

**T.C.  
ZİRVE ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**OKUL MÜDÜRLERİNİN LİDERLİK STİLLERİ, ÖĞRETMENLERİN İŞ  
DOYUMU VE ÖRGÜTSEL ADALET ALGILARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN  
İNCELENMESİ**

**DERYA KETE**

**EĞİTİM YÖNETİMİ TEFTİŞİ PLANLAMASI VE EKONOMİSİ  
ANABİLİM DALI**

**YÜKSEK LİSANSTEZİ**

**GAZİANTEP  
TEMMUZ-2015**

**T.C.**  
**ZİRVE ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE**  
**GAZİANTEP**

Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Anabilim Dalı Programı Yüksek Lisans öğrencisi Derya KETE tarafından hazırlanan "Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri, Öğretmenlerin İş Doyumu ve Örgütsel Adalet Algıları Arasındaki İlişki " başlıklı tez, 24/07/2015 tarihinde yapılan savunma sonucunda aşağıda isimleri bulunan jüri üyelerince kabul edilmiştir.

İMZA

Prof. Dr. Fatih TÖREMEN

Ana Bilim Dalı Başkanı

**Jüri Üyeleri:**

Doç. Dr. İzzet DÖŞ (Tez Danışmanı)

Doç. Dr. Ahmet Cezmi SAV AŞ

Doç. Dr. Canan Gamze BAL

Doç. Dr. Abdullah DEMİR

Enstitü Müdürü

**T.C.**  
**ZİRVE ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE**  
**GAZİANTEP**

Bu tezdeki bütün bilgilerin akademik kurallara ve etik davranış ilkelerine uygun olarak toplanıp sunulduğunu beyan ederim. Bu kural ve ilkelerin gereği olarak, çalışmada bana ait olmayan tüm veri, materyal ve sonuçların tam olarak kaynağını gösterdiğimi ayrıca beyan ederim. (Tarih: 24/07/2015)

Adı Soyadı: Derya KETE

İmzası:

*Derya*

## ÖZET

# OKUL MÜDÜRLERİNİN LİDERLİK STİLLERİ, ÖĞRETMENLERİN İŞ DOYUMU VE ÖRGÜTSEL ADALET ALGILARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Derya KETE

Zirve Üniversitesi

Sosyal Bilimler Enstitüsü

Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Anabilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi, X+170 sayfa, Temmuz 2015

Tez Danışmanı: Doç. Dr. İzzet DÖŞ

Bu araştırmanın amacı, okullarda görev yapan öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda okul müdürlerinin liderlik stilleri, öğretmenlerin iş doyumunu ve örgütsel adalet algıları arasındaki ilişkinin incelenmesine yöneliktir. Araştırmada korelasyonel araştırma yöntemlerinden ilişkiyel tarama modeli kullanılmıştır. Veri toplama araçları, 2014- 2015 eğitim – öğretim yılı içerisinde Kahramanmaraş’ a bağlı Türkoğlu ilçesinde görev yapmakta olan 537 öğretmene uygulanmıştır. Veri toplama aracı olarak liderlik “rolleri ölçeği, iş doyumunu ölçeği ve örgütsel adalet ölçeği” kullanılmıştır.

Toplanan veriler –t testi, tek yönlü varyans analizi (anova), korelasyon ve çoklu regresyon analizi yapılarak incelenmiştir. İki gruba sahip olan (cinsiyet, branş) değişkenlerde -t testi, ikiden fazla gruba sahip olan (yaş, çalışma süresi) değişkenlerinde ise Tek yönlü varyans analizi ve Scheffe testi yapılmıştır. –t testi ve anova testinde veriler hem faktör hem de madde boyutunda incelenmiştir. Okul müdürlerinin liderlik stilleri, öğretmenleri iş doyumunu ve örgütsel adalet algıları arasındaki ilişkinin düzeyini belirlemek için ise korelasyon analizi yapılmıştır.

Araştırma sonucunda okul müdürlerinin vizyoner, öğretimsel ve kültürel liderlik rollerinin cinsiyet ve branş değişkenlerinde; iş doyumunun içsel boyutunun

cinsiyet değişkeninde, dışsal boyutunun branş değişkeninde; örgütsel adalet algılarının ise etkileşimsel adalet boyutunda çalışma süresine değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görölmüştür.

Ayrıca okul müdürlerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin iş doyumunu ve örgütsel adalet algıları arasında orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Yapılan regresyon analizi sonucunda ise okul müdürlerinin liderlik stilleri ve öğretmenlerin örgütsel adalet algılarının iş doyumunu anlamlı bir şekilde yordadığı görölmüştür.

**Anahtar Kelimeler:** Liderlik, Liderlik Stilleri, İş Doyumu, Örgütsel Adalet

**ABSTRACT****INVESTIGATION OF RELATIONSHIP BETWEEN SCHOOL  
PRINCIPAL'S LEADERSHIP STYLE, TEACHER'S JOP SATISFACTION  
WITH PERCEPTION OF ORGANIZATIONAL JUSTICE**

Derya KETE

Zirve University

Social Sciences Institute

Education Management Inspection Plannıg and Economics Main Science Branch

Master Degree's Thesis, X+ 170 Pages, July 2015

Thesis Consultant: Assoc Prof. Dr. İzzet DÖŞ

The purpose of this investigation according to teacher's opinions directed towards to research relationship between school principal's leadership style and teacher's job satisfaction with perception of organizational justice. Relational scannig method that belongs corelational investigation method is applied in the investigation. Survey application done by 537 teachers in 2014 -2015 education period who in Türkoğlu district which belogs Kahramanmaraş country. Leadership role scale, Job satisfaction scale and organizational Justice scale are used as data collecting method. Collected data is studied by -t Test, one dimensional variance analyse (Anova), correlation andys, and multiple regression analyse.

On the variables which has two groups gender, branch -t test, on the variables which has more than two groups ( age, working time) one dimensional variance analyse and scheffe test are studied. Data are investigated on both factor and matter dimension. Correlation analyse is done to define the level of relationship between school principal's leadership style and job satisfaction and perception of organizational justice of teachers.

At the end of study, it is determined that; the role of visinhary, edycational and culturel leadership on the variable of gender and branch; internal dimension of job

satisfaction on the gender variable, external dimension of job satisfaction on the branch variable; organizational justice perception on the effectual justice dimension according to working period differentiated meaningfully.

Further more, it has found out that there is meaningful positive, at middle level relationship between leadership styles of school principals and job satisfaction with perception of organizational justice of teachers.

It has been found out that leadership style of school principals and perception of organizational justice of teachers affected meaningfully job satisfaction of teachers at the end of regression analyse.

**Key Words:** Leadership, Leadership Styles, Job Satisfaction, Organizational Justice

## İÇİNDEKİLER

### KABUL VE ONAY SAYFASI

### ETİK BİLDİRİM SAYFASI

ÖZET.....	i
ABSTRACT.....	iii
İÇİNDEKİLER.....	v
KISALTMALAR.....	xi
TABLolar.....	xii
ŞEKİLLER.....	xv
TANIMLAR.....	xvi
ÖNSÖZ .....	xvii
<b>1.GİRİŞ</b> .....	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Problem Cümlesi.....	3
1.2.1. Alt Problemler.....	3
1.3. Araştırmanın Amacı.....	4
1.4. Araştırmanın Önemi.....	4
1.5. Sayıtlılar.....	5
1.6. Sınırlılıklar.....	5
<b>2. KURAMSAL ÇERÇEVE</b> .....	6
2.1. Liderlik .....	6
2.1.1. Liderliğin Tanımı .....	6
2.1.2. Lider .....	9
2.1.3. Liderlik ve Yöneticilik .....	10
2.1.4. Liderin Güç Kaynakları. ....	12
2.1.5. Yönetim .....	15
2.5.1.1. Eğitim Yönetimi .....	15



2.5.1.2. Okul Yönetimi.....	16
2.1.6. Liderlik Kuramları .....	19
2.1.6.1. Özellik Kuramları .....	20
2.1.6.2.Davranışsal Kuramlar .....	22
i.Ohio State Araştırması .....	23
ii. Michigan Araştırması .....	24
iii. Blake ve Mouton'un Yönetim Gözeneği Kuramı .....	24
2.1.6.3. Durumsallık Kuramları .....	25
i. Yol – Amaç Kuramı .....	26
ii. Fiedler'in Durumsallık Kuramı.....	27
iii. Reddin' in 3 Durumsallık Kuramı.....	28
iv. Vroom ve Yetton' un Normatif Kuramı.....	28
v. Hersey ve Blanchard' in Durumsallık Kuramı .....	29
2.1.7. Çağdaş Liderlik Kuramları.....	30
2.1.7.1. Vizyoner Liderlik.....	30
i. Vizyonun Tanımı .....	30
ii.Vizyoner Liderlerin Özellikleri.....	31
iii. Okul Yöneticiliği ve Vizyoner Liderlik.....	31
2.1.7.2. Öğretimsel Liderlik.....	32
i.Okul Yöneticiliği ve Öğretimsel Liderlik.....	33
ii. Etkili Okul ve Özellikleri.....	34
2.1.7.3. Kültürel Liderlik.....	35
i. Kültürel Liderin Özellikleri.....	35
ii. Okul Yöneticiliği ve Kültürel Liderlik.....	36
2.1.7.4. Dönüşümsel Liderlik.....	36
i.Dönüşümsel Liderin Özellikleri.....	37
ii. Okul Yöneticiliği ve Dönüşümsel Liderlik.....	38

2.2. İş Doyumu .....	38
2.2.1. İş Doyumu kavramı.....	38
2.2.2. İş Doyumunun Önemi.....	41
2.2.3. İş Doyumu Kuramları.....	43
2.2.3.1. Kapsam Kuramları.....	43
i. Maslow' un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı .....	44
ii. McGregor' un X ve Y kuramı .....	45
iii. Herzberg' in Çift Faktör Kuramı .....	46
iv. McClelland' ın Başarma İhtiyacı Kuramı.....	46
v. Varolma İlişkisi- Gelişme Kuramı ( V.G.İ.).....	47
2.2.3.2. Süreç Kuramları.....	47
i. Vroom'un Beklenti Kuramı .....	48
ii. Lawyer ve Beklenti Kuramı.....	49
iii. Adams'ın Eşitlik Kuramı ... ..	49
iv. Locke' un Amaç Kuramı.....	49
2.2.4. İş Doyumuna Etki Eden Faktörler.....	50
2.2.4.1. İş Doyumuna Etki Eden Bireysel Faktörler.....	50
i. Yaş.....	50
ii. Cinsiyet.....	51
iii. Kıdem .....	52
iv. Eğitim Durumu.....	52
2.2.4.2. İş Doyumuna Etki Eden Örgütsel Faktörler.....	53
i. İş ve Niteliği.....	53
ii. Ücret.....	54
iii. Terfi - Yükselme Olanakları .....	54
iv. Yönetim ve Denetim .....	55
v. Fiziki Koşullar.....	55

vi. Takdir Edilme .....	56
vii. Çalışma Arkadaşlar.....	56
2.2.5. İş Doyumsuzluğunun Sonuçları.....	57
2.3. Örgütsel Adalet.....	58
2.3.1. Adalet Kavramı.....	58
2.3.2. Örgütsel Adalet Kavramı .....	59
2.3.3. Örgütsel Adaletin Önemi.....	61
2.3.4. Örgütsel Adalet Kuramları.....	62
2.3.4.1. Reaktif İçerik Kuramları .....	63
2.3.4.2. Proaktif İçerik Kuramları .....	63
2.3.4.3. Reaktif Süreç Kuramları .....	64
2.3.4.4. Proaktif Süreç Kuramları .....	64
2.3.5. Örgütsel Adaletin Boyutları.....	65
2.3.5.1. Dağıtımsal Adalet .....	67
2.3.5.2. İşlemsel Adalet .....	68
2.3.5.3. Etkileşimsel Adalet .....	69
2.3.6. Örgütsel Adalet Algısının Sonuçları.....	70
2.3.7. Yurt İçi Araştırmalar.....	72
2.3.7.1. Liderlik Stilleri ile İş doyumu Arasındaki İlişkiyi İnceleyen Araştırmalar.....	72
2.3.7.2. Liderlik Stilleri ile Örgütsel Adalet Arasındaki İlişkiyi İnceleyen Araştırmalar.....	76
2.3.7.3. İş Doyumu ile Örgütsel Adalet Arasındaki İlişkiyi İnceleyen Araştırmalar.....	78
2.3.8. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	81
2.3.8.1. Liderlik Stilleri ile İş doyumu Arasındaki İlişkiyi İnceleyen Araştırmalar.....	81
2.3.8.2. Liderlik Stilleri ile Örgütsel Adalet Arasındaki İlişkiyi İnceleyen	

Araştırmalar.....	83
2.3.8.3. İş Doyumu ile Örgütsel Adalet Arasındaki İlişkiyi İnceleyen Araştırmalar.....	84
<b>3.YÖNTEM.....</b>	<b>87</b>
3.1. Araştırmanın Deseni.....	87
3.2. Araştırma Evreni ve Örneklemi.....	87
3.3. Veri Toplama Araçları.....	88
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu .....	88
3.3.2. Liderlik Rollerini Ölçeği .....	88
3.3.3. İş Doyumu Ölçeği .....	89
3.3.4. Örgütsel Adalet Ölçeği .....	90
3.4. Ölçeğin Uygulanması.....	90
3.5. Verilerin Toplanması ve Analizi.....	91
<b>4. BULGULAR VE YORUM.....</b>	<b>93</b>
4.1 Öğretmenlerin Kişisel Özelliklerine İlişkin Bulgular.....	93
4.2. Birinci Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorum.....	94
4.3. İkinci Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorum.....	99
4.4. Üçüncü Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorum.....	104
4.5. Dördüncü Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorum.....	108
4.5.1. Liderlik Rollerini Ölçeğinin Katılımcıların Maddelere Göre Ortalamaları.....	109
4.5.2. İş Doyumu Ölçeğinin Katılımcıların Maddelere Göre Ortalamaları.....	115
4.5.3. Örgütsel Adalet Ölçeğinin Katılımcıların Maddelere Göre Ortalamaları.....	117
4.6. Beşinci Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorum.....	120
4.6.1. Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri, Öğretmenlerin İş Doyum	

Düzeyleleri ve Örgütsel Adalet Arasındaki İlişkinin İncelenmesine İlişkin Bulgu.....	120
4.7. Altıncı Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorum.....	125
<b>5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....</b>	<b>133</b>
5.1. Sonuç ve Tartışma.....	133
5.2. Öneriler.....	135
5.2.1. Uygulayıcıya Yönelik Öneriler.....	136
5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler.....	136
<b>KAYNAKÇA.....</b>	<b>138</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>161</b>
EK 1: Liderlik rolleri ölçeği.....	162
EK 2: İş doyumu ölçeği.....	165
EK 3: İş doyumu uygulama izni.....	166
EK 4: Örgütsel adalet ölçeği.....	167
EK 5: Örgütsel adalet ölçeği izni.....	168
EK 6: Milli Eğitim Müdürlüğü İzni .....	169
EK 7: Özgeçmiş.....	170

**KISALTMALAR**

**$\bar{X}$** : Aritmetik ortalama

**N**: Örneklem sayısı

**S.S.** : Standart sapma

**t**: t Değeri (t-testi için)

**sd**: Serbestlik Derecesi

**p**: Anlamlılık düzeyi

**F**:Varyans Analizi (Anova)

**SPSS**: Statistical Package for the Social Sciences

**MEB**: Milli Eğitim Bakanlığı

**akt.**: Aktaran

**Çev.** : Çeviren

**Diğ.**: Diğerleri

**vb.**: Ve benzeri

**vd.** : Ve diğerleri

**Ed.**: Editör

**MSQ**: İş Doyum Ölçeği

## TABLOLAR

Tablo 2.1:Lider ile Yönetici Arasındaki Farklılıklar.....	10
Tablo 2.2: Liderlik Yaklaşımlarının Ortaya Çıkışı.....	20
Tablo 2.3:Alderfer ve Maslow'un ihtiyaçlar kuramının karşılaştırılması.....	48
Tablo 2.4: Adalet Teorisi Kategorilerini Açıklayan Sorular.....	62
Tablo. 2.5: Örgütsel Adaletin Boyutları.....	66
Tablo 4.1: Öğretmenlerim Kişisel Özelliklerine İlişkin Bulgular.....	93
Tablo 4.2: Liderlik Ölçeği Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Faktör Boyutunda –t testi Sonuçları.....	94
Tablo 4.3: Liderlik Roller Ölçeği Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Toplam Madde Boyutunda t-testi Sonuçları.....	95
Tablo 4.4: Liderlik Roller Ölçeği Puanlarının Branş Değişkenine Göre Faktör Boyutunda –t testi Sonuçları.....	96
Tablo 4.5: Liderlik Roller Ölçeği Puanlarının Branş Değişkenine Göre Toplam Madde Boyutunda t-testi Sonuçları.....	97
Tablo 4.6: Liderlik Roller Ölçeği Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Faktör Boyutunda Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	97
Tablo 4.7: Liderlik Roller Ölçeği Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Toplam Madde Boyutunda Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	98
Tablo 4.8: Liderlik Roller Ölçeği Puanlarının Çalışma Yılı Değişkenine Göre Faktör Boyutunda Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	98
Tablo 4.9: Liderlik Roller Ölçeği Puanlarının Çalışma Yılı Değişkenine Göre Toplam Madde Boyutunda Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları..	99
Tablo 4.10: İş Doyumu Ölçeği Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Faktör Boyutunda –t testi Sonuçları.....	100
Tablo 4.11: İş Doyumu Ölçeği Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Toplam Madde Boyutunda t-testi Sonuçları.....	100
Tablo 4.12: İş Doyumu Ölçeği Puanlarının Branş Değişkenine Göre	

Faktör Boyutunda –t testi Sonuçları.....	101
Tablo 4.13: İş Doyumu Ölçeği Puanlarının Branş Değişkenine Göre Toplam Madde Boyutunda t-testi Sonuçları.....	101
Tablo 4.14: İş Doyumu Ölçeği Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Faktör Boyutunda Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	102
Tablo 4 15: İş Doyumu Ölçeği Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Toplam Madde Boyutunda Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	102
Tablo 4.16: İş Doyumu Ölçeği Puanlarının Çalışma Yılı Değişkenine Göre Faktör Boyutunda Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	103
Tablo 4.17: İş Doyumu Ölçeği Puanlarının Çalışma Yılı Değişkenine Göre Madde Boyutunda Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	103
Tablo 4.18: Örgütsel Adalet Ölçeği Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Boyutunda –t testi Sonuçları.....	104
Tablo 4.19: Örgütsel Adalet Ölçeği Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Toplam Madde Boyutunda t-testi Sonuçları.....	105
Tablo 4.20: Örgütsel Adalet Ölçeği Puanlarının Branş Değişkenine Göre Faktör Boyutunda -t testi Sonuçları.....	105
Tablo 4.21: Örgütsel Adalet Ölçeği Puanlarının Branş Değişkenine Göre Toplam Madde Boyutunda t-testi Sonuçları.....	106
Tablo 4.22: Örgütsel Adalet Ölçeği Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Faktör Boyutunda Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	106
Tablo 4.23: Örgütsel Adalet Ölçeği Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Toplam Madde Boyutunda Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	107
Tablo 4.24: Örgütsel Adalet Ölçeği Puanlarının Okuldaki Çalışma Değişkenine Göre Faktör Boyutunda Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	107
Tablo 4.25: Örgütsel Adalet Ölçeği Puanlarının Çalışma Süresi Değişkenine Göre Toplam Madde Boyutunda Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	108
Tablo 4.26: Liderlik Rollerini Ölçeğine Ait Madde Boyutunda Yüzdellik, Frekans ve Ortalama Değerler.....	109



Tablo 4.27: İş Doyumu Ölçeğine Ait Madde Boyutunda Yüzdellik, Frekans ve Ortalama Değerler.....	115
Tablo 4.28: Örgütsel Adalet Ölçeğine Ait Madde Boyutunda Yüzdellik, Frekans ve Ortalama Değerler.....	117
Tablo 4.29: Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri , Öğretmenlerin İş Doyumu Örgütsel Adalet Algıları Arasındaki İlişkiye Ait Korelasyon Değerleri.....	120
Tablo 4.30: Liderlik Stilleri Boyutları, İş Doyumu Boyutları, Örgütsel Adalet Boyutları Arasındaki İlişkiye Ait Korelasyon Değerleri.....	121
Tablo 4.31: Liderlik Stilleri ile Öğretmenlerin Örgütsel Adalet Algılarının Genel İş Doyumu Yordamasına Dair Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları.....	126
4.32:Liderlik Stillerinin İçsel İş Doyumunu Yordamasına Dair Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları.....	128
Tablo 4.33: Liderlik Stillerinin Dışsal İş Doyumunu Yordamasına Dair Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları .....	129
Tablo 4.34: Liderlik Stilleri Alt Boyutlarının Genel İş Doyumunu Yordamasına Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları.....	131

## ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 2. 1: Örgütsel Adaletin Çeşitli Örgütsel Değişkenlerle İlişkisi.....	71
Şekil 4.1:Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri ile Öğretmenlerin Örgütsel Adalet Algılarını Genel İş Doyumu Üzerindeki Etkisi.....	127
Şekil 4.2: Okul Müdürlerinin Liderlik Stilllerinin Öğretmenlerin İçsel İş Doyumu Üzerindeki Etkisi.....	129
Şekil 4.3: Okul Müdürlerinin Liderlik Stilllerinin Öğretmenlerin Dışsal İş Doyumu Üzerindeki Etkisi.....	130
Şekil 4.4: Öğretimsel Liderliğin Öğretmenlerin Genel İş Doyumu Üzerindeki Etkisi.....	132
Şekil 4.5: Dönüşümsel Liderliğin Öğretmenlerin Genel İş Doyumu Üzerindeki Etkisi.....	132

## TANIMLAR

**Liderlik:** Liderlik, insanları belirli amaçlar etrafında bir araya getirebilme, bu amaçlara ulaşmak için onları harekete geçirmede gerekli olan bilgi ve yeteneklerinin tamamıdır (Eren, 1996).

**Liderlik Stilleri:** Liderin, etkileşim halinde olduğu kişilerle iletişim kurma tarzı, amaçları belirleme stili, yetki devri, planlama ve kontrol biçimi gibi davranış modelleridir (Yıldırım, 2006).

**İş Doyumu:** Bir kişinin mesleği ya da meslek tecrübelerinin takdir edilmesi sonucunda onu memnun eden, işi ile ilgili olumlu duygusal durum içerisinde bulunmasıdır (Locke, 1969; Akt. Keser, 2006).

**Örgütsel Adalet:** Örgüt çalışanlarının iş davranışlarını etkileyen, çalışma ortamında görev paylaşımı, iş bölümü, ücret ve sosyal etkileşim kalitesini belirleyen yapıdır. (Dinç ve Ceylan, 2008).

## ÖNSÖZ

Bu araştırmada, okullarda çalışan öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda okul müdürlerinin liderlik stilleri, öğretmenleri iş doyumunu ve örgütsel adalet algıları arasındaki ilişki incelenmiş olup öğretmenlerin iş doyumunu ve örgütsel adalet algılarını etkileyen faktörlerin neler olduğu araştırılmıştır.

Araştırmanın her aşamasında beni yönlendiren, bana rehberlik eden danışman hocam Doç. Dr. İzzet Dş' e, istatistik dersini büyük bir keyifle öğrenmemi sağlayan hocam Doç. Dr. Ahmet Cezmi SAVAş' a ve tez savunma jüri yesi olan Doç. Dr. Canan Gamze BAL' a teşekkür ederim.

Maddi ve manevi desteklerinden dolayı sevgili anneme ve babama, tez hazırlama sürecinde benden yardım ve desteklerini esirgemeyen Glbey GÜRDAL'a, Hasan BALKARLI' ya ve kardeşim Serdar KETE' ye çok teşekkür ederim.

Derya KETE  
TEMMUZ-2015

## 1. GİRİŞ

“Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri, Öğretmenlerin İş Doyumu ve Örgütsel Adalet Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” konulu çalışmanın bu bölümünde araştırmanın problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, amacı, önemi, sayılılar ve sınırlılıklara yer verilmiştir.

### 1.1.Problem Durum

Eğitim liderlerinin davranış ve özellikleri, okulların geliştirilmesinde, amaçlara ulaşmada, öğrenci başarısında ve çalışanların iş doyumları üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Yönetici tarafından seçilen liderlik stili, o kişinin lider olarak etkinliğini belirler. Liderlik stilinin odak noktası liderin davranışdır. Bir liderin herhangi bir durumdaki davranışı onun liderlik stilini oluşturur

Yöneticiler iş yerinde bulunan çalışanların, örgütün kurallarına ve kendilerine karşı olan tutumlarını bilmek zorundadır. Çalışanların tutumları iş davranışlarını etkilediği için iş görenlerin işe ve iş ortamına ait değişkenlerine karşı tutumu da önemlidir. Örgütsel ortamda farklı iş tutumları bulunmaktadır. Bu iş tutumlarından birisi de iş doyumudur (Erdoğan, 1997). Çalışanların iş doyumunun sağlanması, artık örgütün ürün üretmek gibi amaçları arasında bulunmaktadır. Örgüt yönetimi, bir yandan örgütün amacı olan ürünlerin kalitesini ve sayısını yükseltmeye çalışırken, aynı zamanda örgüt çalışanların iş doyumlarını sağlamakla yükümlüdür. Bu durumda, bir örgütün başarısının göstergesi, sözü edilen bu iki amacın da ulaştığı denge düzeyidir (Başaran, 2000).

Aynı zamanda örgüt yöneticilerinin liderlik davranışları, örgütte bulunan iş görenlerin iş doyumunun sağlanmasında önemli rolü bulunmaktadır. Liderlik modeli, yönetim, ücret, kişilerarası ilişkiler, çalışma sırasındaki bağımsızlık derecesi, fiziki koşullar, örgütsel ve bireysel faktörler ile sağlık çalışanlarının iş doyumunu arasındaki ilişkinin incelendiği bir araştırmada, en

yüksek ilişkinin yönetici davranışları ile örgütün yönetim politikalarında olduğu görülmüştür (Şahin ve Batıgün, 1997).

Çalışanların işleriyle ilgili sorumluluk almalarını sağlayarak, örgüt içerisinde etkin bir rol almalarını sağlayacak iş ortamının oluşturulması, iş görenlerin iş doyumunu ve verimini arttıracaktır. Kurumun misyonunu ve vizyonunu belirleyerek gerekli iyileştirme ve düzenlemeleri yapmak, etkin çözümler üretmek liderin liderlik vasıflarını sergileme düzeyine bağlıdır. Bundan dolayı kurum politikalarını belirleyen liderin, çalışanların iş doyumunu elde etmelerinde payı büyüktür (Yıldırım, 2004).

Balcı'ya göre eğitim yöneticilerinin var olan eğitim politikasının uygulanması, öğretimin gerçekleştirilmesi ve geliştirilmesi konusunda önemli sorumlulukları bulunmaktadır. (Balay, 2000).

Eğitim sisteminin bekleneni yerine getirebilmesi için, sisteme giren madde ve insan kaynaklarının en uygun biçimde kullanılması gerekir (Gürsel, 2005). Bu noktada en büyük sorumluluk okul yöneticilerine düşmektedir. Şişman ve Turan (2004)'a göre okul yöneticisi, okulun bütün işlerini yürütme, düzenleme ve denetlemeye yetkili olduğu için okulu amaçlara uygun olarak yönetmek ve geliştirilmek durumundadır. Kaynakların dağıtıcısı konumunda bulunan okul yöneticileri, yapmış oldukları adil olan/olmayan uygulamalarla ortak ve katılımcı bir örgüt ortamının oluşup oluşmamasına hizmet ederler. Okul yöneticileri ve öğretmenlerin, okulun gelecekteki istenilen durumuna ulaşmasında ortak çalışması gerekmektedir (Aytaç, 2003 ).

Adalet de liderlik gibi insanların toplu yaşama geçmeleriyle birlikte ortaya çıkan bir kavramdır. Seçilen liderlik tarzı, çalışanların adalet algılarını da etkilemektedir. Örgütlerde herkese adil davranılmaması bazı olumsuz sonuçlara yol açar. Her insan karşılaştığı adaletsizliklere karşı tepki gösterir ve algıladıkları adaletsizlikleri kendi lehlerine çevirmek için örgüt içerisinde bazı sapkın davranışlar sergilerler. O halde örgüt içerisinde adaletsiz uygulamalar olduğuna dair bireylerde algıların oluşması, onlarda bazı sapkın ve saldırgan davranışlar oluşmasına neden olur. Örgüt çalışanları, adaletsizlikleri ortadan kaldırmak üzere yöneticilerine, iş arkadaşlarına, işletme sahiplerine veya ailesine karşı olumsuz davranışlar geliştirirler. Adalet algısı yüksek olan bireyler örgüte olumlu katkılarda bulunurken;

adalet algısı düşük olan bireyler örgüte karşı olumsuz, saldırgan davranışlar sergilemektedir (Özdevecioğlu, 2003).

Bu bilgilerden hareketle, öğretmenlerin yapmış oldukları işten doyum almaları, çalıştıkları okul hakkında sahip oldukları örgütsel adalet algılarının oluşması ve okul müdürlerinin liderlik stilleri arasında ilişki olduğu düşünülmektedir. Bu nedenle “okul müdürlerinin liderlik stilleri, öğretmenlerin iş doyumunu ve örgütsel adalet algıları arasındaki ilişki” araştırmasına konu edilmiştir.

## **1.2. Problem Cümlesi**

Bu araştırmanın problem cümlesini: “Öğretmen görüşlerine göre okul müdürlerinin liderlik stilleri, öğretmenlerin iş doyumunu ve örgütsel adalet algıları arasındaki ilişkinin düzeyi ve yönü nasıldır?” sorusu oluşturmaktadır.

### **1.2.1. Alt Problemler**

1. Okullarda görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre kendi okul müdürlerinin liderlik stilleri ile ilgili algıları; yaş, cinsiyet, branş, okuldaki çalışma süresi değişkenlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?
2. Okullarda görev yapan öğretmenlerin iş doyum düzeyleri; yaş, cinsiyet, branş, okuldaki çalışma süresi değişkenlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?
3. Okullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel adalet algıları; yaş, cinsiyet, branş, okuldaki çalışma süresi değişkenlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?
4. Okullarda görev yapan öğretmenlerin liderlik rolleri, iş doyumunu ve örgütsel adalet ölçeklerine ilişkin görüşleri hangi düzeydedir?
5. Okul müdürlerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin iş doyum düzeyi ve örgütsel adalet algıları arasındaki ilişkinin düzeyi ve yönü nedir?
6. Okul müdürlerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin örgütsel adalet algıları, iş doyumunun anlamlı bir yordayıcısı mıdır?

### 1.3. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada öğretmenlerin görüşlerine göre kendi okul müdürlerinde algıladıkları liderlik stilleri, kendi iş doyum düzeyleri ve okulları hakkında sahip oldukları örgütsel adalet algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır.

### 1.4. Araştırmanın Önemi

Günümüzde her alanda hızlı bir değişim süreci yaşanmaktadır. Bu değişimler ister istemez eğitim sistemini, okulları ve dolayısıyla okulların yönetim anlayışını da etkilemekte ve bazı değişikliklere gidilmesini zorunlu kılmaktadır. Bu zorunluluklardan biri de okul müdürünün göstermiş olduğu liderlik stildir.

Okul müdürünün liderlik stilleri, öğretmenlerin okulları ile ilgili düşüncelerini olumlu yönde etkileyebileceği gibi olumsuz yönde de etkilemektedir. Yani okul müdürünün liderlik davranışı, öğretmenlerin işlerine karşı olan ilginin devamını sağlamada yapıcı güç olmanın yanı sıra itici güçte olabilir. Yapıcı, yenilikçi bir anlayışa sahip olan okul müdürleri, öğrencilerin başarılı olmalarında en büyük etkenlerden birisi olan öğretmenlerin iş doyumunu sağlayan unsurlar arasında yer almaktadır. İş doyumunu yüksek olan öğretmenlerin okulda göstereceği performans ve başarısı da yüksek olacaktır. İş arkadaşları ile dayanışma halinde olacaktır. İş doyumunu düşük olan öğretmenin ise performansı, başarısı, sosyal ilişkileri zayıf olacaktır.

Çalışanlar işlerinden bekledikleri sonuçlara ulaştıkları sürece iş doyumuna ulaşırlar. Çalışanların iş doyumlarının yüksek olması, işe olan bağlılığı ve örgütte verimliliği artırırken, iş devamsızlığını ve işgücü devir hızını düşürür. Bu tür sonuçlar ise örgütün istenilen amaçlara ulaşmasına olumlu katkı sağlar (Tengilimoğlu, 2005). Okullarda öğretmenlerin yaşadığı işdoyum yetersizliği, psikolojik olarak zayıflamalarına, stres problemleri yaşamalarına sebep olmakta, bunun sonucu olarak da öğrenme ve öğretme sürecinde gösterdikleri davranışları olumsuz etkilemektedir (Başaran, 1994).

Birçok örgütte olduğu gibi eğitim kurumlarında da adalet anlayışı eğitim kurumlarının işleyişi açısından önem arz etmektedir. Okul müdürlerinin liderlik



stilllerinin, öğretmenlerin okulları ile ilgili sahip olduğu örgütsel adalet algısını etkilediği düşünülmektedir. Okul yöneticileri öğretmenlerin adalet algılarını olumlu veya olumsuz yönde etkileyebilmektedir (Özgan ve Bozbayındır, 2011).

Örgütsel adalet algısı, eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin tutum ve davranışlarına etkilemekte, adil olmayan uygulamalar öğretmenlerin yöneticilerine duyulan güvenini azaltmakta ya da okuldan soğumalarına neden olmaktadır. Okullardaki adil uygulamalar ise öğretmenlerin okulla bütünleşmelerini sağlamaktadır. Bu da öğretmenlerin iş doyum düzeylerini, dolaylı olarak da öğrenci başarısını olumlu veya olumsuz olarak etkilemektedir.

Girdisi ve çıktısı insan olan eğitim kurumlarında, öğretmenlerin iş doyumlarının yüksek olması ve okul müdürleri ile ilgili yüksek adalet algılarına sahip olmaları, okulların etkin bir şekilde işlevlerini yerine getirmesi açısından önemlidir.

### **1.5. Sayıtlar**

Öğretmenlerin, araştırmada kullanılan ölçekleri samimi bir şekilde cevapladıkları ve ölçme aracının ilgili değişkeni ölçtüğü varsayılmıştır.

### **1.6. Sınırlılıklar**

Bu araştırma, 2014-2015 eğitim öğretim yılı içerisinde, Kahramanmaraş'ın Türkoğlu ilçesinde görev yapan öğretmenlerin ölçme araçlarına verdikleri cevaplarla sınırlıdır.

## 2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde liderlik, lider, liderlik kuramları yeni liderlik yaklaşımları, vizyoner liderlik, öğretimsel liderlik, kültürel liderlik, dönüşümsel liderlik, iş doyumu ve örgütsel adalet konuları ayrıntılı olarak incelenmiş olup, konularla ilgili yapılan yurtiçi ve yurtdışı çalışmalara yer verilmektedir.

### 2.1. Liderlik

Bu başlık altında liderlik, yönetici, yönetim, liderlik kuramları ve çağdaş liderlik yaklaşımlarından olan vizyoner, öğretimsel, kültürel ve dönüşümsel liderlik kavramları açıklanmıştır.

#### 2.1.1. Liderliğin Tanımı

İnsanlar, topluluk halinde yaşayan sosyal nitelikli canlılar oldukları için oluşturmuş oldukları toplulukları yönetecek ve belirledikleri amaçlara ulaştıracak liderlere de ihtiyaç duyan varlıklardır (Eraslan, 2004). Liderlik kavramı insanlık tarihi boyunca var olan bir kavram olup, 1920'li yılların başından itibaren bilime konu olmuş, birbirinden farklı tanımları yapılmıştır. Öyle ki sadece 20. yüzyılda liderlikle ilgili 5000'den fazla çalışma yapılmış ve 350'den fazla da liderlik ve lider tanımı ortaya konmuştur (Erçetin, 2000).

Liderlik, bilim adamları tarafından yıllardır incelenen ve tarihin her döneminde göze çarpan bir kavramdır. İnsanoğlunun doğuşu ve toplum halinde yaşamaya başlamasından bu yana, liderler her toplumda mutlaka olmuş ve olmaya devam etmektedir. Bu süreçte değişen şey ise sadece liderlik kavramının kapsamı ve algılanma biçimidir. Tarihi süreç incelendiğinde her dönemde duruma, zamana, mekâna ve şartlara göre farklı tip liderlerin ortaya çıktığı görülmektedir. Çünkü toplumlar sürekli değişim ve gelişim süreci yaşamaktadır. İnsanlar ve çevre koşulları

da bu değişim sürecinden etkilenmekte ve daha önce geçerli olan liderlik modeli geçerliliğini yitirerek yeni lider tipleri ortaya çıkmaktadır (Buluç, 2008).

Liderlik, farklı bakış açılarından bakıldığında farklı şekillerde incelenen ve tanımlanabilen bir kavramdır. Buna göre liderlik, yönetim biliminin ve iş yaşamının konusu olduğu kadar askeri, politik, psikolojik, sosyolojik, felsefi, tarihsel açılardan da ele alınıp analiz edilebilen bir kavramdır (Şişman, 2014).

Liderlik genellikle kişisel özellikler, liderlik davranışları, etkileşim ve rol modeli, izleyicilerin algıları, izleyiciler üzerinde bıraktığı etki, amaçlar ve örgütsel kültürün etkisi açısından tanımlanmıştır. Yapılan tanımlar genelde bir etkileme sürecine vurgu yapmaktadır. Ancak bunların çoğunda ortak bir nokta olmayıp, pek çok açıdan birbirinden farklılık göstermektedir. Bu farklılıklar ise; etkinin kullanılışı ve etkiyi yapan kişi, etkileme girişiminin amacı, etkinin kullanılmasına ilişkin tutum ve davranışlar olarak sayılabilir (Yukl, 1989).

Liderlik, bireyin müşterek amacı gerçekleştirmede grubu etkilediği bir süreçtir. Liderliği bir süreç olarak tanımlamak demek, liderde var olan bir kişilik özelliği demekten ziyade liderler ve takipçileri arasında gerçekleşen etkileşimsel bir olaydır. Süreç liderin takipçilere tesir ettiğini ve onların tesiri altında kaldığını ima eder. Liderlik tesir ihtiva eder. Tesir liderliğin olmazsa olmaz şartıdır. Tesir olmadan liderlik olmaz. Liderlik grup içinde vuku bulur. Liderlik müşterek amaçları olan bireylerden oluşan grubu etkilemeyi gerektirir. Bu küçük bir görev grubu, bir toplum grubu veya tüm örgütü kapsayan geniş bir grup olabilir. Liderler müşterek amaçlara dikkat etmeyi içerir. Seçilmiş amaçları gerçekleştirmede liderlerin takipçilerle beraber çalışması gerekliliği üzerinde durduğu için ortak amaçlara dikkat liderliğe etiksel bir anlam verir (Rost, 1991; akt. Northouse, 2014). Liderlikle ilgili yapılan tanımların çoğunda liderlikle lider arasında kesin bir ayırım yapılmamıştır. Ancak lider bir kişiyi simgelerken, liderlik ise bir davranış modeli olarak görülmektedir (Aydın, 1994).

Liderler; kendine güvenen, herkese eşit davranan, çabuk fikir üreten, çevresinde bulunan kişilerin davranışlarını anlayan, adil olan kişilerdir (Bursalıoğlu, 2013).

“Liderlik olgusu üzerine binlerce akademik araştırma yapılmış ve yüzlerce tanım literatüre kazandırılmıştır (Şişman, 2003:4)”. Bunlardan bazıları ise; liderlik, bazen belli bir makamın verdiği güç, bazen bir davranış modeli, bazende bir kişilik özelliği olarak kullanılmıştır (Can, 1991). Liderlik, bir grup insanı belirli amaçlar etrafında toplayabilme, bu amaçları ulaşabilmek için onları harekete geçirebilme yeteneğidir (Eren, 1998). Liderlik, başkalarına esin kaynağı olarak onları yönlendirmektir. Bu anlamda örgütle gerçekleştirilecek değişimin itici gücü olmanın yanı sıra, herhangi bir sorunla karşılaşıldığında, karşılaşılan sorunu çözmek demektir (Çalık, 2003).

Liderlik, örgütü daha etkin hâle getirirken örgüte ait normları, değerleri, idealleri iş görenlerin kişilikleri ile bütünleştirerek dinamik, etkili ve gelişmiş bir örgüt oluşturmak şeklinde tanımlanabilir (Badaracco ve Ellsworth, 1978). Yapılan bu tanımlar, liderliği bir etkileme yeteneği olarak kabul etmiştir. Liderlik, insanları belirlenmiş hedefler yönünde çaba göstermeye ikna etme yeteneği olup ortak hedeflere ulaşmada yardımcı olan, deneyimlerini aktaran ve uygulayan bireydir. Alan taraması sonucunda liderliğe dair çeşitli tanımlamaların yapıldığı görülmektedir. 1900’lü yıllara kadar, yöneticiler lider olarak kabul edilmiş dolayısıyla liderlik araştırmalarında uzun süre görev ve insan boyutu incelenmiştir. Ancak son 40 yıl içerisinde yapılan araştırmalar incelendiğinde liderlik ve yöneticilik kavramlarının farklı olduğu sonucuna varılmıştır (Yıldırım, 2006 ).

Liderlik sürecinde, lider ve izleyiciler vardır. İzleyiciler kavramı pasif bir davranışı ve lidere olan bağımlılığı çağrıştırmaktadır. Ancak günümüzde liderlik yaklaşımlarında lider ile izleyiciler arasında çok yönlü bir etkileşim üzerinde durulmaktadır (Çelik, 2005).

Etkili liderler, takipçilerini istenilen biçimde davranmaya, o yönde hareket etmeye güdülerler. Başarılı liderler ise kuşkusuz takipçilerini harekete geçirir, Aynı zamanda etkili liderler, konumlarından dolayı sahip oldukları yasal güç ile grup tarafından verilen doğal gücü birleştirir ve yapılan işlerden çok sonuçlar üzerine odaklanır (Aydın, 1994). Liderlik kavramı ile ilgili yapılan tanımlamalarda ortak nokta; çalışanların gönüllülüğünün sağlanması için güdülenmesi, amaçlara ulaşmak için yönlendirilmesi, cesaretlendirilmesi, çalışanlarının yetenek ve yaratıcılığının ortaya çıkartılması ve uygulamaya geçilmesidir. Etkin liderlikte esas olan organizasyonun sahip olması gereken misyonu tanımlamak ve ortaya çıkarmaktır. Bu

bağlamda liderler örgüt vizyonunu, hedefleri, öncelikleri ve standartları tespit eder ve bunların bozulmaması için gerekli önlemleri alır, uzlaşmaları sağlar (Drucker, 1998).

### 2.1.2. Lider

Lider, kümenin bir üyesi olarak öteki üyeler üzerinde olumlu etkide bulunan kişidir. (Başaran, 1992). Lider, genellikle başkalarını etkileme gücü yüksek olan kişi olarak tanımlanmaktadır. Liderler demokrasiyi kullanan, okulda davranış ve değerler arasında dengeyi sağlayan, ilişkilere önem veren, etkilemeyi ve gelişmeyi sağlayan, risk alarak değişimi gerçekleştiren (Lombardo & McCall, 1978; McCall, Lombardo, & Morrison, 1988; Quinn, 1988).

Lider, grup üyeleri tarafından hissedilen ancak netleşmemiş olan ortak duygu ve düşünceleri, benimsenir bir amaç olarak ortaya koyan ve grup üyelerinin güçlerini bu amaç etrafında birleştiren kimsedir (Celep, 2004). Etkili lider, kendini ve izleyenlerini hatasız değerlendirir, grubun amaçları ile izleyenlerin gereksinmelerini dengeleştirir (Bursalıoğlu, 2000).

Cüceloğlu'na göre lider, (1998 ) 'biz' bilinci içinde hareket eden, girişimci, riskten kaçınmayan ve kendine özgü fikirleri olan kişidir. Lider sabırlı, yardımsever ve azimli olup grupta 'biz' bilincini oluşturmak için mücadele eder. Lider, vizyon sahibidir. Vizyon onun için soyut değildir, işini ve özel yaşamını kapsayan bir inançtır. Lider, insanların sevinç ve üzüntülerini paylaşır. Sürekli hareket halinde olup insanlara güvenir ve başarabileceklerine inanır.

Lider, örgütün amaçları doğrultusunda yaşamasını, gelişmesini ve varlığını devam ettirmede önemli role sahip olan kişidir. Lider kritik kararlar veren kişidir. Liderlik geleceği görmeyi, örgütün geleceğine dair vizyon ve amaçlar belirleyerek insanları da bu amaçları gerçekleştirmek için harekete geçirmeyi içermektedir (Şişman, Turan ve Acat, 2003). Bu süreçte lider, izleyenleri yönettiği gibi, kendisi de izledikleri tarafından yönetilen bireydir (Bennis, 1989).

### 2.1.3. Liderlik ve Yöneticilik

Liderlik ve yöneticilik; birbirine çok benzeyen aynı zamanda birbirleriyle karıştırılan iki kavramdır. Liderlik ve yöneticilik insan zihninde çoğu zaman aynı çağrışımı yapsa da birbirleriyle eşdeğer kavramlar değildir (Şişman, 2004). Yönetimin temelinde emir verme, kontrol, uyulması gereken otorite, kurallar ve prosedürler gibi konular bulunurken liderliğin temelinde yaratıcılık, risk alma, olayları yönetme, paylaşılan değerler ve duygusallık gibi konular öne çıkmakta ve insanların duygu ve düşüncelerini belirlenen amaçlar doğrultusunda etkileyip yönlendirebilme konusu önem kazanmaktadır. Bu durum, liderin yöneticiden farklı bazı özellik, yeterlilik ve güçlere sahip olmasını gerektirmektedir.( Şişman, 2014). Starrat (1995) lider ile yönetici arasında bulunan farklılığı 10 temel özelliği dikkate alarak belirlemeye çalışmıştır. Lider ile yönetici arasındaki farklılıklar tablo 2.1’ de yer almaktadır.

*Tablo 2.1 Lider ile Yönetici Arasındaki Farklılıklar*

Lider	Yönetici
Değişmeyle ilgilenir.	Yapıyı korumayla ilgilenir.
Yönlendiricidir.	Yöneticidir.
Konuşma metnini kendisi yazar.	Yazılan konuşma metnini okur.
Moral otoriteye dayanır.	Bürokratik otoriteye dayanır.
İzleyenlere mücadele ruhu aşılar.	Mutlu topluluğu korur.
Vizyon sahibidir.	Liste ve bütçe yapar.
Paylaşılmış amaca dayalı gücü vardır.	Ödül ve cezaya dayalı gücü vardır.
Güdüler.	Denetler.
İlham verir.	Düzenler.
Aydınlatır.	Birleştirir.

( akt. Çelik, 2013).

Yönetim ve liderlik kavramları arasında bulunan anlam farklılığı, yöneticilik ve müdürlük kavramlarının birbirinden farklı olarak incelenmesini gerektirir. Çoğu okul yöneticisi, liderlik yapmak için çok az bir fırsata sahiptir. Türkiye’ de olduğu

gibi çoğu ülkede de okul yöneticilerinden liderlik yapmaları beklenmemektedir. Diğer bir anlatımla okul müdürleri, esas itibariyle bir liderden çok bir yönetici olarak yetiştirilmekte ve öyle davranmaları beklenmektedir (Duke, 1987; akt. Şişman, 2014)

Lider, diğer kişilerin davranış ve tutumlarını yönlendirebilen, aynı zamanda gruba bizzat dahil olan kişidir. Özetle, lider çevresindeki gruba dahil kişilerin üzerinde etki sahibi olarak kişilerin davranışlarını belirli amaçlar doğrultusunda etkileyebilen kişidir. Bu düşünceden yola çıkıldığında liderlik, insanları ortak hedefler etrafında toplayabilme ve aynı zamanda bu hedefler doğrultusunda bireyleri harekete geçirebilme kabiliyeti olarak değerlendirilebilir. Yönetici, ona bağlı olan kişileri araç olarak görüp kurumun hedeflerine ulaşmak için çalışan kişidir (Bakan ve Bulut, 2004 )

Şişman (1997)'a göre okul müdürleri, öncelikle hizmet öncesi eğitimden geçirilerek, liderden çok yönetici olarak yetiştirilmektedir. Okul yöneticisi yetiştirme amacına yönelik yapılan programlarda okul müdürü adaylarının liderlik davranışlarının geliştirilmesi konusuna pek önem verilmemektedir. Hameck' a göre, her lider yöneticilik yapabilir ancak her yöneticinin bir lider yapabilmesi pek olanaklı değildir. Bu bakımdan lideri, örgüt ortamına atamayla gelen üst durumdaki yönetici ile benzer görmemek gerekir (Gümüseli, 1996).

Liderlik ve yöneticilik birbirine yakın iki kavram olmakla birlikte; yönetici ile lider iki farklı kişiliktir. Yönetici, örgüt ortamına atama yoluyla gelirken; lider ise örgüt içinde çalışanlarca seçilen kişidir. Bu nedenle yönetici ve lider kavramlarını birbirine benzer olarak görmemek gerekir (Yıldırım, 2006 ). Okul yöneticisi, okulda bulunan öğretmen, öğrenci ve diğer unsurlar tarafından benimsendiği takdirde liderlik statüsü kazanabilir. Aynı zamanda lider büyük planları başlatan kişidir ve bu planların gerçekleşmesini ise yöneticiler sağlar (Bursalıoğlu, 2013).

Yönetici ile lider arasındaki temel fark, kullanılan güç ve otorite kaynaklarıdır. Yönetici gücünü bulunduğu makam, statü ve yasal güç kaynağı olan otoriteden alırken; lider ise gücünü, izleyenleri ile arasındaki etkileşimin kalitesinden almaktadır (Eraslan, 2004).

Yönetici örgütsel amaçları gerçekleştirmeye çalışırken, lider ise izleyenlerin ihtiyaçlarını karşılamaya yoğunlaşır. Yöneticinin grup üyelerinin çoğunluğu tarafından benimsenmesi gerekmez. Lider ise grup üyelerinin tamamı veya

çoğunluğu tarafından benimsenen kişidir. Yönetici örgütsel amaçları gerçekleştiremediği zaman başarısız olurken, lider grup beklentilerini karşılayamadığı zaman başarısız olur (Erdoğan, 1991).

Lunenburg ve Ornstein'a (1991) göre, lider kavramı tanımlanırken aynı zamanda lider ile yönetici arasındaki farklar da belirlenmiştir. Yönetici politikayı sürdürürken, lider politika oluşturur. Yöneticiler istenilen sonuca ulaşmak için örgütsel yapıyı şekillendirirken liderler, grubu bir vizyon etrafında birleştirmeye çalışırlar. Liderler günlük sorunları çözmek ya da ortaya çıkarmaktan çok, stratejik düşünceleri denerler (Çelik, 2013).

Tüm bu açıklama ve karşılaştırmalardan anlaşılacağı gibi lider ve yönetici, farklı rol, davranış ve özelliklere vurgu yapan kavramlardır. Ayrıca her yöneticinin liderlik yeteneklerine sahip olamayacağını ancak yöneticilik rolüne sahip olmayan liderlerin de olabileceğini söyleyebiliriz. Ancak iyi bir yönetici olabilmek için aynı zamanda liderlik yeteneği de sahip olunması gerekir (Çelik, 2012; Koçel, 1998).

#### **2.1.4. Liderin Güç Kaynakları**

Literatürde güce yönelik pek çok tanım bulunmakla birlikte kısaca güç, yöneticinin örgütsel faaliyetleri ve kararları etkileme becerisi ( Robbins ve Coulter, 2003), bireyin sahip olduğu kapasiteyi bir ilişki içinde kullanması veya kullanmaya çalışması (Yıldırım, 1998), başkalarının davranışlarını kendi istediği yönde etkileyebilme yeteneği (Bursalıoğlu, 1997; Özkalp ve Kirel, 2003) olarak tanımlanmaktadır.

Örgüt içerisindeki davranışları anlamak için bireyleri etkileyen güçlerin ve bireylerin örgütleri nasıl etkilediğinin bilinmesi gerektiği (Özkalp ve Kirel, 2003) gibi yönetim açısından çalışanların yönlendirilmesinde, işlerin planlanan zamanda ve tam olarak yapılmasında da güç önemli bir unsurdur ( Karaman, 1999). Çünkü belli bir amacı gerçekleştirmek üzere kurulan örgütler bu amaç doğrultusunda üyeleri arasında ittifaklar oluştururlar ve hedeflere ulaşmak için güce gereksinim duyarlar (Bolman ve Deal, 2013).

Örgütün amaçları güçten yararlanmayla gerçekleştirilir. Bu anlamda örgütteki en önemli eylem, gücün kullanılmasıdır. Demek ki, güç amaca götüren bir araç, yetki



ise bu aracı kullanma hakkıdır. Güç aynı zamanda, insanı etkileme yeteneğidir. Bu etki inançlar ile yasalaştığı zaman yetki adını alır (akt. Bursalıoğlu, 2013). Güç, insanları etkileyebilme kapasitesi olduğu için liderlikle ilgilidir. Örgütlerde bulunan pozisyon gücü, kişinin resmi rütbeden aldığı güçtür. Yasal güç, ödüllendirme gücü ve zorlayıcı güç bu gruba girmektedir. Kişisel güç ise liderin çevresindekileri etkileme yeteneği ile elde edilmektedir. Benzeşim gücü ve uzmanlık gücü bu gruba girmektedir ( Northouse, 2014).

Liderinin güç kaynakları pozisyon ve birey kaynaklı olarak da ifade edilmektedir (Yukl, 2002). Karizma, uzmanlık ve performans güçleri kaynağını bireyin kişilik özelliklerinden alırken, yasal güç ise örgüt içerisinde bulunan pozisyonun kaynağından almaktadır. Örgütün olmadığı durumlarda yasal güçten söz edilemez. Yöneticiler, örgütün yönetim kademesinde resmi bir konuma sahip oldukları için bu güç onlara verilmiştir. Bu yasal gücü geliştirmek ve daha etkili bir şekilde kullanmak yöneticinin bunu algılamasına, sahip olduğu kişisel ve örgütsel kaynakları kullanmasına bağlı olmaktadır (Karaman,1999; Schremeron, 1999).

Okul yöneticisi zorlayıcı güç, yasal güç ve ödül gücünü birarada bulunduran formal eğitim lideridir. Ancak liderlik açısından bu örgütsel güçlerin dışında kişisel güçlerin de kullanılması önemlidir. Karizmatik ve uzmanlık gücü kişisel güç grubuna girmektedir. Her okul yöneticisi karizmatik gücünü kullanamaz fakat uzmanlık gücünü kullanabilir. Uzmanlık gücünü kullanabilmesi ise eğitim yönetimi alanında edindiği tecrübeleri kullanmasına bağlıdır (Çelik, 2013).

Örgütlerin amaçlarının birbirinden farklılığı ve bireysel olarak değerlendirildiğinde her örgütün ve çalışanlarının özelliklerinin birbirinden farklı olması yöneticilerin kullandığı güç ve kaynaklarının da birbirinden farklı olmasına neden olmaktadır. Literatürde gücün tanımı gibi yöneticilerin sahip olduğu güç kaynaklarına yönelik olarak da farklı sınıflandırmalar bulunmaktadır. Bu sınıflandırmalardan en çok kullanılanı French ve Raven'ın (1968) uzmanlık, ödül, zorlayıcı, karizma ve yasal güçlerden oluşan sınıflandırmasıdır. Sınıflandırmadaki yasal, ödül ve zorlayıcı güç türleri kaynağını yöneticinin örgütteki pozisyonundan alırken, karizma ve uzmanlık gücü yöneticinin kendi kişisel özelliklerinden kaynaklanmaktadır (akt. Hoy ve Miskel, 2010).

Liderin güç kaynağına yönelik yapılan araştırma sonuçları; zorlayıcı güç, yasal güç, karizmatik güç, ödül gücü ve uzmanlık gücü şeklinde özetlenmiştir (Lunenburg & Ornstein, 1991, akt. Çelik).

**Yasal Güç:** Örgütün hiyerarşisinden kaynaklanan ve örgüt içerisindeki statüden kaynaklanan güçtür. Kişinin bulunduğu konum nedeni ile etrafındaki kişileri etkileyebilme gücünü ve otoriteyi ifade eder (Eraslan, 2004). Çalışanları yönlendirme, kuralları hatırlatma, çalışmaların yürütülmesini denetleme ve idare etme hususunda ortaya çıkan yaptırım ve emir verme gücü olup, çalışanların yöneticilerden gelen emirlere uyma zorunluluğu bulunmaktadır (Deniz ve Çolak 2008).

**Zorlayıcı Güç:** Ödül gücünün karşıtı olan bir güçtür. Çalışanları belirli bir yönde davranışa sevk etmek için kullanılan maddi ve manevi zorlamaları ifade eden zorlayıcı güç (Şimşek, 2002), liderin emirlerine karşı astların uymaması durumunda kontrol etme ve cezalandırma gücü olarak kullanılmaktadır. Zorlayıcı güçler olumsuz sicil notu verme, kademe ilerlemesini durdurma, davranışları cezalandırma, gibi güçleri içermektedir. Okul yöneticisinin yasal gücüne bağılı olarak zorlayıcı gücü de bulunmaktadır (Lunenburg & Ornstein, 1991; Arnold & Feldman, 1986; akt. Çelik, 2013).

**Ödül Gücü:** Yöneticinin başarılı çalışmalar yapan çalışanlarına sunduğu ödülleri kapsayan güçtür. Yönetici bu güçte ödül olarak ikramiye, terfi, ücret artışı, daha fazla sorumluluk, daha önemli iş, statü ve rol değişimi, takdir, onurlandırma gibi maddi ve manevi araçlar kullanmaktadır (Çetin 2009; Meydan, Polat 2010).

**Uzmanlık Gücü:** Yöneticinin beceri, bilgi ve deneyimlerini kullanması sonucunda oluşan güçtür (Hoy ve Miskel, 2010). Çalışanlar, yöneticinin uzmanlık gücüne inanıp kabul ettiklerinde, yöneticilerine karşı tutum ve davranışlarında daha saygılı ve uyumlu olabilmektedirler. Uzmanlık gücüne sahip olan lider, hem işle ilgili hem de planlama, yöneltme, eşgüdümleme konularında gerekli kapasitesi bulunduğu için astlarını kolaylıkla etkileyebilmektedir. Bir liderin uzmanlık gücü başarı sağladığı zaman artar; lider başarısızlığa neden olan bir karar verdiğinde ya da hatalar yaptığı zaman ise azalır (Eraslan, 2004). Uzmanlığa dayalı gücü yüksek olan okul yöneticisi, öğretmenlerin okulu geliştirme etkinliklerine katılımını sağlamada ve öğrencilerin

başarısını arttırmada olumlu yönde etkilemektedir (Balderson, 1975; akt. Çelik 2013).

**Karizmatik Güç:** Atatürk, Martin Luther, Gandhi gibi devlet adamlarında görülen nadir bir güç tipi olup, kişilikle ilgilidir (Aşan ve Aydın, 2006; Koçel, 2007). Liderin izleyenler üzerinde sahip olduğu güçlü etkiye dayanır. Aynı zamanda liderin izleyenler üzerindeki çekiciliğini ve saygısını yansıtmaktadır (Lunenburg & Ornstein, 1991; Arnold & Feldman, 1986; akt. Çelik, 2013).

Liderin kişisel güç kaynakları çalışan üzerinde daha fazla etkiye sahiptir. Çalışanların yöneticilerinden memnun olması, performansları ve örgütlerine olan bağlılıkları, liderin kişisel güç kaynaklarıyla pozitif yönlü ilişkilidir. Fakat liderin, yasal gücün kaynağı olan zorlayıcı gücü kullanması olumsuz sonuçlara neden olabilmektedir. Zorlayıcı güç, çalışan memnuniyeti ile örgütsel bağlılık ile negatif yönlü bir ilişkiye sahiptir (Robbins ve Judge, 2013).

### 2.1.5. Yönetim

Yönetim, belli bir amacı gerçekleştirmek üzere kurulmuş örgütteki insan ve araç-gereç gücünü, işbirliği içerisinde uyumlu olarak mevzuat ve yönetim ilkelerine göre etkili bir biçimde çalıştırma bilim ve sanatıdır (Binbaşıoğlu,1983).

#### 2.1.5.1. Eğitim Yönetimi

Eğitim yönetimi, bir toplumun eğitim ihtiyaçlarını karşılamak üzere oluşturulan eğitim sisteminin ve eğitim sisteminde yer alan bütün örgütlerin yönetimini kapsamaktadır ( Ilgar, 2006) .Yani eğitim sistemini ve mevcut kaynakları en etkili bir şekilde kullanarak, önceden belirlenen temel amaçlara ulaşabilmek için yapılan etkinlikler olarak tanımlayabiliriz (Erdoğan, 2000).

Yönetimde liderlik kavramının 1960'lı yıllardan itibaren ortaya çıktığı görülmektedir. Liderlik inanç, bağlılık, isteklilik, gönüllülük gibi kavramları içine alan bir süreçtir. Bu süreçte, pek çok gücün bütünleşmesi ile oluşan bazı zorunlulukları inanca, bağlılığa, istekliğe ve gönüllülüğe dönüştüren bir etki söz konusudur (Erçetin, 2000).

Örgütlerin, istenilen amaçlarına ulaşabilmeleri için liderlik özelliklerine sahip, insan ve madde kaynaklarını verimli bir şekilde kullanan yöneticilere ihtiyaç duymaktadır.

Şişman ve Turan (2001)' a göre "liderlik geleceği görmeyi, örgütün geleceğine ilişkin inandırıcı vizyon ve hedefler belirlemeyi ve insanları da bunları gerçekleştirmek için seferber etmeyi içermektedir" (Yılmaz, 2004).

Bir yönetici, yönettiği personelin duygu ve düşüncelerini, sahip olduğu inanç ve değerlerini, davranışlarını yönlendirmede ve etkilemede kalıplaşmış olan yöntemleri ve otorite kaynaklarını aşabildiği sürece liderlik özelliğini taşımış olur (Erdoğan, 2000). Günümüzde her yöneticinin bir lider olamadığı ancak örgütün başarısı için liderlik özelliklerini taşıması gerektiği görüşü bulunmaktadır. Çünkü yönetici ancak liderlik yetenekleri ile çalışanlar arasında işbirliğini sağlayarak etkin olabilir (Şimşek, 2002).

#### **2.1.5.2. Okul Yönetimi**

Okul yönetimi, eğitim yönetiminin sınırlı bir alanı olan okullarda uygulanmasıdır. Okul yönetiminin çerçevesini eğitim sisteminin hedefleri ve özellikleri belirler. Okul yönetiminin görevi, okulda bulunan madde ve insan kaynaklarını etkin biçimde kullanarak, okulu belirlemiş olduğu hedeflere ulaşmasını sağlayarak varlığını devam ettirmektir (Taymaz, 2003).

Okullar, toplumun temel ihtiyaçlarından olan sosyalleşme, beraber yaşama ve yaşam biçimi oluşturmada insanları eğiten ve yetiştiren temel kurumlardır (Can ve diğ., 2013). Bu nedenle bu kurumların yöneticileri olan okul müdürlerinin bazı özellikleri taşıması gerekmektedir. Okul müdürünün çağdaş, etkili okulun oluşturulmasında en önemli etken olması, bilim insanlarını çağdaş okul müdürlerinin liderlik özelliklerini araştırmaya yöneltmiştir (Gümüşeli, 2001).

Hızlı değişimlerin ve yoğun rekabetin yaşandığı günümüzde okullar bu değişimlerin gerektirdiği yönetsel ve örgütsel dönüşümleri zamanında ve başarılı olarak yapabilmek için bir lidere ihtiyaç duymaktadır (Demirci ve Aydemir, 2006; Erdal, 2007; Keşan ve Kaya, 2011; Cerit, 2008). Bundan dolayı liderlik her alanda olduğu olduğu gibi eğitim yönetimi alanında da üzerinde durulan önemli bir konu

haline gelmiştir. Eğitim kurumlarının hedeflerine ulaşabilmesinde etkili liderlerin önemli rolü bulunmaktadır. Okulda lider olarak algılanan kişiler ise öncelikle okul müdürleridir. “müdür, okulda amaçların yerine getirilebilmesi için iş görevleri örgütleyen, çalışanları yönlendirip, koordine eden ve denetleyen kişidir” (Gürsel, 1997).

Örgütler, çevresindeki hareketlilikten ve değişimden etkilenen yapılardır. Okullarda insana hizmet eden örgütler olduğu için değişimde daha çabuk etkilenmekte ve çoğu zaman bu değişimi yönetmek durumundadır (Can ve diğ., 2013).

Okulunu amaçlarına uygun olarak geliştirmek isteyen bir okul yöneticisi, kurum içerisinde etkili bir yönetim sağlayabilmesi için lider olmak zorundadır. Çağdaş yönetim anlayışı ile eğitim yöneticisinin liderlik rolü ağırlık kazanmıştır. Etkili olmak isteyen okul yöneticisi, grubun lideri olarak faaliyetlerde bulunarak izleyenlerine kabul ettirmesi gerekir (Kaya, 1991).

Okul yönetiminde liderlik, 1980’li yıllara kadar işletme yönetimi alanında geliştirilen kuramlara dayandırılmıştır. Bu döneme kadar, özellik kuramları, davranışsal kuramlar ve durumsallık kuramları okul yönetimi alanına damgasını vurmuştur. Okul yöneticisinin liderlik davranışları, davranışçı yaklaşımın benimsediği, yapıyı kurma ve ilişkiye önem verme boyutlarıyla incelenmiştir. 1980’li yıllarda etkili okul hareketinin ortaya çıkmasıyla birlikte, okul yöneticisinin liderlik davranışları son dönemde geliştirilen yeni liderlik kuramları ile analiz edilmeye çalışılmaktadır (Çelik, 2004).

Okulların etkili olabilmeleri, önceden belirlenen hedeflerine ulaşabilmeleri büyük ölçüde okuldaki faaliyetlerin, eğitim ve öğretim programının yürütülmesinden sorumlu olan yöneticilerin etkililiğine bağlıdır. Okullardaki en ufak etkinliklerin rastlantıya bırakılmayacak ve özenle planlanacak kadar önemli olması okul yöneticilerine bazı sorumluluklar yüklemektedir. Etkili okul ile ilgili yapılan çalışmalar, okul yöneticisinin etkili okulu oluşturmasında en önemli etkene sahip olduğunu göstermektedir (Balcı, 1993).

Günümüz okul müdürleri sadece okullarındaki teknik konularla ilgilenip bazı bürokratik yönetim süreçlerini uygulayan ve var olan sistemi koruyan anlayıştan uzaklaşarak, okullarını daha etkili yönetmek için değişimi gerçekleştiren, okul ve

toplumdaki bireyleri etkilemeyi hedefleyen kişiler olmalıdır (Şentürk, 201; Gümüşeli, 2001). Okul yöneticileri bu değişimi gerçekleştirebilmek için klasik yönetim anlayışından uzaklaşarak çağdaş eğitim liderliğine doğru yönelmelidir. Klasik yönetim anlayışından çağdaş eğitim liderliğine geçişte liderlik modelinin belirlenmesi çok önemlidir. Çünkü liderlik modeli, örgütün amaçlarına ulaşmasında, karşılaşılan sorunları çözümede, çalışanların motivasyonunu ve iş ortamını dikkate alarak göstermiş olduğu davranış biçiminde önemli konuma sahiptir (Çelik ve Sünbül, 2008; Tezcan, 2006).

Müdür başarılı bir okulun oluşturulmasında anahtar kişidir. Okul müdürünün yöneticilik kabiliyeti, sınıf içinde gerçekleşen eğitsel gelişme için büyük önem taşımakta aynı zamanda okulda yapılan tüm etkinliklerin başarıya ulaşmasında önemli bir yere sahiptir (Anderson, 1991). Okul müdürleri, okuldaki en önemli ve yetkili kişidir. Okul müdürünün liderliği okuldaki öğrenme ortamını, öğretmenlerin iş doyumunu, çalışanlar arasında bulunan ilişkinin düzeyini etkilemektedir. Eğer bir okul yeniliğe açıksa, öğretimde mükemmelliğe sahipse, öğrenciler yeteneklerini sergileyebiliyorlarsa, çevresi ile iyi iletişim kurabiliyorsa, müdür ve öğretmenler yüksek düzeyde güvene sahipler; yöneticinin okul içerisinde sergilediği liderlik stilinin başarının anahtarı olarak düşünebiliriz (Hoy ve Sabo, 1998; Hoy ve Miskel, 1991).

Eğitim örgütü ile ilgili yapılan çalışmalar, okul yöneticilerinin liderlik modelleri ile öğretmenlerin, moral, motivasyon ve iş doyumları düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir (Kabadayı, 1982). Diğer alanlarda yapılan çalışmaların sonuçlarına göre işgörenin çalıştığı örgütsel ortam ile yöneticinin liderlik stilinin, işgörenleri destekleyen ya da engelleyen unsur olduğunu ortaya koymaktadır (Duxbury ve diğerleri, 1984; Bakker ve diğerleri, 2000). Carmeli ve diğerleri (2006a) ve Carmeli ve diğerleri (2006b) yaptıkları araştırmalarda, örgüt yöneticisinin liderlik stillerinin, işgörenlerin yenileşmeye ilişkin davranışlarını etkilediğini, üst yönetimin liderlik davranışlarının, örgütün performansını artırdığını saptamışlardır. Okul yöneticisinin liderlik gücü ile öğretmenlerin iş doyumları ve performansı arasında yakın bir ilişki vardır (Balderson,1975; akt. Çelik, 2013).

Literatürde liderlik yaklaşımlarının özellikler yaklaşımı, davranışsal yaklaşımlar, durumsal yaklaşımlar ve çağdaş yaklaşımlar olmak üzere dört grupta ele alındığı görülmektedir (Erdal, 2007).

### **2.1.6. Liderlik Kuramları**

Geçmişten bu güne kadar ‐Lider kim olur?‑ ve ‐Nasıl lider olunur?‑ sorularının cevabı hep merak edilmiş olup, bu soruya cevap niteliği taşıyan ilk açıklama ise özellikler yaklaşımı olmuştur. Özellikler yaklaşımı, lider olabilmek için doğuştan gelen bazı özelliklerinin bulunması gerektiğini savunur. Bu yaklaşıma göre lider doğuştan fiziksel, sosyal, düşünsel ve duyumsal açıdan diğer insanlardan farklı özellikler taşır (Cemaloğlu, 2007). Ancak zaman geçtikçe özellik yaklaşımına uymayan kişilerin de lider olduğu görüldü. Özellik yaklaşımının lider kavramını açıklamada yetersiz kalması sonucunda, lideri tanımlamada ikinci olarak davranışçı yaklaşım ileri sürüldü. Davranışçı yaklaşımına göre liderleri belirleyen özelliklerin kişisel özellikler olmadığı, bunun yerine temsil ettikleri gruba uygun olarak sergilediği davranışlar olduğu öne sürülmüştür. Bu yaklaşımda lideri tanımlamada yetersiz kalmıştır. Davranışçı yaklaşımdan sonra geliştirilen durumsallık yaklaşımı ise liderin, bulunmuş olduğu durumuna göre yaklaşım göstermesi gerektiğini kabul etmektedir. Durumsallık yaklaşımı, liderlik için tek bir doğru davranış modeli olmadığını, şartlara göre liderin nasıl davranması gerektiğine karar vermesi gerektiğini savunur. Bu yaklaşımda bazı durumlarda lider otokratik davranması gerekirken, bazı durumlarda demokratik davranışa yönelebilir. Hangi durumda hangi liderlik modelinin kullanılması gerektiği seçimini liderin etkinliği belirler. (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2001).

Tablo 2.2’de liderlik yaklaşımlarının yıllara göre ortaya çıkışı görülmektedir.

Tablo 2.2 Liderlik Yaklaşımlarının Ortaya Çıkışı

Yıllar	Liderlik Kuramları	Kuramın Ana Düşüncesi
1940'lara kadar	Özellik Kuramları	Liderlik doğuştan gelen bir özelliktir.
1940-1960	Davranışsal Kuramlar	Liderin etkinliğin liderin nasıl davrandığıyla ilgilidir.
1960-1980	Durumsal Kuramlar	Etkin lider durumdan etkilenir.
1980'ler	Yeni Kuramlar	Lider vizyon sahibidir.

(Bresctick, 1999; akt. Çetinkaya, 2011)

### 2.1.6.1. Özellik Kuramları

Bu kuram, liderlik ile ilgili olarak ilk geliştirilen yaklaşımdır. Özellikler yaklaşımında liderin sahip olduğu özellikler, liderlik sürecinin etkinliğini belirleyen en önemli etken olarak kabul edilir. Başka bir deyişle, herhangi bir grup içerisinde bir kişinin lider olarak ortaya çıkarak o grubu yönetmesinin nedeni kişinin sahip olduğu özellikleridir. Lider bu özellikler nedeniyle grubun diğer üyelerinden farklı olan bir kişidir (Koçel, 2001).

Özellik kuramına göre liderin özellikleri; fiziksel ve kişisel özellikler şeklinde gruplandırılmıştır. Fiziksel özellikler; ağırlık, yaş, boy vb özelliklerdir. Kişisel özellikler ise hitabet yeteneği, zeka, cesaret, girişimcilik ruhu, eğitimi, kendine güvenmesi, diğer insanlarla olan ilişkileri ve iletişim kurma gibi özellikleridir. Özellik kuramının başlangıç noktası “lider olunmaz, lider doğulur” olarak özetlenebilir (Şişman, 2014).

Liderlik konusunda yapılan ilk çalışmalar, yaşadıkları dönemlere damgasını vuran askeri liderlerin kişilik özelliklerinden yola çıkılarak liderde bulunması gereken özellikler belirlenmiştir. Atatürk, Napoleon ve Martin Luther King gibi liderlerin doğuşu, bu kişilerin liderlik özellikleri ve toplumlar üzerindeki etkileri araştırılmıştır (Erdoğan, 1991; akt. Çelik, 2013).

Özellik kuramında toplumda başarılı ve başarısız olan liderler karşılaştırılarak, liderliğin temel özellikleri belirlenmiştir. Etkili liderlerin yetenek, ilgi ve kişilik özellikleri bakımından etkisiz liderlerden daha farklı olduğu düşünülmüştür. Stogdill,



liderlerin izleyenlerinden farklı olan özelliklerini şu şekilde belirlemiştir (Lunenburg &Ornstein, 1991; akt. Çelik 2013).

**Başarı:** Aldığı eğitim, bilgi kapasitesi ve atletik başarı

**Kapasite:** Dikkat, zeka, orjinallik ve yargılama

**Konum:** Liderin sosyo-ekonomik konumu ve popülaritesi

**Katılma:** Faaliyet, işbirliği, uyum, sosyallik,

**Sorumluluk:** Bağlılık, girişim, mücadele, özgüven ve başarılı olma düşüncesi

Özellikler yaklaşımı; lideri etkili yapan özellikleri belirleyip, bu özellikler doğrultusunda geleceğin liderlerini yetiştirmeyi amaçlamaktadır. Bu yaklaşıma göre kişiyi, sahip olduğu çeşitli bireysel ya da psikolojik özellikler lider yapmaktadır. Liderliğin doğuştan geldiğini, kişinin doğuştan liderlik özelliklerine sahip olduğunu ve bu özelliklerden dolayı kendilerini her şartlarda lider olarak göstereceklerini savunmaktadır (Şimşek, 2006 ).

Liderlik sürecini sadece lider ekseninde inceleyen özellik kuramı çok başarılı olamamıştır (Koçel, 2001). Bu kuram ile ilgili yapılan çalışmaların ortaya koyduğu sonuçlar ve etkili liderlik modelini açıklamada yetersiz kalması nedeni ile araştırmacılar, liderliğin başka boyutlarını da araştırmaya başlamışlardır. Özellik kuramının takipçilerin ihtiyaçlarını karşılamada yetersiz kalışı ve durumsal etkenleri dikkate almaması, bu kuramın önemli sınırlılıklarını oluşturmaktadır. 1940 - 1960 yılları arasında yapılan liderlik çalışmaları, liderlerin gösterdikleri davranış modelleri üzerinde yoğunlaşmıştır (Robbins, 1994; akt. Çelik, 2013).

Liderliği belirlediği kabul edilen özelliklerin hepsinin, aynı anda tek kişide bulunması mümkün değildir. Bazı durumlarda izleyiciler içerisinde liderin özelliklerinden daha fazlasına sahip olanlar kişiler olsa dahi bunlar lider olarak ortaya çıkamazlar. Liderlik özelliklerinin kolay bir şekilde belirlenememesi, liderlikle ilgili yeni arayışlara yol açmıştır. Bundan sonra liderin sahip olduğu özellikler yerine takipçilerin özelliklerine ve liderlik davranışlarına önem verilmiştir. Bunun sonucunda da ortaya davranışsal kuramlar ortaya çıkmıştır (Tengilimoğlu, 2005).

### 2.1.6.2. Davranışsal Kuramlar

Özellikler yaklaşımına karşı yapılan eleştiriler 'liderliğin doğuştan geldiği' teorisi üzerine yoğunlaşmış, aynı özelliklere sahip kişilerin nasıl olup da liderlik sergileyemedikleri gibi sorular gözlerin liderin davranışlarına yönelmesine neden olmuştur. Araştırmacılar özellik kuramının aksine, liderin başarısının görevlerini yerine getirirken sergilediği davranış biçimiyle doğrudan ilgili olduğunu söylemişlerdir (Aydın, 1994; Yalçın, 1991).

Özellikler teorisiyle ilgili yapılan çalışmalarda yetersizlikler 1940' lı yıllardan 1960' lara kadar olan süre içerisinde araştırmacıları farklı yönere götürmüştür. Özellikler teorisi ile ilgili yapılan çalışmalar, liderlik için doğru kişiyi seçebilmenin temel şartı olduğunu öne sürmüşlerdir. Davranışçı teoriler ise bunun aksine kişilerin lider olabilmek eğitilebileceğini savunmuştur.

Liderlik ile ilgili olarak yapılan çalışmalarda ikinci yaklaşım olan davranışsal yaklaşım, liderin sahip olduğu özellikleri yerine bulunduğu grup içerisindeki üyelere karşı sergilediği davranışlara dikkat çekmiştir. Davranışsal yaklaşımda liderin iletişim kurma tarzı, planlama ve denetim modeli, yetki devrini kullanma şekli, planlama ve kontrol biçimi gibi davranışları lider etkililiğini gösteren önemli etkenlerdir. Bu yaklaşımda liderin grup üyelerine karşı sergilediği davranışlarına önem verilmektedir (Koçel, 2001). Lidere ait genel özelliklerin olamayacağı noktasından hareketle daha çok liderin davranışları incelenmiştir. Toplum tarafından başarılı olarak görülen liderlerin göstermiş olduğu davranışlardan yola çıkarak lider davranışları saptanmaya çalışılmıştır (Şişman, 2014). Davranış yaklaşımının amacı; sahip olunan davranışlar ile liderliğin nasıl bütünleştiğini belirleyerek, başarılı bir lider olmak için hangi davranışları sergilemek gerektiği sorusuna cevap aramıştır (Keçecioğlu, 1998).

Davranışçı liderlik kuramının ana fikri; liderleri başarılı yapan etkenin, liderin sahip olduğu özelliklerinden ziyade liderlik boyunca takipçilerine karşı gösterdiği davranışlarının olmasıdır. Davranışçı kuramda araştırmacılar esas olarak iki liderlik modeline yoğunlaşmışlardır. Bu modeller; "göreve dönük liderlik" ve "insana dönük liderlik" modelidir (Akt. Tabak, 2001). Ohio State Üniversitesi' nin liderlik ile ilgili olarak yaptığı çalışmalar, bu modelleri "yapıyı kurma", "anlayış gösterme" olarak isimlendirirken, birbirine yakın dönemlerde yapılan Michigan Üniversitesi' nin liderlik

çalışmalarında benzer olarak, “göreve dönüklük”, “insana dönüklük” olarak adlandırılmıştır (Balcı, 1998).

Uygulama açısından davranışsal kuram ile özellik kuramı arasındaki fark, kuramların kabul ettiği varsayımlarından doğmaktadır ( Robbins,1994; akt. Çelik, 2013). Davranışsal kuramda liderin, liderlik boyunca takipçilerine karşı gösterdiği davranışlar önemliken; özellikler yaklaşımında, liderin sahip olduğu kişisel özellikler önemlidir.

Davranışsal yaklaşımda liderin amaçları belirlemedeki önceliği, işleri planlama ve yürütme biçimi, çalışanları ile iletişim kurma şekli, çalışanlara yetki verip-vermemesi, gibi davranışları liderin etkinliğini belirleyen önemli faktörlerdendir (Arıkan, 2001; Şişman, 2012; Yıldırım, 2004).Tüm bu araştırmalar tek bir sonuçta buluşmuşlardır. Bu sonuç lideri belirleyen en önemli faktörün liderin davranışları olduğudur (Ilgar, 2000).

Bu yaklaşımda, liderin davranışı analiz edilerek, lider davranışlarının temel yönelimi ortaya konulmaya çalışılmıştır. Yapılan çalışmalar içerisinde en çok tanınanlar Ohio State Araştırması, Michigan Araştırması ve Blake ile Mouton’un geliştirdiği Yönetim Gözeneği araştırmalarıdır (Celep, 2004; Çelik, 2012; Erçetin, 2000; Şişman, 2012 ).

#### **i. Ohio State Araştırması**

Ohio State Üniversitesinin liderlik araştırmaları için geliştirmiş oldukları LBDQ anketine astların verdikleri cevapların iki genel lider davranışı etrafında gruplandığını buldular: yapı başlatma ve düşünme (göz önünde bulundurma) dir ( Stogdill,1974; akt. Northouse, 2014).

Yapı davranışlarını başlatma esasında işleri organize etme, rol sorumluluklarını tanımlama ve iş etkinliklerini tasarlamayı içeren görev davranışlarıdır. Düşünce davranışları ise ilişki davranışları olup takipçiler arasında dostluk, saygı, güven ve sempati inşa etmeyi içermektedir. Yapı başlatma ve düşünme davranışlarında yüksek seviyede olmak en iyi liderlik şeklidir (Northouse, 2014).

İlişki yönelimli liderlik davranışı, liderin izleyenlere karşı olan saygı, güven ve samimiyetini gösterir. Görev davranışları ise doğrudan örgütün amaçlarını ilgilendirmektedir. Görev yönelimli liderlik; görev paylaşımı, koordine etme, iletişim kurma, iş gören ilişkilerini belirleme ve performans değerlendirme davranışlarını içermektedir (Özcan, 2006).

Görev davranışları sergileyen liderler, iş görenlerin sorumluluklarını yerine getirmesine, belirlenen performans standartlarının devam ettirilmesine ve kurallara uymaya önem verirler (Çelik 2007 ). İlişki davranışlarını sergileyen liderler ise iş görenlerin duygu ve düşüncelerine saygı duyarak karşılıklı güven geliştirme, arkadaşça iletişim kurma, duygusal etkileşimde bulunma gibi liderlik davranışlarını gösterirler (Celep, 2004).

## **ii. Michigan Araştırması**

Michigan Üniversitesinin yapmış olduğu çalışmanın amacı, performans etkililiği ile beraber lider davranış özelliklerini keşfetmektir. Michigan çalışma grubu, üretim odaklı lider ve çalışan odaklı lider olmak üzere iki tip liderlik davranış boyutunu keşfetmiştir. Üretim odaklı lider, grup işlerinin başarılmasına odaklanarak iş tekniği ve içeriğiyle ilgilenen liderdir. Çalışan odaklı lider ise, çalışanların kişisel ihtiyaçlarını dikkate alan ve kişiler arası ilişkiyi gözeten liderdir. Bu boyutlar Ohio çalışmalarıyla yakından ilişkilidir (Robbins ve Judge, 2013). Çalışan odaklı liderlik, ilişki davranışları ile yakın ilişki içerisindeyken, üretim odaklı liderlik görev davranışları ile yakından ilişkilidir.

## **iii. Blake ve Mouton'un Yönetim Gözeneği Kuramı**

Blake ve Mouton, Michigan ve Ohio çalışmalarından elde edilen sonuçlardan faydalanarak liderlik davranışının 'insana ilgi' ve 'üretim ilgi' şeklinde iki boyutlu olduğunu, bu boyutlar içerisinde ise beş farklı liderlik modeli belirlemişlerdir (Balcı, 2002; Aksel, 2003).

İnsana ilgi boyutu; örgütsel adanmışlık ve güven oluşturmayı, çalışanların kişisel değerlerini arttırmayı, iyi çalışma ortamları sağlamayı, adil bir maaş yapısı

sürdürmeyi ve iyi sosyal ilişkileri desteklemeyi içerir. Üretime ilgi boyutunda ise yeni ürün gelişimi, süreç meseleleri, iş yükü ve satış hacmi dahil bir çok etkinliği içine alır ( Blake ve Mouton, 1964; akt. Northouse, 2014). Bu kuram aslında Ohio State Üniversitesi ve Michigan Üniversitesi çalışmalarında ortaya konulan liderlik davranış boyutlarıyla büyük benzerlik göstermektedir. Bu kurama göre ortaya çıkan liderlik biçimleri, beş temel liderlik başlığında özetlenmektedir (Owens,1987; akt. Çelik, 2013). Bunlar ise;

**Zayıf Liderlik:** İş görenler kendi halindedir. İş görene ve üretime karşı düşük seviyede ilgi vardır.

**Otorite ve itaat:** Lider yüksek seviyede görevle ilgilenir. Güç, yetki ve denetimden yararlanır.

**Şehir kulübü liderliği:** İş görene en yüksek seviyede önem gösterilirken, üretime karşı en düşük seviyede önem gösterilmektedir.

**Denge sağlayıcı liderlik:** Kurumun sahip olduğu yapıyı korumak ve devam ettirmek için üretime ve iş görene eşit seviyede ilgi vardır.

**Grup liderliği:** Hem iş görene hem de üretime en yüksek seviyede ilgi vardır.

### 2.1.6.3. Durumsallık Kuramları

Liderliği, liderin sahip olduğu özellikler veya grup içerisinde göstermiş olduğu davranışları göz önünde bulundurarak tanımlamaya çalışan özellik ve davranışsal kuramlardan sonra, içinde bulunulan durumda dikkate alınması gerektiğini belirten durumsallık liderlik kuramı ortaya konulmuştur.

Durumsallık yaklaşımına göre; bütün etkin liderlerin bir tek özelliği olmadığı gibi, bütün durumlarda etkinliği sağlayabilen bir liderlik tarzı da bulunmamaktadır (Yavuz, 2008 ). Durumsallık kuramı, liderlik kavramını liderliğin geliştiği koşulları gözönünde bulundurarak açıklamıştır. Bu kurama göre en iyi lider, göstereceği davranışlarını gruba, içinde bulunulan duruma ve kişisel özelliklerine uydurabilen kişidir (Tahaoğlu, 2007). Bu kurama göre liderlerin durumlara göre davranması gerektiği vurgulanmaktadır. Liderin tek bir davranış modeli belirleyip buna göre davranmasının uygun olmadığı, koşullara göre karar verip bu doğrultuda hareket etmesi gerektiğinin doğru olacağı savunulmaktadır (Cemaloğlu, 2007 ).

Liderlik konusunda yapılan önceki çalışmalarda daha çok liderin sahip olduğu özellikler ile sergilediği davranışlar araştırılmıştır. Durumsallık yaklaşımı ise her şartlarda geçerli olan liderlik modelinin olmadığını savunmaktadır (Hoy & Miskel, 1991; akt. Çelik, 2013). Durumsallık kuramına göre, değişik ortam ve değişik gruplarda farklı liderlik davranışları ortaya çıkmaktadır (Şişman, 2011).

Durumsal Liderlik Kuramları; Yol-Amaç Kuramı, Fiedler'in Durumsallık Kuramı, Reddin'in 3 D Durumsallık Kuramı, Vroom ve Yetton'un Normatif Kuramı ve Hersey ve Blanchard'ın Durumsal Liderlik Kuramı olmak üzere beş ana grupta toplanabilir.

### **i. Yol –Amaç Kuramı**

Martin Evans ve Robert House' un geliştirdiği bu kuram, lider davranışlarının çalışanları güdülemesi, doyumunu ve başarısına olan etkisini açıklamaya çalışır. Bu kurama göre lider davranışları, çalışanların hedefe ulaşma derecesini yükselttiği sürece ve hedeflere giden yolda rehberlik ettiği derecede güdüleyici ve doyurucudur (Can, 1992).

Bu kuram, liderliğin iş ve ilişki yönelimli boyutunu kapsamakta, bunların yanına liderin çalışanları hedefe yönelik motive etme yeteneğini üçüncü boyut olarak eklemektedir. Yol-Amaç kuramına göre, liderin amaca güdülenmesinden çok izleyicilerin amaca güdülenmesi önemlidir. Grup üyelerinin amaçtan beklentileri doğrultusunda amaca ulaşma istekleri de artar. Grubun başarısını arttırmak için üyelerin kişisel amaçları ile ve grup amaçlarının birlikte tatmin edilmesi gerekir. Ancak bu şekilde liderin güdüleyicilik etkisi, takipçilerin kişisel amaçları ile örgütsel amaçlarının tatmin edilmesi yoluyla sağlanabilir ve arttırılabilir (Başaran, 1998).

Yol-amaç kuramında dört temel liderlik davranışı belirlenmiştir. Bunlar;

**Emredici (yönlendirici) liderlik:** Grup üyelerinin mevzuata ilişkin sorularını, beklentilerini, açıklamaya çalışır.

**Başarı yönelimli liderlik:** Amaçlara ulaşmak için engelleri ortadan kaldırma, mükemmelliğe önem verme, performans geliştirme, güven telkin etme ve çalışanların yüksek standartlara ulaşmasını sağlamaya çalışır.

**Destekletici liderlik:** Uyumlu bir çalışma ortamı oluşturma ve işgörenlerle en iyi şekilde ilgilenme davranışlarıdır.

**Katılımcı liderlik:** Lider karar vermeden önce iş görenlerin düşüncelerini almakta ve onları karar verme sürecine katmaktadır (Hoy & Miskel,1991; akt. Çelik, 2013)

Yol- amaç kuramında, lider şartlara göre dört davranışı da sergileyebilir. Lider ulaşılmak istenilen amaçları ve bu amaçlara giden yolları belirleyerek izleyenleri güdülemeyi amaçlamaktadır (Can, 1991).

## ii. Fiedler' in Durumsallık Kuramı

Liderlikte durumsallık kavramını ilk kez Fred Fiedler kullanmıştır. Bu kurama göre içinde bulunulan şartlara göre liderin ortaya çıkacağı görüşü bulunmaktadır. Bir ortamda liderin doğması imkansız olmayabilir, ama gerekli de olmayabilir. Lider, ortamına uygun olma durumunda ortaya çıkar ( Başaran, 1992). Liderin etkililiği, örgüt içindeki bulunduğu konuma ve karşı karşıya kaldığı durumlara bağlıdır. Bundan dolayı bazı liderler, bir örgütte başarılı olurken, başka örgütlerde başarısız olabilirler (Erdoğan, 1991).

Fiedler her durum için geçerli bir liderlik tarzının söz konusu olmadığını ancak içinde bulunulan şartlara göre etkili olabilecek çeşitli liderlik tarzlarının bulunabileceğini belirtmektedir (Can, 2002). Fiedler, ne yapıyı kurucu liderin ne de anlayışlı liderin devamlı olarak etkili olamayacağını savunur. Bazı liderler belli durumlarda etkili olurken, bazıları aynı durumda etkili olamamaktadır. Fiedler kuramı, yönetici davranışının durumdan duruma değişmeyeceği varsayımına dayanmaktadır. Bu nedenle yöneticinin davranışını değiştirmek yerine, yöneticiyi o davranışa uygun şartlarda çalıştırmanın gerekliliğini savunmaktadır. Bir durumun lider açısından uygun olma durumu üç önemli etkene bağlıdır. Bu etkenler:

Üye - lider ilişkisi,

Görevin yapısı,

Liderin konumsal gücü ( Aydın,1994).

Konumsal güç ve görevin yapısı örgütsel yapıyı ilgilendirirken, üye -lider ilişkisi ise liderin kişilik özellikleri ve sergilediği davranışlarla ilgilidir (Lunenburg & Ornstein, 1991; akt. Çelik, 2013).

### iii. Reddin'in 3 D Durumsallık Kuramı

Reddin' e gelinceye kadar liderliğin iki boyutu üzerinde durulduğu görülmektedir. Bunlar ise "ilişki" ve "görev" boyutlarıdır. Reddin, bu "ilişki" ve "görev" boyutlarına üçüncü bir "etkililik" boyutunu eklemiştir. Bu nedenle Reddin' in kuramı üç boyutlu kuram anlamına gelen 3-D kısaltması ile anılmaktadır (Aydın, 2011).

Reddin' in 3- D kuramında yer alan ilişki odaklı liderler, çalışanlarla karşılıklı güven oluştururlar ve çalışanların düşüncelerine saygı duyarlar. Görev odaklı liderler ise kendisinin ve örgüt üyelerinin çalışmalarını grubun ve örgütün amacını gerçekleştirmek kullanmaktadır. Reddin etkililik boyutunu, liderin bulunduğu konumdan dolayı gerçekleştirmek zorunda olduğu hedeflere ulaşma derecesi olarak tanımlanmaktadır (Aydın, 1994).

### iv. Vroom ve Yetton'un Normatif Kuramı

Bu kuramın özünde, örgüt içerisinde liderler için en önemli işin karar vermek olduğu; bu işle ilgili en önemli sorunun da karar sürecine katılmak olduğu düşüncesi yer almaktadır. Kurama göre iyi verilmiş kararlar kadar bu kararlara uygun zaman ve düzeyde astların katılımı kararların kabulünü ve amaçlara ulaşmayı kolaylaştırır. Aynı zamanda liderliğin etkililiğini artırır ve astları geliştirir. Bu olumlu yönlerine rağmen, karara katılmaya karşı tutum, zaman kaybı ve bireysel amaçlarla örgütsel amaçların çatışması gibi olumsuzluklar söz konusu olabilir. Bu nedenle; temel sorun, astların ne zaman ve ne ölçüde karara katılacaklarıdır. Vroom ve Yetton bu kuram ile liderin iş görenleri karar sürecine katarak daha uygun olabilecek liderlik davranış modellerini geliştirmiştir (Aydın, 1994; Celep, 2004; Çelik, 2012).

Bu liderlik kuramı, her durum için geçerli olan tek tip liderlik modelinin olmadığını savunmaktadır. Ancak otokratik liderlikten demokratik liderliğe doğru geçişte daha uygun liderlik davranışları oluşmaktadır. Vroom ve Yetton' un normatif



kuramında iki durumsallık değişken bulunmaktadır. Birinci değişken, kararın kabulü ve kalitesidir. İkinci değişken ise liderlik biçimidir ( Hellriegel & diğ., 1986; akt. Çelik, 2013).

Vroom (1979)'a göre, liderlik stili, izleyenlerin yeterliği ve karar verme sürecine katılması düştükçe “otokratikliğe”; bunun aksi olduğunda da “demokratikliğe” doğru nitelik değiştirir ve ayrıca liderin davranışı, liderin kişilik özellikleriyle takımın içinde yaşadığı ortamın koşullarının etkileşimi ile oluşur. O bu ortamın en önemli değişkeninin lideri izleyenlerin niteliği olduğunu düşünmüş ve bu etkileşimde etkileşenlerden birinin elverişsiz olması durumunda liderin doğmaması gibi bir tehlikeyle karşı karşıya kalılabileceğini söylemiştir (Akt. Başaran, 2004).

#### **v. Hersey ve Blanchard' ın Durumsal Liderlik Kuramı**

Paul Hersey ve Kenneth Blankhard'ın durumsal liderlik kuramı, Blake ve Mouton'un iki boyutlu liderlik modelinin geliştirilmiş bir boyutu olarak ortaya çıkmıştır. Bu modelde Hersey ve Blanchard, çalışanların olgunluk düzeyleri ile durumsal değişkenlere dikkat çekmektedir. Olgunluk düzeyinden kasıt, çalışanların görevin gerektirdiği bilgi, yetenek, iş görme isteği, kendilerine olan güvenleri gibi özelliklerdir. Bu özellikleri düşük bir seyir izleyen grup üyeleri liderleri tarafından, onlara görece yüksek olanlardan farklı davranış sergileyeceği düşünülür. Yani olgunluk seviyesi düşük olan ast, lideri tarafından görev yönelimli davranış tarzıyla karşılaşacaktır. Astın olgunluk düzeyi yükseldikçe, liderin görev yönelimli davranış tarzı yerini ilişki yönelimli davranış tarzına bırakacaktır. Lider bu dengeyi ne denli iyi kurarsa, o kadar etkinlik sağlayacaktır (Eren, 2007). Bu kuram'a göre olgunluk seviyesi; izleyenlerin bilgi ve becerilerini ifade eden yeterlilikleri ile izleyenlerin motivasyonlarını ve güvenini içeren bağlılıkları anlamına gelmektedir. İzleyenlerin yeterlilikleri ve bağlılıklarının artmasıyla, olgunluk seviyelerinin de artması dolayısıyla daha fazla sorumluluk almaları beklenir. Bu nedenle liderin, izleyenlerin olgunluk seviyesine uygun olan ve bu seviyeyi arttırıcı liderlik modelleri göstermesi gerekir (Erçetin, 2004). Bu kuramda, liderlik biçiminin seçiminde astların özelliklerinin önemli olduğu vurgulanmaktadır. Lider, grubun bir bütün olarak yetkinlik düzeyini, bireylerin ise olgunluk düzeylerini ölçmek ve değerlendirmek

durumundadır. (Aydın, 2000).

### **2.1.7. Çağdaş Liderlik Kuramları**

İçinde bulunulan çevresel etkenler, örgütlerin hedef ve yapılarını etkileyebilecek gücü bulunmaktadır. Örgütlerin varlıklarını devam ettirebilmeleri için çevresel değişimleri de etkileyerek bu değişimlere ayak uydurmaları gerekmektedir (Celep, 2004). 1980’li yıllar ile birlikte yeni liderlik yaklaşımları ortaya çıkmıştır. Bunlardan bazıları ise vizyoner, öğretimsel, kültürel ve dönüşümsel liderlik modelleridir (Çelik, 2013). Bugünün eğitim liderleri, herşeyden önce bilgili aynı zamanda çok yönlü olması gerekmektedir (Bursalıoğlu, 2000). Bu durum ancak okul müdürlerinin farklı liderlik rolleri sergilemeleriyle sağlanabilir.

#### **2.1.7.1. Vizyoner Liderlik**

1990’ lı yıllarda yapılan araştırmalarda vizyoner liderliğe büyük önem verilmiştir. Vizyoner liderlik, İnsanları etkileyerek belirlenen hedefler doğrultusunda harekete geçirebilecek vizyonları belirleyerek ve bunları izleyenlerine aktarma becerisi olarak tanımlanır (Buluç, 2009).

Vizyoner lider, geleceği okuyarak ona uyum sağlayabilen veya gelecekte karşılaşılabilecek olumsuzluklara karşı tahmin ederek şimdiden önlem alabilen kişidir (Can, 2013).

Vizyoner lider, örgütlerin geleceğine yönelik belirsizlikleri gidermesinde önemli bir etkiye sahiptir (Çelik, 2013).

#### **i. Vizyonun Tanımı**

Vizyon, kelime anlamı olarak görüş; vizyon geliştirme ise geleceği görme, gelecekle ilgili tahminlerde bulunarak örgütün amaçlarını oluşturmaktır. Vizyon geliştirme, sorunlara çok geniş boyuttan bakarak içinde bulunulan durumu ve gelecekte olabilecekleri kavrama, yaşanan gelişmelerin örgütü nasıl etkileyeceğini belirleme ve gelişmelere uygun amaçları belirlemektir (Şimşek, 1998).

Vizyon, gelecekte olmasını istediğimiz şeylerin bugünden düşlerini kurmaktır. Uzun vadeli düşünme ve toplumsal değişmelerin dışında kalmama vizyonun temelini oluşturur. Diğer bir tanımla vizyon, örgütün gelecekte ulaşmak istediği hedeflerin gerçeğe uygun olarak düşlerini kurmasıdır (Özdemir, 2000).

Birçok kişinin örgütüne, içinde bulunduğu topluma dair hayalleri, istekleri, değerleri bulunmaktadır. Bu istekler açıklanarak iletilmediğinde, paylaşarak yeniden bütünleşmediğinde sadece düşünce ve hayallerde kalır (Erçetin,1998).

## ii. Vizyoner Liderlerin Özellikleri

Vizyoner liderlik, insanları toplu bir şekilde etkileyerek harekete geçirebilecek vizyonları belirleyebilme ve belirlenen vizyonları takipçilere iletebilmeye dayalı olan liderliktir. Vizyoner lider, sorunlara geniş açıdan bakan, iş görenler tarafından ilham kaynağı olan kişidir (Erdoğan, 2010). Vizyoner lider yolu gören, gördüğü yolda yürüyen ve başkalarına yol olan yani yol açan kimsedir (Erdoğan, 2000).

**Yolu görmek:** Yol, gelecekte bulunmak istenilen yer, ulaşılması gereken hedeftir.

**Yolda yürüme:** Görünen yolda yürümektir. Yolda yürümek, vizyoner liderin kararlılığını gösterir.

**Yol olmak:** Yol açarak, izleyenlerin bu yolda yürümesini sağlamak demektir. Vizyoner lider, düşünce ve sezgisiyle yol olur (Çelik, 2013).

## iii. Okul Yöneticiliği ve Vizyoner Liderlik

Vizyoner lider olan bir okul yöneticisi, diğer yöneticilerden farklı olarak yeni bakış açısıyla değişik olayları ve gelişmeleri okuyabilme kapasitesine sahip olmalıdır. Vizyoner lider, farklı bakış açılarıyla geleceğe bakabilen liderdir (Durukan, 2006).

Okulların etkinliği vizyoner liderlerin varlığına bağlıdır. Vizyon, liderlerin önünü görmesini sağlar (Özden, 1999). Okul müdürü, okulu için yeni hedefler belirleyebildiği ya da var olan hedefleri daha etkili bir biçimde gerçekleştirmek için yeni yöntemler geliştirebildiği zaman, vizyoner liderlik davranışı sergiliyor demektir (Aydın, 2005).

Vizyon sahibi örgütler öğrenmeye açık ve değişime uyum gösterme yeteneğine sahiptirler (Nanus, 1992).

Vizyon, okulda çalışanlar arasında heyecan ve bağlılık yaratır, okulun geleceğine ışık tutar. Okula, yöneticiye ve çalışanlara enerji vererek okulun geleceğine yol gösterir. Bir başka deyişle vizyon, okul için uzun dönemli düşünmeyi sağlar (Erdoğan, 2002). Vizyon sahibi bir okul yöneticisinin, gelecek yönelimli olması gerekmektedir. Okul yöneticisi eğitim alanındaki değişiklikleri takip ederek, geleceğe dair okulun vizyonunu belirlemelidir. 2005 yılında benim okulumu “ her öğrenciye bir bilgisayar düşecek şekilde bilgisayar sistemiyle donatılmış olarak görmek istiyorum” düşüncesine sahip olan bir okul yöneticisi vizyoner liderdir (Çelik, 2013).

#### **2.1.7.2. Öğretimsel Liderlik**

Öğretim liderliği, 1970’li yıllarda etkili ve başarılı okullar üzerine yapılan çalışmalarla gündeme gelmiştir. Etkili okul ile ilgili yapılan çalışmalarda vurgulanan temel değişkenlerin başında okul yöneticilerinin yönetim stilleri yer almaktadır. Etkili okul yöneticileri aynı zamanda öğretim lideri olarak görülmektedir (CSE, 1985; akt. Balcı, 1993).

Özdemir ve Sezgin (2002)’ e göre öğretim liderliğinde, okul yöneticileri makam odası yerine koridorlar ve sınıflarda olmalıdır. Bu durum, okul yönetiminde yeni bir anlayışı getirmiştir. Okul yöneticisinin asıl işi, öğretim sürecine liderlik etmek olmalıdır. Öğretim liderliği ile ilgili bazı tanımları Şişman (2014) şu şekilde aktarmaktadır:

Öğretimsel liderlik, okulda öğrenci başarısını arttırmada müdürün kendisinin sergilediği ya da başkalarının sergilemesini sağladığı davranışlardır (De Bevoise,1984). Öğretimsel liderlik, okul müdürlerinin; öğrencilerin öğrenme yeteneklerinde ve öğretmenlerin öğretme kabiliyetlerinde etkili olan davranışlarıdır ( Daresh ve Ching–Jen,1985). Öğretimsel liderlik, okulun eğitsel hedeflerine ulaşması için öğretim kadrosunun etkili gücünü ortaya çıkararak bunu okuldaki etkinlikler süresince kullanmadır (Burnett ve Pankake,1990).

Öğretim liderliği akademik başarı, öğretim süreci ve eğitim programı ile ilgili faaliyetlere öncelik veren ve her okula özgü olan bir liderlik yaklaşımıdır. Bu liderlik çeşidi eğitim programını ve eğitimi yönetme, olumlu öğrenme ortamı oluşturma ve okulun misyonunu belirleme gibi öğeleri kapsamaktadır (Keşan, Kaya, 2001; Sönmez, 2011; Karatay, 2011 ).

Öğretimsel liderliğin en önemli özelliği sadece öğrenme ve öğretme süreçleri üzerine odaklanmış olmasıdır. Bir başka deyişle öğretimsel liderlik;, öğretmen, öğrenci ve öğretim programlarının bulunduğu öğretim süreçlerini kapsayan bir liderlik türüdür (Gümüseli, 1996 ).

Smith ve Andrews'ın (1989) öğretim liderliği davranışının dört temel boyutunu aşağıdaki gibi özetlemektedir:

**Kaynak sağlayıcı:** Kaynak sağlayıcı olarak okul yöneticisi, okulun hedef ve vizyonunu gerçekleştirebilmesi için gerekli olan kaynakları sağlayan, bu kaynakları bir araya getirerek yapıyı kuran kişidir.

**Öğretimsel kaynak:** Öğretimsel kaynak olan okul yöneticisi, sınıftaki öğrenme ortamını geliştirmeye ilgilidir. Yönetici belirli aralıklarla okul çalışanlarını değerlendirir ve daha iyi öğretim sağlayabilme imkanlarını araştırır.

**İletişimci:** Okulun programlarının ve faaliyetlerinin düzenli olarak yapılabilmesi için etkili bir iletişim kurar. İletişim kaynağı olan okul yöneticisi, okulu etkileyen çevresel etkenleri tanıma, dinleme ve grup içi ilişkileri anlama kapasitesine sahip olmalıdır.

**Görünür kişi;** Koridorlarda ve sınıf ortamında, öğretmen ve öğrencilerle etkileşim içerisinde bulunan kişidir. Görünür kişi olarak okul yöneticisi, okulun değerlerini sürekli olarak davranışlarıyla güçlendirir (akt. Çelik, 2007).

### **i. Okul Yöneticiliği ve Öğretimsel Liderlik**

Okul yöneticisi öğretimsel lider olarak; okulunun bağlı olduğu eğitim sisteminin özelliklerini bilmeli, toplumsal değerleri ve beklentileri doğru tahmin etmelidir (Akdağ, 2002).

Okulda eğitim ve öğretim faaliyetlerinin verimli bir şekilde yerine getirilmesinde en önemli görev kuşkusuz okul yöneticilerine düşmektedir. Okul yöneticisi bürokratik işler arasında boğulmamalı, okulun asıl varlık nedeni olan öğrencilerin gelişimini destekleyen eğitimsel ve öğretimsel faaliyetlere daha fazla zaman ayırmalıdır. Yönetici, zamanını okul içerisindeki çeşitli eğitsel mekânlarda geçirmeli ve öğretim konusunda hem öğrencilere hem de öğretmenlere liderlik yapmalıdır. Bir okul ancak bu şekilde gelişme gösterir ve başarılı olur (Doğan, 2005).

## ii. Etkili Okul ve Özellikleri

Etkili okul, Klopff ve arkadaşlarına göre “ öğrencilerin bilişsel, duyuşsal, psikomotor, sosyal ve estetik gelişimlerinin en uygun olarak sağlandığı optimum bir öğrenme ortamının oluşturulduğu okul olarak” tanımlanmıştır (akt.Balcı, 2007)

Etkililik, amaçlara ulaşma ve gerçekleştirme derecesidir. Dolayısıyla okulun etkililiği, öğrenci öğrenmelerinin ne kadar gerçekleştirildiğiyle ilgilidir. Okulun temel amacı, programlarındaki hedefleri ve davranış değişikliğini gerçekleştirmektir. Okulun optimum bir öğrenme ortamı oluşturması, okula gelen her bireyin orta veya iyi düzeyde beklenen öğrenmeleri ve davranış değişikliğinin gerçekleşmesi durumunda okulların etkili olduğu söylenebilir (Can ve diğ., 2013).

Etkili okulda yönetici zamanının çoğunu sınıflarda, diğer öğretim ortamlarında harcamak durumundadır (Rutberford, 1984). Onun temel ilgi ve uğraşısı öğretim sorunlarıdır. Yönetici öğretim liderliği yapabilmek için yapılması gereken bazı işleri astlarına devreder. Okulda yapılan tüm faaliyetleri, öğretme ve öğrenme çalışmalarının geliştirilmesine yönelik olarak birleştirir (Balcı, 1988).

Okul yöneticilerinin liderliği, aynı zamanda okul başarısının temel belirleyicisi olarak görülmektedir (Şişman, 2004).

Etkili okulun birçok değişkenleri bulunmaktadır. Öğretmenler, öğrenciler, okul yönetimi, ders programları, aileler, okul ortamı, okul kültürü, başarı odaklı vizyon vb. etkili okulu tanımlayan ve etkililiğini belirleyen önemli değişkenlerdir. Toplumsal seviye yükseldikçe insanların okuldan beklentileri de yükselmektedir. Her geçen gün öğrencilerin daha üst düzeyde becerilere ve bilgi birikimine sahip olarak yetişmesi okullardan beklenilmektedir. Dolayısıyla okul içi ve dışı süreçlerin

geliştirilmesi ve çağa adapte olunması okulların kalitesini ve etkililiğini olumlu yönde etkileyecektir (Can ve diğ., 2013).

### **2.1.7.3. Kültürel Liderlik**

Kültür kavramı, bir toplumun bütünlüğünü sağlayan değerlerin tümü (Hançerlioğlu, 2006); kültür, bir grup insan için müşterek olarak öğrenilen inançlar, değerler, kurallar, normlar, semboller ve gelenekler olarak tanımlanmaktadır (Gudykunts ve Ting-Tomey 1988). Kültürel liderlik, 1980' li yıllarda yapılan çalışmalarla ortaya çıkmış olup okulun çalışma potansiyelini, içinde bulunduğu şartlara göre geliştirmeyi amaçlamaktadır. Biovving (1999)' e göre kültürel liderlik, örgüt içerisinde bulunan kişiler tarafından paylaşılan inançlar, ideolojiler, değer ve normların çalışanları etkileme sürecidir (akt. Yıldırım, 2005).

#### **i. Kültürel Liderin Özellikleri**

Kültürel lider, örgütün sahip olduğu değer ve normları içselleştirerek, astların bu değerlere uyması için çalışır. Aynı zamanda kendi örgütünün kültürünü, içerisinde yaşadığı diğer sistemlerin kültürü ile de bütünleştirir (Erdoğan, 2000).

Kültürel lider, bilginin sürekli değiştiğini kabul eder. Bilginin sürekli olarak değişmesi demek, kültürel liderin de kendi normlarını ve değerlerini değiştirmesi demektir. Kültürel lider, akıl ile kalbi bütünleştirmeye çalışır (Çelik, 2013).

Kültürel lider, bulunduğu örgütü koruyarak gelişmesini sağlar. Kültüre önem veren lider, örgütüne yeni semboller, değerler katarak yeni gelenekler oluşturur (Aksu, 2003). Örgütün esnek ve güçlü bir kültürel yapısının oluşması ve gelişmesi için çabalar (Erdoğan, 2000 ). Okulun formal yapısının öğretmenlere cazip gelmediği durumlarda düzenlenen değişik törenler, sportif ve kültürel etkinlikler aynı zamanda öğrenci velilerini okula çekmek amacıyla yapılan toplantılar, okulun gündelik yaşamını daha canlı hale getirebilmektedir (Sönmez, 2008).

## ii. Okul Yöneticiliği ve Kültürel Liderlik

Kültürel okul yöneticisi, okuldaki öğrencilerin ve öğretmenlerin gelişmiş bir okul kültüründe çalışmalarını için gerekli imkanları sağlar. Her okulun zayıf ve güçlü yönü olan bir kültürü vardır. Okula yeni sembollerin, geleneklerin, değerlerin kazandırılması kültürel liderlik davranışları ile gerçekleşir (Çelik, 2003).

Okul yöneticisi, çok kültürlü bir dünyanın ihtiyaçlarına cevap veren bir okul kültürü oluşturmalıdır. Kültürel lider; öğrenci velisinin okulu sadece bilgi aktaran yer değil, aynı zamanda küresel dünyanın değerlerini de aktaran bir örgüt olarak görmesini sağlamalıdır (Çelik, 2013).

Kültürel liderin davranışlarını, içinde bulunduğu örgütün sahip olduğu kültürün değerlerin yanında içinde yaşadığı toplumsal kültürde etkiler. Çünkü değişimini sağlayan örgütler arasında okullarda bulunmaktadır. Bundan dolayı okul yöneticisinin gösterdiği kültürel liderlik davranışı çok önemlidir (Tahaoğlu ve Gedikoğlu, 2009).

Kültürel lider davranışına sahip olan okul yöneticisi, okulun başarısını arttırmada, okul kültürünün geliştirilerek öğretmenlerin bu kültürene uyum sağlamalarında önemli etkiye sahiptir. Kültürel liderliğin özünde faydalı ve kuvvetli bir okul kültürü oluşturma vardır. Aynı zamanda okul kültürü; örgütsel bağlılık duygusunun, iş doyumunun artmasını ve çalışanların okulla bütünleşmelerini sağlamaktadır. Toplumun ve okulun başarılı ulaşmasını sağlamak için zamanını ve enerjisini grup normları ve gelenekler oluşturarak geliştirmeye harcayan okul yöneticisi kültürel liderdir (Çelik, 1997a).

### 2.1.7.4. Dönüşümsel Liderlik

1978 yılından itibaren Bass ve Burns tarafından yapılan liderlik ve yönetim alanında yaptıkları araştırmalarında, liderlik davranışlarının klasik ve geleneksel davranış modelleri olarak bir ayrımın yapılmasının gerekliliğini belirtmişlerdir. Dönüşümsel liderlik kavramı ilk olarak J. McGroger Burns tarafından 1978 yılında yapılan "dünya sınıf liderleri" çalışmasında adlandırılmış olup Bernard Bass tarafından savunulmuş (Korkmaz, 2006) ve yaygınlaştırılmıştır.



Çağımızda yaşanan hızlı değişimler, eğitim sistemlerini ve yöneticilerin rollerini ve davranışlarını da etkilemiştir. Eğitim ve yönetim alanındaki gelişmeler, okuldaki birçok klasik uygulamalara son vererek yeni sistem arayışlarına yol açmıştır (Özden, 2005). Bu dönemde artık eski liderlik modelleriyle, yaşanan değişimlere uyum sağlamak imkansızdır (Erdoğan, 2004). 21. yüzyılda gerçekleşen eğilimleri, değişim kavramıyla açıklamak yeterli olmadığı için dönüşüm kavramını kullanmak, bunun için de temelinde değişim bir liderlik anlayışının geliştirilmesi gerekmektedir (Yılmaz, 2010). İsmi de ima ettiği gibi dönüşümsel liderlik, insanları değiştiren ve dönüştüren çoğu kez de karizmatik ve vizyoner liderliği birleştiren süreçtir (Northouse, 2014). Dönüşümcü liderlik kavramı çeşitli terimlerle ifade edilmiştir: Dönüştürücü liderlik, dönüşümsel liderlik, değişimsel liderlik, reformcu ya da reformist liderlik (Sinangil, 1998; Eren, 2000; Serinkan, 2002; Keçecioğlu, 2003).

Dönüşümsel liderlik, eğitim kurumu içerisinde yönetimi başlatan, geliştirerek devamını sağlayan bir liderlik stildir. Dönüşümcü lider, vizyon sahibi, misyonu olan, olumlu örgüt kültürü oluşturup yeniliğe önem veren, takım çalışması ile güçlendirme yapıp örnek model oluşturan, çalışanlarda entelektüel istek uyandıran, çalışanları motive eden ve çalışanlarla tek tek ilgilenen kişidir (Brestrich, 2000; akt. Serinkan ve Erdiş, 2014). Dönüşümsel liderlik modeli, örgütte hızlı ve etkili değişimi gerçekleştirmeyi sağlayan yönelik liderlik biçimidir (Çelik, 2010).

### **i. Dönüşümsel Liderin Özellikleri**

Dönüşümsel liderler, İzleyicilerini etkilemek için korku, hırs, kıskançlık, ya da nefret gibi olumsuz duygular yerine özgürlük, eşitlik, adalet, barış gibi değerleri ön plana çıkarmaktadırlar (Güney, 2006). Dönüşümsel liderlerin en belirgin özelliklerinden biri değişimi yönetmeleridir. Örgüt yöneticileri karar verme, işleri planlamanın dışında örgüt kültürünü geliştirmek, birleşmeyi yönetmek, , çalışma gruplarını oluşturmak gibi durumlarla karşı karşıya kalmaktadır (Dümen, 2008).

Dönüşümcü liderler, yaratıcılığa ve yeniliğe yönelik olarak yapılan organizasyonlarda yenilik ve reformları başlatan kişidir. Misyonda, vizyonda, strateji ve faaliyetlerde ani değişimler yaparak çalışanları etkiler ( Sabuncuoğlu ve Tüz, 2001). Dönüşümcü liderler, cesaretlidir, riskten kaçınmaz ve yanlış yapmaktan

korkmazlar. Yaptıkları yanlışların dahi kendileri için bir gelişme fırsatı olduğunu düşünürler (Tengilimlioğlu, 2005). Geleneksel yöntemleri uygulamaz, sorunları gidermek için orijinal fikirler üreterek farklı kaynaklar bulurlar (Serinkan, 2008).

## **ii. Okul Yöneticiliği ve Dönüşümsel Liderlik**

Eğitim kurumu yöneticisi, etkili bir eğitim kurumunun oluşturulmasında anahtar kişidir. Yöneticilerin sahip olduğu liderlik stilleri, eğitsel gelişmenin sağlanabilmesi için kritik önem taşımakta aynı zamanda eğitim kurumunun başarısında önemli bir yer tutmaktadır. Eğitim kurumu yöneticilerinin gösterdiği liderlik stili; kurumdaki öğrenme iklimini, öğrenci başarısını, öğretmenlerin moralini ve kurumun yaşanan çağın gereklerine uyum sağlamadaki başarısını büyük ölçüde etkilemektedir. Bu nedenle dönüşümcü liderlik, reform çabalarının başarısı için eğitim kurumu yönetiminde önemli bir yere sahiptir. Sonuç olarak var olmak ve ayakta kalabilmek için değişmek; ilerlemek ve yükselmek içinde dönüşmek gerekir (Serinkan ve Erdiş, 2014).

## **2.2. İş Doyumu**

Bu başlık altında eğitim kurumlarında görev yapan okul öncesi, sınıf ve branş öğretmenlerinin çalışmış oldukları okullara karşı geliştirdikleri en önemli tutumlardan biri olan iş doyumunu kavramı, iş doyumunun önemi, iş doyumunu teorileri, iş doyumuna etki eden bireysel ve örgütsel faktörlere ile iş doyumsuzluğunun sonuçlarına değinilmiştir.

### **2.2.1. İş Doyumu Kavramı**

1930' larda yapılan Hawthorne araştırmalarıyla, çalışanların iş tutumlarının önemi anlaşılmaya başlanmıştır (Baysal, 1997). İş sahibi olmak ve çalışmak insan hayatında önemli yer tutmaktır. İş, insanların psikolojik, ekonomik ve sosyal ihtiyaçlarını karşılayarak yaşamlarını sürdürebilmeleri için gereklidir. Bireyler yaptıkları işlerde ekonomik değer bekler ve elde ettikleri kazanç ile ailelerinin, kendilerinin

ihtiyaçlarını karşılarlar. Yapılan işin topluma faydalı olma duygusunu oluşturması, sosyal statüleri belirlemesi, yeni ilişkiler kurmayı sağlaması gibi sosyal yönleri bulunurken aynı zamanda bir iş sahibi olmanın ve farklı etkinlikler yapabilmenin verdiği gurur, başarılı olma duygusu, iş heyecanı, işini sevme ve anlamlı bir etkinlikte bulunma gibi psikolojik yönleri de vardır. Yapılan işin kişi için ne anlam ifade ettiği, iş ve kişi ilişkisinde ortaya çıkan olumlu ya da olumsuz durumlar, iş görenin iş doyumunu etkiler (Çakır, 2001). Toplumların gelişip, ilerleme göstermelerinde iş memnuniyeti yüksek olan çalışanların olması etkilidir. Yaşamda çok farklı doyum alanları vardır. Bunlardan birisi de, yapılan işten duyulan memnuniyettir (Yeşilyaprak, 2006).

1930'lardan bu yana yapılan araştırmalarda, iş doyumunu ile ilgili pek çok tanımla yapılmıştır (Balcı, 1983). Bunlardan bazıları ise; iş doyumunu, "çalışanın iş durumuna gösterdiği duygusal bir tepkidir" (Çetinkanat, 2000), "Bir kimsenin işini veya tecrübesini değerlendirmesi sonucunda oluşan zevkli veya olumlu hisler" dir (Locke, 1976), "kişilerin işlerinden duydukları hoşnutluk ya da hoşnutsuzluk" tur (Davis, 1982), "çalışanların işinden duyduğu mutluluk" tur (Hackman ve Oldham, 1975), "kişinin işini veya iş tecrübelerini değerlendirmesinden kaynaklanan hoş giden veya olumlu duygusal durumdur" (Vroom, 1964). Spector 'a (1997) göre ise iş doyumunu, "insanların işlerinden duydukları hoşnutluk derecesi"dir". Diğer bir tanımla iş doyumunu, çalışanların yaptıkları işten dolayı kendini iyi hissetmesi ve işinin kendisi için ne kadar anlamlı ve doyurucu olduğunu bilmesidir (Shamir ve Salomon, 1985; akt. Pelit, 2014).

İş doyumunu, çalışanların işleri ile ilgili tutumlardan kaynaklanmaktadır Aynı zamanda iş yaşamlarına karşı gösterilen duygusal bir tepkidir (Avşaroğlu; Deniz; Kahraman, 2005). Eğer iş gören işinden gerekli olan doyumunu sağlayamıyorsa zamanla işinden soğuyacak ve sahip olduğu iş onu mutlu etmeyecektir. Bu durum ise iş doyumsuzluğuna neden olacaktır. İş doyumunu etkileyen birçok etken bulunmaktadır. Bu etkenler bireysel ya da çalışılan örgüt kaynaklı olabilir. Bu etkenler bireyin iş doyumunu sağladığı gibi iş doyumsuzluğuna da neden olabilir (Aksu; Acuner; Tabak, 2002). Bu etkenlere bağlı olarak iş doyumunu düşük olan iş görenler, yaptıkları işi savsaklamakta, sorumluluktan kaçmakta (Özkalp ve Kirel, 2001) olumsuz iş davranışları göstermekte ve diğer çalışanların da örgütteki

çalışmalarını engellemelerine neden olabilmektedir (Erdil ve Keskin, 2003). İş doyumunu düşük olan bir örgütün işleyiş düzeni de bozuk olacaktır (Yalçınkaya, 1996).

Balcı'ya göre iş tatmininin de iş ile ilgili özellikler (ücret, örgüt, ortam, yapılan iş, terfi imkanları gibi özellikler), bireyin beklentileri ve bu beklentilerin karşılanması iş gören tarafından nasıl algılandığı önemlidir. İşin özellikleri ile iş görenin beklentileri arasındaki pozitif ilişki, iş doyumunun artışı sağlarken; aralarındaki negatif ilişki ise iş doyumsuzluğuna neden olur. Kısaca, çalışanın işine karşı gösterdiği duygusal tepkinin derecesi iş doyumunu ya da iş doyumsuzluğunu gösterir (1985). İş doyumunun en önemli özelliği duygusal bir durum olmasıdır. İş doyumunu kişisel olduğu için yönetici, çalışanlarının yüksek seviyede iş tatminine ulaşmaları için yardımcı olmalıdır. Yapılan araştırmalarda iş doyumunu kavramı; verimlilik artışı sağlayan ve örgütsel davranış gelişimini etkileyen bir etken olarak incelenmiştir (İşcan ve Timuroğlu, 2007). İş tatmini ile ilgili üç önemli etken bulunur. Birinci etken olarak iş tatmini, yapılan işe karşı geliştirilen duygusal bir tepki olduğu için görülemez sadece anlatılır. İkincisi ise iş tatmini, genellikle çalışanların beklentilerinin karşılanma düzeyi ile ilgilidir. Örneğin; aynı bölümde bulunan iş görenler arasında daha fazla çalışanlar daha az ödüllendirildiklerini düşünüyorlarsa yöneticilerine, yaptıkları işe ve çalışma arkadaşlarına karşı olumsuz bir tutum sergileyeceklerdir. Bunun sonucunda ise çok çalışan iş görenlerde iş tatminsizliği yaşanacaktır. Eğer iş görenler kendilerine saygı duyulduğunu, iyi davranıldığını ve adaletli bir ücret sistemi olduğunu düşünüyorlarsa yaptıkları işe karşı pozitif bir tutum geliştirebilirler. İş ile ilgili pozitif eğilim içerisinde bulunan iş gören ise, iş tatmini sağlayacaktır. Üçüncüsü ise iş doyumunu işin durumu ile ilgili bir kaç özellik gösterir. Hulin, Kendall ve Smith ise iş ile ilgili beş boyuttan söz etmişlerdir. Bunlar; işin kendisi, ücret, yükselme olanakları, denetim, iş arkadaşları olarak belirtilmektedir (Çetinkanat, 2000).

İş doyumunu olarak geliştirilen en önemli kuramlardan biri olan Herzberg' in iki faktör kuramına göre bireyin işinden doyum alıp almaması iki boyut olarak düşünülmelidir. Birinci boyut; işin özüdür. İşin yetenek ve ilgiye uygun olması, işi başarabilme, güdüleyici olması gibi faktörleri içermektedir. Öte yandan diğer boyutta iş ortamının kötü olması, iş arkadaşları ile geçinememe ve ücretin yetersizliği gibi doyumsuzluğa sebep olabilecek faktörlerdir (Kuzgun, Sevim ve Hamamcı, 1999).

Weiss, England, David ve Lofguist (1967) bu boyutları içsel ve dışsal olarak tanımlamışlardır (Baycan,1985).

### 2.2.2. İş Doyumunun Önemi

Kurumlarda işlerin yürütmesinde en önemli unsurlardan birisi insan faktörüdür. Kurumların daha verimli ve etkili olabilmeleri, rekabet güçlerini koruyabilmeleri ancak çalışanlarının dinamizmine bağlıdır. Çalışanların yüksek performans gösterebilmeleri ve verimli bir şekilde çalışabilmeleri ise ancak onların motivasyonlarına ve işlerinden doyum almalarına bağlıdır (Eren, 2001). İş doyumunu hem örgütsel hem de bireysel açıdan önemlidir. İş, çalışan bireylerin yaşamında önemli bir yer tutmaktadır. Günün üçte birisinin işte geçmesi, doğal olarak bireyin bir takım fiziksel, ruhsal ve sosyal gereksinimlerinin karşılanmasını iş ortamından beklemesine neden olmaktadır. Bu gereksinimler karşılanmadığı zaman çalışanın genel yaşam doyumunu, fiziksel ve ruhsal sağlığını olumsuz yönde etkilemektedir. Öte yandan iş doyumsuzluğu kayıtsızlık, işe devamsızlık, işi yavaşlatma, olumsuz davranışlar, işi bırakma gibi hizmeti olumsuz yönde etkileyen örgütsel sonuçlara yol açmaktadır (Uyar, vd., 1996).

Çalışanların iş doyumları yükseldikçe, işe olan bağlılıkları ve performansları artacak, böylelikle insanlar örgütle bütünleşerek daha üretken olacak ve çalışma mutluluğuna ulaşan birey olma duygusuna sahip olacaktır (Kaynak,1990).

Çalışanlarda iş doyumunun yüksek olması, örgütsel yaşamı olumlu bir şekilde etkilemektedir. İş doyumunu, çalışan devamsızlığının ve iş gücü devir oranının azaltılmasında çok güçlü bir etkiye sahiptir (Balcı, 1985; Lunenberg ve Ornstein, 2000; Robbins, 1994; Rollinson ve Broadfield, 2002). İş doyumuna ulaşmış bir çalışan, çalıştığı örgüt hakkında olumlu konuşacak, başkalarına yardım edecek, işin kendisinden beklenilenin dışında bir çaba gösterecektir. Bu tip çalışanlar, acil durumlarda işlerinin başında olmaya daha yatkındır ve daha olumlu deneyimler sergilemektedir (Özkalp ve Kirel, 2001).

Eğitim kurumlarında da verimlilik insan faktörüyle gerçekleştirilmektedir. Bu verimliliğin oluşmasında; insanların duygusu, coşkusu, heyecanı ve morali çok

önemlidir. İş yerine kırgın, küskün, yorgun ve hayattan bezgin insanlardan verim beklemek çok zordur (Alıç, 1996).

Eğitimin kalitesini ve niteliğini etkileyen en önemli faktör öğretmendir. Bu nedenle öğretmenlerin motivasyonları ve iş doyumları, hem öğretmenler hem de görev yaptıkları eğitim kurumları için önemlidir. Öğretmenlerin motivasyon ve iş doyumlarının düşük ya da yüksek olması, onların ortaya koyacakları hizmetin kalitesini de etkileyecektir. Öğretmenler yaptıkları işten dolayı eğitimin kalitesi ve niteliği ile doğrudan ilişkilidirler. Eğitim ve öğretim faaliyetinin gerçekleştirilmesinde sistemdeki her unsur aslında önemlidir. Ancak öğretmen; eğitim ortamının düzenlenmesinde, uygun öğretim metotlarının seçiminde, eğitimin gerçekleşmesindeki öğeler arasında eşgüdümün sağlanmasında, insan ilişkilerinde başarılı olmak ve öğrencileri öğrenmeye motive etmek gibi önemli sorumluluklar yüklenir. Bundan dolayı öğretmen rolü, eğitim amaçlarının gerçekleştirilmesinde en stratejik ve önemli bir roldür. Eğitim kurumlarının iş görenleri olan öğretmenlerin göstereceği performans, o kurumun amacının gerçekleşmesinde en büyük değişkendir. Öğretmenlerin performansını etkileyen en önemli faktörler ise onların iş doyumunu ve motivasyonlarıdır (Yavuz, C ve Karadeniz, B. C., 2009).

Farklı meslek gruplarının, çalışanların iş doyumlarını inceleyen çalışmaları bulunmaktadır. Bir meslek insanın ihtiyaçlarını karşılayabildiği düzeyde kişi için önemlidir (Kuzgun ve ark., 1999). Eğitim örgütlerinde görev yapanların yüksek motivasyona sahip olması, bu örgütlerin etkili ve verimli çalışmasına ortam hazırlar. Okulların etkili ve verimli bu ortama ulaşabilmesi için de bu örgütlerin temel taşı niteliğindeki öğretmenlerin iş doyumlarının yüksek olması gerekir. Okullarda öğretmenlerin sağladığı doyum ya da doyumsuzluk eğitim-öğretimin kalitesi bakımından büyük önem taşımaktadır (Demirtaş ve Ersözlü, 2010). Her mesleğin sağladığı olanaklar ve çalışanları doyuma ulaştırma yönleri farklılık gösterebilir. Bunların arasında öğretmenlerin iş doyumlarının incelenmesi ayrı bir önem taşımaktadır (Şahin ve Dursun, (2009). Öğretmenlerin iş doyumunu etkileyen pek çok etken bulunmaktadır. Çalışma koşulları, çalışma saatleri, maaş, yöneticilerin tutum ve davranışları ile kişisel özellikler söz konusu etkenler arasında sayılabilir. Araştırmalara göre; çalışma şartları, stres, çalışma ortamları öğretmenlerin içsel iş doyumlarını etkileyen önemli faktörlerdendir (Jackson, Schwab, ve Schuler, 1986).

Öğretmenlerin yönetici ve çalışanlarla uyum içinde olmaları, dışsal iş doyumunu etkileyen faktörlerden bazılarıdır (Kağan, 2005). Öğretmenlerin iş doyumsuzluğunun kaynakları olarak beklentileri ve iş yükleri; öğrencilerin performansı, davranışları ve öğrenci disiplin sorunları; arkadaşları, idari personel ve denetim ilişkileri; idari rutinler ve çeşitli evrak işleri; düşük ücret; kendini geliştirme olanakları mesleğe yönelik saygının azalması gibi nedenler sayılmaktadır (Thompson, McNamara ve Hoyle, 1997).

### 2.2.3. İş Doyumu Kuramları

İş doyumunu kuramları: Kapsam (içerik) ve süreç kuramları olarak sınıflandırılabilir. Kapsam (içerik) kuramları, ihtiyaçları odak noktasına alırken; süreç kuramları, doyumun oluşumunu odak noktasına almaktadırlar (Balcı, 1982; Bingöl, 1999; Başaran, 2000; Çetinkanat, 2000; Günbayı,2000).

Bu bölümde kapsam ve süreç kuramları başlığı altında iş doyumunu ile ilgili çeşitli kuramlara yer verilmiştir. Kapsam kuramları; bireyi harekete geçiren, yönlendiren davranışını yavaşlatan veya durduran, bireysel etmenleri inceleyen kuramlardır. Süreç(İçerik) teorilerinin esası ise, insan davranışlarının altında yatan güdülerini ve davranışları açıklamaktan çok, kişileri belirli bir davranış eylemine sevk eden dış etkileri açıklamaya dayanmaktadır (Eroğlu, 1998). İş doyumunu açıklamaya yönelik olarak geliştirilen kuramların birçoğu iş doyumunu ile güdülenme arasındaki ilişkiyi temel almaktadır. İş doyumunu ve güdülenme arasındaki ilişki Maslow, Herzberg, Adams ve Wroom tarafından ele alınmıştır. (Okpara vd.2005).

#### 2.2.3.1. Kapsam Kuramları

Kapsam(içerik) kuramlarına göre davranışların temelinde insanların temel ihtiyaç ve isteklerini tatmin etme isteği yatmaktadır. Davranışları harekete geçiren, yönünü ve süresini belirleyen etmenler bireyin içindedir (Önder, 2006). Kapsam kuramları, işgörenin iş doyumuna ulaşması için karşılanması gereken ihtiyaçlarını tek tek göstermeye çalışan kuramlardır. Bu kuramlar, işgörenin belirlenen bazı değerleri ya da gereksinimleri örgütçe karşılandığında iş doyumuna ulaşacağını savunurlar

(Başaran, 1991). İçerik kuramları arasında; Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi kuramını, Herzberg'in iki faktör kuramını, McClelland'ın başarı ihtiyacı kuramını ve McGregor'un X ve Y kuramını sayabiliriz. (Draft,2000; akt. Balcı,1985).

### **i. Maslow' un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı**

Abraham Maslow 1950'lerde oluşturduğu ihtiyaçlar hiyerarşisi kuramında insan ihtiyaçlarını hiyerarşik bir biçimde sıralamış ve bir üst seviyedeki ihtiyacın giderilmesinden önce, alt seviyedeki ihtiyaçların tatmin edilmesi gerektiğini belirtmiştir (Serinkan, 2012). Maslow, yapmış olduğu araştırmalar sonucunda insanların başlıca ihtiyaçlarını beş grupta toplamıştır. Bunlar; fizyolojik ihtiyaçlar, güvenlik ihtiyacı, sevgi ihtiyacı, saygınlık ihtiyacı ve kendini gerçekleştirme ihtiyacıdır (İncir, 1985).

**Fizyolojik İhtiyaçlar:** Açlık, susuzluk, korunma vb. gibi insanın yaşamını devam ettirebilmesi için gerekli ihtiyaçları içerir. Fizyolojik güdüler, yarı bilinçli güdüler veya yarı bilinçsiz güdüler denilebilir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1998). Fizyolojik İhtiyaçlar, Maslow'un ihtiyaçlar kuramının özünü ve başlangıç noktasını oluşturur. İhtiyaçlar hiyerarşisi kuramına göre ilk olarak kişinin fizyolojik temel ihtiyaçlarının sağlanması gereklidir. Bu ihtiyaçlar tüm insanlar ve diğer canlı organizmalar için geçerli ve doğuştan var olan evrensel niteliktedir. Beslenme, uyku, solunum, barınma vb. ihtiyaçlar bu grupta sayılabilir. Bu ihtiyaçlar birbirinden bağımsızdır. Fizyolojik ihtiyaçlar sağlanmadan bir üst grubun ihtiyaçlarının doyumuna geçilememektedir (Maslow, 1970; akt. Günbayı, 2000).

**Güvenlik İhtiyacı:** Güvenlik ihtiyacı, insanların işinde, çevresinde ve toplumda kendilerini sağlam ya da korunmuş hissetmeleri için gereklidir. İş görenlerin çeşitli tehlikelere karşı can güvenliği, sigorta ve emeklilik ihtiyaçları buna örnek verilebilir. Bu ihtiyaçlar yeteri ölçüde karşılandıktan sonra diğer ihtiyaçları belirlemeye başlamaktadır (Maslow, 1970).

**Sevgi İhtiyacı:** İnsanlar, karşılıklı güven ve sevgi bağlarının bulunduğu kişilerle yakın ilişkiler kurmak isterler. Böylelikle değer verdiği gruplar içerisinde bulunacaktır. Birey bağlılık ihtiyacının büyük bir bölümünü akrabasında, ailesinde, üyesi bulunduğu derneklerde olduğu kadar iş ortamında da tatmin etmektedir (Eren,



2001). İş ortamında bu ihtiyaçlar; bireyin çalışma arkadaşlarıyla iyi ilişkiler geliştirme, bir çalışma grubuna katılma ve üstleriyle olumlu ilişkiler kurma arzusu ve beklentileri şeklinde ortaya çıkarlar (Şimşek, 2001).

**Saygınlık İhtiyacı:** Tanınma, kendine güven duyma, özsaygı vb. ihtiyaçlardır. Bu ihtiyaçlar hem bireyin kendisine hem de diğer kişilere karşı önemli gözükmeye gereksinimleridir. Maslow saygı ihtiyaçlarını iki alt gruba ayırmıştır. Bunlar:

Güç, başarı, hâkimiyet, kabiliyet, dünyaya karşı güven, bağımsızlık ve hürriyet arzusu ile saygınlık, prestij, itibar, üstünlük, tanınma, ilgi görme, önem verilme ve takdir edilme arzusudur(Adair, 2006).

**Kendini Gerçekleştirme İhtiyacı:** Maslow'un gereksinimler hiyerarşisinin en üst seviyesidir. Bu ihtiyaç, bireyin kapasitesinin farkında olması, kendi kendine yeterli olarak işi tek başına yapma isteğinden kaynaklanmaktadır. Tüm alt seviyedeki gereksinimleri karşılanmış olan birey bu seviyeye ulaşmak için çalışacaktır. Maslow'un belirttiği gibi bu ihtiyaç, "kişinin olabileceği her şeyi olabilmesi" isteğidir (Eren, 1998).

## ii. McGregor' un X ve Y kuramı

D. McGregor tarafından geliştirilen bu kuram, insanın doğasına ilişkin iki görüşü yansıtmaktadır. Bu iki kuram yönetim bazında iki zıt görüşü temsil etmektedir. X görüşüne göre insan genellikle işi sevmez, mümkün olduğunca işini savsaklar. Bu nedenle çalışanların büyük bir bölümü, örgütün amaçlarını gerçekleştirebilmesi için yönetilmeli, zorlanmalı, denetlenmeli ve gerekirse cezalandırılmalıdır. İnsanlar genellikle sorumluluktan kaçır, nadiren çalışma ve iş yapma isteği duyar, yönetilmeyi tercih eder (Sabuncuoğlu, 2003).

Diğer taraftan McGregor'un Y kuramına göre bireyin güdülleri belirli bir düzene göre sıralanmıştır. Örgütteki iş gören, alt düzeydeki gereksinimleri belirli düzeyde karşılandığı takdirde işinde başarı göstermeye başlar. Örgütsel amaçları gerçekleştirmenin tek yolu dışarıdan denetimle müdahale etmek ya da cezalandırmak olmamalıdır. İnsanlara sorumluluk duygusu aşıl原因arak amaçlara inandırılırlarsa kendi kendilerini yönetip denetleyebilirler. Yapılan işin sonunda ödül varsa hedeflere odaklanılır. Hedeflerin en önemlisi ise bireyin kendi benliğini gerçekleştirmesidir

(Onaran, 1981). X kuramının özü, örgüt içerisinde verilen yetkiyi kullanarak çalışanları denetleme ve yönetmedir. Y kuramının özü ise örgüt içerisinde bütünleşmeyi sağlamaktır (Balcı, 1985). X kuramı insanı ekonomik açıdan değerlendirirken, Y kuramı ise psikolojik ve öz gerçekleştirim açısından ele almaktadır. (Çelik, 2010).

### iii. Herzberg' in Çift Faktör Kuramı

İş doyumunu ile geliştirilen kuramlardan birisi de Frederick Herzberg tarafından geliştirilen Çift Faktör Kuramı' dır. Herzberg' in kuramına göre iş doyumunun iki boyutu vardır. Bu boyutlar, bireyleri doyuma ulaştıran güdüleyici (motivator) faktörler ile iş doyumusuzluğa neden olan koruyucu (hygiene) faktörlerdir. Herzberg' e göre koruyucu faktörler, çalışanları iş doyumunu tam olarak sağlayamazken, iş doyumusuzluğunu önlemektedir. Güdüleyici faktörler ise iş doyumunu doğrudan etkilemese de, dolaylı olarak etkilemektedir. (İncir, 1990).

**Koruyucu Faktörler (hygiene):** Ücret, çalışma koşulları, arkadaşlık ilişkileri, yönetim ve denetim gibi faktörlerdir. Örneğin, ücret artışları doğrudan doyumunu sağlamamakla birlikte, iş doyumusuzluğunu da engellemektedir.

**Güdüleyici Faktörler (Motivator):** Güdüleyici faktörler olarak tanınma, başarı, sorumluluk ve terfi olarak sıralanabilir (Tütüncü ve Çiçek, 200; Lu vd., 2005; Togia vd.2004).

Herzberg' in güdüleyici ve koruyucu faktörlerinden yola çıkarak; güdüleyici faktörlerin içsel doyumunu sağladığını, koruyucu faktörlerin ise dışsal doyumunu sağladığını söyleyebiliriz.

### iv. McClelland' ın Başarma İhtiyacı Kuramı

Kapsam kuramları içerisinde en fazla destek gören bu kuram McClelland tarafından geliştirilmiş olup, başarı ve başarısızlık güdülerine ilişkin çalışmalarıyla J.W. Atkinson da bu kurama katkıda bulunmuştur (Başaran, 2008). Bu teori ihtiyaçların öğrenme sonucunda insanlar için önem kazanmaya başladığını açıklamaktadır. McClelland teorisinde birlikte olma, güç kazanma ve başarma ihtiyacı üzerinde

durmuştur. Bu üç güdüden biri daha baskın, diğerleri daha edilgen ya da ikisi aynı güçte olabilir. İnsanın güdüsel örüntüsünde, bu üç temel güdüden hangisi ya da hangileri baskın ise davranışı ona göre yönlenebilmektedir (Şahin, 1997).

#### **v. Varolma İlişkisi - Gelişme Kuramı (V.G.İ.)**

Clayton Alderfer'in varolmaya ilişkin gelişim teorisi, Herzberg ile Maslow'un teorilerinin bir uzantısıdır. Herzberg ve Maslow' un kuramlarında yaptıkları kategorilere benzeyen bir gruptandırma yaparak güdüleyici etkenleri değişik bir yaklaşımla açıklamaya çalışan Alderfer, gereksinimleri üç temel gruba ayırmıştır. (Eren, 2006). Bunlar ise:

**Gelişme ihtiyacı:** Kişilik gelişimini sağlama ve kabiliyetlerini geliştirme gereksinimidir. Bu ihtiyacın doyumunun sağlanması, bireyin tüm kabiliyetlerinin kullanılması ve ek olarak farklı kabiliyetler geliştirmesi yoluyla elde edilir. Gelişme ihtiyacının doyumunun sağlanmasıyla birey bütünlük duygusu yaşar (Başaran, 1992).

**Var olma ihtiyacı:** Bireyin fiziksel olarak yaşamını sürdürerek neslini devam ettirmesi ve tehlikelerden uzaklaşarak kendini güvende hissetmesidir (Eren,1998).

**İlişki kurma ihtiyacı:** Bireyin sosyal hayatta ve iş ortamında başkalarıyla iyi ilişkiler içerisinde bulunması ve bu ilişkileri sürdürmesidir (Eren, 1998).

Alderfer'in kuramının, Maslow'un kuramından temel farkı beş basamaktan oluşan ihtiyaçların üç basamağa indirgenmiş olmasıdır. Alderfer, kişinin herhangi bir zamanda bu üç basamaktaki ihtiyaçlardan herhangi birinin etkisiyle davranışlarını düzenleyeceğini ileri sürer. (Önen ve Tüzün, 2005). Alderfer, Maslow'un kuramının aksine üst düzeydeki ihtiyaçların tatmini için alt seviyedeki ihtiyaçların tatmin edilmesini koşul olarak görmemektedir. (Onaran,1981).

#### **2.2.3.2. Süreç Kuramları**

İş doyumunu açıklayan diğer kuramlar ise süreç kuramlarıdır. Süreç kuramları, iş doyumunun oluşma biçimine önem vermektedir. Vroom'un beklenti kuramı, Porter ve Lawler'in beklenti kuramı, Locke' un amaç kuramı ve Adams'ın eşitlik kuramı süreç kuramları başlıkları altında toplanmaktadır (Draft; akt. Balcı,1985).

*Tablo 2.3 Alderfer ve Maslow'un ihtiyaclar kuramının karşılaştırılması*

Gelişme ihtiyacı	Kendini gerçekleştirme ve sevgi ihtiyacı
Var olma ihtiyacı	Güvenlik ihtiyaçları ve fizyolojik ihtiyaçlar
İlişki kurma ihtiyacı	Ait olma ihtiyacı

(Eren, 2008)

### **i. Vroom' un Beklenti Kuramı**

1960'larda ortaya çıkan beklenti kuramı Victor H. Vroom'a aittir. Bu kurama ümit kuramı ya da bekleyiş kuramı denilmektedir. Bu kuramda beklenti, valans ve araçsallık kavramları bir araya gelmiştir. İhtiyaçların tek başına davranışı başlatmayacağını, aynı zamanda bu davranışın ihtiyacı giderirken amaca da götüreceğine dair bir beklentinin de olması gerektiği ileri sürülmüştür (İncir, 1990). Bu kurama göre; iş görenin işini yapabilmesi için aynı zamanda çaba göstermesi gerekir. Çaba, iş görenin herhangi bir kuvvet aracılığıyla faaliyete geçmesi olarak da söylenebilir (Çetinkanat, 2000).

Kişinin belli bir iş için çaba harcaması üç etkene bağlıdır. Bu etkenler *bekleyiş*, *araçsallık* ve *valens* etkenleridir. *Bekleyiş*, gösterilen çaba ile sonuca varılacağına dair duyulan inançtır. Bedensel ve ya zihinsel olarak gösterilen çabanın olumlu sonuçlara ulaştıracağına dair inancın yüksek olması durumunda kişi daha çok çaba gösterir. *Araçsallık*, bireyin istenilen sonuçlara ulaşması durumunda bunun kendisine sağlayacağı faydaya dair oluşan algısıdır. *Valens* ise istenilen bir ödüle ulaşma isteğini belirtmektedir. İstenilen ödül başkaları tarafından da istenilecektir. Aynı ödül birisi için çok istenilirken, diğeri için daha az istenilir olabilir (Serinkan, 2012).

## **ii. Lawyer ve Beklenti Kuramı**

Lawyer ve Porter, Vroom'un Beklenti Kuramına çeşitli katkılarda bulunmuşlardır. Kişi kendisine verilen ödülü başkaları ile kıyaslayıp ve başarısına denk olmayan bir değerlendirilme algıladığında doyumluluğunun ölçüsünün olumsuz olarak etkilenmesi durumudur. Aynı zamanda iş görenin çalıştığı örgüt içerisinde yetki ve sorumluluklar belirlenmemiş, görev tanımları yapılmamış ise güdülemeyi ve istenilen başarıyı etkileyecek olan rol çatışmalarıdır (Eren, 2008).

## **iv. Locke' un Amaç Kuramı**

Locke (1968) tarafından geliştirilen bu kurama göre kişilerin belirlediği hedefler onların motivasyonlarını da etkileyecektir. Ulaşılması güç ve yüksek hedef belirleyen birey, ulaşılması kolay ve basit hedef belirleyen kişiye göre daha fazla motive olacak ve daha fazla performans gösterecektir. Bu durum ise yüksek hedef belirleyen iş görenin işinde daha fazla doyuma ulaşmasını sağlayacaktır (Eren,1998).

Bu kurama göre öncelikle amaç kavramının tanımlanması gerekmektedir. Amaçlar, örgütsel veya bireysel olarak ulaşılmak istenilen durumlardır. Bu anlamda amaç, örgütlerin veya iş görenlerin sahip olduğu bir durumdur. Amaçlar parasal olduğu gibi, psikolojik ve sosyal özellikte de olabilir. Burada önemli olan bu amaçların, örgütlerin veya bireylerin davranışlarını yönlendirmesidir (Yıldırım, 2007).

## **iii. Adams'ın Eşitlik Kuramı**

Süreç kuramlarından olan eşitlik kuramına göre çalışanlar, iş ilişkilerinde herkese eşit şekilde davranılmasını istemekte ve bu istekleri de onların motivasyonu etkilemektedir. J. Stacy Adams tarafından geliştirilen bu kurama göre iş görenin iş başarısı ve işi ile ilgili doyuma ulaşma derecesi, onların iş ortamı ile ilgili olarak oluşan eşitlik veya eşitsizlik algılarına bağlıdır. Adams'a göre, iş gören kendisinin gösterdiği çaba karşılığında ulaştığı sonucu, aynı iş ortamında diğer iş görenlerin gösterdikleri çabalar karşılığında ulaştıkları sonuçlar ile karşılaştırır (Dümen, 2008).

Bu karşılaştırma ise iş görenin çaba ve sonucu içeren bir kıyaslama yapması ile olur (Ateş, 2005)

#### **2.2.4. İş Doyumuna Etki Eden Faktörler**

İş doyumunu etkileyen faktörler; işe ait özellikler ve kişisel özellikler olmak üzere ikiye ayrılır. Cinsiyet, yaş, iş tecrübesi, sahip olunan yetenekler gibi kişisel özellikler iş doyumunu ve yapılan işe karşı geliştirilen tutumları etkileyebilmektedir (Schultz ve Schultz, 2005).

İş doyumunu etkileyen faktörler, bireysel faktörler ve örgütsel faktörler olarak iki gruba ayrılmaktadır.

##### **2.2.4.1. İş Doyumuna Etki Eden Bireysel Faktörler**

İş görenin almış olduğu eğitim, cinsiyeti, medeni durum, hizmet süresi, yaşadığı sosyal çevre gibi faktörler iş doyumunun sağlanmasında önemli bireysel faktörlerdir (Akıncı, 2002). Bireysel faktörlerin iş doyumunu etkilediği bilinmektedir. Bireylerin doğdukları zaman, mekan ve içinde buldukları toplulukların sosyal yapısı ile cinsiyet, yaş, öğrenim durumu ve medeni durum gibi demografik özellikler de iş doyumunu etkileyen bireysel faktörler arasında sayılabilir (Bilgiç, 1998; Yelboğa, 2007).

##### **i. Yaş**

Çalışanların yaşları, iş doyumunu için çok önemli bir değişken olarak karşımıza çıkmaktadır (Aydınlı, 2005). Herzberg vd. (1957), iş doyumunu ile yaş arasındaki ilişkiyi “U” hafine benzer bir eğriyle açıklamaktadır. Buna göre çalışma hayatına erken yaşlarda başlayan bireylerde iş doyumunu yüksek olurken, 30 yaşına doğru bu doyum düşüşe geçmekte, yaş ilerleyip çalışma hayatının sonuna doğru gelindiğinde ise iş doyumunu tekrar yükselmektedir (akt. Uyargil,1988). Buna göre, yaş ile birlikte beceri ve tecrübe arttıkça, daha iyi iş yapma olasılığı artmakta ve iyi iş yapmanın iş doyumunu üzerindeki olumlu etkisi kendini göstermektedir ( Groot ve Brink,1999; akt.

Pelit, 2014). Yapılan araştırmalara göre yaş ılerledike işten duyulan doyumun yükseldiğini; genç çalışanların iş doyumunun, yaş ılerlemiş çalışanların iş doyumunu ıle karşılaştırıldığında daha düşük iş doyumuna sahip oldukları görülmektedir (Lee ve Wilbur, 1985). İş doyumunun yaşla birlikte arttığı sonucuna ulaşılan araştırmaların aksine yönelik çalışmalara da rastlanmaktadır. Çalışanların iş doyumlarının işlerinde başarılı olmalarından dolayı 30'lu yaşlarda yükseldiği, 40'lı yaşlarda ise düştüğü ve 50'li yaşlarda tekrar yükseldiği bildirilmiştir (Greenberg & Baron, 1997).

## ii. Cinsiyet

Toplumsal açıdan erkek ve kadına yüklenen görev ve sorumluluklar, çalışma hayatında da erkek ve kadının davranışlarını etkilemektedir (Izgar, 2003). İş doyumunun cinsiyete göre değişip değişmediğine yönelik yapılan çalışmalar incelendiğinde farklı sonuçların yer aldığı görülecektir (Toker, 2007). Cinsiyetin iş doyumunu etkilemesi ıle ilgili yapılan araştırmalar, cinsiyetin iş doyumunu etkilediğini belirlemiş; fakat hangisinin daha fazla iş doyumuna ulaştığı konusunda net bir sonuç elde edilmemiştir (Balcı, 1985). Cinsiyet ıle iş doyumunu arasındaki ilişkiyi içeren başka bir araştırmada, kadınların erkeklere göre daha yüksek iş doyumuna sahip oldukları, bunun sebebinin ise kadınların işleri ilgili çok fazla beklentiye sahip olmadıkları şeklinde yorumlanmıştır (Yelboğa, 2007). Başka bir çalışmada erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre, yaptıkları işten daha fazla doyum aldıkları belirlenmiş (Bishay, 1996; Gnbaşı, 2001; Menon ve Reppa, 2011; Mwamwenda, 1997); başka araştırmalarda ise öğretmenlerin cinsiyetleri ıle iş doyumları arasında herhangi bir farklılık veya bir ilişki bulunmamıştır. Bu araştırmalarda erkek ve kadın öğretmenlerin birbirlerine yakın seviyede iş doyumunu elde ettikleri belirlenmiştir (Avşaroğlu, Deniz ve Kahraman, 2005; Clark, Oswald ve Warr, 1996; Erdem ve Demirel, 2009; Kış, Gürgür ve Akçamete, 2012; Sargent ve Hannum, 2005; Taşdan ve Tiryaki, 2008).

### iii. Kıdem

Çalışanların iş doyum düzeylerini etkilediği düşünülen bireysel faktörlerden birisi de mesleki kıdemleridir. Yaş değişkeni ile kıdem değişkeni arasında kesin olmamakla birlikte ortaklaşa bir ilişki görüldüğü görülmüştür. Bunun nedeni ise, iş doyumunu ve kıdem değişkeni ilişkisinin araştırma sonuçları ile iş doyumunu ve yaş değişkeni ilişkisinin araştırma sonuçlarında benzer sonuçlara ulaşılmasıdır (Balcı, 1985).

İş hayatına yeni başlayan iş görenler işlerinden daha çok doyum sağlamaktadırlar. İşin yeni olması bireyin ilgisini çekebilir. Mesleğin ilk yıllarında gelişen iş bu doyumunu, iş görenin yetenek ve becerileri devam etmeyince azalmaktadır. İşteki ilk birkaç yıldan sonra bu gelişmenin zayıflaması, çalışanın cesareti kırılmaktadır. Yapılan çalışmalar sonucunda iş yaşamının ilk yıllarında iş doyumunun daha fazla olduğu görülmüştür (Schultz & Schultz, 1998). İş görenler, kendilerinden daha kıdemli olan çalışma arkadaşlarından yardım aldıklarında daha fazla iş doyumuna ulaştıkları belirtilmiştir (Nelson & Quick, 1991).

Özetle, iş görenlerin hizmet yılları arttıkça, iş doyumlarının artacağı düşünülse de, geçen zaman içerisinde iş görenin beklentilerinin ve ihtiyaçlarının karşılanmaması durumunda, iş ile ilgili olumlu beklentiler ve düşünceler zayıflayarak iş doyumunun azalmasına neden olacaktır (Pelit,2014).

### iv. Eğitim Durumu

Eğitim düzeyi ve iş doyumunu arasında bulunan ilişkiyi inceleyen araştırmalarda, eğitim seviyesinin artması ile iş doyumunun azalacağına dair sonuçlara ulaşılmıştır. İş görenin eğitim seviyesinin artması ile istek ve beklentilerinin arttırdığı düşünülmektedir (Tietjen ve Myers, 1998; akt. Pelit,2014). Yelboğa (2007), İş doyumunu ile eğitim durumu arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmasında, işinin gerektirdiğinden daha fazla eğitime sahip olan bireyde bu durumun iş doyumsuzluğu oluşturduğu sonucuna ulaşmıştır. Eğitim düzeyi yüksek olan iş görenler, işlerine karşı daha az olumsuzluk duygusu geliştirmiş olup, işlerine karşı verimli olmak istemektedirler. Özetle eğitim durum yüksek olan iş görenler, iş performanslarına



daha fazla önem verirken, işle ilgili durumlarda fazla şikayetçi değildirlir (Bilgiç,1998).

#### **2.2.4.2 İş Doyumuna Etki Eden Örgütsel Faktörler**

İş yerindeki sosyal imkanlar, fiziki şartlar, ücret, işin kendisi, iş disiplini, iş yerlerinde alınan kararlara katılıma, ödüllendirme, arkadaşlık ilişkileri, terfi, yönetim şekli gibi faktörler iş doyumunun sağlanmasında etkili olabilecek örgütsel faktörlerdir (Akıncı, 2002). Bu başlık altında iş doyumunu etkileyen örgütsel faktörlerden iş ve özellikleri, terfi, ücret, çalışma koşulları, yönetim ve denetim, çalışma arkadaşları takdir edilme gibi faktörlere değinilmiştir.

##### **i. İş ve Niteliği**

İşin niteliği faktörü, işle ilgili olarak iş görenin yeteneklerini kullanmaya uygun olması, gelişmeyi ve öğrenmeyi sağlaması; iş göreni sorumluluk almaya, yaratıcılığa, değişikliğe yönlendirmesi; iş ile işi yapacak kişinin özelliklerinin benzerlik göstermesi gerekmektedir (İnce, 2003). Yapılacak işin özellikleri, işi yapacak kişideki özelliklerle aynı yöndeysse, işin başarılı bir şekilde yerine getirilmesinde iş görenin iş esnasında alacağı doyum düzeyine olumlu katkısı olacaktır. İşini severek yapan kişi, işine karşı daha pozitif olacak, daha planlı ve dikkatli bir şekilde çalışacaktır. Bu yaklaşım onu başarıya götüreceği için iş doyumunu da daha çok yaşayacaktır. Kişinin yetenekleri ile işin gerektirdiği özellikleri çok farklı ise başarılı bir çalışma beklenemez. İnsanların işe bakışları, işe verdikleri önem ve işten beklentileri işin nitelikleriyle uyuşmadığı zaman o kişinin işini zevkle yapması ve yaptığından doyum sağlaması beklenemez (Sinangil, 1998).

İş doyumunu olumlu yönde etkileyen değişkenlerden biri de işin zorluk derecesidir. İş görenlerin takdir edilme, başarılı olma ve bu başarılarını diğer çalışanlara gösterme istekleri vardır. Herkes tarafından zor olarak görülen bir iş birey tarafından başarıлып çevre tarafından fark edildiğinde ise iş gören daha yüksek seviyede iş doyumuna ulaşacaktır. İş görenin sahip olduğu yeteneklere göre basit olan işler sıkıntı oluşturur. Kişisel yeteneklere uygun olan işler iş doyumuna

ulaştırırken, yapılan işin kişinin kapasitesinden zor olması hayal iş doyumsuzluğuna neden olur ( Gülay, 2006).

## **ii. Ücret**

İş yerinin, çalışana yaptığı iş karşılığında verilen ödeme ya da ücret (para, ödül, sosyal imkanlar vb), iş doyumunun elde edilmesinde işin özellikleri kadar etkilidir. Ücretin iş doyumunu sağlamasında; iş görenin harcadığı çaba, kıdemi, yaratıcılığı, sorumluluk alma gibi özellikleri ile aldığı ücret arasında bir eşitliğin sağlanması ve bu eşitliğin de çalışan tarafından anlaşılması önemli bir etkidir. Nitekim, çalışanların başarılarına denk bir ödeme yapılmadığı duygusuna kapılmaları, onların başarılarını olumsuz yönde etkileyebileceği gibi, ücretten duyacakları doyum düzeylerini de düşürecektir ( Lieber, 1998; akt. Pelit, 2014). Çalışana yapılan dengeli bir ücret sistemi, iş doyumunu sağlamada tek başına etkili olmadığı halde belli bir seviyenin altına inmesi iş doyumsuzluğuna neden olmaktadır (Telman.1988; akt. Pelit, 2014). İş doyumunu etkileyen unsurlara bakıldığında bunlar arasında ücret önemli bir yer tutmaktadır. Okullarında görev yapan öğretmenlerin maaşlarında okul müdürleri söz sahibi olmasa da ek derslerin dağıtımında söz sahibi olarak, öğretmenlerde oluşacak olumlu veya olumsuz algılara yol açacak, bu algılar ise öğretmenlerin iş doyumunu olumlu veya olumsuz yönde etkileyecektir (Çelik, 2011).

## **iii. Terfi – Yükselme Olanakları**

Bireylerin işlerinde ilerleme olup olmaması durumu; terfi, ilerleme veya yükselme olarak adlandırılır (Özkalp ve Kirel, 2011). İş yerinde yükselme olanakları çalışanlara sorumluluk alma, yüksek sosyal statü, ve kişisel gelişme fırsatını sağlar. İş yerinde yapılan terfinin hakça ve dürüst olarak yapıldığını düşünen çalışanlar iş tatminini daha fazla sağlayacaklardır (Çalışkan,2005). İş yerinde yükselme ve gelişme imkanlarının olması, çalışanın iş tutumunu pozitif yönde etkileyen en önemli faktörlerden birisidir. Gelişme ve yükselme imkanları olan çalışanlar, işlerinden daha fazla doyum elde etmektedirler. (Erdoğan, 1994). Yükselmenin anlamı, iş görenden iş görene

değişmektedir. Terfi, kimi iş görene göre daha çok para kazanma, kimine göre onur elde etme, kimine göre de psikolojik gelişme anlamı taşımaktadır. Terfiye farklı bakış açılarıyla bakan iş görenlerin yaşayacağı iş doyumları da birbirinden farklı olacaktır (Başaran, 1992)

#### **iv. Yönetim ve Denetim**

Kişinin çalıştığı örgütün doğası, yönetimi ve denetim şekli iş doyumunu sağlamada önemli etkenlerdir. Çalışanların yaratıcılığına önem veren, kendilerini geliştirmelerine olanak sağlayan ve takım çalışması içerisinde yürütülen yönetim biçimleri, kişilere daha yüksek doyum sağlamaktadır. Örgüt yöneticilerin tutum ve davranışları, çalışanların iş doyumunun ulaşmalarında önemli bir etkiye sahiptir (Pelit, 2014). Genellikle çalışanlar, denetlenmekten hoşlanmamaktadır. Denetim yardım edici, yapıcı, düzeltici olmaktan çok; küçük düşürücü, kusur arayıcı, üstünlük gösterme şeklinde yapıldığında iş gören doyumunu olumsuz yönde etkilemektedir.

Bu nedenle, iş görenler demokratik denetim yapılan, özellikle çalışanların özdenetiminin ön planda olduğu örgütlerde çalışmak istemektedirler (Başaran, 1991). Denetim, bireylerin işlerini tamamlamada iş birliği ve destek içinde olurlarsa, bireyler muhtemelen yüksek seviyede iş doyumuna sahip olacaktır (Bull, 2005).

#### **v. Fiziki Koşullar**

Çalışma şartları, çalışan kişinin işini iyi yapabilmesi bakımından önemlidir (Canbulat, 2007). İş yerinin eve yakınlığı, araç gereçlerin eksiksiz ve kullanışlı olması, iş yerinin ısısı, nemi, havalandırması, temizliği, çalışma saatleri, dinlenme molaları gibi unsurlar hem verimlilik hem de iş doyumunu için gerekli etkenlerdir (Bozkurt ve Turgut, 1999). Öğretmenlerin işlerinden doyum almaları sağlanmadığı zaman iş doyumunu azalacak ve bunun sonucunda ise eğitimin kalitesi giderek düşecektir. Böylece öğretmenlerin olumsuz iş koşullarında çalışmalarını, işlerinden doyum sağlayamamaları uzun vadede o ülkedeki nitelikli insan gücü yetiştirme çabalarını da olumsuz etkileyecektir (Akçamete vd., 2001).

## vi. Takdir Edilme

Çalışanların, gerek genel yaşam gerekse iş yaşamı içerisinde yapılan bir işten dolayı kendilerini değerli hissetmeleri ve yaptıkları işten dolayı da takdir beklmeleri doğal karşılanmalıdır. Bu nedenle, işgören yaptığı işin karşılığında elde ettikleri maddi ödüllerin yanında, takdir edilmeyi arzu edecektir. İşinden dolayı takdir edilmek, doğal olarak iş görenin iş doyumuna etki eden olumlu bir faktör olarak kabul edilmektedir. Öte yandan takdir, işin değerlendirilmesi sonucu yapıldığında işgörenin, bundan sonraki işlerini daha iyi yapmasını sağlamaktadır. Takdir edilme, tüm çalışanlar için önemli bir özendirme aracı olarak kullanılan ve manevi yönü ağır basan bir durumdur. Nitekim, yapılan işin önem verilen kişiler tarafından beğenilmesi ve bunun ilgili çalışana bir vesileyle ifade edilmesi, çalışanların doyumunda önemli ölçüde olumlu bir etkidir (İncir, 1990).

## vii. Çalışma Arkadaşları

Kişinin örgüt içerisinde bulunan arkadaşlık ilişkileri de iş doyumunu etkileyen önemli bir örgütsel faktördür. Her işyerinin bir örgütsel işleyişi ve ilişkiler ağı bulunmaktadır. Çalışanların çok azı ilişki ağına dahil olmadan yalnız başına iş yaparken bazıları bu ağa dahil olarak iş yaparlar.. Çalışanlar işleri ile ilgili sadece ücret veya somut başarı beklemezler. Aynı zamanda arkadaşça bir ortamda çalışmak isterler Günlük yaşantısının yarısından fazlasını örgütte geçiren kişi için uyumlu iş arkadaşlarıyla birlikte sosyalleşme de gereklidir (Eronat, 2004).

İş ortamı bireyin sosyal ilişki ihtiyacını karşılama gibi fonksiyonuna da bulunmaktadır. Bundan dolayı çalışma arkadaşları ile olan ilişkiler doyum veya doyumsuzluk üzerinde önemli bir etkisi bulunmaktadır (Davis ve Newstrom; akt. Pelit, 2014). İş görenin içinde bulunduğu çalışma ortamı; yardım, destek, rahatlık sağlamak ve çalışanı yönlendirebilme imkanına sahip olabilmektedir. Arkadaş canlısı, teknik yeterliliklere sahip ve işbirliğine açık bir çalışma ortamı, iş doyumunu üzerinde pozitif bir etki yapacaktır (Bozkurt ve Turgut).

İşgörenin işyerinde birlikte çalıştığı uyumlu ve destekleyici çalışma arkadaşları olması, iş doyumunu düzeyini artıran önemli bir faktördür. Örgüt içerisindeki sosyal

ilişkilerin rekabete dayalı ve olumsuz olması iş doyumunu düzeyini düşürmektedir. Günün büyük bir çoğunluğunu iş yerinde geçiren işgörenlerin verimli çalışması için iş arkadaşlarıyla uyumu ve iletişimi önemlidir. Bu bağlamda örgüt yönetimi, işgörenler arasında rekabet yerine işbirliğini teşvik etmeli ve destekleyici bir anlayışının hakim olduğu bir örgüt iklimi oluşturmaya çalışmalıdır (Erdil, Keskin, İmamoğlu ve Erat, 2004).

### 2.2.5. İş Doyumsuzluğunun Sonuçları

İş doyumumsuzluğu yaşayan kişi, olumsuz duygulara kapılarak ruhsal, bedensel sağlığı bozulur ve sosyal ilişkileri zayıflar. Bunun sonucunda ise işe karşı kayıtsızlık, işten uzaklaşma, sürekli olarak işten şikayetçi olma, işini terk etme, mesleği ile ilgili olarak olumsuz düşünme vb doyumumsuzluk belirtileri olan davranışlar sergileyebilirler (Karadağ, Sertbaşı, Özdemir, 2002).

İş doyumunun hayatımız üzerindeki önemli etkileri bulunmaktadır. Yöneticiler üç nedenden dolayı çalışanların iş doyumları konusuna önem verirler. İlk olarak, iş doyumunu düşük olan birey işten ayrılmak için verilen işi yapmaktan kaçır, sorumluluğunu yerine getirmez. İkincisi ise, iş doyumunu yüksek olan çalışan mutluluğunu iş dışına taşır. Son olarak ise, iş doyumunu yüksek olan çalışan daha sağlıklıdır. (Özkalp ve Kirel, 2001).

Bir örgütte iş doyum oranı yüksekse, o işletmede çalışanların örgütlerine olan bağlılık düzeyleri daha yüksek olacaktır. İş doyumunu yüksek olan işgörenin örgütünü daha çok sahiplendiği, işe olan bağlılığını artırdığı yapılan araştırmalarda (Khaleque ve Rahman, 1987; Quarstein, vd., 1992; Topaloğlu ve Sökmen, 2001; Yüksel, 2003; Kim vd.,2005) ortaya konulmuştur. Buna karşın, çalışanlarda iş doyumunun düşük olması sonucunda ise, işini sevmediği halde çeşitli sebeplerden dolayı çalışmak zorunda kalan çalışanlar, örgüt içinde olumsuz davranışlar sergilerler. Bu çalışanlarda örgüt hakkında olumsuz eleştiriler, her konuyla ilgili şikayetler, örgüt içinde ve dışında diğer çalışanlarla geçimsizlik, işe devamsızlık, işi yavaşlatma ve işten ayrılma gibi davranışlar görülebilir (Akıncı, 2002).

İşlerinden istenilen doyumunu elde edemeyen çalışanlar iş devamsızlığının dışında, iş saati içerisinde uzun molalar verme, çalışıyormuş gibi görünme, işyerinde

geçirilen zamanı özel işler için kullanma, iş arkadaşları ile sohbet etme, verilen işi uzatma, kurallara itiraz etme, yönetime karşı çıkma, iş arkadaşlarına ve üstlerine karşı saldırgan davranışlar sergileme gibi olumsuz davranışlar gösterebilirler. Çalışanların bu davranışları göstermelerinde örgütün kuralları, kişisel geçmişleri, kişisel özellikleri etkilidir ( Sun,2002).

### **2.3. Örgütsel Adalet**

Bu başlık altında adalet, örgütsel adalet ve önemi, örgütsel adalet kuramları ve örgütsel adaletin boyutları, örgütsel adaletin sonuçları açıklanmıştır.

#### **2.3.1. Adalet Kavramı**

Adalet kavramı, sosyal bilimlerin ilgi alanına giren ve pek çok farklı bakış açısından incelenmiş bir konudur. Aristo'dan Rawls ve Nozik' e kadar pek çok filozofun çalışmalarına konu olmuştur (Greenberg ve Bies, 1992). Türkçeye, Arapça "Adl" sözcüğünden geçmiş olan "Adalet" sözcüğü; doğruluktan ayrılmama, haksızlık yapmama, hakların kanun yoluyla koruma ve devlette hak ve hukuku sağlayan kurum anlamında kullanılmaktadır (Eroğlu, 2009).

Adalet kavramı, insanlara adil ya da adaletsiz, dürüst ya da dürüst olmayan bir şekilde davranılabileceğini ortaya koyar. Saygı, sadakat, itibar gibi kavramlarda adaletle ilgilidir. Adalet, toplumsal bir varlık olan insanın bir toplumun üyesi olarak nasıl yaşayacağını düzenleyen rehberdir. Günümüzde insanların eylemleri, geçmişte olduğundan daha fazla sosyal etkilere sahiptir (Rebore, 2001). Bu sosyal etkiler sonucunda bireyler; insan haklarında eşitliğin sağlanmasını, gösterdikleri performansın ve liyakatinin karşılığının kendisine verilmesini ister. Böyle bir istek onun en doğal hakkı olup bu isteğin adil bir şekilde yerine getirilmesi sonucunda çalıştığı örgütte performans ve liyakate dayalı bir yapının oluşmasını sağlar. (Töremen ve Tan, 2010).

Adalet, sosyal örgütlerin ilk niteliği olarak tanımlanabilir ve iki temel ilkesi olduğu ileri sürülebilir. Bunlardan birincisi, her kişinin sivil özgürlükler açısından

eşit haklara sahip olması gerektiği; ikincisi ise eşit fırsatların tanınması ile ilgilidir (Konovsky, 2000).

### 2.3.2. Örgütsel Adalet

Genelde çevremizde olup biten olayların ne kadar adil olduğunu değerlendirir ve karşılaştığımız adaletsizliklere farklı şekillerde tepkiler vermeye çalışırız. İnsanların günlük hayatlarında adalet algılarını değerlendirdikleri ortamlardan birisi de zamanlarının büyük bir bölümünü geçirdikleri işyerleridir (Irak, 2004). Çalışanlar, çalıştıkları örgüte ve örgüt yöneticilerine karşı herkese adaletli davrandıklarına dair güven duymak isterler (İçerli, 2009).

Sosyal adaletin, toplumsal yaşamın önemli bir parçası olan iş hayatına da uyarlanmasıyla birlikte, örgütte adaletin varlığı kabul edilip önemsenmeye başlanmış ve ilk kez Greenberg (1987) tarafından; işyerlerinde, çalışma ortamında adaletin rolünü tanımlamak için “örgütsel adalet” olarak isimlendirilmiştir (Folger ve Cropanzano, 1998). Başka bir söyleyişle örgütsel adalet, bireylerin çalıştıkları örgütlerde kendilerine adil davranılıp davranılmadığını belirlemede kullandıkları yollar ve adaletin işle ilgili olan diğer durumları nasıl etkilediği ile ilgilidir (Moorman, 1991).

Örgütsel adalet kavramının tarihsel gelişiminin Adams (1965)’in “Eşitlik Kuramı” ile başladığı söylenebilir. Eşitlik kuramında, işçiler örgütteki çalışmalarını ile elde ettikleri sonuçlar (tefi, maaş, tanınma) karşılığında örgüte girdi (çaba, eğitim, deneyim) sağladıkları bir değiş-tokuş süreci olarak görmektedir. Kuramın özünde işgörenlerin örgüte yaptıkları girdiler karşılığında elde ettikleri çıktılar arasındaki eşitlik ve adalet olduğunu düşünerek motive olmaları bulunmaktadır (Donovan, 2001).

Adams’ın eşitlik teorisi sonucu ortaya çıkan örgütsel adalet kavramında, kişinin çalıştığı ortamla ilgili olarak hissettiği eşitlik veya eşitsizlik algısı ile görevlerindeki başarıları ve tatmin olma derecesinin doğrudan ilgili olduğu vurgulanmaktadır (Luthans, 1995). Adams (1965), çalışmalarında bireylerin örgütteki çalışmalarını karşılığında kendilerine ve diğerlerine verilen ödüller arasında kıyaslama yapmaya çalıştıklarını ortaya koymuştur (Greenberg, 1990). Adams’a göre bu kıyaslama sonucunda çalışan, eşitliğin sağlandığını düşündüğünde daha huzurlu çalışacak ve

örgüte karşı girdilerini arttıracaktır. Eşitliğin sağlanmadığını düşünen çalışan ise örgüte verdiği girdileri azaltma yoluna gidecek veya örgütten ayrılmayı seçecektir. Eşitsizliğin devam ettiği durumda ise örgütten ayrılmak istediği halde başka nedenlerden dolayı ayrılmadığı zaman ise örgüt içindeki sosyal ilişkileri olumsuz şekilde etkilenecek ve birey olası bir yalnızlığa itilecektir (Eren, 2007).

Örgütsel adalet; çalışanların mesaiye uyma, görev dağılımı, ödül dağıtımı, yetki verilmesi, ücret düzeyi, gibi değişkenlerle ilgili olarak yönetsel kararları değerlendirme sürecidir. Bu açıdan değerlendirildiğinde örgütsel adaletin, örgüt yönetiminin karar ve uygulamalarının çalışanlar tarafından nasıl algılandığı ile ilgili bir kavram olduğu ifade edilebilir (İnce, 2005). Örgütsel adalet; çalışanların, kararların doğruluğuna ve örgütsel uygulamalara yönelik algılarını ve bu algıların çalışanlar üzerindeki etkilerini kapsamaktadır (Çolak ve Erdost, 2004).

Adaletin algı olarak tanımlanmasının nedeni, örgüt içerisindeki adaletin değerlendirilmesinin örgütün bireye karşı ne kadar adaletli davrandığına bakılarak değil de bireyin örgütün kararlarını ve uygulamalarını ne kadar adil bulduğu ile ilgilidir. Çalışanların adalet algılarının zamanla tutuma dönüştüğü ve tutumların da bireylerin davranışlarının belirleyicisi olduğu kabul edilmektedir (Serinkan ve Erdiş, Ü.,2014).

Örgütsel adalet algısının altında hem örgüt hem de çalışanların zorunluluğunun bulunması ve her iki tarafın da sorumluluklarını kabul etmesi vardır. Onların karşılıklı görevleri ve sorumlulukları açıkça ifade edilip, gönüllü olarak kabul edildiği ve örgütün yaşamında ortak çıkar olarak algılandığı sürece adalet olgusunun varlığından söz edilebilir. Özellikle bazı insanlar, eşitsizliğe diğerlerinden daha fazla duyarlı olurlar. Ödüllerin eşit olup olmamasına olan duyarlılık, dağıtımsal adaleti yansıtırken, ödüllerin nasıl dağıtıldığı hakkındaki kararlara karşı olan duyarlılık ve gerçekleştirilen işlemlere tepkisi işlemsel adaleti ortaya koyar (Rollinson vd, 1998).

Örgütsel adalet, adil ve ahlaki işlemlerin ve uygulamaların örgüt içerisinde egemen kılınmasını ve teşvik edilmesini gerektirir. Diğer bir ifade ile adaletli bir örgütte, çalışanlar yöneticilerin davranışlarını adil, rasyonel ve ahlaki olarak değerlendirirler (İşcan ve Naktiyok, 2004).

Ayrıca çalışanların örgütsel adalet algısının en önemli belirleyicilerinden birisi de yöneticilerin davranışlarıdır. Çünkü yöneticiler örgütte karar verme durumunda



olan, planlar yapan, işleri eşgüdümleyen ve işleyişi yönlendiren kişilerdir. Dolayısıyla yöneticilerin verdikleri kararlar, çalışanları olumlu ya da olumsuz yönde mutlaka etkileyecektir. Çalışanların örgütsel adalet algısını etkileyebilecek önemli konulardan birisi de yöneticilerin kurumlarını değerlere göre yönetme durumlarıdır. Başarılı yöneticilerin, çalışanların değerlerine ya da iş tutumlarına önem veren ve onları dikkate alan yöneticiler oldukları ileri sürülmektedir (Sayles, 1981).

Örgütsel adalet alanıyla Konovski, Greenberg, Folger gibi birçok araştırmacı çalışanların adalet algılarındaki artışın örgütle ilgili sonuç değişkenlerini (çıktıları) geliştirebileceği için ilgilenmiş ve örgütsel adalet çok sayıda olumlu iş sonucuyla ilişkilendirilmiştir (Colquitt vd., 2001; Niehoff ve Moorman, 1993).

### 2.3.3. Örgütsel Adaletin Önemi

Örgütsel adalet, örgütlerde adaletin etkisini belirlemeye yönelik olarak kullanılan bir kavramdır. Başka bir ifade ile örgütsel adalet, örgütün iş yerinde ne kadar adil olarak davrandığına dair çalışanların algılarını ve bu algıların örgütler açısından diğer iş sonuçlarını (iş doyumu, örgütsel bağlılık vb.) nasıl etkilediğini kapsayan bir kavramdır. Bir işyerinde çalışanların yüksek adalet algısına sahip olması, kişisel iş doyumları ve örgütün etkin bir şekilde işlevini yerine getirmesi bakımından önemlidir (Greenberg, 1999). Bu nedenle örgütsel adalet algısının örgütler tarafından çok iyi bilinmesi gerekmektedir. Çünkü bireyler bulunmuş oldukları örgütleri ile ilgili adalet algısına sahiptirler ( Özdevecioğlu, 2003a).

Örgütsel adalet, bir örgütte bulunanların, çalışma ortamında ne kadar adil davranıldığına dair algılarını ve bu algıların bireysel ve örgütsel sonuçlara olan etkileriyle önem kazanmış bir kavramdır. Özellikle performansı yüksek olan çalışanlar, hem örgütler hem de bireyler için büyük önem taşımaktadır. (Irak, 2004). Adil olmayan uygulamalar öğretmenlerde çatışma, değersizlik, stres gibi olumsuz duygular tükenmişliğe yol açmaktadır. Çalışanların yöneticilerin uygulamalarını ve örgüt içi ilişkileri ne kadar adil olarak algıladıkları ile ilgili olan örgütsel adalet kavramı, örgütlerin gelişmesinde ve yaşamasında önemli bir örgütsel davranış konusu olduğu açıktır (Titrek, 2009).

Adaletin sosyal bir olgu olması, örgütlerin en önemli kaynağı olan çalışanlara nasıl davranıldığı, bağlılık, güven, performans, işgücü, saldırganlık gibi tutum ve davranışları etkilemesi ve çalışanların eğitim düzeyi yükselerek daha vasıflı bir duruma gelmesiyle sadece iyi işler istemekle yetinmemesi, iş yerinde saygı ve samimiyet beklemesi açısından önemlidir (Yavuz, 2010).

Adalet olgusunun giderek önem kazanması, yönetim ve örgütsel davranış alanında da örgütsel adalet ile ilgili çalışmaların hızla artmasını sağlamıştır (Özer ve Urtekin, 2007).

#### 2.3.4. Örgütsel Adalet Kuramları

Örgütsel adalet ile ilgili yapılan çalışmaların tarihsel gelişimine bakıldığında ele alınan başlıca teoriler şunlardır: Homans'ın Dağıtım Adaleti Kuramı, Adams'ın Eşitlik Kuramı, Crosby'nin Göreli Yoksunluk Kuramı, Leventhal'ın Adalet Yargı Kuramı, Lerner'in Adalet Güdüsü Kuramı, Thibaut ve Walker'ın İşlem Adaleti Kuramı, Leventhal, Kruza ve Fry'nin Dağıtım Tercihi Kuramı' dır (Greenberg, 1987).

Yıllar içerisinde örgütsel adalet ile ilgili yapılan bu çalışmalar birbirlerini kapsadığı için sınıflandırılmaları ile ilgili bazı sorunlar ortaya çıkmıştır. Greenberg bu konu ile ilgili olarak yaptığı çalışmalarda örgütsel adaleti "Reaktif Proaktif" ve "Süreç-İçerik" boyutları altında sınıflandırmıştır.

*Tablo 2.3 Adalet Teorisi Kategorilerini Açıklayan Sorular*

Kuramlar	Açıklayıcı Sorular
Reaktif İçerik	Çalışanlar adil olmayan uygulamalara nasıl tepki gösterirler?
Proaktif İçerik	Çalışanlar uygulamaların adil olması için ne yapabilirler?
Reaktif Süreç	Çalışanlar adil olmayan politikalara veya prosedürlere nasıl karşılık verirler?
Proaktif Süreç	Çalışanlar politikaların ve prosedürlerin adil olması için ne yapabilirler?

Kaynak: Greenberg (1987)

### 2.3.4.1. Reaktif İçerik Kuramları

Reaktif İçerik Kuramları, örgüt içindeki adil olmayan uygulamalara karşı işgörenlerin gösterdikleri tepkiler üzerine yoğunlaşan yaklaşımlardır. Bu kuramların başlıcaları; Homans'ın (1961) Dağıtım Adaleti Kuramı, Adams'ın (1965) Eşitlik Kuramı ve Crosby'nin (1976) Göreli Yoksunluk Kuramı' dır. Bu kuramlar, çalışanların örgüt içerisinde adil olmayan uygulamalara karşı olumsuz tepki verdikleri aynı zamanda adaletsiz uygulamaları düzeltecek şekilde davranarak bu sorunları düzeltmeye çalıştıkları şeklindeki görüşünde birleşmişlerdir. Bu kuramlar, çalışanların örgütte bulunan kaynakların ve ödüllerin adil olmayan dağılımına karşı tepkilerine odaklandıkları için, reaktif-içerik teorileri olarak adlandırılmaktadır (Greenberg, 1987a).

### 2.3.4.2. Proaktif İçerik Kuramları

Çalışanların, adil ve adil olmayan uygulamalara gösterdikleri tepkileri inceleyen reaktif içerik kuramlarının aksine proaktif içerik kuramları; çalışanların kazanımlarının dağıtımında adil uygulamaların oluşturulmasına ilişkin çabalar üzerine odaklanmaktadır (Çelik, 2011).

Proaktif İçerik Kuramları' nda öne çıkan isim ise Leventhal' dır. Leventhal'a göre kazanımların paylaşılırken bazı durumlarda farklılık gösterebilir ve duruma göre adil algılanabilir. Bu savından hareketle Leventhal Adalet Yargı Modelini geliştirmiştir. Leventhal, grup içi uyumu sağlamak için uzun vadede yarar getireceği düşüncesiyle çalışanların örgüte kattıklarının oranına bakılmaksızın ücret ve ödüllerin herkese eşit dağıtılmasına itiraz etmeyeceklerini savunmuştur (Greenberg, 1987). Proaktif içerik Kuramlarından birisi de Lerner'in Adalet Güdüsü Kuramı' dır. Bu kurama göre adalet, çalışanların vazgeçilmez öncelikleri arasında bulunmaktadır. Ödüller belirli kurallara göre dağıtılmalıdır. Bu kurallar ise şunlardır:

Eşitlik: Çalışanların örgüte sağladıkları katkılara göre ödüller dağıtılmalıdır.

Rekabet: Çalışanların performansları göz önünde bulundurularak dağıtılmalıdır.

Denklik: Dağıtımlarda eşitlik olmalıdır.

Marksizm: İhtiyaçlar göz önünde bulundurularak ödüller dağıtılmalıdır (akt. İçerli, 2010).

### 2.3.4.3. Reaktif Süreç Kuramları

Kararların sonuçlarının adilliği konusu üzerine yoğunlaşan reaktif içerik kuramlarına benzer görünmesine rağmen reaktif süreç kuramları; karar verme süreçlerinin adilliği üzerine yoğunlaşmıştır. Bu kuramlar özünü hukuktan almıştır (Söyük, 2007). Reaktif Süreç Kuramlarının kaynağı, Laurens Walker ve John Thiabut' un çeşitli mahkemelerdeki incelemeler sonucunda mahkeme süreçlerini değerlendirerek ortaya koydukları “prosedürel (işlemsel) adalet” kuramına dayanmaktadır. Reaktif süreç teorileri işgörenlerin karar alma sürecindeki adil olmayan süreçlere nasıl tepki verdikleri üzerine odaklanmaktadır. Bu nedenle Walker ve Thibaut' un teorisi, reaktif süreç teorileri arasında bulunmaktadır (Çelik, 2011).

### 2.3.4.4 Proaktif Süreç Kuramları

Proaktif süreç kuramları, dağıtım yöntemleriyle ilgilenmektedir. Proaktif süreç kuramlarından birisi de Leventhal, Karuza ve Fry' nin (1980) Dağıtım Tercihi Teorisi' dir. Proaktif Süreç Kuramları, adil uygulamaları gerçekleştirirken hangi yöntemlerin kullanılması gerektiği üzerine yoğunlaşmıştır (Serinkan ve Erdiş, Ü., 2014). Bu kurama göre dağıtım prosedürleri, dağıtımı yapan yöneticinin adaleti sağlamasına yardımcı olduğu ölçüde kullanılacaktır. Kuram, örgüt içinde adalete ulaşmayı sağlayacak sekiz özelliğin olduğunu iddia etmektedir. Bunlar:

Çalışanlara karar verenleri seçme hakkı tanıma, doğru bilgiye dayanma, tutarlı kurallara dayanma, çalışanları önyargılara karşı koruma, karar verme gücünün yapısını tebelirleme, prosedürlerde değişiklikler yapılmasına imkan sağlama, çalışan itirazlarını değerlendirmeye alma yaygın olarak kabul edilen etik standartlar olarak sıralanabilir (Greenberg, 1987; akt. İçerli, 2010).

### 2.3.5. Örgütsel Adaletin Boyutları

1970'lerden beri adalet kavramının etkili olduğu bazı değişkenler ilgili olarak çeşitli çalışmalar yapılmıştır. Özellikle yaşanan değişimler ve günümüzün şartları, adalet ile ilgili yapılan çalışmaları daha da artırmıştır (Töremen ve Tan, 2010). Örgütsel adalete ile ilgili yapılan ilk çalışmalar, örgütsel uygulamaların çalışanlar tarafından ne kadar adil olarak algılandığını incelerken (Greenberg, 1990), son zamanlarda ise örgüt içerisindeki kişilerarası ilişkilerde adalet algısı incelenmeye başlanmıştır (Greenberg, 1993). Örgütsel adalet, ortaya çıkan ödül ve cezaların nasıl dağıtılacağına ve işlerin nasıl yönetileceğine dair oluşturulan kurallar ve sosyal normlardır (Aydın ve Kepenekçi, 2008). Bu kurallar ve sosyal normlar ödül ve cezaların nasıl dağıtılacağını, bu dağıtım kararlarının nasıl alındığını gösteren işlemler ile kişilerarası ilişkileri düzenleyen uygulamalardır (Folger ve Cronpanzano, 1998).

Örgütsel adaletin iki boyutuna dikkat çekilmektedir: dağıtımsal adalet ve işlemsel adalet. Ancak ilerleyen zamanlarda işlemsel adaletin bir boyutu olarak etkileşimsel adalet ortaya çıkmıştır.

Literatürde örgütsel adaletle ilgili olarak pek çok boyuttan söz edilmektedir. Örgütsel adalet önceleri dağıtımsal adalet (Lind ve Tyler, 1988), daha sonraları ise dağıtımsal adalet ve süreç adaleti (Greenberg, 1996), sonraki çalışmalarda ise etkileşimsel adalet (Bies ve Moag, 1986) olarak değerlendirilmiştir. Literatürde örgütsel adalet ile ilgili olarak iki farklı sınıflandırmaya gidilmektedir. Bunlardan ilkinde örgütsel adalet; dağıtımsal adalet, işlemsel adalet ve etkileşimsel adalet olmak üzere birbirinden bağımsız olarak üç boyutta ele alınmaktadır. İkinci sınıflandırmada ise bazı araştırmacılar, etkileşimsel adaleti bağımsız bir adalet türü olarak değil, işlemsel adaletin bileşeni olarak ele almaktadırlar. Bu görüşü savunanlara göre örgütsel adalet; dağıtımsal adalet ve işlemsel adalet olarak iki boyutta ele alınmaktadır (Yürür, 2008). Dağıtımsal adalet, iş görenlerin elde ettikleri sonuçların adil olmasını, herkese hakkının verilmesidir. İşlemsel adalet, kazanımları belirlemek için karar verilirken, kullanılan işlemin adil olmasıdır. Etkileşimsel adalet ise, işlemlere ilişkin işgörenler arası iletişimin adil olarak algılanmasıdır. Örgütsel adaletin bu üç boyutu

birbirleriyle ilişkili olmasına rağmen genel işlevleri bakımından birbirinden farklı olduğu savunulmaktadır (Erdoğan, 2001).

Ancak aynı temelden yola çıkılarak geliştirilmiş olan kuramların sayıca fazlalığı, birbirleriyle örtüşen veya birbirini içeren sonuçlar ortaya koymaları bakımından sınıflandırmaları güçleştirmiştir (Ertürk, 2011).

Örgütsel adaletin boyutları yukarıda belirtildiği gibi bir gelişim gösterse de aslında bu boyutlar iç içe geçmiş olup, bunları kesin çizgilerle birbirinden ayırmak çok güçtür. Özetle, örgütte herhangi bir kaynağın paylaşılması sırasında birtakım kararlar alınmakta, bu kararlar çalışanlara bildirilmekte ve alınan bu kararlar mutlaka birilerini etkilemektedir. Çünkü yönetimin özü karar alma ve bu kararı uygulama üzerine kuruludur. (Yılmaz,2010a)

Cropanzono vd. (2007), örgütsel adaletin boyutlarını ve içeriklerini aşağıdaki gibi belirtmişlerdir

*Tablo. 2.4 Örgütsel Adaletin Boyutları*

Dağıtimsal Adalet (Sonuçların uygunluğu)	<p><b>Hakkaniyet:</b> Çalışanların katkılara dayalı ödüllendirilmesi</p> <p><b>Eşitlik:</b> Herbir çalışana yaklaşık aynı ücretin sağlanması</p> <p><b>İhtiyaç:</b> Bireylerin kişisel gereksinimlerine dayalı yarar sağlanması</p>
İşlemsel / Prosedürel Adalet (Dağıtım sürecinin uygunluğu )	<p><b>Tutarlılık:</b> Tüm çalışanlara aynı şekilde davranma</p> <p><b>Ön yargı:</b> Hiçbir kişi veya gruba ayrımcılık ve kötü muameleye tabi tutulmaması</p> <p><b>Doğruluk:</b> Doğru bilgiye dayalı kararlar</p> <p><b>Temsil:</b> Uygun tarafları karara katma</p> <p><b>Düzeltilme:</b> Hataları düzeltmek için uygun bir süreç veya başka bir mekanizma vardır.</p> <p><b>Etik:</b> Mesleki davranış normları ihlal edilmez</p>
Etkileşimsel Adalet	<p><b>Otorite:</b> Şahıslardan görülen davranışların uygunluğu</p> <p><b>İlişkiler:</b> Çalışana onurlu, saygıyla ve nazikçe davranma</p> <p><b>Bilgi:</b> Çalışanlarla ilgili bilgilerin paylaşımı</p>

Örgütsel adalet ile ilgili yapılan çalışmalarda farklı sınıflandırmalara gidilmesine rağmen en sık karşılaşılan örgütsel adalet boyutları dağıtımsal adalet, işlemsel adalet ve etkileşimsel adalet olduğu görülmektedir (Yavuz, 2010).

### 2.3.5.1. Dağıtımsal Adalet

Dağıtım adaleti; işgörenlerin, iş yerinde bulunan yararların ve kaynakların adil olarak dağıtılıp dağıtılmadığına dair oluşan algılarıdır (Folger ve Konovsky, 1989).

Dağıtım adaleti; işgörelere örgütün sunduğu kazanımları ile onların örgütteki sorumluluklarını, gösterdikleri çabanın miktarını, işteki uzmanlıklarını ve işle ilgili diğer katkılarını karşılaştırmaktadır (Moorman, 1991).

Dağıtımsal adalet; ödüllerin eşitlikçi bir biçimde dağıtılma derecesidir (Niehoff ve Moorman, 1993).

Dağıtımsal adalet algısı, kaynağını Adams'ın (1965) eşitlik kuramından almış olup çalışanların iş yerindeki kazanç ve kayıplarını; sahip oldukları eğitim, çalışma süreleri, tecrübe, gösterdikleri çaba ve iş yerinde yaşadıkları stres ile karşılaştırdıklarında kendilerine karşı adil olarak davranılıp davranılmadığına dair oluşan algıdır (Vahtera, Kivimaki ve Elovainio, 1999).

Hem örgütsel hem de sosyal anlamda dağıtım adaleti; sunulan hizmetler, mallar, görevler, ödüller, cezalar, fırsatlar, statüler, roller, terfiler, ücretler vb. her türlü kazanımının kişiler arasındaki paylaşımını konu alan bir kavramdır ( Serinkan ve Erdiş, Ü.,2014).

Dağıtım adaleti, eşitlik ve adaleti sağlamak için yapılan çalışmaların sonuçlarının uyumlu ve tutarlı olduğu durumlarda gelişmektedir. Böyle bir durumda çalışanlar arasında örgütsel yaşamda ihtiyaçlarını karşılamak için emeklerinin karşılığı diye alınan kazanımlar olarak değerlendirilen; ödül, takdir ve ücretlerin eşitlik anlayışı çerçevesinde dağıtılması görüşünün bulunduğu söylenebilir (Colquitt vd., 2001).

Çalışanlar, elde ettikleri sonuçları (ödül, terfi, sosyal imkanlar, gelir, prim vb.) adaletli veya adaletsiz olarak algılayabilirler. Kendi elde ettikleri sonuçlar ile başkalarının elde ettikleri sonuçları arasında karşılaştırma yaparlar. Bunun sonucunda kendilerine adaletli davranıldığını ya da haksızlık edildiğini

düşünebilirler. Bu düşünce onların örgüte yönelik tutumlarını etkiler ve bireylerin davranışları tutumları yönünde değişebilir. Dağıtımsal adalette önemli olan, çalışanların örgüt içerisinde dağıtılan tüm kaynaklardan adil şekilde yararlandığını düşünmesidir (Organ, 1988).

Deutsch (1975) dağıtım adaletinin üç kuralı olduğunu belirtmiş ve bunları, eşit temelli paylaşım, eşit paylaşım ve ihtiyaç olarak sınıflandırmıştır. Eşit temelli paylaşım kuralında kazanımlar, çalışanların sağlamış oldukları katkıları veya kendilerine tanımlanmış olan sorumlulukları oranında dağıtılmaktadır. Eşit paylaşım kuralında kazanımlar, bireylerin katkıları veya sorumlulukları göz önüne alınmadan bütün çalışanlara eşit oran da dağıtılmaktadır. İhtiyaç kuralında ise, kazanımların dağıtımını yapılırken göz önüne alınan unsur çalışanların ihtiyaçları olmaktadır (akt. İçerli, 2010).

### **2.3.5.2. İşlemsel Adalet**

Prosedür adalet olarak da ifade edilen işlemsel adalet kavramını ilk kez Thibaut ve Walker ortaya koymuş, bireylerin süreç ve kararlar üzerindeki kontrol ve müdahale olanağının bulunduğunu belirtmişlerdir. Prosedür, istenilen sonuçlara ulaşmak için kullanılan araçlardır. Sonuç (kazanım) ise dağıtım adaletini herkese adil bir şekilde paylaşmaktır. Prosedür adaleti ise bu kazanımların dağıtılmasında kullanılan yöntemlerin adil olarak algılanmasıyla ilgilidir (Soydan, 2011).

Prosedür (işlemsel) adalet; ödül, terfi, ücret çalışma şartları ve performans değerlendirmesi gibi sonuçların belirlemek için yapılan örgüt içi süreç, uygulama, metot, politika ve prosedürlerin adil olma derecesidir (Doğan, 2002; Demirel, 2009). Moorman'a göre; işlem adaleti kazanımları belirlemek için kullanılan işlemlere yönelik iş görenlerin adalet algısıdır (Moorman, 1991).

Örgütün karar alma sürecinin tarafsızlığı, karar alma yetkisine sahip olan kişilere duyulan güven, örgütteki ilişkiler ağı (iyi niyet, güven, saygı ve yardımlaşma) çalışanların işlemsel adalet algısını etkileyen faktörlerdir (Greenberg, 1990).

İşlemsel adaletin (hem resmi işlemler hem de etkileşimsel adalet) çalışanların tutum ve davranışları üzerindeki etkilerini bir taslak yapı kullanarak açıklayan bir araştırmaya göre, adil işlemlerin ve adil davranmanın değeriyle, sonuçlarının



dağılımının daha adil olacağı muhtemeldir. Bunun yanında, işlemsel adaletin rolü adalet dağılımını artırmaktır (Niefhoff, 1993).

Çalışanlar karar verme süreçlerinin adil olmadığını düşündüklerinde çalışanların tepkileri ile kazanımların olumsuzluğu arasında güçlü bir ilişki bulunmaktadır. Böyle durumlarda çalışanlar, çalışmış oldukları örgüte zarar veren davranışlarda bulunmakta, yöneticilerine daha az bağlı olmakta ve performanslarında düşüş görülmektedir (Yıldırım, 2007).

### 2.3.5.3. Etkileşimsel Adalet

İlk kez 1986 yılında Bies ve Moag tarafından bahsedilen etkileşim adaleti, örgütsel faaliyetler gerçekleştirilirken çalışanların karşılaştığı tutum ve davranışların niteliği olarak ifade edilmiştir (Bies, 1988). Başka bir deyişle, örgütte alınan kararların çalışanlara nasıl söylendiği veya nasıl söylenmesi gerektiği ile ilgili olarak algılanan adalettir (Özdevecioğlu, 2003). Etkileşimsel adalet, kişiler arası ilişkilerin niteliğine dikkat çekmektedir (Bies, 2005).

Etkileşimsel adaletin, dağıtımsal adalet ve işlemsel adaletten ayrı, üçüncü bir adalet boyutu olduğu belirtilmiştir (Folger ve Cropanzano, 1998). Örgütsel adaletin üçüncü türü olan etkileşim adaleti; örgütsel uygulamaların insani yanıyla ilgilidir. Etkileşim adaleti, süreçleri uygulamakla görevli kişilerin, çalışanlara karşı sergiledikleri tutum ve davranışlarla ilgili olduğundan dolayı işlemsel adaletten ayrı ek boyut olarak gelişmiştir (Söyük, 2007).

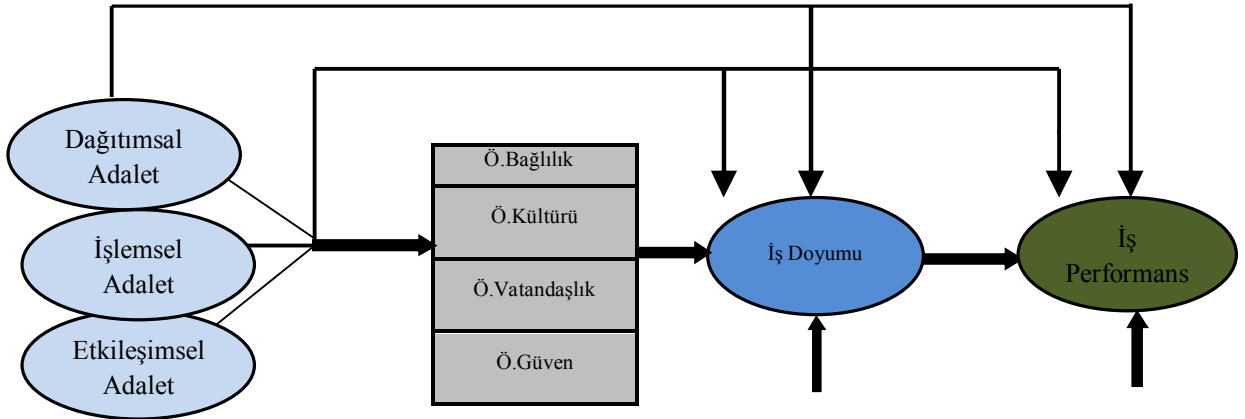
Etkileşim adaleti, yöneticilerin çalışanlara karşı saygılı ve nazik davranmasını, itibar etmesini (kararlar için yeterli açıklamaları vermesi, astlarını dinlemesi vb.) ve sosyal olarak duyarlı davranmasını gerektirmektedir (Yıldırım, 2007). Yöneticilerin kişiler arası davranışlarının niteliği, örgüt içinde adalet ile ilgili değerlendirmeleri etkilemektedir (Cropanzano vd., 2008). Etkileşim adaleti, prosedür adaletinden daha önemli sonuçlara yol açmaktadır. Örgüt içerisinde adil algılanan etkileşim algısı, çalışanların daha pozitif tutumlar içinde bulunmalarını sağlar (Töremen ve Tan, 2010).

Özetle; etkileşimsel adalet, resmi işlemlerin ve süreçlerin uygulanması ve kararların çalışanlara bildirilmesi sırasında çalışanların karşılaştıkları davranışın niteliği ve adaleti ile ilgilidir (akt. Ertürk, 2003).

Dağıtımsal adalet çıktılarının adil olarak dağıtılmasını, işlemsel adalet ise işlemlerin adaletli olarak yapılmasını ifade eder (Pillai, Scandura ve Williams, 1999).

### 2.3.6. Örgütsel Adalet Algısının Sonuçları

Balcı (1992) tarafından yapılan “Ödüller, Güdüleme Kuramları ve Türkiye”de “Öğretmen Ödülleri” adlı araştırmada, ödül kazanan öğretmenlerin % 98’i 41 yaşın üstündedir. Bu durum daha genç öğretmenler tarafından ödüllerin dağıtımında adaletsizlik olduğu şeklinde algılandığında başta örgütsel adalet olmak üzere örgütsel bağlılık, örgütsel vatandaşlık, motivasyon gibi beraberinde birçok örgütsel değişkenin de gücünü yitirmesine neden olabilmektedir. Aynı araştırmada, Milli Eğitim Bakanlığı ödülü “yönetimsel disiplin aracı” olarak görülürken, yöneticiler ve ödül kazanan öğretmenler “ödül”, ödül kazanmayanların ise daha çok “ceza” olarak görmektedirler. Okullarda ödülün motivasyon aracı olarak kullanılması gerekirken bazen ödül dağıtımındaki hatalı uygulamalar bunu sağlamak yerine moral ve motivasyon düşüklüğüne yol açabilmektedir. Bu durumda örgütsel adaletin diğer örgütsel değişkenlerle ilişkisi, algılanacak bir adaletsizliğin tüm örgütsel değişkenleri etkileyebildiğini göstermektedir (akt. Serinkan ve Erdiş, Ü., 2014). Örgütsel adaletle ilgili oluşan algılar çalışanların iş doyumunu, örgütsel bağlılığı, yönetime olan güvenlerini, motive olmalarını, performanslarını, işbirliği içerisinde çalışmalarını ve olumlu davranışlar göstermelerini etkilemektedir (Töremen, 2001; Atalay, 2005; Dilek, 2005). Dağıtım adaletine ilişkin çalışmalar, dağıtım adaletinin iş doyumunu, örgütsel bağlılık, yönetime güven, geri çekilme davranışlarıyla yüksek ve pozitif yönde bir ilişkiye sahip olduğu göstermektedir (Colquitt ve diğerleri, 2001). Örgütsel adaletin diğer örgütsel değişkenler üzerindeki etkisini aşağıdaki gibi özetlemek mümkündür



Şekil 2. 1: Örgütsel adaletin çeşitli örgütsel değişkenlerle ilişkisi

Adil uygulamaların çalışanların iş doyumunu, sorumluluk, örgütsel vatandaşlık davranışı, iş performansı gibi bireysel tutumlar üzerinde önemli bir etkiye sahiptir (Çolak ve Erdost, 2004). Çalışanların örgütlerine yönelik olarak adil algıların oluşması, olumlu tutum ve davranışları sağlayacağı; adaletsiz algıların oluşmasında ise “ ücretim aşırı derecede düşük ve diğer çalışanların çoğundan daha az ücret alıyorum” gibi nedenlerden dolayı olumsuz davranışlara yol açabileceği ifade edilebilir ( Serinkan ve Erdiş, Ü., 2014).

Adalet algısı, çalışanları önemli bir şekilde motive etmektedir. İnsanlar kendilerine adaletli davranılmadığını düşündüklerinde moralleri bozulur, güven duyguları zayıflar, çalıştıkları örgüte karşı olumsuz davranışlar sergiler ve tüm bunlardan dolayı işlerini terk etme ihtimalleri artar. Çalışanlarda oluşan bu hoşnutsuzluk duygusu, örgüte ve örgüt çevresine karşı iyi niyetlerini kaybetmelerine neden olabilir (Yıldırım, 2007).

Alternatif kavramlar da olmakla beraber, işlemsel adalet veya adaletsizlik algılarının genellikle örgütle ilişkili iken, etkileşimsel adalet veya adaletsizliğin kaynağı ise neredeyse her zaman bireyler olmaktadır. Bunun sonucunda, işlemsel adaletsizlik algılarının doğrudan örgüte, etkileşimsel adaletsizlik algılarının ise bireylere tepki toplaması beklenmektedir (Selekler, 2007). Adil algılayışlar pozitif davranışlara yol açar. İşgörenlerin kendilerini örgütün saygın ve değerli bir üyesi olarak hissetmelerine, yöneticileri ve çalışma arkadaşlarıyla birlikte uyumlu ve güvene dayalı ilişkiler geliştirmelerine yardımcı olurken; adaletsiz algılar ise

hırsızlık, saldırganlık, çatışma gibi olumsuz davranışlarla örgütün amaçlarına ulaşmasını güçleştirir (Özmen vd.,2007).

### **2.3.7. Yurt İçi Araştırmalar**

Bu bölümde, liderlik stilleri, iş doyumu, örgütsel adalet ile ilgili yurt içinde yapılan çalışmalara yer verilmiştir.

#### **2.3.7.1. Liderlik Stilleri ile İş doyumu Arasındaki İlişkiyi İnceleyen Araştırmalar**

Tingilimoğlu ve Yiğit (2005), liderlik davranışlarının personel iş doyumu üzerindeki etkilerini belirlemeye yönelik bir araştırma yapmıştır. Araştırma, Tokat Cevdet Aykan Devlet Hastanesi'nde çalışan 355 kişi üzerinde yapılmıştır. Araştırma ya katılanlar üzerinde anket çalışması yapılmıştır. Yöneticilerin liderlik davranışlarını belirleyebilmek için faktör analizi ve çok değişkenli istatistiksel analizi, İş doyumu ile liderlik davranışları arasındaki ilişkiyi belirlemek için korelasyon analizi gibi işlemler yapılmıştır. Çalışma sonucunda yöneticilerin destekleyici, araçsal, katılımcı ve başarı yönelimli liderlik olmak üzere dört tip liderlik modeli gösterdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Çalışanların iş doyumunun en yüksek olduğu liderlik modelleri sırasıyla katılımcı, araçsal, başarı yönelimli ve destekleyici liderlik olduğu ve bu dört liderlik modelinin de çalışanların iş doyumunu olumlu bir şekilde etkilediğini belirlemişlerdir.

Boğa (2010), İş doyumu ile liderlik davranışları arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik bir araştırma yapmıştır. Taramaya dayalı nicel araştırma yöntemini kullanmıştır. Araştırmanın evren ve örneklemini Samsun ve ilçelerinde bulunan ilköğretim okullarında görev yapan, tesadüfi örnekleme yöntemi ile belirlenen 804 öğretmen ve 153 yönetici oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak Taşdan (2008)' in 14 maddeden oluşan " İş Doyumu Ölçeği " ve Aksel (2003)' in 22 maddeden oluşan "Liderlik Davranışları Düzeyi Ölçeği" kullanılmıştır. İş doyumu ölçeği sadece öğretmenlere, liderlik davranışları ölçeği hem yönetici hem de öğretmenlere uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin iş doyumu ile

yöneticilerin liderlik davranışları arasında anlamlı bir ilişki bulmuştur. Öğretmenlerin iş doyumu ile branşları arasında anlamlı farklılığın bulunduğu; iş doyumu ile cinsiyetleri ve hizmet süreleri arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Yöneticilerin kendilerinde gördükleri liderlik davranışları ile öğretmenlerin yöneticilerinde algıladıkları liderlik davranışları arasında negatif ve anlamlı bir ilişki bulmuştur.

Çek (2011), Bu araştırmayla ilköğretim okulu ile bağımsız anaokulu müdürlerinin kültürel liderlik davranışları ile bu okullarda çalışan okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumu düzeylerinin; cinsiyet, yaş, öğrenim durumu, branş, hizmet süresi değişkenlerine göre bağımsız anaokulu ile ilköğretim okulu müdürlerinin algıları arasında farkın olup olmadığını aynı zamanda müdürlerin liderlik davranışları ile öğretmenlerinin iş doyumu arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma genel tarama modelindedir. Araştırma evrenini, İzmir'deki 15 merkez ilçe de bulunan 20 bağımsız anaokulu ve 92 ilköğretim okulunda görev yapmakta olan 383 okul öncesi öğretmen; örneklemini ise tesadüfî örnekleme yöntemi ile belirlenen 277 öğretmen oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak, Yıldırım (2001)' in geliştirdiği "Kültürel Liderlik Ölçeği" ve "İş Doyumu Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, bağımsız anaokulunda görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin, ilköğretim okulunda görev yapan okul öncesi öğretmenlerine göre okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışları ile kendi iş doyumları ilişkin algılarının aritmetik ortalamaları daha yüksektir. Okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarını gerçekleştirme düzeylerine ilişkin bağımsız anaokulu öğretmenlerinin görüşleri hizmet süresi değişkenine göre farklılık gösterirken, cinsiyet, yaş, öğrenim durumu ve branş değişkenlerine göre farklılık göstermemektedir. Bağımsız anaokulunda görev yapan öğretmenlerin iş doyumuna ilişkin algıları hizmet süresi değişkeni açısından farklılık gösterirken; cinsiyet, yaş, öğrenim durumu ve branş değişkenleri açısından farklılık göstermemektedir. İlköğretim okulunda görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumuna ilişkin algıları cinsiyet, yaş, öğrenim durumu, branş ve hizmet süresi değişkenleri açısından farklılık göstermemektedir. Bağımsız anaokulu ve ilköğretim okulunda çalışan Okul öncesi öğretmenlerinin çalıştıkları okul türüne göre okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarına ve iş doyumlarına ilişkin algıları farklılık göstermektedir. Okul müdürlerinin kültürel

liderlik davranışlarına ve iş doyumlarını ilişkin Bağımsız anaokulunda çalışan okul öncesi öğretmenlerinin algıları, ilköğretimde çalışan okul öncesi öğretmenlerin algılarına göre daha yüksektir. Okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışları ile okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumları arasında, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.

Yılmaz ve Altinkurt (2011), öğretmenlerin iş doyumunu ile okul yöneticilerinin kullandıkları güç kaynakları arasındaki ilişkinin belirlenmesi amacıyla bu araştırmayı yapmışlardır. Araştırma tarama modelindedir. Araştırmanın örneklemini Kütahya il merkezindeki ortaöğretim okullarında görev yapan 249 öğretmenden oluşmaktadır. Veriler, İş Doyumu Ölçeği (Hackman ve Oldham, 1975) ve Yöneticilerin Kullandıkları Örgütsel Güç Kaynakları Ölçeği (Zafer, 2008) ile toplanmıştır. Yöneticilerin kullandıkları güç kaynaklarının öğretmenlerin iş doyumlarını anlamlı bir şekilde yordayıp yordamadığını belirlemek için Çoklu Regresyon Analizi kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin iş doyumunun yaklaşık üçte birini yöneticilerin kullandıkları güç kaynakları açıklamaktadır. Regresyon analizinin sonuçlarına göre, öğretmenlerin iş doyumunu sadece ödül gücünün anlamlı olarak yordadığı belirlenmiştir.

Çelebi (2012), okul müdürlerini liderlik stillerinin öğretmenlerin iş tatmin düzeylerini etkileme derecesini belirlemek amacıyla bu araştırmayı yapmıştır. Araştırma, betimsel araştırma modeline göre ilişkisel ve nedensel araştırma modellerine göre tasarlanmıştır. Veri toplama aracı olarak Bass ve Avolio (1985) tarafından geliştirilen “Çok Faktörlü Liderlik Anketi (MLQ)”, öğretmenlerin iş doyum düzeylerini belirlemek için ise Prof. Dr. Ali Balcı’ nın geliştirmiş olduğu “Eğitim yöneticisinin iş doyumunu” adlı anket uygulanmıştır. Araştırmanın evrenin, Ankara ili Büyükşehir sınırları içindeki 7 merkez ilçede görev yapan öğretmenler; örneklemini ise tabakalı örnekleme yoluyla random tekniği kullanılarak seçilen 400 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre, okul müdürlerinin genellikle dönüşümcü liderlik modelini sergiledikleri, öğretmenlerin en çok kişiler arası ilişkiler de doyuma ulaştığı, en az ise çalışma şartları boyutunda doyuma ulaştıkları görülmüştür. İş doyumunu, dönüşümcü liderlik davranışının laissez-faire boyutu dışında pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmaktadır. Etkileşimci liderliğin laissez-faire boyutu ile iş doyumunu arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki vardır.

Etkileşimci ve dönüşümcü liderlik ile iş doyumunu arasında yapılan regresyon analizi sonucunda dönüşümcü liderliğin idealleştirilmiş etki (davranış), telkinle güdüleme, entelektüel uyarım ve bireysel destek boyutlarının iş doyumunu anlamlı olarak yordadıkları, etkileşimci liderliğin koşullu ödül, istisnalarla yönetim (aktif) ve istisnalarla yönetim (pasif) değişkenlerinin iş doyumunu üzerinde anlamlı yordayıcılar olduğu sonucu elde edilmiştir.

Kılıç, A. ( 2014), Türkiye (İstanbul) ve Filipinler (Manila) ‘ de resmi ve özel anaokullarında görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin yöneticilerinde algıladıkları liderlik stilleri ile kendi iş doyum düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla bu araştırmayı yapmıştır. Araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak, Bass ve Avolio (1985) geliştirdiği ve Korkmaz (2003)’ ın Türkçeye uyarladığı “ Liderlik Stiller Ölçeği” ile Weiss, David vd. (1967)’ nin geliştirip, Baycan (1985)’ ın Türkçeye uyarladığı “Minnesota İş Doyum Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini, İstanbul (Türkiye) ilinde MEB’e bağlı Resmi ve Özel Okul Öncesi Eğitim kurumlarında görev yapan 8.248 Okul Öncesi Öğretmeni ile Manila (Filipinler) ilinde DepED’e bağlı Resmi ve Özel Okul Öncesi Eğitim kurumlarında görev yapan 5.788 Okul Öncesi Öğretmeni; örneklemini ise, bu öğretmenler arasından random tekniğiyle seçilen 340 Okul Öncesi Öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda; İstanbul ve Manila’da Okul öncesi öğretmenlerinin yöneticilerini “Dönüşümcü Lider” olarak algıladıkları görülmüştür. Öğretmenlerin, en yüksek iş doyumunu “Genel İş Doyumu” boyutunda; en düşük iş doyumunu ise “Dışsal Doyum” alt boyutunda algıladıkları görülmüştür. Ayrıca anaokulu yöneticilerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin iş doyumları arasında pozitif bir ilişki olduğu görülmüştür. Anaokulu yöneticilerinin liderlik stilleriyle ilgili olarak, öğretmenlerin iş doyumunu etkileyen en önemli Dönüşümsel Liderlik boyutunun İstanbul’da “İdealleştirilmiş Etki (Atfedilen)”; Manila’da ise “Entelektüel Uyarım” alt boyutu olduğu bulunmuştur. Anaokulu yöneticilerinin liderlik stillerinin, öğretmenlerin cinsiyet, yaş, eğitim durumu, kıdem, öğretmen sayısı, çalışma saati değişkenlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır.

### 2.3.7.2. Liderlik Stilleri ile Örgütsel Adalet Arasındaki İlişkiyi İnceleyen Araştırmalar

Kazancı (2010), ilköğretim kurumları yöneticilerinin sahip oldukları dönüşümcü (transformational) ve etkileşimci (transactional) liderlik becerileri düzeylerini, yöneticilerinin sahip oldukları liderlik stilleri ile öğretmenlerin algıladıkları örgütsel adalet düzeyi arasında ki ilişkinin düzeyini belirlemek amacıyla bu araştırmayı yapmıştır. Bu çalışma, ilişkisel tarama modeliyle yapılmıştır. Araştırma evreni, Sakarya ili Merkez ilçelerindeki resmi ilköğretim kurumlarında görev yapan 2522 öğretmen olarak belirlenmiştir. Araştırmanın örnekleme ise, bu evrenden basit tesadüfî örnekleme yöntemi ile seçilen 410 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre, ilköğretim okulu yöneticilerin dönüşümcü ve etkileşimci liderlik özellikleri “bazen” düzeyinde gerçekleştirdikleri ve ilköğretim okulu yöneticilerinin davranışlarının öğretmenler tarafından hem yöneticiler ve çalışanlar arası ilişkiler boyutunda “çoğunlukla” adil algılandığı belirlenmiştir. Demografik özellikler açısından etkileşimci liderlikte “branş” değişkeninde anlamlı farklar görülmekte, örgütsel adalet açısından “hizmet yılı” ve “branş” değişkenine göre anlamlı farklar saptanmıştır. Örgütsel adalet algısı ile dönüşümcü liderlik algısı arasında orta düzeyli ve pozitif yönlü bir ilişki var iken; örgütsel adalet algısı ile etkileşimci liderlik arasında ise düşük düzeyli ve pozitif yönlü ilişki olduğu saptanmıştır. Ayrıca yöneticilerle ilişkilerin adaleti ile dönüşümcü liderlik becerileri arasında orta düzeyli ve pozitif yönlü ilişki var iken; çalışanlar arası ilişkiler ve dönüşümcü liderlik becerisi arasında ise düşük yönlü ve pozitif ilişki olduğu belirlenmiştir. Liderlik becerileri ve algılanan örgütsel adalet ilişkisi incelendiğinde ise, örgütsel adalet ile dönüşümcü liderlik becerisi arasındaki ilişki, etkileşimci liderlik ile olan ilişkiden daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Oğuz (2011), yöneticilerin liderlik stilleri ile ilköğretim okulları öğretmenlerinin örgütsel adalet algıları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla bu çalışmayı yapmıştır. Tarama modelindeki araştırmanın evrenini, Samsun ili Büyük Şehir Belediye sınırları içerisinde bulunan üç ilçede (Atakum, Canik, İlkadım) görev yapan öğretmenler; örneklemini ise tesadüfî olarak seçilen okullarda gönüllü olarak araştırmaya katılmaya 200 ilköğretim okulu öğretmeni oluşturmaktadır.



Araştırmanın verileri Bass ve Avolio (1990) tarafından geliştirilen “Çok Faktörlü Liderlik Anketi” ile Hoy & Tarter (2004)’ in geliştirdiği “Örgütsel Adalet Ölçeği” ile elde edilmiştir. Elde edilen bulgulara göre, katılımcıların örgütsel adalet algıları ile ilgili olumlu görüşlere sahip oldukları görülmüştür. Katılımcıların adalet algıları eğitim durumu ve cinsiyet değişkenlerine göre farklılaşırken, kıdeme göre farklılık görülmemektedir. Yöneticilerin sahip oldukları dönüşümcü ve sürdürümcü liderlik stilleri Öğretmenlerin örgütsel adalet algıları ile arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki vardır.

Güneş ve Buluç (2012)’ un yaptığı bu araştırmanın amacı ilköğretim okullarında dönüşümcü liderlik ile örgütsel adalet arasındaki ilişkileri belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklemini, Ağrı il merkezinde bulunan ve tesadüfî yolla seçilen 18 ilköğretim okullarında görev yapan 350 öğretmenden oluşmaktadır. Veri toplama araçları ise Bass ve Avolio (1985)’ nun geliştirdiği “Çok Faktörlü Liderlik Anketi” ile Hoy ve Tarter (2004)’ in geliştirdiği “Örgütsel Adalet” anketi kullanılmıştır.. Araştırma bulgularına göre okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik davranışlarını yeterince sergilemedikleri görülmüştür. Genel olarak dönüşümcü liderlikle örgütsel adalet arasında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Regresyon analizi sonuçlarına göre ise, idealleştirilmiş etki (atfedilen), telkinle güdüleme ve entelektüel uyarım boyutları örgütsel adaletin anlamlı yordayıcılarıdır.

Bahçeci (2014), öğretmenlerin, yöneticilerine karşı etik liderlik algıları, öğretmenlerin bağlı buldukları örgüt yapısına ilişkin örgütsel adalet algıları ve okullarda yaşanan yıldırma davranışları arasındaki ilişkiyi saptamaya yönelik betimsel nitelikte bir çalışma yapmıştır. Araştırma, ilişkisel tarama modelinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın evrenini, 2013-2014 eğitim öğretim yılında Konya iline bağlı üç merkez ilçede görev yapmakta olan tesadüfî örnekleme yöntemi ile seçilmiş 600 öğretmen oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak “ Etik Liderlik, Örgütsel Adalet ve Yıldırma Davranışları Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucuna göre, öğretmenlerin, okul yöneticilerinin “çoğu zaman” seviyesinde etik liderlik davranışı sergiledikleri sonucuna ulaşmıştır.

Özel okullarda görev yapan öğretmenlerin devlet kurumlarında görev yapan öğretmenlere göre okul müdürlerinin anlamlı bir şekilde daha fazla etik liderlik davranışı sergilediğini, okuldaki çalışma süresi 1-5 yıl olan öğretmenlerin

algıladıkları etik liderlik davranışlarının 6-10 ve 11 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin algılarına göre daha anlamlı bir şekilde farklılaştığı sonucuna ulaşmıştır. Erkek öğretmenlerin dağıtımsal adalet, işlemsel adalet ve etkileşimsel adalet alt boyutlarına ilişkin ortalama puanlarının, kadın öğretmenlerin ortalama puanlarına göre anlamlı anlamlı bir şekilde yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Etik liderliğin örgütsel adaletin alt boyutlarının anlamlı bir yordayıcısı olduğu ancak etik liderlik ile öğretmenlerin algıladıkları yıldırma arasında anlamlı bir ilişki olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

### **2.3.7.3. İş Doyumu ile Örgütsel Adalet Arasındaki İlişkiyi İnceleyen Araştırmalar**

Eker (2006), çalışanların iş doyumunu ile örgütsel adalet algısının boyutları arasındaki ilişkiyi saptamak için bir çalışma yapmıştır. Araştırmanın evrenini İskenderun Demir-Çelik A.Ş.'de beyaz yakalı olarak çalışan 670 kişi oluşturmaktadır. Örgütsel adalet algıları ve iş doyumlarını belirlemek üzere survey yöntemi kullanılmıştır ve anket tekniğinden yararlanılmıştır. Veri toplama aracı olarak, Colquitt (2001)' in geliştirdiği “Örgütsel Adalet Ölçeği” ve katılımcıların iş doyumlarını ölçmek için Brayfield ile Rothe (1951) tarafından tasarlanan 18 sorudan oluşan “ İş Doyumu Endeksi” ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, Colquitt'in dört boyutlu modeli doğrulanmıştır. Buna göre, örgütsel adalet; dağıtım adaleti, işlemsel adalet, bilgisel adalet ve kişiler arası adalet şeklinde dört boyuta ayrılmaktadır. Ayrıca katılımcıların iş doyumları ile bu dört boyut arasında ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Özellikle, kişiler arası adalet ve dağıtım adaletinin katılımcıların iş doyumları üzerinde etkileri olduğu saptanmıştır.

Yıldırım (2007), iş doyumunu ile örgütsel adalet, demografik ve örgütsel değişkenlerin ilişkisini inceleyen bir araştırma yapmıştır. Araştırma Adana'daki bir tekstil fabrikasında gerçekleştirilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak Weis, David vd. (1967)' nin geliştirdiği “Minnesota Doyum Ölçeği” ve Niehoff ve Moorman (1993)' in geliştirdiği “Örgütsel Adalet Ölçeği” ni kullanmıştır. Yapılan aşamalı regresyon analizi sonucunda, araştırmada ele alınan değişkenlerden, adil etkileşim, yapılan işin yeteneğe uygunluğu, adil dağıtım, işe alınma sırasında

başkalarına adil davranıldığı algısı ve işyerinde kendilerine haksızlık yapıldığı algısının iş doyumunu anlamlı olarak yordadığı belirlenmiştir. Dağıtımsal adalet, işlemsel adalet, etkileşimsel adalet ile çalışma yılı, yapılan işin yeteneğe ve alınan eğitime uygunluğu, bu işyerinde kendi konularında çocuğunun çalışmasını isteme, işe alınmada herkese adil davranıldığı algısı ile iş doyumunu arasında pozitif yönde; örgütle kendilerine ve başkalarına haksızlık yapıldığı algısı ile iş doyumunu arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. İş doyumunu ile yaş ve eğitim değişkenleri arasında anlamlı bir ilişki saptanmamıştır.

Özgan ve Bayındır (2010), okullardaki adil olmayan uygulamaları ve etkilerini ortaya koymak amacıyla bir araştırma yapmıştır. Bu çalışma nitel bir araştırma olup, nitel araştırma desenlerinden durum çalışmasıdır. Çalışma grubu 2009–2010 eğitim-öğretim yılında Gaziantep il merkezindeki genel ve mesleki ortaöğretim okullarındaki 35 öğretmenden oluşmaktadır. Veriler görüşme yönetimi ile toplanmıştır. Veriler betimsel ve içerik analizi yöntemleri kullanılarak analiz edilmiştir. Verilerin analizinde nitel veri analiz programından (NVivo8) yararlanılmıştır. Bu çalışmada yöneticilerin öğretmenlere dağıtımsal, işlemsel, etkileşimsel adalet boyutlarında adil olmadıkları; yöneticilerin ders programı, ödüllendirme, kurallar ve cezalar, sicil notu verme, görevlendirme, karar alma sürecine katılma, nöbet yerleri, sevk ve izin, iş ilişkileri gibi konularda adil olmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Adil olmayan uygulamalar öğretmenlerin; performans, iş doyumunu, bağlılık, güven, motivasyon, moral, verim ve ilişkilerini olumsuz etkilemektedir. Adil olmayan uygulamalar öğretmenlerde stres, çatışma, değersizlik, tükenmişliğe neden olmaktadır. Yöneticilere, işlemlerin yürütülmesinde, çıktıların dağıtılmasında ve ilişkilerde adil davranmaları önerilmektedir.

Çelik (2011), bu çalışmada iş doyumunu ile ilköğretim okulu yöneticilerinin ve öğretmenlerinin örgütsel adalet algıları arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma evrenini, Mersin'in merkez ilçelerinde (Mezitli, Toroslar, Yenişehir, Akdeniz) görev yapan yönetici ve öğretmenlerden oransız küme örnekleme yöntemiyle seçilen 254 yönetici ve 542 öğretmen oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak, Niehoff ve Moorman (1993) ın geliştirip, Polat (2007)'in Türkçeye uyarladığı "Örgütsel Adalet Ölçeği" ile Weis, David vd. (1967) tarafından geliştirip, Baycan (1985)'in uyarladığı "Minnesota İş Doyum Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırmada

ilköğretim okulu yöneticilerinin ve öğretmenlerinin örgütsel adalet algıları ve iş doyum düzeyleri; okul yöneticilerinin ve öğretmenlerinin örgütsel adalet algıları ve iş doyumlarının yaş, cinsiyet, medeni durum, öğrenim durumu, hizmet süresi, branş ve görevlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Araştırma sonucunda; okul yöneticilerinin ve öğretmenlerinin yüksek düzeyde örgütsel adalet algılarına sahip iken orta düzeyde iş doyumuna sahip olduğu, okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin dağıtımsal, işlemsel adalet algıları ve dışsal doyumlarının anlamlı bir farklılık gösterdiği, okul yöneticilerinin ve öğretmenlerinin örgütsel adalet algıları ile iş doyumları arasında pozitif yönde bir ilişkinin olduğu ve örgütsel adaletin okul yöneticilerinin iş doyumlarının %11'ini, öğretmenlerin iş doyumlarının ise %18'ini açıkladığı sonuçlarına ulaşmıştır.

Kılıç (2013), bu çalışmada lise öğretmenlerinin örgütsel adalet algıları ile iş doyum algıları arasındaki ilişkiyi araştırmayı amaçlamıştır. Araştırmanın evrenini Bitlis ilinde 2012-2013 öğretim yılında eğitim-öğretim faaliyetlerini aktif bir şekilde sürdürmekte olan liselerde görev yapan 888 yönetici ve öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın örnekleme, Bitlis merkez, Adilcevaz, Ahlat ve Tatvan ilçelerinde bulunan liselerde görev yapan 401 yönetici ve öğretmene ulaşılmıştır. Bu çalışmada veri toplama aracı olarak, Weiss, Davis England ve Lofquist (1967) tarafından geliştirilen Minnesota Doyum Ölçeği ve Niehoff ve Moorman (1993) tarafından geliştirilen Örgütsel Adalet Ölçeği kullanılmıştır. Verilerin analizinde, t testi, Mann Whitney U testi, One Way ANOVA, Kruskal Wallis H ve Pearson korelasyon testleri yapılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre, katılımcılar örgütsel adaletin bütün boyutlarında katılıyorum düzeyinde görüş belirtmektedirler. İş doyum ölçeğinde yer alan maddelere yönelik katılımcı görüşlerinin kararsızım ve memnunum aralığına denk geldiği belirlenmiştir. Cinsiyet değişkenine göre örgütsel adaletin tüm (dağıtımsal, işlemsel ve etkileşimsel) alt boyutlarında erkek katılımcıların algıları kadın katılımcıların algılarından daha yüksektir. İş doyum algılarında anlamlı bir farklılık olmamasına rağmen, örgütsel adalet algılarında erkek katılımcıların algıları kadınlardan yüksektir. İş doyum ile örgütsel adaletin üç alt boyutu arasında korelasyon analizi yapılarak, aralarında ,01 düzeyinde anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. İş doyum ile dağıtımsal adalet, işlemsel adalet ve etkileşimsel adalet boyutları arasındaki ilişki orta düzeyde, anlamlı ve pozitifdir.

Diğer taraftan, örgütsel adaletin alt boyutları arasındaki ilişki, bu boyutların iş doyumunu ile olan ilişkisinden daha güçlüdür. Örgütsel adalet ve iş doyumunu arasında olumlu ve çok önemli bir ilişki vardır.

### **2.3.8. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar**

Bu bölümde, liderlik stilleri, iş doyumunu, örgütsel adalet ile ilgili yurt dışında yapılan çalışmalara yer verilmiştir.

#### **2.3.8.1. Liderlik Stilleri ile İş Doyumunu Arasındaki İlişkiyi İnceleyen Araştırmalar**

Niehoff, Enz ve Grover'in (1990), dönüşümsel liderlerin bireysel ve örgütsel başarıya katkılarını inceledikleri araştırmada, başarılı yöneticilerin dönüşümsel liderlik özellikleri taşıdıkları sonucuna ulaşmıştır. Liderlerin, ortak vizyon oluşturarak çalışanlara ilham kaynağı olma, yenilikçiliği teşvik etme, vizyonu aktarma, kararlara katılımı sağlama, bireysel çabaları destekleme gibi dönüşümcü liderlik özellikleri ile çalışanların iş doyumunu ve örgütsel bağlılığı arasında pozitif yönde, rol belirsizliği arasında negatif yönde bir ilişki ortaya çıkmıştır.

Reynolds (1997), Orta Atlantik okul sistemindeki temel okul yönetimine dayanan ilköğretim okullarındaki öğretmenlerin kararlara katılım seviyesi ile iş doyumunu arasındaki ilişkiyi inceleyen bir çalışma yapmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin karara katılım seviyeleri ne kadar yüksekse iş doyumunu, takım doyumunu ve okulun amaçlarını benimseme düzeyinde o kadar yüksek olduğu bulunmuştur (Gençer, 2002).

Jacks (1999), "Okul müdürlerinin yönetim stillerinin, Öğretmen İş Doyumunu ve Öğretmen Bilişsel Stilleri Arasındaki ilişkisi" adlı araştırmasını Nevada Eyaletinde bulunan okullarda yapmıştır. 119 anaokulu ve ilköğretim okulu öğretmenleri ile 29 okul müdürü ile yapılan çalışmada bütün alt doyum faktörlerinde öğretmenlerin doyum hissettikleri ancak en çok denetim faktöründe müdürleri ile ilişkileri olduğu ve bu alanda doyum sağladıkları görülmektedir. Yani, öğretmenler denetim alt faktöründe iş doyumunu sağlamaktadırlar. Meslektaş ilişkileri alt

faktöründe öğretmenlerin meslektaşlarından yeterli desteği gördükleri söylenebilir. Onlar için arkadaşları ile olan ilişkiler oldukça kritik bir önem taşımaktadır. İş koşulları alt faktöründe öğretmenler çalışma koşullarının rahat olduğunu ancak iyileştirilebileceğini düşünmektedirler. Öğretmenler ücret konusunda kendilerine çok az ücret ödendiğini belirtmektedirler. Öğretmenlerin hemen hepsi bu mesleğin kendilerini sayılabilir kıldığını, okul politikalarına ve kararlarına katılmalarının gerekli olduğunda ise katılıyorum ya da tamamen katılıyorum yanıtı vermişlerdir. Öğretmenler işin kendisi konusunda işlerinin hoş olduğunu ve kendilerinin çeşitli yeteneklerini kullanma konusunda fırsat verdiğini düşünmektedirler. Öğretmenler mesleklerinde güven duymakta ve işlerini asla kaybetmekten korkmamaktadırlar. Öğretmenlerin tanınma boyutunda çatışan düşünceleri olmaktadır. Bazıları müdürlerinin kendilerini iyi bir öğretmen olarak gördüğünü düşünmekte, bazıları ise müdürleri tarafından asla iyi ders verdiklerinin farkında olmadıklarını düşünmektedirler. İş doyumunu ile öğretmenin bilişsel stilleri arasında bir ilişki bulunmamıştır.

Chi, Yeh ve Yu (2008), tarafından yapılan “Kar Amacı Gütmeyen Örgütlerde Dönüşümsel Liderlik, Örgüt Kültürü ve İş Doyumunun Örgüt Performansı Üzerindeki Etkisi” başlıklı araştırmasının sonuçları göre; dönüşümsel liderlik, örgüt kültürü ve iş doyumunu ile örgüt performansı arasında olumlu bir ilişki vardır. Dönüşümsel liderlik ile iş doyumunu arasında pozitif yönde bir ilişki vardır. Örgüt kültürü ile iş doyumunu arasında pozitif yönde bir ilişki vardır. İş doyumunu örgütsel performansın önemli bir açıklayıcısıdır. İş doyumunu, dönüşümsel liderlik ve örgütsel performans ile örgütsel performans ve örgüt kültürü arasında bir aracı konumundadır.

Wattson (2009), Amerikan Hastaneler Birliğine bağlı sağlık kuruluşlarında bulunan yöneticilerin liderlik stilleri ve motivasyon faktörlerinin, radyoloji kliniği çalışanlarının iş doyumunu üzerindeki etkisini inceleyen bir araştırma yapmıştır. Araştırmanın sonucuna göre dönüşümsel liderlik davranışı ile işgörenlerin motivasyon faktörleri ve iş doyumunu arasında pozitif yönde yüksek ilişki; sürdürümcü liderlik ile pozitif yönde düşük ilişki ve serbestlik tanıyan liderlik davranışları ile işgörenlerin motivasyon faktörleri ve iş doyum düzeyleri arasında ise negatif yönde bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Voon, Lo, Nigui ve Ayob (2011), “Malezyada Kamu Sektöründeki Liderlik Stilllerinin İşgörenlerin İş Doyumları Üzerindeki Etkisi” başlıklı araştırmasında dönüşümsel ve sürdürümcü liderlik stillerinin işgörenlerin iş doyumları üzerindeki etkisini inceleyen bir araştırma yapmıştır. Kamu sektöründeki yöneticilerin dönüşümsel liderlik stili ile işgörenlerin iş doyumları arasında pozitif yönde bir ilişki tespit edilmiş, buna karşın sürdürümcü liderlik stili ile işgörenlerin iş doyumları arasında negatif yönde bir ilişki bulunmuştur. Diğer taraftan liderlik kapasitesine sahip ve bunu yönetim anlayışını değiştirmek için kullanan örgütlerin işgörenlerin motivasyonunu daha fazla arttırdığı ortaya konmuştur.

### **2.3.8.2. Liderlik Stilleri ile Örgütsel Adalet Arasındaki İlişkiyi İnceleyen Araştırmalar**

Hoy ve Tarter, (2004) “Okullarda Örgütsel Adalet: Güven Olmadan Adalet Olmaz” başlıklı çalışmalarında, örgütsel adaleti sadece öğretmenlerin iş arkadaşları ve idarecileri ile olan ilişkileri bazında ele almışlardır. Bu çalışmada, güven ve örgütsel adalet kavramlarının birbirleriyle çok yakından ilişkili olduğunu; güvenin adaleti, adaletin de güveni sağladığını tespit etmişlerdir. Bu araştırmaya göre güven ile örgütsel adalet arasında bulunan ilişkide; öğretmen – idareci ilişkilerinin, öğretmen – öğretmen ilişkilerine göre daha kuvvetli olduğu tespit edilmiş ve sonuç olarak örgütsel adaletin okulda idareci- öğretmenler arasında bir güven ve memnuniyet atmosferi oluşturduğu belirtilmiştir.

Hartman, Yrle ve Galle (1999) tarafından yapılan “Dağıtımsal İşlemsel ve Adalet: Bir Üniversitede Adaletin İncelenmesi” adlı çalışmada, devlet üniversitesi çalışanlarının cinsiyetlerinin örgütsel adalet algıları üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Araştırmanın evrenini 450 üniversite çalışanı, örneklemini ise 172 üniversite çalışanı oluşturmaktadır. Araştırma sonucuna göre erkek ve kadın çalışanlar arasında örgütsel adalet algısına yönelik anlamlı bir farklılık saptanmamıştır.

Hong Kong'daki “eğitim değerlendirilmesi” başlıklı bir araştırmada öğretmenlerin okul yönetimine adaptasyonu ve okulla ilgili yapılan değişiklikleri nasıl karşıladığı araştırılmıştır. Bu amaçla 12 pilot okulda görevli 474 öğretmen üzerinde üç bölümden oluşan bir anket uygulanmıştır. Bu anketin birinci bölümünde

öğretmenlerin kişisel özellikleri, ikinci bölümde yeni yapılan değişiklikler hakkında görüş ve değerlendirmeler, üçüncü bölümde ise öğrenme atmosferi ile ilgili bilgiler yer almaktadır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin büyük çoğunluğu yöneticinin yapmış olduğu programlardan memnun olduklarını belirtmiştir. Bu öğretmenlerden bazıları yönetime katılmakta bazıları ise yönetime katılmamaktadır. Araştırmanın sonuçlarına göre: Okullarda, başarının artmasını sağlamak için programların yapısının esnek olması gerektiği, aynı zamanda okul yönetimin başarıya ulaşmasının ise bu programların öğretmenlerin benimseme düzeylerine bağlı olduğu bulgusu belirlenmiştir (Wong, 1996).

### **2.3.8.3. İş Doyumu ile Örgütsel Adalet Arasındaki İlişkiyi İnceleyen Araştırmalar**

Heller, Clay ve Perkins (1993)' in yaptıkları araştırmada çalışma süreleri için dört ve daha fazla yıllık deneyime sahip olan ilköğretim, ortaöğretim ve liselerden rastgele seçilmiş katmanlı bir örneklem kullanılmıştır. Heller ve arkadaşları, çalışmada örneklenen devlet okulu öğretmenlerin nerdeyse %50'sinin işlerinden memnun olmadığını bulmuştur. Öğretmenler, en az işleriyle ilişkili ücretlendirmeden; en çok da iş arkadaşlarından memnun oldukları sonucunu bulmuşlardır.. Heller ve arkadaşları ayrıca iş memnuniyetinin okul türü, deneyim yılı, öğretmen cinsiyeti ya da müdür cinsiyetine göre de belirgin şekilde bağımlı olmadığını ortaya çıkarmışlardır.

Nnadozie (1993) tarafından “Karara Verme Sürecine Katılma ve Okul Kültürü ile Öğretmenler Arasındaki İş Doyumu Algısı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı bir araştırma yapmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen algılarına göre okul kültürünün ve kararlara katılmanın, öğretmenin iş doyumuna ile ilişkili olduğu bulunmuştur. Bunun yanında liderlik ve yönetim desteği, başarı yönelimi, çalışanlarla arkadaşlık, karara katılma, bürokratik engeller ve örgütsel adanma da iş doyumunun en önemli belirleyicisi olduğu belirlenmiştir. Ayrıca iş doyumunu belirlemede öğretmenlerin cinsiyeti, eğitim düzeyi, tecrübesi ve okulun büyüklüğü gibi faktörlerin etkili olmadığı görülmüştür.



Verdugo ve Greenberg (1997) tarafından “Okul Yönetim biçimi ve Öğretmenlerin İş doyumunu: Bürokrasi, Yasallık ve Toplum” adıyla bir araştırma yapmışlardır. Araştırma sonuçlarına göre; öğretmenler iş doyumunda bürokratik rutinler ve yasal zorunluluklardan olumsuz yönde etkilenmektedir. Araştırmada öğretmenlerin okulları bir toplumsal yapı olarak görmek istemektedirler ve görevlerinde daha çok girişim gücü aramaktadırlar. Yasal zorunluluklar, öğretmenlerin iş doyumlarını direkt etkilememektedir. Öğretmenlerin program hazırlama ve uygulamadaki yetkilerinin artırılması ile iş doyumunu arttıracaktır (Yıldırım, 2001).

Colquitt ve Timothy (2004), 23 ABD üniversitesinde görevli 174 öğretim üyesi üzerinde yaptıkları araştırmada örgütsel adalet ve stres arasındaki ilişki incelenmiş ve iş-aile çatışmasında aracı bir rolünün olup olmadığı araştırılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; kişiler arası adalet ve prosedürel adalet arasında güçlü bir ilişki olduğu, iş aile çatışmasında da aracı bir rolü olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kutani ve Mesci (2010), meslek yüksekokulunda çalışan akademik ve idari personel üzerinde yapılan araştırmada işlem adaleti ile etkileşim adaleti arasında pozitif yönde yüksek düzeyde bir ilişkinin olduğu belirlenmiştir. Ayrıca işgörenin, pozisyonuna (akademik ve idari) ve eğitim durumu göre farklı düşündükleri görülmüştür. Aynı zamanda örgütsel adalet boyutlarından dağıtımsal ve işlemsel adalet boyutlarının, içsel iş doyumunu ve dışsal iş doyumunu önemli ölçüde etkilediği tespit edilmiştir.

Thomas (2012), “Algılanan Örgütsel Adalet Sonuçları: Beyaz Yakalıların Bir Ampirik Çalışması” isimli yaptığı araştırmada, işgörenlerin örgütsel adalet algıları ve ücretlerindeki adil dağılım ile ücret memnuniyeti, etkili çalışma ve iş doyumunu arasında çok kuvvetli bir ilişki olduğunu belirtmiştir. Daha önce yapılan çalışma, örgütsel adaletin farklı boyutlarının önemini ve adaletin maaş ve iş doyumunu etkili çalışma arasındaki ilişkiyi gösterdiği belirtilmektedir. Şimdiki çalışma, işgörenlerin ödeme sistemindeki dağılım resmi ve karşılıklı olarak adil olup olmadığını düşünmesi ve bunun sonuçlar üzerindeki etkisinde yoğunlaştığı ifade edilmektedir. Bu etkiyi araştırmak için 70 beyaz yakalı iş görende bilgi toplandı ve sonuç olarak iş doyumunun yanı sıra etkileşimsel adaletin işlemsel ve dağıtımsal adaletten daha etkili olduğu gösterilmiştir. Aynı zamanda sonuçlar, dağıtımsal adaletin

etkileşimsel adaletten daha fazla kullanıldığını göstermiştir. Bu incelemede, işlemsel adalet ve sonuçlar arasında çok önemli bir ilişki olmadığı bulunmuştur.



### 3. YÖNTEM

Bu bölümde tezin; deseni, evreni, örnekleme, kullanılan ölçme araçları, verilerin çözümlenmesi ve yorumlanması ele alınmıştır.

#### 3.1. Araştırmanın Deseni

Bu araştırma, ilişkisel tarama modelinde tasarlanmıştır. Okul müdürlerinin liderlik stilleri, öğretmenlerin iş doyumunu ve örgütsel adalet algıları arasındaki ilişkinin incelendiği bu araştırma korelasyonel bir araştırmadır.

İlişkisel tarama, iki veya daha çok değişken arasındaki ilişkinin varlığını ya da ilişkinin derecesini belirlemeyi amaçlayan bir araştırma modelidir (Karasar, 2011). Bu model doğrultusunda okul müdürlerinin liderlik stilleri, öğretmenlerin iş doyumunu ve örgütsel adalet algıları arasındaki ilişki incelenmiştir.

#### 3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, 2014 -2015 eğitim-öğretim yılında Kahramanmaraş'ın Türkoğlu ilçesinde ilkököl, ortaokul ve liselerde görev yapan tüm öğretmenler oluşturmaktadır. Evrenin tamamına ulaşılmak istenildiği için örneklem seçme yoluna gidilmemiştir. Türkoğlu ilçesinde 1 bağımsız anaokulu, 48 ilkököl, 26 ortaokul ve 6 lise bulunmaktadır. Anket uygulaması yapılan okulların listesi EK 1' de verilmiştir. Bu kurumlarda toplam 739 öğretmen görev yapmaktadır. Araştırma için okullara 739 anket dağıtılmış olup, 571 anket geri dönmüştür. Geri dönen anketlerden 34 tanesi anket doldurma tekniğine uygun olarak doldurulmadığı için değerlendirme dışı tutulmuştur. Değerlendirmeye alınan 537 anket, evrenin % 72' sini oluşturmaktadır.

Evren, araştırma alanına giren ve aynı özellikleri taşıyan birimlerin tümüne denir. Evrenin büyüklüğü ilgilenilen özelliğe göre değişir. Araştırmanın evreni, okul,

mahalle, il, ilçe olabileceği gibi ülkenin tamamı da olabilir (Büyüköztürk vd., 2012).

### 3.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırma için gerekli verilerin toplanması amacıyla öğretmenlere kişisel bilgi formu, liderlik rolleri ölçeği, iş doyumu ölçeği ve örgütsel adalet ölçeği kullanılmıştır.

#### 3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmaya katılan öğretmenler hakkında veri toplamak amacıyla hazırlanan kişisel bilgi formunda; yaş, cinsiyet, branş ve okuldaki çalışma sürelerini belirleyen seçenekler bulunmaktadır.

#### 3.3.2. Liderlik Rollerini Ölçeği

Liderlik Rollerini ölçeği, Tahaoğlu (2007) tarafından geliştirilmiştir. Geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılmıştır. Ölçeğin güvenirlik katsayısını (Cronbach Alpha) 0, 97 olarak bulmuştur. Ölçekte ters soru bulunmamaktadır. Ölçek, dört boyuta ilişkin 50 sorudan oluşmaktadır. Ölçekte bulunan boyutlara ait maddelerin dağılımı şu şekildedir:

1. Vizyoner Liderlik: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10,11 ve 12. maddeler
2. Öğretimsel Liderlik: 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25 ve 26. maddeler
3. Kültürel Liderlik: 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36 ve 37. maddeler
4. Dönüşümsel Liderlik: 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, ve 50. maddeler.

Liderlik Rollerini Ölçeği; Hiç katılmıyorum (1), Katılmıyorum (2), Kararsızım (3), Katılıyorum (4), Tamamen katılıyorum (5) arasında puanlanan beşli likert tipindedir.

Bu çalışmada ise güvenilirlik katsayısı (Cronbach's Alpha), vizyoner liderlik= 0.94, öğretimsel liderlik = 0.95, kültürel liderlik= 0.94, dönüşümsel liderlik=0.95, geneli ise 0.98 olarak çıkmıştır. Ölçeğin kullanımı için Tahaoğlu ile telefonla görüşülerek izin alınmıştır. Liderlik rolleri ölçeği EK 2' de verilmiştir.

### 3.3.3. İş Doyumu Ölçeği

Weiss. David, England ve Lofquist (1967) tarafından geliştirilen iş doyum ölçeğini, Baycan (1985) Türkçe'ye uyarlayarak geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarını yapmıştır (Cronbach Alpha= ,77). Ölçeğin orijinalinin güvenilirlik katsayısı, 83' tür (Moorman, 1993). Ölçekte ters soru bulunmamaktadır. Minnesota İş Tatmin Ölçeği; içsel doyum ve dışsal doyum olmak üzere iki boyuta ilişkin 20 maddeden oluşmuştur. Bu maddelerden içsel doyum boyutunda 12 soru, dışsal doyum boyutunda ise 8 soru bulunmaktadır. Ölçekte bulunan alt boyutlara ait maddelerin dağılımı şu şekildedir:

1. İçsel Doyum: 1, 2, 3, 4, 7, 8, 9, 10, 11, 15, 16, 20. maddelerden oluşmaktadır. Faaliyetler, bağımsızlık, çeşitlilik, statü, ahlaki değerler, güvenlik, sosyal hizmetler, otorite, yetenek, sorumluluk, yaratıcılık, başarı, gibi işin içsel doyum niteliğine ilişkin öğelerden oluşmaktadır (Weiss vd, 1967). Bu boyutun maddelerinin toplam puanlarının 12'ye bölünmesi ile içsel doyum puanı elde edilmektedir.
2. Dışsal doyum: 5, 6, 12, 13, 14, 17, 18, 19 maddelerden oluşmaktadır. Yönetim ilişkileri, teknik yardım, işletme politikaları, ücret, yükselme, çalışma koşulları, iş ortamındaki ilişkiler ve takdir edilme gibi işin çevresine kendisine ait öğelerden oluşmaktadır (Weiss vd, 1967). Bu boyutun maddelerinin toplam puanların 8'e bölünmesi ile dışsal doyum puanı elde edilmektedir.

Genel doyum ise ölçekte bulunan 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20. maddelerden oluşmaktadır.

Minnesota İş Doyum Ölçeği; Hiç memnun değilim (1), Memnun değilim (2), Kararsızım (3), Memnunum (4), Çok memnunum (5) arasında puanlanan beşli likert tipi bir ölçektir.

Bu çalışmada ise iş doyumunu ölçeğine ait güvenilirlik katsayısı (Cronbach's Alpha), içsel doyum= 0.88, dışsal doyum= 0.80, genel doyumda ise 0,91 olarak

çıkılmıştır. İş doyumu ölçeği EK 3' te verilmiştir. Ölçeğin kullanım izni Baycan' dan elektronik posta yoluyla alınmıştır (EK 4).

### 3.3.4. Örgütsel Adalet Ölçeği

Neihoff ve Moormann tarafından (1993) geliştirilen örgütsel adalet ölçeğini, Akgeyik (2014) Türkçe'ye uyarlamıştır. Örgütsel adalet ölçeği; “dağıtımsal adalet, işlemsel adalet ve etkileşimsel adalet” olmak üzere üç alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin güvenirlik katsayısını (Cronbach Alpha), dağıtımsal adalet boyutu 0,64, işlemsel adalet boyutu 0,83, etkileşimsel adalet boyutu 0,92 ve ölçeğin tamamı için ise 0,91 olarak hesaplamıştır. Ölçekte ters soru bulunmamaktadır. Ölçek üç boyuta ilişkin 20 sorudan oluşmaktadır. Ölçekte bulunan alt boyutlara ait maddelerin dağılımı şu şekildedir;

1. DağıtımsalAdalet:1, 2, 3, 4 ve 5. maddeler
2. İşlemsel Adalet: 1, 2, 3, 4, 5 ve 6. maddeler
3. Etkileşimsel Adalet: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 ve 9 maddeler oluşturmaktadır.

Örgütsel Adalet Ölçeği; Kesinlikle katılmıyorum (1), Katılmıyorum (2), Kararsızım (3) , Katılıyorum (4) ve Kesinlikle katılıyorum (5) arasında puanlanan beşli likert tip bir ölçektir.

Bu çalışmada ise örgütsel adalet ölçeğine ait güvenirlik katsayısı ( Cronbach's Alpha), dağıtımsal adalet= 0.83, işlemsel adalet= 0.93, etkileşimsel adalet= 0.96 geneli ise 0.95 olarak çıkmıştır. Ölçekteki maddelerin aritmetikortalaması  $\bar{x} = 3,48$  olarak çıkmıştır. Örgütsel adalet ölçeği EK 5' te verilmiştir. Ölçeğin kullanımını için gerekli izin Akgeyik' ten elektronik posta yoluyla alınmıştır ( EK 6).

### 3.3.5. Ölçeğin Uygulanması

Veri toplama araçlarının uygulanması için Türkoğlu İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü' nden gerekli izin alınmıştır. Veri toplama aracı olarak kullanılan anketler okullara götürülerek, öğretmenlerden cevaplandırmaları istenmiştir. 739 tane anket dağıtılmış olup, bunlardan 571 tanesi geri dönmüştür. Geri dönen anketlerden, 34

tanesi anket doldurma tekniğine uyulmadığı için değerlendirmeye dahil edilmemiştir. Toplam 537 anket analiz edilmiştir. Anket uygulama izin belgesi Ek 7' de verilmiştir.

### 3.3.6. Verilerin Toplanması ve Analizi

Veriler bilgisayar ortamında analiz edilmiştir. Verilerin analizinde SPSS 21.0 sürümü paket programı kullanılmıştır. Veri analizinde frekans dağılımlarına, ortalama değerlerine ve bağımsız değişkenlerin anlamlılık değerlerine bakılmıştır. Bu değerlere bakılırken t-testi, tek yönlü varyans analizi (One-Way-Anova), pearson korelasyonu, regresyon analizi gibi istatistiksel işlemler yapılmıştır. Yapılan istatistiksel işlemlerde yaş, cinsiyet, branş, okuldaki çalışma süresi değişkenlerinde katılımcıların görüşlerinin ortalamalarına, standart sapmalarına, ortalamalar arası farklılıklara bakılmıştır. Bu ilişkide iki gruba sahip olan (cinsiyet, ve branş) değişkenlerde t-testi, ikiden fazla grubu olan değişkenlerde (yaş, okuldaki çalışma süresi) ise tek yönlü varyans analizi (anova) ve sheffe testi yapılmıştır. Bu istatistiki işlemler faktör ve madde boyutunda ele alınarak analiz edilmiştir.

İlişkisiz üç ya da daha çok örneklem arasındaki farkın anlamlılığını bulmak için yapılan Anova'da; en az iki grup arasında anlamlı farklılık bulunmuşsa, bu anlamlılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Sheffe testi yapılır. (Büyüköztürk, 2014)

Bu araştırmada ayrıca okul müdürlerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin iş doyumunu düzeyleri; okul müdürlerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin örgütsel adalet algı düzeyleri ve öğretmenlerin iş doyumunu ile örgütsel adalet algı düzeyleri arasındaki ilişkinin düzeyi ve yönü incelenmiş ve yorumlanmıştır.

Değişkenler arasındaki, ilişki korelasyon teknikleriyle bulunur. Korelasyon katsayısı, değişkenler arasındaki ilişkinin miktarını ve yönünü açıklayan sayıdır (Büyüköztürk, 2014).

İki değişken arasındaki ilişkinin aralıkları aşağıda görülmektedir.

0,00- 0,25= çok zayıf ilişki

0,26-0,49= zayıf ilişki

0,50-0,69= orta ilişki

0,70-0,89= yüksek ilişki

0,90 - 1,00= çok yüksek ilişki (Kalaycı, 2010:116).

Son olarak da okul müdürlerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin örgütsel adalet algılarının iş doyumunu yordamasına yönelik çoklu regresyon analizi yapılmış ve yorumlanmıştır. Çoklu regresyon analizi, bağımlı değişkenle ilişkili olan bağımsız değişkenlere (yordayıcı değişkenler) dayanarak, bağımlı değişkenin tahmin edilmesine yönelik yapılan bir analizdir ( Büyüköztürk, 2014).

Bu araştırmada kullanılan ölçme araçları beşli likert tipi şeklinde ölçeklendirilmiştir. Liderlik rolleri ölçeğinde maddelere katılma düzeyleri “Hiç katılmıyorum”, “Katılmıyorum”, “Kararsızım”, “Katılıyorum” ve “Tamamen katılıyorum” şeklinde beş ayrı ifadeyle derecelendirilmiştir. İş doyumunu ölçüğünde maddelere katılma düzeyleri “Hiçbir zaman memnun değilim”, “Memnun değilim”, “Kararsızım”, “Memnunum” ve “Çok memnunum” şeklinde beş ayrı ifadeyle derecelendirilmiştir.

Örgütsel adalet ölçeğindeki maddelere katılma düzeyleri “Kesinlikle katılmıyorum”, “Katılmıyorum”, “Kararsızım”, “Katılıyorum” ve “Kesinlikle katılıyorum” şeklinde beş ayrı ifadeyle derecelendirilmiştir.

Beşli ölçeğin değer farkının ( $5-1 = 4$ ) değer yargısına (5) bölünmesiyle elde edilen aralıklar, benimsenme düzeyinin sınırlarını belirlemiştir. Buna göre, soruların aritmetik ortalamalarına göre benimsenme düzeyi;

1,00-1,80 = Hiç katılmıyorum

1,81-2,60 = Katılmıyorum

2,61-3,40 = Kararsızım

3,41-4,20 = Katılıyorum

4,21-5,00 =Tamamen katılıyorum olarak değerlendirilmiştir.



## 4. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde alt problem cümlelerine ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Bulgular t-testi, tek yönlü varyans analizi (one-way-anova) ve Scheffe testi, aritmetik ortalama, korelasyon, regresyon gibi istatistiksel değerleri içeren tablolarla sunulmuş ve tablolar yorumlanmıştır.

Bulgular ve yorumlar, araştırma alt probleminin sırasına uyularak düzenlenmiştir. Alt problemlere geçilmeden önce kişisel özelliklerine ilişkin bulgular alt başlığı altında, veri toplama aracına yanıt veren öğretmenlerin yaş, cinsiyet, branş ve okuldaki çalışma süresi değişkenleri incelenmiştir.

### 4.1. Öğretmenlerin Kişisel Özelliklerine İlişkin Bulgular

Burada araştırmaya katılan öğretmenlerin yaş, cinsiyet, branş, bulunduğu okuldaki çalışma süresi özelliklerine ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 4.1. Araştırmaya katılan öğretmenlerin kişisel özelliklerine ilişkin frekans ve yüzdeleri

Değişkenler	Kategoriler	N	%
Yaş	20-30	142	26,4
	31-40	266	49,5
	41-50	106	19,7
	51 ve üstü	23	4,3
Cinsiyet	Kadın	287	53,6
	Erkek	250	46,6
Branş	Sınıf Öğr.	225	41,9
	Diğer Branş	312	58,1
Çalışma Süresi	0-5 yıl	345	64,2
	6-10 yıl	102	19,0
	11 ve üzeri	90	16,8
<b>Toplam</b>		537	100

## 4.2. Birinci Alt Problemlere İlişkin Bulgular ve Yorum

“Okullarda görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre kendi okul müdürlerinin liderlik stilleri ile ilgili algıları yaş, cinsiyet, branş, okuldaki çalışma süresi değişkenlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır? “ alt problemine ilişkin Liderlik rolleri ölçeği ile yapılan değerlendirmeler her bir faktör ve toplam madde boyutunda analiz edilmiştir. Liderlik rolleri ölçeğinin dört alt boyutuna ilişkin öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için – t testi; anlamlı fark var ise hangi değişken grupları arasında olduğunu belirlemek için tek yönlü varyans analizi (anova) ve Scheffe testi değerleri verilerek tablolaştırılmış ve yorumlanmıştır.

Tablo 4.2. Liderlik ölçeği puanlarının cinsiyet değişkenine göre faktör boyutunda –t testi sonuçları

Faktörler	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	S.S.	sd	t	p
1.Faktör Vizyoner Liderlik	Kadın	287	46,96	8,14	535	2,69	,007**
	Erkek	250	44,84	9,91			
2. Faktör Öğretimsel Liderlik	Kadın	287	54,00	9,87	535	2,56	,011*
	Erkek	250	51,63	11,36			
3. Faktör Kültürel Liderlik	Kadın	287	41,96	8,53	535	2,35	,019*
	Erkek	250	40,14	9,42			
4. Faktör Dönüşümsel Liderlik	Kadın	287	48,96	10,21	535	1,81	,070
	Erkek	250	47,31	10,90			

**p<.05**

Tablo 4.2’ de görüldüğü gibi liderlik rolleri ölçeği puanlarının cinsiyet değişkenine göre faktör boyutunda yapılan analiz sonucunda vizyoner liderlik faktöründe ( $\bar{x}_{kadın}=46,96$ ) ve ( $\bar{x}_{erkek}=44,84$ ) ortalamaları çıkmıştır. Öğretimsel liderlik faktöründe ( $\bar{x}_{kadın}=54,00$ ) ve ( $\bar{x}_{erkek}= 51,63$ ) ortalamaları çıkmıştır. Kültürel liderlik faktöründe ( $\bar{x}_{kadın} = 41,96$ ) ve ( $\bar{x}_{erkek} = 40,14$ ) ortalamaları çıkmıştır. vizyoner liderlik, öğretimsel liderlik ve kültürel liderlik faktörlerinde yapılan –t testi sonucunda kadın öğretmenler erkek öğretmenlere göre anlamlı bir şekilde yüksek

puana sahiptir. ( $t_{vl} = 2,69$ ;  $p < .05$ ), ( $t_{ki} = 2,35$ ;  $p < .05$ ). Kadın öğretmenler erkek öğretmenlere göre vizyoner liderlik, öğretimsel liderlik ve kültürel liderlik faktörlerindeki maddeleri daha çok desteklemektedir.

Kadın öğretmenler, erkek öğretmenlere göre okul müdürlerinin daha fazla vizyoner, öğretimsel ve kültürel liderlik özellikleri taşıdığını düşündükleri söylenebilir.

*Tablo 4. 3. Liderlik rolleri ölçeği puanlarının cinsiyet değişkenine göre toplam madde boyutunda t-testi sonuçları*

Faktörler	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	S.S.	sd	t	p
Toplam madde	Kadın	287	191,90	34,52	535	2,47	<b>,014</b>
	Erkek	250	183,92	39,42			

**p<.05**

Tablo 4.3' de görüldüğü gibi, araştırmaya katılan öğretmenlerin liderlik rolleri ölçeği puanlarının toplam madde boyutunda cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda ( $\bar{x}_{kadın} = 191,90$  ve  $\bar{x}_{erkek} = 183,92$ ) aritmetik ortalamaları arasında anlamlı farklılık bulunmuştur ( $t = 2,47$ ;  $p < .05$ ). Bayan öğretmenlerin erkeklere nazaran liderlik rolleri ölçeğindeki maddeleri daha çok destekledikleri görülmektedir.

Tablo 4.4. Liderlik ölçeği puanlarının branş değişkenine göre faktör boyutunda –t testi sonuçları

Faktörler	Branş	N	$\bar{x}$	S.S.	sd	t	p
1. Faktör Vizyoner Liderlik	Sınıf Öğretmeni	225	46,98	9,87	535	2,20	<b>,028</b>
	Diğer Branş	312	45,24	8,37			
2. Faktör Öğretimsel Liderlik	Sınıf Öğretmeni	225	54,39	10,80	535	2,77	<b>,006</b>
	Diğer Branş	312	51,82	10,42			
3. Faktör Kültürel Liderlik	Sınıf Öğretmeni	225	42,11	9,16	535	2,19	<b>,028</b>
	Diğer Branş	312	40,39	8,81			
4. Faktör Dönüşümsel Liderlik	Sınıf Öğretmeni	225	49,13	10,69	535	1,75	,080
	Diğer Branş	312	47,51	10,43			

p&lt;.05

Tablo 4.4' de görüldüğü gibi liderlik rolleri ölçeği puanlarının branş değişkenine göre faktör boyutunda yapılan analiz sonucunda vizyoner liderlik faktöründe ( $\bar{x}_{\text{sınıf}} = 46,98$ ) ve ( $\bar{x}_{\text{branş}} = 45,24$ ) ortalamaları çıkmıştır. Öğretimsel liderlik faktöründe ( $\bar{x}_{\text{sınıf}} = 54,39$ ) ve ( $\bar{x}_{\text{branş}} = 51,82$ ) ortalamaları çıkmıştır. Kültürel liderlik faktöründe ( $\bar{x}_{\text{sınıf}} = 42,11$ ) ve ( $\bar{x}_{\text{branş}} = 40,39$ ) ortalamaları çıkmıştır. Vizyoner liderlik, öğretimsel liderlik ve kültürel liderlik faktörlerinde yapılan –t testi sonucunda sınıf öğretmenleri branş öğretmenlerine göre anlamlı bir şekilde yüksek puana sahiptir. (  $t_{vl} = 2,20$ ;  $p < .05$ ), (  $t_{öl} = 2,77$ ;  $p < .05$ ), (  $t_{kl} = 2,19$ ;  $p < .05$ ). Yani sınıf öğretmenleri, branş öğretmenlerine göre vizyoner liderlik, öğretimsel liderlik ve kültürel liderlik faktörlerindeki maddeleri daha çok desteklemektedir. Bu durum, okuldaki öğretmen sayısının az olmasından dolayı okul müdürleriyle daha yakın iletişim kurmalarından kaynaklandığı söylenebilir.

Tablo 4.5. Liderlik rolleri ölçeği puanlarının branş değişkenine göre toplam madde boyutunda t-testi sonuçları

Faktörler	Branş	N	$\bar{x}$	S.S.	sd	t	p
Toplam madde	Sınıf	225	192,63	38,31	535	2,370	<b>,018</b>
	Diğer	312	184,98	35,86			

**p<.05**

Tablo 4.5' de görüldüğü gibi, araştırmaya katılan öğretmenlerin liderlik rolleri ölçeği puanlarının branş değişkenine göre toplam madde boyutunda anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan -t testi sonucunda sınıf öğretmenlerinin ( $\bar{x}_{\text{sınıf}} = 38,3$ ) ve branş öğretmenlerinin ( $\bar{x}_{\text{branş}} = 35,8$ ) ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ( $t = 2,37$ ;  $p < .05$ ).

Tablo 4.6. Liderlik rolleri ölçeği puanlarının yaş değişkenine göre faktör boyutunda tek yönlü varyans analizi sonuçları

Faktörler	Yaş	N	$\bar{x}$	S.S.	F	p	Farklı olan gruplar (Scheffe Testi)
1. Faktör Vizyoner Liderlik	20-30 (a)	142	46,88	8,09	,884	,449	-
	31- 40 (b)	266	45,54	9,36			
	41-50 (c)	106	45,56	9,12			
	51 ve üzeri (d)	23	47,21	10,79			
2. Faktör Öğretimsel Liderlik	20-30 (a)	142	54,09	9,91	1,15	,325	-
	31- 40 (b)	266	52,38	10,96			
	41-50 (c)	106	52,21	10,36			
	51 ve üzeri (d)	23	54,65	12,42			
3. Faktör Kültürel Liderlik	20-30 (a)	142	42,38	8,39	2,03	,108	-
	31- 40 (b)	266	40,48	9,32			
	41-50 (c)	106	40,50	8,73			
	51 ve üzeri (d)	23	43,39	9,33			
4. Faktör Dönüşümsel Liderlik	20-30 (a)	142	49,92	9,95	2,57	,053	-
	31- 40 (b)	266	47,46	10,86			
	41-50 (c)	106	47,14	10,29			
	51 ve üzeri (d)	23	50,91	10,86			

**p<.05**

Tablo 4.6' da görüldüğü gibi faktör boyutunda liderlik rolleri ölçeği puanlarının ortalamaları ile öğretmenlerin yaşları arasında anlamlı bir ilişki yoktur.

Tablo 4.7. Liderlik rolleri ölçeği puanlarının yaş değişkenine göre toplam madde boyutunda tek yönlü varyans analizi sonuçları

Faktörler	Yaş	N	$\bar{x}$	S.S.	F	p	Fark olan gruplar (Scheffe Testi)
Toplam madde	20-30	142	193,28	34,21	1,79	,147	-
	31-40	266	185,87	38,38			
	41-50	106	185,43	36,31			
	51 ve üstü	23	196,17	39,96			

$p < .05$

Tablo 4.7' de görüldüğü gibi toplam madde boyutunda liderlik rolleri ölçeği puanlarının ortalamaları ile öğretmenlerin yaşları arasında anlamlı bir ilişki yoktur.

Tablo 4.8. Liderlik rolleri ölçeği puanlarının çalışma yılı değişkenine göre faktör boyutunda tek yönlü varyans analizi sonuçları

Faktörler	Çalışma Yılı	N	$\bar{x}$	S.S.	F	p	Farklı olan gruplar (Scheffe Testi)
1. Faktör Vizyoner Liderlik	0-5 yıl (a)	345	46,49	8,67	1,73	,178	-
	6-10 yıl (b)	102	45,34	9,59			
	11 ve üzeri (c)	90	44,68	9,80			
2. Faktör Öğretimsel Liderlik	0-5 yıl (a)	345	53,69	10,10	2,72	,067	-
	6-10 yıl (b)	102	51,35	10,98			
	11 ve üzeri (c)	90	51,61	12,03			
3. Faktör Kültürel Liderlik	0-5 yıl (a)	345	41,66	8,74	1,79	,167	-
	6-10 yıl (b)	102	40,20	9,24			
	11 ve üzeri (c)	90	40,04	9,57			
4. Faktör Dönüşümsel Liderlik	0-5 yıl (a)	345	48,97	10,35	2,64	,072	-
	6-10 yıl (b)	102	47,01	10,30			
	11 ve üzeri (c)	90	46,56	11,43			

$p < .05$

Tablo 4.8' de görüldüğü gibi faktör boyutunda liderlik rolleri ölçeği puanlarının ortalamaları ile öğretmenlerin bulunduğu okuldaki çalışma süreleri arasında anlamlı bir ilişki yoktur.

Tablo 4.9. Liderlik rolleri ölçeği puanlarının çalışma yılı değişkenine göre toplam madde boyutunda tek yönlü varyans analizi sonuçları

Faktörler	Çalışma Yılı	N	$\bar{x}$	S.S.	F	p	Fark olan gruplar (Scheffe Testi)
Toplam madde	0-5 yıl	345	190,82	35,80	2,477	,087	-
	6-10 yıl	102	183,92	37,73			
	11 ve üstü	90	182,91	4036			

$p < .05$

Tablo 4.9' da görüldüğü üzere toplam madde boyutunda liderlik rolleri ölçeği puanlarının ortalamaları ile öğretmenlerin yaşları arasında anlamlı bir ilişki yoktur.

### 4.3. İkinci Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorum

“Okullarda görev yapan öğretmenlerin iş doyum düzeyleri yaş, cinsiyet, branş, okuldaki çalışma süresi değişkenlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır? “ alt problemine ilişkin İş Doyumu Ölçeği ile yapılan değerlendirmeler her bir faktör ve toplam madde bazında analiz edilmiştir. İş doyum Ölçeğinin iki alt boyutuna ilişkin öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için -t testi; anlamlı fark var ise hangi değişken grupları arasında olduğunu belirlemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve Scheffe testi değerleri verilerek tablolandırılmış ve yorumlanmıştır.

Tablo 4.10. İş doyumu ölçeği puanlarının cinsiyet değişkenine göre faktör boyutunda –t testi sonuçları

Faktörler	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	S.S.	sd	t	p
1.Faktör İçsel Doyum	Kadın	287	46,21	6,89	535	3,34	<b>,001</b>
	Erkek	250	44,04	8,34			
2. Faktör Dışsal Doyum	Kadın	287	27,45	4,81	535	1,43	,151
	Erkek	250	26,74	6,46			

**p<.05**

Tablo 4.10' da görüldüğü gibi iş doyumu ölçeği puanlarının cinsiyet değişkenine göre faktör boyutunda yapılan analiz sonucunda içsel doyum faktöründe ( $\bar{x}_{kadın}=46,21$ ) ve ( $\bar{x}_{erkek}=44,04$ ) ortalamaları çıkmıştır. Bu faktörde yapılan –t testi sonucunda ise kadın öğretmenler, erkek öğretmenlere anlamlı bir şekilde yüksek puana sahiptir. ( $t_{iç}=3,34$ ;  $p<.05$ ). Kadın öğretmenler erkek öğretmenlere göre içsel doyum faktöründeki maddeleri daha çok desteklemektedir. Bu bulgu ile kadınların erkeklere göre sorumluluk, başarı, yeteneklerin ortaya çıkarılması gibi işin içsel öğelerinden daha fazla doyuma ulaştıkları söylenebilir.

Tablo 4.11. İş doyumu ölçeği puanlarının cinsiyet değişkenine göre toplam madde boyutunda t-testi sonuçları

Faktörler	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	S.S.	sd	t	p
Toplam madde	Kadın	287	73,72	10,72	535	2,72	<b>,007</b>
	Erkek	250	70,78	13,90			

**p<.05**

Tablo 4.11' de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenlerin iş doyumu ölçeği puanlarının toplam madde boyutunda cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda ( $\bar{x}_{kadın}= 73,72$ ) ve ( $\bar{x}_{erkek}=70,78$ ) aritmetik ortalamaları arasında anlamlı farklılık bulunmuştur ( $t=2,72$ ;  $p<.05$ ). Bayan öğretmenlerin erkeklere nazaran iş doyumu ölçeğindeki maddeleri daha çok destekledikleri görülmektedir.



Tablo 4.12. İş doyumu ölçeği puanlarının branş değişkenine göre faktör boyutunda –t testi sonuçları

Faktörler	Branş	N	$\bar{x}$	S.S.	sd	t	p
1.Faktör İçsel Doyum	Sınıf Öğretmeni	225	45,51	7,63	535	,713	,476
	Diğer Branş	312	45,03	7,71			
2. Faktör Dışsal Doyum	Sınıf Öğretmeni	225	27,80	5,61	Denkler 535	2,40	<b>,017</b>
	Diğer Branş	312	26,62	5,63			

**p<.05**

Tablo 4.12 ‘de görüldüğü gibi iş doyumu ölçeği puanlarının branş değişkenine göre faktör boyutunda yapılan analiz sonucunda ‘dışsal doyum’ faktöründe ( $\bar{x}_{\text{sınıf}}=27,80$ ) ve  $\bar{x}_{\text{branş}}=26,62$ ) ortalamaları bulunmuştur. Bu faktörde yapılan –t testi sonucunda ise sınıf öğretmenleri ile branş öğretmenlerinin görüşleri arasında anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır (  $t_{\text{dış}}=2,40$ ;  $p<.05$ ). Sınıf öğretmenleri branş öğretmenlerine göre dışsal doyum faktöründeki maddeleri daha çok desteklemektedir. Bu bulgu ile branş öğretmenlerinin sınıf öğretmenlerine göre, yönetim ilişkileri, ücret, yükselme olanakları, çalışma koşulları gibi işin kendisine ait özelliklerle doyuma ulaştıkları yorumu yapılabilir.

Tablo 4.13. İş doyumu ölçeği puanlarının branş değişkenine göre toplam madde boyutunda t-testi sonuçları

Faktörler	Branşı	N	$\bar{x}$	S.S.	sd	t	p
Toplam madde	Sınıf	225	73,32	12,27	535	1,534	,126
	Diğer	312	71,66	12,43			

**p<.05**

Tablo 4.13’ de görüldüğü gibi toplam madde boyutunda öğretmenlerin branşları ile iş doyumu ölçeği puanlarının ortalamaları arasında anlamlı bir ilişki yoktur.

Tablo 4.14. İş doyumu ölçeği puanlarının yaş değişkenine göre faktör boyutunda tek yönlü varyans analizi sonuçları

Faktörler	Yaş	N	$\bar{x}$	S.S.	F	p	Fark olan gruplar (Scheffe Testi)
1.Faktör İçsel Doyum	20-30 (a)	142	46,18	7,64	1,98	,115	-
	31- 40 (b)	266	44,43	7,92			
	41-50 (c)	106	45,69	6,72			
	51 ve üzeri (d)	23	46,39	8,54			
2. Faktör Dışsal Doyum	20-30 (a)	142	27,76	5,56	2,18	,089	-
	31- 40 (b)	266	26,57	5,69			
	41-50 (c)	106	27,26	5,40			
	51 ve üzeri (d)	23	28,82	6,35			

$p < .05$

Tablo 4.14' te görüldüğü gibi faktör boyutunda iş doyumu ölçeği puanlarının ortalamaları ile öğretmenlerin yaşları arasında anlamlı bir ilişki yoktur.

Tablo 4 15. İş doyumu ölçeği puanlarının yaş değişkenine göre toplam madde boyutunda tek yönlü varyans analizi sonuçları

Faktörler	Yaş	N	$\bar{x}$	S.S.	F	p	Fark olan gruplar (Scheffe Testi)
Toplam madde	20-30	142	73,95	12,31	2,335	,073	-
	31-40	266	71,01	12,66			
	41-50	106	72,96	10,99			
	51 ve üstü	23	75,21	14,43			

$p < .05$

Tablo 4.15 ' te görüldüğü üzere toplam madde boyutunda iş doyumu ölçeği puanlarının ortalamaları ile öğretmenlerin yaşları arasında anlamlı bir ilişki yoktur.

Tablo 4.16. İş doyumu ölçeği puanlarının çalışma yılı değişkenine göre faktör boyutunda tek yönlü varyans analizi sonuçları

Faktörler	Çalışma Yılı	N	$\bar{x}$	S.S.	F	p	Fark olan gruplar (Scheffe Testi)
1.Faktör İçsel Boyut	0-5 yıl (a)	345	45,70	7,58	2,42	,090	-
	6-10 yıl (b)	102	44,95	7,70			
	11 ve üzeri (c)	90	43,74	7,89			
2. Faktör Dışsal Boyut	0-5 yıl (a)	345	27,49	5,68	2,26	,105	-
	6-10 yıl (b)	102	26,63	5,58			
	11 ve üzeri (c)	90	26,23	5,50			

$p < .05$

Tablo 4.16' da görüldüğü gibi faktör boyutunda iş doyumu ölçeği puanlarının ortalamaları ile öğretmenlerin bulunduğu okuldaki çalışma süreleri arasında anlamlı bir ilişki yoktur.

Tablo 4.17. İş doyumu ölçeği puanlarının çalışma yılı değişkenine göre toplam madde boyutunda tek yönlü varyans analizi sonuçları

Faktörler	Çalışma Yılı	N	$\bar{x}$	S.S.	F	p	Fark olan gruplar (Scheffe Testi)
Toplam madde	0-5 yıl	345	73,20	12,40	2,678	,070	-
	6-10 yıl	102	71,58	12,15			
	11 ve üstü	90	69,97	12,36			

$p < .05$

Tablo 4.17 ' de görüldüğü üzere toplam madde boyutunda iş doyumu ölçeği puanlarının ortalamaları ile öğretmenlerin yaşları arasında anlamlı bir ilişki yoktur.

#### 4.4. Üçüncü Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorum

“Okullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel adalet algıları yaş, cinsiyet, branş, okuldaki çalışma süresi değişkenlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır? “ alt problemine ilişkin Örgütsel Adalet Ölçeği ile yapılan değerlendirmeler her bir faktör ve madde bazında analiz edilmiştir. Örgütsel Adalet Ölçeğinin üç alt boyutuna ilişkin öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için –t testi; anlamlı fark var ise hangi değişken grupları arasında olduğunu belirlemek için tek yönlü varyans analizi (anova) ve Scheffe testi değerleri verilerek tablolaştırılmış ve yorumlanmıştır

Tablo 4.18. Örgütsel adalet ölçeği puanlarının cinsiyet değişkenine göre faktör boyutunda –t testi sonuçları

Faktörler	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	S.S.	sd	t	p
1.Faktör Dağıtımsal Adalet	Kadın	287	14,99	4,43	535	-,516	,606
	Erkek	250	15,20	4,98			
2. Faktör İşlemsel Adalet	Kadın	287	20,89	5,44	535	,678	,498
	Erkek	250	20,56	5,87			
3. Faktör Etkileşimsel Adalet	Kadın	287	34,17	7,43	535	1,01	,309
	Erkek	250	33,46	8,64			

$p < .05$

Tablo 4. 18’ de görüldüğü gibi faktör boyutunda örgütsel adalet ölçeği puanlarının ortalamaları ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir ilişki yoktur.

Tablo 4.19. Örgütsel adalet ölçeği puanlarının cinsiyet değişkenine göre toplam madde boyutunda t-testi sonuçları

Faktörler	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	S.S.	sd	t	P
Toplam madde	Kadın	287	70,06	14,70	535	,601	,548
	Erkek	250	69,73	17,11			

$p < .05$

Tablo 4.19’ da görüldüğü gibi toplam madde boyutunda öğretmenlerin cinsiyetleri ile örgütsel adalet ölçeği puanlarının ortalamaları arasında anlamlı bir ilişki yoktur.

Tablo 4.20. Örgütsel adalet ölçeği puanlarının branş değişkenine göre faktör boyutunda -t testi testi sonuçları

Faktörler	Branş	N	$\bar{x}$	S.S.	sd	t	p
1. Faktör Dağıtımsal Adalet	Sınıf Öğretmeni	225	15,20	4,89	535	,447	,634
	Diğer Branş	312	15,01	4,55			
2. Faktör İşlemsel Adalet	Sınıf Öğretmeni	225	20,87	6,15	535	,456	,648
	Diğer Branş	312	20,64	5,26			
3. Faktör Etkileşimsel Adalet	Sınıf Öğretmeni	225	33,58	9,16	535	-,600	,549
	Diğer Branş	312	34,02	7,09			

$p < .05$

Tablo 4.20’ de görüldüğü gibi faktör boyutunda örgütsel adalet ölçeği puanlarının ortalamaları ile öğretmenlerin branşları arasında anlamlı bir ilişki yoktur.

Tablo 4.21. Örgütsel adalet ölçeği puanlarının branş değişkenine göre toplam madde boyutunda t-testi sonuçları

Faktörler	Branşı	N	$\bar{x}$	S.S.	sd	t	p
Toplam madde	Sınıf	225	69,67	17,74	535	-,008	,994
	Diğer	312	69,68	14,38			

p<.05

Tablo 4.21' de görüldüğü gibi toplam madde boyutunda öğretmenlerin branşları ile örgütsel adalet ölçeği puanlarının ortalamaları arasında anlamlı bir ilişki yoktur.

Tablo 4.22. Örgütsel adalet ölçeği puanlarının yaş değişkenine göre faktör boyutunda tek yönlü varyans analizi sonuçları

Faktörler	Yaş	N	$\bar{x}$	S.S.	F	p	Fark olan gruplar (Scheffe Testi)
1. Faktör Dağıtımsal Adalet	20-30 (a)	142	15,31	4,52	,846	,469	-
	31- 40 (b)	266	14,91	4,66			
	41-50 (c)	106	14,97	4,81			
	51 ve üzeri (d)	23	16,39	5,63			
2. Faktör İşlemsel Adalet	20-30 (a)	142	20,97	5,42	,254	,858	-
	31- 40 (b)	266	20,55	5,51			
	41-50 (c)	106	20,76	6,05			
	51 ve üzeri (d)	23	21,30	6,82			
3. Faktör Etkileşimsel Adalet	20-30 (a)	142	34,71	7,37	,792	,499	-
	31- 40 (b)	266	33,58	7,85			
	41-50 (c)	106	33,34	8,86			
	51 ve üzeri (d)	23	33,65	9,71			

p<.05

Tablo 4.22' de görüldüğü gibi faktör boyutunda örgütsel adalet ölçeği puanlarının ortalaması ile öğretmenleri yaşları arasında anlamlı bir ilişki yoktur.

Tablo 4.23. Örgütsel adalet ölçeği puanlarının yaş değişkenine göre toplam madde boyutunda tek yönlü varyans analizi sonuçları

Faktörler	Yaş	N	$\bar{x}$	S.S.	F	P	Fark olan gruplar (Scheffe Testi)
Toplam madde	20-30	142	71,01	14,89	,605	,612	
	31-40	266	69,05	15,62			
	41-50	106	69,08	16,54			
	51 ve üstü	23	71,34	20,93			

$p < .05$

Tablo 4.23’ de görüldüğü gib toplam madde boyutunda örgütsel adalet ölçeği puanlarının ortalamaları ile öğretmenlerin yaşları arasında anlamlı bir ilişki yoktur.

Tablo 4.24. Örgütsel adalet ölçeği puanlarının okuldaki çalışma süresi değişkenine göre faktör boyutunda tek yönlü varyans analizi sonuçları

Faktörler	Çalışma Yılı	N	$\bar{x}$	S.S.	F	p	Fark olan gruplar (Scheffe Testi)
1. Faktör Dağıtım sal Adalet	0-5 yıl (a)	345	15,23	4,69	1,26	,284	-
	6-10 yıl (b)	102	15,25	4,72			
	11 ve üzeri (c)	90	14,37	4,66			
2. Faktör İşlemsel Adalet	0-5 yıl (a)	345	21,07	5,50	2,06	,128	-
	6-10 yıl (b)	102	20,45	5,76			
	11 ve üzeri (c)	90	19,77	5,96			
3. Faktör Etkileşimsel Adalet	0-5 yıl (a)	345	34,35	7,85	3,40	,034	a-c
	6-10 yıl (b)	102	33,83	8,11			
	11 ve üzeri (c)	90	31,88	8,30			

$p < .05$

Tablo 4.24’ te görüldüğü gibi öğretmenlerin görüşlerine göre örgütsel adalet ölçeğine ilişkin faktör boyutundaki ortalamaların okuldaki çalışma süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda etkileşimsel adalet faktöründe grupların aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. ( $p < .05$ ). Okuldaki çalışma yılı değişkenine göre farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu

bulmak amacıyla yapılan Scheffe testinin sonuçlarına göre etkileşimsel adalet faktöründeki maddeleri, bulunduğu okuldaki çalışma süresi 0-5 yıl arasında olan öğretmenler ( $\bar{x}= 34,35$ ), 11yıl ve üzerinde bulunan öğretmenlere ( $\bar{x} = 31,88$ ) göre daha çok desteklemektedir.

Bu durum mesleğe yeni başlamış olan öğretmenlerin, okuldaki yönetici ve öğretmen etkileşimlerine karşı önyargısız olarak yaklaşmalarından kaynaklandığı söylenebilir.

Tablo 4.25. Örgütsel adalet ölçeği puanlarının çalışma süresi değişkenine göre toplam madde boyutunda tek yönlü varyans analizi sonuçları

Faktörler	Çalışma Yılı	N	$\bar{x}$	S.S.	F	p	Fark olan gruplar (Scheffe Testi)
Toplam madde	0-5 yıl (a)	345	70,66	15,75	3,059	,048	a- c
	6-10 yıl (b)	102	69,53	15,71			
	11 ve üstü (c)	90	66,04	16,08			

**p<.05**

Tablo 4.25' de görüldüğü gibi toplam madde boyutunda yapılan analiz sonucunda örgütsel adalet ölçeği puanlarının ortalamaları ile öğretmenlerin buldukları okuldaki çalışma süreleri arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ( $p<.05$ ). Okuldaki çalışma süresi değişkenine göre farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre örgütsel adalet ölçeğindeki maddeleri 0-5 yıl arasında olan öğretmenler ( $\bar{x}= 70,66$ ) , çalışma süresi 11 yıl ve üstü olan öğretmenlere ( $\bar{x} = 66,04$ ) göre daha çok desteklemektedir.

#### 4.5. Dördüncü Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorum

“Okullarda görev yapan öğretmenlerin liderlik rolleri, iş doyumunu ve örgütsel adalet ölçeklerine ilişkin görüşleri hangi düzeydedir?” alt problemine ilişkin liderlik



rolleri, iş doyumu ölçeği ve örgütsel adalet ölçeği ile yapılan değerlendirmeler her bir madde bazında analiz edilmiştir.

#### 4.5.1. Liderlik Rollerini Ölçeğinin Katılımcıların Maddelere Göre Ortalamaları

Liderlik rolleri ölçeğinin, katılımcıların maddelere göre ortalama değerleri, frekans, yüzdeler ve standart sapmaya ilişkin verilerinin ele alındığı analizler tablo 4.26' da ele alınmıştır.

Tablo 4.26. Liderlik rolleri ölçeğine ait madde boyutunda yüzdeler, frekans ve ortalama değerleri

Önermeler		Katılma Dereceleri												$\bar{x}$	S.S
		Hiç Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum		Toplam			
Vizyoner Liderlik		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
1	Eğitim yılı başında okulun amaçlarını öğretmen ve öğrencilere açıklar.	7	1,3	31	5,8	43	8,0	285	53,1	171	31,8	537	100	4,08	0,86
2	Okulun amaçlarını her fırsatta dile getirir.	6	1,1	41	7,6	75	14,0	269	50,1	146	27,2	537	100	3,94	0,90
3	Okuldaki tüm personeli okulun amaçlarını gerçekleştirmek üzere motive eder.	13	2,4	58	10,8	96	17,9	234	43,6	136	25,3	537	100	3,78	1,01
4	Okulun tüm çalışanlarına okul vizyonunu açıklar.	9	1,7	55	10,2	103	19,2	255	47,5	115	21,4	537	100	3,76	0,95
5	Okulun amaç ve hedeflerini kendi misyonu ile bütünleştirir.	12	2,2	62	11,5	99	18,4	248	46,2	116	21,6	537	100	3,73	0,99

Tablo 4.26. (devamı)Liderlik rolleri ölçeğine ait madde boyutunda  
yüzdellik, frekans ve ortalama değerleri

6	Okulun diğer okullar arasındaki yerini bilir ve gelecekte bu yerin daha üst seviyelerde olması için çalışır.	8	1,5	33	6,1	72	13,4	246	45,8	178	33,1	537	100	4,02	0,91
7	Okulda tüm öğrencilerin öğrenebileceği ve başarılı olabileceğine inanır.	10	1,9	67	12,5	106	19,7	232	43,2	122	22,7	537	100	3,72	1,00
8	Okulun amaçlarını gözden geçirerek günün şartlarına göre yeniden belirler.	9	1,7	49	9,1	106	19,7	252	46,9	121	22,5	537	100	3,79	0,94
9	Okulun gelecekteki on yılını görür ve ona göre davranır.	21	3,9	81	15,1	156	29,1	211	39,3	68	12,7	537	100	3,41	1,01
10	Okul çalışanlarının okulun amaçlarını paylaşmasına öncülük eder.	19	3,5	51	9,5	105	19,6	257	47,9	105	19,6	537	100	3,70	1,00
11	Okulun mevcut imkanlarını kullanarak en üst düzeyde başarı elde etmeye çalışır.	6	1,1	42	7,8	61	11,4	273	50,8	155	28,9	537	100	3,98	0,90
12	Yapılacak çalışmaların belirli standartlara uygun olmasına dikkat eder.	3	,6	29	5,4	68	12,7	300	55,9	137	25,5	537	100	4,00	0,80
13	Sınıfları ziyaret ederek eğitim-öğretimi yerinde izler.	9	1,7	49	9,1	76	14,2	262	48,8	141	26,3	537	100	3,88	0,95
14	Öğrencilerin okulun amaçları doğrultusunda ne ölçüde ilerlediklerini belirlemek için sınav sonuçlarından yararlanır.	6	1,1	48	8,9	101	18,8	283	52,7	99	18,4	537	100	3,78	0,88
15	Öğretmenlerin branşları ile ilgili gelişme ve yeniliklerden haberdar olması için gerekli olanakları sağlar.	11	2,0	79	14,7	111	20,7	239	44,5	97	18,1	537	100	3,61	1,00

Tablo 4.26. (devamı) Liderlik rolleri ölçeğine ait madde boyutunda  
yüzdeler, frekans ve ortalama değerleri

16	Öğrencilerin başarı durumlarını takip etmek için öğretmenlerle sık sık görüşmeler yapar.	15	2,8	72	13,4	116	21,6	226	42,1	108	20,1	537	100	3,63	1,03
17	Öğretmenlerin okulun eğitim standartlarını geliştirici çalışmalarını destekler.	9	1,7	50	9,3	72	13,4	277	51,6	129	24,0	537	100	3,86	0,93
18	Eğitim ve öğretim uygulamalarındaki hata ve eksiklikleri giderici çalışmalarda öğretmenlerin görüşlerini alır.	12	2,2	44	8,2	90	16,8	263	49,0	128	23,8	537	100	3,83	0,95
19	Okulda etkili bir öğretim ve öğrenme için gerekli düzen ve disiplini sağlar.	11	2,0	45	8,4	57	10,6	265	49,3	159	26,9	537	100	3,96	0,96
20	Toplantılarda öğretmenlerin öğretim uygulamalarındaki başarılarından ve belirgin güçlü yanlarından bahseder.	11	2,0	44	8,2	92	17,1	254	47,3	136	25,3	537	100	3,85	0,95
21	Okulun amaçları ile derslerin amaçlarının uyumlu olmasını sağlar	4	,7	41	7,6	108	20,1	278	51,8	106	19,7	537	100	3,82	0,86
22	Sınav sonuçlarına göre okul programını gözden geçirerek gerekli değişiklikleri yapar.	15	2,8	53	9,9	104	19,4	256	47,7	109	20,3	537	100	3,72	0,98
23	Farklı sınıflarda aynı dersleri okutan öğretmenlerin ders planları arasında eşgüdümü sağlar.	11	2,0	40	7,4	99	18,4	275	51,2	112	20,9	537	100	3,81	0,91
24	Öğretmenlerin okulda zevkle çalışabilecekleri fiziki ortamları hazırlar.	27	5,0	62	11,5	103	19,2	211	39,3	134	25,0	537	100	3,67	1,11

Tablo 4.26. (devamı)Liderlik rolleri ölçeğine ait madde boyutunda  
yüzelik, frekans ve ortalama değerleri

25	Okuldaki zamanın çoğunu eğitim ortamlarında gözlem yaparak geçirir.	14	2,6	74	13,8	109	20,3	231	43,0	109	20,3	537	100	3,64	1,03
26	Okul programında öğrenci ihtiyaç ve beklentilerinin dikkate alınmasına önem verir.	14	2,6	43	8,0	96	17,9	285	53,1	99	18,4	537	100	3,76	0,93
27	Problemleri tek başına değil, çalışanlarla daha etkili çözebileceğini bilir ve onların görüşlerini alır.	18	3,4	56	10,4	82	15,3	239	44,5	142	26,4	537	100	3,80	1,04
28	Yönetici, öğretmen, öğrenci ve diğer personel arasında takım ruhunun oluşmasını sağlar.	24	4,5	55	10,2	95	17,7	231	43,0	132	24,6	537	100	3,73	1,07
29	Öğrencilerin bireysel farklılıklarına göre ayırım yapmadan, sağlıklı bir okul iklimi oluşturur.	12	2,2	38	7,1	98	18,2	259	48,2	130	24,2	537	100	3,85	0,94
30	Özel çaba ve başarı gösteren öğretmenlerin ödüllendirilmesi için üstlerine öneride bulunur.	29	5,4	64	11,9	154	28,7	207	38,5	83	15,5	537	100	3,46	1,05
31	Okulda ders dışı sosyal, kültürel ve eğitsel faaliyetlerin yapılması için çaba gösterir.	18	3,4	52	9,7	88	16,4	244	45,4	135	25,1	537	100	3,79	1,03
32	Okul kültürünün gelişmesi için öğrenci ve öğretmenleri (satranç, voleybol, basketbol, futbol vb.) sosyal faaliyetlere yönlendirir.	16	3,0	56	10,4	117	21,8	227	42,3	121	22,5	537	100	3,70	1,02
33	Okulun çevrede daha iyi tanınması için çeşitli etkinlikler düzenler.	15	2,8	61	11,4	116	21,6	220	41,0	125	23,3	537	100	3,70	1,03

Tablo 4.26. (devamı)Liderlik rolleri ölçeğine ait madde boyutunda  
yüzdellik, frekans ve ortalama değerleri

34	Okul ve çevresi ile sağlıklı bir iletişim ağı oluşturur.	11	2,0	44	8,2	122	22,7	250	46,6	110	20,5	537	100	3,75	0,94
35	Okul iklimini oluşturmada demokratik tutum sergiler.	19	3,5	46	8,6	97	18,1	256	47,7	119	22,2	537	100	3,76	1,00
36	Okula yeni başlayan öğretmen ve öğrencilerin okul kültürüne uyum sağlamalarında gereken kolaylığı sağlar.	15	2,8	40	7,4	110	20,5	254	47,3	118	22,0	537	100	3,78	0,96
37	Okulun beklentileri ile öğrencilerin beklentilerini belli bir noktada birleştirmeye çalışır.	12	2,2	41	7,6	114	21,2	269	50,1	101	18,8	537	100	3,75	0,92
38	Yapılacak işlerde yüksek hedefler belirler.	9	1,7	55	10,2	116	21,6	245	45,6	112	20,9	537	100	3,73	0,95
39	Belirlenen hedeflere ulaşmak için gerekirse risk alır.	23	4,3	79	14,7	141	26,3	213	39,7	81	15,1	537	100	3,46	1,05
40	Eğitimle ilgili yeni fikir ve görüşleri uygular.	14	2,6	52	9,7	122	22,7	245	45,6	104	19,4	537	100	3,69	0,97
41	Özel çaba ve başarı gösteren öğretmenlerden övgü ile söz eder.	22	4,1	60	11,2	121	22,5	212	39,5	122	22,7	537	100	3,65	1,07
42	Zor bir sorun karşısında mücadeleci bir tavır sergiler.	13	2,4	55	10,2	118	22,0	246	45,8	105	19,6	537	100	3,69	0,97
43	Öğretmenlerin ortak hedefler doğrultusunda işbirliği yapmalarını özendirici çalışmalar yapar.	11	2,0	56	10,4	105	19,6	258	48,0	107	19,9	537	100	3,73	0,96
44	Öğretmenlerin kendi kendilerini geliştirmelerine olanak sağlar.	17	3,2	51	9,5	126	23,5	236	43,9	107	19,9	537	100	3,67	0,99
45	Eğitim ve öğretimle ilgili amaçların gerçekleştirilmesi konusunda çalışanlarına güvenir.	16	3,0	38	7,1	84	15,6	278	51,8	121	22,5	537	100	3,83	0,95

Tablo 4.26. (devamı) Liderlik rolleri ölçeğine ait madde boyutunda yüzdellik, frekans ve ortalama değerleri

46	Çalışanların sorunlarını dikkatli bir biçimde dinler.	18	3,4	46	8,6	94	17,5	235	43,8	144	26,8	537	100	3,82	1,02
47	Herhangi bir risk durumunda hızlı karar alır ve gerekli dönüşümü sağlar.	14	2,6	51	9,5	114	21,2	254	47,3	104	19,4	537	100	3,71	0,96
48	Öğretim programlarının başarılı ve başarısız yönlerini belirlemek için öğretmenlerle görüşür	12	2,2	51	9,5	84	15,6	268	49,9	122	22,7	537	100	3,81	0,96
49	Eğitim ve öğretimle ilgili çalışmaların nasıl yapılacağına ilişkin yeni yaklaşımlar önerir.	15	2,8	60	11,2	109	20,3	251	46,7	102	19,0	537	100	3,67	0,99
50	Eğiti ve öğretimle ilgili çalışmalarda yüksek performans gösterir.	17	3,2	57	10,6	119	22,2	239	44,5	105	19,6	537	100	3,66	1,00

Tablo 4.26’ da görüldüğü gibi liderlik rolleri ölçeği madde toplamlarının ortalamasının “katılıyorum” ( $\bar{x}=3,75$ ) düzeyinde olduğu sonuca ulaşılmıştır.

Ortalamaları “katılıyorum” (3,41-4,20) düzeyinde olan maddeler ise şunlardır; 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15,16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32,33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50. maddelerdir.

Ortalamaları “hiç katılmıyorum, katılmıyorum, kararsızım ve tamamen katılıyorum” düzeyinde maddelere rastlanmamıştır. Bu durum öğretmenlerin, okul müdürlerinin göstermiş oldukları liderlik rollerinden memnun oldukları şeklinde yorumlanabilir.

Liderlik rolleri ölçeği alt boyutlarında; vizyoner liderlik “katılıyorum” ( $\bar{x}=3,83$ ), öğretimsel liderlik “katılıyorum” ( $\bar{x}=3,77$ ), kültürel liderlik “katılıyorum” ( $\bar{x}=3,73$ ) ve dönüşümsel liderlik “katılıyorum” ( $\bar{x}=3,70$ ) düzeyinde çıkmıştır.

#### 4.5.2. İş Doyumu Ölçeğinin Katılımcıların Maddelere Göre Ortalamaları

İş doyumu ölçeğinin, katılımcıların maddelere göre ortalama değerleri, frekans, yüzdeler ve standart sapmaya ilişkin verilerinin ele alındığı analizler tablo 4.27’ de ele alınmıştır.

Tablo 4.27. İş doyumu ölçeğine ait madde boyutunda yüzdeler, frekans ve ortalama değerleri

Önermeler		Katılma Dereceleri												$\bar{x}$	S.S.
		Hiç Memnun Değilim		Memnun Değilim		Kararsızım		Memnunum		Çok Memnunum		Toplam			
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
1	Beni her zaman meşgul etmesinden	28	5,2	121	22,5	105	19,6	235	43,8	48	8,9	537	100	3,28	1,07
2	Tekbaşına çalışmama imkân vermesinden	18	3,4	48	8,9	92	17,1	303	56,4	76	14,2	537	100	3,69	0,93
3	Ara sıra değişik şeyler yapabilmeme imkân vermesinden	13	2,4	42	7,8	80	14,9	302	56,2	100	18,6	537	100	3,80	0,91
4	Toplumda saygın bir kişi olma şansını bana vermesinden	25	4,7	50	9,3	102	19,0	260	48,4	100	18,6	537	100	3,67	1,03
5	Yöneticimin astlarını idare tarzından	24	4,5	72	13,4	109	20,3	267	49,7	65	12,1	537	100	3,51	1,01
6	Yöneticimin karar vermedeki yeteneğinden	24	4,5	65	12,1	111	20,7	274	51,0	63	11,7	537	100	3,53	0,99
7	Vicdanıma uygun şeyler yapabilme olanağımın olmasından	12	2,2	24	4,5	68	12,7	288	53,6	145	27,0	537	100	3,98	0,88
8	Bana sabit bir iş olanağı sağlamasından	11	2,0	29	5,4	91	16,9	271	50,5	135	25,1	537	100	3,91	0,90
9	Başkaları için bir şeyler yapabilme olanağım olmasından	6	1,1	15	2,8	64	11,9	275	51,2	177	33,0	537	100	4,12	0,80
10	Kişilere ne yapacaklarını söyleme şansım olmasından	9	1,7	33	6,1	90	16,8	295	54,9	110	20,5	537	100	3,86	0,86

Tablo 4.27. (devam) İş doyumu ölçeğine ait madde boyutunda yüzdeler, frekans ve ortalama değerleri

11	Kendi yeteneklerimle bir şeyler yapabilme şansımın olmasından	11	2,0	32	6,0	74	13,8	299	55,7	121	22,5	537	100	3,90	0,88
12	İş ile ilgili alınan kararların uygulanmaya konmasından	19	3,5	52	9,7	111	20,7	277	51,6	78	14,5	537	100	3,63	0,86
13	Yaptığım iş karşılığında aldığım ücretten	111	20,7	152	2,83	91	16,9	146	27,2	37	6,9	537	100	2,71	1,25
14	İşte terfi olanağımın olmasından	93	17,3	92	17,1	135	25,1	172	32,0	45	8,4	537	100	2,97	1,23
15	Kendi kararlarımı uygulama serbestliğini vermesinden	48	8,9	75	14,0	86	16,0	260	48,4	68	12,7	537	100	3,41	1,14
16	Kendi yeteneklerimi uygulama şansını vermesinden	38	7,1	48	8,9	76	14,2	295	54,9	80	14,9	537	100	3,61	1,06
17	Çalışma şartlarından	39	7,3	87	16,2	107	19,9	238	44,3	66	12,3	537	100	3,81	1,11
18	Çalışma arkadaşlarımla birbirleriyle anlaşmalarından	14	2,6	44	8,2	60	11,2	294	54,7	125	23,3	537	100	3,87	0,94
19	Yaptığım iş karşılığında takdir edilmemden	35	6,5	61	11,4	123	22,9	242	45,1	76	14,2	537	100	3,48	1,07
20	Yaptığım işten duyduğum başarı hissinden	16	3,0	24	4,5	72	13,4	284	52,9	141	26,3	537	100	3,94	0,91

Tablo 4.27’ de görüldüğü gibi iş doyumu ölçeği madde toplamlarının ortalamasının memnunun ( $x= 3,56$ ) düzeyinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ortalamaları “memnunun” ( 3,41 - 4,20) düzeyinde olan maddeler: 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 15, 16, 18 ve 20. maddelerdir. Ortalamaları “kararsızım” (2,61 – 3,40) düzeyinde olan maddeler: 1, 13, 14 ve 17. maddelerdir. Ortalamaları “memnun değilim” (1,81 – 2,60) düzeyinde olan maddeler; 19. maddedir. Ortalamaları “çok memnunun ve hiç memnun değilim” düzeyinde olan maddelere rastlanmamıştır.

İş doyumu ölçeği alt boyutlarında; içsel doyum “memnunun” ( $\bar{x}= 3,76$ ), dışsal doyum ise “kararsızım” ( $\bar{x} = 3,39$ ) düzeyinde bulunmuştur. Öğretmenlerin içsel doyumlarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.



#### 4.5.3.Örgütsel Adalet Ölçeğinin Katılımcıların Maddelere Göre Ortalamaları

Örgütsel adalet ölçeğinin, katılımcıların maddelere göre ortalama değerleri frekans, yüzdeler ve standart sapmaya ilişkin verilerinin ele alındığı analizler tablo 4.28 'de ele alınmıştır.

Tablo 4.28. Örgütsel adalet ölçeğine ait madde boyutunda yüzdeler, frekans ve ortalama değerleri

Önermeler	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		Toplam		$\bar{x}$	S.S.	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%			
<b>Dağıtımsal Adalet</b>															
1	Çalışma programım adildir.	34	6,3	69	12,8	65	12,1	243	45,3	126	23,5	537	100	3,66	1,15
2	Aldığım ücretin adil olduğunu düşünüyorum.	138	25,7	141	26,3	103	19,2	118	22,0	37	6,9	537	100	2,58	1,27
3	İş yükümün oldukça adil olduğunu düşünüyorum.	69	12,8	129	24,0	110	20,5	181	33,7	48	8,9	537	100	3,01	1,20
4	Genel olarak, aldığım ödüllerin oldukça adil olduğuna inanıyorum.	110	20,5	131	24,4	138	25,7	118	22,0	40	7,4	537	100	2,71	1,22
5	İş sorumluluklarımın adil olduğuna inanıyorum.	74	13,8	96	17,9	121	22,5	187	34,8	59	11,0	537	100	3,11	1,22
<b>İşlemsel Adalet</b>															
1	Okul yöneticilerim, işle ilgili karar verirken tarafsızdır.	35	6,5	65	12,1	112	20,9	232	43,2	93	17,3	537	100	3,52	1,10
2	Okul yöneticilerim, işle ilgili kararları verme den önce tüm öğretmenlerin görüşlerini alırlar.	41	7,6	99	18,4	122	22,7	207	38,5	68	12,7	537	100	3,30	1,13
3	Okul yöneticilerim, işle ilgili karar vermede konuyla ilgili doğru ve eksiksiz bilgi toplarlar.	27	5,0	91	16,9	144	26,8	206	38,4	69	12,8	537	100	3,37	1,06

Tablo 4.28. (devam) Örgütsel adalet ölçeğine ait madde boyutunda yüzdelik, frekans ve ortalama değerleri

4	Okul yöneticilerim, öğretmenler tarafından talep edildiğinde verilen kararları açıklar ve ek bilgi sunarlar.	19	3,5	69	12,8	99	18,4	273	50,8	77	14,3	537	100	3,59	0,99
5	İşle ilgili verilen tüm kararlar, etkilenen tüm öğretmenlere tutarlı bir şekilde uygulanır.	27	5,0	90	16,8	112	20,9	235	43,8	73	13,6	537	100	3,44	1,07
6	Öğretmenlerin, okul yöneticileri tarafından verilen kararları sorgulama ya da bu kararlara itiraz etme hakları vardır.	33	6,1	75	14,0	103	19,2	240	44,7	86	16,0	537	100	3,50	1,10
<b>Etkileşimsel Adalet</b>															
1	Okul yöneticilerim, işimle ilgili karar verirken bana karşı anlayışlı ve nazik davranırlar.	18	3,4	42	7,8	79	14,7	272	50,7	126	23,5	537	100	3,83	0,98
2	Okul yöneticilerim, işimle ilgili karar verirken bana karşı saygılı ve onurlu davranırlar.	20	3,7	38	7,1	71	13,2	279	52,0	129	24,0	537	100	3,85	0,98
3	Okul yöneticilerim, işimle ilgili karar verirken kişisel gereksinimlerime duyarlıdırlar.	21	3,9	47	8,8	101	18,8	254	47,3	114	21,2	537	100	3,73	1,01
4	Okul yöneticilerim, işimle ilgili karar verirken bana dürüst bir şekilde yaklaşlırlar.	13	2,4	43	8,0	80	14,9	278	51,8	123	22,9	537	100	3,84	0,94

Tablo 4.28. (devam) Örgütsel adalet ölçeğine ait madde boyutunda yüzdelik, frekans ve ortalama değerleri

5	Okul yöneticilerim, işimle ilgili karar verirken bir çalışan olarak haklarıma önem verirler.	18	3,4	43	8,0	87	16,2	262	48,8	127	23,6	537	100	3,81	0,99
6	Okul yöneticilerim, işime yönelik kararları alırken kararların bana yansımalarını benimle tartışırlar.	22	4,1	55	10,2	122	22,7	241	44,9	97	18,1	537	100	3,62	1,02
7	Okul yöneticilerim, işimle ilgili verilen kararlarda yeterli gerekçe sunarlar.	24	4,5	52	9,7	93	17,3	265	49,3	103	19,2	537	100	3,69	1,03
8	Okul yöneticilerim, işimle ilgili karar verirken bana mantıklı açıklamalar yaparlar.	22	4,1	47	8,8	101	18,8	265	49,3	102	19,2	537	100	3,70	1,00
9	Okul yöneticilerim, işimle ilgili verilen herhangi bir kararı bana oldukça açık bir şekilde anlatırlar.	19	3,5	46	8,6	104	19,4	253	47,1	115	21,4	537	100	3,74	1,00

Tablo 4.28’ de görüldüğü gibi örgütsel adalet ölçeği madde toplamalarının ortalamasının “katılıyorum” ( $\bar{x}= 3,48$ ) düzeyinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ortalamaları “katılıyorum” (3,41 – 4,20) düzeyinde olan maddeler: Dağıtımsal adalete ait 1 ve 2. maddeler; İşlemel adalete ait 1, 4, 5, 6. maddeler; Etkileşimsel adalete ait olan 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 ve 9. maddelerdir,

Ortalamaları “kararsızım” (2,61 ve 3,40) düzeyinde olan maddeler: Dağıtımsal adalete ait 3, 4, 5. maddeler; İşlemsel adalete ait olan 2. ve 3. maddelerdir.

Ortalamaları “kesinlikle katılıyorum ve kesinlikle katılmıyorum” düzeyinde olan maddelere rastlanmamıştır.

Örgütsel adalet ölçeği alt boyutlarında; dağıtımsal adalet “kararsızım” ( $\bar{x} = 3,01$ ), işlemsel adalet “katılıyorum” ( $\bar{x} = 3,45$ ) ve etkileşimsel adalet “katılıyorum” ( $\bar{x} = 3,76$ ) düzeyinde bulunmuştur. Öğretmenlerin etkileşimsel adalet algılarının daha

yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

#### 4.6. Beşinci Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorum

Okul müdürlerinin liderlik stilleri, öğretmenlerin iş doyum ve örgütsel adalet algıları arasındaki ilişkinin düzeyi ve yönü nedir? alt problemine ilişkin olarak; liderlik rolleri ile iş doyum, liderlik rolleri ile örgütsel adalet algıları ve iş doyum ile örgütsel adalet algıları arasındaki ilişkiyi inceleyen korelasyon katsayısını gösteren analiz yapılmıştır.

##### 4.6.1. Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri, Öğretmenlerin İş Doyum Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesine İlişkin Bulgular

İki değişken arasındaki ilişki, ikili ya da basit korelasyon ismi verilen korelasyon teknikleriyle bulunur. Korelasyon katsayısı, değişkenler arasındaki ilişkinin düzeyini, miktarını ve yönünü açıklayan sayıdır.

Korelasyon katsayısı, iki değişken arasındaki ilişkinin miktarını bulup yorumlamak için kullanılır. Korelasyon katsayısının 1.00 olması, mükemmel pozitif bir ilişkiyi; -1.00 olması, mükemmel negatif bir ilişkiyi; 0.00 olması, ilişkinin olmadığını gösterir. (Büyüköztürk, 2014:31-32). Okul müdürlerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin iş doyum ve örgütsel adalet arasındaki ilişkinin incelenmesine ilişkin bulgular tablo 4.29’da verilmiştir.

Tablo 4.29. Okul müdürlerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin iş doyum ve örgütsel adalet algıları arasındaki ilişkiye ait korelasyon değerleri

Ölçekler	İş Doyumu (Genel)	Örgütsel Adalet (Genel)
Liderlik Rollerini (Genel)	,520**	,621**
İş Doyumu (Genel)	-	,626**

$p < 0.01$

Tablo 4.29 incelendiğinde okul müdürlerinin liderlik rolleri ile öğretmenlerin iş doyumları düzeyleri arasında orta düzeyde, pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ( $R=,520$ ;  $p<.01$ ). Determinasyon katsayısı ( $R^2= 0,27$ ) dikkate alındığında öğretmenlerin iş doyumunun % 27' si okul müdürlerinin liderlik stilleri tarafından sağlanmaktadır. Bu bulgulara göre, okul müdürlerinin liderlik becerileri arttıkça öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin de artacağı söylenebilir.

Okul müdürlerinin liderlik rolleri ile öğretmenlerin örgütsel adalet algıları arasında orta düzeyde, pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ( $R=,621$ ;  $p<.01$ ). Determinasyon katsayısı ( $R^2= 0,38$ ) dikkate alındığında öğretmenlerin örgütsel adalet algılarının % 38' i okul müdürlerinin liderlik stilleri tarafından sağlanmaktadır. Bu bulgulara göre, okul müdürlerinin liderlik becerileri arttıkça öğretmenlerin örgütsel adalet algı düzeylerinin de artacağı söylenebilir.

Öğretmenlerin örgütsel adalet algıları ile iş doyumları arasında orta düzeyde, pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ( $R=,626$ ;  $p<.01$ ). Determinasyon katsayısı ( $R^2= 0,39$ ) dikkate alındığında öğretmenlerin iş doyumunun % 39' u örgütsel adalet tarafından sağlanmaktadır. Bu bulgulara göre, öğretmenlerin örgütsel adalet algı düzeyleri arttıkça iş doyumları düzeylerinin de artacağı söylenebilir.

*Tablo. 4.30. Okul müdürlerinin liderlik rolleri alt boyutları ile öğretmenlerin iş doyumları ve örgütsel adalet alt boyutları arasındaki ilişkiye ait korelasyon değerleri*

Ölçeklerin Alt Boyutları	İçsel Doyum	Dışsal Doyum	Dağıtımsal Adalet	İşlemsel Adalet	Etkileşimsel Adalet
Vizyoner Liderlik	,405**	,483**	,284**	,546**	,577**
Öğretimsel Liderlik	,419**	,520**	,262**	,548**	,571**
Kültürel Liderlik	,409**	,525**	,319**	,583**	,589**
Dönüşümsel Liderlik	,424**	,516**	,330**	,595**	,600**

**p< 0.01**

Tablo 4.30' da görüldüğü gibi okul müdürlerinin vizyoner liderlik rolleri ile öğretmenlerin iş doyumunun içsel boyutu arasında orta düzeyde, pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ( $R=,405$ ;  $p<.01$ ). Determinasyon katsayısı

( $R^2= 0,16$ ) dikkate alındığında içsel doyumun % 16' sı vizyoner liderlik rolleri tarafından sağlanmaktadır.

Okul müdürlerinin vizyoner liderlik rolleri ile öğretmenlerin iş doyumunun dışsal boyutu arasında orta düzeyde, pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ( $R=,483$ ;  $p<.01$ ). Determinasyon katsayısı ( $R^2= 0,23$ ) dikkate alındığında dışsal doyumun % 23' ü vizyoner liderlik rolleri tarafından sağlanmaktadır.

Okul müdürlerinin öğretimsel liderlik rolleri ile öğretmenlerin iş doyumunun içsel boyutu arasında orta düzeyde, pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ( $R=,419$ ;  $p<.01$ ). Determinasyon katsayısı ( $R^2= 0,17$ ) dikkate alındığında içsel doyumun % 17'si öğretimsel liderlik rolleri tarafından sağlanmaktadır.

Okul müdürlerinin öğretimsel liderlik rolleri ile öğretmenlerin iş doyumunun dışsal boyutu arasında orta düzeyde, pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ( $R=,520$ ;  $p<.01$ ). Determinasyon katsayısı ( $R^2= 0,27$ ) dikkate alındığında dışsal doyumun % 27 'si öğretimsel liderlik rolleri tarafından sağlanmaktadır.

Okul müdürlerinin kültürel liderlik rolleri ile öğretmenlerin iş doyumunun içsel boyutu arasında orta düzeyde, pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ( $R=,409$ ;  $p<.01$ ). Determinasyon katsayısı ( $R^2= 0,16$ ) dikkate alındığında içsel doyumun % 16'sı kültürel liderlik rolleri tarafından sağlanmaktadır.

Okul müdürlerinin kültürel liderlik rolleri ile öğretmenlerin iş doyumunun dışsal boyutu arasında orta düzeyde, pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ( $R=,525$ ;  $p<.01$ ). Determinasyon katsayısı ( $R^2= 0,27$ ) dikkate alındığında dışsal doyumun % 27 'si kültürel liderlik rolleri tarafından sağlanmaktadır.

Okul müdürlerinin dönüşümsel liderlik rolleri ile öğretmenlerin iş doyumunun içsel boyutu arasında orta düzeyde, pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ( $R=,424$ ;  $p<.01$ ). Determinasyon katsayısı ( $R^2= 0,17$ ) dikkate alındığında içsel doyumun % 17'si dönüşümsel liderlik rolleri tarafından sağlanmaktadır.

Okul müdürlerinin dönüşümsel liderlik rolleri ile öğretmenlerin iş doyumunun dışsal boyutu arasında orta düzeyde, pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ( $R=,516$ ;  $p<.01$ ). Determinasyon katsayısı ( $R^2= 0,26$ ) dikkate alındığında dışsal doyumun % 26 'sı dönüşümsel liderlik rolleri tarafından sağlanmaktadır.

İş doyumunun "içsel doyum" boyutuna ait en yüksek korelasyon okul müdürünün "öğretimsel liderlik" ve "dönüşümsel liderlik" rolünü sergilediğinde, en düşük korelasyon ise "vizyoner liderlik" ve "kültürel liderlik" rolünü sergilediğinde görülmektedir. İş doyumunun "dışsal doyum" boyutuna ait en yüksek korelasyon okul müdürünün "öğretimsel liderlik" ve "kültürel liderlik" rolünü sergilediğinde, en düşük korelasyon ise "vizyoner liderlik" rolünü sergilediğinde görülmektedir.

Bu bulgulara göre, okul müdürlerinin vizyoner, öğretimsel, kültürel ve dönüşümsel liderlik rolleri arttıkça öğretmenlerin iş doyumlarının içsel ve dışsal boyutta da artacağı söylenebilir.

Okul müdürlerinin vizyoner liderlik rolleri ile öğretmenlerin sahip olduğu dağıtımsal adalet boyutu arasında zayıf düzeyde, pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ( $R=,284$ ;  $p<.05$ ). Determinasyon katsayısı ( $R^2= 0,08$ ) dikkate alındığında dağıtımsal adaletin % 8' i vizyoner liderlik rolleri tarafından sağlanmaktadır.

Okul müdürlerinin vizyoner liderlik rolleri ile öğretmenlerin sahip olduğu işlemsel adalet boyutu arasında orta düzeyde, pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ( $R=,546$ ;  $p<.01$ ). Determinasyon katsayısı ( $R^2= 0,29$ ) dikkate alındığında işlemsel adaletin % 29'u vizyoner liderlik rolleri tarafından sağlanmaktadır.

Okul müdürlerinin vizyoner liderlik rolleri ile öğretmenlerin sahip olduğu etkileşimsel adalet boyutu arasında orta düzeyde, pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ( $R=,577$ ;  $p<.01$ ). Determinasyon katsayısı ( $R^2= 0,33$ ) dikkate alındığında etkileşimsel adaletin % 33'ü vizyoner liderlik rolleri tarafından sağlanmaktadır.

Okul müdürlerinin öğretimsel liderlik rolleri ile öğretmenlerin sahip olduğu dağıtımsal adalet boyutu arasında zayıf düzeyde, pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ( $R=,262$ ;  $p<.01$ ). Determinasyon katsayısı ( $R^2= 0,06$ ) dikkate

alındığında dağıtımsal adaletin % 6 'sı öğretimsel liderlik rolleri tarafından sağlanmaktadır.

Okul müdürlerinin öğretimsel liderlik rolleri ile öğretmenlerin sahip olduğu işlemsel adalet boyutu arasında orta düzeyde, pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ( $R=,548$ ;  $p<.01$ ). Determinasyon katsayısı ( $R^2= 0,30$ ) dikkate alındığında işlemsel adaletin % 30'u öğretimsel liderlik rolleri tarafından sağlanmaktadır.

Okul müdürlerinin öğretimsel liderlik rolleri ile öğretmenlerin sahip olduğu etkileşimsel adalet boyutu arasında orta düzeyde, pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir (  $R=,571$ ;  $p<.01$ ). Determinasyon katsayısı( $R^2= 0,32$ ) dikkate alındığında etkileşimsel adaletin % 32 'si öğretimsel liderlik rolleri tarafından sağlanmaktadır.

Okul müdürlerinin kültürel liderlik rolleri ile öğretmenlerin sahip olduğu dağıtımsal adalet boyutu arasında orta düzeyde, pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ( $R=,319$ ;  $p<.01$ ). Determinasyon katsayısı( $R^2= 0,10$ ) dikkate alındığında dağıtımsal adaletin % 10 'u kültürel liderlik rolleri tarafından sağlanmaktadır.

Okul müdürlerinin kültürel liderlik rolleri ile öğretmenlerin sahip olduğu işlemsel adalet boyutu arasında orta düzeyde, pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir (  $R=,583$ ;  $p<.01$ ). Determinasyon katsayısı ( $R^2= 0,33$ ) dikkate alındığında işlemsel adaletin % 33 'ü kültürel liderlik rolleri tarafından sağlanmaktadır.

Okul müdürlerinin kültürel liderlik rolleri ile öğretmenlerin sahip olduğu etkileşimsel adalet boyutu arasında orta düzeyde, pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ( $R=,589$ ;  $P<.01$ ). Determinasyon katsayısı ( $R^2= 0,34$ ) dikkate alındığında etkileşimsel adaletin % 34 'ü kültürel liderlik rolleri tarafından sağlanmaktadır.

Okul müdürlerinin dönüşümsel liderlik rolleri ile öğretmenlerin sahip olduğu dağıtımsal adalet boyutu arasında orta düzeyde, pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ( $R=,339$ ;  $p<.01$ ). Determinasyon katsayısı ( $R^2= 0,11$ ) dikkate alındığında dağıtımsal adaletin % 11'i dönüşümsel liderlik rolleri tarafından sağlanmaktadır.



Okul müdürlerinin dönüşümsel liderlik rolleri ile öğretmenlerin sahip olduğu işlemsel adalet boyutu arasında orta düzeyde, pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ( $R=,595$ ;  $p<.01$ ). Determinasyon katsayısı ( $R^2= 0,35$ ) dikkate alındığında işlemsel adaletin % 35'ini dönüşümsel liderlik rolleri tarafından sağlanmaktadır.

Okul müdürlerinin dönüşümsel liderlik rolleri ile öğretmenlerin sahip olduğu etkileşimsel adalet boyutu arasında orta düzeyde, pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ( $R=,600$ ;  $p<.01$ ). Determinasyon katsayısı ( $R^2= 0,36$ ) dikkate alındığında etkileşimsel adaletin % 36 'sı dönüşümsel liderlik rolleri tarafından sağlanmaktadır.

Örgütsel adaletin" dağıtımsal adalet" boyutuna ait en yüksek korelasyon okul müdürünün "dönüşümsel liderlik" rolünü sergilediğinde, en düşük korelasyon ise "vizyoner liderlik" rolünü sergilediğinde görülmektedir. Örgütsel adaletin "işlemsel adalet" boyutuna ait en yüksek korelasyon okul müdürünün "dönüşümsel liderlik" rolünü sergilediğinde, en düşük korelasyon ise "vizyoner liderlik" rolünü sergilediğinde görülmektedir. Örgütsel adaletin "etkileşimsel adalet" boyutuna ait en yüksek korelasyon "dönüşümsel liderlik" rolünü sergilediğinde, en düşük korelasyon ise "öğretimsel liderlik" rolünü sergilediğinde görülmektedir.

Bu sonuçlara göre, okul müdürlerinin "vizyoner, öğretimsel, kültürel ve dönüşümsel liderlik" rolleri arttıkça öğretmenlerin örgütsel adalet algılarının "dağıtımsal, işlemsel ve etkileşimsel" boyutlarında da artış olacağı söylenebilir.

#### **4.7. Altıncı Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorum**

"Okul müdürlerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin örgütsel adalet algıları, iş doyumunun anlamlı bir yordayıcısı mıdır?" alt problemine ilişkin olarak liderlik stillerinin ve öğretmenlerin örgütsel adalet algılarının, iş doyumunu yordayıp yordamadığına dair regresyon analizi yapılmıştır.

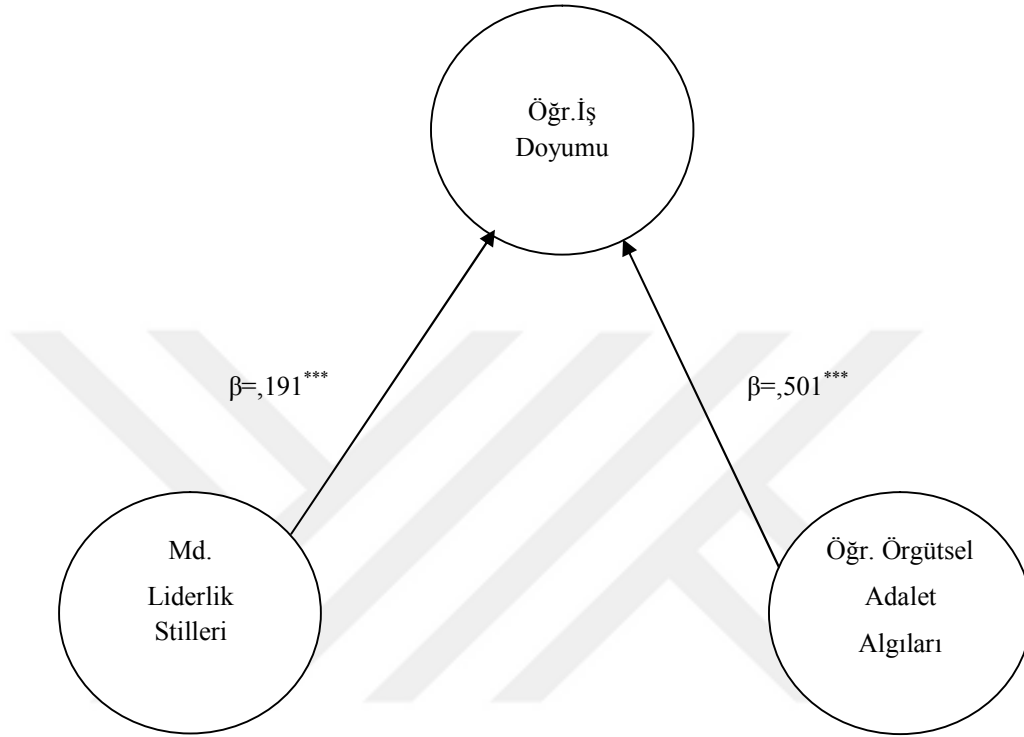
Tablo 4. 31. Liderlik stilleri ile öğretmenlerin örgütsel adalet algılarının genel iş doyumunu yordamasına dair çoklu regresyon analizi sonuçları

Model		Bağımlı Değişken: Öğr. Genel İş Doyumu							
Bağımsız Değişkenler		B	Std. Hata	$\beta$	t	p	F	R <sup>2</sup>	$\Delta R^2$
1. Adım	(Sabit)	81,71	2,971		27,50	,000	4,391	,032	,368
	Yaş	,647	,742	,042	,872	,384			
	Cinsiyet	-3,162	1,096	-,127	-2,884	,004			
	Branş	-1,948	1,117	-,078	-1,744	,082			
	Çalışma Süresi	-1,936	,727	-,120	-2,662	,008			
2. Adım	(Sabit)	38,24	3,409		11,21	,000	67,13***	,400	
	Yaş	,636	,570	,041	1,115	,265			
	Cinsiyet	-2,365	,847	-,095	-2,793	,005			
	Branş	-1,157	,867	-,046	-1,335	,183			
	Çalışma Süresi	-,757	,562	-,047	-1,348	,178			
	<b>Liderlik Genel</b>	,064	,014	,191	4,487	,000			
	<b>Adalet Genel</b>	,391	,033	,501	11,92	,000			

\*p<0,05 \*\*p<0,01 \*\*\*p<0,001

Tablo 4. 31' de görüldüğü gibi 1. adımda öğretmenlerin cinsiyet, yaş, çalışma süresi gibi demografik değişkenleri kontrol edildikten sonra, 2. adımda okul müdürlerinin genel liderlik stilleri ve öğretmenlerin örgütsel adalet algılarına ait genel puanları enter yöntemiyle modele eklenmiştir. Yapılan regresyon analizi sonucunda okul müdürlerinin liderlik stillerinin ( $\beta=,191$ ;  $p<.001$ ) ve öğretmenlerin örgütsel adalet algılarının ( $\beta=,501$ ;  $p<.001$ ) genel iş doyumunu anlamlı bir şekilde yordadığı görülmektedir. Öğretmenlerin genel iş doyumuna ait varyansın % 36, 8' i okul müdürlerinin liderlik stilleri ve öğretmenlerin örgütsel adalet algıları tarafından sağlanmaktadır ( $\Delta R^2= ,368$ ;  $p<.001$ ). Demografik değişkenlerin açıklanan varyansa olan etkisine bakıldığında cinsiyet ve çalışma süresi değişkenlerinin anlamlı bir şekilde etkilediği görülmektedir ( $R^2=,032$ ;  $p<.05$ ). Bu durumda açıklanan varyans cinsiyet, çalışma süresi, liderlik stilleri ve örgütsel adalet tarafından sağlanmaktadır ( $F= 67,133$ ;  $p <.001$ ).

Müdürlerin liderlik stilleri ve öğretmenlerin örgütsel adalet algılarının iş doyumunu yordamasına dair şekil 4. 1' de gösterilmektedir.



\* $p < 0,05$     \*\* $p < 0,01$     \*\*\* $p < 0,001$

Okul müdürlerinin liderlik stillerinin ( $\beta = ,191$ ;  $p < .001$ ) ve öğretmenlerin örgütsel adalet algılarının ( $\beta = ,501$ ;  $p < .001$ ) iş doyumunu pozitif ve anlamlı olarak etkilediği görülmektedir. Öğretmenlerin iş doyumunda, örgütsel adalet algılarının liderlik stillerinden daha fazla etkiye sahip olduğu görülmektedir.

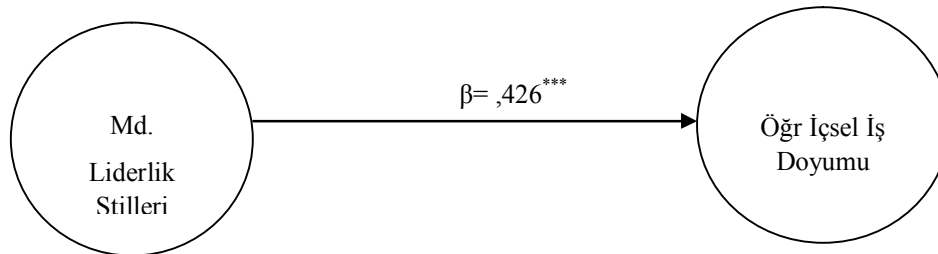
Tablo 4.32. Liderlik stillerinin öğretmenlerin içsel iş doyumunu yordamasına dair çoklu regresyon analizi

Model		Bağımlı Değişken: Öğretmenlerin İçsel İş Doyumu							
Bağımsız Değişkenler		B	Std. Hata	$\beta$	t	p	F	R <sup>2</sup>	$\Delta R^2$
1. Adım	(Sabit)	45,57	1,793		25,41	,000	4,629***	,034	,141***
	cins_dummy	2,393	,679	,156	3,524	,000			
	Yaş	,507	,460	,053	1,102	,271			
	Branş	-,602	,692	-,039	-,871	,384			
	Çalışma Süresi	-1,107	,451	-,110	-2,456	,014			
2. Adım	(Sabit)	27,19	2,348		11,58	,000	28,00***	,175	
	cins_dummy	1,720	,618	,112	2,781	,006			
	Yaş	,583	,417	,060	1,401	,162			
	Branş	,234	,631	,015	,370	,711			
	Çalışma Süresi	-,673	,410	-,067	-1,642	,101			
	Liderlik Genel	,088	,008	,426	10,83	,000			

Tablo 4. 32' de görüldüğü gibi 1. adımda öğretmenlerin cinsiyet, yaş, çalışma süresi gibi demografik değişkenleri kontrol edildikten sonra, 2. adımda okul müdürlerinin liderlik stillerine ait genel puanları enter yöntemiyle modele eklenmiştir. Yapılan regresyon analizi sonucunda okul müdürlerinin liderlik stillerinin, öğretmenlerin içsel iş doyumunu anlamlı bir şekilde yordadığı görülmektedir. ( $\beta = ,426$ ;  $p < .001$ ). Öğretmenlerin içsel iş doyumuna ait varyansın % 14, 1'i okul müdürlerinin liderlik stilleri tarafından sağlanmaktadır ( $\Delta R^2 = ,141$ ;  $p < .001$ ). Demografik değişkenlerin açıklanan varyansa olan etkisine bakıldığında cinsiyet ve çalışma süresi değişkenlerinin anlamlı bir şekilde etkilediği görülmektedir

( $R^2 = ,034$ ;  $p < .001$ ). Bu durumda açıklanan varyans cinsiyet, çalışma süresi ve liderlik stilleri tarafından sağlanmaktadır ( $F = 28.00$ ;  $p < .001$ ).

Müdürlerin liderlik stillerinin öğretmenlerin içsel iş doyumunu yordamasına dair şekil 4. 2' de gösterilmektedir.



Şekil: 4.2. Okul müdürlerinin liderlik stillerinin öğretmenlerin içsel iş doyumunu üzerindeki etkisi

Okul müdürlerinin liderlik stillerinin öğretmenlerin içsel iş doyumunu pozitif ve anlamlı olarak etkilediği görülmektedir ( $\beta = ,426$ ;  $p < .001$ ).

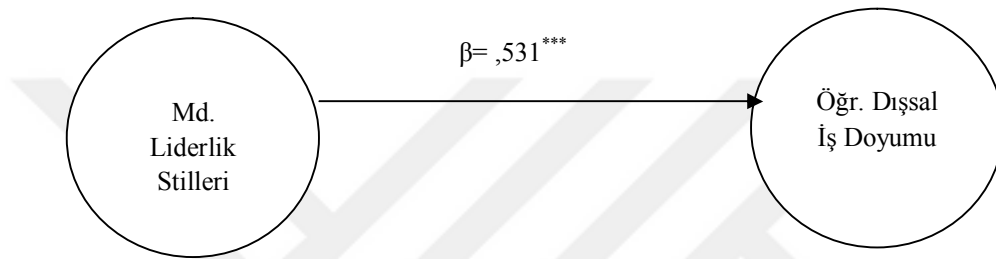
Tablo 4.33. Liderlik stillerinin öğretmenlerin dışsal iş doyumunu yordamasına dair çoklu regresyon analizi

Model		Bağımlı Değişken: Öğretmenlerin Dışsal İş Doyumu							
Bağımsız Değişkenler		B	Std. Hata	$\beta$	t	p	F	R <sup>2</sup>	$\Delta R^2$
1. Adım	(Sabit)	29,82	1,324		22,53	,000	3,638	,027	,246***
	Cins_dummy	,768	,501	,068	1,533	,126			
	Yaş	,140	,339	,020	,413	,680			
	Branş	-1,346	,511	-,118	-2,634	,009			
	Çalışma Süresi	-,830	,333	-,112	-2,494	,013			
2. Adım	(Sabit)	12,95	1,625		7,971	,000	45,35***	,273	
	cins_dummy	,150	,428	,013	,350	,726			
	Yaş	,211	,288	,030	,731	,465			
	Branş	-,578	,437	-,051	-1,322	,187			
	Çalışma Süresi	-,432	,284	-,058	-1,521	,129			
	<b>Liderlik Genel</b>	,081	,006	,531	14,37	,000			

Tablo 4. 33' de görüldüğü gibi 1. adımda öğretmenlerin cinsiyet, yaş, çalışma süresi gibi demografik değişkenleri kontrol edildikten sonra, 2. adımda okul müdürlerinin liderlik stillerine ait genel puanları enter yöntemiyle modele eklenmiştir. Yapılan regresyon analizi sonucunda okul müdürlerinin liderlik stillerinin, öğretmenlerin genel iş doyumunu anlamlı bir şekilde yordadığı görülmektedir. ( $\beta = ,531$ ;  $p < .001$ ). Öğretmenlerin dışsal iş doyumuna ait varyansın %'

24,6' s1 okul müdürlerinin liderlik stilleri tarafından sağlanmaktadır ( $\Delta R^2 = ,24,6$ ;  $p < .001$ ). Demografik değişkenlerin açıklanan varyansa olan etkisine bakıldığında branş ve çalışma süresi değişkeninin anlamlı bir şekilde etkilediği görülmektedir ( $R^2 = ,027$ ;  $p < .05$ ). Bu durumda açıklanan varyans branş, çalışma süresi ve liderlik stilleri tarafından sağlanmaktadır ( $F = 45,356$ ;  $p < .001$ ).

Müdürlerin liderlik stillerinin öğretmenlerin dışsal iş doyumunu yordamasına dair şekil 4.3' te gösterilmektedir.



şekil: 4.3. Okul müdürlerinin liderlik stillerinin öğretmenlerin dışsal iş doyumunu üzerindeki etkisi

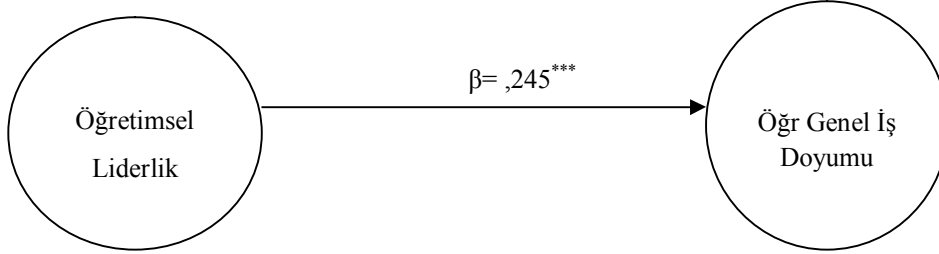
Okul müdürlerinin liderlik stillerinin öğretmenlerin dışsal iş doyumunu pozitif ve anlamlı olarak etkilediği görülmektedir ( $\beta = ,531$ ;  $p < .001$ ).

Tablo 4.34. Liderlik stilleri alt boyutlarının öğretmenlerin genel iş doyumunu yordamasına dair çoklu regresyon analizi

Model		Bağımlı Değişken: Öğretmenlerin Genel İş Doyumu							
Bağımsız Değişkenler		B	Std. Hata	$\beta$	t	p	F	R <sup>2</sup>	$\Delta R^2$
1. Adım	(Sabit)	75,39	2,894		26,04	,000	4,391***	,032	,214***
	cins_dummy	3,162	1,096	,127	2,884	,004			
	Yaş	,647	,742	,042	,872	,384			
	Branş	-1,948	1,117	-,078	-1,744	,082			
	Çalışma Süresi	-1,936	,727	-,120	-2,662	,008			
2. A adım	(Sabit)	40,93	3,617		11,31	,000	33,97***	,246	
	cins_dummy	2,024	,955	,082	2,120	,034			
	Yaş	,847	,643	,054	1,317	,188			
	Branş	-,353	,977	-,014	-,361	,718			
	Çalışma Süresi	-1,080	,633	-,067	-1,706	,089			
	<b>Öğretim Liderlik</b>	,285	,082	,245	3,455	,001			
	<b>Dönüşüm Liderlik</b>	,327	,082	,279	3,968	,000			

Tablo 4. 34' de görüldüğü gibi 1. adımda öğretmenlerin cinsiyet, yaş, çalışma süresi gibi demografik değişkenleri kontrol edildikten sonra, 2. adımda okul müdürlerinin liderlik stilleri alt boyutlarına ait puanları stepwise yöntemiyle modele eklenmiştir. Yapılan çoklu regresyon analizi sonucunda okul müdürlerinin liderlik stillerinden olan öğretimsel liderlik ( $\beta = ,245$ ;  $p < .001$ ) ve dönüşümsel liderliğin, öğretmenlerin genel iş doyumunu anlamlı bir şekilde yordadığı görülmektedir ( $\beta = ,279$ ;  $p < .001$ ). Öğretmenlerin genel iş doyumuna ait varyansın % 21' i okul müdürlerinin liderlik stillerinden olan öğretimsel liderlik ve dönüşümsel liderlik tarafından sağlanmaktadır ( $\Delta R^2 = ,214$ ;  $p < .001$ ). Demografik değişkenlerin açıklanan varyansa olan etkisine bakıldığında cinsiyet değişkeninin anlamlı bir şekilde etkilediği görülmektedir ( $R^2 = ,032$ ;  $p < .05$ ). Bu durumda açıklanan varyans cinsiyet ve liderlik stilleri tarafından sağlanmaktadır ( $F = 33, 97$ ;  $p < .001$ ).

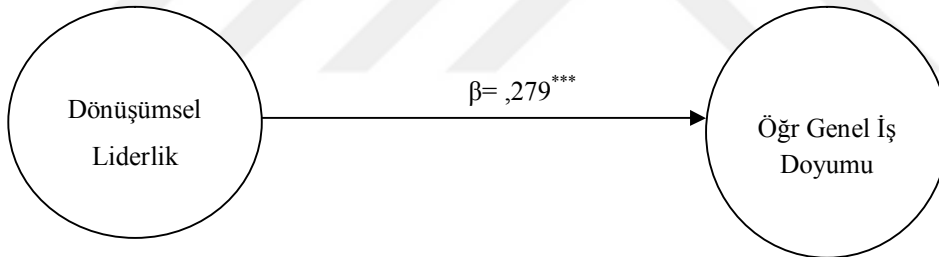
Müdürlerin liderlik stilleri alt boyutlarından olan öğretimsel liderliğin öğretmenlerin genel iş doyumunu yordamasına dair şekil 4. 4' te gösterilmektedir.



Şekil: 4.4. Öğretimsel liderliğin öğretmenlerin genel iş doyumunu üzerindeki etkisi

Okul müdürlerinin öğretimsel liderlik stillerinin, öğretmenlerin genel iş doyumunu pozitif ve anlamlı olarak etkilediği görülmektedir ( $\beta = ,245$ ;  $p < .01$ ).

Müdürlerin liderlik stilleri alt boyutlarından olan dönüşümsel liderliğin öğretmenlerin genel iş doyumunu yordamasına dair şekil 4. 5' de gösterilmektedir.



Şekil: 4.5. Dönüşümsel liderliğin öğretmenlerin genel iş doyumunu üzerindeki etkisi

Okul müdürlerinin dönüşümsel liderlik stillerinin, öğretmenlerin iş doyumunu pozitif ve anlamlı olarak etkilediği görülmektedir ( $\beta = ,279$ ;  $p < .001$ ).



## 5. SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırma verilerinin yorumlanmasıyla ulaşılan sonuçlar ve bu sonuçlara dayalı olarak geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

### 5. 1. Sonuç ve Tartışma

Okullarda görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre kendi okul müdürlerinin liderlik stilleri, öğretmenlerin iş doyumunu ve örgütsel adalet algıları arasında bir ilişki olup olmadığını belirlemeyi amaçlayan bu araştırmanın sonuçları, araştırmanın alt problemlerine uygun olarak aşağıda verilmiştir:

1. Liderlik rolleri ile ilgili olarak öğretmenlerin cinsiyet değişkeni ile vizyoner liderlik, öğretimsel liderlik ve kültürel liderlik rolleri arasında anlamlı bir farklılık çıkmıştır. Burada kadın öğretmenler, erkek öğretmenlere göre okul müdürlerinin daha fazla vizyoner, öğretimsel ve kültürel liderlik özelliklerini taşıdıklarını düşünmektedirler. Okul müdürlerinin dönüşümsel liderlik özellikleri ile ilgili olarak cinsiyet değişkeninde anlamlı bir farklılık çıkmamıştır. Liderlik rolleri ile ilgili olarak öğretmenlerin yaş ve bulunduğu okuldaki çalışma süresi değişkenlerinde herhangi bir anlamlı sonuca ulaşılmamıştır.

Liderlik rolleri ile ilgili olarak öğretmenlerin branş değişkeninde vizyoner, öğretimsel ve kültürel liderlik rolleri arasında anlamlı bir farklılık çıkmıştır. Sınıf öğretmenleri, branş öğretmenlerine göre okul müdürlerini daha fazla vizyoner, öğretimsel ve kültürel lider olarak gördükleri sonucuna ulaşılmıştır.

Özcan (2013) ise, “ ilköğretim okulu öğretmenlerinin algılarına göre okul müdürlerinin ve eğitim denetmenlerinin liderlik stilleri” çalışmasında ilköğretim okulu öğretmenlerinin algılarına göre, okul müdürlerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin branşları arasında anlamlı bir farklılık gösterdiğini bulmuştur.

Bu sonuçlara göre okul müdürlerinin liderlik stillerinin, öğretmenlerin demografik değişkenlerinde etkili olduğu görülmektedir.

2. İş doyumunu ile ilgili olarak öğretmenlerin cinsiyet değişkeninde içsel doyum boyutunda anlamlı bir farklılık çıkmıştır. Burada kadın öğretmenlerin, erkek öğretmenlere göre içsel doyum boyutunda daha fazla doyuma ulaştıkları sonucu bulunmuştur.

Öcal (2011) ise, “ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin iş tatmini düzeylerinin demografik özelliklere göre incelenmesi” adlı araştırmasında kadın öğretmenlerin, hem içsel hem de dışsal doyum düzeylerinin erkek öğretmenlerden daha yüksek iş doyumuna sahip olduğunu bulmuştur.

Bu sonuçlara göre kadın öğretmenlerin, erkek öğretmenlere göre başarı, yaratıcılık, sorumluluk gibi içsel öğelerden, daha fazla doyum sağladığı görülmektedir.

İş doyumunu ile ilgili olarak öğretmenlerin branş değişkeninde dışsal doyum boyutunda anlamlı bir farklılık çıkmıştır. Burada branş öğretmenlerinin, sınıf öğretmenlerine göre dışsal doyum boyutunda daha fazla doyuma ulaştıkları sonucu bulunmuştur. Branş öğretmenlerinin; işletme politikası, yönetici, ücret gibi dışsal öğelerden daha fazla doyum sağladığı görülmektedir.

İş doyumunu ile ilgili olarak öğretmenlerin yaş ve çalışma süresi değişkenlerinde herhangi bir anlamlı sonuca ulaşılmamıştır.

3. Örgütsel adalet algıları ile ilgili olarak öğretmenlerin yaş, cinsiyet ve branş değişkenlerinde herhangi bir anlamlı sonuca ulaşılmamıştır.

Örgütsel adalet algıları ile ilgili olarak öğretmenlerin çalışma süresi değişkeninde etkileşimsel adalet boyutunda anlamlı bir farklılık çıkmıştır. Bu farklılaşma buldukları okuldaki hizmet süresi 05 yıl olan öğretmenler ile hizmet süresi 11 yıl ve üzerindeki öğretmenler arasında görülmektedir.

Kazancı (2010) ise, “liderlik stilleri ile öğretmenlerin örgütsel adalet algıları arasındaki ilişki” çalışmasında, öğretmenlerin hizmet süreleri ile örgütsel adalet algıları arasında anlamlı bir ilişki bulmuştur. Yıldırım (2007) ise, “örgütsel adalet, demografik ve örgütsel değişkenler ile iş doyumunu arasındaki ilişki” adlı çalışmasında dağıtımsal, işlemsel, etkileşimsel adalet ile çalışma yılı arasında anlamlı bir ilişki bulmuştur.

4. Öğretmenlerin kendi okul müdürlerinin göstermiş oldukları liderlik stilleri ile ilgili ortalamaları  $\bar{x}=3,75$  yani “katılıyorum” düzeyinde çıkmıştır.

Öğretmenlerin iş doyumları,  $\bar{x}=3,56$  yani “memnunum” düzeyinde çıkmıştır.

Öğretmenlerin örgütsel adalet algıları  $\bar{x}=3,48$  yani “ katılıyorum “ düzeyinde çıkmıştır.

5. Araştırmaya katılan öğretmen görüşlerine göre okul müdürlerinin göstermiş oldukları liderlik rolleri ile kendi iş doyumları ve örgütsel adalet algıları arasında genel olarak pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur.

Boğa (2010), “liderlik davranış düzeylerinin iş doyumuna etkisi” adlı çalışmada liderlik stilleri ile iş doyumunu arasında anlamlı bir ilişki bulmuştur. Çelik (2011), “ilköğretim okulu yöneticilerinin ve öğretmenlerinin örgütsel adalet algıları ile iş doyumunu arasındaki ilişki” adlı çalışmada örgütsel adalet algısı ile iş doyumunu arasında pozitif yönde bir ilişki bulmuştur. Oğuz (2011), “ öğretmenlerin örgütsel adalet algıları ile yöneticilerinin liderlik stilleri arasındaki ilişki” çalışmasında öğretmenlerin örgütsel adalet algıları ile yöneticilerin sahip olduğu dönüşümcü liderlik stili arasında pozitif ve anlamlı bir ilişkinin olduğunu bulmuştur.

Bu sonuçlara göre liderlik stileri; öğretmenlerin iş doyumunu ve örgütsel adalet algılarını etkilemektedir.

6. Okul müdürlerinin liderlik stilleri ( $\beta=,191$ ;  $p<.001$ ) ile öğretmenlerin örgütsel adalet algıları ( $\beta=,501$ ;  $p<.001$ ) genel iş doyumunu anlamlı olarak etkilemektedir. Liderlik stillerinin, içsel iş doyumunu ( $\beta=,426$ ;  $p<.001$ ); dışsal iş doyumunu ( $\beta=,531$ ;  $p<.01$ ) anlamlı olarak etkilediği görülmektedir. Liderlik stilleri alt boyutlarından sadece öğretimsel liderlik ( $\beta=,245$ ;  $p<.001$ ) ile dönüşümsel liderlik ( $\beta=,279$ ;  $p<.001$ ) iş doyumunu anlamlı olarak etkilemektedir.

## 5.2. Öneriler

Bu bölümde araştırma bulgularından elde edilen sonuçlar dikkate alınarak uygulayıcılara ve araştırmacılara yönelik önerilere yer verilmiştir.

### 5.2.1. Uygulayıcıya Yönelik Öneriler

- i. Araştırma sonuçlarına göre okul müdürlerinin liderlik rolleri, “katılıyorum” düzeyinde bulunmuştur. Öğretmenlerin, okul müdürlerinin liderlik stilleri ile ilgili algılarını daha da arttırmak için, okul müdürlerinin yönetici becerilerini ve liderlik tarzlarını arttırıcı programlar düzenlenebilir.
- ii. Araştırma sonucuna göre okul müdürlerinin liderlik stilleri, öğretmenlerin örgütsel adalet algılarını etkilemektedir. Bu nedenle, okul yöneticileri örgütsel adalete yönelik prosedürleri yerine, öğretmenlerin örgütsel adalet algısını olumsuz yönde etkileyecek olan kişisel kararlardan kaçınmalıdır.
- iii. Okul müdürlerinin liderlik stillerinin, öğretmenlerin iş doyumunu etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu nedenle okul müdürleri, öğretmenlerin iş doyumunu arttırmak için öğretmenlerin yapmış olduğu etkinlikler, gösterdiği başarılar takdir etmeli ve desteklemelidir. Aynı zamanda okulda tüm çalışanların rahatlıkla kendilerini ifade etmelerine imkan sağlayan demokratik bir ortamla oluşturmalıdır.
- iv. Bu araştırmada öğretmenlerin örgütsel adalet algılarının, iş doyumunun önemli bir yordayıcısı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin yüksek örgütsel adalet algısına sahip olmaları iş doyumlarını da arttıracaktır. Bu nedenle okul müdürleri okullardaki adil uygulamaları geliştirmek amacıyla öğretmenleri de karar sürecine katacak değişikliğe gidebilir.

### 5.2.2 Araştırmacıya Yönelik Öneriler

- i. Benzer bir araştırma, farklı illerde daha fazla sayıda öğretmene ulaşılarak yapılabilir.
- ii. Liderlik rolleri ölçeği, iş doyumunu ölçeği ve örgütsel adalet ölçeği, okul müdürlerine uyarlanarak, müdürler üzerinde de uygulanabilir.
- iii. Bu ölçme araçları hem öğretmenlere hem de okul müdürlerine aynı anda uygulanarak bu değişkenlerin karşılaştırılması yapılabilir.
- iv. Bu başlıkla benzer bir araştırmaya öğretmenlerin aile geliri, eğitim durumu, çalışma koşulları, terfi olanakları değişkenleri de eklenerek uygulanabilir.

- v. Böyle bir araştırma yurt dışında da yapılarak sonuçlarındaki benzerlikler ve farklılıklar karşılaştırılabilir.
- vi. Benzer araştırmalar özel okullara yapıp sonuçlar devlet okullarıyla karşılaştırılabilir.
- vii. Böyle bir araştırma yurt içinde bölge bölge uygulanarak sonuçlar karşılaştırılabilir.
- viii. Öğretmen ve yöneticilerin iş doyumlarını ve örgütsel adalet algılarını etkileyen durumların daha sağlıklı bir şekilde tespit edilmesi amacıyla nitel bir çalışma yapılabilir



## KAYNAKÇA

- Adams, J. S. (1965). Inequity in social exchange. *Advances in Experimental Social Psychology*, 2, 267-269.
- Akçamete, G., Kaner, S., Sucuoğlu, B. (2001). *Öğretmenlerde Tükenmişlik, İş Doyumu ve Kişilik*, Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Akdağ, B. (2002). *Öğretim Liderliğinin bir davranış boyutu: Okulun misyonunu tanımlama*. Eğitim Araştırmaları, (9):1-7.
- Alıç, M. (1996). Eğitim Sisteminin Amaçlarının Gerçekleştirilmesinde Eğitim Yöneticisinin İşlevleri. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, Sayı:217, sf.12-16.
- Anderson, M.E. (1991). Principals: How to train, recruit, select, induct, and evaluate leaders for America's schools. *ERIC Clearinghouse on Educational Management College of Education. University of Oregon*.
- Aksel, İ. (2003). *İşletme yöneticilerinin liderlik davranışlarının iş tatmini üzerine etkileri ve bir uygulama* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Akıncı, Z. (2002). Turizm Sektöründe işgören İş Tatminini Etkileyen Faktörler: Beş Yıldızlı Konaklama İşletmelerinde Bir Uygulama. *Akdeniz Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi*, 2( 4): 1-25
- Aksu, A, (2003) "Kültürel Liderlik", Güz Yayınları
- Aksu,G; Acuner,A ; Tabak, R. (2002). Sağlık Bakanlığı Merkez ve Taşra Teşkilatı Yöneticilerinin İş Doyumuna Yönelik Bir Araştırma (Ankara Örneği). *Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Mecmuası*, 55 (4): (2002), s.271-282.
- Arslan, Ş. (2002). "Öğrenen Organizasyonlar", (Online Available): [http:// w.w.w.insan kaynaklari. Com/ Bireyler/Trends/Makale/ ogrenen\\_ org. asp](http://w.w.w.insan kaynaklari. Com/ Bireyler/Trends/Makale/ ogrenen_ org. asp).
- Arıkan, S. (2001). Otoriter ve Demokratik Liderlik Tarzları Açısından Atatürk'ün Liderlik Davranışının Değerlendirilmesi. *Hacettepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 19(1), 235-236.
- Aşan, Ö. ve Aydın, E. M. (2006). *Güç ve Politika, Örgütsel Davranış* (Ed. Halil Can),İstanbul: Arıkan Basım-Yayım Dağıtım.
- Atalay, İ. (2005). *Örgütsel vatandaşlık ve örgütsel adalet* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyon.

- Ateş, G. (2005). *Yöneticilerin liderlik davranışlarının çalışanların iş tatmini Üzerindeki etkisi, hava kuvvetlerinde bir uygulama* (Yüksek Lisans Tezi). Kütahya Üniversitesi, Kütahya.
- Avşaroğlu, S., Deniz E., Kahraman, A. (2005). Teknik Öğretmenlerde Yaşam Doyumu İş Doyumu ve Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, s.115-131.
- Aydın, İ. & Kepenekçi, Y. (2008). Principals' opinions of organisational justice in elementary schools in Turkey. *Journal of Educational Administration*, 46(4), 497-513.
- Aydın, M. (1994). *Eğitim Yönetimi*. Ankara: Hatiboğlu Yayınevi.
- Aydın, M. (2000). *Eğitim Yönetimi*. Hatiboğlu Yayınları, Ankara, 6.baskı .
- Aydın, M. (2005). *Eğitim Yönetimi*. Ankara: Hatiboğlu Yayınevi, 7. Baskı.
- Aydın, M. (2011). *Çağdaş Eğitim Denetimi*, Ankara: Hatipoğlu Yayınevi, 6. baskı.
- Aydınlı, H., İ. (2005). İş Doyumunu Etkileyen Değişkenler ve Bir Uygulama. Üçüncü Sektör Kooperatifçilik, Sayı: 149, Nergiz Matbaası, Ankara, 6284.
- Aytaç, T. (2003). Okul Vizyonu Nedir? Nasıl Geliştirilir?. C. Elma, K. Demir (Ed.). *Yönetimde çağdaş yaklaşımlar (Uygulamalar ve Sorunlar)*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Badarocco, J. L. ve Ellsworth, R. (1978). *Leadership And The Quest For Integrity*. Harward Busines School Pres. Boston, Massachusetts.
- Bahçeci, F. (2014). *Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin etik liderlik davranışları, öğretmenlerin karşılaştığı yıldırma davranışı ve örgütsel adalet arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Mevlana Üniversitesi, Konya.
- Bakan, İ., Bulut, Y. (2004). Yöneticilerin Uyguladıkları Liderlik Yaklaşımlarına Yönelik Algılamaları: Likert'in Yönetim Sistemleri Yaklaşımı'na Dayalı Bir Alan Çalışması. *İ.Ü. Siyasal Bilimler Fakültesi Dergisi*, Sayı: 31.
- Balay, R. (2000). *Özel ve Resmi Liselerde Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığı*.
- Balcı, A. (1983). *İş Doyumu ve Eğitim Yönetimine Uygulanması*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 16 (1), 575-586.

- Balcı, A. (1985). *Eğitim yöneticisinin iş doyumu* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Balcı, A. (1988) Etkili Okul. *Eğitim ve Bilim* (70 )21-30.
- Balcı, A. (1993). Etkili Okul; Kuram, Uygulama ve Araştırma. Ankara: Yavuz Dağıtım.
- Balcı, A., Çinkır, Ş. (2002). *Türkiye'de eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi. 21. yüzyıl eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi sempozyumu*. Yayına Hazırlayanlar: Çinkır Şakir, Elma Cevat. Yayın No: 191. Ankara: Ankara Üniversitesi.
- Balderson, J.H. Principal Power Bases: Some Observations, *Canadian Administrator*, Vol 14, 3-4, 1975.
- Başaran, İ.E. (1991). *Örgütsel Davranış, İnsanın Üretim Gücü*. Ankara: Gül Yayınevi.
- Başaran, İ. E. (1992). *Yönetimde İnsan İlişkileri*. Ankara: Gül Yayınevi.
- Başaran, İ.E., (1998). *Yönetimde İnsan İlişkileri Yönetimsel Davranış*. Ankara: Aydan Yayınevi.
- Başaran, İ. E. (2004). *Yönetimde İnsan İlişkileri Yönetimsel Davranış*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 3. baskı.
- Başaran, İ. E. (2008). *Örgütsel Davranış İnsanın Üretim Gücü*. Ankara: Ekinoks Yayınevi.
- Baysal, A. C. (1997). İşletmelerde İş Tatminini Ölçmede Kullanılan Psikoteknik Yöntemler. *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi*, İstanbul, C:16, S:2
- Bennis, W. (1989). *Lider Olmanın Temel İlkeleri. Stratejik Yönetim ve Liderlik* (Haz: Mustafa Özel). İstanbul: İz.
- Bennis, W., (1996), *Visionary Leadership, Beyond Leadership* (Edit: VVarren Bennis, Jagdish Parikh ve Ronnie Lessem), Blackwell Publishers Inc.
- Bies, R. J. (2005) "Are Procedural and Interactional Justice Conceptually Distinct?"
- Bies, R. J., & Moag, J. F. (1986). Interactional justice: Communication criteria of fairness.
- Lewicki, R. J., Shephard, B. H. & Bazerman, B. H. (Eds.). *Research of negotiation in organizations*. Greenwich, CT: JAI Press
- Bilgiç, R., 1998. "The Relationship Job Satisfaction And Personal Characteristic of



- Turkish Workers*”, *Journal of Psychology*. 132/5. 549558
- Bishay, A. (1996). Teacher motivation and job satisfaction: A study employing the experience sampling method. *Journal of Undergraduate Sciences* (3), 147-154.
- Binbaşıoğlu, C. (1983). *Eğitim Yöneticiliği*. Ankara: Binbaşıoğlu Yayınevi.
- Bolman, L. ve Deal, T. E. (2013). *Örgütleri Yeniden Yapılandırmak* (Çev. A. Aypay ve A.Tanrıöğen). Ankara: Seçkin.
- Bozkurt, T. ve Turgut, T. (1999). Çalışanların Toplam Kalite Yönetim Uygulamaları ile İlgili İş Tatminleri ve Kültürel Sayıltıları Arasındaki İlişkiler. *Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Öneri Dergisi*, 2 (12): 60-71.
- Bull, I. H. F.(2005). The relationship between job satisfaction and organizational commitment amongst high school teachers in disadvantaged areas in the Western Cape. Unpublished Masters Dissertation.Cape Town, University of the Western Cape.
- Buluç, B. (2008). *Bilgi Çağı ve Örgütsel Liderlik*. (<http://w3.gazi.edu.tr/~buluc/Leaders.Doc>, 18/10/2008, 15:37).
- Buluç, B. (2009). Sınıf öğretmenlerinin algılarına göre okul müdürlerinin liderlik stilleri ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 15 (57).
- Bursalıoğlu, Z. (1994). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*. Ankara: Pegem Yayınları, 9. Baskı.
- Bursalıoğlu, Z. (1997). *Eğitim Yönetiminde Teori ve Uygulama*. Ankara: Pegem A.
- Bursalıoğlu, Z.(2000a). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*. Ankara: PegemA Yayıncılık, 11.Baskı.
- Bursalıoğlu, Z. (2013). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*. Ankara: Pegem A Yayıncılık. 18. Baskı.
- Büyüköztürk, Ş; Çokluk., Ö. & Köklü, N. (2012). *Sosyal Bilimler İçin İstatistik*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Canbulat, S. (2007). *Duygusal zekanın çalışanların iş doyumları üzerindeki etkisinin araştırılması* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.

- Celep, C.(2004). *Dönüşümsel Liderlik*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Can, H.( 1991). *Organizasyon ve Yönetim*. Ankara: Adım Yayıncılık.
- Can ve diğ. (2013). *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi, 2. Baskı.
- Carmeli, A.; Meiter, R. ve Weisberg, J. (2006a). Self-Leadership Skills And Innovative Behavior At Work. *International Journal Of Manpower*, 27(1). 75–90.
- Carmeli, A. ve Tishler, A. (2006b). The Relative Importance Of The Top Management Team’s Managerial Skills. *International Journal Of Manpower*, 27 (1). 9–36.
- Cemaloğlu, N. (2007). Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilleri ile Yıldırma Arasındaki İlişkileri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 77-87.
- Cerit, Y. (2008). Öğrenci, Öğretmen ve Yöneticilerin Müdür Kavramı ile İlgili Metaforlara İlişkin Görüşleri. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 33(147).
- Cüceloğlu, D. (1998), *İçimizdeki Biz*, Sistem Yayıncılık, İstanbul.
- Chi, K., Yeh, R. ve Yu, H. (2008). The Effects of Transformation Leadership, Organizational Culture, Job Satisfaction On The Organizational Performance in the Non-profit Organizations. *Journal Of Global Business Management* Vol.4 No.1 pp. 1-9.
- Clark, A. Oswald, A. ve Warr, P. (1996). Is job satisfaction U-shaped in age? *Journal of Occupational and Organizational Psychology* 69, 57–81.
- Colquitt, J.A., Conlon, D.E., Wesson, M.J., Porter, C.O. and Ng, K.Y. (2001). “Justice at the Millenium: A Meta Analytic Review of 25 Years of Organizational Justice Research” *Journal of Applied Psychology*, 86(3):425445.
- Coulgitt, J. A; Timothy, A. (2004). Organizational Justice and Stress: The Mediating Role of Work-Family Conflict. *Journal of Applied Psychology*, 89(3), 395-404.
- Crossman, A, and Harris, P.(2006), Job Satisfaction of Secondary School Teachers, *Educational Management Administration & Leadership* ISSN 1741-1432 DOI: 10.1177/1741143206059538 SAGE Publications (London, Thousand Oaks and New Delhi.
- Cropanzano, R.; Bowen, D.E.; Gilliland, S.W. (2007). The Management of

- Organizational Justice. *Academy of Management Perspectives*, 21(4), 34-48.
- Çalışkan, Z. (2005). Doğu Anadolu Bölgesi Araştırmaları. *İnönü Üniversitesi Sağlık Yüksek Okulu*
- Çalık, T. (2003). *Performans Yönetimi*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Çakır, Ö. (2001). *İşe Bağlılık Olgusu ve Etkileyen Faktörler*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Çelebi, C. (2012). *İlköğretim okullarında görev yapan okul müdürlerinin okulda gösterdikleri liderlik stilleri ile öğretmenlerin iş doyumunu arasındaki ilişki* (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Çelik, V. (1997a). Öğretmenlere Göre Okul Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerini, *Verimlilik Dergisi*, sayı: 3, Ankara: MPM Yayını.
- Çelik, V. (2007). *Eğitimsel Liderlik*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Çelik, V. (2003). *Eğitimsel Liderlik*. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Çelik, V. & Özden Y. (Ed.). (2004). *Eğitim ve Okul Yöneticiliği El Kitabı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Çelik, V. (2005). Y.Özden (Ed) *Eğitim ve Okul Yöneticiliği El Kitabı*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Çelik, C., Sünbül, Ö. (2008). Liderlik algılamalarında eğitim ve cinsiyet faktörü: Mersin ilinde bir alan araştırması. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 13(3), 49-66.
- Çelik, M. (2010), *Öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarını analizi*, ( Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Çelik, V.(2010). *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi*, Ankara, Pegem A Yayıncılık,
- Çek, F. (2011). *Bağımsız anaokulu ve ilköğretim okulu müdürlerinin kültürel liderlik davranışları ile okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumunu arasındaki ilişki* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Çelik, O.T. (2011). *İlköğretim okulu yöneticilerinin ve öğretmenlerinin örgütsel adalet algıları ile iş doyumları arasındaki ilişki* ( Basılmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Çelik, V. (2011). *Eğitimsel Liderlik*. Ankara: Pegem A Yayıncılık, 5. Baskı.

- Çelik, V. (2012). *Eğitimsel Liderlik*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Çelik, V. (2013). *Eğitimsel Liderlik*. Ankara: Pegem A Yayınevi, 7.Baskı.
- Çetin, C. (2009). Liderlik Stilleri, Değişim Yönetimi ve Ekip Çalışması. *İstanbul Ticaret Odası*, 55: 1192.
- Çetinkanat, C. (2000). *Örgütlerde Güdülenme ve İş Doyumu*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çetinkaya, G. (2011). *Ortaöğretim okul müdürlerinin liderlik stilleri ile iletişim becerileri arasındaki ilişki* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Çolak, M. ve Erdost, H. E. (2004). "Organizational Justice: A Review of The Literature and Some Suggestions For Future Research", *Hacettepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, Cilt: 22/2,51-84.
- Davis, K. (1982). *İşletmede insan davranışı*. İstanbul Üniversitesi, Yayın No.3028, İstanbul
- Davis, K. and Newstorm J. W. (1989). *Human Behavior at Work, Organizational Behavior*. New York: McGraw- Hill Book Company.
- Demirci, M. K. ve Aydemir, M. (2006). Transformasyonel önderlik boyutlarının algılanmasına ilişkin bir araştırma. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 11(1), 253-266.
- Demirel, Y. (2009). "Örgütsel Bağlılık ve Üretkenlik Karşıtı Davranışlar arasındaki İlişkiye Kavramsal Yaklaşım", *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt: 8, sayı: 15, 115-132.
- Demirtaş, Z. ve Ersözlü, A. (2010), Liselerde Görev Yapan Öğretmenlerin İş Doyum Düzeyleri "e-Journal of New World Sciences Academy Education Sciences," C0124, 5, (1), 199-209.
- Deniz M. ve Çolak M. (2008). Organizasyonlarda Çatışmanın Yönetiminde Gücün Kullanımı ve Bir Araştırma. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 78(23): 304-332.
- Dilek, H. (2005). *Liderlik tarzlarının ve adalet algısının; örgütsel bağlılık, iş tatmini ve Örgütsel vatandaşlık davranışı üzerine etkilerine yönelik bir araştırma*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Gebze İleri teknoloji Enstitüsü, İzmit.
- Dinç, A. ve Ceylan, (2008), "Kaçak Elektrik Kullanımıyla İlgili İdare Çalışanı

- Tutumunun Örgütsel Adalet ve İş Memnuniyeti İle İlişkisi, Çalışma Gruplarına Göre Farklılıklar”, *CÜ İİBF Dergisi, Cilt:9, Sayı:2, s. 13-29*
- Doğan, H. (2002). İşgörenlerin Adalet Algılamalarında Örgüt İçi İletişim ve Prosedürel Bilgilendirmenin Rolü, *Ege Akademik Bakış, Cilt: 2/2, 71-78.*
- Doğan, S. (2005). *İlköğretim okulu yöneticilerinin liderlik stilleri ile kullandıkları çatışma çözüm stratejileri arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Donovan, J.J. (2001) “Work Motivation” Anderson et all (eds.) *Handbook of Industrial, Work & Organizational Psychology*, London, Sage Publication.
- Drucker, P. F. ( 1998) *Yeni Gerçekler* ( Çev. Birtane Karanakçı), Ankara: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, Yayın No: 327.
- Duxbury, M. L.; Armstrong, G. D.; Drew, D. J. ve Henly, S. J. (1984). Head Nurse Leadership Style with Staff Nurse Burnout and Job Satisfaction in Neonatal Intensive Care Units. *Nursing Research* 33, 97-101.
- Durukan, (2006). Okul Yöneticisinin Vizyoner Liderlik Rollerini. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, (7) 6, 277- 278.*
- Dümen, G. (2008). *Dönüşümcü liderlik davranışlarının personelin iş tatminine etkisi ve askeri birlikte uygulama çalışması* (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Erçetin, Ş.Ş.(2000). *Lider Sarmalında Vizyon*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Erdem, A.R. ve Demirel, F. (2009). Sınıf öğretmenlerinin “denetim” boyutuna ilişkin iş doyum düzeyi. *E-Journal of New World Sciences Academy* (4)1.
- Erdal, M. (2007). *İşletmelerde dönüştürücü lider davranışlarının analizi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Kahramanmaraş.
- Erdil, O. ve Keskin, H. (2003). Güçlendirmeye İş Tatmini, İş Stresi ve Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişkiler. *İ. Ü. İşletme Fakültesi Dergisi, 32 (1), 13-23.*
- Erdil, O., Keskin, H., İmamoğlu, S. Z. ve Erat, S. (2004). Yönetim Tarzı ve Çalışma Koşulları, Arkadaşlık Ortamı ve Takdir Edilme Duygusu İle İş Tatmini Arasındaki İlişkiler: Tekstil Sektöründe Bir Uygulama. *Doğuş Üniversitesi Dergisi, 5(1):17-26.*
- Erdoğan, İ. (1991). *İşletmelerde davranış*, İstanbul: İstanbul Üniversitesi İşletme

Fakültesi Yayın No: 242.

- Erdoğan, İ. (2000). *Okul Yönetimi ve Öğretim Liderliği*. Sistem Yayıncılık, 2.Baskı.
- Erdoğan, V. (2002). *Eğitimde Değişim Yönetimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Erdoğan, İ. (2010). *Eğitim ve Okul Yönetimi*. Alfa Yayınları, İstanbul.
- Eraslan, L. (2004). Liderlik Olgusunun Tarihsel Evrimi, Temel Kavramlar ve Yeni Liderlik Paradigmasının Analizi. *Milli Eğitim Dergisi*, 162, 1-14.
- Eren, E. (1998). *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi*. İstanbul: Beta.
- Eren, E.( 2007). *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi*. İstanbul: Beta Basım Yayın Dağıtım. (10. Baskı)
- Eren, E. (2008). *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi*. İstanbul: Beta Basım Yayın Dağıtım.
- Eroğlu, F. ( 1998). *Davranış Bilimleri*, İstanbul: Beta Basım Yayın Dağıtım A.Ş.
- Eroğlu,Ş. (2009). *Örgütsel adalet algılaması ve iş tatmini hakkında bir araştırma* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Eronat, Z. (2004). *İşletmelerde iş tatmini ve işgücü devir hızı problemlerinin çözümünde bir faktör olarak iletişim: KOBİ'lerde ampirik bir uygulama* (Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Ertürk, A. (2003). *Örgütsel kimlik algısı; etkileyen faktörler ve sonuçları* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü, Gebze.
- Ertürk,E. (2011). *İlköğretim ve ortaöğretim okullarındaki örgütsel adalet algısı ile öğretmenlerin örgütsel adanmışlıkları arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Burdur.
- Eker, G. (2006).*Örgütsel adalet algısı boyutları ve iş doyumunu üzerindeki etkiler* (Yayımlanmamış YüksekLisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Folger, R., & Cropanzano, R. (1998). *Organizational justice and human resource management*. London: Sage Publications.
- Gedikoğlu, T. (2004). *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, (11):299-307. *Yönetim Süreçleri Dersi Ders Notları*. Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep.
- Gençer, A. (2002). *Öğretmenlerin İş Doyumu ile Mesleki Tükenmişlik Düzeyleri*

- Arasındaki İlişkiler*. Eskişehir: Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi
- Gülay, E,H.(2006). *Beden Eğitimi Öğretmenlerinin İş Doyum Düzeylerinin Araştırılması* ( Kocaeli İli Örneği), (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Gümüseli, A. (1996). Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliğini Etkileyen Etmenler. *Eğitim Yönetimi Dergisi*,
- Gümüseli, A.İ. (1996). *İstanbul'daki ilköğretim okulu müdürlerinin öğretim liderliği davranışları* (Doçentlik Tezi). İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi.
- Gümüseli, A. İ. (2001). Çağdaş Okul Müdürünün Liderlik Alanları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 28, 531-548.
- Güneş, A. M. ve Buluç,B. (2012). İlköğretim Okullarında Dönüşümcü Liderlik ile Örgütsel Adalet Arasındaki İlişki. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10 (3), 411-437.
- Güney,S.” (2006). Ahlaki Liderliğin Kavramsallaştırılması ve Ahlaki Yönetimde Liderliğin Rolü. *Yönetim ve Ekonomisi Dergisi*, Cilt:13/1, 135-148.
- Günbayı, İ. (2000). *Örgütlerde İş Doyumu ve Güdüleme*. Ankara: Özen Yayıncılık.
- Günbayı, İ. (2001). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İş Doyumu. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 1(2), 93-112.
- Gürsel, M. (2005). *Eğitim Yöneticisinin Yeterlikleri (Endüstri Meslek Lisesi Yöneticilerinin Yeterliklerine ilişkin Bir Araştırma)*. Konya: Eğitim Kitabevi.
- Gürsel, M.(1997). *Okul Yönetimi*. Konya: Mikro Yayınları.
- Greenberg, J. (1987), “ *Ataxonomy of Organizational Justice Theo ries* ”, *Academy of Management Review*, Vol.12, No.1, ss. 9-22
- Greenberg, J. (1987a). “ *A Taxonomy of Organizational Justice Theories.*” *Academy of Management Review*, (12), 9-22.
- Greenberg, J. (1987b).”Reactions to Procedural Injustice in Payment Distributions: Do the Means Justify the Ends?” *Journal of Applied Psychology*, 72(1), 55-61.
- Greenberg, J. (1990). Organizational justice: Yesterday, today, and tomorrow. *Journal of Management*, 16(2), 399-432
- Greenberg, J. (1993). The social side of fairness: Interpersonal and informational classes of organizational justice. Cropanzano, R. (Ed.). *Justice in the work*

- place. Hillsdale, New Jersey: Erlbaum.
- Greenberg, J. (1996). *The quest for justice on the job*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Greenberg, J. & Baron, R.A., (1997). *Behavior in Organizations: Understanding and Managing the Human Side of Work*. USA: Prentice-Hall.
- Hackman, R. and Oldham, G. R., 1975, "Development of The Job Diagnostic Survey", *Journal of Applied Psychology*, 60/2, 159-170.
- Hartman, S. J., Yrle, A. C. ve Galle, W. J. (1999). "Procedural And Distributive Justice: Examining Equity In A University Setting *Journal Of Business Ethics*. Vol:20 No:4, Pp:337-351.
- Hançerliolu, Orhan (2006), *Felsefe Sözlüğü*. Ankara: Remzi Kitabevi, 15. Baskı.
- Hoy, W.K., & Miskel, C.G. (1991). *Educational administration: Theory, research and practice* (4th ed). New York: McGraw-Hill.
- Hoy, W. K. ve Miskel, G. C. (2010). *Eğitim Yönetimi: Teori, Araştırma ve Uygulama* (Çev. Ed. S. Turan). Ankara: Nobel.
- Hoy, W ve Tarter, J. C. (2004 ). "Organizational Justice In Schools: No Justice Without Trust" (Elektronik versiyon). *International Journal of Educational Management*, Emerald Group Publishing Limited. Vol: 18, No: 4 , Pp: 250-259.
- İçerli, L. (2009). *Örgüt yapısı ve örgütsel adalet arasındaki ilişkiler* (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- İçerli, L. (2010). *Örgütsel Adalet: Kuramsal Bir Yaklaşım*. *Girişimcilik ve Kalkınma Dergisi*, Cilt: 5/1, 67-92. İzmir.
- Ilgar, L. (2000). *Eğitim Yönetimi Okul Yönetimi Sınıf Yönetimi*. İstanbul: Beta Basım Dağıtım, 2. Baskı.
- Irak, D. U. (2004). "Örgütsel Adalet: Ortaya Çıkışı, Kuramsal Yaklaşımlar ve Bugünkü Durumu", *Türk Psikolojisi Yazıları*, Cilt: 7/13, 25-43.
- Izgar, H., (2003). *Endüstri ve Örgüt Psikolojisi*. Konya: Eğitim Kitabevi.
- İnce, Ö. (2003). *İş tatminine etki eden başlıca etkenler ve uygulamadan bir örnek* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- İnce, M. (2005). *Değişim Olgusu ve İnsan Kaynakları Yönetiminin Değişen*



- Fonksiyonları. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Cilt: 14, 319-339.
- İncir, G. (1990). *Çalışanların iş doyumu üzerine bir inceleme*. Ankara: Milli Prodüktive Merkezi Yayınları, no: 40.
- İşcan Ö. F. (2005). Siyasal Arena Metaforu Olarak Örgütler ve Örgütsel Siyasetin Örgütsel Adalet Algısına Etkisi. *Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi*, Cilt: 60/1.
- İşcan, Ö. F. ve Naktiyok, A. (2004). Çalışanların Örgütsel Bağdaşımının Belirleyicileri Olarak Örgütsel Bağlılık ve Örgütsel Adalet Algılar. *Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 59 (1), 182-201.
- İşcan, Ö.F. Ve K. Timuroğlu; (2007). Örgüt Kültürünün İş Tatmini Üzerindeki Etkisi ve Bir Uygulama. *Atatürk Üniversitesi İktisadi Ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 21 (1), Ss.119-136.
- Jackson, S. E., Schwab, R. L., ve Schuler, R. S. (1986). Toward an understanding of the burnout phenomenon. *Journal of Applied Psychology*, 71(4). 630-640.
- Kabadayı, R. (1982). *Okul yöneticilerinin liderlik davranışları ve öğretmenlerin güdülenmesi* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara: Hacettepe Üniversitesi.
- Kağan, M. (2005). *Devlet ve özel ilköğretim okulları ile rehberlik ve araştırma merkezlerinde çalışan rehber öğretmenlerin iş doyumlarının incelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Kalaycı, Ş.(Ed.), Sungur, O.(2010). *SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri*, Ankara: Asil Yayın. 5. Baskı.
- Karadağ G, Sertbaş, Coşkun Gürer İ, Taşdemir H.S, Özdemir N. (2002). Hemşirelerin iş doyumu ve tükenmişlik düzeyleri ile bunları etkileyen bazı değişkenlerin İncelenmesi, *Hemşirelik Formu*, 5(6), 8-15.
- Karaman, A. (1999). *Profesyonel Yöneticilerde Güç Yönetimi*. İstanbul: Türkmen Kitabevi. 1. Baskı.
- Karatay, Ş. (2011). *İlköğretim okulu yöneticilerinin öğretim liderliği davranışları* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Kaya, Y. K. (1991). *Eğitim Yönetimi: Kuram ve Türkiye'deki Uygulama*. Ankara: Bilim Yayınları.

- Kaynak, T. (1990). *Organizasyonel Davranış*. İstanbul, İstanbul Üniversitesi, İşletme Fakültesi, Yayın No:223.
- Kazancı, N. (2010). *İlköğretim okullarındaki yöneticilerin liderlik stilleri ile öğretmenlerin örgütsel adalet algıları arasındaki ilişki düzeyi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Keçecioğlu T. (1998). *Liderlik ve Liderler*. İstanbul: Kal-Der Yayınları.
- Keser, A. (2006). Çağrı Merkezi Çalışanlarında İş Yükü Düzeyi ile İş Doyumu İlişkisinin Araştırılması. *Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (11)1, 100-119.
- Keşan, C. ve Kaya, D. (2011). Öğretimsel Liderlik Boyutu Üzerine Üniversite Mezunlarının Bakış Açılıarı. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30, 20-37.
- Khaleque , A. and Rahman, M. A. (1987). Perceived Importance of Job Facets and Overall Job Satisfaction on Industrial Workers. *Human Relations*, 40 (7): 401-415.
- Kılıç, Y. (2013). *Lise öğretmenlerinin örgütsel adalet ve iş doyumu algıları arasındaki ilişki* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Kılıç, M.A. (2014). “Okul öncesi öğretmenlerinin yöneticilerinde algıladıkları liderlik stilleri ile kendi iş doyumu arasındaki ilişkinin incelenmesi” (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Fatih Üniversitesi, İstanbul.
- Kış, A. Gürgür, H. Akçamete, G. (2012). Engelli Öğretmenlerin İş Doyumları ve Çalışma Koşulları. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23, 272 – 294.
- Kım, W.G., Leong, J. K. And Lee, Y. K. (2005). Effect of Service Orientation on Job Satisfaction, Organizational Commitment, and Intention of Leaving in a Casual Dining Chain Restaurant. *International Hospitality Management*, 24 (2): 171-193.
- Koçel, T. (1998). *İşletme Yöneticiliği, Yönetici Geliştirme, Organizasyon ve Davranış*. İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Koçel, T. (2001): *İşletme Yöneticiliği*. İstanbul: Beta Yayınevi.
- Koçel, T. (2007). *İşletme Yöneticiliği*. İstanbul: Arıkan, 11. Baskı.
- Korkmaz, M. (2006). Okul Yöneticilerinin Kişilik Özellikleri ile Liderlik Stilleri

- Arasındaki İlişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, (46):199-226.
- Kuzgun, Y., Sevim, S.A ve Hamamcı, Z. (1999). Mesleki doyum ölçeğinin geliştirilmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, (2), 11, 14-18.
- Kutanis, Ö.R; Mesci, M. (2010). Örgütsel Adaletin Çalışanların İş Tatminine Etkisi: Turizm Alanında Eğitim Veren Bir Yüksek Öğretim Kurumuna Yönelik Bir Çalışma, *SÜ İİBF Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 13(19), 529-554.
- Lambert, E. G., Terry, C. T, Sudershan, P, Daniel E. H ve Morris J.(2005). “The Impact of Distributive and Procedural Justice on Social Service Workers”. *Social Justice Research*. Vol:18, No:4.
- Lee, Raymond, Wilbur, Elizabeth R. (1985). Age, Education, Job Tenure, Salary, Job Characteristics and Job Satisfaction: A Multi-Variate Analysis. *Human Relations*, 38:8, 781-791.
- Lıcata, J. W. ve Harper. G.W. ( 2001). “Organizational Health And Robust School Vision”. *Educational Administration Quarterly*, Cilt: 37, Sayı:1 5-26 USA: Sage Publications.
- Lind, E. A., & Tyler, T. R. (1988). *The social psychology of procedural justice*. New York: Plenum Press.
- Locke, E.A. 1976, “*The Nature And Causes of Job Satisfaction*”, In M.D. Dunnette (Ed.), *Handbook of Industrial and Organizational Psychology*, Chicago: Rand McNally, 1297-1349.
- Lombardo, M. M., & McCall, M. W. Jr. (1978). Leadership. In M. W. McCall Jr. & M. M. Lombardo (Eds.), *Leadership: where else can we go?*(pp. ?-?). Durham, NC: Duke University.
- Lu, H., While, A. E., and Barrıbalı, K. L. (2005). Job Satisfaction Among Nurses: A Literature Review. *International Journal of Nursing Studies*, 42: 211- 227.
- .Lunenburg, F. C. ve Ornstein, A. C. (2013). *Eğitim Yönetimi* (Çev. G. Arastaman). Ankara: Nobel Yayınları.
- Luthans, F. (1995). *Organizational behaviour*. New York: McGraw-Hill
- McCall, M. W. Jr., Lombardo, M. M., & Morrison, A. M. (1988). *The lessons of*

- experience: how successful executives develop on the job. Lexington, MA: Lexington Books.
- Menon Eliophotou M. ve Reppa, A. A. (2011). Job satisfaction among secondary school teachers: the role of gender and experience. *School Leadership and Management*, 31(5), 435-450.
- Meydan C. H. ve Polat M. (2010). Liderin Güç Kaynakları Üzerine Kültürel Bağlamda Bir Araştırma. Ankara Üniversitesi *SBF Dergisi*, 65(4), 123-140.
- Moorman, Robert H. (1991). "Relationship Between Organizational Justice and Organizational Citizenship Behaviors: Do Fairness Perceptions Influence Employee Citizenship?" . *Journal of Applied Psychology*. Vol:76, No:6, Pp: 845-855.
- Mwamwenda, T. S. (1997). Occupational stress among secretarial personnel at the University of Transkei. *Psychological Reports*, 81(2), 418.
- Nanus, B. (1992). Visionary leadership. How to re-vision the future. *The Futurist*. September, 20-25.
- Nelson, D.L. & Quick, J.C. (1991). Social Support and Newcomer Adjustment in Organizations: Attachment Theory at Work? *Journal of Organizational Behavior*, 12, p.543-554.
- Niehoff, B., & Moorman, R. (1993). Justice As a Mediator of the Relationship Between Methods of Monitoring and Organizational Citizenship Behavior. *Academy of Management Journal*, 36(3), 527-556.
- Northouse, P.G.(2014), Liderlik kuram ve uygulamalar (çev. Ed. C. Şimşek). İzmir, Sürat Üniversite Yayınları,6. Baskı.
- Oğuz, E. (2011), Öğretmenlerin Örgütsel Adalet Algıları ile Yöneticilerin Liderlik Stilleri Arasındaki İlişki. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 4565.
- Okpara, J.O., Squillace M., Erundu E.O. (2005) "Gender Differences And Job Satisfaction: A Study Of University Teachers In The United States", *Women In Management Review*, Vol. 20,, No.3, P.178.
- Onaran, O.(1981). *Üniversite öğretim elemanlarının meslek doyum düzeylerine ilişkin bir araştırma* (Yayınlanmamış doktora tezi), Selçuk Üniversitesi, Konya.

- Öcal, Ö. (2011). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin iş tatmini düzeylerinin demografik özelliklere göre incelenmesi* (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi). Maltepe Üniversitesi, İstanbul.
- Özcan, Y. (2006). *İlköğretim öğretmenlerinin iş tatmini ile yöneticileri için algıladıkları liderlik davranışları arasındaki ilişki düzeyi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Özcan, A. (2013). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin algılarına göre okul müdürlerinin ve eğitim denetmenlerinin liderlik stilleri* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Özdemir, S. (2000). *Eğitimde Örgütsel Yenileme*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Özdemir S. & F. Sezgin (2002). Etkili Okullar ve Öğretim Liderliği. *Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 3: 266- 282.
- Özden, Y. (1999). *Eğitimde Yeni Değerler*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Özden, Y. (2005). *Eğitimde Yeni Değerler, Eğitimde Dönüşüm*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Özer, P. S. ve Urtekin, G. E. (2007). Örgütsel Adalet Algısı Boyutları ve İş Doyumu İlişkisi Üzerine Bir Araştırma. *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi. Sayı: 28, 107-125*.
- Özgan, H. ve Bozbayındır, F. (2011). Okullarda Adil Olmayan Uygulamalar ve Etkileri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16, 66-85.
- Özdevecioğlu, M. (2003). Algılanan Örgütsel Adaletin Bireylerarası Saldırgan Davranışlar Üzerindeki Etkilerinin Belirlenmesine Yönelik Bir Araştırma. *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, Sayı: 21, Temmuz-Aralık 2003, s. 77-96*.
- Özkalp, E. ve Kirel, Ç. (2011). *Örgütsel Davranış*. Bursa: Ekin Basım Yayım Dağıtım.
- Özkalp, E. ve Kirel, Ç. (2003). *Örgütsel Davranış*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Özmen, Ö. N. T.; Arbak, Y.; Özer, P.S. (2007). Adalet Verilen Değerin Adalet Algıları Üzerindeki Etkisinin Sorgulanmasına İlişkin Bir Araştırma. *Ege Akademik Bakış, 7(1), 17-33*.
- Pelit, E. (2014). *İşgören Güçlendirme ve İş Doyumu*. Ankara: Yason Yayıncılık, 1. Baskı.

- Pillai, R, Scandura, T. A. & Williams, E. A. (1999). Leadership and organizational justice: similarities and differences across cultures, *Journal of International Business Studies*, 30(4), 763-779.
- Rebore, R. W. (2001). *The Ethics of Educational Leadership*. New Jersey: Prentice-Hall Inc.
- Robins, S.P. *Örgütsel Davranışı Temelleri*, (1994), (Çev: S.A. Öztürk), Eskişehir: ETAM A.Ş. Basım ve Yayım.
- Robbins, S. P. ve Coulter, M. (2003). *Management (7th ed.)*. New Jersey: Prentice Hall.
- Robbins, S. P. Ve Judge, T. A. (2013) *Örgütsel Davranış (Çev: İnci Erdem)*, Ankara: Nobel Yayıncılık. 14. Baskı.
- Rost, J. C. (1991). *Leadership for the twenty-first century*. New York: Praeger.
- Rodgers-J., Fay, C, David W. Job Satisfaction of Jamaican Elementary School Teachers, *International Review of Education*, Vol. 36, No. 3, pp. 299- 313, 1990
- Rollinson, D. ; A. Broadfield; D.J. Edwards; (1998), *Organisational Behaviour And Analysis: An Integrated Approach*, Singapore: Prentice Hall.
- Rutherford, W. ( 1984) "Styles and Behaviors of Elementary School Principals: Their Relationship to School Improvement", *Education and Urban Society* 17, 1.
- Quarstein, V. A., McAfee, B. R. And Glassman, M. (1992). The Situational Occurrences Theory of Job Satisfaction. *Human Relations*, 45: 859-873.
- Quinn, R. E. (1988). *Beyond rational management: mastering paradoxes and competing demands of high effectiveness*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Sabuncuoğlu, Z. ve Tüz, M. (2001). *Örgütsel Psikoloji*. Bursa: Alfa Yayıncılık.
- Sargent, T. ve Hannum, E. (2005). Keeping teachers happy: career satisfaction among primary school teachers in rural Northwest China. *Comparative Education Review*, 49(2), 173-204.
- Sayles, L. R. (1981). *Leadership: what effective managers really do... and how they do it*. USA: McGraw-Hill.
- Schermeron J, John R (1999). *Management*. USA: John Wiley & Sons Inc Sixth Edition.

- Schultz, D.P. & Schultz, S.E. (1998). *Psychology and Industry Today: An Introduction to Industrial and Organizational Psychology*. New York: Macmillan Publishing Company.
- Schultz, D.P., Schultz, S.E. (2005) *Psychology And Industry Today*, 9th Edition New York, Macmillan Publishing.
- Selekler, Z.O. (2007). *Öğretmenlerde örgütsel adalet ve psikolojik sözleşme ihlal algısı* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kocaeli Üniversitesi SBE, Kocaeli.
- Serinkan, C. (2003). *Toplam kalite yönetimi ile dönüşümcü liderlik ilişkisi ve denizli yöresinde yapılan bir araştırma* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Serinkan, C. (2008). *Liderlik ve Motivasyon, Geleneksel ve Güncel Yaklaşımlar*. Ankara: Nobel Kitabevi.
- Serinkan, C. ve Erdiş, Ü.Y. (2014). *Dönüşümcü Liderlik Bağlamında Örgütsel Vatandaşlık ve Örgütsel Adalet*. Ankara: Nobel Yayınları, 1. Baskı.
- Sinangil, H. K. (1998). Endüstri ve Örgüt Psikolojisinin İş Yaşamına Katkıları. *Mercek Dergisi*, Ocak:107- 111.
- Solok, S. (1997). Liderlik ve Bir Liderde Bulunması Gereken Özellikler. 21. Yüzyılda *Liderlik Sempozyumu*. (5 – 6 Haziran 1997). *Bildiriler Kitabı*, İstanbul. Deniz Harp Okulu basımevi, 2, 404 – 406.
- Soydan, S. *Çalışanların iş tatmini ile örgütsel adalet algısı arasındaki ilişkiye yönelik temizlik ürünleri sektöründe bir araştırma* ( Basılmamış Yüksek Lisans Tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Sönmez, A. (2010). *Ortaöğretim okulu müdürlerinin öğretmenler tarafından algılanan durumsal liderlik stilleri ile öğretimsel liderlik rolleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Bahçelievler örneği), (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Söyük, S. (2007). *Örgütsel adaletin iş tatmini üzerine etkisi ve istanbul ilindeki özel hastanelerde çalışan hemşirelere yönelik bir çalışma* ( Doktora Tezi). İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Sun, Ö. H. (2002). *İş doyumu üzerine bir araştırma: Türkiye Cumhuriyet Merkez Bankası Banknot Matbaası Genel Müdürlüğü* (Yayınlanmamış Uzman

Yeterlilik Tezi).

- Şahin N. H. ve Batıgün, A. D. (1997). Bir Özel Hastanede İş Doyumu ve Stres. *Türk Psikolojisi Dergisi*, 12 (39): 7-71.
- Şahin, S. (1997). *İlköğretim müdürlerinin okul müdürlerinin güdüleyici davranışları gösterme derecelerine ilişkin algı ve beklentileri* (Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Şentürk, C. (2010). *İlköğretim okulu müdürlerinin liderlik davranışları ile okul ikliminin karşılaştırılması* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Niğde Üniversitesi, Niğde.
- Şişman, M. S.; Turan, M. ve Bahaddin A. (2003). Preparing Turkish School Leaders For The 21st Century:A Model For Administrator Preparation Programs. Value Leadership. Ed: del Safty, Et Al. Preface: Enver Yücel. İstanbul: University Of Bahçeşehir Publication, 269–283.
- Şişman, M. (2003). *Öğretim Liderliği*. Ankara: Pegem A.
- Şişman, M. (2004). *Öğretim Liderliği*. Ankara: Pegem A Yayınları, 2. Baskı
- Şimşek, M. Ş . (1998). *Yönetim 100 ve Organizasyon*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Şimşek, M. Ş. (2002). *Yönetim ve Organizasyon*. Konya: Günay Ofset. 7.Baskı
- Şimşek, A. (2006). *Duygusal zekânın, ana-baba tutumunun ve doğum sırasının tercih edilen liderlik tarzına etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Şişman, M. (2004). *Öğretim Liderliği*. Ankara: PegemA Yayıncılık, 2.Baskı.
- Şişman, M. (2011). *Öğretim Liderliği*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Şişman, M. (2012). *Öğretim Liderliği*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Şişman, M. (2014). *Öğretim Liderliği*. Ankara: Pegem A Yayıncılık, 5. Baskı.
- Tabak, A. (2001). Tarihsel Gelişimi İçerisinde Liderlik Tanımları ve Liderlik Kavramının Günümüzdeki Yeri. *Kara Harp Okulu Bilim Dergisi*, 2001-2.
- Tahaoğlu,F. (2007). *İlköğretim okulu müdürlerinin liderlik rollerinin örgüt iklimi Üzerine etkisi* (Gaziantep İli Örneği). (Yüksek Lisans Tezi).Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep.



- Tahaoğlu, F. ve Gedikoğlu, T. (2009). İlköğretim Okul Müdürlerinin Liderlik Rollerini. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 15 (58), 274-298.
- Taymaz, H. (2003). ilköğretim ve orta öğretim okul müdürleri için “okul yönetimi”  
Ankara:PegemA Yayıncılık.
- Tengilimoğlu, D. (2005). *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, C.4. (http://asosindex.com ardesinden 18.02.2012 tarihinde indirilmiştir.)
- Tengilimoğlu, D. (2005). Hizmet İşletmelerinde Liderlik Davranışları ile İş Doymu Arasındaki İlişkinin Belirlenmesine Yönelik Bir Araştırma. *Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi*. (2), 23-45.
- Tengilimoğlu, D. Ve Yiğit, A. (2005). Hastanelerde Liderlik Davranışlarının, Personel İş Doymuna Etkisini Belirlemeye Yönelik Bir Alan Araştırması. *Hacettepe Sağlık İdaresi Dergisi*, cilt:8, sayı: 3.
- Tezcan, Y. (2006). *Liderliğin çalışanların motivasyonu üzerindeki etkisi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Titrek, O. (2009). Okul Türüne Göre Okullardaki Örgütsel Adalet Düzeyi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 6(2), 551-573.
- Togia, A., Koustelios, A. and Tsıgilis, N. (2004). Job Satisfaction Among Greek Academic Librarians, *Library & Information Science Research*, 26(3): 373-383.
- Topaloğlu, M.ve Sökmen, A. (2001). Örgütsel Bağlılık ile İşgören Performansı İlişkisi: Ankara’ da Faaliyet Gösteren Otel İşletmeleri Üzerine Bir Uygulama. *Anatolia: Turizm Araştırmaları Dergisi*, 12 (1): 34-43.
- Töremen, F. (2001). *Öğrenen Okul*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Töremen, F. ve Tan, Ç. (2010). Eğitim Örgütlerinde Adalet: Kavramsal Bir Çözümleme. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*. Sayı. 14, 58-70.
- Tunçer, P. (2011). Örgütsel Değişim ve Liderlik. *Sayıştay Dergisi*, 80, 57.
- Tütüncü, Ö. ve Çicek, O. (2000), İş Doymununun Ölçülmesi, İzmir il Sınırlarında Faaliyet Gösteren Seyahat Acentaları Üzerine Bir İnceleme. *Anatolia: Turizm Araştırmaları Dergisi*, 1: 124- 128.
- Taşdan, M. ve Tiryaki, E. (2008). Özel ve Devlet İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İş Doymu Düzeylerinin Karşılaştırılması. *Eğitim ve Bilim*, 33(147), 54-70.

- Ulgar, L. (1996). Eğitim Yönetimi, Okul Yönetimi. İstanbul: Beta Yayın Dağıtım.
- Uyar G, Kocaman G, Oktay S, Argon G, Abaan S (1996), *Hemşirelik Hizmetleri Yönetimi El Kitabı*. Vehbi Koç Yayınları. İstanbul. s. 66-71.
- Vahtera, J., M Kivimaki and Elevainio, M. (1999). Workplace as an origin of health inequalities. *Journal of Epidemiology and Community Health*, 53, 399-407.
- Vroom, V H., (1964). Work And Motivation. New York: Wiley.
- Yalçın, S. A. (1991). *Personel Yönetimi*. İstanbul: Beta Yayınları. Dergisi, 2004, Sayı:550. <http://www.pegem.net/.../3-8248>
- Yalçinkaya, M. (1996). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Örgüt İklimi ve İş Doyumu.
- Yavuz, C. ve Karadeniz, B. C. (2009). Sınıf Öğretmenlerinin Motivasyonunun İş Tatmini Üzerine Etkisi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2/9.
- Yavuz, S. (2010). *Örgütsel adalet algısının iş tatminine etkisi üzerine bir araştırma* (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Yavuz, E. (2008). *Dönüşümcü ve etkileşimci liderlik davranışının örgütsel bağlılığa etkisinin analizi* (Doktora Tezi). Gazi üniversitesi, Ankara.
- Yeşilyaprak B. (2006). Eğitimde Rehberlik Hizmetleri. Nobel Yayıncılık, Ankara.
- Yelboğa, A.(2007).Bireysel Demografik Değişkenlerin İş Doyumu İle İlişkisinin Finans Sektöründe İncelenmesi. *Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt:4(2), 1-19.
- Yıldırım, B. (2001). *Okul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerinin öğretmenlerin iş doyumuna ve meslek ahlakına etkisi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi).Fırat Üniversitesi:
- Yıldırım, B. (2005). Eğitim örgütlerinde kültürel liderlikle meslek ahlakı ilişkisi. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(13), 219-238.
- Yıldırım, B. H. (2004). *Çalışanların iş tatmini ile yöneticilerin dönüşümsel ve etkileşimsel liderlik davranışları arasındaki ilişkiler üzerine ilaç sektöründe bir araştırma* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Yıldırım, C. (2006). *Okul müdürlerinin liderlik stillerinin örgütsel sağlık üzerindeki etkisi* (Ankara İli Örneği, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
- Yıldırım E. (1998). Güç kavramı ve istihdam ilişkisi. *Amme İdaresi Dergisi*, 31(4), 51-64.

- Yıldırım, F. (2007). İş Doyumu ile Örgütsel Adalet İlişkisi, *Ankara Üniversitesi Siyasal Fakültesi Dergisi*, Cilt: 62(1), 253-278.
- Yılmaz, A. ve Boğa, Ç. (2011). İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Liderlik Davranış Düzeyleri ile Öğretmenlerin İş Doyumu İlişkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, cilt: 17, sayı:2.
- Yılmaz, K. (2004). Okul Yöneticilerinin Destekleyici Liderlik Davranışları ile Okullardaki Güven Arasındaki İlişki Konusunda İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Görüşleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Malatya*.
- Yılmaz, K. (2010). Devlet Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Örgütsel Adalet Algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 10(1), 579–616.
- Yılmaz, K ve Altinkurt, Y. (2012). Yöneticilerin Kullandıkları Güç Kaynakları ile Öğretmenlerin İş Doyumu Arasındaki İlişki. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, cilt: 20, no: 2.
- Yılmaz, L. (2010). *Halk eğitimi merkezi yöneticilerinin dönüşümcü liderlik özellikleri (İstanbul İli Anadolu Yakası Örneği)*, (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Maltepe Üniversitesi, İstanbul.
- Yukl, G.(1989). Managerial leadership: a review of theory and research. *Journal of Management*, 15 (2), 251-289.
- Yukl, Gary (2002). *Leadership in Organizations* (5thed., Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall).
- Yüksel, İ. (2003). İş Stresi, İşe Bağlılık ve İş Doyumu Arasındaki İlişkinin Analizi (Teknisyenlere Yönelik Bir Araştırma). *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 17 (1-2): 213-224.
- Yürür, Ş. (2008), “Örgütsel Adalet ile İş Tatmini ve Çalışanların Bireysel Özellikleri Arasındaki İlişkilerin Analizine Yönelik Bir Araştırma”, *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, Cilt:13, Sayı:2, s.295-312. (Yayınlanmamış Araştırma). Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesi, İzmir.

Wong, K. C. (1996). Education accountability in hong kong: lessons from the school management initiative. *Department of Education, University of Hong Kong, Pokfulam Road, Hong Kong.*





**EKLER**

## EK 1: Liderlik Rollerini Ölçeği

### BÖLÜM I

Bu anket "Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri ile Öğretmenlerin İş Doyumu ve Örgütsel Adalet Algıları Arasındaki İlişki" konulu yüksek lisans tez çalışmasına veri toplamak amacıyla düzenlenmiştir. Bölüm I' de öğretmenlerin kendi okul müdürlerinin liderlik rollerine ilişkin sorular, Bölüm II' de öğretmenlerin iş doyumuna ilişkin sorular, Bölüm III' te ise öğretmenlerin örgütsel adalet algılarını belirlemeye yönelik sorular bulunmaktadır.

Bu araştırma tamamen bilimsel amaçla yapılmakta olup isim belirtmenize gerek yoktur. Bundan dolayı, istenen bilgileri içtenlikle cevaplamanız, araştırmanın sağlıklı ve doğru sonuçlar vermesi bakımından çok önemlidir. Lütfen hiçbir soruyu yanıtsız bırakmayınız. Katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Derya KETE

EYYPE Yüksek Lisans Öğrencisi

### KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Bu soruları yanıtlarken sizin durumunuz için en uygun olan seçeneği işaretleyiniz.

Yaşınız : (1) 20-30 (2) 31-40 (3) 41-50 (4) 51 ve üstü

Cinsiyetiniz : (1) Kadın (2) Erkek

Bransınız : (1) Sınıf Öğretmeni (2) Diğer (.....)

Okuldaki Çalışma Süreniz : (1) 0-5 yıl (2) 6-10 yıl (3) 11 ve üzeri

### BÖLÜM I

Bu bölümde, okul müdürünüzün "liderlik rolleri" hakkında görüşlerinizi almak amaçlanmaktadır. Aşağıda okul müdürünüzde gözlenebilecek bazı davranışlar sıralanmıştır. Okul müdürünüzün bu davranışları hangi sıklıkta gösterdiğini uygun seçeneği ( X ) şeklinde işaretleyerek belirtiniz.

Sıra no	SİZE GÖRE OKUL MÜDÜRÜNÜZ;	Ta	ma	me	Ka	tu	Ka	rar	Ka	tu	Hi
		(5)	(4)	(3)	(2)	(1)					
1	Eğitim yılı başında okulun amaçlarını öğretmen ve öğrencilere açıklar.	( )	( )	( )	( )	( )					
2	Okulun amaçlarını her fırsatta dile getirir.	( )	( )	( )	( )	( )					
3	Okuldaki tüm personeli okulun amaçlarını gerçekleştirmek üzere motive eder.	( )	( )	( )	( )	( )					
4	Okulun tüm çalışanlarına okul vizyonunu açıklar.	( )	( )	( )	( )	( )					
5	Okulun amaç ve hedeflerini kendi misyonuyla bütünleştirir.	( )	( )	( )	( )	( )					
6	Okulun diğer okullar arasındaki yerini bilir ve gelecekte bu yerin daha üst seviyelerde olması için çalışır.	( )	( )	( )	( )	( )					
7	Okulda tüm öğrencilerin öğrenebileceği ve başarılı olabileceğine inanır.	( )	( )	( )	( )	( )					
8	Okulun amaçlarını gözden geçirerek günün şartlarına göre yeniden belirler.	( )	( )	( )	( )	( )					
9	Okulun gelecekteki on yılını görür ve ona göre davranır.	( )	( )	( )	( )	( )					
10	Okul çalışanlarının okulun amaçlarını paylaşmasına öncülük eder.	( )	( )	( )	( )	( )					
11	Okulun mevcut imkanlarını kullanarak en üst düzeyde başarı elde etmeye çalışır.	( )	( )	( )	( )	( )					
12	Yapılacak çalışmaların belirli standartlara uygun olmasına dikkat eder.	( )	( )	( )	( )	( )					
Sıra no											

	SİZE GÖRE OKUL MÜDÜRÜNÜZ;					
13	Sınıfları ziyaret ederek eğitim-öğretimi yerinde izler.	( )	( )	( )	( )	( )
14	Öğrencilerin okulun amaçları doğrultusunda ne ölçüde ilerlediklerini belirlemek için gerekli takibi yapar.	( )	( )	( )	( )	( )
15	Öğretmenlerin branşları ile ilgili gelişme ve yeniliklerden haberdar olması için gerekli olanakları sağlar.	( )	( )	( )	( )	( )
16	Öğrencilerin başarı durumlarını takip etmek için öğretmenlerle sık sık görüşmeler yapar.	( )	( )	( )	( )	( )
17	Öğretmenlerin okulun eğitim standartlarını geliştirici çalışmalarını destekler.	( )	( )	( )	( )	( )
18	Eğitim ve öğretim uygulamalarındaki hata ve eksiklikleri giderici çalışmalarda öğretmenlerin görüşlerini alır.	( )	( )	( )	( )	( )
19	Okulda etkili bir öğretim ve öğrenme için gerekli düzen ve disiplini sağlar.	( )	( )	( )	( )	( )
20	Toplantılarda öğretmenlerin öğretim uygulamalarındaki başarılarından ve belirgin güçlü yanlarından bahseder.	( )	( )	( )	( )	( )
21	Okulun amaçları ile derslerin amaçlarının uyumlu olmasını sağlar	( )	( )	( )	( )	( )
22	Okulun genel gidişatına bakarak okul programlarında ve planlarında gerekli değişiklikleri yapar.	( )	( )	( )	( )	( )
23	Zümre öğretmenlerinin ders plan ve programları arasında eşgüdümü sağlar.	( )	( )	( )	( )	( )
24	Öğretmenlerin okulda zevkle çalışabilecekleri fiziki ortamları hazırlar.	( )	( )	( )	( )	( )
25	Okuldaki zamanın çoğunu eğitim ortamlarında gözlem yaparak geçirir.	( )	( )	( )	( )	( )
26	Okul programında öğrenci ihtiyaç ve beklentilerinin dikkate alınmasına önem verir.	( )	( )	( )	( )	( )
27	Problemleri tek başına değil, çalışanlarla daha etkili çözebileceğini bilir ve onların görüşlerini alır.	( )	( )	( )	( )	( )
28	Yönetici, öğretmen, öğrenci ve diğer personel arasında takım ruhunun oluşmasını sağlar.	( )	( )	( )	( )	( )

Sıra no	Ek 1 (devamı) SIZE GÖRE OKUL MÜDÜRÜNÜZ;	Tamamen katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç katılmıyorum
		(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
29	Öğrencilerin bireysel farklılıklarına göre ayırım yapmadan, sağlıklı bir okul iklimi oluşturur.	( )	( )	( )	( )	( )
30	Özel çaba ve başarı gösteren öğretmenlerin ödüllendirilmesi için üstlerine öneride bulunur.	( )	( )	( )	( )	( )
31	Okulda ders dışı sosyal, kültürel ve eğitsel faaliyetlerin yapılması için çaba gösterir.	( )	( )	( )	( )	( )
32	Okul kültürünün gelişmesi için öğrenci ve öğretmenleri (satranç, voleybol, basketbol, futbol vb. ) sosyal faaliyetlere yönlendirir.	( )	( )	( )	( )	( )
33	Okulun çevrede daha iyi tanınması için çeşitli etkinlikler düzenler.	( )	( )	( )	( )	( )
34	Okul ve çevresi ile sağlıklı bir iletişim ağı oluşturur.	( )	( )	( )	( )	( )
35	Okul iklimini oluşturmada demokratik tutum sergiler.	( )	( )	( )	( )	( )
36	Okula yeni başlayan öğretmen ve öğrencilerin okul kültürüne uyum sağlamalarında gereken kolaylığı sağlar.	( )	( )	( )	( )	( )
37	Okulun beklentileri ile öğrencilerin beklentilerini belli bir noktada birleştirmeye çalışır.	( )	( )	( )	( )	( )
38	Yapılacak işlerde yüksek hedefler belirler.	( )	( )	( )	( )	( )
39	Belirlenen hedeflere ulaşmak için gerekirse risk alır.	( )	( )	( )	( )	( )
40	Eğitimle ilgili yeni fikir ve görüşleri uygular.	( )	( )	( )	( )	( )
41	Özel çaba ve başarı gösteren öğretmenden övgü ile söz eder.	( )	( )	( )	( )	( )
42	Zor bir sorun karşısında mücadeleci bir tavır sergiler.	( )	( )	( )	( )	( )
43	Öğretmenlerin ortak hedefler doğrultusunda işbirliği yapmalarını özendirici çalışmalar yapar.	( )	( )	( )	( )	( )
44	Öğretmenlerin kendi kendilerini geliştirmelerine olanak sağlar.	( )	( )	( )	( )	( )
45	Eğitim ve öğretimle ilgili amaçların gerçekleştirilmesi konusunda çalışanlarına güvenir.	( )	( )	( )	( )	( )
46	Çalışanların sorunlarını dikkatli bir biçimde dinler.	( )	( )	( )	( )	( )
47	Herhangi bir risk durumunda hızlı karar alır ve gerekli dönüşümü sağlar.	( )	( )	( )	( )	( )
48	Öğretim programlarının başarılı ve başarısız yönlerini belirlemek için öğretmenlerle görüşür	( )	( )	( )	( )	( )
49	Eğitim ve öğretimle ilgili çalışmaların nasıl yapılacağına ilişkin yeni yaklaşımlar önerir.	( )	( )	( )	( )	( )
50	Eğitim ve öğretimle ilgili çalışmalarda yüksek performans gösterir.	( )	( )	( )	( )	( )



## EK 2: İş Doyumu Ölçeği

### BÖLÜM II

Aşağıda yapmakta olduğunuz işe karşı duygu ve durumlarınızı gösteren ifadeler bulunmaktadır. Lütfen bu ifadelerden size en uygun olanı seçerek 'X' işareti koyunuz. 1=Hiç Memnun Değilim 2=Memnun Değilim 3= Kararsızım 4=Memnunum 5=Çok Memnunum

Sıra no	MİNNESOTA İŞ DOYUM ÖLÇEĞİ	Çok memnunum	Memnunum	Kararsızım	Memnun Değilim	Hiçbir zaman memnun değilim
		(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
1	Beni her zaman meşgul etmesinden	( )	( )	( )	( )	( )
2	Tek başıma çalışmama imkân vermesinden	( )	( )	( )	( )	( )
3	Ara sıra değişik şeyler yapabilmeme imkân vermesinden	( )	( )	( )	( )	( )
4	Toplumda saygın bir kişi olma şansını bana vermesinden	( )	( )	( )	( )	( )
5	Yöneticimin astlarını idare tarzından	( )	( )	( )	( )	( )
6	Yöneticimin karar vermedeki yeteneğinden	( )	( )	( )	( )	( )
7	Vicdanıma uygun şeyler yapabilme olanağım olmasından	( )	( )	( )	( )	( )
8	Bana sabit bir iş olanağı sağlamasından	( )	( )	( )	( )	( )
9	Başkaları için bir şeyler yapabilme olanağım olmasından	( )	( )	( )	( )	( )
10	Kişilere ne yapacaklarını söyleme şansım olmasından	( )	( )	( )	( )	( )
11	Kendi yeteneklerimle bir şeyler yapabilme şansım olmasından	( )	( )	( )	( )	( )
12	İş ile ilgili alınan kararların uygulanmaya konmasından	( )	( )	( )	( )	( )
13	Yaptığım iş karşılığında aldığım ücretten	( )	( )	( )	( )	( )
14	İşte terfi olanağım olmasından	( )	( )	( )	( )	( )
15	Kendi kararlarımı uygulama serbestliğini vermesinden	( )	( )	( )	( )	( )
16	Kendi yeteneklerimi uygulama şansını vermesinden	( )	( )	( )	( )	( )
17	Çalışma şartlarından	( )	( )	( )	( )	( )
18	Çalışma arkadaşlarımla birbirleriyle anlaşmalarından	( )	( )	( )	( )	( )
19	Yaptığım iş karşılığında takdir edilmenden	( )	( )	( )	( )	( )
20	Yaptığım işten duyduğum başarı hissinden	( )	( )	( )	( )	( )

NOT: "Minnesota İş Doyumu Ölçeği", Weiss, David, England ve Lofquist (1967) tarafından iş doyumunu ölçmek amacıyla geliştirilmiş ve Baycan (1985) tarafından Türkçe'ye çevrilmiştir. Ölçek gerekli izinler alınarak kullanılmıştır

### EK 3: İş Doyumu Uygulama İzni

RE:

Asli Baycan Binark (asli@aslibaycan.com)

[Kişilere ekle](#)

15.02.2015

Kime: derya kete

Ölçeği kullanabilirsiniz..

Fatma Aslı Baycan

---

From: derya kete .....@hotmail.com]

Sent: Saturday, February 14, 2015 5:51 PM

To: Asli Baycan Binark

Subject:

Merhaba hocam. Ben Derya Kete. Kahramanmaraş' ta sınıf öğretmeni olarak görev yapmaktayım. Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi ve Zirve Üniversitesinin ortak programı olan Eğitim Yön. Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi bilim dalında yüksek lisans öğrencisiyim. "Okul müdürlerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin iş doyumu ve örgütsel adalet algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi" konulu tez çalışmamda Türkçeye uyarlamış olduğunuz Minnesota İş Doyum Ölçeğini kullanmak için izninizi istiyorum. İyi akşamlar

## EK 4: Örgütsel Adalet Ölçeği

### BÖLÜM III

Aşağıda verilen tabloda bazı yargı cümleleri sıralanmaktadır ve her yargı cümlesinin karşısında beş seçenek yer almaktadır. Her cümlede ifade edilen yargıya, kendi okulunuzdaki mevcut durumu düşünerek ne ölçüde katıldığınızı belirtiniz. Cümlelerdeki yargılara katılma düzeyinizi sıralanmış seçeneklerden uygun olanına (X) işareti koyarak belirtiniz. Her ifade için bir seçenek işaretlemeyi unutmayınız. Lütfen cevapsız soru bırakmayınız.

Sıra no	ÖRGÜTSEL ADALET ÖLÇEĞİ	Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
		(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
	<b>Dağıtimsal Adalet</b>					
1	Çalışma programım adildir.	( )	( )	( )	( )	( )
2	Aldığım ücretin adil olduğunu düşünüyorum.	( )	( )	( )	( )	( )
3	İş yükümün oldukça adil olduğunu düşünüyorum.	( )	( )	( )	( )	( )
4	Genel olarak, aldığım ödüllerin oldukça adil olduğuna inanıyorum.	( )	( )	( )	( )	( )
5	İş sorumluluklarımın adil olduğuna inanıyorum.	( )	( )	( )	( )	( )
	<b>İşlemsel Adalet</b>					
1	Okul yöneticilerim, işimle ilgili karar verirken tarafsızdır.	( )	( )	( )	( )	( )
2	Okul yöneticilerim, işle ilgili kararları vermeden önce tüm öğretmenlerin görüşlerini alırlar.	( )	( )	( )	( )	( )
3	Okul yöneticilerim, işle ilgili karar vermede konuyla ilgili doğru ve eksiksiz bilgi toplarlar.	( )	( )	( )	( )	( )
4	Okul yöneticilerim, öğretmenler tarafından talep edildiğinde verilen kararları açıklar ve ek bilgi sunarlar.	( )	( )	( )	( )	( )
5	İşle ilgili verilen tüm kararlar, etkilenen tüm öğretmenlere tutarlı bir şekilde uygulanır.	( )	( )	( )	( )	( )
6	Öğretmenlerin, okul yöneticileri tarafından verilen kararları sorgulama ya da bu kararlara itiraz etme hakları vardır.	( )	( )	( )	( )	( )
	<b>Etkileşimsel Adalet</b>					
1	Okul yöneticilerim, işimle ilgili karar verirken bana karşı anlayışlı ve nazik davranırlar.	( )	( )	( )	( )	( )
2	Okul yöneticilerim, işimle ilgili karar verirken bana karşı saygılı ve onurlu davranırlar.	( )	( )	( )	( )	( )
3	Okul yöneticilerim, işimle ilgili karar verirken kişisel gereksinimlerime duyarlıdırlar.	( )	( )	( )	( )	( )
4	Okul yöneticilerim, işimle ilgili karar verirken bana dürüst bir şekilde yaklaşırırlar.	( )	( )	( )	( )	( )
5	Okul yöneticilerim, işimle ilgili karar verirken bir çalışan olarak haklarıma önem verirler.	( )	( )	( )	( )	( )
6	Okul yöneticilerim, işime yönelik kararları alırken kararların bana yansımalarını benimle tartışırırlar.	( )	( )	( )	( )	( )
7	Okul yöneticilerim, işimle ilgili verilen kararlarda yeterli gerekçe sunarlar.	( )	( )	( )	( )	( )
8	Okul yöneticilerim, işimle ilgili karar verirken bana mantıklı açıklamalar yaparlar.	( )	( )	( )	( )	( )
9	Okul yöneticilerim, işimle ilgili verilen herhangi bir kararı bana oldukça açık bir şekilde anlatırlar.	( )	( )	( )	( )	( )

**EK 5: Örgütsel Adalet Ölçeği izni**

Re: Merhaba Hocam

-  
Guldest

31.01.2015

Kime: derya kete

Merhaba Derya hanım?

Tez çalışmanızda Türkçe'ye uyarlamış olduğumuz Örgütsel Adalet ölçeğini kullanmanızda herhangi bir sakınca yoktur.

Başarılar diliyorum, iyi çalışmalar.

Güldest Akgeyik

On Jan 29, 2015, at 1:59, derya kete <[deryakete@.....](mailto:deryakete@.....)> wrote:

Ben Derya Kete. Kahramanmaraş' ta sınıf öğretmeni olarak görev yapmaktayım. Eğitim Yön. Tef. Plan. ve Ekonomisi bilim dalında yüksek lisans öğrencisiyim. " Okul müdürlerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin iş doyumunu ve örgütsel adalet algılarının incelenmesi "konulu tez çalışmamda Türkçeye uyarlamış olduğunuz Örgütsel Adalet Ölçeğini kullanmak için izninizi istiyorum.

**T.C.**  
**TÜRKOĞLU KAYMAKAMLIĞI**  
**İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü**

**Sayı :** 95800138/821/2520037

06/03/2015

**Konu:** Anket

**KAYMAKAMLIK MAKAMINA**

Zirve Üniversitesi Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi ve İlçemiz Namık Kemal İlkokulu öğretmeni Derya KETE nin, ilçemiz ilkokul, ortaokul ve liselerde çalışan öğretmenlere yönelik "Okul Müdürlerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin iş doyumu ve örgütsel adalet algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi" konulu tez çalışması yapma isteği hakkındaki Namık Kemal İlkokulu Müdürlüğünün 04.03.2015 tarihli ve 37 sayılı yazısı ve ekleri ilişikte sunulmuştur.

Adı geçen öğretmenin İlçemiz okullarında öğretmenlere yönelik anket yapma isteği Müdürlüğümüzce uygun görülmüş olup, makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olur' larınıza arz ederim.

Hacı BOZDOĞAN  
İlçe Milli Eğitim Müdür V.

OLUR  
06/03/2015  
Serdar KARTAL  
Kaymakam

İstasyon Mahallesi Özel İdare Karsısı TÜRKOĞLU K.MARAŞ  
Elektronik Ağ: [www.turkoglu.meb.gov.tr](http://www.turkoglu.meb.gov.tr)  
e-posta: [turkoglu46@meb.gov.tr](mailto:turkoglu46@meb.gov.tr)

**EK 7****ÖZGEÇMİŞ**

1973 yılında Osmaniye’ de doğdu. İlk ve orta öğrenimini Osmaniye’ de bitirdi. 1998 yılında Dicle Üniversitesi Siirt Eğitim Fakültesi’ nden mezun oldu. Aynı yılda Van’ a sınıf öğretmeni olarak atandı. Şu anda Kahramanmaraş – Türkoğlu ilçesinde sınıf öğretmeni olarak görev yapmaktadır.

