



**T.C.  
MARDİN ARTUKLU ÜNİVERSİTESİ  
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**

**Yüksek Lisans Tezi**

**OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN  
YÖNETİCİLERİNDE ALGILADIKLARI LİDERLİK  
STİLLERİ İLE KENDİ İŞ DOYUM DÜZEYLERİ  
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

**Emine BOZÖYÜK AKSU**

**Mardin 2023**

**T.C.**  
**MARDİN ARTUKLU ÜNİVERSİTESİ**  
**LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**

**Yüksek Lisans Tezi**

**OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN**  
**YÖNETİCİLERİNDE ALGILADIKLARI LİDERLİK**  
**STİLLERİ İLE KENDİ İŞ DOYUM DÜZEYLERİ**  
**ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

**Emine BOZÖYÜK AKSU**

**Tez Danışmanı**  
**Doç. Dr. Mehmet Ali AKIN**

**Mardin 2023**

**T.C.**  
**MARDİN ARTUKLU ÜNİVERSİTESİ**  
**LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**

**TEZ ONAYI**

Enstitümüz Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı 20702012 numaralı öğrencisi Emine BOZÖYÜK AKSU’nun hazırladığı “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yöneticilerinde Algıladıkları Liderlik Stilleri ile Kendi İş Doyum Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” başlıklı çalışma 25/08/2023 tarihinde yapılan tez savunma sınavında oybirliğiyle başarılı bulunarak jürimiz tarafından yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

| Jüri         | Unvanı Adı, Soyadı                | İmza |
|--------------|-----------------------------------|------|
| Başkan       | Doç. Dr. Mehmet Ali AKIN          |      |
| Danışman Üye | Dr. Öğretim Üyesi Ömer Murat ÖTER |      |
| Üye          | Dr. Öğretim Üyesi Halil KARADAŞ   |      |
| Üye          |                                   |      |
| Üye          |                                   |      |

Onay

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

.../.../2023

Enstitü Müdürü

Doç. Dr. Ahmet KAYAOĞLU

## ETİK BEYAN

Mardin Artuklu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Tez Yazım Kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmasında;

- Tez içindeki bütün bilgileri etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Tez çalışmasının hazırlık, bilgi, belge, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarda bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun davrandığımı,
- Tez çalışmasında kullanılan tüm eserlere eksiksiz atıf yaptığımı ve kullanılan tüm eserlere kaynakçada yer verdiğimi,
- Tez çalışmasının özgün olduğunu,
- Tez çalışmasının Mardin Artuklu Üniversitesi tarafından kullanılan “bilimsel intihal tespit programı” ile tarandığını ve hiçbir şekilde “intihal içermediğini” beyan eder, aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonucu kabullendiğimi bildiririm.

İmza

Emine BOZÖYÜK AKSU

25/08/2023

## ÖZET

### EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN YÖNETİCİLERİNDE ALGILADIKLARI LİDERLİK STİLLERİ İLE KENDİ İŞDOYUM DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

**Emine BOZÖYÜK AKSU**

Bu araştırmanın amacı okul öncesi öğretmenlerinin algılarına göre yöneticilerinin sahip oldukları liderlik stilleri ile kendi iş doyum düzeyleri arasındaki ilişkinin analizini yapmaktır. Bu amaç doğrultusunda, araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin çalıştıkları eğitim kurumu müdürlerinin sergilediklerini düşündükleri liderlik stili özellikleri ve öğretmenlerin sahip oldukları iş doyum düzeyleri ile ilgili görüşleri alınmıştır. Araştırma, betimsel ve ilişkisel bir araştırma olarak tasarlanmış olup, karma yöntem kullanılarak yapılmıştır. Araştırmanın evrenini 2022-2023 eğitim-öğretim yılı süresince Diyarbakır ili merkez ilçelerde bulunan resmi okul öncesi eğitim kurumlarında görevli olan 1586 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Örneklem ise 302 sayıda okul öncesi öğretmeninden oluşmaktadır. Araştırmada nicel veri toplama araçları olarak; Akan, Yıldırım ve Yalçın tarafından geliştirilen (2014) Okul Müdürleri Liderlik Stili Ölçeği (OMLSÖ) ve Weiss, England, David ve Loffguist tarafından geliştirilen (1967) ve Baycan tarafından Türkçe'ye çevrilen (1985) Minnesota İş Doyum Ölçeği (MİDÖ) kullanılmıştır. Nitel veri toplamak için ise altı soruluk yarı yapılandırılmış görüşme formu ile okul öncesi öğretmenlerinin demografik bilgilerini elde etmek amacıyla oluşturulan kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Nicel verilerin analizi için betimsel analiz ve SPSS 26.0 paket programı kullanılmış olup Mann-Whitney U, Kruskal-Wallis H ve Spearman'ın Sıralama Korelasyon Katsayısı testleri uygulanmıştır. Nitel veri analizinde ise içerik analizi yöntemi tercih edilmiştir. Araştırma sonucunda, okul öncesi öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin en çoksürdürümcü liderlik özellikleri sergiledikleri ortaya çıkmıştır. Okul öncesi öğretmenlerinin iş doyum düzeyleri incelendiğinde ise, araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki doyumlarının orta düzeyde olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Yöneticilerde algılanan dönüşümcü liderlik stili ile okul öncesi öğretmenlerinin içsel iş doyum düzeyi arasındaki ilişki incelendiğinde pozitif, anlamlı ve zayıf düzeyde bir ilişki mevcut iken; dışsal iş doyum düzeyi ile arasında ise pozitif, anlamlı ve yüksek düzeyde bir ilişki hakimdir. Serbest bırakıcı ve sürdürümcü liderlik ile öğretmenlerin içsel iş doyum düzeyleri arasındaki ilişkiye bakıldığında ise negatif, anlamlı ve çok düşük düzeyde bir ilişki görülmekte olup serbest bırakıcı liderlik stili ile öğretmenlerin dışsal iş doyumunu arasında negatif ve yüksek düzeyde, sürdürümcü liderlik stili ile öğretmenlerin dışsal iş doyumunu arasında ise negatif ve orta düzeyde bir ilişki tespit edilmiştir. Okul öncesi öğretmenleri ile yarı yapılandırılmış görüşme soruları kullanılarak yapılan görüşmelerden elde edilen veriler de araştırmanın nicel boyut verilerini destekler niteliktedir.

**Anahtar Kelimeler:** İş Doyumu, Karma Yöntem, Liderlik Stili, Okul Öncesi

## **ABSTRACT**

### **DEPARTMENT OF EDUCATIONAL SCIENCES**

#### **ANALYSIS OF THE RELATIONSHIP BETWEEN THE LEADERSHIP STYLES PERCEIVED BY THE EARLY CHILDHOOD TEACHERS IN THEIR ADMINISTRATORS AND THEIR OWN JOB SATISFACTION LEVEL**

Emine BOZÖYÜK AKSU

The purpose of this research is to analyze the relationship between the leadership styles perceived by early childhood teachers in their administrators and their own job satisfaction levels. In accordance with this purpose, the opinions of the early childhood teachers participating in the research about the leadership style characteristics of the principals of the educational institutions they work and the job satisfaction levels of the teachers were taken. This research was designed as a descriptive and relational research and was conducted using mixed method. The population of the research consists of 1586 early childhood teachers working in official preschools and kindergartens in the central districts of Diyarbakır province during the 2022-2023 academic year. Also, the sample of the research consists of 302 number of early childhood teachers. Leadership Style Scale of School Principals developed by Akan, Yıldırım and Yalçın (2014) and Minnesota Job Satisfaction Scale developed by Weiss, England, David and Loffguist (1967) and translated into Turkish by Baycan (1985) were used as quantitative data collection tools in the research. Also a semi-structured interview form with six questions was used to collect qualitative data and a personal information form was used to collect demographic information of early childhood teachers. The analysis of the quantitative data was made using descriptive statistics and SPSS 26.0 package program consisting of Mann-Whitney U, Kruskal-Wallis H and Spearman's Rank Correlation Coefficient tests were applied. In qualitative data analysis, the content analysis method was preferred. As a result of the research, it has been revealed that school administrators exhibit transactional leadership style the most according to early childhood teacher perceptions. When the job satisfaction levels of the early childhood teachers were examined, it was found that their professional satisfaction was moderate. When the relationship between transformational leadership and teachers' internal job satisfaction level is examined, there is a positive, significant and weak relationship. On the other hand, there is a positive, significant and high level of relationship between the level of external job satisfaction and transformational leadership style. When we look at the relationship between laissez-faire and transactional leadership styles and teachers' internal job satisfaction levels, a negative, meaningful and very low relationship is seen. Also, there is a negative and high level of relationship between laissez-faire leadership style and teachers' external job satisfaction level; and a negative and medium level of relationship between the transactional leadership style and teachers' external job satisfaction. In addition, the data obtained from the semi-structured interviews with early childhood teachers also support quantitative dimension data of the research.

**Keywords:** Early Childhood, Job Satisfaction, Leadership Style, Mixed Method

## ÖN SÖZ

Bu araştırma, okul öncesi öğretmenlerinin yöneticilerinde algıladıkları liderlik stilleri ile kendi iş doyum düzeyleri arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarmak amacı ile yapılmıştır. Toplumun en önemli yapıtaşlarından birini oluşturan eğitim örgütlerinde kaliteyi artırmak, öğretmenlerin mesleklerinden maddi ve manevi doyum elde ederek işlerini severek yapmaları ile mümkün olabilmektedir. Öğretmenlerin işlerinden elde ettikleri bu doyum düzeyini artırmak için, kurum liderlerinin sahip olması gereken bazı vasıflar vardır. Araştırma bu konuda, kendini geliştirmek isteyen okul yöneticileri ve işlerinden doyum elde etmek isteyen okul öncesi öğretmenleri için fikir oluşturmada önemli bir araç olabilir.

Araştırmam boyunca tecrübelerinden faydalandığım ve bana rehber olan, desteğini üzerimden esirgemeyen, zorluk çektiğim konularda yardımcı olan ve her zaman beni anlayışla karşılayarak olumlu şekilde teşvik eden değerli hocam ve tez danışmanım Doç. Dr. Mehmet Ali AKIN'a teşekkürlerimi sunarım.

Yüksek lisans eğitimim süresince akademik anlamda gelişmeye önemli derecede katkıları olan çok değerli hocalarım Prof. Dr. Abdurrahman EKİNCİ, Doç. Dr. Bünyamin Ağalday ve Doç. Dr. Nurettin Beltekin'e teşekkür ederim.

Araştırma süresince çalışmama bulundukları katkılar ile tezimi şekillendirmeme destek olan Diyarbakır ilindeki okullarda görevli okul öncesi öğretmenlerine ve bu okulların müdürlerine çok teşekkür ederim.

Eğitim hayatım boyunca her zaman yanımda olup desteklerini esirgemeyen, amaçlarıma ulaşmam için her konuda beni cesaretlendiren, şu anda bulunduğum konuma gelmeye büyük oranda katkıları olan değerli eşim, oğlum ve aileme sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Emine BOZÖYÜK AKSU

## İÇİNDEKİLER

|                                                                              |      |
|------------------------------------------------------------------------------|------|
| ETİK BEYAN .....                                                             | iii  |
| ÖZET .....                                                                   | iv   |
| ABSTRACT.....                                                                | v    |
| ÖN SÖZ .....                                                                 | vi   |
| İÇİNDEKİLER.....                                                             | vii  |
| TABLolar DİZİNİ.....                                                         | xi   |
| ŞEKİLLER DİZİNİ.....                                                         | xii  |
| SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ.....                                          | xiii |
| GİRİŞ.....                                                                   | 1    |
| BİRİNCİ BÖLÜM .....                                                          | 9    |
| 1. KAYNAK ARAŞTIRMASI .....                                                  | 9    |
| 1.1. Liderliğin Tarihsel Gelişimi.....                                       | 9    |
| 1.1.1. Liderlik nedir? .....                                                 | 10   |
| 1.1.2. Liderliğin boyutları .....                                            | 11   |
| 1.1.3. Liderlik ve hiyerarşik ototrite kavramlarının karşılaştırılması ..... | 12   |
| 1.1.4. Liderlik ve yöneticilik kavramlarının karşılaştırılması .....         | 12   |
| 1.2. Liderlik Kuramları .....                                                | 13   |
| 1.2.1. Davranışsal kuramlar.....                                             | 14   |
| 1.2.1.1. Ohio State Üniversitesi çalışmaları .....                           | 14   |
| 1.2.1.2. Michigan Üniversitesi çalışmaları.....                              | 15   |
| 1.2.1.3. Blake ve Mouton'un liderlik ızgarası yaklaşımı.....                 | 15   |
| 1.2.1.4. Tannenbaum ve Schmidt'in liderlik doğrusu modeli .....              | 16   |
| 1.2.2. Durumsallık kuramları .....                                           | 16   |
| 1.2.2.1. Hersey ve Blanchard'ın durumsallık yaklaşımı.....                   | 16   |
| 1.2.2.2. House ve Mitchell'in yol-amaç teorisi .....                         | 16   |
| 1.2.3. Çoklu liderlik kuramı .....                                           | 17   |
| 1.2.4. Yönetisel liderlik kuramı.....                                        | 17   |
| 1.3. Modern Liderlik Stilleri .....                                          | 17   |
| 1.3.1. Alturistik liderlik.....                                              | 19   |
| 1.3.2. Bilgilendirici (Danışmacı) liderlik .....                             | 19   |
| 1.3.3. Bürokratik liderlik.....                                              | 20   |
| 1.3.4. Çoğulcu liderlik.....                                                 | 20   |
| 1.3.5. Çok Yönlü (Çift Yetenekli) liderlik .....                             | 20   |
| 1.3.6. Dağıtılmış liderlik .....                                             | 21   |
| 1.3.7. Demokratik (Katılımcı) liderlik .....                                 | 22   |

|                                                                 |    |
|-----------------------------------------------------------------|----|
| 1.3.8. Destekleyici liderlik .....                              | 22 |
| 1.3.9. Dijital liderlik.....                                    | 22 |
| 1.3.10. Dönüşümcü (Transformasyonel) liderlik .....             | 23 |
| 1.3.10.1. İdealleştirilmiş etki (Atfedilen) .....               | 24 |
| 1.3.10.2. İdealleştirilmiş etki (Davranış).....                 | 24 |
| 1.3.10.3. Telkin ile güdüleme (İlham verici motivasyon) .....   | 25 |
| 1.3.10.4. Entelektüel uyarım (Teşvik).....                      | 25 |
| 1.3.10.5. Bireysel destek (Bireyselleştirilmiş destek) .....    | 25 |
| 1.3.11. Durumsal liderlik.....                                  | 25 |
| 1.3.12. E-liderlik .....                                        | 26 |
| 1.3.13. Eğitimsel liderlik .....                                | 26 |
| 1.3.13.1. Öğrenci merkezli okul geliştirme .....                | 27 |
| 1.3.13.2. Mesleğe bağlılığı sağlama .....                       | 27 |
| 1.3.13.3. Yönetsel uygulamalar .....                            | 27 |
| 1.3.13.4. Vizyon ve misyon.....                                 | 27 |
| 1.3.13.5. Okul aile işbirliği.....                              | 27 |
| 1.3.14. Eleştirel Liderlik.....                                 | 27 |
| 1.3.15. Etik (Moral) Liderlik .....                             | 28 |
| 1.3.15.1. İletişimsel etik .....                                | 28 |
| 1.3.15.2. İklimsel etik.....                                    | 28 |
| 1.3.15.3. Davranışsal etik.....                                 | 29 |
| 1.3.15.4. Karar vermede etik.....                               | 29 |
| 1.3.16. Etkileşimci (İşlemci) liderlik.....                     | 29 |
| 1.3.16.1. Koşullu ödül .....                                    | 29 |
| 1.3.16.2. İstisnalar ile yönetim .....                          | 30 |
| 1.3.17. Hız belirleyici (Pace-setter) liderlik .....            | 30 |
| 1.3.18. Hizmetkar liderlik .....                                | 30 |
| 1.3.18.1. Affetme .....                                         | 31 |
| 1.3.18.2. Güçlendirme .....                                     | 31 |
| 1.3.18.3. Hesap verebilirlik.....                               | 31 |
| 1.3.18.4. Mütevazilik .....                                     | 31 |
| 1.3.18.5. Sorumlu yöneticilik.....                              | 32 |
| 1.3.19. İdeolojik liderlik.....                                 | 32 |
| 1.3.20. İşbirlikçi liderlik.....                                | 32 |
| 1.3.21. Karizmatik liderlik .....                               | 32 |
| 1.3.22. Katılımcı liderlik .....                                | 33 |
| 1.3.23. Kendi kendine liderlik (Self-leadership) .....          | 33 |
| 1.3.24. Koç tipi liderlik .....                                 | 34 |
| 1.3.25. Kolaylaştırıcı liderlik .....                           | 34 |
| 1.3.26. Komuta liderlik .....                                   | 34 |
| 1.3.27. Kültürel liderlik.....                                  | 34 |
| 1.3.28. Laissez-faire liderlik (Serbest bırakıcı liderlik)..... | 35 |
| 1.3.29. Otantik liderlik .....                                  | 35 |
| 1.3.29.1. Öz farkındalık.....                                   | 36 |

|                                                                                   |           |
|-----------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| 1.3.29.2. Bilgiyi Dengeli Değerlendirme .....                                     | 36        |
| 1.3.29.3. İçselleştirilmiş ahlak anlayışı .....                                   | 36        |
| 1.3.29.4. İlişkilerde şeffaflık .....                                             | 36        |
| 1.3.30. Otokratik liderlik .....                                                  | 36        |
| 1.3.31. Öğrenen liderlik .....                                                    | 37        |
| 1.3.32. Öğretimsel liderlik.....                                                  | 37        |
| 1.3.33. Paternalist (Babacan) liderlik .....                                      | 38        |
| 1.3.33.1. Otorite boyutu .....                                                    | 38        |
| 1.3.33.2. Yardımseverlik boyutu.....                                              | 38        |
| 1.3.33.3. Ahlaki boyut.....                                                       | 39        |
| 1.3.34. Paylaşılan (Paylaşımçı) liderlik.....                                     | 39        |
| 1.3.35. Politik liderlik.....                                                     | 39        |
| 1.3.36. Pragmatik liderlik.....                                                   | 39        |
| 1.3.37. Ruhsal (Spritüel) liderlik.....                                           | 40        |
| 1.3.38. Stratejik Liderlik .....                                                  | 40        |
| 1.3.39. Süper (Öz) liderlik.....                                                  | 40        |
| 1.3.40. Sürdürülebilir liderlik.....                                              | 40        |
| 1.3.41. Sürdürümcü (Transaksiyonel) Liderlik .....                                | 41        |
| 1.3.42. Teknolojik liderlik.....                                                  | 42        |
| 1.3.43. Toksik Liderlik.....                                                      | 42        |
| 1.3.44. Toplumsal liderlik .....                                                  | 42        |
| 1.3.45. Vizyoner liderlik .....                                                   | 42        |
| 1.3.46. Yönlendirici Liderlik.....                                                | 43        |
| 1.4. Eğitim Örgütlerinde Liderlik.....                                            | 43        |
| 1.5. İş Doyumu Kavramının Tarihsel Gelişimi .....                                 | 46        |
| 1.5.1. İş doyumu nedir?.....                                                      | 47        |
| 1.5.2. İş doyumsuzluğu nedir? .....                                               | 49        |
| 1.5.3. İş doyumu kuramları .....                                                  | 50        |
| 1.5.3.1. Kapsam teorileri .....                                                   | 51        |
| 1.5.3.2.. Süreç teorileri .....                                                   | 52        |
| 1.5.4. İş doyumunu etkileyen unsurlar .....                                       | 53        |
| 1.5.4.1. Kişisel (Bireysel) unsurlar.....                                         | 53        |
| 1.5.4.2. Örgütsel (Çevresel) unsurlar .....                                       | 53        |
| 1.6. Eğitim Örgütlerinde İş Doyumu.....                                           | 54        |
| 1.7. Liderlik ve İş Doyumu .....                                                  | 56        |
| 1.7.1. Liderlik ile ilgili ülkemizde yapılan çalışmalar.....                      | 57        |
| 1.7.2. İş doyumu ile ilgili ülkemizde yapılan çalışmalar.....                     | 58        |
| 1.7.3. Liderlik ile ilgili yurt dışında yapılan çalışmalar .....                  | 58        |
| 1.7.4. İş doyumu ile ilgili yurt dışında yapılan çalışmalar .....                 | 59        |
| 1.7.5. Liderlik ve iş doyumunu birarada inceleyen ülkemizdeki çalışmalar.....     | 59        |
| 1.7.6. Liderlik ve iş doyumunu birarada inceleyen yurt dışındaki çalışmalar ..... | 60        |
| <b>İKİNCİ BÖLÜM.....</b>                                                          | <b>61</b> |
| <b>2. MATERYAL VE METOT.....</b>                                                  | <b>61</b> |
| 2.1. Araştırma Modeli .....                                                       | 61        |

|                                                                                                                                                                                                                                                                                              |                                         |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------|
| 2.2. Evren ve Örneklem .....                                                                                                                                                                                                                                                                 | 62                                      |
| 2.2.1. Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerine ilişkin demografik bilgiler .....                                                                                                                                                                                                      | 63                                      |
| 2.3. Veri Toplama Araçları .....                                                                                                                                                                                                                                                             | 63                                      |
| 2.3.1. Okul müdürleri liderlik stili ölçeği .....                                                                                                                                                                                                                                            | 64                                      |
| 2.3.2. Minnesota iş doyum ölçeği .....                                                                                                                                                                                                                                                       | 65                                      |
| 2.3.3. Yarı yapılandırılmış görüşme soruları .....                                                                                                                                                                                                                                           | 66                                      |
| 2.3.4. Kişisel bilgi formu .....                                                                                                                                                                                                                                                             | 66                                      |
| 2.4. Verilerin Toplanması ve Analizi .....                                                                                                                                                                                                                                                   | 66                                      |
| <b>ÜÇÜNCÜ BÖLÜM .....</b>                                                                                                                                                                                                                                                                    | <b>69</b>                               |
| <b>3. ARAŞTIRMA BULGULARI VE TARTIŞMA.....</b>                                                                                                                                                                                                                                               | <b>69</b>                               |
| 3.1. Araştırmanın Nicel Verilerinin Analizi.....                                                                                                                                                                                                                                             | 69                                      |
| 3.1.1. Araştırmanın birinci alt problemi olan “Okul öncesi öğretmenlerinin algılarına göre yöneticilerinin liderlik stilleri nelerdir?” sorusuna ilişkin bulgular ve tartışma .....                                                                                                          | 69                                      |
| 3.1.2. Araştırmanın ikinci alt problemi olan “Okul öncesi öğretmenlerinin yöneticilerinin liderlik stillerine ilişkin algıları arasında; cinsiyet, yaş, eğitim durumu, medeni durumve mesleki kıdem değişkenlerine göre anlamlı fark var mıdır?” sorusuna ilişkin bulgular ve tartışma ..... | 70                                      |
| 3.1.3. Araştırmanın üçüncü alt problemi olan “Okul öncesi öğretmenlerinin algılarına göre iş doyum düzeyleri nedir?” sorusuna ilişkin bulgular ve tartışma.....                                                                                                                              | 74                                      |
| 3.1.4. Araştırmanın dördüncü alt problemi olan “Okul öncesi öğretmenlerinin iş doyum düzeylerine ilişkin algıları arasında cinsiyet, yaş, eğitim durumu, medeni durum ve mesleki kıdem değişkenlerine göre anlamlı fark var mıdır?” sorusuna ilişkin bulgular ve tartışma .....              | 74                                      |
| 3.1.5. Araştırmanın beşinci alt problemi olan “Okul öncesi öğretmenlerinin algılarına göre yöneticilerinin liderlik stilleri ile kendi iş doyum düzeyleri arasındaki ilişki nasıldır?” sorusuna ilişkin bulgular ve tartışma .....                                                           | 77                                      |
| 3.2. Araştırmanın Nitel Boyutuna İlişkin Bulgular .....                                                                                                                                                                                                                                      | 79                                      |
| 3.2.1. Dönüşümcü liderlik kategorisine ilişkin bulgular .....                                                                                                                                                                                                                                | 79                                      |
| 3.2.2. Serbest bırakıcı liderlik kategorisine ait bulgular.....                                                                                                                                                                                                                              | 82                                      |
| 3.2.3. Sürdürümcü liderlik kategorisine ait bulgular.....                                                                                                                                                                                                                                    | 85                                      |
| 3.2.4. İçsel doyum kategorisine ait bulgular.....                                                                                                                                                                                                                                            | 87                                      |
| 3.2.5. Dışsal doyum kategorisine ait bulgular .....                                                                                                                                                                                                                                          | 89                                      |
| <b>SONUÇ .....</b>                                                                                                                                                                                                                                                                           | <b>91</b>                               |
| <b>KAYNAKÇA.....</b>                                                                                                                                                                                                                                                                         | <b>102</b>                              |
| <b>EKLER .....</b>                                                                                                                                                                                                                                                                           | <b>132</b>                              |
| <b>ÖZGEÇMİŞ .....</b>                                                                                                                                                                                                                                                                        | <b>Hata! Yer işareti tanımlanmamış.</b> |

## TABLÖLAR DİZİNİ

|                                                                                                                                                                          | Sayfa No |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------|
| Tablo 2.1. Örnekleme Seçilen Okul Öncesi Öğretmenlerine İlişkin Demografik Bilgiler.....                                                                                 | 63       |
| Tablo 3.1. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yöneticilerinde Algıladıkları Liderlik Stillere İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları.....                                        | 69       |
| Tablo 3.2. Cinsiyet Değişkenine Göre Yöneticilerde Algılanan Liderlik Stilleri Analiz Sonuçları (Mann-Whitney).....                                                      | 70       |
| Tablo 3.3. Yaş Değişkenine Göre Yöneticilerde Algılanan Liderlik Stilleri Analiz Sonuçları Kruskal-Wallis H).....                                                        | 71       |
| Tablo 3.4. Eğitim Durumu Değişkenine Göre Yöneticilerde Algılanan Liderlik Stilleri Analiz Sonuçları (Mann Whitney U) .....                                              | 72       |
| Tablo 3.5. Medeni Durum Değişkenine Göre Yöneticilerde Algılanan Liderlik Stilleri Analiz Sonuçları (Mann-Whitney U).....                                                | 73       |
| Tablo 3.6. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Yöneticilerde Algılanan Liderlik Stilleri Analiz Sonuçları (Kruskal-Wallis H).....                                             | 73       |
| Tablo 3.7. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kendi İş Doyum Düzeylerine İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları .....                                                            | 74       |
| Tablo 3.8. Cinsiyet Değişkenine Göre Okul Öncesi Öğretmenlerinin İş Doyum Düzeyleri Analiz Sonuçları (Mann-Whitney U) .....                                              | 75       |
| Tablo 3.9. Yaş Değişkenine Göre Okul Öncesi Öğretmenlerinin İş Doyum Düzeyleri Analiz Sonuçları (Kruskal-Wallis H).....                                                  | 75       |
| Tablo 3.10. Eğitim Durumu Değişkenine Göre Okul Öncesi Öğretmenlerinin İş Doyum Düzeyleri Analiz Sonuçları (Mann-Whitney U) .....                                        | 76       |
| Tablo 3.11. Medeni Durum Değişkenine Göre Okul Öncesi Öğretmenlerinin İş Doyum Düzeyleri Analiz Sonuçları (Mann-Whitney U).....                                          | 76       |
| Tablo 3.12. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Okul Öncesi Öğretmenlerinin İş Doyum Düzeyleri Analiz Sonuçları (Kruskal-Wallis H).....                                       | 77       |
| Tablo 3.13. Yöneticilerde Algılanan Liderlik Stilleri ile Öğretmenlerin İş Doyum Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Ait Spearman'ın Sıralama Katsayısı Analiz Sonuçları ..... | 78       |
| Tablo 3.14. Yöneticilerde Algılanan Liderlik Stilleri ile Öğretmenlerin İş Doyum Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Ait Spearman'ın Sıralama Katsayısı Analiz Sonuçları ..... | 78       |

## ŞEKİLLER DİZİNİ

|                                                             | Sayfa No |
|-------------------------------------------------------------|----------|
| Şekil 3.1. Dönüşümcü Liderlik Stili Kategorisi 1 .....      | 79       |
| Şekil 3.2. Dönüşümcü Liderlik Stili Kategorisi 2.....       | 81       |
| Şekil 3.3. Serbest Bırakıcı Liderlik Stili Kategorisi ..... | 83       |
| Şekil 3.4. Sürdürümcü Liderlik Stili Kategorisi .....       | 85       |
| Şekil 3.5. İçsel Doyum Kategorisi .....                     | 87       |
| Şekil 3.6. Dışsal Doyum Kategorisi.....                     | 89       |

## SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

Bu tez çalışmasında kullanılmış simgeler ve kısaltmalar açıklamaları ile birlikte aşağıda belirtilmiştir.

### Simgeler

|           |                      |
|-----------|----------------------|
| %         | : yüzde              |
| $\bar{x}$ | : aritmetik ortalama |
| s         | : standart sapma     |
| f         | : frekans            |
| N         | : kişi sayısı        |
| R         | : sıra ortalaması    |
| Ss        | : standart sapma     |

### Kısaltmalar

|       |                                               |
|-------|-----------------------------------------------|
| TC    | : Türkiye Cumhuriyeti                         |
| MEB   | : Milli Eğitim Bakanlığı                      |
| OMLSÖ | : Okul Müdürleri Liderlik Stili Ölçeği        |
| MİDÖ  | : Minnesota İş Doyum Ölçeği                   |
| SPSS  | : Statistical Package for the Social Sciences |
| KWH   | : Kruskal Wallis H                            |
| MWU   | : Mann Whitney U                              |
| Min.  | : Minimum                                     |
| Max.  | : Maksimum                                    |
| Ö     | : Öğretmen                                    |

## GİRİŞ

Bu bölümde, okul öncesi öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinde sergilenen liderlik stilleri ile okul öncesi öğretmenlerinin kendi iş doyum düzeyleri arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmanın yapılma nedenleri ve bu nedenlere ilişkin temel dayanaklar açıklanmış olup, konu ile ilgili tanımlar ile yurt içi ve yurt dışında yapılan çalışmalara yer verilmiştir.

### Problem Durumu

Eğitim, geçmişten günümüze kadar tüm süreçler boyunca hem bireyler hem de toplumlar açısından gelişim ve ilerlemeyi sağlayan temel etmenlerden birisidir. Bu süreç içinde bireyler ve toplumlar değişime uğradıkça eğitimin de kendini yenilemesi kaçınılmaz olmuştur. Değişimi etkili bir şekilde yönetemeyen eğitim örgütleri çağın gereklerine ayak uyduramadıkları için çağın ürettiği güncel problemler ile baş edemez ve bu durum da örgütsel çürümeyi beraberinde getirir. Bu da eğitimi asıl hedeflerinden uzaklaştırıp işlevsiz bir konumagetirmektedir (Demir, 2014; Gülşen, 2015). Bu durum eğitim yönetimi için kritik bir öneme sahip olan liderlik becerileri, yönetim tarzları gibi bazı faktörlerin de yenilenmesine yol açmıştır. Eğitimde yenilik faaliyetlerinin gerçekleşmesi için önemli olan aktörlerin başında ise eğitim- öğretim sürecini devam ettirmek amacı ile kararlar alan ve bu kararları uygulayan öğretmenler ve eğitim yöneticileri gelmektedir (Gurbetoğlu ve Genç Yücel, =2019). Ayrıca eğitim kurumlarında görev alan öğretmen ve eğitim lideri arasındaki olumlu ilişkiler ve takım çalışmaları öğretmenlerin iş doyum düzeyi üzerinde de olumlu etkiler bırakmaktadır (Çetinkanat, 2000). Yapılan bir araştırmada (Işıkhana, 2004), eğitim örgütlerinde görev yapan öğretmenlerin hem ruhsal hem de iş hayatları kurumda çalışan diğer bireylerden ve örgüt yaşamından etkilendiği için bu kişilerin oldukça riskli bir mesleğe sahip oldukları ifade edilmiştir. Bu riskin sebeplerinden biri ise okul yöneticilerinin öğretmenlere olan davranışları olarak belirtilmiştir.

Formal eğitimin en temel ve birincil adımı olan okul öncesi eğitim sürecinin en önemli öğelerinden biri öğretmendir ve bu dönem hem birey hem de toplumun gelişimi

için oldukça önemli görülmektedir. Erken çocukluk dönemi büyüme, gelişme ve öğrenmenin en üst düzeyde olduğu ve karakterin şekillendiği 0-8 yaş aralığındaki çocukları kapsayan dönemdir (Yüksel, 2021). Bu dönem içinde yer alan okul öncesi eğitim ise 3-6 yaş dönemindeki çocukları kapsayan ve bu çocukların bilişsel, dil, sosyal-duygusal, bedensel ve öz bakım becerilerinin tümünü geliştirmeyi amaçlayan ve bu konuda çocuklara rehberlik eden, bağımsız anaokulu, anasınıfı ve uygulama sınıflarında verilen isteğe bağlı eğitimidir (Karaevli, 2013). Anasınıfları ilkokul ve ilköğretim okullarının bünyesinde, anaokulları ise ayrı bir okul olarak eğitimini sürdürmektedir (Topaloğlu, 2009). Çocuğun ailede doğduğu andan itibaren başlayan eğitim-öğretim hayatı bireylerin tercihlerine göre farklı türde okul öncesi eğitim örgütlerinde devam etmektedir (Öztürk ve Zembat, 2015). Eğitim sürecinin ilk basamağında da diğer kademelerde olduğu gibi öğrencilerin hedeflenen amaçlara ulaşabilmesi ailelerin yanı sıra eğitim örgütünde görev alan eğitim liderleri ile okul öncesi öğretmenlerinin belirlenen amaçlar etrafında bir arada takım içinde çalışmalarına bağlıdır (Şişman ve Taşdemir, 2008). Bu dönem süresince okul öncesi öğretmeni; çocukların düzeylerine ve kişisel özelliklerine uyarlanabilir şekilde tüm gelişim alanlarında onları destekleyen ve onlara birer rehber olup onları yönlendiren ve ilköğretim sürecine hazır hale getiren öğretmendir (Blenkin ve Kelly, 1996). Okul öncesi dönemde verilen eğitimin nitelikli olması ve çocukların birer birey olarak ilgi ve ihtiyaçlarına cevap vermesi örgütte görev yapan eğitim lideri ve öğretmenlerin alanında uzman, işini seven ve işinden gerekli doyum alan kişiler olmasına bağlıdır (Öztürk ve Zembat, 2015); çünkü öğretmenlik mesleği sadece maddi kaygılar veya beklentiler için yapılabilecek bir iş değildir. Ancak sevgi ve sabır ile yapıldığında başarı ve verim elde edilebilen bir iş dalıdır (Oktay, 1999).

Bir örgüt olarak eğitim kurumları düşünüldüğünde bu kurumlardaki en önemli öğelerden biri olan okul öncesi öğretmenlerinden, her geçtiğimiz gün beklenen niteliklerin artmakta olduğu günümüz dünyasında, okul öncesi öğretmenlerini fiziksel olduğu kadar duygusal anlamda da yıpratmaktadır (Kan, 2008); çünkü bu kişiler okul örgütünde çalışan ve o örgütün amaçlarını kendisine ilke edinerek bilgi, beceri ve yeteneklerini bu eğitim örgütü, eğitim ve yönetim ile ilgili amaçları gerçekleştirmek için kullanırlar (Eroğlu, 1998). İşini severek yapan ve bunun sonucunda da işinden doyum sağlayan öğretmen daha başarılı olacak ve çalıştığı kurum da kolay bir şekilde hedeflerine ulaşmış olacaktır. Bu bağlamda okul öncesi öğretmenlerinin mesleki olarak doyum elde etme durumu0 çocukların gelişimini olumlu ya da olumsuz büyük ölçüde etkileyen bu

sürecin daha kaliteli ve nitelikli şekilde geçmesini sağlayacaktır (Yüksel, 2021). Ayrıca, öğretmenlerin bu yoğun çalışma sürecinde onları işlerine motive eden ve doyum elde etmelerini sağlayan başka pek çok faktör de mevcuttur. Bunlar arasında öğretmenin kişisel özellikleri, aldığı maaş, çalışma şartları gibi özelliklerin yanısıra örgütlerinde görevli eğitim liderinin sergilediği tutum ve davranışlar ile bu konuda hassas ve duyarlı olması da dışsal anlamda iş doyumlarında etkili olmaktadır (Kağan, 2005; Öztürk ve Deniz, 2008). Bu nedenle eğitim örgütlerinde öğretmenlerin iş doyumunu ve performansları üzerinde etkili olan stres, korku, eğitim yöneticisinin onlara karşı sergilediği davranışlar ve liderlik stilleri ile ilgili birçok çalışmanın yapılması tavsiye edilmektedir (Atay,2001; Allen, 1999). Özellikle eğitim liderinin öğretmenlere karşı olan davranışları onları engelleyici ya da destekleyici şekilde etkilemekte ve öğretmenlerin başarı, motivasyon ve performansı üzerinde büyük etkiye sahip olmaktadır (Cemaloğlu, 2007; Yüksel, 2021). Bu nedenle; öğretmenlerin iş doyum düzeylerini artırmak için gerekli koşullardan biri de görev yapılan eğitim kurumuna uygun bir liderlik anlayışının benimsenmesidir (Tabak, 2005).

Bir ülkenin kendini sürekli yenilemesi ve gelişimi için gerekli etmenlerden birisi de sahip olduğu eğitim sistemindeki kalitedir. Bu kaliteyi olumlu yönde ilerletmek için ise etkili okullara sahip olmak gerekmektedir. Etkili okulların temeli ise işinden doyum elde edebilen etkili öğretmenler ile atılmaktadır. Yapılan çalışmalar (Akyol Kılıç, 2014; Akan ve Yalçın, 2015; Akçekoce ve Bilgin, 2016; Bakkal ve Radmard, 2020) öğretmenlerin işinden elde ettiği doyumunu etkileyen faktörlerden birisinin ise okul liderlerinin öğretmenlere karşı gösterdikleri liderlik davranışları olduğuna değinmektedirler. Bu nedenle okul yöneticilerinin kullandıkları liderlik stillerinden hangilerinin öğretmenlerin iş doyumuna olumlu ve olumsuz etki edeceğini belirlemek hem öğretmenler hem de eğitim sistemi için büyük önem arz etmektedir.

Bu duruma bir katkı sağlamak amacı ile okul öncesi öğretmenlerinin yöneticilerinde algıladıkları liderlik stilleri ile kendi iş doyum düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi bu araştırmanın problem durumunu oluşturmaktadır.

### **Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın amacı, okul öncesi öğretmenlerinin yöneticilerinde algıladıkları liderlik stilleri ile kendilerinin sahip olduğu iş doyum düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemektir. Çalışma kapsamında Diyarbakır ilindeki resmi okul öncesi eğitim

kurumlarında görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin yöneticilerinde algıladıkları liderlik stilleri ile kendi iş doyum düzeyleri arasındaki ilişki incelenerek öğretmen iş doyum düzeyinin üst düzeyde olduğu liderlik stillerinin tespit edilmesi ve bu doğrultuda uygulayıcılara ve araştırmacılara çeşitli öneriler sunularak yürütülmekte olan akademik çalışmalara destek olmak amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda araştırmanın ana problem cümlesi **“Okul öncesi öğretmenlerinin algılarına göre yöneticilerinin liderlik stilleri ile kendi iş doyum düzeyleri arasında nasıl bir ilişki vardır?”** şeklinde ifade edilmiştir. Araştırmanın nicel boyutu kapsamında aşağıdaki alt problemlere cevap aranmıştır:

1. Okul öncesi öğretmenlerinin algılarına göre yöneticilerinin liderlik stilleri nelerdir?
2. Okul öncesi öğretmenlerinin, yöneticilerinin liderlik stillerine ilişkin algıları arasında; cinsiyet, medeni durum, eğitim durumu, mesleki kıdem ve yaş değişkenlerine göre anlamlı fark var mıdır?
3. Okul öncesi öğretmenlerinin algılarına göre iş doyum düzeyleri nedir?
4. Okul öncesi öğretmenlerinin iş doyum düzeylerine ilişkin algıları arasında; cinsiyet, medeni durum, eğitim durumu, mesleki kıdem ve yaş değişkenlerine göre anlamlı fark var mıdır?
5. Okul öncesi öğretmenlerinin algılarına göre yöneticilerinin liderlik stilleri ile kendi iş doyum düzeyleri arasındaki ilişki nasıldır?

Araştırmanın nitel boyutu kapsamında ise aşağıda yer alan sorulara cevap aranmıştır:

1. Okul müdürünüz okulun hedeflerini gerçekleştirmek için sizleri eğitim ve yönetim sürecine nasıl katmaktadır?
2. Okul müdürünüzün hangi davranışları onun düşüncelerini önemseme ve ona saygı duymanıza yol açmaktadır?
3. Eğitim liderinizin eğitim kurumu ve öğretmenleri geliştirmek için yaptığı çalışmalar nelerdir?
4. Okul müdürünüzün yöneticilik ve liderlik becerilerini nasıl buluyorsunuz?
5. Mesleğinizi seviyor musunuz? Eğer başka fırsatınız olsa yine de okul öncesi öğretmenliğini tercih eder miydiniz? Neden?
6. Çalıştığınız kurumun avantaj ve dezavantajlı yönleri nelerdir? Sizi nasıl çalışmaya teşvik etmektedir?

Ayrıca yapılan araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin yöneticilerinde algıladıkları liderlik stillerinin onların iş doyum düzeyini artırmada etkili olup olmadığını ortaya koymak ve bu sayede de eğitim örgütlerinde öğretmenler için daha verimli bir ortam oluşturarak eğitimde kaliteyi artırmak hedeflenmiştir; çünkü öğretmenlik sadece maddi gelir elde etmek için yapılan bir meslek olmamak ile birlikte bu mesleğe sahip bireylerin hayatları ile bütünleşen bir iş dalıdır. Bu nedenle bu kadar önemli bir işi yapan kişilerin işlerinden doyum elde etmesi oldukça önemlidir (Üçüncü, 2019). Buna ek olarak okul öncesi öğretmenleri ile yapılan bu araştırma sayesinde okul yöneticilerinin kendilerini değerlendirme fırsatına sahip olacağı düşünülmektedir.

### **Araştırmanın Önemi**

Bilginin hızlı bir şekilde değişim gösterdiği bu dönemde eğitim kurumlarında görev alan eğitim liderlerinin alanında aktif ve başarılı olabilmesi için çağdaş liderlik stillerini benimseyerek diğer bireyleri motive etmesi gerekmektedir (Altun, 2003). Motive olan bireyler de liderleri ile birlikte işbirliği içinde çalışmalar yaparak kurumun ilerleme ve gelişmesine, amaçlarına ulaşmasına yardımcı olurlar (Tabak, 2005). Yurt dışında olduğu gibi ülkemizde de eğitim örgütlerinde öğretmenlerin iş doyum düzeyi ile eğitim liderlerinin liderlik stili arasında ilişki olup olmadığını inceleyen birçok çalışma yapılmıştır (Akyol Kılıç, 2014); fakat iş doyumunu ve liderlik ile ilgili faktörler sürekli değişim ve gelişim aşamasında oldukları için bu değişkenlerin her zaman araştırılmasının alanyazına katkı sağlayacağı da düşünülmektedir.

Bunun yanı sıra 2016 yılında yapılan bir çalışmada (Özkan, 2016), liderlik ile ilgili yapılan çalışmaların genellikle büyük çoğunluğunun (%76.1) nicel yöntemler ile yapıldığı ve bu araştırmaların da % 25'inin dönüşümcü liderlik ile ilgili olduğu tespit edilmiştir. Yani yapılan her dört araştırmadan üçünde nicel yöntemler kullanılmıştır. Halbuki, sosyal bilimlerle ilgili bir alanda çalışma yaparken pozitivist bir bakış açısı ürünü olan nicel yöntemin çok kullanılması bilim insanları tarafından eleştirilmiştir (Aydın, Erdağ ve Sarıyer, 2010) ve bunun yerine nitel yöntemin tercih edilmesi gerektiği söylenmiştir (Taşdan ve Tiryaki, 2008; Çanak, 2014; Akkaş, 2017; Çelik ve Gürsel, 2017; Kadioğlu vd., 2018; Gafa ve Dikmenli, 2019; Kadioğlu ve Güneş, 2019; Kahveci vd., 2019; Tanrıöğen ve Çoban, 2019; Özgenel ve Nair, 2020; Taş ve Selvitopu, 2020; Kalkan, 2021). Buna ek olarak, günümüzde yapılan güncel araştırmalarda nicel veya nitel yöntemlerin tek başına kullanılması da çalışmalarda bir çok sınırlılığa neden olduğu için

çok fazla önerilmemekte ve bunun yerine çalışmalarda sınırlılıkları azaltarak verilerin çeşitliliğini artırmak için hem nicel hem de nitel yöntemin bir arada kullanıldığı karma yöntemin tercih edilmesi önerilmektedir; çünkü karma yöntem ile hem uygulamalı hem de teorik olarak derinlemesine ve kesin sonuçlar elde edilebilmektedir (Torun vd., 2021). Buna rağmen son yıllarda yapılan çalışmalara bakıldığında yapılan araştırmaların sadece %2’lik kısmının karma yöntem kullanılarak yapılmış olması önemli bir boyutta dikkat çekmektedir (Özkan, 2016). Bu nedenle bu araştırmanın karma yöntem ile yapılmasına karar verilmiştir.

Ayrıca, eğitim kurumları ile ilgili yapılan araştırmalara bakıldığında da bu araştırmalarda genellikle branş öğretmenleri ön planda tutulurken (Aydın vd., 2013), okul öncesi öğretmenleri kapsayan çalışma sayısı oldukça sınırlıdır. Oysa bireyin kişiliğinin temelini atılmış olduğu okul öncesi eğitim döneminin kalitesi, öğrenci ile öğretmen arasındaki iletişime bağlıdır ve öğrencinin tüm hayatı üzerinde etkiye sahiptir (Şahin ve Dursun, 2009) ve bir ülkenin ilerlemesi için büyük bir önem arz etmektedir. Hatta bu durumda okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumları ile bağlantılı olduğu düşünülmektedir. Bu nedenle, bu araştırmanın çalışma grubu okul öncesi öğretmenleri olarak belirlenmiştir. Ayrıca eğitim liderlerinin kullandıkları liderlik stillerinden hangilerinin okul öncesi öğretmenlerinin iş doyum düzeylerini olumlu ya da olumsuz etkileyeceğini belirlemek de hem okul yöneticilerine hem de okul öncesi öğretmenlerine büyük katkılar sağlayacaktır. Bu çalışma ile Milli Eğitim Bakanlığı (MEB)’in dikkati bu konu üzerine çekilerek eğitim liderleri için çeşitli hizmetiçi eğitimler verilmesi ile ilgili ortam hazırlanabilir. Bu yönü ile bakıldığında araştırmanın Türk milli eğitim sisteminin yenileştirilmesine de katkısı olacağı düşünülmektedir.

### **Sınırlılıklar**

Bu araştırma sonucunda çalışma ile ilgili veriler elde edilmesine rağmen araştırma belirli sınırlar çerçevesinde yürütülmüştür. Yapılan bu çalışma, Milli Eğitim Bakanlığına bağlı ve Diyarbakır ilinde yer alan resmi okul öncesi eğitim kurumlarında (bağımsız anaokulu, bünyesinde anasınıfı bulunduran ilkökul ve ortaokul) 2022-2023 eğitim-öğretim yılında görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin çalışmaya katılımı ile sınırlıdır. Bu durum araştırma sonuçlarını genelleme ihtimalini düşürmüş ve kesin sonuçlar elde edilememiştir. Ayrıca, araştırma süresince sadece devlete ait resmi eğitim kurumlarında

görev alan okul öncesi öğretmenleri araştırmaya dahil olup özel okullar çalışmaya katılmamıştır. Bu durum dasonuçların kesinlik düzeyinin düşmesine yol açmıştır.

Yapılan araştırma sonucunda elde edilen veriler okul öncesi öğretmenlerinin ölçeklere ve yarı yapılandırılmış görüşme formundaki sorulara verdikleri cevaplar ile sınırlı kalmış ve öğretmenlerin sorulara içtenlik ile cevap verdikleri varsayılmıştır. Bu araştırmada araştırmanın nitel boyutunu oluşturan yarı yapılandırılmış görüşme formu soruları daha çok okul öncesi öğretmenine uygulanarak daha detaylı bulgular elde edilebilir ve konu daha verimli şekilde ele alınmış olur. Buna ek olarak Minnesota İş Doyum Ölçeği gibi tek boyutlu bir iş doyum ölçeği kullanmak yerine yapılandırılmış bir ölçek kullanılabilir. Ayrıca, çalışmanın yapıldığı coğrafi bölge, çalışmaya katılan öğretmenler dikkate alınarak daha farklı coğrafi bölgelerde ve daha büyük sayıda öğretmen kitlelerine çalışma uygulanarak daha kesin sonuçlara ulaşılabilir. Bu durum ise okul öncesi öğretmenlerinin yöneticilerinde algıladıkları liderlik stilleri ile kendi iş doyum düzeyleri arasındaki ilişkinin daha net bir şekilde ifade edilmesine katkı sağlayabilir.

### **Tanımlar**

**Liderlik:** Bir hedefe ulaşabilmek için karşılıklı iki tarafı da kapsayan ve onların etkileşimine bağlı olarak ilerleyen bir süreçtir (Avcı, 2015).

**Stil:** “Bireylerin yetenek ve bilgi becerilerini uygularken kullanmayı tercih ettiği yol” olarak tanımlanmıştır (Fer, 2005).

**Liderlik Stili:** Lider olarak görülen kişinin kurumdaki diğer bireylere karşı nasıl davrandığı ve bireyler tarafından da bu davranışlarının nasıl algılandığıdır (Hıdıroğlu, 2018).

**Örgüt:** “Üyelik, hiyerarşi, kurallar, izleme ve yaptırım unsurlarından bir veya daha fazlasını içeren belirlenmiş bir düzen” olarak tanımlanmıştır (Ahrnne ve Brunsson, 2011).

**İş Doyumu:** Bireylerin ihtiyaçlarını karşılayabilmek amacı ile içinde bulunan iş ortamının şartlarını daha ileri seviyeye taşıyarak kişide memnuniyet oluşturmak olarak tanımlanmıştır (Başaran, 1992’den aktaran; Şahin, 2013).

### **Sayıtlar**

Bu araştırma süresince okul öncesi öğretmenlerinin anket ve yarı yapılandırılmış görüşme sorularına doğru, içten, dikkatli ve yönergelere uygun şekilde cevap verdikleri varsayılmıştır.



## BİRİNCİ BÖLÜM

Bu bölümde kaynak araştırması ile ilgili çalışmalar incelenmiştir.

### 1. KAYNAK ARAŞTIRMASI

Bu bölümde liderlik stilleri ve iş doyumu konularına ilişkin kuramsal temeller ve bu konular üzerine yapılmış alanyazın çalışmaları ele alınmıştır.

#### 1.1. Liderliğin Tarihsel Gelişimi

Liderlik kavramı insanlığın varoluşundan beri bir uygulama alanı olarak bulunan ve geçmişten günümüze birçok toplumda kullanılan bir olgudur; fakat bir disiplin olarak çok eskidönemlere dayanmamakla beraber İkinci Dünya Savaşı ile gelişim göstermeye başlamıştır (Drucker, 2011; Akan vd., 2014). Bu kavram ilk zamanlarda Tanrının insana verdiği ve doğuştan geldiği düşünülen bir lütuf olarak görülmekte iken (Özkan, 2016), yönetim alanında 1960'lı yıllardan sonra Sanayi Devrimi ile ortaya çıkmaya başlamış ve liderliğin geliştirilebilir bir kavram olduğu ifade edilmiştir (Erçetin, 2000; Yangil, 2016). Bu dönemdeki liderlik kavramı lider ve izleyicilerden oluşan ve izleyicilerin genelde pasif bir konumda olduğu bir yapı iken, günümüzde liderlik yaklaşımlarına baktığımızda hem liderin hem de diğer bireylerin aktif bir şekilde sürece katıldığını ve karşılıklı etkileşim içinde bulunduklarını gözlemleriz (Çelik, 2005). Liderlik özellikle eğitim, psikoloji, sosyoloji gibi sosyal bilimlerde üzerinde çalışma yapılan alanlardan birisidir (Bektaş vd., 2014). Son yıllarda ise eğitim alanında liderlik rekabet, kalite gibi faktörler ile birlikte yapılan çalışmalarda ele alınmaya başlanmıştır (Cemaloğlu, 2007). Liderlik kavramının geçmişi eski dönemlere dayansa da bu kavram ile ilgili yapılan çalışmalar genellikle 21. yüzyılda olmuştur (Alkın ve Ünsar, 2007). Yaklaşım olarak liderlik anlayışları tarz, biçim, stil ve davranış olarak ele alınsa da çağdaş liderlik yaklaşımlarında daha çok stil şeklinde ele alınmaktadır (Akan ve Yalçın, 2015). Kişilerin bir arada olduğu ve beraber etkinlikler yaptığı her olayda liderlikten bahsetmek mümkündür.

### 1.1.1. Liderlik nedir?

Kelime anlamı olarak bakıldığında İngilizce “leadership” kelimesinden dilimize geçen liderlik seyahat etme anlamına gelen “lead” fiilinden türemiştir ve yönetme, sürüklenme, önde gitme, öncü olma, rehber olma anlamlarına gelmektedir (Şişman, 2002; Bedük, 2010; Zel, 2011; Hatipoğlu ve Zengin, 2018). Bu kelime ilk olarak 1700-1800’lü yıllarda Amerikan sözlüklerinde “önde giden kimse” şeklinde yer alırken, ülkemizde ise “önder” anlamında kullanılmaktadır (İbicioğlu vd., 2009). Tanım olarak ise liderlik belirli bir tanım ile ifade edilemeyecek kadar kapsamlı ve bireyden bireye göre değişebilen öznel bir kavram olarak görülmektedir ve bu durum liderliğin literatürde demokrasi, barış gibi en çok gözlem yapılan ama en az anlaşılabilen konular içinde yer almasına sebep olmuştur (Burns, 2012). Buna rağmen Karşlı (2013), liderlik tanımlarına bakıldığında hepsi için geçerli olan üç önemli faktör olduğunu ve bunların da grubun sahip olması gereken amaç, grubun lideri ve lider ile diğer bireyler için gerekli olan uygun ortam olduğunu ifade etmiştir. Liderlik bazı görüşlere göre doğuştan kazanıldığı gibi bir kısım çalışmalar da liderliğin sonradan öğrenildiğini vurgulamaktadır (Küçüközkan, 2015).

Liderlik ile ilgili tanımlar incelendiğinde ise esnek ve değişken bir kavram olmasına rağmen hepsinin ortak yönünün; liderliği bir grubun temel işlevi olarak ve lideri de diğer kişilerin davranışlarını etkileyen ve bunu da bilinçli bir şekilde yapan bir kişi olarak kabul ettikleri görülmektedir (Owens, 2001’den aktaran; Çelik, 2004). Ayrıca tanımlarda kişisel özellikler, bireyler ile olan etki-yetki ilişkisi, bireyleri yönetme pozisyonları üzerinde de durulmuştur (Yüksel, 1981). Buna rağmen bu kavramı tanımlamada farklı birçok görüş ortaya çıkmaktadır. Bunun nedeni ise farklı alanlarda üzerinde durulan liderlik özelliklerinin farklılığı olabilmektedir (Bektaş vd., 2014). Bunun yanı sıra gün geçtikçe daha karmaşık bir hale gelen toplumsal hayat ve hedefleri farklı olan bireyleri ortak hedef için bir araya getirmek bir liderin özelliklerinin sürekli değişime uğramasını gerekli kılmaktadır (Özkan, 2016; Karamanlıoğlu vd., 2019). Liderlik grubun sahip olduğu amaçlar ile paralel olarak bilgi ve becerilerin harekete geçirilmesi ve gruptaki bireyleri düşünce ve davranışlar ile etkileme süreci olarak tanımlanmaktadır (Eren, 1998; Çelik, 2012). Yani liderlik bir pozisyon değil bir süreçtir. Bu süreçte lidere düşen görev ise bireyleri doğru ve etkili bir şekilde yönlendirmek ve karşılaşılabilecek sorunlara çözümler bulmaya çalışmaktır (Çalık, 2003).

Werner (1993) ise liderliği şu şekilde tanımlamıştır ('den aktaran; Akçekoce ve Bilgin,2016, s. 2).

*“Belli bir anda, belli bir durumda ve belli koşullar altındaki bir örgütü oluşturan bireyleri, ortak hedeflere ulaşmak için gönüllü olarak çabalamasını teşvik eden, bireylere yardımcı olan, deneyimlerini aktaran ve bireylerin uygulanan liderlik türünden hoşnut olmalarını sağlayan etkileme sürecidir.”*

Erdal (2007) tarafından yapılan bir araştırmada ise liderliğin tanımını tam olarak anlamak için ne olduğuna değil ne olmadığına bakılması gerektiği vurgulanmış ve bu maddeler dört alt madde altında toplanmıştır. Bunlar sırası ile şu şekildedir:

- “Liderlik bir ayrıcalık pozisyonu değildir
- Liderlik bir kişilik kültü yaratmak değildir
- Liderlik vazgeçilmez olmak değildir
- Liderlik başkalarını suçlamak değildir.”

Liderlik ile ilgili çeşitli tanımlamalar ve anlayışlar ortaya konulmasına rağmen belirli bir tanım günümüzde hala bulunamamıştır ve bu durum liderlik ile ilgili çalışma yapan akademisyenler ve uygulayıcılar için bu çalışma alanının zorluğunu göstermektedir (Northouse, 2013). Bu nedenle bu olgu ile ilgili yapılacak olan yeni çalışmaları alanyazına kazandırmak oldukça önemli ve gerekli görölmektedir (Eraslan, 2004). Buna rağmen; bu farklı tanımlardaki ortak noktalar ise liderin etrafındaki bireylere model olup onları etkileyerek yönlendirmesi ve ortak bir amaç etrafında bir araya getirebilmesi (Sabuncuoğlu veTüz, 2001; Saylık, 2015), liderin sahip olduğu kişisel özellikler, rol ve davranışlar, liderlik modelleri, liderin diğer bireylerde bıraktığı izlenim ve etkilerdir (Buluç, 2009).

### **1.1.2. Liderliğin boyutları**

Liderliğin sahip olması gereken üç önemli boyut ise şu şekilde ifade edilmiştir:

- Liderlik bireyleri etkileme sürecidir ve bu nedenle de diğer bireylerin davranışlarına karşı bir etki içerir. Yani bir lider diğer grup üyelerini değiştirebilmelidir,

- Liderlik kurum ya da örgütün hedeflerine ulaşmasını gerektirir. Yani bir lider diğer örgüt çalışanlarının davranışlarını değiştirebilmeyi kendine hedef edinmelidir,
- Liderlikte hem diğer bireyleri etkileme hem de onlardan etkilenme durumu söz konusudur. Yani liderlerin etkilediği ve onlardan da etkilendikleri takipçileri olmalıdır (Lunenburg ve Ornstein, 2013).

### **1.1.3. Liderlik ve hiyerarşik otorite kavramlarının karşılaştırılması**

Liderlik kavramı ile hiyerarşik otorite kavramı birbirinden farklıdır. Otoritenin olduğu yerlerde ast-üst ilişkisi olduğundan dolayı bireyler daha kolay yönetilebilmektedir; ama aynı durum liderlik için geçerli değildir (Afkhami vd., 2007). Yapılan bir çalışmada liderin sahip olması gereken ana özelliklerin vizyon rehberliği, tutku, kendini tanıma, olgunluk, içtenlik, merak ve meydan okuma gibi faktörler olduğu ifade edilmiştir.

### **1.1.4. Liderlik ve yöneticilik kavramlarının karşılaştırılması**

Liderlik ve yöneticilik kavramları sürekli birbirleri ile aynı anlamda kullanılmaktadır; fakat bu iki kavram birbirinden oldukça farklıdır. Lider olan bir birey büyük çapta planları ortaya koyup bunların başlaması için öncülük ederken; yönetici bu başlatılan planları uygulamaya koyan kişi olarak betimlenmektedir (Bursalıoğlu, 2015). Liderlik özelliklerine sahip olup yönetici olamayan bireylerin yanı sıra, iyi bir yönetici olup lider olamayan bireyler de mevcuttur. Yönetime ihtiyaç duyulan kurumlarda başarıyı sağlamak için ise liderlik davranışlarının bilinmesi gerekmektedir (Deliveli, 2010). Yönetim bireyler tarafından görülen iş olarak tanımlanırken, bir yönetici başka kişiler adına çalışıp (Yersel, 2016) belirli hedeflere ulaşmak için planlama, karar verme, organize, eşgüdümleme, kumanda etme, uygulama ve denetleme gibi yönetim süreçlerini yerine getirerek kendisinden yapılması istenen görevleri yerine getirir (Köse ve Güçlü, 2017). Profesyonel yönetici ise bu işi bir meslek olarak görmektedir ve işini yapmaktadır.

Yönetim, insanlığın en eski zamanlarından itibaren insan hayatında görülmesine rağmen bu kavramın bilimsel anlamda geçmişi o kadar eskiye dayanmamaktadır. Bir disiplin olarak kabul edilmesi İkinci Dünya Savaşı ile başlamıştır ve çok hızlı bir şekilde gelişim göstermiştir (Drucker, 2011). Yönetim bir bakıma insanları aracı olarak kullanıp onlara işleri yaptırma sürecidir (Yersel, 2016). Ayrıca, bu kavram yöneticinin kurumdaki diğer bireylerin mutluluğunu sağlamak için onları idare etmesi olarak da

tanımlanmaktadır (Maxwell, 2012). Eren (2012) ise yönetimi, hedeflenen amaçlara erişebilmek için insan, kaynak ve malzemeleri en etkili şekilde organize edip kullanabilmek için uygun kararlar verme ile bu kararları da uygulama ve uygulatma süreci olarak ifade eder. Bir lider ise içinde bulunduğu örgütün hedeflerini belirleyerek bu hedeflere uygun şekilde örgütteki diğer bireyleri etkiler ve problemlere ortak fikirler çerçevesinde çözümler bulmaya çalışır. Yani; kendisinin sahip olduğu güçleri kullanarak hem bireylerin hem de kurumun hedeflerini yerine getirmek için kişileri teşvik eder (Budak, 2003). Liderlik kavramı yaşam boyu her süreçte bireyleri etkilediği ve birçok noktada bireylerin karşısına çıktığı için tarih boyunca sürekli araştırmaya ihtiyaç duyulan kavramlardan biridir. Bu nedenle liderliği tek bir cümlede tanımlamak mümkün değildir ve Stodgill'in de değindiği gibi bu kavram onu anlatan her bir insan kadar tanıma sahiptir (Temen, 2002).

Liderlik ve yöneticilik birbirinden farklı olan iki etmen olmalarına rağmen birbirlerini tamamlayan becerilerdir. Yirminci yüzyılın sonlarından itibaren bir kurumu başarılı hale getirebilmek için liderlik ve yöneticilik kavramlarının bir arada kullanılması gerektiğine değinilmektedir (Şimşek, 2003). Yani bir eğitim yöneticisinin etkili ve başarılı olabilmesi için ise bu iki beceriye de sahip olması gerekmektedir ve yöneticilik ile liderlik arasındaki temel farkları şu şekilde sıralanmaktadır (Kotter, 2011):

- *“Yöneticilik, planlama ve bütçe yapmayı gerektirir. Liderlik yön belirlemektir.*
- *Yöneticilik, örgütlenme ve kadro oluşturmaya gerektirir. Liderlik disipline uyum sağlamaktır.*
- *Yöneticilik, kontrol ve problem çözmeyi gerektirir. Liderlik motivasyonu sağlar.”*

## **1.2. Liderlik Kuramları**

Liderlik sürecini, türlerini, hangi koşullarda ve nasıl lider olunabileceğini açıklayan pek çok teori ve kuram geliştirilmiştir. Liderliğin gelişim aşamalarını incelediğimizde çalışmaların 1920-1950 yılları arasında bu kavramın özellikleri üzerinde durduğunu, 1950- 1960 yılları arasında liderlik davranışları üzerine yoğunlaştıklarını, 1960-1970 yılları arasında liderlik ile çevre ilişkisine odaklandığını, 1970-1980 yılları arasında liderliğin rollerini incelediğini, 1980-1990 yılları arasında tekrar bu kavramın özellikleri üzerinde durduğunu ve 1990 sonrasında ise liderliğin değişim süreci üzerinde

araştırmalar yapıldığı görölmektedir (Geçmez, 2009). İnsanlığın hayatına devam ettiğı her yerde ve zamanda liderlere rastlanılmaktadır (Doğın, 2010). Lider ve liderlik üzerine tarih boyunca pek çok araştırma yapılmış ve farklı tanımlamalar ve anlayışlar ortaya çıkmıştır (Erçetin, 2000). Buna rağmen; literatürde liderlikten ayrıntılı olarak bahseden kuramlar ise özellikler ve nitelik kuramları, davranışsal kuramlar, durumsallık kuramları, çoklu liderlik kuramı ve yönetsel liderlik kuramıdır (Özmen ve Bilgin, 1992; Erdal, 2007; Koçel, 2011).Özellikler ve nitelik kuramları

Kimlerin lider olabileceğı, liderin sahip olması gereken özellikler ve bu liderliğın nasıl ortaya çıktığı ile ilgili soruları açıklayan ilk teori 1940-1950’li yıllarda ortaya çıkan özellikler ve nitelik teorisidir. Bu teoriye göre lider olabilecek bir kişi doğuştan gelen ve onu diğeri bireylerden ayıran bazı niteliklere sahip olmalıdır. Bir lider bireysel ve fiziksel özellikleri ile yetenekleri bakımından diğeri bireylerden ayrılmaktadır (Aksel, 2003). Bu liderlik kuramına göre birbirine benzeyen durumlarda farklı liderlik davranışlarını göstermek mümkün ve etkili olmaktadır. Ama farklı ortamlarda benzer kişilik özelliklerine sahip bireylerin davranışlarındaki farklılık bu kuram ile açıklanamamaktadır (Açıkalın, 2003).

#### **1.2.1. Davranışsal kuramlar**

Zaman içinde özellikler ve nitelik kuramındaki özelliklere sahip olmayan kişilerin de lider olduğı görüldüğü için yeni bir yaklaşım olan davranışsal yaklaşım ortaya çıkmıştır. 1960’lı yıllarda araştırmacılar tarafından ortaya atılan davranışsal yaklaşım özellik teorisinden farklı olarak bir kişiyi lider yapan özelliklerin kişisel özelliklerden değıl, o kişinin liderlik yaptığı gruba olan uyumundan ve davranışlarından anlaşılabileceğini söylemektedir. Ayrıca bireyin sergilediğı davranışlar bireysel özelliklerine göre de daha somut, gözlenebilmesi ve ölçülebilmesi kolay faktörler olduğı için daha etkili görölmektedir. Yani bu kuram liderin kim olduğı ile değıl neler yaptığı ile ilgilenmiştir. Bu kuramda lider gruptaki diğeri bireylerin de davranışlarını izleyip onları destekleyerek ilişkileri güçlendirmeyi ve bireylerin sosyalleşmesine katkı sağılamayı amaçlamaktadır (Açıkalın, 2003).

##### **1.2.1.1. Ohio State Üniversitesi çalışmaları**

Ohio State Üniversitesinde liderlik ile ilgili çalışmaları yapılmıştır. Bu çalışmalarda odaklanılan nokta insan ve görevlerdir (Açıkalın, 2003). Liderlik kavramını davranışsal olarak ele alan Ohio State Üniversitesi, çalışmalarına İkinci Dünya

Savaşından sonra başlamıştır. Bu çalışmalar lider olan bireyin davranışlarının “Yapıyı Kurma” ve “Anlayış Gösterme” olarak iki temel boyuta sahip olduğunu söylemiştir (Celep, 2004; Çelik, 2007). Yapıyı kurma (girişimcilik) boyutu örgütlenme, iletişim ağı oluşturma, görevleri ifade etme, performans değerlendirme, hedefleri belirleme, sorumlulukları yerine getirme gibi etmenleri içerirken; anlayış gösterme (bireyi dikkate alma) boyutu saygı, sevgi, dostluk, güven, yardımlaşma ve bireylerin ihtiyaçları ve tatminleri ile ilgilenme gibi etmenleri içermektedir (Erçetin, 2000; Eren, 2006).

#### **1.2.1.2. Michigan Üniversitesi çalışmaları**

Ohio State Üniversitesindeki çalışmaya benzer şekilde Rensis Likert ve arkadaşları da Michigan Üniversitesi araştırmalarında işe yönelik ve kişiye yönelik olmak üzere liderlikte iki davranışı ele almışlardır. İşe yönelik lider sahip olduğu gücü pozisyonundan almaktadır ve bireylerin üzerine düşen sorumlulukları yapıp yapmadıklarını kontrol edip otoriter bir kimliğe bürünen davranışlar sergilerken, kişiye yönelik lider bireylerin gelişimlerini dikkate alarak onların mutlu olmasını sağlayan davranışları benimsemekte ve bu sayede başarı ve verimliliği artırmayı hedeflemektedir (Aksel, 2003).

#### **1.2.1.3. Blake ve Mouton’un liderlik ızgarası yaklaşımı**

Blake ve Mouton ise bu iki çalışmanın sonuçlarını değerlendirerek “Liderlik Iızgarası” isimli bir yaklaşım geliştirip liderliğin üretime ilgi ve insana ilgi şeklinde iki boyutu olduğunu söylemişler ve buna paralel olarak da beş liderlik türünü kapsayan model oluşturmuşlardır (Balcı, 2002).

Bu model ise; bireyler için fazla kaygı düzeyini gösteren ve ızgaranın sol üst kısmında yer alan insan merkezli, ne bireyler ne de üretim için bir kaygı duymayan ve ızgaranın sol altında yer alan boşvermiş, hem bireyler hem de üretim için eşit düzeyde kaygıya sahip olan ve ızgaranın merkezinde yer alan orta yol, bireylerin yüksek düzeyde üretim yapabilmesini içinde bulundukları durumdan memnun olup olmamalarına bağlayan ve ızgaranın sağ üst köşesinde yer alan takım, bireyler hakkında düşük düzeyde kaygı duyarken üretimin artırılması için cezanın gereki olduğunu düşünen ve ızgaranın sağ alt köşesinde yer alan üreten ya da yok eden liderlik tarzı olarak ifade edilen beş liderlik tarzını içermektedir (Mızrak Karcı, 2020).

#### **1.2.1.4. Tannenbaum ve Schmidt'in liderlik doğrusu modeli**

Ardından Michigan Üniversitesi araştırmacıları olan Tannenbaum ve Schmidt geliştirdikleri “Liderlik Doğrusu” modeli ile liderliği otokratik ve demokratik liderliğin iki ucu oluşturduğu bir liderlik olarak ele alıp değerlendirmişlerdir (Eren, 2006).

#### **1.2.2. Durumsallık kuramları**

Bir diğer yaklaşım ise 1970’li yıllarda ortaya çıkan ve Fiedler’in öncülük ettiği durumsallık yaklaşımıdır ve bu teoriye göre lider olan kişi sadece davranışlarına değil içinde bulunduğu ortamın özellikleri ile durum ve şatlara göre bir yaklaşım sergilemelidir. Yani lider kendisini tek bir doğru davranış modeli ile sınırlandırmamalıdır (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2001). Bu kurama göre her şart ve koşulda kullanılabilen etkili bir liderlik türü yoktur ve farklı durumlarda farklı liderlik türleri kullanılmalıdır ki verimli sonuçlar alınabilsin (Yılmaz ve Ceylan, 2011). Yani liderin davranışları ve tutumu çalıştığı kurumun ve ortamın özelliğine göre değişmektedir. Bu nedenle de “kurallara göre yönetim” anlayışı yerine “durumlara göre yönetim” anlayışının sağlanması gerektiği vurgulanmıştır (Aksel, 2003).

##### **1.2.2.1. Hersey ve Blanchard’ın durumsallık yaklaşımı**

Hersey ve Blanchard kendi oluşturdukları “Durumsallık Yaklaşımı” ile bu yaklaşıma katkıda bulunan diğer bilim insanlarıdır. Bu iki araştırmacıya göre ise liderlik türleri göreve ve ilişkiye önem verme düzeyine göre gruplandırılmaktadır. Göreve önem veren liderler daha çok nerede, nasıl ve ne zaman hangi rollerin sergilenmesi gerektiği üzerine odaklanırken, ilişkiye önem veren liderler ise kişiler arası iletişim ve motivasyon sağlamak üzerine çalışmaktadırlar (Bozbey, 1997).

##### **1.2.2.2. House ve Mitchell’in yol-amaç teorisi**

Bu dönemde davranışsal liderlik teorileri egemen olmakla beraber; durumsallık yaklaşımını temel alarak House ve Mitchell tarafından geliştirilen yol-amaç teorisi, liderlerin etkililiğini açıklamak amacı ile ortaya atılmıştır. Bu teori Hersey ve Blanchard’ın çalışmasına üçüncü bir boyut ekleyerek görev ve ilişkinin yanı sıra motivasyon boyutunun da olması gerektiği ve liderin hedeflerine ulaşması, aynı örgütte çalıştığı bireylerin iş doyumunu sağlaması gibi görevlerinin de olduğunu vurgulamaktadır (Eren, 2001). Bu kuram ile gelişen çok faktörlü liderlik teorisinde ise liderlik dönüşümcü,

serbest bırakıcı (serbestlik tanıyan) ve sürdürücü liderlik stili şeklinde sınıflandırılmaktadır (Bass ve Avolio, 1994).

### **1.2.3. Çoklu liderlik kuramı**

1980'li yılların sonunda Lee Bolman ve Terry Deal'in ortaya koyduğu Çoklu Liderlik Kuramında liderlik Yapısalcı, İnsan Kaynakları, Politik ve Sembolik liderlik

olarak dört sınıfta gruplanmıştır (Bolman ve Deal, 2013). Bunlardan yapısalcı liderlik modeli; bireylerin duygu ve düşüncelerinden ziyade görevlerin yerine getirilmesine odaklanmıştır. İşe odaklı liderlik modelidir ve amaç günlük örgütsel performans üzerinde yapılan çalışmalar ile ilgilidir (Yukl, 2002; Doğan, 2001). İnsan kaynakları liderlik modeli; örgütteki bireylerin ilgi ve yeteneklerine çok önem vermektedir ve bunlar örgüt için birer kaynaktır. Ayrıca gruplar oluşturarak bir arada çalışabilme, pozitif bir bakış açısına sahip olma, vizyon sahibi olma ve sahip olunan sorumlulukları devredebilme bu modelin özellikleridir (Koçel, 1998; Yukl, 2002). Politik liderlik modeli; örgüt çıkarları ile o örgütte görevli bireylerin çıkarlarının çatıştığını ve burada önemli olan faktörün kurumun çıkarlarının göz önünde bulundurulması gerektiğini vurgulamaktadır. Sembolik liderlik modelinde ise; anlam, inanç ve semboller en önemli boyutlardır. Her olay içinde farklı bir anlam yatmakta ve olayları yorumlama tarzı bireylere göre değişkenlik göstermektedir (Şimşek, 2017).

### **1.2.4. Yönetmel liderlik kuramı**

Çoklu liderlik kuramı ile aynı yıllarda öne çıkan yönetmel liderlik yaklaşımında ise yönetim ile ilgili; kişiler arası, bireysel ve kararlar ile ilgili olmak üzere üç görev türü vardır. Kişiler arası roller; bireyi işe alma, işten çıkarma, teşvik etme, bilgi verme gibi kavramları içermektedir. Bireysel roller; liderin ast ve üstleri ile kurduğu iletişim ve bilgi dağıtımı gibi özellikleri kapsamaktadır. Kararlar ile ilgili roller ise; liderin karar vermesi, diğer bireyleri teşvik etmesi, problemleri gidermesi, kaynak sağlaması gibi özelliklerden oluşmaktadır (Akyüz, 2002).

## **1.3. Modern Liderlik Stilleri**

1980'li yıllardan sonra liderlik kavramı kendi içinde diğer kavramlar ile bir arada ve onlara bağımlı olarak ele alınmaya başlanmıştır. Yani araştırmacılar uzun yıllar boyunca devam eden iş ve insan odaklı liderlik stilleri yerine (Çelik, 2000; Northouse,

2001) durumsal unsurlara odaklanarak gelecek, yenilik, değişim ve reform gibi kavramlara değinerek liderin durumlar karşısındaki davranışı ve o davranışın nedenleri üzerinde durmaya başlamış ve değişim odaklı modern liderlik modellerini benimsemeye başlamışlardır (Serinkan, 2002; Taşkıran, 2011). Bu modelde ise hedef bireylerin bakış açılarını genişleterek sahip oldukları kapasiteyi artırmaktır.

Burns (1978) ve Bass (1985) tarafından geliştirilen “Tam Boyutlu Liderlik Modeli” de (Full Range of Leadership Model) bu modellerden bir tanesidir (Yukl, 2018). Bu modelde yer alan dönüşümcü (transformasyonel), serbest bırakıcı (serbestlik tanıyan, laissez-faire), sürdürümcü (transaksiyonel) ve etkileşimci (işlemci) liderlik stilleri bu dönemler içinde en gözde teoriler olarak belirtilmiştir. Önceki yüzyıllarda yönetim ve liderlik anlayışları daha geleneksel bir yapıya sahipken, hızlı bir değişimin devam ettiği günümüzde ise daha yeni liderlik yaklaşımları ortaya çıkmıştır ve bunlar örgütü oluşturan bireyleri merkeze alarak hareket etmektedirler. Örgüt bir grup olarak düşünülerek hedef hem örgütün hem de o örgütteki bireylerin bir vizyon çerçevesinde başarıya ulaşmasını sağlamak olmuştur (Yılmaz, 2006; Yıldırım, 2006). Bu yaklaşımlar arasında ise literatürde de karşımıza en fazla çıkan stiller dönüşümcü, serbest bırakıcı, sürdürümcü ve etkileşimci liderlik stilleridir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2001). Bu model “çok faktörlü liderlik teorisi” içinde yer alan stillerdendir (Bektaşvd., 2014). Tıpkı liderlik kavramı gibi liderlik stilleri de zaman içinde çok fazla değişime uğramış ve örgütlerin ihtiyaçlarına göre evrimler geçirmişlerdir (Parkinson, 2008; Gülşen ve Demir, 2017).

Günümüze kadar gerçekleşmekte olan paradigmlar her dönem yeni liderlik stillerinin ortaya çıkmasına yol açmıştır. Bu değişimler arasında endüstriden bilgi toplumuna, milli ekonomiden küresel ekonomiye, temsili demokrasiden katılımcı demokrasiye geçiş gibi etmenler sayılmaktadır (Turan, 1996’dan aktaran; Buluç, 2009). Örgütlerin içinde bulundukları çevrede meydana gelen gelişmeler ve günümüzde bu örgütlerin hem sosyal hem de yönetimsel açıdan daha karmaşık bir yapıya sahip olması onların daha aktif, farklı ve etkili liderlik tarzlarına ihtiyaç duymasına yol açmıştır (Özkan, 2016; Avcı, 2015). Geleneksel liderlik stillerinin etkisi azalmakla birlikte bunların yerine değişime ayak uydurabilen, vizyon ve karizma sahibi, yeni, etkili ve çağdaş liderlik stilleri ortaya çıkmaya başlamıştır (Türker, 2008; Buluç, 2009; Erçetin vd., 2018).

Günümüzde yapılan birçok araştırma çağdaş liderlik rolleri üzerinde durarak bu liderlerin sahip olması gereken liderlik rollerini yeniden belirlemişlerdir. Bu yeni liderlik

rolleri; alturistik, bilgilendirici (danışmacı), bürokratik, çoğulcu, çok yönlü (çift yetenekli), dağıtılmış, demokratik (katılımcı), destekleyici, dijital, dönüşümcü (transformasyonel), durumsal, eğitimsel, eleştirel, etik (moral), etkileşimci (işlemci), hız belirleyici (pace setter), hizmetkar, ideolojik, işbirlikçi, karizmatik, kendi kendine (self leadership), koç tipi, kolaylaştırıcı, komuta, kültürel, otantik, otokratik, öğrenen, öğretimsel, paternalist (babacan), paylaşılan (paylaşımci), politik, pragmatik, ruhsal (spritüel), serbest bırakıcı (laissez-faire), stratejik, süper (öz), sürdürülebilir, sürdürümcü (transaksiyonel), teknolojik, toksik, toplumsal, vizyoner, yönlendirici, zorlayıcı ve e-liderliktir. Fakat çalışmalarda yer alan bu farklı liderlik stilleri genel olarak dönüşümcü (transformasyonel), serbest bırakıcı (laissez- faire) ve sürdürümcü (transaksiyonel) stiller altında toplanmaktadır (Cura ve Yılmaz, 2018).

### **1.3.1. Alturistik liderlik**

Alturistik liderlik stilinde lider, diğer bireylerin refahına önem vermek ile birlikte hem fiziksel hem de ruhsal olarak sağlıklı halde olmaları ve sahip oldukları şeylerin en iyisini elde etmeleri için onlara rehberlik etmektedir (Miller vd., 2005). Yani lider, diğer bireylerin gelişimleri ile karşılıksız olarak ilgilenir ve endişe duyar (Twemlow, 2001). Alturizm, empati kurarak diğer bireylerin sahip olduğu düşünceleri anlayabilme becerisidir. Önceleri hizmetkar liderliğin bir bileşeni şeklinde ortaya çıkan bu stil zamanla değişime uğramış ve ayrı bir liderlik tarzı haline gelmiştir. Bu stili hizmetkar liderlikten ayıran özelliği ise hizmetkar liderliğin yardım etme davranışı üzerinde durması; buna rağmen alturistik liderliğin ise bu davranışın arkasında yatan motivasyon üzerinde durmasıdır (Miller vd., 2005).

### **1.3.2. Bilgilendirici (Danışmacı) liderlik**

Bilgilendirici liderlik stilinde, liderin odaklandığı konu problemdir. Bir problemin çözümü hakkında örgütteki bireylerin motivasyonlarını artırmak amacı ile onlara da danışmasına rağmen kararı kendisi verir; ama bu kararlarını diğer bireylere sadece haber vermek yerine onları da bu duruma ikna etmeye çalışır (Yılmaz, 2011). Bu liderlik stili grup şeklinde çalışmalarda en etkili kararların verilmesinden ötürü en doğru türlerden biri olarak görülmektedir (Kılıç ve Çoban, 2015).

### **1.3.3. Bürokratik liderlik**

Bürokratik liderlik stilinde lider, örgütteki diğer bireyleri kendi düşünceleri yolunda gitmeleri için etkilemeye çalışmaktadır. Bu stili benimseyen liderler için bireylerden çok sahip oldukları süreç ve kurallar ile işlerini bürokrasiye uygun olarak yapıp yapmamaları önemlidir. Bu stil örgütlerdeki bireyleri işlerine motive etme ve

gelişimlerini sağlama konusunda başarılı sayılmadığı için çok fazla tercih edilmemektedir. Bu liderlik türünün tek başarılı olduğu alan uzun süreli işlerde kullanıldığı zamandır (Al Khajeh, 2018).

### **1.3.4. Çoğulcu liderlik**

Çoğulcu liderlikte lider, farklı fikirlerin sunulması ve bunlara katkıda bulunarak değerlendirilmesi için çalışmalar yapmaktadır (Kezar, 2000). Farklılıklar doğru ve etkili bir şekilde yönetildiği zaman o kurumdaki problemler ortadan kalkacaktır. Bu doğru yönetimi sağlamanın yolu ise örgütteki bireylerin birbirlerine karşı olumlu olması, farklılıkları kolay bir şekilde kabul edebilmesi ve saygılı davranmasından geçmektedir (Lashley ve Lee-Ross, 2003). Yani bu yeni ortaya çıkan liderlik stilinin temelinde düşünce özgürlüğü yatmakla birlikte bireyler birbirlerinden farklı olduğunu özümseyip bu duruma saygı duymakta, eleştiriye açık olmakta ve değişime kolay bir şekilde uyum sağlayabilmektedir. Değişen demokratik toplum ve işgücü, günümüz dünyasında farklılıkları temel alan bu tür yenilikçi yaklaşımların önem kazanmasına sebep olacaktır (Combs, 2002; Barutçugil, 2004). Ayrıca bu stilde lider kendi rolünü diğer bireyler ile paylaşmakta, farklılıklardan dolayı ortaya çıkan kaosu etkili bir şekilde yönetebilmekte, diğer bireyler ile aralarında sürekli bilgi paylaşımı olmakta, farklılıkları bir tehdit olarak görmeyip sürekli desteklemekte ve gruplardan ziyade bireysellik ön plana çıkmaktadır (Alkadry, 2007; Arslanargun, 2007). Çoğulculuk demokrasinin önemli bir faktörü olduğu için bu liderler aynı zamanda demokratik lider olarak da görülmektedir. Bu liderlik stilinin temel özelliklerinden birisi ise hayat boyu öğrenmedir (Turan vd., 2013).

### **1.3.5. Çok Yönlü (Çift Yetenekli) liderlik**

İlk defa Vera ve Crossan (2004) tarafından ortaya atılan bu tarz liderlik tek bir liderlik stili yerine birbirini tamamlayan ve duruma göre stiller arasında geçiş yapılabilen iki liderlik stilini kullanmayı tercih etmektedir. Bu iki stil ise genelde dönüşümcü ve etkileşimsel liderlik tarzı olmaktadır. Fakat liderin bu stilleri kullanırken “ya da” yerine

“hem hem de” düşünce kalıbına uygun şekilde davranması gerekmektedir (Turan, 2017). Bu süreçte lider örgütteki diğer bireylere karşı oldukça esnektir ve sürekli onları desteklemektedir (Zacher vd., 2016). Bu şekilde bireylerin hem yeni şeyler keşfedebilmesi hem de görevlerine odaklanarak verim elde etmeleri sağlanmaya çalışılmaktadır. Bu sayede hem baskın yönlerini geliştirip hem de değişimlere ayak uydurabilme yeteneği kazanmış liderler ortaya çıkmaktadır ve hem liderler sorumluluk alabilen kişiler olmakta hem de sorumluluk alabilen örgüt çalışanlarına sahip olmaktadır (Birkinshaw, 2016).

### **1.3.6. Dağıtılmış liderlik**

Dağıtılmış liderlikte lider, tek değildir. Örgütteki bireylerin her biri birer lider olarak kabul edilir ve birbirleri ile iletişime açıktırlar. Herkes üzerine düşen sorumlulukları örgütteki diğer bireyler ile işbirliği içinde yapmaktadır. Bu stil örgütteki her bireyin kendine ait görüşleri ve becerileri olduğunu ve kurumdaki görevlerin bu becerilere göre uygun kişilere dağıtılarak yerine getirilebileceğini savunur (Woods Bennett vd., 2004). Araştırmalar sonucunda da bir okul ele alındığında tek bir kişinin liderliği yerine birden fazla kişiye görevlerin dağıtılmasının kurum ve öğrenci başarısını olumlu şekilde etkilediği sonucuna varılmıştır (Donaldson, 2006; Harris, 2008). Yani bir okul düşünüldüğünde bu okulda sadece müdür değil aynı zamanda öğretmenler de liderlik görevini yerine getirirler ve bu durum okul müdürü tarafından da desteklenir. Böylece müdür ile öğretmenler arasında sosyal bir paylaşım da sağlanmış olur (Spillane, 2005). Ayrıca öğretmenler çalıştıkları kurumda kararları bir arada alıp sorumluluk üstlendikleri için işlerinden elde ettikleri doyum düzeyi de artış gösterecektir (Ereş ve Akyürek, 2016); çünkü okul ortamında alınan kararlardan etkilenen kişiler olan öğretmenler karar alma konusunda ne kadar aktif olurlarsa alınan kararların uygulanmasında da o derece aktif olacaklardır (Bursalıoğlu, 1994) ve bu durum da işlerinden doyum sağlamalarına neden olacaktır. Çağdaş toplumlarda yönetim sürecinin önemli ilkelerinden birisi de bireylerin karara katılımını sağlamaktır (Demirtaş ve Alanoğlu, 2015). Bu nedenle buliderlik tarzı modern liderlik stilleri içinde yerini almıştır. Ayrıca, bu liderlik stili için okulun bulunduğu dış çevre ve öğrenci velileri de oldukça önemlidir. Bu stilin dezavantajlı yönü ise öğretmenlerin liderlik yapacakları alanda yeterli bilgi ve donanımına sahip olmamaları kurumun işleyişinde problemlere sebep olabilmektedir (Ereş ve Akyürek, 2016).

### **1.3.7. Demokratik (Katılımcı) liderlik**

Demokratik liderlik stilinde lider, diğer kişiler için bir rehber konumundadır, onlara önem verir ve kurum için gerekli görülen kararlar işbirliği içinde birlikte alınarak uygulamaya konulur. Lider oldukça iletişime açık ve katılımcıdır. Bu nedenle eğitim kurumlarında tercih edilen bir liderlik stildir (Büyükyavuz, 2015; İnandı vd., 2016). Ayrıca bu stilde alınan kararlar yasalara da uygun olmak zorundadır (Güney, 2012; Topaloğlu ve Dalgın, 2013). Bu stilin uygulandığı eğitim kurumlarında yaratıcılık, iletişim, işbirliği gibi faktörler ön plandadır ve stilin neden olabileceği tek dezavantajlı konunun ise problemlerin çözümü için sağlanması gereken çözümlerin ortak fikirler doğrultusunda olması beklendiği için karar verme sürecinin yavaş ilerlemesi olduğu ifade edilmektedir (Özgenel ve Aktaş, 2020).

### **1.3.8. Destekleyici liderlik**

“Uyumlu” veya “kişiye dönük” lider şeklinde de ifade edilen Destekleyici liderlikte lider, diğer örgüt bireyleri ile arasında ilişkisel odaklılık kurmuştur ve onların bireysel ihtiyaçları ile üst düzey ilgilenir ve onları her şekilde destekler (Özgözü ve Atılgan, 2016). Bu stilin benimsendiği örgütlerde samimi bir ortam oluşmakta ve bu sayede bireyler hem işlerini başarılı bir şekilde devam ettirip hem de işlerinden doyum elde etmektedirler. Ayrıca, liderin diğer bireylere karşı sergilediği destekleyici davranış aralarındaki iletişimi de güçlendirmekte ve bu sayede örgüt çalışanlarının görev yaptıkları kuruma olan bağlılığı artmaktadır (Şama ve Kolamaz, 2011).

### **1.3.9. Dijital liderlik**

Dijital liderlik stilinde lider, her zaman ve her yerde interneti rahat bir şekilde kullanabilmelidir (Sheninger, 2014). Özellikle eğitim örgütlerinde son dönemde artan robotik kodlama, web 2.0 araçları gibi uygulamalar ve örgüt çalışanları arasında iletişimi sağlamak için kullanılan çeşitli mobil uygulamalar okullarda dijital liderliğin bir gereklilik olduğunun göstergesidir. Örgütlerin gelecekteki başarısını sağlamak için teknoloji temelli bu anlayışın geliştirilmesi gerekmektedir. Buna ek olarak sadece liderin değil diğer örgüt bireylerinin de dijitalleşme konusunda bilgilendirilerek gerekli eğitimi almaları sağlanmalıdır (Yücebalkan, 2018). Bu liderlik stitilini benimseyen liderlerin girişimcilik, teknolojik beceriler, işbirliği, eleştirel düşünme gibi bazı ayırt edici beceri ve özellikleri vardır (Raza, 2016). Tüm bu özelliklerin yanısıra dijital liderlik stitilini benimsemiş bir lider bireylerin yeteneklerini kurumun amaçları ile bütünleştirip bu

doğrultuda açığa çıkarmaya çalışmalıdır (Akbaşlı ve Diş, 2019). Bu konuda MEB, 2023 Eğitim Vizyonu Belgesinde eğitim kurumlarında dijital becerilerin artırılması ve geliştirilmesini hedef göstermekte; dijital ve beceri temelli dönüşümü desteklemektedir (Öz, 2020).

### **1.3.10. Dönüşümcü (Transformasyonel) liderlik**

İlk defa 1973 yılında Dowston tarafından yapılan ve “İsyen Liderliğı (Rebel Leadership)” olarak adlandırılan çalışmada yer alarak tartışmaya açılmak ile birlikte (Parkinson, 2008; Eraslan, 2011), James McGregor Burns tarafından “Liderlik” isimli kitapta 1978 yılında ortaya konulup geliştirildikten sonra Bernard Bass tarafından yaygınlaştırılan (1985) ve asıl etkisini ise 1990’larda gösteren dönüşümcü liderlik (Akbaba, 2003; Güneş ve Buluç, 2012; Çelik, 2015), liderin ve onu takip eden kişilerin karşılıklı olarak birbirlerinin idealler, ahlak ve motivasyonlarını artırmaları olarak tanımlanmıştır (Burns, 1985’den aktaran; Yukl, 1994; Akan ve Yalçın, 2015; Anderson, 2017). Bu stilin eğitimsel alanda tartışılması ise Leithwood (1992) zamanında meydana gelmiştir. Leithwood yaptığı çalışmalarda bu liderlik stiline üç ana amaca dayandığını ve bunların işbirliği ile yönetilen bir okul kültürü, mesleki gelişimleri için teşvik edilen öğretmenler ve problem çözme becerileri geliştirilen öğretmenler olduğunu vurgulamıştır (Eryılmaz, 2006). Bass’ın 1985 yılında yayınladığı “Leadership and Performance Beyond” isimli kitabında yer alan Tam Kapsamlı Liderlik (Full Range of Leadership) Modelinde yer alan liderlik türlerinden birisi olan dönüşümcü liderlikte, liderler daha çok değişim ve yenilenme odaklı, dönüşüm ve vizyon sahibi bireylerdir ve odak noktaları insandır (Çelik, 2012; Aydın, Sarier ve Uysal, 2013; Özler, 2013; Northouse, 2016; Kiriş ve Aslan, 2019). Bu stilde ön planda olan liderlik özellikleri; liderin sahip olduğu özgüven, karizma, yüksek motivasyon ve yaratıcı iletişim becerileridir (Cemaloğlu, 2007). Bu nedenle bu liderlik stili bazı çalışmalarda karizmatikliderlik olarak da tanımlanmaktadır (Strorey, 2004). Diğer yandan bazı çalışmalar ise bu stilin karizmatik liderin sahip olduğu özelliklerin bazılarını taşıdığını söyleyerek iki stilin birbirinden farklı olduğuna değinmiştir (Çelik, 2015). Dönüşümcü liderlerin amacı kendi astlarının kabiliyet ve yeteneklerini ortaya çıkararak özgüvenlerini artırmak ve bu sayede de onlardan teşvik ile daha fazla düzeyde fayda sağlamaktır (Celep, 2004; Özden, 2005; Tabak, 2005; Dinç, 2020; Gedik, 2020). Yani bu stili diğer stillerden ayıran en önemli özelliğı kişisel değerlerin üzerinde durmasıdır (Lee, 2009). Aynı zamanda bu stil ahlaki değarlere de önem veren bir stil olarak bilinmektedir (Okçu, 2014). Yapılan araştırmalar

bu stilin günümüzde özellikle eğitim kurumları için büyük önem arz ettiğini söylemektedir (Şişman, 2004; Buluç, 2009). Bunun sebebi eğitim kurumlarının artık yenilikçi liderlere, reform niteliğinde değişimlere ihtiyaç duyması ve bu liderlik stilinin de demokratik, katılımcı, performans ve verimi artırması ile bunu amaçlamış olması olabilir (Çelik, 2003; Buluç, 2009; Eren, 2012). Bu liderlik türünde ayrıca toplumdaki hızlı değişimlere ayak uydurmayı benimseyen ani ve etkili değişimler de benimsenmektedir (Çelik, 2003). Bazı araştırmacılara göre (Avolio vd., 1999); bu liderlik stilinin alt boyutları ise; idealleştirilmiş etki (atfedilen), idealleştirilmiş etki (davranış), telkin ile güdüleme, entelektüel uyarım ve bireysel destek olarak sınıflandırılmaktadır (Buluç, 2009; Krepić vd., 2018). Dönüşümcü liderlik ile ilgili yapılan araştırmalar bu alan içinde yer alan en kritik araştırmalar olarak ifade edilmektedir; çünkü günümüzde kurumları öğrenen örgüt haline getiren ve ortaya çıkabilecek problemlere çözümler sunabilecek liderlik stili dönüşümcü liderlik olarak görülmektedir (Korkmaz, 2008). Bu sebepler de dönüşümcü liderliği tıpkı 1990'lı yılların başında olduğu gibi şuan da en gözde liderlik türü yapmıştır (Gardner ve Avolio, 1998). Liderlik anlayışı ile görevini yerine getiren bireylerin farklılıklara bilinçli bir şekilde yaklaşarak liderlik etmeleri beklenmekte ve sürekli bir değişim içinde olan günümüz dünyasında bu değişime ayak uydurabilecek liderlik stili ise dönüşümsel liderlik olarak görülmektedir (Çelik ve Eryılmaz, 2006). Bu liderlik ile ilgili yapılan farklı türde araştırmalar da dönüşümcü liderlik ile ilgili farklı türde her alan, kurum ve seviyede etkili olabileceği görüşünü öne sürmektedir (Robid ve Fletcher vd., 2019; Davidhizar, 2020); çünkü dönüşümcü liderlik stilini kullanan bireyler örgütteki bireylerin hedeflerine ulaşabilmesi için onlara ilham kaynağı olan bireyler olarak görülmektedir (Göksoy vd., 2019). Stewart (2006) ile Bass ve Avolio (2004) bu stili dört boyut altında ele almıştır (Ertürk ve Argon, 2021):

#### **1.3.10.1. İdealleştirilmiş etki (Atfedilen)**

Lider olan kişinin astlarının onunla çalışmak istemesi ve bundan mutluluk duyması, önceliğin grubun çıkarları olması ve liderin özgüveni yüksek bir birey olması gibi lidere atfedilmiş olan etkileri kapsamaktadır (Celep, 2004).

#### **1.3.10.2. İdealleştirilmiş etki (Davranış)**

Liderin sahip olunan vizyon ve misyonun önemini vurgulaması, kendisinde bulunan inançlar ile ilgili fikirler öne sürmesi, ahlak ve etik ile ilgili düşünce ve davranışları içermektedir (Karip, 1988). Yani lider diğer bireyler için bir rol model

görevindedir ve astlarına tutum, davranış ve değerleri ile örnek olmaya çalışarak onları teşvik etmekte ve hep birlikte bir vizyon ve misyon oluşturmaya çalışılmaktadır (Hall vd., 2002).

#### **1.3.10.3. Telkin ile güdüleme (İlham verici motivasyon)**

Liderin diğer bireyler için daha açık ve anlaşılır olan dil, üslup, semboller kullanması, diğer bireylerin hoşuna gidecek ve onların heyecan duymasını sağlayacak tutum ve davranışlar bu başlık altında incelenmektedir (Altun, 2003; Gökkaya, 2005). Yani lider diğer bireyleri güdüleyip teşvik ederek onların heyecan duymasını sağlar ve bu sayede hem bireylerin hem de kurumun temel amaçlarına ulaşmasına yardımcı olur (Güney, 2000; Hall vd., 2002).

#### **1.3.10.4. Entelektüel uyarım (Teşvik)**

Liderin diğer bireylerin yaratıcılıklarını artırmak için gerekli koşul ve şartları, uygun ortamı sağlaması, tüm yeniliklere açık olması ve astlarından da aynı şekilde değişime uyum sağlayan bireyler olmalarını beklemesi bu başlık altında ifade edilmektedir (Erdoğruca, 2011; Dublin, 2001'den aktaran; Ceylan, 1997; Tabak, 2005). Bu sayede bireylerin problemlere hemmantık hem de sezgilerini kullanarak farklı bakış açıları sunabilmelerine olanak sağlamak amaçlanmaktadır (Güney, 2000; Erdoğan, 2011).

#### **1.3.10.5. Bireysel destek (Bireyselleştirilmiş destek)**

Liderin beraber çalıştığı diğer bireylerin her birinin bireysel desteğine ayrı ayrı ihtiyaç duyması ve bu sayede de karşılıklı iletişimin artırılması, birbirlerinin geliştirilip desteklenmesi, tüm bunların yanı sıra bireysel özelliklerin de ön planda tutulması sağlanmaktadır (Altun, 2003). Her birey kendine özgüdür ve bu nedenle ihtiyaçları da farklıdır. Bu ihtiyaçlar ise danışman rolünde olan lider tarafından karşılanmaya çalışılmaktadır (Avolio vd., 1991).

#### **1.3.11. Durumsal liderlik**

İlk defa Paul Hersey ve Ken Blanchard tarafından geliştirilen bu liderlik stilinde, lider için kurumdaki diğer bireylerin rolü oldukça önemlidir. Amaç hem bireylerin hem de kurumun başarıya ulaşması için esnek bir şekilde o anki koşullara uygun liderlik stilinin uygulanmasıdır. Yani bu stilin benimsediği tek bir liderlik türü yoktur ve örgütte

görevli kişilerin özellik, nitelik ve bilgilerine göre kullanılan tarz değişmektedir (Mwai, 2011).

### **1.3.12. E-liderlik**

E-liderlik stilinde lider, kişilerin duygu, düşünce ve davranışlarından istediklerinde değişiklik yapmak için bilgi teknolojilerini kullanarak onlar ile etkileşime girmektedir. Lider örgütteki bireyleri birer izleyici olarak görmekte ve onlardan nasıl etkilenip onları nasıl etkileyebileceği ile ilgili bir sistem oluşturup bireyler ile arasında olan iletişim ifade etmektedir. Tüm bu bilgi alışverişi ve iletişim gibi durumlar ise bilgi teknolojisi ile oluşturulmaktadır (Zaccaro ve Bader, 2003). Uzaktan çalışılan kurumlarda etkili olabilen bu liderlik tarzını benimseyen liderlerin bireyler ile aralarında kurdukları ilişki ve güvenin geleneksel liderlik anlayışlarından daha hızlı ve etkili bir şekilde sağlandığı söylenmektedir. Fakat elektronik ortamda kurulan bir ilişkinin sağladığı güven hala tartışılmaktadır (Naktiyok,2006).

### **1.3.13. Eğitimsel liderlik**

Eğitimsel liderlik stilinde lider, okul yöneticisidir ve okulun tamamını içine alan bir vizyon yardımıyla öğretmenler ile işbirliği halinde çalışarak öğrenen okul oluşturmayı ve öğretmenler için doyum sağlayıcı bir okul ortamını gerçekleştirmeyi amaçlamaktadır (Çelik, 2013). Ayrıca, lider okul yönetiminde sergilediği liderlik davranışlarını etkili ve verimli bir şekilde uygulamaya çalışır. Bu stil toplumun devamlılığının sağlanması için gerekli etmenlerden birisi olan okulların sağlıklı bir şekilde yönetilebilmesi için ortaya çıkan bir stil olarak kabul edilmektedir (Bakkal ve Radmard, 2020). Bu stili benimseyen eğitim liderlerinin okulların yönetiminde olumlu sonuçlar elde edecekleri beklenmektedir. Ayrıca bu stilin diğer bir önemli özelliği eğitimde nitelikli sonuçlar almanın sağlanması için gerekli en önemli faktörlerden biri olarak kabul edilen öğretmenlerin de motivasyonlarını artırmayı amaçlaması ve bu nedenle öğretmenlere sorumluluklar vererek onları harekete geçirmeyi planlaması olduğu söylenebilir (Yurdakul, 2007; Çevik, 2010; Sucu, 2016). Bu liderlik türünü diğer stillerden ayıran özelliği öğrenci, öğretmen ve öğretim programını bir arada ele almasıdır (Kurt, 2013). Ayrıca eğitimsel liderliği benimseyen liderlerin dürüst, güvenilir ve çalışkanlık gibi özelliklere de sahip olması beklenmektedir (Erçetin, 2000). Bu liderliğin alt boyutları aşağıda yer almaktadır:

#### **1.3.13.1. Öğrenci merkezli okul geliştirme**

Öğrencilerin eğitim sürecine aktif katılımını sağlamak için gerekli görülen boyutlardan biridir. Bu sayede her öğrenci nasıl öğrenmesi gerektiğini sorgulayarak öğrenebilmektedir (Erbil, 2004). Bu süreçte eğitim liderine düşen görev olumlu bir öğrenme süreci oluşturarak güvenli öğrenme ortamını sağlamaktır (Özden, 2010; Yavuzer, 2011).

#### **1.3.13.2. Mesleğe bağlılığı sağlama**

Eğitim lideri okul örgütünde görevli diğer bireyler ile işbirliği içinde çalışıp, onların da sorumluluklar alarak ve işlerinden doyum elde ederek daha verimli şekilde çalışmalarını sağlamaktadır (Kapusuzoğlu, 2008 ve Cerit, 2009).

#### **1.3.13.3. Yönetsel uygulamalar**

Eğitim lideri okul ile çevre arasında iletişimin sağlandığı yönetsel süreçleri içeren davranışlarda bulunmalı ve okul kurallarını toplumun kurallarına benzer ve onlarla uyumlu şekilde konulmasını sağlamalıdır (Kuş ve Karatekin, 2009).

#### **1.3.13.4. Vizyon ve misyon**

Eğitim lideri gelecek ile ilgili okulun sahip olması gereken amaçları tasarlayıp uygulanacak etkinliklerin ne şekilde gerçekleşeceğine karar vermelidir (Şahin, 2014).

#### **1.3.13.5. Okul aile işbirliği**

Eğitim lideri nitelikli bir eğitim gerçekleştirmek için okul ile aile arasında sağlam temellere dayalı ilişkiler kurmalıdır (Üstün, 2010).

#### **1.3.14. Eleştirel Liderlik**

Eleştirel liderlik stilini benimseyen lider, verilen kararlar konusunda örgütte çalıştığı diğer bireylerin eleştirilerine açık olma ve bu konuda kabullenme davranışını sergilemektedir. Bu sırada bir yandan da eksik ve karmaşaya sebep olan durumları araştırmaya açık olmalıdır. Bu sayede çalıştığı kurum hem büyüyüp gelişebilmekte hem de yeniliklere uyum sağlama noktasında bir adım atabilmektedir. Bunu yanı sıra eleştirel bir lider problemler karşısında çözümler bulmak için tüm yolları denemeli ve ortaya çıkabilecek riskleri tahmin ederek gerekli önlemleri almalıdır. Bulduğu çözümler ise sadece fikir olarak kalmamalı biran önce uygulamaya konulmalıdır. Bu stili benimseyen

liderlerin ayırt edici bir diğer özelliği ise etkili iletişim becerilerine sahip olmak ve eleştirel düşünmeyi hem kendisi uygulayıp hem de diğer bireylere bu konuda destek olmaktadır (Cutchens, 2011).

#### **1.3.15. Etik (Moral) Liderlik**

Etik liderlikte lider, ahlaki bakımdan önemli görülen kural ve normları, doğruluk, dürüstlük, sadık ve güvenilir olmak, etkili iletişim sahibi olmak, model olmak gibi evrensel değerleri, nezaket ve anlayış gibi özellikleri önemli bir faktör olarak ele almakta ve etkili bir liderlik için bilgi ve becerilerin yanı sıra etik davranışların da oldukça önemli bir faktör olduğunu vurgulamaktadır (Aydın, 2006; Yılmaz, 2008). Yani lider; doğru-yanlış, iyi-kötü, haklı-haksız ayıran bir sistem geliştirir ve amaçlara ulaşmak için bu sisteme her zaman sadık kalarak çalışmalarını gerçekleştirir (Turhan, 2007) ve temel amaç “işini doğru yapan” bir yönetici olmaktan ziyade “doğru işler yapan” bir lider olmak için çaba sarf etmektir (Yıldırım, 2010). Liderin karakteri ele alınırken etiklik, liderin diğer bireyler ile ilişkileri ele alınırken ise ahlakilik (moral) kavramlarına değinilmektedir. Oluşturulan bu sistem ise örgüt kültürü, değer, inanç, norm, vicdan, adalet gibi kavramların etkisi altındadır (Uğurlu, 2009). Burada temel amaç moral gücü hedef alarak astlarını etkilemek, örgütteki “biz” duygusunu geliştirmek ve bu sayede bireylerin kendilerini örgütün bir parçası olarak hissetmelerini sağlayarak aralarındaki işbirliğini artırmaya çalışıp yüksek bir performans ile işlerinden doyum elde etmelerine yardımcı olmaktadır (Alkan, 2015). Ayrıca; lider bireyler üzerinde hem bireysel hem de işi ile ilgili ahlaki bir bakış açısına sahip ve bireylerin işlerinin amaçlarına ulaşabilmeleri için onlara yardımcı olan kişidir (Çelik, 2003). Bu liderlik stilinin sahip olduğu dört boyut vardır ve bunlar aşağıda belirtilmiştir:

##### **1.3.15.1. İletişimsel etik**

Eğitim lideri ile örgütteki diğer bireyler arasında etkili iletişimin sağlanması, liderin diğer bireylere karşı sabırlı, adaletli, sevgi dolu olması ve bu sayede bireylerin de iş doyumlarının yüksek düzeyde gerçekleştirilebilmesidir (Yılmaz, 2006; Yüksel, 2021).

##### **1.3.15.2. İklimsel etik**

Eğitim liderinin kurumdaki diğer bireyler ile işbirliği içinde çalışarak onları teşvik edip uygun ortam sağlayarak ve düşüncelerine saygı duyarak hem onların

yaratıcılıklarını artırması hem de vizyonu bir arada belirleyerek kurumun ılıman bir okul iklimine sahip olması için çaba harcamasıdır (Yılmaz, 2005; Yüksel, 2021).

#### **1.3.15.3. Davranışsal etik**

Eğitim liderinin kurumdaki diğer bireylere karşı dürüst, güvenilir, adil olmanın yanı sıra içinde bulunduğu toplumun düzenine ve değerlerine de saygılı olmasıdır (Hughes, 2008; Yüksel, 2021).

#### **1.3.15.4. Karar vermede etik**

Eğitim liderinin kurum ve kurumdaki diğer bireyleri ilgilendiren konularda doğru ve objektif kararlar verebilmesi, kurumda kazanç sağlamadan ziyade alınan kararların doğru ve etkili bir şekilde kullanılmasına fırsat vermesidir (Turhan, 2007 ve Yüksel, 2021).

#### **1.3.16. Etkileşimci (İşlemci) liderlik**

İşlemci liderlik karşılıklı alışverişe dayalı bir liderlik stilidir. Lider, diğer bireylerin sahip olduğu bilgi ve becerilerin kullanılabilmesi için onlar ile iletişim kurar (Colvin, 2001'den aktaran; Tabak, 2005). Ayrıca lider, astlarını teşvik ederek onlara bir çok yol ve amaç gösterir ve bireylerin sahip oldukları görev ve sorumlulukları açık ve anlaşılır bir şekilde onlara ifade etmeye çalışır. Bu stil “verimliliği artırıcı” liderlik tarzı olarak da bilinmektedir (Bateman, 2002). Ayrıca bu liderlik stilinin günü kurtarmaya dayalı bir tarz olduğu da bazı çalışmalarda yer almaktadır (Okçu, 2014). Bass ve Avolio

gibi bazı bilim adamlarına göre bu stilin tek başına kullanılması örgüt kültürünün gelişimi için yeterli görülmemektedir. Bu liderlik stili koşullu ödül, istisnalar ile yönetim (aktif), istisnalar ile yönetim (pasif) olmak üzere üç alt kategoriye ayrılmaktadır ve bu kategoriler aşağıda ifade edilmiştir (Hater ve Bass, 1988; Çelik, 1998; Karip, 1998; Stordeur vd., 2001).

##### **1.3.16.1. Koşullu ödül**

Bu sınıflandırma basamağında lider ile diğer bireylerin amaçları, başarıma güçleri ve bunların ölçütleri açıklanmaktadır. Lider diğer bireylerin bu amaçları gerçekleştirebilmeleri için maddi ve manevi ödüller sunarak onları teşvik etmeye çalışır. Tam tersi durumda ise ceza yolunu tercih eder. Tüm bunlar için ise lider öncelikle astlarının temel ihtiyaçlarının farkında olmalıdır (Karip, 1998).

#### **1.3.16.2. İstisnalar ile yönetim**

Etkileşimci liderliğin en önemli iki ölçütü ödül ve cezadır. Ortada bir başarı durumu olduğunda lider ödül yöntemini; tam tersi durumda ise istisnalar ile yönetim yolunu kullanır. Bu süreçte lider diğer bireylere güvenir ve bunu onların hissetmesini sağlar ve problem olmayan durumlarda sürece dahil olmamayı tercih ederler. Bu da zayıf iletişimin bir göstergesi olmaktadır (Bass, 1985).

##### **1.3.16.2.1. İstisnalar ile yönetim (Aktif)**

Lider diğer bireyler için bazı kurallar belirler ve bunları hataların ortaya çıkmasını önlemek için kullanır. Lider bu problemleri yok etmek için astları ile konuşmayı tercih etmektedir (Karip, 1998).

##### **1.3.16.2.2. İstisnalar ile yönetim (Pasif)**

Lider ortaya çıkan problemler ciddi bir boyut oluşturan kadar sorunlara müdahale etmemekte ve hatalar meydana gelmeden herhangi bir hareket ve eylemde bulunmamaktadır. Bu nedenle; “Bozulmamışsa tamir etme, dokunma” ilkesini kullanır (Karip, 1998). Bu modelin kendi kendini yöneten kişiler için oldukça etkili bir model olduğu söylenmektedir (Bass ve Avolio, 1995).

#### **1.3.17. Hız belirleyici (Pace-setter) liderlik**

Bu liderlik stiline sahip liderler, verilen görevleri en hızlı ve düzgün şekilde yapmak için sahip oldukları en yüksek performans ile çalışmakta ve hedeflerine odaklanmaktadır. Bu stili benimseyen liderin çalıştığı kurumda diğer bireylere karşı sahip olduğu liderlik tarzını kötüye kullanmayı tercih etmesi durumunda örgüt bireylerinin işlerinde zorlanmaları gibi olumsuz durumlar ortaya çıkabilmektedir (Gedik, 2020).

#### **1.3.18. Hizmetkar liderlik**

Hizmetkar liderlik stilinde lider, insanı merkeze alarak kurumdaki diğer bireylerin problemleri ile ilgilenen, onları teşvik edip kendilerini geliştirmeleri için sürekli motive eden ve başarıyı yakalamaları için onlara hizmette bulunan kişidir (Tanrıöğen ve Çoban, 2019). Bunun yanında bireylerde bazı yönlendirmeler ile değişimler meydana getiren kişidir (Akyüz, 2014). Bu stili benimseyen kişiler için liderlik bir sanattır ve bu liderler her alanda duyarlılaşmışlardır (Fındıkçı, 2012). İlk defa Robert Greenleaf tarafından

1970’lerde ortaya çıkarılan bu stil liderin birincil görevinin diğer örgüt bireylerine hizmet etmek olduğunu savunmaktadır (Spears, 2004’den aktaran; Doğan, 2015). Greenleaf’e göre hizmetkar bir liderin sahip olması gereken on ana özellik mevcuttur. Bu özellikler; “dinleme, empati, iyileştirme, farkındalık, ikna etme, kavramsallaştırma, öngörü, yöneticilik, insanların gelişimine katılım ve takım oluşturmaktır” (Speras, 1998’den aktaran; Tanrıöğen ve Çoban, 2019). Günümüzde yapılan bazı çalışmalarda bu liderlik stilinin bir eğitim örgütü olan okullarda kullanılması gereken bir liderlik stili olduğu belirtilmiştir (Akyüz ve Eren, 2013). Hizmetkar liderliğin sahip olduğu alt boyutlar aşağıda ifade edilmektedir:

#### **1.3.18.1. Affetme**

Bu liderlerin intikam alma gibi bir amaçları yoktur. Temel amaçları örgüt bireylerinin gelişimlerine destek olmak ve belirli sınırlar dahilinde bazı hatalarına göz yummaktır (Duyan ve Dierendonck, 2014).

#### **1.3.18.2. Güçlendirme**

Bu liderler kurumda çalışan bireyleri sorumluluk alma konusunda teşvik etmekte ve tek başına hareket edip kendi kararlarını veren bireyler olma konusunda onları cesaretlendirmektedir (Tanrıöğen ve Çoban, 2019).

#### **1.3.18.3. Hesap verebilirlik**

Bu liderler diğer kurum çalışanlarına sorumluluk verir ve bu sayede herkesin işini en iyi şekilde yapmasını sağlamış olur. Bu sayede hem tüm bireyler kurumları için faydalı işler yapmış olacak hem de lider diğer bireylere olan güvenini gösterme şansı yakalayacaktır (Tanrıöğen ve Çoban, 2019).

#### **1.3.18.4. Mütevazilik**

Bu liderler kendi güçlü ve eksik yönlerinin farkında olan, olumlu ve olumsuz her türlü eleştiriye açık, yanlışlarından ders alarak onları telafi etmesini bilen kişilerdir (Tanrıöğen ve Çoban, 2019).

#### **1.3.18.5. Sorumlu yöneticilik**

Bu liderler kendi beklentilerini gerçekleştirmekten ziyade önceliği toplumun beklentilerini etik kurallar çerçevesinde gerçekleştirmeye verirler ve bu konuda sorumluluk üstlenirler (Tanrıöğen ve Çoban, 2019).

#### **1.3.19. İdeolojik liderlik**

İdeolojik liderlik stilinde lider, amaç odaklı çalışmakta ve içinde bulundukları toplumudaha adil bir yer haline dönüştürmek için gerekli değerleri benimseyen ve geleneklerine bağlı kalan hedefler geliştirmektedir. Bundan dolayı bu stili benimseyen kişiler sahip oldukları inançlara bağlı, dürüstlük ve güven temalı ilişkiler geliştirmeye çalışan bireylerdir. Ayrıca, haksızlıkların önünde durarak kurumdaki diğer bireylerin de onları desteklemesini sağlarlar (Gedik, 2020). Ayrıca bu stilde lider amaçlarını gerçekleştirmek için planlarını geleceğe odaklanarak değil, geçmişteki tecrübelerinden yararlanarak yapmakta ve kararlarını bu şekilde almaktadır. Bu nedenle de kendisi ile benzer fikirlere sahip, aynı değer ve inançları paylaşan kişiler ile bir arada bulunmaktadır (Mumford, 2008).

#### **1.3.20. İşbirlikçi liderlik**

İşbirlikçi liderlik stilinde lider, kurumdaki diğer bireylerin düşüncelerine önem vermekte ve örgüt içinde işbirliğini sağlayarak fikir birliği ile kararları almaktadır (Sanaghan ve Lohndorf, 2015). Bu stili kullanan liderin bazı özelliklere sahip olması beklenir ve bu özellikler şeffaf iletişim, problem çözme becerisi, vizyon sahibi olma ve grup çalışmalarını destekleme gibi niteliklerdir (Timothy, 2016). Bu stilin avantajlı yanlarından biri olarak eğitim kurumları arasında meydana gelen rekabet ortamı için uygun olması söylenmektedir (Hurley, 2011).

#### **1.3.21. Karizmatik liderlik**

Karizmatik liderlik stilinde lider, gruptaki diğer bireyler tarafından insanüstü bazı özellikleri olan kişi olarak kabul edilmektedir ve bireylerin onu hayranlık ile takip etmelerini sağlamaktadır. Örgütte olası bir problem anında diğer üyelerle amaç, beklenti ve inançlar ile ilgili paylaşımlarda bulunmakta; ayrıca yüksek özgüveni ile onları ikna ederek işlerine motiveolmalarını sağlamaktadır (Çelik ve Sünbül, 2008; Taşdemir, 2009; Aygün, 2016; Kazan ve Özgenel, 2021). Bu stilin büyük kitleleri etkisi altına alabilecek güçlü bir güce sahip olduğu düşünülmektedir. Ayrıca, örgütteki bireylerin lidere tam ve

eksiksiz bir güveni vardır (Çelik, 2000). Karizmatik liderlik genelde kötü şartlara sahip, problemlili durumlarda ihtiyaç duyulan liderlik olarak görölmektedir; çünkü sorunsuz durumlarda etkili bir lider bireylerin dikkatini çok fazla çekmemesine rağmen, problemlilerin olduğu durumlarda kişiler kendilerini bu olumsuz şartlardan kurtaracak bir lider aramaktadır ve bu şartlarda tercih edilen lider genelde karizmatik liderlik özelliklerini taşıyan kişi olmaktadır (Oktay ve Gül, 2003). Yani bu liderlik stilinin en belirgin özelliğı kriz anlarını yönetebilme becerisine sahip olmasıdır (Boyacı vd., 2018).

#### **1.3.22. Katılımcı liderlik**

Katılımcı liderlikte lider, kararları tek başına değil örgütteki diğer bireyler ile beraber alır ve aralarında işbirliğı hakimdir. Yani, kurumda çalışan bireyler kendileri ile ilgili karar verilmesi gereken bir durum söz konusu olduğunda düşünce ve fikirleri ile katkı sunmaktadırlar. Bireylerin işleri ile ilgili yeterli donanımına sahip oldukları durumlarda bu stil kullanılmaktadır. Yani uzmanlığa dayalı kullanılabilen bir stildir (Özgözü ve Atılgan, 2016). Bu da kişilerin kendilerini önemli hissederek işlerinden doyum sağlamalarına yardımcı olmaktadır. Bu stilde yetki devrinin yanı sıra ödöl sistemi de bulunmaktadır. Ayrıca bu liderlik türünün başarı sağlayıp sağlamaması ülke şartları ve içinde bulunulan çevrenin sosyo- ekonomik yapısına göre de değişim göstermektedir (Başar, 2017). Yani, bireylerin ilgi ve ihtiyaçlarına önem veren, bilgi paylaşımının olduğu, kişilere insan olduğu için değer verilen toplumlarda bu stil etkili bir şekilde uygulanabilmektedir. Bireylerin yaptıkları hataların affedilmediğı, ortak kararların alınmadığı, örgüt çalışanlarında eğitim liderine karşı beslenen güvensizlik duygusunun hakim olduğu ve katı bürokratik kuralların aktif olduğu kurum ve toplumlarda ise bu stilin uygulanması mümkün değildir (Ekin, 1989). Bu stilin temel amacı örgütteki bireylerin sorumluluk sahibi kişiler olmasına yardımcı olmaktır (Sabuncuoğlu, 1998).

#### **1.3.23. Kendi kendine liderlik (Self-leadership)**

Bu liderlik stilinde lider, kişinin kendisidir ve her birey kendisini yönetmektedir. Bu stilde birey dış etkenler olmadan kendi düşüncelerini ve davranışlarını yöneterek işinden doyum sağlamaktadır (Paksoy, 2002). Kendi kendine liderliğıni kişide ortaya çıkardığı bazı özellikler mevcuttur. Bu özellikler arasında işleri ile ilgili yeni ürün ve methodlar ortaya çıkarabilmek için yaratıcılık, kendi hedeflerini belirleyerek gerekli gözlemler sonucu bu konuda ödöl ve cezalarını kendilerinin vermesi sonucu elde ettikleri bireysel mükemmellik ve sahip olduğu işin sonucunda başarı elde etmeyi hayal etmesini

sağlayan zihinsel imgelere sahip olmak gibi nitelikler sayılabilir (Neck ve Houghton, 2006).

#### **1.3.24. Koç tipi liderlik**

Koç tipi liderlik stilinde lider, her bireyin üzerine düşen görevlerden çok kişisel gelişimine odaklanmaktadır. Diğer örgüt bireyleri ile aralarında güven ortamı oluşturmak hedefleri arasındadır. Lider diğer bireylere onların sahip olduğu potansiyeli en iyi şekilde ortaya çıkarmaları için zorlayıcı görevler vermekte, fakat başarısız olduklarında da hoşgörölü davranmaktadır. Mesleki gelişime önem veren kişi ve kurumlar için bu liderlik stili tercih edilmektedir (Gedik, 2020).

#### **1.3.25. Kolaylaştırıcı liderlik**

Kolaylaştırıcı liderlikte lider, dönüşümcü liderlikten farklı olarak demokratik bir şekilde karar alma sürecine sahiptir. Dönüşümcü liderlikteki gibi liderin amaçları belirleyerek bireyleri bu amaçların gerçekleşmesi için yönlendirmesinin tersine hedef ve uygulamaları belirlemede lider ve bireylerin ortak role sahip olma düşüncesi hakimdir. Bu stilde lider, elinde bulunan kaynakları nicel olarak artırmakla birlikte gruplar oluşturarak bu gruplara rehberlik eder, onları yönetir ve ortak bir vizyon etrafında birleştirmeye çalışır; fakat bu gruplar bireylerin özgürlüğüne engel olmamaktadır ve lider süreç boyunca değişim odaklı çalışmaktadır (Çelik, 2000).

#### **1.3.26. Komuta liderlik**

Komuta liderlik stilinde lider, nedenleri önemsemeden verilen emirlerin yerine getirilmesine odaklanmaktadır. Örgütteki bireylerin emirlere uymadığı durumlarda başvurduğu ilk yöntem tehdit olmaktadır. Bu stilde lider görevlerini başkalarına devredemez ve işlerini titiz ve detaylı bir şekilde yapmak zorundadır. Kurumların kriz durumlarında başvurulabilecek bir liderlik stili olmasına rağmen herhangi bir empati ve öz kontrol gibi becerilerden yoksun olduğu için örgütlerde bazı problemlerin ortaya çıkmasına neden olabilir (Gedik, 2020).

#### **1.3.27. Kültürel liderlik**

Kültürel liderlikte lider, kurumun kültürü üzerinde odaklanmakta ve diğer bireylerin paylaşılan güçlü bir kurum kültüründe çalışmalarına ve bu şekilde örgütsel bağlılığı da artırmaya imkan sağlamaktadır (Karaköse, 2008; Yörük ve Sağban, 2012).

Lider ile diğer bireyler arasında yakın bir ilişki kurulması ve okul kültürüne uyum sağlamalarına yardımcı olmak da bu liderlik türünün özellikleri arasında sayılmaktadır (Köksal, 2011). Ayrıca bu kültürü korumak ve bu kültüre yeni değerler ve semboller ile de sürekli güncellemeye çalışmak liderin temel amaçları arasında yer almaktadır (Çelik, 2003). Bunu sağlayabilmek için ise liderin kültüre tüm alt öğeleri ile hakim olması ve kültürü değerlendirebilmesi gerekmektedir (Erçetin, 2000). Okul kültürü denildiğinde akla gelen şeyler o kurumdaki bireylerin davranışlarına şekil veren kural, değer, inanç ve alışkanlıklardır (Geylani, 2013). Bu liderlik türünde eğitim liderinin temel rolleri arasında okulun kurallarını yorumlamak için yorumlayıcı, davranışları detayları ile belirlemek ve sunmak için sunucu ile tören ve programlarda etkinlikleri düzenlemek için ise resmi kültürel liderlik rolleri sayılmaktadır (Aksu vd., 2003). İyi bir lider içinde bulunduğu toplumun sosyal ve kültürel değişimlerini analiz edip inceleyerek başarılı olabilir. Bu nedenle liderlik stilleri toplumun sosyal değişimlerinden bağımsız olarak düşünülemeyeceği için bu liderlik türü oldukça önemli görülmektedir (Kantos, 2011).

#### **1.3.28. Laissez-faire liderlik (Serbest bırakıcı liderlik)**

Bass'ın Tam Kapsamlı Liderlik Modelinde yer alan son stil olan türdür (Aydın vd., 2013) ve tam serbestlik tanıyan liderlik olarak da bilinmektedir (Avcı, 2015). Bass ve Avolio bu stile sahip liderlerin erteleme, karar vermede çekinme ve ihtiyaç anında gözden kaybolma gibi özelliklerinin olduğunu ifade etmişlerdir (Yıldız vd., 2022). Lider diğer bireylere sınırlı olmayan, açık uçlu bir özgürlük alanı oluşturmaya çalışmaktadır. Bu sırada kendisi gölge konumundadır ve olayları etkilemekten ziyade akışına bırakmayı tercih eder. En pasif liderlik stilidir ve bu nedenle de kararsızlık ve isteksizlik hakimdir. Astları ile herhangi bir antlaşma yoluna gitmez ve sorumluluktan kaçma ön plandadır. Gruptaki bireylerin kendi problemlerini kendilerinin çözmesini bekler. Temel liderlik becerilerinden yoksun ve karar vermede zorlanan, liderlikten çok yöneticilik özellikleri sergileyen liderlerde görülmektedir. Yani örgütte liderin olması ya da olmaması herhangi bir değişime sebep olmamaktadır (Karip, 1998; Çelik, 1998; Dilek, 2005; İbicioğlu, Özmen ve Taş, 2009; Sabuncuoğlu ve Tüz, 2013; Akan ve Yalçın, 2015; Northouse, 2016; Hatipoğlu ve Zengin, 2018).

#### **1.3.29. Otantik liderlik**

Otantik liderlik stilinde lider, kurumda meydana gelen problemlere karşı hızlı ve etkili çözümler bulabilen kişidir. Yaptıkları ve düşündüklerinin diğer bireyler tarafından

farkına varıldığını bilmenin yanı sıra çalıştığı örgütü ve bu örgütte görev yapan diğer bireyleri tanır, kendine güveni yüksektir ve ahlaklı bir bireydir (Kesken ve Ayyıldız, 2008). Kurumdaki diğer bireylerin duygu ve düşüncelerini de dikkate alarak karar vermektedir (Avolio ve Gardner, 2005). Otantik birey kendisinin farkındadır ve kendini olduğu gibi objektif bir şekilde kabul etmektedir (Gardner vd., 2005). Dürüst, net, şeffaf ve saygılıdır (Walumbwa vd., 2008). Bu durum diğer bireylerde adalet kavramının oluşmasına yardımcı olmakta ve bu sayede örgüt çalışanlarının kişisel gelişimleri ve iş doyum düzeyleri de bu durumdan olumlu etkilenmektedir. Bu liderlik stilinin uygulandığı kurumlar değişim gösteren çevresel koşullara yanıt verebilmekte ve verimlilikleri artmaktadır (Kılıç, 2020). Bu stilin dört alt boyutu vardır ve bunlar aşağıda sıralanmıştır (Walumbwa vd, 2008):

#### **1.3.29.1. Özfarkındalık**

Bu boyuta göre lider sahip olduğu duygu ve düşünceleri kendi kendine değerlendirip güçlü ve zayıf olan özelliklerini bilmelidir (Kernis, 2003). Bu sayede hem kendisini diğer bireylere karşı rahat ve kolay bir şekilde ifade edebilir hem de diğerlerinin düşüncelerini kolayca anlayabilir (Martinko ve Gardner, 2006).

#### **1.3.29.2. Bilgiyi Dengeli Değerlendirme**

Bu boyuta göre lider öğrendiği bilgileri kendi fikirlerini katmadan objektif bir şekilde sunabilmelidir (Walumbwa vd., 2008). Bu da onun tarafsızlıktan yana olmasını sağlamaktadır (Kernis, 2003).

#### **1.3.29.3. İçselleştirilmiş ahlak anlayışı**

Bu boyuta göre liderin söyledikleri ile yaptıkları ve davranışları uyum içinde ve tutarlı olmalı ve tüm bu etmenler de ahlaki özellikler ile örtüşmelidir (Kernis, 2003).

#### **1.3.29.4. İlişkilerde şeffaflık**

Bu boyuta göre lider diğer bireylere güven verici ve onlara karşı açık ve net olabilen kişi olmalıdır. İlişkilerinde şeffaf ve açık olması onun lider olması için gerekli özelliklerdendir (Gardner vd, 2005).

#### **1.3.30. Otokratik liderlik**

Otokratik liderlikte lider, otorite kelimesine uygun davranışlar sergileyerek

yönetim sürecini sürdürmektedir. Bu şekilde kararları kendisi verir ve ardından alınan bu kararları diğer bireylere haber verir (Durukan ve Bayındır, 2018). Bir okulu düşündüğümüzde bu stili benimseyen lidere sahip eğitim kurumunda tek söz sahibi birey yöneticidir ve diğer kişilerin düşünceleri önemli değildir. Kararları tek başına almaktadır. Diğer bireyler sadece verilen görevleri tam ve zamanında yerine getirmek ile yükümlüdür (İbicioğlu vd., 2009; İnandı vd., 2016). Bu liderlik stilinde eğitim yöneticisi ödül-ceza yöntemine başvurur (Özgenel ve Aktaş, 2020). Bu stilin tek olumlu yanı üzerinde düşünülen kararların alınma sürecinin hızlı gerçekleşmesidir (Dost, 2016). Yapılan araştırmalar Türkiye’de bulunan eğitim örgütlerinde yöneticilerin daha çok otokratik liderlik stilini tercih ettiklerini göstermektedir (Bakan ve Büyükbeşe, 2010).

#### **1.3.31. Öğrenen liderlik**

Öğrenen liderlikte lider, gelişme ve ilerlemeye ihtiyaç duyan kurumların ilerlemesi için açık fikirli, hevesli, ikna kabiliyeti yüksek bir düzeye gelerek örgüte rehberlik etmektedir. Bu da işbirliği ile öğrenme yardımıyla mümkün olmaktadır (Çelik, 2012).

#### **1.3.32. Öğretimsel liderlik**

Öğretimsel liderlikte lider, eğitim kurumunun misyon ve vizyonu üzerinde durmakla beraber okulun sahip olduğu kültürü, iklimi ve bireyleri geliştirmeye çalışmakta ve öğrenci başarısını merkez amaç olarak görüp örgütteki diğer bireyleri bu amacı gerçekleştirmek için onları etkileyerek çalışmalarını sağlamaktadır (Şişman, 2004; Çakır, 2019). Daha çok eğitim kurumlarında kullanılan bir yaklaşımdır ve lider bireyler ile kurumun başarısında sorumluluğu üzerine almaktadır (Bursalıoğlu, 1982). Yani okul yöneticisinin temel görevi yönetim ile ilgili rollerden ziyade öğretim sürecine liderlik etmek ve bireyler ile birlikte istenen ve kaliteli öğrenme koşullarını desteklemek ve geliştirmektir. Buna ek olarak bu stil öğrenci, öğretmen ve öğretim programına odaklanmıştır. Bu özelliği onu diğer liderlik stillerinden ayırmaktadır. Okullara uygun bir yönetim tipi üzerinde yapılan çalışmalar sonucu bu liderlik türü ortaya çıkmıştır. Bu liderlik türünü diğer türlerden ayırtıran özellik de sadece eğitim örgütlerine ait olmasıdır (Kış ve Konan, 2013). Lider, öğrenme ortamlarının en iyi düzeye gelmesi için öğretmenler ile birlikte en iyi imkanları sağlar ve uygun stratejiler belirleyerek bunları kullanır (Durukan ve Bayındır, 2018). Bu stili benimseyen eğitim liderlerinin örgütün diğer bireyleri üzerinde yüksek düzeyde olumlu etki bıraktığını söylemek mümkündür

(Buluç, 2009; Tahaoğlu ve Gedikoğlu, 2009). Okul yöneticiliğinin son bulup bunun yerine okul liderliğine doğru bir dönüşümün öncüsü olan öğretimsel liderlik, liderin öğretimsel faaliyetler üzerinde durmasını ve bunlar yapılırken de öğretmenler ile işbirliği ile çalışmalarını yürütmesini amaçlamıştır (Arslantaş ve Özkan, 2012). Buna ek olarak öğretimsel bir lider problem çözme becerisine sahip olmalıdır; çünkü bu beceri öğretimsel liderliğin temel özelliğidir (Aksu, Gemici ve İşler, 2006). Ayrıca bu liderlik stilini benimseyen bireylerin liderlik ile birlikte yönetim alanında da kendilerini geliştirmiş birer uzman olmaları gerektiği vurgulanmaktadır (Çelik, 2000). Bu stili benimseyen liderlerin diğer liderlerden ayırt edici özelliklerinden birisinin ise nitelikli bir mizah yeteneğine sahip olmaları gerektiğidir. Bu yeteneğin örgütteki diğer bireylerin iş doyumunu artırmada katkı sağlayacağı da ifade edilmektedir (Recepoglu, 2008).

### **1.3.33. Paternalist (Babacan) liderlik**

Paternalist liderlik stilinde lider, öğretici ve ahlaki bir şekilde örgütteki bireylerle mesafeli olarak otorite kurmaya çalışmaktadır (Gerçek, 2018; Uçar, 2019). Bu stil 1960'lı yıllarda ortaya çıkmak ile beraber Dr. Silin'in Tayvan'da yaptığı araştırmalarda yer almıştır (Çelik, 2007). Silin, bu stilin ahlakilik ve otorite bakımından batıdaki liderlik stillerinden ayrıldığını ifade etmiştir (Gerçek, 2018; Uçar, 2019). Bu stil disiplin ve otoritenin yanı sıra baba şefkati ve ilgi de içermektedir. Örgütte lider ile diğer bireyler arasında ast-üst ilişkisi mevcuttur ve ast ile üstün ilişkisi baba ile evladın ilişkisine benzetilmektedir (Arslan, 2016). Bunun sebebi liderin diğer bireylerin sadece iş ile ilgili değil günlük hayatları ile ilgili hertürlü problem ile ilgilenmesinden, önemli günlerinde yanlarında olmasından kaynaklı olabilir (Erkuş vd., 2010). Tüm bunların karşılığında ise lider diğer bireylerin kendisine sadık olmasını istemektedir (Aycan, 2001). Bireycilikten ziyade ülkemiz gibi kollektivist ülkelerde bu stil ilgi görmektedir (Köksal, 2011). Bu liderlik stili son yıllarda ülkemizde yapılan araştırmalarda sıkça yer almaktadır (Gerçek, 2018) ve bu liderlik stiline üç boyutu bulunmaktadır (Aycan, 2006):

#### **1.3.33.1. Otorite boyutu**

Lider astlarını kontrol eden ve onların da ona karşı sorgulamadan sadık kalmasını bekleyen mutlak güç sahibi bireydir (Erben ve Güneşer, 2008).

#### **1.3.33.2. Yardımseverlik boyutu**

Lider kurumdaki diğer bireylerin iyiliği için onlar ile sürekli ilgilenmektedir

(Erben veGüneşer, 2008).

#### **1.3.33.3. Ahlaki boyut**

Lider sadece kendisinin değil diğer bireylerin de menfaatini düşünen, disiplinli ve öz denetim sahibi bir kişi olmalı, bu sayede de diğer örgüt üyelerinin saygısını kazanabilmelidir (Şendoğdu ve Erdirençelebi, 2014).

#### **1.3.34. Paylaşılan (Paylaşımıcı) liderlik**

2000’li yıllarda önem kazanan paylaşılan liderlikte lider, tek bir birey değildir. Bireyler örgütte yeteneklerine göre işbirliği içinde çalışmaktadır. Bireyler ile lider arasında güçlü bir iletişim vardır. Bu sayede kişiler arasında güçlü dayanışmalar oluşturularak problemler kolay bir şekilde çözülmektedir (Aslan vd., 2014). Bu da hem bireylerin özgüvenlerini ve işlerine olan bağlılıklarını artırır hem de liderin işinin hafiflemesini ve hedeflere daha kısa sürede ulaşılmasını sağlar (Sarıççek, 2014).

#### **1.3.35. Politik liderlik**

Politik liderlikte lider, toplumdaki diğer kurumların kendi örgütü üzerindeki baskıyı zararlı hale gelmeyecek şekilde yönetmektedir. Okul örgütü ele alındığında bu stili benimseyen bir eğitim liderinin görevleri arasında öğrencileri ve ailelerini savunmak, okul örgütünün içinde bulunduğu sosyal çevre hakkında bilgi sahibi olmak ve eğitimdeki yeniliklere uyum sağlamaları için öğrencilerin yaşadığı sosyal çevre ile eğitim alanında meydana gelen değişimleri uyumlu hale getirmek amacı ile gerekli stratejileri kullanmak sayılabilir (Turan ve Şişman, 2000).

#### **1.3.36. Pragmatik liderlik**

Pragmatik liderlik stilinde lider, kurumdaki diğer bireyler için bir vizyon oluşturmak yerine gündeme dair konular üzerinde durur. Kurum içindeki ilk görevi problemleri pratik şekilde çözmek ve bireylerin ilgi ve ihtiyaçlarını gidermeye çalışmaktır. Bu da alanlarındaki uzmanlıklarını kullanmalarına bağlıdır. Kullandıkları stratejiler işe yaramadığında farklı stratejiler deneme konusunda esnek davranırlar. Bu stilde lider herhangi bir vizyona sahip olmadığı için hedeflere değil nedenlere odaklanmakta ve onlar üzerine düşünmektedir (Gedik,2020).

### **1.3.37. Ruhsal (Spritüel) liderlik**

Spritüel liderlik stilinde lider, hem kendisini hem de diğer kurum çalışanlarını içsel doyuma ulaştırmak için gereken tutum ve davranışları göstermektedir. Kişilerin kendilerini belirli bir kuruma ait hissedip diğer kişiler tarafından anlaşılacak takdir gördükleri manevi değerleri temel yaşama amacı olarak görmektedirler. Bu da onların hayata güçlü bir şekilde devam etme isteklerini ve huzurunu artırmaktadır. “Manevi liderlik teorisi” olarak da adlandırılan bu stili benimseyen bireylerde tek amaç para kazanmak değil manevi bir ortam içinde umut ederek amaçlarına ulaşmaktır (Anderson ve Sun, 2017). Bu liderliğin temeli beden, akıl, kalp ve ruh olmak üzere dört ana etmene dayanmaktadır. Bireylerin işlerinde verim sağlaması için bu dört faktörün onlarda bulunması gerekmektedir. Tam tersi bir durumda kişiler işlerinden istedikleri doyumu alamaz ve başarılı da olamazlar (Moxley,2000).

### **1.3.38. Stratejik Liderlik**

Stratejik liderlik stilinde lider, hedeflerini belirlemek, işleyişini sürdürmek, sermayesine katkıda bulunmak, etkili bir kültür oluşturmak, etik davranmak ve dengeli bir şekilde organizasyonları devam ettirmek ile yükümlüdür. Tüm bunları yaparken de liderin stratejik bazı kararlar alması ve bu kararları alırken de bazı devlet kurumları ve kişiler ile görüşmeler yapması gerekmektedir (Crossan vd., 2009).

### **1.3.39. Süper (Öz) liderlik**

Süper liderlikte, lider ile beraber kurumda bulunan tüm bireylerin sürece katılımını sağlamak temel amaçtır. Tüm bireylerin birincil görevi kendilerinin lideri olmalarıdır. Bu durum da liderin yetkilerini astları ile paylaşmasına yol açmaktadır (Çelik, 2012). Bu stil 1990’lı yıllarda öğrenme, dönüşümcü ve vizyoner liderliğin ortaya çıktığı dönemde görülmeye başlamıştır. Bu nedenle bu stil öğrenme liderliği ile ilişkili görülmektedir; ama örgütsel öğrenme konusunu ele almamıştır (Akyüz, 2002).

### **1.3.40. Sürdürülebilir liderlik**

Sürdürülebilir liderlikte, lider sosyal, kültürel, ekonomik ve çevresel birçok karmaşık problemlerin ortaya çıktığı bilgi çağında bütüncül bir yaklaşım sergileyerek problemleri çözmeye çalışmaktadır. Yani ekonomik, sosyal ve çevre alanlarında ortaya çıkan ilişkileri uyumlu bir şekilde yönetebilmektir (Pelinescu ve Radulescu, 2011). Çevre ve dünyayı korumak bu liderlikte büyük derecede önemlidir. Bu stilde lider kurumdaki

diğer bireylere bir vizyon çizer ve onları organize eder. Bu liderlik stilinin sadece günümüz için değil ileri zamanlarda da oluşan toplumun devamlılığının sağlanması ve şekillendirilmesi için önem kazanacak bir stil olduğu ve bu nedenle eğitim alanında da üzerinde durulması gereken bir liderlik stili olması gerektiği belirtilmiştir. Temel amaç sahip olunan kaynakların gelecek nesillere aktarımını sağlamaktır (Yangil, 2016). Bu stilde lider örgütteki diğer bireyler ile işbirliği içinde hareket eder ve onların gelişimi için her türlü çevresel uyumu sağlamaya çalışır (Ferdig, 2007). Örgütlerde başarının sürekliliğini sağlamak için gerekli görülen bireylerin morallerinin yüksek tutulması bu liderlik türünde oldukça önemlidir ve bu da bu stilin gün geçtikçe daha da önem kazanmasına neden olmaktadır (Simanskiene ve Zuperkiene, 2014). Bu stili benimseyen liderlerin birlik olma, yaratıcı olma ve bağlantı kurma şeklinde üç temel beceriye sahip olması gerekmektedir (Tideman, 2013) ki ancak bu şekilde birey diğer bireyleri, takımları, örgütleri ve sonunda da toplumları etkileyebilir (Simanskiene ve Zuperkiene, 2014). Bu liderlik yeni ortaya çıkan bir tür olmasının rağmen büyük etkilerinden dolayı giderek önem kazanmaktadır (Yangil, 2016).

#### **1.3.41. Sürdürümcü (Transaksiyonel) Liderlik**

Bass'ın Tam Kapsamlı (Çok Faktörlü) Liderlik Modeli arasında yer alan liderlik türlerinden biri olan bu stil, gücünü bürokrasiden alarak örgütlerin amaçlarına ulaşabilmesi için bireylere işlerini başarı ile tamamladıkları durumda ödül, tamamlamadıkları durumda ise ceza verme eğiliminde olan bir türdür (Özgener ve Kılıç, 2009; Aydın vd., 2013). Bu stilde hedef belirleme, sonuç izleme ve kontrol etme gibi adımlar yer almaktadır (Ermeydan ve Can, 2020). Bireyler ile lider arasında örgütün amaçlarına sundukları katkı boyutunda bir ilişki vardır ve bu da ekonomik fayda olarak ifade edilmektedir (Celep, 2004). Diğer türlere göre daha geleneksel olan bu türde lider kendisi için belirlenen sınırlar dahilinde görevini yerine getirir ve amacı yenilik ve değişimler yapmaktan ziyade mevcut durumu korumaktan ibarettir. Bu stilin avantajları arasında ise geçmişte olan faydalı gelenekleri yeni nesillere aktarabilme sayılabilir (Akan ve Yalçın, 2015). Yenilikçi bir politikayı hedefleyen eğitim kurumları yerine, daha çok tasarruf politikasını benimsemiş kurumlarda etkili olarak kabul edilen bir stildir (Tengilimoğlu, 2005). Bu liderlerin özellikleri arasında ise kurumun sahip olduğu yapıyı koruma ve bu yapıyı korumak için diğer bireylerin ihtiyaçlarını karşılayarak motive etme, liderlikten ziyade yönetme davranışları sergileme ve problemlerin ortaya çıkmasını engellemek için tedbirleri önceden alma sayılabilir (Akan ve Yalçın, 2015). Ayrıca bu

stilde önemli olan nokta bireylerin hislerinden ziyade, sorumlulukların yerine getirilmesidir (Yüksek Şahin ve Sarıdemir, 2017). Downton (1973), bu liderlik stilini ilk kez kullanan kişidir ve bu stil Burns (1978) tarafından dönüşümcü liderliğin tam zıt karşılığı olarak ifade edilmiştir (Yıldız vd., 2022).

#### **1.3.42. Teknolojik liderlik**

Teknolojik liderlik stilinde lider, teknoloji konusunda yeterli bilgi ve donanıma sahip olduktan sonra teknolojinin çalıştığı örgütte kullanılıp yaygınlaştırılması için çalışmalar yapmakta ve bu konuda çeşitli stratejiler geliştirmektedir. Bu sayede kurumun faaliyetlerini çağın gereklerine uygun bir şekilde devam ettirmek amaçlanmaktadır (Marulcu, 2010). Eğitim öğretim faaliyetlerinde giderek daha fazla önem kazanmaya başlayan bu stil öğretmenlerin sınıflarında teknolojiyi nasıl kullanacaklarına dair planlama ve mesleki gelişim konusunda bilgili liderlere sahip olmak gerektiğini ifade etmektedir (Valdez, 2004).

#### **1.3.43. Toksik Liderlik**

Toksik liderlik stilinde lider, diğer örgüt bireylerinin moral ve motivasyonu ile yaratıcılık becerileri üzerinde negatif etkiye sahip olmaktadır. Ayrıca bu stilin uygulandığı örgütlerde korku durumu ortaya çıkarmasından ötürü bireylerin çalışmalarında olumsuz etki bıraktığı ifade edilmektedir (Kahveci vd., 2019).

#### **1.3.44. Toplumsal liderlik**

Toplumsal liderlik stilinde lider, toplumdaki farklı kurumlar ve liderler ile ilişki içinde olup aktif bir şekilde düzenlenen etkinliklere katılmakta ve bu kaynaklardan edindikleri bilgileri kendi örgütünde kullanmaktadır. Bunun yanı sıra bir okul örgütünü ele aldığımızda toplumsal bir liderin diğer okul müdürleri, veliler ve aileler ile sağladığı iletişim ve kurdukları sosyal ve kültürel paylaşımlarda bu liderin görevleri arasında sayılmaktadır (Turan ve Şişman, 2000).

#### **1.3.45. Vizyoner liderlik**

Vizyoner liderlik stilinde lider, bir yapının geleceğini şekillendiren ortak bir vizyonu diğer bireyler üzerinde olumlu bir etki bırakıp onları toplu halde harekete geçirerek oluşturmaya çalışmaktadır. Bu etki sadece güç ile değil aynı zamanda liderin sahip olduğu açık uçlu ve değişime uyum sağlayan düşünceler ve stratejiler ile de

olmaktadır. Bu düşünceler ise diğer bireyleri etkin bir şekilde dinleme ve düşüncelerine saygı duyma ile ortaya çıkmaktadır (Çelik, 2003 ve Çelik, 2011). Yani dinamizm ve etkileşim bu stilin temel araçlarıdır. Amaç kurumu hedeflenen noktaya taşımak ve diğer bireylerin takım ruhu ile, ben yerine biz olduklarını hissederek okula olan bağlılığını artırmak ve bu sayede de eğitimde kaliteyi yükseltmektir (Durukan, 2006; Aksoy, 2009). Bu sayede hem akla hem de kalbe dokunmak hedeflenmektedir (Çelik, 2004).

#### **1.3.46. Yönlendirici Liderlik**

Yönlendirici liderlik stiline lider ve diğer bireyler arasında güven, güçlü bir bağ ve takım çalışması vardır. Lider eğitim kurumundaki diğer bireylere rehberlik yapar ve onlara yol gösterir. Bu sayede takım çalışmasının bir sonucu olarak örgüt ve bu örgütteki bireyler aktif bir şekilde çalışmalarını sürdürür (Yüksek, 2005; Sökmen ve Boylu, 2009).

#### **1.4. Eğitim Örgütlerinde Liderlik**

İnsanları yetenekleri ve toplumun ihtiyaçları doğrultusunda hayata hazırlayan ve nesilden nesile kültürün ilerlemesini sağlayan örgütler eğitim örgütleridir (Doğan, 2015). Toplumsal alt sistemlerden birisi olan okul da eğitim amacı ile oluşturulmuş örgütsel bir yapıdır. Diğer çağdaş kurumlar gibi eğitim kurumları da günümüzde meydana gelen sosyal ve kültürel değişimlerden büyük ölçüde etkilenmiş ve eğitim alanında yeniden yapılanmayı ortaya çıkarmıştır (İbiş ve Şenol, 2021). Eğitim örgütlerinde liderlik diğer kurumlardan ayrıcalıklı bir öneme sahiptir; çünkü eğitim örgütlerinde görev alan eğitim liderleri hem o kurumun hem de ülkenin gelişmesini sağlamak için bireyleri yetiştirmeye katkıda bulunarak büyük bir sorumluluğu üstlenmiş olmaktadır (Sarıdemir, 2015). Eğitim kurumlarında lider olarak ifade edilen bireyler okul müdürleridir (Özen ve Kılıç, 2012). Eğitim örgütlerinde görev yapan okul müdürleri kurumun gelişen ve yenilenen değişimlere ayak uydurabilmesi için oldukça önemli rol oynamaktadır (Can, 2014). Bu değişimi sağlamanın yolu ise eğitim liderlerinin liderlik anlayışları ile ilişkilidir (Kalyoncu, 2008); çünkü liderlik eğitim alanında kalitenin artırılması için kullanılan en gerekli araçlardan birisi olarak görülmektedir (Özkan, 2016).

Günümüzde eğitim kurumlarındaki eğitim liderlerinin kullandıkları liderlik stilleri ile ilgili yapılan çalışmalarda artış görülmektedir (Güçlü vd., 2016). Yapılan bir araştırmada okulyöneticilerinin liderlik özellikleri incelenmiş ve hem bireylerin hem de kurumun başarılı olmasında eğitim liderlerinin sahip olduğu liderlik stillerinin etkili

olduğu ifade edilmiştir (Gurbetoğlu ve Genç Yücel, 2019). Yapılan diğer bir araştırmada ise bir okul örgütünün etkili hale gelmesinde en önemli role sahip iki ögenin okul yöneticisi ve onun sahip olduğu ve kullandığı liderlik stili olduğu belirtilmiştir (Okçu, 2014). Eğitim liderlerinin günümüz yeni gelişmelerine uyum sağlayabilmesi için ise belirli nitelikleri olması gerekmektedir. Bu nitelikler teknik, kavramsal ve insani yeterlilikler olarak sınıflandırılmıştır. Teknik yeterlilikler lider yöntem ve süreci yönetmek için çaba sarf ederken, kavramsal yeterlilikte liderin amacı örgütün sahip olduğu problemleri çözmeye yönelik yaptığı çalışmalardır. Bir diğer nitelik olan insani yeterlilik ile ise lider örgütte çalışan diğer bireylerin işlerine motive olmaları için çalışmalar yapmaktadır (Şişman ve Taşdemir, 2008). Bu şekilde profesyonelleşmiş bir yönetim ise geleneksel yönetim stilleri ile mümkün olmamak ile beraber çağdaş liderlik stillerine olan ihtiyaca dikkatleri çekmektedir (Bakan, 2011); çünkü geleneksel liderlik türleri fiziksel üretimlerde gerekli görülürken bilgi temelli ekonomiler için uygun görülmemektedir (Uhl-Bien vd., 2007). Bu nedenle okul örgütünde etkili bir lider; farklılıkları kabul eden ve bunlar arasında bağlantılar kurarak girişimde bulunabilen ve düşünce biçimi olarak geleneksellikten, yöneticilik ve idarecilikten uzaklaşarak vizyon sahibi ve yenilikçi davranabileceği bir yönetim ruhuna sahip olarak bu felsefede bilgi sahibi olan liderdir (Okçu, 2014; Elekoğlu ve Demirdağ, 2020).

Diğer tüm kurum ve örgütlerde olduğu gibi bireyler okullarda da liderlere ihtiyaç duyarlar (Doğan, 2010). Özellikle 21. yüzyılda önem kazanan rakabet ve kalite gibi etmenler diğer kurumlar ile birlikte bir ülkenin gelişebilmesinde büyük derecede öneme sahip eğitim sistemi örgütleri olan okullarda da liderin ve kullanılan liderlik stillerinin örgütlerin etki ve etkisizliği üzerindeki önemini artırmıştır (Buluç, 2009; İdin, 2019; Balcı, 2010). Bunun sebebi bireyler ile en fazla ilişki içinde bulunan örgüt olmalarından kaynaklanabilir (İlgar, 2005). Bu en önemli sistemin iki önemli aktörü ise okul yöneticileri ve öğretmenlerdir (Akan ve Yalçın, 2015). Okullarda iletişimi sağlamada görevli olan kişilerin başında ise okul yöneticileri özellikle de okul liderleri gelmektedir (Kayhan ve Eroğlu, 2002). Okul yöneticilerinin hem kendi görevlerini hem de kurum içindeki diğer bireylerin görevlerini başarılı bir şekilde sürdürebilmeleri için bazı özelliklerin olması gerekmektedir. Bu özelliklerin başında ise kurumda hakim olan liderlik stili ve kurum liderinin sahip olduğu liderlik becerileri gelmektedir (Akan ve Yalçın, 2015); çünkü bir örgütte çalışan her birey için etkili bir örgüt oluşturmak o örgütte sahip olunan ortak kültüre bağlıdır (Hoy ve Miskel, 2010). Bu ortak kültürün sağlıklı ve

faydalı bir şekilde oluşturulması ise okul müdürlerinin liderlik stilleri ile ilişkilendirilmiştir (Korkmaz, 2005).

Zaman içinde eğitim sistemi üzerinde de yenileşme çalışmaları başlamış ve bu çalışmaların özünü eğitim lideri olan okul yöneticisi ve öğretmenin oluşturduğu belirtilmiştir. Milli Eğitim Bakanlığının 2023 yılı Eğitim Vizyon Belgesinde eğitimin niteliğini artırmak ve etkili okullar meydana getirmek için eğitim liderlerinin sadece idari işlere odaklanmak yerine okullarındaki diğer bireyler ile takım ruhu oluşturarak kurumu dönemin gereklerine paralel olarak güncellemeleri, kurumda çalışan öğretmenlerin de değişim ve yeniliğe istekli olma konusunda çalışmalar yapması gerektiği vurgulanmaktadır (MEB, 2018). Eğitim kurumlarında yapılan çeşitli araştırmalar da okul yöneticilerinin sahip olduğu liderlik stillerinin öğretmenlerin moral, güdülenme ve iş doyum düzeyleri ile ilişkili olduğuna değinmiştir (Kabadayı, 1982). Bu ilişki ise geleneksel liderlik stilleri ile pek mümkün olmamaktadır (Şirin ve Yetim, 2009).

Ayrıca, bir okulun idaresinde en yetkili kişi olan müdürün bir okulu idare edebilmesi için sahip olduğu yetkiler günümüzde yeterli gelmemektedir. Bu nedenle bu süreçte okul müdürünün sahip olduğu liderlik stili ön plana çıkmaktadır (Avcı, 2015). Günümüzde yaygın olan çağdaş yönetim anlayışlarına göre ise bir okul yöneticisinin alanında etkin olabilmesi aynı zamanda liderlik becerilerine sahip olup bunları uygulayabilmesine de bağlıdır. Bir eğitim kurumu ile ticari bir işletme birbirinden oldukça farklı oldukları için işletmede kullanılan liderlik stilleri ile bir eğitim örgütünde kullanılacak olan liderlik anlayışları birbirinden farklıdır. Bu bağlamda bir okul liderliği hem kurumdaki bireylerin hem de kurumun bulunduğu çevrenin ihtiyaçlarını karşılamak için o kurumda çalışan öğretmenlerin teşvik edilerek harekete geçirilme süreci olarak ifade edilebilir (Çelik, 2012). Thompson'a göre (1999) bir okul yöneticisinin sahip olması gereken bu liderlik becerileri ise şu şekilde sıralanmıştır ('den aktaran; Çelik, 2001):

- Kurum içinde öğretmenler ile birlikte bir vizyon oluşturma, bunu uygulama ve değerlendirme süreçlerinde öğretmenleri desteklemek,
- Öğretim programını öğrenciler için daha esnek bir hale getirip gelişime açık bir okul kültürü oluşturmak,
- Etkili bir öğrenme ortamı için kaynakları verimli şekilde kullanmak,
- Okul dışındaki çevre ile işbirliği içinde olarak okulun gereksinim duyduğu ilgi ve ihtiyaca göre kaynakları kullanabilmek,

- Okulun bulunduğu alandaki sosyo-ekonomik ve kültürel değişmelere uyum sağlayabilmek.

Bir toplumun sahip olduğu düşünce, inanç ve ihtiyaçlar sürekli değişmektedir ve okul yöneticileri de değişen bu faktörlere uyum sağlamalıdır (Avcı, 2015). Eğer bir okul yöneticisi çalıştığı kurumu amaçlarına uygun olarak değiştirip geliştirmek istiyor ise iyi bir yönetici olmanın yanında aynı zamanda etkili bir lider de olmak zorundadır; çünkü çağdaş yönetim anlayışı bunu gerektirmektedir. Eğitim liderleri bunu sağlamak için ise önce bireysel ve sosyal hedeflerini belirlemeli ve bu hedeflere ulaşabilmek için neyi, nasıl, neden yaptıklarının farkına varmalıdır (Özden, 2002; Tabak, 2005). Eski dönemlerdeki eğitim sistemlerinde bir eğitim liderinin görevleri, hedefleri gerçekleştirmek için gerekli kaynakları sağlama ve yönetim süreçleri üzerine odaklanmak iken günümüzde bu görevlerin yerini liderlik, gruplarla iletişim kurma, performans değerlendirme gibi faktörler almıştır (Turan ve Şişman, 2004) ve bu bağlamda bir okulun ve o okuldaki diğer bireylerin hem bireysel hem de biraradaki amaçlarına ulaşabilmeleri için gerekli etmenlerden birisi de bu görevlerin eğitim lideri tarafından yerine getirilmesidir (Kavrayıcı, 2019). Bu da klasik yönetim anlayışından uzaklaşıp daha çağdaş modellere yönelmek ile mümkün olabilmektedir (Taş vd., 2007).

Çağdaş yönetim modellerini benimseyen liderlerin bir diğer görevi ise bireylerin işlerinden doyum elde etmesine yardımcı olmaktır denilebilir; çünkü kurumlarda görev yapan eğitim liderlerinin diğer bireylerin işlerinden elde ettiği doyum düzeyi ile arasında pozitif bir ilişki olduğu yapılan birçok çalışma sonucunda görülmüştür (Akdoğan, 2002; Çek, 2011; Akyol Kılıç, 2014; Büyükyavuz, 2015; Akçekoce ve Bilgin, 2016).

### **1.5. İş Doyumu Kavramının Tarihsel Gelişimi**

İş doyum kavramı ilk olarak 1911’de Taylor ve Gilbert’in “*stres ve yorgunluğu azaltacak şekilde fabrikada çalışmak*” şeklinde ifade ettiği tanımlamanın yanı sıra, 1920’lerde Hawthorne araştırmalarının sahibi olan Elton Mayo ve ekibinin elektrik şirketinde yaptıkları çalışmalar ile ortaya çıkmıştır (Değirmenci, 2006; Wilson, 2009). Hawthorne araştırmaları ile; bireyi çalışan ekonomik bir kişi ve kurumların verimliliğini artırmak için yardımcı bir mekanik öğe şeklinde gören klasik anlayışlar yerine bireylere insan olduğu için değer veren anlayışların ortaya çıkması sağlanmış ve bu durum iş doyum kavramının ortaya çıkmasına ve anlaşılmasına yardımcı bir etken olarak görülmüştür (Çelik, 1987). Literatüre bakıldığında ise örgüt ve kurumlarda rakabet

sağlanması için sahip olduğu en önemli faktörün “insan kaynağı” olduğu düşüncesi ile birey önem kazanmıştır. Yapılan araştırmalar insanların bir makine gibi düşünülüp onlardan bu şekilde verim alınamayacağını ortaya koydukça modern yönetim anlayışının önemli etmenlerinden olan iş doyumu kavramına gösterilen önem daha da artmıştır (Fincham ve Rhodes, 1988’den aktaran; Sevimli ve İşcan, 2005). Ardından Hoppock tarafından 1935 yılında oluşturulan “Job Satisfaction” isimli çalışma ile iş doyumu 1930 ve 1940’lı yıllarda özellikle endüstri ve örgüt psikolojisi alanlarında giderek önemli hale gelmeye başlamıştır (Mertol, 1993’den aktaran; Sönmezer, 2007). Günümüzdeki modern yönetim yaklaşımlarında ise hala önemini korumaya devam etmektedir (Kara, 2010). İş doyumu ile ilgili araştırmalar ilk olarak örgüt psikolojisi, endüstri, sağlık ve eğitim alanları üzerinde yapılmıştır (Kabakcı ve Güdek, 2020).

### **1.5.1. İş doyumu nedir?**

Yeşilyaprak (2006) tarafından “insan ile yaşam arasındaki bağ” olarak tanımlanan iş, terim anlamı olarak; bireylerin hayatlarını idame ettirebilmek için kazanç elde etmek amacı ile ücret karşılığı yaptıkları çalışmadır (Şen, 1995; Demirtaş, 2010). Eski zamanlarda bireyler avcılık, toplayıcılık, tarım gibi işler ile meşgul olurken günümüzde yapılan işler daha farklı bir boyut kazanmış ve bu durum da iş doyumu, iş tatmini gibi kavramların ortaya çıkmasına neden olmuştur (Demirtaş ve Ersözlü, 2010). Günümüz dünyasında bireylerin hayatlarını devam ettirebilmesi insanlığın temel gayelerinden biridir ve bu gayenin gerçekleştirilmesi birtakım hedef ve eylemlere bağlıdır (Baysal, 1993). Bu eylemlerin bir sonucu olarak ise iş doyumu kavramı ortaya çıkmıştır. Modern hayatın bir sonucu olarak kişiler hayatlarının yaklaşık kırk yılını işleri ile meşgul olarak geçirmektedirler (Taş ve Selvitopu, 2020). Hatta bireyler sahip oldukları mesleki kimliklerini sadece çalıştıkları işyerinde değil iş dışındaki hayatlarında da kullanmaktadır (Torun ve Güvercin Seçkin, 2021). Bu durum bizlere bireyler için yaptıkları işin hayatlarında ne kadar önemli bir rol oynadığını göstermektedir ve kişinin yaptığı iş ile bu işten beklentileri ne kadar uyumlu ise işinden elde ettiği doyum da o derece yüksek olacaktır (Akkaş, 2017).

Doyum ise; “*Bireyin algıladığı girdi-çıktı dengesi*” olarak tanımlanmaktadır (Adams, 1963’den aktaran; Gurbetoğlu ve Gençyücel, 2019). Bireyin istekleri ile çalıştığı kurumun hedefleri birbiri ile uyumlu olduğu zaman doyum meydana gelmektedir (Buluç ve Demir, 2015). Bu dengenin sağlanamadığı durumda ise ortaya doyumsuzluk çıkmaktadır.

Günümüz dünyasında neoklasik yaklaşımların önem kazanması ile insanı bir makine gibi gören ve sadece fiziksel olarak değerlendiren, 1900’lü yıllarda Taylor’un öncüsü olduğu Bilimsel Yönetim yaklaşımı (mekanistik yaklaşım) (Çelik ve Gürsel, 2017) ve Henri Fayol’un klasik yönetim ilkeleri anlayışı (Eren, 2006) yerini Elton Mayo’nun İnsan İlişkileri Yaklaşımını benimseyen, bireye önem veren, kişileri psikolojik olarak da değerlendiren, işini severek yapan mutlu ve verim alınabilen bireyleri elde etmeyi savunan post-modern yönetim anlayışlarına bırakmıştır (Kösel, 2015; Çelik ve Gürsel, 2017). Bu da modern yönetim yaklaşımlarında iş doyum kavramının gündeme gelmesine yol açmıştır. Yani, günümüzde yaklaşık son 50 yıldır kurumlar bireylerden sadece maddi anlamda kazanç sağlamayı değil aynı zamanda bireylerin sosyal ve psikolojik gereksinimlerini gidermeyi de hedeflemekte ve insanları odak noktası yaparak tanıyıp anlamaya çalışmaktadır (Nihart, 2006; Başaran, 2008); çünkü kurumlar bireylerin maddiyat gibi fizyolojik ihtiyaçlarını yanında sosyal ve psikolojik ihtiyaçlarını da gidermekten sorumludur (Ergül, 2005).

Hoppock’un 1935 yılında yaptığı tanıma göre “*Çalışanın işine karşı bireysel olarak verdiği duygusal tepki*” iş doyumunu ifade edilmekte ve ilk iş doyum tanımını oluşturmaktadır (Mercer, 1997). Diğer bir deyişle; örgüt üyelerinin yaptıkları işten duydukları mutluluk ya da mutsuzluk, işlerinin kendilerine sağladığı şeyleri anlamlandırma ve bundan duyulan hoşnutluk, işini sevmeye seviyesi, işine karşı gösterdiği tutum, duygusal, bilişsel ve davranışsal özellikler iş doyumunu olarak tanımlanmaktadır. Yani bu kavram bireyin işine karşı gösterdiği duygusal bir tepki olarak ifade edilmektedir (Konuk, 2006; Çek, 2011; Aslan ve Erbay, 2017). Ayrıca bazı çalışmalarda bu kavram bireylerin bedensel, ruhsal, fizyolojik ve duygusal iyi olma hali olarak da ifade edilmektedir (Keser, 2005). Tengilimoğlu ise iş doyumunu “çalışanların iş ve çalışma ortamından bekledikleri ile algıladıkları arasındaki fark” olarak tanımlamıştır (2005). Bu kavram üzerine en geniş anlamda tanımlamayı yaptığı kabul edilen Lock’a göre ise (1976), iş doyumunu bireylerin iş hayatlarındaki tecrübeleri sonucunda duydukları pozitif bir duygu durumu olarak tanımlanmaktadır (Şahin, 2013).

İşten elde edilen doyum bireyin işinin bir sonucu olarak sahip olduğu şeylerin gereksinim duyduğu ihtiyaçları ile örtüştüğü noktada hissedilen bir duygu olarak ifade edilmektedir (Barutçugil, 2004). Diğer bir deyişle, iş doyumunu kişilerin işlerinden duydukları beklentiler ile işlerinden elde ettikleri arasındaki ilişki ve bu ilişkiden dolayı akıl ve davranışlarının haz ve doyuma ulaşması durumudur (Talas, 2016; Karaaslan,

2020). Bu nedenle her bir bireyin ilgi ve ihtiyaçlarına göre değişkenlik gösterdiği için, hatta aynı bireyde değişik zaman ve mekanda o dönemin şartlarına göre farklılık sergilenebildiği için öznel bir kavram olarak ele alınmaktadır (Keser, 2006). İş doyumunu bir çok farklı şekilde ifade edildiğinden dolayı bu kavram üzerinde henüz bir uzlaşmaya varılamamıştır ve hala inceleme ve çalışmalar yapılmaktadır (Schermerhorn vd., 2011). İş doyumunu, bireylerin hayatları boyunca saygın ve rahat bir şekilde yaşamlarını devam ettirebilmesi için becerilerini kullanarak gelir gibi gerekli etmenlere erişimini sağlayan en önemli faktörlerden biri olarak grlmektedir. Bu bakımdan hem bireysel hem de toplumsal bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır (şahin, 2013; Koç, 2016).

Yani iş doyumunu hem bilişsel hem de duyuşsal özelliklere sahip bir kavramdır ve bu açıdan ele alındığında bilişsel yn inanç ve yargılardan oluşurken, duyuşsal yn ise duygulardan oluşmaktadır (Büyükgöze ve zdemir, 2017). Kişilerin fiziksel, ruhsal ve sosyal olarak iyi olma durumu için gerekli olan sağlık kavramı gibi işi olan bireyler için de iş doyumunu kavramı aynı düzeyde önem arz etmektedir (Sevimli ve İşcan, 2005). Aynı şekilde duygusal olan bu kavram tıpkı sağlık gibi soyut bir kavram olduğu için görülmez ama bireyin tutum ve davranışlarından anlaşılır. Yapılan literatür çalışmalarında da iş doyumunu kavramının asıl amacının kişilerin işinde sahip olduğu tecrübeyi nasıl anlamlandırdığını ortaya koymak olduğu vurgulanmıştır ve bu durum da bireyden bireye değişkenlik gösterdiği için bu kavram öznel bir tutum ve terim olarak grlmektedir ve bireylerin işlerine karşı sergiledikleri soyut ve duygusal anlamda bir cevap olarak nitelendirilmektedir (Balcı, 2002; Karaköse ve Kocabaş, 2006; Acar, 2007). Buna rağmen bireylerin sahip oldukları iş doyum seviyelerini duygusal bir tepki olduğu için somut bir şekilde görmemiz mümkün olmasa bile iş ortamında olaylara karşı gösterdikleri tepkilerden ve duygulardan anlayabiliriz (Karaköse ve Kocabaş, 2006; Akyol, 2014).

### **1.5.2. İş doyumsuzluğu nedir?**

Kişilerin sahip olduğu iş ve mesleklere karşı tutumları beklenti ve ihtiyaçlarının karşılanıp karşılanmamasına göre şekillenmektedir. Bu beklentiler karşılanmadığı takdirde kişide tatminsizlik ortaya çıkmaktadır. İş doyumsuzluğu olarak ifade edilen bu durum işin nitelik ve kalitesini de etkilemektedir (Bursalıoğlu, 1999; Celep, 2000). Buna ek olarak, bir kişinin işinden doyum aldığından bahsedebilmek için o işten tüm yönleri ile doyum sağlaması gibi bir zorunluluk yoktur. Yani bir kişi sahip olduğu işten bazı açılardan doyum sağlarken bazı açılardan doyum elde edemeyebilir (Pool ve Pool, 2007).

Bunun yanısıra, iş doyumuna kadar işten duyulan doyumsuzluk da önemlidir ve iş doyumunu anlama konusunda bireylere yardımcı olmaktadır. İş doyumsuzluğu işe devam etmede isteksiz olma, kazaların artması, disiplinsizlik, artan şikayetler ve işten ayrılma, saldırgan davranışlarda bulunma, sürekli devam edegelen şikayet halinde olma, fiziksel materyallere zarar verme, görevini aksatma, dedikodu yapma, çabalamadan tevekkül halinde bulunma şeklinde belirtilere sahip olabilmektedir (Eren, 2000). İşten doyum elde edildiğinde birey kendisini hem sosyal hem de duygusal ve fizyolojik açıdan sağlıklı hissederken bu doyum yakalayamayan bireyler tam tersi boyutta duyguları yaşamakta ve hayatlarından düşük verim elde etmektedirler (Yılmaz ve Ceylan, 2011). Bu bakımdan bu araştırma ile öğretmenlerin iş doyum düzeylerini belirlemenin yanı sıra, onları doyumsuzluğa iten sebeplerin tespit edilmesi de oldukça büyük önem taşımaktadır.

### **1.5.3. İş doyum kuramları**

Geçmişten günümüze kadar iş doyum kavramı ile ilgili pek çok çalışma yapılmıştır. 1950’li yıllarda başlayan bu çalışmalar Maslow ve Herzberg’in kuramları ile gelişim göstermiştir. (Rudolph, 2006). 1960’lı yıllara kadar etkililiğini devam ettiren bu kuramların ardından beklenti kuramları ortaya çıkmaya başlamıştır. Bu kuramlar ile kişilerin yaptığı işler ve bu işlerin sonucu olarak sahip olabileceklerini düşündükleri ödüllere karşı duydukları beklentiler söz konusu olmuştur. Daha sonraki dönemlerde ise yaklaşık 2000’li yıllara kadar birey ön plana çıkmak ile beraber çevre ve birey ilişkisine odaklanan modern yaklaşımlar ortaya çıkmıştır. Bu kuramlara göre bireyler kendi tecrübeleri ve çevresi ile ilgili düşüncelerini yorumlayarak kendi iş doyum düzeylerini belirleyebileceklerdir (Sun, 2002). Son zamanlarda ise çalışmalar bireylerin sahip olduğu kişilik özellikleri ile içinde bulundukları çevrenin onların iş doyum üzerinde etkili olduğu görüşünü savunmakta ve bunları bireysel ve çevresel faktörler olarak isimlendirmektedirler (Nihart, 2006).

Araştırmalarda iş doyumunu açıklamak için Kapsam ve Süreç teorilerinden yararlanılmaktadır. Kapsam teorisi; bireylerin temel gereksinimleri ve onları motive eden etmenler üzerinde dururken süreç teorisi ise; temel gereksinimler, motivasyonu sağlayan etmenler ve kişilerin davranışlarını etkileyen çevresel faktörlere odaklanmıştır (Çevik Kılıç, 2016). Çalışmalarda yer alan Kapsam teorilerinden iş doyumunu açıklamak için en çok değinilen teoriler F. Herzberg (1974) tarafından ortaya konulan Herzberg (İki Faktör, Çift Faktör) Teorisi ve Abraham Maslow’un İhtiyaçlar Hiyerarşisidir. İş doyum kavramını açıklamak için en çok kullanılan Süreç teorileri ise V. H. Vroom’un Beklenti-

Değer Teorisive O. Stacy Adams (1963) tarafından geliştirilen Eşitlik Teorisidir (Eren, 2007; Yelboğa, 2007). İş doyumu kavramının temelini oluşturan bu kuramlar aşağıda açıklanmıştır:

#### **1.5.3.1. Kapsam teorileri**

##### **1.5.3.1.1. Herzberg (Çift Faktör, İki Faktör) teorisi**

A. Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi teorisi üzerine kurulan Herzberg kuramına göre bireyin çalıştığı kurumda bazı faktörler doyum, bazıları ise doyumsuzluk ile ilgilidir ve bu boyutlar içsel ve dışsal olarak iki grupta ele alınmaktadır. Birinci boyut içsel boyut olarak adlandırılmaktadır ve Herzberg bu boyutu “teşvik edici” ya da “güdüleyici” faktörler olarakda isimlendirmektedir. Bu boyut ilerleme, tanınma, başarı gibi özellikleri içermektedir. Ayrıca bu boyut işin özüdür ve kişinin sahip olduğu işin kendi beceri ve ilgileri ile uyumlu olması ve bireyi işine teşvik eden güdüleyici faktörler gibi özellikleri kapsamaktadır. İkinci boyut ise dışsal boyut olarak adlandırılmaktadır ve Herzberg bu boyutu “hijyen” faktörleri olarak da isimlendirmektedir. Bu boyut bireyin çalıştığı ortamın şartlarının kötü olması, iş yerinde kurduğu arkadaşlıkların problemlili olması, maddi gelirin kişiye yetmemesi, güvenlik sorunları gibi doyumsuzluk ile ilgili özellikleri içermektedir (Robbins, 2003; Toker, 2006). Ayrıca bu kurama göre maddi artış, derece ilerlemesi gibi özelliklerden ziyade bireylerin örgütlerinde psikolojik ve sosyal açıdan desteklenmesi onları iş doyumlarını artırmada daha etkili olacaktır (Kahveci vd., 2019). Herzberg'in kuramına göre işten elde edilen doyum ve doyumsuzluk birbirinden bağımsızdır ve bir kişi aynı zaman diliminde sahip olduğu işten bazı açılardan doyum sağlarken bazı açılardan da doyumsuzluk yaşayabilir. Ayrıca bireyin işinden doyum elde etmesi için öncelikle hijyen faktörleri ona sunulmalıdır ardından güdüleyici faktörler sunulmalıdır. Sunulacak olan hijyen faktörleri ise para gibi kavramlardan ziyade mesleki terfi, ödüllendirme gibi etmenler olmalıdır ki kısa süreli değil de gerçek anlamda iş doyumu elde edebilsinler (Kurt, 2005).

##### **1.5.3.1.2. İhtiyaçlar hiyerarşisi teorisi**

Bu kurama göre bireylerin fizyolojik, güvenlik, sevgi, saygı, kendini gerçekleştirme şeklinde hiyerarşik beş grup ihtiyaçları vardır. Kişiler için bu ihtiyaçlardan öncelik verilen doyurulmadan diğer ihtiyaç ortaya çıkmaz ve daha alt kademede görevi olan bireyler maddi gelir, güvenlik gibi ihtiyaçlar ile, daha üst kademede görevli bireyler

ise başarı ihtiyacı ile uğraşmaktadır (Durmuş ve Günay, 2007). Eğer bireyin bu ihtiyaçları görev yaptığı örgütte gideriliyorsa birey işini sever ve işinden doyum alır (Kahveci vd., 2019). Yani bireyin doyum almasını sağlamak için ihtiyaçlarını gidermek gerekmektedir. İş doyumunu bireylerin istekleriyle işin nitelikleri birbiri ile uyum gösterdiği takdirde ortaya çıkmaktadır. Ayrıca, bu ihtiyaç hangi düzeyde uyum sağladıysa işten doyum elde etme düzeyi de o derecede yüksek ya da düşük olmaktadır. Bu nedenle çalışanların ihtiyaçları giderilerek bireyler işlerinden doyum sağlama konusunda motive edilmelidirler (Silah, 2005).

### **1.5.3.2.. Süreç teorileri**

#### **1.5.3.2.1. Beklenti-değer teorisi**

Bu kurama göre birey kendisi için oluşturduğu hedefler doğrultusunda işini yaptığı ve işine karşı olumlu davranışlar sergilediğinde bunun ödül ile sonuçlanacağını bildiği zaman işinden elde ettiği doyum düzeyi daha yüksek olacaktır (Okumuş, 2011). Kişiler hayatlarının büyük bir kısmını işleri ile meşgul olarak geçirmektedirler. Bu nedenle işlerinden doyum sağlamak onların sağlıklı, mutlu ve huzur dolu bir yaşam sürmesi için oldukça önemli görülmektedir (Keser, 2005). Bu kurama göre iş doyumunu, bireylerin yaptığı iş karşılığında alması gereken ve gerçekte aldığı karşılık arasındaki fark olarak ifade edilmektedir. Bu durumsağlanmazsa iş doyumsuzluğu ortaya çıkmaktadır (Gökkyer ve Özpolat, 2020).

#### **1.5.3.2.2. Eşitlik teorisi**

Bu kurama göre bireyler hayatlarında sürekli bir denklik arayışındadırlar. Kişilerin iş doyumunu algısı bir girdi-çıktı dengesi ile özdeşleşmektedir (Çevik Kılıç, 2016). Bu durum bireylerin çalıştıkları kurum için de geçerlidir (Bilgin, 2003). Örneğin; bir kurumda çalışan birey harcadığı emeğin (girdi) elde ettiği kazançtan (çıktı) daha fazla olduğunu düşünürse hak ettiği değeri alamadığını ve adeletsizlik olduğunu; tam tersi durumda ise kazancının emeğinden daha fazla olduğunu düşünür ve suçluluk hissine kapılır. Bu iki örnek de bireyin işinden elde ettiği doyumunu azaltacaktır; çünkü ortada adil olmayan bir durum vardır ve bu durum onun işinden tatmin olma seviyesini düşürmektedir (Keskin vd., 2008). Bunun yanı sıra bireyler aynı örgütte çalışan diğer bireyler ile kendilerini kıyaslamaktadır ve eğer hak ettiklerinin karşılığını almazlarsa bu

durum onların işlerinden doyum elde etmeleri üzerinde olumsuz bir etkiye sebep olacaktır (Schermerhon vd., 2010).

#### **1.5.4. İş doyumunu etkileyen unsurlar**

Bireylerin işlerinden elde ettikleri doyum kişilik özellikleri ile önceki yaşamları ile ilgili psikolojik ve demografik özelliklerini içeren kişisel (bireysel) ve örgütsel (çevresel) birçok unsurdan etkilenmektedir. Kişisel faktörler genelde bireyin yaşı, cinsiyeti, zekası, eğitim durumu, çalıştığı toplam süre, medeni hali, yetenekleri, sosyo-kültürel durumu gibi özellikler iken örgütsel faktörler ise bireyin sahip olduğu işin niteliği, grup arkadaşları, örgütün benimsediği liderlik stili, maddi gelir boyutu, işte ilerleme imkanı, yönetim, denetim, terfi, ödül, ceza gibi özellikleri içermektedir (Tengilimoğlu ve Eğinli, 2009; Yiğit, 2005; Altinkurt ve Yılmaz, 2014). Bu faktörler aşağıda açıklanmıştır:

##### **1.5.4.1. Kişisel (Bireysel) unsurlar**

1980’li yıllarda önem kazanmaya başlayan bireysel faktörler ile kişiliğin iş doyumunu ilişkili olduğu tespit edilmiştir (Sun, 2002). Bu faktörler bireylerin doğumları ile sahip oldukları ve yaşamları boyunca edindikleri tecrübeler ile kazandıkları özellikleri ile ilgili faktörlerdir (Ataklı vd., 2004). Her bir kişi çalışan olarak farklı değerlere sahiptir. Bu değerler bireyin yaşına, cinsiyetine, medeni durumuna, kıdemine, sahip olduğu tecrübeye, eğitim durumuna göre değişim göstermektedir (Balcı, 1985).

##### **1.5.4.2. Örgütsel (Çevresel) unsurlar**

Kişilerin görev yaptıkları kurum ve bu kurumdaki değişimlere göre gösterdikleri tutum ile ilgili özellikler örgütsel faktörlerdir (Alrub, 2004). Bireylerin işlerinden elde ettiği verimi etkileyen faktörler arasında görev yaptıkları ortamın fiziksel durumu, sahip olduğu işine duyduğu ilgi ve bu işinde kendi becerilerini kullanıp kullanamaması, işin içeriğindeki değişim ve farklılıklar, yaptığı iş karşılığında aldığı ücret, mesleğinde yükselme imkanı olup olmaması, işinde uzman olmayan liderlere sahip olmak, iş ortamında bireye duyulan saygı ve gösterilen önem sayılabilir (Balcı, 1985; Başaran, 2000).

Bunun yanı sıra, bireylerin işlerinden elde ettikleri doyum içsel ve dışsal birçok etmene de bağlıdır. Bireyin ekonomik durumu, çalışma şartları, liderinin bireye karşı sergilediği tutum, bireyin kendi kişisel özellikleri içsel iş doyumunu etkilerken; bireyin

örgütte yer alan diğer bireyler ile uyumlu bir şekilde çalışabilmesi dışsal iş doyumu etkilemektedir (Kağan, 2005). Araştırmalar sonucunda elde edilen bulgulara göre ise bireylerin iş doyum düzeylerini etkileyen en önemli faktörler sahip oldukları iş ve birlikte çalıştıkları liderleridir (Robbins ve Judge, 2017).

### **1.6. Eğitim Örgütlerinde İş Doyumu**

Günümüz modern yönetim anlayışlarına göre örgütlerin ana kaynağı insandır ve bu kaynağın verimli bir şekilde kullanılması için bu bireylerin işlerinden aldıkları doyum oldukça önemli görülmektedir (Taşdan ve Tiryaki, 2008). Birçok örgüt hayatta kalabilmek için bünyesinde çalışan personele maddi ve manevi motive edici etkenler sunmaktadır (Çetin, 2004). Yapılan birçok çalışmada da eğitim örgütlerinde görev yapan öğretmenlerin iş doyum düzeylerini etkileyen birçok faktör belirlenmiştir ve bu faktörlerden biri de okul yöneticilerinin benimsedikleri liderlik stilleridir. Eğitim lideri hem kendisinin hem kurumun hem de öğretmenlerin başarı elde etmesini istiyor ise bireylerin istek ve ihtiyaçlarını bilmeli ve bunları gidermek için çaba göstermelidir. Bir eğitim örgütünde ihtiyaçların giderilmesi o kurumda hem eğitim lideri hem de öğretmenlerin işlerinden doyum sağlamasına neden olmaktadır. İşinden doyum sağlayan bireyler de görevlerine daha fazla odaklanıp motive olurlar ve bu sayede kalite ve verimlilik artırılmış olur (Yılmaz ve Ceylan, 2011). Bu motivasyon ve verimliliği sağlamak ise eğitim liderinin başlıca görevleri arasında yer almaktadır (Karaköse ve Kocabaş, 2006). Öğretmenlerin iş doyum düzeyleri ile okul yöneticilerinin liderlik stilleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu yapılan araştırmalar sonucu tespit edilmiştir (Arslan ve Günay, 2015; Cemaloğlu ve Çoban, 2018; Elekoğlu ve Demirdağ, 2020; İbiş ve Şenol, 2021).

Eğitim örgütlerini ele aldığımızda bu kurumların başarıyı yakalaması ancak ve ancak okurumda görevli kişilerin görevlerini layıkı ile yapmalarına bağlıdır. Öğretmenlik mesleğini ele aldığımızda ise; bir öğretmenin iş doyumu; kurumuna ve kurumda bulunan öğrencilerine karşı gösterdiği tavır ve işinden elde ettiği hoşnutluk olarak tanımlanmaktadır (Filiz, 2014). Bu meslekte öğretmenler diğer mesleklerden farklı olarak bireyler ile sürekli etkileşim halinde olmaktadır. Bu nedenle bir öğretmenin işinden elde ettiği doyum; donanımlı bir okul, yüksek bir maaş, pozitif ilişkiler içinde olduğu iş arkadaşları ve yöneticilerden etkilenmektedir (Michaelowa, 2002); çünkü işten elde edilen maddi kazanç, birarada çalışılan grup arkadaşlarına duyulan sevgi ve saygı,

ortaya çıkarılan ürünler iş doyumunun sağlanması için birer etmen konumundadır. Çağdaş yönetim yaklaşımlarına göre de bu durum öğretmenlerin işlerinden hem maddi hem de manevi anlamda doyum elde etmesi ile mümkün olmaktadır (Kösel, 2015). Öğretmenlerin iş doyum düzeyleri arttıkça hem görev yaptıkları kurumun hem de o kurumun bulunduğu toplumun verimliliği, huzuru ve gelişmelere ayak uydurma hızı artacaktır. Bu doyumun sağlamak ise eğitim liderinin birincil görevleri arasındadır (Taşdan ve Tiryaki, 2008). Yani eğitim liderinin liderlik gücü aynı örgütte bulunduğu, öğrencilerini geliştirmek ve yetiştirmek için zorlu yollardan geçip gerekli emeği gösteren öğretmenlerin iş doyum düzeyleri üzerinde bir etkiye sahiptir (Çelik, 2003). Bu nedenle örgüt lideri bireylerin ihtiyaçlarına karşı duyarlı olmalı ve elinden gelen çabayı göstermelidir (Bursalıoğlu, 2002).

Eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin etkili şekilde işlerini yapabilmeleri bu faktörlerin sağlanabilmesi ile mümkün olmaktadır. Yani iş doyumunu üretim örgütlerinin yanı sıra hizmet örgütleri için de büyük öneme sahiptir. Bu nedenle bu kavram tüm iş dalları için önem arz etmek ile beraber bir hizmet örgütü olan ve sosyal hayatın düzenlenmesinde büyük rol üstlenen eğitim kurumları ve dolayısı ile bu kurumlarda görevli öğretmenler için de ayrıca önemli görülmektedir; çünkü etkileşimin en yüksek düzeyde olduğu eğitim kurumlarında ülkenin geleceğini oluşturan bireyleri yetiştiren öğretmenlerin işlerinden doyum almalarının sağlanması oldukça gereklidir (Selekler, 2007). Bireyin örgüt içinde sahip olduğu iş doyum düzeyinin artması ya da azalması sahip olduğu istek, beklenti ve gereksinimlerinin kurum tarafından karşılanması ile dengeli olarak değişim göstermektedir. Yapılan çalışmalar bu gereksinim ve beklentilerin istenen düzeyde karşılanmasının ise o örgütteki eğitim liderinin benimsediği liderlik stili ile doğrudan ilişkili olduğu kanısına varmıştır. Ayrıca araştırmalar sonucunda günümüzde çalışan bireylerin kendilerini bir makine olarak betimleyen ve onlar üzerinde güç kullanarak onları yönetmek isteyen yöneticiler yerine onlara rehber olan, onları bir birey olarak görüp sahip oldukları kişisel özelliklere saygı duyan bir lider gibi davranan yöneticilere ihtiyaç duyduğu tespit edilmiştir (Taş ve Önder, 2010). Aksi bir durumda iş doyumsuzluğu kavramı ortaya çıkacaktır ve bu kavram diğer iş alanlarında olumsuz ve istenmeyen bir etmen olarak görülürken bu kavramın öğretmenlik için ise tam bir intihar özelliği taşıdığı düşünülmektedir (Nayak ve Nayak, 2014).

Buna ek olarak işlerinden istenilen düzeyde doyum elde edemeyen öğretmenler psikolojik olarak olumsuz bir ruh haline bürünmek ile beraber bu durum onların

davranışlarını ve öğretme süreçlerini de olumsuz yönde etkilemektedir. Aksine, pozitif ve sağlıklı ilişkilerin olduğu bir kurumda çalışan öğretmenlerin okullarına daha fazla bağlandıkları ve çalışma performanslarının arttığı da araştırmalar sonucunda elde edilmiştir (Turan, 2002; Karadağ vd., 2009). Bu olumlu etmenlerin sağlanması ise yine okul liderinin sahip olduğu liderlik stili ile ilgilidir (Kavrayıcı, 2019). Bundan dolayı ülkeler geçmişte ve günümüzde öğretmenleri hem nicelik hem de nitelik bakımından en üst düzeye çıkarmak için birtakım çalışmalar yapmaktadır (Karadağ vd., 2009). Dolayısı ile öğretmenlerin çalışma ortamının iklimine girip onların iş doyumları üzerinde olumlu ya da olumsuz etkilere neden olan yöneticilerinin sahip oldukları liderlik stillerini yakından incelemek araştırmanın problemi anlayabilmek için yardımcı olabilir.

### **1.7. Liderlik ve İş Doyumu**

İçinde bulunduğumuz 21. yüzyılda eğitim kurumlarının hedeflediği temel amaçlar eğitimde yüksek verimlilik ve kaliteyi sağlamak olması gerektiği için liderlik kavramı ve liderler bu dönemde büyük önem kazanmıştır. Eğitim kurumlarına baktığımızda ise liderlerin genelde okul müdürleri olduğu görülmektedir. Eğitim kurumlarında görev alan bu liderler genellikle kurumda çalışan diğer bireylerin uyum, işbirliği ve birbirleri ile koordineli bir şekilde çalışması için elinden geleni yapan kişiler olarak tanımlanmaktadır (Gürsel, 1997). Bu uyumu sağlamanın temel koşullarından birisi ise eğitim liderleri kadar eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin de performansına önem vermektir. Yapılan çalışmalar bu performansı artırmanın etkili olduğu etmenler arasında örgüt kültürü, örgüt yapısı, etik, örgütsel sağlık, örgütsel bağlılık gibi faktörleri söylemektedir. Performansı artıran bir diğer faktörün ise iş doyumunu olduğu belirtilmektedir (Buluç, 2009). Bu çerçeveden bakıldığında bir eğitim liderinin sergilediği liderlik stili ile öğretmenlerin sahip olduğu iş doyum düzeyi arasındaki ilişkinin araştırılması gereken bir konu olduğu anlaşılmaktadır.

Örgütsel ortamlardan biri olarak kabul edilen eğitim örgütlerinde yapılan araştırmalar sonucunda ise okul yöneticilerinde bulunan liderlik stilleri ile öğretmenlerin iş doyumları arasında anlamlı derecede bir ilişki bulunduğu gözlemlenmiş ve yönetimdeki kişilerin liderlik anlayışının eğitim örgütünde çalışan diğer kişilerin performansını etkilediği sonucuna ulaşılmıştır (Karadağ vd., 2009; Yılmaz ve Ceylan, 2011). Okullarda liderlerin daha çok vizyoner, öğretimsel, kültürel ve dönüşümcü liderlik rollerini tercih ettikleri söylenebilir. Buna rağmen; 1990'lı yıllardan itibaren öğretimsel

liderlik yerine değişimi esas alan dönüşümcü liderlik tercih edilmeye başlanmıştır (Çelik, 2015).

### **1.7.1. Liderlik ile ilgili ölkemizde yapılan çalışmalar**

Liderlik stili konusundaki alanyazındaki çalışmalar incelendiğinde yurt içindeki çalışmalara bakıldığında liderlik konusuna en fazla eğitim alanında yer verilmekle birlikte (Özkan, 2016) genel olarak üzerinde durulan konular arasında; liderlik stilleri, etik ve dönüşümcü liderlik, liderliğin boyutları, özellikleri, liderlik davranışları ve güç kaynakları, yenileşme ve yetkilendirme ilişkisi, teoriler, paylaşılan liderlik, dönüşümcü ve etkileşimci liderlik, farklılıkların yönetim süreçleri, değerler, örgütsel bağlılık, örgütsel adalet, etik değerler, mizah, güç etkililiği, örgüt iklimi ve performansı, örgütsel adalet, liderlikte değişim ve karar süreçleri, etki alanları, örgütsel liderliğin sonuçları, yaşam doyumu, iş-aile yaşamı, öğretmen özerkliği, iş özerkliği ve okul kültürü gibi çalışmalar yer almakta ve farklı birçok konuya değinilmektedir (Çelik, 1998; Karip, 1998; Özalp ve Öcal, 2000; Özaralli, 2002; Ergin ve Kozan, 2004; Çağlar, Şahin, 2005; Yakut ve Karadağ, 2005; Çelik ve Eryılmaz, 2006; Korkmaz, 2006; Arslantaş ve Pekdemir, 2007; Cemaloğlu, 2007; Korkmaz, 2007; Aksoy ve Işık, 2008; Korkmaz, 2008; Tremen ve Karakuş, 2008; Yavuz, 2008; Buluç, 2009; Dursun, 2009; Gül, 2009; Kurt, 2009; Ak, 2010; Giray, 2010; Gündüz ve Kuruçayır, 2010; Helvacı, 2010; Kazancı, 2010; Tremen ve Yasan, 2010; Çetinkaya, 2011; Çelebi, 2012; Şentürk ve Sağnak, 2012; Şevik, 2012; Yrük ve Sağban, 2012; Arslan, 2013; Aslan, 2013; Balcı, 2013; Beşiroğlu, 2013; Kılınç, 2013; Akan ve Sezer, 2014; Gençay, 2014; Karadavut, 2014; Okçu, 2014; Dalgıç, 2015; Kırıl ve Suçiçeği, 2015; Aksel, 2016; Özkan, 2016). Ayrıca yapılan literatür çalışmaları sonucu liderliğin çeşitli stilleri olduğu ve bunlar arasında dönüşümcü ve etkileşimci liderlik stilinin en yaygın türlerden olduğu, özellikle dönüşümcü liderlik stilinin bir kurumun amaçlarına ulaşmasında oldukça etkili bir tür olduğu vurgulanmaktadır (Razi, 2003; Şahin, 2003; Yıldırım, 2006; Cemaloğlu, 2007; Buluç, 2009; Kazancı, 2010; Toksöz, 2010; Canbaz, 2019; Kahya, 2020). Buna ek olarak yapılan birçok araştırmada dönüşümcü liderlik stilinin uygun okul atmosferi, yetenek ve becerilerin geliştirilmesi konusunda verim alınabilen ve okul yönetimi için oldukça önemli olan bir stil olduğunu, diğer liderlik stillerine göre içsel ve dışsal iş doyum düzeyini daha fazla artırdığını belirtmiştir (Bogler, 2001; Dipaola ve Hoy, 2005; Ayhan, 2006; Koçak, 2006; Leithwood ve Jantazi, 2006; Cemaloğlu, 2007; Önder, 2007).

### **1.7.2. İş doyumu ile ilgili ülkemizde yapılan çalışmalar**

İş doyumu ile ilgili çalışmalar incelendiğinde ülkemizdeki çalışmalara bakıldığında, yapılan çalışmalar genellikle eğitim ve sağlık üzerine odaklanılarak yapılmakta olup liderlik davranışları, insan odaklı liderliğin ve iş odaklı liderliğin iş doyumu üzerindeki etkileri, örgütsel bağlılık, örgütsel öğrenme, motivasyon, karar süreçleri, yaşam doyumu ve evlilik doyumu ile iş doyumu ilişkisi konuları üzerine çalışıldığı görülmektedir (Balcı, 1985; Özday, 1990; Günbayı, 1999; Uslu, 1999; Sarpkaya, 2000; Gümüşeli, 2001; Kemaloğlu, 2001; Şişman ve Turan, 2001; Akdoğan, 2002; Andıç ve Baş, 2002; Çardak, 2002; Peker, 2002; Uyan, 2002; Çelik, 2003; Tan, 2003; Aliyev, 2004; Tellioglu, 2004; Vural, 2004; Atalay, 2005; Çarıkçı, 2005; Doğan, 2005; Kağan, 2005; Keser, 2005; Meziroğlu, 2005; Sevimli ve İşcan, 2005; Tunacan, 2005; Akın, 2006; Bayrak ve Kök, 2006; Demirel, 2006; Ekinci, 2006; Gergin, 2006; Kartal, 2006; Zaman, 2006; Akın ve Koçak, 2007; Karaman ve Altunoğlu, 2007; Yelboğa, 2007; Ardıç ve Polatçı, 2008; İzgar, 2008; Recepoğlu, 2008; Eğinli, 2009; Özyürek, 2009; Tabuk, 2009; Çırakoğlu, 2010; Demirtaş, 2010; Günbayı ve Toprak, 2010; Kağan, 2010; Kılıç, 2010; Çivilidağ, 2011; Güçlü ve Zaman, 2011; Turan ve Parsak, 2011; Turcan, 2011; Günbayı ve Tokel, 2012; Özdoğru, 2012; Yılmaz, 2012; Elma, 2013; Erdem ve Uçar, 2013; Keklik vd., 2013; Kubilay, 2013; Özmeye ve Eker, 2013; Şahin, 2013; Tok, 2013; Yılmaz ve Dönmez, 2013; Çevik ve Korkmaz, 2014; Güney, 2014; Kavas vd., 2014; Küçük, 2014; Özaydın ve Özdemir, 2014; Yüksel, 2014; Kurşunoğlu, 2015; Tibet, 2015; Yaldızbaş, 2015; Akarsu, 2016; Demir, 2016; Ergün, 2016; Fırat ve Cula, 2016; Gizem, 2016; Işık, 2016; Çağırıcı, 2017; Terzi, 2017; Yıldırım ve Ada, 2017; Yeter, 2017; Al, 2018; Demirtaş ve Nacar, 2018; Kadioğlu, 2018; Kadioğlu ve Güneş, 2018; Kağan ve Yılmaz, 2018; Tekin, 2018; Yaşar Ekici, 2018; Yılmaz ve Aslan, 2018; Çalışkan, 2019; Gafa ve Dikmenli, 2019; Sarıkaya, 2019; Şakacı, 2019; Tosun, 2019; Kaban, 2020; Şahin, 2020; Torun, 2020).

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

Yurt dışında liderlik stili ile ilgili yapılan çalışmalara bakıldığında ise; eğitim alanında eğitim yönetiminde en uygun liderlik stilinin hangisi olabileceği, okul yöneticilerinin liderlik özellikleri, çok faktörlü liderlik, araştırmacıların son zamanlarda üzerinde durdukları dönüşümcü ve etkileşimci liderlik davranışları, duygu ve liderlik stillerinin öğretmen performansı üzerindeki etkileri, kişilik özellikleri ile liderlik stilleri,

liderlik stilleri ile yıldırma arasındaki ilişkiler ve liderlik stillerinin demografik özellikler ile bağlantısı ele alınmıştır (Bogler, 2001; Rahim, 2004; Dipaola ve Hoy, 2005; Patrick, 2005; Shamir ve Eilam, 2005; Leithwood ve Jantazi, 2006; Stewart, 2006; Zhu, 2008; Ehrich ve English, 2012; Kiersch, 2012; Sparks, 2012; Hoch, 2013; Liu, 2013; Mutalib ve Abdul Ghani, 2013; Bambale, 2014; Chuly ve Sandhya, 2014; Hariri vd., 2014; Latham, 2014; Michel vd., 2014). Araştırmaların bir kısmı ise eğitim alanında olmayıp farklı sektörler ile ilişkilidir (Buluç, 2009).

#### **1.7.4. İş doyumunu ile ilgili yurt dışında yapılan çalışmalar**

Yurt dışında iş doyumunu ile ilgili çalışmalara bakıldığında ise ülkemizde yapılan çalışmaların yanı sıra farklı dil, kültür ve meslekte insanların iş doyum düzeyleri ile ilgili çalışmalar da ele alınmıştır (Landy, 1978; Chase, 1985; Neuman, 1997; Ingersoll, 2001; Chiok, 2001; Yang, Bartlett, 2004; Sargent ve Hannum, 2005; Chung ve Using, 2006; DeNobile ve McCormick, 2006; Zembylas ve Papanastasiou, 2006; Barker vd., 2007; Klassenvd., 2010; Miles, 2010; Zainalipour vd., 2010; Menon ve Reppa, 2011; Aslam vd., 2012; Bogler ve Nir, 2012; Akomolafe ve Olatomide, 2013; Chamundeswari, 2013; Anghelache, 2014; Haq ve Hasnain, 2014; You vd., 2017).

Bu çalışmalardan eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin iş doyum düzeyleri ile ilgili yapılan çalışmalar ise daha az sayıdadır ve genel olarak iş stresi, öz yeterlik, işten ayrılma, mesleki tükenmişlik, motivasyon, yaşam doyumunu, sınıf yönetim becerileri, denetim odağı, performans, örgütsel bağlılık, okul iklimi, yetenek yönetimi gibi konuları içermektedir (Akın ve Koçak, 2007; Canbay, 2007; Koç vd., 2009; Karataş ve Güleş, 2010; Ertürk vd., 2011; Turcan, 2011; Günbayı ve Tokel, 2012; Yüksel ve Yüksel, 2014; Arı, 2015; Işık ve Gümüş, 2016; Şenel ve Buluç, 2016; Ülbeği ve Yalçın, 2016; Akan ve Yalçın, 2017; Çelik, 2017; Gedik ve Üstüner, 2017; Başaran ve Güçlü, 2018; Demirtaş ve Nacar, 2018; Yılmaz ve Aslan, 2018).

#### **1.7.5. Liderlik ve iş doyumunu birarada inceleyen ülkemizdeki çalışmalar**

Liderlik stili ile öğretmenlerin iş doyumunu arasındaki ilişkiyi bir arada inceleyen ülkemizdeki çalışmalara bakıldığında eğitim alanında bu iki değişkeni bir arada inceleyen çok fazla çalışmaya rastlanmamak ile birlikte ülkemizdeki çalışmalar incelendiğinde genelde dönüşümcü ve işlemci liderlik stillerinin iş doyumuna etkisi, dönüşümcü, sürdürümcü, etik liderliğin öğretmenlerin davranışları ve çalışmaları üzerindeki etkileri, liderlik ve öğretmenlerin iş doyumunu gibi konularda olduğu görülmektedir (Erdil vd.,

2004; Ertekin, 2004; Tengilimoğlu, 2005; Turmuş, 2005; Değirmenci, 2006; Koçak, 2006; Özcan, 2006; Bilir, 2007; Göktaş, 2007; Seyfikli, 2007; Cerit, 2008; Özgün, 2008; Sönmezer ve Eryaman, 2008; Karadağ vd., 2009; İnandı, 2010; Topcuoğlu, 2010; Yılmaz ve Boğa Ceylan, 2010; Çek, 2011; Yılmaz ve Ceylan, 2011; İnandı ve Tunç, 2012; Mahmut vd., 2012; Ada vd., 2013; Aydın vd., 2013; Bursalıoğlu, 2013; Yücel ve Demirel, 2013; Filiz, 2014; Kırıcı vd., 2014; Yılmaz, 2014; Benibol, 2015; Özdemir vd., 2015; Akyürek, 2016; Ayça, 2016; Çetin, 2016; Ereş ve Akyürek, 2016; Çulha, 2017; Taş, 2017; Uslu, 2017; Boyacı vd., 2018; Nal, 2018; Pür, 2019).

#### **1.7.6. Liderlik ve iş doyumunu birarada inceleyen yurt dışındaki çalışmalar**

Liderlik stili ile öğretmenlerin iş doyumunu arasındaki ilişkiyi bir arada inceleyen yurt dışı çalışmalarına bakıldığında ise; bazı çalışmalar bu iki değişken arasında anlamlı bir ilişki olduğunu ifade ederken (Singh, 1984; Yousef, 2000; Bogler, 2001; Chiok, 2001; Lok ve Crawford, 2004; Hoy ve Tarter, 2004; Avamleh vd., 2005; Hedrick, 2005; Whitehead, 2006; Hughes, 2006; Bartram ve Casimir, 2007; Emery ve Barker, 2007; Keefer, 2007; Mattingly, 2007; Stordeur vd., 2007; Al Omari, 2008; Read vd., 2010; Darvish ve Rezaei, 2011; Gesinde ve Adejuma, 2012; Johnson, 2012; Ali vd., 2013; Amin vd., 2013; Mosadeghrad ve Ferdosi, 2013; Wong ve Laschinger, 2013; Parveen ve Tariq, 2014; Metwally vd., 2014; Salaem, 2015; Johnson ve Nandy, 2015; Laschinger ve Fida, 2015; Ping, 2015; Choi ve Ahn, 2016; Khan vd., 2017; Tharpe, 2017; Darun ve Yao, 2018) diğer bazı çalışmalar ise bu iki değişken arasında anlamlı bir ilişki olmadığını tespit etmiştir (Hampton, Dubinnsky ve Skinner, 1986; Heller, Clay ve Perkins, 1993).

## İKİNCİ BÖLÜM

Bu bölümde çalışmanın materyal ve metot ile ilgili bölümleri ele alınacaktır.

### 2. MATERYAL VE METOT

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları ve veri analizinde kullanılan teknikler ile ilgili açıklamalar yer almaktadır.

#### 2.1. Araştırma Modeli

Okul öncesi öğretmenlerinin yöneticilerinde algıladıkları liderlik stilleri ile kendi iş doyum düzeylerinin incelendiği bu betimsel ve ilişkisel araştırmada karma yöntem kullanılmıştır. Karma yöntem araştırması araştırmayı yapan kişinin nicel ve nitel verileri bir arada toplayarak sonuçlara ulaştığı ve sosyal bilimler alanında kullanılması tercih edilen bir araştırma yaklaşımıdır (Creswell, 2017). Araştırmada kullanılan desen ise araştırmacının araştırmanın nicel ve nitel boyutlarını aynı zaman içinde uygulaması ile oluşan yakınsayan paralel desendir (Creswell, 2009'dan aktaran; Alkan vd., 2019; Çelik ve Buluç, 2018). Bu tür bir araştırmada toplumda ortaya çıkan güncel bir olay, durum ya da problemin daha iyi anlaşılacak derinlemesine araştırılıp daha kesin ve net sonuçlarına ulaşabilmek için bu yönetime yer verilmiştir (Creswell, 2017).

Araştırma süresince nicel verileri toplamak için betimsel araştırma yöntemlerinden tarama yöntemi kullanılmıştır. Tarama modelinde bir grubun sahip olduğu belirli özellikleri belirlemek için çeşitli teknikler kullanarak verileri toplayıp sonuca ulaşmak amaçlanmaktadır. Bu modelde genel olarak katılımcı sayısı daha fazladır ve bundan dolayı daha fazla görüşe başvurulmuş olunur. Bu modeli kullanan araştırmacılar genellikle görüşlerin nelerden kaynaklandığından çok nasıl dağılım gösterdiği üzerinde durdukları için çalışma sonucunda herhangi bir hipotez elde edilememesine rağmen kuramların değerlendirilmesinde önemli bir yöntem olarak

görülmektedir (Büyüköztürk vd., 2020). Bu çalışma boyunca da konu araştırmacı bir bakış açısı ile incelenmek istendiği için süreç boyunca bu yöntemle yer verilmiştir.

Aynı zamanda araştırma süreci boyunca okul öncesi öğretmenlerinin yöneticilerinde algıladıkları liderlik stilleri kendi gözlem ve görüşlerine dayalı olarak tespit edilmeye çalışılmış olup araştırmada nitel araştırma yöntemi olarak durum çalışması yöntemi kullanılmıştır ve veriler yarı yapılandırılmış görüşme formları ile toplanmıştır. Nitel araştırma gözlem yapma, görüşmeler ve röportajlar yapma, döküman incelemesi yapma gibi nitel olarak verilerin doğal ortamında toplanıp sonuçların objektif biçimde ortaya konduğu nitel bir araştırma türüdür (Akbaşı ve Diş, 2019). Liderlik ile ilgili yapılan çalışmalarda yöntem kısmının ayrıntılı açıklamalar ile olması oldukça önemli görülmektedir (Mumford vd., 2014). Bu nedenle bu araştırmada etkileşim ve ilişki ile birlikte derinlemesine bilgi toplamak da ana hedefler arasında yer almaktadır. Bu çalışma süresince konu derinlemesine ve gerçekçi bir şekilde incelenmek istendiği için bu yöntem tercih edilmiştir.

## **2.2. Evren ve Örneklem**

Araştırma kapsamı boyunca nicel veri toplama süresince iki faktör arasındaki etkileşim incelendiği için örneklem temelinde veriler toplanmıştır. Araştırmanın evrenini 2022-2023 eğitim-öğretim yılında Diyarbakır ilindeki resmi okul öncesi eğitim kurumlarında (bağımsız anaokulu, bünyesinde anasınıfı bulunduran ilkököl ve ortaoköl) görev yapan toplam 1586 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırma evreninin büyüklüğüne göre gerekli örneklem büyüklüğü 100 kişilik bir evrende 20 kişi olarak verilmektedir (Cohen vd., 2000). Bu durum dikkate alınarak örnekleme, evrende küme örnekleme yöntemi esas alınarak belirlenmiştir. Örnekleme seçilen okullarda çalışan öğretmenlerin hepsine ulaşmada güçlük olması ya da çalışmanın yarım bırakılması gibi durumlara karşın örneklemin evreni temsil eder sayıya ulaşması için toplam öğretmen sayısının yaklaşık 300 öğretmen olmasına karar verilmiştir ve toplam 302 sayıda öğretmen çalışmaya katılmıştır. Örneklem grubunun seçiminde uygun örnekleme yöntemi tercih edilmiştir. Uygun örnekleme araştırma boyunca gerekli zaman, para ve işgücü kaybını önlemeyi amaçlayan bir yöntemdir (Büyüköztürk vd., 2018). Örneklem, evreni temsil edecek şekilde ve gönüllülük esaslı ön plana alınarak belirlenmiş ve ölçeği kullanmak istemeyen öğretmenler çalışmaya dahil edilmemiştir.

Araştırma boyunca nitel verilerin toplanmasında ise maximum çeşitlilik yöntemi kullanılarak, çalışma grubu oluşturulmuştur.

### 2.2.1. Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerine ilişkin demografik bilgiler

**Tablo 2.1.** Örneklem Seçilen Okul Öncesi Öğretmenlerine İlişkin Demografik Bilgiler

| OkulÖncesi Öğretmenleri |                 | N   | %    |
|-------------------------|-----------------|-----|------|
| Cinsiyet                | Kadın           | 214 | 70.9 |
|                         | Erkek           | 88  | 29.1 |
| Eğitim Durumu           | Lisans          | 248 | 82.1 |
|                         | Yüksek Lisans   | 54  | 17.9 |
| Medeni Durum            | Evli            | 168 | 55.6 |
|                         | Bekar           | 134 | 44.4 |
| Kıdem                   | 0-10 Yıl        | 216 | 71.5 |
|                         | 11-20 Yıl       | 65  | 21.5 |
|                         | 21 Yıl ve Üzeri | 21  | 7.0  |
|                         | 20-30 Yaş       | 165 | 54.6 |
| Yaş                     | 31-40 Yaş       | 108 | 35.8 |
|                         | 41 ve Üzeri Yaş | 29  | 9.6  |

Tablo 2.1'e bakıldığında, örnekleme oluşturan öğretmenlerin cinsiyet değişkeni açısından 214'ünün (%70.9) kadın, 88'inin (%29.1) erkek; eğitim değişkeni açısından 248'inin (%82.1) lisans, 54'ünün (%17.9) yüksek lisans mezunu; medeni durum değişkeni açısından 168'inin (%55.6) evli, 134'ünün (44.4) bekar; kıdem değişkeni açısından 216'sının (%71.5) 0-10 yıl, 65'inin (%21.5) 11-20 yıl ve 21'inin (%7.0) yıl ve üzeri kıdeme sahip; yaş değişkeni açısından 165'inin (%54.6) 20-30 yaş, 108'inin (%35.8) 31-40 yaş ve 29'unun (%9.6) 41 ve üzeri yaş aralığında olduğu görülmektedir.

### 2.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada birbirinden farklı dört ayrı ölçme aracı kullanılmıştır. İlk olarak öğretmenlere araştırma hakkında bilgi verilmiş ve onların sosyodemografik ve yaş, cinsiyet, eğitim durumu, medeni durum, mesleki kıdem yılı gibi bireysel özellikleri ile ilgili Kişisel Bilgi Formu yöneltilmiştir. Kişisel Bilgi Formunun hazırlanması için literatür taraması yapılarak sorulacak sorular belirlenmiş ve araştırmacı tarafından görüşme formu oluşturulmuştur.

Buna ek olarak, okul yöneticilerinin liderlik stillerini ölçmek amacı ile Akan, Yıldırım ve Yalçın tarafından geliştirilen (2014) Okul Müdürleri Liderlik Stili Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmada üçüncü olarak öğretmenlerin iş doyum düzeylerini ölçmek için Weiss, England, David ve Loffguist tarafından geliştirilen (1967) ve Baycan tarafından Türkçe'ye çevrilen (1985) Minnesota İş Doyum Ölçeği kullanılmıştır.

Çalışma boyunca kullanılan nitel veri toplama aracı ise araştırmacı tarafından geliştirilen ve Okul Müdürleri Liderlik Stili Ölçeği ile Minnesota İş Doyum Ölçeğinin alt boyutları ile ilişkili olarak hazırlanmış 6 sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formudur. Hazırlanan görüşme formu görüşmeler yapılmadan önce araştırmanın amacına uygunluğunu tespit etmek amacı ile bir eğitim bilimleri uzmanına incelenmiştir. Bu değerlendirmelerden sonra veri toplama aracı hazırlanmış ve üç okul öncesi öğretmenine gönderilerek pilot bir çalışma yapılmıştır. Bu öğretmenlerin verdikleri cevaplar sonucunda da eksik yerler tamamlanmış, gerekli görülen yerlere sonda sorular eklenmiş olup son düzenlemeler yapılmıştır. Buna ek olarak gerekli literatür taramaları yapıldıktan sonra sorular yeniden düzenlenmiştir.

Ayrıca Araştırma için öncelikle Mardin Artuklu Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulundan 11.05.2022 tarih ve 2022/5-10 sayılı etik izin alınmıştır. Ardından veriler Diyarbakır İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün izni (Sayı: E-30769799-44-51098399, Tarih: 03.06.2022) ile toplanmıştır. Uygulama öncesi okul yöneticileri ve öğretmenler ile birebir görüşülüp ölçek ve görüşme soruları hakkında bilgi verilmiştir. Bu süreç boyunca yarı yapılandırılmış görüşme soruları ile ilgili katılımcı öğretmenlerden bazıları (6 kişi) ile onların istekleri üzerine önceden belirlenen tarih ve saatler içinde telefon ile iletişime geçilmiş ve gerekli görülen durumlarda telefon aracılığı ile açıklamalar yapılmıştır. Telefon görüşmeleri ortalama 30-60 dakika arasında sürmüştür ve bu süre içinde araştırmacı tarafından katılımcı öğretmenlerin cevapları not alınmıştır. Diğer katılımcılar ile ise yüz yüze görüşmeler sağlanmıştır. Veriler 2022/2023 Eğitim-Öğretim yılında araştırmaya gönüllü olarak katılan 302 sayıda okul öncesi öğretmenine bu ölçeklerin ve 18 sayıda öğretmene de yarı yapılandırılmış görüşme formlarının uygulanması ile elde edilmiştir.

### **2.3.1. Okul müdürleri liderlik stili ölçeği**

Bu ölçek 35 madde ve her biri ayrı şekilde değerlendirilen 3 boyuttan oluşmakta olup maddeler kesinlikle katılmıyorum, katılmıyorum, kararsızım, katılıyorum ve

kesinlikle katılıyorum şeklinde 1, 2, 3, 4, 5 olarak derecelendirilmiştir. 5’li likert tipinde geliştirilen dönüşümcü liderlik ölçeğinden alınabilecek en düşük puan 20, en yüksek puan 100; serbest bırakıcı liderlik ölçeğinden alınabilecek en düşük puan 8, en yüksek puan 40; sürdürümcü liderlik ölçeğinden alınabilecek en düşük puan 7, en yüksek puan ise 35’tir. 1.,4.,6.,8.,10.,11.,14.,15.,16.,19.,20.,22.,23.,24.,25.,27.,30.,32.,34.,35. maddeler toplam 20 madde olup dönüşümcü liderlik boyutu olarak isimlendirilerek ölçeğin birinci boyutunu oluşturmaktadır. 2.,9.,12.,13.,17.,26.,31.,33. maddeler toplam 8 madde olup serbest bırakıcı liderlik olarak isimlendirilerek ölçeğin ikinci boyutunu oluşturmaktadır. 3.,5.,7.,18.,21.,28.,29. maddeler toplam 7 madde olup sürdürümcü liderlik olarak isimlendirilerek ölçeğin üçüncü boyutunu oluşturmaktadır. Ayrıca ölçeğin Cronbach’s Alpha değerlerine bakıldığında bu değer dönüşümcü liderlik boyutunda 0,96, serbest bırakıcı liderlik boyutunda 0,82 ve sürdürümcü liderlik boyutunda 0,85 olarak bulunmuştur. Bu araştırmadaki Cronbach’s Alpha değeri ise 0,83 olmak ile beraber bu değer dönüşümcü liderlik için 0,98, serbest bırakıcı liderlik için 0,74 ve sürdürümcü liderlik için ise 0,72 olarak bulunmuştur. Bunun yanı sıra bu araştırma için yapılan literatür taraması boyunca diğer liderlik stili ölçekleri de incelenmiş olup hem dil olarak daha anlaşılır hem de uygulamada daha ekonomik olduğu için bu ölçek tercih edilmiştir.

### **2.3.2. Minnesota iş doyum ölçeği**

Bu ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmış olup ölçek 20 maddeden oluşmaktadır ve toplam puanın yanında içsel ve dışsal olarak iki alt boyutu vardır. İçsel doyum maddeleri;1.,2.,3.,4.,7.,8.,9.,10.,11.,15.,16.,20 ve dışsal doyum maddeleri; 5.,6.,12.,13.,14.,17.,18.19. maddelerdir. İçsel doyumda işin özü yer alır ve yapılan işin ilgi, yetenek ve yaratıcılık ile ilgisi ölçülür. Dışsal doyumda ise arkadaşlık, çalışma ortamı, yöneticilik ve ücret gibi faktörler yer alır. Her soruda bireyin memnun olma derecelerine göre;hiç memnun değilim, memnun değilim, kararsızım, memnunum, çok memnunum gibi dereceler vardır ve bunlar sırası ile 1, 2, 3, 4, 5 olarak derecelendirilmiştir. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 20, en yüksek puan ise 100’dür. Ayrıca; ölçeğin Cronbach Alfa Katsayısı 0.90 olarak bulunmuştur (Yıldırım, 1996). Bu çalışmadaki Cronbach’s Alpha değeri ise 0,93 olmak ile beraber içsel doyum maddeleri için 0,93 ve dışsal doyum maddeleri için 0,90 olarak bulunmuştur.

### 2.3.3. Yarı yapılandırılmış görüşme soruları

Yarı yapılandırılmış görüşme formunda şu temel sorular yer almaktadır:

1. Okul müdürünüz okulun hedeflerini gerçekleştirmek için sizleri eğitim ve yönetim sürecine nasıl katmaktadır?
2. Okul müdürünüzün hangi davranışları onun düşüncelerini önemseme ve ona saygı duymanıza yol açmaktadır?
3. Eğitim liderinizin eğitim kurumu ve öğretmenleri geliştirmek için yaptığı çalışmalar nelerdir?
4. Okul müdürünüzün yöneticilik ve liderlik becerilerini nasıl buluyorsunuz?
5. Mesleğinizi seviyor musunuz? Eğer başka fırsatınız olsa yine de okul öncesi öğretmenliğini tercih eder miydiniz? Neden?
6. Çalıştığınız kurumun avantaj ve dezavantajlı yönleri nelerdir? Sizi nasıl çalışmaya teşvik etmektedir?

### 2.3.4. Kişisel bilgi formu

Katılımcıların araştırma süresince gerekli olan sosyodemografik ve yaş, cinsiyet, eğitim durumu, medeni durum, mesleki kıdem yılı demografik özellikleri belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından gerekli literatür taraması yapıldıktan sonra Kişisel Bilgi Formu hazırlanmıştır.

## 2.4. Verilerin Toplanması ve Analizi

Veriler veri toplama aracı ile toplanmış olup, öğretmenlerden ad-soyad gibi özel bilgiler yazılmadan cevaplama yapmaları istenmiştir. Veri toplama araçlarından ölçeklerin uygulaması yaklaşık 5-6 dakika sürmüştür. Görüşme formu uygulama süresi ise görüşme yapılan bireye göre değişiklik göstermekle birlikte ortalama geçirilen süre her bir birey için yaklaşık 30-60 dakika arasındadır. Veri toplama süresince elde edilen veriler SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) 26.0 paket programı yardımı ile bilgisayar ortamında analiz edilmiştir. Öğretmenlere ait bilgiler ifade edilirken ve verilerin analizinde aritmetik ortalama ( $\bar{x}$ ), standart sapma (Ss), frekans (f) ve yüzde (%) kullanılmıştır. Araştırma süresince kullanılması gereken analiz yöntemleri Kolmogorov-Smirnov testi ile belirlenmiş ve bu test ile verilerin normal dağılım gösterip

göstermediğine bakılmıştır. Test sonucunda p değerinin  $\alpha = .05$ 'ten büyük çıkıyor ise, bu durum puanların normal dağılımdan anlamlı sapma göstermediği anlamına gelmektedir (Büyüköztürk, 2019). Bu bağlamda, test sonucuna göre araştırma verileri normal dağılım göstermemektedir. Ayrıca, kullanılan iki ölçeğe ait alt boyutların aritmetik ortalama ve standart sapmaları hesaplanarak ikili karşılaştırmalar için Mann Whitney U, ikiden fazla karşılaştırmalar için ise Kruskal Wallis Analizi anlamlı çıkan sonuçlarda farklılığın kaynağını bulmak için ise çoklu karşılaştırma testi olan Tamhane's T2 testi kullanılmıştır. Değişkenler arasında ilişki olup olmadığını belirlemek için ise veriler normal dağılım göstermediği için Spearman Korelasyon Analizi tekniğinden yararlanılmış ve tüm sonuçlar tablo halinde sunulmuştur. Korelasyon katsayısının 0.70-1.00 arasında olması yüksek, 0.69-0.30 arasında olması orta, 0.29-0.00 arasında olması ise düşük düzeyde ilişki şeklinde ifade edilmiştir (Büyüköztürk, 2009). İstatistiksel analizlerde  $p < 0.05$  düzeyi anlamlı kabul edilmiştir.

Araştırmanın nitel veri toplama süreci resmi eğitim kurumlarında çalışan okul öncesi öğretmenlerinden gönüllü olanlara yarı yapılandırılmış görüşme formundaki soruların yöneltilmesi ile uygulanmıştır. Katılımcılardan sorulan sorulara samimi, içten ve öznel düşüncelerini belirterek cevap vermeleri istenmiştir. Veri analizi için içerik analizi tekniği seçilmiştir. İçerik analizi kodlama yöntemi kullanılarak metin içinde yer alan cümle ve kelimelerin daha küçük söz ve söz öbekleri ile özetlendiği sistematik bir teknik şeklinde ifade edilmektedir (Büyüköztürk vd., 2018). Elde edilen bu görüşme formu verilerinin analizi araştırmacı tarafından belirli aralıklar ile ve sürekli okunarak yapılmıştır. Araştırma boyunca elde edilen 18 görüşme formundan rastgele seçilen beş görüşme formu kullanılarak güvenilirlik çalışması yapılmış olup görüşme soruları ile kavramsal çerçeve de göz önünde bulundurularak veri analizi için bir taslak oluşturulmuştur. Bu taslak ile verilerin gruplandırılacağı temalar belirlenmiştir. Görüşme sorularına verilen cevaplar kullanılarak da süreç içinde alt temalar oluşturulmuştur. Yani görüşme formunda yer alan her soru ile ilgili kodlar oluşturulmuş ve bu kodlar kategoriler başlığı altında toplanmıştır. Elde edilen bu kategoriler araştırmanın temel değişkenlerinden olan liderlik stili ve iş doyum kavramlarının alt boyutları kullanılarak isimlendirilmiştir. Çalışma boyunca eğitimcilerin görüşleri alınarak araştırmanın geçerliliğini artırmak amaçlanmıştır. Araştırmanın bulgular bölümünde çalışmanın daha net ve anlaşılır olması için düzenlenmiş olan görüşme soruları içinden bazı cevaplar doğrudan alıntı ile gerekli görülen yerlere eklenmiştir. Doğrudan alıntılarda okul öncesi

öğretmenleri Ö1, Ö2 şeklinde kodlar ile isimlendirilmiştir. Araştırmacı ve diğer eğitimci öğretmenlerin farklı zamanlarda ve bireysel yaptıkları kodlamalar karşılaştırılmış ve görüş birliğine varılmıştır. Bu şekilde kodlayıcılar ile güvenilirlik de sağlanmış olmuştur (Baltacı,2019).



## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

Bu bölümde araştırmanın bulgularına alt problem sıralamasına göre teker teker yer verilmiş ve bulgular tartışılmıştır.

### 3. ARAŞTIRMA BULGULARI VE TARTIŞMA

Bu bölümde araştırma süresince uygulanan Kişisel Bilgi Formu, Okul Müdürleri Liderlik Stili Ölçeği ve Minnesota İş Doyum Ölçeğini içeren ölçekler ve Yarı yapılandırılmış görüşme formundan elde edilen veriler analiz edilerek bulgular alt problemlerin sırası baz alınarak teker teker düzenlenip sunulmuştur.

#### 3.1. Araştırmanın Nicel Verilerinin Analizi

Bu bölümde alt problemlere ilişkin nicel veri analizinden elde edilen bulgular verilmiştir.

##### 3.1.1. Araştırmanın birinci alt problemi olan “Okul öncesi öğretmenlerinin algılarına göre yöneticilerinin liderlik stilleri nelerdir?” sorusuna ilişkin bulgular ve tartışma

Bu soruya yanıt bulabilmek amacı ile her bir ölçek ve bu ölçeklerin alt boyutları için elde edilen veriler üzerinden betimsel istatistik hesaplamaları yapılmıştır. Okul öncesi öğretmenlerinin yöneticilerinde algıladıkları liderlik stili ölçeğinden almış oldukları en düşük ve en yüksek değerler ile aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmış ve sonuçlar Tablo 3. 1’de gösterilmiştir.

**Tablo 3.1.** Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yöneticilerinde Algıladıkları Liderlik Stillerine İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları

| Ölçek       | Boyut                     | Madde Sayısı | Min  | Max  | X    | Ss      |
|-------------|---------------------------|--------------|------|------|------|---------|
| OMLS Ölçeği | Dönüşümcü Liderlik        | 20           | 1,00 | 5,00 | 2,84 | 1,08839 |
|             | Serbest Bırakıcı Liderlik | 8            | 1,75 | 4,50 | 2,99 | ,59835  |
|             | Sürdürümcü Liderlik       | 7            | 1,57 | 4,86 | 3,08 | ,55186  |

Tablo 3.1'ye değerlendirildiğinde; OMLS Ölçeğine ilişkin bulgular değerlendirildiğinde, 5'li likert üzerinden dönüşümcü liderlik alt boyutu ortalamasının ( $X=2,84$ ) ve serbest bırakıcı liderlik stili alt boyutu ortalamasının ( $X=2,99$ ) ile kararsızım değerinde, sürdürümcü liderlik stili alt boyutu ortalamasının ise ( $X=3,08$ ) değeri ile “katılıyorum” düzeyinde olduğu görülmektedir.

Okul öncesi öğretmenlerinin çalıştıkları kurumdaki eğitim liderlerine ait liderlik stillerinin ortalamalarını değerlendirmek için liderlik alt boyutları incelenmiştir. Tablo 2'de okul öncesi öğretmenlerinin yöneticilerinde algıladıkları liderlik stili alt faktörüne ait değerler sunulmuştur. Bu tabloda görüldüğü üzere öğretmenlerin algıladıkları liderlik stili alt boyutlarından dönüşümcü ve serbest bırakıcı liderlik alt boyutunun düzeyi düşük olarak belirlenmiştir. Bunun yanı sıra, öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin sürdürümcü liderlik stilini çok daha fazla benimsedikleri kullandıkları bulgular sonucu elde edilmiştir. Ayrıca, dönüşümcü liderlik stilinin ise serbest bırakıcı liderlik stiline göre okul yöneticileri tarafından daha az benimsendiği görülmektedir.

### 3.1.2. Araştırmanın ikinci alt problemi olan “Okul öncesi öğretmenlerinin yöneticilerinin liderlik stillerine ilişkin algıları arasında; cinsiyet, yaş, eğitim durumu, medeni durumve mesleki kıdem değişkenlerine göre anlamlı fark var mıdır?” sorusuna ilişkin bulgular ve tartışma

A- Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin “cinsiyet değişkenine” göre yöneticilerinde algıladıkları liderlik stilleri alt boyutlarında anlamlı fark olup olmadığını incelemek amacı ile elde edilen verilere ilişkin Mann Whitney U Analizi kullanılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 3.2.'de belirtilmiştir.

**Tablo 3.2.** Cinsiyet Değişkenine Göre Yöneticilerde Algılanan Liderlik Stilleri Analiz Sonuçları (Mann-Whitney)

| Ölçek       | Boyut      | Unvan | N   | Sıra Ortalaması | Sıra Toplamı | U        | P    |
|-------------|------------|-------|-----|-----------------|--------------|----------|------|
| OMLS Ölçeği | Dönüşümcü  | Kadın | 214 | 157,02          | 33602,50     | 8234,500 | ,087 |
|             | Liderlik   | Erkek | 88  | 138,07          | 12150,50     |          |      |
|             | Serbest    | Kadın | 214 | 144,21          | 30862,00     | 7857,000 | ,023 |
|             | Bırakıcı   | Erkek | 88  | 169,22          | 14891,00     |          |      |
|             | Liderlik   |       |     |                 |              |          |      |
|             | Sürdürümcü | Kadın | 214 | 148,17          | 31707,00     | 8702,500 | ,299 |
|             | Liderlik   | Erkek | 88  | 159,61          | 14045,00     |          |      |

Tablo 3.2.'e göre okul öncesi öğretmenlerinin yöneticilerinde algıladıkları liderlik stillerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşma durumuna bakıldığında dönüşümcü ve sürdürümcü liderlik stili alt boyutlarında anlamlı bir fark olmadığı ( $p>0.05$ ); ancak serbest bırakıcı liderlik stili alt boyutuna ilişkin erkek ve kadın öğretmenler arasında anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir ( $U=7857,000$ ;  $p<0.05$ ). Sıra ortalamalarına bakıldığında kadın öğretmenlerin değerinin ( $R=144,21$ ) erkek öğretmenlerin değerinden ( $R=164,22$ ) daha düşük düzeyde olduğu ve cinsiyet değişkenine göre anlamlı farkın erkek öğretmenlerin lehine olduğu görülmektedir.

**B-** Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin “**yaş değişkenine**” göre yöneticilerinde algıladıkları liderlik stilleri alt boyutlarında anlamlı bir farklılık olup olmadığını değerlendirmek için eldeki veriler ile Kruskal Wallis H testi kullanılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 3.3.'de belirtilmiştir.

**Tablo 3.3.** Yaş Değişkenine Göre Yöneticilerde Algılanan Liderlik Stilleri Analiz Sonuçları Kruskal-Wallis H)

| Ölçek       | Boyut                     | Yaş     | N   | Sıra Ortalaması | KWH   | P    |
|-------------|---------------------------|---------|-----|-----------------|-------|------|
| OMLS Ölçeği | Dönüşümcü Liderlik        | 20-30   | 165 | 153,95          | 1,525 | ,467 |
|             |                           | 31-40   | 108 | 152,85          |       |      |
|             |                           | 41 ve + | 29  | 132,53          |       |      |
|             | Serbest Bırakıcı Liderlik | 20-30   | 165 | 153,23          | 3,320 | ,190 |
|             |                           | 31-40   | 108 | 142,55          |       |      |
|             |                           | 41 ve + | 29  | 174,98          |       |      |
|             | Sürdürümcü Liderlik       | 20-30   | 165 | 143,45          | 6,697 | ,035 |
|             |                           | 31-40   | 108 | 153,90          |       |      |
|             |                           | 41 ve + | 29  | 188,36          |       |      |

Tablo 3.3.'de görüldüğü üzere, okul öncesi öğretmenlerinin yöneticilerinde algıladıkları liderlik stillerinin yaş değişkenine göre farklılaşma durumuna bakıldığında dönüşümcü ve serbest bırakıcı liderlik stili alt boyutlarında anlamlı fark olmadığı ( $p>0.05$ ); ancak sürdürümcü liderlik stili alt boyutunda yaş grupları arasında anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir ( $KWH=6697$ ;  $p<0.05$ ). Sıra ortalamalarına bakıldığında 31-40 yaş grubu değerinin ( $R=153,90$ ) 20-30 yaş grubundan ( $R=143,45$ ), 41 ve üzeri yaş grubu değerinin ise ( $R=188,36$ ) 20-30 ve 31-40 yaş grubu değerlerinden her ikisinden de anlamlı derecede daha yüksek düzeyde olduğu bulunmuş ve yaş değişkenine göre anlamlı farkın 41 yaş ve üzeri öğretmenlerin lehine olduğu tespit edilmiştir.

**C-** Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin “**eğitim durumu değişkenine**” göre yöneticilerinde algıladıkları liderlik stilleri alt boyutlarında anlamlı

bir farklılık olup olmadığını değerlendirmek için eldeki veriler ile Mann Whitney U Testi kullanılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 3.4.'de belirtilmiştir.

**Tablo 3.4.** Eğitim Durumu Değişkenine Göre Yöneticilerde Algılanan Liderlik Stilleri Analiz Sonuçları (Mann Whitney U)

| Ölçek       | Boyut                     | Eğitim Durumu | N   | Sıra Ortalaması | Sıra Toplamı | U        | P    |
|-------------|---------------------------|---------------|-----|-----------------|--------------|----------|------|
| OMLS Ölçeği | Dönüşümcü Liderlik        | Lisans        | 248 | 156,38          | 38782,50     | 5485,500 | ,037 |
|             |                           | Yüksek Lisans | 54  | 129,08          | 6970,50      |          |      |
|             | Serbest Bırakıcı Liderlik | Lisans        | 248 | 148,01          | 36706,50     | 5830,500 | ,135 |
|             |                           | Yüksek Lisans | 54  | 167,53          | 9046,50      |          |      |
|             | Sürdürümcü Liderlik       | Lisans        | 248 | 146,99          | 36454,00     | 5578,000 | ,054 |
|             |                           | Yüksek Lisans | 54  | 172,20          | 9299,00      |          |      |

Tablo 3.4.'de görüldüğü üzere araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin yöneticilerinde algıladıkları liderlik stilleri alt boyutlarının eğitim durumu değişkenine göre istatistiklerine bakıldığında dönüşümcü liderlik stili alt boyutunda anlamlı fark tespit edilmiş olmakla birlikte ( $U=5485,500$ ;  $p<0.05$ ), serbest bırakıcı ve sürdürümcü liderlik stili alt boyutlarında anlamlı fark görülmemiştir ( $p>0.05$ ). Dönüşümcü liderlik alt boyutunda lisans ve yüksek lisans mezunu öğretmenlerin sıra ortalamalarına bakıldığında lisans mezunu okul öncesi öğretmenlerin ortalaması ( $R=156,38$ ) yüksek lisans mezunu öğretmenlerin ortalamasından ( $R=129,08$ ) daha yüksek düzeydedir. Yani, okul öncesi öğretmenlerinin liderlik stili alt boyutlarından dönüşümcü liderlik alt boyutunda lisans ve yüksek lisans mezunu öğretmen algıları arasında lisans mezunu öğretmenlerin lehine anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir ( $U= 5485,500$ ,  $p<0.05$ ).

**D-** Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin “**medeni durum değişkenine**” göre yöneticilerinde algıladıkları liderlik stillerinin farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacı ile eldeki veriler kullanılarak Mann Whitney U testi uygulanmıştır. Analiz sonuçları Tablo 3.5.'de belirtilmiştir.

**Tablo 3.5.** Medeni Durum Değişkenine Göre Yöneticilerde Algılanan Liderlik Stilleri Analiz Sonuçları (Mann-Whitney U)

| Ölçek       | Boyut                     | Medeni Durum | N   | Sıra Ortalaması | Sıra Toplamı | U         | P    |
|-------------|---------------------------|--------------|-----|-----------------|--------------|-----------|------|
| OMLS Ölçeği | Dönüşümcü Liderlik        | Evli         | 168 | 148,65          | 24974,00     | 10778,000 | ,526 |
|             |                           | Bekar        | 134 | 155,07          | 20779,00     |           |      |
|             | Serbest Bırakıcı Liderlik | Evli         | 168 | 156,68          | 26323,00     | 10385,000 | ,246 |
|             |                           | Bekar        | 134 | 145,00          | 19430,00     |           |      |
|             | Sürdürümcü Liderlik       | Evli         | 168 | 159,52          | 26799,00     | 9909,000  | ,073 |
|             |                           | Bekar        | 134 | 141,45          | 18954,00     |           |      |

Tablo 3.5. incelendiğinde medeni durum değişkeni sıra ortalamalarına göre evli öğretmenlerin serbest bırakıcı (R=156,68) ve sürdürümcü (R=159,52) liderlik alt boyutu değerlerinin bekar öğretmenlerin değerlerinden (R=145,00 ve R= 141,45) daha yüksek düzeyde olduğu; ancak bekar öğretmenlerin dönüşümcü liderlik alt boyutu değerinin ise (R=155,07) evli öğretmenlerden (R=148,65) daha yüksek düzeyde olduğu bulunmuştur. Medeni durum değişkenine göre öğretmenlerin dönüşümcü, serbest bırakıcı ve sürdürümcü liderlik alt boyutlarında anlamlı fark tespit edilmemiştir ( $p>0.05$ ) ve bu durum bizlere öğretmenlerin medeni durumlarının yöneticilerinde algıladıkları liderlik stilleri üzerinde etkili olmadığı sonucunu göstermektedir.

E- Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin “**mesleki kıdem değişkenine**” göre yöneticilerinde algıladıkları liderlik stillerinin farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacı ile eldeki veriler kullanılarak Kruskal Wallis H testi uygulanmıştır. Analiz sonuçları Tablo 3.6.’de belirtilmiştir.

**Tablo 3.6.** Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Yöneticilerde Algılanan Liderlik Stilleri Analiz Sonuçları (Kruskal-Wallis H)

| Ölçek       | Boyut                     | Kıdem   | N   | Sıra Ortalaması | KWH   | P    |
|-------------|---------------------------|---------|-----|-----------------|-------|------|
| OMLS Ölçeği | Dönüşümcü Liderlik        | 1-10    | 216 | 153,38          | 2,074 | ,355 |
|             |                           | 11-20   | 65  | 153,79          |       |      |
|             |                           | 21 ve + | 21  | 125,05          |       |      |
|             | Serbest Bırakıcı Liderlik | 1-10    | 216 | 153,15          | 2,224 | ,329 |
|             |                           | 11-20   | 65  | 139,91          |       |      |
|             |                           | 21 ve + | 21  | 170,43          |       |      |
|             | Sürdürümcü Liderlik       | 1-10    | 216 | 150,30          | 5,997 | ,050 |
|             |                           | 11-20   | 65  | 141,61          |       |      |
|             |                           | 21 ve + | 21  | 194,45          |       |      |

Tablo 3.7.’de görüldüğü üzere, okul öncesi öğretmenlerinin yöneticilerinde algıladıkları liderlik stillerinin mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşma durumuna bakıldığında dönüşümcü ve serbest bırakıcı liderlik stili alt boyutlarında anlamlı fark olmadığı ( $p>0.05$ ) ve öğretmenlerin kıdem değişkenlerinin öğretmenlerin yöneticilerinde algıladıkları liderlik stillerinden dönüşümcü, serbest bırakıcı ve sürdürümcü liderlik alt boyutlarında anlamlı düzeyde fark olmadığı tespit edilmiştir.

### 3.1.3. Araştırmanın üçüncü alt problemi olan “Okul öncesi öğretmenlerinin algılarına göre iş doyum düzeyleri nedir?” sorusuna ilişkin bulgular ve tartışma

Bu soruya yanıt bulabilmek amacı ile ölçek ve alt boyutları için elde edilen veriler üzerinden betimsel istatistik hesaplamaları yapılmıştır. Okul öncesi öğretmenlerinin iş doyum ölçeğinden almış oldukları en düşük ve en yüksek değerler ile aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmış ve sonuçlar Tablo 3.7’te verilmiştir.

**Tablo 3.7.** Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kendi İş Doyum Düzeylerine İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları

| Ölçek       | Boyut       | Madde  |  | Min  | Max  | X    | Ss     |
|-------------|-------------|--------|--|------|------|------|--------|
|             |             | Sayısı |  |      |      |      |        |
| İş Doyum    | İçsel Doyum | 12     |  | 1,00 | 5,00 | 3,47 | ,83817 |
| Ölçeği(İDÖ) | Dışsal      | 8      |  | 1,00 | 5,00 | 2,83 | ,94483 |
|             | Doyum       |        |  |      |      |      |        |

Tablo 3.8’e göre; iş doyumuna ilişkin bulgular değerlendirildiğinde, öğretmenlerin içsel doyum ortalamasının 5’li likert üzerinden ( $X=3,47$ ) değeri ile “memnunum”; dışsal doyum ortalamasının ( $X=2,83$ ) değeri ile “kararsızım” düzeyinde olduğu görülmektedir. Ayrıca bu ortalama değerlere göre içsel doyumun dışsal doyumdan daha yüksek düzeyde olduğu söylenebilir.

### 3.1.4. Araştırmanın dördüncü alt problemi olan “Okul öncesi öğretmenlerinin iş doyum düzeylerine ilişkin algıları arasında cinsiyet, yaş, eğitim durumu, medeni durum ve mesleki kıdem değişkenlerine göre anlamlı fark var mıdır?” sorusuna ilişkin bulgular ve tartışma

**A-** Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin “cinsiyet değişkenine” göre kendi iş doyum düzeyleri alt boyutlarında anlamlı fark olup olmadığını incelemek amacı

ile eldeki verilere ilişkin Mann Whitney U Analizi kullanılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 3.8.’de belirtilmiştir.

**Tablo 3.8.** Cinsiyet Değişkenine Göre Okul Öncesi Öğretmenlerinin İş Doyum Düzeyleri Analiz Sonuçları (Mann-Whitney U)

| Ölçek | Boyut        | Unvan | N   | Sıra Ortalaması | Sıra Toplamı | U        | P    |
|-------|--------------|-------|-----|-----------------|--------------|----------|------|
| İDÖ   | İçsel Doyum  | Kadın | 214 | 157,95          | 33801,500    | 8035,500 | ,045 |
|       |              | Erkek | 88  | 135,81          | 11951,50     |          |      |
|       | Dışsal Doyum | Kadın | 214 | 155,39          | 33253,50     | 8583,500 | ,227 |
|       |              | Erkek | 88  | 142,04          | 12499,50     |          |      |

Tablo 3.8’e bakıldığında öğretmenlerin sahip oldukları iş doyum düzeylerine bakıldığında sıra ortalamasından hareketle cinsiyet değişkenine göre içsel iş doyum algı düzeyleri alt boyutlarında kadın öğretmenlerin lehine anlamlı fark görülürken ( $p < 0.05$ ), dışsal iş doyum düzeyleri alt boyutlarında herhangi bir fark yoktur ( $p > 0.05$ ).

**B-** Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin “yaş değişkenine” göre iş doyum düzeyleri ile alt boyutlarında anlamlı fark olup olmadığını değerlendirmek için eldeki veriler ile Kruskal Wallis H testi kullanılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 3.9.’de belirtilmiştir.

**Tablo 3.9.** Yaş Değişkenine Göre Okul Öncesi Öğretmenlerinin İş Doyum Düzeyleri Analiz Sonuçları (Kruskal-Wallis H)

| Ölçek | Boyut        | Yaş     | N   | Sıra Ortalaması | KWH   | P    |
|-------|--------------|---------|-----|-----------------|-------|------|
| İDÖ   | İçsel Doyum  | 20-30   | 165 | 160,51          | 4,392 | ,113 |
|       |              | 31-40   | 108 | 143,31          |       |      |
|       |              | 41 ve + | 29  | 130,71          |       |      |
|       | Dışsal Doyum | 20-30   | 165 | 152,41          | 4,328 | ,115 |
|       |              | 31-40   | 108 | 158,40          |       |      |
|       |              | 41 ve + | 29  | 120,62          |       |      |

Tablo 3.9.’deki bulgular incelendiğinde, öğretmenlerin sahip oldukları iş doyum düzeylerine bakıldığında yaş değişkenine göre içsel ve dışsal iş doyum düzeyleri alt boyutlarında anlamlı fark görülmemiştir ( $p > 0.05$ ).

**C-** Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin “eğitim durumu değişkenine” göre iş doyum düzeyi alt boyutlarında anlamlı fark olup olmadığını değerlendirmek için eldeki veriler ile Mann Whitney U Testi kullanılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 3.10.’da belirtilmiştir.

**Tablo 3.10.** Eğitim Durumu Değişkenine Göre Okul Öncesi Öğretmenlerinin İş Doyum Düzeyleri Analiz Sonuçları (Mann-Whitney U)

| Ölçek | Boyut        | Eğitim Durumu | N   | Sıra Ortalaması | Sıra Toplamı | U        | P    |
|-------|--------------|---------------|-----|-----------------|--------------|----------|------|
| İDÖ   | İçsel Doyum  | Lisans        | 248 | 151,75          | 37633,00     | 6635,00  | ,916 |
|       |              | Yüksek Lisans | 54  | 150,37          | 8120,00      |          |      |
|       | Dışsal Doyum | Lisans        | 248 | 158,69          | 39355,50     | 4912,500 | ,002 |
|       |              | Yüksek Lisans | 54  | 118,47          | 6397,50      |          |      |

Tablo 3.11.'e bakıldığında araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin eğitim durumu değişkenlerine göre iş doyum düzeyleri alt boyutlarından dışsal doyum alt boyutunda anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir (U=4912,500;  $p<0.05$ ). Dışsal doyum alt boyutunda lisans ve yüksek lisans mezunu öğretmenlerin sıra ortalamalarına bakıldığında lisans mezunu okul öncesi öğretmenlerin ortalaması (R=158,69) yüksek lisans mezunu öğretmenlerin ortalamasından (R=118,47) daha yüksek düzeydedir. Buradan anlaşılabileceği üzere okul öncesi öğretmenleri iş doyum boyutlarından dışsal doyum alt boyutuna ilişkin lisans ve yüksek lisans mezunu öğretmen algıları arasında lisans mezunu öğretmenlerin lehine anlamlı fark tespit edilmiştir (U=4912,500;  $p<0.05$ ). Buna ek olarak öğretmenlerin eğitim durumuna göre içsel doyum alt boyutunda ise anlamlı fark görülmemiştir ( $p>0.05$ )

**D- Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin “medeni durum değişkeni”** göre kendi iş doyum düzeylerinin farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacı ile elde edilen veriler kullanılarak Mann Whitney U testi uygulanmıştır. Analiz sonuçları Tablo 3.11.'de belirtilmiştir.

**Tablo 3.11.** Medeni Durum Değişkenine Göre Okul Öncesi Öğretmenlerinin İş Doyum Düzeyleri Analiz Sonuçları (Mann-Whitney U)

| Ölçek | Boyut        | Medeni Durum | N   | Sıra Ortalaması | Sıra Toplamı | U         | P    |
|-------|--------------|--------------|-----|-----------------|--------------|-----------|------|
| İDÖ   | İçsel Doyum  | Evli         | 168 | 151,92          | 25522,50     | 11185,500 | ,925 |
|       |              | Bekar        | 134 | 150,97          | 20230,50     |           |      |
|       | Dışsal Doyum | Evli         | 168 | 151,54          | 25459,00     | 11249,000 | ,993 |
|       |              | Bekar        | 134 | 151,45          | 20294,00     |           |      |

Tablo 3.11.'e bakıldığında, medeni durum değişkeni sıra ortalamalarına göre evli öğretmenlerin içsel (R= 151,92) ve dışsal doyum (R= 151,54) alt boyutu değerlerinin bekar öğretmenlerin içsel (R=150,97) ve dışsal (R=151,45) doyum alt boyutlarından daha yüksek değerde olduğu görülmüştür; fakat bu miktar çok düşük düzeydedir. Medeni

durum değişkenine göre öğretmenlerin içsel doyum ve dışsal doyum alt boyutlarında ise anlamlı fark bulunmamıştır ( $p>0.05$ ).

E- Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin “**mesleki kıdem değişkenine**” göre kendi iş doyum düzeylerinin farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacı ile elde edilen veriler kullanılarak Kruskal Wallis H testi uygulanmıştır. Analiz sonuçları Tablo 3.12.’de belirtilmiştir.

**Tablo 3.12.** Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Okul Öncesi Öğretmenlerinin İş Doyum Düzeyleri Analiz Sonuçları (Kruskal-Wallis H)

| Ölçek | Boyut        | Kıdem   | N   | Sıra Ortalaması | KWH   | P    |
|-------|--------------|---------|-----|-----------------|-------|------|
| İDÖ   | İçsel Doyum  | 1-10    | 216 | 159,60          | 7,927 | ,019 |
|       |              | 11-20   | 65  | 124,87          |       |      |
|       |              | 21 ve + | 21  | 150,62          |       |      |
|       | Dışsal Doyum | 1-10    | 216 | 152,31          | 2,799 | ,247 |
|       |              | 11-20   | 65  | 158,29          |       |      |
|       |              | 21 ve + | 21  | 122,10          |       |      |

Tablo 3.13.’deki bulgular incelendiğinde okul öncesi öğretmenlerinin iş doyum düzeylerine bakıldığında mesleki kıdem değişkenine göre dışsal doyum alt boyutunda anlamlı fark olmadığı ( $p>0.05$ ) ve öğretmenlerin kıdemlerinin iş doyum düzeyi dışsal doyum alt boyutunda anlamlı bir etkisinin olmadığı; ancak içsel doyum alt boyutunda kıdemler arasında anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir ( $KWH=7,927$ ;  $p<0.05$ ). Sıra ortalamalarına bakıldığında 1-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin içsel doyum alt boyut değerinin ( $R=159,60$ ) 11-20 yıl kıdem ile ( $R=124,87$ ) ile 21 ve üzeri yıl kıdeme sahip öğretmenlerin değerinden ( $R=150,62$ ) anlamlı derecede daha yüksek düzeyde olduğu bulunmuş ve kıdem değişkenine göre anlamlı farkın 1-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin lehine olduğu tespit edilmiştir ( $KWH= 7,927$ ;  $p<0.05$ ).

### 3.1.5. Araştırmanın beşinci alt problemi olan “Okul öncesi öğretmenlerinin algılarına göre yöneticilerinin liderlik stilleri ile kendi iş doyum düzeyleri arasındaki ilişki nasıldır?” sorusuna ilişkin bulgular ve tartışma

Okul öncesi öğretmenlerinin yöneticilerinde algıladıkları liderlik stilleri ile kendi iş doyum düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını incelemek için ve anlamlı bir ilişki varsa bu ilişkinin düzeyini analiz etmek için elde edilen veriler kullanılarak Spearman Korelasyon Analizi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 3.13. ve 3.14.’de gösterilmiştir.

**Tablo 3.13.** Yöneticilerde Algılanan Liderlik Stilleri ile Öğretmenlerin İş Doyum Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Ait Spearman'ın Sıralama Katsayısı Analiz Sonuçları

| Değişken   | N   | X    | Ss   | 1      | 2      |
|------------|-----|------|------|--------|--------|
| O.M.L.S.Ö. | 302 | 2,92 | ,473 | 1      | ,579** |
| İ.D.Ö.     | 302 | 3,21 | ,759 | ,579** | 1      |

\*\* $p < .01$ .

**Tablo 3.14.** Yöneticilerde Algılanan Liderlik Stilleri ile Öğretmenlerin İş Doyum Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Ait Spearman'ın Sıralama Katsayısı Analiz Sonuçları

| Değişken | N   | X    | Ss   | 1       | 2       | 3       | 4       | 5       |
|----------|-----|------|------|---------|---------|---------|---------|---------|
| 1-İ.D.   | 302 | 3,47 | ,838 | 1       | ,416**  | ,236**  | -,159** | -,120*  |
| 2-D.D.   | 302 | 2,83 | ,944 | ,416**  | 1       | ,744**  | -,606** | -,442** |
| 3-D.L.   | 302 | 2,84 | ,088 | ,236**  | ,744**  | 1       | -,759** | -,610** |
| 4-S.B.L. | 302 | 2,99 | ,598 | -,159** | -,606** | -,759** | 1       | ,579**  |
| 5-S.L.   | 302 | 3,08 | ,551 | -,120*  | -,442** | -,610** | ,579**  | 1       |

\* $p < .05$  \*\* $p < .01$ .

Tablo 3.13.'e bakıldığında, OMLS (okul müdürleri liderlik stili) ve İş Doyum ölçekleri incelendiğinde okul yöneticilerinin sahip olduğu liderlik stilleri ile öğretmenlerin iş doyum düzeyleri arasındaki ilişkiye ait puanlar görülmektedir. Elde edilen veriler 0,00-0,20 arası çok zayıf; 0,20-0,39 arası zayıf; 0,40-0,59 arası orta; 0,60-0,79 arası yüksek ve 0,80-1,00 arası çok yüksek olarak yorumlanmıştır (Yılmaz, 2006). Bu tablodan okul müdürlerinin sahip oldukları liderlik stilleri ile öğretmenlerin iş doyum düzeyleri arasında pozitif ve orta düzeyde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir ( $r_{\text{spearman}} = ,579$ ;  $p < .01$ ).

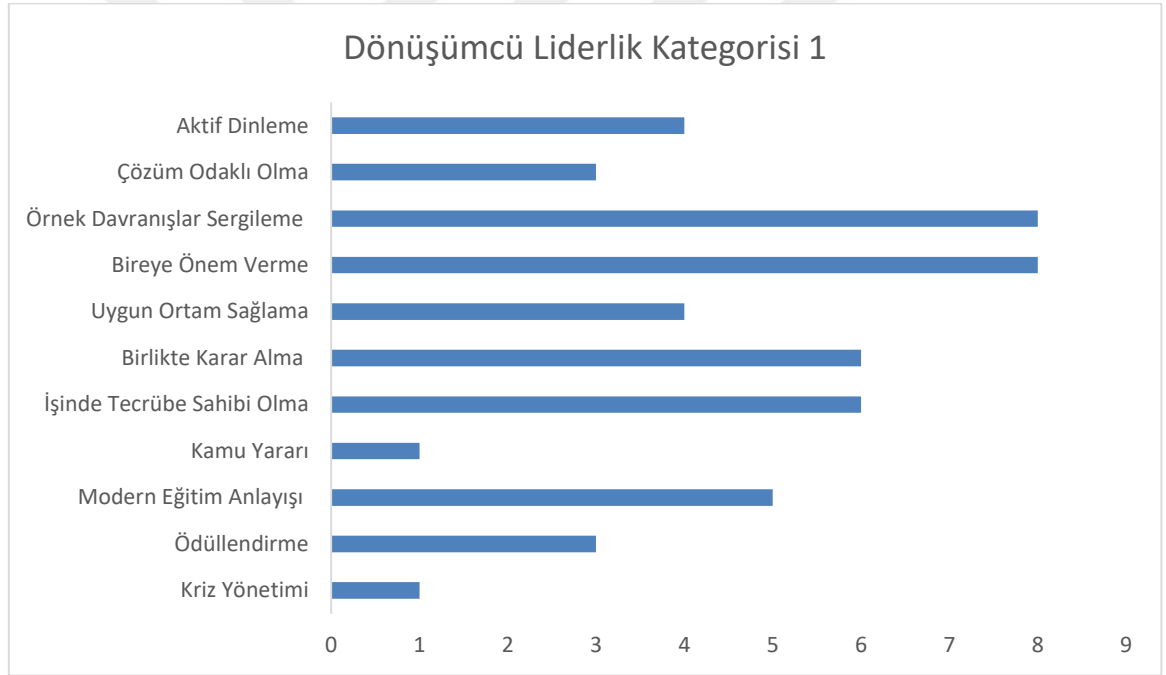
Tablo 3.14. incelendiğinde ise, okul müdürleri liderlik stili ölçeği ile iş doyum ölçeği alt boyut puanları arasındaki ilişkiye ait bulgular görülmektedir. Bu tabloya göre, öğretmenlerin içsel iş doyum düzeyleri ile OMLS ölçeğinden dönüşümcü liderlik alt boyutu arasında pozitif yönde ve zayıf bir ilişki varken ( $r_{\text{spearman}} = ,236$ ;  $p < .01$ ), dışsal iş doyum düzeyi ile dönüşümcü liderlik alt boyutu arasında ( $r_{\text{spearman}} = ,744$ ;  $p < .01$ ) pozitif yönde ve yüksek bir ilişki mevcuttur. Ayrıca, öğretmenlerin içsel iş doyum düzeyleri ile serbest bırakıcı ( $9r_{\text{spearman}} = -,159$ ;  $p < .01$ ) ve sürdürümcü ( $r_{\text{spearman}} = -,120$ ;  $p < .05$ ) liderlik stilleri arasında negatif yönde ve çok düşük bir ilişki olmak ile beraber; dışsal iş doyum düzeyleri ile serbest bırakıcı ( $r_{\text{spearman}} = -,606$ ,  $p < .01$ ) ve sürdürümcü ( $r_{\text{spearman}} = -,442$ ;  $p < .01$ ) liderlik stilleri arasında ise yine negatif yönde ve sırası ile yüksek ve orta düzeylerde bir ilişki olduğu saptanmıştır.

### 3.2. Araştırmanın Nitel Boyutuna İlişkin Bulgular

Bu bölümde okul öncesi öğretmenleri ile yapılan görüşmeler sonucu elde edilen verilerin analizine yer verilmektedir. İlk olarak liderlik stilleri ile ilgili sorulara verilen cevaplardan oluşan üç kategori (dönüşümcü liderlik, serbest bırakıcı liderlik, sürdürümcü liderlik) sıralanmıştır. Ardından iş doyum düzeyini ortaya çıkarmaya yönelik sorulara verilen cevapları içeren iki kategori (içsel doyum, dışsal doyum) sırası ile belirtilmiştir.

#### 3.2.1. Dönüşümcü liderlik kategorisine ilişkin bulgular

Okul müdürlerinin öğretmenlere karşı sergiledikleri davranış biçimleri ve onların gelişimi için yaptıkları çalışmalara göre şekillenen Dönüşümcü liderlik stili kategorisine ait bulgular sırası ile Şekil 3.1. ve 3.2.'de verilmiştir.



Şekil 3.1. Dönüşümcü Liderlik Stili Kategorisi 1

Öğretmenlerden “Okul müdürünüzün hangi davranışları onun düşüncelerini önemseme ve saygı duymanıza yol açmaktadır?” sorusuna cevap vermeleri istenmiş ve öğretmenler bu sorunun cevabı olarak genelde okul müdürlerinin sahip olması gereken davranışlardan bahsetmişlerdir. Okul müdürlerinin en çok örnek davranışlar sergilemeleri (N=8), bireye önem vermeleri (N=8), öğretmenler ile birlikte karar almaları (N=6), modern ve gelişim odaklı eğitim anlayışına sahip olmalarının (N=5) öğretmenlerin onlara saygı duymasına neden olduğu şeklinde alt kategorilere ayrılmıştır.

*Ö2: Okul müdürüm birlikte çalıştığı iş arkadaşlarına kendilerini değerli hissettirir. Ortamı az stresli bir hale getirir ve üretken bir atmosfer sağlar. Bizlere karşı da oldukça saygılıdır. Gerektiğinde fikirlerimize değer verdiğini takdir ederek gösterir. İhtiyaçlarımızı karşılamak için elinden gelen çabayı gösterir. Bu durum da ona saygı göstermemize neden olur.*

Ö3'te Ö2 ile aynı fikirlere sahip olmakla birlikte, okul müdürünün gerekli işleri öğretmenlere de danışarak yaptığını söylemekte ve birlikte karar almanın önemini şu şekilde vurgulamaktadır:

*Ö3: Okul müdürüm karar verme sürecinde bizlerle istişare eder ve kararları hep birlikte okulun ve öğrencilerin yararını gözeterek veririz. Ayrıca karar verilecek konu ile ilgili başka kişilere de danışarak bilgi toplaması ve yasal mevzuata uyma konusundaki hassasiyeti beni kendisine saygı duymam konusunda teşvik eder.*

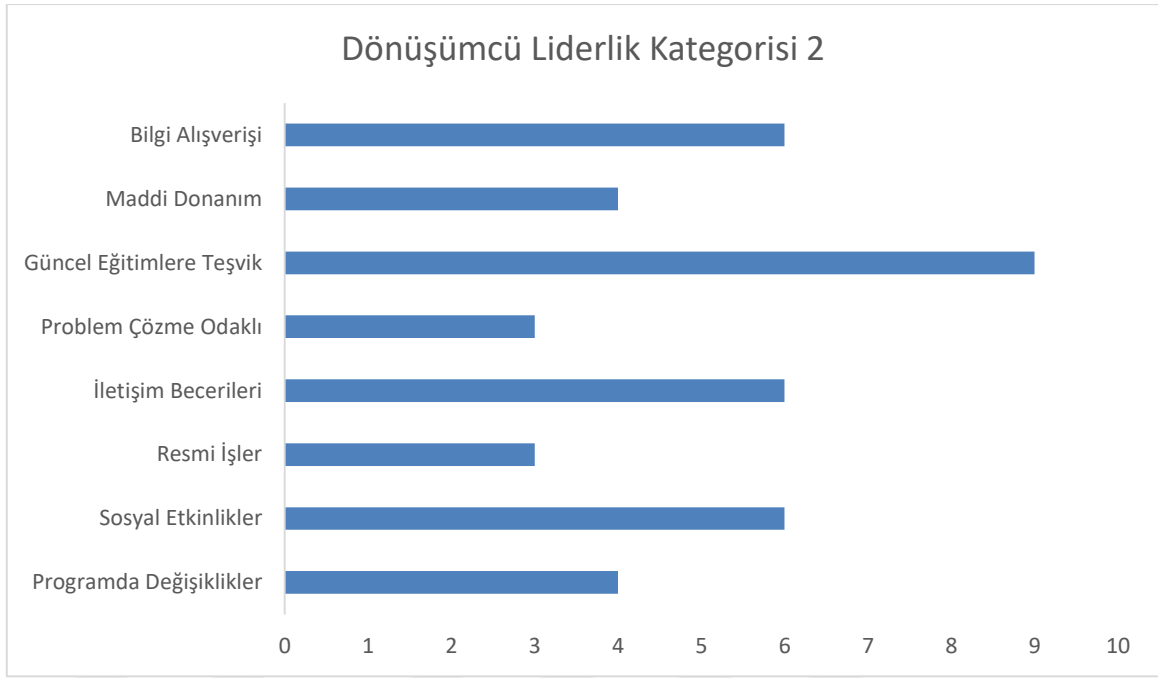
Ö7'de birlikte karar alma davranışına ek olarak saygı duyulmasına yol açacak diğer davranışları şu şekilde belirtmiştir:

*Ö7: Yapıcı olması, çözüm odaklı konuşması, bizlerle deneyimlerini paylaşması, öğretmenlerin de fikirlerine danışıp onları önemsemesi bize verdiği önemi gösterir ve bu da ona saygı duyulmasına yol açar.*

Müdürlere saygı duyulmasına neden olan davranışlar ile ilgili başka bir örnek ise Ö8 ve Ö17 tarafından verilmiştir:

*Ö8: Genelde modern eğitim anlayışlarını kullanarak hareket etmeye çalışıyor. Gelenekselliğe yönelmemesi ise ona saygı duymamı sağlıyor.*

*Ö17: Okulu yeni anlayışlara göre geliştirme ve eğitimi iyi bir seviyeye getirme çabalarından dolayı eğitim ve öğretmene verdiği değeri görüp ona saygı duyuyorum.*



**Şekil 3.2. Dönüşümcü Liderlik Stili Kategorisi 2**

Bir diğer dönüşümcü liderlik kategorisine ait bulgular ise yine Şekil 3.3.'de gösterilmiştir. Öğretmenler “Eğitim liderinizin eğitim kurumu ve öğretmenleri geliştirmek için yaptığı çalışmalar nelerdir?” sorusuna cevap vermişlerdir. Öğretmenler bu soruya en çok okul müdürlerinin kendilerini güncel eğitimler alma konusunda teşvikinden (N=9) ve okul dışı düzenledikleri sosyal etkinliklerden (N=6) hem kurum hem de kendilerini geliştirmek için birşeyler yaptığı sonucuna ulaşmışlardır. Bu alt kategorilere ilişkin çarpıcı bazı katılımcı görüşlerine yer verilmiştir.

*Ö1: Seminer düzenleyerek sürekli birbirimiz ile bilgi alışverişinde olmamızı sağlar. Eğitim alanı ile alakalı olup bizlerin yararına olacak kitaplar belirleyerek onları okumamızı ve düşüncelerimizi birbirimiz ile paylaşmamızı ister. Bu konuda bizleri teşvik ederek gerekli olanakları sağlar.*

*Ö14: Eba ve Öba üzerinde yapılan çalışmalar, online düzenlenen eğitimler, tecrübeli eğitimci konuşmaları, farklı alan gezileri ile yerinde öğrenme ve motivasyon, çeşitli piknik ve yemek aktiviteleri ile öğretmeni de işin içine katarak alabileceği en iyi verimi almaya çalışmaktadır.*

Ayrıca okul müdürlerinin gerekli maddi donanımı sağlamaları (N=4), problem çözme odaklı davranmaları (N=3), programda güncel değişiklikler yapmaları (N=4) da kurum ve öğretmenlerin gelişimi için çalışmalar yaptığının göstergesidir.

Ö2: Eğitim liderimiz eğitim kurumumuz için çevre düzenlemesi, okul içinde okulun temizliği, fotokopi makineleri ve bilgisayarların düzenli çalışması, öğretmenler için afet eğitimi ve ilkyardım gibi güncel seminerler, eğitimde iyi örnekler ve 4006 Tübitak projesi gibiyenilikçi projelere katılımımızı sağlayarak bizleri gelişmeye açık bireyler haline getirmekte veteşvik etmektedir.

Ö8: Bizleri ve öğrencilerimiz ile olan ilişkilerimizi takip etmekte ve problemleri durumlarda beraber çözümler bulmamız için bizim ile işbirliği yapmaktadır. Günlük raporlar ile hedeflerimize ulaşp ulaşmadığımıza bakarak bu konu ile ilgili çalışmalar yapmakta ve yapacağımız değişiklikler ile ilgili bizlere maddi ve manevi destek olmaya çalışmaktadır.

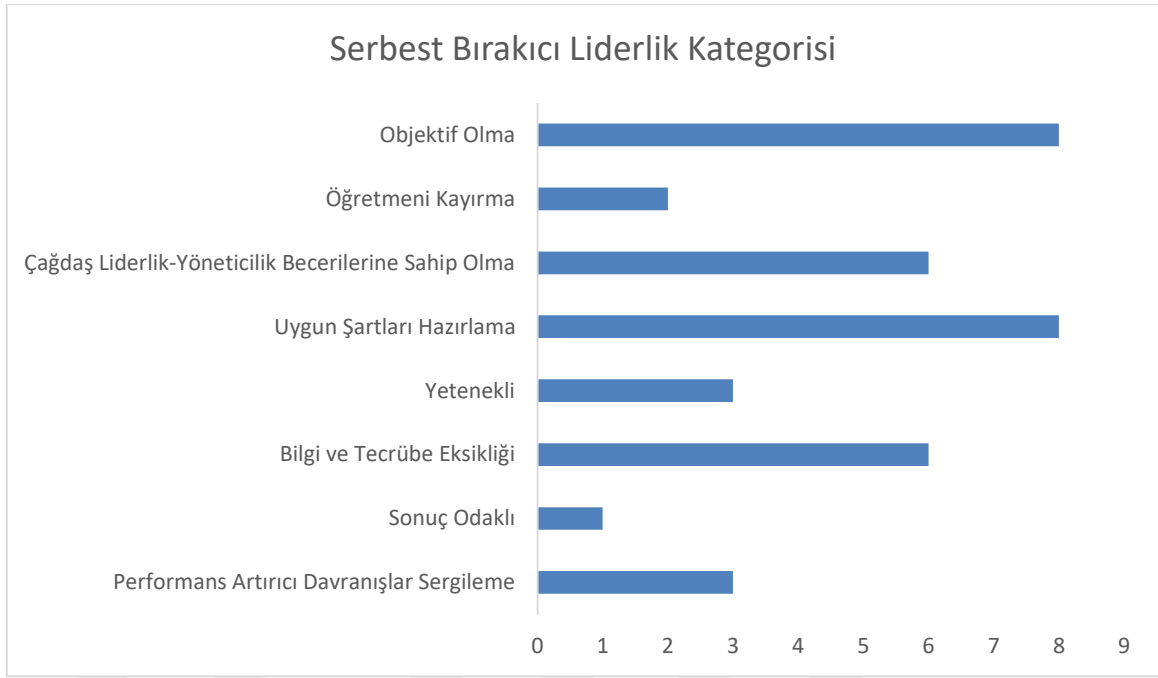
Ö7: Dönem başı ve dönem sonunda okula çeşitli profesör ve akademisyenleri davet ederek alanımız ile ilgili eğitimler, seminerler almamızı sağlar ve sürekli kendimizi geliştirmemiz, yeniliklere ayak uydurmamız konusunda bizleri teşvik eder.

Öğretmenlerden üçü ise okul müdürlerinin kendilerinin ve eğitim kurumunun gelişimiiçin herhangi bir çalışma göstermediğini belirtmektedir.

Ö5: Bu konuda herhangi bir çalışması yoktur ve oldukça pasif bir yöneticidir.

### **3.2.2. Serbest bırakıcı liderlik kategorisine ait bulgular**

Serbest bırakıcı liderlik kategorisine ait bulgular Serbest bırakıcı liderlik stili kategorisi ile ilgili bulgular Şekil 3.3.'de belirtilmiştir.



**Şekil 3.3.** Serbest Bırakıcı Liderlik Stili Kategorisi

Öğretmenlerden “Okul müdürünüzün yöneticilik ve liderlik becerilerini nasıl buluyorsunuz?” sorusuna cevap vermeleri istenmiştir. Öğretmenler en çok kendi okul müdürlerinin objektif davranışlar sergileme (N=8), çağdaş liderlik metodlarını bilme (N=6), uygun şartları hazırlama (N=8) becerilerine sahip olmaları şeklinde alt kategorilere ayrılmıştır.

*Ö1: Genellikle olumsuz bir durum karşısında tüm tarafları dinleyerek adil ve olumlu bir yaklaşım sergilemesini, velilere karşı daima öğretmenin yanında olduğunu gösteren bir tutum içinde olmasını çok seviyorum. Ayrıca her konuda tarafsız ve şeffaf olması onu hem iyi bir yönetici hem de iyi bir lider yapıyor.*

*Ö7: Yılların verdiği deneyimlerden yola çıkarak bizlere her zaman uygun şart ve koşulları sağladığı için yöneticilik ve liderlik vasıflarını iyi taşıdığını düşünmekteyim.*

*Ö13: Öğrenci odaklı, başarıyı önemseyen, bireye değer veren, süreçten çok sonucu önemseyen bir yöneticidir. Her zaman güncel yönetim tarzlarına ayak uydurmamızı söyler ama kendisi bu alanda bilgi eksikliğine sahiptir ve biraz yetersizdir.*

*Ö17: Müdürüm liderlik ve yöneticilik konusunda gayet etkili bilgi ve deneyime sahip, olgunlaşmış ve yetenekli bir idarecidir. Sürekli kendini yenileyen, geliştiren bir kişidir ve eğitim ile ilgili her türlü yeni ve güncel methodlara uyum sağlamaktadır.*

Buna ek olarak bir grup okul öncesi öğretmeni (N=8) okul müdürlerinin hem yöneticilik hem de liderlik alanında başarılı olduğunu ifade ederken, 4 öğretmen ise müdürlerini her iki alandada başarısız bulmaktadır.

*Ö3: Yöneticilik ve liderlik becerileri oldukça sağlıklı bir liderdir. Ne zaman, nerede ne yapması gerektiğini bilir.*

*Ö9: Kesinlikle tam yerinde bir yönetici ve liderdir. Gerektiği yerde samimi ve içtendir ama okul yönetimi konusunda da tam olması gerektiği gibi kurallara uyan ve işini titizlik ile yapan bir kişidir.*

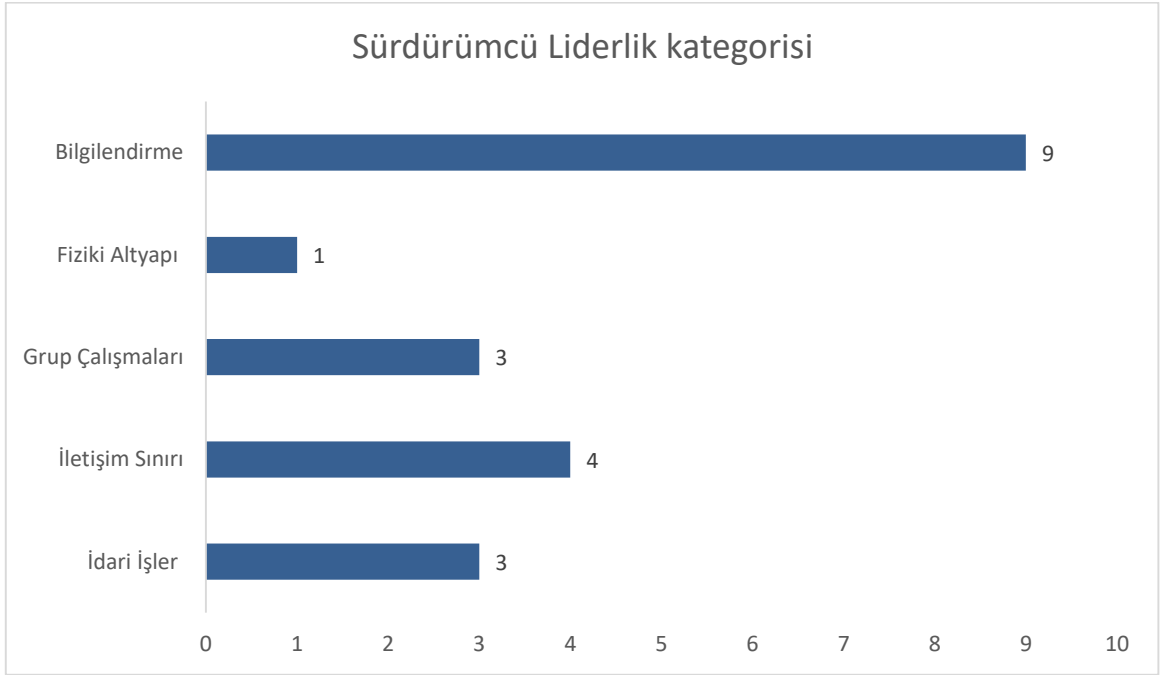
*Ö4: Yöneticilik ve liderlik konusunda asıl mesleği öğretmenlik olmadığı için bundan kaynaklı olarak yetersiz buluyorum. Bu alanlarda herhangi bir bilgi ve tecrübesinin olmadığını düşünüyorum. Ayrıca içinde bulunduğumuz sosyal ortamdan dolayı cinsiyete göre de ayrımcı tutumlar sergilediğini düşünüyorum.*

*Ö5: Liderlik ve yöneticilik yönünden oldukça zayıftır. İletişim kurmakta ve insanları anlama becerisi yönünde oldukça zorlandığını düşünüyorum.*

*Ö11: Daha iyi olabilirdi. Yaş farkının fazla olması jenerasyon farkı oluşturmakta ve bu da bizler ile olan iletişim, bakış açısı ve doğal olarak yöneticilik ve liderlik becerilerini de olumsuz etkilemektedir. Eğitim alanında olan yeni değişimlere ayak uyduramamaktadır.*

### 3.2.3. Sürdürümcü liderlik kategorisine ait bulgular

Sürdürümcü liderlik stili kategorisine ait bulgular Şekil 3.4.'de verilmiştir.



Şekil 3.4. Sürdürümcü Liderlik Stili Kategorisi

Öğretmenlerden “Okul müdürünüz okulun hedeflerini gerçekleştirmek için sizleri eğitim ve yönetim sürecine nasıl katmaktadır?” sorusuna cevap vermeleri istenmiştir. Bu soru için öğretmenler müdürlerinin kendilerini eğitim ve yönetim sürecine nasıl kattığını belirtirken en çok bilgilendirme amaçlı toplantı ve seminerler düzenlediğini (N= 9) söylemiştir.

*Ö1: Aylık toplantılar düzenleyerek zümreler ile bilgi alışverişine olanak sağlamaktadır. Yapılacak olan kutlama ve geziler gibi etkinliklerde sürekli bilgilendirme amaçlı toplantılar düzenler ve bu sayede herkesin fikir ve görüşlerini alır.*

Katılımcılardan Ö11 ve Ö13 de, Ö1 ile aynı fikirleri paylaşmıştır ve okul müdürünün öğretmenleri sürece toplantılar düzenleyerek kattığını şu şekilde ifade etmiştir:

*Ö11: Okul ile ilgili herhangi bir durum olduğunda kısa toplantı ve görüşmeler yaparak hedeflerle ilgili görüş bildirimimizi ister ve bizleri bu sayede sürece dahil ettiğini düşünür.*

*Ö13: Her ay düzenli olarak yapılan toplantılar neticesinde çocukların durumlarını bizler ile görüşür ve veli beklentilerine paralel olarak okul başarısı için yeni düzenlemeler yapar.*

Görüşme analizi sonucunda çok behsedilen diğer eğitim ve yönetim sürecine katma biçimleri “İdari işlere yardımcı olmamızı ister.” (N=3), “Grup çalışmaları ile aktif şekilde sürece katılmamızı sağlar.” (N=3), “Aramızda iletişim sınırı olduğu için herhangi bir eğitim ve yönetim sürecine katılmamız konusunda rehber değildir.” (N=4), “Okulun fiziksel özelliklerini geliştirmek için ona yardımcı olmamızı ister.” (N=1) olarak belirtilmiştir.

Diğer bir katılımcı (Ö6), okul müdürünün öğretmenleri sürece nasıl dahil ettiğini ve budurumdan memnuniyetini şu şekilde ifade etmiştir:

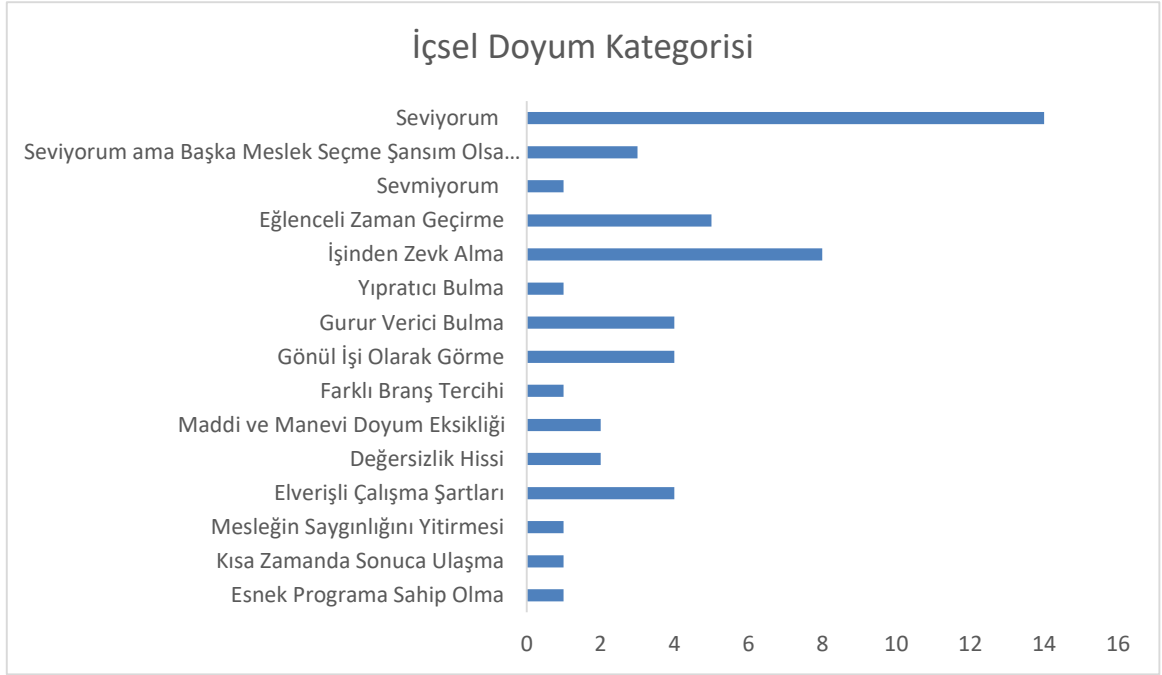
*Ö6: Müdürümüz ortak hedeflere ulaşmak için öğretmenleri toplayıp toplantılar düzenlemektedir. Bu toplantılar yardımı ile öğretmenlerin de gruplar halinde fikir alışverişinde bulunmalarını ve ortak çözüm üretmelerini sağlamayı amaçlar. Aktif grup etkinlikleri ve çalışmaları ile öğretmenleri de sürece dahil etmiş olur.*

Öğretmenlerin bir kısmının belirttiği gibi (N=4), bir diğer katılımcı (Ö18)’de okul müdürünün eğitim ve öğretim sürecinde her şeyi öğretmenden beklediğini, yönetim sürecinde sadece idari işler ile meşgul olduğunu ve iletişim probleminin olumsuz etkisini şu cümleler ile ifade etmiştir:

*Ö18: Okul müdürüm eğitim ve öğretim alanında çalışmaları sadece öğretmenden beklemekte ve maddi ve manevi herhangi bir katkıda bulunmadan her türlü ihtiyacın öğretmen tarafından karşılanmasını istemektedir. Kendisi ise sadece evrak işleri ile ilgilenerek okul, öğrenci, öğretmen motivasyonu ve sürece dahil edilmesi ile ilgili bir çalışma ve özveride bulunmamaktadır. Bu da bizleri oldukça yıpratmaktadır. Ayrıca, uygulanması gereken proje ve ödevler konusunda da öğretmenleri teşvik etmek yerine emredici bir dil kullandığı için yapılan çalışmalar genellikle baştan savma ve gönülsüz biçimde uygulanmaktadır.*

### 3.2.4. İçsel doyum kategorisine ait bulgular

İçsel doyum kategorisine ait bulgular Şekil 3.5.'da gösterilmiştir.



Şekil 3.5. İçsel Doyum Kategorisi

Öğretmenlerin yarısından fazlası (N=14) “Mesleğinizi seviyor musunuz? Eğer başka bir fırsatınız olsa yine öğretmenliği tercih eder miydiniz? Neden?” sorusuna “Evet seviyorum, yine olsa yine öğretmenliği seçerdim” cevabını vermiştir.

*Ö1: Evet seviyorum. Her türlü öğretmenliği özellikle de alanım olan okul öncesi öğretmenliğini yine tercih ederdim; çünkü öğrencilerim ile vakit geçirmek ve gelişip büyüdükları bu yolda onlara rehber olabilmek beni çok mutlu ediyor.*

Çalışmaya katılan öğretmenler öğretmenlik mesleğini ve kendi branşları olan okul öncesi öğretmenliğini tekrar seçme sebebi olarak öğretmenlikten zevk alma (N=8), öğretmenliğin gönül işi olması (N=4), çalışma şartlarının elverişli olması (N=4) ifadelerini söylemişlerdir.

*Ö6: Öğretmenliği çok seviyorum ve bir meslek olarak görmüyorum. Öğretmenliğin birgönül işi olduğunu ve süreç boyu devam ettiğini düşünüyorum. Bu işi çok severek yapıyorum ve öğrencilerimin her birinin çok özel olduğunu farkında olarak onların hayatlarına ufacak da olsa dokunabilmek beni çok mutlu ediyor. Onlar ile bu hayatta kurduğum özel bağ bu hayatta gerçekten faydalı işler yaptığım için beni huzurlu hissettiriyor ve motive oluyorum.*

*Ö18: Mesleğimi çok çok seviyorum. Diğer branşlara göre en çok doyum sağlayan branşın okul öncesi olduğunu düşünüyorum çünkü çocuklar çok masum ve verdiğiniz emeğin karşılığını en kısa sürede alıyorsunuz. Fakat köy yerinde çalışmaktan dolayı veli ile iletişim sıfır düzeyde denecek kadar az ve bu durumda çocukların gelişimini olumsuz yönde etkilemektedir; çünkü herşeyi öğretmenden bekliyorlar ve kendileri bu konuda herhangi bir çaba sarf etmiyorlar. Buna rağmen çalışma şartları, esnek bir programa sahip olması ve eğlenceli zaman geçirmek bu mesleği sevmem için oldukça geçerli sebepler arasındadır.*

Bir grup öğretmen ise (N=3) öğretmenliği sevdiğini ama başka bir fırsatı olsa başka meslek seçmek istediğini ifade etmiştir.

*Ö4: Öğretmenliği seviyorum ama başka bir fırsatım olsa başka bir meslekte çalışmak isterdim; çünkü hem maddi hem de manevi açıdan mesleğimi doyumsuz buluyorum.*

*Ö5: Mesleğimi seviyorum; ama başka bir fırsatım olsa farklı bir meslek seçerdim; çünkü mesleğimin hak ettiği değeri görmediğini düşünüyorum.*

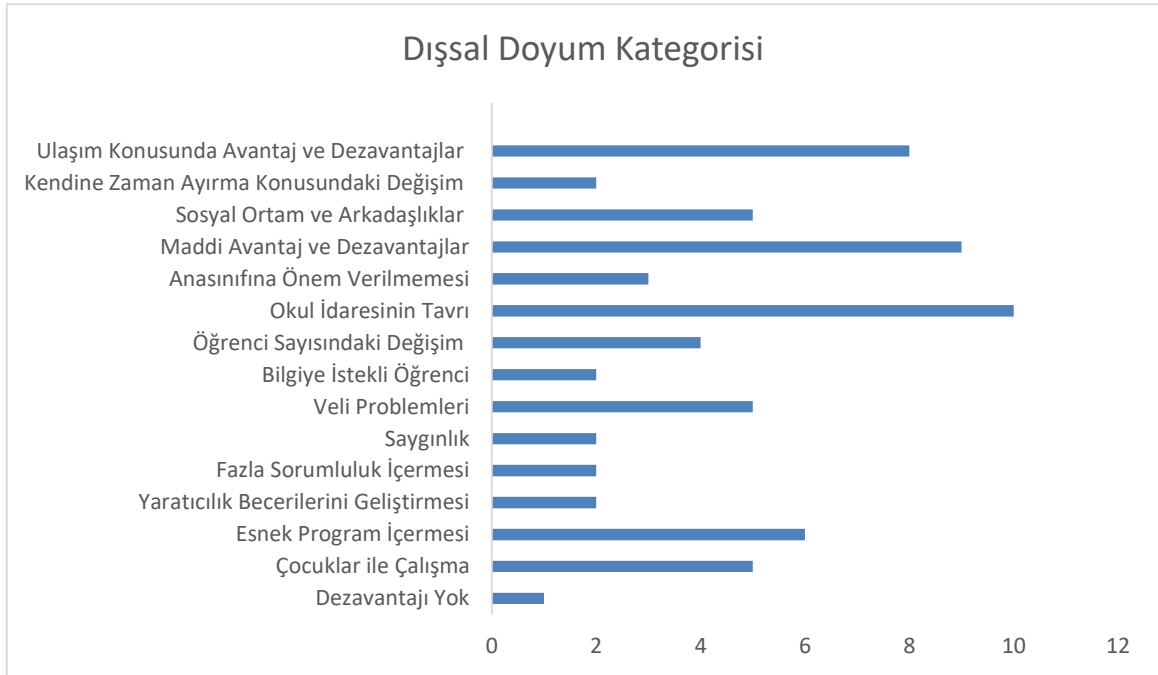
*Ö10: Mesleğimi seviyorum; ama emeğimin karşılığını alabilseydim daha mutlu olurum diye düşünüyorum. Yine aynı mesleği seçmezdim gibi geliyor; çünkü hiçbir şekilde mesleki doyum yaşayamıyorum. Belki okul ortamım ve çalışma koşullarım değişse düşüncelerim farklı olabilirdi.*

Ortaya çıkan kodlar incelendiğinde genel olarak okul öncesi öğretmenlerinin meslekleri ve branşları ile ilgili olumlu düşüncelere sahip oldukları görülmüştür. Bununla birlikte sorulan soruya “Mesleğimi sevmiyorum” şeklinde olumsuz cevap veren bir kişi bulunmaktadır. Ö16 mesleğini neden sevmediğini şu şekilde ifade etmiştir:

*Ö16: Hayır sevmiyorum. Bunun sebebi ise günümüzde öğrenci, veli, okul idaresi nezdinde öğretmenliğin giderek itibar kaybetmesi, saygınlığını yitirmesi ve değersizleşmesidir.*

### 3.2.5. Dışsal doyum kategorisine ait bulgular

Dışsal doyum kategorisine ait bulgular Şekil 3.6.'de gösterilmiştir.



Şekil 3.6. Dışsal Doyum Kategorisi

Öğretmenlerden “Çalıştığınız kurumun avantajlı ve dezavantajlı yönleri nelerdir? Sizi çalışmaya teşvik ediyor mu? Nasıl?” sorusuna cevap vermeleri istenmiştir. Öğretmenler bu konuda çalıştıkları kurumun en çok avantajlı yönleri olarak uyumlu çalışma arkadaşlarına sahip olma (N=5), rahat ulaşım şartlarına sahip olma (N=4), esnek bir programa sahip olma (N=6) gibi özellikler söylemişlerdir.

Ö4: *Avantajlı yönleri okulun il merkezine olan mesafesi ve çalışma arkadaşları ile kurulan samimi bir iş ortamıdır.*

Ö6: *Kurumumun en avantajlı yönü merkeze olan yakınlığıdır. Yolun kısa ve rahat olması öğretmenlerin güne daha verimli başlamasını sağlamaktadır.*

Ö8: *En avantajlı yönü belirli bir program ve düzen içinde ilerlerken bu düzenin aynı zamanda öğretmen ve çocukları gelişimine de bağlı olmasıdır. Yani esnek bir programdır.*

Öğretmenlerin düşünceleri incelendiğinde çalıştıkları kurumların dezavantajlı yönlerini ele alırken ise en çok maddi eksiklikler (N=9), okul idaresi ile ilgili problemler (N=8) ve veliler ile ilgili problemler (N=5) özelliklerine değinilmiştir.

Ö18: Okulun sahip olduğu fiziksel şartlar ve maddi anlamda materyal eksikliğinden kendi okulunda sadece öğretmen sorumlu tutulmakta ve bu durumda maddi problemlerolarak karşıma çıkmaktadır ve bir dezavantajdır.

Ö16: Öğrenci sayısı gereğinden çok fazla ve veliler ve idare tarafından anasınıfına verilen önem oldukça düşüktür. Ayrıca kurumun fiziksel yapısı da oldukça eski ve kullanışsız olmakla birlikte okulda gerekli düzeyde eğitim ve öğretim materyali bulunmamaktadır. Güvenlik zaafiyeti vardır ve birçok veli profili öğrencilerinin balık profilinde olmalarına rağmen uçabilecekleri düşüncesindedirler.

Ö11: Maddi imkanlar çok kısıtlı. Bilgisayar ve fotokopi makinesi çok eski. Yazıcı yok ki bu okul öncesi için oldukça önemlidir. Sınıfların fiziki şartları hiç iyi durumda değildir ve acilen iyileştirilmelidir.

Ö6: Okulunda yöneticilik vasıflarına sahip olmayan bir idare vardır. Okuldaki yönetimi bilgisayar yazılımına benzetirsek yönetimin güncel olmaması ve bozuk olması okuldaki sistemin ve düzenin de bozuk olmasına sebep olacaktır. Bu nedenle okuldaki birçok problemin öncelikle idareden kaynaklandığını, kurum müdürünün gereken sıcaklık ve samimiyeti sağlayamamasının başta öğretmenler olmak üzere okuldaki öğrencilerin de mutsuz ve huzursuz olmasına yol açtığını düşünüyorum.

Çalışmaya katılan öğretmenlerden yalnızca bir tanesi çalıştığı kurum ile ilgili hiçbir dezavantaj olmadığını şu sözler ile ifade etmiştir:

Ö9: Herhangi bir dezavantajı yoktur. Her şart ve koşula rağmen kişiyi çalışmaya teşvik eder ve işini severek yapmasını sağlar.

## SONUÇ

Araştırmanın bu kısmında araştırma sonucunda elde edilen nitel ve nicel bulgular detaylı olarak tartışılacak ve literatürde yer alan benzer çalışmalar ile bu araştırma bulguları karşılaştırılacaktır. Bunun yanı sıra; araştırmanın sonuçları da bu bölümde özetlenecektir.

Tartışma ve sonuç bölümü okul öncesi öğretmenler tarafından yöneticilerde algılanan liderlik stilleri, okul öncesi öğretmenlerinin iş doyum düzeyleri ve bu iki değişken arasındaki ilişkiye ait bulguların incelenip yorumlandığı üç bölümden oluşturulmuştur. İlk olarak araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin algılarına göre okul yöneticilerinin sahip oldukları liderlik stillerine ilişkin bulgular yorumlanıp okul öncesi öğretmenlerinin demografik özelliklerinin (cinsiyet, yaş, eğitim durumu, medeni durum ve kıdem) bu algılanan stilleri etkileyip etkilemediğine yönelik bulgular tartışılmıştır. Ardından öğretmenlerin kendi iş doyum düzeyleri belirlenerek sahip oldukları demografik özelliklerinin bu düzeyler üzerindeki etkileri tartışılmıştır. Daha sonra ise okul öncesi öğretmenlerin yöneticilerinde algıladıkları liderlik stilleri ile kendi iş doyum düzeyleri arasındaki ilişki tartışılmıştır. Son olarak ulaşılan nicel ve nitel verilere ait bulgular birbirleri ile karşılaştırılarak incelenmiş ve sunulmuştur.

### **Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yöneticilerinde Algıladıkları Liderlik Stillerine İlişkin Tartışma ve Sonuç**

Okul öncesi öğretmenlerinin algılarına göre birlikte çalıştıkları kurum müdürlerinde algıladıkları liderlik stillerine ilişkin veriler analiz edildiğinde dönüşümcü liderlik stili ile serbest bırakıcı liderlik stili ortalamalarının kararsızım düzeyinde ve sürdürümcü liderlik stili ortalamasının ise katılıyorum düzeyinde olduğu tespit edilmiştir. Yapılan bazı çalışmalarda da algılanan liderlik stillerinden bazılarının kararsızım düzeyinde olmasının sebebinin ilkökul ve ortaokul bünyesinde bulunan anasınıflarının çocukların güvenliği için diğer sınıflardan ve okul idarecilerinin odalarından uzakta olmasından kaynaklı öğretmenlerin eğitim yöneticilerini çok fazla görememeleri olabileceği belirtilmiştir (Karaevli, 2013). Bu sonucucu destekler nitelikte, Karadaş (2021) tarafından yapılan çalışmada okul öncesi kademesinde güvenlik görevlisinin

olmamasından dolayı öğretmenlerin kendilerini ve öğrencilerini yeterince güvende hissetmediği belirtilmiştir. Benzer bir şekilde Karadaş vd. (2023) yabancı kimselerin okula girmesinin tedirginlik oluşturmalarının öğretmenlerin güvende hissetmemelerine yol açtığını belirtmişlerdir.

Okul Müdürleri Liderlik Stili ölçeğinin geneli incelendiğinde ise öğretmen algılarına göre araştırmada yer alan kurum müdürlerinin sürdürücü liderlik stili diğer stillere göre daha çok benimsediği bulgulanmıştır. Yapılan bazı araştırmalarda bu durumun tam tersi olan dönüşücü liderlik stili diğer stillere göre daha fazla benimsendiği görüşüne varılmış olsa da (Eryılmaz, 2006; Yıldırım, 2006; Korkmaz, 2007; Chen, 2008; Buluç, 2009), bu çalışmalarda algılanan sürdürücü liderlik stili oranının da oldukça yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Bu da yapılan çalışmayı destekler niteliktedir. Hatta yapılan bir çalışmaya göre okul müdürlerinin dönüşücü ve sürdürücü liderli stilleri arasında ayırt edici bir farka rastalanılmamış olup üst düzey okul müdürlerinin kendilerini sürdürücü lider olarak tanımladığı ifade edilmiştir (Şahin, 2005). Bu çalışmadaki alt boyutlar incelendiğinde ise en yüksek ortalama sürdürücü liderlik stili alt boyutuna aitken ( $X = 3.08$ ), en düşük ortalama ise dönüşücü liderlik stili alt boyutuna ( $X = 2.84$ ) aittir. Bu bulgular ışığında araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin kendi liderlerini sürdürücü bir lider olarak gördükleri söylenebilir.

Ayrıca; okul öncesi öğretmenleri ile yapılan görüşmelerin analizi sonucunda elde edilen kategori ve alt kategoriler incelendiğinde ise; okul öncesi öğretmenlerinin birçoğu okul müdürlerinin sürdürücü liderlik stiline sahip olduklarını belirten düşünce ve davranışlar bulunduklarını ifade ederken, az sayıda okul öncesi öğretmeni ise müdürlerini bu stillerden biri ile ilişkilendirilecek herhangi bir düşünce ve davranışa sahip olmadığını belirtmiştir. Bu bulgular araştırmanın nitel boyutunun nicel boyutunu desteklediğini göstermektedir.

Araştırmaya katılım gösteren okul öncesi öğretmenlerinin sosyo-demografik özelliklerine göre yöneticilerinde algıladıkları liderlik stilleri alt boyutları incelendiğinde;

- Araştırmaya katılım gösteren öğretmenlerden erkek öğretmenlerin yöneticilerinde algıladıkları serbest bırakıcı liderlik stili algısı kadın öğretmenlere göre daha fazladır ve cinsiyet değişkenini araştıran bazı çalışmalarda da öğretmenin kadın ya da erkek olmasının kendi liderlerinde algıladıkları liderlik stillerini direk ya da dolaylı şekilde etkilediği belirtilmiştir (Kaya, 2002; Oran, 2002; Eraslan, 2003; Koçak, 2006; Cemaloğlu, 2007). Bu

durum bireylerin cinsiyetleri ile ilgili olan karakteristik özellikleri veya eğitim liderinin cinsiyeti ve karşı cinse karşı tutumu ile ilgili olabilir. Yapılan çalışmalarda ise bu durumun eğitim sistemi açısından önemli bir problem olduğu ifade edilmiştir (Korkmaz, 002006; Cemaloğlu, 2007).

- Çalışmaya katılan öğretmenlerin yaşları ele alındığında 41 yaş ve üzeri yaş gurubundaki öğretmenler liderlerinin daha çok sürdürümcü liderlik stilini benimsediğini söylemektedir. Bu durumu destekleyen çalışmalar olduğu kadar tam tersi görüşte olan çalışmalar da mevcuttur (Cemaloğlu, 2007; Taş ve Önder, 2010; Kavrayıcı, 2019). Öğretmenlerin yaşlarına göre olan bu değişimin sebebi ise ileri yaştaki öğretmenlerde eğitim sistemine boyun eğme, daha genç yaştaki öğretmenlerde ise yeniliklere açık olma isteğinden kaynaklı idealist tutumlar olabilir (Yalçinkaya ve Akyüz, 2002; Koçak, 2006). Bazı araştırmalarda ise yaştan algılanan liderlik stili üzerinde herhangi bir etkisi olmadığı belirtilmektedir (Gurbetoğlu ve Gençyücel, 2019).
- Çalışmaya katılan öğretmenlerin eğitim durumları incelendiğinde lisans mezunu öğretmenlerin yöneticilerinde algıladıkları dönüştürücü liderlik stili algısı yüksek lisans mezunlarına göre daha yüksek düzeydedir. Bu durum yüksek lisans mezunu olan öğretmenlerin alanlarında daha donanımlı oldukları için detaylı olarak inceleme yapmalarından kaynaklanıyor olabilir. Bu bulguyu destekleyen alanyazında bir çok çalışma olmasına rağmen (Şahin, 2005; Cemaloğlu, 2007; Kavrayıcı, 2019) okul öncesi öğretmenleri ile yapılan bazı araştırmalarda eğitim durumunun algılanan liderlik stili üzerinde çarpıcı bir etkisinin olmadığına değinilmiştir (Gurbetoğlu ve Gençyücel, 2019).
- Çalışmaya katılan öğretmenlerin mesleki kıdemlerine bakıldığında 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler yöneticilerinin sürdürümcü liderlik stiline sahip olduğunu belirtmektedir. Halbuki yapılan bazı çalışmalar da kıdemi yüksek olan öğretmenlerin daha az kıdeme sahip olanlara göre serbest bırakıcı liderlik stilini daha fazla benimsediği söylenmektedir (Cemaloğlu, 2007). Yine Şahin (2005) tarafından yapılan bir çalışmada ise daha az kıdem yılına sahip öğretmenlerin daha fazla kıdeme sahip olanlara göre liderlerini daha yüksek düzeyde dönüştürücü lider olarak gördüğü ifade edilmiş olup bu da yapılan çalışmayı destekler niteliktedir.

- Araştırmaya katılan öğretmenlerin medeni durumları liderlik stili algısı üzerinde herhangi istatistiki bir farklılığa yol açmamıştır. Buna rağmen yapılan bazı araştırmalarda medeni durumun liderlerde algılanan stiller üzerinde etkili olduğu söylenmiş olsa da (Izgar, 2001; Aydın, 2004; Yüksel, Şahin ve Sarıdemir, 2017) bu algının öğretmenin üstlendiği görev ve roller, psikolojik ruh hali ve değer yargıları ile de bir bütün halinde ilişkili olduğundan ötürü medeni durumun liderlerde algılanan stiller üzerinde net bir etkisinin olduğunu söylemek pek mümkün olmayabilir (Cemaloğlu, 2007; Gurbetoğlu ve Gençyücel, 2019). Bu nedenle bu çalışma da medeni durum ile ilgili yapılan çalışmaları desteklemektedir.
- Bunun yanı sıra, OMLS ölçeği ve bu ölçeğin alt boyutlarından her birisi incelendiğinde her bir alt boyut için anlamlı fark bulunamamasına rağmen; cinsiyete göre bakıldığında serbest bırakıcı liderlik stilinde, yaşa göre bakıldığında sürdürümcü liderlik stilinde, eğitim durumu ele alındığında dönüşümcü liderlik stilinde, mesleki kıdem ele alındığında sürdürümcü liderlik stilinde anlamlı fark tespit edilirken medeni durum incelendiğinde ise herhangi bir alt boyutta anlamlı fark bulunmamıştır. Kullanılan OMLS Ölçeği ile yöneticilerin liderlik stillerinin daha kesin bir şekilde belirlenmesinde öğretmenlere yapılan kısa süreli eğitimler etkili olabilir ve bu çalışmalar sonucunda ölçek daha da geliştirilebilir. Bu durumdan ötürü, öğretmenlerin iş doyum düzeylerini artırmak için uzmanlar tarafından etkili bir şekilde planlanan ve verilecek olan kısa süreli eğitimler ile hem öğretmenlerin iş doyum düzeyleri hem de alt boyutlarının yükseltilmesi sağlanabilir.

### **Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kendi İş Doyum Düzeyleri ile İlgili Tartışma ve Sonuç**

- Okul öncesi öğretmenlerinin iş doyum düzeylerinin cinsiyet, yaş, eğitim durumu, medeni durum ve mesleki kıdem boyutları incelendiğinde bazı boyutlarda anlamlı fark bulunurken bazılarında ise anlamlı fark bulunmamıştır. Bu konuda yapılan benzer çalışmalar da mevcuttur (Özben ve Argun, 2005; Koruklu, Feyzioğlu, Kiremit ve Aladağ, 2013; Taşdemir, 2020). Okul öncesi öğretmenlerinin içsel iş doyum düzeyleri incelendiğinde cinsiyet değişkenine göre kadın öğretmenlerin içsel iş doyum düzeylerinin erkek öğretmenlerinkinden daha yüksek düzeyde bulunmuştur. Bu bulgu ile

paralellik gösteren çalışmalar mevcut iken (Akman, Kelecioğlu ve Bilge, 2006; Abd El Fattah, 2010), cinsiyet değişkenine göre fark bulunmayan araştırmalar da bulunmaktadır (Avşaraoğlu, Deniz ve Kahraman, 2005; Taşdan ve Tiryaki, 2008; Erdem ve Demirel, 2009; Kış, Gürgür ve Akçamete, 2012).

- Mesleki kıdem göz önüne alındığında ise 1-10 yıl arası görev yapan öğretmenlerin işsel iş doyum düzeylerinin diğer kıdemlerdeki öğretmenlerden daha yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Bu bulguya göre yapılan diğer araştırmalarda da görüldüğü gibi daha eğitimli öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin daha düşük olduğu söylenebilir (Günbay, 2001; Sargent ve Hannum, 2003; Koruklu, Feyzioğlu, Kiremit ve Aladağ, 2013). Fakat yapılan bazı araştırmalar ise mesleki kıdemin iş doyumuna herhangi bir etkisinin olmadığı yönündedir (Koruklu, Feyzioğlu, Kiremit ve Aladağ, 2013).
- Yaş, eğitim durumu ve medeni duruma değişkenlerine göre ise katılımcı algıları arasında anlamlı fark tespit edilmemiştir. Bu durum bazı çalışmaları desteklerken (Erdem ve Demirel, 2009; Şahin ve Dursun, 2009; Kış, Gürgör ve Akçamete, 2012; Şahin, 2013), bazı çalışmalar ile ise çelişmektedir. Örneğin; yapılan araştırmalardan bir kısmında medeni durum incelendiğinde evli olan kişilerin işlerinden daha yüksek düzeyde doyum elde ettiği söylenirken (Şahin, 1999; Canbay, 2007) bir kısım çalışmada ise bekar kişilerin daha yüksek düzeyde doyuma ulaştığı bulgusuna varılmıştır (Şahin, 2013). Yine aynı şekilde bazı araştırmalara göre daha yüksek yaştaki kişilerin işlerinden yüksek düzeyde doyum aldıkları belirtilirken (Şahin, 1999; Günbayı ve Toprak, 2010) diğer bazı araştırmalara göre ise daha genç bireylerin işlerinden aldıkları doyumun daha yüksek olduğu vurgulanmaktadır (Dinham ve Scott, 1996). Buradan da anlaşılabacağı üzere yaş, medeni durum ve mesleki kıdem gibi değişkenlerin incelendiği araştırmalarda çelişkili bulgulara ulaşıldığı görülmektedir. Bu duruma aynı yazarın yıllar sonra yaptığı benzer çalışmasına rağmen farklı bulgulara ulaştığı araştırmalar da örnek gösterilebilir. Örneğin; Şahin 1999 ve 2013 yıllarında yaptığı benzer çalışmalara rağmen öğretmenlerin yaş ve medeni durum değişkenlerinde farklı bulgulara ulaşmıştır. Bu durum geleneksel rollerin değişmesinden doğan çatışma ortamından kaynaklanıyor olabilir (Şahin, 2013).

- Okul öncesi öğretmenlerinin dışsal iş doyum düzeylerine bakıldığında ise eğitim durumu değişkenine göre lisans mezunu öğretmenlerinin dışsal iş doyum düzeylerinin yüksek lisans mezunu öğretmenlerinkinden anlamlı derecede yüksek olduğu tespit edilirken, cinsiyet, yaş, medeni durum ve mesleki kıdem değişkenlerine göre ise dışsal iş doyum boyutu alanında öğretmenlerin iş doyum düzeylerinde anlamlı fark bulunmamıştır. Bu durum literatürde yer alan diğer araştırmalarda bahsedilen cinsiyet değişkeninin tek başına iş doyumunu üzerinde etkili olmadığı ve ancak başka değişkenler ile birleştğinde belirleyici olabileceğini sonucunu destekler niteliktedir (Kumaş ve Deniz, 2010; Şahin, 2013; Karademir, 2016; Başaran ve Güçlü, 2018). Buna rağmen iş doyumunu ile ilgili yapılan çalışmalarda yaş değişkeninin iş doyumunu ile arasında olumlu bir ilişki olduğu ve bunun da bireylerin yaşları ilerledikçe daha çok tecrübe sahibi olmaları, durumlara uyum sağlamada esnek olmaları ve mesleki konumlarından kaynaklandığı ifade edilmesine rağmen (Crossman ve Harris, 2006; Günbayı ve Toprak, 2010; Koruklu, Feyzioğlu, Kiremit ve Aladağ, 2013), araştırmamız bu bakımdan diğer bazı çalışmalar ile çelişmektedir (Erol, 1998; Özben ve Argun, 2005; Şahin ve Dursun, 2009; İnandı, Aygün ve Atik, 2010; Şahin, 2013).

Bu bulgulara bakıldığında araştırmamıza katılan okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumunu ile demografik ilişkileri incelenmiş olup bu iki faktör arasında anlamlı ilişkilerin bulunduğu ve bu durumun literatürde yer alan diğer çalışmaları destekler nitelikte olduğu görülmektedir (Karadağ, Başaran ve Korkmaz, 2009; Şahin ve Dursun, 2009; Taş ve Önder, 2010; Yılmaz ve Boğa Ceylan, 2011; Şahin, 2013; Yücel ve Akgül, 2016; Başaran ve Güçlü, 2018; Gurbetoğlu ve Genç Yücel, 2019). Ayrıca araştırma bulgularına göre okul öncesi öğretmenlerinin içsel iş doyum düzeyleri dışsal iş doyum düzeylerinden daha yüksek bulunmuştur ve bu sonuçlar literatür çalışmalarını destekler niteliktedir (Karataş ve Güleş, 2010; Çakmak ve Arabacı, 2017; Azimi ve Akan, 2019). Bu durumda okul öncesi öğretmenlerinin sahip oldukları mesleklerinden memnun oldukları ve doyum aldıkları; ama görev yaptıkları kurumlardan veya eğitim yöneticilerinden memnuniyet duymadıkları şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca öğretmenlerin içsel iş doyum düzeylerinin yüksek olması işlerini severek yaptıklarının bir göstergesidir. Dışsal iş doyum düzeylerinin daha düşük olması ise eğitim yöneticisinin okul örgütünde benimsediği ve öğretmenler tarafından olumsuz şekilde algılanan değerler, uygulamalar ve çalışmalardan

kaynaklanabilir. Bu bakımdan bu çalışma ile daha çağdaş liderlik stillerini uygulamayı destekleyen ve bu konuda eğitim liderlerini teşvik eden çalışmaları destekleyen bir sonuca varılmıştır (Yalçınkaya ve Akyüz, 2002; Yalçın ve Akan, 2016; Özgenel ve Nair, 2020).

Ayrıca; okul öncesi öğretmenleri ile yapılan görüşmelerin analizi sonucunda elde edilen kodlar incelendiğinde ise; 14 okul öncesi öğretmeni işlerinden içsel anlamda doyum elde ettiklerini belirten düşünce ve davranışlarda bulunduklarını ifade ederken, 3 okul öncesi öğretmeni mesleğini sevebileceğini fakat başka meslek seçme şansı olsa işini değiştirmek istediğini belirtmiş ve 1 okul öncesi öğretmeni ise bu mesleği sevmediğini dile getirmiştir. Bu durum araştırmanın nitel boyutunun nicel boyutunu desteklediğini göstermektedir.

### **Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yöneticilerinde Algıladıkları Liderlik Stilleri ile Kendi İş Doyum Düzeyleri Arasındaki İlişki ile İlgili Tartışma ve Sonuç**

Araştırma kapsamında okul öncesi öğretmenlerinin yöneticilerinde algıladıkları liderlik stilleri ile kendi iş doyum düzeyleri incelendiğinde; iş doyum ölçeği alt boyutundan içsel iş doyum düzeyi ile OMLS ölçeğinin dönüşümcü liderlik stili alt boyutu arasında anlamlı, pozitif ve zayıf düzeyde; serbest bırakıcı ve sürdürümcü liderlik stilleri alt boyutları arasında ise negatif ve çok düşük düzeyde bir ilişki bulunmuştur. İş doyum ölçeği alt boyutundan dışsal iş doyum düzeyi ele alındığında ise OMLS ölçeğinin alt boyutlarından dönüşümcü liderlik stili alt boyutu arasında pozitif, anlamlı ve yüksek düzeyde bir ilişki var iken, serbest bırakıcı liderlik stili alt boyutunda negatif ve yüksek düzeyde, sürdürümcü liderlik stili alt boyutunda ise negatif ve orta düzeyde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmaya katılım gösteren okul öncesi öğretmenlerinin iş doyum düzeyleri ile algıladıkları liderlik stilleri alt boyutları arasındaki ilişki incelendiğinde;

- Çalışmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin içsel iş doyum düzeyleri dönüşümcü liderlik stili algısı ile doğru orantılıdır,
- Çalışmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin dışsal iş doyum düzeyleri algıladıkları dönüşümcü liderlik stili algısı ile doğru orantılıdır,
- Çalışmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin içsel ve dışsal iş doyum düzeyleri ile serbest bırakıcı ve sürdürümcü liderlik stilleri algısı ters orantılıdır.

Alanyazına da dayalı olarak öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin yöneticilerinde algıladıkları liderlik stili ile arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir (Karadağ, Başaran ve Korkmaz, 2009; Taş ve Önder, 2010; Yılmaz ve Boğa Ceylan, 2011; Tok ve Bacak, 2013; Başaran ve Güçlü, 2018; Gurbetoğlu ve Genç Yücel, 2019; Erol ve Turhan, 2021). Dolayısı ile yöneticilerin okul ortamında kullandıkları liderlik stilleri ve yaptıkları uygulamalar ne kadar destekleyici ve kaliteli olursa öğretmenler de kendilerini o kadar güçlü ve bilgili hissedip bu konuda daha pozitif sonuçlar elde etme eğiliminde olabilirler; çünkü yapılan araştırmalar öğretmenlerin iş doyum düzeyleri üzerinde etkili olan en önemli ve birincil faktörün okul yönetimi ve liderlik stilleri olduğunu söylemektedir ve bu araştırma da yapılan literatür çalışmalarını desteklemektedir (Kuruüzüm ve Çelik, 2005; Uysal, 2013; Aydın, Sarier ve Uysal, 2013; Avcı, 2015; Akçekoce ve Bilgin, 2016; Başaran ve Güçlü, 2018; Erol ve Turhan, 2021).

Bu araştırmanın bulguları; Diyarbakır ilinde görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin çoğunluğunun serbest bırakıcı ve sürdürümcü liderlik türü özelliklerini sergileyen bir müdürden ziyade dönüşümcü liderlik türünün özelliklerine sahip eğitim liderleri ile çalışmayı tercih ettiklerini gösteren araştırmaları destekler nitelikte olmak ile beraber, Korkmaz'a göre de bu durum oldukça olağan görülmelidir; çünkü dönüşümcü liderlik türü tüm öğretmenler için beklenen özerkliğin en yüksek seviyeye gelmesine yardımcı olmaktadır (Yalçınkaya ve Akyüz, 2002; Çolakoğlu, 2005; Şahin, 2005; Korkmaz, 2008; Taş ve Çetiner, 2011; ).

Sonuç olarak, Bu araştırma bulgularına göre; Diyarbakır ilinde görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin yöneticilerinde algıladıkları sürdürümcü liderlik stili daha fazla seviyededir. Elde edilen bu bulgular Diyarbakır'daki okul öncesi öğretmenleri arasında geleneksel liderlik stillerinin daha fazla hakim olduğunu bizlere göstermektedir. Buna ek olarak, okul öncesi öğretmenlerinin yöneticilerinde algıladıkları liderlik stilleri ile kendi iş doyum düzeyleri arasında anlamlı ve pozitif yönde bir ilişki olduğu ve bu durumun birbirine bağlı olarak görece arttığı ve aynı zamanda bunun sonucunda hem öğretmen hem de çocukların üzerinde olumlu bir etki bırakacağı diğer araştırmalarda da ifade edilmektedir (Karadağ, Başaran ve Korkmaz, 2009; Taş ve Önder, 2010; Yılmaz ve Boğa Ceylan, 2011; Özen ve Kılıç, 2012; Aydın, Sarier ve Uysal, 2013; Uysal, 2013; Akçekoce ve Bilgin, 2016; Yersel, 2016; Başaran ve Güçlü, 2018; Gurbetoğlu ve Genç Yücel, 2019). Bu araştırma ile de diğer araştırmaları destekler nitelikte bir çalışma olarak okul öncesi öğretmenlerinin iş doyum düzeylerinin yöneticilerinde algıladıkları liderlik stilleri

ile arasında çok güçlü güçlü olmasa da önemli boyutta ve istatistiki açıdan da anlamlı derecede bir rolünün olduğu görülmektedir.

## **Öneriler**

Araştırmanın bu bölümünde, bu konu ile ilgili araştırma yapmayı düşünen araştırmacılara ve uygulayıcılara yönelik önerilere yer verilmiştir.

### **Araştırmacılara yönelik öneriler**

Bu konu ile ilgili ileride çalışmalar yapmayı düşünen araştırmacılar;

- Okul öncesi öğretmenlerinin iş doyum düzeyi ile yöneticilerin sahip oldukları liderlik stili boyutlarını ayrı ayrı ele alıp nitel veri analiz yöntemlerini de kullanarak ve derinlemesine çalışmalar yaparak diğer araştırmalar ile bu araştırma arasındaki belirsiz bazı sonuçları kesinleştirebilirler,
- Araştırmadan daha kesin sonuçlar elde etmek için tarama yöntemi yerine olgu-bilim yöntemi kullanılarak ya da deneysel simülasyon, alan deneyimi, laboratuvar uygulaması şeklinde çalışmalar yapıp yapılan çalışmada katılımcının deneyimli olması garanti edilip nitel boyutlar da çalışmaya dahil edilerek görüşme soruları döküman araştırması ve gözlem gibi kayıtlar ile desteklenebilir ve daha kesin şekilde cevaplandırılabilir,
- Okul örgütlerinde yapılan çalışmalarda sadece teoriden ziyade teori ve pratik bir arada uygulamalı olarak çalışmalar yapılarak daha gerçekçi ve problemleri çözmeye yönelik araştırmalar yapılabilir,
- Bu gibi araştırmalar sadece bir bölgede değil de ülkemizin farklı bölgelerinde ve birçok sayıda okul öncesi ve diğer branş öğretmenlerine uygulanarak daha geniş kapsamlı sonuçlar ile eğitim sistemi üzerinde değişiklik yapılmasına yardımcı olabilir,
- Daha sonra yapılacak olan araştırmalarda özel ve devlet okullarında görev yapan öğretmenlerin iş doyum düzeyleri karşılaştırılarak bu değişkeni etkileyen nedenler bulunabilir.

### **Uygulayıcılara ve politika yapıcılara yönelik öneriler**

- Okul öncesi eğitimde stratejik bir öneme sahip olan öğretmenler olumlu tutum sergileyerek hem iş doyum düzeylerini artırıp hem de yöneticilerinin sahip olduğunu düşündükleri liderlik stillerini karşılıklı olarak verimli bir biçimde işbirliğine dayanarak faydalı hale getirebilirler. Bu konuda çeşitli seminer, konferans gibi programlar uygulanabilir ve eğitim liderlerine belirli zamanlarda bu konuda bilinçlendirici etkinlikler yapılabilir,
- Okullara yönetici atama sistemi yeniden düzenlenerek yenilik ve değişime açık bireylerin okul müdürü ve eğitim lideri olması sağlanabilir,
- Bir çok okul müdürünün öğretmenlerin gözündeki duruşunu olumlu hale getirmek için bir araya geldiği çeşitli faaliyetler ile bilgi ve paylaşımlarda bulundukları etkinlikler de oldukça faydalı olabilir,
- İl ve ilçe milli eğitim müdürlükleri ideal liderlik stilleri ile ilgili bilgiler içeren çeşitli kitap, dergi gibi kaynaklar yayınlayarak hem öğretmenlerin hem de eğitim liderlerinin bilgilenmesine yardımcı olabilir. Hatta hem öğretmen hem de okul yöneticileri liderlik stillerini de içine alan eğitim alanlarında yüksek lisans ve doktora gibi programlara katılmak için teşvik edilebilir. Bu sayede öğretmen hem kendi refahını hem de emeğinin karşılığını aldığını düşünür ve okul ortamı, eğitim ve öğretim için daha büyük katkılar sağlamaya çalışır,
- Okul müdürlerinin de aynı örgütte çalıştıkları öğretmenler ile karşılaştıkları problemler ve çözümlerinde aktif rol alması, öğretmenler için en uygun liderlik stiline hangisi olduğunu öğrenip kendisine bu stile uygun bir vizyon belirlemesi, iletişim becerilerini artırarak öğretmenler ile arasında çeşitli iletişim kanalları oluşturması, bir eğitim kurumu olan okullarda çağdaş liderlik stillerini benimseyerek hem öğretmenlerin iş doyum düzeyleri hem de eğitimde kalite ve niteliğin artmasına katkı sağlaması verilecek öneriler arasındadır. Bunları sağlamak için ise okul liderleri geleneksel yöntemlerden uzaklaştırılıp lider bir eğitim yöneticisi olma yolunda liderlik stilleri ve bu stillerin barındırdığı nitelikler ile ilgili çeşitli eğitimlere maruz bırakılabilirler,
- Öncelikle okul yöneticilerinin iş doyumlarını artırıcı çalışmalar yapıp ardından diğer kurum çalışanlarının duygu ve düşüncelerini önemseyen liderler yetiştirilerek bu sayede diğer bireylerin de iş doyumları artırılabilir; çünkü

araştırmalar işinden doyum elde etmeyen liderlerin öğretmenlerin de iş doyum düzeylerini azaltacağını söylemektedir (Canlı ve Sindi, 2021),

- Öğretmenlerin dışsal anlamda da işlerinden doyum sağlamaları için özlük haklarında iyileştirmeler yapılıp ekonomik bazı tedbirler alınabilir. Mesleki anlamda heyecan yaşayacakları bir terfi sistemi oluşturulabilir,
- ABD'nin 21 eyaletinde gerçekleşen Partnership for 21st Century Learning (P21)/21. YY ğrenme Ortaklığı isimli çalışmada yer alan; öğrenme, yenilenme, bilgi, teknoloji, medya, yaşam ve meslek ile ilgili beceriler eğitim liderlerine benimsetilerek 21. Yüzyıl becerilerine (Yaratıcılık ve Yenilenme, Eleştirel Düşünme ve Problem zme, İletişimve İşbirliği, Esneklik ve Uyum, retkenlik ve Sorumluluk, Liderlik ve Sorumluluk) uygun liderlik stilini benimsemeleri ve kendilerini sürekli geliştirme eğilimi içinde olmaları sağlanabilir (şimşek ve Yazar, 2016; Elekoğlu ve Demirdağ, 2020). Bu beceriler sayesinde eğitim yöneticileri başarılı bir lider olmak için kurum ve öğretmenlerin içinde bulundukları durumun ihtiyaçlarına, zamana ve yere göre farklı liderlik stillerini benimseyip yöneticilik ve liderlik algılarını bir bütün olarak ele alıp uygulayabilirler,
- Günümüz toplumunda eğitim liderlerinin tek bir liderlik stiline sahip olması yeterli görülmemektedir. Bunun sebepleri arasında eğitim liderinin okul ve ğrenci başarısı sağlama, öğretmenlerin işlerinden doyum elde edebilmesi için gerekli düzenlemeleri yapma gibi etmenler gösterilebilir. Bu nedenle de eğitim lideri her duruma göre farklı liderlik stillerini benimseyip kullanmalıdır (Akyüz, 2002).Ancak bu şekilde ülkemiz gereksinim duyduğu yaratıcı, üretken, araştıran ve sorgulayan bireyler ve liderlere sahip olabilir. Yani günümüz toplumu bürokratik ve yasal ototriteden ziyade değişime açık, yenilikçi, güven temelli liderlik stillerine ve liderlere ihtiyaç duyulmaktadır (Yüksel, 2021). Son yıllarda lkemizde okullardaki eğitim liderliğinin gelişimini sağlamak tüm açılardan önem arz etmektedir. Yapılan çalışmaların birçoğunda etkili okul ve etkili liderlik üzerinde durulmuştur. Bu çalışmalarda liderliğin sadece görev ya da sadece birey odaklı olmaması gerektiği, çok faktörlü şekilde hareket edip hem görev hem de bireye odaklanmasının daha sağlıklı olacağı tespit edilmiştir (Silva, 2014; Beycioğlu vd., 2018).

## KAYNAKÇA

- Abu Al Rub, R.F. (2004). Job Stress, Job Performance, and Social Support among Hospital Nurses. *Journal of Nursing Scholarship*, 36 (1), 73-78.
- Acar, E. (2007). Uzmanlık Alanında Çalışmanın İş Doyumuna Etkisi. *Paradoks, Ekonomi, Sosyoloji ve Politika Dergisi*, 3(1).
- Açıkalın, A. (2000). İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Dönüşümcü Liderlik Özellikleri ve Empati Becerileri Arasındaki İlişki (Ankara İli Örneği). (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Afkhami, M., Eisenberg, A. ve Vaziri, H. (2001). *Seçenekler Yaratmak: Kadınlar için Liderlik Eğitimi El Kitabı*. Kadın Emekini Değerlendirme Vakfı (KEDV) Yayınları.
- Ahrne, G. ve Brunsson, N. (2011). Organization Outside Organizations: The Significance of Partial Organization, 18(1), 83-104.
- Akan, D. ve Sezer, Ş. (2014). Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilleri ile Okulların Öğrenen Örgüt Olma Düzeyi Arasındaki İlişki. *Turkish Journal of Educational Studies*, 1(2).
- Akan, D. ve Yalçın, S. (2015). Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri ile Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teorik ve Uygulama*, 6(11), 123-150.
- Akan, D., Yıldırım, İ. ve Yalçın, S. (2014). Okul Müdürleri Liderlik Stili Ölçeğinin Geliştirilmesi (OMLSÖ). *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(51), 392-415.
- Akbaba Altun, S. (2003). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Dönüşümcü Liderliğe Verdikleri Önem ve Uygulama Düzeyleri, 2(1), 10-17.
- Akbaşı, S. ve Diş, O. (2019). Öğretmen Görüşleri Doğrultusunda Lider Okul Yöneticilerinin Yeterlikleri. *Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi: Kuram ve Uygulama*, 2(2), 86-102.
- Akçekoçe, A., Bilgin, K.U. (2016). Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri ve Öğretmen Performansı. *Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi*, 2(2), 1-23.
- Akdoğan, E. (2002). Öğretim Elemanlarının Algıladıkları Liderlik Stilleri ile İş Doyum Düzeyleri Arasındaki İlişki. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Akıncı, Z. (2002). Turizm Sektöründe İş Tatminini Etkileyen Faktörler: Beş Yıldızlı Konaklama İşletmelerinde Bir Uygulama. Akdeniz Üniversitesi İ.İ.B.F Dergisi, 4, 1- 25.
- Akkaş, S. (2017). Özel Eğitim ve OÇEM Sınıflarında Çalışan Öğretmenlerin İş Doyumu.Medeniyet Eğitim Araştırmaları Dergisi, 1(1), 53-65.
- Aksel, İ. (2003). İşletme Yöneticilerinin Liderlik Davranışlarının İş Tatmini Üzerine Etkileri ve Bir Uygulama. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Aksoy, P. (2009), Okul Öncesi Eğitim Kurumlarının Eğitim Ortamlarının Niteliğinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi (Tokat İli Örneği). (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi.
- Aksu, A., Fırat, N. Ş. ve Şahin, İ. (2003). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Kültürel Liderlik Davranışları. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 9(4), 490-507.
- Aksu, A., Gemici, Y. ve İşler, H. (2006). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretimsel Liderliklerine İlişkin Görüşler. Milli Eğitim Dergisi, 172, 55-71.
- Akşit Aşık, N. (2010). Çalışanların İş Doyumunu Etkileyen Bireysel ve Örgütsel Faktörler ile Sonuçlarına İlişkin Kavramsal Bir Değerlendirme. Türk İdare Dergisi, 467, 31-51.
- Akyol Kılıç, M. (2014). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yöneticilerinde Algıladıkları Liderlik Stilleri ile Kendi İş Doyumu Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (İstanbul- Manila Örneği). (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Fatih Üniversitesi.
- Akyüz, B. (2016).*Yönetimde Hizmetkâr Liderlik*. Gece Kitaplığı Yayıncılık.
- Alonderience, R. ve Majauskaite, M. (2016). Leadership Style and Job Satisfaction in Higher Education Institutions. International Journal of Educational Management, 30(1), 140- 164.
- Akyüz, B. ve Eren, M. Ş. (2013). Hizmetkâr Liderlik Davranışlarının Eğitim Sektörü Üzerindeki Etkisine Yönelik Bir Çalışma. Girişimcilik Ve Kalkınma Dergisi, 8(2).
- Ali, A. Y. S., Sidow, M. A. ve Guleid, H. S. (2013). Leadership Style and Job Satisfaction: Empirical Evidence From Mogadishu Universities. European Journal of Management Sciences and Economics, 1(1), 1-10.
- Alkadry, M.G. (2007). The Diversity Organizational Communication and Citizenship Imperatives for Public Sector Leadership, 5 (1), 197-206.
- Alkan, D. P. (2015). Etik Liderlik Ölçeğinin Türkçe Formunun Güvenilirlik ve Geçerlilik Çalışması. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 38, 109-121.

- Al Khajeh, E. H. (2018). Impact of Leadership Styles on Organizational Performance. *Journal of Human Resources Management Research*, 1-10.
- Alkın, C. ve Ünsar, S. (2007). Liderlik Özellikleri ve Davranışlarının Belirlenmesi Üzerine Bir Araştırma. *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 9 (3), 75- 94.
- Allen, L. (1999). Teachers in a Changing Culture: Building Democratic Schools. *Management in Education*, 13(1), 18-19.
- Altinkurt, Y. ve Yılmaz, K. (2011). Ortaöğretim Okullarında Değerlerle Yönetim, Örgütsel Adalet ve İş Doyumu Arasındaki İlişki. *Sakarya University Journal of Education*, 65- 78.
- Altinkurt, Y. ve Yılmaz, K. (2014). Öğretmenlerin Mesleki Profesyonelliği ile İş Doyumları Arasındaki İlişki. *Sakarya University Journal of Education*, 4(2), 57-71.
- Altun, S. (2003). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Dönüşümcü Liderliğe Verdikleri Önem ve Uygulama Düzeyleri, 2(1), 10-17.
- Anderson, M. (2017). Transformational Leadership in Education: A Review of Existing Literature. *International Social Science Review*, 93(1).
- Anderson, M. H. ve Sun, P. Y. (2017). Reviewing Leadership Styles: Overlaps and The Need for a New Full- Range Theory. *International Journal of Management Reviews*, 19(1), 76-96.
- Ardıç, K. ve Polatçı, S. (2008). Tükenmişlik Sendromu: Akademisyenler Üzerinde Bir Uygulama (GOÜ Örneği). *Gazi İİBF Dergisi*, 10(2), 69-96.
- Arslan, Ö. (2016). Okul Yöneticilerinin Paternalist Liderlik Düzeyleri ile Öğretmenlerin Örgütsel Sinizm Algıları Arasındaki İlişki. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Uşak Üniversitesi.
- Aslan, E. ve Erbay, E. (2017). Ankara Aile ve Sosyal Politikalar İl Müdürlüğüne Bağlı Çocuk Evlerinde Çalışan Bakım Elemanları ve Çocuk Evi Sorumlularının İş Doyumu ve Tükenmişlik Düzeyleri. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2, 535-556.
- Aslan, M. ve Ağiroğlu Bakır, A. (2014). Paylaşılan Liderliğin Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığı Üzerindeki Etkisi. *E-International Journal of Educational Research*, 5 (3), 56-71.
- Aslanargun, E. (2007). Modern Eğitim Yönetimi Anlayışına Yönelik Eleştiriler ve Postmodern Eğitim Yönetimi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 50, 195-212.
- Arslandaş, H.İ. ve Özkan, M. (2012). Okul Müdürlerinin Çatışma Çözmede Yapıcı-Yıkıcı Olmaları ile Öğretim Liderliği Arasındaki İlişki. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 34, 231-240.

- Ataklı, A., Dikmentaş E. ve Altınışik, S. (2004). Üniversite Hastanelerinde Çalışan Yöneticive Klinik Sekreterlerinin İş Doyumu. Hacettepe Sağlık İdaresi Dergisi, 6(2).
- Atay, K. (2001). Öğretmen,Yönetici ve Denetmenlerin Bakış Açısından Okul Kültürü ve Öğretmen Verimliliğine Etkisi. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 7(2), 179- 194.
- Avcı, A. (2015). Öğretmen Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri. Hasan AliYücel Eğitim Fakültesi Dergisi, 12(24), 161-189.
- Avolio, B.J., Waldman, D.A. ve Yammarino, J. (1991). Leading in the 1990s: The Four I's Transformational Leadership. Journal of European Industrial Training, 15 (4), 9-16.
- Avolio, B. J., Gardner, W. L., Walumbwa, F. O., Luthans, F. ve Douglas, M. R. (2004). Unlocking The Mask: A Look at the Process by Which Authentic Leaders İmpact Follower Attitudes and Behaviors. The Leadership Quarterly, 15, 801-823.
- Avolio, B. J., ve Gardner, W. L. (2005). Authentic Leadership Development: Getting to the Root of Positive Forms of Leadership. The Leadership Quarterly, 16(3), 315-338.
- Avolio, B. J., Gardner, W. L., Luthans, F., May, D. R., ve Walumbwa, F. (2005). Can YouSee the Real Me? A Self-Based Model of Authentic Leader and Follower Development. The Leadership Quarterly, 16(3), 343-372.
- Awamleh, R., Evans, J. ve Ashraf, M. (2005). A Test of Transformational and Transactional Leadership Styles on Employees Satisfaction and Performance in The Use Banking Sector. Journal of Comparative İnternational Management.
- Aycan, Z. (2001). Paternalizm: Yönetim ve Liderlik Anlayışına İlişkin Üç Görgül Çalışma.Yönetim Araştırmaları Dergisi, 1(1), 1-19.
- Aydın, A., Erdağ, C., ve Sarier, Y. (2010). Eğitim Yönetimi Alanında Yayınlanan Makalelerin Konu, Yöntem ve Sonuçlar Açısından Karşılaştırılması. Eurasian Journal of Educational Research, 39, 37-58.
- Aydın, A., Sarier, Y. ve Uysal, Ş. (2013). Okul Müdürlerinin Liderlik Stillerinin Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık ve İş Doyumuna Etkisi. Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 13 (2), 795-811.
- Aydın, İ. (2005). *Öğretimde Denetim*. Pegem AkademiYayıncılık.
- Aydın, İ. (2006). *Eğitim ve Öğretimde Etik*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Aygün, B. (2016). Karizmatik, Hizmetkar ve Süper Liderlik. <http://bilalaygun.blogspot.com/2016/02/karizmatik-hizmetkar-ve-super-liderlik.html> adresinden 01.06.2022 tarihinde edinilmiştir.

- Bakan, İ. ve Büyükbeşe, T. (2010). Liderlik Türleri ve Güç Kaynaklarına İlişkin Mevcut-Gelecek Durum Karşılaştırması: Eğitim Kurumu Yöneticilerinin Algılarına Dayalı Bir Alan Araştırması. *KMÜ Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 12(19), 73-84.
- Bakkal, M. ve Radmard, S. (2020). Okul Müdürlerinin Eğitimsel Liderlik Standartlarını Karşılama Düzeyleri ile Öğretmenlerin Okul İklimi Algıları ve Motivasyonları Arasındaki İlişki. *Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2), 163-195.
- Bakkal, T. (2019). Tam Kapsamlı Liderlik Modeli ile Liderlik Geliştirme Programları Arasındaki İlişki: Bir Bilişim Şirketi Örneği. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Bakker, A.B., Kılımer C.H., Siegrist, J. ve Schaufeli, W.B. (2000). Effort-Reward İmbalance and Burnout Among Nurses. *Journal of Advanced Nursing*, 31, 884-891.
- Balcı, A. (1985). Eğitim Yöneticisinin İş Doyumu. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi.
- Balcı, A. (2002). *Örgütsel Gelişme*. Pegem Yayıncılık.
- Balcı, A. (2010). *Açıklamalı Eğitim Yönetimi Terimleri Sözlüğü*. Pegem Yayıncılık.
- Balkar, M. ve Kalman, M. (2015). Okul İklimi, Öğretimsel Liderlik ve Yönetimsel Liderlik Değişkenlerinin Okul Yöneticiliğine Atama Yaklaşımları Açısından Ayırt Edicilik Düzeyi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(54), 141-159.
- Baloğlu, N., Karadağ, E. ve Gavuz, Ş. (2009). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Çok Faktörlü Liderlik Stilllerinin Yetki Devri Düzeylerine Etkisi: Bir Doğrusal ve Yapısal Eşitlik Modelleme Çalışması. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(2), 457-479.
- Baltacı, A. (2019). Nitel Araştırma Süreci: Nitel Bir Araştırma Nasıl Yapılır? Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 5(2), 368-388.
- Bambale, A. J. (2014). Relationship between Servant Leadership and Organizational Citizenship Behaviors: Review of Literature and Future Research Directions. *Journal of Marketing and Management*, 5(1), 1-16.
- Barker, K.J. ve Emery, C.R. (2007). The Effect of Transactional and Transformational Leadership Styles on the Organizational Commitment and Job Satisfaction of Customer Contact Personel. *Journal of Organizational Culture, Communications and Conflict*.
- Barnabé, C. ve Burns, M. (1994). Teachers' Job Characteristics and Motivation. *Educational Research*, 36(2), 171-185.
- Barutçugil, İ. (2004). *Stratejik İnsan Kaynakları Yönetimi*. Kariyer Yayıncılık.
- Bass, B. M. ve Avolio, B. J. (1994). *Improving Organizational Effectiveness through Transformational Leadership*. Thousand Oaks, CA: Sage.

- Bass, B. M. ve B. J. Avolio. (1995). (2004). MLQ-Multifactor Leadership Questionnaire. CA: Mind Garden, Palo
- Bass, B.M. (2000). The Future of Leadership in Learning Organizations. The Journal of Leadership Studies, 7(3), 18-40.
- Başar, P. (2017). Katılımcı Yönetimin İş Doyumu Üzerine Etkisi: Akademik Personel Üzerinde Bir Araştırma. İstanbul Ticaret Üniversitesi JEBPIR, 3(1), 1-34.
- Başaran, İ.E. (1982). *Örgütlerde İş Gören Hizmetlerinin Yönetimi*. Ankara Üniversitesi Yayınları.
- Başaran, İ.E. (1998). *Yönetimde İnsan İlişkileri*. Gül Yayınevi. Başaran, İ. E. (2008). *Örgütsel Davranış*. Ekinoks Yayıncılık.
- Bateman, T.S . (2002). *Management: Competing in The New Era*. McGraw-Hill Irwin, Boston.
- Bayrak Kök, S. (2006). İş Tatmini ve Örgütsel Bağlılığın İncelenmesine Yönelik Bir Araştırma Pamukkale Üniversitesi İ.İ.B.F. Dergisi, 20 (1).
- Baysal, A.C. (1993). *Çalışma Yaşamında İnsan*. İstanbul Yayınevi. Bedük, A. (2014). *Örgüt Psikolojisi*. Atlas Akademi Yayınları.
- Bektaş, F., Coğaltay, N. ve Sökmen, Y. (2014). Öğretmen Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Liderlik Stillerinin Örgütsel Bağlılık Üzerindeki Rolü. Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 122-130.
- Bennis, W. (2001). *Bir Lider Olabilmek*. Sistem Yayıncılık.
- Berns, S.S. (1984). *Job Satisfaction and Conflict Management*. Toronto: The Mosby Company.
- Beşiroğlu, A. (2013). Ortaöğretim Kurumları Yöneticilerinin Liderlik Stillerinin Örgütsel Bağlılıkla İlişkisi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi.
- Beycioğlu, K. Özer, N. Uğurlu, C.T. ve Köybaşı, F. (2018). Okul Liderliği Ölçeği (OLÖ): Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 7(1), 21-42.
- Birkinshaw, J. (2016). *The Ambidextrous Leader*. London Business School.
- Blenkin, G.M. ve Kelly, A.V. (1996). *Early Childhood Education: A Developmental Curriculum*. London: Paul Chapman Publishing Ltd.
- Bogler, R. (2001). The Influence of Leadership Style on Teacher Job Satisfaction. Educational Administration Quarterly, 37(5), 662-683.
- Boyacı, S., Karacabey, M.F. ve Bozkuş, K. (2018). The Role of Organizational Trust in the Effect of Leadership of School Administrators on Job Satisfaction of Teachers. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 24(3), 437-482.

- Budak, G. (2003). *Liderlik ve Liderlik Kuramlarına Bütünleşik Bir Yaklaşım*. Dokuz Eylül Üniversitesi Yayınları.
- Buluç, B. (1998). Bilgi Çağı ve Örgütsel Liderlik. *Yeni Türkiye Dergisi*, 20, 1205- 1213.
- Buluç, B. (2009). İlköğretim Okullarında Bürokratik Okul Yapısı ile Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri Arasındaki İlişki. *Eğitim ve Bilim*, 34 (152).
- Buluç, B. (2009). Sınıf Öğretmenlerinin Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri ile Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 15(57), 5-34.
- Buluç, B. ve Demir, S. (2015). İlk ve Ortaokul Öğretmenlerinin Özyeterlik Algıları ile İş Doyumları Arasındaki İlişki. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(1), 289-308.
- Bursalıoğlu, Z. (2015). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş. (2013). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analiz El Kitabı*. Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2013). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyükgöze, H. ve Özdemir, M. (2017). İş Doyumu ile Öğretmen Performansı İlişkisinin Duygusal Olaylar Kuramı Çerçevesinde İncelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(1), 311-325.
- Büyükyavuz, S. (2015). Liderlik Stillерinin Çalışan Motivasyonuna Etkisi: Konya Sağlık Kuruluşları Çalışanları Örneği. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Can, N. (2014). *Öğretmen Liderliği*. Pegem Akademi.
- Carmeli, A., Meiter, R. ve Weisberg, J. (2006). Self-Leadership Skills and Innovative Behavior at Work. *International Journal of Manpower*, 27 (1), 75-90.
- Carmeli, A. ve Tishler, A. (2006b). The Relative Importance of the Top Management Team's Managerial Skills. *International Journal of Manpower*, 27 (1), 9-36.
- Celep, C. (2000) *Eğitimde Örgütsel Adanma ve Öğretmenler*. Anı Yayıncılık.
- Celep, C. (2004). *Dönüşümsel Liderlik*. Anı Yayıncılık.
- Cemaloğlu, N. (2007a). Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilleri ile Yıldırma Arasındaki İlişki. *H.Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 77-87.
- Cemaloğlu, N. (2007b). Okul Yöneticilerinin Liderlik Stillерinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5 (1), 73-112.
- Cerit, Y. (2009). Öğretmenlerin Örgütsel Güven Düzeyleri ile İşbirliği Yapma Düzeyleri Arasındaki İlişki. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(2), 637-657.

- Ceylan, A. (1997). *Liderliğe Kurumsal Yaklaşımlar. 21.Yüzyılda Liderlik Sempozyumu*, 2,314-320.
- Chiok, F.L.J. (2001). Leadership Behaviours: Effects on Job Satisfaction, Productivity. A Service of the National Library of Medicine and the National Institutes of Health, 9(4),191-204.
- Chully, A. A. ve Sandhya, N. (2014). Impact of Transformational Leadership Style: A Review of Global Studies in the Past Five Years. International Journal of Science and Research (IJSR), 3(8), 791-798.
- Combs, G.M. (2002). Meeting the Leadership Challenge of a Diverse and Pluralistic Workplace: Implications of Self-Efficacy for Diversity Training. The Journal of Leadership Studies, 8 (4), 1-16.
- Crossman, M., Vera, D. ve Nanjad, L. (2009). Transcendent Leadership: Strategic Leadership in Dynamic Environments. The Leadership Quarterly, 19, 569–581.
- Crossman ve Harris (2006). Job Satisfaction of Secondary School Teachers. Educational Management Administration and Leadership, 34, 29-46.
- Cura, Ü. ve Yılmaz, E. (2018). Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilleri ile Demokratik Tutum ve Davranışları Arasındaki İlişki. Uluslararası Yönetim Akademisi Dergisi, 1(2), 10-21.
- Çakır, H. (2019). Hayat Boyu Öğrenme Kurum Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Rollerini: Bir Karma Yöntem Araştırması. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çalık, T. (2003). *Performans Yönetimi*. Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Çarıkçı, H. İ. (2005). *Kariyerlerinin İlk Dönemlerindeki Akademisyen Adaylarında İş Güvensizliğinin İşten Alınan Tatmin ve Örgütsel Bağlılıkla Etkileşimi*. 13. Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi. Marmara Üniversitesi.
- Çek F. (2011). Bağımsız Anaokulu ve İlköğretim Okulu Müdürlerinin Kültürel Liderlik Davranışları ile Okul Öncesi Öğretmenlerinin İş Doyumu Arasındaki İlişki. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Ü.
- Çelik, C. ve Sünbül, Ö. (2008). Liderlik Algılamalarında Eğitim ve Cinsiyet Faktörü: Mersin İlinde Bir Alan Araştırması. Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 13(3), 49-66.
- Çelik, D. (2011). İlköğretim Okul Yöneticilerinin Sahip Olması Gereken Vizyoner Liderlik Özelliklerine İlişkin Öğretmen Görüşleri. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çelik, O.T. ve Gürsel, M. (2017). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Adalet Algıları ve İş Doyumları Arasındaki İlişki. İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi, 4(7), 47-56.

- Çelik, V. (1987). Teknik Öğretmenlerin İş Doyumsuzluğu ve Öğretmenlikten Ayrılmalarına Etkisi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi.
- Çelik, V. (1998). Eğitimde Dönüşümcü Liderlik. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, 4(16), 423-442.
- Çelik, V. (2000). *Okul Kültürü ve Yönetimi*. Pegem Yayıncılık
- Çelik, V. (2003). *Eğitimsel Liderlik*. Pegem A Yayıncılık.
- Çelik, V. (2001). *Geleceğin Okul Liderleri. 2000 Yılında Türk Millî Eğitim Örgütü ve Yönetimi Ulusal Sempozyumu*. Başkent Öğretmen Evi.
- Çelik, V. (2004). *Liderlik, Eğitim ve Okul Yöneticiliği El Kitabı*. Pegem Yayınları
- Çelik, V. (2006). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışları: Adana İl Merkezi Örneği. (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı.
- Çelik, V. (2015). *Eğitimsel Liderlik*. Pegem A Yayıncılık.
- Çelik, S. ve Eryılmaz, F. (2006). Öğretmen Algılarına Göre Endüstri Meslek Lisesi Müdürlerinin Dönüşümcü Liderlik Düzeyleri (Ankara İli Örneği). Politeknik Dergisi, 9(4), 211- 224.
- Çetin, C. (2009). *Liderlik Stilleri, Değişim Yönetimi ve Ekip Çalışması*. İTO Yayınları.
- Çetinkanat, C. (2000). *Örgütlerde GÜdülenme ve İş Doyumu*. Anı Yayıncılık.
- Çevik, N. (2010). İlköğretim Kurumlarında Örgütsel İklim ile İş Doyumu Arasındaki İlişki. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çevik Kılıç, D.B. (2016). Adams'ın Eşitlik Teorisi Bağlamında Müzik Öğretmenlerinin İş Tatminini Belirlemeye Yönelik Bir Araştırma. Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 19(36), 193-235.
- Çulha, Y. (2017). Okul Psikolojik Danışmanlarının Müdürlerinin Liderlik Stillerini Algıları ile Kendi İş Doyumu ve Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Maltepe Üniversitesi.
- Değirmenci, S. (2006). Lise Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerinin Öğretmenlerin İş Doyumuna Etkisi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Dalgıç, E. (2015). Okul Yöneticilerinin Algılanan Liderlik Stilleri ile Okul Kültürü Arasındaki İlişkinin Çok Boyutlu İncelenmesi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi.
- Deliveli, Ö. (2010). Yönetimde Yeni Yönelimler Bağlamında Lider Yöneticilik. (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Demirtaş, H. (2010). Dershane Öğretmenlerinde Örgütsel Bağlılık ve İş Doyumu. İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 11(2), 177-206.
- Demir, M. (2014). İlk ve Ortaokul Yöneticilerinin Çoklu Zeka Alanları İle Liderlik Stilleri Arasındaki İlişki. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Fatih Üniversitesi SosyalBilimler Enstitüsü.
- Demirtaş, Z. ve Alanoğlu, M. (2015). Öğretmenlerin Karara Katılımı ve İş Doyumu Arasındaki İlişki. Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 16(2), 83-100.
- Demirtaş, Z. ve Ersözlü, A. (2010). Liselerde Görev Yapan Öğretmenlerin İş Doyumu üzeyleri. E-Journal of New World Sciences Academy EducationSciences, 5 (1), 199-209.
- Dericioğulları, A., Konak, Ş., Arslan, E., ve Öztürk, B. (2007). Öğretim Elemanlarının Tükenmişlik Düzeyleri: Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Örneği. Fırat Sağlık Hizmetleri Dergisi, 2(5), 13-23.
- Dilek, H. (2005). Liderlik Tarzlarının ve Adalet Algısının Örgütsel Bağlılık, İş Tatmini ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Üzerine Etkilerine Yönelik Bir Araştırma.(Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü.
- Dinç, B. (2020). Konfüçyüs' ün Otantik ve Dönüşümcü Liderliği. Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi: Kuram ve Uygulama, 2, 109-116.
- Dinçer, M. (2003). Eğitimin Toplumsal Değişme Sürecindeki Gücü. Ege Eğitim Dergisi, 3(1), 102-112.
- DiPaola, M. F. ve Hoy, W. K. (2005). Organizational Citizenship of Faculty and Achievement of High School Students. The High School Journal, 88(3), 35-44.
- Doğan, S. (2001). Liderlik mi Yöneticilik mi? Geleneksel Liderlik Davranış Tarzları ve Bu Konudaki Yeni Yaklaşımlara Bir Bakış. Atatürk Üniversitesi İ.İ.B.F. Dergisi,15,3-4
- Doğan, S. (2010). Öğretmen ve Yönetici Görüşlerine Göre İlköğretim Okulu YöneticilerininLiderlik Stilleri. İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 11 (3), 101-123.
- Doğan, S. (2015). *Eğitim Bilimine Giriş*. Eğiten Kitap.
- Doğan, Ü. (2015). Özel Eğitim Kurumlarında Çalışan Öğretmenlerin Örgütsel Adanmışlık Düzeyleri İle Müdürlerinin Hizmetkâr Liderlik Davranışları Arasındaki İlişki. (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi.
- Donaldson, G. A. (2006). *Cultivating Leadership in Schools: Connecting People, Purposeand Practice*. Teachers College Press.

- Dost, İ. (2016). Devlet Liselerinde ve Özel Liselerdeki Öğrencilerin Liderlik Stilllerinin Karşılaştırılması. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Drucker, P. (2011). *Büyük Değişimler Çağında Yönetim*. Optimist Yayınları.
- Durmuş, S. ve Günay, O. (2007). Hemşirelerde İş Doyumu ve Anksiyete Düzeyini Etkileyen Faktörler. Erciyes Medical Journal, 29 (2), 139-146.
- Durukan, H. (2006). Okul Yöneticisinin Vizyoner Liderlik Rolü. Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 7(2), 277-286.
- Durukan, H. ve Bayındır, A. (2018). Okul Öncesi Eğitim Yöneticilerinin Liderlik Rollerini Gerçekleştirme Düzeylerinin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi. Eğitimde Kuram ve Uygulama, 14(4), 376-388.
- Duyan, E. C. (2012). Hizmetkâr Liderlik: Çalışan İyilik Hali Ve Çalışma Yaşamının Kalitesi İle İlişkileri Üzerine Bir Araştırma. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Duxbury, M.L , Armstrong, G.D, Drew, D.J. ve Henly, S.J (1984). Head Nurse Leadership Style With Staff Nurse Burnout and Job Satisfaction in Neonatal Intensive Care Units. Nursing Research, 33, 97-101.
- Eğimli, A. T. (2009). Çalışanlarda İş Doyumu: Kamu ve Özel Sektör Çalışanlarının İş Doyumuna Yönelik Bir Araştırma. Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi, 23(3), 35-52.
- Ehrich, L. C. ve English, F. W. (2012). What Can Grass Roots Leadership Teach Us about School Leadership? Administrative Culture, 13(2), 85-108.
- Ekin, N., (1989). *Endüstri İlişkileri*. İstanbul Üniversitesi İşletme İktisadi Enstitüsü Yayını.
- Elekoğlu, F. ve Demirdağ, S. (2020). Okul Müdürlerinin 21. Yüzyıl Becerileri, İletişim Becerileri ve Liderlik Stilllerinin Öğretmen Algılarına Göre İncelenmesi. Karaelmas Journal of Educational Sciences, 8(2020), 101-117.
- Emery, C. R. ve Barker, K. J. (2007). The Effect of Transactional and Transformational Leadership Styles on the Organizational Commitment and Job Satisfaction of Customer Contact Personnel. Journal of Organizational Culture, Communication and Conflict, 11 (1), 77-90.
- Eraslan, L. (2004). Okul Düzeyinde Dönüşümcü Liderlik. Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi, 6(1), 1-22.
- Eraslan, L. (2011). Liderlikte Post-Modern Bir Paradigma: Dönüşümcü Liderlik. Journal of Human Sciences, 8(1), 1-32.
- Erben, G. S. ve Güneşer, A. B. (2008). The Relationship Between Paternalistic Leadership and Organizational Commitment: Investigating The Role of Climate Regarding Ethics. Journal of Business Ethics, 82(4), 955-968.

- Erbil, O. (2004). *Öğrenci Merkezli Eğitim Uygulama Modeli*. Milli Eğitim Basımevi.
- Erçetin, Ş. (2000). *Lider Sarmalında Vizyon*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Erçetin, Ş. Ş., Çevik, M. S., ve Çelik, M. (2018). Okul Müdürlerinin Kuantum Liderlik Davranışlarını Gerçekleştirme Düzeyleri. *Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi:Kuram ve Uygulama*, 1(2), 109-124.
- Erdem, M. (2010). Öğretmen Algılarına Göre Liselerde İş Yaşamı Kalitesi ve Örgütsel Bağlılıkla İlişkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 16(4), 511-536
- Erdoğruca, P. (2011). Dönüşümcü (Transformasyonel) Liderlik ve Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişki. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi.
- Eren, E. (2012). *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi*. Beta Yayıncılık.
- Eren, E. (2001). *Yönetim ve Organizasyon (Çağdaş ve Küresel Yaklaşımlar)*. Beta Yayıncılık.
- Ereş, F. ve Akyürek, M.İ. (2016). İlkokul Müdürlerinin Dağıtılmış Liderlik Davranışları ile Öğretmenlerin İş Doyumu Algıları Arasındaki İlişki Düzeyleri. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36(3), 427-449.
- Erçetin, Ş.Ş.(2000). *Lider Sarmalında Vizyon*. Nobel Yayınları.
- Ergül, H. F. (2005). Motivasyon ve Motivasyon Teknikleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 4.(14), 67-79.
- Erkuş, A., Tabak, A., ve Yaman, T. (2010). *Paternalist (Babacan) Liderlik Çalışanların Örgütsel Özdeşleşmelerini ve İşten Ayrılma Niyetlerini Etkiler mi? Bir Özel Hastane Uygulaması*. 9. Ulusal İşletmecilik Kongresi.
- Ermeydan, M. ve Can, N. (2020). Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilleri ile Okul Etkililiği Arasındaki İlişki. *Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(2), 94-121.
- Eroğlu, F. (1998). *Davranış Bilimleri*. Beta Yayıncılık.
- Ertürk, E. ve Keçecioğlu, T. (2012). Çalışanların İş Doyumları ile Mesleki Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişkiler: Öğretmenler Üzerine Örnek Bir Uygulama. *Ege Akademik Bakış*, 12(1), 39-52.
- Ertürk, R. ve Argon, T. (2021). Okul Yöneticilerinin Dönüşümcü Liderlik Özellikleri ve Davranışları. *MSGSÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(23), 371-393.
- Eryılmaz, F. (2006). Endüstri Meslek Lisesi Okul Müdürlerinin Dönüşümcü Liderlik Özelliklerine Sahip Olma Düzeyleri (Ankara İli Örneği). (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi.
- Ferdig, M. A. (2007). Sustainability Leadership: Co-creating a Sustainable Future. *Journal of Change Management*, 7(1), 25-35.
- Fındıkçı, İ. (2012). *Bir Gönül Yolculuğu Hizmetkâr Liderlik*. Alfa Yayınları.

- Filiz, Z. (2014). Öğretmenlerin İş Doyumu ve Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi. Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi, 10(23), 157-172.
- Fincham, R. ve Rhodes, P. S. (1988). *The Individual, Work and Organisation*. Weidenfieldand Nicholson.
- Fletcher, K. A., Friedman, A. ve Piedimonte, G. (2019). Transformational and Transactional Leadership in Healthcare Seen through the Lens of Pediatrics. The Journal of Pediatrics, 204, 7-9.
- Geçmez, T. (2009). Yöneticilerin Dönüşümcü ve Etkileşimci Liderlik Stilleri ile Çatışma Yönetimi Stilleri Arasındaki İlişki ve Kimya Sektöründe Bir Araştırma (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Ana Bilim Dalı Yönetim ve Organizasyon Bilim Dalı
- Gedik, Y. (2020). Dönüşümsel ve İşlemsel Liderlik. Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi: Kuram ve Uygulama, 3(2), 19-34.
- Gençay, A. (2014). Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilleri ve Okul İmajı. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi.
- Gerçek, M. (2018). Yöneticilerin Babacan (Paternalist) Liderlik Davranışlarının Psikolojik Sözleşme Bağlamındaki Beklentileri Üzerindeki Etkilerine Yönelik Bir Çalışma. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi İBBF Dergisi, 13(2), 101-118
- Geyer, A. ve Steyrer, J. (1994). Transformational Leadership, Leadership Theories and Success Indicators of Banks. Zeitschrift fuer Betriebswirtschaft, 8, 961-979.
- Geylani, A. (2013). Okul Yönetiminde Kültürel Liderlik Yaklaşımı ve Toplumsal Boyutu. Çankırı Karatekin Üniversitesi Karatekin Edebiyat Fakültesi Dergisi, 1(1), 1-23.
- Göksoy, S., Torlak, E. ve Uğuz, B. (2019). Okul Müdürlerinin Dönüşümcü Liderlik Rollerini. Düzce Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 9(2), 209-222.
- Gökçer, N. ve Özpolat, H. (2020). Ortaokullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Okullardaki İletişim Engelleri ile İş Doyumları Arasındaki İlişki. Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi, 14(32), 177-205.
- Güçlü, N., Kalkan, F. ve Dağlı, E. (2016). Mesleki ve Teknik Ortaöğretim Okulu Öğretmenlerin Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri ile Örgütsel Sinizm Arasındaki İlişki. GEFAD, 37(1), 177-192.
- Güllü, E. (2009). Sınıf Öğretmenlerinin Algılarına Göre İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Liderlik Stilleri ile Öğretmenlerin İş Doyumu Düzeyleri Arasındaki İlişki. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Gülşen, C. (2015). Multiple Intelligences Areas Evaluation Scale Developing Study: Çoklu Zeka Alanları Değerlendirme Ölçeği Geliştirilmesi Çalışması. Journal of Human Sciences, 12 (2), 1918-1930.

- Gülşen, C. ve Demir, M. (2017). İlk ve Ortaokul Öğrencilerinin Çoklu Zeka Alanları ile Liderlik Stilleri Arasındaki İlişki. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(2),275-295.
- Gümüşeli, A.İ.(2001). Çağdaş Okul Müdürünün Liderlik Alanları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 28, 531-548.
- Gündüz, H. B. ve Kuruçayır, A. (2010). Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilleri ve Empatik Eğilim Düzeyleri. V. Ulusal Eğitim Yönetimi Kongresi-Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi ve Yönetici Yeterlilikleri, 169, 398-411.
- Güneş, A.M. ve Buluç, B. (2012). İlköğretim Okullarında Dönüşümcü Liderlik ile Örgütsel Adalet Arasındaki İlişki. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10(3), 411-437.
- Güney, S. (2000). *Yönetim ve Organizasyon El Kitabı*. Nobel Yayınları. Güney, S. (2012). *Liderlik*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Gürsel, M. (1997). *Okul Yönetimi*. Mikro Yayınları.
- Gürsel, M. (2006). *Eğitimde Yönetim ve Sisteme İlişkin Çeşitlenmeler*. Eğitim Kitabevi.
- Hall, J., Johnson, S., Wysocki, A ve Kepner, K. (2002). *Transformational Leadership: The Transformation of Managers and Associates*.
- Hampton, R., Dubinsky, A. J. ve Skinner, S.J. (1986). A Model of Sales Supervisor Leadership Behavior and Retail Salespeople's Job-Related Outcomes. *Academi of Marketing Science*, 14(3), 33-43.
- Harris, A. (2008). Distributed Leadership: According to the Evidence. *Journal of Educational Administration*, (46) 2, 172-188.
- Hater J.J. ve Bass B.M (1988), "Superior's Evaluations and Subordinates' Perceptions of Transformational and Transactional Leadership". *Journal of Applied Psychology*, 73,695-702.
- Hatipoğlu, Z. ve Zengin, A. A. (2018). Algılanan Liderlik Stilinin İş Yaşam Kalitesi Üzerine Etkisi: X ve Y Kuşakları Arası Karşılaştırma. *Finans Ekonomi ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(2), 400-421.
- Heller, H.W., Clay, R. ve Perkins, C. (1993). The Relationship between Teacher Job Satisfaction; Leadership Styles; Principals; Teacher Administrator Relationship; Teachers. *Journal of School Leadership*, 3(1), 74-86.
- Hıdıroğlu, A. (2018). Okul Müdürlerinin Öğretmenler Tarafından Algılanan Liderlik Stilleri ile Örgütsel Sinizm Arasındaki İlişki. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Hoch, J. E. (2013). Shared Leadership and Innovation: The Role of Vertical Leadership and Employee Integrity. *Journal of Business and Psychology*, 28, 159-174.
- Hoşcan, Y., Oktal, Ö., Hepkul, A., Kağncıoğlu, H. ve Sevim, A. (2004). *Yönetim Bilgi Sistemi*. AÖF yayınları.

- Hoy, W. K. ve Miskel, C. G. (2010). Eğitim Yönetimi: Teori, Araştırma ve Uygulama (TuranS, Çev.). Nobel Yayınları.
- Hurley, T.J. (2011). Collaborative Leadership. Oxford Leadership, 3-15. Ilgar, L. (2005). *Eğitim Yönetimi, Okul Yönetimi, Sınıf Yönetim*. Beta BasımYayım.
- Işıkhan, V. (2004). Çalışma Hayatında Stres ve Başa Çıkma Yolları. Sandal Yayınları.
- Izgar, H. (2000). Okul Yöneticilerinin Tükenmişlik Düzeyleri Nedenleri ve Bazı Etken Faktörlere Göre İncelenmesi. (Yayınlanmış Doktora Tezi). Konya Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- İbicioğlu, H., Özmen, İ. ve Taş, S. (2009). Liderlik Davranışı ve Toplumsal Norm İlişkisi: Ampirik bir çalışma. Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 14(2), 1-23.
- İbiş, Y. ve Şenol, Y. (2021). Uzaktan Eğitimde Dönüşümcü Liderlik. Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi: Kuram ve Uygulama, 4(3), 193-207.
- İdin, Ş. (2019). Ortaokul Müdürlerinin Fen Bilimleri Eğitimindeki Yeni Yönelimleri ve Yaklaşımları Görev Yaptıkları Kurumlarda Uygulama Düzeylerinin Liderlik Stilleri Açısından İncelenmesi. YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi, 16(1), 1569-1599.
- İnandı, A., Uzun, Y. ve Yeşil, H. (2016). Okul Müdürlerinin Göstermiş Oldukları Liderlik Stilleri ile Değişimi Yönetme Yeterlilikleri Arasındaki İlişki. Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi, 6(1), 191-209.
- Jenkins, D. M. ve Cutchens, A. B. (2011). Leading Critically: A Grounded Theory of Applied Critical Thinking in Leadership Studies. Journal of Leadership Education, 10(2), 1-21.
- Jiangi Y. (2005). The Influencing and Effective Model of Early Childhood Teachers' Job Satisfaction in China. US-China Education Review, 2 (11).
- Johnson, S. M. ve Nandy, S. (2015). Leadership Skills, Job Satisfaction and Motivation in the Workplace: A Phenomenological Research Study. Journal of Perspectives in Organizational Behavior, Management and Leadership, 1 (1), 10-14.
- Judge, T. A. , Parker, S. , Colbert, A. E. , Heler, D. ve Ilies R. (2001) *Job Satisfaction: A Cross-Cultural Review*. Sage Publications.
- Kabadayı, R. (1982). Okul Yöneticilerinin Liderlik Davranışları ve Öğretmenlerin Güdülenmesi. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi.
- Kabakcı, B. ve Güdek, B. (2020). Müzik Öğretmenlerinin İş Doyum Düzeylerinin İncelenmesi. Uluslararası Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma Dergisi, 7(59), 2718-2730.
- Kağan, M. (2005). Devlet ve Özel İlköğretim Okulları ile Rehberlik ve Araştırma Merkezlerinde Çalışan Rehber Öğretmenlerin İş Doyumlarının İncelenmesi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi.

- Kahveci, G., Bahadır, E., ve Kandemir, İ. K. (2019). Okul Yöneticilerinin Toksik Liderlik Davranışları ile Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 52(1), 225-249.
- Kahveci, G., Kotbaş, S. ve Bayram, S. (2019). Öğretmenlerin Örgütsel Erdemlilik Düzeyleri ile İş Doyumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Kuramsal Eğitim Bilim Dergisi, 12(1), 205-226.
- Kalyoncu, K. (2008). İlköğretim Okul Yöneticilerinin Vizyoner Liderlik Özelliklerine Sahip Olma Yeterlilikleri. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kan, Ü.D. (2008). Bir Grup Okul Öncesi Öğretmeninde Tükenmişlik Durumunun İncelenmesi. Kastamonu Eğitim Dergisi, 16 (2), 431- 438.
- Kantos, E.Z. (2011). Örgüt Metaforlarında Liderlik: Kavramsal Bir Çözümleme. Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi, 1(1).
- Kapoor, S. (2004). *Franchisee and Small Business Satisfaction: Literature Review*. Scarman Publishing.
- Kapusuzoğlu, Ş. (2008). Okula Dayalı Yönetimde Denetim Sisteminin İşlevselliği ve Katkısının Değerlendirilmesi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 1(16), 143-155.
- Kara, M. M. (2010). The Relation of Job Satisfaction with Happiness and Success Level. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Karadaş, H. (2021). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Yaşanan Güvenlik ve Sağlık Problemlerinin Paydaş Görüşlerine Göre İncelenmesi. Anatolian Journal of Health Research, 2(1), 7-14.
- Karadaş, H., Coşkun, B., ve Katıtaş, S. (2023). Safety Problems at Schools According to School Administrators' Opinions. Psycho-Educational Research Reviews, 12(1), 134-150.
- Karaaslan, İ. (2020). Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Mesleki Tükenmişlik, İş Doyumu ve Yaşam Doyumlarının İncelenmesi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Gedik Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Karadağ, E., Başaran, A., ve Korkmaz, T. (2009). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Algıladıkları Liderlik Biçimleri ile İş Doyumları Arasındaki İlişki. Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 12 (21), 32-45.
- Karaevli, Ö. (2013). Anaokulu Müdürlerinin Etkili Liderlik Özelliklerine Sahip Olma Düzeyleri. Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi, 4(8), 35-52.
- Karaköse, T. (2008). Okul Müdürlerinin Kültürel Liderlik Davranışlarına İlişkin Öğretmen Görüşleri. Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 8(2), 555-579.

- Karaköse, T ve Kocabaş, İ. (2006). Özel ve Devlet Okullarında Öğretmenlerin Beklentilerinin İş Doyumu ve Motivasyon Üzerine Etkisi. Eğitimde Kuram ve Uygulama Dergisi, 2(1), 3-14.
- Karaman, F ve Altunoğlu, A. E. (2007). Kamu Üniversiteleri Öğretim Elemanlarının İş Tatmini Düzeyini Etkileyen Faktörler. Yönetim ve Ekonomi, 14 (1).
- Karamanlioğlu, A. U., Şenkul, G. ve Sıgır, Ü. (2019). Dönüşümcü Liderlik ve Bilgi Yönetimi: Bilgi ve İletişim Teknolojileri Firmaları Üzerine Nitel Bir Araştırma. Alanya Akademik Bakış, 3(2), 99-122.
- Karadavut, Y. (2014). İlk ve Ortaokul Yöneticilerinin Duygusal Zekâ Yeterlikleri ve Stresle Başa Çıkma Yöntemlerinin Liderlik Stilleri ile İlişkisi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi.
- Karip, E. (1998). Dönüşümcü Liderlik. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 4(16), 443-465.
- Karlı, M. D. (2013). *Yönetim ve Liderlik, Davranış Bilimleri*. Eğitim Yayınevi.
- Kavrayıcı, C. (2019). Okul Müdürlerinin Liderlik Stilllerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 3 (2), 116-131.
- Kaya, Y. K. (1991). *Eğitim Yönetimi: Kuram ve Türkiye'deki Uygulama*. Bilim Yayınları.
- Kayhan, Ü. ve Eroğlu, G. (2002). *Bir Eğitim Ortamı Olarak Okul (Yapı, İşleyiş ve İlişkiler)*. Damga Yayınevi.
- Kaya, Y. K. (1991). *Eğitim Yönetimi: Kuram ve Türkiye'deki Uygulama*. Bilim Yayınları.
- Kazan, A. ve Özgenel, M. (2021). Okul Müdürlerinin Karizmatik Liderlik Özelliklerinin Okul Gelişimine Etkisi. Academic Platform Journal of Education and Change, 4(1), 175-194.
- Keçecioglu, T. (1998). *Liderlik ve Liderler*. Kal-Der Yayınları.
- Kemaloğlu, E. (2001). Job Satisfaction a Research on the Job Satisfaction of the Instructors of English at Yıldız Technical University Basic English Department. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi.
- Kernis, M. H. (2003). Toward a Conceptualization of Optimal Self-Esteem. Psychological Inquiry, 14(1), 1-26.
- Keser, A. (2005). İş Doyumu ve Yaşam Doyumu İlişkisi: Otomotiv Sektöründe Bir Uygulama: Çalışma ve Toplum. Ekonomi ve Hukuk Dergisi, 4(7), 77-96.
- Keser, A. (2006). *Çalışma Yaşamında Motivasyon*. Alfa Aktüel Yayınları.
- Kesken, J. ve Ayyıldız, N. A. (2008). Liderlik Yaklaşımlarında Yeni Perspektifler: Pozitif ve Otantik Liderlik. Ege Akademik Bakış, 8(2), 729-754.

- Keskin, H. (2005). Güçlendirmeye İş Tatmini, İş Stresi ve Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişkiler: Bir Alan Çalışması. Gebze İleri Teknoloji Enstitüsü E-Bülteni, 10, 54-56.
- Keskin, H. , Akgün, A.E. ve Günsel, A. (2008). *Örgütsel Adaletsizlik Kavramı, Boyutları ve Yönetimi*. İlke Yayınevi.
- Kezar, A. (2000). Pluralistic Leadership-Bringing Diverse Voices to The Table. About Campus, 5(1), 6-11.
- Kılıç, M.Y., (2020). Otantik Liderlik Davranışlarının, Örgütsel Adalet ve Öğretmenlerin İş Tatmini Üzerine Etkisinin İncelenmesi. Kastamonu Educational Journal, 28(6), 2271- 2283.
- Kılıç, R. ve Çoban, M. (2015). Herzberg'in Motivasyon Teorisi ile Liderlik Tipleri Arasındaki İlişki: Bankacılık Sektöründe Bir Uygulama. Yönetim ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi, 13(1), 365-380.
- Kıral, E., Suçiçeği, A.(2015). *İlkokul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Rollerini ile Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişki (Aydın İli Örneği)*. Second International Eurasian Educational Research Congress.
- Kış, A. ve Konan, N. (2013). *Okul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Davranışlarını Gösterme Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyetlerine Göre Meta-Analizi*. Dördüncü Eğitim Yönetimi Forumu, 165-172.
- Kiriş, B. ve Aslan, H. (2019). Okul Müdürlerinin Dönüşümcü Liderlik Özellikleri ile Öğretmenlerin Mesleki Benlik Saygıları Arasındaki İlişkiye Yönelik Öğretmen Algıları. Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 18(72), 1656-1675.
- Kocabaş, İ. ve Demir, İ. (2016). *Öğretmenlere Yönelik Motivasyon ve İş Doyumu Ölçeğinin Geliştirilmesi*. Alanya Altıncı Uluslararası Eğitim Bilimleri Sempozyumu, 15-30.
- Koç, C. N. (2016). İlkokul Öğretmenlerinin Çatışma Yönetimi Stratejileri İle İş Doyumları Arasındaki İlişki: Tekirdağ/Kapaklı İlçesi Örneği. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi.
- Koçel, T. (2011). *İşletme Yöneticiliği*. Beta Basım Yayın Dağıtım.
- Konuk, M. (2006) İşletmelerde Örgüt Kültürünün İş Tatmini Üzerindeki Etkisi ve Önemi: Konya Seker Fabrikasında Bir Uygulama. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Korkmaz, M. (2005). Duyguların ve Liderlik Stilllerinin Öğretmenlerin Performansı Üzerindeki Etkisi. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 11(44), 401-422.
- Korkmaz, M. (2006). Okul Yöneticilerinin Kişilik Özellikleri ile Liderlik Stilleri Arasındaki İlişki. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, 46, 199-226.
- Korkmaz, M. (2007). Örgütsel Sağlık Üzerinde Liderlik Stilllerinin Etkisi. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, 49, 57-91.

- Korkmaz, M. (2008). Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri ile Öğrenen Örgüt Özellikleri Arasındaki İlişki Üzerine Nicel Bir Araştırma. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 53, 75-98.
- Kotter, J. P. (2011). *What Leaders Really Do?* Harvard Business Review Press.
- Köksal, O. (2011). Bir Kültürel Liderlik Paradoksu: Paternalizm. Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 8(15), 101-122.
- Köse, E.K. ve Güçlü, N. (2017). Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri, Okullarda Karara Katılım ve Örgütsel Öğrenme Arasındaki İlişkiler, 9(2), 209-224.
- Kösel, M. (2015). Demografik Özellikler Kapsamında İş Doyumuna İlişkin Çalışanların Algısı: Sanayi İşletmesinde Bir Araştırma. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Toros Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Krepia, V., Katsaragakis, S., Kaitelidou, D., ve Prezerakos, P. (2018). Transformational Leadership and Its Evolution in Nursing. Progress in Health Sciences, 8(1).
- Kurt, T. (2005). Herzberg'in Çift Faktörlü Güdüleme Kuramının Öğretmenlerin Motivasyonu Açısından Çözümlemesi. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 25(1), 285-299.
- Kurt, T. (2009). Okul Müdürlerinin Dönüşümcü ve İşlemci Liderlik Stilleri ile Öğretmenlerin Kolektif Yeterliği ve Öz Yeterliği Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kurt, B. (2013). İlkokul ve Ortaokul Yöneticilerinin Öğretim Liderliği Davranışlarının Öğretmen Motivasyonuna Etkisi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kuş, Z. ve Karatekin, K. (2009). Öğrencilerin Okul Ortamında Kurallara Uygun Davranma Yeterliklerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 10(1), 183-196.
- Kuzgun, Y., Sevim, S.A. ve Hamamcı, Z. (1999). Mesleki Doyum Ölçeğinin Geliştirilmesi. Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi, 2 (11), 14-18.
- Küçüközkan, Y. (2015). Liderlik ve Motivasyon Teorileri: Kuramsal Bir Çerçeve. Uluslararası Akademik Yönetim Bilimleri Dergisi, 1(2), 86-115.
- Landy, F. J. (1978). An Opponent Process Theory of Job Satisfaction. Journal of Applied Psychology, 63 (5), 533-547.
- Lashley, C. ve Lee-Ross, D. (2003). *Diversity Management in Organization. Organization Behaviour for Leisure Services*. Elsevier.
- Latham, J. R. (2014). Leadership for Quality and Innovation: Challenges, Theories and a Framework for Future Research. Quality Management Journal, 21(1), 11-15.

- Leithwood, K., ve Jantzi, D. (2006). Transformational School Leadership for Large-Scale Reform: Effects on Students, Teachers and Their Classroom Practices. *School Effectiveness and School Improvement*, 17(2), 201-227.
- Liu, P. (2013). A Transformational School Leadership Model in Chinese Urban Upper Secondary Schools. *International Studies of Educational Administration*, 41(3), 73-94.
- Loosemore, M., ve Lee, P. (2002). Communication Problems with Ethnic Minorities in the Construction Industry. *International Journal of Project Management*, 20, 517-524.
- Lunenburg, F. C., ve Ornstein A. C. (2013). *Eğitim Yönetimi*. Nobel Yayınları.
- Marulcu, İ. (2010). Eğitimsel Liderlik ve Teknoloji Kullanımı. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Süleyman Demirel Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Isparta.
- 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.
- Maxwell, J. C. (2012). *Liderlik Nitelikleri*. Beyaz Yayınları. MEB. (2018). 2023 Eğitim Vizyonu Erişim Adresi: [http://2023vizyonu.meb.gov.tr/doc/2023\\_EGITIM\\_VIZYONU.pdf](http://2023vizyonu.meb.gov.tr/doc/2023_EGITIM_VIZYONU.pdf)
- Mercer, D. (1997). Job Satisfaction and The Secondary Headteacher: The Creation of a Model of Job Satisfaction. *School Leadership and Management*, 17(1).
- Metwally, A. Y., El-Bishbishy, N. ve Nawar, Y. S. (2014). The Impact of Transformational Leadership Style on Employee Satisfaction. *The Business and Management Review*, 5(3), 32-42.
- Michaelowa, K. (2002). Teacher Job Satisfaction, Student Achievement and the Cost of Primary Education in Francophone Sub-Saharan Africa. Hamburg Institute of International Economics.
- Michel, J. S., Pichler, S., and Newness, K. (2014). Integrating Leader Affect, Leader Work-Family Spillover, and Leadership. *Leadership and Organization Development Journal*, 35(5), 410-428.
- Miller, L. M., Fink, J. S., Pastore, D. L., Baker, R. E., ve Mason, G. (2005). Defining Altruistic Leadership in the Management of Intercollegiate Coaching. *The Smart Journal*, 2, 4-16.
- Moxley, R. S. (2000). *Leadership and Spirit*. Jossey-Bass.
- Mumford, M.D. (2006). *Pathways to Outstanding Leadership: A Comparative Analysis of Charismatic, Ideological, and Pragmatic Leadership*. Erlbaum Press.

- Mutalib, M. A. ve Abdul Ghani, A. H. (2013). Leadership Traits, Leadership Behavior and Job Autonomy of Imams in Peninsular Malaysia: A Moderated Mediation Analysis. *International Journal of Business and Society*, 14(1), 17-40.
- Mwai, E. (2011). Creating Effective Leader's Through Situational Leadership Approach. (Bachelor's Thesis). Jamk University of Applied Sciences.
- Nair, A. (2018). Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri ile Politik Becerileri Arasındaki İlişki. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi.
- Naktiyok, A. (2006). E-Liderlik Özelliklerinin İncelenmesine Yönelik Bir Araştırma. *İşletme Fakültesi Dergisi*, 7(1), 19-40.
- Nayak, N. ve Nayak, M. (2014). *A Study Job Satisfaction Among University Teachers In India*. Paper Presented at the The Clute Institute International Academic Conference.
- Neck, C.P. ve Houghton, J.D. (2006). Two Decades of Self-Leadership Theory and Research: Past Developments, Present Trends and Future Possibilities. *Journal of Managerial Psychology*, 21, 270-295.
- Nihart, C. (2006). The Personality in Leadership: The Effects on Teacher Job Satisfaction. (Unpublished Dissertation). University of Phoenix.
- Northouse, P. G. (2001). *Leadership Theory and Practice*. Sage Publications.
- Northouse, P. G. (2016). *Leadership: Theory and Practice*. Sage Publications.
- Okumuş, M. (2011). *Öğretmenlerde Meslek Tatmini ve İş Stresi*. Özgü Yayınları.
- Owen, H., Hodgson, V. ve Gazzard, N. (2007). *Liderlik El Kitabı*. Optimist Yayınları.
- Okçu, V. (2014). Öğretmen Algılarına Göre Okul Yöneticilerinin Dönüşümsel ve İşlemsel Liderlik Stilleri ile Okuldaki Farklılıkları Yönetme Becerileri Arasındaki İlişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 14(6), 2147-2174.
- Oktay, E. ve Gül, H. (2003). Çalışanların Duygusal Bağlılıklarının Sağlanmasında Conger ve Kanungo'nun Karizmatik Lider Özelliklerinin Etkileri Üzerine Karaman ve Aksaray Emniyet Müdürlüklerinde Yapılan Bir Araştırma. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10, 403-428.
- Öz, Ö. (2019). Endüstri 4.0'ın Açık ve Uzaktan Eğitim Sistemine Etkilerine İlişkin Uzman Görüşleri. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi.
- Özden, Y. (2010). *Eğitimde Yeni Değerler*: Pegem Akademi Yayınları.
- Özen, Y. ve Kılıç, Y. (2012). Eğitim Yöneticilerinin Öğretmen Tarafından Algılanan Liderlik Stilllerinin Değerlendirilmesi, 1(4), 234-240.
- Özgenel, M. ve Aktaş, A. (2020). Okul Müdürlerinin Liderlik Stilllerinin Öğretmen Performansına Etkisi. *Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi: Kuram ve Uygulama*, 3(2), 1-18.

- Özgener, S.ve Kılıç, G. (2009). *Eğitim Kurumlarında Liderlik Tarzları ve Örgüt Kültürünün Performans Üzerindeki Etkisi*. 17. Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi.
- Özgözü, S. ve Atılgan, H. (2016). Liderlik Stilleri, Örgüt Kültürü ve Bilgi Yönetimi İlişkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(4), 1301-1318.
- Özkan, M. (2016). Liderlik Hangi Sıfatları Nasıl Alıyor? Liderlik Konulu Makalelerin İncelenmesi. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 15(2), 615-639.
- Özler, D. E. (2013). *Liderlik*. Anadolu Üniversitesi.
- Özmete, E. ve Eker, I. (2013). İş-Aile Yaşamı Çatışması ile Başa Çıkmada Kullanılan Bireysel ve Kurumsal Stratejilerin Değerlendirilmesi. *Sosyal Güvenlik Dergisi*, 3(1),19- 49.
- Öztürk, A. ve Deniz, M.E. (2008). Okul Öncesi Öğretmenlerin Duygusal Zeka Yetenekleri, İş Doyumları ve Tükenmişlik Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi, 7(3), 578-599.
- Öztürk, M. ve Zembat, R. (2015). Okul Öncesi Yöneticilerinin Yaratıcı Liderlik Özellikleri ile Okul İklimi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *The Journal of Academic Social ScienceStudies*, 31, 455-467.
- Paksoy, M. (2002). *Çalışma Ortamında İnsan ve Toplam Kalite Yönetimi*. Çantay Yayınları.
- Parkinson K. E. (2008). An Examination of The Relationship Between the Perceived Leadership Style of the Principal and Late Career Teacher Job Satisfaction in Selected Elementary Schools. (Unpublished Dissertation of Doctorate). The University Of Arizona.
- Parveen, S. ve Tariq, A. (2014). Leadership Style, Gender and Job Satisfaction: A Situational Leadership Approach. *International Journal of Science And Research (IJSR)*, 3(12), 1-6.
- Pelinescu, E. ve Rădulescu, M. (2011). New Times, New Economy: A New Born Leader, The Eco-Leader. *Hyperion International Journal of Econophysics and New Economy*, 4 (1), 81-94.
- Pool, S. ve Pool, B. (2007). A Management Development Model: Measuring Organizational Commitment And Its Impact on Job Satisfaction Among Executives in a LearningOrganization. *Journal of Management Development*, 26(4), 353-369.
- Rafferty, A. E. ve Griffin, M. A. (2004). Dimensions of Transformational Leadership: Conceptual and Empirical Extensions. *The Leadership Quarterly*, (15), 329-354.
- Rahim, M. A. (2004). *Leader Power, Followers' Conflict Management Strategies and Propensity to Leave a Job: A Cross-Cultural Study*. Paper Presented at the AnnualConference of the International Association for Conflict Management.

- Raza, B. (2016). *Leadership 4.0*. Module: Management Cometencies.
- Recepoğlu, E. (2008). Okul Müdürlerinin Mizah Yeteneğinin Öğretmenlerin İş Doyumlarına Etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 33(150), 74-86.
- Robbins, B. ve Davidhizar, R. (2020). Transformational Leadership in Health Care Today. *The Health Care Manager*, 39(3), 117-121.
- Robbins, S. P. ve Judge, T. A. (2017). *Essentials of Organizational Behavior*. Global Edition.
- Rudolph, L. (2006). Decomposing Teacher Autonomy: A Study Investigating Types of Teacher Autonomy and How it Relates to Job Satisfaction. (Unpublished Dissertation). University of Pennsylvania.
- Sabuncuoğlu, Z. ve Tüz, M. (2013). *Örgütsel Davranış*. Aktüel Yayınları Alfa Akademi.
- Saleem, H. (2015). The Impact of Leadership Styles on Job Satisfaction and Mediating Role of Perceived Organizational Politics. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 172(201), 563 – 569
- Sanaghan, P. ve Lohndorf, J. (2015). *Collaborative Leadership: The New Leadership Stance*. Collaborative Leadership in Higher Education Conference, Philadelphia.
- Sarıçiçek, L. (2014). Gaziantep İli Şehitkamil İlçesi'ndeki İkokullarda Öğretmen Görüşlerine Göre Paylaşılan Liderlik ve Okul İklimi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Zirve Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Sarıdemir, T. (2015). Öğretmenlerin Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Liderlik Stilllerinin ve Bazı Kişisel Değişkenlerin Öğretmenlerin Yaşam Doyumu Üzerindeki Etkisi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Aydın Üniversitesi.
- Saylık, N. (2015). Okul Müdürlerinin Eleştirel Liderlik Yeterliliklerinin Öğretmen Görüşlerine Göre Belirlenmesi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Schermerhorn, J. R., Hunt, J. G., Osborn, R. N. ve Uhl-Blen, M. (2011). *Organizational Behavior*. Wiley Inc.
- Selekler, Z.O. (2007). Öğretmenlerde Örgütsel Adalet ve Psikolojik Sözleşme İhlal Algısı. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kocaeli Üniversitesi SBE.
- Sevimli, F. ve Işcan, Ö. F. (2005). Bireysel ve İş Ortamına Ait Etkenler Açısından İş Doyumu. *Ege Akademik Bakış Dergisi*, 5(1), 55-64. Sheninger, E. (2014). Pillars of Digital Leadership. [http://leadered.com/pdf/LeadingintheDigitalAge\\_11.14.pdf](http://leadered.com/pdf/LeadingintheDigitalAge_11.14.pdf) Erişim Tarihi: 14.10.2021.
- Sırkıntıoğlu Yıldırım, Ş. (t.y.). *Çok Yönlü (Çift Yetenekli) Liderlik*.
- Silah, M. (2005). *Endüstride Çalışma Psikolojisi*. Seçkin Yayıncılık.

- Silva, A. (2014). What Do we Really Know About Leadership? Journal of Business Studies Quarterly, 5(4), 1-4.
- Simanskiene, L. ve Zuperkiene, E. (2014). Sustainable Leadership: The New Challenge for Organizations. Forum Scientiae Oeconomia, 2(1), 81-93.
- Sökmen, A. ve Boylu, Y. (2009). Yol Amaç Modeli Kapsamında Önderlik Davranışlarının İncelenmesine Yönelik Bir Araştırma. Journal of Yasar University, 4(15), 2381-2402.
- Sönmezer, M. G. (2007). Milli Eğitim Bakanlığı'nda Çalışan Öğretmenler ile Milli Eğitim Bakanlığından Emeklilik veya İstif Neden ile Özel Eğitim Kurumlarında Çalışanların İş Tatmin Düzeylerinin Karşılaştırmalı Analizi.(Yayımlanmamış Doktora Tezi). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Sparks, D. (2012). The Relationship between Teacher Perceptions of Autonomy in the Classroom and Standards Based Accountability Reform. (Unpublished Doctoral Dissertation). The University of Maryland.
- Spears, L. C. (1998). *Reflections On Leadership: How Robert K. Greenleaf's Theory of Servant Leadership Influenced Today's Top Management Thinkers?* Wiley.
- Spears, L.C. (2004). Leader to Leader: Practicing Servant Leadership, 34, 7-11.
- Spector, P.E. (1997). *Job Satisfaction: Application, Assessment, Cause and Consequences*. Sage Publications.
- Spillane, J. (2005a). Primary School Leadership Practice: How the Subject Matters. School Leadership ve Management, 25 (4), 383-97.
- Spillane, J. (2005b). Distributed Leadership. The Educational Forum, 69 (2), 143-50.
- Stordeur, S. ve Vanderberghe, C. (2001). Leadership, Organizational Stress and Emotional Exhaustion Among Hospital Nursing. Journal of Advanced Nursing, 35 (4), 533-542.
- Strorey, A. (2004). The Problem of Distributed Leadership in Schools. School Leadership and Management, 24, 249-265.
- Sucu, A. (2016). Öğretmenlerin Motivasyonu ile Okul Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Davranışları Arasındaki İlişkinin Analizi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Sun, H.Ö. (2002) İş Doyumu Üzerine Bir Araştırma: Türkiye Cumhuriyet Merkez Bankası Banknot Matbaası Genel Müdürlüğü. (Uzmanlık Yeterlilik Tezi). Türkiye Cumhuriyet Merkez Bankası Banknot Matbaası Genel Müdürlüğü.
- Şahin, F. (2014). Ortaöğretim Kurumlarında Örgütsel Öğrenmeyi Destekleyici ve Engelleyici Faktörler. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Şahin, İ. (2013). Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 10(1), 142-167.

- Şendoğdu, A. A. ve Erdirençelebi, M. (2014). Paternalist Liderlik ile Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Arasındaki İlişkiye Yönelik Bir Araştırma. Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi, 27, 253-274.
- Şimsek, O. ve Yazar, T. (2016). Education Technology Standards Self-Efficacy (ETSSE)Scale: A Validity and Reliability Study. Eurasian Journal of Educational Research, 63, 311-334.
- Şimşek, Ş. M., Akgemici, T. ve Çelik, A. (2003). *Davranış Bilimlerine Giriş ve Örgütlerde Davranış*. Adım Matbaacılık ve Ofset.
- Şişman, M. (2004). *Öğretim Liderliği*. Pegem Akademi Yayınları.
- Şişman, M. ve Taşdemir İ. (2008). *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi*. Pegem AkademiYayıcılık.
- Tabak, A. (2005). *Lider ve Takipçileri*. Ankara: Asil Yayınları.
- Tabuk, M. E. (2009). Elit Sporcularda İş Aile Çatışması ve Yaşam Tatmini İlişkilerinin İncelenmesi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Erciyes Üniversitesi.
- Tahaoğlu, F. (2007). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Liderlik Rollerinin Örgüt Kültürü Üzerine Etkisi (Gaziantep İli Örneği). (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gaziantep Üniversitesi.
- Tahaoğlu, F. ve Gedikoğlu, T. (2009). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Liderlik Rollerini. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 15(58), 274-298.
- Talas, Ş. (2016). Hemşirelere Uygulanan Mobbing İle İş Doyumu Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Gelişim ÜniversitesiSosyal Bilimler Enstitüsü.
- Tannenbaum, A.S. (1966). *Social Psychology of the Work Organization*. Wadsworth Publishing.
- Tanrıöğen, Z. M. ve Çoban, O. (2019). Okul Müdürlerinin Hizmetkar Liderlik Davranışları ile Öğretmenlerin İş Doyumu Arasındaki İlişkiler. International Balkan University, 14(4), 2705-2723.
- Taş, A., Çelik, K. ve Tomul, E. (2007). Yenilenen İlköğretim Programının Uygulandığı İlköğretim Okullarındaki Yöneticilerin Liderlik Tarzları. Pamukkale ÜniversitesiEğitim Fakültesi Dergisi, 2(22), 85-98.
- Taş, A. ve Önder, E. (2010). Yöneticilerin Liderlik Davranışlarının Personel İş Doyumuna Etkisi. Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 9 (32), 17-30.
- Taş, A. ve Selvitopu, A. (2020). Lise Öğretmenlerinin İş Doyumu ve Mesleki Motivasyon Düzeylerinin İncelenmesi. Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi, 15(29), 23-42.
- Taşdan, M. ve Tiryaki, E. (2008). Özel ve Devlet İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İş Doyumu Düzeylerinin Karşılaştırılması. Eğitim ve Bilim, 33(147), 54-70.

- Taşdemir, E. (2009). Toplumların İdaresinde Liderler ve Yöneticiler. İletişim Kuram ve Araştırma Dergisi, 29, 149- 165.
- Taşkıran, E. (2011). *Liderlik ve Örgütsel Sessizlik Arasındaki Etkileşim*. Beta Basım
- Temen, B. (2002). *Liderlik Geliştirme*. Nobel Yayınları.
- Tengilimoğlu, D. (2005). Hizmet İşletmelerinde Liderlik Davranışları ile İş Doyumu Arasındaki İlişkinin Belirlenmesine Yönelik Bir Araştırma. G.Ü. Ticaret ve TurizmEğitim Fakültesi Dergisi, 1, 23-48.
- Tengilimoğlu, D. ve Yiğit A., (2005). Hastanelerde Liderlik Davranışlarının Personel İş Doyumuna Etkisini Belirlemeye Yönelik Bir Alan Çalışması. Hacettepe Sağlık İdaresiDergisi, 8(3), 375.
- Tideman, S. G. A., Muriel, C. ve Zandee, D. P. (2013). Sustainable Leadership: Toward a Workable Definition. Journal for Corporate Citizenship, 17-33.
- Timothy, R. K. (2016). Literature Review on Collaborative Leadership. Ontario Public Health Association, 3-21.
- Timperley, H. S. (2005). Distributed Leadership: Developing Theory Form Practice. Journal of Curriculum Studies, 37(4), 395-420.
- Toker, B. (2006). Konaklama İşletmelerinde İşgören Motivasyonu ve Motivasyonun İş Doyumuna Etkileri: İzmir'deki 5 ve 4 Yıldızlı Otellere Yönelik Bir Uygulama. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Topaloğlu, A. (2009). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Çalışan Yöneticilerin Örgütsel Amaçları Gerçekleştirmedeki Yeterlikleri. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Topaloğlu, C. ve Dalgın, T. (2013). Algılanan Liderlik Tarzı ve Örgütsel Bağlılık İlişkisi: Marmaris'te Yer Alan Beş Yıldızlı Otel İşletmeleri Üzerinde Bir Uygulama. BalıkesirÜniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 16(29), 277-301.
- Torun, B. ve Güvercin Seçkin, G. (2021). Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenme Yeterlikleri ve İş Doyum Düzeylerinin İncelenmesi. Maltepe Üniversitesi Sosyal BilimlerEnstitüsü. 10(12). 1-22.
- Töremen, F. ve Karakuş, M. (2008). Okullarda İşleri Kolaylaştırma Çabası: Okul Yönetiminde Kolaylaştırıcı Liderlik. Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi. Yaz-7.
- Tuan, L.T. (2017). Reform in Public Organizations: The Roles of Ambidextrous Leadershipand Moderating Mechanisms. Public Management Review. 19 (4). 518-541
- Turan, S., Özçimenli, E. ve Güleş, H. (2013). Çoğulcu Liderlik: Kavramsal Bir Analiz. Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi. 4(7). 53-68.
- Turan, S. (1996). An Exploration of Transformational Leadership and Its Role in Strategic Planning: A Conceptual Framework. Paper Presented at the Annual Meeting of the International Society for Educational Planning.

- Turan, S. ve Şişman, M. (2000). Okul Yöneticileri İçin Standartlar: Eğitim Yöneticilerinin Bilgi Temelleri Üzerine Düşünceler. Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 3(4), 298-312.
- Turan, S. ve Şişman, M. (2004). *Eğitim ve Okul Yönetimi*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Turan, S., Karadağ, E., Bektaş, F. ve Yalçın, M. (2014). Türkiye’de Eğitim Yönetiminde Bilgi Üretimi: Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi 2003-2013 Yayınlarının İncelenmesi. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 20 (1), 93-119.
- Turhan, M. (2007). Genel ve Mesleki Lise Yöneticilerinin Etik Liderlik Davranışlarının Okullardaki Sosyal Adalet Üzerindeki Etkisi. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Fırat Üniversitesi.
- Türker, Y. (2019). Okul Müdürlerinin Liderlik Tarzlarının Öğretmenlerin Sosyal ve Duygusal Zekalarına Etkisi. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Pamukkale Üniversitesi.
- Twemlow, S. W. (2001). Modifying Violent Communities by Enhancing Altruism: A Vision of Possibilities. Journal of Applied Psychoanalytic Studies, 3 (4), 431-462.
- Uçar, Z. (2019). Lider Üye Etkileşimi Lensinden Paternalist Liderlik ve İş Tatmini İlişkisi. BEÜ AİD, 4(1), 28-49.
- Uğurlu, C. T. (2009). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılık Düzeylerine Yöneticilerinin Etik Liderlik ve Örgütsel Adalet Davranışlarının Etkisi. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). İnönü Üniversitesi.
- Ünal Yılmaz, Z. (2014). Sağlık Çalışanlarının Tükenmişlik, Depresyon ve İş Doyumu Düzeylerinin İncelenmesi. (Yüksek Lisans Tezi). Haliç Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Üstün, E. Y. (2010). *Etkili Aile-Toplum İlişkileri*. Anı Yayıncılık.
- Valdez, G.(2004). Critical Issue: Technology Leadership: Enhancing Positive Educational Change. North Central Regional Educational Laboratory, 6, 7-12.
- Vural, B. (2004). *Yetkin- İdeal-Vizyoner Öğretmen*. Hayat Yayınları.
- Vural, G., Eroğlu, K. ve Kavuncubaşı, Ş. (1999). Hemşirelikte Önderlik Davranışı ve İş Doyumu. Modern Hastane Yönetimi Dergisi, 3(3), 14-17.
- Walumbwa, F. O., Avolio, B. J., Gardner, W. L., Wernsing, T. S. ve Peterson, S. J. (2008). Authentic Leadership: Development and Validation of a Theory-Based Measure. Journal of Management, 34(1), 89-126.
- Werner, I. (1993). *Liderlik ve Yönetim*. Rota Yayın Yapım Tanıtım.

- Wilson, C. (2009). Relative Influences of Arizona High School Principals' Job Satisfaction.(Unpublished Doctoral Thesis). The Universty of Arizona.
- Woods, P., Bennett, N., Harvey, J. A. ve Wise, C. (2004). Variabilities and Dualities in Distributed Leadership. Findings from a Systematic Literature Review. Educational Management Administration Leadership, 32(4). 439-457.
- Yalçınkaya Akyüz, M. (2002). Çağdaş Okulda Etkili Liderlik. Ege Eğitim Dergisi, 1(2), 109-119.
- Yangil, F.M. (2016). Bilgi Toplumunda Liderlik: Sürdürülebilir Liderlik. Sosyal Bilimler Dergisi, 48, 128-143.
- Yavuzer, Y. (2011). Okullarda Saldırganlık ve Şiddet: Öğretmenle İlgili Risk Faktörleri ve Önleme Stratejileri. Milli Eğitim Dergisi, 41(192), 43- 61.
- Yersel, D. (2016). Öğretmen Algılarına Göre Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilleri. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Yönetimi Planlaması Teftişi ve Ekonomisi Bilim Dalı.
- Yeşilyaprak, B. (2006). *Eğitimde Rehberlik Hizmetleri*. Nobel Yayıncılık.
- Yıldırım, A. (2010). Etik Liderlik ve Örgütsel Adalet İlişkisi Üzerine Bir Uygulama. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yıldırım, B. H. (2004). Çalışanların İş Tatmini ile Yöneticilerin Dönüşümsel ve Etkileşimsel Liderlik Davranışları Arasındaki İlişkiler Üzerine İlaç Sektöründe Bir Araştırma.(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi.
- Yıldırım, C. (2006). Okul Müdürlerinin Liderlik Stilllerinin Örgütsel Sağlık Üzerindeki Etkisi.(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi.
- Yıldız, B.B., Çelikçeken, T.S. ve Gülper, M. (2022). Okul Yöneticilerinin Duygusal ve Sosyal Zeka ile Liderlik Stilleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Journal of Education for Life. 36(1). 233-251.
- Yılmaz, A. (2006). Öğretmenlerin Performansını Değerlendirmede Kullanılabilecek Grafik Derecelendirme Ölçeğinin Geliştirilmesi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).Ankara Üniversitesi.
- Yılmaz, K. (2006). İlköğretim Okulu Yönetici ve Öğretmenlerine Göre Kamu İlköğretim Okullarında Bireysel ve Örgütsel Değerler ve Okul Yöneticilerinin Okullarını Bu Değerlere Göre Yönetme Durumları (Doktora tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yılmaz, A. ve Ceylan, Ç. B. (2011). İlköğretim Okul Yöneticilerinin Liderlik Davranış Düzeyleri ile Öğretmenlerin İş Doyumu İlişkisi. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, 66, 277–394.

- Yılmaz, E. (2005). Okullarda Örgütsel Güven Ölçeğinin Geçerlilik ve Güvenirlik Çalışması. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 14, 739-756.
- Yılmaz, E. (2006). Okullardaki Örgütsel Güven Düzeyinin Okul Yöneticilerinin Etik Liderlik Özellikleri ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Selçuk Üniversitesi.
- Yılmaz, K. (2008). *Eğitim Yönetiminde Değerler*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Yılmaz, M. K. (2011). Çalışanların Liderlik Tiplerine İlişkin Algılamaları ile Motivasyon İlişkisi: Özel Sektör ve Kamu Sektörü Üzerine Bir Alan Araştırması. Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yousef, D.A. (2000). Organizational Commitment: A Mediator of the Relationships of Leadership Behavior with Job Satisfaction and Performance in a Non-Western Country. Journal of Management Psychology, 15(1), 6-28.
- Yörük, S. ve Sağban, Ş. (2012). Okul Müdürlerinin Kültürel Liderlik Rollerinin Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeyine Etkisi. Turkish Studies-International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic, 7(3), 2795-2813
- Yukl, G. (2018). *Örgütlerde Liderlik*. Nobel Yayınları.
- Yücebalkan, B. (2018). Digital Leadership in the Context of Digitalization and Digital Transformations. Current Academic Studies in Social Science, 1-7.
- Yüksel, B. (2021). Öğretmen Algılarına Göre Okul Öncesi Yöneticilerinin Etik Liderlik Davranışları: Antalya İli Örneği. Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi, 17(37), 4824-4846.
- Yurdakul, R. (2007). Büyükçekmece İlçesi Orta Öğretim Kurumları Yöneticilerinin Liderlik Özelliklerinin Çalışanların Motivasyonlarına Etkisi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yüksek, A. E. (2005). Türk Kamu Yönetiminde Önderlik Davranışı. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yüksel, Ö. (1981). *İnsan Kaynakları Yönetimi*. Gazi.
- Yüksel Şahin, F. ve Sarıdemir, T. (2017). Okul Müdürlerinin Liderlik Stillerine Göre Öğretmenlerin Yaşam Doyumlarının ve Evlilik Doyumlarının İncelenmesi. GEFAD-GUJGEF, 37(1), 391-425
- Zaccaro, S.J. ve Bader, P. (2003). E- Leadership and The Challenges of Leading E-Teams: Minimizing the Bad and Maximizing the Good. Organizational Dynamics, 31(4), 377-387.
- Zacher, H., Robinson, A. J., ve Rosing, K. (2016). Ambidextrous Leadership and Employees' Self-reported Innovative Performance: The Role of Exploration and Exploitation Behaviors. The Journal of Creative Behavior, 50(1), 24-46

Zel, U. (2011). Kişilik ve Liderlik. Nobel Yayıncılık.

Zhu, W. (2008). The Impact of Ethical Leadership on Follower Moral Identity: The Mediating Role of Psychological Empowerment. Leadership Review, 8, 62-573.



## EKLER

### EK-1: Kişisel Bilgi Toplama Formu

Değerli Meslektaşım,

Bu çalışmasının amacı, okul öncesi öğretmenlerinin yöneticilerinde algıladıkları liderlik stilleri ile kendi iş doyum düzeyleri arasındaki ilişkiyi analiz etmektir. Çalışma, Diyarbakır ilinin bu konu ile ilgili durumunun ortaya çıkarılması bakımından önem arz etmektedir. Bu anketteki sorularda herhangi bir kimlik bilgisi istenmemektedir. Yanıtlar, araştırmacı dışında hiç kimse tarafından kullanılmayacaktır. Yanıtlarınızı size en uygun gelecek şekilde doldurmanız beklenmektedir. Ayrıca sizden istenen bazı bilgileri (.....) şeklindeki ilgili boşluğa doldurunuz. Yapılan bu çalışmanın amacına ulaşabilmesi için bütün soruların gerçekleri yansıtacak şekilde içtenlikle cevaplandırılması gerekmektedir. Çalışma için harcadığınız zaman, gösterdiğiniz önem, duyarlılık ve yardımlarınız için şimdiden teşekkür eder, eğitim ve çalışma hayatınızda başarılar dileriz.

**Araştırmacı:** Emine BOZÖYÜK AKSU

**Danışman:** Doç. Dr. Mehmet Ali AKIN

Lütfen boşlukları doldurunuz, size uygun şıkkı işaretleyiniz.

|                                                                                                                                                                                                                                     |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>1) Yaşınız:</b><br><br>( ) 21-30                      ( ) 31-    ( ) 41-50                      ( ) 51 ve Üzeri<br>40                                                                                                            |
| <b>2) Cinsiyetiniz:</b><br><br>( ) Kadın                      ( ) Erkek                                                                                                                                                             |
| <b>3) Eğitim Durumunuz:</b><br><br>( ) Önlisans                      ( )                      ( ) Lisansüstü                      ( ) Diğer<br>Lisans                                                                               |
| <b>4) Medeni Haliniz:</b><br>( ) Evli                      ( ) Bekar                      ( ) Diğer                                                                                                                                 |
| <b>6) Öğretmenlik Mesleğini Ne Kadar Zamandır Yapıyorsunuz?</b><br><br>( ) 1-5 Yıl                      ( ) 6-10 Yıl                      ( ) 11-15 Yıl                      ( ) 16-20 Yıl                      ( ) 21 Yıl ve Üzeri |

## EK-2: Okul Müdürleri Liderlik Stili Ölçeği

| <b>OKUL MÜDÜRLERİ LİDERLİK STİLİ ÖLÇEĞİ</b><br>Aşağıdaki maddeler okul müdürünüzün liderlik stilleri puanlarını ortaya çıkarmak amacıyla hazırlanmıştır. Lütfen görevli olduğunuz okulun müdürünü dikkate alarak maddeleri değerlendirip, uygun olan kutucuğa X işareti koyunuz.<br><br>Okul müdürümüz; | Kesinlikle | Katılmıyorum | Kararsızım | Katılıyorum | Kesinlikle | Katılıyorum |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|--------------|------------|-------------|------------|-------------|
| 1. Davranışları ile bize rehberlik eder                                                                                                                                                                                                                                                                 |            |              |            |             |            |             |
| 2. Okul içinde çok fazla görünmez                                                                                                                                                                                                                                                                       |            |              |            |             |            |             |
| 3. Sadece işler yolunda gitmediğinde müdahalede bulunur                                                                                                                                                                                                                                                 |            |              |            |             |            |             |
| 4. Yararımıza olacak şeyleri kendi çıkarından üstün tutar                                                                                                                                                                                                                                               |            |              |            |             |            |             |
| 5. Onun için eski yöntemler işe yarıyorsa yenisine gerek yoktur                                                                                                                                                                                                                                         |            |              |            |             |            |             |
| 6. Bizleri temsil etme yeteneği güçlüdür                                                                                                                                                                                                                                                                |            |              |            |             |            |             |
| 7. Onun için kazanmaktan çok kaybetmemek önemlidir                                                                                                                                                                                                                                                      |            |              |            |             |            |             |
| 8. Sorunlara etkili çözümler bulur                                                                                                                                                                                                                                                                      |            |              |            |             |            |             |
| 9. Geri bildirim vermekten kaçınır                                                                                                                                                                                                                                                                      |            |              |            |             |            |             |
| 10. Sürekli olarak değişim ve yenilikten yanadır                                                                                                                                                                                                                                                        |            |              |            |             |            |             |
| 11. Beklentilerimizi karşılamaya çaba gösterir                                                                                                                                                                                                                                                          |            |              |            |             |            |             |
| 12. Önemli konularda müdahale etmekten kaçınır                                                                                                                                                                                                                                                          |            |              |            |             |            |             |
| 13. Sorumluluklarını başkalarına devreder                                                                                                                                                                                                                                                               |            |              |            |             |            |             |
| 14. Enerjik bir yapıya sahiptir                                                                                                                                                                                                                                                                         |            |              |            |             |            |             |
| 15. Yaratıcı fikirlerimizi ödüllendirir                                                                                                                                                                                                                                                                 |            |              |            |             |            |             |
| 16. Uyum içinde çalışmamızı sağlar                                                                                                                                                                                                                                                                      |            |              |            |             |            |             |
| 17. Acil sorulara cevap vermekte gecikir                                                                                                                                                                                                                                                                |            |              |            |             |            |             |
| 18. Belirlenen hedeflere ulaşamadığımızda, bize verdiği değer Azalır                                                                                                                                                                                                                                    |            |              |            |             |            |             |

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

### EK-3: Minnesota İş Doyum Ölçeği

Aşağıda işinizin çeşitli yönleri ile ilgili cümleler bulunmaktadır. Lütfen her cümleyi dikkatle okuyarak, işinizden o cümlede belirtilen yönde ne derecede memnun olduğunuzu uygun yanıt aralığına bir (X) işareti koyarak belirtiniz.

| Ölçek Maddeleri                                                                   | 1-Hiç Memnun Değilim | 2-Memnun Değilim | 3-Kararsızım | 4-Memnunum | 5-Çok Memnunum |
|-----------------------------------------------------------------------------------|----------------------|------------------|--------------|------------|----------------|
| 1. Şimdiki işimden bana meşguliyet sağlaması bakımından                           |                      |                  |              |            |                |
| 2. Tek başıma çalışma olanağının olması bakımından                                |                      |                  |              |            |                |
| 3. Arasıra değişik şeyler yapabilme şansımın olması bakımından                    |                      |                  |              |            |                |
| 4. Toplumda "saygın bir kişi" olma şansını bana vermesi bakımından                |                      |                  |              |            |                |
| 5. Amirimin emrindeki kişileri idare tarzı açısından                              |                      |                  |              |            |                |
| 6. Amirimin karar vermedeki yeteneği bakımından                                   |                      |                  |              |            |                |
| 7. Vicdanıma aykırı olmaya şeyler yapabilme şansımın olması bakımından            |                      |                  |              |            |                |
| 8. Bana iş güvencesi sağlaması bakımından                                         |                      |                  |              |            |                |
| 9. Başkaları için bir şeyler yapabilme olanağına sahip olmam açısından            |                      |                  |              |            |                |
| 10. Kişilere ne yapacaklarını söyleme şansına sahip olma bakımından               |                      |                  |              |            |                |
| 11. Kendi yeteneklerimi kullanarak bir şeyler yapabilme şansımın olması açısından |                      |                  |              |            |                |
| 12. İş ile ilgili alınan kararların uygulamaya konması bakımından                 |                      |                  |              |            |                |

| <b>Ölçek Maddeleri</b>                                                              | <b>1-Hiç Memnun Değilim</b> | <b>2-Memnun Değilim</b> | <b>3-Kararsızım</b> | <b>4-Memnunum</b> | <b>5-Çok Memnunum</b> |
|-------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------|-------------------------|---------------------|-------------------|-----------------------|
| 13. Yaptığım iş karşılığında aldığım ücret bakımından                               |                             |                         |                     |                   |                       |
| 14. İş içinde terfi olanağımın olması açısından                                     |                             |                         |                     |                   |                       |
| 15. Kendi kararlarımı uygulama serbestliğini bana vermesi bakımından                |                             |                         |                     |                   |                       |
| 16. İşimi yaparken kendi yöntemlerimi kullanabilme şansını bana sağlaması açısından |                             |                         |                     |                   |                       |
| 17. Çalışma şartları açısından                                                      |                             |                         |                     |                   |                       |
| 18. Çalışma arkadaşlarımla birbirleriyle anlaşması Bakımından                       |                             |                         |                     |                   |                       |
| 19. Yaptığım iyi bir iş karşılığında takdir edilmem açısından                       |                             |                         |                     |                   |                       |
| 20. Yaptığım iş karşılığında duyduğum başarı Hissinden                              |                             |                         |                     |                   |                       |

#### **EK-4: Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu**

**Araştırma Konusu:** Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yöneticilerinde Algıladıkları Liderlik Stilleri ile Kendi İş Doyum Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

**Yer:**

**Tarih ve Saat:**

Değerli Meslektaşım,

Bu araştırmanın amacı, okul öncesi öğretmenlerinin yöneticilerinde algıladıkları liderlik stilleri ile kendi iş doyum düzeyleri arasındaki ilişkiyi analiz etmektir. Bu araştırmaya ilişkin veri toplama araçlarında herhangi bir kimlik bilgisi istenmemektedir. Araştırma süresince vereceğiniz cevaplar, bilimsel araştırmanın dışında hiçbir amaçla kullanılmayacaktır.

Cevabınızı size en uygun gelen seçenek ile işaretleyiniz. Ayrıca sizden istenen bazı bilgileri (.....) şeklindeki ilgili boşluğa doldurunuz. Yapılan araştırmanın amacına ulaşabilmesi tüm sorulara içtenlikle vereceğiniz cevaplara bağlıdır. Araştırma için harcadığınız zaman, gösterdiğiniz önem, duyarlılık ve destekleriniz için şimdiden teşekkür eder, saygılar sunarım.

**Araştırmacı:** Emine BOZÖYÜK AKSU

**Danışman:** Doç. Dr. Mehmet Ali AKIN

#### **Görüşme Soruları**

1. Okul müdürünüz okulun hedeflerini gerçekleştirmek için sizleri eğitim ve yönetimsürecine nasıl katmaktadır?
2. Okul müdürünüzün hangi davranışları onun düşüncelerini önemseme ve ona saygıduymanıza yol açmaktadır?
3. Eğitim liderinizin eğitim kurumunu ve öğretmenleri geliştirmek yaptığı çalışmalarıözetleyebilir misiniz?
4. Okul müdürünüzün yöneticilik ve liderlik becerilerini nasıl buluyorsunuz?
5. Mesleğinizi seviyor musunuz? Eğer başka bir fırsatınız olsa yine de öğretmenliği tercih eder miydiniz? Neden?
6. Çalıştığınız kurumun avantaj ve dezavantajlı yönleri nelerdir? Sizi çalışmaya teşvik ediyor mu? Nasıl

## EK-7: Araştırma İzni

Evrak Tarih ve Sayısı: 07/06/2022-55859



T.C.  
DİYARBAKIR VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-30769799-44-51213035  
Konu : Araştırma İzni ( Emine BOZÖYÜK AKSU )

06.06.2022

MARDİN ARTUKLU ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE  
( Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğü )

İlgi : 25/05/2022 tarih ve 54485 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Emine BOZÖYÜK AKSU'nun "**Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yöneticilerinde Algıladıkları Liderlik Stilleri ile Kendi İş Doyumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**" konulu araştırma çalışmasını İlimize bağlı resmi bağımsız anaokulu ve resmi Anasınıflarına uygulama talebi 03.06.2022 tarih ve 51098399 sayılı müdürlük onayı ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinize arz ederim.

Süleyman İLGE  
Müdür a.  
Müdür Yardımcısı

Ek:  
1- Müdürlük Onayı

**Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.**

Adres : şehitlik mahallesi mehmet akif ersoy bulvarı eski eğitim fakültesi Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>  
binası  
Telefon No : 0 (412) 322 22 35 Bilgi için: BİNGÖL GÜLTEKİN  
E-Posta: arge21@meb.gov.tr Unvan : İşçi  
Kep Adresi : meb@tsh01.kep.tr İnternet Adresi: Faks:

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 0986-8801-339d-9419-4c0d kodu ile teyit edilebilir.

**Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.**  
**Evrak doğrulaması [https://ebys.artuklu.edu.tr/enVision/Validate\\_Doc.aspx?eD=BSC48LT153&eS=55859](https://ebys.artuklu.edu.tr/enVision/Validate_Doc.aspx?eD=BSC48LT153&eS=55859) adresinden yapılabilir.**

