hissedebilmektir (Tunçer, 2011).
- Liderlik, insanları yeni gelişme ve farklı durumlara uyum sağlaması için ikna etme becerisine sahip olma kabiliyetidir (Aytürk, 2007; Tunçer, 2011).
- Liderlik, vizyon sahibi olmasını bilen ve vizyona ulaşmak için gerekli şartların sağlanmasını oluşturacak mevcut yöntemleri ilerleterek bulmak demektir (Kaya, 2002; Tunçer, 2011).
- Liderlik, kendini örgütüne ve örgüt çalışmalarına güçlü istek ve eğilimle yöneltendir. İletişim sürecini yüksek düzeyde iyi kullanan, kişiler arası ilişkileri iyi ve kompleks konuları basit yöntemlerle çözebilme kabiliyetine sahip olan ve etrafına olumlu enerjiler yayabilendir. (Kaya, 2002; Tunçer, 2011)

Liderler, görevlerinin getirdiği sorumluluklara ve yaptıkları işlere titizlikle bağlıdırlar. Liderler işlerini doğru yapar ve ellerinden gelenin en iyisini yapmaya çalışırlar. İnsanlara güvenir ve güven verirler. Grupça alınacak yeni sorumluluklarda insanların desteğini almayı başarır, kazanılan güveni boşa çıkarmazlar (Bennis, 2001; Tunçer, 2011).

Liderler kazanılmış başarılar karşısında örgüt üyelerinin rehavete kapılarak dinamik örgüt yapısından uzaklaşmasını engellemek amacıyla başarının geçici olduğunu, çeldirici yanlarının olabildiğini göstermek ve çalışmaların sürekliliğini sağlamak için politikalar tasarlarlar. Ayrıca liderler bireylerin, var olan kendine olan güven ve zorluklara karşı girişimci ruha sahip olma duygusunu, belirlenmiş hedefler için inatlaşarak yola devam etme gibi algılarını açığa çıkarmak için esnetilmiş uygulamalar ile kendileri ile bağdaşım kurmalarını sağlayabilendir. Örgütün ve örgüt üyelerinin temel becerilerini ortaya çıkarmak ve kendisine eş değer gelen başka örgütler çerçevesinde rekabet üstünlüğünü sağlamak için bu becerileri geliştirerek kullanabilmektedir (Kaya, 2002; Tunçer, 2011).

Liderlik niteliklerinin bazıları doğuştan bazıları ise öğrenilerek kazanılanlar olamak üzere iki şekilde ele alınır. Burada önemli olan bu davranışları değiştirip değiştirememektir. Davranış insanın doğasından gelen bir durumdur ve değişen durumlar karşısında değişir, insanın kalıcı bir davranış değişikliği göstermesi zor olan bir durumdur. Sonradan öğrenilenler ve doğuştan gelenler olmak üzere iki çeşit yönetim tarzı bulunmaktadır. Kişiliğimiz ve ihtyaçlarımız doğuştan gelirken, güç kaynağı, olası çatışmalara yaklaşım şekli, problemleri ele alma yöntemi, bireysel değerleri ön planda tutacak şekilde örgütsel değerler ve davranışlara olan etkileri olarak sayılabilir (Barutçugil, 2004; Tunçer, 2011).

Lider bulunduğu örgütte kendisine bağlı üyeler üzerinde otorite sahibi değil, onları etkileme ve bir durum karşısında ikna etme sorunudur. Lider çalışanların kendisini etkilemesinden daha fazla etkiyi çalışanlarına yapabilendir. Grup üyeleri ve bireylerin davranışı ve sahip oldukları potansiyel üzerinde liderlik son derece önemlidir. Öte yandan grup çalışmalarının amaçları lider tarafından istenen ve belirlenen doğrultuda ilerleyen hedeflere ulaşmaktır (Şimşek, 1997). Lider örgütün tüm aşamalarında değişimin kurumsallaşması için yeni bir kimlik kazanmasını sağlayacak yaklaşım, faaliyetini yürütürken izlediği yol ve

yöntemleri yansıtan politikalar ve hedeflerine ulaşmak için sürdüreceği uygulamalar açısından belirli bir niteliğe canlılığa ve sürekliliğe sahip olmaya çalışmasıdır. Ayrıca değer ve davranışları bulabilecek ciddi görevlere sahiptir (İnce ve diğ. 2004; Merih, 2002).

Liderler hayata daha geniş ve farklı pencereden bakmasını bilmeli, grup üyeleri ve çevresiyle yakından ilgilenmeli, toplum ve izleyenleri ile ilgilenmeyi, hem örgütün hemde liderliklerinin esasına alabilmelidirler. Bu liderler toplumsal sorunlara yabancı kalmamalı ve gerektiği zaman bilgi ve tecrübelerini kullanmaktan kaçınmadan sahip olduğu donanım ve kaynaklarını paylaşmasını zorunluluk olarak görebilmelidir. Böylece lider çevresine yabancı kalmamalı örgütte çevresini dikkate alarak tarafını belirlemelidir. Yine bu liderler hayata tümdengelim yoluyla bakmasını bilmeli ki tabiatın parçalarının birbiri ile ilişki içinde olduğunu görebilsin (Rosen, 1998).

Lider, çalışanlarına karşı etik ahlak kurallara uygun olarak samimi ve nazik yaklaşmalıdır. Lider adil, kendisi ile barışık, davranışları ile izleyenlerine örnek teşkil eden, dürüst ve alçak gönüllü olmalıdır (Kaya, 2002). Lider çalışanlarda üretken olma niteliğini artırmak için öncelikle örgüte olan bağlılığının artırmak olduğunu bilmeli ve onlara yapmaktan zevk alacağı, yaratıcı ve başarıları ile övünüleceği pozitif ortamlar oluşturmalıdır. Yani lider düşünceleri icraate dönüştüren, becerilerin gerçekleşmesini sağlayan, var olan enerjiyi açığa çıkarabilendir (Rosen, 1998: 29). Bennis (2001) yeni kuşak liderlerin ortak özelliklerini şöyle sıralamaktadır:

- Detaylı bir eğitim,
- Bitmeyen bir merak,
- Bitmeyen bir coşku,
- Hazırlıklı olma,
- Erdem,
- Vizyon,
- Risk almaya elverişli,
- Her şeyin en iyisini yapmaya kilitlenen,

- İnsanlara ve grup anlayışına dair bir inanç,

Lider içinde bulunduğu ortamı göz ardı etmeden belirlenmiş amaçlar etrafında izleyenleri toplayan ve ortak fikirlerde birleştirebilmelidir. Denetimden çok insana güveni esas alır, yönetmekten çok yönlendirir, mevcut planlara aşırı bağlıyken alternatif yaklaşımlara açıktır. (Rosen, 1998: 29).

Liderlerin örgüte olan faydaları açısından sahip oldukları özellikler şu şekilde özetlenebilir (Bolat ve diğ. 2008).

- Lider rehberlik eden olmalıdır.
- Lider esin kaynağı olabilmelidır.
- Lider çalışanların performansını yönetebilmelidir.
- Lider örgütsel bir kültür yaratmalı ve bunu geliştirmelidir.
- Lider esnek bir örgüt yapısı kurmalı ve bunu geliştirmelidir.
- Lider ekip çalışmasına önem vermelidir.
- Lider çalışanların iş ve özel yaşamlarını dengede tutmalıdır.
- Grup üyelerini iyi tanımalı ve güvenmelidir.
- Doğru ve hızlı karar almalıdır.
- Demokratik olmalı, grup üyelerinin kararlara katılımını sağlamalıdır.
- Umutsuzluğa kapılmamalı çevresine sürekli güven vererek, morali yüksek tutmalıdır.
- Zamanı iyi kullanmalıdır.
- Gerektiği zaman risk üstlenmelidir (Tunçer, 2011).

İçinde bulunulan zamana göre örgüt yöneticilerinin, liderlik vasıflarını geliştirmeye ve dinamik yapılı, performansı azalmayan gruplar kurması gerekmektedir (Klagge, 1997).

Bugün örgütler hedeflerine ulaşmak için işini doğru yapan yöneticilerden ziyade doğru işi yapan liderlere ihtiyaç duymaktadır. Çünkü risk almaktan kaçınan, kriz anını yönetmede başarılı olamayan farklı düşünce ve yeni fikirlere açık

olmayan sıradan bir yönetici, örgütünü başarıya ulaştıramayacağı gibi beklenen dönüşümü de gerçekleştiremez. Bütün bunlar lider ile yönetici arasında azımsanmayacak farklar olduğunu göstermektedir (Tunçer, 2011).

Güçsüzlük; gerçek liderlikten çok buyurganlığa sebep olacağı gibi bir süre sonra emirler yağdırılarak kontrol sağlanmaya çalışılır, yani örgütte işlerin bu şekilde yoluna konulacağı düşünülse de bir lider örgüt kültürünü bu şekilde değiştiremeyeceğini anlamalıdır. Lider değiştirmek istediği örgüt yapısını başta kendisi olmak üzere herkesi sorumluluk almaya üzerine düşen görevi yapmaya bu dönüşüm hareketine herkesi katmalıdır. İzleyenlerinin kafasındaki düşünceleri söylemeleri için fırsat tanınmalı yeni fikirlere açık olmalıdır. Dolayısı ile gücünü bireylerle olan ilişkisinden ve ve kendi sahp olduğu özelliklerinden alır. Örgütte zeki bireylerin öne çıkarılarak, yönetimde kendilerini örgütlemelerine izin verilmelidir. Lider bu bireylerden sürekli haberdar edilmeli iletişim içinde olmalıdır (Fryer, 2002).

Yönetici örgütün başkaları tarafından belirlenen hedeflerine ulaşmak için uğraşan, planlara aşırı bağlı, itaati ve kontrolü vurgulayan ve tüm yetkileri kendisinde toplayan kişidir. Lider ise, örgütünün hedeflerini, çalışanların ve izleyenlerinin fikirlerini göz önünde bulundurarak kendisi belirler. Grup üyelerini etkileyen ve üstlenilecek görevlere astlarını yetkilendirerek katılımı vurgulayan kişidir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1998: 173–174). Yani liderlik izleyenlerine esin kaynağı ve vizyon sahibi olma süreci iken yöneticilik sorunlara geçici çözüm bulma yoluna giderek günü kurtarma yoluna gitmektedir (Baltaş, 2003: 109). Liderlik yeni olan ve yeni projelerin uygulanması ile ilgili her şeyi başlatandır. Yöneticilik ise mevcut düzeni sürdürür ve başka bir modeli bağlı olduğu kuruma kopyalamaktan çekinmez, kendisi yeni bir projeyi üretip ve uygulatmaktan kaçınır (Shelton, 1997; Tunçer, 2011).

Liderliğin oluşması için bir örgütün var olması zorunlu değildir. Yetkisi olmadığı halde kitleleri peşinden sürükleyen liderler olduğu gibi, geniş veya resmi bir yetkisi olduğu halde bunu kullanamayan, grup üyelerini ve çalışanlarını dahi etkileyemeyen ve peşinden sürükleyemeyen yöneticiler de vardır. Bu yüzdendir ki her lider aynı zamanda bir yöneticidir. Ancak her yönetici aynı zamanda bir lider olamaz. Lideri resmi yetkisinden öte personeline

sıcak, samimi ve paylaşımcı yaklaşımı ile onlara rehberlik etmesi nitelikleri belirler (Ertürk, 2009; Tunçer, 2011).

Yöneticiyi lider yapan örgütü değiştirmek ve geliştirmek için uğraşırken risk almaya eğimli olması ve olası kriz durumlarında soğukkanlı ve rahat davranmasıdır (Genç, 2005). Gerçek lider yetkiyi astlarıyla paylaşır ve herkesin potansiyelinin ortaya çıkmasına rehberlik ederek bu süreç içinde onlarında lidere dönüşmesini sağlamaya çalışandır (Vural, 2003). Yönetici başarı için sisteme dayanmakta olup yalnızca kazanılmış başarı karşısında iş görenlere ödül statü veya para dağıtır. Dönüşümcü lider ise, astlarına ve iş görenlere vizyon kazandırır. Liderde geçmişe bağlılık hissi yöneticiye oranla çok azdır. Değişimci liderler ileriye dönük hareket ettiği için kısa dönemde örgütte performansı yükseltici etki yaratabilirler (Eren, 2003; Tunçer, 2011).

Lider örgütte var olan yaratıcılık özelliğini ortaya çıkarmaya çalışır, yönetmeyi düşünmez aksine özgürce örgüt hedefleri yönünde ilerlemesine yardımcı olur (Rosen, 1998). Yöneticilerin ve liderlerin amaçlara yönelik faaliyet ve davranışları birbirinden çok farklıdır.

Liderle yönetici arasındaki farklar şöyle sıralanabilir (Arıkan, 2001; Aytürk, 2007; Kets de Vries, 2007; Peker ve Aytürk, 2000):

- Yönetici bir kopyadır, lider ise orijinaldir.
- Yöneticilik bir yetki, liderlik bir yetenektir.
- Yönetici muhafaza eder; lider değiştirir, geliştirir.
- Yönetici sistem ve yapılara, lider insanlara odaklanır.
- Yönetici tek adamdır, lider ekip adamıdır.
- Yönetici taklitçi, lider yenilikçidir.
- Yönetici işlerin nasıl yapılacağına, lider sonuçlarına yoğunlaşır.
- Yönetici dar görüşlüdür, liderin geniş bir perspektifi vardır.
- Yönetici işi doğru yapar, lider doğru işler yapar.
- Yönetici düzeni sürdürür, lider farklılık yaratır.

- Yönetici mevcut durumu kabul eder, lider sorgular
- Yönetici astlarını zorla çalıştırır, lider motive ederek çalıştırır.
- Yönetici emir verir, lider danışır, görüş ve fikir alır.
- Yönetici cezalandırır, lider ödüllendirir.
- Yönetici astlarını kontrol eder, lider yetkilendirir (Tunçer, 2011)

Rosen (1998) erkek ve kadın liderliğin önemli özelliklerini şöyle ifade etmiştir. Kadın liderler ekip çalışmasına önem verir çünkü kimsenin kaybetmediği herkesin başardığı sistem içinde çözümler. Liderliğin kilit noktası yetki paylaşımı, katılım için heveslendirme, haberleşme ve bilgi paylaşımı ile örgütte izleyenlerin değer ve kültürlerini desteklemektir. Erkek liderler çabuk tepki verirler, yüksek performans gösterenleri seçerler diğerleriyle uğraşmazlar, belirli bir çerçevede işleri yürütmeye çalışırlar ve bunun dışına çıkmamaya özen gösterirler. Erkek liderlerin kilit noktası amaçların gerçekleşmesi için geçen zaman değil hedeftir. Çünkü erkek lider işlerin nasıl yapıldığından ziyade yapılıp yapılmadığıyla yani sonuçla ilgilenirler.

Liderler kadın veya erkek olsun farklı yapıdaki insanların aynı tarafa doğru yol alması için kültürel saygıyı oluşturur. Lider grup üyelerinin de eşit yaratıldığını hissettirir ve bu duyguyu hisseden izleyenlerin kendilerini saygın hissetme düşüncesi ile daha özverili çalışarak en iyisini yapamaya çaba sarf edeceklerini bilir (Rosen, 1998).

2.1.4.1 Okul müdürlerinin okulu ve çevresini yönetmesinde örgütsel liderlik uygulaması

Çağdaş okul müdürleri sadece okul içindeki yenileşme ve değişime ayak uydurma işleri ile değil okul çevresinde meydana gelen değişmeleri de yakından izlemeli okulun örgüt yapısını ve yönetim şeklini bu değişikliklere uyarlamayı bilmelidir. Yani bu yolla okulun en önemli faktörleri olan öğrenci ve velilerin ihtiyaçlarını gözetebilir, beklentilerini karşılama yoluna giderek hedeflerini belirlemelidir. Böylece bu hedeflere ulaşmaları daha olanaklı ve cazip olur. Tüm bunlar okulun görevini daha etkili yapabilmesi açısından yerinde ve önemlidir. Bu yüzden okul müdürleri etkinliklerini okulun dönüşmesine uyarlama çalışmaları sırasında, oluşacak problemleri çözüme kavuştururken,

grup ve bireysel çabalar arasında uyum ve düzen içinde bağlantı sağlayarak okulun bir bütün olarak amaçlarına ulaşmasını sağlamalıdır (Sashkin, 1998). Okul müdürü bir örgütsel lider olarak okulun, kaynaklarını kurallar ve yönetmeliklere bağlı olarak yönetirken bir yandan da güvenli, verimli, adil bir öğrenme ortamı için radikal değişiklikler yaparak öğretime hazırlamalıdır. Tüm bunları yapabilmek için yöneticilerin aşağıdaki davranışları sergilemeleri gerekir (Gümüşeli, 2001).

- Okul hedeflerine ulaşması için gerekli planlan ve programları hazırlayarak işleyişini denetlemek, alınan kararların bağlayıcılığını belirlemek için öğretimin, öğrenimin ve öğrencinin niteliğini belirlemek,
- Karar alınırken müdürün astları ve öğretmenler ile iş birliği içinde olmak,
- İşleyiş sisteminde alınacak kararları öğrencinin lehine ve öğrenmeyi kolaylaştıracak biçimde gerçekleştirmek,
- Yönetim işlerinde yeni teknolojileri tercih etmek, yeni gelişmeleri takip ederek, haberdar olmak ve okul kullanımına uyarlamak,
- Okulda bulunan her türlü ara- gereç eşyalarının ve donanım sistemlerinin işleyiş biçiminin sağlıklı verimli ve güven içinde işlemesini sağlamak,
- Okulu ilgilendiren her türlü karar ve anlaşmaları okulun çıkarlarını gözeterek işleme koymak,
- Öğrenim esnasında geçen süreyi örgütün hedeflerine ulaşacak biçimde en verimli biçimde kullanılmasını sağlamak,
- Sorunları büyümeden, göz ardı etmeden yüzleşmek, çözümü için zora sokmadan basite indirgeyerek çözüme kavuşturulabilir şekilde yaklaşarak problemleri çözme becerisini kullanarak çözmek,
- Yönetim kabiliyetine dayanarak çatışmaları etkili ve tarafsız olarak yöneterek çözerek ortadan kaldırmak,
- Öğrencilere ait bilgilerin gizliliğine ve güvenliğine gereken hassasiyet gösterilmeli,
- Tutanak, rapor ve bütçe ile ilgili yönetim işlerinin eksiksiz zamanında yapılmasını sağlamak
- Sağlıklı bir okul için ortamın temiz ve hijyen içinde olmasına son derece önem vermeli ayrıca estetik bir görüntü oluşmasını sağlamalı,

- Okulun sürekli gelişmesi için proje vs. girişimlerde bulunarak eğitimi durağanlıktan, tekrardan çıkarmak ve geliştirmeye yönelik girişimlerde bulunmak,

2.2 İş Tatmini

Çalışmanın bu bölümünde kavram olarak iş tatmini ne ifade eder, özellikleri, oluşturulması, unsurları, sınıflandırılmasının yanında güçlü bir iş doyumunun önemine değinilmiştir.

2.2.1 İş kavramı

Bireyin yaşamını idame ettirebilmesi için ihtiyacı olan ekonomik kazancın elde edilmesinde temel bir fonksiyona sahip olan iş birey için çok önemli bir değerdir. Bu konuda yaklaşık olarak 70 yıldır yapılan araştırmalarda işin birey için önemi ve bireye sağladığı olumlu katkılar incelenmiştir. Yapılan araştırmaların kayda değer bir bölümü ise "iş doyumu" diye ifade edilen ve kişinin işindeki memnuniyetini araştıran kavram üzerine yoğunlaşmaktadır. Kişinin motive edilmesi ile ilgili olmasının yanında işgörenin kendisi, işin özellikleri ve iş çevresi gibi çok sayıda durumdan etkilenerek iş doyumu ya da doyumsuzluğu birçok faktörden etkilenerek ortaya çıkmaktadır (Eğinli, 2009). İşgörenlerin iş doyumları kurumların amaçlarını gerçekleştirecek en önemli unsur insan olduğundan dolayı büyük önem taşımaktadır (Özyürek, 2009).

Çalışanı performansını artırmak ve aktif hale gelmesini sağlamak için iş ortamında güdüleyici faktörlerin işe koşulması ile doyuma ulaşmasını sağlamak liderin öncelikli görevleri arasındadır. Bundan dolayı eğitimde verimin artırılması ve kalitenin sağlanabilmesi için okul yöneticileri tarafından okul örgütünün çalışma koşullarının iyileştirilmesinin yanında, öğretmenlerin ve tüm okul çalışanlarının hem kişisel hemde meslekî beklentilerinin de karşılanmasına özen göstermeleri gerekmektedir (Karaköse ve Kocabaş, 2006).

Onaran (1981) tarafından da belirtildiği gibi kişiler, hiyerarşik bir yapı özelliği gösteren gereksinimlerinin bir bölümünü de iş ortamlarında doyurmak beklentisi içindedirler. İhtiyaçlarının karşılanması ise kişinin çalışma konusunda motivasyonunu artırır. Motive olan bir işgören, kurumun hedefini daha kolay benimseyeceğinden, bu durum verimliliğin artmasına ve çalışanın iş doyumuna

olumlu katkıları olmasına sebep olacaktır. Çalışanların, yeteneklerini kullanabilmeleri ve potansiyellerinin performansa dönüştürülebilmesi için yeterli seviyede motive edilmeye ihtiyaçları vardır. Ancak bu durumda ve iş doyumu sağlanabilmektedir (Barutçugil, 2004). İnsanların işlerinden ve iş çevrelerinden memnun olmaları durumnda daha verimli çalışabildikleri ve iş doyumuna ulaşabildikleri gözlenmektedir (Karaköse ve Kocabaş, 2006).

2.2.2 Tatmin kavramı

İnsan faktörünün kurumlarda işlerin yürümesindeki en önemli unsur olduğu gerçeğinden yola çıkılarak kurumların verimli ve etkili olabilmelerinin yanı sıra rekabet güçlerini de koruyabilmeleri, ancak çalışanların dinamizmine bağlı olduğundan işgörenlerin işlerinden tatmin olmaları ve yüksek düzeyde motive edilmeleri gerekmektedir (Eren, 2001; Yavuz ve Karadeniz 2009).

Motivasyonun temelinde gereksinimlerin karşılanması ilkesi yer aldığından kurumda çalışan personelin motivasyonu için gerekli unsurların neler olduğu, ne kadar doğru anlaşılarak belirlenirse, personelin daha etkin bir şekilde motive edilmesi mümkün olur (Hanks, 1994). Bireylerin beklenti ve gereksinimlerini, hedeflerini, davranışlarını genel olarak kapsayan motivasyonun temele alınarak, bireylerin sahip oldukları içsel enerjilerini, belirlenen amaçlar için yönlendirilerek aktive edilmesi ve sürekli bir çaba ile belirli bir yönde harekete geçirilmeye çalışılması harcanan çabaların bütünüdür (Düren, 2000; Yavuz ve Karadeniz 2009).

Örgütlerin, kurumların verimlilik gösterebilmelerinde çalışanların yüksek performans göstermelerinin en önemli ve etkili etmen olması göz önüne alındığında, işgörenlerin mutluluğu ve yaptığı işten tatmin olmasının örgütlerin başarısını etkileyen çok önemli bir faktör olduğu görülmektedir. İşgörenlerin tatmini ile ilgili yapılan birçok çalışmada özellikle 1930'lu yıllardan itibaren yapılan araştırmalarda işyerlerinde çalışanların önemi daha iyi algılandığı için, çalışanın ihtiyacı olan motivasyon ve iş tatmini gibi kavramlar açıklanmıştır. Bu bağlamda, çalışan memnuniyeti ve bu memnuniyetin çalışanların verimliliğine ve performansına etkileri araştırılmıştır (Erdil ve diğ 2004; Yavuz ve Karadeniz, 2009).

2.2.3 İş tatmini kavramı

İş tatmini kavramı esasında çalışanın duygularını, düşüncelerini ve tecrübelerini kapsamaktadır (Lawler, 1987). Testa (1999) tarafından yapılan aktarımda Locke iş tatmini kavramını çalışanların iş ve tecrübelerini değerlendirme sonuçlarına göre gerçekleştirdiği hoş ve duygusal tavırlar olarak açıklamaktadır.

İnsanların yaşamlarının büyük bölümünü çalıştıkları işyerlerinde geçirmelerinden yola çıkılarak ekonomik ve psikolojik açıdan maddi-manevi beklentileri ve ihtiyaçları karşılanan insanların iş çevresinde mutlu oldukları gözlenmektedir. Elde edilmiş iş tatmini insan yaşamında hem ekonomik ve hem de psikolojik açıdan önem arz etmektedir (Bakan ve Büyükbeşe, 2004; Yavuz ve Karadeniz, 2009).

İş görenin, örgütteki iş yaşamını değerlendirmesi sonucunda ulaştığı haz duygusu ya da ulaştığı olumlu duygusal durum olan iş doyumu, çalışanların işlerinden aldıkları keyif ve işin özellikleri ile çalışanın istekleri birbirlerini tamamladığında gerçekleşir. İş doyumu aynı zamanda kişinin sahip olduğu işle ilgili ücret, denetim gibi çalışma şartları, yeteneğin tanınması ve takdir edilmesi, gelişme olanakları, işteki sosyal ve beşeri ilişkiler gibi değişkenlerle ilgili tutumların sonucu olarak da tanımlanmaktadır. İş doyumu, personelin işten kazandıklarının ve işteki gereksinimlerinin doyurulmasının derecesinin bir işlevi olarak da tanımlanmaktadır (Kayıkçı, 2005).

Cranny ve diğ. (1992) iş tatmininini "Bireyin beklenti ve arzularındaki çıktılarla meydana gelen olgular arasında yaptığı karşılaştırmanın sonucu olarak işine karşı beslediği duygusal tepki olarak tanımlanmaktadır" (Cranny vd. 1992:1). Bu tanım, iş doyumuna tamamen duygusal bir bakış açısı geliştirmiştir. Miner (1992) iş tatmininin bireyin davranışlarını etkileyen bir tutum, Brief (1998) ise iş tatminini bir bireyin kendi işine karşı tutumu olarak tanımlanmıştır (Yavuz ve Karadenz, 2009).

İş tatmini kavram olarak işle ilgili memnuniyet verici birtakım olumlu sonuçlara ulaşmanın yolunun, bireyin iş tatmininin sağlanmasına bağlı olduğunun anlaşılmasının ardından yönetim alanında çok önemli bir konu haline gelmiştir (Yousef, 1998). Bingöl (1990) tarafından tanım olarak iş tatmini çalışanların yaptıkları işe karşı hissettikleri olarak tanımlanırken; iş tatmininin, çalışan

beklentileri ile işin kazandırdıklarının birbiriyle uyumu sonucunda oluştuğu ifade edilmiştir. Erdoğan (1996) ise bireylerin iş tecrübeleri sonucunda elde ettiği olumlu ruh halini iş tatmini olarak tanımlayarak, iş tatminsizliğini de çalışanın işine karşı göstermiş olduğu olumsuz tutum olarak belirtmiştir. Davis (1988) ise çalışanların işlerinden duydukları hoşnutluk veya hoşnutsuzluk olarak bu kavramı tanımlamıştır (Karataş, 2010).

İş tatmini tanımlarından elde edilen ortak sonuca göre genel anlamda iş görenlerin yaptıkları işlerinden hoşnut olması daha başka bir ifadeyle iş görenlerin arzuları ile işin özelliklerinin birbiriyle uyumlu olarak örtüşmesinden dolayı ortaya çıkan hoşnutluk duygusu (Yavuz, 2009) olarak tanımlanabilmektedir.

İş tatminini anlaşılmasına dair kuramların açıklanmasının birçoğunda iş tatmini ile güdülenme arasındaki ilişki temel alınmaktadır. Maslow, Herzberg, Adams ve Wroom tarafından iş doyumu ve güdülenme arasındaki ilişki geniş ölçüde ele alınmıştır. Maslow tarafından ileri sürülen "İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı"na göre insan gereksinimlerinin hiyerarşik biçimde ortaya çıktığı, her bir ihtiyacın önemsenmesi ve belirli bir ölçüde karşılanması gerektiği ve bütün bunların sonucunda ise iş tatmininin yaşandığı açıklanmaktadır. Buradan yola çıkılarak iş tatmininin çalışanın elde ettiği kazanımların ve beklentilerin birbiri ile örtüşmesinin oluşturduğunu belirtebiliriz (Akşit, 2010). İş tatmini ile ilişkili olan ve etkileyen etmenleri güdülenme, işi etkileyici bulma, iş ile özdeşleşebilme ve işgörenin yaptığı işte duyduğu olumlu duygular olarak Başaran (2000) tarafından ifade edilmiştir **(**Karataş, 2010**).**

Yapılan araştırmalar incelendiğinde bireylerin iş tatmininde bireysel ve örgütsel nedenlerin önemli derecede etkili olduğunu ortaya koymaktadır (Erdoğan, 1996). Buna göre çalışanın iş tatminini etkileyen bireysel faktörler arasında kişilik, değer yargıları, inançlar, beklentiler, sosyo-kültürel çevrenin bireyde yarattığı etkiler, tecrübe, yaş, hizmet süresi, cinsiyet, eğitim düzeyi ve zekâ yer alırken; örgütsel sebepler arasında işin zorluk derecesi, yapılan işin toplumdaki önemi, işin yapısı, örgüt kültürü ve iklimi, ücret, terfi, statü, ödüllendirme, sosyal imkânlar ve çalışma koşulları yer almaktadır. Araştırma sonuçlarına bakıldığında ise iş tatmininin bireylerin moralini yükselmesine ve örgütsel bağlılığın oluşmasına katkı sağladığı görülmektedir. Başaran (2000) iş

tatmininin, bireyin yaşamını da olumlu yönde etkilediğini belirtmektedir (Karataş ve Güleş, 2010).

İşin farklı yönleri ile ilgili pek çok tutumun bir koleksiyonu olarak iş doyumunun genel bir tutum gösterdiği Hellriegel (1995) tarafından ifade edilmiş olup (Hellriegel vd., 1995); iş doyumunda önemli olanın çalışanın değerleri ve onların iş yaşamında karşılanmasının gerektiği de Balcı (1983) tarafından bildirilmiştir (Balcı, 1983).

Becerikli (2006)'ye göre günümüzde örgütlerde iş doyumu düzeyine ilişkin yapılan araştırmalar, iş doyum düzeyini artırabilecek potansiyele sahip değişkenleri ortaya koyarak örgütteki verimliliği artırmayı amaçlamaktadır (Tunacan ve Çetin 2009).

2.2.3.1 Eğitimde iş tatmininin önemi

İş görenlerin beklentilerinin karşılanması, örgütün kalitesinin artması berberinde bağlılığı da artıracağı için yönetimin en önemli görevlerinden biri örgüt içerisinde çalışanlarının tatmininin sağlanması olmalıdır. Bu bakış açısıyla yöneticilerin bağlı bulunduğu kurumlarında iş tatminini oluşturacak stratejiler bulmaya yönelik girişimlerde bulunulması, gerektiğine inanmak yerinde görülmüştür (Tietjen ve diğ.1998).

Eğitim kurumları açısından insan etkeni ile gerçekleşen, verimliliğin oluşmasında insanların hissettikleri, maneviyatı ve duyduğu heyecan önemlidir. İş yerinde moralsiz, gücenmiş, dargın halsiz ve yaşamdan bıkkın ve yılmış insanlardan verim elde etmek oldukça zordur. (Alıç, 1996). Çalışmalar sonunda harcanan emek karşılığında, takdir görmek ve beğeni kazanmak her insanın yaşamında özel bir yer tutar. Ayrıca bu durum insanların kendilerine olan itimatın ve özenin gelişmesine de fırsat verdiği için yüksek düzeyde güdüleme etmenleridir (Bentley, 1998; Yavuz, 2009).

Eğitimin kalite ve niteliğini belirleyen en önemli etken olan öğretmenlerin motive olması ve iş doyumları hem öğretmen, hem çalıştıkları eğitim örgütü, hem de öğrenciler açısından önemlidir. Öğretmenlerin, işe adapta olması ve iş doyumlarının yüksek ya da düşük olması onların sunacakları hizmet kalitesine de etki edecektir.

Bu bağlamda yeni eğitim-öğretim yılına girerken öğretmenlerin vazife dağılımını içeren plan-program yapılırken, eğitim-öğretimden beklenen uygulama ve davranışların hayata geçirilmesi ve pratikte kullanılması için gereksinimlerin giderilmesi yanında, öğretmenlerin güvenli hissetmek, işleyişte kusursuzluk, değer verildiğinin farkında olmak, sorumluluk üstlenmek ve yetkin olmak, kariyer yapmak, onaylanmak vb. beklentilerinin de önemsenmesi ve onların işlerinden tatmin olmalarına ve işlerine motive olmalarına etki edecektir (Özatay, 2006).

Eğitim sisteminde, eğitim-öğretim uygulamalarının pratiğe dönüştürülüp gerçekleştirilmesi sürecinde, her unsur dikkate alınmaya değerdir. Öğretmenler ise, eğitimin gerçekleşeceği ilgili ortamları düzenleyen, eğitim öğelerini koordine eden, faydalı öğretim yöntemlerini seçen, kişisel ilişkilerde başarıyı gözeten ve öğrencileri, öğrenmesi için isteklendiren gibi görevler üstlendiklerinden eğitimin kalitesi ve niteliği ile doğrudan ilişkilidir. Bunun içindir ki eğitim hedeflerinin faaliyete geçmesinde öğretmen rolü son derecede stratejiktir. Eğitim kuruluşlarının iş görenleri olarak ilk sırada yer alan öğretmenlerin sergileyeceği performans, eğitim örgütü kuruluşlarının hedeflerinin gerçek olmasının, ön şartı olduğundan onların motivasyonu iş doyumlarını etkileyecek, en önemli etmenler arasındadır.

2.2.3.2 Eğitim yönetiminde iş tatmininin önemi

İş doyumu işi yapan kişilerin gereksinimlerinin çeşidine, önem sırasına, zamanına, müddetine; örgütten ne umduğunun niteliğine; işine verilen önemin yeterliliğine bağlı olarak değişmektedir. Bu bağlamda iş doyumuna etki eden olumlu faktörleri Başaran (2000) şu şekilde sıralamıştır: İş görenin sahip olduğu becerilerini kullanabilmesi, işin öğretici ve kendini geliştirmesi için uygun olması, iş görenlerin kendine ait özellikleri, faaliyetleri ve icra ettiği görevine ilişkin özellikleri ile kazandığı ücretin dengede olması; görevinde ilerleme ihtimalinin yüksek olması, yükselmenin adaletli olması, iş görenin takdir görmesi, çalışma ortamının fiziki ihtiyaçlarını karşılayacak biçimde olması; teftişlerin demokratik biçimde hassasiyetle yapılması, iş görenlerin birlikte olmaktan mutluluk duyduğu çalışma ortamı; takım çalışması için müsait ve çalışanın yaratıcılığını ve kendisine olan güveni ön plana alan bir yönetim anlayışı olarak sıralanmaktadır (Karataş ve Güleş, 2010).

İş doyumu yaşayan çalışanlar örgüt için daha çok çaba sarf edecekleri için örgütlerin etkililiğinin belirlenmesinde iş doyumu çok önemli bir yere sahiptir. Örgüt hedeflerine en iyi hizmet edecek güç birliği sisteminin geliştirilmesi mutlu ve doyumlu iş görenlerin örgüt içerisinde uyum içinde çalışmalarına bağlıdır. Bu durum, üretimde yer alan bütün etmenlerde verimliliği yükseltir (Özkaya ve diğ. 2008). İş doyumunun yüksek olması çalışanın mutluluğunu sağlarken, düşük olması ise uyumsuzluk oluşmasına, ruh sağlığının bozulmasına ve iş görenin işine yabancılaşmasına neden olmaktadır (Özyürek, 2009). Örgütlerin sosyal görevi çalışanların işlerinden doyum almalarının sağlanmasıdır. Örgütü başarıya ulaştıran yada ulaştıramayan koşullar çağdaş yönetim anlayışında insan beklentileri için duyulan önemin ilgisi olduğuna vurgu yapılmaktadır (Üngüren ve diğ, 2009; Demirtaş, 2010).

Okulların etkili olması için iş doyumunun sağlanması oldukça önemlidir. Zigarelli (1996)'nin anlattığı gibi iş doyumunun çok önemli bir belirleyicisi olan okul etkililiğinin ön planda olmasının yanında öğretmenlerin iş doyumunun sağlanması, öğretmen bağlılığını arttıracak ve onların, okula devamına etki eden birçok yönü olan bir yapıdır (Shin ve Reyes, 1995). Bu sebeple eğitim örgütleri yöneticilerinin öğretmen iş doyumu ile birebir ilgili olmaları zaruridir (Demirtaş, 2010).

Literatürde iş doyumu ile ilgili çalışmaların hedefleri; örgütlerin işleyiş ve tutumlarından kaynaklanan potansiyel problemleri tanılamak, işe devam etmeme ve işten ayrılmaya kadar götüren nedenlerin teşhisini koymak, çalışanların tutumlarında kendini gösteren örgütsel değişimin etkisini incelemek, örgüt idaresi ile çalışanlar arasında sağlıklı iletişim kurulmasına teşviği vb. olarak ifade edilmektedir. Buradan hareketle temele alınan hedefin; bireyin üretim yönelik motivasyonu, üretimde yer alması, başka bir ifade ile örgüt yönetiminin isteği doğrultusunda insan davranışını yönlendirmek olduğunu denilebilir (Demirtaş, 2010).

2.2.3.3 Okul yönetiminde iş tatmininin önemi

Okulda verimli eğitimin sağlanabilmesi açısından çalışan moralinin yüksekliği önemlidir. Bunun için yöneticiler, çalışanlara iyi bir örnek oluşturabilmeli ve çalışanlarda bilinçli olarak hizmet duygusunu uyandırabilmek için personel moralini yüksek tutmaya çalışılmaları alınması gereken önlemlerin başında

gelmektedir (Tutum, 1979). Bireyin moralini örgüt içinde çalıştığı işi, çalışma arkadaşları ile olan ilgi ve alakası, kendisine değer verilmesi, konumu ve sorumlu olduğu idarecisinin davranışları belirlemektedir (Bingöl, 1984; Karaköse ve Kocabaş 2006).

Tengilimoğlu ve Yiğit (2005) tarafından çalışan iş doyumunu etkileyen etmenler; (a) bireysel etmenler, (b) örgütsel etmenler olarak ayrılmıştır. Bireysel etmenleri yaş, cinsiyet, mseleki kıdem, eğitim düzeyi, medeni hal vb. etmenler; örgütsel etmenler ise, işin özellikleri, beraber çalıştıkları kişiler, ilgili kuruluşun yönetim şekli, ücrete ilişkin politikalar, ilerleyebilme ve yükselme olanakları, rekabet, çalışılan süre ve koşulları, denetim ve teftiş gibi durumları etmenler olarak göstermişlerdir. Toplumun her bölümünü ilgilendiren kurumlar olan okullar yukarıda sıralanmaya çalışılan etmenler dışında iş tatminini etkileyen farklı faktörlerde vardır. İnsanlarla daima (öğrenciler, veliler ve diğerleri) yüz yüze olmayı icap ettiren iş ortamı stres ve mesleki açıdan tükenmişlik risk oluşturmaktadır (Yılmaz ve diğ. 2011).

Okul yöneticileri bir yandan okulun geleceğine dönük bir vizyon oluşturmak için uğraşması gerekirken, bir yandan da daima bu vizyona ulaşmak için çaba sarf etmeleri gereklidir. Okul idarecileri öncülüğünde okul personeli ile birlikte bir yazılı olarak bir vizyon ifadesi geliştirmek gerekli ve önemlidir. Bu sayede okulun ne tarafa ilerlediği hakkında okul genelinde bir görüş birliği gerçekleşmiş olur ve okul idarecileri olan müdürleri de amaca ulaşmak için yardımcı olmaya çalışırlar (Aytaç, 2000; Karaköse ve Kocabaş, 2006).

Verimin makine ile değil insanla gerçekleştiği eğitim örgütlerinde verimin oluşturulması için kişilerin duygu, coşku ve heyecan taşıması çok önemlidir. Bitkin, tükenmiş, küskün bireyler verimli olmazlar (Alıç 1996). Çoğunlukla yetersiz ve duyarsız olarak görülen yöneticilerin, öğretmenlerin de kişisel ihtiyaçlarının olabileceğini anlamakta güçlük çeken kişiler oldukları bilinmektedir (Aydın, 1986; Karaköse ve Koocabaş 2006).

İnsanların kendilerine duydukları güven ve saygının gelişmesi yaptıkları faaliyetlerle ilgili olarak takdir edilmelerine ve beğenilmelerine bağlıdır. Bu etkiler geleceğe yönelik kuvvetli güdüleme etmenleridir (Bentley, 1999: 179). Yönetici ve öğretmenler arasındaki karşılıklı güven esas alınarak kurulacak olan

iletişim, okul idarecisinin gerçek öğretmenlik rolünü daha kolay benimsemesine yardım eder (Çelik, 1999 ve Karaköse ve Kocabaş, 2006).

Eğitim kurumu yöneticileri yönetmekle yükümlü oldukları kurumun verimli çalışabilmesi için çalışanların iş doyumuna yani kurumsal verimliliğe olumlu ve ya olumsuz etki edecek her türlü etmeni dikkate almalıdırlar. Hem ürettikleri hem de üretemedikleri ile bütün bir toplumu etkileme potansiyeline sahip olan eğitim gibi kuruluşlarda hem idarecilerin hem de iş görenlerin iş doyumu yaşamasını sağlamak büyük önem taşır (Yılmaz, 2011).

Güdüleme kuramları bireysel faktörleri inceleyen a)kapsam kuramları ve b)süreç kuramları olmak üzere iki grupta incelenir. a) Kapsam kuramları kişileri faaliyete geçiren, yön veren, hareketini yavaşlama noktasına ya da durdurucu şekilde etki eden kişisel etkenleri inceleyen kurallar iken, b) Süreç kuramlarında ise faaliyetin harekete geçirilmesinin nasıl olup yön verileceğini, yavaşça hareket edileceğini anlatmaya çalışan kuramlardır (Karatepe, 2005; Tunacan ve Çetin, 2009)

İçerik kuramlarından Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi kuramına göre, kişilerin belirli bir sıralama gösteren ihtiyaçlara (fzyolojik, güvenlik, ait olma, sevgi, takdir, saygı ve kendini gerçekleştirme) sahip olduğu; Herzberg'in Çift Faktör kuramına göre, ihtiyaçların temel güdülenme faktörü olduğu; D.C. McClelland'ın Başarı İhtiyacı Kuramına göre, bir kişinin performansının büyük ölçüde sahip olduğu başarı gösterme ihtiyacı ile açıklanabileceği (İlgar, 2000); Alderfer'in Varolma-İlişki-Gelişme kuramına göre, bahsi geçen üç ihtiyaç grubu arasında dinamik etkileşimlerin söz konusu olduğu (Barutçugil, 2004); ***Süreç kuramlarından ise,*** *Vroom*-Lawler-Porter'ın Beklenti kuramına göre, kişinin kendisi ile ilgili ödüle belli değer biçtiği; S. Adams'ın Eşitlik kuramına göre, kişilerin kendilerinin sarf ettikleri gayret ve elde ettikleri sonuçları, başka kişilerin sonuçları ile kıyasladığı bildirilmektedir (İlgar, 2000; Tunacan ve Çetin 2009).

2.2.3.4 Öğretmenlerin iş tatmini açısından güdüleme kavramının önemi

Öğretmenin niteliği eğitimin özelliğini ve kalitesini doğrudan etkilediğinden, öğretmenin niteliği ile eğitimin nitelik ve kalitesi arasında doğru orantı vardır (Şişman, 2005). Öğretmenlerin ancak yaptıkları işin, önemine ve değerinin

yüksek olduğuna inanmaları, iş yaşamlarını anlamlı, değerli, hedefine yönelik ve önemli kılar (Turan, 2004). Öğretmenin işine olan tatmin düzeyinin yükselerek artması, güdülenme ve performansı da yükseltir ve böylece hem eğitimin kalitesi hem de verim artar (Balcı,2004; Tunacan ve Çetin 2009).

Öğretmenin güdülenmesi problemi eğitim yönetimi açısından oldukça önemlidir. 1999-2008 tarihleri arasında Michigan Üniversitesi Sosyal Bilimler Alıntılama İndeks'inde geçen, dergilerde iş doyumu konusunda yayınlanan 7776 makaleden yalnızca 1820'si öğretmen iş doyumunu konu edinen makalelerdir. Toplama baktığımızda SSCI'de, öğretmen iş doyumu ile alakalı makaleler %18'lik bir dilim oluşturmaktadır. Konunun araştırmacıların dikkatini çeken bir konu olmadığını belirtmesi açısından dikkatli yaklaşılmalıdır (Ayvan vd., 2000; Tunacan ve Çetin 2009).

2.2.4 İş tatmininin unsurları

İş doyumuyla ilgili olarak 5 önemli unsurdan bahseden Smith-Kendall-Hulin, bu unsurları işin niteliği, ücret, terfi sistemi, danışmanlık, iş arkadaşları olarak sıralamaktadır (Özkalp ve Kırel, 2005). Çalışanların istekleri ile işin özellikleriyle birbiri ile uyumlu olduğu zaman iş doyumu gerçekleşir (Davis, 1984); genel olarak olumlu tutum geliştiren kişilerde iş doyumunun ortaya çıkacağı, aksi durumda ise doyumsuzluktan bahsedileceği (Budak, 1999); işlerindeki doyumsuzluğu kaçış, ses yükseltme, bağlılık, kayıtsızlık gibi çeşitli biçimlerde ifade eden çalışanlar olduğu bildirilmektedir. (Sarpkaya, 2000; Tunacan ve Çetin, 2009).

İş doyumu ile ilgili olarak yurt içinde ve yurt dışında yapılan çalışmalarda çeşitli tanımların verildiği gözlenmiştir. Luckner ve Hanks (2003) iş doyumunu, "kişinin işinin tümüne veya bazı yönlerine göre etkili cevabı"; Locke tarafından ise, "bireyin işini olumlu ve zevk veren bir duygu şeklinde değerlendirmesi" (Özkalp ve Kırel, 2005). Holdaway, "bir kişi veya meslek grubunun işlerinin çeşitli kademeleri hakkında hissettikleri duyguları tanımlayan çok boyutlu konsept" (Khan, 1991) olarak tanımlamaktadır (Tunacan ve Çetin 2009).

2.2.5 İş tatminini etkileyen faktörler

Bireysel ve örgütsel olarak iş doyumunu etkileyen faktörler iki grupta ele alınır. ***Başlıca bireysel faktörler;*** yaş, cinsiyet, eğitim düzeyi, medeni durum, işyerindeki statü, hizmet süresi, sosyokültürel çevre ve kişilik yapısı iken, başlıca ***örgütsel faktörler***; iş ve niteliği, yönetim ve denetim, ücret, gelişme ve yükselme olanakları, işyerinin fziksel koşulları ve işyerinin sosyal ortamıdır (Aksu vd., 2002; Tözün vd., 2008). Yapılan literatür çalışmasında iş doyumunu etkileyen etmenlerin sayısı ve isimleri çeşitli kaynaklarda farklı bulunmuştur. Örneğin; Özdayı (1991) tarafından yapılan "resmi ve özel liselerdeki çalışmada, iş tatmin boyutları, işle ilgili içsel ve dışsal etkenler olarak iki ayrı grupta incelemiştir. Koyuncu (2004) tarafından resmi ve özel liselerde beden eğitimi öğretmenleri üzerinde yapılan çalışmada ***iş doyumu faktörleri bireysel etkenler ile iş ve iş çevresine örgütsel*** etkenler olmak üzere iki ayrı gruba ayrılmıştır. Bir diğer örnek ise Jenkinson ile Chapman'ın (1990) Jamaika'daki ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin iş doyumuna etki eden faktörleri araştırdıkları çalışmadır. İş doyumuna etki eden faktörler üç ayrı gruba ayrılmıştır. Birinci grup okulun türü ve büyüklüğü, ikincisi okulla ilgili özellikler iken üçüncüsü ise kişisel ve meslekiözelliklerdir. Bu faktörlerden bazıları şöyle açıklanabilir: "Yaş" değişkeni iş doyumu ile ilişkisi en fazla olan unsurlardandır. Bu konuda yapılan çalışmalardan elde edilen sonuçlar genel olarak üç farklı görüş altında toplanmaktadır. Birinci görüşe göre, iş doyumu ile yaş arasındaki ilişki yaşa göre "U" harf şeklinde bir eğriye uygun özellik göstermektedir, yani erken yaşta "yüksek", orta yaşlarda "düşük" ve ileri yaşlarda "yüksek" bir iş doyumu sergilenmesi söz konusudur. İş doyumunun yaş ilerledikçe arttığı ikinci görüşe göre ifade edilmektedir. Yaş ve iş doyumunun belirli bir yaşa kadar doğru orantılı olarak artış gösterdiği ve bundan sonra düşüşe geçtiği ise son görüşe göre ifade edilmektedir (Sığrı ve Basım, 2006). "Eğitim düzeyi"iş doyumu ile ilişkili olan bir başka unsurdur. Bu konuda yapılan çalışmalar bireyin eğitim düzeyi ile iş tatmini arasında olumsuz bir ilişkinin var olduğunu göstermektedir ve bazıları da bu iki değişken arasında bir ilişkinin olmadığı kanısına varmaktadırlar. Bu iki değişkenin değişik düzeylerde ele alınması ve yaşla orantılı olarak değişmesi sebep olarak gösterilebilir. İlk-ortaokul, lise veya üniversite mezunu olarak bakıldığında eğitim düzeyi kişiden kişiye farklılık

gösterdmektedir. Bu konuda ayrıca yeni mezun olmak da büyük önem taşımaktadır. Üniversiteden yeni mezun olan genç birirsi işe yeni başlamış olabilir ve bunun yanında yaşça daha büyük bir iş arkadaşı ise sadece lise mezunu iken bu işte daha uzun süre çalışmış olabilir. Bu sebeplerden dolayı tatmin düzeyi düşük veya yüksek çıkabilir. Eğitim ve iş tatmini arasındaki ilişkiler ile ilgili olarak işte çalışma süresi eğitim düzeyi, yaş, gibi etkenler de işin içine girdiğinden kesin bir şey söylemek mümkün değildir (Aliyeva, 2001). Örgütsel faktörlerden biri olan "işyerinin fziksel koşulları" ile ilgili yapılan çalışmalarda, çalışanların fziksel olarak rahatsız edici ve tehlikeli olmayan yerleri tercih ettikleri görülmüştür. Isı, ışık, gürültü gibi çevresel faktörler aşırı derecede olmamasını istedikleri tespit edilmiştir (Robbins, 1996; Tunacan ve Çetin (2009).

2.2.6 İş tatmini ve liderlik ile ilgili yapılan araştırmalar

Bugüne kadar güdüleme ve iş doyumu ile ilgili gerek yurt içinde gerekse yurt dışında yapılmış birçok araştırma mevcuttur (Çetinkanat, 2000; Eryılmaz, 1987; Kinman ve Kinman, 2001; Kuruolu, 1995; Özdemir, 1989; Rowley, 1996; Sabancı, 1994; Sancar, 1996; Türe, 1993;). Sabancı (1994), tarafından yapılan "Eğitim Yönetiminde Çift Yönlü İletişim Yönetilenleri Motivasyon ve İş Doyumu Bakımından Nasıl Etkilemektedir?" isimli araştırmada iletişim etkisinin yönetim süreçleri ve güdüleme ile ilişkileri tetkik edilmiştir. Bu çalışma sonucunda, iş ortamında bulunan bütün örgüt çalışanları için iletişim sürecinin önemli olduğunu göstermekte, aynı zamanda bu süreç iş doyumu ve motive olmaya etkisinin önemli olduğu ortaya çıkmıştır. Rowley (1996), "Yüksek Öğretimde Motivasyon ve Akademik Personel" isimli çalışmasında, çalışma ortamında motive olmayı etkileyen değişkenlerden en çok ekonomik ödüller, öğrenme kültürünün mevcut olması, yüksek eğitim, tecrübeli personel, bireysel özerklik rol ayrımcılığı ve örgüt kültürü etkeninin mevcut olduğu neticesini varmıştır (Yavuz ve Karadeniz, 2009). Liderlik ve liderlik türleri ile ilgili yapılan araştırmalara bakıldığında; Serin ve Buluç (2012) deki araştırmasında "İlköğretim Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışları ile Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişki" isimli araştırmasında ise, okul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışlarını sergileme algısının "çoğu zaman" düzeyinde gerçekleştirdikleri sonucun elde

ettikleri görülmüştür. Ernst and Young (2005)'de "Türkiye'de "Çalışanlar, Kadın Yöneticiyi Nasıl Görüyor" isimli internet ortamında yaptığı, 5000 kişi gibi geniş bir katılımın sağlanarak, gerçekleştirdikleri çalışmalarında katılımcıların yüzde 52'si, liderlik bakımından, kadınların erkeklere göre daha başarısız olduğunu ifade etmişlerdir (http://www.msnbcntv.com.tr). Yılmaz ve Ceylan (2011)'de "İlköğretim Okul Yöneticilerinin Liderlik Davranış Düzeyleri ile Öğretmenlerin İş Doyumu İlişkisi" isimli çalışmasında öğretmenlerin algılarına göre, okul yöneticilerinin sergiledikleri hem işe, hemde kişiye yönelik liderlik davranışları düzeyi arasında yöneticiler lehine anlamlı bir farklılık olduğu sonucunu elde etmişlerdir. Bower (2009)'da yaptığı "Kolektif etkinlik ve etik liderlik" arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik çalışmasında etik liderlik davarnışı sergileme düzeyini farklı değişkenler açısından inceleyerek anlamlı bir farklılaşma gösterip göstermediği bulgularını incelemiştir.

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örneklemi, veri toplama araçları, verilerin toplanması bölümleri yer almaktadır.

3.1 .Araştırma Modeli

Bu araştırmanın modelini, öğretmenlerin, iş tatmini algılarını, kadın okul yöneticilerinin sergilediği lider davranışı düzeyi ile ilişkisini belirlemeye yönelik genel tarama modellerinden ilişkisel tarama modeli oluşturmaktadır. İlişkisel tarama modelleri, iki ve/veya daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını veya derecesini belirlemeyi amaçlar (Karasar,2005).

3.2 .Evren ve Örneklem

Bu araştırma evrenini İstanbul İli Küçükçekmece ilçe Milli Eğitim Müdürlüğü Araştırma, İstatistik ve Planlama (AİP) Bürosundan alınan Ekim 2018 tarihli verilere göre, Küçükçekmece ilçe sınırları içerisinde görev yapan, resmi ilköğretim ve lise öğretmeni olmak üzere toplam 5885 öğretmenden oluşmaktadır.

Araştırmanın evrenini İstanbul İli Küçükçekmece ilçe merkezinde görev yapan 5885 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada en az bir kadın yöneticinin görev yaptığı okullardaki öğretmenlere ulaşılması önemli olduğundan ve görev yapan öğretmen sayısı yeterli görüldüğündan Küçükçekmece ilçe merkezi tercih edilmiş ve araştırma evrenini oluşturan 600 öğretmenden örneklem büyüklüğü $N = \frac{Nt^2pq}{d^2(N-1)+t^2\ pq}$ formülü ile 230 kişi olarak belirlenmiştir. Örneklem büyüklüğünü saptamak için yukarıdaki formül kullanılmıştır (Özdamar, 2003, s.116-118):

n: Örnekleme alınacak birey sayısı

N: Evrendeki birey sayısı (ana kütle büyüklüğü)

p: İncelenecek olayın görülüş sıklığı (görülme olasılığı) (1-p)

t: İstenilen güven aralığındaki z sayısı (Bu araştırmada α=0.05 alındığı için;

z= 1- α=0 .95 ve bu durumda t'nin iki yönlü değeri z tablosundan 1.96 olarak bulunur)

d= Örneklemde kabul edilebilir hata oranı

N= 600, p= 0.50, q= 0.50, t=1.96, d: 0.05

n= ?

Örneklem sayısının belirlenmesinin ardından İstanbul ili Küçükçekmece sınırları içerisinde görev yapan öğretmenleri temsil etmesi açısından basit tesadüfî örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Daha fazla örnekleme ulaşmak adına söz konusu ilçeden toplam 491 kişiye ulaşılmıştır. Basit tesadüfi örnekleme yönteminde, evreni oluşturan herkesin örneklem içerisinde yer alma olasılığı eşittir. Birbirinden bağımsız olarak kişiler, aynı derecede örnekleme girme şansına sahiptir. Örneklem hacmi n, evren hacmi N olarak alındığında evrendeki her bireyin seçilme olasılığı n/N olacaktır. (Ural ve Kılıç, 2005). Basit tesadüfi örnekleme yöntemiyle 491 öğretmene bizzat ulaşılarak Minnesota İş Doyum Ölçeği ve Lider Davranış Ölçeği uygulamış. Uygulanan ölçeklerden, Minnesota İş Doyum Ölçeğinden 79 tanesi ve Lider Davranış Ölçeğinden ise 124 tanesi eksik doldurulduğundan Minnesota İş Doyum Ölçeğinden 412 ve Lider Davranış Ölçeğinden de 367 tanesi değerlendirmeye alınmıştır.

3.1 Veri Toplama araçları

Bu araştırmada veriler, alan yazın taraması sonucunda elde edilen ölçme araçları ile toplamda üç adet olan bu ölçme araçlarının örnekleme alınan öğretmenlere uygulanması aracılığıyla elde edilmiştir. Veri toplama araçlarının ilki araştırmacı tarafından hazırlanmış olan mesleki ve kişisel özelliklere yönelik "Kişisel Bilgi Formu", ikincisi öğretmenlerin, kadın okul yöneticilerinin davranış ve uygulamalara yönelik algılarını ölçmek amacıyla 27 sorudan oluşan liderlik tarzları "Lider Davranış Ölçeği", üçüncüsü öğretmenlerin iş doyumlarını ölçmek amacı ile 20 sorudan oluşan iş doyumu "Minnesota İş Doyum Ölçeği" kullanılmıştır.

3.2 Kişisel Bilgi Formu

Araştırmada kullanılan kişisel bilgi formu öğretmenlerin farklı değişkenler ile özelliklerini belirlemeye yönelik hazırlanmıştır. Kişisel bilgi formunda katılımcılara; cinsiyet, branş, medeni durum ve öğretmenlik kıdemi gibi sorular yöneltilmiş olup toplam dört sorudan oluşmaktadır.

3.3 Lider Davranış Ölçeği

Araştırmada kullanılan "Lider Davranış Ölçeği" Ekvall ve Arvonen (1991) tarafından geliştirilmiş ve Tengilimoğlu (2005) tarafından geçerlenen ölçek üç boyut ve otuzaltı maddeden oluşmaktadır. Tengilimoğlu (2005) ölçeğin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısını, 97 olarak belirlemiştir. Ölçek daha sonra Diker (2014) tarafından geçerlenerek 3 boyut ve 27 madde olarak kullanılmıştır. Veri toplama aracı likert tipli olup maddeler:"(1) Kesinlikle Katılıyorum ile (5) Kesinlikle Katılmıyorum" arasında 5 aralıklı olarak puanlandırılmıştır.

Diker (2014) tarafından yapılan faktör analizinde. 35'ten düşük faktör yüküne sahip olan maddeler ölçekten çıkarılarak kalan 27 madde ile yapılan analiz sonucunda verilerin ölçeğin 3 faktörlü yapısına uyum sağladığı belirlenmiştir. Ölçeğin güvenirliğini belirlemek için ölçeğin tamamının Cronbach Alpha katsayısını .78 ve üç alt boyutunun her birinin kendi içinde hesaplanan güvenirlik katsayılarını sırasıyla: Çalışan Odaklı Liderlik .61; Üretim Odaklı Liderlik .68; Değişim Odaklı Liderlik .69 olarak bulmuştur. Araştırmacı tarafından yapılan uygulama sonrasındaki faktör analizinde aynı maddelere yüklenen birden fazla faktörün olduğu 4 madde ölçekten çıkarılmış ve her bir maddenin faktör yükü. 35'in üzerinde çıktığından 23 maddenin tamamı ölçeğe alınarak ölçek 23 madde ve 4 boyutlu olarak sınıflanmıştır. Yapılan Monte Carlo PCA for Parallel Analysis ile ölçeğin faktör analizi sonucu 4 boyutlu yapıya uygun çıktığı teyit edilmiştir. Bu boyutlar; başarı odaklı, destek odaklı, üreten odaklı, otorite odaklı liderlik boyutlarıdır. Ölçeğin 6 maddesi başarı odaklı, 7 tanesi destek odaklı, 6 tanesi üreten odaklı, 4 tanesi otorite odaklı liderliği ölçmektedir.

Araştırmacı tarafından yapılan güvenirlik analizi çalışması sonucunda "lider davranış ölçeği" alt boyutlarına ilişkin Cronbach's Alpha katsayıları çizelge 3.2' deki gibi bulunmuştur.

Çizelge 3.1: Lider Davranış Ölçeğinin Faktör Analizi Sonuçları

Maddeler	BO	DO	ÜO	OO
Tartışmadan uzak arkadaşça bir ortam yaratır.	.733			
İşin denetiminde titizdir.	.816			
Karar alırken riske girmekten kaçınmaz.	.825			
Diğerlerinin fikir ve önerilerini dinler.	.791			
Yeni fikirleri teşvik eder.	.727			
Kimin neden sorumlu olduğunu her zaman bilir.	.565			
Düşünmeden karar almaz.				743
Açık ve dürüst bir yöntemi vardır.				.800
Tutarlıdır.				.823
Gelecek hakkında planlar yapar.				.695
Astlarına bir birey olarak saygı gösterir.		.602		
Uygulanmakta olan planlar üzerinde çok titizdir.		.687		
Astlarını savunur.		.751		
Birimlerin sonuçları hakkında bilgi verir.		.734		
Esnektir ve değişime açıktır.		.769		
Büyümeyi teşvik eder.		.695		
Astlarına adil davranır.		.557		
Planları dikkatli yapar.			.516	
Çatışmaları ortadan kaldıracak olanaklar yaratır.			.686	
Karar verirken astlarına söz hakkı verir.			.765	
Gerektiğinde çabuk karar alır			.764	
Talimatlarını açık bir şekilde verir.			.671	
İşlerin uygulanmasında yeni ve değişik fikirler ortaya koyar.			.634	

Çizelge 3.2: Lider Davranış Ölçeğinin Faktör Analizinin Dört Alt Boyutlu Çıkmasına Yönelik Monte Carlo PCA for Parallel Analysis Karşılaştırması

Faktör Sayısı	Faktör Analizi Değerleri	Büyüklük/Küçüklük Durumu	Monte Carlo PCA for Parallel Analysis Değerleri
1. Faktör	8,864	>	1,4806
2. Faktör	2,063	>	1,4014
3. Faktör	1,738	>	1,3413
4. Faktör	1,497	>	1,2886
5. Faktör	1,182	<	1,2425

Çizelge 3.2'de görüldüğü gibi yapılan faktör analizi ile monte carlo for parallelik analysis karşılaştırmasında, faktör analizinde bulduğumuz ilk dört değer monte carlo for parallelik analysis değerlerinden daha büyük ve beşinci faktöre gelindiğinde ise tam tersi olarak monte carlo for parallelik analysis değeri daha büyük çıktığı görülmektedir. Bundan sonraki altıncı ve devam eden diğer tüm faktörlerdeki değerler monte carlo for parallelik analysis lehine artmaktadır. Dolayısı ile Lider Davranış Ölçeğinin faktör analizi sonucu 4 boyutlu yapıya uygun çıktığı görülmektedir.

Çizelge 3.3: Lider Davranış Ölçeği Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayıları Sonuçları

Ölçek ve Boyutlar	**Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayıları**	**İlgili Soru Numaraları**
Başarı Odaklı,	.88	1,2,3,4,5,6
Destek Odaklı,	.87	11,12,13,14,15,16,17
Üreten Odaklı,	.83	18,19,20,21,22,23
Otorite Odaklı,	.86	7,8,9,10
Lider Davranış Genel	.92	1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12,13,14,15,16,17,18,19,20, 21,22,23

Çizelge 3.3'de görüldüğü gibi yapılan güvenirlik analizi sonucu "lider davranış ölçeğinin" başarı odaklı liderlik alt boyutunun Cronbach's Alpha katsayısı. 88, destek odaklı liderlik alt boyutunun. 87, üreten odaklı liderlik alt boyutunun. 83, otorite odaklı liderlik alt boyutunun. 86 ve ölçeğin genelinin Cronbach's Alpha katsayısı. 92 bulunmuş ve genel olarak oldukça yüksek sonuçlar elde edilmiştir.

3.4 Minnesota İş Doyum Ölçeği

Ölçek, 1967 yılında Weiss, Davis ve England tarafından geliştirilmiş ve Baycan (1985) tarafından Türkçe'ye uyarlanmıştır. Baycan (1985) tarafından geçerlilik ve güvenirlik çalışması yapılan ölçek iki boyutlu ve Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı ise. 77 olarak belirlenmiştir. Uzun formu 100 maddeden oluşan ölçeğin, kısa formu ise 20 maddeden oluşmaktadır. Katılımcılara 20 soruluk Short Form Minnesota Satisfaction Questionnaire (MSQ) adlı ölçek uygulanmıştır.

Yurtiçi ve yurtdışı birçok araştırmacı tarafından kullanılan bu ölçek ülkemizde de çoğu araştırmacı tarafından güvenirlik çalışması yapılmış ve kullanılmıştır. Karaköse ve Kocabaş'in (2006) "Özel ve Devlet Okullarında Öğretmenlerin Beklentilerinin İş Doyumu ve Motivasyon Üzerine Etkileri" isimli araştırmasında Cronbach Alpha güvenirlik katsayısını 0.83 olarak bulmuştur. Yılmaz ve Ceylan'ın (2011) "İlköğretim Okul Yöneticilerinin Liderlik Davranış Düzeyleri ile Öğretmenlerin İş Doyumu İlişkisi" isimli araştırmasında ise Cronbach Alpha güvenirlik katsayısını 0.95 bumuştur. Özdayı (1990) tarafından "Resmi ve Özel Liselerde çalışan Öğretmenlerin İş Tatmini ve iş Streslerinin Karşılaştırmalı Analizi" adlı araştırma için ölçek 1134 lise öğretmenine uygulamış ve bu araştırmada ölçeğin güvenirlilik katsayısı Cronbach Alpha 0.87 olarak bulunmuştur. Eves (2008) tarafından yapılan araştırmada ise ölçeğin tümü için güvenirlik hesaplamada Alfa güvenirlik katsayısı 0.95 olarak hesaplanmıştır. Çelik (2011) tarafından "İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Ve Öğretmenlerinin Örgütsel Adalet Algıları İle İş Doyumları Arasındaki İlişki" adlı yüksek lisans tezinde ölçeğin tümü için Cronbach Alpha güvenirlik katsayısını 0.95 olarak belirlemiştir.

İçsel doyum ve dışsal doyum olmak üzere iki alt boyuta ayrılan Minnesota İş Doyum Ölçeği (MSQ) Frederick Hersberg'in çift etmen kuramına dayanmakta

olup, İçsel etkenler boyutunda; özgür olma, kabiliyet, yaratıcı düşünme, mesuliyet alabilme, ilerleme, beğenilme, üst mevkilere gelme, etik değer anlayışı ve tanınma gibi işin iç nitelikleri ele alınmaktadır. Dışsal etkenler boyutunda ise; yönetim ve teftiş şekli, idareci, çalışma şartları, ücret, kurumsal politika uygulamaları ve yönetimi ve astlarla ilişki şekli gibi işin çevresini ilgilendiren nitelikleri ele alınmaktadır.

- İç Etkenler

Etkinlik (Çalışma): Her daim bir meşguliyetinin olması

Bağımsız: Tek başına çalışma şansı

Çeşitlilik: Zaman zaman faklı iş ve uğraşlar yapabilme

Sosyal konum: Toplum içinde ve çevresinde saygı duyulan bir kişi olma şansı

Ahlaki nitelikler (İçsel değer): Hissiyat sahibi bir ruh ile sorumluluk taşıma bilincinde olabilme

Kendi yeteneği ile bir şeyler yapabilme: Başkalarına yardımcı olabilme şansı

Yaptırım Gücü: Başka insanlara ne yapmaları gerektiğini söyleme şansı

Kabiliyetini kullanabilme: Becerilerini kullanarak bir şeyler yapabilme şansı

Mesuliyet: Alınan kararları işleme koyma şansı

Tanınma: Aynı meslekte çalışan personelin güzel bir iş yapması karşısında takdir edilmesi

Başarma: Gerçekleştirdiği iş karşılığında duyulan başarı hazzı

Üretkenlik: Kendine ait yöntem ve tekniklerini uygulama şansı

- Dış Etkenler

İdareci İnsan ilişkileri: İdareci ve tüm personelin birbirleriyle uyumlu çalışma içinde olmaları

İdareci ve Yöntem: İdarecilerin karar verme konusundaki kabiliyeti

Garanti: Mesleğinin geleceğini güvence altına alması

Şirket Politikası ve Uygulanması: Şirketin çalışma yönteminin uygulamadaki yürürlüğü

Karşılık (Ücreti): Çalışması karşılığında yapılan ödeme

Terfi İmkanı: Mesleğinde yükselme durumu

Çalışma Koşulları: Uygun çalışma şartları

İş Arkadaşları: İş arkadaşları arasındaki çalışma uyumu (Gürbüz, 2008, s. 82-83).

Minnesota iş doyum ölçeğine verilecek cevap seçenekleri ve puan değerleri aşağıdaki şekildedir:

Seçenekler

Hiç memnun değilim: 1 puan

Memnun değilim: 2 puan

Kararsızım: 3 puan

Memnunum: 4 puan

Çok memnunum: 5 puan

Değerlendirmede 1-5 arası puan değerlerinin toplamı alınarak hesaplanmaktadır. Ayrıca; yüksek iş tatmini (> = 75), normal veya orta (26-74) ve düşük (< = 25) değerlendirilmektedir (Teltik, 2009, s. 70).

Araştırmacı tarafından yapılan güvenirlik çalışması sonucunda "Minnesota İş Doyum ölçeği" alt boyutlarına ilişkin Cronbach's Alpha katsayıları çizelge 5' te aşağıdaki şekilde gösterilmiştir.

Çizelge 3.4:. İş Doyumu Ölçeğinin Faktör Analizi Sonuçları

	Maddeler	İE	DE
1	Terfi imkanının olması yönünden	.840	
2	Kendi fikir/kanaatlerimi rahatça kullanma imkanı vermesi yönünden	.784	
3	Yaptığım iş karşılığında takdir edilmem yönünden	.767	
4	Yaptığım iş karşılığında duyduğum başarı hissi yönünden	.739	
5	Çalışma şartları yönünden	.699	
6	Çalışma arkadaşlarımın birbiriyle anlaşmaları yönünden	.698	
7	Yaptığım iş karşılığında aldığım ücret yönünden	.676	
8	Yöneticimin karar verme yeteneği bakımından	.596	
9	Yöneticimin emrindeki kişileri iyi yönetmesi bakımından	.582	
10	Başkaları için bir şeyler yapabildiğimi hissetmem yönünden		.848
11	Kişileri yönlendirmek için fırsat vermesi yönünden		.841
12	Kendi yeteneklerimle bir şeyler yapabilme şansı vermesi yönünden		.740
13	Vicdani bir sorumluluk taşıma şansını bana vermesi yönünden		.723
14	Bana garantili bir gelecek sağlaması yönünden		.693
15	Ara sıra değişik şeyler yapabilme imkanı bakımından		.669
16	Bağımsız çalışma imkanının olması bakımından		.642
17	Mesleğimi yaparken kendi yöntemlerimi kullanabilme imkanı vermesi açısından		.578
18	Beni her zaman meşgul etmesi bakımından		.534

Çizelge 3.5: İş Doyumu Ölçeği Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayıları Sonuçları

Ölçek ve Boyutlar	Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayıları	İlgili Soru Numaraları
İçsel Doyum	.91	5,6,13,14,15,16,17,18,19
Dışsal Doyum	.90	1,2,3,7,8,9,10,11,20
İş Doyumu Genel	.94	1,2,3,5,6,7,8,9,10,11,13, 14,15,16,17,18,19,20

Çizelge 3.5'te görüldüğü gibi yapılan güvenirlik analizinde içsel doyum alt boyutunun Cronbach Alpha Katsayısı 91, dışsal doyum alt boyutunun Cronbach Alpha Katsayısı 90, ölçeğin genelinin Cronbach Alpha Katsayısı 94 bulunmuştur. Ölçeğin genelinde ve alt boyutlarında Cronbach Alpha Katsayısıyısının yüksek olduğu görülmektedir.

3.5 Ölçme Araçlarının Uygulanması

Araştırmada ilgili ölçme araçlarının kullanmı için İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli izin alınarak uygulanmıştır. Araştırmacı ilgili izinleri gösterip okul müdürleri ile bizzat görüşerek, onay aldıktan sonra gerekli açıklamaları yaparak öğretmenlere ölçeği uygulamıştır.

3.6 Verilerin Analizi

Bu araştırmada elde edilen verilerin analizi SPSS 22 programında çözümlenmiştir. Verilerin analizinde standart sapma, aritmetik ortalama, t-testi, anova (one-way anova), scheffe, tamhane's, T2, korelasyon analizi ve regresyon analizi testi gibi tekniklerden faydalanılmıştır.

4. BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın bu bölümünde, öğretmenlerin demografik özelliklerine göre, araştırma sonuçlarının istatiksel bulgularına ait değerlendirme ve problemleri ile ilgili yorumlara yer verilmiştir.

4.1 Bu Araştırmada Ölçek Uygulanan Öğretmenlerin Demografik Özelliklerine Göre Dağılımı

Çizelge 4.1: Araştırmaya Katılanların Cinsiyet, Branş ve Kıdem Değişkenlerine Göre Yüzde Dağılımları

Değişkenler	Kategoriler		N	%
Cinsiyet	1.Kadın		220	54
	2.Erkek		190	46
		Toplam	**410**	**100**
Medeni Durum	1.Evli		249	60
	2.Bekar		122	30
	3.Dul boşanmış veya eşinden ayrı		40	10
		Toplam	**411**	**100**
Branş	1.Sınıf öğretmenliği		46	11,27
	2.Sosyal Bilimler		226	55,39
	3.Matematik ve fen bilimleri		89	21,81
		Toplam	**408**	**100**
Mesleki kıdem	1.(1-5)		79	19
	2.(6-10)		121	29
	3.(11-15)		107	26
	4.(16-20)		68	17
	5.21 yıl ve üzeri		35	9
		Toplam	**410**	**100**

Örneklemde bulunan öğretmenlerin %54'ü kadınken (220), %46'sı erkek (190)'tir. Örneklemde bulunan öğretmenler medeni durumlarına göre %60'ı evli (249), %30'u bekar (122), %10'u dul (boşanmış yada eşinden ayrı yaşayan) (40) öğretmenlerden oluşmaktadır. Araştırmada yer alan öğretmenlerin % 26'sı (11-15) yıl, % 29'u (6-10) yıl, % 19'u (1-5) yıl, % 17'si (16-20) yıl, % 9'u 21 yıl ve

üzeri hizmet süresi bulunmaktadır. Araştırmada yer alan öğretmenlerin % 11,27'si sınıf öğretmeniyken, % 55,39'u sosyal bilimler, % 21,81'i matematik ve fen bilimlerinden oluşmaktadır.

4.1.1 Öğretmen görüşlerine göre, okul yöneticilerinin lider davranışı gösterme düzeyleri

Çizelge 4.2: Öğretmen görüşlerine göre, okul yöneticilerinin lider davranışını gösterme düzeylerine ilişkin ortalama puanları[1]

Alt Boyutlar	N	$\bar{X}$	SS
Başarı Odaklı,	367	2,65	0,882
Destek Odaklı,	367	2,73	0,871
Üreten Odaklı,	367	2,74	0,847
Otorite Odaklı,	367	2,65	0,948
Genel Liderlik,	367	2,70	0,703

Çizelge 4.2'de okul yöneticilerinin lider davranışının dört alt boyutundan aldıkları puanlar verilmiştir. Ayrıca çizelgeda öğretmenlerin, okul yöneticilerinin lider davranışı göstermelerine yönelik algılarından $\bar{X}$ = 2,70 puanla orta derecenin üzerinde iyi bir değer aldığı görülmektedir. Bu koşuldan kadın okul yöneticilerinin okuldaki uygulamalarından hakkaniyetli olarak lider davranışı sergiledikleri anlaşılmaktadır.

Okul yöneticilerinin başarı odaklı liderlik boyutundan $\bar{X}$=2,65; destek odaklı liderlik boyutundan $\bar{X}$=2,73; üreten odaklı liderlik boyutundan $\bar{X}$=2,74; otorite odaklı liderlik boyutundan $\bar{X}$=2,65 puan almışlardır. Başarı odaklı liderlik boyutunda okul yöneticileri için verilen yanıtların analizinde, kadın okul yöneticilerin $\bar{X}$=2.70 puan ile "Tartışmadan uzak arkadaşça bir ortam yaratır." yargısına yönelik algıları en yüksek düzeydeyken, $\bar{X}$=2,59 puanla "İşin denetiminde titizdir." yargısına yönelik algıları en düşük düzeydedir. Bu durum okul yöneticilerinin görev yaptığı kurumdaki kişilerle samimi bir ilişki

[1] *p<.05

kurduğunu, mevcut sorunları, emirler yağdırmadan en basit hali ile diğer çalışanlar ile birlikte çözmeye çalıştığını ve yöneticilerin sadece mevcut kuralları uygulama çabası içinde olmadığını, denetim titizliğinden ziyade daha çok işlerin sonuçlarının istendik yönde olmasına yönelik kuralları izlediği ve bu davranışlarından dolayı liderlik özelliği gösterdikleri söylenebilir.

Kadın okul yöneticileri, lider davranışının alt boyutları arasında en yüksek üreten odaklı liderlik boyutunda lider davranışı sergiledikleri anlaşılmakta olup, ardından destek odaklı liderlik boyutu ve son olarak da başarı odaklı ve otorite odaklı liderlik boyutlarının geldiği söylenebilir.

Öğretmenlerin cinsiyetlerine, branşlarına, medeni durumlarına ve mesleki kıdemlerine göre, kadın okul yöneticilerinin lider davranışı gösterme düzeylerine ilişkin bulgular

Çizelge 4.3: Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre, kadın okul yöneticilerinin lider davranışı gösterme düzeylerine ilişkin t-testi sonuçları[2]

Alt Boyutlar	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	t	sd	p
Başarı Odaklı	1. Kadın	194	2,66	0,89	0,296	363	0,767
	2. Erkek	171	2,63	0,87			
Destek Odaklı	1. Kadın	194	2,75	0,85	0,428	363	0,669
	2. Erkek	171	2,71	0,89			
Üreten Odaklı	1. Kadın	194	2,76	0,85	0,505	363	0,614
	2. Erkek	171	2,71	0,83			
Otorite Odaklı	1. Kadın	194	2,71	0,96	1,282	363	0,201
	2. Erkek	171	2,58	0,92			

Çizelge 4.3'te öğretmenlerin cinsiyetlerine göre yöneticilerin lider davranışı gösterme düzeyleri ile ilgili algılarında, bir farklılık olup olmadığını tayin etmek için t-testi sonuçları verilmiştir. Çizelgeda lider davranışı gösterme düzeyinin; başarı odaklı, destek odaklı, üreten odaklı ve otorite odaklı olmak üzere dört alt boyutu incelenmiş olup, $p<.05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

[2] *p<.05

Cinsiyet, değişkeninin öğretmenlerin kadın okul yöneticilerinin lider davranışına ilişkin algı düzeylerini saptamada farklılık göstermemesi cinsiyet değişkeninin lider davranışının belirlenmesinde herhangi bir farklılık oluşturmadığını göstermektedir.

Bu bulgu Razi (2003)'nin araştırma sonuçlarıyla örtüşmemektedir. Razi'nin araştırma sonuçlarına göre bayan öğretmenler erkek öğretmenlere göre müdürlerinin daha fazla liderlik özellikleri sergilediklerini düşünmektedir.

Çizelge 4.4: Öğretmenlerin branşlarına göre, kadın okul yöneticilerinin lider davranışı gösterme düzeyi algılarına yönelik Anova (one-way anova) testi testi sonuçları[3]

Alt Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı fark
Başarı Odaklı	Gruplararası	3,487	2	1,744	2,298	,102	–
	Gruplariçi	226,863	299	0,759			
	Toplam	230,350	301				
Destek Odaklı	Gruplararası	3,487	2	1,023	1,333	,265	–
	Gruplariçi	226,863	299	0,767			
	Toplam	230,350	301				
Üreten Odaklı	Gruplararası	3,487	2	1,542	2,164	,117	–
	Gruplariçi	226,863	299	0,712			
	Toplam	230,350	301				
Otorite Odaklı	Gruplararası	3,487	2	2,401	2,805	,062	–
	Gruplariçi	226,863	299	0,856			
	Toplam	230,350	301				

Çizelge 4.4'te Öğretmenlerin lider davranışına yönelik algılarının branşlarına göre farklılaşma olup olmadığını saptamak için yapılan anova testi sonuçları verilmiş olup, öğretmenlerin, başarı odaklı, destek odaklı, üreten odaklı ve otorite odaklı liderlik sergilenme algıları $p<.05$ düzeyinde branşları arasında anlamlı bir farklılaşma görülmemektedir.

Branş, değişkeninin öğretmenlerin kadın okul yöneticilerinin lider davranışına ilişkin algı düzeylerini saptamada farklılık göstermemesi branş değişkeninin lider davranışının belirlenmesinde herhangi bir farklılık oluşturmadığını göstermektedir.

[3] *p<.05

Çizelge 4.5: Öğretmenlerin medeni durumlarına göre, kadın okul yöneticilerinin lider davranışı gösterme düzeyi algılarına yönelik Anova (one-way anova) testi sonuçları[4]

Alt Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı fark
Başarı Odaklı	Gruplararası	0,294	2	0,147	0,188	,829	–
	Gruplariçi	284,830	364	0,783			
	Toplam	285,124	366				
Destek Odaklı	Gruplararası	2,530	2	1,265	1,673	,189	–
	Gruplariçi	275,331	364	0,756			
	Toplam	277,861	366				
Üreten Odaklı	Gruplararası	0,790	2	0,395	0,548	,578	–
	Gruplariçi	262,193	364	0,720			
	Toplam	262,983	366				
Otorite Odaklı	Gruplararası	0,464	2	0,232	0,257	,774	–
	Gruplariçi	328,543	364	0,903			
	Toplam	329,007	366				

Çizelge 4.5'te Öğretmenlerin lider davranışı gösterme algılamalarının medeni hallerine göre bir farklılaşma olup olmadığını tayin etmek için yapılan anova testi sonuçları verilmiş olup, öğretmenlerin, başarı odaklı, destek odaklı, üreten odaklı ve otorite odaklı liderlik sergilenme algıları $p<.05$ düzeyinde medeni halleri arasında bir ilişki yani anlamlı bir farklılaşma göstermemektedir.

Medeni hal, değişkeninin öğretmenlerin kadın okul yöneticilerinin lider davranışına ilişkin algı düzeylerini saptamada farklılık göstermemesi medeni hal değişkeninin lider davranışının belirlenmesinde herhangi bir farklılık oluşturmadığını göstermektedir.

[4] *p<.05

Çizelge 4.6: Öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre, kadın okul yöneticilerinin lider davranışı gösterme düzeyi algılarına yönelik Anova (one-way anova) testi sonuçları[5]

Alt Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı fark
Başarı Odaklı	Gruplararası	8,557	4	2,139	2,796	,026	1 –4
	Gruplariçi	275,442	360	0,765			
	Toplam	283,979	364				
Destek Odaklı	Gruplararası	0,989	4	0,247	0,322	,863	–
	Gruplariçi	276,474	360	0,768			
	Toplam	277,463	364				
Üreten Odaklı	Gruplararası	3,553	4	0,888	1,237	,295	–
	Gruplariçi	258,508	360	0,718			
	Toplam	262,061	364				
Otorite Odaklı	Gruplararası	3,058	4	0,765	0,849	,495	–
	Gruplariçi	324,259	360	0,901			
	Toplam	327,317	364				

(1: 1-5 yıl, 2: 6-10 yıl, 3: 11-15 yıl, 4: 16-20 yıl ve 5: 21 yıl ve üzeri hizmet süreleri)

Çizelge 4.6'da Öğretmenlerin lider davranışı gösterme algılamalarının mesleki kıdem yıllarına göre bir farklılaşma olup olmadığını belirleyebilmek için yapılan anova testi sonuçları verilmiş olup, öğretmenlerin destek odaklı, üreten odaklı ve otorite odaklı liderlik sergilenme algıları $p<.05$ düzeyinde mesleki kıdem yılları arasında anlamlı bir ilişki, farklılaşma göstermemektedir.

Başarı odaklı liderlik boyutunda ise, öğretmenlerin lider davranışı gösterme algılamalarının mesleki kıdem yıllarına göre bir farklılaşma olup olmadığını belirleyebilmek için, yapılan anova testi sonuçlarına göre başarı odaklı alt boyutunda öğretmenlerin kadın okul yöneticilerinin lider davranış göstermesi algıları [$F(4\text{-}360)=\text{-}2.796$, $p= 0{,}026<.05$.] düzeyinde mesleki kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.

Başarı odaklı liderlik boyutunda, öğretmenler mesleki kıdem yıllarına göre (1: 1-5 yıl, 2: 6-10 yıl, 3: 11-15 yıl, 4: 16-20 yıl ve 5: 21 yıl ve üzeri) değerlendirilmiş olup, hizmet yıllarına göre anlamlı farkın hangi hizmet grupları arasında varlığını saptamak amacı ile Post Hoc analizine (schffee) göre hizmet

[5] *p<.05

süreleri (16-20) yıl grubunda olan öğretmenler ile hizmet süreleri (1-5) yıl grubunda olan öğretmenler arasında bir ilişki saptanmıştır. Hizmet süreleri (16-20) yıl grubu olanların ortalama puanları $\bar{X}$=2,83 olup, hizmet süreleri (1-5) yıl olanların ortalama puanları $\bar{X}$= 2,79'dur. Bu sonuca göre mesleki kıdemleri (16-20) yıl olan öğretmenlerin, kadın okul yöneticilerinin lider davranışı göstermesine ilişkin algıları mesleki kıdemleri (1-5) yıl olan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu söylenebilir.

Mesleki kıdem, değişkeninin öğretmenlerin kadın okul yöneticilerinin lider davranışına ilişkin algı düzeylerini saptamada başarı odaklı boyut dışında farklılık göstermemesi mesleki kıdem değişkeninin destek odaklı, üreten odaklı ve otorite odaklı alt boyutlarında lider davranışının belirlenmesinde herhangi bir farklılık oluşturmadığını göstermektedir. Ancak başarı odaklı alt boyutta mesleki kıdem değişkeninin öğretmenlerin kadın okul yöneticilerinin lider davranışına ilişkin algı düzeylerini saptanmasında hizmet süresi (16-20) yıl grubu olanların, hizmet süreleri (1-5) yıl olanlara göre, yöneticilerinin liderliğine ilişkin algı düzeylerinin yüksek olması daha fazla okulda daha fazla yönetici ile çalışmış olmaları yöneticlerin davarnışları arasındaki farklılığı daha iyi analiz edebilmelerinden kaynaklandığı söylenebilir. Hizmet süresi (1-5) yıl grubu olanların ise, muhtemelen daha az okulda ve daha az yönetici ile çalışmış olmaları ve öğretmenlik mesleklerinin ilk yılları olması sebebiyle yöneticlerin davarnışları arasındaki farklılığı iyi analiz edememelerinden kaynaklandığı söylenebilir.

Cinsiyet, branş, medeni durum ve mesleki kıdem değişkenlerinin öğretmenlerin kadın okul yöneticilerinin lider davranışına ilişkin algı düzeylerini belirlemede farklılık göstermemesi cinsiyetin, branşın, medeni durumun ve mesleki kıdemin başarı odaklı boyutu hariç diğer boyutlarında lider davranışının belirlenmesinde herhangi bir farklılık oluşturmadığını göstermektedir. Bu durumun kadın okul yöneticilerin lider davranışı sergileyebilme becerisine bağlı olduğunu ve bulunduğu eğitim kurumunda liderliği kullanmayı ne düzeyde istediği, işini sadece yönetici olarak mı? Yoksa aynı zamanda bir lider olarak mı? yürütmek istemesine bağlı olduğunun etkili olduğu söylenebilir.

4.2 Öğretmen görüşlerine göre, kadın okul yöneticilerinin lider davranışı göstermelerine ilişkin öğretmenlerin iş doyum düzeyleri

Çizelge 4.7: Öğretmen görüşlerine göre, kadın okul yöneticilerinin iş doyumları düzeylerine ilişkin ortalama puanları[6]

Alt boyutlar	N	$\bar{X}$	SS
İçsel Doyum,	412	3,39	,841
Dışsal Doyum,	412	3,62	,745
Genel İş Doyumu,	412	3,51	,742

Çizelge 4.7'de öğretmenlerin iş doyumlarının iki alt boyutundan aldıkları puanlar verilmiştir. Aritmetik ortalamalarına göre öğretmenlerin iş doyum puanları içsel odaklı boyutta $\bar{X}$= 3,39; dışsal odaklı boyuta $\bar{X}$= 3,62 iken, genel iş doyumu puanı ise $\bar{X}$= 3,51 olarak bulunmuştur. Bu sonuçtan öğretmenlerin iş doyumlarının orta derecenin üzerinde denilebilir. Yılmmaz (2012), "ilköğretim okulu öğretmenlerinin iş doyum düzeyleri ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki isimli çalışmada elde ettiği bulgulara göre öğretmenlerin iş doyumunun orta düzeyde olduğunu tespit etmiştir.

Alt boyutlarda öğretmenlerin dışsal doyum puanları içsel doyum puanlarından daha yüksektir. Bu durum öğretmenlerin, yöneticilerinin otoritesini kişisel ilişkilere dayandırdığı, yöneticilerinin uyguladığı; güveni esas alan politikalar doğrultusunda sergilediği tutum ve davranışlar ile çalışanların tatmin duygusunu pekiştirmesinden kaynaklandığı söylenebilir.

Öğretmenlerin bütün maddelere verdiği cevaplar kıyaslandığında en yüksek ortalama puana sahip maddeler sırası ile; "Başkaları için bir şeyler yapabildiğimi hissetmem yönünden $\bar{X}$=3.80", "Kişileri yönlendirmek için fırsat vermesi yönünden $\bar{X}$= 3.75" ve "Vicdani bir sorumluluk taşıma şansını bana vermesi yönünden $\bar{X}$= 3.72" olan maddelerdir.

[6] *p<.05

Öğretmenlerin bu maddelere verdiği yanıtların çoğunluğu "memnun" ve "çok memnun" yanıtları olmuştur. "Başkaları için bir şeyler yapabildiğimi hissetmem yönünden" maddesine verilen yanıtlar toplamda %66,5 "memnu ve çok memnun", "Kişileri yönlendirmek için fırsat vermesi yönünden", "maddesine verilen yanıtlar toplamda %65,8, "memnu ve çok memnun" ve "Vicdani bir sorumluluk taşıma şansını bana vermesi yönünden" maddesine verilen yanıtlar toplamda %63,9 "memnu ve çok memnun" yanıtları olmuştur.

Bu sonuçlar öğretmenlik mesleğinin temeline bireyi aldığı için ve öğretmenlerin, bireylerin yani öğrencilerin şekillenmesinde kilit rol görevini üstlenmiş olduklarını, fedakarlık anlayışı içinde bulunduklarını ve kendilerini öğrencilerin her türlü ihtiyaçlarının daha iyi yönde düzelmesi gibi temel sayılabilecek inançlar için adamış olduklarının göstergesidir denilebilir. Öğretmenlerin işlerinden tatmin olduklarının ve işlerine karşı duydukları doyumun da ispatı olduğunu söylenebilir.

Öğretmenlerin bütün maddelere verdiği cevaplar kıyaslandığında en düşük ortalama puana sahip maddeler sırası ile "Terfi imkanımın olması yönünden $\bar{X}$= 3,19", "Yaptığım iş karşılığında aldığım ücret yönünden $\bar{X}$= 3,33" ve "Beni her zaman meşgul etmesi bakımından $\bar{X}$= 3.37" olan maddeleridir.

Öğretmenlerin bu maddelere verdiği yanıtların çoğunluğu "Beni her zaman meşgul etmesi bakımından" maddesine verilen yanıtlar toplamda %53,2 "memnu ve çok memnun", "Yaptığım iş karşılığında aldığım ücret yönünden" maddesine verilen yanıtlar toplamda, %50,2 "memnu ve çok memnun" ve "Terfi imkanımın olması yönünden" maddesine verilen yanıtlar toplamda, %43,7 "memnu ve çok memnun" yanıtları olmuştur.

Bu sonuçlardan öğretmenlerin terfi edebileceği uygulamaların yetersiz oluşu ve uzman öğretmenlik statüsü gibi uygulamalarının sağlıksız işlemesi sonucu duyulan güvenin azalmasından dolayı yaşamak zorunda kaldıkları doyumsuzluk söylenebilir.

Ayrıca ücret ve meşguliyet faktörü açısından öğretmenlerin, vizyonlarını dayandırdıkları temel prensipleri, üstlendikleri sorumluluk ve adanmışlık duygusu karşısında, işlerine duydukları tatminsizlik eklenince doyumsuzluk yaşamalarına sebebiyet verdiği söylenebilir.

4.2.1 Öğretmenlerin cinsiyetlerine, branşlarına, medeni durumlarına ve mesleki kıdemlerine göre, kadın okul yöneticilerinin lider davranışı göstermelerine ilişkin, öğretmenlerin iş doyum düzey bulguları

Çizelge 4.8: Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre, İş Doyumları Düzeyi Algılarına İlişkin t-Testi Sonuçları[7]

Alt Boyutlar	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	t	sd	p
İçsel Doyum	1. Kadın	194	30,62	0,82	0,146	363	0,884
	2. Erkek	171	30,51	0,86			
Dışsal Doyum	1. Kadın	194	32,78	0,73	−0,165	363	0,869
	2. Erkek	171	32,89	0,75			

Çizelge 4.8'de öğretmenlerin iş doyumlarının cinsiyete göre anlamlı bir farklılık olup olmadığına yönelik yapılan t-testi sonuçları verilmiştir. Çizelgeda iş doyumu düzeyinin iki alt boyutu olan içsel doyum ve dışsal doyum boyutları incelenmiş olup, öğretmenlerin iş doyumu algılarının cinsiyetlerine ilişkin $p<.05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Cinsiyet, değişkeninin öğretmenlerin iş tatmini düzeylerini belirlemede farklılık göstermemesi cinsiyet değişkeninin iş tatminine ulaşılmasında herhangi bir farklılık oluşturmadığını göstermektedir.

[7] *p<.05

Çizelge 4.9: Öğretmenlerin Branşlarına Göre, İş Doyumları Düzeyi Algılarına İlişkin Anova (one-way anova) Testi Sonuçları[8]

Alt Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı fark
İçsel Doyum	Gruplararası	0,181	2	0,090	0,129	0,879	–
	Gruplariçi	209,080	299	0,699			
	Toplam	209,260	301				
Dışsal Doyum	Gruplararası	2,112	2	1,056	1,975	0,140	–
	Gruplariçi	159,861	299	0,535			
	Toplam	161,973	301				

Çizelge 4.9'da Öğretmenlerin iş doyumu algılarının branşlarına göre farklılaşma olup olmadığını saptamak için yapılan anova testi sonuçları verilmiş olup, öğretmenlerin içsel doyum ve dışsal doyum algıları $p<.05$ düzeyinde branşları arasında anlamlı bir ilişki görülmemektedir.

Branş, değişkeninin öğretmenlerin iş tatmini düzeylerini belirlemede farklılık göstermemesi branş değişkeninin iş tatminine ulaşılmasında herhangi bir farklılık oluşturmadığını göstermektedir.

Çizelge 4.10: Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre, İş Doyumları Düzeyi Algılarına İlişkin Anova(one-way anova) Testi Sonuçları[9]

Alt Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı fark
İçsel Doyum	Gruplararası	3,158	2	1,579	2,148	0,118	–
	Gruplariçi	267,546	364	0,735			
	Toplam	270,704	366				
Dışsal Doyum	Gruplararası	2,210	2	1,105	1,920	0,148	–
	Gruplariçi	209,509	364	0,576			
	Toplam	211,719	366				

Çizelge 4.10'da öğretmenlerin iş doyumlarının medeni hallerine göre anlamlı bir farklılık olup olmadığına yönelik yapılan anova testi sonuçlarına göre,

[8] *p<.05

[9] *p<.05

öğretmenlerin içsel doyum ve dışsal doyum alt boyutlarının her ikisinde de öğretmenlerin iş doyumu algılarının medeni hallerine ilişkin p<.05 düzeyinde anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Medeni hal, değişkeninin öğretmenlerin iş tatmini düzeylerini belirlemede farklılık göstermemesi medeni hal değişkeninin iş tatminine ulaşılmasında herhangi bir farklılık oluşturmadığını göstermektedir.

Çizelge 4.11: Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre, İş Doyumları Düzeyi Algılarına İlişkin Anova (one-way anova) Testi Sonuçları[10]

Alt Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı fark
İçsel Doyum	Gruplararası	2,118	4	0,530	0,729	0,573	–
	Gruplariçi	261,518	360	0,726			
	Toplam	263,636	364				
Dışsal Doyum	Gruplararası	2,812	4	0,703	1,230	0,298	–
	Gruplariçi	205,841	360	0,572			
	Toplam	208,654	364				

(1: 1-5 yıl, 2: 6-10 yıl, 3: 11-15 yıl, 4: 16-20 yıl ve 5: 21 yıl ve üzeri hizmet süreleri)

Çizelge 4.11'de Öğretmenlerin iş doyumlarının mesleki kıdem yıllarına göre bir farklılaşma olup olmadığını tayin edebilmek için yapılan anova testi sonuçlarına göre öğretmenlerin içsel ve dışsal doyum algıları p<.05 düzeyinde mesleki kıdem yılları arasında anlamlı bir ilişki, farklılaşma göstermemektedir.

İçsel doyum ve dışsal doyum alt boyutlarında, öğretmenler mesleki kıdem yıllarına göre (1: 1-5 yıl, 2: 6-10 yıl, 3: 11-15 yıl, 4: 16-20 yıl ve 5: 21 yıl ve üzeri) puan ortalamaları değerlendirilerek sonuca ulaşılmıştır.

Mesleki kıdem, değişkeninin öğretmenlerin iş tatmini düzeylerini belirlemede farklılık göstermemesi mesleki kıdem değişkeninin iş tatminine ulaşılmasında herhangi bir farklılık oluşturmadığını göstermektedir.

Cinsiyet, branş, medeni durum ve mesleki kıdem değişkenlerinin öğretmenlerin iş tatmini düzeylerini belirlemede farklılık göstermemesi cinsiyetin, branşın, medeni durumun ve mesleki kıdemin iş tatminine ulaşılmasında herhangi bir farklılık

[10] *p<.05

oluşturmadığını göstermektedir. Bu durumun yanı sıra iş tatminine bazı kişisel etkenlerin de etkisinin olabileceği, okullarda uygulanan ölçeğin öğretmenlerin kadın yöneticilerine göre değerlendirdiğini ve kadın yöneticilerin lider davranışı gösterip göstermeme durumuna bağlı olarak değişebileceği göz önünde bulundurulmalıdır.

4.2.2 Öğretmenlerin, Kadın Okul Yöneticilerinin lider davranışı algıları ile iş doyumları arasındaki ilişkiye yönelik bulgular

Çizelge 4.12: Kadın okul yöneticilerinin lider davranışı gösterme düzeyi ile öğretmenlerin iş doyumlarına yönelik korelâsyon analizinin sonuçları[11]

Lider Davranışı Alt Boyutları	Genel İş Doyumu	
	r	p
Başarı Odaklı	,083	,112
Destek Odaklı	,004	,932
Üreten Odaklı	,005	,931
Otorite Odaklı	,060	,253

Korelasyon katsayıları ilişki durumuna göre, (-1 ile +1) arasında değer alır. Korelasyon katsayısı -1,00 ise, çok iyi bir negatif ilişkiyi; korelasyon katsayısı 0,00 ise herhangi bir ilişki olmadığını ve korelasyon katsayısı 1,00 olduğunda ise, çok iyi pozitif bir ilişki olduğunu gösterir.

Korelasyon katsayılarının yorumlanmasında tam olarak katsayıların büyüklüğü konusunda mutabık olunan değer aralığı olmamasına rağmen en çok kullanılan değer aralığı; korelasyon katsayısı: 0 ile (-,+) 0,3 aralığı zayıf (Weak) korelasyon, (-,+) 0,3 ile (-,+) 0,7 aralığı orta derece (Moderate) korelasyon, >(-,+) 0,7 olması ise Güçlü (Strong) korelasyon İlişkisi olduğu söylenebilir (Büyüköztürk, 2010, s. 32).

Yapılan korelasyon analizine göre kadın okul yöneticilerinin lider davranışı gösterme düzeyi ile öğretmenlerin iş doyumu arasında p<.05 düzeyinde pozitif

[11] *p<.05

yönlü ancak anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir. Öğretmenlerin başarı odaklı liderlik algıları ile iş doyumları arasında r =0,83'lük pozitif yönlü güçlü ve diğer korelasyon çeşitlerine göre iyi düzeyde ilişki bulunmaktadır.

Öğretmenlerin otorite odaklı liderlik algıları ile iş doyumları arasında ise; r = 0,60'lık orta derecede ve kalan diğer iki korelasyon çeşidine göre daha iyi düzeyde bir ilişki bulunmaktadır. Öğretmenlerin destek odaklı liderlik algıları ile iş doyumları arasında r = 0,004'lük ve üreten odaklı liderlik algıları ile iş doyumları arasında ise; r = 0,005'lik pozitif yönlü zayıf ve diğer korelasyon çeşitlerine göre çok düşük düzeyde ilişki bulunmaktadır.

Öğretmenlerin iş doyumunun artması için kadın okul yöneticilerinin daha fazla lider özelliği göstermesi gerekir.

4.2.3 Öğretmenlerin Kadın Okul Yöneticilerinin lider davranışı algılarının iş doyumları üzerine etkisine ilişkin bulgular

Çizelge 4.13: Lider Davranışının Öğretmenlerin İş Doyumunu Yordamasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizinin Sonuçları

Değişken	B	St. Hat.	ß	t	p	İkili r	Kısmi r
Sabit	3,389	0,158		21,447	,000	-	-
Başarı Odaklı	0,090	0,056	0,104	1,595	,112	0,83	0,084
Destek Odaklı	−0,044	0,060	-0,050	−0,738	,461	0,004	−0,039
Üreten Odaklı	−0,044	0,062	-0,049	−0,712	,477	0,005	−0,037
Otorite Odaklı	0,048	0,053	0,060	0,913	,362	0,060	0,048
R = 0,109 F= 1,079 p = ,367 *(P<.05)			R^2= 0,012 $R^2_{(adjusted)}$ =0,001				

Öğretmenlerin, kadın yöneticilerin lider davranış türlerine yönelik algıları ile iş doyumu arasında p<.05 düzeyinde (R= 0,109, R^2 =0,001) anlamlı bir ilişki görülmemektedir. Öğretmenlerin liderlik türlerine yönelik algı düzeyleri iş doyumlarının %0,1'ini açıklamakta ve başarı odaklı lider türünde (p=.112>05) düzeyinde anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Öğretmenlerin destek odaklı lider türüne yönelik algıları bu modele p <.05 düzeyinde (p = .461 >.05) istatiksel yönden herhangi bir fayda katmazken, üreten odaklı lider türüne yönelik algıları p <.05 (p= .477 > .05) düzeyinde ve otorite odaklı lider türüne yönelik algıları da p <.05 (p = .362 >.05) düzeyinde istatiksel yönden bir fayda katmamaktadır. Öğretmenlerin iş doyumlarının lider davranış algılarından fazla etkilenmediği söylenebilir.

Çizelge 4.13'e göre iş doyumunun, başarı odaklı liderlik, destek odaklı liderlik, üreten odaklı liderlik ve otorite odaklı liderlik ile açıklandığı çoklu doğrusal regresyon modelinin belirlilik katsayısı 0.012'dir. Bu modelde p değeri 0,367 olarak bulunmuş ve p<.05 düzeyinde anlamlı çıkmadığından başarı odaklı liderlik, destek odaklı liderlik, üreten odaklı liderlik ve otorite odaklı liderlik bağımsız değişkenlerinden hiç biri iş doyumu üzerinde anlamlı bir etkiye sahip değildir. Çizelgedaki sonuçlara göre eğim parametreleri istatiksel olarak anlamlı değil iken, sabit parametre istatiksel olarak anlamlıdır.

Başarı odaklı liderlik çeşidi ile iş doyumu arasındaki korelasyon katsayısı r =0,83 ve pozitif bulunmuştur. Ancak bu katsayıya ait p değeri 0,56 olarak elde edildiğinden korelasyon katsayısı anlamlı değildir. Aynı şekilde destek odaklı liderlik çeşidi ile iş doyumu arasındaki korelasyon katsayısı r = 0,04 bulunmuştur ve katsayı için p değeri 0,466 bulunduğundan istatistiki olarak anlamlı değildir. Üreten odaklı liderlik çeşidi ile iş doyumu arasındaki korelasyon katsayısı r = 0,05 ve p değeri ise 0,465 bulunduğundan anlamlı olmazken, son olarak otorite odaklı liderlik çeşidi ile iş doyumu arasındaki korelasyon katsayısı r = 0,60 ve p değeri ise 0,126 olarak bulunarak istatistiki olarak anlamlı olmadığını göstermektedir.

Ancak başarı odaklı liderlik ile destek odaklı liderlik arasındaki korelasyon katsayısı r = 0,512 ve p =0,000 anlamlı ve pozitif kuvvetli bir ilişki söz konusudur. Aynı şekilde başarı odaklı liderlik ile üreten odaklı liderlik arasındaki korelasyon katsayısı r = 0,488 ve p =0,000 elde edildiğinden ve başarı odaklı liderlik ile otorite odaklı liderlik arasındaki korelasyon katsayısı r = 0,481 ve p =0,000 olarak bulunmuştur ve istatistiki olarak anlamlı ve pozitif kuvvetli bir ilişki söz konusudur.

Destek odaklı liderliğin üreten odaklı liderlik ile arasındaki korelasyon katsayısı r = 0,564 ve p =0,000 elde edilmiş, otorite odaklı liderlik ile de arasındaki

korelasyon katsayısı ise; r = 0,487 ve p =0,000 bulunmuş ve istatistiki olarak anlamlıdır. Üreten odaklı liderlik ile otorite odaklı liderlik arasında da r =0,519 ve p =0,000 düzeyinde anlamlıdır.

5. SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma sonuçlarına yönelik genel bir değerlendirme yapılmış ve eğitim kurumlarındaki uygulayıcılara ve bu alanda araştırma yapacak olan araştırmacılara yönelik öneriler bulunmaktadır.

5.1 .Sonuç ve Tartışma

- Elde edilen neticeye göre araştırmaya katılan öğretmenler orta düzeyde lider davranışı algısına sahiptir. Liderlik ve liderlik türleri ile ilgili yapılan araştırmalara bakıldığında; Serin ve Buluç (2012) deki araştırmasında "İlköğretim Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışları ile Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişki" isimli araştırmasında ise, okul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışlarını sergileme algısının "çoğu zaman" düzeyinde gerçekleştirdikleri sonucun elde ettikleri görülmüştür. Ernst and Young (2005)'de "Türkiye'de "Çalışanlar, Kadın Yöneticiyi Nasıl Görüyor" isimli internet ortamında yaptığı, 5000 kişi gibi geniş bir katılımın sağlanarak, gerçekleştirdikleri çalışmalarında katılımcıların yüzde 52'si, liderlik bakımından, kadınların erkeklere göre daha başarısız olduğunu ifade etmişlerdir (http://www.msnbcntv.com.tr). Yılmaz ve Ceylan (2011)'de "İlköğretim Okul Yöneticilerinin Liderlik Davranış Düzeyleri ile Öğretmenlerin İş Doyumu İlişkisi" isimli çalışmasında öğretmenlerin algılarına göre, okul yöneticilerinin sergiledikleri hem işe, hemde kişiye yönelik liderlik davranışları düzeyi arasında yöneticiler lehine anlamlı bir farklılık olduğu sonucunu elde etmişlerdir.
- Kadın okul yöneticileri destek odaklı ve üreten odaklı olmak üzere iki alt boyutta aldıkları puan ortalamaları ortalamalarının üzerindedir. Bu bulgulardan kadın okul yöneticilerinin, lider davranışının iki alt boyutunda üst düzeyde lider davranışı gösterdiği ayrıca en yüksek üreten odaklı lider boyutunda lider davranışı sergilediği görülmektedir. Aksu (2009)'da "Kriz Yönetimi Ve Vizyoner Liderlik" isimli araştırmasında ilköğretim okulu

öğretmenlerinin, okullarındaki kriz yönetimi ve vizyoner liderlik gösterme düzeyi algılarını Yönetsel Liderlik, Dönüşümcü Liderlik Davranışları ve Dönüşümsel Liderlik Özellikleri boyutlarında incelemiştir. Sonuç olarak ilköğretim okulu müdürlerinin vizyoner liderlik davranışı göstermelerinde ve özellikle alt boyutlardaki liderlik özelliklerini göstermelerinde de etkili oldukları sonucuna ulaşmış olması, alt boyutlarda daha fazla liderlik özelliğinin ortaya çıkması bakımından bizim araştırmamız ile benzer olduğu görülmüştür.

- Katılımcıların cinsiyet değişkeni ile lider davranış algıları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Alan yazın çalışmalarına cinsiyet değişkeni açısından baktığımızda Tahaoğlu ve Gedikoğlu (2009) "İlköğretim Okulu Müdürlerinin Liderlik Rolleri" isimli araştırmalarında ilköğretim okulu öğretmenlerinin okul yöneticilerinin liderlik rollerini sergilemelerine yönelik algıları cinsiyetlerine göre anlamlı bir farkılık göstermediği sonucunu elde etmiştir. Bu sonuç bizim elde ettiğimiz bulgularımızla paralellik göstermektedir. Ancak araştırma bulguları devamında tüm boyutlarda erkek öğretmenler, kadın öğretmenlere göre okul yöneticilerinin liderlik rollerinde daha yeterli oldukları görüşünü savunmuşlardır. Araştırma sonucunun bu kısmı bizim elde ettiğimiz sonucun bu kısmıyla örtüşmemektedir. Bizim elde ettiğimiz bulgulara göre kadın katılımcılar erkeklere katılımcılara göre yöneticilerinin daha üst düzeyde liderlik davranışı gösterme algılarına sahiptirler. Baştuğ (2009) "İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Etik Liderlik Davranışlarına İlişkin Öğretmen Görüşleri (konya ili örneği)" isimli araştırmasında elde ettiği bulgulara göre resmi ve özel ilköğretim okulu yöneticilerinin etik liderlik davranışı gösterme düzeylerinin öğretmenlerin cinsiyetlerine göre analamlı düzeyde bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bower (2009)'da yaptığı "Kolektif etkinlik ve etik liderlik" arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik çalışmasında etik liderlik davarnışı sergileme düzeyi cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılaşma göstermediği bulgusuna ulaşılmıştır.
- Öğretmenlerin lider davranış algılarının branş ve medeni durum değişkenine göre anlamlı farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Alan yazında, branş değişkeni açısından yapılan çalışmalara göz attığımızda; Tahaoğlu ve Gedikoğlu (2009)

"İlköğretim Okulu Müdürlerinin Liderlik Rolleri" isimli araştırmalarında ilköğretim okulu öğretmenlerinin okul yöneticilerinin liderlik rollerini sergilemelerine yönelik algıları branşlarına göre anlamlı olup olmadığını anlamak için yapılan "t testi" sonucuna göre "p" değerlerinin 0.70 ile 0.97 arasında değiştiğini ve ($p<.05$) düzeyinde anlamlı bir farklılık göstermediği sonucunu elde etmiştir. Buna göre "ilköğretim okulu öğretmenlerinin okul müdürlerinin liderlik rollerine" ilişkin algıları branşlarına göre anlamlı bir farklılık olmadığını tespit etmiştir. Baştuğ (2009) "İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Etik Liderlik Davranışlarına İlişkin Öğretmen Görüşleri (konya ili örneği)" isimli araştırmasında elde ettiği bulgulara göre resmi ve özel ilköğretim okulu yöneticilerinin etik liderlik davranışı gösterme düzeylerinin öğretmenlerin branşlarına göre analamlı düzeyde bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bayraker (2003)'in araştırmasında sınıf öğretmenlerinin, branş öğretmenlerine göre okul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışlarını gösterme düzeyine ilişkin algıları daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Alan yazında, medeni hal değişkeni açısından yapılan çalışmalara baktığımızda; Alican ve Çelik (2017) "Orta Öğretimde Görev Yapan Kadın Öğretmenlerin Yöneticilik Taleplerini Etkileyen Faktörlere İlişkin Öğretmen ve Yönetici Görüşleri" ismli araştırmasında medeni hal değişkeni, araştırmaya katılan öğretmenler açısından anlamlı düzeyde farklılaştığı sonucuna ulaşmışlardır. Bu bakımdan evli öğretmenler kişisel etkenler açısından, kadınların yönetici olmayı istemeleri noktasında, bekar öğretmenlere göre çok daha etkili gördükleri sonucuna ulaşmışlardır. Özmen ve Köroğlu (2006) yaptıkları araştırmada, evli öğretmenlerin kişisel etmenler bakımından kadınların yönetici olmayı istemeleri noktasında, bekar öğretmenlere göre etkisinin çok daha az olduğu sonucuna varmışlardır. Özcan (1999), medeni durumlarına göre kadın öğretmenlerin yönetici olma yönündeki taleplerinde farklılık düzeyine bakmış ve bekâr öğretmenlerin evli ve dul-boşanmış öğretmenlere göre çok daha fazla yönetici olmak istedikleri sonucunu bulmuştur.

- Öğretmenlerin kadın yöneticilerin lider davranışı göstermelerine yönelik algıları başarı odaklı liderlik boyutunda mesleki kıdemlerine göre anlamlı bir farklılaşma göstermektedir. Mesleki kıdemleri 16-20 yıl olan öğretmenlerin

mesleki kıdemleri1-5 yıl olan öğretmenlere göre başarı odaklı boyutta daha yüksek lider davranışı gösterme algısına sahip olduğu tespit edilmiştir. Diğer boyutlarda ise farklılaşmadığı görülmektedir. Alan yazında, mesleki kıdem değişkeni açısından yapılan çalışmaları incelediğimizde; Tahaoğlu ve Gedikoğlu (2009) "İlköğretim Okulu Müdürlerinin Liderlik Rolleri" isimli araştırmalarında ilköğretim okulu öğretmenlerinin okul yöneticilerinin liderlik rollerini sergilemelerine yönelik algıları mesleki kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediğini tespit etmişlerdir. Yapılan "tek yönlü varyans analizi" sonucuna göre "p" değerlerinin 0.05 ile 0.39 arasında değiştiğini ve ($p<.05$) düzeyinde anlamlı bir farklılık göstermediği sonucunu elde etmiştirlerdir. Mesleki kıdemi (6-10) yıl olan öğretmenlerin mesleki kıdemi farklı olan öğretmenlere göre yöneticilerinin daha fazla liderlik rollerini gerçekleştirdikleri düşüncesine sahiptirler. Ağaoğlu, Altınkurt-Yılmaz ve Karaköse (2012) "Okul Yöneticilerinin Yeterliklerine İlişkin Okul Yöneticilerinin ve Öğretmenlerin Görüşleri (Kütahya İli)" isimli çalışmalarında öğretmenlerin okul yöneticilerinin yeterliklerine yönelik algıları kıdeme göre değişmektedir. Alt ölçeklerin hepsinde kıdemi (1–5) yıl olan öğretmenler en yüksek ortalamaya sahipken, kıdemi 11 yıl ve üzerinde olan öğretmenler ise en düşük ortalamaya sahiptir. Arslan ve Beytekin'in (2004) sonuçlarıyla paralel olan bu sonuçlardan kıdem yılı fazla olan öğretmenler daha çok okulda, daha çok yönetici ile çalıştıkları için, daha çok gözlem yapmalarına ve farklı uygulamalara yönelik algılarındaki çeşitliliğin deneyimlerinden kaynaklandığını söyleyebiliriz. Bu bakımdan bu çalışmada elde edilen sonuçlarla benzerlik gösterdiğini söyleyebiliriz. Alican ve Çelik'e (2017) göre, "Orta Öğretimde Görev Yapan Kadın Öğretmenlerin Yöneticilik Taleplerini Etkileyen Faktörlere İlişkin Öğretmen ve Yönetici Görüşleri" ismli araştırmasında kıdem değişkeni araştırmaya katılan öğretmenlere ilişkin anlamlı düzeyde farklılık bulunmamaktadır sonucuna ulaşmışlardır. Ayrıca Usluer (2000), yaptığı çalışma bulgularında kıdem yılı 11-15 yıl olan öğretmenlerin, kıdem yılı farklı olan öğretmenlere göre kişisel etmenleri, kadın öğretmenlerin yönetici olmayı istemeleri noktasında çok daha etkili gördükleri sonucuna ulaşmışlardır.

- Öğretmenlerin iş doyumları orta derecenin üzerindedir. Yapılan bu çalışmaya paralelik gösteren bir başka çalışma olan; Yılmmaz (2012), "ilköğretim okulu öğretmenlerinin iş doyum düzeyleri ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki isimli çalışmada elde ettiği bulgulara göre öğretmenlerin iş doyumunun orta düzeyde olduğunu tespit etmiştir.

- Yılmaz ve Ceylanın (2011) "İlköğretim Okul Yöneticilerinin Liderlik Davranış Düzeyleri ile Öğretmenlerin İş Doyumu İlişkisi" isimli araştırmasında öğretmenlerin yöneticilerinde gördükleri liderlik davranışlarının düzeyleri yükseldikçe, öğretmenlerin iş doyum düzeyleri de artış göstermektedir sonucuna varmışlardır. Bu alanda yapılmış diğer çalışmalara baktığımızda, Karaköse ve Kocabaş, 2006'da yaptığı "Özel ve Devlet Okullarında Öğretmenlerin Beklentilerinin İş Doyumu ve Motivasyon Üzerine Etkileri" isimli araştırmasında yöneticilerin etkili liderlik davranışlarının öğretmenlerin güdülenmesine ve iş doyumuna olumlu katkı sağlayacağı görüşünü ileri sürmüştür. Demirtaş ()2010 yılında yaptığı "Dershane Öğrermenlerinde Örgütsel Bağlılık ve İş Doyumu" isimli araştırmasına baktığımızda öğretmenlerin iş doyum düzeyini "nötr" düzeyin üzerinde bulmuştur. Genel olarak bu alanda yapılan çalışma ve araştırmalarda gerek okul yöneticileri gerekse öğretmenlerin iş tatminleri normal düzeyde bulunmuştur (; Eves, 2008; Türe, 1993; Yılmaz ve Murat, 2008).

- Öğretmenlerin iş doyumları içsel doyum (3,39) ve dışsal doyum (3,62) olmak üzere her iki alt boyutta da puan ortalamaları orta düzeyin üzerinde ve dışsal doyum boyutunda biraz daha yüksek olduğu görülmektedir.

- Öğretmenlerin cinsiyet değişkeni ile iş doyumu arasında anlamlı fark görülmemiştir. Elde edilen bu sonuçlar bu alanda yapılmış başka çalışmalarla paralellik göstermektedir. Avşaroğlu ve diğerleri (2005) "Teknik Öğretmenlerde Yaşam Doyumu İş Doyumu Ve Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi" isimli araştırmalarında cinsiyete göre öğretmenlerin iş doyumunda anlamlı farklılığın olup olmadığı t testi ile sınanmış ve elde edilen istatistik analizleri sonucunda, erkek öğretmenlerle kadın öğretmenlerin iş doyumları arasında anlamlı düzeyde farklılaşma bulunmamıştır. Yılmaz ve Ceylan (2011) "İlköğretim Okul Yöneticilerinin Liderlik Davranış Düzeyleri ile Öğretmenlerin İş Doyumu İlişkisi" isimli

araştırmasında öğretmenlerin iş doyumu puanlarının cinsiyete göre farklılığının incelenmesi için t-testi uygulanmış ve anlamlı bir farka rastlanmamıştır. Karaköse ve Kocabaş, 2006'da yaptığı "Özel ve Devlet Okullarında Öğretmenlerin Beklentilerinin İş Doyumu ve Motivasyon Üzerine Etkileri" isimli araştırmasında yöneticilerin etkili liderlik davranışlarının öğretmenlerin güdülenmesine ve iş doyumlarına ilişkin etkisinin cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır.

- Öğretmenlerin iş doyumları branş ve medeni durumları arasında anlamlı farklılaşma görülmemiştir. Alan yazında branş değişkeni açısından öğretmenlerin iş doyumuna etkisini incelediğimizde farklı sonuçlar bulunmaktadır. Yılmaz ve Ceylan (2011) "İlköğretim Okul Yöneticilerinin Liderlik Davranış Düzeyleri ile Öğretmenlerin İş Doyumu İlişkisi" isimli çalışmasında öğretmenlerin iş doyumu düzeylerinin branşlar arasında farklılıklar gösterdiği sonucuna ulaşmıştır. Yılmaz ve Ceylan (2011) branş değişkenini altı farklı kategoride inceledikleri bu araştırmada en yüksek iş doyumu sosyal bilimler öğretmeni lehine çıkarken ikinci en yüksek iş doyumu sınıf öğretmenleri lehine çıktığı sonucuna ulaşmışlardır. Demirtaş (2010)'da "Dershane Öğrermenlerinde Örgütsel Bağlılık ve İş Doyumu" isimli araştırmasına baktığımızda dershane öğretmenlerinin iş doyumu branş, değişkeni açısından anlamlı biçimde farklılaşmadığını bulmıştur. Boğa (2010)'da iş doyumunu diğer barnş öğretmenleri lehine anlamlı farklılık olduğunu bulmuştur. İş doyumunun branşlar açısından farklılık göstermesini her branşın kendine ait ilgi, ihtiyaç ve beklenti içinde olmasından kaynaklandığı söylenebilir. İş doyumu ile ilgili yapılan çalışmalar da katılımcıların medeni hal değişkenine göre farklı sonuçlara ulaşılmıştır. Gündüz (2008), çalışmasında medeni hal ile iş doyumu arasında anlamlı bir ilişki bulmamıştır. Tüzün (2002), çalışmasında ise, evli olan katılımcıların iş doyumu algılarının daha yüksek düzeyde olduğu sonucunu çıkarmıştır. Dilsiz'in (2006) çalışmasında da iş doyumunun medeni hal ile anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna varılmıştır. İşcan ve Sayın (2010)' daki çalışmasında iş tatmini bakımından boşanmış ($\bar{X}$ =138,44) ve bekar ($\bar{X}$ =97,68) çalışanların ortalamaları evli çalışanların ortalamasına ($\bar{X}$ =88,86) göre anlamlı ve oldukça yüksek çıkmıştır. İşcan ve Sayın bu durumun evli

çalışanların daha fazla sorumuluk sahibi olmasından kaynaklandığının sonucu olabileceğini ileri sürmüşlerdir.

- Öğretmenlerin iş doyumları mesleki kıdemlerine göre anlamlı farklılaşma görülmemiştir. Kıdem değişkeni ile ilgili araştırmalara bakıldığında; Demirtaş'ın (2010) "Dershane Öğrermenlerinde Örgütsel Bağlılık ve İş Doyumu" isimli araştırmasında dershane öğretmenlerinin iş doyumu mesleki kıdem değişkeni açısından anlamlı biçimde farklılaştığını bulmuştur. Hizmet süresi 21 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin lehine iş doyumları, hizmet süresi daha düşük olan öğretmenlere göre anlamlı biçimde farklılaştığını tespit etmiştir. Izgar (2008)'de hizmet süresi 11 yıl ve üzeri olan yöneticilerin hizmet süresi (6-10) yıl olan yöneticilere göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu sonucunu bulmuştur. Avşaroğlu, S., Deniz, M. E. And Kahraman, A. (2005) "Teknik Öğretmenlerde Yaşam Doyumu İş Doyumu Ve Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi" isimli araştırmalarında mesleki kıdeme göre öğretmenlerin iş doyumlarında anlamlı farklılığın olup olmadığı Kruskal Wallis Testi ile sınanmış ve elde edilen istatistik analizleri sonucunda anlamlı düzeyde farklılaşma olmadığını bulmuşlardır.
- Öğretmenlerin kadın okul yöneticilerinin lider davranışı gösterme algıları ile iş doyumları arasında pozitif yönlü ancak anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır.
- Öğretmenlerin başarı odaklı liderlik algıları ile iş doyumları arasında pozitif yönlü güçlü ve diğer korelasyon çeşitlerine göre çok iyi düzeyde ilişki bulunmaktadır.
- Öğretmenlerin otorite odaklı liderlik algıları ile iş doyumları arasında orta derecede ve diğer iki boyuttaki korelasyon çeşidine göre daha iyi düzeyde bir ilişki bulunmaktadır.
- Öğretmenlerin kadın yöneticilerin lider davranışına yönelik algları iş doyumlarını anlamlı düzeyde etkilememektedir. Öğretmenlerin başarı, destek, üreten ve otorite odaklı liderlik algıları iş doyumlarının %0,1'ini açıklamaktadır.

5.2 Öneriler

5.2.1 Uygulayıcılara İlişkin Öneriler

- Bu araştırma sonuçlarına göre genel olarak öğretmenlerin liderlik kavramı algılarının düşük olduğu nitekim liderliğin ve lider özelliklerinin neler olduğu konusunda doğru bir fikir sahibi olmadıkları ortaya çıkmıştır. Daha doğrusu liderliğe göreceli bir kavram olarak yaklaştıkları için öğretmenlere yönelik, ilgili okul rehber öğretmenleri yardımı ile idarecilikte liderliğin önemini vurgulayan, lider ile yönetici arasındaki farkı açıklayan ve eğitim örgütlerinde örgütsel liderliğin ne olduğu konusunda bilimsel yayınların kullanıldığı kısa ve özlü bir çalışma yapılabilir.
- Kadın okul yöneticilerinin liderlik vasfını ön plana çıkarmak için öğretmenlere yönelik, yönetimdeki kadın idarecilerin daha paylaşımcı, esnek, iletişime açık ve problemlere çözüm odaklı yaklaşan, başarı odaklı, üretkenliği destekleyen gibi özelliklerini güçlü olarak ön plana çıkaran çalışma soruları ile lider davranışı gösterme özellikleri ölçülebilir.
- Okul koltuğundaki idarecilere yönelik cinsiyet farkı gözetmeksizin lider davranış ölçeği uygulanarak öğretmenler tarafından, erkek idarecilerin mi yoksa kadın idarecilerin mi liderlik yönlerinin güçlü olduğunu saptamaya ilişkin bir çalışma yapılabilir.
- Lider davranışı algısı iş doyumunun önemli bir yordayıcısıdır. Bunun için yöneticilerin yüksek düzeyde lider davranışı göstermeleri öğretmenlerin iş doyumunu artıracaktır. Bu yüzden Milli Eğitim Bakanı okullardaki öğretmenlerin yöneticilerden kaynaklanan tatminsizliği gidermek ve iş doyumunu artırmak için öğretmenlerin okul idarecilerinden kaynaklanan problemlerini ortadan kaldırmak ya da mümkün olan en az düzeye indirmek için, değerlendirilmek üzere elektronik sistem üzerinden bir ölçekle yönetmeliklerde öğretmen görüşlerini de karar verme aşamasına katacak bir değişiklik yapabilir. Böylece eğitim kurumlarında örgütsel liderlik ve lider davranışı özellikleri de benimsenebilir.
- Sınıf öğretmenlerinin diğer branşlara göre daha düşük lider davranışı algılarına sahip olması kadın yöneticilerin üstün empati kurma kabiliyetine

bağlı olarak, sınıf öğretmenlerinin hitap ettiği yaş grubuna karşı daha duyarlı ve hassasiyetle yaklaşmasından kaynaklanmış olabilir. Kadın yöneticilerin, bu yaş grubunun, yaratıcılığının ortaya çıkarılması konusunu destekleyen politikalarından dolayı sınıf öğretmenleri kadın yöneticilerin otoritesini daha yoğun hissetmesinden de kaynaklanabilir. Bu durumun sebebi araştırılarak kadın yöneticiler ile sınıf öğretmenlerinin yer alarak mesleki tecrübelerini paylaştığı cazip projeler geliştirilebilir.

5.2.2 Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- Bu araştırmanın örneklemi sadece İstanbul ili merkez ilçesi olan Küçükçekmece ilçesinde görev yapan öğretmenlerin bir kısmı ile sınırlandırılmıştır. Benzeri bir çalışma başka ilçelerin de dahil edilerek daha kapsamlı bir örneklem üzerinde yapılabilir.
- Araştırma kadın okul yöneticilerinin lider davranışı gösterme düzeyini belirlemek üzere yapılmıştır. Benzeri bir araştırma erkek okul yöneticilerinin lider davranışı gösterme düzeyini belirlemek için yapılabilir.
- Araştırma devlet okullarında görev yapan öğretmenler ile gerçekleştirilmiştir. Benzeri bir araştırma özel okullarda görev yapan öğretmenler üzerinde de yapılabilir.
- Araştırmada kadın yöneticilerin lider davranışı ile öğretmenlerin iş doyumu arasındaki ilişki incelenmiştir. Kadın yöneticilerin lider davranışı düzeyinin başka değişkenler üzerindeki etkisi de araştırılabilir.
- Bu araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanıldığı için bu araştırmanın sonuçlarının gözlemlerle ya da başka nitel araştırma yöntemleriyle de ispatlanması önerilebilir.

KAYNAKLAR

Acker, S. (1994). Gendered Education: Sociological Reflections on Women, Teaching, and Feminism. Bristol, PA, Open University Press.

Akat, İ. (1984). İşletme Yönetimi, İzmir: Üçel Yayıncılık.

Akdemir, A. (1997). Yönetim düşüncesinde dönüşümler ve dönüştürücü lider profili, 21 Yüzyılda Liderlik Sempozyumu Bildiriler Kitabı. 5–6 Haziran 1997. İstanbul: Deniz Harp Okulu Komutanlığı. ss. 142–148.

Akgündüz, A. (2004). Lider Yöneticinin El Kitabı, Genç Beyin Yayınevi: İstanbul.

Akıncı, Z. (2002). Turizm Sektöründe İşgören İş Tatminini Etkileyen Faktörler: Beş Yıldızlı Konaklama İşletmelerinde Bir Uygulama., Akdeniz Üniversitesi, İ. İ. B. F. Dergisi, sayı 4, sy:1-25.

Akşit, N. (2010). Çalışanların İş Doyumunu Etkileyen Bireysel ve Örgütsel Faktörler İle Sonuçlarına İlişkin Kavramsal Bir Değerlendirme, Türk İdare Dergisi. 467, 31-51.

Aktan, C. (2003). www.canaktan.com. Organizasyonel Değişimde Liderlik ve Yönetim Danışmanlığı.

Akyüz, M. Y. (2002). Çağdaş Okulda Etkili Liderlik, Ege Eğitim Dergisi, (1), 2: 109-119.

Alas, R., Külliki, T., Krista, T. (2007). Leadership style During Transition in Society: ase of Estania, Journal of Global Strategic Management, Vol.1(1).

Alıç, M. (1996). Eitim Sisteminin Amaçlarının Gerçekletirilmesinde Eitim Yöneticisinin işlevleri, Çada Eitim Dergisi, Sayı:217. sf.12-16.

Aliyeva, S. (2001). Tekstil Sektöründe Bir Araştırma: Hizmet-İçi Eğitim Programlarının Çalışanların İş Tatmini ve İş Stresi Üzerindeki Etkisi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.

Alkın C., Ünsar S. (2007). Liderlik Özellikleri ve Davranışlarının Belirlenmesi Üzerine Bir Araştırma, Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 9, 75-94.

Allen, N. J., & Meyer, J. P. (1990). The Measurement And Antecedents of Affective, Continuance And Normative Commitment To The Organization, Journal of Occupational Psychology, 63, 1-18.

Amabile, T.M. (1998). How to Kill Creativity. Harvard Business Review, 76, 77-87.

Anderman, E. M., Bezler, S., & Smith, J. (1991). Teacher Commitment and Job Satisfaction: The Role Of School Culture And Principal Leadership. American Educational Research Association. 1-41.

Apple, M.W. (1994). Is Change always good for teachers? Gender, class, and teaching in history, in K.Borman & N. Greenman (eds). Changing American Education. Albany, NY, SUNY Press.

Arıkan, S. (2001). "Liderlik", Yönetim ve Organizasyon, (Ed. Salih Güney), Nobel Yayınları, S. 287, Ankara.

Avcı U., Topaloğlu C., (2009). Hiyerarşik kademelere göre liderlik davranışlarını algılama farklılıkları: otel çalışanları üzerinde bir araştırma. KMU İİBF Dergisi,11, 1-20.

Avşaroğlu, S., Deniz, M., Engin Kahraman, A. (2005). Teknik Öğretmenlerde Yaşam Doyumu, İş Doyumu Ve Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, sayı 14, sy:115-129.

Ayan, S., Kocacık, F. ve Karakuş H. (2009). **"**Lise Öğretmenlerinin İş Doyum Düzeyi ile Bunu Etkileyen Bireysel ve Kurumsal Etkenler: Sivas Merkez İlçe Örneği", Anadolu Psikiyatri Dergisi,10,18–25.

Aydın, M. (1986). Çağdaş Eğitim Denetim. Ankara: İM Eğitim Araştırma Yayın Danışmanlık A.Ş.

Aydoğan, Z. F. (2004). Örgüt Kültürü ve İklimi, Gazi Üniversitesi, Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi, 2, 203-215,

Aytaç, T. (2000). Okul Merkezli Yönetim. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Aytaç, T. (2000). Okul Merkezli Yönetim. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Aytürk, N. (1990). Yönetim Sanatı, Emel Yayınevi: Ankara.

Aytürk, N. (2007). Yönetim Sanatı, 5. Baskı, Nobel Yayınları, s. 33, 35, 36, Ankara.

Bailey, B.I. (1992). The relationship of faculty practice to autonomy, job satisfaction and productivity. George Mason University.

Bakan İ, Büyükbee T. (2004). Örgütsel letiim ile iş Tatmini Unsurları Arasındaki İlşikiler: Akademik Örgütler İçin Bir Alan Aratırması", Akdeniz Üniversitesi ktisadi idari Bilimler Dergisi, Sayı:7, (2004). ss.1–30.

Balci, A. (2000). İkibinli Yillarda Türk Milli Egitim Sisteminin Örgütlenmesi ve Yönetimi.
Egitim Yönetimi. Yıl:6, Sayi: 24, Bahar, 495-508. (sara da hatalı)

Balay, R. (2000). Yönetici ve Öğretmenlerde Örgütsel Bağlılık. Ankara: Nobel Yayıncılık.

Balcı, A. (1983). İş Doyumu ve Eğitim Yönetimine Uygulanması, Ankara Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Dergisi, 16,(1), 575–586.

Balcı, A. (1985). Eğitim Yöneticisinin İş Doyumu. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.

Balcı, A. (2003). Örgütsel Sosyalleşme Kuram Strateji ve Taktikler. Ankara: PegemA Yayıncılık.

Baltaş, A. (2003). Ekip Çalışması ve Liderlik, 5. Baskı, Remzi Kitabevi Yayınları, S.107,109, İstanbul.

Barnard C. I. (1982). The Functions of the Executive, Cambridge: Harvard University.

Barutçugil, İ. (2004). Stratejik insan kaynakları yönetimi, Birinci Baskı, İstanbul: Kariyer Yayın. Eğt. Hizm. Ltd. Şti.

Barutçugil, İ. (2004), Organizasyonda Duyguların Yönetimi, 2. Baskı, Kariyer Yayınları, s. 46-48, İstanbul.

Barutçugil, İ. (2004).Stratejik İnsan Kaynakları Yönetimi. Birinci Baskı, İstanbul: Kariyer
Yayın. Eğt. Hizm. Ltd. Şti.

Bass, B.M. (1985). Leadership and performance beyond expectations. New York: Free Press.

Bass, B.M ve Avolio, B.J. (1990). Developing transformational leadership:1992 and beyond,. Journal of European Industrıal Training, 14 (5), 21-27.

Bass, B.M., ve Avolio, B.J. (1993). Transformational leadership and organizational culture, Public Administration Quarterly, 17, 112-121.

Bass, B. (1995). Comment: Transformational Leadership. Journal of Management Inquiry, 4 (3), 293- 297.

Bass, B.M.(1997). Personal selling and transactional/ transformational leadership,. Journal of Personal Selling & Sales Management. 17 (3), 19-28.

Bass, B. M., and Steidlmeier, P. (1999). Ethics, Character, And Authentic Transformational Leadership Behavior, Binghamton University, Binghamton, Ny, Usa.

Bass, B.M ve Steidlmeier, P. (1999). Ethics, Character, and Authentic Transformational Leadership, The Leadership Quarterly. 10 (2), 181-217.

Başaran, İ.E. (2000). Örgütsel Davranış: İnsanın Üretim Gücü. Ankara: Bilim Kitap Kırtasiye.

Bayram, L. (2005). Yönetimde yeni bir paradigma örgütsel bağlılık, Sayıştay Dergisi, 59.

Becerikli, Y. S. (2006). "Örgütlerde Sosyodrama Kullanımı ve İş Doyumu Düzeyi Arasındaki
İlişki: İlkokul Öğretmenleri Üzerinde Bir Araştırma", Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, (15),113-135.

Beer, M. & Eisentat. R. (1996). Developing An Organizational Capable of Implementing strategy and learning, Human Relations, 49 (5), 597-619.

Bennis, W. (1999). Bir lider olabilmek. (Çev: U. Teksöz). İstanbul: Sistem Yayıncılık.

Bennis, W. (2001). Bir Lider Olabilmek, (Çev.: Utku Teksöz), 2. Baskı, Sistem Yayınları, s. 184, 229, İstanbul.

Bentley, T. (1999). İnsanları Motive Etme, (Çev: O.Yıldırım), Hayat Yayınları, İstanbul.

Bentley, T. (1999). İnsanları Motive Etme. (O. Yıldırım, Çev.). İstanbul: Hayat Yayınları.

Bingöl, D. (1984). Çalışma Psikolojisi. Erzurum: Atatürk Üniversitesi İ.İ.B.F. Yayınları.

Bingöl, D. (1990). Personel Yönetimi ve Beşeri İlişkiler. Erzurum: Atatürk Üniversitesi Yayını.

Bingöl, D. ve Atılhan, N. (2002). Algılanan Cinsel Tacizin Örgütsel Bağlılık Üzerine Etkisi, 10. Ulusal Yönetim Organizasyon Kongresi. Antalya: Akdeniz Üniversitesi İ.İ.B.F.

Blackmore, J. (1998). The Politics of Gender and Educational Change. in A. Hargreaves et al. (eds), International Handbook of Educational Change, Boston, Kluwer Academic.

Blau, G. J., Boal, K. B. (1987). Conceptualizing how job involvement and organizational
commitment affect turnover and absenteeism. The Academy of Management Review, 12 (2), 288-300.

Bolat, T., Seymen, A. O., Bolat, İ. O., Erdem, B. (2008), Yönetim ve Organizasyon, Detay Yayınları, s. 167, 170-172, Ankara.

Brief, A. P. (1998). Attitudes in and Around Organizations**,** Thousands Oaks, CA: Sage.

Buchanan, B. (1972). Building organizational commitment: the socialization of managers in work organizations. Unpublished Doctoral Dissertation, Yale University, New Haven.

Buchanan, B. (1974). Building Organizational Commitment: The Socialization Of Managers In Work Organizations,. Administrative Science Quarterly, 19, 533-46.

Budak, G. (1999). İşletmeleri Başarıya Ulaştıran Yol Organizasyon Yapısı- Birey- İş Doyumu Uyumu. İzmir: İzmir Ticaret Odası Yayınları, No: 61.

Buluç, B. (2009). Sınıf Öğretmenlerinin Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Liderlik Sitilleri İle Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişki, Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 15(57), s. 5-34.

Burns, J. M. (1978). Leadership, New York: Harper ve Row.

Bursalıoğlu, Z. (2005). Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış, Onüçüncü Baskı. Ankara, Pegem A Yayıncılık.

Bush, T. (1995). Theories of Educational Management, P.C.P. Publising Ltd., University of Leicester.

Cafoğlu, Z. (1997). Değişen Dünyada Eğitim Liderliğinde Yeni Boyut: Dönüşümcü Liderlik
(Ankara il örneği). Yayınlanmamış Araştırma. Ankara: Gazi Üniversitesi.

Can, H. (1997). Organizasyon ve Yönetim, Ankara:Siyasal Kitabevi.**Can, N.** (2008). Okul Yöneticilerinin Yönetimde Cinsiyet Faktörüne İlişkin Görüşleri, Eğitim ve Bilim, 33(147).

Celep, C. (2000). Eğitimde Örgütsel Adanma ve Öğretmenler. Ankara: Anı Yayıncılık.

Celep, C. (2004). Dönüşümsel liderlik. Ankara: Anı Yayıncılık.

Celep, C. ve Mete, Y. A. (2005). Eğitim örgütlerinin örgütsel sağlığı ile öğretmenlerin örgütsel adanmışlıkları arasındaki ilişki. XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi. Denizli: Pamukkale Üniversitesi.

Celep, C., Sarıdere, U. ve Beytekin, F. (2005). Eğitim Örgütlerinde Örgütsel Bağlılık, Örgütsel Vatandaşlık Davranışı ve Tükenmişlik Arasındaki İlişki, XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, Denizli: Pamukkale Üniversitesi.

Cemaloğlu, N. (2007). Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilleri İle Yıldırma Arasındaki İlişki, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 33, 77-87.

Chance, P., (1999). Hhkj

Cheng, Y. C. (1997). The Transformational Leadership for School Effectiveness and Development in the New Century. Paper presented at the International Symposium of Quality Training of Primary and Secondary Principals toward the 21st Century. January 20- 24. Nanjing, China. ERIC ED407727.

Cranny, C.L. Smith, P.& Stone, F.F. (1992). Job Satisfaction: How People Feel About Their Job and How It Affects Their Performance, Lexington Boks, New York.

Cullen, J. B., Victor, B., and Stephens, C. (1989). An ethical weather report: Assessing the organization's ethical climate. Organizational Dynamics, 18(2), 50-62.

Çelik, V. (1998). Eğitimde dönüşümcü liderlik. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 16, 423-442.

Çelik, V. (1998). Eğitimde dönüşümcü liderlik, Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi. 4, (4).

Çelik, V. (1998). Eğitimde Dönüşümcü Liderlik, Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, 4, 16.

Çelik, V. (1999). Eğitimsel Liderlik, Ankara, Pegem Yayıncılık.

Çelik, V.(2000). Okul Kültürü ve Yönetimi, Ankara, Pegem Yayıncılık.

Çelik, V. (2003). Eğitimsel liderlik. 3. Baskı. Ankara, Pegem A Yayınları.

Çelik, B., Baştuğ, Ö. Y. Ö. (2011). İlköğretimde Öğretmen Müdür Ve Müfettişlerin Kadın Yöneticilere Yönelik Tutumları, Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 17(1) s. 63-76.

Çetin, M. Ö. (2004). Örgüt Kültürü ve Örgütsel Bağlılık, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Çetin, M. (2004). Örgüt Kültürü ve Örgütsel Bağlılık. Ankara: Nobel Yayın Dagıtım.

Çetin, M.Ö. (2004). Örgütsel Vatandaşlık Davranışı, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Çetin, K.Ö., Aydın, B. (2012). Orta Öğretim Okulu Yöneticilerinin Dönüşümsel Liderlik Özelliklerinin Örgütsel Bağlılığa Etkisi, Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 9(19), s. 331-342.

Çetinkanat, C. (2000). Örgütlerde Güdülenme ve İş Doyumu, Anı Yayıncılık, Ankara.

Çöl, G. (2004). İnsan Kaynakları Örgütsel Bağlılık Kavramı ve Benzer Kavramlarla İlişkisi, İş, Güç. Endüstri **İlişkileri İnsan Kaynakları** Dergisi, Cilt. 6. Sayı:2. S. 4–11.

Davis, K., (1972). Human Behavior at Work, Organizational Behavior, McGraw-Hill, 4th Edition.

Davis, K. (1984). İşletmede İnsan Davranışı: Örgütsel Davranış (T. Somay, F. Aykar, C. Baysal, Ö. Sadullah, S. Yalçın Çev.). İstanbul: İ.Ü. İşletme İktisadı Enstitüsü Yayın No: 98, İşletme Fakültesi Yayın No: 199.

Davis, K. (1988). İşletmede İnsan Davranışı: Örgütsel Davranış, (Çev.: Kemal Tosun vd.), 3. Baskı, İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi İşletme İktisadı Enstitüsü Yayınları, s. 141, İstanbul.

Demir, G. (1997). Eğitim-Meslek-Çalışma Bağlamında Kadının Konumu, Çağdaş Eğitim (Temmuz-Ağustos), 22, (234), 23-24.

Demirtaş, H. (2010). Dershane Öğretmenlerinde Örgütsel Bağlılık ve İş Doyumu, İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 11(2), s. 177–206, (ISSN: 1300–2899).

Dengiz, G. M. (2000). Takım Çalışması Teknikleri, Academyplus S.240, Ankara.

Dereli, T. (1976). Organizasyonlarda Davranış, I. Cilt, İstanbul Üniversitesi İktisat Fakültesi Yayınları, s. 188, 192, İstanbul.

Depasquale, F.J. (1996). Principal leadership behavior and faculty trust: Is there a connection? [CD –ROM]. Abstract from: Proquest File: Dissertation Abstracts International Item: 57/04.

DiMaggio, P. & Powell, W.W. (1983). The iron cage revisited: Institutional isomorphism and collective rationality in organizational fields. American Sociological Review, 48, 147-160.

DuBrin, A. J. (2006). Essentials of management (7th ed.). USA: Thomson South-Western.

Dunham, R. B., Grube J. A. ve Castaneda M. B. (1994). Organizational commitment: the utility of an integrative definition., Journal of Applied Psychology, 79 (3), 370-380.

Düren, A. Z. (2000). 2000'li Yıllarda Yönetim, İstanbul: Alfa Basım Yayım Dağıtım.

Eraslan, L. (2003). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Dönüşümsel Liderlik Özellikleri Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kırıkkale Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırıkkale.

Eğinli, T. A. (2009). Çalışanlarda iş doyumu: Kamu ve özel sektör çalışanlarının iş doyumuna yönelik bir araştırma, Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari

Bilimler
Fakültesi Dergisi, 23, 3, 35-52.
Erçetin, Ş. (2000). Lider Sarmalında Vizyon, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
Erçetin, S. (1998). Lider Sarmalinda Vizyon, Ankara: Önder Matbacilik.
Erdem, O., Dikici, M. (2009). Liderlik ve Kurum Kültürü Etkileşimi. Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi. C.8, S.29, (198-213).
Erdem, M. (2010). Öğretmen Algılarına Göre Liselerde İş Yaşamı Kalitesi ve Örgütsel Bağlılıkla İlişkisi. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, 16 (4), s. 511-536.
Erdil, O. Serhat E. vd. (2004). "Yönetim Tarzı ve Çalıma Koulları, Arkadalık Ortamı ve Takdir Edilme Duygusu ile İş Tatmini Arasındaki İlişkiler: Tekstil Sektöründe Bir Uygulama", Dou Üniversitesi Dergisi, Cilt 5, Sayı 1, s.17–26.
Erdoğan, İ (1996). İşletme Yönetiminde Örgütsel Davranış. İstanbul: Avcıoğlu Basım Yayım.
Erdoğan, İ. (2002). Okul yönetimi ve öğretim liderliği. İstanbul: Sistem.
Eren, E. (2003). Yönetim ve Organizasyon, 6. Baskı, Beta Yayınları, S.240, 543, İstanbul.
Eren, E. (1993). Yönetim psikolojisi. İstanbul: Beta Yayıncılık.
Eren, E. (2001). Yönetim ve Organizasyon Çağdaş ve Küresel Yaklaşımlar, Genişletilmiş
5. Baskı, Yayın no: 1067. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş.
Ertan- Kantos, Z. (2011). Örgüt Metaforlarında Liderlik: Kavramsal Bir Çözümleme, Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi (Uluslararası e-Dergi), 1(1).
Eryılmaz, M. K. (1987). İletişim Kanalları ve Motivasyon, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayımlanmamı Yüksek Lisans Tezi.
Firestone, W. A., and Pennell, J. R. (1993). Teacher Commitment, Working Conditions, and Differential Incentive Policies. Review of educational research, 63(4), s. 6.
Firestone, W., & Pennell, J. (1993). Teacher Commitment, Working Conditions And Differential İncentive Policies, Review of Educational Research, 63(4), 489-525.
Forster, N. (1999). Another "glass ceiling?": the experiences of women professionals and managers on international assignments. Gender, Work and Organization, 6, 79-90.
Genç, N. (2005). Yönetim ve Organizasyon: Çağdaş Sistemler ve Yaklaşımlar, 2. Baskı, Seçkin Yayınları, s. 25, 147, Ankara.
Geylan, R. (1992). Personel Yönetimi, Met Yayınevi, Eskişehir.
Geyer, A.L ve Steyrer, J.M. (1998). Transformational leadership and objective performance in banks. Applied Psychology, 47 (3), 397-420.
Goleman, D. (2002). Sonuç Alıcı Liderlik. Harvard Business Review- Lideri lider yapan nedir? (Çev: N. El Hüseyni). İstanbul: MESS Yayınları. ss. 61–94.
Gönenli, A. A. (2004). Örgüt Kültürünün İş Tatmini Üzerine Etkisi ve Anatolia Seramik A.Ş.'de Uygulama, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dumlupınar Üniversitesi, Kütahya.
Gümüşeli, A.İ. (1996). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışları, III. Eğitim Bilimleri Kongresinde Sunulmuş Bildiri.
Gümüşeli, A.İ. (2001). Çağdaş Okul Müdürünün Liderlik Alanları, Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, 28, s. 531-5.
Güney, S. (2001). Yönetim ve Organizasyon**,** Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Gürsel, M. (1997). Okul Yönetimi. Konya: Mikro Yayınları.

Hacıfazlıoğlu, Ö. (2010). Öğretim Liderliği ile Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişki, Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi, 10 (4), 2221-2273.

Hallinger, P., & Murphy. J. (1986). Instructional Leadership İn Effective Schools. (Eric Document Reproduction Service) http://www.eric.ed.gov. (ED309535).

Hallinger, P. (1992). The Evolving Role of American Principals: From Managerial to Instructional to Transformational Leaders, Journal of Edacational Administration, Vol 30, N o:3.

Handy, C. B. (1985). Understanding Organisations. Londra: Penguin.

Hanks, K.(1999). İnsanları Motive Etme Sanatı. (Çev.: C.kizler), Alfa Yayınları, İstanbul.

Hart, D. R., & Willower, D. J. (1994). Principals' Organizational Commitment And School
Environmental Robustnes,. Journal of Educational Research, 87(3), 174-179.

Hater, J.J. & Bass, B.M. (1988). Superiors' Evaluations And Subordinates' Perceptions of Transformational And Transactional Leadership. Journal of Applied psychology, 73-695-702.

Hellriegel, D., Slocum, J.W. Jr.& Woodman, R.W. (1995). Organizational Behavior. Seventh Edition. New York: West Publishing Co.

Hill, L. & Wetlaufer, S. (2000). Fikir Alacak Biri Olmadığında Liderlik, Harvard Business
Review- Kriz yönetimi. (Çev: S. Atay). İstanbul: MESS Yayınları. ss. 179–214.

Hoy, W. K., & Miskel, C. G. (1987). Educational administration: Theory, research, and practice (4th ed.), New York: McGraw-Hill.

Hoy ve Miscel 1987????

Hoy, W. K., Tarter, C. J., & Kotkamp, R. B. (1991). Open schools / healthy schools: Measuring Organizational Climate (1 st ed.), Newbury Park: SAGE Publications.

Hoy, W. K., Tarter, C. J., & Kotkamp, R. B. (1991). Open schools / healthy schools: Measuring organizational climate (1 st ed.). Newbury Park: SAGE Publications.

Hoy, W. K., & Hannum, J. W. (1997). Middle school climate: An empirical assessment of
organizational health and student achievement, Educational Administration Quarterly, 33(3), 290-311.

Howell, J.M., & Avolio, B.J. (1993). Transformational leadership, transactional leadership, locus of control and support for innovation: Key predictors of consolidated – business-unit performance, Journal of Applied Psychology, 78, 891-902.

Kocabaş, İ. ve Karaköse, T. (2005). Öğretmenlerin Motivasyonuna Etkisi (Özel ve Devlet Okulu Örneği), Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 3, (1), 79-91.

Hurst, D. K. (2000). Kriz ve Yenilenme, (Çev.: Ela Güldemir), Alfa Yayınları, İstanbul.

ILO (1997). Breaking Through The Glass Ceiling: Women ın Management, International Labour Office.

Işıksoluğu, M. K. (1997). Öğretmen Eşitlikçi Toplum ve Kadın Eğitimi, Çağdaş Eğitim. 22, (236), 3-5.

İbicioğlu H., Özmen H. İ., Taş S. (2009). Liderlik Davranışı ve Toplumsal Norm İlişkisi: Ampirik Bir Çalışma, Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 14, 1-23.

İlgar, L. (2000). Eğitim Yönetimi Okul Yönetimi Sınıf Yönetimi. İkinci Baskı. İstanbul:
Beta Basım.

İnandı, Y., Özkan, S., Peker, S., Atik, Ü. (2009). Kadın Öğretmenlerin Kariyer Geliştirme Engelleri, Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 5 (1), s. 77-96.

İnce, M., Bedük, A., Aydoğan, E. (2004). Örgütlerde Takım Çalışmasına Yönelik Etkin Liderlik Nitelikleri, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 11, (ISSN: 1302-1796).

İnce, M. ve Gül, H. (2005). Yönetimde Yeni Bir Paradigma. Örgütsel Bağlılık**,** Konya: Çizgi Yayıncılık.

İnceoğlu, M. (2004). Tutum-Algı İletişim**,** Birinci Baskı. Ankara: Elips Kitap.

Jaffe, D. T. ve Scott, C. D. (2000). Tools@work: rhapsody in change. The Journal for Quality &Participation, 23 (2), 50.

Jantzi, D. and Leithvvood, K. (1996). Toward an Explanation of Variation in Teachers
Perceptions of Transformational School Leadership, Educational Adminstration Quarterly, Vol 32, No: 4.

Jones, G. R., & George, J. M. (2003). Contemporary management (3rd ed.). New York: McGraw Hill/ Irwin.

Jung, D.I., Chow, C. & Wu, A. (2003). The role transformational leadership in enhancing organizational innovation : Hypotheses and some preliminary findings. The Leadership Quarterly, 14, 525-544.

Karaköse T., ve Kocabaş İ. (2006). Özel ve Devlet Okullarında Öğretmenlerin Beklentilerinin İş Doyumu ve Motivasyon Üzerine Etkileri, Eğitimde Kuram ve
Uygulama Dergisi, 2(1), 3-14.

Karataş, S., Güleş, H. (2010). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İş Tatmini İle Örgütsel Bağlılığı Arasındaki İlişki, Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 3(2), 74-89.

Karaköse, T., Kocabaş, İ. (2006). Özel Ve Devlet Okullarında Öğretmenlerin Beklentilerinin İş Doyumu ve Motivasyon Üzerine Etkileri. Eğitimde Kuram ve Uygulama Dergisi, 2 (1), 3-14, (ISSN: 1304-9496).

Karatepe, O ve Ali H. (1998). İş Tatmininin Örgütsel Bağlılık Üzerindeki Etkilerine Yönelik Ampirik Bir Değerlendirme, 6. Ulusal Yönetim Organizasyon Kongresi (139-158) Eskişehir: Anadolu Üniversitesi İ.I.B.F.

Karatepe, S. (2005). Örgütlerde İletişim-Güdüleme İlişkisi. Birinci Baskı. Ankara: Siyasal Kitabevi.

Karip, E. (1998). Dönüşümcü liderlik. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi. 4(16), 443-465.

Katz, D., and Kahn, R. L. (1977). Örgütlerin toplumsal psikolojisi. (Çev. Halil Can, Y. Bayar). Ankara: TODAİ Yayınları.

Kaya, Ç. (2002). Liderler: Liderliğe Giden Yollar, Beta Yayınları, s. 5, 15, 18, 67, İstanbul.

Kayıkçı, K. (2005). Milli eğitim bakanlığı müfettişlerinin dentim sisteminin yapısal sorunlarına ilişkin algıları ve iş doyum düzeyleri. Kuram Ve Uygulamada Eğitim Yönetimi. Güz 2005, sayı, 44, ss:507-527.

Kennedy, J. and Ronald A. (2005). Subordinate-Manager Gender Combination and Perceived Leadership Style Influence On Emotions, Self-Esteem And Organizational Commitment, Journal of Business Research.

Kets de Vries, M. (2007). Liderliğin Gizemi: İşletmelerde Liderlik Davranışı, (Çev.: Zülfü Dicleli), MESS Yayınları, 234, 235, İstanbul.

Khan, A. U. (1991). Satisfaction of Secondary School Administrators With Their Work In Pakistan,. Ph. D. Thesis, METU, Ankara.

Kırel, Ç. (1999). Esnek Çalışma Saati Uygulamalarında Cinsiyet, İş Tatmini Ve İş Bağlılığı İlişkisi, İ.Ü. İşletme Fakültesi Dergisi, 28 (2), 115-136.

Kinman, G., Kinman, R. (2001). The Role of Motivation to Learn in Management Education, The Journal of Workplace Learning, 13 (4), 132-144.

Korkmaz, M. (2007). Örgütsel Sağlık Üzerinde Liderlik Stillerinin Etkisi, Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi. 13, 49, s. 57-91.

Korkmaz, M. (2008). Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri ile Öğrenen Örgüt Özellikleri Arasındaki İlişki Üzerine Nicel Bir Araştırma, Kuram ve Uygulamada Egitim Yönetimi Dergisi, 14, 53,s. 75-98.

Kotter, J.P. (1998). Vizyon, Strateji ve Liderlik, Executive Excellence. 2(16), Temmuz.

Kocabaş, İ., Karaköse, T., (**2005**). Okul Müdürlerinin Tutum ve Davranışlarının

Koçel, T. (2001). İşletme Yöneticiliği, Beta Basım A.Ş.8.Baskı, İstanbul.

Koçel, T. (2003). İşletme Yöneticiliği, 9. Baskı, Beta Yayınları, s. 583, 586, İstanbul.

Koyuncu, N. (2004). Ankara Merkezdeki Devlet ve Özel Liselerde Görev Yapan Beden
Eğitimi Öğretmenlerinin İş Doyumu Durumları, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.

Krausz, R.. R. (1986). Power and Leadership in Organizations, Transactional Analysis Journal, 16(2), S, 85-94.

Kuruoğlu, M. (1995). Motivasyonun Numerik Analizi, İstanbul Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.

Kushman, J.W. (1992). The organizational dynamics of teacher workplace commitment: A study of urban elementary and middle schools, Educational Administration Quarterly, 28(1).

Kurşunoğlu, A., Bakay, E., Tanrıöğen, A. (2010). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri, Pamukkale Üniversitesi Eğitim FakültesİDergisi, 28 (2), s. 101-115.

Laloş, M. (2012). Kosova'da İlköğretim Yönetici ve Öğretmenlerinin Yöneticilerin Kültürel Liderliğine Yönelik Görüşleri. Yüksek lisans Tezi.

Lawler, E.E. (1987). Handbook of Organizational Behavior, Prentice Hall, New York.

Leithwood, K. A. (1992). The Move Toward Transformational Leadership. Educational Leadership, 49 (5), 8-12.

Licata, J. W., & Harper, G. W. (2001). Organizational Health and Robust School Vision, Educational Administration Quarterly, 37(1), 5-26.

Lord, Alan. and F. Todd D. (2001). The Impact Of Commitment And Moral Reasoning On Auditors' Responses To Social Influence Pressure, Accounting, Organizations and Society, 26, 215-235.

Luckner, J. L. & Hanks, J. A. (2003). ” Job Satisfaction: Perceptions of a National Sample
of Teachers of Students Who Are Deaf or Hard of Hearing”, American Annals of the Deaf, 148 (1),5–17.

Lund, D. (2003). Organizational Culture And Job Satisfaction. Journal of Business and
Industrial Marketing. Vol: 18, No 3, USA: University of Nevada.

Luthans, F. (1992). Organizational Behavior (6. Edition). International Edition, - Singapore : McGraw-Hıll Inc.

Luthans, F. (1998). Organizational Behavior, NewYork:Irwin McGrow-Hill Comp.

MEB. (2005). Millî eğitim sayısal veriler 2004-2005. Milli Eğitim Bakanlığı,

Marchiori, D.M., ve Henkin, A.B. (2004). Organizational commitment of a health profession faculty:dimensions, correlates and condition, Medical Teacher, 26(4), 353-358.

Masood, S.A., Dani, S.S.,.Burns, N.D ve Backhouse, C.J. (2006). Transformational leadership and organizational culture: the situational strength perspective**.** Proceedings of the Institution of Mechanical Engineers, Part B: Journal of Engineering Manufacture, 220 (6), 941-949.

Mathews, B.P. and Shepherd, J.L. (2002). Dimensionality of Cook and Wall's (1980) British Organizational Commitment Scale. Journal of Occupational and Organizational Psychology, 75, 369-375.

Meade, G.A. (1994). The Principal's Role In Developing And Maintaining Teacher Commitment [CD –ROM]. Abstract from: Proquest File: Dissertation Abstracts International Item: 35/02.

MEB. (1992). 2000'li Yıllar Öncesinde Türkiye'de Kadın Eğitimi. Ankara: Türkiye'de Kadın Eğitimi Birinci Uluslararası Konseyi, Ankara: Yayımlar Dairesi Başkanlığı.

Merih, K. (2002), Network Yapılarda Yönetim, www.eylem.com.

Meyer, J., & Rowan B. (1983). The Structure of Educational Organizations. In. J. Meyer & R. Scott (Eds.). Organizational environments : Ritual and rationality (pp. 71-98). Beverly Hills, CA: Sage.

Meyer, J. P., Allen, N. J. (1991). A Three-Component Conceptualization Of Organizational Commitment, Human Resource Management Review, 1, 61-89.

Meyer, J. P. Ve Allen, N. J. (1997). Commitment In The Workplace:Theory, Research and Application. New Delhi, Thousand Oaks, London: Sage Publications.

Miner, J.B. (1992). Industrial-Organizational Psychology, McGraw Hill Company, NewYork.

Mowday, R. T., Koberg, C. S., & McArthur, A. W. (1984). The Psychology of The Withdrawal Process: A Cross-Validational Test of Mobley'S Intermediate Linkages Model of Turnover İn Two Samples, Academy of Management Journal, 27(1), 53, 79-94.

Mowday, R. T., Porter, L. W. and Steers, R. M. (1982). Employee-Organization Linkages: The Psychology of Commitment, Absenteeism and Turnovers, New York: Acedemic Pres.

Murphy, J. (1998). What's Ahead for Tomorrow's Principals. NAESP Principal Magazine, September.

Nauman, E. (1993). Antecedents and Concequences of Satisfaction And Commitments Among Expatriate Managers, Group Organization Managament, 18 (2), 153-187.

Ogbonna E., Harris L. C. (2000). Leadership Style, Organizational Culture And Performance: Empirical Evidence From UK Companies, Int J Hum Resor Man 11, 766-788.

Onaran, O. (1981). Çalışma Yaşamında Güdüleme Kuramları. A.O. SBF Yayını. No: 470.
Ankara: Sevinç.

Ordun, G. (2001). Örgütsel Tutumların Çalışan Davranışına Etkisinin İncelenmesi ve Analizine Yönelik Bir Çalışma. Yayınlanmamış Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.

O'ReillyIII, C., & Chatman, J. (1986). Organizational Commitment And Psychological Attachment: The Effects of Compliance, İdentification, And İnternalization An Prosocial Behavior, Journal of Applied Psychology, 71(3), 492-499.

Özdayı, N. (1991)." Resmi ve Özel Liselerde Çalışan Öğretmenlerin İş Tatmin Düzeylerinin
Karşılaştırılması", Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, (3), 221–235.

Özden, Y. (1997). Öğretmenlerde Okula Adanmışlık: Yönetici Davranışları İle İlgili Mi? Milli Eğitim, 135, 35-41.

Özden, Y. (2005). Eğitimde yeni değerler: Eğitimde dönüşüm. Geliştirilmiş 6. Baskı. Ankara: Pegem A yayınları.

Özkaya, M. O., Yakın, V.; Ekinci, T. (2008). Stres Düzeylerinin Çalışanların İş Doyumu Üzerine Etkisi Celal Bayar Üniversitesi Çalışanları Üzerine Ampirik Bir Araştırma, Yönetim ve Ekonomi, 15, 1, 163-179.

Özkalp, E. ve Kırel, Ç. (2005). Örgütsel Davranış. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim, Sağlık ve Bilimsel Araştırma Çalışmaları Vakfı Yayınları No:149.

Özkalp, E., Çiğdem, K. (2004). Örgütsel Davranış, 2. Baskı, Anadolu Üniversitesi Yayınları, s. 148, Eskişehir.

Özmutaf N. M. (2007). Liderliğin Örgüt Kültürü İçinde Değişimsel Boyutta Değerlendirilmesi, Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 2, 83-89.

Öztay, F. E. (2006). Eitim Örgütlerinde nsan Kaynakları Yönetimi ile Oluturulmu Kurum Kültürünün Öretmen Motivasyonuna Etkisi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayımlanmamı Yüksek Lisans Tezi.

Özsoy, A.S. (2004). Bir Yüksekokul Çalışanlarının Kuruma Bağlılık Durumlarının İncelenmesi, ISGUC, The Journal of Industrial Relations and Human Resources, Cilt. 6. Sayı:2. S. 13-19.

Özyürek, A. (2009). Okul Öncesi Eğitimi Öğretmen ve Yöneticilerinin İş Doyumu, Kişisel Özellik ve Mesleki Yeterlik Algılarının Değerlendirilmesi, Milli Eğitim, 182, 8-21.

Pehlivan, İ. (2000). İş Yaşamında Stres. Ankara: Pegem Yayıncılık.

Peker, Ö., Aytürk N. (2000). Etkili Yönetim Becerileri, Yargı Yayınları, S. 52-55, Ankara.

Porter L.W., Steers R.M., Mowday R.T., Boulian P.V. (1974). Organizational commitment, job satisfaction and turnover among psychiatric technicians,. Journal of Applied Psychology, 59 (5), 603-609.

Price, J. L. & Mueller, C. W. (1986). Handbook of Organizational Measurement, Cambridge, Massachusetts: Ballinger Publishing Co.

Randall, D.M. (1987). Commitment And Organization: The Organization Man Revisited, Academy of Management Review, 12. 1: 460–471.

R eitsung, U. C., 8 c Reeves, J. E.. (1992). Miss Lincoln doesn't Teach Here: A Descriptive Narrative and Conceptual Analysis of a Principals Symbolic

Leadership Behavior, Educational Administration Quarterly, Vol 28, 185-219. 1992.

Robbins, S. P. (1996). Organizational Behavior: Concepts, Controversies, Applications, Seventh Edition. New Jersey: Prentice Hall International Editions.

Rosen, R. H. (1998). İnsan Yönetimi, (Çev.: Gündüz Bulut), MESS Yayınları, S. 29, 279, İstanbul.

Rosenholtz, S. J. (1989). Teacher's Workplace. New York: Longman.

Rosenholtz, S., & Simpson, C. (1990). Workplace Conditions and The Rise and Fall Of Teachers' Commitment, Sociology of Education, 63, 241-257.

Ross, S. M. & Offermann, L. R. (1997). Transformational Leaders: Measurement of Personality Attributes and Work Group Performance. Personality & Social Psychology Bulletin, 23 (10), 1078- 1086.

Rowley, J. "Motivation and academic staff in higher education**" Quality Assurance in Education,** 4 (3), (1996), 11-16.

Rusch, A. (2005). Institutional Barriers to Organizational Learning in school systems: The Power of Silence. Educational Administration Quarterly, Vol. 40, No. 1 (February 2005) 83-120.

Sabancı, A. (1994). Eğitim Yönetiminde Çift Yönlü letiim Yönetilenleri Motivasyon ve İş Doyumu Bakımından Nasıl Etkilemektedir? **İ**nönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayımlanmamış Doktora Tezi.

Sabuncuoğlu, Z, Tüz, M. (1998), Örgütsel Psikoloji, 3. Baskı, Alfa Yayınları, Bursa.

Sancar, İ. (1996) İşletmelerde Motivasyon ve İş Doyumu İlişkis**i**, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.

Sarpkaya, R. (2000). "Liselerde Çalışan Öğretmenlerin İş Doyumu: Manisa İli Örneği"Amme İdaresi Dergisi, 33 (3), 111–124.

Sashkin, M. (1998). Leadership Behavioral Questionnarie, Ohio: Leadership Development Center, January 20- 24, 1997. Nanjing, China. ERIC ED407727.
http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED407727.pdf.

Scott, W.R., & Meyer, J. (1991). The Organization of Societal Sectors. In P.J. DiMaggio & W.W. Powell (Eds.) The new institutionalism in organization analysis (pp. 108140). Chicago: University of Chicago Press.

Seller, W. (1993). New Images for the Principal's Role in Professional Devolepment, Journal of Staff Devolopment, 14(1), Winter**.**

Serin, M. K., Buluç, B. (2012). İlköğretim Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışları ile Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişki, Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, 18(3), s. 435-459.

Sezgin, F. (2009a). Examining The Relationship Between Teacher Organizational Commitment and School Health In Turkish Primary Schools. Educational Research and Evaluation, 15(2), 185 201.

Sezgin, F. (2009b). Relationships between teacher organizational commitment, psychological hardiness and some demographic variables in Turkish primary schools, Journal of Educational Administration, 47(5), 630-651.

Sezgin, F. (2010). Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığının Bir Yordayıcısı Olarak Okul Kültürü Gazi Üniversitesi Eğitim ve Bilim Dergisi, 35(156).

Shakeshaft, C. (1987). Women in Educational Administration. Newbury park, CA:

Shakeshaft, C. (1989). Women in Educational Administration. Newbury park, CA: Sage.

Sashkin, Marshal (1998). Leadership Behavioral Questionnarie. Ohio: Leadership Development Center.

Shein E. H. (2004). Organizational Culture And Leadership, Jossey-Bass A Wiley Imprint, ABD.

Sheldon, M. E. (1971). Investments And İnvolvements As Mechanisms Producing Commitment To The Organization, Administrative Science Quarterly, 16, 143-150.

Shelton, K. (1997). Sahte Liderliğin Ötesinde, Rota Yayınları, S. 12, İstanbul.

Shin, H. S., Reyes, P. (1995). Teacher Commitment And Job Satisfaction: A Causal Analyasis, Journal of School Leadership, 5 (1), 22-39.

Sığrı, Ü. ve Basım, N. (2006). İşgörenlerin İş Doyumu ile Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin Analizi: Kamu ve Özel Sektörde Karşılaştırmalı Bir Araştırma, Selçuk Üniversitesi Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi, 6 (12), 131-154.

Stogdil, R.M. (1974). Handbook of Leadership A Survey of Theory and Rasearch,. London; McMillan Publishers.

Stordeur, S., D'hoore ve Vanderberghe, C. (2001). Leadership, organizational stres, and emotional exhaustion among hospital nursing. Journal of Advanced Nursing, 35, 533-542.

Streitmatter, J. (1999). For Girls Only. Albany, NY, Suny Press.

Szilagyi, A.D. and Wallace, M.J. (1980). Organizational Behavior and Performance,
California:Goodyear Publishing Company Inc.

Şencan N., Yeğenoğlu S., Aydıntan B. (2013). Sağlık Çalışanları ve Eczacılar Üzerine Yapılan İş Doyumu ve Örgütsel Bağlılık Araştırmaları,. Marmara Pharm J., 17, 104-12.

Şimşek H. (1997), 21.Yüzyılın Eşiğinde Paradigmalar Savaşı Kaostaki Türkiye**,** Sistem, İstanbul.

Şimşek, H. & Aytemiz, H. (1997). Kurumsal değişim ve liderlik: Yönetsel liderler ve
dönüştürücü liderler. 21 Yüzyılda Liderlik Sempozyumu Bildiriler Kitabı. 5–6 Haziran1997. İstanbul. ss. 473–481

Şişman, M. (1997). Geleceğin Liderlerinin Yetiştirilmesi ve Eğitimde Liderlik. 21. Yüzyılda Liderlik Sempozyumu Bildiriler Kitabı. 5–6 Haziran 1997. İstanbul: Deniz Harp Okulu Komutanlığı. ss. 162–168.

Şişman, M. (2005). Öğretmenliğe Giriş. Sekizinci Baskı. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Tanrıöğen, A. (2000a). Yol-Amaç Kuramı Açısından Yönetici-Öğretmen İlişkileri, Eğitim Araştırmaları, 1(2) Ekim , 80-83.

Tarter, C. J., Hoy, W.K., & Kotkamp, R.B. (1990). School health and organizational commitment, Journal of Research and Development in Education, 23(4), 236-242.

Tengilimoğlu, D. (2005). Kamu Ve Özel Sektör Örgütlerinde Liderlik Davranışı Özelliklerinin Belirlenmesine Yönelik Bir Alan Çalışması, Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 4 (14), 1-16 (ISSN:1304-0278).

Tengilimoğlu, D. (2005). Hizmet işletmelerinde liderlik davranışları ile iş doyumu arasındaki ilişkinin belirlenmesine yönelik bir araştırma. Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi: Sayı: 1, 23-45.

Terzi, A. (2000). Örgüt Kültürü, Nobel Yayın Dağıtım Ankara.

Testa, M.R. (1999). Satisfaction With Organizational Vision, Job Satisfaction and Service Efforts: An Empirical Investigation, Leadership & Organization Development Journal, Vol. 30. No.3, ss.154–161.

Tietjen, M. A. and Myers, R. A. (1998). Motivation and Job Satisfaction, Managment Decision, 36(4), s.226–231.

Tiryaki, T. (2005). Örgüt Kültürünün Örgütsel Bağlılık Üzerine Etkileri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler
Enstitüsü, Kütahya.

Tortop, Nuri. (1989). Personel Yönetimi, İlk-San Matbaası: Ankara.

Tözün, M., Çulhacı, A. ve Ünsal, A. (2008). "Aile Hekimliği Sisteminde Birinci Basamak Sağlık Kurumlarında Çalışan Hekimlerin İş Doyumu (Eskişehir)", TAF Preventive Medicine Bulletin, 7 (5), 377-384.

Tracey, J. & Hinkin, T. (1998). Transformational leadership or effective managerial practices? Group & Organization Management, 23, 220- 236.

Troman, G. (2008). Primary Teacher İdentity, Commitment and Career In Performative School Culture, British Educational Research Journal, 34(5), 619-633.

Tsui, K. T., & Cheng, Y. C. (1999). School Organizational Health and Teacher Commitment: A Contingency Study with Multi-Level Analysis. Educational Research and Evaluation, 5(3), 249-268

Tucker, M.L., McCarthy, A.M., ve Jones, M.C. (1999). Women and Men Politicians: are Some of the Best Leaders Disstaisfied? Leadership & Organization Development Journal. 20 (6), 285-290.

Tunacan, S., Çetin, C. (2009). Lise Öğretmenlerinin İş Doyumunu Etkileyen Faktörlerin Tespitine İlişkin Bir Araştırma, M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 29, 155-172.

Tunçer, P. (2011). Örgütsel Değişim ve Liderlik, Sayıştay Dergisi, 80.

Turan, S., Nuray. (2002). Okul Müdürlerinin Liderlik Özelliklerinin Cinsiyet Açısından Değerlendirilmesi, Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 31, s. 444-45.

Turan, S. (2004). "Yönetim ve Öğretmenlik Mesleği". M. Ö., Karslı (ed.). Öğretmenlik Mesleğine Giriş Alternatif Yaklaşım (s. 255–275). İkinci Baskı. Ankara: ÖğretiPegem A Yayıncılık.

Tutum, C. (1979). Personel Yönetimi. Ankara: TODAİ Yayınları

Türe, R. (1993). Yöneticilik ve Motivasyon, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayımlanmamı Yüksek Lisans Tezi.

Ünal, S. (1991). İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Okullarında Motivasyonu Sağlama
Etkinlikler, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi: Sayı: 7.

Üngüren, E., Cengiz. F., Algür, S. (2009). İş tatmini ve örgütsel çatışma yönetimi arasındaki ilişkinin belirlenmesi: Konaklama işletmeleri üzerinde bir araştırma,
Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 8, 27, 36-56.

Üstüner, M. (2009). Öğretmenler İçin Örgütsel Bağlılık Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 10 (1), s. 1-17.

Yakmalian, K. M. (1995). Informal Relationship Between Elementary School Teachers: The Art of İnteraction And İnfluence [CD –ROM]. Abstract from: Proquest file: Dissertation Abstracts International Item: 56/12.

Yavuz, F. (2006). Okul Motivasyonunu Değerlendirme Ölçeği, Yapılandırılması ve Güvenliği. Marmara Üniversitesi, İstanbul: Yayımlanmamış yüksek lisans tezi.

Yavuz, C. Karadenz, C. B. (2009). Sınıf Öğretmenlerinin Motivasyonunun İş Tatmini Üzerine Etkisi, Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 2 (9).

Yıldırım, B. (2001) Okul Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerinin Öğretmenlerin İş Doyumuna ve Meslek Ahlakına Etkisi, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Elazığ.

Yılmaz, A., Ceylan, B. Ç. (2011). İlköğretim Okul Yöneticilerinin Liderlik Davranış Düzeyleri ile Öğretmenlerin İş Doyumu İlişkisi, Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 17,2, s. 277-394.

Yousef, D.A. (1998). Satisfaction With Job Security As a Predictor of Organizational Commitment and Job Performance in a Multicultural Environment, International Journal of Manpower. 19 (2), 184–194.

Yurtkoru E. S., Ekmekci A. K. (2011). Actual and ideal leadership behavior shift within the last five years. Procd Soc Behv.,24,1451-9.

Zigarelli, M. A. (1996). An Empirical Test of Conclusions From Effective Schools Research. The Journal of Educational Research. Nov/Dec 96, Vol. 90, Issue 2, p 103-110.

Vandenberg, R. J., Lance and C. E. (1992). Examining The Causal Order Of Job Satisfaction And Organizational Commitment, Journal of Management, 18(1), 153-167.

Varoğlu, D. (1993). Kamu Sektörü Çalışanlarının İşlerine ve Kuruluşlarına Karşı Tutumları, Bağlılıkları ve Değerleri (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Ankara, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Vatansever, Ç. (1994). İnsan Kaynakları Yönetimi Uygulamalara Yönelik Tutumların Örgüte Bağlılığa Etkisi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.

Vilkinas, G. T. (2000). The Gender Factor in Management: How Significant Others Perceive Effectiveness, Women in Management Review, 15, (5-6), 261-271.

Vural, Z. Akıncı, B. (2003). Kurum Kültürü, İletişim Yayınları, s. 101-102, İstanbul.

Werner, I. (1993), Liderlik Ve Yönetim, Rota, İstanbul,

Wiener, Y. (1982). Commitment in organizations: A normative view, Academy of Management Review, 7 (3)**,** 418–428.

EKLER

EK:1 Araştırma Yapılan Okul Listesi

EK:2 Ölçek

EK:3 Yazışmalar

EK 4: Etik Kurul Raporu

EK:1 Araştırma Yapılan Okul Listesi

1. İSTANBUL/KÜÇÜKÇEKMECE AHMET ERMİŞ ANAOKULU
2. İSTANBUL/KÜÇÜKÇEKMECE AKŞEMSETTİN İLKOKULU
3. İSTANBUL/KÜÇÜKÇEKMECE ALAATTİN KEYKUBAT İLKOKULU
4. İSTANBUL/KÜÇÜKÇEKMECE ARİF NİHAT ASYA ORTAOKULU
5. İSTANBUL/KÜÇÜKÇEKMECE ARİF NİHAT ASYA İLKOKULU
6. İSTANBUL/KÜÇÜKÇEKMECE ATAKENT İMKB MESLEKİ VE TEKNİK ANADOLU LİSESİ
7. İSTANBUL/KÜÇÜKÇEKMECE-KÜÇÜKÇEKMECE ATATÜRK MESLEKİ VE TEKNİK ANADOLU LİSESİ
8. İSTANBUL/KÜÇÜKÇEKMECE BELEDİYE ANAOKULU
9. İSTANBUL/KÜÇÜKÇEKMECE BEZİRGANBAHÇE İLKOKULU
10. İSTANBUL/KÜÇÜKÇEKMECE ÇİĞDEM ANAOKULU
11. İSTANBUL/KÜÇÜKÇEKMECE Dr. HULUSİ BEHÇET ORTAOKULU
12. İSTANBUL/KÜÇÜKÇEKMECE Dr. OKTAY DURAN MESLEKİ VE TEKNİK ANADOLU LİSESİ
13. İSTANBUL/KÜÇÜKÇEKMECE- KÜÇÜKÇEKMECE EŞREF BİTLİS MESLEKİ VE TEKNİK ANADOLU LİSESİ
14. İSTANBUL/KÜÇÜKÇEKMECE GELİNCİK ANAOKULU
15. İSTANBUL/KÜÇÜKÇEKMECE GÖKTÜRK İLKOKULU
16. İSTANBUL/KÜÇÜKÇEKMECE GÜLTEN ÖZAYDIN ÇOK PROGRAMLI ANADOLU LİSESİ
17. İSTANBUL/KÜÇÜKÇEKMECE GÜLTEPE İLKOKULU
18. İSTANBUL/KÜÇÜKÇEKMECE HALKALI DOĞA ORTAOKULU
19. İSTANBUL/KÜÇÜKÇEKMECE HALKALI GÜNEŞ ORTAOKULI
20. İSTANBUL/KÜÇÜKÇEKMECE HALKALI İMKB MESLEKİ VE TEKNİK ANADOLU LİSESİ
21. İSTANBUL/KÜÇÜKÇEKMECE HALKALI MESLEKİ VE TEKNİK ANADOLU LİSESİ
22. İSTANBUL/KÜÇÜKÇEKMECE HALKALI TOPLU KONUT MESLEKİ VE TEKNİK ANADOLU LİSESİ
23. İSTANBUL/KÜÇÜKÇEKMECE HALKALI MEHMET AKİF ERSOY MESLEKİ VE TEKNİK ANADOLU LİSESİ

24. İSTANBUL/KÜÇÜKÇEKMECE İKİTELLİ ORTAOKULU
25. İSTANBUL/KÜÇÜKÇEKMECE İSMET AKTAR MESLEKİ VE TEKNİK ANADOLU LİSESİ
26. İSTANBUL/KÜÇÜKÇEKMECE İTO KANARYA İLKOKULU
27. İSTANBUL/KÜÇÜKÇEKMECE İTO KANARYA ORTAOKULU
28. İSTANBUL/KÜÇÜKÇEKMECE KANARYA ORTAOKULU
29. İSTANBUL/KÜÇÜKÇEKMECE-KÜÇÜKÇEKMECE Z. MUSTAFA DALGIÇ MESLEKİ VE TEKNİK ANADOLU LİSESİ
30. İSTANBUL/KÜÇÜKÇEKMECE-KÜÇÜKÇEKMECE KOCATEPE İLKOKULU
31. İSTANBUL/KÜÇÜKÇEKMECE-KÜÇÜKÇEKMECE ANADOLU İMAM HATİP LİSESİ
32. İSTANBUL/KÜÇÜKÇEKMECE-KÜÇÜKÇEKMECE İMKB MESLEKİ VE TEKNİK ANADOLU LİSESİ
33. İSTANBUL/KÜÇÜKÇEKMECE-KÜÇÜKÇEKMECE İMKB YAVUZ SULTAN SELİM ORTAOKULU
34. İSTANBUL/KÜÇÜKÇEKMECE-KÜÇÜKÇEKMECE ATATÜRK MESLEKİ VE TEKNİK ANADOLU LİSESİ
35. İSTANBUL/KÜÇÜKÇEKMECE TOKİ GÜNEŞ PARKEVLERİ KIZ ANADOLU İMAM HATİP LİSESİ
36. İSTANBUL/KÜÇÜKÇEKMECE LALE ANAOKULU
37. İSTANBUL/KÜÇÜKÇEKMECE MAREŞAL FEVZİ ÇAKMAK ORTAOKULU
38. İSTANBUL/KÜÇÜKÇEKMECE MUNİS FAİK OZANSOY İLKOKULU
39. İSTANBUL/KÜÇÜKÇEKMECE MUNİS FAİK OZANSOY ORTAOKULU
40. İSTANBUL/KÜÇÜKÇEKMECE MUSTAFA BARUT MESLEKİ VE TEKNİK ANADOLU LİSESİ
41. İSTANBUL/KÜÇÜKÇEKMECE MUSTAFA ERAVUTMUŞ ORTAOKULU
42. İSTANBUL/KÜÇÜKÇEKMECE MUSTAFA KEMAL PAŞA İLKOKULU
43. İSTANBUL/KÜÇÜKÇEKMECE MUSTAFA KEMAL PAŞA ORTAOKULU
44. İSTANBUL/KÜÇÜKÇEKMECE MUSTAFA PARS İLKOKULU
45. İSTANBUL/KÜÇÜKÇEKMECE MUSTAFA PARS ORTAOKULU

46. İSTANBUL/KÜÇÜKÇEKMECE NASRETTİN HOCA İLKOKULU
47. İSTANBUL/KÜÇÜKÇEKMECE NAHİT MENTEŞE MESLEKİ VE TEKNİK ANADOLU LİSESİ
48. İSTANBUL/KÜÇÜKÇEKMECE NASRETTİN HOCA ORTAOKULU
49. İSTANBUL/KÜÇÜKÇEKMECE NENE HATUN ANAOKULU
50. İSTANBUL/KÜÇÜKÇEKMECE NERGİZ ANAOKULU
51. İSTANBUL/KÜÇÜKÇEKMECE ORHAN CEMAL FERSOY ANADOLU LİSESİ
52. İSTANBUL/KÜÇÜKÇEKMECE ORHAN SARAL İLKOKULU
53. İSTANBUL/KÜÇÜKÇEKMECE ÖĞRETMEN YUSUF KARDEŞ İLKOKULU
54. İSTANBUL/KÜÇÜKÇEKMECE PAPATYA ANAOKULU
55. İSTANBUL/KÜÇÜKÇEKMECE REMZİ YURTSEVER İLKOKULU
56. İSTANBUL/KÜÇÜKÇEKMECE SARDUNYA ANAOKULU
57. İSTANBUL/KÜÇÜKÇEKMECE Dr. İSMET BİRGÜL İLKOKULU
58. İSTANBUL/KÜÇÜKÇEKMECE-SEFAKÖY 100. YIL İLKOKULU
59. İSTANBUL/KÜÇÜKÇEKMECE SÖĞÜTLÜÇEŞME İLKOKULU
60. İSTANBUL/KÜÇÜKÇEKMECE SÖĞÜTLÜÇEŞME ORTAOKULU
61. İSTANBUL/KÜÇÜKÇEKMECE SULTAN MURAT ORTAOKULU
62. İSTANBUL/KÜÇÜKÇEKMECE – ŞEHİT BİNBAŞI BEDİR KARABIYIK İLKOKULU
63. İSTANBUL/KÜÇÜKÇEKMECE – ŞEHİT BİNBAŞI BEDİR KARABIYIK MESLEKİ VE TEKNİK ANADOLU LİSESİ
64. İSTANBUL/KÜÇÜKÇEKMECE -- ŞEHİT ER MÜSLÜM ZENGİN İLKOKULU
65. İSTANBUL/KÜÇÜKÇEKMECE – TAHSİN BANGUOĞLU İLKOKULU
66. İSTANBUL/KÜÇÜKÇEKMECE – KÜÇÜKÇEKMECE TASEV AYAKKABI VE SARACİYE MESLEKİ VE TEKNİK ANADOLU LİSESİ
67. İSTANBUL/KÜÇÜKÇEKMECE – KÜÇÜKÇEKMECE TAYFUR SÖKMEN İLKOKULU
68. İSTANBUL/KÜÇÜKÇEKMECE TOKİ AKASYA ANAOKULU
69. İSTANBUL/KÜÇÜKÇEKMECE TOKİ ATAKENT MESLEKİ VE TEKNİK ANADOLU LİSESİ

70. İSTANBUL/KÜÇÜKÇEKMECE TOKİ AVRUPA KONUTLARI ORTAOKULU
71. İSTANBUL/KÜÇÜKÇEKMECE TOKİ FULYA ANAOKULU
72. İSTANBUL/KÜÇÜKÇEKMECE TOKİ HALKALI ANADOLU İMAM HATİP LİSESİ
73. İSTANBUL/KÜÇÜKÇEKMECE TOKİ İLKOKULU
74. İSTANBUL/KÜÇÜKÇEKMECE TOKİ KARDELEN ANAOKULU
75. İSTANBUL/KÜÇÜKÇEKMECE TOKİ NİLÜFER ANAOKULU
76. İSTANBUL/KÜÇÜKÇEKMECE TOKİ ŞEHİT ÇAĞLAR CANBAZ İMAM HATİP ORTAOKULU
77. İSTANBUL/KÜÇÜKÇEKMECE TOKİ ŞEHİT EFKAN KIRAN İLKOKULU
78. İSTANBUL/KÜÇÜKÇEKMECE TÜCCAR VE SANAYİCİLER DERNEĞİ İLKOKULU
79. İSTANBUL/KÜÇÜKÇEKMECE TOKİ YASEMİN ANAOKULU
80. İSTANBUL/KÜÇÜKÇEKMECE YENİMAHALLE İLKOKULU
81. İSTANBUL/KÜÇÜKÇEKMECE YEŞİLYUVA İLKOKULU
82. İSTANBUL/KÜÇÜKÇEKMECE ZİYA GÖKALP ANAOKULU
83. İSTANBUL/KÜÇÜKÇEKMECE ZÜBEYDE HANIM ANAOKULU
84. İSTANBUL/KÜÇÜKÇEKMECE ZÜHTÜ ŞENYUVA İLKOKULU
85. İSTANBUL/KÜÇÜKÇEKMECE 700. YIL OSMANGAZİ ORTAOKULU
86. İSTANBUL/KÜÇÜKÇEKMECE MEHMET AKİF İNAN İMAM HATİP ORTAOKULU
87. İMAM HATİP ORTAOKULU ALTINŞEHİR ORTAOKULU

EK:2 Ölçek

Evrak Tarih ve Sayısı: 08/06/2018-32[illegible]0

EKLER

EK-1. Kişisel Bilgi Formu

ARAŞTIRMADA KULLANILAN ANKETLER

ANKET FORMU

Değerli katılımcılar,

Bu anket, okul yöneticilerinin örgütsel liderliği ve dönüşümcü liderlik sitilini kullanabilme düzeyi ile öğretmenlerin iş doyumu, örgütsel bağlılık algıları ile kadın yöneticilerin erkek okul yöneticilerine göre liderlik düzeyleri arasındaki ilişkinin öğretmen görüşlerine dayanarak belirlenmesine yönelik kişisel bilgi, örgütsel bağlılık ölçeği, iş doyum ölçeği, dönüşümcü lider ölçeği ve lider davranış ölçeği formlarından oluşmaktadır. Araştırmanın başarılı olabilmesi için vereceğiniz yanıtların içten ve güvenilir olması esastır. Vereceğiniz yanıtlar bilimsel amaçlar çerçevesinde, bilimsel yöntemlerle değerlendirilecektir. **Ankete isminizin yazılması gerekmemektedir.**

Yardım ve katkılarınız için şimdiden teşekkür eder, saygılar sunarım.

Sema TAŞKESENLİOĞLU

İstanbul Aydın Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü

Eğitim Yönetimi ve Denetimi Tezli Yüksek Lisans Prog.

Kişisel Bilgiler

Cinsiyetiniz? Kadın (....) Erkek (....)

Branşınız? .....

Öğretmenlik Kıdeminiz?

( ) 1-5 yıl ( ) 6-10 yıl ( ) 11-15 yıl ( ) 16-20 yıl ( ) 21 yıl ve üzeri

Medeni Durumunuz?

Evli ( ) Bekar ( ) Dul, boşanmış veya eşinden ayrı yaşıyor ( )

Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununa göre Güvenli Elektronik İmza ile imzalanmıştır

Evrak Tarih ve Sayısı: 08/06/2018-32330

D) Lider Davranış Ölçeği Aşağıdaki sorular, Lider Davranış düzeyini belirlemeye yöneliktir. Her yargısal ifadeye karşılık gelen "kesinlikle katılıyorum'dan'' , "kesinlikle katılmıyorum'a'' doğru sıralı şekilde oluşturulmuş derecelerden lütfen kendinize uygun olan kutucuğu ☑ işaretleyiniz.	Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
1. Tartışmadan uzak arkadaşça bir ortam yaratır.	( )	( )	( )	( )	( )
2.İşin denetiminde titizdir	( )	( )	( )	( )	( )
3.Karar alırken riske girmekten kaçınmaz.	( )	( )	( )	( )	( )
4.Diğerlerinin fikir ve önerilerini dinler	( )	( )	( )	( )	( )
5.Yeni fikirleri teşvik eder	( )	( )	( )	( )	( )
6.Kimin neden sorumlu olduğunu her zaman bilir	( )	( )	( )	( )	( )
7.Astlarına güvenir.	( )	( )	( )	( )	( )
8.Düşünmeden karar almaz.	( )	( )	( )	( )	( )
9.Açık ve dürüst bir yöntemi vardır	( )	( )	( )	( )	( )
10.Tutarlıdır	( )	( )	( )	( )	( )
11.Gelecek hakkında planlar yapar.	( )	( )	( )	( )	( )
12.İyi çalışmaları takdir eder.	( )	( )	( )	( )	( )
13.Kurallara ve prensiplere uymaya önem verir.	( )	( )	( )	( )	( )
14.Astlarına bir birey olarak saygı gösterir.	( )	( )	( )	( )	( )
15.Uygulanmakta olan planlar üzerinde çok titizdir.	( )	( )	( )	( )	( )
16.Astlarını savunur	( )	( )	( )	( )	( )
17.Birimlerin sonuçları hakkında bilgi verir.	( )	( )	( )	( )	( )
18.Esnektir ve değişme açıktır.	( )	( )	( )	( )	( )
19.Büyümeyi teşvik eder	( )	( )	( )	( )	( )
20.Astlarına adil davranır.	( )	( )	( )	( )	( )
21.Yeniliklere açıktır	( )	( )	( )	( )	( )
22.Planları dikkatli yapar	( )	( )	( )	( )	( )
23.Çatışmaları ortadan kaldıracak olanaklar yaratır.	( )	( )	( )	( )	( )
24.Karar verirken astlarına söz hakkı verir.	( )	( )	( )	( )	( )
25.Gerektiğinde çabuk karar alır.	( )	( )	( )	( )	( )
26.Talimatlarını açık bir şekilde verir.	( )	( )	( )	( )	( )
27.İşlerin uygulanmasında yeni ve değişik fikirler ortaya koyar.	( )	( )	( )	( )	( )

Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununa göre Güvenli Elektronik İmza ile imzalanmıştır

Evrak Tarih ve Sayısı: 09/06/2018-32500

Ek 1: Yönetici ve Öğretmenler için iş doyum ölçeği

MİNNESOTA İŞ DOYUM ÖLÇEĞİ

Soru No	Maddeler	Hiç Memnun Değilim	Memnun Değilim	Kararsızım	Memnunum	Çok Memnunum
1	Beni her zaman meşgul etmesi bakımından					
2	Bağımsız çalışma imkânının olması bakımından					
3	Ara sıra değişik şeyler yapabilme imkanı bakımından					
4	Toplumda "saygın bir kişi" olma şansını bana vermesi bakımından					
5	Yöneticimin emrindeki kişileri iyi yönetmesi bakımından					
6	Yöneticimin karar verme yeteneği bakımından					
7	Vicdani bir sorumluluk taşıma şansını bana vermesi yönünden					
8	Bana garantili bir gelecek sağlaması yönünden					
9	Başkaları için bir şeyler yapabildiğimi hissetmem yönünden					
10	Kişileri yönlendirmek için fırsat vermesi yönünden					
11	Kendi yeteneklerimle bir şeyler yapabilme şansı vermesi yönünden					
12	İşim ile ilgili alınan kararların uygulamaya konması yönünden					
13	Yaptığım iş karşılığında aldığım ücret yönünden					
14	Terfi imkânının olması yönünden					
15	Kendi fikir/kanaatlerimi rahatça kullanma imkanı vermesi yönünden					
16	Çalışma şartları yönünden					
17	Çalışma arkadaşlarımın birbiriyle anlaşmaları yönünden					
18	Yaptığım iş karşılığında takdir edilmem yönünden					
19	Yaptığım iş karşılığında duyduğum başarı hissi yönünden					
20	Mesleğimi yaparken kendi yöntemlerimi kullanabilme imkanı vermesi açısından					

Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununa göre Güvenli Elektronik İmza ile imzalanmıştır

EK:3 Yazışmalar

T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-44-E.12459940 28.06.2018
Konu: Anket Araştırma İzni

İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Personel Daire Başkanlığı)

İlgi: a) 08.06.2018 tarih ve 3178 sayılı yazınız.
b) Valilik Makamının 26.06.2018 tarih ve 12319952 sayılı oluru.

Üniversiteniz Sosyal Bilimler Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Sema TAŞKESENLİOĞLU'nun **"Kadın Yöneticilerin Örgütsel Liderlik Alanlarındaki Dönüşümsel Liderlik Stilinin Örgütsel Bağlılık ve İş Tatmini Üzerine Etkisi"** konulu araştırma çalışması hakkındaki ilgi (a) yazınız ilgi (b) valilik onayı ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve araştırmacının söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanmaması, **uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarımıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanılması,** katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılmaması koşuluyla, gerekli duyurunun araştırmacı tarafından yapılması, okul idarecilerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Valilik Onayı doğrultusunda uygulanması ve işlem bittikten sonra 2 (iki) hafta içinde sonuçtan Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini arz ederim.

M. Nurettin ARAS
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

EK:1- Valilik Onayı
2- Ölçekler

İl Milli Eğitim Müdürlüğü Binbirdirek M. İmran Öktem Cad.
No:1 Eski Adliye Binası Sultanahmet Fatih/İstanbul
E-Posta: sgb34@meb.gov.tr

A. BALTA VHKİ
Tel: (0 212) 455 04 00-239
Faks: (0 212)455 06 52

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. http://evraksorgu.meb.gov.tr adresinden 1eb7-a10e-3415-bbdc-f4e0 kodu ile teyit edilebilir.

T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-20-E.12319952 26/06/2018
Konu: Anket ve Araştırma İzin Talebi

VALİLİK MAKAMINA

İlgi: a) İstanbul Aydın Üniversitesinin 08.06.2018 tarih ve 3178 sayılı yazısı.
b) MEB. Yen. ve Eğ. Tk. Gn. Md. 22.08.2017 tarih ve 12607291/ 2017/25 No'lu Gen.
c) Milli Eğitim Araştırma ve Anket Komisyonunun 26.06.2018 tarihli tutanağı.

İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Sema TAŞKESENLİOĞLU'nun **"Kadın Yöneticilerinin Örgütsel Liderlik Alanlarındaki Dönüşümsel Liderlik Sitilinin Örgütsel Bağlılık ve İş Tatmini Üzerine Etkisi"** konulu tezi kapsamında, ilimiz genelinde bulunan eğitim kurumlarında görev yapan yönetici ve öğretmenlere; lider davranış ölçeği, minnesota iş doyum ölçeği ve örgütsel davranış ölçeğini uygulama istemi hakkındaki ilgi (a) yazı ve ekleri Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Araştırmacının söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanılmaması, **uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarımıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanılması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılmaması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Bakanlık emri esasları dâhilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında) bilgi verilmesi kaydıyla** Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Ömer Faruk YELKENCİ
Milli Eğitim Müdürü

OLUR
26/06/2018

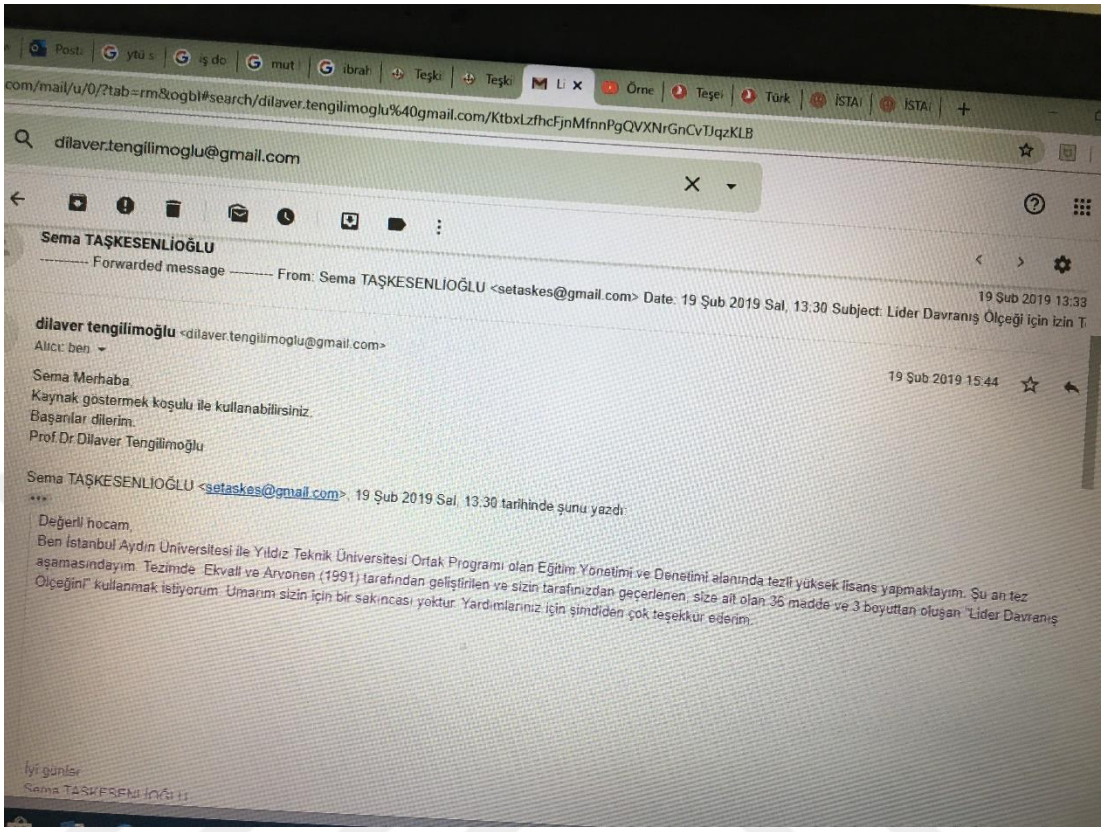
Ahmet Hamdi USTA
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek:1- Genelge
2- Komisyon Tutanağı

İl Milli Eğitim Müdürlüğü Binbirdirek M. İmran Öktem Cad.
No:1 Eski Adliye Binası Sultanahmet Fatih/İstanbul
E-Posta: sgb34@meb.gov.tr

A. BALTA VHKİ
Tel: (0 212) 455 04 00-239
Faks: (0 212)455 06 52

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. https://evraksorgu.meb.gov.tr adresinden 59d1-283c-3ba3-b2b1-146d kodu ile teyit edilebilir.


dilaver.tengilimoglu@gmail.com
Sema TAŞKESENLİOĞLU
---------- Forwarded message --------- From: Sema TAŞKESENLİOĞLU <setaskes@gmail.com> Date: 19 Şub 2019 Sal, 13:30 Subject: Lider Davranış Ölçeği için izin T
19 Şub 2019 13:33
dilaver tengilimoğlu <dilaver.tengilimoglu@gmail.com>
Alıcı: ben
19 Şub 2019 15:44
Sema Merhaba,
Kaynak göstermek koşulu ile kullanabilirsiniz.
Başarılar dilerim.
Prof.Dr.Dilaver Tengilimoğlu
Sema TAŞKESENLİOĞLU <setaskes@gmail.com>, 19 Şub 2019 Sal, 13:30 tarihinde şunu yazdı:
Değerli hocam,
Ben İstanbul Aydın Üniversitesi ile Yıldız Teknik Üniversitesi Ortak Programı olan Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında tezli yüksek lisans yapmaktayım. Şu an tez
aşamasındayım. Tezimde Ekvall ve Arvonen (1991) tarafından geliştirilen ve sizin tarafınızdan geçerlenen, size ait olan 36 madde ve 3 boyuttan oluşan "Lider Davranış
Ölçeğini" kullanmak istiyorum. Umarım sizin için bir sakıncası yoktur. Yardımlarınız için şimdiden çok teşekkür ederim.
İyi günler

EK 4: Etik Kurul Raporu

Evrak Tarih ve Sayısı: 11/06/2018-3203

T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü

Sayı : 88083623-044-3203 11/06/2018
Konu : Sema TAŞKESENLİOĞLU'nun Etik Onay Hk.

Sayın Sema TAŞKESENLİOĞLU

Enstitümüz Y1712.290005 numaralı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi tezli yüksek lisans programı öğrencilerinden Sema TAŞKESENLİOĞLU'nun "KADIN YÖNETİCİLERİNİN ÖRGÜTSEL LİDERLİK ALANINDAKİ DÖNÜŞÜMSEL LİDERLİK SİTİLİNİN ÖRGÜTSEL BAĞLILIK VE İŞ TATMİNİ ÜZERİNE ETKİSİ" adlı tez çalışması gereği "Lider Davranış Ölçeği", "Dönüşümcü Lider Ölçeği", "Minnesota İş Doyum Ölçeği" ve "Örgütsel Bağlılık Ölçeği " ile ilgili anketi 07.06.2018 tarihli ve 2018/15 sayılı İstanbul Aydın Üniversitesi Etik Komisyon Kararı ile etik olarak uygun olduğuna karar verilmiştir.

Bilgilerinizi rica ederim.

Prof. Dr. Özer KANBUROĞLU
Müdür

Evrakı Doğrulamak İçin : https://evrakdogrula.aydin.edu.tr/enVision.Dogrula/BelgeDogrulama.aspx?V=BENU2P0B

Adres:Beşyol Mah. İnönü Cad. No:38 Sefaköy , 34295 Küçükçekmece / İSTANBUL
Telefon:444 1 428
Elektronik Ağ:http://www.aydin.edu.tr/

Bilgi için: NESLİHAN KUBAL
Unvanı: Enstitü Sekreteri

ÖZGEÇMİŞ

Adı-Soyadı : Sema TAŞKESENLİOĞLU
Doğum Yeri : Erzurum
E-posta : setaskes@gmail.com

Öğrenim Durumu :

- **Lisans :** 2013, Atatürk Üniversitesi, Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, Fen Bilgisi Öğretmenliği