

T.C.

OKAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

ÖZEL OKUL YÖNETİCİLERİNİN KULLANDIKLARI
ÖRGÜTSEL GÜÇ KAYNAKLARININ ÖĞRETMENLERİN
İŞ DOYUMU İLE OLAN İLİŞKİSİ

Burcu ÇUBUKÇU

YÜKSEK LİSANS TEZİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BÖLÜMÜ

DANIŞMAN

Prof. Dr. Ali İlker Gümüşeli

İstanbul, Nisan 2018

T.C.

OKAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

ÖZEL OKUL YÖNETİCİLERİNİN KULLANDIKLARI
ÖRGÜTSEL GÜÇ KAYNAKLARININ ÖĞRETMENLERİN
İŞ DOYUMU İLE OLAN İLİŞKİSİ

Burcu ÇUBUKÇU
(132035099)

YÜKSEK LİSANS TEZİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BÖLÜMÜ

DANIŞMAN

Prof. Dr. Ali İlker Gümüşeli

İstanbul, Nisan 2018

T.C.

OKAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

ÖZEL OKUL YÖNETİCİLERİNİN KULLANDIKLARI
ÖRGÜTSEL GÜÇ KAYNAKLARININ ÖĞRETMENLERİN
İŞ DOYUMU İLE OLAN İLİŞKİSİ

Burcu ÇUBUKÇU

YÜKSEK LİSANS TEZİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BÖLÜMÜ

Unvan Ad Soyad

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Ali İlker GÜMÜŞELİ

Jüri Üyeleri: Prof. Dr. Ali İlker GÜMÜŞELİ

Dr. Öğretim Üyesi Muharrem KÖKLÜ

Dr. Öğretim Üyesi Erkan TABANCALI

İmza



İstanbul, Nisan 2018

ÖNSÖZ

Bu araştırmada, özel okul yöneticilerinin kullandıkları güç kaynaklarının öğretmenlerin iş doyumunu ile olan ilişkisi incelenmiştir. Bu amaç ile İstanbul İli, Beşiktaş ilçesine bağlı bazı özel okullarda çalışan öğretmenlerin yöneticilerinin kullandığı güç kaynaklarının söz konusu öğretmenlerin iş doyumunu ile olan ilişkisi belirlenmeye çalışılmıştır. Söz konusu çalışma yapılırken bana sürekli destek olan sayın tez danışmanım Prof. Dr. Ali İlker Gümüşeli'ne bütün kalbimle teşekkür ederim. Katkılarından dolayı ankete katılan öğretmenlere teker teker teşekkür ederim. Ayrıca bütün eğitim ve öğretim hayatım boyunca bana desteklerini hiçbir zaman esirgemeyen aileme teşekkür ederim. Tez çalışmam sırasında istatistiksel analizlerimin kontrolünü yapan Sn. Mehmet Necmi Okuyan'a teşekkür ederim.

Nisan, 2018

Burcu Çubukçu

İÇİNDEKİLER

	<u>SAYFA NO</u>
ÖNSÖZ	iii
İÇİNDEKİLER	iv
ÖZET	ix
ABSTRACT	x
SİMGELER ve KISALTMALAR	xi
ŞEKİL LİSTESİ	xii
TABLO LİSTESİ	xiii
BÖLÜM 1 GİRİŞ	1
1.1. PROBLEM	1
1.2. AMAÇ	4
1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ	5
1.4. SINIRLILIKLAR	6
BÖLÜM 2 KURAMSAL ÇERÇEVE	7
2.1. ETKİN LİDERLİK VE LİDERLİKLE İLGİLİ YAKLAŞIMLAR	7

2.1.1. ETKİN LİDERLİK.....	7
2.1.2. ÖZELLİKLER YAKLAŞIMI	8
2.1.3. DAVRANIŞSAL YAKLAŞIM.....	9
2.1.3.1. Douglas Mc Gregor X ve Y teorisi	9
2.1.3.2. Ohio State Üniversitesi araştırması.....	10
2.1.3.3. Michigan Üniversitesi Liderlik Çalışmaları.....	11
2.1.4. DURUMSALLIK MODELİ.....	12
2.1.4.1. Fiedler'in Durumsallık Modeli	13
2.1.4.2. House & Evans'in Yol Amaç Kuramı	13
2.2. LİDERLİK TÜRLERİ.....	15
2.2.1. OTOKRATİK LİDERLİK	15
2.2.2. DÖNÜŞÜMCÜ LİDERLİK	15
2.2.3. SERBEST BIRAKICI LİDERLİK.....	16
2.2.4. TRANSAKSİYONEL (ETKİLEŞİMCİ-SÜRDÜRÜMCÜ) LİDERLİK	16
2.2.5. DAĞITIMCI LİDERLİK	17
2.2.6. KARİZMATİK LİDERLİK	18
2.2.7. VİZYONER LİDERLİK	18
2.2.8. SÜPER LİDERLİK	19
2.2.9. TOPLAM KALİTE YÖNETİMİ (TKM) LİDERLİĞİ	19
2.2.10.ÖĞRENEN LİDERLİK.....	19
2.2.11.EĞİTİCİ LİDERLİK	20
2.2.12.YARATICI LİDERLİK.....	20
2.2.13.ETİK LİDERLİK.....	21
2.3. LİDERLİK ve GÜÇ KAYNAKLARI.....	21

2.3.1. OTORİTE KULLANIMI	21
2.3.2. OKULLARDA GÜÇ KAYNAKLARININ KULLANIMI	25
2.3.2.1. Yasal güç	25
2.3.2.2. Ödül gücü	26
2.3.2.3. Karizmatik güç	27
2.3.2.4. Uzmanlık gücü	28
2.3.2.5. Zorlayıcı güç	28
2.3.2.6. Benzeşim gücü	29
2.3.2.7. Beğeniye dayanan güç.....	29
2.3.3. GÜÇ KAYNAKLARININ OKULLARDA UYGULANMASI	30
2.4. GÜÇ KAYNAKLARININ İŞ DOYUMU İLE OLAN İLİŞKİSİ.....	33
2.4.1. İŞ DOYUMUNU AÇIKLAYAN KURAM ve YAKLAŞIMLAR	36
2.4.1.1. Doyum Sağlama Kuramı.....	37
2.4.1.2. Fark Kuramı	37
2.4.1.3. Eşitlik Kuramı	38
2.4.1.4. İki Etken Kuramı.....	38
2.4.1.5. Cornell Modeli	39
2.4.2. İŞ DOYUMUNU ETKİLEYEN FAKTÖRLER	40
2.4.2.1. İşin niteliği	40
2.4.2.2. Ücret.....	40
2.4.2.3. Yükselme olanakları.....	40
2.4.2.4. Çalışma koşulları.....	41
2.4.2.5. Politikalar ve yönetim	41
2.4.2.6. Denetim Yapısı.....	41

2.5. OKUL ÇALIŞANLARININ İŞ DOYUMU.....	42
BÖLÜM 3 YÖNTEM.....	44
3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ.....	44
3.2. EVREN ve ÖRNEKLEM.....	44
3.3. VERİLER ve TOPLANMASI.....	46
3.4. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ ve ANALİZİ.....	48
BÖLÜM 4 BULGULAR VE YORUMLAR	50
4.1. ÖĞRETMENLERİN ALGISINA GÖRE KULLANILAN GÜÇ KAYNAKLARI	50
4.2. ÖĞRETMENLERİN İŞ DOYUM DÜZEYLERİ.....	57
4.3. ÖĞRETMENLERİN İŞ DOYUM DÜZEYLERİNİN YAŞ, CİNSİYET VE DENEYİME GÖRE DEĞİŞİMİ	58
4.4. ÖZEL OKUL ÖĞRETMENLERİNİN İŞ DOYUMU İLE GÜÇ KAYNAKLARININ İLİŞKİSİ	63
4.5. YÖNETİCİLERİN KULLANDIKLARI GÜÇ KAYNAKLARININ ÖĞRETMENLERİN İŞ DOYUMUNU YORDAMA MODELİ	68
BÖLÜM 5 SONUÇ ve ÖNERİLER	73
5.1. SONUÇLAR	73
5.2. ÖNERİLER	74
KAYNAKLAR.....	77
EKLER	90
EK-1: Anket Formu	91

ÖZGEÇMİŞ..... 92



ÖZET

ÖZEL OKUL YÖNETİCİLERİNİN KULLANDIKLARI ÖRGÜTSEL GÜÇ KAYNAKLARININ ÖĞRETMENLERİN İŞ DOYUMU İLE OLAN İLİŞKİSİ

Özel okullarda çalışan yöneticilerin kullandıkları güç kaynaklarının öğretmenlerin iş doyumunu ile olan ilişkisini belirlemek amacıyla yapılan bu tez çalışmasında, İstanbul ili, Beşiktaş ilçesine bağlı özel okullarda çalışan toplam 106 öğretmene anket uygulama çalışması yapılmıştır.

Yapılan bu tez araştırması sonucunda, okul yöneticilerinin kullandıkları güç kaynakları ile öğretmenlerin iş doyumunu arasında belirli oranda ilişki tespit edilmiştir. Araştırma sonucuna göre, iş doyumunu ile karizmatik güç ve ödül gücü arasında pozitif ve orta düzeyde bir ilişki vardır. Uzmanlık Gücü ve Yasal Güç, Mesleki Doyum ile ters orantılı olup, söz konusu güçlerin kullanımı öğretmenlerin Mesleki Doyumunu ters yönde etkilemektedir. Zorlayıcı Güç konusunda istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki kurulamamıştır.

Yaş, cinsiyet ve deneyime göre de kullanılan güç kaynakları ile iş doyumunu arasındaki ilişki incelenmiştir. Ankete katılan öğretmenlerin yaşları ile iş doyumları arasında aritmetik ortalama olarak istatistiksel bakımdan anlamlı bir fark olmadığı ortaya konmuştur. Ankete katılan öğretmenlerin iş doyum düzeyleri onların cinsiyetine göre farklılık göstermemektedir. Deneyim değişkeni için hesaplanan aritmetik ortalama ile iş doyumunu için hesaplanan aritmetik ortalama arasında ankete katılan öğretmenler arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir fark olmadığı sonucu elde edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Örgütsel güç kaynakları, Özel okullar, Öğretmen, İş Doyumu
Tarih: Nisan, 2018

ABSTRACT

RELATION BETWEEN ADMINISTRATORS' POWER SOURCES AND TEACHERS' JOB SATISFACTION IN PRIVATE SCHOOLS

In this thesis study the relationship between the power sources used by the administrators working in private schools and job satisfaction of the teachers was researched. A total of 106 teachers' questionnaires were carried out in private schools in the district of Beşiktaş, Istanbul.

As a result of this thesis research, the relationship between the power sources used by the school administrators and teachers' job satisfaction has been determined. According to the research results, there is a positive and moderate relationship among job satisfaction and charismatic power and reward power. Expertise power and legal power are inversely related to job satisfaction, and the use of such forces influences teachers' job satisfaction levels in the opposite direction. There was no statistically significant relationship between coercive power and job satisfaction.

Finally, the relationship between power sources used according to age, gender and experience and job satisfaction has also been examined. There was no statistically significant difference in the arithmetic mean between the ages and the job satisfaction of the teachers participating in the questionnaire. The job satisfaction levels of the teachers participating in the survey do not differ according to their genders. There was no statistically significant difference between the arithmetic mean calculated for the experience variable and the arithmetic mean calculated for the job satisfaction among the teachers who participated in the survey.

Keywords: Organizational Power Sources, Private Schools, Teacher, Job Satisfaction

Date: April, 2018

SİMGELER ve KISALTMALAR

\bar{x} : Ortalama

SS : Standart Sapma

X_{p50} : Medyan

SD : Serbestlik Derecesi

F : Frekans

P : İstatistiksel anlamlı fark

N : Örnek Sayısı

R^2 : Regresyon kareler toplamı

Adj. R^2 : Düzeltilmiş R kare

Sigma : Standart bir dağılımda ortalamadan bir standart sapmayı belirten değer

ŞEKİL LİSTESİ

SAYFA NO

Şekil 1. Yöneticilerin Kullandıkları Güç Kaynaklarının Yüzdesel Dağılımı 51

TABLO LİSTESİ

SAYFA NO

Tablo 1. Ankete katılan öğretmenlerin demografik bilgileri	45
Tablo 2. Ankete katılan öğretmenlerin algısına göre yöneticilerinin kullandığı güç kaynakları.....	50
Tablo 3. Uzmanlık Gücünün Yüzdesel Dağılımı.....	54
Tablo 4. Karizmatik Gücün Yüzdesel Dağılımı	54
Tablo 5. Ödül Gücünün Yüzdesel Dağılımı	55
Tablo 6. Yasal Gücün Yüzdesel Dağılımı	55
Tablo 7. Zorlayıcı Gücün Yüzdesel Dağılımı.....	56
Tablo 8. Ankete katılan öğretmenlerin iş doyum düzeyleri.....	57
Tablo 9. İş Doyumunun Yüzdesel Dağılımı	57
Tablo 10. İş Doyumunun Yaş Değişkeni Açısından Farklılık Gösterip Göstermediğinin Belirlenmesi Amacıyla Uygulanan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	58
Tablo 11 . Ankete Katılan Öğretmenlerin Yaşlarına göre İş Doyum Düzeyleri	59
Tablo 12. Ankete katılan öğretmenlerin yaşlarının Yüzdesel Dağılımı	60
Tablo 13. Bağımsız örneklem t-testi (bağımsız değişkenler: cinsiyet, bağımlı değişken: iş doyumunu) sonuçları	61
Tablo 14. İş Doyumunun Deneyim Değişkeni Açısından Farklılık Gösterip Göstermediğinin Belirlenmesi Amacıyla Uygulanan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	61
Tablo 15. Ankete Katılan Öğretmenlerin Deneyimlerine göre İş Doyum Düzeyleri.....	62
Tablo 16. Ankete katılan öğretmenlerin deneyimlerinin Yüzdesel Dağılımı.....	63

Tablo 17. Regresyon Modeli (bağımsız değişkenler: Zorlayıcı Güç, Ödül Gücü, Yasal Güç, Karizmatik Güç, Uzmanlık Gücü; bağımlı değişken: İş doyumu) sonuçları.....	64
Tablo 18. Regresyon Modeli (bağımsız değişken: Uzmanlık Gücü; bağımlı değişken: İş doyumu) sonuçları	64
Tablo 19. Regresyon Modeli (bağımsız değişken: Karizmatik Güç; bağımlı değişken: İş doyumu) sonuçları	67
Tablo 20. Regresyon Modeli (bağımsız değişken: Ödül Gücü; bağımlı değişken: İş doyumu) sonuçları	67
Tablo 21. Regresyon Modeli (bağımsız değişken: Yasal Güç; bağımlı değişken: İş doyumu) sonuçları	67
Tablo 22. Regresyon Modeli (bağımsız değişken: Zorlayıcı Güç; bağımlı değişken: İş doyumu) sonuçları	68
Tablo 23. Regresyon Analizi Sonuçları.....	68

BÖLÜM 1 GİRİŞ

Bu kısımda incelenen problem, araştırmanın amacı, alan için önemi ve sınırlılıkları açıklanmıştır.

1.1. PROBLEM

Günümüzün giderek daha da küreselleşen dünyasında değişim ve rekabet, günlük rutin halini almış ve bu koşullar altında liderlik kavramının önemi de büsbütün artmıştır. Özellikle de değişim ve rekabetin yoğun olduğu dış çevre nedeniyle grupların ve toplulukların doğru amaca ve hedefe yönelik hareket etmesi için güçlü bir lidere ihtiyaç duyulmaktadır. Liderlik günümüzde bu kadar önemli bir husus haline gelmişken kavram olarak daha iyi anlayabilmek için kelime anlamına ve kökenini incelemek gerekmektedir (Tannenbaum ve diğerleri, 2013). Liderlik kelimesinin kökeni incelendiğinde ise yol gösterme ve kılavuzluk etme kelimelerinden türediği görülmektedir.

Liderlik kavramının tarihsel gelişimi incelendiğinde ise görülmektedir ki liderlik, insanlığın gelişiminden beri var olmakta olup 20.yy'ın başlarından itibaren bilimsel anlamda liderlik kavramı inceleme konusu haline gelmiştir. Bilimsel anlamda ise geçmişten günümüze pek çok tanımı yapılmıştır. Erçetin (2000) çalışmasında bilhassa liderlik kavramı konusunda 1900'lerden itibaren liderlik üzerine alan yazında 5000'den fazla akademik ve bilimsel çalışma gerçekleştirilmiş ve bunlarda 300'den fazla liderlik tanımı geliştirilmiştir. Ancak genel olarak değerlendirildiğinde, liderlik, belli bir grup bireyin tek bir amaç ve vizyon odaklı olarak hareket etmesini sağlamak olup grubu bu tek amaç etrafında bir araya getirerek tüm enerji ve çabayı bu hedefe yönlendirebilme olarak tanımlanmaktadır (Morden, 1997).

Her ne kadar liderlik, grup, hedef ve vizyon tanımları ile ilişkilendirilmekteyse liderlik üzerine herkesin görüş birliği bir tanım geliştirilmemiştir (Bass, 1991). Bunun temel nedenini de liderlik kavramının statik değil aksine sürekli değişen, dinamik bir kavram olmasından kaynaklanmaktadır. Tarihsel olarak da incelendiğinde görülmektedir ki farklı tarihsel dönemlerde, farklı koşullarda, farklı coğrafyalarda liderlik kavramından ne anlaşıldığı da değişmektedir. Belli bir toplumsal yapı içerisinde dahi zamanla beklentiler ve koşullar değiştiği için liderlik tanımı da aynı kültür içerisinde dahi değişmektedir. O günün ihtiyaçlarına bağlı olarak liderden beklenenler değişmekte ve çok daha geniş ya da dar kapsamlı olabilmektedir (Eren, 2000).

Liderlik üzerine beklentiler farklı olunca da tanımlar da farklı olmakta ve zaman içerisinde tanımları da çok farklı olabilmektedir. Durum böyle olunca lider olmak için gereken vasıflar da farklılaşmaktadır. Antik Yunan'da Platon'a göre lider olabilmenin temel şartı, bireyin 30-50 yıl gibi uzun bir süre boyunca felsefi eğitim alması gerekmektedir (Dural, 2002). Buna bağlı olarak liderlik kavramına ilk defa felsefi bir yaklaşım da getirilmiştir. Bu açıdan değerlendirildiğinde liderlik kavramı konusunda ilk temel teoremi de Platon tarafından geliştirilmiş olup felsefi çerçevede lider özelliklerini şöyle tanımlamıştır (Tabak ve diğerleri, 2007):

- Liderin süreç dışında değil aksine sürece dahil olup liderlik ettiği gruba entegre olması gerekmektedir;
- Liderlik, başvuru merci olmaktan çok yol göstermekle ve sorularla grubu yönlendirmekle yükümlüdür;
- Liderlik için en optimum düzey grup büyüklüğü belirlenmelidir yoksa liderlik etkili olmayacaktır;
- Liderin kurum ya da grubun dinamik yapısı olduğuna dikkat ederek buna göre yenilikçi olması gerekmektedir;
- Liderin gerektiğinde denetim mekanizmasını devretmesi gerekmekte olup liderin grup ya da kurum içerisinde her yerde olması mümkün değildir.

Platon'un ifadelerine göre olması gereken genel geçer liderlik özellikleri genel bir perspektifte tanımlanmıştır. Buna göre de liderlik, felsefi bir yaklaşım olarak

değerlendirilmiştir. Çok daha güncel bir çalışmada ise Bennis (1989) liderliği güzellik kavramına benzetmiş ve aynı güzellik gibi liderliği tanımlamanın mümkün olmadığını ancak görünce tanındığını belirtmiştir. Plato döneminden Bennis'e sonrasında günümüze kadar liderlik üzerine yüzlerce tanım yapılmıştır ve liderlik tanımı değil ancak lider özellikleri, sorumlulukları ve stilleri üzerine de yıllardır süregelen tartışmalar devam etmektedir (Yukl ve Chavez, 2002). Ancak kesin olan bir husus varsa onun da yukarıda da bahsedildiği üzere, bir grup bireyin tek bir hedefe yönlendirilmesi geçmişten günümüze liderin en temel vasfıdır. Böylelikle başarılı ve etkin liderlik, hem grubun başarısını ifade edecektir hem de grup içerisinde bireylerin bireysel başarı ve doyumunu da olumlu etkileyecektir.

Liderlik her ne kadar yoğun olarak kullanılan ancak tanımlaması bir konu olmasından ötürü pek çok alanda uygulanması da farklı olmaktadır. Bilhassa eğitim alanında okul yöneticilerinin liderlik yapması, öğretmenleri, öğrencileri ve eğitim sistemini başarısı fazlasıyla etkileyeceği varsayımı kabul edildiğinde liderliğin eğitim sistemindeki rolü büsbütün artacaktır (Gümüşeli, 2001). Bu nedenle liderlik ve iş doyumunu arasındaki ilişkinin analizi eğitim sisteminin başarısı ve geleceği açısından büyük önem arz etmektedir. Özellikle de öğretmenlerin iş doyumunun öğretmenlerin performansını ve motivasyonunu da etkilediği ve okul yöneticilerinin liderlik özelliklerinin öğretmenlerin iş doyumunu üzerindeki etkisinin dolaylı olarak eğitim sistemini başarısı üzerinde etkili olacağı varsayımı üzerinden bu çalışmada Türkiye'de giderek hızla büyüyen özel eğitim kurumlarında öğretmenlerin iş doyumunu ile okul yöneticilerinin liderlik davranışlarının ilişkisi analiz edilmiştir. Böylelikle mevcut durum analizinin olması gereken olup olmadığı tespit edilip özel eğitim kurumlarına okul yönetimi konusunda dikkat etmeleri gereken hususlara dair öneriler geliştirilmiştir.

Farklı liderlik özelliğine sahip yöneticilerin kullandıkları güç kaynakları bu çalışma kapsamında detaylı olarak ele alınmıştır. Zafer (2008) güç temel bir dürtü olup, karşındakini etkileme sürecidir diye belirtmiştir. Yine benzer şekilde Nietzsche (1963) insanlar en çok hayattan mutluluk beklemektedir ancak gerçekte bu güç isteğidir demiştir (Artan, 2000). Yöneticiler, kendi sorumlulukları dâhilinde çalışanlara verdikleri görevleri en istenildiği şekliyle yaptırmak için belirli bir güç kullanımına ihtiyaç

duymaktadırlar. Bu kullandıkları güç, alan yazınında çeşitli güç kaynakları olarak ele alınmıştır. Bu çalışma kapsamında bu güç kaynaklarından sırasıyla yasal güç, ödül gücü, karizmatik güç, uzmanlık gücü, zorlayıcı güç ve benzeşim gücü detaylı olarak açıklanmıştır.

Çalışmanın ilk bölümünde liderlik kavramı, liderlik kuramları, liderlik türleri, liderlikte güç kaynakları ve iş doyumuna üzerine mevcut alan yazın çalışmaları incelenerek liderlik üzerine teorik kuramlar analiz edilecektir. Çalışmanın ikinci bölümünde yöneticilerin günümüzde sahip olduğu ve gelecekte sahip olması gereken güç kaynakları ve güç kaynaklarının çalışanların iş doyumuna ile olan ilişkisi incelenecektir.

Günümüz koşullarında liderlik konusunun artan önemine paralel olarak da bu çalışmada *özel okul yöneticilerin kullandıkları güç kaynakları* ile söz konusu kurumlarda *çalışan öğretmenlerin iş doyumuna* arasındaki ilişkinin analizi ve yorumlanması hedeflenmiştir. Özel okul yöneticilerinin güç kaynaklarının öğretmenlerinin iş doyumuna ile olan ilişkisini belirlemek için de Korelasyon ve Regresyon Analizi olmak üzere İstatistiksel analizler kullanılmıştır.

1.2. AMAÇ

Bu araştırmanın temel amacı, öğretmen algılarına göre özel okullardaki yöneticilerin kullandıkları güç kaynakları, öğretmenlerin iş doyum düzeyleri, güç kaynakları ve iş doyum düzeyi algılarının öğretmenlerin bireysel özelliklerine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek ve yöneticilerin kullandıkları güç kaynakları ile öğretmenlerin iş doyum düzeyleri arasında bir ilişki olup olmadığını ortaya koymaktır.

Bu amaca ulaşmak için aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

- 1) Öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticileri güç kaynaklarının her birini hangi sıklıkla kullanmaktadır?
- 2) Öğretmenlerin iş doyum düzeyleri nedir?

- 3) Öğretmenlerin iş doyumu düzeyleri onların yaş, cinsiyet ve deneyimine göre farklılık göstermekte midir?
- 4) Okul yöneticilerinin kullandıkları güç kaynakları ile öğretmenlerin iş doyumu arasında ilişki var mıdır?
- 5) Yöneticilerin kullandıkları güç kaynakları öğretmenlerin iş doyumunu anlamlı bir şekilde yordamakta mıdır?

1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Bu çalışmada araştırmanın amacına yönelik bir farkındalık yaratılması hedeflenmiş olup sonuçta bu çalışmanın okullardaki eğitimin etkililiği açısından yararlı olması amaçlanmıştır.

Çalışanların performanslarını maksimum düzeye ulaştırmak isteyen yöneticilerin, çalışanların beklentilerinin neler olduğunu bilip, bunların tatmin edilmesini sağlaması ve çalışanları motive edecek unsurları sisteme dâhil etmesidir(Costley, 1991). Çalışanların iş doyumu ile gerçekleştirilen hizmetin kalitesi ve etkililiği arasında pozitif bir ilişki olduğu düşünüldüğünde iş doyumunun ne kadar önemli bir etken olduğu ortaya çıkmıştır(Tellioğlu, 2004). Bu çalışmada yöneticilerin hangi güç kaynağını kullandıkları ve bunun sonucunda iş doyumuna bağlı olarak eğitimin etkinliği ele alınmıştır. Özel okullar öğretmen seçiminde oldukça dikkatli davranarak konusunda uzman, etkili ve güncel yöntemleri en iyi şekilde kullanabilen kişileri seçmeye özen gösterirler. Bu konuda seçilerek alınan öğretmenlerin yöneticilerinin hangi liderlik özelliğini ön planda tuttuğu ve bu liderlik özelliğine dayalı olarak kullanılan güç kaynağı ile iş doyumunun ilişkisi alan için önem taşımaktadır.

Bütün bu sebeplerden ötürü araştırmayla toplanacak verilerin özellikle

- 1) Özel okullarda çalışan yöneticilerin güç kaynakları kullanımının farkındalığını artırması,

- 2) Araştırma sonucunda özel okullarda çalışan öğretmenlerin yöneticilerinin liderlik özellikleri konusunda daha fazla düşünmeleri ve bu konuda gerekli görülürse daha fazla eğitim alma talebinde bulunmaları beklenmektedir.

1.4. SINIRLILIKLAR

Bu alışma İş Doyumu Anketi (Kuzgun, Sevim ve Hamamcı, 2005) ve Yöneticilerin Kullandıkları rgtsel Güç Kaynakları lği (Zafer, 2008) anketinin maddeleri ve bu maddelere verilen yanıtlarla sınırlıdır. Çalışma 2017-2018 akademik yılı İstanbul ili, Beşiktaş ilçesine bağlı özel vakıf okullarından herhangi bir şarta bağlı kalınmaksızın seçilen gönüllü örneklem grubunun yanıtları ile sınırlıdır.

BÖLÜM 2 KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. ETKİN LİDERLİK VE LİDERLİKLE İLGİLİ YAKLAŞIMLAR

2.1.1. ETKİN LİDERLİK

Liderlik üzerine çalışmalar, yukarıda da bahsedildiği üzere, 20.yy'ın başlarından itibaren bilhassa Sanayi Devrimi'nin hız kazanması ve Birinci ve İkinci Dünya Savaşları döneminde önem kazanmaya başlamıştır ve bu çalışmalarda lider tanımı üzerine odaklanılmıştır. İkinci Dünya Savaşı sonrası dönemde ise kurumsal yapıların ekonomide artmasıyla birlikte kurumsal liderlik üzerine 1940-150'lerde yapılan çalışmalar artmıştır. Bu çalışmalarda ise iyi bir liderin sahip olması gereken özellikler üzerine analizler ve teoriler geliştirilmiştir. Bu çalışmalardan birinde Stodgil (1948) liderliğe dair gereken özellikleri beş genel grupta toplamıştır: kapasite, kazanım, sorumluluk, katılım ve statü. Ancak bu özelliklerin her zaman olmazsa olmaz özellikler olmadığı vurgulanmış ve duruma göre liderden beklenenlerin değişebildiği belirtilmiştir. Buna göre de altıncı bir özellik olarak durumsal özellikler de ilgili modele dâhil edilmiştir.

Takip eden dönemlerde de günümüze kadar liderin sahip olması gereken temel özelliklerin analizi devam etmiştir. Yukl (1989) bu konuda ise genel geçer özelliklerden bahsetmenin mümkün olmadığına vurgu yapmışsa da psikoloji alanında ideal lider özelliklerine dair kişilik özelliklerinin analizi devam etmiştir. Ancak burada etkili liderlik kavramı devreye girmeye başlamıştır. Çünkü liderin kim olacağının belirlenmesi, bu liderin etkin ve başarılı bir lider olacağı anlamına da gelmemektedir

(Yukl, 2012). Buna göre de etkin liderin taşıması gereken özellikler bu kez analiz edilmeye başlanmış ve Yukl ve Chavez (2002) etkili liderin sahip olması gereken özellikleri şöyle sıralamıştır: özgüven, stresle başa çıkabilme, duyguları olgunlaşmış liderler, dürüst, ahlaklı, sorumlu ve güvenilir olma. Tüm bunlara ek olarak motivasyonel liderliğin önemi günümüzde kurumsal yapı içerisinde çalışanları motive edebilmenin önemi arttıkça çok daha önemli hale gelmiştir (Yukl, 2012). Motivasyonel liderlik özellikleri içinse liderlerin çalışanlarını dinleyen, onlara değer veren, başarıya azmi olan ve çalışanları ortak vizyon çerçevesinde hareket eden liderlik ifadeleri kullanılmaktadır (Huffman ve diğerleri, 2014). Ancak en önemlisi de etkin liderlik, motivasyonel liderlik özelliklerini de benimsemekte olup motivasyonel liderliğin ötesinde yetenek ve becerileri de liderlik tanımına dahil etmektedir. Buna göre bu yetenek ve beceriler şunlardır: problem çözme yetenekleri, sosyal yargı yetenekleri ve bilgi. Etkin liderlik içerisinde sentezlenen bu yetenek odaklı yaklaşıma göre temelde liderlik, belli başlı beceriler gerektirmekte olup liderin bu beceri ve yeteneklerini etkin biçimde tüm grup ya da kurumu ortak amaç etrafında hareket edecek şekilde yönlendirmesi gerekmektedir (Mumford ve diğerleri, 2000).

2.1.2. ÖZELLİKLER YAKLAŞIMI

20.yy'ın başlarında savaş dönemlerinin ortaya çıkmasıyla birlikte liderlik, karizmatik olmayı gerektiren bir kavram olarak ifade ediliyordu. Birinci Dünya Savaşı'nın bitişiyle birlikte 1930'larda liderlik özelliklerine dair, yukarıda da bahsedildiği üzere, Özellikler Yaklaşımı gelişmeye başlamıştır. Bu yaklaşım üzerinden liderlerin farklı kişiliklere sahip olmalarına rağmen genel olarak benzer ve ortak özelliklere sahip oldukları varsayılmaktadır (Jessen, 1992). Bu yaklaşım uzun dönem alan yazında etkili olduğu için geleneksel yaklaşım olarak da adlandırılmaktadır. Bu yaklaşıma göre liderler şu özelliklere sahip olmaktadır (Fındıkçı, 2009):

Bu yaklaşımla liderler üç farklı özelliklerine göre sıralanmıştır.

- a- Fiziksel Özellikler: Boy, cinsiyet, yaş, sağlık gibi fiziksel hususlar açısından değerlendirildiğinde mükemmel görüntü ve vücut yapısına sahip olma;

- b- Sosyal Özellikler: İyi eğitim almış olma, sosyal açıdan başarılı olma ve iyi iletişim kurabilme;
- c- Kişilik Özellikleri: Uyumluluk, güven verme, dengeli ve adil olma, girişimcilik, kendine güvenme.

Ancak yapılan analizler göstermiştir ki tüm etkin liderlerin aynı özellikleri taşıması mümkün değildir (Gardner ve Laskin, 2011). Buna bağlı olarak da özellikler yaklaşımı eleştirilmiştir. En önemlisi de bu özellikler yaklaşımında farklı koşullar altında liderlerin farklı özellikler sergileyeceği dikkate alınmamış olup her durumda tüm bu liderlik özelliklerinin etkili olacağı varsayılmıştır. Bu da bu yaklaşımın bir diğer zayıf yönü olarak değerlendirilmiştir.

2.1.3. DAVRANIŞSAL YAKLAŞIM

Özellikler yaklaşımına göre her liderin ortak özellikleri olmadığı gibi her durumda da belli özelliklerin her zaman etkili olduğunu söylemek mümkün değildir. Analizler sonucunda bu sonuca varılmasıyla birlikte 1945'lerden itibaren liderlerin sergiledikleri davranışlara göre analizi gerçekleştirmeye başlamıştır. Ancak bilhassa liderin grup içerisinde diğer bireylere nasıl davrandığı analiz edilmiştir (Koçel, 2011). Takip eden dönemlerde 1970'lere kadar, Davranışçı Yaklaşımın temel varsayımı, liderleri etkin yapan özelliklerin liderin kişisel özelliklerinden ziyade liderlik süresince nasıl davrandığı olmuştur. Buna bağlı olarak liderlerin grup içerisinde diğer bireyleri nasıl yetkilendirdiği, iletişim beceri ve stilleri incelenmiştir. Bu davranışsal becerilerin etkin liderlik üzerinde etkili ve belirleyici olduğu öngörülmüştür (Yukl, 1971). Bu yaklaşımla Özellikler Yaklaşımının lider doğulu varsayımı reddedilmiş olup liderliğin davranışları değiştirerek öğrenilebileceği öngörülmüştür. Davranışsal liderlik üzerine çalışmalar ve teoriler ise şunlardır:

2.1.3.1. Douglas Mc Gregor X ve Y teorisi

Douglas McGregor X ve Y teorisi, 1950'lerin sonunda yayınladığı eserine dayanmakta olup bu eserde davranışsal yaklaşım benimsenmiş olup liderin liderlik

davranışları üzerinden kategorize edilmesi gerçekleşmiştir (McGregor, 1960). Ancak bu teoride diğer yaklaşımlardan farklı olarak yöneticilerin davranışlarının diğer bireyleri nasıl algılayıp gördüklerine, değerlendirdiklerine göre kategorize edilmesi gerektiği savunulmuştur (Koçel, 2011). Bu varsayıma bağlı olarak liderlerin X ve Y olmak üzere iki gruba ayrılması uygun görülmüştür:

X Teorisine dayanarak lider özellikleri:

- *Çalışmaktan hoşlanmaz;*
- *Sorumluluktan kaçar;*
- *Zorla iş yaptırır.*

Y Teorisi özelliklerine sahip kişiler genel olarak

- *Çalışmayı sever ve çalışmayı doğal bir eylem olarak görür;*
- *Tembel değildir;*
- *Sorumluluk almak hoşuna gider.*

Bu X ve Y teorisine göre, diğer taraftan, bir liderin sadece X ya da Y grubuna dâhil olduğunu söylemek mümkün değildir. Koşullara bağlı olarak lider bu iki gruptan birine girebilmektedir. Buna bağlı olarak liderde sadece X'in sert ve Y'nin yumuşak yaklaşımından bahsetmek mümkün değildir. Bu teoride liderin amacı grubun çalışmasını sağlamak olsa da X yaklaşımında lider zorlayıcı iken Y yaklaşımında lider daha katılımcı özellikler sergilemektedir (McGregor, 2013).

2.1.3.2. Ohio State Üniversitesi araştırması

Ohio State Üniversitesi çalışmasında lider davranışlarına dair 9 kategori geliştirilmiş ve bu kategorilere bağlı olarak 1800 tanım meydana getirilmiştir. İstatistiksel faktör analizi neticesinde ise iki temel liderlik yaklaşımı olduğu sonucuna varılmıştır (Tağraf ve Çalman, 2009):

- 1) Kişiyi dikkate alan liderlik tarzı ve
- 2) İşe ağırlık veren liderlik tarzı.

Kişiyi dikkate alan birinci liderlik stilinde grup içerisindeki birey sayısı ve amaca dair ilgileri, kişi faktörünün başarıdaki rolü daha baskındır. İşe ağırlık veren tarzda ise

adından da anlaşılacağı üzere, lider kendisini hedeflerin gerçekleştirilmesine odaklamakta olup bunun için beşeri ve fiziki kaynakları hedefe yöneltmekte ve işlerin yapılmasına ağırlık vermektedir. Her iki stilde de insan faktörü dikkate alınsa da ilkinde amaç diğerinde ise araç olarak görülmektedir. Analizler göstermiştir ki sadece insanı dikkate alan liderlikte çalışanların işten ya da bireylerin gruptan ayrılması çok daha düşük oranlarda iken hedeflere ulaşmada o kadar başarılı olunamamaktadır. Diğer taraftan, her iki stili de dengede tutan liderlerin hem hedeflere ulaşmada hem de grup içi ilişkiler geliştirmede daha etkili olduğu tespit edilmiştir. En önemlisi de o anki durum ve koşulların dikkate alınarak ilgili yaklaşımın dikkate alınması gerekebilmektedir. Bu Ohio State Üniversitesi çalışmasının bulguları şunlardır (Schriesheim ve diğerleri, 1995):

- 1) Kişiyi dikkate alan yaklaşım daha çok benimsedikçe personel işten çıkma oranı ve işe devamsızlık önemli ölçüde düşmektedir.
- 2) İşe ağırlık veren yaklaşım artan oranlarda benimsedikçe çalışanların hedefe yönelik performansı da yükselmektedir.

Ataman (2001) çalışmasında da benzer şekilde grup üyelerinin iş tatminine katkı sağlamakta olan liderlik özelliklerinin tespit edilmesine çalışmıştır. Benzer bulgular elde edilmiş olup liderlerin davranışlarının kişiye ya da işe yönelik olmak üzere ikiye ayrıldığı belirlenmiştir. Diğer taraftan, günümüzde yapılan araştırmalar, kişiye yönelik liderliğin daha etkili liderlik olduğu sonucuna varmıştır (Ataman, 2001).

2.1.3.3. Michigan Üniversitesi Liderlik Çalışmaları

Bu çalışmada liderlik için bir önceki çalışmaya benzer şekilde iki liderlik stili tespit edilmiştir: otokratik liderlik ve demokratik liderlik. Bu iki aşırı liderlik yaklaşımları arasında ise yedi farklı lider davranışı olduğu varsayılmıştır. Bu çalışmaya göre de liderin astlarını ne ölçüde yetkilendirdiğine göre otokratik ya da demokratik liderliğe yakın olduğu öngörülmüştür. Buna göre liderlik stilini belirleyen faktör, liderin astlarını ne ölçüde yetkilendirdiğidir (Zel ve Onay, 2013).

Blake & Mouton Yönetim Matrisi

Yukarıda özetlenen varsayımlardan hareketle Blake ve Mouton matrisi geliştirilmiş ve bu matrisle liderlerin iki faktöre dayanarak liderlik stiline tespit edilmesi amaçlanmıştır. Bu modelde de diğer davranışsal modellerde olduğu gibi iki temel liderlik boyutu olduğu belirlenmiştir: üretime yönelik liderlik ve kişiler arası ilişkiler odaklı liderlik (Güner, 2002). Bu iki boyutun benimsenme derecesi ve düzeyine göre ise beş farklı liderlik stili olduğu öngörülmüştür (Blake ve Mouton, 1985):

- 1) Yönetim (Cılız, korkak liderlik): Lider, liderliğe dair iki boyuta dikkat etmemekte olup asgari düzeyde gereken sorumluluklarını gerçekleştirmektedir. İnsiyatif almaktan çekinmektedir.
- 2) Yönetim (Şehir Kulübü Üyesi): Lider, kişiye daha yoğun odaklı hareket etmekte ancak üretime ve işe dair daha az önem vermektedir.
- 3) Yönetim (Görev Liderliği): Lider, beşeri sermayeyi bir tür üretim faktörü olarak değerlendirmekte ve her bir astının görev ve sorumluluklarını belirleyerek üretimin aksamasına engel olmaktadır. Buna göre de beşeri sermaye yönlendirilmekte ve denetlenip kontrol edilmektedir.
- 4) Yönetim (Orta Yolcu Önder): Lider, üretim ve kişilerle ilişkilerinde dengeli hareket etmekte hem üretimi sağlamaya hem de olumlu ilişkiler geliştirmeye çalışmaktadır.
- 5) Yönetim (Ekip Liderliği): Lider, astlarının karar verme sürecine katılmasını ve yetkilendirilmesini desteklemektedir ve böylece verimli çalışılmasının sağlanması amaçlanmaktadır.

2.1.4. DURUMSALLIK MODELİ

Durumsallık modeli, adından da anlaşılacağı üzere, farklı durumlarda farklı liderlik tarzlarının benimsenmesi ile ilişkilidir (Koçel, 2011). Bu model temelde iş dünyasında rekabet ve dış çevre koşullarının sürekli değişmesi nedeniyle genel geçer bir liderlik yaklaşımı ve stiline her zaman işe yaramayacağını varsaymıştır. Bu model bilhassa dünyada liberalleşme ve küreselleşmenin giderek artmaya başladığı 1960-1980

dönemlerinde gelişmeye başlamıştır. Bu yaklaşıma bağlı olarak da liderin kişilik özellikleri ile içinde bulunduğu durum ve şartların birlikte değerlendirilmesi gerektiği belirlenmiştir. Bu yaklaşımda hangi durumlar altında hangi liderlik stiline başarılı olacağı benimsenmeye çalışılmıştır. Durumsallık yaklaşımı esasında davranışsal ve özellikler yaklaşımlarını reddetmemekte aksine birlikte değerlendirmektedir. Bu yaklaşıma dair geliştirilen modeller şunlardır:

2.1.4.1.Fiedler'in Durumsallık Modeli

Durumsallık yaklaşımını ilk benimseyen model olup liderin grup içerisinde kendiliğinden ortaya çıkabileceği duruma göre bir lidere gerek dahi olmayabileceği varsayılmıştır. Lider, sadece ortam uygunsa ve gerekliyse kendiliğinden ortaya çıkmaktadır (Başaran, 2000). Fiedler Durumsallık Modeli'nin bulguları ise şöyledir (Fiedler, 1966):

- 1) Liderin astlarıyla ilişkilerinin olumlu olması durumunda liderin etkin bir lider olarak ortaya çıkması için astlarını yetkilendirmesi gerekmektedir.
- 2) Çalışma programını belirlemiş ve güçlü lider ise astlarıyla olumlu ilişkiler geliştirememesi durumunda dahi verimli olup başarılı sonuçlar elde etmektedir.
- 3) Etkin olamayan lider hem ortaya başarılı sonuçlar koymada hem de astlarıyla olumlu ve güçlü ilişkiler geliştirmede başarısız olmaktadır.
- 4) Grubun genel olarak etkin olması ancak liderin ilgili durum ve şartlara en uygun liderlik stilini benimsemesi ile mümkün olmaktadır.
- 5) Uygun şartların gelişmesi halinde grup içerisinde lider kendiliğinden ortaya çıkmaktadır.
- 6) Her dönemde ve her şart altında başarılı olan tek bir liderlik stilinden söz etmek mümkün değildir.

2.1.4.2.House & Evans'in Yol Amaç Kuramı

Yol Amaç Kuramı, 1970'lerde ortaya atılmış olup liderin belli kişilik özelliklerinin ötesinde davranışları ve bu davranışları hangi şartlar altında sergilendiği analiz

edilmiştir (Çil, 2012). Liderin belli şartlar altında belli davranışlar sergilemesinin temelinde ise farklı şartlar altında farklı ihtiyaçlarının baş göstermesidir (Tekarslan ve Baysal, 1989). Bu kuramda liderin astlarının yetkinlik ve becerilerini değerlendirerek nasıl başarı ve verim elde edileceği ve bu iki amaç arasında nasıl bir denge kurulması gerektiği incelenmektedir. Bu durumsallık yaklaşımında diğerlerinden farklı olarak liderin astlarını hedefe yönlendirmede nasıl davranması gerektiği dikkate alınmış olup motivasyon boyutu da modele dahil edilmiştir (Eren, 2000).



2.2. LİDERLİK TÜRLERİ

2.2.1. OTOKRATİK LİDERLİK

Otokratik lider, otokratlık teriminin de ifade ettiği üzere tek bir otorite unsuru olması ve bunun liderin kendisi olması gerektiğine dair liderlik stilidir. Bu tanımdan da anlaşılacağı üzere, otokrat lider grup içerisinde tüm kararları almakta olup merkezi yönetim yapısı geçerlidir (Çalış ve Tokat, 2013). Astların yetkilendirilmesi, görüşlerinin alınması ya da lideri eleştirmesi söz konusu değildir. Diğer taraftan grubun lidere güveni de çok gelişmemiştir. Lider sadece hedef belirlemekte ve hedefe ulaşmada görev dağılımını gerçekleştirmektedir. Bu liderlikte ayrıca sadece maddi ödüller ve kazançlarla astların motive olabileceği öngörülmektedir (Yılmaz, 2014).

2.2.2. DÖNÜŞÜMCÜ LİDERLİK

Dönüşümcü liderlik stilinde irade, kendine güven, vizyon geliştirebilme, erdem ve ahlak gibi hususlar öne çıkmaktadır. Bu liderlik stilinde, lider astlarına vizyonu aşılama çalışmakta ve vizyonun gerçekleşmesi için astlarına görevler ve yetkiler vererek onlarda özgüven oluşturmaya çalışmaktadır (Podsakoff ve diğerleri, 1990). Bu yaklaşımda temel husus, astlara vizyon ve misyon bilinci aşılatabilmek ve böylelikle hizmetlerine ve çalışmalarına bir anlam kazandırmalarına yardımcı olmaktır. Dönüşümcü lider liderlik süresince astlarının ihtiyaçlarını sürekli gözlemleyerek bir sorun olması halinde hemen müdahale ederek bu ihtiyacı astlarını motive etmekte değerlendirmektedir. İhtiyaç ve gereksinimleri üzerinden astlarını ortak vizyona yönlendirmeye çalışmaktadır (Bass, 1991).

Bu liderlik stilinde birincil hedef grubun hedeflerinin gerçekleştirilmesi olup astların da bu hedefe yönelik motive edilmesi birincil amaçtır (Yukl, 1999). Bu stilde liderin yapması gerekenler ise astların ihtiyaçlarını tespit etmek, bu ihtiyaçlara göre motive etmek, vizyonun benimsendiğinden emin olmak, astlarının gelişimini desteklemek ve

herkesin vizyona uygun hareket etmesini sağlamaktır. Böylelikle de astlar da kendi amaç ve gelişimlerinin sorumluluğunu alarak birer lider olmakta ve esas lider ise bir tür dönüşüm aracı haline gelmektedir. Bir başka deyişle astların vizyona uygun hale dönüşümü desteklenmektedir liderler haline, liderler değişim ajanları haline gelir ve sonuçta örgütü dönüştürürler (Miskel, 2001). Buna göre de lider, bir tür takım geliştiricisi olarak değerlendirilmekte ve astların gelişimiyle sorumlu olmaktadır (Bass, 1991). Dönüşümcü liderliğe dair ise (Tucker ve Russell, 2004) ve (Leithwood ve Jantzi, 2000) çalışmalarında şu sonuçlara ulaşmıştır:

- Dönüşümcü liderlik, liderliğin gerektirdiği tüm kişilik ve davranış rollerini benimsemiş olmayı gerekli kılmaktadır.
- Eğitim sisteminde astların desteğinin de alınması sonrasında liderin dönüşümü ve şartlara uygun hale gelmesi sağlanmaktadır.

2.2.3. SERBEST BIRAKICI LİDERLİK

Serbest bırakıcı liderlik stilini liderin astlarıyla iletişim ve etkileşim içerisinde olmaması hali olarak ifade etmektedir (Aykan, 2004). Lider astlarına serbestlik ve inisiyatif alma imkânı sunmakta ve astların aşırı yetkilendirilmesi nedeniyle görüş bildirmemekte, eleştirmemekte ya da denetlememektedir. İnisiyatif almaz ve özetle astlarıyla ilgili herhangi bir etkileşim içerisine girmemektedir (Eagely ve diğerleri, 2003). Lider astlarını eleştirip zorlamadığı için de grup, liderin böyle devam etmesini kabul etmektedir. Bu liderlik stilinde var olan ve süregelen sistemin değiştirilmesine önem verilmez, lider statükosunun devam etmesini desteklemektedir.

2.2.4. TRANSAKSIYONEL (ETKİLEŞİMCİ- SÜRDÜRÜMCÜ) LİDERLİK

Bu stilde lider, astlarını ödüllendirmeyi ve böylelikle de hedefe yönelik çalışmalarını için motive etmeyi tercih etmektedir (Aydın ve diğerleri, 2013). Bu liderlik stili üç alt stil üzerinden gerçekleşmektedir: Koşullu ödül liderliği, Beklentilerle aktif yönetim,

Beklentilerle pasif yönetim (Shivers-Blackwell, 2004). Koşullu ödül liderlikte lider astlarının sorumluluklarını netleştirir ve arzu edilen performansı sergileyenleri ödüllendirmektedir (Levy ve diğerleri, 2002). Beklentiyle aktif yönetimde lider standartlara göre hareket etmeyi benimsemektedir. Buna bağlı olarak da standartların sağlanmasında sorun olması halinde lider sürece hemen müdahale etmektedir. Beklentiyle pasif yönetim stilinde ise lider sorunların olması halinde aktif olmayıp daha çok pasif kalmayı tercih etmektedir ki bu da çoğunlukla sorunlara müdahale etmede geç kalınması demektir. (Ruggieri, 2009) bilhassa eğitim alanında okul yöneticilerinin dönüşümcü ve sürdürümcü liderlik stillerini birlikte değerlendirmesi yani ödüllendirme ve yetkilendirmenin birlikte olması halinde eğitim kalitesinin yüksek olmasının garanti edileceğini öne sürmüştür.

Etkileşimci liderlikte liderin çalışanlarına dair beklentileri, süregelen sistem içerisinde belirlenmekte olup etkileşimci lider, değişiklikler yerine var olan sistem içerisinde çalışmayı ve sistemi değiştirmemeyi tercih etmektedir. Bunun nedeni de etkileşimci liderlerin daha çok mevcut sistemi güçlendirme ihtiyaçlarından kaynaklanmaktadır (Çelik, 1998). Daha geleneksel bakış açısında sahip etkileşimci liderlerin süregelen kurum içi gelenekleri ve uygulamaları güçlendirerek kullanmaya devam ettiği dikkat çekmektedir. Yapılan araştırmalar ise göstermektedir ki etkileşimci liderler, geçmişte başarılı olan uygulamaları şimdi de kurum içerisinde başarılı bir şekilde devam ettirmeye çalışan, başarılı faktör ve uygulamaları korumaya önem veren liderlerdir.

2.2.5. DAĞITIMCI LİDERLİK

Dağıtımci liderlik stiline savunucuları ve geliştiricileri, bilhassa eğitim alanında eğitim kurumlarının tek bir liderin tek başına yönetemeyeceği ve hedefe yönlendiremeyeceği kadar büyük olduğu varsayımı üzerinden liderliğin gerekli olduğunu ancak yetkilendirmenin de gerekli olduğunu savunmaktadır (Heller ve Firestone, 1995). Sonuçta da liderin yönetim sorumlulukları da kurum içerisinde farklı bireyler arasında paylaştırılmaktadır. Böylelikle lidere yönetimde destek olunmaktadır.

Buna göre de liderin yetkilendirdiği astlarına da güveniyor olması şartı aranmaktadır (Özdemir, 2012).

2.2.6. KARİZMATİK LİDERLİK

Karizma, Antik Yunan'da ilk defa kullanılan bir terim olup “İlahi ilham becerisi” olarak anlamlandırılmaktadır (Gül ve Çöl, 2003). Bu liderlik stili özellikle de kriz gibi ciddi durumlarda kendini göstermekte olup tanımından da anlaşılacağı üzere lider, İlahi düzeye yakın bir kurtarıcı olarak kendini ortaya koymaktadır. Güçlü bir karakter sahibi olunmasını gerektirmektedir. Karizmatik liderlerde rastlanılan özellikler ise şunlardır: özgüven, cesaret, hayranlık uyandırma, ikna etme, motive etme becerisi (Nadler ve Tushman, 1994).

Günümüzdeki anlamında ise karizmatik liderin ilk defa 1940'ların sonlarında kullanıldığı görülmekte olup buna göre karizmatik lider, astlarının gözünde ve algısında alışılmıştan dışında bir kişiliğe ve kaliteye sahip liderdir (Conger, 1989). Karizmatik liderin güçlü yanı astlarının ihtiyaç, taleplerini, değerlerini ve becerilerini bireysel olmanın ötesinde kolektif hale getirebilmesidir. Bundan dolayıdır ki astların liderin vizyon ve hedeflerine canı gönülden de bağlı olduğu karizmatik liderlikte görülmektedir. Lidere güven bu stilde sonsuz olup astlar liderin değer verdiği hususları çok önemsemekte ve kolaylıkla motive olabilmektedirler.

2.2.7. VİZYONER LİDERLİK

Vizyoner liderlik stilinde, lider astlarını vizyon konusunda harekete geçirip gelecek odaklı hareket eden liderdir. Bu liderlikte lider astlarına gelecekte olası ve arzu edilen durum hakkında yönlendirmektedir (Manning ve Robertson, 2002). Buna göre bu liderlik stilinde lider vizyonu sadece üst yönetimle paylaşmayıp tüm grup ya da kurum içerisine iletmekte ve yaymaktadır. Bu süreçte de vizyonun astlar tarafından doğru anlaşıldığından, tüm astlara örgüt içerisinde aktarıldığından emin olunması liderin başlıca amaçlarındandır. Bu liderlikte aynı zamanda lider grup performansını rakiplerinin performanslarına kıyasla olumlu ya da olumsuz olarak değerlendirmektedir.

Vizyoner olma aynı zamanda gelecek odaklı olayı gerektirdiğinden gelişmelerin de takip edildiği dikkat çekmektedir (Greer ve diğerleri, 2012). Vizyoner liderlik gelecek odaklı hareket etmeyi gerektirdiğinden liderin grup içerisinde sürekli öğrenme yaklaşımını benimsetmesi ve bunu desteklemesi önem arz etmektedir. Astlar arasında öğrenmenin desteklenmesi için de yetkilendirilmeleri ve yönlendirilmeleri de gerekmektedir.

2.2.8. SÜPER LİDERLİK

Süper liderlik stilinde grup ya da kurum içerisinde herkes kendisinin lideri olarak hareket etmektedir. Buna göre tüm astların tam anlamıyla yetkilendirilmesi söz konusudur. Buna göre de astların tam anlamıyla insiyatif alması desteklenerek astlar, merkezi konuma yükseltilmektedir. Klasik liderlikteki tek bir liderin yol göstermesi söz konusu değildir (Shah ve Ali, 2012).

2.2.9. TOPLAM KALİTE YÖNETİMİ (TKM) LİDERLİĞİ

Toplam kalite yönetiminde sürekli kalitenin tüm grup içerisindeki tüm süreçlerde artırılarak nihai ürünün ya da hizmetin kalitesinin artırılması hedeflenmektedir. Buna bağlı olarak, bu liderlik stilinde belli TKM prensipleri, örneğin sürekli ve aktif öğrenme, öğrenen organizasyon, sürekli iyileştirme, astların sürekli geliştirilmesi, eğitilmesi, fiziki koşulların sürekli iyileştirilmesi benimsenmektedir. Bu liderlik stilinde yapılan her süreçte mükemmel kalite düzeyinin sağlanması hedeflenmektedir. Böylelikle de hedef kitle ya da hedefler açısından en yüksek noktaya ulaşılmasının mümkün olacağı varsayılmaktadır (Sik-Cho ve Jung, 2014).

2.2.10. ÖĞRENEN LİDERLİK

Günümüzün bilgi paylaşımı yoğun toplumsal yapısı içerisinde bu yapıya uygun aksiyon planları ve stratejiler geliştirip astlarının öğrenme ve kendilerini geliştirme süreçlerinden lider kendini sorumlu tutmaktadır. Bu liderlikte lider, hem kurumsal hem

de sosyal değerlere saygı duymakta ve onlara göre hareket etmektedir. Bunlara bağlı olarak da lider, kurum ya da grup içerisinde öğrenmenin birincil strateji olduğu bir öğrenme odaklı kurum kültürü ve öğrenmeyi destekleyen buna göre de bilgi paylaşımı ve iletişimi sağlayan bir kurum yapısı geliştirmeye çalışmaktadır (Siewiorek ve diğerleri, 2012).

2.2.11. EğİTİCİ LİDERLİK

Eğitici liderlikte, liderin başarılı bir eğitmen, eğitici olması beklenmektedir. Ancak esasında bu liderlik stilinde lider bir ğretmen gibi hareket etmekten ziyade liderlerin bir akıl hocası, çalışan kou olarak hareket edip çalışanlarına yol göstermeye yeterince kapasitelerinin ve glerinin olmadığını ne sürmektedirler (Glickman ve diğerleri, 2012). Uygulamada durum böyle iken esasında her ne kadar eğitici liderlikte liderin ğretmen gibi hareket etmesi bekleniyorsa da gerçekte eğitici liderin bir akıl hocası gibi hareket ederek çalışanların kariyer gelişiminden her türlü sorunlarına kadar onları yönlendirmesi, düşünmeye sevk etmesi ve yönlendirmesi, ipuçları sağlaması beklenmektedir (Korkmaz, 2007). Diğer taraftan, yukarıda da bahsedildiği üzere, eğitici liderlikte liderin her çalışanı ile akıl hocası gibi birlikte çalışması mümkün olmadığından bu liderlik stili diğer stiller gibi kolaylıkla anlaşılamamaktadır. Daha çok belli durumlar ve koşullar altında eğitici liderlik stiline dikkate alındığı görülmektedir.

2.2.12. YARATICI LİDERLİK

Yaratıcı liderlikte ise yaratıcılık ile kast edilen liderin sorunlara ve engellere karşı yeni ve yaratıcı çözümler geliştirebilmesi ve buna odaklı hareket etmesidir. Bunun gerçekleştirirken de yaratıcı liderin diğer çalışanların ve diğer bireylerin sorunlarını dinlemeye ve bunlara çözümler getirmeye önem verdiği görülmektedir (Basadur, 2004). Bilhassa yaratıcı liderlerin empati, inovatif, inisiyatif alma gibi özelliklerinin baskın olduğu dikkat çekmektedir. Ancak bu süreçte yaratıcı liderin geçmişteki tecrübelerinden de yararlanarak günümüz koşullarını bir arada sentezleyip riskler alarak yenilikçi çözümler geliştirmeye çalıştığı belirlenmiştir (McCauley ve Van Velsor, 2004). Özetle,

yaratıcı lider, önsözlerine ve duygularına güvenen, empati kurabilen, iletişim becerileri güçlü, hızlı karar verme becerisine sahip olup risk alabilen ve en önemlisi de yenilikçi liderleri ve liderlik stiline tanımlamada kullanılmaktadır.

2.2.13. ETİK LİDERLİK

Etik liderlik literatürde liderlik yapılan süre ve ortamda moral değerlerin ön planda tutulması ile gerçekleşen liderlik türü olarak yer almaktadır. Etik liderin öncelikli olarak birtakım etik değer ve ilkeleri taşıması gerekir (Çelik, 2012). Etik lider çalışanlarının isteklerini dikkate alır, tarafsızdır. Etik lider çalışanların haklarını adil olarak savunur (May, Z, Avolio, 2004).

2.3. LİDERLİK ve GÜÇ KAYNAKLARI

Liderlerin kullandıkları güç kaynakları hem liderin kendisi hem de liderin takipçileri açısından önem arz eder. Liderin kullandığı farklı güç kaynaklarının çalışanlar tarafından ne şekilde algılandığı konusu; kullanılan farklı güç kaynaklarının çalışma ortamında sağlanan iş doyumunu ile olan ilişkisi gibi hususlar bu çalışma dahilinde ele alınmıştır.

2.3.1. OTORİTE KULLANIMI

Liderliğin geçmişte en önemli güç kaynaklarından biri otorite kullanımını olmuştur. Otorite kullanımı sayesinde de lider, tüm grup içerisindeki astlarının hareketlerini kontrol etmekte olup bilhassa resmi kurumlar açısından otoritenin altında yatan temel ise güçtür. Bu kapsamda değerlendirildiğinde güç esasında liderin astlarına istediği hareketleri ve faaliyetleri yaptırabilme yeteneğidir.

Weber (1947) ise gücü, toplumsal ilişkiler çerçevesinde tanımlamış ve ona göre güç, bir kişinin diğerlerine karşı sosyal ilişki kapsamında dayanıklılığını ifade etmektedir. Buna göre güç, esasında zorlama esaslı kontrol ile zorlayıcı olmayıp tavsiiye ve yönlendirme, inandırma esaslı kontrolü dahil etmektedir. Otorite ile kıyaslandığında ise

güç çok daha geniş kapsamlı olup güçte esas liderin becerisidir. Otorite ise lidere sunulmuş yetki olarak değerlendirilmektedir. Weber'e (1947) göre otoritede liderin gücü, kendi istediklerini astlarına yaptırabilmesinden kaynaklanmaktadır. Ancak otoritenin sınırları dardır ve sadece grup ya da kurum içerisinde bir etkisi olabilmektedir. Aynı zamanda otorite de astların liderin otoritesini de tanınması ve kabul etmiş olması da gerekmektedir. (O'Reilly ve diğerleri, 2013) ise otorite, güç ve nüfuzlu olmaktan farklı olup otoritede astlar, liderin vurguladığı ve belirlediği resmi strateji ve hususları dikkate alıp kendi bireysel çıkarlarını ikinci plana atmaktadır. Buna göre otoritede yetkinin güç ve nüfuzdan farklı olarak resmiyet kaynaklandığı dikkat çekmektedir.

Eğitim alanı açısından değerlendirildiğinde ise bilhassa öğrencilerin davranışlarının kontrol altına alınabilmesi için otorite gerekli olmaktadır. Geleneksel eğitim kurumları yapısı içerisinde de öğretmen ve öğrenci, öğretmen ve okul yönetimi ve öğrenci ve okul yönetimi arasındaki tüm ilişkiler otorite odaklı olarak gerçekleşmektedir. Buna göre öğrenci öğretmenin ve okul yönetiminin ve öğretmen de okul yönetiminin otoritesini kabul etmektedir (Harris ve diğerleri, 2013). Ancak burada diktatörlükte olduğu gibi liderin her söylediğinin gerçekleştirilme zorunluluğu olan bir otoriter sistemden de bahsetmek mümkün değildir. Buna bağlı olarak da eğitim kurumlarındaki otoritenin zorlayıcı ve baskıcı olması olumsuz sonuçlara neden olabilmektedir. Eğitim kurumlarında buna dayanarak da otorite ölçütü iki şekilde gerçekleşmektedir: yasal emirlere uyma ve tartışma sonrasında kabullenme (Miskel ve Cosgrove, 1985). Otorite, ancak eğitim kurumu içerisinde güç kullanımı hususunun en doğru ve en uygun biçimde yasal hale getirilmesi halinde sağlanabilmektedir (Elmore, 2000). Buna göre de yukarıda da belirtildiği üzere eğitim kurumlarında da otorite, belli yükümlülüklerden kaynaklanmaktadır. Ancak Weber eğitim sistemi de dahil olmak üzere otoritenin tür ve kökenlerini sadece yasal zeminle sınırlandırmamıştır. Otorite türleri dikkate alındığında ise Weber (1947) otoriteyi beş türe ayırır: Karizmatik, geleneksel ve yasal ve fonksiyonel ve gayri resmi otorite.

Karizmatik otoritede karizmatik liderlik için de geçerli olduğu üzere otorite sahibi alışılmışın dışında özelliklere sahiptir. Astlar, karizmatik otoriteyi lider olarak

değerlendirmekte ve ona gönülden bağlılık göstermektedirler (Conger, 1993). Karizmatik otoritenin mantıklı olması beklenmemekte ancak etkili ve duygusal bir lider olması umulmaktadır. Esasında karizmatik otoritenin kökeni liderin kişilik özelliklerinden kaynaklanmaktadır. Bu otorite türünde liderin otoritesi astların onu sıra dışı bir lider olarak değerlendirmesi nedeniyle kendiliklerinden bağlılık gösterdiği dikkat çekmektedir. Buna göre de astlar, lidere otoritesinden ötürü değil, karizmasından ötürü itaat etmektedir.

Geleneksel otoritede ise geçmişten beri var olan otoritenin kabulü ve bu otoriteye dair süregelen inanç etkili olmaktadır. Astlar, otoriteye geçmişten beri itaat edilmiş olmasına dair alışkanlık nedeniyle gelecekte de itaat etmeyi sürdürmektedir (Conger, 1993). Eğitim alanı örnek alındığında geçmişten günümüze ebeveynleri de okulda öğretmenlere, yöneticilere itaat ettiğinden onların çocukları da bunu sürdürmektedir. Bu otorite zamanla toplum içerisinde gelişmekte ve kabul görmektedir. Burada otoritenin temeli ise gelenek ve göreneklerdir.

Yasal otorite ise yasal ve resmi hususlardan, kanun, yönerge ve yönetmeliklerden kaynaklanmaktadır. Bu otoritede otoritenin kökeni, otorite sahibinin özelliklerinden ya da geleneklerden kaynaklanmamaktadır. Bireylerin kimlere ve nasıl itaat edeceği kanunlarla önceden belirlenmiştir. Kanunlarla ve yönetmeliklerle otoritenin hakları ve astların nasıl itaat edeceği belirtildiğinde kurum ya da gruba katılmadan önce her bir birey, bu kuralları ve ortaya koyduğu otoriteyi kabul ederek gruba katılmaktadır (Weber, 1947). Örgütsel yapı ve astlar arasındaki anlaşmaya bağlı olarak otoriteye dair resmi ve yasal kanun ve sistem belirlenmektedir.

Fonksiyonel otorite sadece makamdan meydana gelmeyen bir otorite yapısı olup otorite sahibinin teknik bilgisi, donanımı ve tecrübesi de otorite kazanmasında belirleyici olmaktadır. Hoy ve Miskel (2008) teknik anlamda bireyin beceri, yetenek ve donanımlarının otorite olarak gelişmesinde katkı sağlarken bunun var olan gerçek otorite ile arasında problem ve çıkar çatışması yaşamasına neden olabileceğine vurgu yapmaktadır. Gayri resmi otorite türünde ise resmi kanun ve yapılardan bağımsız olarak belli bireylerin otorite olarak saygı görmesi ve onlara itaat edilmesi dikkat çekmektedir.

Resmi ve yasal otorite en sıklıkla karşılaşılan otorite türü olup resmi otorite, astların sadakatini garanti etmemektedir. Bu nedenle resmi otoritede genelde otorite sahibi, astları üzerinde otoritenin verdiği güçten faydalanarak hâkimiyet kurmaya çalışmaktadır (Blau ve Scott, 1987). Resmi ve yasal zorunluluk ve yaptırım ve cezaları kullanarak otorite sahibi, astların kontrolünü garanti altına almaya çalışmaktadır. Ancak sürekli olarak yasal zemine başvuran otoritenin uzun vadede gücünü kaybedeceği varsayılmaktadır.

Okul yönetimleri açısından resmi otorite değerlendirildiğinde ise ilk aşamada otoritenin kaynağı yasal zemine dayanmaktadır. Böylelikle öğretmen, öğrenci ve okul yönetimi arasındaki otorite ilişkileri tüm diğer faktörlerden bağımsız olarak kanunlarla tespit edilmiş ve korunmuştur. Buna bağlı olarak da astların itaat etmesi sürecinde otoritenin kaynağı genelde okul yönetimindeki yetkililerin kişilik özelliklerinden kaynaklanmamaktadır. Yönetim görevine seçilen kişinin otoritesi, seçildiği makamın bizzat kendisinden kaynaklanmaktadır (Merton, 1957). Böylelikle okul içerisinde herkes bu yazılı kanunları kabul edip otoriteye koşulsuz şartsız itaat etmektedir (Goldstein, 1969). Diğer taraftan okul yönetiminde otoritenin sadece makama dair yasal yükümlülüklerden kaynaklanması halinde astlar otoritenin emirlerine itaat etse de bu sadık olacakları anlamına gelmemektedir (Hoy ve Miskel, 2008). Ancak okul yönetimi, doğru stratejileri değerlendirmesi halinde astları ile olan ilişkilerinde zamanla bağlılık ve sadakati de geliştirebilmektedirler. Bu açıdan resmi otoritenin her zaman etkili olamayacağı iddiası da geçersiz olup otoritenin doğru kullanılması halinde okul yönetiminin lider olarak ortaya çıkması mümkündür (Hoy ve Miskel, 2008).

Eğitim kurumu içerisinde hâkimiyet ise yukarıda da bahsedildiği üzere, okul yöneticilerinin astları üzerindeki yasal kanunlardan kaynaklanan gücü üzerinden gerçekleştirebileceği gibi astlara yardım etme şeklinde de sağlanabilmektedir (Hoy ve Miskel, 2008). Bilhassa eğitim sektöründe öğretmenlerin güvenini ve bağlılığını sağlamada yasal zemin üzerinden hâkimiyet kuran değil, aksine öğretmenlere yardım ederek, destekleyerek hareket eden okul yönetimlerinin öğretmenlerin örgütsel bağlılığını sağlamada etkili olduğu tespit edilmiştir (Reiss ve Hoy, 1998; Marks ve Printy, 2003).

Tüm bu otorite ve güç analizi sonucunda görülmektedir ki bilhassa eğitim sisteminde resmi ve yasal otorite türleri geçerli olmakta olup bu otoritenin sadece yasal kanunlardan kaynaklanmasının öğretmenlerin bilhassa örgütsel bağlılığını sağlamada yeterli olmadığı belirlenmiştir. Buna göre astlar olarak öğretmenlerin okul yöneticilerinin otoritesini benimsemesi ve kendiliğinden de kabul etmesi gerekmektedir. Bunun için de okul yöneticilerine inisiyatif alabilme, kararlılık ve kararlarının arkasında durabilme, yetkilendirme yapabilme ve sorumluluklarını kabul etme yönünde tavsiyeler verilmektedir (Reiss ve Hoy, 1998).

2.3.2. OKULLARDA GÜÇ KAYNAKLARININ KULLANIMI

Güç otorite ya da lider konumundaki bireyin astlarını ve grup içerisindeki diğer bireyleri etkileyebilme ve istediklerini yaptırabilme becerisi olup kişinin liderliği ve bu liderliğin kabul edilmesi ilk başta liderin sahip olduğu güce bağlıdır. Kişinin sahip olduğu güç de böylelikle astların lideri kabullenmesini sağlamaktadır. Ancak yukarıda da bahsedildiği üzere, liderin özellikleri ve stilleri zaman içerisinde değiştiğinden liderin gücünün kaynağı da zaman içerisinde değişime uğramaktadır (Northouse, 2015). Geçmişte fiziksel güç yeterli olabilirken günümüz şartlarında fiziksel güç lider olmayı garanti etmemektedir. Otorite açısından ise otorite yukarıda da bahsedildiği üzere çoğunlukla eğitim sisteminde yasal ve resmi zemine dayanmaktadır. Zaman içerisinde liderlerin güç kaynakları değiştiğinden eğitim sisteminde de okul yöneticilerinin güç kaynaklarının kullanımının analizi için French ve Raven tarafından (1968) geliştirilen beş temel güç kaynağı dikkate alınmış olup bu güç kaynakları: yasal güç, uzmanlık gücü, ödül gücü, zorlayıcı güç ile karizmatik güçtür.

2.3.2.1. Yasal güç

Yasal güç, otorite ve yetki olarak ifade edilmekte olup yöneticinin makamından kaynaklanan gücü ifade etmektedir. Yasal güç, buna göre hiyerarşik yapılarda etkili olmakta olup statüsüne göre yöneticilere güç sağlamaktadır. Yasal güç bu zeminlere

dayanarak esasında yöneticinin astlarını sadece yasal kanun vb. uygulamalar üzerinden etkileyebilme ve itaat ettirtmesidir (Bakan ve Büyükbeşe, 2010). Yönetici gücünü sadece yasal düzenlemelerden aldığı için de gücü esasında yönetici statüsünün kendisinden kaynaklanmakta ve bu da gücün pozisyona bağlı olduğunu ortaya koymaktadır (Akçakaya, 2010). Ancak yasal düzenlemeleri bilen astlar da yöneticinin direktiflerine uymaları gerektiğinin farkındadırlar ancak gönüllülükten bahsetmek söz konusu değildir (Koçel, 2011). En önemlisi de yasal gücün aşırı kullanılması halinde otokratik yönetim gelişmekte ve bu da astların örgütsel davranışlarını, işe bağlılık ve işe sarılmalarını olumsuz etkilemektedir.

Eğitim alanında ise okullarda okul yöneticilerinin gücü, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından kanunlarla, yönerge ve yönetmeliklerle güvence altına alınmıştır. Bu açıdan okul yöneticilerini yasal ve resmi otoritesinin yasal güç ortaya koyduğu görülmektedir (Şişman, 2002). Ancak yukarıda da bahsedildiği üzere, okul yöneticilerinin yasal gücü aşırı kullanımının öğretmenlerin işe bağlılığı, örgüte bağlılığı, motivasyonu ve performansı konusunda olumsuz sonuçlar doğurduğu çalışmaların bulgularıyla da desteklenmektedir.

2.3.2.2.Ödül gücü

Ödül gücü, maddi ya da manevi örneğin şöhret, tanınma, terfi gibi ödüllerin astlara sağlanabilmesi üzerinden gelişen güçtür. Ödülün varlığından haberdar olan astların ödül kazanma ihtiyacı ve isteğiyle yönetici konumundakilerin itaat etmesi sağlanmaktadır. Diğer taraftan, ödül gücünün astların sadece kısa dönemli olarak itaat etmesini sağlayacağı öngörülmektedir (Titrek ve Zafer, 2009). Çünkü ödül gücünün uzun vadede kullanılmasının hem etkisini yitirmesine hem de astlar arasındaki ilişkileri olumsuz etkileyebileceğinden astların örgütsel bağlılığını ve performansını da olumsuz etkileyebilmektedir.

Eğitim sektörü açısından değerlendirildiğinde ise ödül gücünün diğer durumlar için de geçerli olduğu üzere adaletli olarak sağlandığı ve ödüllerin cazip hale getirilmesiyle etkili olabileceği öngörülmektedir. Okul yöneticilerinin öğretmenlerinin iş yükünü hafifletmesi ve bir takım sorumluluklarında yardımcı olunması gibi konular bile

öğretmenler açısından ödül olarak değerlendirilebilmektedir (Çelik, 1998). Durum böyle olunca da öğretmenler, okul yöneticilerinin emirlerine daha kolaylıkla itaat ederler çünkü itaat etmeleri halinde ödüllendirileceklerinin bilincindedirler. Ancak ödül gücünün doğru kullanılması sadece eğitim kurumları için değil tüm alanlar için geçerli olmaktadır. Ödüllerin öğretmenlerin doğru ve arzu edilen performansı ile ilişkilendirilmesi ve tüm öğretmenler arasında adil olması konusunda soru işaretine neden olmaması gerekmektedir (Hoy ve Miskel, 2008). Ancak bu şekilde ödül gücünün öğretmenler arasında yüksek motivasyon sağlayabileceği belirlenmiştir. Bu noktada da okul yöneticilerinin öğretmenlerin ihtiyaçlarına dikkat ederek buna göre ödülleri belirlemesi gerekmektedir. Çünkü ödüle ihtiyaç ne kadar yüksekse güç de o denli etkili olmaktadır (Akçakaya, 2010).

2.3.2.3. Karizmatik güç

Karizmatik liderlik için geçerli olduğu üzere, karizmatik güç de yönetici ya da liderin konumundan değil aksine beceri ve sıra dışı kişiliğinden kaynaklanmaktadır. Yöneticinin beceri ve kişilik özellikleri ise astları tarafından fark edilmekte olup bu özelliklerden ötürü yöneticiye itaat edilmektedir. Buna göre de karizmatik güçte temel faktör, astların yöneticinin özelliklerini ne ölçüde takdir ettiği ve beğendiğidir. Karizmatik güç, yöneticinin astları üzerindeki etkisini ifade etmekte olup yöneticinin astlara ilham verdiği, yönlendirdiği ve astların saygısını kazandığı dikkat çekmektedir (Akçakaya, 2011). Karizmatik gücün derecesi de esasında yöneticinin astları tarafından ne ölçüde benimsendiğini de göstermektedir (Çelik, 2000).

Eğitim sektörü açısından incelendiğinde ise ödül ve yasal güçten farklı olarak okul yöneticisinin öğretmen ya da öğrencilere istediklerini yaptırması için maddi manevi ödül ya da yasal düzenlemeler gibi bir takım faktörlere ihtiyacı bulunmamaktadır. Aksine okul yöneticisinin kendisi gücün kaynağını oluşturmaktadır. Her ne kadar karizmatik güç geliştirilmesi zor olsa da bir kez kazanıldıktan sonra bilhassa eğitim sektöründe istenilen hedeflerin gerçekleşmesinde çok daha etkili olabilmektedir (Bakan ve Büyükbeşe, 2010).

2.3.2.4.Uzmanlık gücü

Uzmanlık gücünde gücün kökeni yöneticinin bilgi, yetenek, tecrübelerinden kaynaklanmaktadır. Karizmatik güç için geçerli olduğu üzere, uzmanlık gücü de ödül, makam ya da yasal yükümlülükler gibi dış faktörlerden kaynaklanmamakta aksine yöneticinin kendi özelliklerinden kaynaklanmaktadır (Erkuş, 2011). Bu konuda yöneticinin uzmanlık alanına dair bilgisi ve becerisi ne kadar yüksek, bu uzmanlığa erişim ne kadar düşük ve bu uzmanlığa ihtiyaç ne kadar yüksekse uzmanlık gücü de o denli yüksektir (Akçakaya, 2010). Ancak bu konuda astların algıları ve düşünceleri de belirleyici olmaktadır. Astlar, yöneticilerinin uzmanlığına ne ölçüde güveniyor ve uzmanlığı ne denli yüksek düzeyde algılıyorlarsa uzmanlık gücü de o denli yüksek olmaktadır. Yöneticinin uzmanlığını astlarına yardım amaçlı değerlendirmesi ise yöneticinin gücünü büsbütün artırmaktadır (Meydan ve Polat, 2010).

Eğitim sektöründe ise eğitim kurumları içerisinde okul yöneticilerinin uzmanlık gücü fazlasıyla önemli ve etkili bir faktördür. Çünkü eğitimde uzmanlık, bilgi ve birikim çok önemli olup okul yöneticisinin uzmanlığının öğretmenlere yol gösterme ve destek olmada kullanması öğretmenleri vizyon çerçevesinde yönlendirmesi o ölçüde yüksek olmaktadır. Koşar ve Çalık (2011) çalışmasına göre de yüksek düzeyde uzmanlık becerisi ve gücü olan ilköğretim yöneticilerinin bu gücünün öğretmenlerin örgütsel bağlılığı, motivasyonu ve memnuniyeti üzerinde olumlu etkisi bulunmaktadır. Buna göre uzmanlık gücü öğretmenlerin sadece itaat etmesini değil aynı zamanda memnuniyetini de artırmaktadır.

2.3.2.5.Zorlayıcı güç

Ödül gücünün aksine zorlayıcı güçte ödüllendirme değil, yıldırma, zorlama, korkutma gibi olumsuz faktörler etkili olmaktadır. Ödül gücünde astların maddi ve manevi ödüllendirilmesi söz konusu iken zorlayıcı güçte astların maddi ve manevi zorlanması ve cezalandırılması söz konusudur (Kurşun, 2011). Zorlama ve cezalandırmanın düzeyi ise esasında yöneticinin gücünü ve otoritesini ortaya koymaktadır. Bu güç faktöründe astlar verilen görevleri yerine getirmedikleri takdirde

ceza alacaklarının bilincindedir. Ancak aşırı düzeyde cezalandırma faktörünün kullanılması astların bir noktadan sonra sadece minimum çaba göstermesine neden olup etkili olmayacaktır (Koşar ve Çalık, 2011). Hele de eğitim sistemi içerisinde öğretmenlerin yüksek motivasyon ile en yüksek kalitede eğitim-öğretim hizmetini sağlaması için zorlayıcı gücün çok daha ötesinde faktörlerle motive edilmesi gerekmektedir. Yoksa aşırı zorlayıcı gücü okul yönetimlerinin dikkate alması, öğretmenlerin yüksek çaba ve efor sergilemesini olumsuz etkileyip motivasyonunu düşürebilmektedir.

2.3.2.6. Benzeşim gücü

Benzeşim gücünün kaynağı da karizmatik güç ve uzmanlık gücü gibi yöneticinin ve liderin kendisine özgü özelliklerinden kaynaklanmaktadır. Karizmatik ve uzmanlık güçten farklı olarak ise yönetici ya da liderin gücünün kaynağı doğrudan kişilik özellikleriyle ilişkilidir (Koçmar, 2012). Bilhassa bireyin hayranlık uyandıracak kişilik özellikleri sonucunda grup içerisindeki diğer bireylerin etkilenmesi sonucunda bilinçli ya da bilinçsiz şekilde yönetici ya da liderin istek ve taleplerini yerine getirmesi sonucunu ortaya koyan güçtür (Gürsoy, 2005). Eğitim alanında öğretmenlik mesleği içerisinde ise hayranlık uyandıracak özellikler sergileyen, diğer öğretmenlere yol gösterip onların saygısını kazanan bir öğretmenin grup içerisinde kendiliğinden lider olarak ortaya çıkması mümkün olabilmektedir.

2.3.2.7. Beğeniye dayanan güç

Beğeniye dayanan güç de benzeşim, karizmatik güç gibi liderin hayranlık uyandıran ve takdir edilen belli başlı kişilik özelliklerinden kaynaklanmaktadır. Bu hayranlık uyandırıcı kişilik özelliklerine örnek olarak ise sempatiklik, sevimlilik, yardımseverlik vb. örnek verilebilmektedir (Alkın, 2006). Lider de bu olumlu kişilik özelliklerini kullanarak grup içerisinde bireylerin bu olumlu özelliklerine dair beğenilerinden güç alarak istek ve taleplerini yaptırabilecektir (Özkaya, 2000).

2.3.3. GÜÇ KAYNAKLARININ OKULLARDA UYGULANMASI

Güç kaynaklarının kullanımına dair alan yazında hem uluslararası hem de ulusal çalışmalar yer almakta olup yukarıda da analiz edildiği üzere, pek çok farklı gücün ve otorite türünün eğitim sektörü dâhil olmak üzere pek çok alanda kullanıldığı görülmektedir. Ancak etkili liderlik için gerekli gücün kaynakları ve otoritenin türü dikkat edilmesi gereken hususlardandır. Yapılan çalışmaların da bulguları da göstermektedir ki etkili liderlik, temelde karizmatik ve uzmanlık güçlerinden kaynaklanmaktadır (Buluç, 2009). Bilhassa yürütülen çalışmaların bulguları göstermektedir ki karizmatik ve uzmanlık gücünden kaynaklanan liderlik stilinde lider, astlarının performansını, örgütsel bağlılığını ve motivasyonunu yüksek düzeylerde tutabilmeyi başarmaktadır.

Diğer taraftan, yasal, resmi ve zorlayıcı gücün kullanılarak olumsuz güdülenme ile liderin astların performansını artırabilmesinin mümkün olmadığı ya da aksine performansta düşüşe neden olduğu tespit edilmiştir (Vural ve Coşkun, 2007). Alan yazında çalışanların ve bireylerin performans, motivasyon ve örgütsel bağlılığı konusunda bilhassa etkili olan faktörler incelendiğinde de görülmektedir ki çalışanlar ancak dışardan zorlama olmadan kendileri istedikleri zaman yüksek motivasyonla çalışmakta ve böylelikle yüksek performans ortaya koyabilmektedir (Chaudhry ve Javed, 2012). Bu açıdan günümüzde liderlik konusunda geleneksel yasal, resmi ve zorlayan liderlik stillerinin etkili olduğundan bahsetmek mümkün değildir.

Hem zorlayıcı, hem yasal ve resmi ve baskıcı liderlik uygulama ve yaklaşımlarında her ne kadar korkutma ve caydırma üzerinden çalışanlar üzerinde lider istek ve taleplerini kabul ettirebiliyorsa da bu noktada çalışanın görüşünün alınmaması ve olumlu güdülenme sağlanmaması çalışanların asgari gerekli çabayı göstermesine neden olmaktadır (Li ve diğerleri, 2012). En önemlisi de çalışanlar, yüksek düzey çabayla çalışmamak için direnç göstereceklerdir. Çalışanlar sadece liderin istek ve taleplerini

kabul etmiş ve uyguluyormuş gibi görünmekte olup özünde bu istek, talepleri ve benimsenmesi istenen hedef ve vizyonu benimsememektedir.

Güç kaynaklarının uygulanmasında tüm bu hususlara ve liderlik güç kaynakları arasındaki kıyaslama dikkate alındığında görülmektedir ki uygulamada amaç, liderin astlarını motive ederek yüksek performans göstermelerini sağlamak ve grup ya da kurum hedefine ulaşmada yönlendirmektir. Uzmanlık ve karizmatik güç kullanımında uygulamada liderin astlarının bağlılığını kolaylıkla kazanabildiği ve liderin kolayca istek ve taleplerini astlarına kabul ettirebildiği görülmektedir (Özdemir, 2013). Bu liderlik güçlerinde astlar liderin özelliklerinden ötürü lidere inandığı için liderin istek ve taleplerini de çoğunlukla sorgulamayacaktır. Uygulamada uygulanması en kolay olan güç kaynaklarını karizmatik ve uzmanlık güçleri oluşturmaktadır. Diğer taraftan, karizmatik ve uzmanlık gücü de doğru kullanılmadığı ve liderin gücünü grubun iyiliği için değil de kendi menfaati için kullandığında ise zamanla liderin istek ve taleplerinin sorgulanması da başlayacaktır (Gül ve Aykanat, 2012). Yasal güç ve ödül gücünde ise astların olası sonuçlara dair beklentileri nedeniyle astların liderin istek ve taleplerini itaat etmeye istekli oldukları görülmektedir. Ancak uygulamada yasal güç veya ödül gücü durumları geçerli olduğunda çalışanların liderin istek ve taleplerini sorgulamaması da mümkün değildir (Akçakaya, 2010). Zorlayıcı ve baskıcı güçten kaynaklanan liderlik durumunda ise, yukarıda da bahsedildiği üzere, uygulamada lider, istek ve taleplerinin yapılması için yasal çerçevede kendisine tanınan yetkileri ve gücü ve makamın kendisine sağladığı otoriteyi kullanmaktadır.

Güç kaynaklarının okullarda uygulanması konusunda ise ideal okul yöneticiliği ve liderliği konusunda uygulamaya konulması gereken hususlar aşağıda sıralanmıştır (Thompson ve diğerleri, 2004 ve Cemaloğlu, 2007):

- Etkili eğitim-öğretim liderliği için öğretmenlere hedef konusunda bilgilendirecek net bir eğitim-öğretim vizyonunun oluşturulması gerekmektedir;
- Vizyonun paylaşımından ve anlaşıldığından emin olmak için eğitim kurumu içerisinde başta okul yönetimi ve öğretmenler arasında olmak üzere iletişim kanallarının işler olmasının sağlanması gerekmektedir. Bu da esasında, yukarıda

da bahsedildiği üzere, sadece hedef ya da iş odaklı değil aynı zamanda kişi odaklı liderlik yaklaşımının benimsenmiş olmasını gerektirmektedir.

- Öğretmenlere karşı daha destekleyici ve yönlendirici okul yönetiminin geliştirilmesi gerekmektedir ki bu da uzmanlık gücünün okul yöneticisinde mevcut olmasını gerektirmektedir.
- Tüm bu hususların gerçekleştirilmesi için de okul yönetiminin kaliteyi, iletişimi, sürekli öğrenmeyi destekleyen bir okul kurum kültürü ve organizasyon yapısı geliştirmesi gerekli olmaktadır.
- Liderin ise tüm bu süreç içerisinde erdem ve ahlak kurallarına uygun biçimde hareket etmesi gerekmektedir ki böylelikle öğretmenlerin okul yöneticisinin talep ve isteklerini yerine getirmede tepki göstermesinin önüne geçilebilmektedir.

Özetle, okullarda etkili liderlik konusunda güç uygulamalarında merkezden atama yöntemiyle okul yönetiminin ve yöneticilerinin belirlenmesinin eğitim-öğretim kalitesinde bir fark yaratması beklenmemektedir (Cemaloğlu, 2007). Günümüzün dinamik koşullarında ve eğitim-öğretimde dahi rekabetin çok arttığı dikkate alındığında eğitim-öğretim kalitesinin temel belirleyicisi olan öğretmenlerin çok daha motive ve bağlılık gösterecek şekilde çalışması ise ancak etkili liderlik ile mümkün olabilmektedir.

Bir diğer çalışmada ise Özden (2002) eğitim-öğretimde kendilerinden lider olarak neler beklendiği konusunda okul yöneticilerinin gerçek anlamda farkında olmadıklarını belirtmiştir. Bilhassa da eğitim-öğretim alanında uygulamada okul yöneticiliği atamalarında merkezi sistemden makam tayinlerinin yapılması halen süregelmekte olup bu durum performansı olumsuz etkilemektedir. En önemlisi de okul yöneticiliğinde atamalarda liderlik özelliklerinin mevcut olup olmamasına günümüzde halen dikkat edilmemektedir. Bu da uygulamada, yukarıda da bahsedildiği üzere, bir takım sorunlar ortaya koymaktadır. Günümüzde ise uygulamada okullarda liderlik konusunda okul yöneticilerinden müdür ya da otorite figürü gibi değil aksine lider gibi davranmaları istenmektedir (Gümüşeli, 2001). Öğretmenlerle iletişim kurabilmeleri, onları yetkilendirip görüşlerini dikkate almaları önerilmektedir. En önemlisi de okul

yönetiminde yöneticinin vizyon belirleyebilmesi ve bu vizyonu öğretmenlere benimsetebilecek liderlik gücüne sahip olması gerekmektedir.

Özetle, yapılan çalışmalar göstermektedir ki okul yönetimlerinde yöneticilerin görevlendirilmesinde temelde yasal, resmi ve zorlayıcı güce dayanılmakta olup bu da eğitimde istenilen kaliteye ulaşılmasında büyük bir engel olarak ortaya çıkmaktadır (Gümüseli, 2001; Özden, 2002). Buna bağlı olarak, okul yönetimlerinde yöneticilerin seçilmesinde uygulamada öğretmenlerin içinden liderin çıkması ve sonrasında liderin otorite ve yasal güç kazanmasıyla birlikte okul yönetiminde etkin olması salık verilmektedir. Ancak uygulamada halen okul yöneticilerine ilk önce yasal ve zorlayıcı güç üzerinden otorite verilmekte sonrasında liderlik etmeleri beklenmektedir. Ancak, yukarıda da belirtildiği üzere, bu eğitim kurumlarında arzu edilen kalitenin ortaya konmasının önünde büyük bir engel olarak değerlendirilmektedir.

2.4. GÜÇ KAYNAKLARININ İŞ DOYUMU İLE OLAN İLİŞKİSİ

Liderin güç kaynaklarının çalışanların örgütsel bağlılığı, motivasyonu, performansı üzerinde etkisine dair bilhassa günümüzde alan yazında pek çok kuramsal ve ampirik çalışma gerçekleştirilmektedir. Liderin özelliklerinin, yaklaşımlarının ve liderlik stillerinin çalışanlara dair hususlar içerisinde ise özellikle çalışanların iş doyumunu üzerindeki etkisi büyük önem arz etmektedir. Çünkü iş doyumunu, çalışanın örgütün vizyonu ve hedefleri doğrultusunda hareket etmesini sağlamak ve desteklemekte en etkili faktörlerden biri olarak kabul edilmektedir (Karayel, 1999). İş doyumunu, iş memnuniyeti, motivasyon ve performans ile de doğrudan ilişkili bir faktör olup yönetim ve insan kaynakları perspektifinde iş doyumunu, çalışanın kendisinde arayıp almaya da hak ettiğini düşündüklerini iş ortamı içerisinde alabildiğine dair algısı, düşünce ve hisleridir (Scarpello ve Campbell, 1983). Bu tanıma bağlı olarak, iş doyumunu, özünde çalışanın iş tatmini yaşaması, işinden, iş ortamından memnun olması anlamına gelmektedir.

İş doyumunu her ne kadar tanımlama gereği, çalışanın işine ve iş çevresine dair memnuniyetini ifade etmekteyse de iş doyumunu, sadece çalışanın kontrolünde olmayıp pek çok dışsal faktörden etkilenmektedir. Bunların başında da çalışma ortamında yapılan iş ile çalışan arasındaki uyum en başta gelen faktörlerdendir. Bunun yanı sıra örgüt kültürü, örgütsel yapının, kurum içi iletişimin vb. faktörlerin iş doyumunu etkilediğine dair bulgular elde edilmiştir (Lok ve Crawford, 1999). Ancak tüm faktörler içerisinde işin özellikleri çok daha yüksek oranda dikkate alınmaktadır. Bilhassa iş doyumunu, çalışanın işini değerlendirirken algıladığı ve hissettiği memnuniyet, mutluluk, tatmin gibi olumlu duygular olarak ifade edilmektedir (Quarstein ve diğerleri, 1992). Benzer bir diğer çalışmada ise Hacman ve Oldham (1975), iş doyumunu kısaca çalışanın işinden dolayı duyduğu mutluluk olarak tanımlamıştır. Davis (1984) ise benzer biçimde iş doyumunu çalışanın yapmakta olduğu işten duyduğu hoşnutluk olarak anlamlandırmıştır. Özetle, iş ile çalışan arasındaki ilişki, iş doyumunun temel belirleyicisidir. Daha güncel bir çalışmada ise Eren (2000) iş doyumunun hem maddi hem de manevi yönüne vurgu yapmaktadır.

Yürütülen çalışmalar neticesinde iş doyumuna dair üç temel boyut belirlenmiştir (Luthans ve Thomas, 1989; Johnson ve Johnson, 2000):

- İş doyumunun duygusallık boyutu: gözlemlenmesi mümkün olmayıp sadece çalışanın sözel ifade etmesi halinde anlaşılabilirliktedir.
- İş doyumunun beklenti boyutu: iş boyutu, çalışanın işe dair beklentilerinin ne ölçüde karşılandığını ifade etmektedir.
- İş doyumunun tutum boyutu: ücret, terfi, kurum kültürü, iş ortamı içerisinde iletişim, iş arkadaşları ile iletişim vb. iş doyumunun maddi ve manevi tutumlarını ifade etmektedir.

İş doyumunun tüm bu boyutlarının zaman içerisinde değişebildiği dikkate alındığında iş doyumunun durağan olduğunu söylemek mümkün değildir ve aksine iş doyumunun değişken ve dışsal faktörlere karşı hassas olduğu görülmektedir. Bu nedenle de iş doyumunu bir kez en yüksek seviyeye çıktıktan sonra yönetimin iş doyumunu göz ardı etmesi söz konusu değildir. Çünkü optimum düzeye gelen iş doyumunu zamanla

düşüş gösterebilmektedir. Bu nedenledir ki çalışanların iş doyumunun sürekli yüksek tutulması oldukça önemli bir husus haline gelmektedir (Toker, 2007). Uygulamada ise toplum tarafından olumlu bir imaja sahip, topluma ve çevreye katkı sağlayan, çalışanların yaratıcılığına önem veren kurum ve kuruluşların çalışanlarda yüksek iş doyumuna neden olduğu belirlenmiştir (Başaran, 2000).

Ancak tüm bu faktörler içerisinde özellikle de ücret ve ödemeler konusunun iş doyumunu belirlemede etkili olduğu ancak sanıldığı kadar en önemli faktör olmadığı çalışmaları tespit edilmiştir. Günümüzün iş dünyasında ise bilhassa kariyer yönetimi ve gelişimi konusunda çalışanlara destek sağlanması ve üst yönetimin denetim ve kontrol mekanizmalarının iş doyumunu üzerinde birincil derece önemi olduğu belirlenmiştir (Kalleberg, 1977; Ren ve diğerleri, 2013). Bu bulguya dayanarak da bu çalışmanın analiz bölümünde yönetim denetim-kontrol mekanizması dikkate alınarak iş doyumunu ölçülmesi gerçekleştirilecektir. İş doyumunu üzerinde etkili olan bir diğer faktörün ise beklentilerin gerçekleşmesi olduğu görülmektedir. Burada amaç çalışanın beklediği maddi ve manevi getirinin sağlanması olup her ücret artışı ya da benzer bir gelişme iş doyumunu sağlayacak anlamına da gelmemektedir. Bir başka çalışmada ise Başaran (2000) iş doyumunu belirleyen faktörün iş hayatında duyulan mutluluk ve haz olduğunu öne sürmüştür. Bu haz oranı ne kadar yüksekse sonuçta iş doyumunu da o kadar yüksek olmaktadır. Özetle, çalışanlarda iş doyumunu zaman içerisinde artıp azalmakta ve iş doyumunu istenilen seviyeye ulaştığında görülmektedir ki işin özelliklerinin çalışanın beklenti ve istekleri tam anlamıyla uyumlu olmaktadır (Davis, 1988).

İş doyumunun etkileri ve sonuçları dikkate alındığında ise iş doyumunun sağlanamamış olmasının ilgili kurumun performansını, rekabet edebilirliğini de etkilemektedir. Bilhassa da iş doyumunu sağlayamamış ve iş ve iş ortamı konusunda hayal kırıklığına uğramış çalışanların bunu takiben olumsuz davranışlar ortaya koyduğu belirlenmiştir. Bu olumsuz tepkilerin başında ise işten ayrılma, işe devam etmeme, sürekli gelmeme gelmektedir (Wang ve diğerleri, 2015). İş doyumunu sağlayamamış çalışan da işe dair memnuniyetsizliği nedeniyle iş ortamında geçirdiği zamanı, iş yerine başka uğraşlarla değerlendirmeyi tercih etmeye başlamaktadır. İş doyumunu sağlayamamanın çalışanların aynı zamanda kendi fiziksel ve psikolojik sağlıkları

üzerinde de olumsuz sonuçlar doğurduğu da görülmektedir. Bunların başında ise stres, depresyon gelmektedir.

Kurumsal yapıların ise iş doyumunu kapsamında iki temel amacı bulunmaktadır: kurumun amaçları ve hedefleri çerçevesinde etkin, üretken ve verimli olmasını sağlamak ve çalışanların istek ve taleplerine önem vermek. Bu iki temel amacın önemini ve birbirini desteklediğinin farkına varmış kurumların çalışanlarının iş doyumunu sağlamada çok daha etkili olduğu ve çalışanlarının memnuniyetinin kurumun başarısında etkili rol oynadığının bilincinde olduğu görülmektedir (Altinkurt ve Yılmaz, 2012). Kısacası, kurumun başarısı bu iki temel amacın dengeli bir şekilde ve birbirini destekler şekilde yönetilmesiyle ilişkilidir (Başaran, 2000).

İş doyumunu ile ilişkili olan hususlar dikkate alındığında ise güdülenme ve motivasyonun iş doyumunu üzerinde önemli rolü olduğu görülmektedir. Bu süreçte güdülenme ise çalışanların ihtiyaçlarını ve hedeflerini gerçekleştirmede olumlu davranışlarda bulunmasıdır (Silah, 2005). Ancak günümüzün değişen koşulları altında çalışanların ihtiyaçları da sürekli değişmekte olup güdülenmeleri ve motive edilmeleri sürekli olarak farklı hususlara bağlı olmaktadır. Güdülenme konusunda ise güdülenme ve motivasyon düzeylerine bakarak çalışanların iş doyumunun sağlanıp sağlanmadığını da söylemek mümkün olmaktadır. Özetle, iş doyumunu pek çok faktörden etkilenmekte olup motivasyon, örgütsel bağlılık ve performans ile de doğrudan ilişkilidir. En önemlisi de iş doyumunu, çalışanların kurum hedefleri doğrultusunda hareket etmesinin sağlanmasında önemli rol oynamaktadır.

2.4.1. İŞ DOYUMUNU AÇIKLAYAN KURAM ve YAKLAŞIMLAR

İş doyumunu konusunda teorik yaklaşımlar, çalışmanın bu bölümünde analiz edilmiş ve özetlenmiştir.

2.4.1.1.Doyum Sağlama Kuramı

İş doyumunu konusunda, doyum sağlama kuramına göre bireyin istediğini elde etmesiyle birlikte doyumunu sağlanmakta olduğu varsayılmaktadır. Diğer taraftan, birey arzu ettiğini elde edemediğinde ise doyumsuzluk yaşamaktadır. Bu kurama göre, bireyin istediğini elde edip edememesine bağlı olarak doyum geręekleşmektedir (Özdevecioğlu 2003; Efeoğlu ve Özgen, 2007). Bu varsayım üzerinden bireylerin farklı istekleri ve beklentileri olduğu düşünöldüğünde doyumun geręekleşmesi de kişiden kişiye farklı faktörlere göre şekillenmektedir. İş hayatında ise ęalıřanların iş doyumunu için de bu durumun geçerli olduğu varsayılmaktadır (Toker, 2007). Buna göre ęalıřanın geręekten neye ihtiyaçı olduğu ile kendisinin neye ihtiyaçı olduğuna dair düşünçesi farklı olduğundan iş doyumunu ihtiyaçların sağlanması ile de sınırlı tutmak mümkün değildir. Bu noktada önemli olan ęalıřanın ihtiyaçlarının sağlandığına dair algısı ve memnuniyetidir. Yoksa ęalıřanın ihtiyaçları tam anlamıyla karşılanmadığına bile kendisi karşılandığını düşünüyorsa iş doyumunu sağlanmaktadır. Bu noktada ęalıřanın hedeflediği ihtiyaca verdiği önem, hedefi ne kadar istediği ile ilişkilidir (Tarlan ve Tütüncü, 2001). Bunun yanında, doyum sağlama kuramı üzerine yürütölen ęalıřmalar, kişiler arasında hem ihtiyaçlarının hem de bu ihtiyaçları ne kadar istediklerinin de farklılaştığını ortaya koymaktadır.

Diğer taraftan, doyum sağlama kuramı, bireyler arasında ihtiyaçlara dair farklılıkları dikkate almaktaysa da bu farklılıklar konusunda ihtiyacın kendisinin bir rolü olmadığını varsaymıştır. Örneğin, maddi kazanım söz konusu olduğunda daha yüksek ücret daha fazla iş doyumunu sağlayabilmekte ancak bir başka faktör içinse bu durumun geçerli olmayabileceği dikkate alınmamaktadır. En önemlisi de kişilerin ihtiyaçlarının düzeyinin farklı olabileceği ancak bunun kişilerin özelliklerinden kaynaklanabileceği de bu kurama dahil edilmemiştir (Lawler, 1991).

2.4.1.2.Fark Kuramı

Fark kuramına göre birey açısından geręekleşen doyum ile arzu edilen doyum arasındaki fark, doyumunu belirlemektedir. Çünkü kişinin elde ettiği doyum, arzu

ettiğinden ne kadar yüksek düzeyde gerçekleştiyse doyumun da o kadar yüksek olduğu öngörülmektedir. Benzer şekilde de gerçekleşen doyum, arzu edilen doyum seviyesinin ne kadar altında ise doyumsuzluk ve memnuniyetsizlik de o kadar yüksek olmaktadır. Örgütsel yapı içerisinde de kurum çalışanın arzu ettiği genel doyumunu sağlamada ne kadar yüksek seviyede başarılı olursa çalışanın doyumunu o oranda yüksek olacaktır (Toker, 2007). Fark kuramının varsayımına göre, kurumlar çalışanlarının olası tüm ihtiyaçlarını olabilecek en azami düzeyde sağlayarak çalışanların iş doyumunu sağlayabilmektedir. Ancak yukarıda da bahsedildiği üzere, günümüzde çalışanların iş doyumları üzerindeki belirleyici olan faktörler, ihtiyaçlar ve bu ihtiyaçların önem düzeyleri sürekli olarak değişmekte bu da topyekûn bir iş doyumunu sağlama odaklı olmak yerine daha stratejik hareket etmeyi gerektirebilmektedir.

2.4.1.3.Eşitlik Kuramı

Eşitlik kuramında çalışan kendi kişisel çabası, çaba karşılığında aldığı getiri ve bu ikisi arasındaki dengeyi karşılaştırırken diğer bireylerle kendisini kıyasladığı varsayılmaktadır (Toker, 2007). Bu kuramda çalışan, işi ve iş ortamına dair doyumunu algılayarak bunu diğer çalışanları ile kıyaslayarak adalet ve eşitlik sağlanıp sağlanmadığını dikkate almaktadır. Buna bağlı olarak da eşitlik kuramında çalışanın iş doyumunu algısı süreci aşamalı olarak gerçekleşmektedir (Kırel, 1996):

- Çalışanın kendisini değerlendirmesi,
- Çalışanın diğer çalışanları değerlendirmesi,
- Çalışanın kendisini diğer çalışanlarla kıyaslaması,
- Eşitlik veya eşitsizlik hissinin ortaya çıkması ve iş doyumunu belirlemesidir.

2.4.1.4.İki Etken Kuramı

İki Etken Kuramı, 1950'lerin sonlarında geliştirilmiş bir kuram olup bu kuramda çalışanın iş doyumuna dair ihtiyaçlarını ifade edecek iki ihtiyaç belirlenmiştir (Bilge ve diğerleri, 2007; Toker, 2007):

- Durum koruma ve

- Motivasyondur.

Durum koruma etkenleri, adından anlaşılacağı üzere, çalışanın iş doyumunu üzerinde olumlu etkisi olmayıp diğer taraftan eksikliğinde iş doyumsuzluğuna neden olan hususları ifade etmektedir. Durum koruma etkenlerine örnek olarak, kurum politikası, denetim ve kontrol mekanizmaları, ücret ödemesi, çalışanlar arası iletişim ve çalışma koşulları verilebilmektedir (Toker, 2007). Motivasyon sağlayan etkenler için de benzer şekilde eksikliklerinde iş doyumsuzluğunun olmadığı ancak olmaları halinde ise iş doyumunun olduğu öngörülmektedir. Motivasyon faktörlerine ilişkin olarak da başarı, hedefe ulaşma, tanınma ve şöhret, terfi, yetkilendirilme örnek verilebilmektedir (Ferik, 2001). Bu iki etken kuramı da ilgili etkenlerin olmaması durumunda iş doyumunun olumsuz etkilenmeyeceği varsayımı nedeniyle eleştirilmektedir.

2.4.1.5. Cornell Modeli

1990'ların ortalarında geliştirilen Cornell Modeline göre, iş doyumunu, çalışanların yaptıkları işleri ile ilgili olarak ortaya koydukları duygusal ya da duyuşsal tepkilerdir. Cornell modeli bu varsayım üzerinden çalışanın iş doyumunun yaptıkları işleri ile ilgili olarak beklentileri ile deneyimledikleri ve algıladıkları memnuniyet arasındaki farka verdikleri duygusal ve duyuşsal tepkilerle ifade edilmektedir (Toker, 2011; Cavus ve Abdıladaev, 2014). Cornell modelinde de fark ve eşitlik kuramlarında olduğu gibi bireyin iş doyumuna dair algılarını belli bir referans noktası üzerinden gerçekleştirdiği savunulmaktadır. Referans noktalarının ise duyu organlarıyla algılanabilecek şekilde dışsal faktörler olabildiği ya da duygusal tepkilerle ölçümlenen içsel faktörler olabildiği varsayılmıştır (Bölükbaşı ve Yıldirtan, 2009). Bu referans noktalarına da çalışma ortamı özellikleri, örneğin çalışma saatleri, ortam sıcaklığı, nem, çalışma ortamı kirliliği gibi duyu organlarıyla algılanabilecek referanslar ya da çalışanlara adil davranılması, güçlü iletişimin olması gibi içsel referans noktaları örnek olarak verilmektedir.

2.4.2. İŞ DOYUMUNU ETKİLEYEN FAKTÖRLER

2.4.2.1.İşin niteliği

İş doyumunu etkileyen faktörlerin başında işin niteliği gelmekte olup çalışanın işin niteliğine dair ise şu hususların iş doyumunu belirlemekte olduğu belirlenmiştir (Başaran, 2000; Keser, 2006):

- a) İşin çalışanın yeteneklerini kullanmaya elverişli olacak niteliklere sahip olması;
- b) İşin çalışanı yeni şeyler öğrenmeye, daha yaratıcı olmaya teşvik etmesi;
- c) Çalışanın değişik ortamlarda çalışarak, rutinden uzak ve sorumluluk alarak çalışmasına olanak sağlaması;
- d) İşin çalışanın inisiyatif alarak çözümler geliştirmesine ve yeni yöntemler denemesine olanak vermesidir.

2.4.2.2.Ücret

Çalışanın iş doyumunu genel olarak ücrete göre belirlediği varsayılmakta olup yapılan araştırmalara göre ücret, iş doyumunu belirleyen faktörler sıralamasında üçüncü sırada yer almaktadır. İş doyumunu üzerinde ücretin etkisi ise çalışanın aldığı ücreti ne ölçüde yeterli değerlendirdiği ile belirlenmektedir (Izgar, 2008). Bu noktada çalışanın ücretine dair ihtiyacının karşılanıp karşılanmamasının yanı sıra diğer çalışanlarla da kıyaslamalı olarak aldığı ücret düzeyine dair algıladığı eşitlik ya da eşitsizlik durumu da iş doyumuna ya da doyumsuzluğuna neden olabilmektedir (Yıldırım, 2007).

2.4.2.3.Yükselme olanakları

Terfi ve kurum içerisinde yükselmenin ve otorite ve makam edinmenin de iş doyumunu üzerinde etkisi olduğu öngörülmekte olup yükselme olanaklarının nasıl değerlendirildiği de çalışanlar arasında farklılaşabilmektedir. Bir çalışan terfi etmenin sadece manevi boyutuna odaklanırken bir diğer çalışan ise terfi ve yükselmenin sağlayacağı konum, maddi kazanım gibi hususlara odaklanmaktadır (Yıldırım, 2007). Bu noktada da kurumun çalışanların iş doyumunu tatmin edecek şekilde yükselme olanakları

geliştirmesi gerekmektedir. Çünkü yapılan çalışmaların da bulgularının ortaya koyduğu üzere, çalışanların hak ettikleri konuma çeşitli nedenlerle ulaşamamış olmalarının da iş doyumsuzluğuna yol açmaktadır (Başaran, 2000).

2.4.2.4. Çalışma koşulları

İş doyumu üzerinde etkisi olduğu düşünülen bir diğer faktör ise çalışma koşulları olarak değerlendirilmekte olup çalışma koşullarının işin yapılmasına olanak verecek şekilde düzenlenmiş olması gerekmektedir. Buna göre çalışma ortamının sıcaklığı, nem oranı, temizliği, sessizliği, aydınlatma, ferahlığı ve genişliği gibi fiziksel faktörler iş doyumu üzerinde belirleyici olduğu düşünülen başlıca faktörlerdir (Durmuş ve Günay, 2007).

2.4.2.5. Politikalar ve yönetim

Çalışanın iş doyumunu etkilediği belirlenen bir diğer faktör ise kurum içi politikalar ve organizasyonel yönetimdir. Bu faktörler ise çalışanın iş doyumunu etkileyen en önemli faktörlerden olarak değerlendirilmektedir. Çalışmaların bulguları da göstermektedir ki toplum içerisinde saygınlığı olan, topluma ve çevreye önemli hizmet ya da ürün sağlayan, çalışanlarının etkin çalışmasını destekleyip takım çalışması, örgütsel sürekli öğrenme, sürdürülebilir iyileştirme gibi kalite uygulamalarını benimsemiş kurumların çalışanların iş doyumunu sağlamada daha etkin olduğu varsayılmaktadır (Başaran, 2000). Örgütsel yapı, kurum kültürü ve kurum içi politikaların yanı sıra, çalışanların iş doyumunun aynı zamanda üst yönetimle olan ilişkilerden de etkilendiği tespit edilmiştir. Üst yönetimin çalışanlarla iletişimi desteklediği, çalışanları yetkilendirdiği hallerde de iş doyumunun daha yüksek gerçekleştiği belirlenmiştir (Toker, 2007).

2.4.2.6. Denetim Yapısı

Çalışanların iş doyumunu etkileyen faktörlerden bir diğeri ise kurum içi denetim mekanizması ve denetime dair prosedürler ve uygulamalardır. Bu kapsamda özellikle de

kurumun denetimden anladığı ve denetime dair genel yaklaşımı iş doyumunu üzerinde belirleyici olmaktadır. Yapılan analiz sonuçları göstermektedir ki kurum içerisindeki denetim sistemi kusur bulma odaklı olup hataları bulup düzeltme odaklı olmayıp çalışanların hatalarını bulup onları rencide edici şekilde düzenlendiğinde iş doyumunun olumsuz etkilendiği belirlenmiştir (Toker, 2007). Diğer taraftan denetim sisteminin ve yapısının çalışanın performansını iyileştirecek şekilde ve doğru geribildirim şeklinde yapılması halinde ise iş doyumunun olumlu etkilendiği sonucuna varılmıştır.

2.5. OKUL ÇALIŞANLARININ İŞ DOYUMU

Türkiye’de ilköğretim ve ortaöğretim okullarında okul yöneticileri en çok yasal gücü, en az ise ödül gücünü kullanmaktadır (Zafer, 2008). 2011 yılında Kütahya ilinde kamu ortaöğretim kurumlarında yapılan bir araştırmaya göre öğretmenler okul yöneticilerinin güç kaynaklarının tamamını yüksek düzeyde kullandıkları görüşündedir. Öğretmenlere göre okul yöneticileri, en fazla yasal gücü, daha sonra sırasıyla, uzmanlık gücünü, karizmatik gücü, zorlayıcı gücü ve en az da ödül gücünü kullanmaktadır (Yılmaz, Altinyurt, 2011). Aynı araştırma sonunda, yöneticilerin kullandıkları güç kaynaklarının, öğretmenlerin iş doyumlarını ne düzeyde yordadığı ile ilgili olarak iş doyumunu ile uzmanlık gücü, karizmatik güç, ödül gücü, yasal güç ve zorlayıcı güç arasında pozitif ve orta düzeyde bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Ancak diğer değişkenler kontrol edildiğinde ödül gücü dışındaki güç kaynakları ile iş doyumunu arasında ilişki belirlenmemiştir. (Yılmaz, Altinyurt, 2011) Türkiye’de ilköğretim ve ortaöğretim okullarında okul yöneticileri en çok yasal gücü, en az ise ödül gücünü kullanmaktadır (Zafer, 2008; Aslanargun, 2009; Altinkurt ve Yılmaz, 2011). İlköğretim ve ortaöğretim okulları dışında yapılan araştırmalarda ise kullanılan güç kaynaklarının sıralaması biraz farklılaşmaktadır. Özellikle uzmanlaşmanın daha fazla olduğu yükseköğretim kurumlarında (Deniz ve Çolak, 2008), uzmanlığın ve performansın daha öne çıktığı özel sektörde ise (Şahin ve Batıgün, 1997; Özaslan ve Gürsel, 2008) uzmanlık gücü ile birlikte ödül gücünün daha fazla kullanıldığı görülmektedir.

Buraya kadar yapılan açıklamalardan da anlaşılacağı gibi, araştırmalar yöneticilerin kullandıkları güç kaynakları ile öğretmenlerin iş doyumları arasında bir ilişkinin olduğunu ortaya koymaktadır. Bununla birlikte yapılan araştırmaların çoğu, kamu okullarında yapılmıştır. Dolayısıyla elde edilen sonuçların özel okullar bağlamında da test edilmesine ilişkin alanda araştırma boşluğu bulunmaktadır. Bu nedenle bu araştırmanın problem sorusu ‘Özel okul yöneticilerin kullandıkları güç kaynakları ile öğretmenlerin iş doyumunu arasında nasıl bir ilişki vardır?’ biçiminde belirlenmiştir.



BÖLÜM 3 YÖNTEM

3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Araştırma ilişkişel tarama modelindedir. İlişkişel tarama modeli, iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını ve derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelidir (Karasar, 2005).

Bu araştırmada iki değişkenden bağımlı değişken öğretmenlerin iş doyumunu, bağımsız değişken yöneticilerin kullandıkları güç kaynaklarıdır. Araştırmada ilköğretim okullarında okul yöneticilerinin kullandıkları güç kaynakları ile öğretmenlerin iş doyumunu arasındaki ilişki belirlenmeye çalışılacaktır. Araştırmada liderlerin kullandıkları güç kaynakları ve iş doyumunu arasındaki ilişkinin yön ve gücünü belirlemek için ise regresyon analizi yapılmıştır.

3.2. EVREN ve ÖRNEKLEM

Karasar (2005), iki tür evrenin varlığından söz etmektedir. Birincisi Genel Evren, ikincisi Araştırma Evreni'dir. Burada Araştırma Evreni 2017-2018 öğretim yılında İstanbul ili, Avrupa Yakası, Beşiktaş ilçesi sınırları içerisindeki kuruluş yılı itibariyle yirmi yıldan eski olan vakıf okulu statüsüne sahip özel okulların öğretmenlerinden oluşan 133 kişilik istekli olan, gönüllük esasına dayanarak anketlerin yapıldığı araştırma evrenidir.

Çalışma grubu İstanbul, Avrupa Yakası Beşiktaş ilçesi özel öğretim kurumlarında çalışan ilköğretim ve ortaöğretim öğretmenlerinden oluşmaktadır. Örneklem olarak seçilen grubun benzer özellikler taşıyan (kuruluş yılı, akademik birimlerin benzerliği, öğrenci ve öğretmen sayısı ve profili vs) gibi etmenlerin ortak olduğu köklü, özel okullardan seçilmesine özen gösterilmiştir. Bunun nedeni de özellikle araştırmada kullanılan anketlerde yer alan sorulara verilen yanıtların algılanmasında benzer iş

ortamında çalışan kişiler tarafından farklı etmenler olmadan yanıtlanmasının sağlanmasıdır. Anketlerin yapılması için özel olarak belirli bir bölüm öğretmenleri değil, farklı bölümlerde çalışan öğretmenlerden yansızlık kuralı ile oluşan bir gruptan veri toplanması amaçlanmıştır. Bunun nedeni de araştırmada tek bir bölüm/branş yönetimi değil özel okullarda çalışan tüm branş ve sınıf öğretmenlerinin yönetim şemalarındaki yöneticileri ile ilgili veri toplanmasına yönelik olmasıdır.

Çalışma gönüllülük esasına dayanarak evrende dağıtılmış olup, anketlere toplam 133 öğretmen katılmıştır. Toplanan anketlerin 27 adeti eksik bilgi içerdiğinden araştırmanın dışında bırakılmıştır.

Geçerli sayılan anket bilgilerine göre öğretmenlerin demografik bilgileri Tablo.1’de belirtilmiştir.

Tablo 1. Ankete katılan öğretmenlerin demografik bilgileri

Demografik Özellikler (değişkenler)					
Deneyim :Süresi		Yaş		Cinsiyet	
D.D.	N- %	D.D.	N- %	D.D.	N- %
1-5 yıl	N:16	23-27 yaş	N:11	Erkek	N:22
	%15,1		%10,4		%20,8
6-10 yıl	N:26	28-32 yaş	N:28	Kadın	N:84
	%24,5		%26,4		%79,2
11-15 yıl	N:29	33-37 yaş	N:31		
	%27,4		%29,2		
16-20 yıl	N:32	38-42 yaş	N:32		
	%30,2		%30,2		
21 yıl ve üzeri	N:3	43 yaş ve üzeri	N:4		
	%2,8		%3,8		

Ankete katılan öğretmenlerin sayısı 133’tür, ancak 106 anket geçerli sayılmıştır. Ankete katılan öğretmenlerin deneyimleri 1 ile 5 yıl arasında olanlar 16 öğretmendir ve katılanlar içindeki payı %15,1’dir. Ankete katılan öğretmenlerin deneyimleri 6 ile 10 yıl arasında olanlar 26 öğretmendir ve katılanlar içindeki payı %24,5’tir. Ankete katılan

öğretmenlerin deneyimleri 11 ile 15 yıl arasında olanlar 29 öğretmendir ve katılanlar içindeki payı %27,4'tür. Öğretmenlerin deneyimleri 16 ile 20 yıl arasında olanlar 32 öğretmendir ve katılanlar içindeki payı %30,2'dir. Öğretmenlerin deneyimleri 21 yıl ve üzeri olanlar 3 öğretmendir ve katılanlar içindeki payı %2,8'dir.

Ankete katılan öğretmenlerin yaşı 23 ile 27 arasında olanlar 11 öğretmendir ve katılanlar içindeki payı %10,4'tür. Ankete katılan öğretmenlerin yaşları 28 ile 32 arasında olanlar 28 öğretmendir ve katılanlar içindeki payı %26,4'tür. Ankete katılan öğretmenlerin yaşları 33 ile 37 arasında olanlar 31 öğretmendir ve katılanlar içindeki payı %29,2'dir. Ankete katılan öğretmenlerin yaşları 38 ile 42 arasında olanlar 32 öğretmendir ve katılanlar içindeki payı %30,2'dir. Ankete katılan öğretmenlerin yaşları 43 ve üzeri olanlar 4 öğretmendir ve katılanlar içindeki payı %3,8'dir.

Öğretmenlerin %79'u kadın iken %21'i erkektir. Ankete katılanların ortalama yaşı 34,5'tir ve ortalama deneyimi 11 ile 15 yıl aralığındadır.

3.3. VERİLER ve TOPLANMASI

Araştırmaların verileri literatür taraması ve anket uygulama yoluyla elde edilmiştir. Araştırmada yerli ve yabancı kaynaklar incelenmiş, konu ile ilgili yayınlar, makaleler, raporlar, kitaplar gözden geçirilerek araştırmaya kaynak oluşturulmuştur.

Çalışmadan elde edilen verilerle detaylı analiz edilmiştir. Verilerin güvenilirliği Zafer (2008) tarafından yapılan Cronbach Alfa katsayısı ile test edilmiştir.

Araştırmada kullanılan veriler, İş doyumu Ölçeği (Kuzgun, Sevim ve Hamamcı, 2005) ve Yöneticilerin Kullandıkları Örgütsel Güç Kaynakları Ölçeği (Zafer, 2008) ile toplanmıştır. Anket formunun örneği **Ek 1'de** verilmiştir. Anket formunun araştırmada kullanılabilmesi için gerekli izin anketi geliştiren Demet Zafer'den e-posta yolu ile alınmıştır. "Yöneticilerin Kullandıkları Örgütsel Güç Kaynakları Ölçeği (Zafer, 2008); Uzmanlık Gücü (1–13. madde), Karizmatik Güç (14–28. madde), Ödül Gücü (29–40. madde), Yasal Güç (41–51. madde), ve Zorlayıcı Güç (52–59. Madde) olarak maddelere ayrılmıştır.

Okul yöneticilerinin güç kaynaklarını belirlemek amacı ile hazırlanan bu ölçek likert tipi 59 maddeden oluşmakta ve 1-Hiçbir Zaman ve 5-Her Zaman aralığında yanıtlanmaktadır. Uzmanlık Gücü Alt Boyutunda bulunan maddelerin faktör yük değerleri .63 ile .81; madde toplam korelasyonları .62 ile .86 arasında değişmektedir. Alt boyutun tek başına açıkladığı toplam varyans % 62, Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı ise .94'tür. Karizmatik Güç Alt Boyutunda bulunan 15 maddenin faktör yük değerleri .48 ile .76; madde toplam korelasyonları .57 ile .81 arasındadır. Alt boyutun tek başına açıkladığı toplam varyans % 60, Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı ise .84'tür. Ödül Gücü Alt Boyutundaki 12 maddenin faktör yük değerleri .45 ile .79; madde toplam korelasyonları .50 ile .78 arasındadır. Alt boyutun tek başına açıkladığı toplam varyans % 56, Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı ise .82'dir. Yasal Güç Alt Boyutunda 11 madde bulunmakta ve bu maddelerin faktör yük değerleri .56 ile .75; madde toplam korelasyonları .53 ile .72 arasında değişmektedir. Alt boyutun tek başına açıkladığı toplam varyans % 54, Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı ise .89'dur. Zorlayıcı Güç Alt Boyutu 8 maddeden oluşmaktadır. Bu maddelerin faktör yük değerleri .55 ile .83; madde toplam korelasyonları .59 ile .71 arasında değişmektedir. Alt boyutun tek başına açıkladığı toplam varyans % 58, Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı ise .88'dir (Zafer, 2008).

Bu çalışmada kullanılmış olan bir diğer ölçek Kuzgun, Sevim ve Hamamcı (2005) tarafından geliştirilen İş doyumu Ölçeği'dir. Bu ölçek beşli Likert tipi 20 sorudan oluşmaktadır. Sorular kişilerin işlerindeki etkinliklerinin ilgi ve yeteneklerine uygunluğu, sorumluluk alma, gelişme ve ilerleme olanakları ile ilgilidir. 1, 2, 3, 5, 6, 7, 8, 12, 13, 15, 16, 17, 18, 20 numaralı olumlu maddeler, her zaman=5, sık sık=4, ara sıra=3, nadiren=2 ve hiçbir zaman=1 şeklinde, kalan olumsuz maddeler ise bunun tersi şeklinde puanlanmaktadır. Testten alınabilecek en yüksek puan ise 14 dür. Alınan puanlar yükseldikçe iş doyumu yükselir.

Ölçeğin geçerliğini belirlemek için Kuzgun, Sevim ve Hamamcı (2005) tarafından faktör analizi tekniği kullanılmış, ölçeğin maddelerinin "Niteliklere Uygunluk" ve "Gelişme İsteği" olarak iki faktöre ayrıldığı belirlenmiştir. İki faktörün açıkladıkları toplam varyans %48.6, ilk faktörün açıkladığı varyans %36.4, ikinci faktörün açıkladığı

varyans %12.2 dir. Ölçeğin güvenilirliği için iç tutarlık katsayısı hesaplanmıştır. Ölçeğin tümü için Cronbach Alpha katsayısı= .90, iç tutarlılık katsayıları birinci faktör için .91 ve ikinci faktör için .75 dir. Ölçek maddelerinin her birinden alınan puanlardan her biriyle toplam puan arasındaki korelasyon 30'un üzerindedir.

3.4. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ ve ANALİZİ

Elde edilen 133 anket tek tek gözden geçirilip, anketlerde yer alan sorulara verilen yanıtların sürekli aynı yanıtın tekrar edilip, edilmediği noktasında dikkatle incelenmiştir. Bu inceleme sonucunda 133 anketten, 26 tanesinin her madde için aynı yanıt verdiği ve çok fazla sayıda boş bırakıldığı tespit edilip, genel değerlendirmenin güvenilirliği ve geçerliğini etkileyeceği sebebiyle bu 26 anket değerlendirme dışına alınmıştır. Bu durumda değerlendirme kalan 107 anket üzerinden yapılmıştır. Ayıklama işlemi sonrası veri girişi yapılmış ve kullanılan bilgisayar programı yardımıyla her iki anket için verilen yanıtlar araştırmacı tarafından bilgisayar ortamında kodlanarak analiz için bilgisayar programına yüklenmiştir.

Sonuçlar girilirken güç kaynakları anketinde hiç katılmıyorum cevabı için 0,00-0,99; katılmıyorum cevabı için 1,00-1,99; kararsızım (veya orta) cevabı için 2,00-2,99; katılıyorum cevabı için 3,00-3,99; ve tamamen katılıyorum cevabı için 4,00-5,00 ölçütü kullanılmıştır. Sonuçlar girilirken iş doyumunu anketinde hiçbir zaman cevabı için 0,00-0,99; nadiren cevabı için 1,00-1,99; ara sıra (veya orta) cevabı için 2,00-2,99; sık sık cevabı için 3,00-3,99; ve her zaman cevabı için 4,00-5,00 ölçütü kullanılmıştır.

Veriler bilgisayar ortamında girildikten sonra katılan öğretmenlerin demografik özellikleri analiz edilmiştir. Anketlere verilen cevapların sonuçlarına göre öğretmenlerin algılarına göre yöneticilerinin kullandığı güç kaynakları sınıflandırılmış, kullanım sıklıkları belirlenmiştir. Daha sonra öğretmenlerin anket sonuçlarına göre iş doyum düzeyleri hesaplanmıştır. Bunun ardından öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin yaş, cinsiyet ve deneyime göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve bağımsız t-testi analizi yapılmıştır. ANOVA testi yaş ve

deneyim için kullanılırken bağımsız t-testi analizi cinsiyet için yapılmıştır. Son olarak da öğretmenlerin iş doyum düzeyleri ile yöneticilerinin kullandığı güç kaynaklarının ilişkisini belirlemek için regresyon analizleri yapılmıştır. Yapılan çoklu regresyon analizi ile bütün güç kaynaklarının iş doyumunu ile olan ilişkisi modellenmiştir. Ayrıca her bir güç kaynağının iş doyumunu ile ikili regresyon analizi yapılmıştır.



BÖLÜM 4 BULGULAR VE YORUMLAR

Araştırmanın bu bölümünde, öğretmenlerin gözlemledikleri güç kaynaklarının kullanılması ve iş doyumları hakkında anket aracılığıyla toplanan verilerin analizinden elde edilen bulgular ve bunların yorumları yer almaktadır. Sunum sırası araştırmanın alt amaçları esas alınarak yapılmıştır. Daha sonra sırasıyla öğretmenlerin algılarına göre söz konusu güç kaynaklarından her birini hangi sıklıkta kullandıkları, öğretmenlerin iş doyumları, iş doyumları, iş doyum düzeylerinin yaş ve deneyimine göre değişimi, öğretmenlerin iş doyumunun yöneticilerin kullandığı güç kaynaklarına göre farklılık göstermesi, okul yöneticilerinin kullandıkları güç kaynaklarına göre iş doyumları ile bir ilişkisi olup olmadığı ve güç kaynaklarının iş doyumunu anlamlı bir şekilde yordayıp yordamadığı hakkında bilgi verilmiştir.

4.1. ÖĞRETMENLERİN ALGISINA GÖRE KULLANILAN GÜÇ KAYNAKLARI

Öğretmenlerin algıladıkları güç kaynakları anketten alınan sonuçlara göre 0-5 aralığında değerlendirilmiştir. Sonuçlar aşağıdaki Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2. Ankete katılan öğretmenlerin algısına göre yöneticilerinin kullandığı güç kaynakları

Güç Kaynağı	N	\bar{x}	Genişlik	Standart Sapma
Uzmanlık Gücü	106	3,44	2,40-5,00	0,609
Karizmatik Güç	106	3,34	2,23-5,00	0,633
Ödül Gücü	106	2,93	1,15-5,00	0,814
Yasal Güç	106	3,50	1,93-5,00	0,687
Zorlayıcı Güç	106	3,41	2,03-5,00	0,638

Kullanılan güç kaynakları incelendiği zaman ödül gücünün ($\bar{x}=2,93$) göreceli olarak daha az kullanıldığı görülmektedir, diğer güç kaynaklarının ise daha yakın sıklıkla kullanıldığı görülmektedir. Öğretmenlerin algılarına göre yöneticilerin güç kaynakları içerisinde en fazla yasal gücü ($\bar{x}=3,50$) kullandıkları, bunu ikinci sırada uzmanlık gücü ($\bar{x}= 3,44$), üçüncü sırada zorlayıcı güç ($\bar{x}=3,41$), dördüncü sırada karizmatik güç ($\bar{x}=3,34$) ve en son sırada da ödül gücünü ($\bar{x}=2,93$) kullandıkları ortaya çıkmıştır.



Şekil 1. Yöneticilerin Kullandıkları Güç Kaynaklarının Yüzdesel Dağılımı

Ankete katılan öğretmenlerin algılarına göre yöneticilerinin kullandıkları güç kaynaklarının yüzdesel dağılımı Şekil 1’de gösterilmiştir. Buna göre örnekleme yapılan okullarda yöneticiler en sık olarak yasal gücü, toplam güç kullanımının %21,06’sında kullanılmaktadırlar. Daha sonra sırası ile toplam güç kullanımının %20,76’sı ile uzmanlık

gücünü, %20,52'si ile zorlayıcı gücü, %20,10 ile karizmatik gücü kullanmaktadırlar. En az kullanılan güç kaynağı ise %17,63 ile ödül gücüdür.

Ödül gücünün kullanım oranının diğer güç kaynaklarından çok farklı şekilde düşük çıkması iki temel nedenden kaynaklanabilir. Birincisi örnekleme yapılan okullarda bu güçlerin kullanılmaması (öğretmenlerin hemen hemen hiç ödüllendirilmemesi veya belirli bir ödül mekanizmasının olmaması gibi) veya söz konusu yöneticilerin kendi tercihleriyle belirli bir gücü az veya fazla kullanımı olabilir. Ancak özel okulların öğretmenlere sundukları imkânlar ve ödedikleri ücretlerin resmi okullardan daha yüksek olması, ilk bakışta bir çelişki olarak algılanabilir. Yine bu konuda Zafer'in ve Titrek'in (2009) 'Öğretmenlerin Yöneticilerinin kullandıkları Örgütsel Güç Kaynakları' konulu araştırmasında özel okul yöneticilerinin ödül gücü yeterliliklerinin, resmi okul yöneticilerinden daha olumlu olduğunu; bunun nedenin de özel okul yöneticilerinin, öğretmenleri olumlu davranışları karşısında ödüllendirmek istediklerinde bunu yapabilme yetkilerinin olmasından kaynaklı olduğunu belirtirler. Ancak araştırmaya katılan okulların ödüllendirme politikalarına bakıldığı zaman bunun doğru olmadığı görülmektedir. Bu araştırma içinde yer alan kurumsal, köklü özel okullarda maaş politikası yıllık sözleşmeler ile sabitlenmiş olup, haksız rekabet ve bu noktada kurum içi çatışmanın yaratılmaması adına bu tarz ödüllendirme mekanizmaları kullanılmamaktadır. Özellikle olumlu davranıştan kastedilen davranışlar zaten kurumsal yapı içinde olması gereken davranışlar olarak nitelendirilmektedirler. Örnek olarak projelere öğrencileri yönlendirmek, ulusal veya uluslararası yarışmalarda öğrencilerin üstün başarı göstermeleri, öğretmenlerin profesyonel gelişime yönelik ulusal veya uluslararası seminerlerde sunumlarının yer alması gibi ekstra başarılar zaten kurum içinde yöneticiler tarafından olağan olarak beklenen davranışlar olarak görülmekte ve öğretmenlere herhangi bir ödül kazandırmamaktadır. Bu konuda araştırma sonucundan yapabildiğimiz çıkarımla bu durumlarda konu olan özel okul yöneticileri ödül gücünü yeteri kadar kullanmamaktadır. Özel okulların rekabetçi ortamları sürekli kendini alanında geliştirmesi ve hep en iyi şekilde başarı sağlaması beklenen öğretmenleri işe almasına neden olur. Gerektiğinde de bu başarıyı sürekli gösteremeyen öğretmenlerin sözleşmelerinin yenilenmemesi gerçeği ortaya çıkabilir. Bu konudan hareketle özel

okullarda çalışan öğretmenlerin sergiledikleri üstün başarı zaten olağan bir olgu olarak kurum içinde kabul görmektedir. Bunun sonucu olarak ankete katılan öğretmenler ödül gücünün az kullanıldığını belirtmiş olabilirler.

Diğer bir ilginç nokta ise kullanılan güç kaynaklarının genişliğidir. Ödül gücü sonuçları 1,15 ile 5,00 aralığı ile en geniş dağılıma sahiptir. Diğer güç kaynakları ise aralık genişliğine göre artan sıra ile yasal güç 1.93 ile 5,00; zorlayıcı güç 2,03 ile 5,00; karizmatik güç 2,23 ile 5,00; ve uzmanlık gücü 2,40 ile 5,00 arasında değişmektedir.

Burada ödül gücünün göreceli olarak geniş olması durumu söz konusu okulların ödüllendirme mekanizmaları ile kuvvetli olarak ilişkilendirilebilir. Okulların yukarıda da detaylı olarak anlatıldığı üzere ödüllendirme mekanizması incelendiği zaman yöneticilere sınırlı ödül gücü verdiği görülmektedir. Ödül gücüne sahip olan yönetici zam artışlarını, atamaları, ikramiyeleri ve diğer arzu edilen sonuçları çalışanlarına verebilen kişidir (Zafer, Titrek 2009) . Ancak genelde bu köklü tarihi olan kurumsal özel okullarda yöneticilere verilen bir özgürlük değildir. Bu noktada özel okulların da yapısal farklılıklarının göz önünde bulundurmak gerekir; bu çalışmada ele alınan örneklemenin daha çok yapısal bakımdan köklü, kurumsal özel okullar dâhilinde yapıldığının altını çizmek gerekir.

Söz konusu güç kullanımı ile ilgili diğer bir istatistiksel değişken de standart sapmadır. Standart sapma uzmanlık gücü için 0,609; karizmatik güç için 0,633; ödül gücü için 0,814; yasal güç için 0,687 ve zorlayıcı güç içinse 0,638'tir. Standart sapma, data setinin ortalama değerden ne kadar yayılma gösterdiğini belirtmektedir. Ödül gücünün standart sapmasının yüksekliği söz konusu güç kullanımı değerinin ankete katılanlar tarafından çok farklı değerlendirildiğini göstermektedir. Burada akla gelen bir konu ödülün öğretmenler tarafından farklı algılanması ve ödül olarak beklentilerin farklılığı olarak yorumlanabilir.

Güç kaynaklarının dağılımlarına ayrı ayrı bakıldığı zaman ise uzmanlık gücü normal dağılımla uyumlu gözükürken, karizmatik ve yasal güç dağılımlarının simetrik olmadığı gözlenmektedir.

Tablo 3. Uzmanlık Gücünün Yüzesel Dağılımı

Yüzde Dilim	Uzmanlık Gücü
%20	2,9808
%25	2,9808
%40	3,1731
%50	3,3173
%60	3,4603
%75	3,7500
%80	3,8485

Toplanan anket sonuçlarına göre uzmanlık gücünün dağılımına bakıldığı zaman %20'lik dilimin 2,9808 oranına denk geldiği gözlemlenmiştir. %40'lık dilim 3,1731'lik güç kullanımına tekabül ederken sırası ile %60 dilimi 3,4603'e ve %80 dilim 3,8485 güç kullanımına denk gelmektedir. Uzmanlık gücünün ortalaması ($\bar{x}= 3.44$) ile medyanın ($x_{p50}=3.3173$) üzerindedir. Uzmanlık gücünün genişliği 2,40 ile 5,00 aralığındadır ve standart sapması 0,609'dur.

Tablo 4. Karizmatik Gücün Yüzesel Dağılımı

Yüzde Dilim	Karizmatik Güç
%20	2,8571
%25	2,9248
%40	3,0400
%50	3,2143
%60	3,3900
%75	3,5936
%80	3,7500

Toplanan anket sonuçlarına göre karizmatik gücün %20'lik dilimin 2,8571 oranına denk gelmektedir. %40'lık dilim 3,0400'lik güç kullanımına tekabül ederken sırası ile %60 dilimi 3,3900'a ve %80 dilim 3,7500 güç kullanımına denk gelmektedir.

Karizmatik gücün dağılımı simetrik değildir. Karizmatik gücün ortalaması ($\bar{x}= 3.34$) ile medyanın ($x_{p50}=3,2143$) altındadır. Karizmatik gücün genişliği 2,23 ile 5,00 aralığındadır ve standart sapması 0,633'tür.

Tablo 5. Ödül Gücünün Yüzdesele Dağılımı

Yüzde Dilim	Ödül Gücü
%20	2,3958
%25	2,6031
%40	2,9167
%50	3,0208
%60	3,1250
%75	3,3333
%80	3,4375

Anket sonuçlarına göre ödül gücün %20'lik dilimi 2,3958 oranında güç kullanımına denk gelmektedir. %40'lık dilim 2,9167'lik güç kullanımına tekabül ederken sırası ile %60 dilimi 3,1250'ye ve %80 dilim 3,4375 güç kullanımına denk gelmektedir. Ödül gücünün dağılımı simetrik değildir. Ödül gücünün ortalaması ($\bar{x}= 2,93$) ile medyanın ($x_{p50}=3,0208$) altındadır. Ödül gücünün genişliği 1,15 ile 5,00 aralığındadır ve standart sapması 0,814'tür.

Tablo 6. Yasal Gücün Yüzdesele Dağılımı

Yüzde Dilim	Yasal Güç
%20	2,9545
%25	3,0682
%40	3,2955
%50	3,5227
%60	3,6400
%75	3,7500
%80	3,9318

Toplanan anket sonuçlarına göre yasal gücün %20'lik dilimin 2,9545 oranına denk gelmektedir. %40'lık dilim 3,2955'lik güç kullanımına tekabül ederken sırası ile %60 dilimi 3,6400'a ve %80 dilim 3,9318 güç kullanımına denk gelmektedir. Yasal gücün dağılımı simetrik değildir. Yasal gücün ortalaması ($\bar{x}=3,50$) ile medyanın ($x_{p50}=3,5227$) altındadır. Yasal gücün genişliği 1,93 ile 5,00 aralığındadır ve standart sapması 0,687'dir.

Tablo 7. Zorlayıcı Gücün Yüzdesele Dağılımı

Yüzde Dilim	Zorlayıcı Güç
%20	2,8125
%25	2,9688
%40	3,2500
%50	3,4375
%60	3,7500
%75	3,7500
%80	3,7500

Anket sonuçlarına göre zorlayıcı gücün %20'lik dilimin 2,8125 oranına denk gelmektedir. %40'lık dilim 3,2500'lik güç kullanımına tekabül ederken sırası ile %60 dilimi 3,7500'a ve %80 dilim 3,7500 güç kullanımına denk gelmektedir. Zorlayıcı gücün dağılımı simetrik değildir ve çift tepelidir. Zorlayıcı gücün ortalaması ($\bar{x}=3,41$) ile medyanın ($x_{p50}=3,4375$) altındadır. Zorlayıcı gücün genişliği 2,03 ile 5,00 aralığındadır ve standart sapması 0,638'dir.

4.2. ÖĞRETMENLERİN İŞ DOYUM DÜZEYLERİ

Tablo 8. Ankete katılan öğretmenlerin iş doyum düzeyleri

	n	\bar{x}	Genişlik	Standart Sapma
İş Doyumu	106	7,22	5,00-10,25	0,979

Ankete katılan öğretmenlerin iş doyum düzeyleri ortalama olarak 7,22 olarak hesaplanmıştır. İş doyumunu için alınabilecek en yüksek puanın 14 olduğu göz önüne alınırsa öğretmenlerin ortalama seviyede iş doyumuna sahip oldukları söylenebilir.

Tablo 9. İş Doyumunun Yüzdesele Dağılımı

Yüzde Dilim	İş Doyumu
%20	6,5209
%25	6,6057
%40	6,9650
%50	7,1351
%60	7,3980
%75	7,7922
%80	8,0000

Toplanan anket sonuçlarına göre iş doyumunun %20'lik dilimin 6,5209 oranına denk gelmektedir. %40'lık dilim 6,9650'lik iş doyumuna tekabül ederken sırası ile %60 dilimi 7,3980'a ve %80 dilim 8,0000 iş doyumuna denk gelmektedir.

İş doyumunu dağılımı simetrik değildir, normal dağılımla benzerlik taşımaktadır. İş doyumunun ortalaması ($\bar{x}= 7,22$) ile medyanın ($x_{p50}=7,1351$) üzerindedir. İş doyumunun genişliği 5,00 ile 10,25 aralığındadır ve standart sapması 0,979'dur.

Söz konusu ortalama iş doyumunu durumu anket yapılan okulların yapısal özellikleriyle açıklanabilir. Bu konuda yapılan araştırmalarda örneğin Yılmaz (2012) ve Altinkurt (2014) öğretim kurumları sayı olarak kalabalıklaştıkça, çalışanlar arası

ilişkilerin zayıfladığı ve çalışanlar arasında daha fazla formal bir ilişkinin olduğu gözlemlenmiştir. Yine bu doğrultuda çalışan sayısının çok olduğu kurumlarda göreceli olarak çalışan sayısının daha az olduğu kurumlara göre iş doyumunu daha düşük seviyede olabilmektedir (Yılmaz, 2012). Bu araştırma dâhilindeki özel okullar yapısal bakımdan çalışan sayısı olarak büyük kurumlar olmaları itibari ile araştırma sonucunda çıkan 7.22'lik orta düzeyde iş doyumunu alan yazını ile örtüşmektedir.

4.3. ÖĞRETMENLERİN İŞ DOYUM DÜZEYLERİNİN YAŞ, CİNSİYET VE DENEYİME GÖRE DEĞİŞİMİ

Alt problem olarak “Öğretmenlerin iş doyum düzeyleri onların yaş, cinsiyet ve deneyimine göre farklılık göstermekte midir?” sorusu irdelenmiştir. Bu amaç ile yaş, cinsiyet ve deneyim değişkenleri ile iş doyumunu arasında tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve bağımsız t-testi analizi yapılmıştır. ANOVA testi yaş ve deneyim için kullanılırken bağımsız t-testi analizi cinsiyet için yapılmıştır.

İlk olarak iş doyumununun yaş değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır, ANOVA testinin sonucu Tablo 10’da gösterilmiştir.

Tablo 10. İş Doyumunun Yaş Değişkeni Açısından Farklılık Gösterip Göstermediğinin Belirlenmesi
Amacıyla Uygulanan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

	Varyans Kaynağı	SD	Ortalama	F	P
	Kareler Toplamı		Kareler		
Gruplar Arası	13,014	22	0,592	0,561	0,938
Grup içi	87,586	83	1,055		
Toplam	100,601	105			

Tablo 10’da görüldüğü gibi yapılan ANOVA analizi yaş değişkeni için hesaplanan aritmetik ortalama ile iş doyumunu için hesaplanan aritmetik ortalama arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir fark olmadığını işaret etmektedir.

Tablo 11 . Ankete Katılan Öğretmenlerin Yaşlarına göre İş Doyum Düzeyleri

Yaş		İş Doyumu	
Grup.	N- %	Genişlik	Ortalama
23-27 yaş	N:11	5,90-8,54	7,2153
	%10,4		
28-32 yaş	N:28	5,00-10,00	7,0904
	%26,4		
33-37 yaş	N:31	5,25-10,25	7,1683
	%29,2		
38-42 yaş	N:32	5,50-9,25	7,3423
	%30,2		
43 yaş ve üzeri	N:4	6,92-8,00	7,5039
	%3,8		

Ankete katılan öğretmenlerin yaşı 23 ile 27 arasında olanlar 11 öğretmendir ve katılanlar içindeki payı %10,4’tür. Söz konusu öğretmenlerin iş doyum düzeyi 5,90 ile 8,54 arasında ölçülmüştür. Bu grup öğretmenin ortalama iş doyum düzeyi 7,2153’tür. Ankete katılan öğretmenlerin yaşları 28 ile 32 arasında olanlar 28 öğretmendir ve katılanlar içindeki payı %26,4’tür. Söz konusu öğretmenlerin iş doyum düzeyi 5,00 ile 10,0 arasında ölçülmüştür. Bu grup öğretmenin ortalama iş doyum düzeyi 7,0904’tür. Ankete katılan öğretmenlerin yaşları 33 ile 37 arasında olanlar 31 öğretmendir ve katılanlar içindeki payı %29,2’dir. Söz konusu öğretmenlerin iş doyum düzeyi 5,25 ile 10,25 arasında ölçülmüştür. Bu grup öğretmenin ortalama iş doyum düzeyi 7,1683’tür. Ankete katılan öğretmenlerin yaşları 38 ile 42 arasında olanlar 32 öğretmendir ve katılanlar içindeki payı %30,2’dir. Söz konusu öğretmenlerin iş doyum düzeyi 5,50 ile 9,25 arasında ölçülmüştür. Bu grup öğretmenin ortalama iş doyum düzeyi 7,3423’tür.

Ankete katılan öğretmenlerin yaşları 43 ve üzeri olanlar 4 öğretmendir ve katılanlar içindeki payı %3,8'dir. Söz konusu öğretmenlerin iş doyum düzeyi 6,92 ile 8,00 arasında ölçülmüştür. Bu grup öğretmenin ortalama iş doyum düzeyi 7,5039'dur.

Tablo 12. Ankete katılan öğretmenlerin yaşlarının Yüzdesele Dağılımı

Yüzde Dilim	Yaş
%20	30,00
%25	31,00
%40	33,00
%50	34,00
%60	36,00
%75	38,25
%80	40,00

Öğretmenlerin yaş dağılımlarına bakıldığı zaman öğretmenlerin %20'lik diliminin yaşı 30,00'dır. %40'lık dilim 33,00 yaş ve altındadır. Sırası ile %60 dilimin yaşı 36,00'a ve %80 dilimin yaşı ise 40,00 ve altındadır. Ankete katılan öğretmenlerin yaş ortalaması ($\bar{x}= 34,5$) ile medyan ($x_{p50}=34,0$) yakındır. Yapılan araştırmalarda öğretmenlerin genel olarak iş doyumunu seviyeleri ilk yıllarda yüksek iken bu oran yaşla düşmektedir. Bu konuda Kumaş ve Deniz'in (2010) araştırmalarına göre iş deneyiminin başında yüksek olan iş doyumunun ilerleyen yıllarda düşüş gösterdiği mesleğin son yıllarına doğru ise tekrar yükseldiği bulgusuna erişilmiştir. Bizim evrenimizin çoğunluğu orta yaşlarda öğretmenlerden oluşmaktadır ve orta seviyede iş doyumunu gözlenmiştir. Ankete katılan öğretmenlerin yaşları ile iş doyumları arasında bir ilişki kurulamamıştır.

İkinci olarak 'öğretmenlerin iş doyum düzeyleri onların cinsiyetine göre farklılık göstermemektedir' sonucu elde edilmiştir. Buna göre bağımsız örneklem t-testi yapılmıştır. Yapılan t-testinin sonucu aşağıda tabloda verilmiştir.

Tablo 13. Bağımsız örneklem t-testi (bağımsız değişkenler: cinsiyet, bağımlı değişken: iş doyumu) sonuçları

Değer Faktörü	Gruplar	N	Ortalama	Standart Sapma	t-istatistiği	SD	P
İş Doymu	Erkek	22	7,0881	0,79903	1,821	104	0,180
	Kadın	84	7,2517	1,02220			

Erkek öğretmenlerin sayısı 22'dir ve erkek öğretmenlerin ortalama iş doyumu 7,0881 ($\bar{x}_{\text{erkek}} = 7,0881$) ve standart sapması 0,79903'tür ($SS_{\text{erkek}} = 0,79903$). Erkeklerin iş doyum düzeyi 5,25 ile 8,50 aralığındadır. Kadın öğretmenlerin sayısı 84'tür ve kadın öğretmenlerin ortalama iş doyumu 7,2517 ($\bar{x}_{\text{kadın}} = 7,2517$) ve standart sapması 1,02220'dir ($SS_{\text{kadın}} = 1,02220$). Kadınların iş doyum düzeyi 5,00 ile 10,25 aralığındadır. Tablo 11'de gösterilen t-testine göre ($p = 0,180 > 0,05$) H_0 'nu kabul etmemiz gerekir. Buna göre öğretmenlerin iş doyum düzeyi onların cinsiyetine göre farklılık göstermemektedir. Cinsiyetin iş doyumuna göre bir farklılık göstermemesi örneklemin kadın dominant olmasından ve erkek örneklerin sayısının bir ilişki kurulamayacak kadar az olmasından kaynaklanıyor olabilir.

Üçüncü olarak iş doyumunun deneyim değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır, ANOVA testinin sonucu Tablo 13'te gösterilmiştir.

Tablo 14. İş Doyumunun Deneyim Değişkeni Açısından Farklılık Gösterip Göstermediğinin Belirlenmesi Amacıyla Uygulanan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

	Varyans Kaynağı	SD	Ortalama	F	P
	Kareler Toplamı		Kareler		
Gruplar Arası	2,783	4	0,696	0,718	0,581
Grup içi	97,817	101	0,968		
Toplam	100,601	105			

Tablo 14’te gösterildiği üzere yapılan ANOVA analizi deneyim değişkeni için hesaplanan aritmetik ortalama ile iş doyumunu için hesaplanan aritmetik ortalama arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir fark olmadığını işaret etmektedir.

Söz konusu farklılığın olmaması ankete katılan öğretmenlerin deneyim dağılımından kaynaklanmış olabilir. Ankete katılanların ortalama deneyimi 11-15 yıl aralığındadır. Dağılım olarak bakıldığı zaman öğretmenlerin %82,08’i 6 ile 20 yıl arası deneyimlidir. Bu durum öğretmenlerin deneyim ile iş doyumunu arasında yapılan analizi sınırlamış olabilir.

Tablo 15. Ankete Katılan Öğretmenlerin Deneyimlerine göre İş Doyum Düzeyleri

Deneyim :Süresi		İş Doyumu	
Grup	N- %	Genişlik	Ortalama
1-5 yıl	N:16	5,90-8,54	7,3106
	%15,1		
6-10 yıl	N:26	5,00-10,25	7,2748
	%24,5		
11-15 yıl	N:29	5,25-8,50	6,9576
	%27,4		
16-20 yıl	N:32	6,00-9,25	7,3479
	%30,2		
21 yıl ve üzeri	N:3	6,97-7,99	7,3547
	%2,8		

Ankete katılan öğretmenlerin deneyimleri 1 ile 5 yıl arasında olanlar 16 öğretmendir ve katılanlar içindeki payı %15,1’dir. Söz konusu öğretmenlerin iş doyum düzeyi 5,90 ile 8,54 arasında ölçülmüştür. Bu grup öğretmenin ortalama iş doyum düzeyi 7,3106’dır. Ankete katılan öğretmenlerin deneyimleri 6 ile 10 yıl arasında olanlar 26 öğretmendir ve katılanlar içindeki payı %24,5’tir. Söz konusu öğretmenlerin iş doyum düzeyi 5,00 ile 10,25 arasında ölçülmüştür. Bu grup öğretmenin ortalama iş doyum düzeyi 7,2748’dir. Ankete katılan öğretmenlerin deneyimleri 11 ile 15 yıl arasında olanlar 29 öğretmendir ve katılanlar içindeki payı %27,4’tür. Söz konusu öğretmenlerin iş doyum düzeyi 5,25 ile 8,50 arasında ölçülmüştür. Bu grup öğretmenin ortalama iş

doyum düzeyi 6,9576'dır. Öğretmenlerin deneyimleri 16 ile 20 yıl arasında olanlar 32 öğretmendir ve katılanlar içindeki payı %30,2'dir. Söz konusu öğretmenlerin iş doyum düzeyi 6,00 ile 9,25 arasında ölçülmüştür. Bu grup öğretmenin ortalama iş doyum düzeyi 7,3479'dur. Öğretmenlerin deneyimleri 21 yıl ve üzeri olanlar 3 öğretmendir ve katılanlar içindeki payı %2,8'dir. Söz konusu öğretmenlerin iş doyum düzeyi 6,97 ile 7,99 arasında ölçülmüştür. Bu grup öğretmenin ortalama iş doyum düzeyi 7,3547'dir.

Tablo 16. Ankete katılan öğretmenlerin deneyimlerinin Yüzdesele Dağılımı

Yüzde Dilim	Deneyim
%20	2,000 (6-10 yıl)
%25	2,000 (6-10 yıl)
%40	2.800 (6-10 yıl)
%50	3,000 (11-15 yıl)
%60	3,000 (11-15 yıl)
%75	4,000 (16-20 yıl)
%80	4,000 (16-20 yıl)

Ankete katılan öğretmenlerin deneyim ortalaması (\bar{x} = 11-15 yıl) ile medyan (x_{p50} =11-15 yıl) aynıdır. Ankete katılan öğretmenlerin deneyimleri ile meslekleri arasındaki ilişki incelendiği zaman öğretmenlerin deneyim tecrübeleri ile iş doyumları arasında bir ilişki kurulamamıştır.

4.4. ÖZEL OKUL ÖĞRETMENLERİNİN İŞ DOYUMU İLE GÜÇ KAYNAKLARININ İLİŞKİSİ

Bu bölümde özel okul öğretmenlerinin iş doyumunun yöneticilerin kullandıkları güç kaynakları ile anlamlı bir ilişkisi var mıdır? sorusuna cevap aranmıştır. Bu amaç ile toplanan anket sonuçları ile regresyon modellemesi yapılmıştır.

Yapılan çoklu regresyon analizi sonucu istatistiksel olarak anlamlı çıkmıştır. Bir başka deyişle en az bir bağımsız değişken bağımlı değişken olan iş doyumunu açıklamaktadır (P=0,000). Kurulan ilişkinin bağımlı değişkeni açıklama oranı ise %65.2'dir.

Tablo 17. Regresyon Modeli (bağımsız değişkenler: Zorlayıcı Güç, Ödül Gücü, Yasal Güç, Karizmatik Güç, Uzmanlık Gücü; bağımlı değişken: İş doyumunu) sonuçları

R	R ²	Adj. R ²	Standart Sapma
0,817	0,668	0,652	0,57779
P=0,000			

Çoklu regresyona ek olarak her bağımsız (zorlayıcı güç, ödül gücü, yasal güç, karizmatik güç ve uzmanlık gücü olmak üzere) ile bağımlı değişken (iş doyumunu) arasındaki ilişki ikili regresyon ve iki boyutlu grafik yardımı ile irdelenmiştir.

İlk olarak öğretmenlerin algıladıkları uzmanlık gücü kullanımı ile iş doyumunu arasındaki ilişki regresyon kullanılarak incelenmiştir. Yapılan regresyon analizinin sonucu Tablo 17'de gösterilmiştir. Söz konusu ilişki istatistiksel olarak anlamlıdır (p=0,01), ancak Uzmanlık Gücü bağımsız değişkenin İş doyumunu bağımlı değişkenini açıklama oranı çok düşük olarak bulunmuştur. (R²=0,100).

Tablo 18. Regresyon Modeli (bağımsız değişken: Uzmanlık Gücü; bağımlı değişken: İş doyumunu) sonuçları

R	R ²	Adj. R ²	Standart Sapma
0,316	0,100	0,091	0,93307
P=0,01			

Alan yazınında kurumların etkinliğinde yöneticilerin gösterdikleri liderlik özelliklerinin kurum içi problemlerin çözümünde en etkin maddelerden birisi olarak gösterildiği yer almaktadır (Muhammad, 2005). Günümüz liderleri transformasyonel liderler olup, çalıştıkları organizasyonu dönüştürme gücüne sahiplerdir (Mehotra, 2005). Bu dönüştürmeyi gerçekleştirirken özellikle özel okullar gibi öğretmenlerin çeşitli

başarı kriterleri ile uzun mulakatlar sonucu işe alındıkları, sürekli performanslarının gözlemlendiği ve yıllık kontratlarla her akademik dönemde profesyonel gelişimlerinin artmasının beklendiği rekabet içeren organizasyonlardaki yöneticilerin güç kaynaklarını kullanımları farklılık göstermektedir. Bu noktada zaten alanında güçlü olan öğretmen kadrosunun kullanılan bu güç kaynaklarının algısında farklılıklar gözlemlenebilmektedir. Fullan (2001) ‘Yöneticilerin rollerinin geçen son on yılda daha karmaşık, çok kapsamlı ve tam da net olmadığını’ belirtmiştir. Çünkü yöneticilerin rolü ki özellikle bu araştırma kapsamında yer alan alanda etkin özel okullardaki yöneticilerin rolü akademik ve yönetsel süreçlerin bir arada yönetilmesi, sadece içinde bulunulan binanın ve çalışanların sorumluluğu yerine akademik müfredatın içeriği ve gelişimi, çalışanların profesyonel gelişimi, veli ve diğer paydaşların yönetimi gibi farklı alanlardaki tüm katmanların eş değer oranda yönetimi ile ilgili olduğu için güç kaynaklarının farklı oranda kullanımını içeren denetleyici rolünün genişletildiği ve geliştiği bir hal almıştır (Smith & Andrews, 1989).

Bunun yanı sıra yukarıda sözü geçen özel öğretim kurumlarında günümüzde yaygın olarak kullanılması beklenen Öğretimsel Liderliğin uzmanlık gücünü kullanarak akademik süreçlerin yönetilmesi, aktif olarak öğretmenlere akademik geri bildirimlerle profesyonel gelişim sağlamak özellikle büyük ve kalabalık kurumlarda bir yöneticinin tek başına yapabileceği bir görev olması ihtimalini oldukça zorlaştırmıştır. Öğretimsel liderliği diğer liderlik türlerinden ayıran temel özellik öğrenciler, öğretmenler, öğretim programı ve öğrenme-öğretme süreçleri ile doğrudan ilgili olmasıdır (Gümüşeli, 1996; Ayık & Şayir, 2014). Burada da belirtildiği üzere özellikle öğrencilerin, öğretmenlerin ve öğretim programlarına ait süreçlerin izlenmesi büyük ve kalabalık özel okullarda bulunan yöneticilerin tek başlarına gerçekleştirebilecekleri bir görev olmaktan çıkıp farklı uzman birimlerle desteklenerek yöneticilerin uzmanlık gücü kullanımını destek birimlerle hareket ederek paylaştığı gözlemlenmektedir. Bu noktadan hareketle ‘Dağıtımçı Liderlik’ teorisinde olduğu üzere liderlik faaliyetini çoklu bireyler arasında gerçekleşmesi bu tip kurumlarda esastır. Bu bakış açısından hareketle liderlik, bir kişi tarafından sergilenen davranışlar serisi olarak değil, örgüt içerisindeki normatif ilişkiler kalıbıdır. Bu perspektif, liderliği bir örgütteki tüm liderlerin toplam liderliğe olan ortak

katkısı olarak görmekte ve bu yönüyle de diğer teorilerden ayırmaktadır (Harris 2005a; Printy, 2008). Liderliğin bu yönüyle dağıldığı ve farklı uzman birimlerle desteklendiği (akademik uzmanlar, araştırma-geliştirme birimleri, müdredat uzman ve koordinatörleri, teknoloji uzmanları vs) çalışılan özel okullarda yöneticilerin salt uzmanlık gücü ile çalışanların iş doyumunu sağlamaları yeterli olmamaktadır. Literatürde belirtildiği üzere bu uzmanlığa ihtiyaç ne kadar yüksekse uzmanlık gücü de o denli yüksektir (Akçakaya, 2010). Ancak bu tarz kurumlarda destek birimler ve kendi alanında etkin uzman öğretmenlerin yer alması bu güce olan ihtiyacı azaltmaktadır. Özel öğretim kurumlarının bu çok katmanlı yapıları nedeniyle çalışanların, yöneticilerini salt uzman olarak değerlendirmelerinin yanısıra, onlardan farklı güç kaynakları kullanımını bekledikleri gerçeği bu araştırmada gözlemlenmiş bir sonuçtur. Özellikle Dağıtımçı Liderlik ile ilgili özel okullar dâhilinde daha fazla araştırma yapılması bu araştırma sonucu olarak tavsiye edilir niteliktedir. Öte yandan özel öğretim kurumlarında çalışan öğretmenler yukarıda da belirtildiği üzere sürekli profesyonel gelişim göstermesi zorunlu kılınan rekabete dayalı bir ortamda çalışmakta oldukları için kendi alanlarında etkin uzmanlar olarak, öğretim süreçlerini aktif olarak takip eden, birbirlerine yapıcı geribildirimlerde bulunan profesyoneller olabilmektedirler. Bu noktada çalışanlar yöneticilerinden uzmanlık gücünü kullanmalarını beklemek yerine iş doyumlarının farklı güç kaynakları kullanımını ile sağlanmasına ihtiyaç duymaktadırlar. Uzmanlık gücü bu tarz eğitim kurumlarında destek birimler aracılığıyla sağlanmaktadır.

Öğretmenlerin algıladıkları karizmatik güç kullanımı ile iş doyumunu arasındaki ilişkinin varlığı ikili regresyon analizi ile incelenmiş ve sonucu Tablo 19'da gösterilmiştir. Söz konusu ilişki istatistiksel olarak anlamlıdır ($p=0,00$). Bağımsız değişken Karizmatik gücün, bağımlı değişken İş doyumunu açıklaması orta derecedir ($R^2=0,526$).

Tablo 19. Regresyon Modeli (bağımsız değişken: Karizmatik Güç; bağımlı değişken: İş doyumu) sonuçları

R	R²	Adj. R²	Standart Sapma
0,725	0,526	0,521	0,67744
P=0,000			

Öğretmenlerin algıladıkları ödül gücü kullanımı ile iş doyumu arasındaki ilişkinin varlığı ikili regresyon analizi ile incelenmiş ve yapılan regresyon analizinin sonucu Tablo 20’de gösterilmiştir. Söz konusu ilişki istatistiksel olarak anlamlıdır (p=0,000). Bağımsız değişken Ödül gücünün, bağımlı değişken İş doyumunu açıklaması düşük derecedir (R²=0,253).

Tablo 20. Regresyon Modeli (bağımsız değişken: Ödül Gücü; bağımlı değişken: İş doyumu) sonuçları

R	R²	Adj. R²	Standart Sapma
0,503	0,253	0,245	0,85016
P=0,000			

Öğretmenlerin algıladıkları yasal güç kullanımı ile iş doyumu arasındaki ilişkinin varlığı ikili regresyon analizi ile incelenmiş ve regresyon analizinin sonucu Tablo 21’de gösterilmiştir. Söz konusu ilişki istatistiksel olarak anlamlı değildir (p=0,942).

Tablo 21. Regresyon Modeli (bağımsız değişken: Yasal Güç; bağımlı değişken: İş doyumu) sonuçları

R	R²	Adj. R²	Standart Sapma
0,007	0,000	-0,010	0,98350
P=0,942			

Öğretmenlerin algıladıkları zorlayıcı güç kullanımı ile iş doyumunu arasındaki ilişkinin varlığı ikili regresyon analizi ile incelenmiş ve regresyon analizinin sonucu Tablo 22’de gösterilmiştir. Söz konusu ilişki istatistiksel olarak anlamlıdır ($p=0,019$), ancak bağımsız değişken zorlayıcı gücün, bağımlı değişken iş doyumunu açıklaması düşük derecedir ($R^2=0,052$).

Tablo 22. Regresyon Modeli (bağımsız değişken: Zorlayıcı Güç; bağımlı değişken: İş doyumunu) sonuçları

R	R ²	Adj. R ²	Standart Sapma
0,228	0,052	0,043	0,95761
P=0,019			

4.5. YÖNETİCİLERİN KULLANDIKLARI GÜÇ KAYNAKLARININ ÖĞRETMENLERİN İŞ DOYUMUNU YORDAMASI

Söz konusu analiz için çoklu regresyon analizi yapılmıştır. Burada iş doyumunu bağımlı değişken olarak tanımlanırken zorlayıcı güç, ödül gücü, yasal güç, karizmatik güç, uzmanlık gücü bağımsız değişken olarak tanımlanmıştır. Söz konusu regresyon sonuçları aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 23. Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	B	Standart Hata	Beta	t	Sigma
Sabit	4.418	0,383		11,522	0,000
Uzmanlık Gücü	-0.302	0,163	-0,188	-1,846	0,068
Karizmatik Güç	1,414	0,146	0,914	9,713	0,000
Ödül Gücü	0,138	0,081	0,115	1,692	0,094
Yasal Güç	-0,430	0,117	-0,302	-3,677	0,000
Zorlayıcı Güç	0,620	0,121	0,041	0,516	0,607

Yapılan regresyon analizine göre İş doyumu fonksiyonu şu şekilde tanımlanmıştır:

İş Doyumu=

$$4,418 - 0,302 x \text{Uzmanlık Gücü} + 1,414 x \text{Karizmatik Güç} + 0,138 x \text{Ödül Gücü} \\ - 0,430 x \text{Yasal Güç} + 0,620 x \text{Zorlayıcı Güç}$$

Söz konusu bağımsız değişkenlerden *Uzmanlık Gücü*(-0,302; 0,068), *Karizmatik Güç*(1,414;0,000), *Ödül Gücü*(0,138;0,094) ve *Yasal Güç*(-0,430;0,000) istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki oluştururken *Zorlayıcı Güç*(0,620;0,607) konusunda istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki kurulamamıştır. *Karizmatik Güç* ve *Ödül Gücü*, iş doyumu ile doğru orantılı olup, söz konusu güç kullanımları öğretmenlerin iş doyumunu artırmaktadır. Bu alan yazını ile tutarlı bir sonuçtur. Oysa ki *Uzmanlık Gücü* ve *Yasal Güç*, iş doyumu ile ters orantılı olup, söz konusu güçlerin kullanımı öğretmenlerin iş doyumu ile ters yönde ilişkilidir. Uzmanlık gücünün, meslek doyumunu ters olarak etkilemesi çok beklenilmeyen bir ilişki olarak görülebilir. Ancak söz konusu ilişki aslında birkaç farklı şekilde açıklanabilir.

Birinci açıklama bu araştırma evrenindeki benzer geçmişe sahip köklü özel öğretim kurumlarında işe alınan öğretmenler sürekli kendilerini geliştirmekte ve hem okul içi hem okul dışı, hem ulusal hem uluslararası alanda eğitimlere katılmaktadırlar. Bu tarz profesyonel gelişim çalışmaları zaten bu özel öğretim kurumları çalışanları için olağan bir süreç olarak kabul edilmektedir. Nitekim bu çalışmalar yapılmadığı takdirde çalışanlar buldukları kurumlarda çalışma olanaklarının kısıtlanacağı gerçeğiyle karşı karşıya kalabilirler. Bu noktada her öğretmen kendi alanında ve genel olarak eğitim bilimleri alanında sürekli kendini geliştiren uzmanlar olarak görev almak durumundadırlar. Bu tarz bir deneyim ve bilgi birikimine sahip öğretmen kitlesinin yöneticileri tarafından uzmanlık gücü ile yönlendirilmeleri onları motive etmeyebilir veya sadece uzmanlık gücü iş doyumlarını artırmayabilir. Aslen bu çalışmanın literatür bölümünde uzmanlık gücünün öğretmenleri motive ederek üstlerine itaat etmeleri konusunda olumlu sonuçlar doğurduğundan bahsedilmiştir. Yine aynı bölümde

öğretmenlere karşı daha destekleyici ve yönlendirici bir okul yönetiminin geliştirilmesi gerekmektedir ki bu da uzmanlık gücünün okul yöneticisinde mevcut olması ile sağlanır denilmiştir. Bir araştırmada katılımcılar özel sektör yöneticilerinin % 46,2'sinin en çok başvurulan güç kaynağı uzmanlık gücüdür (Bakan ve Büyükbeşe, 2010). Fakat bu araştırma sonucunda görüldüğü üzere uzmanlık gücünün kullanılacağı kitlenin niteliği de olumlu bir sonucun elde edilmesi yönünde oldukça önemli bir değişken olarak karşımıza çıkmaktadır.

İkinci olarak da büyük ve köklü özel okullarda yönetim kademesinin güçlerin paylaşımı olarak görülen bir yönetim şeması ile uzmanlık gücünü daha çok akademik uzmanlık, araştırma geliştirme bölümleri, destek birimler tarafından kullanıldığı gerçeğinden hareketle bu kurumlarda çalışan öğretmenlerin birim yöneticilerinden beklentileri aslen uzmanlık gücü olmayabilmektedir. Bu noktada bu araştırmanın literatür bölümünde belirtilmiş olan Dağıtımçı Liderlik ile ilgili özel okullarda daha fazla alan araştırması yapılabilir.

Yasal güç kullanımının iş doyumunu olumsuz yönde etkilemesi alan yazını ile tutarlı bir sonuçtur. Yasal gücün abartılı kullanımı çalışanların iş doyumunu olumsuz yönde etkilemektedir. Yasal güç kullanan yöneticilerin emir vermesi ve emirlere itaat edilme zorunluluğu olan ortamda çalışmak zorunda kalan çalışanların iş doyumlarının olumsuz yönde etkilendiği ortaya konulmuştur (Akyüz, Kaya, Aravi, 2015). Böyle bir ortamda iş doyumunun olumsuz yönde etkilenmesi olağan ve beklenen bir sonuçtur. Bu çalışma dâhilinde de özel okul öğretmenlerinin yöneticilerinin yasal güç kullanımına yönelik olumsuz bir algı içinde oldukları belirlenmiştir. Bu sonuç alan yazınıyla örtüşmektedir.

Eğitim alanında okullarda okul yöneticilerinin gücü, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından kanunlarla, yönerge ve yönetmeliklerle güvence altına alınmıştır. Bu alanda daha öncede belirtilmiş olduğu üzere hiyerarşik yapılarda yasal güç etkili olmakta olup statüsüne göre yöneticilere güç sağlamaktadır. Yasal güç bu zeminlere dayanarak esasında yöneticinin astlarını sadece yasal kanun vb. uygulamalar üzerinden etkileyebilme ve itaat ettirtmesidir (Bakan ve Büyükbeşe, 2010). Bu araştırmanın evreninde yer alan özel öğretim kurumlarında dik bir hiyerarşik yapı olmamakla birlikte

çalışanlar iş doyumlarının artması için yöneticilerin yasal statülerini kullanmalarını beklememektedir.

Karizmatik güç kullanımının bu araştırma sonucunda öğretmenlerin iş doyumunu olumlu yönde etkilediği sonucuna varılmıştır. Karizmatik güç kullanımının çalışanların tutum ve davranışlarını etkileyen bir değişken olduğu gözlemlenmektedir (Yavan, Sökmen ve Bıyık, 2018). Yine başka bir güç kaynakları araştırması sonucunda yöneticisini karizmatik algılayan işgörenin, örgütü için rol tanımlarının da ötesinde güç sarf ettiği belirtilmiştir (Aslan, 2009). Bu sonuçlardan hareketle öğretim kurumlarına yönetici seçimlerinde karizmatik gücü kullanabilecek kişilerin seçilmesi önem arz etmektedir. Karizmatik liderlik alan yazınında daha çok kriz anlarında durumu iyi şekilde yönetebilen lider olarak tanımlanmıştır. Kişilerin bu tarz bir lidere karşı duyduğu güven duygusu ile kriz anlarında liderin özgüveni ve cesareti sayesinde astlar rahat ederler. Okulların genel olarak durumları göz önünde bulundurulduğunda aslen kriz ortamına belki de en yakın ortamlar olarak değerlendirilebilirler. İş ortamı olarak sadece yetişkinlerin çalıştığı masa başında ve genelde korunaklı ofislerde daha durağan geçen bir iş ortamından ziyade, okullardaki çalışma ortamları birçok farklı yaş grubunun bir arada bulunduğu, hareketli ve kendi içinde çok dinamik bir yapıya sahip ortamlardır. Bu ortamda farklı paydaşlar ortak alanda hareket ederler. Okulda tüm gün çocukların ve ergenlerin olması (anaokulundan liseye kadar farklı yaş grupları) ve onların tüm sorumlulukların okula ait olması bile tek başına yeterlidir. Bunun yanısıra yönetilmesi beklenen bu yapıda öğretmenler, veliler, uzmanlar ve tüm diğer çalışanlar aynı çatı altında her türlü riske ve muhtemel probleme karşı en iyi şekilde yönetilmeyi beklerler. Bu tarz ortamlarda liderin karizmatik gücü ile çalışanlara güven duygusu vermesi ve kendisinin aslen cesur ve ikna edici bir özelliğe sahip olduğunun bilinmesi çalışma ortamında doğal olarak önem taşımaktadır.

Ödül gücü kullanımı eğitim sektöründe yapılmış çalışmalarda, iş tatminini olumlu yönde etkilediği bulgusuna ulaşılmıştır (Akyüz, Kaya, 2015). Bu araştırmanın sonucu bu noktada alan yazını ile örtüşmektedir. Ödül ile öğretmenlerin hareketlendiğini gören yöneticiler; öğrenen takım kurmada önemli bir adım atmış olurlar (Rait, 1995). Karizmatik Güç ve Ödül Gücü, iş doyumunu ile doğru orantılı olup, söz konusu güç

kullanımları öğretmenlerin İş doyumunu artırmaktadır. Bu sonuç alanyazını ile örtüşmekte olup örgüt ortamı içerisinde çalışanlar, yaptıkları işin takdir edildiğini gördüklerinde, işlerinde daha fazla doyum sağlamaktadır (Robbins, 1994).

Ödül gücünün kullanımının büyük çaplı özel okullar bünyesinde kullanımının yaygınlaştırılması konusu bu araştırma sonucunda bahsedilmesi önem arz eden bir konudur. Okullar örgütsel öğrenme konusundaki çabalara destek olmak için ödül sistemlerini nasıl geliştirecekleri konusunu incelemelidirler (Töremen, 2001). Bu konuda özel okullar da araştırmalarla kendi yapılarına ödül sistemini adil olarak nasıl yerleştirebilecekleri konusunu gündeme getirmelidirler. Bu araştırmayla da ödül gücünün kullanımının özel okullarda çalışanların iş doyumlarını pozitif yönde etkileyecekleri gerçeği araştırma sonucu ile ortaya çıkmıştır ve bu konuda özel okul yöneticilerinin bu güç kaynağını sistemsel olarak kullanmaya yönelik uygulamaları gündemlerine almaları konusu dikkate alınmalıdır.

BÖLÜM 5 SONUÇ ve ÖNERİLER

5.1. SONUÇLAR

Bu çalışmada özel okullarda çalışan yöneticilerin kullandıkları güç kaynakları ile çalışanların iş doyumunu arasındaki ilişki araştırılmıştır.

Araştırma sonucuna göre;

- 1) Öğretmenlerin algılarına göre yöneticilerin güç kaynakları içerisinde en fazla yasal gücü kullandıkları, bunu ikinci sırada uzmanlık gücünün, üçüncü sırada zorlayıcı gücün, dördüncü sırada karizmatik gücün ve en son sırada da ödül gücünün kullanımı takip etmiştir.
- 2) Ankete katılan öğretmenlerin iş doyumunu düzeyleri ortalama olarak 7,22 olarak hesaplanmıştır. İş doyumunu için alınabilecek en yüksek puanın 14 olduğu göz önüne alınırsa öğretmenlerin ortalama seviyede iş doyumuna sahip oldukları anlaşılmıştır.
- 3) Ankete katılan öğretmenlerin yaşlarına göre iş doyumları arasında aritmetik ortalama olarak istatistiksel bakımdan anlamlı bir fark olmadığı ortaya konmuştur. Ankete katılan öğretmenlerin iş doyum düzeyleri onların cinsiyetine göre farklılık göstermemektedir. Deneyim değişkeni için hesaplanan aritmetik ortalama ile iş doyumunu için hesaplanan aritmetik ortalama arasında ankete katılan öğretmenler arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir fark olmadığı sonucu elde edilmiştir.
- 4) İş doyumunu ile karizmatik güç ve ödül gücü arasında pozitif ve orta düzeyde bir ilişki vardır. Uzmanlık Gücü ve Yasal Güç, iş doyumunu ile ters orantılı olup, söz konusu güçlerin kullanımı öğretmenlerin iş doyumunu ile ters yönde ilişkilidir. Zorlayıcı Güç konusunda istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki kurulamamıştır.
- 5) Okul yöneticilerinin kullandıkları güç kaynakları ile öğretmenlerin iş doyumunu arasında belirli bir oranda ilişki vardır.

6) Yöneticilerin kullandıkları güç kaynakları öğretmenlerin iş doyumunu belirli bir oranda anlamlı bir şekilde yordamaktadır.

Son olarak gelişen dünyada, bilgiye en hızlı yolla ulaşabildiğimiz sadece bir düzlemde tepeden aşağıya bilginin akmadığı aksine bilginin birimler arası yatay olarak kolaylıkla yayılabildiği günümüz iş ortamında ‘tek bir lider ve bir güç kaynağı ile yönetimin sürdürülmesi ne kadar doğrudur’ konusu detaylı olarak incelenmelidir. Bu araştırmada özel okullardaki yöneticilerin kullandıkları güç kaynaklarının neler olduğu ve iş doyumunu ile olan ilişkisi araştırılmış ve yukarıda detaylı olarak sonuçları açıklanmıştır. Açıklanan bu sonuçlara yönelik son bir ekleme özel okullardaki liderlerin farklı güç kaynaklarını birbirlerine çok yakın oranda kullandıklarını ortaya çıkarmıştır. Tek bir güç kaynağı bulgular arasında ön plana çıkmamıştır. Aksine ihtiyaçlar dâhilinde farklı güç kaynaklarının kullanımı söz konusudur. Öğretmenlerin de algıları doğrultusunda yöneticilerinin çalışanları yönetirken farklı güç kaynaklarına yöneldikleri söylenebilir.

Sonuçlar ışığında liderliğin iş bölümü ile paylaşımı, tek merkezli liderlik yapısından çıkılması, merkezi yönetim ve yasal güç ile esnek olmayan bir yönetim yerine özellikle deneyimli ve rekabete açık kadroların olduğu güçlü özel okullarda gücün takımlar arasında paylaşıldığı dinamik ve gerektiğinde esneklik sağlanabilen bir liderlik yapısının ele alınmasının önemi de bu araştırma dâhilinde ortaya konmuştur.

5.2. ÖNERİLER

Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre uygulamacı ve araştırmacılar için aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir.

Uygulamacılar İçin Öneriler:

- Köklü, büyük özel okullarda rekabete dayalı çalışmanın yanısıra çalışanların iş doyumunu artırmak için yöneticilere ödül gücünü en doğru şekilde nasıl sisteme entegre edebilecekleri konusunda eğitim verilmelidir.
- Okullarda yöneticilerin kullandıkları güç kaynakları ile ilgili güncel araştırmaları takip ederek ihtiyaca yönelik kadroların oluşturulması ve bu konuda gerekirse dağıtımcı liderlik ile ilgili görüşlerin değerlendirilerek, gerekli görülen alanlarda yetkilendirmelerin yapılmasına özen gösterilmelidir.
- Yöneticilerin kullandıkları güç kaynaklarının sistematik olarak kurum bünyesinde değerlendirilmesi ve gerektiği durumlarda uygun önlemlerin alınmasına özen gösterilmelidir.
- Kurumlarda insan kaynakları ve yöneticileri işe alan genel müdürlük çalışanlarının kurum içinde çalışan yöneticilerin kullandıkları güç kaynaklarını ve bunların sonuçlarını gözlemlemeleri ve bu doğrultuda yeni işe alımlarda beklentilerin net olarak belirlenmesine ve iş alımı sonrasında da yöneticilere güç kaynakları eğitiminin verilmesine özen gösterilmelidir.
- Yasal güç kullanımının iş doyumunu ile olan ilgisi konusunda kurum yöneticilerinin araştırmaları okuyup değerlendirmeleri ve bu konuda çalıştıkları kurumlar bünyesinde gerekli düzenlemeleri yönetim ekipleri ile birlikte yapmaları sağlanmalıdır.

Araştırmacılar İçin Öneriler:

- Uzmanlık gücünün özel okullar bünyesinde çalışanlar üzerindeki etkisi ile ilgili daha çok araştırma yapılmalıdır. Bu bağlamda özellikle deneyimli ve bilgi düzeyi yüksek çalışanlara sahip kurumlarda çalışanların yöneticilerinin uzmanlık gücünden ne yönde etkilendikleri ve hangi tip liderlik ile yönetilmeyi tercih ettikleri konusunda daha fazla araştırma yapılmalıdır.

- Dağıtımçı liderlik konusunun büyük, özel okullarda kullanımı ile ilgili daha fazla araştırma yapılmalıdır.
- Eğitim sektöründe yöneticilerin yasal güç kullanımı oranlarının yüksekliğinin nedenleri ile ilgili daha fazla araştırmanın yapılması sağlanmalıdır.
- Güç kaynakları konusunda yeni araştırmacıların Uzmanlık Gücü ve Yasal Güç kullanımlarının özel okullardaki etkileri konusunda yoğunlaşmaları sağlanmalıdır.
- Eğitim sektöründe kullanılan güç kaynaklarının öğretmenlerin iş doyumunu ile olan ilişkisinin incelenmesinin yanısıra, yöneticilerin bu güç kaynaklarını seçme nedenlerinin de detaylı olarak araştırmacılar tarafından incelenmesi önerilmektedir.

KAYNAKLAR

- Akçakaya, M. (2010), 'Örgütlerde Uygulanan Personel Güçlendirme Yöntemleri: Kamu Yönetiminde Personel Güçlendirme'. Karadeniz Araştırmaları, 25, 145-174.
- Akyüz, B, Kaya, N, Aravi B. (2015), 'Kamu Çalışanlarının İş tatmini Üzerinde Liderin Güç Kaynaklarının Rolü', Yönetim Bilimleri Dergisi, 25, 90-215.
- Alkın, M. C. (2006), 'Liderlik Özellik Ve Davranışlarının Belirlenmesi Ve Konuyla İlgili Olarak Yapılan Bir Araştırma',Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı, 17-18.
- Altinkurt, Y., & Yılmaz, K. (2012), 'Ortaöğretim Okullarında Değerlerle Yönetim, Örgütsel Adalet ve İş Doyumu Arasındaki İlişki, Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 2(4), 362-484.
- Artan, İ. (2000). Örgütlerde güç kullanımı ve kaynakları. Z. Aycan (ed.), Türkiye'de Yönetim, Liderlik ve İnsan Kaynakları Uygulamaları içinde (ss. 281–308). Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları. Aslanargun, E.
- Aslan, Ş. (2009), 'Karizmatik liderlik ve örgütsel vatandaşlık davranışı ilişkisi: "Kurumda çalışma yılı" ve "ücret" değişkenlerinin rolü', Cilt 6, Sayı 1.
- Ataman, G. (2001), 'İşletme Yönetimi: Temel Kavramlar Ve Yeni Yaklaşımlar', İstanbul: Türkmen Kitabevi, 4-8.
- Aydın, A., Sarier, Y., & Uysal, Ş. (2013), 'Okul Müdürlerinin Liderlik Stillерinin, Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığına ve İş Doyumuna Etkisi', Kuram Ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 13(2), 795-811.
- Aykan, E. (2004). 'Kayseri'de Faaliyet Gösteren Girişimcilerin Liderlik Özellikleri',Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 17(2), 213-224.
- İ., & Büyükbeşe, T. (2010), 'Liderlik "Türleri" Ve "Güç Kaynakları" Na İlişkin Mevcut gelecek Durum Karşılaştırması', Eğitim Kurumu Yöneticilerinin Algılarına Dayalı Bir Alan Araştırması, KMÜ Sosyal Ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi, 12(19), 73-84.

- Basadur, M. (2004), 'Leading Others To Think Innovatively Together: Creative Leadership', *The Leadership Quarterly*, 15(1), 103-121.
- Bass, B. M. (1991), 'From Transactional To Transformational Leadership: Learning To Share The Vision. *Organizational Dynamics*', 18(3), 19-31.
- Başaran, E. (2000), 'Örgütsel Davranış, İnsanın Üretim Gücü', Ankara: Feryal Matbaası.
- Bennis, W. (1989), 'Why Leaders Can't Lead San Francisco, Ca: Jossey-Bass', 118-120.
- Bilge, F., Akman, Y., & Kelecioğlu, H. (2007). 'Öğretim Elemanlarının İş Doyumlarının İncelenmesi', *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32.
- Blake, R. R., & Mouton, J. S. (1985), 'The Managerial Grid Iı: A New Look At The Classic That Has Boosted Productivity And Profits For Thousands Of Corporations Worldwide', *Butterworth-Heinemann*, 87.
- Blau, P. M., & Scott, W. R. (1962), 'Formal Organizations: A Comparative Approach', *Stanford University Press*, 54.
- Bölükbaşı, A. G., & Yıldız, D. Ç. (2009), 'Yerel Yönetimlerde İş Tatminini Etkileyen Faktörlerin Belirlenmesine Yönelik Alan Araştırması', *Marmara Üniversitesi İİBF Dergisi*, 27(2), 345-366.
- Buluç, B. (2009), 'Sınıf Öğretmenlerinin Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri İle Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişki. Kuram Ve Uygulamada Eğitim Yönetimi', 15(1), 5-34.
- Burns, J.M.(1978), 'Leadership', *New York: Harper & Row*, 56-58.
- Can, H., Akgün, A., Kavuncubaşı, Ş. (1998), 'Kamu Ve Özel Kesimde Personel Yönetimi', *Ankara: Siyasal Kitabevi*, 6-7.
- Cavus, S., & Abdılđaev, M. (2014), 'Job Satisfaction Of Scholars İn Kyrgyzstan Universities', *Turkish Journal Of Education*, 3(3).
- Cemaloğlu, N. (2007), 'Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilllerinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi', *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(1), 73-114.

- Chaudhry, A. Q., & Javed, H. (2012), 'Impact Of Transactional And Laissez Faire Leadership Style On Motivation', *International Journal Of Business And Social Science*, 3(7), 258-264.
- Conger, J. A. (1989), 'The Charismatic Leader: Behind The Mystique Of Exceptional Leadership'. Jossey-Bass, 25-27.
- Conger, J. A. (1993), 'Max Weber's Conceptualization Of Charismatic Authority: Its Influence On Organizational Research', *The Leadership Quarterly*, 4(3), 277-288.
- Çalış, M., & Tokat, B. (2013), 'Örgüt Yapısı Ve Mobbing İlişkisinin Özel Hastanelerde İncelenmesi: Giresun İli Örneği', *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 68(04), 103-120.
- Çelik, V. (1998), 'Eğitimde Dönüşümcü Liderlik. Kuram Ve Uygulamada Eğitim Yönetimi', 4(4), 423-442.
- Çelik, V. (2012), 'Eğitimsel Liderlik', Pegem A Yayınları. Ankara, 32.
- Çil, H. (2012), 'According To The Leadership Theories Omar's Leadership. *Journal Of The Human And Social Science Researches*', 1(4), 198-215.
- Davis, K. (1984), 'İşletmede İnsan Davranışı-Örgütsel Davranış', İstanbul: İ.Ü. İşletme Fakültesi Yayınları, 29-31.
- Davis, K. (1988), 'İşletmede İnsan Davranışı', İstanbul: İ.Ü. İşletme Fakültesi Yayınları, 69-72.
- Doğan, S. (2007), 'Vizyona Dayalı Liderlik', İstanbul: Kare Yayınları, İkinci Baskı, 12-14.
- Dural, B. (2002), 'Atatürk'ün Liderlik Sırları', İstanbul: Okumuş Nam Yayınları, 36-37.
- Durmuş, S., & Günay, O, (2007), 'Hemşirelerde İş Doyumu ve Anksiyete Düzeyini Etkileyen Faktörler', *Erciyes Tıp Dergisi*, 29(2), 139-146.
- Eagly, A. H., Johannesen-Schmidt, M. C., & Van Engen, M. L. (2003). 'Transformational, Transactional, And Laissez-Faire Leadership Styles: A Meta-Analysis Comparing Women And Men', *Psychological Bulletin*, 129(4), 569.

- Efeoğlu, İ. E., & Özgen, H. (2007), 'İş Aile Yaşam Çatışmasının İş Stresi İş Doyumu Ve Örgütsel Bağlılık Üzerindeki Etkileri: İlaç Sektöründe Bir Araştırma', Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 16 (2).
- Elmore, R. F. (2000), 'Building A New Structure For School Leadership', Washington, DC: Albert Shanker Institute, 1-46.
- Erçetin, Ş. (2000), 'Liderlik Sarmalında Vizyon', Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 26-27.
- Eren, E. (2000), 'Örgütsel Davranış Ve Yönetim Psikolojisi', Genişletilmiş Altıncı Baskı. İstanbul: Beta Basın Yayım Dağıtım A.Ş, 52-54.
- Erkuş, A. (2011), 'Çok Boyutlu Lider-İzleyici Etkileşiminde Kişilik Özelliklerinin ve Güç Kaynaklarının Rolü', Atatürk Üniversitesi İktisadi Ve İdari Bilimler Dergisi, 25 (1).
- Fındıkçı, İ. (2009), 'Bir Gönül Yolculuğu: Hizmetkar Liderlik', İstanbul: Alfa Yayınları, 1-783.
- Fiedler, F. E. (1966), 'The Effect Of Leadership And Cultural Heterogeneity On Group Performance: A Test Of The Contingency Model', Journal Of Experimental Social Psychology, 2(3), 237-264.
- French, J. R., Raven, B., Cartwright, D., & Zander, A. (1968), 'Group Dynamics: Research And Theory', Harper And Row Publisher, 36-38.
- Fullan, M. G. (2001), 'The New Meaning of Educational Change', London: Teachers College, Columbia University, 138-142.
- Gardner, H., & Laskin, E. (2011), 'Leading Minds: An Anatomy Of Leadership', Basic Books, 42-44.
- Glickman, C. D., Gordon, S. P., & Ross-Gordon, J. M. (2012), 'The Basic Guide To Supervision And Instructional Leadership', Pearson Higher Ed, 18-19.
- Goldstein, S. R. (1969), 'The Scope And Sources Of School Board Authority To Regulate Student Conduct And Status: A Nonconstitutional Analysis', University Of Pennsylvania Law Review, 373-430.
- Greer, L. L., Homan, A. C., De Hoogh, A. H., & Den Hartog, D. N. (2012), 'Tainted Visions: The Effect Of Visionary Leader Behaviors And Leader Categorization

- Tendencies On The Financial Performance Of Ethnically Diverse Teams', *Journal Of Applied Psychology*, 97(1), 203.
- Gül, H., & Aykanat, Z. (2012), 'Karizmatik Liderlik Ve Örgüt Kültürü İlişkisi Üzerine Bir Araştırma', *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16 (1), 17-36.
- Gül, H., & Çöl, G. (2003), 'Atıf Teorisinde Belirtilen Karizmatik Lider Özelliklerinin Üçlü Örgütsel Bağlılık Modeliyle İlişkileri Üzerine Bir Araştırma', *Atatürk Üniversitesi İktisadi Ve İdari Bilimler Dergisi*, 17 (3-4).
- Gümüşeli, A. İ. (1996), 'İstanbul ilindeki ilköğretim okulu müdürlerinin öğretim liderliği davranışları', *Yayınlanmış Araştırma*, Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul, 17-18
- Gümüşeli, A. İ. (2001), 'Çağdaş Okul Müdürünün Liderlik Alanları. Kuram Ve Uygulamada Eğitim Yönetimi', 7(4), 531-548.
- Güner, Ş. (2002), 'Dönüşümsel Liderliğin Güç Kaynakları Ve Silahlı Kuvvetler Organizasyonunun Dönüşümsel Liderliğe Uygunluk Açısından Değerlendirilmesi, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 4-8.
- Hackman, J. R., & Oldham, G. R. (1975), 'Development Of The Job Diagnostic Survey. *Journal Of Applied Psychology*', 60(2), 159.
- Halis, M., (2002), 'Leadership Styles in Organization', *Akademik Araştırmalar Dergisi*, 15.
- Harris, A., Day, C., Hopkins, D., Hadfield, M., Hargreaves, A., & Chapman, C. (2013), 'Effective Leadership For School Improvement', *Routledge*, 6-9.
- Harris, A. (2005a), 'Distributed Leadership. In B. Davies (Ed.). *The Essentials of School Leadership*', Thousand Oaks: Corwin Press/Paul Chapman Publishing, 160-172.
- Heller, M. F., & Firestone, W. A. (1995), 'Who's in Charge Here? Sources Of Leadership For Change İn Eight Schools', *The Elementary School Journal*, 65-86.

- Hoy, W. K., & Miskel, C. G. (2008), 'Educational Administration: Theory, Research, And Practice', New York: Mcgraw-Hill, 9-11.
- Huffman, J. B., Hipp, K. A., Pankake, A. M., & Moller, G. (2014), 'Professional Learning Communities: Leadership, Purposeful Decision Making, And Job-Embedded Staff Development', JSL, 11(5).
- Izgar, H. (2008), 'Okul Yöneticilerinde İş Doyumu Ve Örgütsel Bağlılık', Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi, 25, 317-334.
- Jessen, S. A. (1992), 'The Nature Of Project Leadership', A Scandinavian University Press Publication, 75-77.
- Johnson, G. J., & Johnson, W. R. (2000), 'Perceived Overqualification And Dimensions Of Job Satisfaction: A Longitudinal Analysis', The Journal Of Psychology, 134(5), 537-555.
- Kalleberg, A. L. (1977), 'Work Values And Job Rewards: A Theory Of Job Satisfaction', American Sociological Review, 124-143.
- Karasar, N. (2005), 'Bilimsel Araştırma Yöntemi', Ankara: Nobel Yayınları, 55-56
- Karayel, B. (1999), 'İşletme Yöneticilerinin Önderlik Davranışları ve İşgören Tatmini Üzerine Etkileri', (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi), Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Keser, A. (2006), 'Çağrı Merkezi Çalışanlarında İş Yükü Düzeyi ile İş Doyumu İlişkisinin Araştırılması', Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 11(1), 100-119.
- Kırel, Ç. (1996), 'Örgütlerde Güdüleme Süreci Ve Kuramları. Örgütsel Davranış' , Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, 42-44.
- Koçel, Tamer, (2011), 'İşletme Yöneticiliği', İstanbul: Beta Basım A.Ş. 13.Baskı, 28-29
- Koçmar, S. (2012), 'Liderlik Davranışı Ve Duygusal Zeka: Bir Alan Çalışması', (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Projesi), Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı, 48-50.
- Korkmaz, M. (2007), 'Örgütsel Sağlık Üzerinde Liderlik Stillерinin Etkisi. Kuram Ve Uygulamada Eğitim Yönetimi', 13(1), 57-91.

- Koşar, S., & Çalık, T. (2011), ‘ Okul Yöneticilerinin Yönetimde Gücü Kullanma Stilleri ile Örgüt Kültürü Arasındaki İlişki. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi’, 17(4), 581-603.
- Kumaş V. Deniz L. (2010), ‘Öğretmenlerin İş Doyum Düzeylerinin İncelenmesi’, Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 18-20.
- Kurşun, A. T. (2011), ‘Okulların Kurumsal İmajının Okul Yöneticilerinin Etik Liderlik Özellikleri ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi’,(Yayınlanmamış Doktora Tezi), Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 28-30.
- L. Dan. Costley ve Ralph Todd, ‘Human Relations In Organizations’, West Publishing Company, Saint Paul, 1991, 188.
- Lawler, E. E., III. (1991), ‘ Satisfaction And Behavior. In B. M. Staw (Ed.), Psychological Dimensions Of Organizational Behavior’, New York: Macmillan, 107-124.
- Leithwood, K., & Jantzi, D. (2000), ‘The Effects Of Transformational Leadership On Organizational Conditions And Student Engagement With School’, Journal Of Educational Administration, 38(2), 112-129.
- Levy, P. E., Cober, R. T., & Miller, T. (2002), ‘The Effect Of Transformational And Transactional Leadership Perceptions On Feedback-Seeking Intentions’, Journal Of Applied Social Psychology, 32(8), 1703-1720.
- Li, Y., Tan, C. H., & Teo, H. H. (2012), ‘Leadership Characteristics And Developers’ Motivation in Open Source Software Development’, Information & Management, 49(5), 257-267.
- Lok, P., & Crawford, J. (1999), ‘The Relationship Between Commitment And Organizational Culture, Subculture, Leadership Style And Job Satisfaction in Organizational Change And Development’, Leadership & Organization Development Journal, 20(7), 365-374.
- Luthans, F., & Thomas, L. T. (1989), ‘The Relationship Between Age And Job Satisfaction: Curvilinear Results From An Empirical Study-A Research Note’, Personnel Review, 18(1), 23-26.

- Manning, T., & Robertson, B. (2002), 'The Dynamic Leader-Leadership Development Beyond The Visionary Leader', *Industrial And Commercial Training*, 34(4), 137-143.
- Marks, H. M., & Printy, S. M. (2003), 'Principal Leadership And School Performance: An Integration Of Transformational And Instructional Leadership', *Educational Administration Quarterly*, 39(3), 370-397.
- Mccauley, C. D., & Van Velsor, E. (Eds.). (2004), 'The Center For Creative Leadership Handbook Of Leadership Development' (Vol. 29), John Wiley & Sons, 33-39
- Mcgregor, D. (1960), 'Theory X And Theory Y. Organization Theory', 358-374.
- Mcgregor, D. (2013), 'Theory X Theory Y Employee Motivation Theory. Accel-Team. Com'. Retrieved On, 07-21.
- Mehrotra, Anju. (2005), 'Leadership styles of principals. New Delih: Mittal Publications', 19.
- Merton, R. K. (1957), 'The Role-Set: Problems in Sociological Theory', *British Journal Of Sociology*, 106-120.
- Meydan, C. H., & Polat, M. (2010), 'Liderin Güç Kaynakları Üzerine Kültürel Bağlamda Bir Araştırma', *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 65(04), 123-140.
- Miskel, C., & Cosgrove, D. (1985), 'Leader Succession In School Settings. Review Of Educational Research', 55(1), 87-105.
- Morden, T. (1997), 'Leadership As Vision. Management Decision', 35(9), 668-676.
- Muhammad, I (2005), 'A comparative study of organizational structure, leadership style and physical facilities of public and public and private secondary schools in Punjab and their effect on school effectiveness', Unpublished Doctoral Dissertation. Lahore: Institute of Education and Research, University of the Punjab, Lahore. (28-42).
- Mumford, M. D., Zaccaro, S. J., Harding, F. D., Jacobs, T. O., & Fleishman, E. A. (2000), 'Leadership Skills For A Changing World: Solving Complex Social Problems', *The Leadership Quarterly*, 11(1), 11-35.

- Nadler, D. A., & Tushman, M. L. (1994), 'Beyond The Charismatic Leader: Leadership And Organizational Change', The Training And Development Sourcebook, 278-292.
- Northouse, P. G. (2015), 'Leadership: Theory And Practice', Sage Publications, 72-73
- O'reilly, D., Lamprou, E., Leitch, C., & Harrison, R. (2013), 'Leadership And Authority in A Crises-Constructing World: Towards A Synthesis And Clarification,' International Studying Leadership Conference, 4-8.
- Oktay, Ercan ve Hasan G., (2003), 'Çalışanların Duygusal Bağlılıklarının Sağlanması Conger Ve Kanungo'nun Karizmatik Lider Özelliklerinin Etkileri Üzerine Karaman Ve Aksaray Emniyet Müdürlüklerinde Yapılan Bir Araştırma, SDÜ SBE Dergisi, 10, 403-427.
- Özdemir, A. (2013), 'Öğretim Elemanlarının Kullandıkları Güç Kaynakları ile Öğretmen Adaylarının Örgütsel Özdeşleşmeleri Arasındaki İlişki: İç Motivasyonun Aracılık Rolü', Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 33(2).
- Özdemir, M. (2012), 'Dağıtımçı Liderlik Envanterinin Türkçe Uyarlaması: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları', Kuram Ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 4(4), 575-598.
- Özden, Y. (2002), 'Eğitimde Yeni Değerler', Ankara: Pegem Yayıncılık, 42.
- Özdevecioğlu, M. (2003), 'Algılanan Örgütsel Destek ile Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişkilerin Belirlenmesine Yönelik Bir Araştırma', Dokuz Eylül Üniversitesi İ.İ.B.F. Dergisi, 18(2), 109-126.
- Podsakoff, P. M., Mackenzie, S. B., Moorman, R. H., & Fetter, R. (1990). 'Transformational Leader Behaviors And Their Effects On Followers' Trust in Leader, Satisfaction, And Organizational Citizenship Behaviors. The Leadership Quarterly, 1(2), 107-142.
- Printy S. (2008), 'Distributed Leadership: A Quick Tour of Theory and Practice', Michigan Principal's Fellowship. Michigan Principals Fellowship Summer Institute, 23-25.
- Rait, E. (1995), 'Organizational Learning in Schools', Images of Schools, New York, 18

- Quarstein, V. A., Mcafee, R. B., & Glassman, M. (1992), 'The Situational Occurrences Theory Of Job Satisfaction', *Human Relations*, 45(8), 859-873.
- Quigley, J.V. (1998), 'Vizyon Oluşturulması, Geliştirilmesi ve Korunması', (Çev: Berat Çelik), 1. Baskı, İstanbul: Epsilon Yayıncılık, 12-14.
- Reiss, F., & Hoy, W. K. (1998), 'Faculty Loyalty: An Important But Neglected Concept in The Study Of Schools', *Journal Of School Leadership*, 8(1), 4-25.
- Ren, H., Bolino, M. C., Shaffer, M. A., & Kraimer, M. L. (2013), 'The Influence Of Job Demands And Resources On Repatriate Career Satisfaction: A Relative Deprivation Perspective', *Journal Of World Business*, 48(1), 149-159.
- Ruggieri, S. (2009), 'Leadership in Virtual Teams: A Comparison of Transformational And Transactional Leaders', *Social Behavior And Personality: An International Journal*, 37(8), 1017-1021.
- Scarpello, V., & Campbell, J. P. (1983), 'Job Satisfaction: Are All The Parts There?', *Personnel Psychology*, 36(3), 577-600.
- Schriesheim, C. A., Cogliser, C. C., & Neider, L. L. (1995), 'Is it "Trustworthy"?'', A Multiple-Levels-Of-Analysis Reexamination Of An Ohio State Leadership Study, With Implications For Future Research. *The Leadership Quarterly*, 6(2), 111-145.
- Shah, J., & Ali, B. (2012), 'Super-Leadership: An Approach To Maximize Idea Generation And Creative Potential For Creative Culture', *African Journal Of Business Management*, 6(1), 388-401.
- Shivers-Blackwell, S. L. (2004), 'Using Role Theory To Examine Determinants Of Transformational And Transactional Leader Behavior', *Journal Of Leadership & Organizational Studies*, 10(3), 41-50.
- Siewiorek, A., Saarinen, E., Lainema, T., & Lehtinen, E. (2012), 'Learning Leadership Skills in A Simulated Business Environment', *Computers & Education*, 58(1), 121-135.
- Sik Cho, Y., & Y. Jung, J. (2014), 'The Verification Of Effective Leadership Style For Tqm: A Comparative Study Between USA-Based Firms And China-Based

- Firms', *International Journal Of Quality & Reliability Management*, 31(7), 822-840.
- Silah, M. (2005), 'Endüstride Çalışma Psikolojisi', Ankara: Seçkin Yayıncılık, 19-28.
- Stogdill, R. M. (1948), 'Personal Factors Associated With Leadership: A Survey Of The Literature, *The Journal Of Psychology*, 25(1), 35-71.
- Şişman, M. (2002), 'Öğretim Liderliği', Ankara: Pegem A Yayıncılık, 18-23.
- Smith, W.F., Andrews R.L. (1989), 'Instructional Leadership: How Principals Make a Difference. Association for Supervision and Curriculum Development', 2-5.
- Tabak A, Yalçınkaya H, & Erkuş A. (2007), 'Liderlik Kavramına Tarihsel Bir Bakış. İçinde: 21 Yüzyılda Rusya, AB Ve Türkiye'den Yansımalar', Editör O. Kaymakçı, İstanbul: Türkmen Kitapevi.
- Tağraf, H., & Çalman, İ. (2009), 'Ohio Üniversitesi Liderlik Modeline Göre Oluşan Liderlik Biçimlerinin İşletmelerin İhracat Performansı Üzerine Etkisi Ve Gaziantep İlinde Bir Araştırma', *Atatürk Üniversitesi İktisadi Ve İdari Bilimler Dergisi*, 23(2).
- Tannenbaum, R., Weschler, I., & Massarik, F. (2013), 'Leadership And Organization', Routledge, 32-34.
- Tarlan, D., & Tütüncü, Ö. (2001), 'Konaklama İşletmelerinde Başarım Değerlemesi Ve İş doyumunu Analizi', *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(2), 141-163.
- Tekarslan, E., & Baysal, C. (1989), 'Sosyal Psikoloji', İstanbul: Filiz Kitabevi, 18-23
- Tellioğlu, A.(2004), 'İstanbul İli Beyoğlu İlçesi'nde çalışan ilköğretim okulu öğretmenlerinin iş doyum düzeyleri', Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, 3-45.
- Thompson, S. C., Gregg, L., & Niska, J. M. (2004), 'Professional Learning Communities, Leadership, And Student Learning'. *Rmle Online: Research In Middle Level Education*, 28(1), 1-15.
- Titrek, O., & Zafer, D. (2009), 'İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Kullandıkları Örgütsel Güç Kaynaklarına İlişkin Öğretmen Görüşleri'i, *Kuram Ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 60(60), 657.

- Toker, B. (2007), 'Konaklama İşletmelerinde İş Doyumu: Demografik Değişkenlerin İş Doyumu Faktörlerine Etkisi Üzerine Bir Çalışma', *Journal Of Yasar University*, 2 (6), 591-614.
- Toker, B. (2011), 'Demografik Değişkenlerin İş Tatminine Etkileri: İzmir'deki Beş Ve Dört Yıldızlı Otellere Yönelik Bir Uygulama', *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 8(1), 92-107.
- Töremen, F. (2001), 'Öğrenen Okul', Nobel Yayınları, İstanbul, 126.
- Tucker, B. A., & Russell, R. F. (2004), 'The Influence Of The Transformational Leader', *Journal Of Leadership & Organizational Studies*, 10(4), 103-111.
- Vural, Z. B. A., & Coşkun, G. (2007), 'Örgüt Kültürü: İletişim, Liderlik, Motivasyon, Bağlılık, Performans Açısından Değerlendirme', Nobel Yayın Dağıtım.
- Wang, H., Hall, N. C., & Rahimi, S. (2015), 'Self-Efficacy And Causal Attributions In Teachers: Effects On Burnout, Job Satisfaction, Illness, And Quitting Intentions', *Teaching And Teacher Education*, 47, 120-130.
- Weber, M. (1947), 'Types Of Authority', *Theories Of Society*, 632-641.
- Werner, I., (1993), 'Liderlik Ve Yönetim', İstanbul: Rota Yayınları, 29-35.
- Yalçınkaya, M. (1996), 'Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Örgüt İklimi ve İş Doyumu' (Yayınlanmamış Araştırma), Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesi, İzmir, 15-19.
- Yıldırım, F. (2007), 'İş Doyumu İle Örgütsel Adalet İlişkisi', *Ankara Üniversitesi Sbf Dergisi*, 62(01), 253-278.
- Yılmaz, H. (2014), 'Bilgi Liderliğinin İşletme Performansı Üzerine Etkilerinin Değerlendirilmesi', *Optimum: Journal Of Economics & Management Sciences/Ekonomi Ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 1(1).
- Yukl, G. (1971), 'Toward A Behavioral Theory Of Leadership', *Organizational Behavior And Human Performance*, 6(4), 414-440.
- Yukl, G. (1989), 'Managerial Leadership: A Review Of Theory And Research', *Journal Of Management*, 15(2), 251-289.
- Yukl, G. (1999), 'An Evaluation Of Conceptual Weaknesses in Transformational and Charismatic Leadership Theories', *The Leadership Quarterly*, 10(2), 285-305.

- Yukl, G. (2012, 'Effective Leadership Behavior: What We Know And What Questions Need More Attention', The Academy Of Management Perspectives,26(4), 66-85.
- Yukl, G., & Chavez, C. (2002), 'Influence Tactics And Leader Effectiveness', Leadership, 139-165.
- Zel, U., & Onay, M. (2013), 'Conductors As A Metaphor Of "Leadership".International Journal Of Contemporary Economics And Administrative Sciences', 2(3), 130-150.
- WEB 1, 2002, Zel, Uğur (2002), Liderlik Kuramları, www.geocities.com, 10.01.2002
- Zhu, W., May, D.R. ve Avolio, B.J. (2004), 'The Impact of Ethical Leadership Behavior on Employee Outcomes: The Roles of Psychological Empowerment and Authenticity', Journal of Leadership and Organizational Studies, 11 (1): 16-26.

EKLER



EK-1: Anket Formu



ÖZGEÇMİŞ

Burcu Çubukçu 1978 yılında Adana’da doğdu. Lise öğrenimini Adana Anadolu Lisesi’nde tamamladı. 1995 yılında Boğaziçi Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi, Batı Dilleri ve Edebiyatı Bölümünü kazanarak İstanbul’a geldi. 2000 yılında bu bölümden mezun oldu. Mezuniyetinin ardından 2001 yılında Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi, İngilizce Öğretmenliği bölümünde formasyon eğitimini tamamladı. Sonrasında İstanbul’da İngilizce öğretmenliği yapmaya başladı. 2004 yılından bu yana Terakki Vakfı Okulları, Yabancı Diller Bölümünde görev almaktadır. 2004 yılında İngilizce öğretmeni olarak görev almaya başladığı bu kurumda, 2009 yılı itibariyle Yabancı Diller Koordinatörlüğü’nde Akademik Uzman olarak görev almaktadır. Kendisi İngilizce öğretmenliği ile ilgili Cambridge Üniversitesi Delta (Diploma in Teaching English to Speakers of Others) diplomasına sahiptir.