

Katılımcı Liderlik ve Öğretmen İş Doyumu Arasındaki İlişki

Sıla Demet Ertunalılar

Lisansüstü Eğitim, Öğretim ve Araştırma Enstitüsüne Eğitim Yönetimi
ve Denetimi Yüksek Lisans Tezi olarak sunulmuştur.

Doğu Akdeniz Üniversitesi
Eylül 2022
Gazimağusa, Kuzey Kıbrıs

Lisansüstü Eğitim, Öğretim ve Araştırma Enstitüsü onayı

Prof. Dr. Ali Hakan Ulusoy
L.E.Ö.A. Enstitüsü Müdürü

Bu tezin Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans derecesinin gerekleri doğrultusunda hazırlandığını onaylarım.

Prof. Dr. Canan Zeki
Eğitim Bilimleri Bölüm Başkanı

Bu tezi okuyup değerlendirdiğimizi, tezin nitelik bakımından Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans derecesinin gerekleri doğrultusunda hazırlandığını onaylarız.

Yrd. Doç. Dr. Mine Sancar
Tez Danışmanı

Değerlendirme Komitesi

1. Prof. Dr. Mehmet Çağlar

2. Doç. Dr. Behçet Öznacar

3. Yrd. Doç. Dr. Mine Sancar

ÖZ

Bu çalışmanın amacı, Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti (KKTC) Millî Eğitim ve Kültür Bakanlığı (MEB) Genel Ortaöğretim Dairesi'ne bağlı mesleki teknik okulları dışındaki tüm okullardaki eğitim-öğretim ve diğer uygulamalarla ilgili kararlar alınırken öğretmenlerin, okulmüdürlerinin katılımcı liderlik davranışlarını nasıl algıladıklarını ve buna bağlı olarak öğretmenlerin ifade ettikleri iş doyum düzeylerini (içsel ve dışsal motivasyon) belirlemek ve ikisi arasındaki ilişkiyi bağımsız değişkenlere göre inceleyip ortaya koymaktır. Bu amaçla Lefkoşa bölgesindeki özel ve devlet okullarında görev yapan 500 öğretmene anket dağıtılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak 'Kişisel Bilgi Formu' (Ek 4), 'Katılımcı Liderlik Ölçeği' (İsmail, Zainuddin ve İbrahim, 2010) (Ek 5) ve 'Mohrman Cooke Mohrman İş Doyum Ölçeği' (Mohrman vd., 1977'den uyarlayan Sancar, 2013) (Ek 6) kullanılmıştır. Bu bağlamda, verileri özetlemek, yorumlamak amacıyla betimleyici istatistikî analizlerle ortalama değerler (M) ve standart sapmalar (SD) incelenmiştir. Araştırmadaki katılımcıların, katılımcı liderlik ve iş doyum düzeylerinin bağımsız değişkenlerde (MCMİDÖ) anlamlı bir farklılaşma yaratıp yaratmadığını incelemek için Mann-Whitney U Testi ve Kruskal-Wallis Analizi kullanılmıştır. Ayrıca katılımcı liderlik ve iş doyum arasında doğrusal ilişki olup olmadığını ve varsa ne yönde olduğunu anlamak için Spearman korelasyon analizi yapılmış ve bunun yanında öğretmenlerin, okul müdürlerinin katılımcı liderlik puanlarının iş doyum puanlarını ne derecedeyordadığını tespit etmek amacıyla regresyon analizi yapılmıştır.

Araştırmanın sonucu olarak öğretmenlerin, katılımcı liderlik algıları ve iş doyumlarında cinsiyet değişkeninde anlamlı bir farklılığa rastlanmamış ancak yaş, gelir, kıdem, unvan, okul türü (devlet-özel okul) değişkenlerinde anlamlı bir farklılığa

rastlanmıştır. Öğretmenlerin katılımcı liderlik algı düzeyleri oldukça pozitif yönde çıkmasına rağmen özellikle genç öğretmenlerin, iş doyumlarına bakıldığı zaman içsel doyumları yüksek çıksa bile dışsal doyumlarının oldukça düşük olduğu sonucu çıkmıştır. Bu bulgular doğrultusunda öğretmenlerin katılımcı liderlik algı düzeyleri ile iş doyum düzeyleri arasında anlamlı ve pozitif yönde bir ilişki saptanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Liderlik, Katılımcı Liderlik, Katılımcı Karar Alma, İş Doyumu, İçsel Doyum, Dışsal Doyum.

ABSTRACT

The aim of this study is to determine that school principals, participative leadership behaviours are determined by teachers while making decisions about education and other practices in all schools except vocational and technical schools affiliated to the Ministry of National Education and Culture (MEB) General Secondary Education Department of the Turkish Republic of Northern Cyprus (TRNC). In this study, we aimed to investigate the perceived job satisfaction level and, accordingly, job satisfaction level (internal and external motivation) expressed by teachers, and to examine and reveal the relationship between the two according to independent variables.

For this purpose, a questionnaire including ‘Personal Information Form’ (Appendix 4), ‘Participative Leadership Scale’ (İsmail, Zainuddin ve İbrahim, 2010) (Appendix 5), and ‘Mohrman Cooke Mohrman Job Satisfaction Scale’ (Mohrman et al., adapted from 1977 by Sancar, 2013) (Appendix 6) were distributed to 500 teachers who are working in both private and government schools in Nicosia district of TRNC. In this context, mean values (M) and standard deviations (SD) were examined with descriptive statistical analyses to summarize, reduce and interpret the collected data. The Mann-Whitney U Test and Kruskal-Wallis Analyses were used to examine whether the participative leadership and job satisfaction levels of the participants created a significant difference in independent variables such as age, gender, income, seniority, title and institution (MCMJSS). In addition, Spearman correlation analysis was conducted to investigate whether there is a linear relationship between participative leadership and job satisfaction, and if so, in what direction. Furthermore, Regression Analysis was conducted to determine to what extent the participative

leadership scores of teachers and school principals predicted their job satisfaction scores.

This study revealed that there is no significant difference in the gender variable in the participative leadership perceptions and job satisfaction of the teachers, but a significant difference was found in the variables of age, income, seniority (year of service), title, type of school (state-private school) variables. Although teachers' participative leadership perception levels are positive, especially young teachers. When their job satisfaction is examined, it is concluded that even if their internal satisfaction is high, their external satisfaction is low. These results evidenced a significant and positive relationship between teachers' participative leadership perception levels and their job satisfaction levels.

Keywords: Leadership, Participative Leadership, Participative Decision Making, Job Satisfaction, Intrinsic Satisfaction, Extrinsic Satisfaction.

TEŞEKKÜR

Tez çalıőmamın planlanması, yürütölmesi gibi tüm aşamalarında ilgisini, desteğini hiçbir zaman esirgemeyen, geniş bilgi ve deneyimleriyle bu yolda bana ıőık tutan tez danıőmanım sayın Yrd. Doç. Dr. Mine Sancar' a, savunma jürimde bulunan sayın Prof. Dr. Mehmet ağlar'a ve sayın Doç. Dr. Behçet Öznacar'a bana zaman ayırmaları ve yapıcı yardımlarda bulunmalarından dolayı teőekkürlerimi sunarım.

Eğitimimle ilgili bu zor süreçte maddi ve manevi olarak bana olan desteklerini hiçbir zaman esirgemeyen rahmetli canım babam Ahmet Ertunalılar'a ve canım annem Müsteyde Ertunalılar'a teşekkürü borç bilirim.

İÇİNDEKİLER

ÖZ	iii
ABSTRACT	v
TEŞEKKÜR.....	vii
KISALTMALAR	xii
TABLO LİSTESİ	xiii
ŞEKİL LİSTESİ	xv
1 GİRİŞ	1
1.1 Problem Durumu	1
1.2 Araştırmanın Amacı	2
1.2.1 Araştırma Soruları	2
1.3 Araştırmanın Önemi, Kavramı ve Tanımı.....	3
1.4 Tanımlar	4
1.5 Araştırmanın Sınırlılıkları	5
1.6 Varsayımlar	5
1.7 Etik Unsurlar	6
2 ALAN YAZIN TARAMASI VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	8
2.1 Liderlik	8
2.2 Eğitim Örgütlerinde Liderlik ve Karar Alma Mekanizmaları.....	12
2.2.1 Eğitim Örgütlerinde Liderlik	13
2.3 Katılımcı Liderlik ve Katılımcı Karar Alma Süreçleri.....	18
2.4 Katılımcı Karar Alma Süreçleri ve Yararları	26
2.5 İş Doyumu	27
2.5.1 İçsel Motivasyon.....	32

2.5.2 Dışsal Motivasyon	333
2.5.3 Etkili Okul Yöneticiliği	344
3 YÖNTEM.....	36
3.1 Araştırmanın Deseni.....	36
3.2 Evren ve Örneklem.....	37
3.2.1 Araştırmanın Evreni.....	37
3.2.2 Örneklem.....	39
3.3 Veri Toplama Süreci	40
3.4 Ölçme Araçları	42
3.4.1 Kişisel Bilgi Formu	42
3.4.2 Katılımcı Liderlik Ölçeği.....	42
3.4.2.1 Katılımcı Liderlik Ölçeği'nin Geçerlik ve Güvenirliği.....	43
3.4.3 Mohrman Cooke Mohrman İş Doyum Ölçeği (MCMİDÖ).....	43
3.4.3.1 MCMİDO Geçerlik ve Güvenirlik Analizleri	44
3.5 Veri Analizi	44
4 BULGULAR	47
4.1 Katılımcıların Demografik Özellikleri	47
4.2 Araştırma Sorusu 1: Öğretmenler, Okul Müdürlerinin “Katılımcı Liderlik” (İsmail, Zainuddin Ve İbrahim, 2010) (Ek 3) Ölçeğinde Belirlenen Katılımcı Liderlik Davranışına İlişkin Algıları Ne Düzeydedir?	49
4.3 Araştırma Sorusu 2: Öğretmenlerin, Okul Müdürlerinin Katılımcı Liderlik Davranışına İlişkin Algıları Yaş, Cinsiyet, Gelir, Unvan, Kıdem (Hizmet Yılı) Ve Görev Yaptığı Okul Türü (Devlet Okulu-Özel Okul) Değişkenlerine Bağlı Olarak Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte Midir?	51
4.4 Araştırma Sorusu 3: Öğretmenler, “Mohrman Cooke Mohrman İş Doyumu	

Ölçeği’nde (Mohrman vd., 1977’den Uyarlayan Sancar, 2013) (Ek 4) Yer Alan Maddelere Göre İçsel Motivasyon, Dışsal Motivasyon Ve Bunların Toplamından Oluşan İş Doyumlarını Ne Düzeyde İfade Etmektedirler?	54
4.5 Araştırma Sorusu 4: Öğretmenlerin Belirtmiş Oldukları İş Doyum Düzeyleri Yaş, Cinsiyet, Kıdem ve Görev Yaptığı Okul Türü (Devlet Okulu-Özel Okul) Değişkenlerine Bağlı Olarak Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte Midir?	58
4.6 Araştırma Sorusu 5: Öğretmenlerin, Okul Müdürlerinin, ‘‘Katılımcı Liderlik’’ (İsmail, Zainuddin Ve İbrahim, 2010) (Ek 3) Ölçeğinde Belirlenen Katılımcı Liderlik Davranışına İlişkin Algı Düzeyleri Ve ‘‘Mohrman Cooke Mohrman İş Doyumu Ölçeği’’ne (Mohrman vd., 1977’den Uyarlayan Sancar, 2013) (Ek 4) Göre İfade Ettikleri İş Doyum Düzeyleri Arasında Anlamlı Bir İlişki Var Mıdır?	66
4.7 Araştırma Sorusu 6: Öğretmenlerin, Okul Müdürlerinin Katılımcı Liderlik Davranışına İlişkin Algıları, İfade Ettikleri İş Doyum Düzeyini Ne Derecede Yordamaktadır?	68
5 SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	71
5.1 Sonuç ve Tartışma.....	71
5.2 Öneriler.....	97
5.2.1 Katılımcı Liderlik için Öneriler	97
5.2.1.1 MEB'na Öneriler.....	97
5.2.1.2 Topluma Öneriler	97
5.2.1.3 Okul Müdürlerine Öneriler	978
5.2.1.4 Öğretmenlere Öneriler	978
5.2.2 Öğretmenlerin İçsel Doyumuna Öneriler	98
5.2.2.1 Topluma Öneriler	98
5.2.2.2 Öğretmenlere Öneriler.....	98

5.2.3 Öğretmenlerin Dışsal Doyumu için Öneriler.....	99
5.2.3.1 MEB'na Öneriler	99
5.2.3.2 Okul Müdürlerine Öneriler	99
5.2.3.3 Topluma Öneriler	99
5.2.4 Araştırmacılara Öneriler	100
KAYNAKLAR	101
EKLER.....	120
Ek 1: Bakanlık İzni.....	121
Ek 2: Doğu Akdeniz Üniversitesi Etik Kurulu İzni	122
Ek 3: Bilgilendirilmiş Onam Formu.....	123
Ek 4: Kişisel Bilgi Formu.....	124
Ek 5: Katılımcı Liderlik Ölçeği.....	125
Ek 6: Mohrman Cooke Mohrman İş Doyum Ölçeği (Türkçe).....	126

KISALTMALAR

AKT	Aktaran
DAÜ	Doğu Akdeniz Üniversitesi
KKTC	Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti
MCMİDÖ	Mohrman Cooke Mohrman İş Doyum Ölçeği
MEB	Millî Eğitim Bakanlığı
SPSS	Sosyal Araştırmalar İçin İstatiksel Program Paketi
TC	Türkiye Cumhuriyeti

TABLO LİSTESİ

Tablo 3.1: KKTC Millî Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Dairesine Bağlı, Mesleki Teknik Eğitim Veren Okullar Hariç, Tüm Devlet Ve Özel Okullardaki Öğretmen Ve Yönetici Kadrosu (MEB, 2020).....	38
Tablo 3.2: İlçelere Göre Öğretmen-Yönetici Sayısı.....	39
Tablo 3.3: KKTC Millî Eğitim Bakanlığı Ortaöğretime Bağlı, Mesleki Teknik Eğitim Veren Okullar Hariç, Lefkoşa İlçesindeki Tüm Özel Ve Devlet Okullarındaki Öğretmen Ve Yöneticilere Verilen Ölçek Sayısı Ve Alınan Dönüt Sayısı (MEB,2020).....	40
Tablo 4.1: Katılımcıların Demografik Niteliklerine Yönelik Dağılımı.....	48
Tablo 4.2: Öğretmelerin Okul Müdürlerinin Katılımcı Liderlik Davranış Algıları....	49
Tablo 4.3: Öğretmelerin Demografik Değişkenlere Göre Katılımcı Liderlik Ölçek Skorlarının Karşılaştırılması.....	52
Tablo 4.4: Öğretmenlerin İçsel Ve Dışsal Doyum Düzeyleri.....	55
Tablo 4.5: Öğretmenlerin Cinsiyetine Göre Mohrman-Cooke-Mohrman (MCM) İş Doyumundan Aldıkları Puanların Karşılaştırılması.....	58
Tablo 4.6: Öğretmenlerin Yaşına Göre Mohrman-Cooke-Mohrman (MCM) İş Doyumu Ölçeğinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılması.....	59
Tablo 4.7: Öğretmenlerin Kıdemine Göre Mohrman-Cooke-Mohrman (MCM) İş Doyumu Ölçeğinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılması.....	61
Tablo 4.8: Öğretmenlerin Gelirine Göre Mohrman-Cooke-Mohrman (MCM) İş Doyumu Ölçeğinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılması.....	63
Tablo 4.9: Öğretmenlerin Unvanına Göre Mohrman-Cooke-Mohrman (MCM) İş Doyumu Ölçeğinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılması.....	64

Tablo 4.10: Öğretmenlerin Çalıştıkları Kuruma Göre Mohrman-Cooke-Mohrman (MCM) İş Doyumu Ölçeğinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılması.....	65
Tablo 4.11: Öğretmelerin Katılımcı Liderlik Ölçeği İle Mohrman-Cooke-Mohrman (MCM) İş Doyumu Ölçeği Puanları Arasındaki Korelasyonlar	67
Tablo 4.12: Öğretmelerin Katılımcıları Liderlik Ölçeği Puanlarının Mohrman-Cooke-Mohrman (MCM) İş Doyumu Puanlarını Yordaması.....	69

ŞEKİL LİSTESİ

Şekil 4.1: Öğretmelerin Katılımcı Liderlik Ölçeğinden Aldıkları Puanların Dağılımı.....	50
Şekil 4.2: Öğretmelerin Mohrman-Cooke-Mohrman (MCM) İş Doyumu İçsel Doyum Alt Boyutundan Aldıkları Puanların Dağılımı.....	56
Şekil 4.3: Öğretmelerin Mohrman-Cooke-Mohrman (MCM) İş Doyumu Dışsal Doyum Alt Boyutundan Aldıkları Puanların Dağılımı.....	56
Şekil 4.4: Öğretmelerin Mohrman-Cooke-Mohrman (MCM) İş Doyumundan Aldıkları Puanların Dağılımı.....	57
Şekil 4.5: Öğretmelerin Katılımcı Liderlik Ve Mohrman-Cooke-Mohrman (MCM) İş Doyumundan Aldıkları Puanların PP Grafiği.....	69

Bölüm 1

GİRİŞ

Bu bölümde, problem durumu, araştırmanın amacı, araştırma soruları, araştırmanın önemi ve araştırmanın sınırlılıkları ve araştırmanın varsayımları yer almaktadır.

1.1 Problem Durumu

KKTC’de merkeziyetçi bir eğitim sistemi mevcuttur. Eğitim ve öğretim süreçleriyle ilgili her türlü karar siyasi ve idari olarak bir merkezde alınmakta ve eğitim örgütleri olarak okulların, yani okul yöneticilerinin bunları uygulamaya koymaları beklenmektedir (Sancar, 2009). Ancak bu durum, hükümetler ve öğretmen sendikaları arasında ortaya çıkan çatışmalarda da görülebileceği gibi, uygulayıcılar olan okul müdürleri ve öğretmenler açısından pek de memnuniyet yaratan bir durum değildir. Bu aşamada, var olan bu yapıyı değiştirmek pek de mümkün görünmediğinden, içinde bulunduğumuz eğitim sisteminde, katılımcı karar alma ancak okul düzeyinde mümkün görünmektedir. Sancar’a (2013) göre okula ilişkin kararlar alınırken ve okul politikaları belirlenirken bir okul yöneticisi öncelikle okulundaki sorunları/gereksinimleri tüm geri bildirimleri dikkate alarak belirlemeli; toplantılar düzenlemeli; tüm katılımcıların katılımıyla sorunlar/gereksinimleri tanımlamalı; sorunların çözümü ve gereksinimlerin karşılanması yönündeki hedef ve stratejileri katılımcılarla birlikte belirlemeli; sorunların çıkış noktalarını saptayıp çözümler yönünde görüş alışverişinde bulunmalı; çözüm önerilerinin fizibilite analizini yaparak, uygun çözümlerin bulunması yönünde gruba öncülük etmelidir.

Bu bağlamda, KKTC’de, okul düzeyinde karar mekanizmalarının nasıl çalıştığını ve okul üst düzey yöneticisi olan okul müdürlerinin, okula ilişkin kararlar alınırken ne ölçüde öğretmen katılımı sağlandığının irdelenmesi gereklidir. Kuşkusuz, okul müdürlerinin tutum ve davranışları öğretmenler tarafından gözlemlenmekte ve bu gözlemler öğretmenler üzerinde, okul müdürlerinin katılımcı liderlik davranışlarına yönelik bir algı oluşturmaktadır. Bunun yanı sıra, bu oluşan algı onların içsel ve dışsal motivasyonunu da etkilemektedir.

1.2 Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, merkeziyetçi karar alma mekanizmalarının hakim olduğu KKTC eğitim sisteminde, yönetim kademesinin en alt düzeyi olan okullarda, eğitim-öğretim ve diğer uygulamalarla ilgili kararlar alınırken okul müdürlerinin, katılımcı liderlik davranışlarının öğretmenler tarafından algılanma düzeyini; ve buna bağlı olarak öğretmenlerin ifade ettikleri iş doyum düzeylerini (içsel ve dışsal motivasyon) belirlemek ve ikisi arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktır.

1.2.1 Araştırma Soruları

Bu amaçla aşağıdaki araştırma sorularına yanıt aranacaktır:

KKTC MEB Ortaöğretim Dairesine bağlı okullarda görev alan;

1. Öğretmenler, okul müdürlerinin “Katılımcı Liderlik” (İsmail, Zainuddin ve İbrahim, 2010) (Ek 3) ölçeğinde belirlenen katılımcı liderlik davranışına ilişkin algıları ne düzeydedir?

2. Öğretmenlerin, okul müdürlerinin katılımcı liderlik davranışına ilişkin algıları cinsiyet, yaş, gelir, unvan, kıdem (hizmet yılı) ve görev yaptığı okul türü (devlet okulu-özel okul) değişkenlerine bağlı olarak anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

3. Öğretmenler, “Mohrman Cooke Mohrman İş Doyumu Ölçeği”nde

(Mohrman vd., 1977'den uyarlayan Sancar, 2013) (Ek 4) yer alan maddelere göre içsel motivasyon, dışsal motivasyon ve bunların toplamından oluşan iş doyumlarını ne düzeyde ifade etmektedirler?

4. Öğretmenlerin belirtmiş oldukları iş doyum düzeyleri cinsiyet, yaş, gelir, unvan, kıdem ve görev yaptığı okul türü (devlet okulu-özel okul) değişkenlerine bağlı olarak anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

5. Öğretmenlerin, okul müdürlerinin, “Katılımcı Liderlik” (İsmail, Zainuddin ve İbrahim, 2010) (Ek 3) ölçeğinde belirlenen katılımcı liderlik davranışına ilişkin algı düzeyleri ve “Mohrman Cooke Mohrman İş Doyumu Ölçeği”ne (Mohrman vd., 1977'den uyarlayan Sancar, 2013) (Ek 4) göre ifade ettikleri iş doyum düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

6. Öğretmenlerin, okul müdürlerinin katılımcı liderlik davranışına ilişkin algıları, ifade ettikleri iş doyum düzeyini ne derecede yordamaktadır?

1.3 Araştırmanın Önemi, Kavramı ve Tanımı

Toplumun yapısını oluşturan en önemli kurumlardan biri de eğitim kurumlarıdır. Bu kurumlardaki yöneticilerin liderlik anlayışları okullarındaki paydaşlara da yansımaktadır. Özellikle günümüzde demokratik liderlik stili savunulmakta olup katılımcılığın olduğu ve öğretmenin örgüt içerisindeki paydaşlarıyla olan işbirlikçi tutumunun geliştirilmesi, onların işe karşı motivasyonlarını, iş doyumlarını bilgi ve becerilerini doğrudan etkilediği görülmektedir. Bu yüzden okullarda katılımcılığı yaratan demokratik lider anlayışı öğretmenlerin iş doyumlarını artırmak açısından büyük bir rol oynamaktadır. Okullarda en büyük yükü üstlenenler öğretmenlerdir. Eğitim-öğretim sürecini yöneten, ayrıca öğrenci ve veli ile bire bir karşı karşıya olan yine onlardır. Öğrenci ve veli memnuniyetini sağlamak için öğretmen işine istekle sarılmalı, kendini okulun ve

eğitim ordusunun bir parçası olarak görmesi gerekmektedir. Bundan dolayı öğretmenlerin örgütteki iş doyumunu etkileyen faktörlerden biri olan yönetici tutum ve davranışları ve bu davranışların öğretmenler tarafından nasıl algılandığının tespit edilmesi önemlidir.

Bu araştırmanın amacı, okul müdürlerinin katılımcı liderlik tutum ve davranışlarının öğretmenler tarafından algılanan düzeyini belirlemek ve bu algının öğretmenlerin iş doyumunu yordamakta etkili olup olmadığını istatistiki analizlerle açıklamaktır. Alanyazın da katılımcı liderlik ve iş doyumunun birlikte ele alınması gerektiğini göstermektedir. Araştırma, hem bu alanda KKTC bağlamında alan yazınına katkı koyacak hem de elde edilen veriler, KKTC’de görev yapan okul müdürlerinin katılımcı liderlik davranışları ve öğretmen iş doyumunu ile ilgili önemli bulgu ve sonuçlar ortaya koyacaktır. Buradan hareketle katılımcı liderlik tutum ve davranışının geliştirilmesi hem okul yöneticileri hem de öğretmenler açısından önemli görülmektedir.

1.4 Tanımlar

1. Lider: “Kurumun amaçlarını gerçekleştirmek adına hareket eden ve çalışanlarındaki insan unsurunu göz önünde bulunduran bireye denilmektedir” (Yılmaz ve Ceylan, 2011).

2. Katılımcı Lider: House ve Dessler’in (1974) öne sürdüğü yol ve amaç terosinde, takipçilerinin de örgüte yönelik kararlara katılımını sağlayan liderlik tarzına katılımcı lider denilmektedir (Bitmiş vd., 2015).

3. Etkili Lider: Etkili bir okul yöneticisi, öğretmenlerle pozitif iletişim kurabilmek ve onlar üzerinde etkin bir rol sağlayabilmelidir ve bu liderlik tarzını yansıtan bireye de etkili lider denilmektedir (Yalçınkaya, 2002).

4. Eğitim Örgütü: KKTC’deki Eğitim Bakanlığına bağlı tüm ilköğretim,

ortaöğretim ve yükseköğrenim kurumlarını tanımlamaktadır.

5. Okul: KKTC'deki Eğitim Bakanlığına bağlı tüm okul öncesi, ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğrenimlere yönelik eğitim ve öğretim faaliyetlerinin verildiği kurumdur.

6. Öğretmen: Bireylerin tüm eğitim ve öğretim faaliyetlerini sağlayan kişidir.

7. İş Doyumu: Bireyin örgütteki çalışma ortamından, işlerin işleyişinden, çevresindekilerle güçlü iletişim kurmasından dolayı işini sevmesi ve işteki motivasyonunu yüksek tutmasına denir (Elmas, 2017, s.44).

8. Ortaöğretim: Yaşları 11 ile 18 arasında değişen öğrencilerin öğrenim gördüğü genel, mesleki ve teknik eğitim ve öğretim kurumlarıdır (Sancar, 2013).

1.5 Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma 2020-2021 öğretim yılı KKTC MEB Genel Ortaöğretim Dairesine bağlı Lefkoşa ilçesindeki mesleki ve teknik okullar haricindeki okullarda görevli okul yöneticileri ve öğretmenleri; “Katılımcı Liderlik Ölçeği” (İsmail, Zainuddin ve İbrahim, 2010) (Ek 3); ve “Mohrman Cooke Mohrman Job Satisfaction Scale” (Mohrman vd., 1977'den uyarlayan Sancar, 2013) (Ek 4) ile sınırlıdır.

1.6 Varsayımlar

Bu çalışmada:

1. Katılımcıların araştırmada veri toplama amaçlı kullanılacak ölçeklerdeki maddelere içten samimi ve doğru olarak yanıt verecekleri;

2. Katılım gönüllülük esasına bağlı olduğundan kendilerinin hiçbir sosyal, psikolojik ve/veya politik baskı altında hissetmeden yanıt verecekleri;

3. Araştırmaya katılmayı hiçbir şekilde kendilerine ve/veya mesleki durumlarına bir tehdit olarak görmedikleri;

4. Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarının araştırmanın amaçlarına

tamamen uygun olduğu;

5. Bu veri araçlarında yer alan maddelerin, katılımcılarda hiçbir şekilde baskı ve endişe duygusu oluşturmadığı;

6. Bu araştırma sonucunda elde edilen verilerin KKTC'nin katılımcı liderliğine katkı yapacak sonuç ve öneriler ortaya koyacağı ve bu sonuç ve önerilerin yetkililer tarafından dikkate alınarak değerlendirileceği araştırmacı tarafından varsayılmaktadır.

1.7 Etik Unsurlar

Çalışmanın bilimsel etiğe uygunluğunu sağlamak amacı ile çalışma yapılmadan önce tez önerisinin eklendiği bir dilekçe ile KKTC MEB'indeki Genel Ortaöğretim Dairesine gerekli izinler için başvurulmuş ve gerekli izinler alınmıştır (Ek 1). KKTC, MEB, Genel Ortaöğretim Dairesinden alınan izin ile birlikte DAÜ Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği kuruluna başvuru yapılmış ve gerekli izin alınmıştır (Ek 2).

Veri toplama sürecinde araştırmaya dahil edilen Lefkoşa ilçesinde bağlı 5 özel ve 12 devlet ortaöğretim okuluna kişisel olarak gidilmiş, ölçekler katılımcılara dağıtılmadan önce okul müdürleriyle görüşülerek araştırmanın amacı hakkında bilgi verilmiş, bakanlığın izni ibraz edilerek onların da sözlü izin ve onayları alınmıştır.

Araştırmaya katılımın gönüllülük esasına dayalı olduğu ifade edilmiş, katılımcıların kimlikleri veya çalıştıkları kurumlar hiçbir şekilde deşifre edilmemiştir. Araştırmanın başlangıcında katılımcılara bilgilendirici onam formu (Ek 3) sunulmuş, çalışmanın amacı hakkında detaylı bilgilere yer verilmiş, gizlilik ilkesine bağlı kalınacağı vurgulanmış, en altta da tez danışmanı ve araştırmacının eğitim durumu ve unvanıyla ilgili kısa bilgilendirmelere yer verilmiştir.

Daha sonra anketler katılımcılara random bir şekilde verilmiştir. Derste veya okul dışında olan öğretmenlere yönelik ekstra anket sayısı belirlenip müdür/sekreterlere bırakılmıştır. Müdür/sekretere araştırmacının şahsi iletişim

bilgileri bırakılmıştır. Bu sürecin pandemi dönemine denk gelmesinden dolayı anket dönütlerinde aylar süren süreçler yaşanmıştır. Bunun yanında teknolojinin getirdiği faydalara da başvurulmuştur. Anketler hem elden katılımcıya iletilmiş hem de Google Forms'dan oluşturulan, hızlı katılım sağlanabilecek bir platform yaratılmıştır. Katılımcılara bu form link olarak paylaşılmış, araştırmanın yine gönüllülük esasına dayalı olduğu açıklanmış ve pandemi döneminde teknolojinin yardımıyla daha fazla katılımcıya ulaşılması amaçlanmıştır. Google Formsdan yapılan araştırmaya katılanların sayısı anında gösterilen şekilde biçimlendirilmiştir. Olabilecek en verimli sayıya ulaşıncaya da form dışı yönelik kapatılıp son bulmuştur.

Bölüm 2

KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE ALAN YAZIN TARAMASI

2.1 Liderlik

Yaşam boyu değişim ve gelişim kaçınılmaz ve önemli bir gerçekliktir. Bireysel ve toplumsal olarak insanlık bu kaçınılmaz gerçeğe yetişme çabasındadır. Kendi varlıklarını sürdürebilmeye çalışan toplumlar sürekli olarak değişen yaşam koşullarına uyum sağlamakta, bu uyum sağlama sürecinde de kendini her alanda yetiştirebilmiş liderlere gereksinim duymaktadırlar. Bunun için de kendini her alanda yetiştirebilmiş liderler gerekmektedir.

Değişim sürecine hazır olmayan, statükocu bir lider, liderlik özelliklerinin getirdiği beklentiyi karşılayamaz ve bunun sonucunda da toplumlar değişime değil, uçuruma sürüklenir (Tunçer, 2011). Çalışma yaşamına bakıldığında örgütlerin de değişim ve gelişime ayak uydurabilmeleri ve takipçilerin gereksinimlerini karşılayabilmeleri için hızla uyum sürecine girmeleri beklenir. Örgütlerin bu değişimlere ayak dirememesi ve hızla uyum sürecine girmesinin gerekliliğine, işçi haklarına daha çok değer verilmesi, evrenselleşme hareketleri, etkileşim ve iletişimin artması buna yönelik de geleceğe dair hedeflerde oluşan değişiklikler neden olarak gösterilebilir. Buna bağlı olarak da örgütlerdeki liderlik kavramının bu gibi önemli etmenlerle şekillendiği söylenebilir (Şahne ve Şar, 2015).

Liderlik, ilk çağlardan beridir süregelen ve takipçileri etkileyen siyasi, toplumsal ve ekonomik birçok değişkenin etkisi altında kalarak oluşmuştur (Akyan, 2002'den akt. Demir, vd. 2010). Bundan dolayı liderlik kavramı üzerine geçtiğimiz

yüzyıldan başlayarak çalışmalar başlatılmış ve liderliğin kökü eskiye dayanan fakat alan yazınında oldukça yeni bir kavram olarak yerleştiği görülmektedir. Liderlik kavramı birçok farklı ifadelerle şekillenmiştir. Hemen hemen her tanımında da *kılavuzluk etme, ortak vizyon belirleme ve etki* gibi faktörlere değinilmiştir (Şahin, 2019).

Alan yazında birçok şekilde ifade edilen 'liderlik', etki altına alma faktörü adı altında doğuştan değil de sonradan kazanılmış bir nitelik olarak da açıklanmakla beraber zamanla güçlendirilerek ortaya çıkmaktadır. Bir lider ortaya koyduğu hedef ve amaçlarına yönelik takipçilerine rehber olmalıdır. Çünkü liderlik, belirli bir vizyon yaratmak ve destekleyici bir rol model olmayı gerektirir (Evans, 1996'den akt. Ertan ve Kantos, 2011).

Etki altına alma faktörüne değinildiğinde bir liderin ikna kabiliyeti, disiplinli hareketleri, sağladığı doyum düzeyi vb. gibi noktalar ve liderin takipçilerini ortak hedeflere yönelik farklı stratejilerle etkilemesi vurgulanmaktadır (Gelatt, 2002; Stoner ve Freeman, 1989' dan akt. Uğurluoğlu, 2010).

Bir liderin, liderlik davranışlarının, sosyal normlardan etkilenecek ortaya çıktığı söylenmektedir. Lider toplumdaki toplumsal yapının bir ögesidir. Liderlik davranışlarında takipçiler arasındaki iletişim ve etkileşimin kontrol altında tutulmasında lider rolü önemlidir. Takipçilerin iletişimi ve etkileşimini düzenleyen, topluluğun davranışlarını etkisi altına alan ve onların belirli kalıplar içinde hareket etmesini sağlayan davranışlara lider davranışları denilmektedir (İbicioğlu ve Taş, 2009).

Demirel ve Kışman (2014) liderliği, ortak hedeflerin hayata geçirilmesi amacıyla takipçilere ayna olan, rehberlik eden, birlik içerisinde hareket etmeye iten bir kavram olarak nitelendirmiştir. Takipçilerin kendi amaçları, istekleri ve psikolojik her

türlü durumlarının geri planda tutulmaması ortak hedefler söz konusu olduğunda, birlik içinde amaca odaklanılması önem kazanmaktadır.

Liderliğin içerisinde sadece takipçilerin nitelikleri değil bunun yanında etkisi altına aldığı topluluğun nitelikleri de oldukça önem arz etmektedir. Bu yüzden de toplulukların kültür anlayışı da liderlik nitelikleri içerisinde yer almalıdır (Ertan ve Kantos, 2011). Bu bağlamda bir lider, örgütü her durumda kendi etkisi altında bırakarak beklenen yönde hareket ettirme yeteneğine sahip ve bununla beraber örgütte koordinasyon sürecini sağlayan kişidir (Doğan ve Şahin, 2008).

Liderlik oluşumunda lider ile takipçilerinin arasındaki bağın az veya çok olması önemlidir. Örgütsel ortamlarda bu bağın seviyesi örgütün ortak hedeflerinin gerçekleşmesinde büyük rol oynamaktadır. Lider, takipçilerini ortak hedeflerde buluşturmaya çabalamalıdır. Bu yüzden de bir lider rol model olmalı, riskleri üstlenmeli, takipçilerini yakından tanımalı, onları ödüllendirmeli, ‘ben’ değil ‘biz’ olmayı benimsetmeli ve ileri görüş sağlayarak ortak hedeflerle ilerlemelidir (Kouzes ve Posner, 2003’den akt. Çam, 2019).

Lider kavramı, içinde bulunduğu zaman ve ortama göre farklılaşmaktadır. Geçmiş dönemlerde, otorite sağlayan, aksi, sınırlı, muktedir kişi gibi ifadelerle tanımlanan liderlik, günümüzde ise yerini liderlik niteliklerine sahip olması beklenen arzulu, sadakatli, ilgili, istekli ve yeniliğe açık gibi kavramlara bırakmıştır (Bennis, 1994; Toytok, 2014’den akt. Harmanlı, 2019).

Bir lideri lider yapan takipçileridir. Dolayısıyla takipçileri onun yürüdüğü yoldan vazgeçmedikçe lidere güç kaynağı olmaya devam ederler. Bu yolda gerekli motivasyonla ortak hedeflere hizmet eden takipçiler, liderlik kavramını meydana getirenlerdir (Tezcan, 2006’dan akt. Kasap, 2019).

Takipçilerinin arzu, istek ve motivasyon kaynaklarını dikkate almayan bir lider, liderlik özelliğini kaybeder, Bender vd. (2000) için bir liderin en önemli özelliği kuvvetli bir içgüdüyle hareket edip, takipçilerini tanıması ve olumlu yönlerini keşfederek onları topluluk yararına göre yönlendirmesidir.

Liderlik kademle bağdaştırılamayacak kadar önemli bir kavramdır. Örgüt içinde üst pozisyonda olan bir kişi liderlik özelliklerini sergilemeyeceği gibi, ast durumundaki kişi pek ala topluluğun lideri konumunu üstlenebilirler (Kruse, 2013). Bu da liderliğin tamamen takipçilerin gözünde bir statü olduğunun göstergesidir. Bu durumda, Liderlik bazı kesimlerin tanımladığı gibi bireyin sahip olduğu etkileme gücü olarak da nitelendirilebilir (Abdullah, 2013'den akt. Karaca, 2017). Bu etkileme gücü topluluğu hedeflere doğru hareket ettiren ve takipçilere motivasyon veren güçtür.

Klasik yönetim anlayışında, lider örgütle eşgüdüm sağlayan, işleri iyi yöneten ve yönlendirebilen belirli bir deneyime sahip ve bulunduğu pozisyona bu özelliklerinden dolayı atanmış veya getirilmiş kişidir. Ancak neo-klasik anlayış takipçiyi ön plana çıkarır ve takipçinin kabullenmediği bir kişinin lider olmayacağını gösterir (Tekarslan vd. 2000'den akt. Uğur ve Uğur, 2014).

Turan (2020)' ye göre liderlik, takipçileri, toplulukları ortak hedefler doğrultusunda etki altına alarak yönlendirmektir ve bununla beraber liderliğin kapsamında yer alan, topluluk, etki, ortak hedefler vb. gibi faktörler arasındaki etkileşim kavramlarını da içerisinde barındırmalıdır. Liderliğin faktörlerinin yanı sıra yönetim stili de önem taşımaktadır.

Lider içinde bulunduğu örgütü ve bunun yanında kişiliğindeki pozitif ve negatif noktaları tespit etmesi gerekmektedir. Bunlarla beraber de muhtemel opsiyonları ve tehlikelere yönelik de hedefler ortaya koyar, organize eder ve yönetir (Kütükcü, 2017).

2.2 Eğitim Örgütlerinde Liderlik ve Karar Alma Mekanizmaları

Tarihsel dönemlere bakıldığında zaman liderliğin her dönemde ortaya çıktığı ve büyük değişimler yarattığı, bu değişimlerin de takipçilerin lider gereksinimini ortaya çıkardığını ve liderlerin takipçilerde büyük bir etkiye yol açan hükümler verdiği görülmektedir (Güçlü ve Koşar, 2016). İlk olarak Mısırlılar döneminde liderliğin tanımıyla ilgili yazılı kanıtlara ulaşılmıştır. Daha sonra birçok bilim insanı ve devlet astlar tarafında kullanılan bu kavram sanayi devriminden sonra bilimsel olarak anlam kazanmıştır (Onay, 2018).

İnsanlık tarihinin oluşumundan bu yana liderlik ve yönetim olgusunun da hemen hemen her alanda ortaya çıktığı görülmektedir. Bu da liderlik kavramının her ne kadar bilimsel olarak ele alınsa da yüzyıllar öncesine dayandığını ifade etmektedir (Erkutlu,2014'dan akt. Özkaynar, 2017). 20. yüzyılın yarısından itibaren meydana gelen bilimsel hareketlerle de çeşitli tanımlar ortaya çıkmıştır (Şahin,vd., 2015'den akt. Özkaynar, 2017).

Avcı ve Topaloğlu (2009), liderlik ve lider davranışları ile ilgili deneysel hareketlerin, sanayi devrimi sonrası ortaya çıktığını savunsalar da esasında insanlığın oluşumundan beridir var olduğunu ifade etmektedirler. Yani bu kavramın işletme ve yönetim organizasyonlarında büyük etki yarattığı ve üzerinde durulması gerektiğini söylemektedirler.

Liderlik kavramının doğuştan geldiğine inanılan bir ödül olarak görüldüğü eski zamanlarda liderin nitelikleri göz ardı edilmiştir. Fakat ilerleyen zamanlarda bu yaklaşım değişmiş ve liderin tutum ve davranışları dikkate alınmaya başlamıştır. Böylelikle liderliğin adım adım ilerletilebileceği kanısına varılmıştır. Bunun sonucunda da liderlik kavramının içerisinde bulunduğu zamana ve ortama göre değişikliğe uğradığı ve buna göre de yeni paradigmlar ortaya konduğu söylenebilir

(Özkan, 2016). Daha sonraları liderin tutum ve davranışlarının tek yönlü olmadığı, liderin takipçileri etkilediği gibi, takipçilerin de liderin tutum ve davranışlarını yönlendirebildiği veya takipçilerin amaç, hedef, gereksinim ve isteklerinin liderin tutum ve davranışını etkilediği üzerinde durulmuştur.

2.2.1 Eğitim Örgütlerinde Liderlik

Liderlik kavramı zaman ve alana göre şekil almaktadır, geniş bir yelpazeye sahip bu kavram, insan veya insan topluluklarının olduğu her yerde anlam kazanmaktadır. Lider, sadece kâr amacı güden iş dünyasında değil, örgüt olarak okullarda, hizmet veren devlet örgütlerinde de düzen ve işleyiş kolaylığı oluşturmuş kişidir (Ak, 2010'dan akt. Akan, Yıldırım ve Yalçın, 2014).

Kasımoğlu ve Küçükaslan (2005), örgütlerde ileri görüş ortaya koymak, son karar alma merciisi olmak ve bilgilerin paylaşımını sağlamak açısından lider ve liderlikle ilgili yaklaşımlarının oldukça değer taşıdığını savunmaktadırlar ve örgütlerin başarı/başarısızlığının bunların sonucunda meydana geldiğini söylemektedirler.

Özellikle eğitim örgütlerinde etkin bir lider olmayı başarabilmek gerekmektedir. Örgütsel etkililiği sağlamak da oldukça karmaşık olmakla beraber bu bağlamda liderlik oldukça büyük bir rol oynamaktadır. Bundan dolayı okul gibi eğitim kurumlarında liderlik üzerine oldukça yoğun çalışmalar vardır. Belirlenen hedefler doğrultusunda izlenilecek yolda zaman ve ortama bağlı olarak değişebilen, biçimsel yönetici adı yanında takipçileriyle birlikte hareket eden bir liderin gerekliliği vurgulanmıştır (Küçükali, 2018).

Okullardaki liderlik anlayışına bakıldığı zaman, refah bir öğretim alanı yaratmak, eğitim-öğretim işleyişini takip etmek, buna yönelik dönütler verip gidilecek yolları belirlemek, eğitim programlarının nitelik ve niceliklerini belirlemek ve okulların vizyon ve misyonunu oluşturmak liderler tarafından yürütülen bir durumdur.

Bu noktada okul astlarının ileriye yönelik öngörü sahibi olmaları da önem arz etmektedir (Özdemir ve Sezgin, 2002).

Sürekli gelişen teknolojik faaliyetler sonucunda siyasi, sosyal ve toplumsal yenilikler örgüt olarak okullara da ve onların çevreleriyle olan etkileşimlerine de yansımaktadır. Bundan dolayıdır ki okullardaki yönetici niteliklerinin de bu yeniliklere ayak uydurmadaki performansları dikkate alınmalıdır. Bunun sonucunda okullardaki yönetim anlayışının belirlenen vizyona göre oluşan strateji ve planlamalarla şekillenmesi gerekmektedir (Balcı, 2008; Gümüşeli, 2009; The Interstate Schools Leaders Licensure Consortium [ISLLC], 2008; Karip ve Köksal, 1996; Kavak, 2010; Koşar, 2012; Matthews ve Hill, 2010; Özden, 2005; Sağır, 2011; Turan ve Şişman, 2000'den akt. Aslan ve Karip, 2014).

Eğitim kurullarında, yönetim kavramının yanında liderlik kavramının da kullanıldığı görülmektedir. Bu iki kavram birbiri yerine kullanılsa da bazı alan yazın kaynaklarında birbirinden farklı şekilde yorumlanmaktadır. Klasik anlayışla yönetilen eğitim süreçlerinde okul astları atanmış mezunlardır (Sancar, 2013), dolayısı ile etkili bir yönetici olmaları beklenir. Ancak bu astlar için lider kavramını kullanmak her zaman mümkün olabilir mi bilinmemektedir (Gümüşeli, 2001).

Liderlik kavramından eğitim yönetimi alanında oldukça bahsedilmektedir. Örgüt olarak okullarda liderliğin anlamı okulların müfredat ve teknolojik olarak ilerleyebilmesi, zamana ayak uydurarak sürdürülebilirliğini kazanması açısından oldukça önemlidir. Eğitim faaliyetlerinde yönetimi sağlayacak, yenilikçi ve etkili okul meydana getirecek olan birey veya konumun yenilikçi okul müdürlerinin liderlik standartlarıyla bağlantılı olduğu aşıkardır (Gümüşeli, 2001).

Eğitim faaliyetlerinin yürütüldüğü okullarda öğretmenlerin önemi yadsınamaz bir gerçektir. Öğretmenler, okulların belirlediği amaçlar doğrultusunda çalıştırılan,

tüm bilgi ve yeteneklerini ortaya koyan kişilerdir (Eroğlu, 1998'den akt. Karadağ, vd. 2009). Okul müdürlerinin gösterdiği davranış yaklaşımları öğretmenlerin davranışlarına da rehberlik etmektedir. Müdürlerin liderlik özelliğinin ortaya çıkması, öğretmenlerin işe karşı tatminlerine ve gösterdikleri işgücüne bağlıdır (Çelik, 2003'den akt. Karadağ, vd. 2009).

Eğitim astlarının donanımlı ve her alanda kabiliyetli olması başlıca unsurlardan biridir (Bursalioğlu, 2000'den akt. Tahaoğlu ve Gedikoğlu, 2009). Bundan dolayı müdürlerin teknolojik haberleşme, eğitim programlarında küreselleşme gibi ilerlemeci hareketlerde görev alması beklenir ve bunlar da belirli bir amaçla beraber liderlik davranışının ihtiyacını doğurmaktadır (Hosgörür ve Yoncalık, 2004'den akt. Tahaoğlu ve Gedikoğlu, 2009).

Okul, eğitim sisteminin çekirdeğidir. Okulların başarı sağlamasındaki en önemli rolü de okul müdürleri oynamaktadır. Bu rolü üstlenen okul müdürlerinin liderlik standartları, okulun eğitim faaliyetlerinin ve verimliliğinin en üst düzeye varmasında oldukça etkilidir (Aktepe ve Buluç, 2014).

Eğitim sisteminin getirisi olarak liderlere ihtiyaç duyulmaktadır. Müdürler, okulu geliştirecek adımlar atmalı, okulun en önemli unsuru olarak donanımlı bireyler ortaya çıkarmalıdır. Sadece iyi yönetmenin okulu geliştireceği inancına bağlı kalınmaması gerekir (Özden, 2002'den akt. Aktepe ve Buluç, 2014). Yani okullardaki liderlik anlayışının meydana gelmesi okuldaki yönetim anlayışının ilerletilmesiyle ilişkili değil öğretim faaliyetlerinin oldukça sistemli ve bilgili bireylerce yürütülmesiyle ilişkilidir (Çelik, 2012'den akt. Aktepe ve Buluç, 2014).

Öğretmenlerle pozitif ve aktif ilişki sağlayabilen müdürler, liderlik vasfına ancak böyle sahip olabilirler. Öğretmenler, öğrenciler ve diğer örgüt elemanları tarafından özümsenen bir lider ancak liderlik kavramını yerine getirir. Liderlikte etki

altına almak önemli olup bunun yolunun da elemanların ihtiyaçlarına cevap verecek nitelikte davranmak ve destekleyici tutum sergilemekten geçtiği söylenebilir (Tanrıöğen, 2000'den akt. Yalçınkaya, 2002).

İçinde bulunulan bu çağda okul müdürlerinin bilgiye açık ve araştırmaya özendirici tutumlar sergilemesi gerekmektedir. Böylelikle hem öğrenen hem de öğretici rolü ortaya çıkar. Bunları özümseyen okul müdürleri okuldaki öğretmenlerin ilerlemesi için de bir basamak niteliğinde olmaktadır. Bilgiye açık müdürler, her türlü toplumsal yenilikleri okuluna yansıtmayı da atlamazlar (Çelik, 2000'den akt. Aksoyalp, 2010).

Eğitim kurumlarında üretkenliğin en yüksek noktaya varması, insan kaynaklarını işlevselleştirmek unsuruyla ilişkilidir. Bundan dolayı yönetim biliminde, liderlik kavramının göz ardı edilmemesi gerekmektedir. Liderler, içinde bulunduğu örgütün vizyonunu ilke edinen ve bunun yanında insan ögesinin önemini de unutmayan kişilerdir. Bir lider, işgörenlerinin üretkenliğini artırmak için yollar belirlemelidir. Yani bir lider işgörenlerinin üretkenliğiyle ilgili ortaklaşa adımlar atarsa başarılı dönütler alması kaçınılmazdır. Bunun sonucunda işgörenlerin gereksinimlerine cevap verilmiş de olur ve liderin yanında işgörenlerde de işe karşı motivasyon düzeyi artar. Okul astları da bu önemli noktaları göz önünde bulundurarak hem öğretmenlerine hem de diğer örgüt öğelerinin gereksinimlerini karşılamak için gayret etmesi gerekmektedir (Yılmaz ve Ceylan, 2011).

Türk eğitim sisteminde okul müdürleri okulla ilgili tüm eğitim ve öğretim programlarının yürütülmesinde yetkilidir (Şişman, 2012'den akt. Avcı, 2015). Fakat müdürün bu yetkileri okul başarısında yeterli sayılmamaktadır (Şişman, 2012'den akt. Avcı, 2015). Bunun sonucunda müdürlerin liderlik niteliklerinin ne kadar değerli olduğu görülmektedir (Avcı, 2015).

Hem özel hem de kamu alanlarındaki başarının yaşatılması, devamının sağlanması ve kültür yapısının ortaya çıkarılması liderlerin tesiri altında gerçekleşmektedir (Robbins ve Judge, 2012'den akt. Avcı, 2015). Arpaçay (2014), araştırmasının sonucunda, okul müdürlerinin sahip olduğu liderlik davranışları ve insan ilişkilerindeki kabiliyetleri, riskten uzak ve kalite unsurunu benimseyici tavırları, öğretmenler tarafından bir lider olarak görüleceği ve böylelikle örgüte başarı sağlayabileceği kanısına varmıştır. Bu bağlamda okul müdürlerinin, yenilikçi ve global çağın getirilerini özümsemiş olmaları da okuldaki yönetim biçiminin daha programlı ve başarılı olabileceğini de göstermektedir. Liderlerin, çözüm üretirken, liderliğin getirdiği kabiliyetleri ortaya koymaları, onlara karşı saygınlığın resmiyet çerçevesiyle ilişkili tutulmaması gerekliliği, genel anlamda onların başarılarını meydana çıkardığını göstermiştir.

Bu bağlamda Abdurrezzak ve Uğurlu (2016)'nun yapmış oldukları çalışmada, okul müdürlerinin, net bir yaklaşım sergileyerek yaptıkları uygulamalara göre lider kavramı, öğretmenlerde oldukça yüksek seviyede oluşmuştur. Okul müdürünce uygulanan etkinlikler hakkında öğretmenler bilgi sahibi olmayı tercih ederler. Çünkü bu durum öğretmenlerin alınacak kararlar üzerinde etkin bir role bürünme beklentisindedirler. Bundan dolayı öğretmenlerin karşısında okul müdürleri mutlaka açık ve yalın olmalıdır.

Eğitim kurumlarındaki en önemli faktörlerden biri olan insan ilişkileri diğer sektörlere göre daha birinci planda tutulmaktadır. Öğretmen başarı seviyesinin yükselmesi, bireyler arasındaki iletişimin ilerlemesi ve öğretmenlerin iş doyumunu, moral vb. duyu durumlarının artmasındaki en büyük rolü oynamaktadır (Alıç, 1997'den akt. Özdemir, vd. 2019).

Okul örgütünde yöneticinin yanında öğretmenlerin iş gücü de önem arz

etmektedir. Öğretmenlerin işgücünü büyük ölçüde etkileyen birçok faktör vardır. Bunlar; okul kültürü, iş doyumunu, örgüt şekli vs. gibi kavramlardan oluşur (Buluç, 2009).

Etkili lider rolü üstlenen bir müdür, okul amaçlarının gerçekleşmesinde mutlaka olması gereken bir unsurdur. Bu nitelikleri taşıyan bir müdür, takipçilerini olumlu yönde etkileyecektir. Geleneksel tarz yönetimi benimseyen ve değişime uğrayan liderlik stillerini kabul etmeyen müdürler, öğretmenlerin işgücüne hakim olmakta zorlanmaktadırlar. Bu yüzden yöneticinin liderlik stili göz ardı edilmemesi gereken bir unsurdur. Çünkü bu liderlik stili takipçilere örnek teşkil etmektedir. Bunun sonucunda bu liderlik tarzı davranış örneği gelecek için yetiştirilecek olan öğretmen ve öğrencilere kaynak sağlayabilmektedir (Taş, vd. 2007'den akt. Akcakoca ve Bilgin, 2016).

2.3 Katılımcı Liderlik ve Katılımcı Karar Alma Süreçleri

Katılımcı liderlik, çalışan gereksinimlerini merkeze alan Neo-klasik yönetim anlayışı ile birlikte önem kazanmış ve Bernard (1938) tarafından ortaya atılmış bir kavramdır. Katılımcı liderliğin tanımına bakıldığında zaman, bir yöneticinin karar alma sürecinde ve kararı hayata geçirme evresinde, takipçilerini ne ölçüde bu kararlara katıp katmadığını ifade eden bir kavram olarak açıklanmaktadır (House ve Javidan, 2004'den akt. Alga, 2017).

Katılımcı liderlik stilini benimseyen bir lider, takipçilerinin sahip oldukları alan bilgilerinin ne şekilde uygulanacağına ait kararlarda takipçilerini de dahil ederek sonuca varmaktadır (Fuller, 1998'den akt. Alga, 2017).

Katılımcılık iki şekilde uygulanabilir: Ya karar alma mekanizmalarının bir başka bireye devredilmesi halinde ya da mühim kararların alınması aşamasında katılımın sağlanması durumunda söylenebilmektedir (Ören, 2002; Özkalp ve Kirel,

2001'den akt. Alga, 2017).

Katılımcılığı sağlayan bir lider, takipçilerde örgüte yönelik sadakat duygusunu, psikolojik duyguların pozitif yönde gelişmesini, örgütteki üretkenliğin yükselmesinde büyük rol oynayabilmektedir. Lider, örgütteki katılımı üç şekilde ortaya koyabilir. Birincisi, bireyin sadece bedenen değil ruhsal ve ussal olarak da katılımını sağlamak, ikincisi, iş tutkusunun takipçilerde oluşturduğu kreatifliği ortaya çıkaran katılım ve son olarak da sorumluluk duygusunu aşıl原因an bir katılım olmaktadır (Argon ve Eren, 2004'den akt. Alga, 2017).

Bir başka tanımla katılımcı liderlik, karar alma mekanizmalarında takipçileriyle beraber yol alan ve takipçilerinin ihtiyaçlarına cevap veren, bu tür noktaları benimseyen bir liderlik davranışını ifade etmektedir. Bir diğer liderlik tarzı olan yetkeci liderliğe göre katılımcı bir lider realist ve ussal yönde davranış tarzını sergilemeyi seçmekte, takipçilerine duvar örmek yerine onlara yakın olmayı tercih eden bir yaklaşımı benimsemektedirler (Bass, 1990'dan akt. Giray ve Şahin, 2014).

Başka bir ifadeyle katılımcı lider, örgütün hedeflerinin, plan ve politikalarının saptanması vb. durumlarda takipçilerinin düşüncelerini her daim dikkate alan kişi olarak nitelendirilmektedir (Eren, 2001'den akt. Topaloğlu ve Dalgın, 2013).

Örgütteki üretkenlik seviyesini yükseltmek için, örgüt hedefleri belirlenirken ve buna yönelik karar alma sürecinde, takipçilerin katılımını göz ardı etmemek çok önemlidir. Yapılan çalışmaların sonucunda, örgütteki işin yapılma süresi, bu işe yönelik harcanacak emeğin süresinin belirlenmesi gibi önemli noktalarda takipçilerin kararlara dahil edilmesi, iş doyumunun yükselmesine, örgütteki kaos ortamının engellenmesine, iş görenler arası etik değerlerin korunması ve iş görenlerin örgütten ayrılma hareketlerinde azalma görülmesi şeklinde neticelenmiştir (Baltaş, 2002'den akt. Topaloğlu ve Dalgın, 2013).

Günümüzde kamu veya özel sektörlerdeki iş görenlerin hemen hemen hepsi yalnızca çalışan sıfatıyla görülmek dışında örgüt adına alınan veya alınacak olan kararlara yönetici tarafından dahil edilmeyi arzulamaktadırlar. Bunun nedeni olarak da alanında bilgi birikimi yüksek olan iş görenlerin başkalarının kararlarıyla yönetilen birer araç olmayı kabul etmemeleri olarak gösterilebilir (Eren, 1993'den akt. Öztürk ve Emlı, 2017).

Katılım faktörünün sağlanabilmesi ancak örgüt içerisindeki demokrasi anlayışını özümsemesi yolundan geçmektedir. Bu bağlamda insan kaynaklarının tüm olanaklarından faydalanmak akıllıca olacaktır. Çünkü örgüt içerisindeki çalışmalarda iş görenler arası koordinasyon çalışması oldukça önemli bir unsurdur. Eğer bir örgütte katılım sağlanmazsa yani sadece belirli kişilerin kabiliyet ve fikirlerine önem verilirse o örgüt içerisinde görev dağılımı sağlanamayıp grupsal bir katkı ortaya çıkamayacaktır. Burada da bir iş görenin çalıştığı örgütten haz duymasının göz ardı edilemez bir nokta olduğu söylenebilir (Özütku, 2008'den akt. Öztürk ve Emlı, 2017).

Özgözgü ve Atılğan (2017)' ye göre katılımcı liderlik, iş görenlerin görev bilinciyle hareket edildiği, ilişkilerindeki gereksinimlerin yüksek düzeyde gerçekleştiği ve iş görenlerin alanlarındaki bilgi birikimlerini kullanıldığı ortamlarda etkili olabilecek bir olgudur. Böylelikle okul örgütünde öğretmenlerin yeterli olabilecekleri alanlara dahil edilmeleri gerekmektedir.

Katılımcı liderlik anlayışını benimseyen liderler karşılaştıkları bir soruna yönelik tavırlarının nasıl olacağını öngörmeleri gerekmektedir. Örgütteki iş görenlerine değer vermeli buna yönelik hareket etmelidir. İş görenleri seviyelerine göre ayırmamalı herkese alanında bilirkişi ve donanımlı olduğunu bilerek davranmalıdır. Alan yazındaki birtakım çalışmalarda da yöneticinin iş görenlerine yol göstericilik yapması halinde alt konumda olanların üst konuma da gelebileceği

gözelemlenmiştir (Susuman ve Finnegan, 1998' den akt. Serinkan, 2005).

Katılımcı liderler, alacakları kararlarla ilgili takipçilerinin perspektiflerine başvurarak onları cesaretlendiren bir davranış biçimiyle hareket ederler ve bununla beraber de lider ile takipçi arasındaki etkileşimi körüklemiş olurlar (Koopman ve Wierdsma, 1998'den akt. Sökmen ve Ekmekçioğlu, 2019).

Alan yazına bakıldığı zaman katılımcı liderliğin birçok alanı etkilemesinin yanında iş doyumunu üzerinde de etkisinin büyük olduğu ortaya çıkmaktadır. Yapılan deneysel çalışmalarda da bu etkinin olumlu yönde olduğu görülmektedir (Chan, 2019; Sinani, 2016; Gharibvand, 2012; Gharibvand vd., 2013'den akt. Sökmen ve Ekmekçioğlu, 2019).

Okullardaki katılımcı liderlik anlayışı, öğretmenlerin adil davranış ve güven duygusuyla hareket etmesini sağlar. Eğer öğretmenler bu duyguları özümserse örgütün getirdiği vatandaşlık davranışlarıyla kararlara katılım gösterip hayata geçirirler (Somech, 2010'dan akt. Sağnak, 2016).

Katılımcı karar verme sürecinin grup katılımını kapsayan, kararların yönünü belirleyen ve mühim konularda kati ve resmi sonucu barındırdığından dolayı katılım kavramı önemli bir rol oynamaktadır. Karar almada katılımın sağlanması en iyi okul kavramının sağlanmasında etkili olacak, öğretmenlerin işe yönelik güdülenmelerini artıracak, okulun ve okulla ilgili kararların kalitesini ortaya koyma vb. gibi birçok olumlu sonuçlar doğuracaktır. Öğretmenlerdeki güdülenmenin artması hem örgütün hem de takipçilerin verimliliğine etki etmektedir. Bunun yanında öğretmenlerin bu süreçlere aktif katılımı, öğretimde meydana gelebilecek problemlerde yöneticinin çözüm bulmasına destek olmasına ve öğretim faaliyetlerindeki kararların da kaliteli bir hal almasına neden olmaktadır. Bununla beraber yönetimle ilgili kararlara katılım, öğretmenler tarafından haz duyulan bir durum yaratacaktır ve örgüte olan bağlılık

düzeyleri yükselecektir (Smylie, 1992; Smylie ve diğerleri, 1996; Somech, 2010 akt. Sağnak, 2016).

Katılımcı liderlik, sadece grup içerisindeki bireyin katılımını değil ayrıyeten bireyleri grubun parçası olacak şekilde kuvvetli bir grup mantığını hedefler. Böylelikle grup üyeleri astların rehberliğini kabul edip örgüt adına alınacak olan kararlarda etkililiğini sürdürebileceklerdir. Böylelikle katılımcı liderliğin iş doyumunu ve verimliliği üzerindeki etkisinin önemi yine ortaya çıkmaktadır (Miller ve Monge, 1986; Wagner ve Gooding, 1987'den akt. Vance, 2016).

Çok yönlü sorumluluklar üstlenebilen, iç hakimiyetini sağlamış, karar verme aşamasında katılım sağlamak isteyen deneyimli öğretmenler, katılımcı liderlik anlayışını seçerler (Hughes vd. 2009; Lussier ve Achua, 2007; McShane ve Von Glinow, 2010; Northouse, 2010'dan akt. Ngotngamwong, 2012). Deneyimli, yetenekli, kendi kararlarıyla hareket edebilmeyi isteyen öğretmenler karar alma süreçlerine dahil olmayı talep etmektedirler. Bundan dolayı katılımcı liderlik tarzı okul örgütünde öğretmenler tarafından daha çok tercih edilmektedir (Adams, 2010; Bogler, 2001; Diosdado, 2008; Graham vd. 2002; Ingersoll, 2001; Johnson ve Birkeland, 2003; Kukla-Acevedo, 2009; Nieto, 2009; Park, 2005; Somech, 2005'dan akt. Ngotngamwong, 2012).

Bununla beraber güven kavramının yönetici-öğretmen arasında gelişmesi çok önemlidir. Çünkü eğer bu güven ortamı sağlanabilirse öğretmen katılımı artacak ve astların katılımcı sorumluluklarını hafifletecektir (Birky vd. 2006; Doyle, 2003; Gale ve Densmore, 2003; Hickman vd. 2008; Milyon, 2005'dan akt. Ngotngamwong, 2012).

Karar alma aşamalarında öğretmen katılımını sağlamak pozitif bir örgüt iklimi oluşturmakla beraber öğretmen verimliliğini de artırdığını ve öğrenci güdülenmesi,

başarısı ve öz yeterliliğini de etkilemektedir (Lovely, 2005; Nir, 2002; Ranson vd. 2005; Sooksomchitra, 2004; Waters vd. 2003; Zimmerman, 2006a, 2006b'den akt. Ngotngamwong, 2012).

Katılımcı liderlik tarzında yönetici yetkilerini takipçileri ile bölüşmektedir. Bu yüzden katılımcı liderliğin demokratik bir anlayışta olduğu söylenebilir. Çünkü demokratik anlayışta örgütteki işgörenlerin kararlarla ilgili haberdar olduğu ve onların düşüncelerine başvurulduğu bir yaklaşım sergilenmektedir. Böylelikle örgütle ilgili kararlarda sadece yönetici değil işgörenin de katılımının sağlandığı bir işbirlikçi ortam ortaya çıkmaktadır (Tengilimoğlu, 2005'den akt. Altan ve Özpehlivan, 2019).

Katılımcı liderlik yaklaşımı iş görenlerin iş gücü potansiyellerini yükselttiği fikri ilk kez Barnard (1938) tarafından ortaya konuldu ve geliştirildi (Somech, 2005). Örgüt içerisinde yapılan işlerde karşılaşılabilecek sorunların bu sorunların iş görenler üzerinde doğurabileceği sonuçlar açısından derhal müdahale edilmesi açısından katılım süreci de önemli bir etkidir (Durham vd. 1997'den akt. Somech, 2005).

Katılımı sağlayan öğretmenlerin bulunduğu bir örgütte öğretim faaliyetlerinin kalitesi, araç-gereçleri ve izlenilecek teknik unsurlarını oldukça etkilemektedir. Okullardaki öğretmenler arası katılımcı grupsal çalışmalar, sorunlara çözüm getirme, öğretim programlarına karar verme ve eğitim bilimlerinde ilerlemeci adımlar atmaya yönelik güdülenme yaratmaktadır (Firestone ve Pennell, 1993'den akt. Somech, 2005).

Yönetici tarafından yetkilendirilen öğretmenler, öğretmenlerin özerkliklerini kazandıran, görev alma bilincini pekiştiren ve kendi problemlerini çözecek olgunluğa ulaştıran bir süreçtir (Short vd. 1994'den akt. Somech, 2005).

Eğitimde süregelen değişim ve yeniliklere bakıldığı zaman öğretmen kalitesinin önemi göze çarpmaktadır (Spillane ve Coldren, 2015' den akt. Benoliel ve Bath, 2017). Okullarda alınan kararlarla ilgili öğretmen katılımının rolü de büyüktür. İşbirliğine

dayanan bir anlayışı kapsayan katılımcı liderlik ast ve üst arasında bir köprü niteliğinde olup birlikte karar verme üzerinde bir etkileşim yaratmaktadır (Koopman ve Wierdsma, 1998'den akt. Benoliel ve Barth, 2016).

Örgüt üyelerinin okul işleyişini ele alması ve yönetme opsiyonu yaratan bu durum, okul ve öğretmen gelişimi dönütlerinin pozitif yönde sonuçlanmasına neden olmaktadır (De Nobile vd. 2013'den akt. Benoliel ve Barth, 2016). Bunun yanında katılımcı liderliğin hâkim olduğu örgütlerdeki iş görenler, kendi özerkliklerini kazanıp diğer gruplardan ayırabilirler. Özellikle devlet kurumlarında kendi özerkliğini kazanan öğretmenlerin motivasyon düzeyi artmakta ve kendileriyle gurur duyma duygusunu yaşamaktadırlar, böylelikle öğretmenler tarafından mükemmel lider olarak katılımcı lider davranışları daha çok özümsemektedir (Benoliel ve Barth, 2016).

Örgüt üyeleri, astlarını takip edip rol model alırlar. İş görenlerin liderlerine yönelik ilgileri devam ettiği sürece iş performans düzeylerinin pozitif bir etkiye dönüşmesi mümkündür. Burada da katılımcı liderlik stiline iş görenlerin performanslarıyla ilişkili olduğu ve işe bağlılık unsurunu pekiştirdiği söylenebilir (Rousseau vd. 1998'den akt. Chan, 2019). İşe bağlılık kavramına bakıldığı zaman, iş görenlerin işe yönelik arzu, tutku, enerji dolu davranışlarla çalışması, işle ilgili görev bilincini benimsemesi ve böylelikle de güdülenmeye isteklendirmenin sağlanması olarak tanımlanmaktadır (Chan, 2019). Katılımcı liderlik iş doyumuyla da etkileşim halinde olan bir yaklaşımdır. Çünkü iş görenlerde, toplumsal öğrenme bakış açısında göre ödüllendirme yoluyla işe yönelik öğrenme içgüdüsünü ortaya çıkarır (Thomas ve Velthouse, 1990'dan akt. Chan, 2019).

Bir başka tanımla katılımcı liderlik, örgüt yöneticisinin örgüt ya da bir gruba yönelik kararlar alması sürecinde, iş görenlerinin de düşüncelerini ifade etmesine yani onları da bu sürece katmasını ifade eden bir kavramdır (Chen ve Tjosvold, 2006;

House ve Dessler, 1974; Huang, Iun, Liu ve Gong, 2010; Somech, 2005'den akt. Doğru, 2018). İşgörenlerinin alınacak kararlara yönelik katılımını sağlayan bir katılımcı lider, iş görenleri ve kendisi arasında bir etkileşim yaratmaktadır ve örgütün kalitesini artırmaktadır (Somech ve Wenderow, 2006'den akt. Doğru, 2018).

İş görenlerin sadece maddi gereksinimlerini karşılamak yeterli olmamaktadır. Bunun yanında örgütle ilgili her türlü kararlara katılım sağlamak ve düşüncelerini ifade etme beklentisindedirler (Tayfun ve Kösem, 2005'den akt. Ergin ve Özbek, 2017).

İş görenlerin bu beklentilerini dikkate alan bir lider, iş görenlerde hem motivasyon hem de güven duygusunu yaratarak yapılan işlerde pozitif sonuçlar doğmasına neden olacaktırlar. Böylelikle iş görenlerin iş doyumunun da dolaylı yoldan etkilendiği söylenebilmektedir (Bitmiş vd. 2015'den akt. Ergin ve Özbek, 2017). Lider tarafından fikirleri bastırılmayan iş görenler, negatif etki altına girmeyecek ve stresli olmayacaklardır. Yani stres yönetiminin sağlanmasında katılımcı liderliğin büyük bir rolü vardır. Bir lider örgütle ilgili hedefler ve izlenilecek yollar adına, buna yönelik karşılaşılabilecek problemlerin de çözüme ulaşması için de alacağı her karar alma sürecinde iş görenlerinin katılımını sağlamalıdır. Katılımcı stratejik yol benimsenmeli, problem çözmeye yönelik her fikir alışverişlerinin sunulacağı ortam yaratılmalı ve ileriye yönelik planlamalarla kaygı yaratacak her türlü stres durumu en düşük seviyeye çekilmelidir (Ergin ve Özbek, 2017).

Karar almak ve karar vermek yönetim anlayışında büyük önem taşımaktadır. Birkaç araştırmacıya göre de bu iki unsur "karar verme süreci" olarak ifade edilmiştir (Alpugan, Demir, Oktav ve Üner, 1993'den akt. Bakan ve Büyükbeşe, 2005). Karar verme sürecinde grup olarak hareket etme daha çok vurgulanmaktadır. Katılımcı karar verme süreci demek grupsal karar verme süreci de demektir. Ancak katılımcı karar

vermek sadece grupsal olarak eşdeğer tutulmamalıdır. Bunun yanında yönetici tarafından bir iş görene verilen yetkiyle özerkliğini kazandırmayı sağlamanın da katılımcı karar vermenin içerisinde yer aldığı söylenebilir (Bakan ve Büyükbeşe, 2005).

Katılımcı bir liderin iletişim şekli ikiye ayrılmaktadır: aşağıdan yukarıya ve yukarıdan aşağıya. Böylelikle iş görenlerin mevzuyla alakalı fikirlerine başvurmakta, probleme yönelik çözüm önerilerini dinlemekte, sorunlarla ilgili dönütleri dikkate almakta ve bunun sonucunda tüm bu unsurları, son olarak alınacak olan kesin kararda değerlendirmeye almaktadır (Tatar, 2016).

Nitelikli ve en doğru kararı almak amacıyla liderler iş görenlerin kendileriyle ilgili kararlara katılmalarını sağlarlar. Kararlara katılım sağlayan iş görenlerin yapay davranmaması ve buna yönelik uğraş göstermesi gereklidir. Böylelikle bir lider, iş görenlerinin katılımını sağlamakla kalmayıp aynı zamanda da onların kararlarında etkili olabilmektedir. Bunun yanında motivasyonu destekleyen katılımcı davranışı sınırlandıran unsurlar da mevcuttur. Bunlar; katılımcı eksikliği, sorunlara yönelik ilgi düşüklüğü, uygun olmayan ve haksızca katılımın sağlanması vb. gibi unsurlar olduğu söylenebilmektedir (Bursalıoğlu, 1982'den akt. Göksoy, 2014).

Eğitim örgütlerinde katılımı sağlamak güçtür. Ayrıca da katılım, dayatıcı bir yaklaşımla sağlanmaya çalışılmaktadır. Okullarda farklı türde gruplar vardır. Eğer lider, bu gruplar arasında sağlıklı etkileşim sağlarsa, kararlara katılım da aynı şekilde olacaktır ve lider başarısını ortaya koyacaktır (Göksoy, 2014).

2.4 Katılımcı Karar Alma Süreçleri ve Yararları

Günümüz koşullarında tüm çalışma ortamlarında olduğu gibi eğitim kurumlarında da gereksinimler farklılaşmış ve yöneticileri, çalışanların gereksinimlerini daha çok göz önünde bulundurma yönünde çaba harcamaya

yönelmiştir. Çalışanların gereksinimlerinin yanı sıra paydaşların ve/veya eğitim kurumlarından hizmet alanların gereksinimleri de önem kazanmıştır. Özellikle Türkiye Cumhuriyeti (TC) ve Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti (KKTC) gibi merkeziyetçi eğitim sisteminin uygulandığı ülkelerde, eğitim örgütünün karar alma mekanizmaları, yukarıdan aşağıya, meclis, bakanlar kurulu, eğitim bakanlığı ve okul yönetimleri olarak görülürken, sendikalar ve işverenler, paydaşları, aileler ve öğrenciler ise hizmetin sunulduğu kesimi oluşturmaktadır.

Eğitim politikaları belirlenirken bu paydaşlar arasında iş birliği ve görüş alışverişi yapılması kaçınılmazdır (Miller ve Lee, 2001; Deetz ve Brown, 2004; Lawer, 1999; MacLagan ve Nel, 1995'den akt. Saiti ve Menon, 2009).

Katılımcı karar verme sürecinin katılımcıların, motivasyonunu artırdığı, katılımcıların, işbirlikli alınan kararların uygulanmasında daha uyumlu ve itaatkâr davranmasını sağladığı ve onları, belirlenen hedefler doğrultusunda daha azimli çalışma yönünde güdülediği yapılan pek çok çalışmada ortaya konulmuştur (Miller ve Lee, 2001; Connolly ve James, 2006; Deetz ve Brown, 2004; Lawer; 1999; MacLagan ve Nel, 1995; Knight ve diğerleri, 1999; Lowndes ve Skelcher, 1998; ve Lee, 2001; Osbourne, 2000; Tourish ve Hargie, 2004' den akt. Saiti ve Menon, 2009).

2.5 İş Doyumu

Eğitim kurumlarında öğretmenlerin iş doyumu, iş verimliliğinin artması için önemli bir yer tutmaktadır. İşe olan tutkudaki azalma öğretmenlerin performansları kötü etkileyen en önemli nedendir. İş doyumu, örgütün hedeflerinin gerçekleştirilmesinde önemli bir kuvvettir.

Motive olma şekli öğretmenden öğretmene değişmektedir. Öğretmenin motivasyon düzeyini artıracak faktör de her ne olursa olsun derhal hayata geçirilmelidir. Eğitim-öğretim faaliyetlerinin süregelmesindeki en önemli rolü

oynayan öğretmenlerin iş doyumunun azalması, öğrenme sürecinde pasif kalmasına ve okul etkililiği üzerinde de bariyer oluşturmaya sebep olmaktadır (Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı, 2006'dan akt. Akcakoca ve Bilgin, 2016).

Günümüzde, iş doyumunu kavram olarak iş görenlerin örgütsel başarı ve kendi başarıma güçleriyle ilişki olmasından dolayı oldukça önemlidir. Aynı zamanda psikolojik yönden iş görenlerin manevi yönden pozitif bir etki altında bıraktığı söylenebilmektedir (Koç, 2019). İş doyumunu, genel anlamı itibarıyla iş görenlerin yaptıkları işten dolayı içinde buldukları memnuniyet hissidir (Koustelios, 2001'den akt. Koç, 2019). Memnuniyet hissi gelişmiş bir iş görenin üretkenliği de çoğalmaktadır ve böylelikle örgüte olan bağlılık seviyesi artmaktadır. Buna ek olarak hem iş görenler hem de yönetici arasındaki iş birliği de sağlanmış olmaktadır.

İş, bir bireyin hayatının büyük bir bölümünü kapsar. İş hayatında yaşanan tüm pozitif ve negatif olaylar bireyi etkileyen unsurlardır. Buna bağlı olarak memnuniyet hissi yüksek olan bireylerin fiziksel ve psikolojik gücü de iyileşmektedir ve özel hayatı da dahil olmak üzere insan ilişkilerine olumlu yansımakta ve örgütsel çalışmalarda da üretken olmaktadır (Çalışır, 2012; Lal, 2014'den akt. Gürcan, 2019). İş doyumunu bireyin işinden memnun kalıp kalmamasını ifade eden bir kavram olmakla beraber, iş görenlerde de işinden tatmin olanlar yani iş doyum düzeyi yüksek olanlar ve işinden tatmin olmayanlar yani iş doyum düzeyleri oldukça düşük olanlar olarak ayrılmaktadır (Ertürk ve Keçeciöğlü, 2012). İş devamlılığına büyük bir etkisi olan faktör de iş doyumudur. Bunun tam tersi durumda ise iş görenlerde iş tatminsizliği, duygusal çöküş, işi terk etme niyeti vb. gibi sonuçlar doğurmaktadır. Okul örgütlerindeki iş görenlerin işi terk etme sebepleri olarak iş tatminsizliği ilk sırada yer almaktadır (Makela, 2014'den akt. Alanoğlu ve Demirtaş, 2020).

Öğretmenlerde oluşan iş doyumunu kavramı, çalışma şartları, yönetici davranış

biçimleri, aylık gelirleri vs. gibi unsurları içermektedir. İş doyumunu etkileyen unsurlara bakıldığı zaman yine çalışma şartları, okul ortamı vb. gibi noktaların öğretmenlerin iş ortamındaki içsel doyumunu oluşturduğu göze çarpmaktadır (Jackson, Schwab, ve Schuler, 1986'dan akt. Karagil, 2016). Bunun yanında hem diğer iş görenlerle hem de yöneticiyle koordinasyonlu bir şekilde çalışmak da öğretmenlerin dışsal doyum unsurları olarak sayılmaktadır (Kağan, 2005'dan akt. Karagil, 2016).

Mesleki yönden tatmin olan öğretmenler, hem öğrenci üzerinde pozitif bir yönde üretkenlik göstermekte hem de sınıf veya okul alanında öğrencilerin kişisel ve toplumsal gelişim düzeylerini artırmaktadır (Karagil, 2016). Örgütsel etkililik yönünden sadece iş gören iş doyumunu değil bunun yanında yönetici iş doyumunu da oldukça önem taşımaktadır. Yöneticinin iş doyum oranı düşükse ve duygusal olarak da çöküşteyse bu etkiler iş görenlere yani tüm kuruma yansiyacaktır (Newstrom ve Davis, 1993'den akt. Tengilmiloğlu ve Yiğit, 2005).

İş görenlerin iş doyumunu, liderlik süreçlerinde ve örgütsel etkililikte büyük rol oynamaktadır. Çünkü iş görenlerin iş doyumunu, arzulu ve üretkenlik doğuracak ve örgütün hedeflerine hizmet edecektir. İş doyumunu yüksek seviyede iş gören her yöneticinin görmek istediği bir durumdur. Bu yüzden de iş görenlerde iş doyumunu gidermek ve artırmak amacıyla tüm deneyim ve fırsatları ortaya koyarlar. Örgütlerdeki iş doyumunu ortaya çıkarmak ve artırmak için iş doyumuna etki eden unsurları göz önünde bulundurmak gerekir. Böylelikle örgütsel amaçlar yanında kişisel amaçlar da sağlanmış olur (Tengilmiloğlu ve Yiğit, 2005).

İşletmeler, global şartların getirileri altında başka işletmelerle rekabet içinde olmaktadır. Bu rekabete bağlı olarak diğer işletmelerden bir adım önde olmalıdır. Bunun için de değişen dinamiklere uygun şanslar yakalamalı ve bu şansları iyi

değerlendirmelidir. Bu değişen dinamiklerde büyük önem taşıyan iç dinamikleri de iş görenler oluşturmaktadır. İş görenler, bir işletmenin ana unsuru olmakla beraber onların işlerine yönelik geliştirdiği tutumlar, yani işe karşı gösterdikleri reaksiyon göz ardı edilmemesi gereken bir unsurdur. Bazen pozitif bazen de negatif olarak ortaya çıkan bu tutumlar, pozitif olması halinde iş görenlerin iş doyumunu olarak şekillenirken, negatif olması halinde de işe karşı memnuniyetsizlik durumu yani, iş doyumsuzluğu olarak şekillenmektedir (Eğinli, 2009).

İş görenlerin işlerine yönelik geliştirdiği duygusal tepkilere iş doyumunu denilmektedir ve bu kavram ilk defa 1920'li yıllarda ortaya çıkmış, 1930 ve 40'lı yıllarda ise daha da önem kazanmıştır. Bireyde bedensel ve ruhsal sağlığa yansıyan yaşam doyumunu kavramı da iş doyumuyla bağlantılıdır ve bu da iş doyumunun en önemli sebepleri arasına girmektedir. İş verimliliği de bir başka sebep olarak söylenebilir. Bireyler yaşamlarını sürdürebilmek için çalışmalıdır ve bu önemli bir ihtiyaçtır. Bireyler yaşamlarının büyük bir bölümünü iş yerinde geçirdikleri için onları ödüllendirmek ve onlara problemsiz bir ortam sunmak astların başlıca görevlerindedir (Sevimli ve İşcan, 2005). Eğitim kalitesini oluşturan hiç kuşkusuz öğretmenlerin gösterdiği işlerdir. Birçok faktör eğitim ve öğretim etkinliklerinde önem taşımaktadır. Öğretmen unsuru ise eğitim ortamlarını yaratmakta, uygun öğretim tekniklerinin belirlenmesinde, eğitimin oluşmasındaki etkenler arasında koordinasyonu kurmakta öğrenciyi güdülemekte ve insan ilişkilerinde başarıyı sağlamakta büyük rol oynamaktadır. Bu yüzden eğitimdeki hedefler doğrultusunda öğretmen rolü inkâr edilemez. Öğretmen başarı gücü, bir örgütün hedefini belirlemesinde ön koşuldur. Güdülenme ve bunun yanında iş doyumunu unsurları da öğretmenlerin başarı gücüne oldukça etki ettiği görülmektedir (Yavuz ve Karadeniz, 2009).

Çalışma yaşamı, bireyin hayatının büyük bir parçasını oluşturmakta ve bireylerin zamanının çoğunun çalışma yaşamında geçtiği görülmektedir. Bir iş, birey tarafından beklenen sonucu gösteriyorsa, bireyde güdüleyici ve tatmin edici durumlar meydana getirir. Tam tersi bir durum söz konusu olduysa iş tatminsizliği gibi bir durum ortaya çıkarır. İş tatmini artışı, örgütlere, bireylerde verimlilik ve başarı gücü düzeyinin yükselmesi ve üretkenliğin çoğalması, kaliteli iş görenlerin göz bebeği olabilecek işletme imajı çizilmesi vb. gibi faydalar sağlar (Köroğlu, 2012). Faal olarak üretkenlik gösteren ve yaşam doyumunu nitelikli olan bir iş görenin işinden doyum aldığı söylenebilmektedir. Bireyin maksimum doyum, minimum tükenme yaşayabilmesi için gerekli düzenlemelere gidilebilmesi, yaşam doyumuna etki eden pozitif ve negatif yaşantılarını açığa çıkararak mümkün olabilir (Ünal, vd. 2001).

Okul müdürü, sadece örgütsel hedefleri yerine getirmeyip, ayrı zamanda öğretmenlerin kişisel gereksinimlerini de karşılamalıdır. Bunu sağlayabilen bir müdür öğretmeni motive etmiş ve örgütün başarılı olmasına katkı koymuş olacaktır (Ünal, 1991'den akt. Yılmaz ve Ceylan, 2011). Müdürlerin iş görenlerin üretkenliğini etkileyen iş doyumunu sağlayabilmesi, örgütsel üretkenliği pozitif ve negatif etkileyecek tüm faktörleri dikkate almasından geçmektedir. Eğitim, birey yetiştiren bir hizmet sektörü olduğu için iş görenlerin iş doyumunun oluşması mutlaka gereklidir. Bu hizmet sektörünün verimliliği sonucu ortaya koyduğu her şey takipçilere etki etmektedir. Bu yüzden iş görenlerin işlerinden haz duyması aynı şekilde hizmet görenlerde de mutluluk duygusu yaratacaktır. Ancak iş görenlerin işten haz duyulmaması ve olumsuz davranış sergilenmesi tam tersi bir duruma sebep olur. Kısacası öğretmenlerin üretken ve aktif olabilmesi iş doyumuyla bağlantılıdır. İş doyumunu, sadece öğretmenin toplumsal hayatını değil aynı zamanda ruhsal ve bedensel hayatlarını da etkiler (Yılmaz ve Ceylan, 2011).

Herzberg, iş doyumuna etki eden iki faktörü içsel ve dışsal faktör olarak açıklamaktadır. İş görende mutluluk hissiyatı ve işe bağlılık yaratan unsurlar içsel faktörlerdir. Bu içsel kaynaklar, takdir edilme, işin ne olduğu ve özelliği, görev bilinci, başarı ve bunun gibi önemli etkenleri içine alan motivasyon sağlayan kaynaklardır. İş doyumuna balta vuran ve doyumsuzluk yaratan iş çevresiyle alakalı her türlü faktör de dışsal faktör olarak adlandırılmaktadır (Smerek ve Peterson, 2007'den akt. Öztürk ve Şahbudak, 2015).

2.5.1 İçsel Motivasyon

İçsel motivasyon, katılımcıda, başarı sağlama, yaptığı işlerden dolayı takdir görme, işinde daha yüksek bir konuma ulaşma, sorumluluk üstlenebilme, kendi yeteneklerini ortaya koyabilme vb. gibi içsel olarak kendi kendinde pozitif bir güdülenme sağlayan niteliklerin toplamına denilir (Köroğlu, 2012). Bununla beraber içsel doyumunu oluşturan bazı önemli etkenler vardır. Bunlar;

-Faal olabilme

-Bireysel çalışma

-Zamana göre değişiklikler yapabilme

-Toplumda değer görme, tanınabilme

-Vicdanen rahat olunması, topluma negatif etkide bulunmama

-İşinde güvenilirliği sağlama

-Sosyal çevreye yönelik de bireylere yardımcı olabilme

-Diğer bireylere neyi nasıl yapabilecekleriyle ilgili yetki alma

-Sorumluluklarının bilincinde olup ona göre hareket etme

-İş başarılarından dolayı doyuma ulaşma (Aştı vd., 1993'den akt. Eren, 2008).

2.5.2 Dışsal Motivasyon

Dışsal motivasyon, ise bireyin üzerinde dış çevreden gelen etkiler oluşturmaktadır. Bireyin iş performansına yönelik verilen maaş, yöneticisinden aldığı övgü ve buna bağlı olarak işindeki pozisyonunun yükselmesi, ikramiyeler, verilen ödüller bireyde dışsal motivasyonu meydana getiren güdüleyici etkenlerdir. Yani dışsal motivasyon bireyde güdülenmeyi artırmakta fakat içsel motivasyonu yeterince olmayan bireylerde dışsal motivasyon tek başına yeterli olmamaktadır (Ersarı ve Naktiyok, 2012).

Kısaca bireye iş yaşamında maaş, terfi vb. gibi daha dışsal faktörlerle güdülenme sağlanan doyuma dışsal doyum denilmektedir. Buna bağlı olarak dışsal doyumunu oluşturan temel faktörlerden de bahsetmek gereklidir. Bunlar;

-Terfi, kademeli olarak yükselme

-Örgütün uyguladığı politikanın işleyişi

-İş arkadaşlarıyla koordineli çalışma, ekip ruhunun güçlü ve pozitif bir şekilde sağlanması

-Yönetici tarafından beğenilme veya takdir edilme

-Çalışma Şartlarının

-Verilen maaş

-Yönetici ile çalışanların denetim ve iş ilişkileri

-Yöneticinin işteki Teknik denetimini sağlarken kendi tecrübelerini ve bilgi birikimlerini kullanması (Aştı vd., 1993'den akt. Eren, 2008).

Yani katılımcıların bireysel beklenti ve amaçları/ duygusal etkenleri içsel doyumunu oluşturur. Liderlik, maaş, iş ortamı gibi unsurlar ise dışsal doyumunu oluşturmaktadır. İçsel ve dışsal doyum etkenlerinin birleşmesiyle de iş doyumunu meydana gelmektedir.

2.5.3 Etkili Okul Yöneticiliği

Etkili okul yöneticiliği, okul yöneticilerinin bir başka önemli rolü olarak karşımıza çıkmaktadır (Karşlı, 2004). Etkili okul yöneticiliği, kurumun amacına yönelik, öğretmenlerin ve örgütün yeterliliğini sağlama gerekliliğini temel almaktadır (Başaran, 1982 ‘dan akt. Helvacı ve Aydoğan, 2011). Etkili okul yöneticiliği, öğretmenler, öğrenciler, veliler, okul çevresi, okulun fiziki yapısı, insan ve maddi kaynakların yönetimi gibi unsurların yönetilmesinin yanı sıra eğitim-öğretim süreç ve ortamlarının sürekli yenilenmesini ve iyileştirilmesini de gerektirmektedir. Öğretmen ise bu eğitim-öğretim sürecinin ve ortamının en önemli unsurudur. Etkili bir okul yöneticisi, olumlu bir okul kültürü oluşturmakla yükümlüdür. Etkili bir okul kültürü ise açık ve doğrudan iletişimin olduğu ve işbirlikçi bir çalışma ortamında mümkündür (Şişman, 1996’ dan akt. Helvacı ve Aydoğan, 2011).

Karşlı’ya (2004) göre etkili bir okul yöneticisi, iş görenlerinin örgüte daha fazla sahip çıkması için onlarla yalın ve açık bir iletişim kurar, örgüte koydukları katkı yönünde farkındalık geliştirmelerini sağlar; çalışanların, yeterliliklerinin farkına varıp onlara bu yeterlilikler doğrultusunda görev ve sorumluluklar verir; örgütle ilgili hedefleri koyarak çalışanların bu hedeflerin gerçekleştirilmesindeki çalışma azmini artırıcı davranışlar sergiler ve çalışanların odaklanmasını sağlar; örgüt içinde oluşabilecek herhangi bir olumsuzluğu önceden fark edip önlemler alır; yapılan işlerin ve ortaya konan emeğin değerini bildiğini gösterir, bu yönde ödüllendirici davranışlar sergiler.

Karşlı’nın (2004) bu görüşlerinden yola çıkıldığı zaman, etkili bir okul yöneticisi öğretmenlerin içsel ve dışsal motivasyonu için, yeterlilikleri doğrultusunda sorumluluk almasını sağlamalı ve onların okuldaki her türlü süreçle ilgili karar alma mekanizmalarında yer alması için gerekli düzenlemeleri yapmalıdır. Eğitim-öğretim

süreçlerinde, karar alma mekanizmalarında yer almak öğretmeni güçlendirici bir unsurdur (Frymier, 1987; Murphy & Evertson, 1990; Short et al, 1991'den akt. Kimwarey vd., 2014). Etkili okul müdürünün öğretmenlerini güçlendirici bir tutum sergilemesi gerekmektedir. Bunun için yapması gereken en önemli şey, öğretmenin doğru gördüğü ve doğru bildiği her türlü stratejiyi uygulamaya koymasına olanak sağlamaktır. Bu bir öğretmenin içsel motivasyonu için en önemli davranıştır (Harpell ve Andrews, 2010'dan akt. Kimwarey vd., 2014). Bunun yanı sıra etkili bir okul müdürü, öğretmenlerinin yeterliliklerinin ve gelişim gereksinimlerinin farkında olan bir öğretmenin okula koyabileceği katkı düzeyinin de farkındadır. Etkili bir okul yöneticisinin yapması gereken öğretmenlerinin gelişimi için fırsatlar sunmak ve onların okula katkı ve katılımını artırmaktır (Thomas ve Velthouse, 1990'dan akt. Kimwarey vd., 2014). Örgütsel etkililiği artırmak isteyen bir okul müdürü, demokratik ve katılımcı bir okul kültürü yaratırken tüm paydaşların gereksinimlerini dikkate alan bir örgüt ortamı oluşturması gerekmektedir (Karslı, 2004).

Yapılan çalışmalarda, katılımcı liderliğin, öğretmen motivasyonu, çalışma azmi ve iş doyumunu üzerinde olumlu bir etkisi olduğu görülmektedir. Katılımcı liderlik öğretmenler üzerinde olumlu etki yaparken işbirlikçi okul kültürü oluşturma ve eğitim kalitesi üzerinde de olumlu bir etkiye sahiptir.

Bölüm 3

YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde, araştırmanın deseni, evren ve örnekleme, veri toplama süreci, ölçme araçları ve veri analizleri tartışılacaktır.

3.1 Araştırmanın Deseni

Bu çalışma nicel bir çalışma olup, nicel analiz yöntemleri kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Nicel çalışma, araştırmacının ortaya koyduğu eserin gerçekliğinden bağımsız olarak düşünüldüğü, yani gerçekçiliğin objektif bir gözlemcilikle ölçülüp ortaya konulabileceğini kabul eden pozitivist bir görüştür (Büyüköztürk vd., 2008).

Nicel analiz yöntemindeki sonuçlara, sayısal ve istatistiksel verilerle ulaşılabilmektedir. Bundan dolayı araştırmacı, çalışmada daha çok veri toplamak ve daha çok öğretmene ulaşmak için bu yöntemi tercih etmiştir. Ayrıca nicel analizin yararlarından birisi de hızlı bir şekilde verileri sebep-sonuç ilişkisine bağlamak ve zaman tasarrufu etmektir. Araştırmacı bunları da göz önünde bulundurarak bu yönteme başvurmuştur.

Araştırmanın modeli nicel analiz yöntemindeki ilişkisel tarama modelidir. İlişkisel tarama modeli, iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını veya derecesini belirlemeyi amaçlayan bir araştırma modelidir. Bu çalışmadan elde edilen verilerin analizinden yola çıkıldığında KKTC MEB Genel Ortaöğretim Dairesindeki devlet ile özel okullarda görev yapan öğretmenlerin, okul müdürlerinin “Katılımcı Liderlik Ölçeği”nde belirlenen liderlik davranışlarına ilişkin

alguları (İsmail, Zainuddin ve İbrahim, 2010) (Ek 3) ve yine aynı öğretmenlerin ‘‘Mohrman Cooke Mohrman İş Doyumu Ölçeği’’ (Mohrman vd., 1977’den uyarlayan Sancar, 2013) (Ek 4) ölçeğinde belirlenen maddeler doğrultusunda ifade ettikleri iş doyum düzeyleri belirleyip, ikisi arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı irdelenecek ve öğretmenlerin okul müdürlerinin katılımcı liderlik davranışı alguları, ifade ettikleri iş doyum düzeyini ne derecede yordadığı saptanmaya çalışılacaktır.

Ayrıca elde edilen verilerin, katılımcıların yaş, cinsiyet, unvan, kıdem, gelir ve görev yaptığı okul türü (devlet okulu-özel okul) gibi değişkenlere göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği de irdelenecektir.

3.2 Evren ve Örneklem

3.2.1 Araştırmanın Evreni

Araştırmanın evrenini 2020-2021 öğretim yılında KKTC Millî Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim dairesine bağlı, mesleki teknik eğitim veren okullar hariç, ada genelindeki 32 devlet, 10 özel okul oluşturmaktadır. Ada genelindeki okullarda 1977 devlet öğretmeni, 448 tane de özel okul öğretmeni vardır. Lefkoşa ilçesindeki tüm devlet okullarında 239 Erkek, 556 kadın öğretmen, yani toplam 795 öğretmenden oluşan bir eğitim kadrosu vardır. Bu 795 öğretmenin 740 tanesi öğretmen, 55 tanesi ise yöneticilerden oluşmaktadır. Gazimağusa ilçesindeki tüm devlet okullarında 120 Erkek, 302 kadın öğretmen, yani toplam 422 öğretmenden oluşan bir eğitim kadrosu vardır. Bu 422 öğretmenin 397 tanesi öğretmen, 25 tanesi ise yöneticilerden oluşmaktadır. Girne ilçesindeki tüm devlet okullarında 98 Erkek, 203 kadın öğretmen, yani toplam 301 öğretmenden oluşan bir eğitim kadrosu vardır. Bu 301 öğretmenin 280 tanesi öğretmen, 21 tanesi ise yöneticilerden oluşmaktadır. Güzelyurt ilçesindeki tüm devlet okullarında 44 Erkek, 105 kadın öğretmen, yani toplam 149 öğretmenden oluşan bir eğitim kadrosu vardır. Bu 149 öğretmenin 139 tanesi öğretmen, 10 tanesi

ise yöneticilerden oluşmaktadır. İskele ilçesindeki tüm devlet okullarında 69 erkek, 159 kadın öğretmen, yani toplam 228 öğretmenden oluşan bir eğitim kadrosu vardır. Bu 228 öğretmenin 216 tanesi öğretmen, 12 tanesi ise yöneticilerden oluşmaktadır. Lefke ilçesindeki tüm devlet okullarında 28 erkek, 55 kadın öğretmen, yani toplam 83 öğretmenden oluşan bir eğitim kadrosu vardır. Bu 83 öğretmenin 81 tanesi öğretmen, 2 tanesi ise yöneticilerden oluşmaktadır.

Ada genelinde totalde 448 özel okul öğretmeni vardır. Bunların eğitim kadrosunu 122 erkek, 326 kadın öğretmen oluşturmaktadır. Lefkoşa ilçesindeki tüm özel okullarda 73 erkek, 207 kadın öğretmen, totalde 280 öğretmenden oluşan bir eğitim kadrosu vardır. Bunların 12 tanesi yönetici, 268 tanesini de öğretmendir. Gazimağusa ilçesindeki tüm özel okullarda ise toplamda 50 kişilik bir eğitim kadrosu vardır. Bunların 19 tanesi erkek, 31 tanesi ise kadın öğretmendir. Bu 50 kişilik kadronun 3 tanesini yöneticiler, 47 tanesini de öğretmenler oluşturmaktadır. Girne ilçesindeki tüm özel okullarda ise 118 kişiden oluşan bir eğitim kadrosu avrdır. 118 kişilik kadronun 30 tanesi erkek, 88 tanesi ise kadındır. Ayrıca 118 kişinin 11 tanesi yöneticilerden, 107 tanesi ise öğretmenlerden oluşmaktadır.

Tablo 3.1: KKTC Millî Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Dairesine bağlı, mesleki teknik eğitim veren okullar hariç, tüm devlet ve özel okullardaki öğretmen ve yönetici kadrosu (MEB, 2020)

Okul Seviyesi	Okul Türü	Okul Sayısı	Lefkoşa İlçesi Okul Sayısı	Gazimağusa İlçesi Okul Sayısı	Girne İlçesi Okul Sayısı	Güelyurt İlçesi Okul Sayısı	İskele İlçesi Okul Sayısı	Lefke İlçesi Okul Sayısı
Ada Geneli Orta ve Lise	Devlet	32	12	7	5	3	4	1
	Özel	10	5	1	4	-	-	-
Toplam		42	17	8	9	3	4	1

Tablo 3.2: İlçelere Göre Öğretmen Yönetici Sayısı

Okul Türü	Lefkoşa İlçesi	Gazimağusa İlçesi	Girne İlçesi	Güzelyurt İlçesi	İskele İlçesi	Lefkoşa İlçesi
Devlet	Öğretmen Sayısı	Öğretmen Sayısı	Öğretmen Sayısı	Öğretmen Sayısı	Öğretmen Sayısı	Öğretmen Sayısı
	740	397	280	139	216	81
Özel	Yönetici Sayısı	Yönetici Sayısı	Yönetici Sayısı	Yönetici Sayısı	Yönetici Sayısı	Yönetici Sayısı
	55	25	21	10	12	2
Devlet	Öğretmen Sayısı	Öğretmen Sayısı	Öğretmen Sayısı	Öğretmen Sayısı	Öğretmen Sayısı	Öğretmen Sayısı
	268	47	107			
Özel	Yönetici Sayısı	Yönetici Sayısı	Yönetici Sayısı	Yönetici Sayısı	Yönetici Sayısı	Yönetici Sayısı
	12	3	11			
Toplam	1075	472	419	149	228	83

3.2.2 Örneklem

Araştırmanın örnekleme ise, KKTC Lefkoşa ilçesi dahilindeki, mesleki teknik eğitim veren okullar hariç, 12 devlet, 5 özel orta öğretim kurumunda görev yapmakta olan toplam 1075 öğretmen (740 devlet okulu, 268 özel okul) ve toplam 67 yöneticiden (55 devlet okulunda, 12 özel okul) oluşmaktadır.

Araştırmanın örneklem seçiminde tabakalı(katmanlı) örneklem seçimi uygulanmıştır. Bu teknik daha küçük bir örneklem ve daha düşük bir maliyetle yüksek bir kesinliğe ulaşmayı amaçlayan bir tekniktir (Sencer ve Sencer, 1978). Bu araştırmada, her tabakanın örnekleme anlamlı ve gerekli bir büyüklükte temsil edilebilmesi için orantısız yani bir başka deyişle tabakalı örneklem seçimi uygulanmıştır. Bu teknik uygulanırken öncelikle, ilköğretim ve ortaöğretim çerçevesinde ilk tabaka olarak ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenler belirlenmiş (1075), daha sonra bu öğretmenlerin görev yaptıkları okullar (devlet özel) ortaöğretim okulları olarak tabakalandırılmış, mesleki ve teknik ortaöğretim eğitimi veren okullar araştırmanın dışında bırakılmıştır.

Devlet ortaöğretim okullarında görev yapan 1075 öğretmenin, 150'sine elden, 150'sine ise çevrimiçi olarak ölçekler ulaştırılmıştır. Elden dağıtılan ölçeklerden 71'i toplanmış, çevrimiçi olarak dağıtılan ölçeklerden 30'u toplanmış ve toplamda 101'i geri dönüt sağlamıştır.

Özel ortaöğretim okullarında görev yapan 268 öğretmenin, 100 tanesine elden, 100 tanesine ise çevrimiçi olarak ölçekler ulaştırılmıştır. Elden dağıtılan ölçeklerden 61'i toplanmış, çevrimiçi olarak dağıtılan ölçeklerden 60'u toplanmış ve toplamda 121'i geri dönüt sağlamıştır.

Tablo 3.3: KKTC Millî Eğitim Bakanlığı Ortaöğretime bağlı, mesleki teknik eğitim veren okullar hariç, Lefkoşa ilçesindeki tüm özel ve devlet okullarındaki öğretmen ve yöneticilere verilen ölçek sayısı ve alınan dönüt sayısı (MEB,2020)

Okul Türü	Okul Sayısı	Lefkoşa İlçesi	Toplam Ölçek Sayısı	Elden Verilen Ölçek Sayısı	Elden Toplanan Ölçek Sayısı	Çevrimiçi Verilen Örnek Sayısı	Çevrimiçi Toplanan Ölçek Sayısı	Toplam Geri Gelen Ölçek Sayısı
Devlet	12	Öğretmen Sayısı 740 Yönetici Sayısı 55	300	150	71	150	30	101
Özel		Öğretmen Sayısı 268 Yönetici Sayısı 12	200	100	61	100	60	121
Toplam	17	1075	500	250	132	250	90	222

3.3 Veri Toplama Süreci

Araştırmacı, 2019-2020 dönemi, KKTC Millî Eğitim Bakanlığı ortaöğretime bağlı okullardaki 280 özel, 795 devlet (1075) okulu öğretmenlerinden oluşmakta olan evrenine yönelik oluşturulan anketi sunmak için KKTC Genel Ortaöğretim Dairesine (Ek 1) ve DAÜ Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu'na (Ek 2) başvurmuş ve izin talebinde bulunmuştur. İzinler alındıktan sonra okullara gidilmiş ve anketler

sunulmadan önce okul müdürleriyle görüşülmüştür, alınan izinler istenildiğinde gösterilmiştir.

Bu bağlamda anketin en başında, okuldaki öğretmen ve yöneticilere, anketin içeriğinin kısa bir şekilde anlatıldığı ve gönüllülük esasına dayandırıldığı ve katılımcılara konuyla ilgili gereken ayrıntıların verildiği Bilgilendirilmiş Onam Formu (Ek 3) sunulmuştur. Buna göre araştırmacıya, araştırmacının verdiği iletişim numarasıyla ulaşılmış ve anketler verilmiştir. Ayrıca katılımcılara ölçme araçları olarak ‘Kişisel Bilgi Formu’ (Ek 4), ‘Katılımcı Liderlik Ölçeği’ (İsmail, Zainuddin ve İbrahim, 2010) (Ek 5), ‘Mohrman Cooke Mohrman İş Doyum Ölçeği’ (Mohrman vd., 1977’den uyarlayan Sancar, 2013) (Ek 6) verilmiştir. Ancak 2019-2020 öğretim yılı 2. Akademik dönemde pandemi sürecine girildiğinden, hem bazı okullara girişte zorluk yaşanmış, hem uzaktan eğitim sürecine girildiği zamanlarda katılımcılarla yüz yüze gelinip anketler ulaştırılamamış, çevrimiçi veri toplama yöntemi kullanılmış ‘‘Google Forms’’ platformunda veri toplama araçları online ölçeklere dönüştürülmüş ve katılımcılardan bu yolla da veri toplanmıştır.

Oluşturulan online platformda, katılımcılara yeniden katılımın gönüllülük esasına dayandığı ve kişisel bilgilerinin korunacağına dair bilgiler sunulmuştur. Bitmeyen pandemi süreci, sürekli açılan kapanan okullardan dolayı veri toplama sürecindeki dönüt alma aşamasında oldukça zaman harcanmıştır. Bu güçlüklerden dolayı da araştırma 6 aydan daha fazla bir döneme yayılmıştır. Araştırmayla ilgili izinler ve anketlere ekler kısmında ulaşılabilir.

Araştırmacı tarafından bu 1075 öğretmenin 500’üne (%46,51) 250 (%50) ölçek elden, 250 (%50) ölçek online olarak dağıtılmıştır. Bu 500 ölçekten 250’si (%50) pandemi sürecine girmeden önce elden ulaştırılmış ve elden toplanmaya çalışılmış; ancak 9 Mart 2020 tarihinde pandeminin ortaya çıkmasıyla ve yüz yüze eğitime ara

verilmesi nedeniyle 250 (%50) ölçekle çevrimiçi olarak öğretmenlere ulaşılmıştır. Elden ulaştırılan 250 (%50) ölçeğin, 132'si (%52,8), çevrimiçi olarak ulaştırılan 250 (%50) ölçeğin 90'ı (%36) geri dönmüştür. Toplamda 222 (%44,4) geri dönüş sağlanmıştır. Bu rakam 1075 öğretmenden %20,65 geri dönüş demektir.

Sağlıklı bulgular elde edilebilmesi için %30 temsil önerilmektedir (Nunnally, 1975; Çingı, 1994). Ancak çalışmanın veri toplama sürecinin pandemi sürecine denk gelmesi bu konuda bazı sıkıntılar yaratmıştır. Yine de %20,65 sağlıklı analizler yapıp geçerli ve güvenilir bulgular elde etmede oldukça yardımcı olmuştur. Ancak 500 anketten 222 %44,4'ü geri dönüt sağladığından sağlıklı analiz olduğu söylenebilir.

Örneklem temsiliyeti açısından %44,4'e ulaşılmıştır. Evren temsiliyeti açısından %20,65'e ulaşılmıştır

3.4 Ölçme Araçları

Bu çalışmada veri toplamak amacıyla üç ölçek kullanılmıştır. Bunlar; 'Kişisel Bilgi Formu' (Ek 4), 'Katılımcı Liderlik Ölçeği' (İsmail, Zainuddin ve İbrahim, 2010) (Ek 5), 'Mohrman Cooke Mohrman İş Doyum Ölçeği' (Mohrman vd., 1977'den uyarlayan Sancar, 2013) (Ek 6) verilmiştir.

3.4.1 Kişisel Bilgi Formu

Araştırmanın amaçları doğrultusunda demografik bilgi toplamak amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Esasen katılımcıların, araştırma sorusu 2 ve 4 de sözü edilen yaş, cinsiyet, gelir, unvan, kıdem (hizmet yılı) ve görev yaptığı okul türü (devlet okulu-özel okul) gibi değişkenlere yönelik bilgi toplamayı amaçlanmaktadır.

3.4.2 Katılımcı Liderlik Ölçeği

Araştırmada, öğretmenlerin, okul müdürlerinin katılımcı liderlik davranışlarına ilişkin algılarını belirlemek amacıyla İsmail, Zainuddin ve İbrahim

(2010) tarafından geliştirilen tek boyutlu, 6 maddelik ‘Katılımcı Liderlik Ölçeği’ kullanılacaktır. Anket 6 maddeden oluşan 7’li likert tipi bir ölçektir. Katılımcılara bu maddeler, Kesinlikle katılmıyorum (1)’dan Kesinlikle katılıyorum (7)’a uzanmış olan alternatiflerden herhangi birini seçerek her maddeye dair görüşlerini ve ne düşündüklerini belirteceklerdir. Madde yanıtlarının ortalama puanı liderler arasındaki davranış ve katılımcı düzeyini belirlemektedir. Anketten örnek bir madde “Amirim ve ekip üyeleri her zaman önemli bir karar alınacağında oy kullanırlar.” şeklinde olacaktır.

3.4.2.1 Katılımcı Liderlik Ölçeği’nin Geçerlik ve Güvenirliği

Bu ölçeğin orijinali ingilizcedir. Ölçek daha önce de KKTC’de kullanılmadığı için araştırmacı bu ölçeğin türkçeleştirme çalışmalarını tez danışmanı Mine Sancar ile yapmıştır. Mine Sancarın esas alanının dilbilim olması ve çeviride uzman olması ölçeğin türkçeleştirme çalışmasının hızlıca yapılmasına neden olmuştur. Ancak bununla yetinilmeyip türkçe çevirisi yapılmış anketin hem ingilizcesinin hem de türkçesinin aralıklarla, ingilizce ve türkçe bilen öğretmenlere önce ingilizcesi sonra türkçesi verilmiş ve bunlara verilen yanıtlar arasındaki korelasyona bakılmış ve çevirinin doğru olduğuna karar verilmiştir. Ölçeğin orjinalinde güvenirlilik ise .87 çıkmıştır (Sinani, 2016). Ölçeğin KKTC’de uygulandıktan sonra ortaya çıkan çalışma kapsamında Katılımcı Liderlik Ölçeği Cronbach Alfa 0,923 hesaplanmıştır. Elde edilen değerin literatürde kabul edilen. 87’in üzerinde olması ölçeğin güvenilirliğinin olduğunu göstermektedir.

3.4.3 Mohrman Cooke Mohrman İş Doyum Ölçeği (MCMİDÖ)

Bu araştırmada öğretmenlerin iş doyum ölçeğini belirlemek adına Mohrman ve arkadaşları (1977) tarafından geliştirilen bu ölçek orjinalinde çalışanların ortaya koyduğu rapor olarak 3 ana hususdan meydana gelmektedir. Bunlar; dışsal

motivasyon, içsel motivasyon ve bunların toplamından oluşan, genel iş doyumunu olarak belirlenmiştir (Harrell, 2006; Pritchett, 2006'dan akt. Chu, 2008). MCMİDÖ, bu ölçeği içsel ve dışsal olmak üzere 2 kategoriye ayırmıştır ve her kategoride 4 madde vardır. Katılımcıların her bir madde veya konuyla ilişkili doyum seviyelerini tespit etmek amacıyla 6'lı likert ölçeği kullanılmıştır.

3.4.3.1 MCMİDÖ Geçerlik ve Güvenirlik Analizleri

MCMİD ölçeği geliştirilirken, içsel motivasyonun güvenirlilik katsayısı .81 ile .87 arasında değişirken, dışsal motivasyonun güvenirlilik katsayısı .77 ile .82 arasında bulunmuştur (Mohrman vd., 1977'den akt. Chu, 2008). Bu sonuçtan yola çıkıldığı zaman ölçeğin güvenilir olduğu kabul edilmektedir. İçsel geçerlik sebep-sonuç durumlarını baz almaktadır (Trochim, 2006a'dan akt. Chu, 2008). Mohrman vd., yaptığı analizler sonucunda iç geçerliliği .60 ile .84 arasında dış geçerliliği ise .55 ile .74 arasında bulmuştur (Harrell, 2006). Sancar (2013), 2013 yılında yaptığı çalışmasında 'Mohrman Cooke Mohrman İş Doyum Ölçeği' ni türkçeye uyarlamış halinin, geçerlik ve güvenirlilik analizlerini yapmış ve güvenirlilik katsayısı için genel memnuniyet değeri, .90, içsel motivasyon için. 85 ve dışsal motivasyon için. 83 olarak saptamıştır. Bu araştırma kapsamında, İş Doyumu Ölçeğinde içsel motivasyon 0,817, dışsal motivasyon 0,931, genel memnuniyet ise 0,900 olarak hesaplanmıştır. Bu değer Nunnally (1978) tarafından önerilen kesme noktasının. 70 üzerindedir. Bu nedenle aracın güvenilir olduğu görülmektedir.

3.5 Veri Analizi

Önce katılımcılara kişisel bilgi formu sunulmuştur. Bu formda katılımcılar hakkında demografik verilere ulaşmak için 6 soru hazırlanıp, sorulmuştur. Form, katılımcıların cinsiyetleri, yaşları, mesleki kıdemleri, aylık gelirleri, unvanları ve çalıştıkları kurumlar (devlet okulu-özel okul) gibi bağımsız değişkenleri içermektedir.

Daha sonra katılımcılara 6 maddelik oluşan ve 7’li likert tipi (1=Asla, 7=Her zaman) olan ‘‘Katılımcı Liderlik Ölçeği’’ verilmiştir. En sonunda ise katılımcılara içsel doyum ve dışsal doyum olmak üzere 2 kategoriye ayrılan, her kategoride 4 maddenin yer aldığı katılımcıların her bir madde veya konuyla ilişkili doyum seviyelerini tespit etmek amacıyla 6’lı likert tipi’nin (1=düşük, 6=Yüksek) yer aldığı ‘‘Mohrman Cooke Mohrman İş Doyum Ölçeği’’ ölçeği verilmiştir.

Bu çalışma nicel olduğu için burada nicel araştırma yöntemlerinin öngördüğu sırasıyla betimleyici analizler (ortalama değer ve standart sapma hesaplama), regresyon analizi, korelasyon analizi, Mann-Whitney U Testi ve Kruskal-Wallis analizleri kullanılmıştır. Veri analizleri için bu çalışmada SPSS 23 programı kullanılmıştır.

1. ve 3. araştırma sorularını yanıtlamak için betimleyici istatistiki analizlerle ortalama değerler ve standart sapmalar alınmıştır. Bu analizde verileri özetlemek, organize etmek, azaltmak ve verilerin yorumlanması amacıyla ortalama değerler (M) ve standart sapmalar (SD) alınmıştır. Ayrıca öğretmenlerin sosyo-demografik özelliklerine göre ölçeklerden aldıkları puanların karşılaştırılmasında kullanılacak olan testlerin belirlenmesi için verilerin normal dağılım gösterme durumu Kolmogorov-Smirnov testiyle incelenmiş ve normal dağılıma uymadığı saptanmıştır.

2. ve 4. araştırma sorularını yanıtlamak için katılımcılardan elde edilen veriler katılımcıların, katılımcı liderlik ve iş doyum düzeylerinin, yaş, cinsiyet, kıdem (hizmet yılı), gelir, unvan ve kurum (devlet okul – özel okulu) gibi bağımsız değiskenlerle anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini ölçmek amacıyla iki grup karşılaştırılırken Mann-Whitney U testi, ikiden fazla grup karşılaştırılırken Kruskal-Wallis H testi uygulanmıştır.

5. araştırma sorusunda ise ölçekler arasındaki doğrusal ilişkinin olup olmadığını

ve ilişki varsa ne yönde olduğunu saptamak için korelasyonlar Spearman testiyle incelenmiştir.

6. soruyu yanıtlamak için ise ğretmenlerin Katılımcıları Liderlik leği puanlarının Mohrman-Cooke-Mohrman İş Doyumu leği (MCMİDÖ) puanlarını yordama durumu doğrusal regresyon analizi ile incelenmiştir.

Bu bölümde araştırmada araştırmanın deseni, evren ve rneklemi, veri toplama süreci, lme araçları ve veri analizlerine değinilmiştir. Bundan sonraki bölümde yapılan analiz sonucunda elde edilen bulgulara yer verilecektir.

Bölüm 4

BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde katılımcıların veri toplama araçlarında yer alan sorulara verdikleri yanıtlardan elde edilen verilerin analizinden elde edilen bulgulara yer verilecek ve bu bulgular sayesinde araştırma sorularına yanıt vermeye çalışılacaktır. Yönetilen araştırma soruları, elde edilen verilerle tablolar ve grafikler oluşturulmuş, bu doğrultuda katılımcıların cinsiyet, yaş, kıdem (hizmet yılı), gelir, unvan ve çalıştıkları kurum (devlet okulu-özel okul) ile ilgili frekans analizlerine yer verilmiştir. Toplanan veriler MCMİD ölçeği ve Katılımcı Liderlik ölçeği kullanılarak elde edilen verilerin frekans analizleri yapılmıştır. Katılımcılardan elde edilen veriler katılımcıların, katılımcı liderlik ve iş doyum düzeylerinin, yaş, cinsiyet, kıdem (hizmet yılı), gelir, unvan ve kurum (devlet okul – özel okulu) gibi bağımsız değişkenlerle anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini ölçmek amacıyla Mann-Whitney U Testi ve Kruskal-Wallis analizi kullanılmıştır. Sonuç olarak ölçekler arasındaki ilişki doğrusal regresyon analizi ile test edilmiştir.

4.1 Katılımcıların Demografik Özellikleri

Tablo 4.1’de, katılımcıların “Kişisel Bilgi Formu” (Ek 4) cinsiyet, yaş, kıdem, gelir, unvan ve çalıştıkları kurumlara (devlet okulu-özel okul) göre veriler ortaya konmuştur.

Tablo 4.1: Katılımcıların demografik niteliklerine yönelik dağılımı

	Sayı (n)	Yüzde (%)
Cinsiyet		
Kadın	154	69,37
Erkek	68	30,63
Yaş		
22-25 yaş	34	15,32
26-34 yaş	63	28,38
35-44 yaş	48	21,62
45 ve üzeri	77	34,68
Kıdem		
1-5 yıl	60	27,03
6-10 yıl	33	14,86
10-15 yıl	47	21,17
15 yıl ve üzeri	82	36,94
Gelir		
0-4.000 TL	45	20,27
4.001-6.000 TL	57	25,68
6.001-8.000 TL	17	7,66
8.001 TL ve üzeri	103	46,40
Unvan		
Öğretmen	195	87,84
Yönetici	27	12,16
Kurum		
Özel Okul	69	31,08
Devlet Okulu	153	68,91

Tablo 4.1’den de görüldüğü üzere katılımcıların 154’ü kadın (%69,37), 68’i (%30,63) erkektir. Yaş aralıklarına bakıldığında zaman 22-25 yaş grubu 34 katılımcı ile (%15,32) en düşük katılımcı grubunu oluşturmaktadır. Bunu 48 öğretmen ile (%21,62) 35-44 yaş grubu takip etmekte, arkasından 63 (%28,38) katılımcı ile 26-34 yaş grubu gelmekte ve en geniş katılımcı grubunu ise 77 (%34,68) katılım ile 45 yaş ve üzeri öğretmen grubu oluşturmaktadır. Katılımcıların 60 (%27,03)’ü 1-5 yıl arası, 33 (%14,86)’ü 6-10 yıl arası, 47(21,17)’si 10-15 yıl ve 82(36,94)’si 15 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahiptir. Katılımcıların 45 (20,27)’i aylık 4.000 TL ve altında, 57 (%25,68)’si 4.001-6.000 TL arasında, 17(%7,66)’si 6.001-8.000 TL arasında,

103(%46,40)'ü 8.001 TL ve üzerinde gelire sahiptir. Katılımcıların 195(%87,84)'i öğretmen, 27(%12,16)'si yönetici olup, 69(31,08)'u özel okulda, 153(68,91)'ü devlet okulunda görev yapmaktadır.

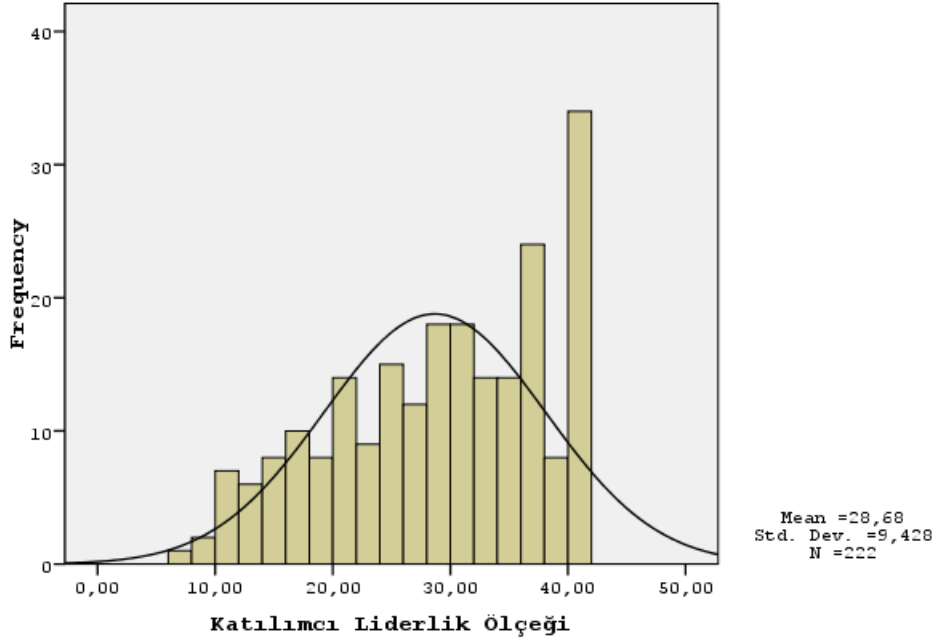
4.2 Araştırma Sorusu 1: Öğretmenler, Okul Müdürlerinin “Katılımcı Liderlik” (İsmail, Zainuddin Ve İbrahim, 2010) (Ek 3) Ölçeğinde Belirlenen Katılımcı Liderlik Davranışına İlişkin Algıları Ne Düzeydedir?

Katılımcıların “Katılımcı Liderlik” ölçeğindeki 6 soruya verdikleri yanıtların toplam ve her maddeye yönelik ortalamaları (\bar{x}) alınarak okul müdürlerinin katılımcı liderlik davranışına ilişkin algı düzeyleri belirlenmiştir. Katılımcı Liderlik Ölçeği 7’li likert ölçeğine göre hazırlanmış 6 maddeden oluşmuştur. Bu ölçekte hiç ters madde bulunmadığından en yüksek puan 42 en düşük puan ise 6’dır. Ölçekte 1 asla – 7 her zaman olmak üzere, arada kalan puanlar asla ve her zaman tepkilerine yakınlıklarına göre değerlendirilmektedir. Ortalama değer (\bar{x}) puan olarak değerlendirildiğinden (\bar{x})>21 değerleri katılımcıların okul müdürlerinin katılımcı liderlik davranışlarını olumlu olarak algıladıklarınının (\bar{x})<21 ise katılımcıların okul müdürlerinin katılımcı liderlik davranışlarını olumsuz olarak algıladıklarını göstermektedir.

Tablo 4.2: Öğretmelerin Okul Müdürlerinin Katılımcı Liderlik Davranış Algıları

	n	\bar{x}	S	Min	Max	Çarpıklık	Basıklık
Katılımcı Liderlik Ölçeği	222	28,68	9,43	6	42	-0,338	-0,828

Tablo 4.2'den de anlaşılacağı üzere ($\bar{x}=28,68$, $s=9,43$) (\bar{x})>21 olduğundan, öğretmenler, okul müdürlerinin katılımcı liderlik davranışlarını olumlu olarak algılamaktadır.



Şekil 4.1: Ayrıca katılımcıların katılımcı liderlik ölçeğine verdikleri yanıtların analizlerinden yola çıkarak oluşturulmuş normal dağılım eğrisini göstermektedir.

Şekil 4.1. incelendiğinde, öğretmenlerin Katılımcı Liderlik Ölçeğinden aldıkları puanların normal dağılım göstermediği belirlenmiştir. Bu bulgu yapılan Kolmogorov Smirnov testi sonuçlarını doğrular niteliktedir. Puanlara ilişkin çarpıklık değeri 0,338 iken, basıklık değeri 0,828 bulunmuştur. Bu durum veri setinin sola çarpık olduğunu, bir başka deyişle negatif yönde çarpık olduğunu ifade etmektedir. Sola çarpık dağılımlarda ortalamalar medyandan ve mod değerinden daha düşüktür (Büyüköztürk, 2011). Kolmogorov Smirnov testi bir veri setinin normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemede kullanılan bir test olup, anlamlı çıkması halinde veri setinin normal dağılım göstermediğini belirtmektedir (Büyüköztürk, 2011).

Araştırma sorucu 1'in yanıtı olarak öğretmenlerin katılımcı liderlik algı düzeyleri olumlu ve oldukça yüksek çıkmıştır.

4.3 Araştırma Sorusu 2: Öğretmenlerin, Okul Müdürlerinin Katılımcı Liderlik Davranışına İlişkin Algıları Yaş, Cinsiyet, Gelir, Unvan, Kıdem (Hizmet Yılı) Ve Görev Yaptığı Okul Türü (Devlet Okulu-Özel Okul) Değişkenlerine Bağlı Olarak Anlamli Bir Farklılık Göstermekte Midir?

Gruplar arasındaki farkların istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını hesaplamak amacıyla non-parametrik testler kullanılmıştır. İki grubun Mann-Whitney U testi, üç ve daha fazla sayıda grubun karşılaştırılmasında Kruskal-Wallis H testi kullanılmıştır. Parametrik testlerin kullanılabilmesi için “Veriler aralık, oran ölçeğinde olmalı” “Veriler normal dağılım sergilemeli” ve “Varyansların homojenliği sağlanmalıdır.” Söz konusu varsayımlardan en azının birinin karşılanmaması halinde t-testi yerine Mann-Whitney U testi, Kruskal-Wallis testi uygulanmalıdır (Büyüköztürk, 2011). 1. soruda ki analizler sonucu normal dağılım göstermediği için Mann-Whitney U testi ve Kruskal-Wallis testi yapılmıştır.

Tablo 4.3: Öğretmelerin demografik değişkenlere göre Katılımcı Liderlik Ölçek skorlarının karşılaştırılması

	n	\bar{x}	S	M	SO	Z / X^2	P	Fark
Cinsiyet								
Kadın	154	27,98	9,83	29,00	107,13	-1,527	0,127	
Erkek	68	30,25	8,31	30,50	121,39			
Yaş								
22-25 yaş	34	25,79	10,90	26,00	94,93	11,988	0,007*	1-3
26-34 yaş	63	26,37	9,12	26,00	94,63			1-4
35-44 yaş	48	29,96	9,02	33,00	121,10			2-3
45 ve üzeri	77	31,04	8,59	30,00	126,63			2-4
Kıdem								
1-5 yıl	60	24,70	9,93	24,50	85,83	16,115	0,001*	1-4
6-10 yıl	33	27,94	7,86	28,00	103,92			1-5
10-15 yıl	47	30,62	9,69	32,00	126,00			
15 yıl ve üzeri	82	30,77	8,62	31,00	125,02			
Gelir								
0-4.000 TL	45	24,38	10,08	24,00	83,98	13,361	0,004*	1-4
4.001-6.000 TL	57	28,04	9,35	30,00	106,69			1-5
6.001-8.000 TL	17	29,88	8,55	30,00	119,12			
8.001 TL ve üzeri	103	30,71	8,75	31,00	124,93			
Unvan								
Öğretmen	195	27,99	9,46	29,00	106,81	-2,931	0,003*	
Yönetici	27	33,63	7,69	35,00	145,41			
Kurum								
Özel Okul	69	24,61	10,53	25,00	86,43	-3,92	0,000*	
Devlet Okulu	143	30,51	8,29	31,00	124,43			

* $p < 0,05$ M: Medyan, SO: Sıra Ortalaması, Z: Mann-Whitney U testi, X^2 : Kruskal-Wallis H testi

Yapılan Mann-Whitney U testi sonucunda cinsiyete göre öğretmenlerin okul müdürlerinin liderlik davranışına ilişkin algılarında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmadığı görülmüştür. Kadın ve erkek öğretmenlerin okul müdürlerinin liderlik davranışına ilişkin algıları benzer düzeydedir. Her iki grupta da (kadın \bar{x} = 28, erkek \bar{x} =30; \bar{x} >21) okul müdürlerinin liderlik davranışını yüksek düzeyde sergilediği algısı vardır. Erkek öğretmenler +2 puan daha yüksek vermiş olsa da bu puan aralarında belirgin bir algı farkı yaratmamaktadır ($p=0,13$; $p < 0,05$).

Bulgular doğrultusunda öğretmenlerin, cinsiyet değişkeniyle müdürlerin katılımcı liderlik davranışına yönelik algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık

çıkamamıştır.

Yaşa göre öğretmenlerin okul müdürlerinin katılımcı liderlik ölçeği puanlarının arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir ($p=0,007$; $p<0,05$). 22-25 yaş ($\bar{x}=25,79$) ve 26-34 ($\bar{x}=26,37$) yaş grubunda bulunan öğretmenlerin katılımcı liderlik ölçeği puanlarının 35-44 yaş ($\bar{x}=29,96$) ve 45 ve üzeri ($\bar{x}=31,04$) yaş grubundakilerden daha düşük olduğu görülmüştür. En yüksek puanı 45 yaş ve üzeri oluştururken en düşük puanı ise 22-25 yaş grubu öğretmenler oluşturmaktadır. Bu puanlardan yola çıkıldığı zaman, genç öğretmenlerin tecrübeli öğretmenlerden daha az katılımcı liderlik algısı olduğu görülmektedir ve tecrübeli öğretmenlerin okul müdürleri tarafından daha fazla dikkate alındığı ve müdürlerin katılımcı liderlik algılarını yüksek algıladıkları söylenebilmektedir.

Öğretmenlerin kıdemine göre katılımcı liderlik ölçeği puanlarının arasındaki farkların istatistiki düzeyde anlamlı bir fark olduğu ($p=0,001$; $p<0,05$) ve 1-5 yıldır ($\bar{x}=24,70$) öğretmenlik yapanların liderlik ölçeği puanlarının 6-10 yıl ($\bar{x}=27,94$), 10-15 yıl ($\bar{x}=30,62$) ve 15 yıl ve üzeri ($\bar{x}=30,77$) süredir öğretmenlik yapanlara göre daha düşük olduğu belirlenmiştir.

Yani 6 yıldan fazla tecrübesi olan öğretmenlerin 1-5 yıllık genç öğretmenlere göre müdürleri daha katılımcı bulmakta ve müdürlerin kıdemli öğretmenlere daha çok katılımcı liderlik davranışı gösterdiği sonucu ortaya çıkmaktadır.

Öğretmenlerin gelir düzeylerine gelindiği zaman gelir düzeyleri 8,001 TL ve üzeri olan öğretmenler okul müdürlerini daha katılımcı bulurken, gelir düzeyi 0-4,000 TL olan öğretmenler müdürleri en az katılımcı bulan öğretmenler olduğu ve katılımcı liderlik ölçeği puanlarının arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yarattığı görülmektedir ($p=0,004$; $p<0,05$). Ayrıca \bar{x} puanlarına bakıldığı zaman 4,001-6.000 TL ($\bar{x}=28,04$), 6,001-8.000 TL ($\bar{x}=29,88$), 8,001 TL ve üzeri ($\bar{x}=30,71$) gelir düzeyi

olan öğretmenlerin, 0-4000 TL (\bar{x} =24,38) gelir düzeyi olan öğretmenlere göre müdürleri daha fazla katılımcı buldukları gözlemlenmektedir.

Araştırmada yer alan öğretmenlerin unvanına göre katılımcı liderlik ölçeği puanlarının arasında istatistiki olarak anlamlı bir farklılık saptanmıştır ($p=0,003$; $p<0,05$). Yöneticilik unvanı olanların katılımcı liderlik ölçeği puanları (\bar{x} =33,63) öğretmenlere göre (\bar{x} =27,99) daha fazla bulunmuştur.

Öğretmenlerin görevli oldukları kurumlara göre katılımcı liderlik ölçeği puanlarının arasında istatistiki açıdan anlamlı farklılar görülmüştür ($p=0,000$; $p<0,05$). Devlet okulunda görevli olan öğretmenlerin (\bar{x} =30,51), katılımcı liderlik ölçeği puanları özel okuldakilere (\bar{x} =24,61) göre daha fazla bulunmuştur.

Araştırma sorusu 2'nin yanıtı olarak öğretmenlerin cinsiyet değişkeni ile katılımcı liderlik ölçeği arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Ancak yaş, gelir, kıdem, unvan ve görev yaptığı okul türü değişkenleri ile katılımcı liderliğin arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir.

4.4 Araştırma Sorusu 3: Öğretmenler, ‘‘Mohrman Cooke Mohrman İş Doyumu Ölçeği’’nde (Mohrman vd., 1977'den Uyarlayan Sancar, 2013) (Ek 4) Yer Alan Maddelere Göre İçsel Motivasyon, Dışsal Motivasyon Ve Bunların Toplamından Oluşan İş Doyumlarını Ne Düzeyde İfade Etmektedirler?

MCMİD ölçeği, öğretmenlerin iş doyum ölçeğini belirlemek adına Mohrman ve arkadaşları (1977) tarafından geliştirilmiştir. Bu ölçek orjinalinde çalışanların ortaya koyduğu rapor olarak 3 ana kategoriden meydana gelmektedir. Bunlar; dışsal motivasyon, içsel motivasyon ve bunların toplamından oluşan genel iş doyumunu olarak belirlenmiştir (Harell, 2006; Pritchett, 2006'dan akt. Chu, 2008). MCMİDÖ, bu ölçeği içsel ve dışsal olmak üzere 2 kategoriye ayırmıştır ve her kategoride 4 madde vardır.

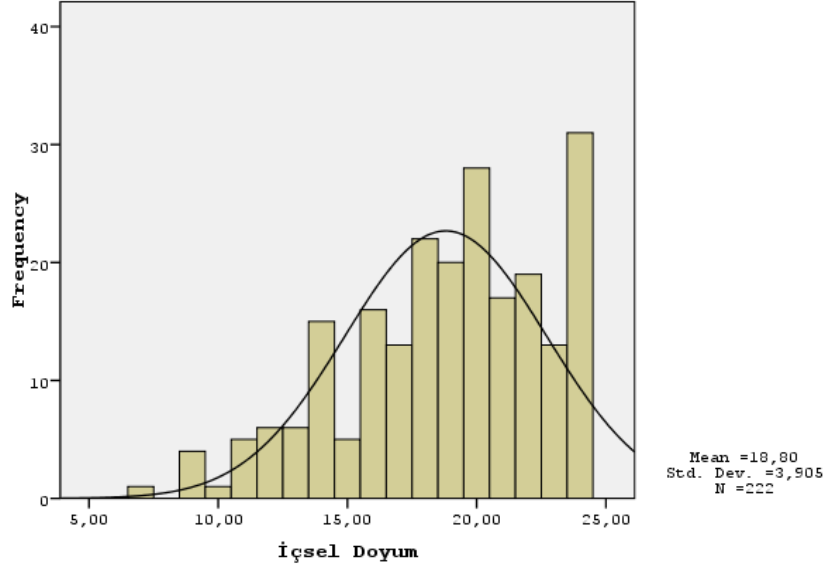
Katılımcıların her bir madde veya konuyla ilişkili doyum seviyelerini tespit etmek amacıyla 6'lı likert ölçeği kullanılmıştır. Her kategorideki 4 sorunun toplamından oluşan 8 soru ile de katılımcıların genel iş doyumunu ölçülmektedir.

İçsel motivasyonda 4 soru üzerinden alınabilecek en yüksek puan 6'lı likert ölçeği olduğu için 24, dolayısıyla $\bar{x} > 12$ yüksek içsel doyum, yine 4 soru üzerinden alınabilecek en yüksek puan 6'lı likert ölçeği 24 olduğu için, $\bar{x} > 12$ yüksek dışsal doyum olarak gösterilmektedir. Toplamda 8 sorudan oluştuğundan dolayı alınabilecek en yüksek puan 48 olduğundan, $\bar{x} > 24$ genel iş doyumunu göstermektedir.

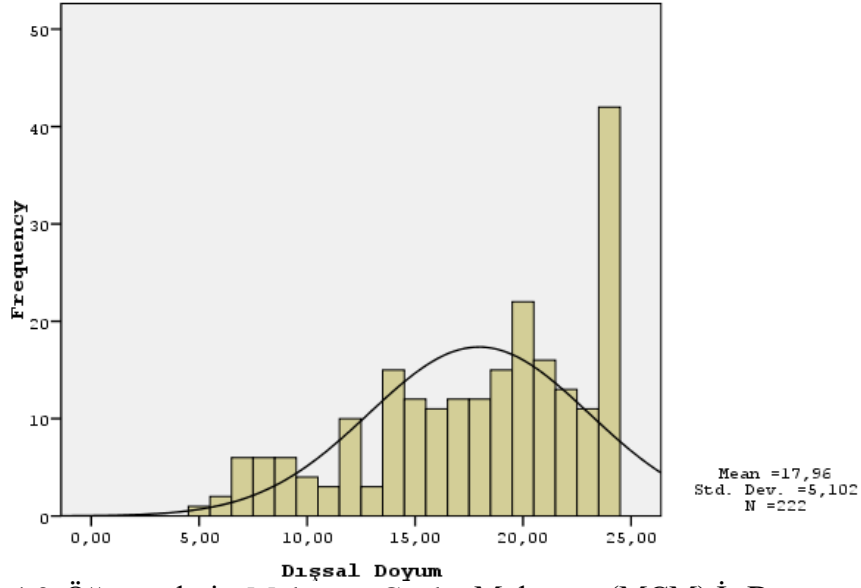
Tablo 4.4: Öğretmenlerin İçsel ve Dışsal Doyum Düzeyleri

	N	\bar{x}	S	Min	Max	Çarpıklık	Basıklık
İçsel Doyum	222	18,80	3,90	7	24	-0,593	-0,246
Dışsal Doyum	222	17,96	5,10	5	24	-0,633	-0,544
MCM							
İş Doyumu Ölçeği	222	36,76	8,04	15	48	-0,589	-0,301

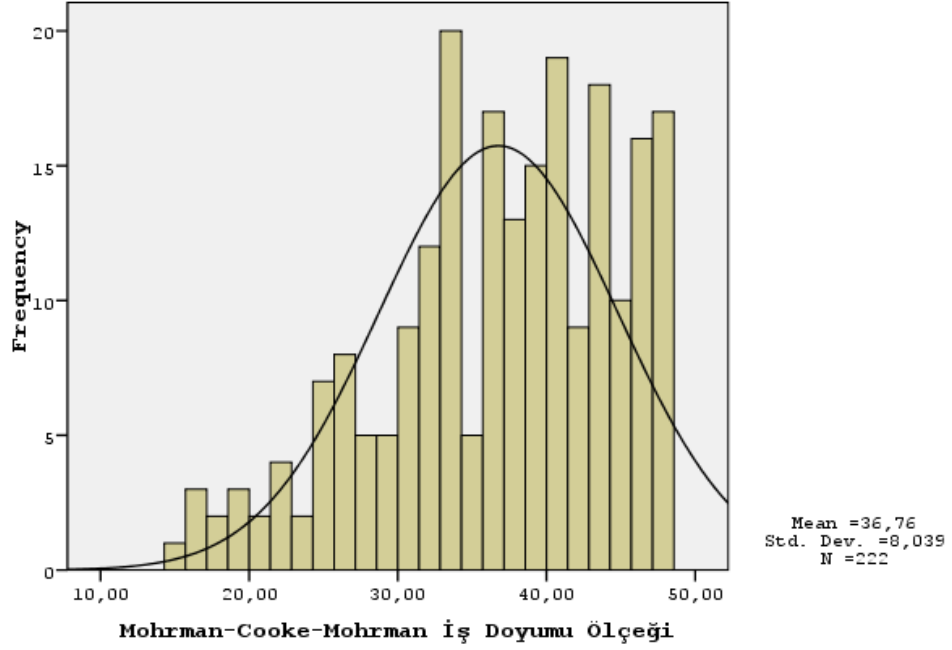
Tablo 4.4.'e göre öğretmenler MCM İş Doyumu Ölçeğinde bulunan içsel doyumdan $\bar{x}=18,80 \pm 3,90$ puan, dışsal doyumdan ise $\bar{x}=17,96 \pm 5,10$ puan almış olup, ölçeğin genelinden $\bar{x}=36,76 \pm 8,04$ puan almıştır. Bu durum katılımcıların doyumlarının yüksek olduğunu göstermektedir. Sonuç olarak öğretmenlerin hem içsel hem dışsal doyumları hem de genel iş doyumları oldukça yüksektir (içsel motivasyonları $\bar{x}=19$; $\bar{x} > 12$, dışsal motivasyonları $\bar{x}=18$, $\bar{x} > 12$, genel iş doyumları $\bar{x}=37$; $\bar{x} > 24$). Şekil 4.2: öğretmenlerin içsel doyum alt boyutundan aldıkları puanların analizlerinden yola çıkarak oluşturulmuş normal dağılım eğrisini göstermektedir.



Şekil 4.2: Öğretmelerin Mohrman Cooke Mohrman (MCM) İş Doyumu İçsel Doyum Alt boyutundan aldıkları puanların dağılımı.



Şekil 4.3: Öğretmelerin Mohrman Cooke Mohrman (MCM) İş Doyumu Dışsal Doyum Alt boyutundan aldıkları puanların dağılımı



Şekil 4.4: Öğretmelerin Mohrman-Cooke-Mohrman (MCM) İş Doyumundan aldıkları puanların dağılımı

Şekil 4.2. - Şekil 4.4. 'te öğretmenlerin Mohrman-Cooke-Mohrman (MCM) İş Doyumu ölçeği genelinden ve ölçekteki alt boyutlar olan İçsel Doyum ve dışsal doyumdan aldıkları puanların normal dağılıma uyma durumunun incelenmesine ilişkin oluşturulan normallik eğrisini içeren histogram grafikleri verilmiştir.

Öğretmenlerin Mohrman-Cooke-Mohrman (MCM) İş Doyumu ölçeği genelinden ve ölçekteki alt boyutlar olan içsel doyum ve dışsal doyumdan aldıkları puanların normal dağılım göstermediği belirlenmiştir. Bu durum normallik için yapılan Kolmogorov-Smirnov testi sonuçları doğrulamaktadır. Öğretmenlerin Mohrman-Cooke-Mohrman (MCM) İş Doyumu ölçeği genelinden aldıkları puanlar ilişkin çarpıklık değeri-0,589, basıklık ise-0,301, içsel doyum alt boyut için çarpıklık değeri-0,593, basıklık ise-0,243, dışsal doyum ait çarpıklık-0,633 ve basıklık-0,544 bulunmuştur. Bu durum veri setinin sola çarpık olduğunu, bir başka deyişle negatif yönde çarpık olduğunu ifade etmektedir. Sola çarpık dağılımlarda ortalamalar

medyandan ve mod değerinden daha düşüktür (Büyüköztürk, 2011). Şekil 4.2, 4.3 ve 4.4'den de görüldüğü üzere öğretmenlerin içsel motivasyonu, dışsal motivasyonu ve genel iş doyumu yüksek çıkmıştır.

Araştırma sorusu 3'ün yanıtı olarak öğretmenlerin Mohrman-Cooke-Mohrman iş doyum ölçeğinde yer alan maddelere göre öğretmenlerin içsel motivasyonları, dışsal motivasyonları ve genel iş doyumlarının oldukça yüksek seviyede görülmektedir.

4.5 Araştırma Sorusu 4: Öğretmenlerin Belirtmiş Oldukları İş Doyum Düzeyleri Yaş, Cinsiyet, Gelir, Unvan, Kıdem Ve Görev Yaptığı Okul Türü (Devlet Okulu-Özel Okul) Değişkenlerine Bağlı Olarak Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte Midir?

Öğretmenlerin iş doyumunda demografik özelliklerine göre anlamlı bir fark olup olmadığının saptanması için Mann-Whitney U testi ve Kruskal-Wallis H testleri uygulanmıştır.

Tablo 4.5: Öğretmenlerin cinsiyetine göre Mohrman-Cooke-Mohrman (MCM) İş Doyumundan aldıkları puanların karşılaştırılması

	Cinsiyet	n	\bar{x}	s	M	SO	Z	p
İçsel Doyum	Kadın	154	18,52	4,10	19	107,47	-1,413	0,158
	Erkek	68	19,44	3,36	20	120,63		
Dışsal Doyum	Kadın	154	17,44	5,41	18	105,96	-1,944	0,052
	Erkek	68	19,13	4,13	20	124,05		
MCM İş Doyumu Ölçeği	Kadın	154	35,96	8,67	37	106,22	-1,846	0,065
	Erkek	68	38,57	6,07	39	123,46		

* $p < 0,05$ M: Medyan, SO: Sıra Ortalaması, Z: Mann-Whitney U testi

Tablo 4.5. incelendiğinde, kadın öğretmenlerin içsel doyumdan $\bar{x}=18,52\pm 4,10$ puan, dışsal doyumdan $\bar{x}=17,44\pm 5,41$ puan ve ölçek genelinden $\bar{x}=35,96\pm 8,67$ puan aldıkları, erkeklerin ise içsel doyumdan $\bar{x}=19,44\pm 3,26$ puan, dışsal doyumdan

$\bar{x}=19,13\pm 4,13$ puan ve ölçek genelinden $\bar{x}=38,57\pm 6,07$ puan aldıkları görülmüştür. Öğretmenlerin cinsiyetine göre Mohrman-Cooke-Mohrman (MCM) İş Doyumu Ölçeği genelinden ve ölçekteki içsel doyum ve dışsal doyum alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı farkların olmadığı belirlenmiştir (içsel doyum $p=0,16$, dışsal doyum $p=0,05$ ve genel iş doyum $p=0,06$; $p>0,05$). Kadın ve erkek öğretmenlerin Mohrman-Cooke-Mohrman (MCM) İş Doyumu Ölçeği genelinden ve ölçekteki içsel doyum ve dışsal doyum alt boyutlarından aldıkları puanlar benzerdir ve dolayısıyla öğretmenlerin iş doyum düzeyleri ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir fark yoktur ($p=0,15$; $p=0,052$; $p=0,065$ $p>0,05$).

Puanlara göre öğretmenlerin cinsiyetleri ile okul müdürlerinin katılımcı liderlik davranışlarına ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark yoktur.

Tablo 4.6: Öğretmenlerin yaşına göre Mohrman-Cooke-Mohrman (MCM) İş Doyumu Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması

	Yaş	n	\bar{x}	s	M	SO	X^2	p	Fark
İçsel Doyum	22-25 yaş	34	17,94	4,69	19,50	102,46	4,333	0,228	
	26-34 yaş	63	18,41	3,55	19,00	102,75			
	35-44 yaş	48	18,63	4,26	20,00	111,02			
	45 ve üzeri	77	19,61	3,48	20,00	122,95			
Dışsal Doyum	22-25 yaş	34	17,18	5,21	17,50	101,15	10,239	0,017*	2-4
	26-34 yaş	63	16,56	5,49	17,00	94,70			
	35-44 yaş	48	18,21	5,19	19,00	115,20			
	45 ve üzeri	77	19,30	4,35	20,00	127,51			
MCM İş Doyumu Ölçeği	22-25 yaş	34	35,12	8,97	35,50	100,43	8,918	0,030*	2-4
	26-34 yaş	63	34,97	8,21	34,00	96,85			
	35-44 yaş	48	36,83	8,53	38,00	113,49			
	45 ve üzeri	77	38,91	6,67	39,00	127,14			

* $p<0,05$ M: Medyan, SO: Sıra Ortalaması, X^2 : Kruskal-Wallis H testi

Araştırmada yer alan öğretmenlerin yaş grupları ile Mohrman-Cooke-

Mohrman (MCM) İş Doyumu Ölçeğindeki içsel doyum puanları arasında istatistiki olarak anlamlı farklılık bulunmamıştır ($p=0,23$; $p>0,05$). İçsel doyumdan en yüksek puanı 45 yaş ve üzeri yaş grubundakiler ($\bar{x}=19,61\pm 3,48$) almış olsa bile farklar anlamlı değildir.

Öğretmenlerin yaşlarına göre Mohrman-Cooke-Mohrman (MCM) İş Doyumu Ölçeğindeki dışsal doyumdan aldıkları puanlar arasında istatistiki olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($p=0,02$; $p<0,05$). 22-25 yaş arası öğretmenlerin dışsal doyum puanları ($\bar{x}=17,18\pm 5,21$) ve $p<0,05$ olduğundan burada diğer yaş grupları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. 26-34 yaş grubundaki öğretmenlerin puanları ($\bar{x}=16,56\pm 5,49$) 45 yaş ve üzeri öğretmenlerin puanlarından ($\bar{x}=19,30\pm 4,35$) düşüktür. Tablo 4.6'dan da görüleceği üzere yaş grupları arasında oldukça farklı bir dışsal doyum söz konusudur. 22-25 yaş grubu $\bar{x}=17,18$ ile en düşük düzeyde dışsal motivasyon belirtirken 45 yaş ve üzeri $\bar{x}=19$ ile en yüksek dışsal motivasyon düzeyi belirtilmektedir.

Genel iş doyumuna bakıldığı zaman 22-25 yaş arasındaki öğretmenlerde yine dışsal doyumdaki gibi istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($p=0,03$; $p<0,05$).

Araştırmaya katılan öğretmenlerin genel iş doyumunda yaş grubuna göre Mohrman-Cooke-Mohrman (MCM) İş Doyumu Ölçeği puanlarının arasındaki farklar istatistiksel olarak anlamlı olup, 26-34 yaş grubundaki öğretmenlerin puanları ($\bar{x}=34,97\pm 8,21$) 45 yaş ve üzeri öğretmenlerin puanlarından ($\bar{x}=38,91\pm 6,67$) ve diğer gruplardan daha düşük saptanmıştır. Öğretmenlerin yaşına göre Mohrman-Cooke-Mohrman İş Doyum Ölçeğinden aldıkları puanlarda, içsel doyumlarında anlamlı bir fark yaratmadığı ve içsel doyumdan daha çok dışsal doyumlarının yüksek olmasıyla beraber bu durumun genel iş doyumlarını etkilediği görülmektedir

Dolayısıyla yaşın öğretmenlerin içsel doyumlarında anlamlı bir fark yaratmazken, dışsal ve genel doyumlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yarattığı ortaya çıkmaktadır.

Tablo 4.7: Öğretmenlerin kıdemine göre Mohrman-Cooke-Mohrman (MCM) İş Doyumu Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması

	Kıdem	N	\bar{x}	s	M	SO	X^2	p	Fark
İçsel Doyum	1-5 yıl	60	18,03	4,02	18,00	98,95	5,959	0,114	
	6-10 yıl	33	18,42	4,06	19,00	106,52			
	10-15 yıl	47	18,60	4,00	19,00	108,49			
	15 yıl ve üzeri	82	19,63	3,60	20,00	124,41			
Dışsal Doyum	1-5 yıl	60	16,33	5,62	17,00	92,91	10,014	0,018*	1-4
	6-10 yıl	33	17,36	4,82	18,00	101,32			1-5
	10-15 yıl	47	18,66	4,93	20,00	120,38			
	15 yıl ve üzeri	82	18,99	4,65	20,00	124,11			
MCM İş Doyumu Ölçeği	1-5 yıl	60	34,37	8,62	34,00	93,03	9,499	0,023*	1-4
	6-10 yıl	33	35,79	8,32	37,00	103,86			1-5
	10-15 yıl	47	37,26	7,97	39,00	116,37			
	15 yıl ve üzeri	82	38,62	7,11	39,00	125,29			

* $p < 0,05$ M: Medyan, SO: Sıra Ortalaması, X^2 : Kruskal-Wallis H testi

Öğretmenlerin mesleki kıdemine göre Mohrman-Cooke-Mohrman (MCM) İş Doyumu Ölçeğindeki içsel doyumdan aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklar görülmemiştir ($p=0,11$; $p > 0,05$). 15 yıl ve üzeri mesleki kıdemi olanların içsel doyum puanları ($\bar{x}=19,63 \pm 3,60$) diğerlerine göre yüksek olmasına rağmen farklar anlamlı değildir.

Öğretmenlerin mesleki kıdemine göre Mohrman-Cooke-Mohrman (MCM) İş Doyumu Ölçeğindeki dışsal doyumdan aldıkları puanlar arasında istatistiki olarak anlamlı bir farklılık belirlenmiştir ($p=0,01$; $p < 0,05$). 1-5 yıl arası mesleki kıdemi olan

öğretmenlerin dışsal doyum puanları ($\bar{x}=16,33\pm5,62$), 10-15 yıl arası kıdemli olan öğretmenlerin puanlarından ($\bar{x}=18,66\pm4,93$) ve 15 yıl ve üzeri kıdemli olan öğretmenlerin puanlarından ($\bar{x}=18,99\pm4,65$) düşüktür.

Tablo 4.7'den de görüleceği üzere öğretmenlerin hizmet yılları arasında oldukça farklı bir dışsal doyum söz konusudur. 1-5 yıl arası kıdemli öğretmenlerin $\bar{x}=16,33$ ile en düşük düzeyde dışsal motivasyon belirtirken, 15 yıl ve üzeri kıdemli öğretmenlerin $\bar{x}=19$ ile en yüksek dışsal motivasyon düzeyi belirtilmektedir.

Öğretmenlerin mesleki kıdemine göre genel iş doyum puanları arasındaki farklar istatistiksel olarak anlamlıdır ($p=0,023$; $p<0,05$). 1-5 yıl arası mesleki kıdemi olan öğretmenlerin puanları ($\bar{x}=34,37\pm8,62$), 10-15 yıl arası kıdemli olan öğretmenlerin puanlarından ($\bar{x}=37,26\pm7,97$) ve 15 yıl ve üzeri kıdemli olan öğretmenlerin puanlarından ($\bar{x}=38,62\pm7,11$) düşük bulunmuştur. Öğretmenlerin kıdemine göre Mohrman-Cooke-Mohrman İş Doyum Ölçeğinden aldıkları puanlarda, içsel doyumlarında anlamlı bir fark yaratmadığı ve içsel doyumdan daha çok dışsal doyumlarının yüksek olmasıyla beraber bu durumun genel iş doyumlarını etkilediği görülmektedir.

Dolayısıyla kıdemin öğretmenlerin içsel doyumunda anlamlı bir fark yaratmazken, dışsal ve genel doyumlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yarattığı ortaya çıkmaktadır.

Tablo 4.8: Öğretmenlerin gelirine göre Mohrman-Cooke-Mohrman (MCM) İş Doyumu Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması

	Gelir	N	\bar{x}	s	M	SO	X ²	p	Fark
İçsel Doyum	0-4.000 TL	45	18,09	3,92	18,00	99,04	4,476	0,214	
	4.001-6.000 TL	57	18,16	4,46	19,00	104,26			
	6.001-8.000 TL	17	19,76	2,73	20,00	124,38			
	8.001 TL ve üzeri	103	19,31	3,67	19,00	118,82			
Dışsal Doyum	0-4.000 TL	45	16,22	5,72	16,00	91,79	9,101	0,028*	1-4
	4.001-6.000 TL	57	17,25	5,39	18,00	103,10			1-5
	6.001-8.000 TL	17	19,06	3,73	19,00	120,41			
	8.001 TL ve üzeri	103	18,93	4,62	20,00	123,29			
MCM İş Doyumu Ölçeği	0-4.000 TL	45	34,31	8,40	33,00	91,79	8,565	0,036*	1-4
	4.001-6.000 TL	57	35,40	9,36	37,00	103,96			1-5
	6.001-8.000 TL	17	38,82	5,50	39,00	124,41			
	8.001 TL ve üzeri	103	38,24	7,08	39,00	122,16			

* $p < 0,05$ M: Medyan, SO: Sıra Ortalaması, X²: Kruskal-Wallis H testi

Tablo 4.8.' incelendiğinde öğretmenlerin aylık gelirine göre Mohrman Cooke Mohrman (MCM) İş Doyumu Ölçeğindeki içsel doyumdan aldıkları puanlar arasında istatistiki olarak anlamlı bir farklılık çıkmamıştır ($p=0,21$; $p>0,05$). Aylık geliri 0 4.000 TL olanların içsel doyum puanları ($\bar{x}=18,09\pm 3,92$) düşük olmasına rağmen farklar anlamlı bulunmamıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin aylık gelirine göre Mohrman Cooke Mohrman (MCM) İş Doyumu Ölçeğindeki dışsal doyumdan aldıkları puanlar arasında istatistiki olarak anlamlı bir farklılık çıkmıştır ($p=0,028$; $p<0,05$). Aylık geliri 0 4.000 TL olan öğretmenlerin puanları ($\bar{x}=16,22\pm 5,72$), aylık geliri 6.001 8.000 TL olan öğretmenlerin puanlarından ($\bar{x}=19,06\pm 3,73$) ve aylık geliri 8.001 TL ve üzerinde olan öğretmenlerin puanlarından ($\bar{x}=18,93\pm 4,62$) daha düşük bulunmuştur.

Öğretmenlerin aylık gelirine göre genel iş doyum puanları arasındaki farklar istatistiksel olarak anlamlıdır ($p=0,036$; $p<0,05$). 0 4.000 TL geliri olan öğretmenlerin puanları ($\bar{x}=34,31\pm 8,40$), 6.0001 8.000 TL geliri olan öğretmenlerin puanlarından

($\bar{x}=38,82\pm5,50$) ve 8.001 TL ve üzeri kıdemli olan öğretmenlerin puanlarından ($\bar{x}=38,24\pm7,08$) düşük bulunmuştur. Öğretmenlerin gelirine göre Mohrman-Cooke-Mohrman İş Doyum Ölçeğinden aldıkları puanlarda, içsel doyumlarında anlamlı bir fark yaratmadığı ve içsel doyumdan daha çok dışsal doyumlarının yüksek olmasıyla beraber aynı kıdem ve yaştaki gibi genel iş doyumlarını etkilediği görülmektedir.

Dolayısıyla gelirin öğretmenlerin içsel doyumunda anlamlı bir fark yaratmazken, dışsal ve genel iş doyumlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yarattığı ortaya çıkmaktadır.

Tablo 4.9: Öğretmenlerin unvanına göre Mohrman-Cooke-Mohrman (MCM) İş Doyumu Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması

	Unvan	n	\bar{x}	S	M	SO	Z	p
İçsel Doyum	Öğretmen	195	18,50	3,94	19	106,55	-3,100	0,002*
	Yönetici	27	21,00	2,88	21	147,26		
Dışsal Doyum	Öğretmen	195	17,52	5,08	18	105,39	-3,825	0,000*
	Yönetici	27	21,11	4,11	22	155,59		
MCM İş Doyumu Ölçeği	Öğretmen	195	36,02	8,03	37	105,21	-3,924	0,000*
	Yönetici	27	42,11	5,85	44	156,91		

* $p<0,05$ M: Medyan, SO: Sıra Ortalaması, Z: Mann-Whitney U testi

Tablo 4.9. incelendiğinde, öğretmen unvanına sahip katılımcıların içsel doyumdan $\bar{x}=18,50\pm3,94$ puan, dışsal doyumdan $\bar{x}=17,52\pm5,08$ puan ve ölçek genelinden $\bar{x}=36,02\pm8,03$ puan aldıkları, yönetici unvanına sahip olanların ise içsel doyumdan $\bar{x}=21,00\pm2,88$ puan, dışsal doyumdan $\bar{x}=21,11\pm4,11$ puan ve ölçek genelinden $\bar{x}=42,11\pm5,85$ puan aldıkları belirlenmiştir.

Öğretmenlerin unvanlarına göre Mohrman-Cooke-Mohrman (MCM) İş Doyumdaki genel, içsel ve dışsal doyum skorları arasında farklılık saptanmıştır ($p<0,05$). Yönetici unvanı taşıyanların genel doyumları, içsel ve dışsal doyum

puanlarından daha yüksek çıkmıştır.

Burada öğretmenlerin unvanına göre içsel doyum ($p=0,002$; $p<0,05$), dışsal doyum ($p=0,000$; $p<0,05$) ve genel iş doyumunu ($p=0,000$; $p<0,05$) puanlarının iş doyumlarında anlamlı bir fark yarattığı görülmektedir.

Tablo 4.10: Öğretmenlerin çalıştıkları kuruma göre Mohrman-Cooke-Mohrman (MCM) İş Doyumu Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması

	Kurum	n	\bar{x}	S	M	SO	X ²	p
İçsel Doyum	Özel Okul	69	17,65	4,61	18,00	96,41	-2,360	0,018*
	Devlet Okulu	153	19,32	3,43	20,00	118,30		
Dışsal Doyum	Özel Okul	69	15,99	5,90	16,00	90,09	-3,351	0,001*
	Devlet Okulu	153	18,85	4,44	20,00	121,15		
MCM İş Doyumu Ölçeği	Özel Okul	69	33,64	9,62	33,00	90,75	-3,237	0,001*
	Devlet Okulu	153	38,17	6,79	39,00	120,86		

* $p<0,05$ M:Medyan, SO: Sıra Ortalaması, Z: Mann-Whitney U testi, X²: Kruskal-Wallis H testi

Araştırmaya dahil olan özel okulda görevli öğretmenlerin içsel doyumdan $\bar{x}=17,65\pm4,61$ puan, dışsal doyumdan $\bar{x}=15,99\pm5,90$ puan ve ölçek genelinden $\bar{x}=33,64\pm9,62$ puan aldıkları, devlet okulunda görevli öğretmenlerin ise içsel doyumdan $\bar{x}=19,32\pm3,43$ puan, dışsal doyumdan $\bar{x}=18,85\pm4,44$ puan ve ölçek genelinden $\bar{x}=38,17\pm6,79$ puan aldıkları saptanmış olup, özel okulda ve devlet okulunda görevli öğretmenlerin Mohrman-Cooke-Mohrman (MCM) İş Doyumu Ölçeği genelinden ($p=0,001$; $p<0,05$) ve ölçekteki içsel doyum ($p=0,018$; $p<0,05$) ve dışsal doyum ($p=0,001$; $p<0,05$) alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu saptanmıştır ($p<0,05$).

Devlet okulundaki öğretmenlerinin genel, içsel ve dışsal doyum puanları özel okulda görev yapan öğretmenlerden daha fazladır.

Araştırma sorusu 4'ün yanıtı olarak öğretmenlerin cinsiyetleri ile iş doyumları

arasında anlamlı bir fark yoktur. Ancak yaş, gelir, unvan, kıdem (hizmet yılı) ve görev aldığı okul türü (devlet okulu-özel okul) öğretmenlerin özellikle dışsal motivasyonunda anlamlı bir fark yarattığı görülmektedir.

4.6 Araştırma Sorusu 5: Öğretmenlerin, Okul Müdürlerinin, “Katılımcı Liderlik” (İsmail, Zainuddin Ve İbrahim, 2010) (Ek 3) Ölçeğinde Belirlenen Katılımcı Liderlik Davranışına İlişkin Algı Düzeyleri Ve “Mohrman Cooke Mohrman İş Doyumu Ölçeği”ne (Mohrman vd., 1977’den Uyarlayan Sancar, 2013) (Ek 4) Göre İfade Ettikleri İş Doyum Düzeyleri Arasında Anlamlı Bir İlişki Var Mıdır?

Bu soruya yanıt bulmak amacı iki değişken arasındaki doğrusal ilişkinin olup olmadığını ve ilişki varsa ne yönde olduğunu saptamak amacıyla da Spearman korelasyon analizi yapılmıştır. Değişkenlerin oransal veya aralıklı ölçekler ile elde edilmesi durumunda ancak normallik varsayımı sağlanmadığında aralarındaki ilişkilerin belirlenmesi için Spearman testi kullanılır (Büyüköztürk, 2011).

Tablo 4.11’de öğretmenlerin Katılımcı Liderlik Ölçeği ile Mohrman-Cooke-Mohrman (MCM) İş Doyumu puanları arasındaki ilişkiye bakıldığı Spearman testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 4.11: Öğretmelerin Katılımcı Liderlik Ölçeği ile Mohrman-Cooke-Mohrman (MCM) İş Doyumu Ölçeği puanları arasındaki korelasyonlar

		Katılımcı Liderlik Ölçeği	İçsel Doyum	Dışsal Doyum	MCM İş Doyumu Ölçeği
Katılımcı	r	1			
Liderlik	p	.			
Ölçeği	N	222			
İçsel Doyum	r	0,542	1		
	p	0,000*	.		
	N	222	222		
Dışsal Doyum	r	0,751	0,580	1	
	p	0,000*	0,000*	.	
	N	222	222	222	
MCM	r	0,738	0,853	0,911	1
	p	0,000*	0,000*	0,000*	.
	N	222	222	222	222

* $p < 0,05$ r: Spearman korelasyon katsayısı

Tablo 4.11. incelendiğinde öğretmenlerin Katılımcı Liderlik Ölçeği puanları ile Mohrman-Cooke-Mohrman (MCM) İş Doyumu Ölçeğinde bulunan içsel doyum ($r=0,542$; $p < 0,05$) ve dışsal doyum ($r=0,751$; $p < 0,05$) puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı ve pozitif yönlü korelasyonların olduğu saptanmıştır. Benzer şekilde öğretmenlerin Katılımcı Liderlik Ölçeği puanları ile Mohrman-Cooke-Mohrman (MCM) İş Doyumu Ölçeği genelinden aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde, orta kuvvete ve pozitif yönlü korelasyonların olduğu belirlenmiştir ($r=0,738$; $p < 0,05$).

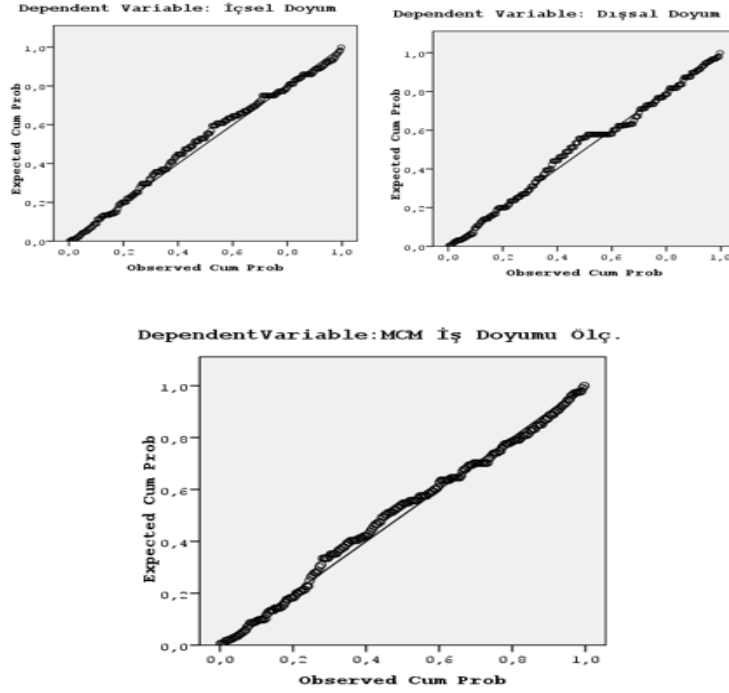
Araştırma sorusu 5'in yanıtı olarak, öğretmenlerin, okul müdürlerinin, Katılımcı Liderlik Ölçeğinde belirlenen katılımcı liderlik davranışına ilişkin algı

düzeyleri ile Mohrman-Cooke-Mohrman (MCM) İş Doyumu Ölçeğinde ifade ettikleri iş doyum düzeyleri arasında istatistiksel olarak pozitif bir yönde korelasyon olduğu görülmektedir.

4.7 Araştırma Sorusu 6: Öğretmenlerin, Okul Müdürlerinin Katılımcı Liderlik Davranışına İlişkin Algıları, İfade Ettikleri İş Doyum Düzeyini Ne Derecede Yordamaktadır?

Bu soruya yanıt bulmak için bağımlı değişken (bu çalışmada, öğretmenlerin ifade ettikleri iş doyum düzeyleri) ile bağımsız değişkenler (bu çalışmada öğretmenlerin, okul müdürlerinin katılımcı liderlik davranışlarına ilişkin algıları) arasındaki ilişkiyi bulmak için regresyon (yordayıcı) analiz yöntemi yapılmıştır. Sonuçları tablo 4.12’de verilmiştir.

Şekil 4.5’e bakıldığı zaman içsel doyum dışsal doyumdan çok daha doğrusal oranda olduğu ve dışsal doyumdaki biraz çarpıklığın oluşması, genel iş doyumunu da etkilediği görülmektedir.



Şekil 4.5: Öğretmelerin Katılımcı Liderlik ve Mohrman-Cooke-Mohrman (MCM) İş Doyumundan aldıkları puanların PP Grafiği

Tablo 4.12: Öğretmelerin Katılımcıları Liderlik Ölçeği puanlarının Mohrman-Cooke-Mohrman (MCM) İş Doyumu puanlarını yordaması

		Std. Olm.	Standardize		T	P	F	R ²
		Katsayılar	Katsayılar					
		β	S.H.	B			P	AdjR ²
İçsel	(Sabit)	12,43	0,71		17,48	0,000*	89,10	0,29
Doyum	KLÖ	0,22	0,02	0,54	9,44	0,000*	0,00	0,29
Dışsal	(Sabit)	6,40	0,73		8,71	0,000*	273,75	0,55
Doyum	KLÖ	0,40	0,02	0,74	16,55	0,000*	0,00	0,55
MCM	(Sabit)	18,83	1,18		15,96	0,000*	255,95	0,54
İş Doy. Ölçeği	KLÖ	0,63	0,04	0,73	16,00	0,000*	0,00	0,54

* $p < 0,05$

Tablo 4.12.'de öğretmenlerin Katılımcıları Liderlik Ölçeği puanlarının Mohrman-Cooke-Mohrman (MCM) İş Doyumu Ölçeği puanlarını yordamasına bakılarak doğrusal regresyon analiz bulguları verilmiştir.

Öğretmenlerin Katılımcıları Liderlik Ölçeği puanlarının Mohrman-Cooke-Mohrman

(MCM) İş Doyumu Ölçeğindeki içsel doyum puanlarını anlamlı ve pozitif yönde yordamaktadır ($\beta=0,54$; $p<0,05$). Öğretmenlerin Katılımcı Liderlik Ölçeği skorlarının artması içsel doyum skorlarını da artırmaktadır. Bu modelde Öğretmenlerin Katılımcıları Liderlik Ölçeği puanları içsel doyum puanlarındaki varyansın %29'unu açıklamaktadır. İçsel doyumdaki düşüklüğün sebebinin içsel doyum niteliklerinden kaynaklandığı söylenebilir.

Araştırmadaki öğretmenlerin Katılımcıları Liderlik Ölçeğinden aldıkları puanların Mohrman-Cooke-Mohrman (MCM) İş Doyumu Ölçeğinde bulunan dışsal doyum skorlarını anlamlı ve pozitif yönde yordadığı belirlenmiştir ($\beta=0,74$; $p<0,05$). Modelin açıkladığı varyans %55 olup, öğretmenlerin Katılımcıları Liderlik Ölçeğinden aldıkları puanların artmasının dışsal doyum puanlarını da arttırdığı görülmüştür.

Araştırmadaki öğretmenlerin Katılımcıları Liderlik Ölçeğinden aldıkları puanların Mohrman-Cooke-Mohrman (MCM) İş Doyumu Ölçeği genelinden aldıkları puanları anlamlı ve pozitif yönde yordadığı belirlenmiştir ($\beta=0,73$; $p<0,05$).

Öğretmenlerin Katılımcıları Liderlik Ölçeğinden aldıkları puanların artması halinde İş Doyumu Ölçeği genelinden aldıkları puanlar da artmaktadır.

Burada bu soruya yanıt olarak öğretmenlerin, okul müdürlerinin katılımcı liderlik davranışına ilişkin algılarının içsel motivasyonu, dışsal motivasyonu ve genel iş doyumunu pozitif yönde etkili olarak yordadığı ve hepsini yordamada pozitif bir etkisi olsa da dışsal motivasyon ve genel iş doyumunu yordamada çok daha etkili olduğu görülmektedir.

Bölüm 5

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1 Sonuç ve Tartışma

Bu kısımda bulgular doğrultusunda araştırmaya yönelik sonuçlar ve yorumlar ve öneriler verilecektir. İlk etapta her araştırma sorusuna yanıt bulmak için yapılan veri analizlerinin elde edilen bulguların yorumlanması yapılacaktır, bunlar tartışılacak ve buna yönelik öneriler dile getirilecektir.

Araştırma Sorusu 1: Öğretmenler, Okul Müdürlerinin “Katılımcı Liderlik” (İsmail, Zainuddin Ve İbrahim, 2010) (Ek 3) Ölçeğinde Belirlenen Katılımcı Liderlik Davranışına İlişkin Algı Düzeylerine İlişkin Yorumlar;

Öğretmenlerin genel ortalaması $\bar{x}=28,68$, standart sapması 9,43 çıkmıştır. (X) >21 olduğundan, öğretmenler, okul müdürlerinin katılımcı liderlik davranışlarını olumlu olarak algılamakta ve katılımcı liderlik davranışını oldukça yüksek bulduğu görülmektedir. Normal dağılıma bakıldığı zaman, çoğunluğun yanıtlarının pozitif yönelik olduğu ve bunun da genel algıyı pozitif yönde etkilediği ve öğretmenlerin, okul müdürlerinin katılımcı liderlik davranışı sergilediği algısının yüksek olduğu sonucu ortaya çıkmaktadır.

KKTC gibi küçük bir toplumda okul müdürlerinin öğretmenlerle ılıman, iç içe bir iletişimde ve sürekli etkileşim halinde olması ve bunun sonucunda onların iş doyumunu da pozitif yönde etkilemesi öğretmenlerde olumlu bir algı yaratmaktadır. Dolayısıyla okul müdürlerinin, katılımcı liderlik davranışı göstermesinin gayet doğal olduğu düşünülmektedir. Başka araştırmacılarca yapılan çalışma neticesinde sıcak ve

içten ilişkileri benimseyen yöneticinin olduğu bir örgütte, katılımcıların her yönden daha yüksek performans gösterdiği belirtmiştir (Andreas, 1981; Alegre, 1994; David, 1990).

Huang (2011), Grasmick vd. (2012), Krause (2015) ve Ngotngamwong (2012) yaptıkları araştırma sonucunda da yüz yüze ve yakın ilişkilerin olduğu bir okulda katılımcı liderliğin olduğu ve öğretmenlerin iş doyumlarının da buna bağlı olarak arttığını önemle belirtmişlerdir. Ayrıca Oshagbemi (2008) yaptığı çalışmada katılımcı liderliğin mevcut olduğu ortamlarda, yöneticilerin daha yüksek iş doyumunu gösterdikleri ve bunun da yüz yüze etkileşimin katılımcı liderlikte ne kadar etkili olduğunu vurgulamaktadır. Bu bağlamda okul müdürlerinin, otokratik liderlik anlayışıyla değil katılımcı liderliğin gerektirdiği demokratik liderlik anlayışıyla davranarak yani başkalarının fikirlerine başvurması, daha saygılı ve paylaşımcı bir ortam yaratmaları önem taşıdığından öğretmenlerin katılımcı liderlik algıları da buna paralel olarak olumlu düzeyde olmaktadır.

Bass ve Riggio (2010) da yaptıkları çalışmada demokratik ve başkalarını da işlere dahil eden deneyimli yöneticilerin katılımcı liderlik ortamını etkili olarak sağladıklarını ve bundan katılımcıların da haz duyduklarını bulmuşlardır. Bunu destekler nitelikte olan benzer bir araştırma da çalışanların, yönetici davranışlarını katılımcı olarak algıladıkları zaman örgütten ayrılma niyetinin de düşük olduğu tespit edilmiştir. Yani yöneticilerin karar almadan önce öğretmenlere danışması, onlardan öneri alması vb. gibi unsurların işten ayrılma niyetlerini düşürmektedir (House, 1996; Tepper, 2000; Maertz, Griffeth, Campbell ve Allen, 2007). Sökmen ve Sökmen (2014) yaptıkları çalışmada yine çalışanların katılımcı yönetim altında oldukları zaman yöneticilerine daha çok güven duyduklarını ortaya koymuş, çalışanların özellikle karar alma süreçlerine dahil edildiklerinde gördükleri pozitif yaklaşımla beraber işten

ayrılma niyetlerinin düştüğünü tespit etmişlerdir. Bundan dolayı Skattebo (2011) çalışması sonucunda katılımcıların iyi performans ortaya koymaları ve etkileşimde bulunmaları için, yetkilendirilmeye ve katılıma ihtiyaç duyduklarını ortaya koymuştur. Ismail, Zainuddin ve Ibrahim (2010) de araştırmaları sonucunda örgütlerde katılımcı liderliğin, çalışanlar için eşitlikçi, katılımcı ve güçlendirici bir çalışma ortamı sağladığını bulmuşlardır. Bu araştırmada ve Sinani (2016)'nın yaptığı çalışmada katılımcıların çoğunda yöneticilerin yüksek düzeyde katılımcı liderlik davranışına ilişkin algılarının olumlu olduğu sonucuna ulaşmıştır. Tüm bu araştırma bulguları KKTC de yapılan bu araştırma bulgularıyla eşleşmektedir.

Bu araştırmada ve diğer araştırmalarda görüldüğü üzere öğretmenlerin katılımcı liderlik algılarının yüksek çıkması, öğretmenlerin işlerine isteyerek gitmesi, mesleklerine olan sevgilerinin olması, müdürlerce verilen yetki ve performanslarına yönelik takdir ve destek görmesi, örgüt içerisindeki kararlara katılımlarının olması gibi önemli etkenlerin öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin pozitif yönde etkilenmesine bağlıdır. KKTC gibi küçük toplumlarda yönetici ve öğretmen ilişkileri daha yakın olmakla beraber, okullarda otokratik tarzda liderlik tavrının çok fazla işlemediği düşünülmektedir. Öğretmenler, herhangi bir konuda fikirlerini çekinmeden müdürlere bildirmekte, müdürler de bu fikirleri dikkate alacak şekilde davranmaktadır. Okulda düzenlenecek herhangi bir etkinlikte bile öğretmenlerin müdürlere, müdürlerin de öğretmenlere danışması olağandır. Bu durum da küçük bir toplumda yaşamanın ve tanışmışlığın verdiği bir avantajdır. Bu olumlu iletişimlerin yarattığı en iyi etki de öğretmenlerin iş doyumlarının yükselmesidir. Bir öğretmen, okulla ilgili alınacak kararlarda müdürlerini katılımcı liderlik tarzıyla onları dikkate aldığını gördüğü zaman işe karşı daha fazla doyum sağlamaktadırlar. Aldıkları sorumlulukları özenle yerine getirmekte ve çekinmeden üstlenebilmektedirler. Öğretmenlerin güdülenme düzeyi

artmakta, okula daha istekli gitmekte ve değer gördüklerini düşünmektedirler. Bu yüzden öğretmenlerin, okul müdürlerinin katılımcı liderlik algı düzeyi olumlu sonuçlanmıştır.

Araştırma Sorusu 2: Öğretmenlerin, Okul Müdürlerinin Katılımcı Liderlik Davranışına İlişkin Algıları Yaş, Cinsiyet, Gelir, Unvan, Kıdem Ve Görev Yaptığı Okul Türü (Devlet Okulu-Özel Okul) Değişkenlerine Bağlı Olarak Anlamli Bir Farklılık Gösterip/Göstermediğine Dair Yorumlar;

Yapılan analizler sonucunda, öğretmenlerin, okul müdürlerinin katılımcı liderlik davranışına ilişkin algılarında cinsiyet değişkeni dışında yaş, gelir, unvan, kıdem (hizmet yılı), görev yaptığı okul türü (devlet okulu-özel okul) değişkenlerinde anlamlı bir farklılık olduğu ortaya çıkmıştır. Cinsiyet değişkeninin ise öğretmenlerin, okul müdürlerinin katılımcı liderlik davranışına ilişkin algılarında anlamlı bir farklılık yaratmadığı sonucu çıkmıştır.

Bu sorudaki yaş değişkenine gelindiği zaman 22-25 yaş ($\bar{x}=25,79$) arasındaki öğretmenlerin en düşük ortalamayı oluşturdukları, 45 yaş ve üzeri ($\bar{x}=31,04$) öğretmenlerin ise en yüksek ortalamayı oluşturdukları göze çarpmaktadır. Aralarındaki fark oldukça yüksek olmakla beraber bu fark, kıdem değişkeninde de aynı şekilde sonuçlanmaktadır. 1-5 yıllık öğretmenler ($\bar{x}=24,70$) ile 15 yıl ve üzeri öğretmenler ($\bar{x}=30,77$) puanları arasında da anlamlı bir fark vardır. Bu sonuçlara göre müdürlerin karar almada ve kararlara katılımında genç öğretmenlerle değil tecrübeli öğretmenlere istişare yaptıkları görülmektedir. Oshagbemi (2004) de yöneticiler üzerinden yaptığı araştırma sonucunda yaş ile katılımcı liderlik davranışı arasında anlamlı bir fark olduğunu belirtmiştir. Bu bulgu yapılan araştırma bulgularını desteklemektedir.

Müdürler, genç öğretmenlerin tecrübelerinin daha az olmalarından dolayı

kararlara katılımda yeterli düzeyde etkili olamayacaklarını düşünmekte 15 yıl ve üzeri tecrübedeki öğretmenlerin ise tecrübelerinden dolayı daha fazla etki yaratabileceklerini düşünmekte ve onlara daha fazla fikirlerini sormaktadırlar. Bundan dolayı yaş değişkeninde tecrübenin büyük bir önem taşıdığı göz ardı edilemez bir unsurdur. Bu araştırma bulgularına göre öğretmenlerin, okul müdürlerinin katılımcı liderlik davranışına ilişkin algılarında yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna varılmaktadır.

Bu çalışmada, cinsiyet değişkeninin öğretmenlerin, okul müdürlerinin katılımcı liderlik davranışına ilişkin algılarında anlamlı bir fark yaratmadığı görülmektedir. Bunun nedeni olarak da KKTC’de mesleki alanlarda özellikle öğretmenlik mesleğinde cinsiyet ayrımı yapılmaması gösterilebilir. Araştırmanın bu bulgusu diğer araştırma bulgularını destekler niteliktedir.

Altan ve Özpehlivan (2019) da yaptıkları çalışmada cinsiyet değişkeni ile katılımcı liderlik arasında istatistiki olarak anlamlı bir fark olmadığını bulmuşlardır. Ayrıca Sinani (2016) öğretmenlerin okul müdürlerinin katılımcı liderlik davranışına ilişkin algılarında cinsiyet değişkeninin hiçbir şekilde fark yaratmadığı belirtilmiştir. Araştırmanın bu bulgusu Altan ve Özpehlivan (2019) ve Sinani (2016) bulgularını destekler niteliktedir.

Gelir değişkenine bakıldığı zaman, yine gelir düzeyi düşük olan yeni öğretmenlerin daha yüksek gelirden olan öğretmenlere göre müdürleri en az katılımcı buldukları görülmekte ve anlamlı bir farklılık ($p=0,004<0,05$) yaratmaktadır. Karatekin, Merey ve Kuş (2013) öğretmenlerin katılımcı liderlik tutumlarının gelir değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiğini belirtmişlerdir. Bu bulgu, bu çalışmadaki sonucu desteklemektedir. Bu bağlamda KKTC’deki öğretmenler yasasında değişikliğe gidilmesi hedeflendiğinden ve 2010 göç yasası ile birlikte

öğretmen maaşlarında genel olarak değişiklik ve kesintilere gidilmesi amaçlandığından maaşı düşük olan yeni öğretmenlerin, işten elini eteğini çekmiş olması ve işlere olan katılımlarını daha yüksek maaşlı olan öğretmenlere bıraktığı düşünülmektedir. Maaşı daha düşük olan öğretmenlerin iş doyum düzeyleri de etkilenmekte ve maaşı daha yüksek olan tecrübeli öğretmenlere göre katılımları azalmaktadır. Geliri gittikçe artan öğretmenlerin iş doyumlarının da artmasıyla müdürleri daha katılımcı bulmaları olağandır. Böylelikle gelir düzeyi en düşük öğretmenlerin, okul müdürlerinin de katılımcı liderlik davranışlarına ilişkin algıları düşük sonuçlanmıştır.

Unvan değişkeninde ise yine anlamlı bir fark olduğu ($p=0,003<0,05$) görülmektedir. Yöneticilik unvanında olanlar ($\bar{x}=33,63$), öğretmenlere göre ($\bar{x}=27,99$) kendilerine oldukça yüksek bir puan vermişlerdir. Sinani (2016) çalışması sonucunda iş pozisyonunun yani bireyin unvanı ile katılımcı liderlik ölçeği skorları arasında anlamlı bir ilişki saptamıştır. Bu bulgu, KKTC de yapılan bu araştırma bulgularını destekler niteliktedir. Bu bağlamda yöneticiler, kendilerini katılımcı lider olarak görmekte bununla beraber pozisyonlarından dolayı yüksek doyuma ulaşmakta ve aldıkları kararlarda öğretmenleri de kattıklarını düşünmektedirler. Özellikle KKTC gibi bir toplumda unvan kazanmak oldukça önemlidir. Toplumun gözünde edinilen pozisyon önem taşıdığından okul müdürleri yöneticilik pozisyonuna ulaştıklarında beklentilerini gerçekleştirmiş bulunmaktadır. Ancak öğretmenlik unvanı taşıyanların beklentileri daha fazla olacağından müdürlerin katılımcı liderlik davranışına yönelik algı düzeyleri daha düşük olmaktadır.

Öğretmenlerin kıdemine göre katılımcı liderlik ölçeği puanlarının arasındaki farklarında istatistiki düzeyde anlamlı bir fark olduğu ($p=0,001$; $p<0,05$) ve 1-5 yıldır ($\bar{x}=24,70$) öğretmenlik yapanların liderlik ölçeği puanlarının 6-10 yıl ($\bar{x}=27,94$), 10-

15 yıl ($\bar{x}=30,62$) ve 15 yıl ve üzeri ($\bar{x}=30,77$) süredir öğretmenlik yapanlara göre daha düşük olduğu belirlenmiştir. Yani 6 yıldan fazla tecrübesi olan öğretmenlerin 1-5 yıllık genç öğretmenlere göre müdürleri daha katılımcı bulmakta ve müdürlerin kıdemli öğretmenlere daha çok katılımcı liderlik davranışı gösterdiği sonucu ortaya çıkmaktadır. Bass ve Riggio (2010) yaptıkları çalışma sonucunda kıdemi daha fazla olan ve deneyim kazanmış kabiliyetli bireylerin katılımcı liderlik ölçeği skorlarında anlamlı bir fark yarattığını belirtmişlerdir. Ancak Sinani (2016) araştırması neticesinde bu bulgunun tam tersi olarak öğretmenlerin kıdemine göre katılımcı liderlik ölçeği skorları arasında anlamlı hiçbir fark bulmamıştır. Bu da araştırmanın bu bulgusunu desteklememektedir.

Görüldüğü üzere birçok araştırma sonuçlarında katılımcı liderlik puanları kıdem değişkeninde farklı sonuçlar bulunmuştur. Bu da yine yüz yüze iletişim ve etkileşimin yöneticiler ve öğretmenler arasında ne kadar önemli olduğunu göstermektedir. Katılımcı liderlik davranışı gösteren ve kıdemi fazla olan yöneticiler genç öğretmenlerle yani kıdemi az olan öğretmenlerle ilk zamanlarda iletişim ve etkileşim kurduğu zaman öğretmenlerde daha pozitif bir etki bırakması kaçınılmazdır. Ancak kıdemleri az olan genç öğretmenleri, tecrübesiz olarak gören yöneticiler onlarla etkileşim ve iletişim kurmaktan kaçınma ve onların fikirlerini almayı tercih etmemektedirler. 10-15 yıl ve 15 yıl üzeri öğretmenleri daha tecrübeli görüp onlara fikir danışan yöneticiler, genç öğretmenler tarafından katılımcı bir lider davranışı sergilemediğinin düşünülmesine sebep olmaktadır.

Bu bağlamda kıdem değişkeninin katılımcı liderlik üzerindeki etkisinin yöneticinin katılımcı lider davranışı yaklaşımlarına bağlı olduğu da söylenebilir. Ayrıca katılımcı liderlik davranışı gösteren yöneticiler genç öğretmenleri tecrübesiz görmeyip onların da fikirlerini alması öğretmenlerin iş doyumlarını da doğrudan

etkilediği ve yükselttiği söylenebilir. Kıdem ile yaş değişken, aralarında bir ilişki oluşturduğundan kıdemi az yani yaşı genç öğretmenlerin fikir ve düşüncelerinin alınmaması yerine yaşı ilerlemiş deneyimli öğretmenlere başvurulması, genç öğretmenlerin müdürlerin daha az katılımcı liderlik tarzı gösterdiğini düşünmesine sebep olmaktadır.

Öğretmenlerin görev aldıkları kurumlara göre ise yine anlamlı ($p=0,000<0,05$) bir fark ortaya çıkmıştır. Devlet okulundaki öğretmenler, okul müdürlerini daha katılımcı bulurken özel okul öğretmenleri müdürleri daha az katılımcı bulmaktadırlar.

Karagil (2016) yaptığı araştırmada özelde çalışan öğretmenler ve devlet öğretmenleri arasında farklılık bulgulamıştır. Bu bulgu, bu araştırma bulgularını desteklemektedir. Bunun yanında Şakar (2016) yaptığı araştırma sonucunda demokratik/katılımcı liderlik stili sergileyen yöneticilerle okul türü (devlet okulu-okul özel) değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulgulamamıştır. Bu da bu araştırmaya ters düşen bir bulgu olduğundan bu araştırma bulgusunu desteklememektedir.

Bu araştırmadaki bulgularına bakıldığı zaman ise özellikle KKTC gibi küçük bir ülkede özel okuldaki öğretmen skorlarının düşük çıkması, özel sektörün getirdiği düşük gelir, aşırı iş yükü, mesai saatlerinin fazlalığından kaynaklanabilir ve müdürlerin de bunun farkında olarak otokratik liderlik anlayışıyla davranmaya yönelmeleri ve katılımcı liderlik davranışı göstermedikleri ve bundan dolayı da öğretmenlerin iş doyum düzeylerini düşmesi sonucuyla yorumlanabilir.

KKTC'deki devlet okullarında ise yüksek maaş, terfi alma, yöneticilerin daha yakın iletişim davranışı sergilemesi, yasal olarak kazanılmış hakların daha fazla olması, sendika desteği, mesai saatlerinin daha az olması, özel okullardaki benimsenen benmerkezci yaklaşım tarzının aksine öğretmenlerin fikirlerine danışması gibi etkenlerin daha fazla görüldüğü bir ortam olması ve öğretmenlerin buna paralel olarak

iş doyum düzeylerinin de arttığı söylenebilmektedir. Bu bağlamda özel okul öğretmenlerine göre devlet okullarında çalışan ve doyumunu yüksek olan öğretmenler, yöneticileri daha fazla katılımcı görmektedirler.

Devlet okulundaki müdürler, öğretmenleri daha çok kararlara kattıklarını düşünmekte, özel okulda çalışan öğretmenler ise alınan kararlarda müdürler tarafından dikkate alınmadıklarını düşünmektedirler. Bundan dolayı bu araştırmada okul müdürlerinin katılımcı liderlik davranışına ilişkin algılarının görev yaptığı okul değişkenine göre anlamlı bir fark yarattığı sonucuna ulaşılmaktadır.

Tüm bu bulgulara bakıldığı zaman cinsiyetin okul müdürlerinin katılımcı liderlik davranışına ilişkin algılarında hiçbir fark yaratmadığını ancak kıdemin, yaşın, gelir durumunun, unvan ve görev yapılan okul türünün (özel okul-devlet okulu) değişkenlerinde farklılık yarattığı görülmektedir. Genç öğretmenler yaşlarından dolayı tecrübesiz görüldüklerinden, tecrübeli öğretmenlere göre müdürleri daha az katılımcı bulurken 45 yaş ve üzeri tecrübeye sahip öğretmenler, müdürlerle daha çok fikir alışverişinde bulduklarından müdürleri daha katılımcı bulmaktadırlar. Genç öğretmenlerin yaş ve tecrübesizlikleri yanında gelir düzeyleri de oldukça düşük olmaktadır. Bundan dolayı da tecrübeli öğretmenlere göre müdürleri en az katılımcı gören grubu oluşturmaktadırlar. Yöneticiler unvanlarına göre kendilerine oldukça yüksek puan verdiklerinden dolayı öğretmenlerden daha fazla katılımcı olduklarını düşünmektedirler. Özel okul öğretmenleri ise devlet okulu öğretmenlerine göre müdürleri daha az katılımcı görmektedirler. Bunun da özel okul öğretmenin sahip olduğu maaş düşüklüğü, tecrübesizlik gibi etkenlerden kaynaklandığını söyleyebiliriz.

Araştırma Sorusu 3: Öğretmenler, “Mohrman Cooke Mohrman İş Doyumu Ölçeği”nde (Mohrman vd., 1977’den Uyarlayan Sancar, 2013) (Ek 4) Yer Alan Maddelere Göre İçsel Motivasyon, Dışsal Motivasyon Ve Bunların Toplamından

Oluşan İş Doyumlarını Ne Düzeyde İfade Ettiğine Dair Yorumlar;

Araştırmadaki bulgulara göre öğretmenlerin hem içsel hem dışsal doyumları hem de genel iş doyumları oldukça yüksektir (içsel motivasyonları $\bar{x}=19$; $\bar{x}>12$, dışsal motivasyonları $\bar{x}=18$, $\bar{x}>12$, genel iş doyumları $\bar{x}=37$; $\bar{x}>24$). Bu bulguda öğretmenlerin, içsel doyumlarının dışsal doyumlarına göre biraz daha yüksek çıktığı görülmektedir. Ancak bu sonucu değiştirmemektedir.

Yavuzkurt (2017) öğretmenlerin hem içsel hem dışsal hem de genel iş doyumlarını ‘‘memnunum’’ düzeyinde yüksek olarak bulgulamıştır. Bu bulgu, araştırma bulgularını destekler niteliktedir.

Bu bulgular yorumlandığı zaman öğretmenlerin iş doyumlarını oluşturan bu iki faktörde, öğretmenlerin okula seyerek geldiklerini, vicdanen işlerinde rahat olduklarını, yardımsever davrandıklarını, sorumluluk bilinciyle hareket ettiklerini vb. nitelikleri sergilediklerini düşündükleri görülmektedir. Böylece içsel doyumlarının yüksek olduğu sonucu çıkmıştır. Bunun yanında terfi alma, maaşlarının yükseltilmesi, ödüllendirme, çalışma şartlarının uygun olması vb. gibi nitelikleri de örgütlerinde yaşadıkları düşüncesiyle dışsal doyumlarının da yüksek çıktığı görülmektedir. Tüm bunların da onların işlerinden aldıkları doyumun yüksek seviyede çıkmasında etkili olmuştur. Bunun yanında yöneticilerin karar alma sürecinde öğretmenleri de dahil etmeleri onların içsel motivasyonunu doğrudan etkilemektedir. İçsel motivasyonda bireyin faal olması bireyde mutluluk yaratmakta ve iş performansını olumlu etkilemektedir. Öğretmenlerin ödüllendirilmesi, takdir ve övgü alması da onların dışsal motivasyonunu desteklemektedir. KKTC’deki öğretmenlerin içsel ve dışsal motivasyonlarının yüksek olması yukarıdaki faktörlere dayanmaktadır ve bu da genel iş doyumlarını etkilemektedir. Yani KKTC’deki öğretmenler hem işlerini seyerek yapmakta yani içsel doyuma varmakta hem de yöneticilerinden beledikleri

güdülenmeyi yani dışsal doyuma ulaşmaktadırlar. Bu yüzden de genel iş doyumlarının yükseldiği sonucu çıkmaktadır.

Araştırma Sorusu 4: Öğretmenlerin Belirtmiş Oldukları İş Doyum Düzeyleri Yaş, Cinsiyet, Gelir, Unvan, Kıdem Ve Görev Yaptığı Okul Türü (Devlet Okulu-Özel Okul) Değişkenlerine Bağlı Olarak Anlamli Bir Farklılık Gösterip/Göstermediğine Dair Yorumlar;

Araştırmada yer alan öğretmenlerin yaş gruplarına göre Mohrman-Cooke-Mohrman (MCM) İş Doyumu Ölçeğindeki içsel doyum skorları arasında farklılık çıkmamıştır ($p=0,23$; $p>0,05$). Ancak öğretmenlerin yaşlarına göre Mohrman-Cooke-Mohrman (MCM) İş Doyumu Ölçeğindeki dışsal doyumdan aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu saptanmıştır ($p=0,02$; $p<0,05$).

Toker (2007) yaptığı araştırma sonucunda çalışanların yaş değişkeni ile iş tatmini düzeylerinde anlamlı bir farklılık saptamıştır. Aynı zamanda Türesin (2012) de araştırması bulgusunda yaş ile iş doyum düzeyinin birlikte arttığını saptamıştır. Öğretmenlerin genç yaşta daha çok beklenti sahibi olmaları, tecrübesiz olmaları vb. durumlardan dolayı onların iş doyumunun düşük olabileceği ancak yaşlarının ilerledikçe tecrübe kazanmalarıyla iş doyumlarının da yükseldiğini gözlemlemiştir. Koç (2019) da yaptığı araştırmada iş doyum düzeyi ile yaş değişkeni arasında anlamlı bir fark olduğunu tespit etmiştir. Ancak bazı çalışmalarda bu çalışmanın tam tersine yaş değişkeni ile iş doyumunu arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır (Erşan vd., 2013; Yelboğa, 2007). Çelikkalp, Temel, Bilgiç (2019) yaş grupları ile iş doyum arasında anlamlı bir fark bulmamıştır.

Öğretmenler yaşı ne olursa olsun işlerinden mutluluk, sorumluluk bilinciyle hareket etmekte ve işlerine sevecek gitmektedirler. Fakat bu onlarda içsel doyumunu sağlasa bile müdürlerle ilişkileri, maaş, takdir vb. gibi etkenlerin olmaması dışsal

doyumlarında fark yaratırken bunun yanında genel iş doyumlarına da etkilemektedir. Yani öğretmenlerin sadece işlerini sevmesi onların işlerine geri geri gitmesini önlememekte ve öğretmenliğin ne kadar kutsal bir görev olduğunu düşünmesinin de bir anlamı olmadığını ortaya koymaktadır. Özellikle 22-25 yaş aralığındaki genç öğretmenler içsel doyum alsalar bile dışsal doyum almadıklarını düşünmektedirler. 45 yaş ve üzeri öğretmenlerde ise hem gelir düzeylerinin yüksek olması hem müdür ilişkilerinde tecrübeli olmalarından iyi bir iletişime sahip olmaları genç öğretmenlerle aralarında fark oluşturmaktadır ve en yüksek dışsal doyumunu 45 yaş ve üzeri öğretmenler almaktadır. Bu yüzden genç öğretmenler ile tecrübesi en fazla olan öğretmenler arasında en yüksek puan farkı ortaya çıkmıştır. Yani yaşın ilerlemesiyle tecrübenin arttığı görülmekte ve genç öğretmenlere göre 45 yaş ve üzeri öğretmenler daha çok işlerinden doyum almaktadır. Bu bulgu Türesin (2012)'nin araştırma bulgusunu destekler niteliktedir.

Sonuç olarak öğretmenlerin yaşına göre Mohrman-Cooke-Mohrman İş Doyum Ölçeğinden aldıkları puanlarda, tüm gruptaki öğretmenlerin içsel doyumlarında anlamlı bir fark yaratmamasına rağmen, içsel doyumdan daha çok dışsal doyumda özellikle 22-25 yaş grubundaki anlamlı farklılığın ortaya çıkmasıyla beraber bu durumun genel iş doyumlarını etkilediği görülmektedir.

Kadın ve erkek öğretmenlerin Mohrman-Cooke-Mohrman (MCM) İş Doyumdaki genel, içsel ve dışsal doyum skorları birbirine benzerdir ve dolayısıyla öğretmenlerin iş doyum düzeyleri ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir fark yoktur ($p=0,15$; $p=0,052$; $p=0,065$ $p>0,05$).

Araştırmanın sonucuna göre öğretmenlerin belirtmiş oldukları iş doyum düzeyi ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Araştırmanın bu bulgusu diğer araştırmaları destekler niteliktedir. Gamsız, Yazıcı ve Altun (2013)

bulguları sonucunda katılımcıların iş doyum düzeyleri ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir fark saptamamışlardır. Aynı şekilde birçok araştırmacı tarafından yapılan çalışmalar sonucunda iş doyum düzeyi ve ile cinsiyet değişkeni arası anlamlı bir farklılığın bulunmadığı görülmektedir (Oran,1989; Heller, Clay & Perkins 1993; Musal, Elçi ve Ergin, 1995; Öncel, 1998; Çetinkanat, 2000; Karlıdağ, Ünal ve Yoloğlu, 2000; Esen 2001, Yıldız vd., 2003).

Bazı çalışmalarda ise iş doyumunu ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki saptandığı da görülmektedir. Gürbüz vd. (2000) bu araştırmaya nazaran cinsiyet değişkeni ile iş doyum düzeyi arasında anlamlı bir ilişki bulmuşlardır. Koç (2019) un yaptığı çalışma sonucunda da iş doyumunu ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulgulamıştır. Bu sonuç bu araştırmadaki bulgularla ters düşmektedir. Bu farklı bulgulara bakıldığı zaman cinsiyet değişkeninin bazı çalışmalarda farklılık yarattığını bazı çalışmalarda ise kadın erkek skorlarında farklılık olmadığından iş doyumunu etkilemediği görülmektedir. Bunun da yine KKTC gibi küçük bir toplumda kadın ve erkek öğretmenlerin arasında bir cinsiyet ayrımı yapılmamasından kaynaklandığı söylenebilir.

Öğretmenlerin gelirine göre Mohrman-Cooke-Mohrman İş Doyum Ölçeğinden aldıkları puanlarda, içsel doyumlarında anlamlı bir fark yaratmadığı ve içsel doyumdan daha çok dışsal doyumlarının yüksek olmasıyla beraber aynı kıdem ve yaştaki gibi genel iş doyumlarının etkilendiği görülmektedir. Dolayısıyla gelirin öğretmenlerin içsel doyumunda anlamlı bir fark yaratmazken, dışsal ve genel iş doyumlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yarattığı ortaya çıkmaktadır.

Pelit ve Öztürk (2010)'ün araştırma bulgularına göre katılımcıların çoğunun gelirlerinden doyum almadıklarını ve anlamlı bir farklılık olduğunu belirtmişlerdir. Şahin ve Dursun (2009) da yaptıkları çalışmada öğretmen iş doyum düzeyi ile gelir

değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulmuşlardır.

Bu araştırma bulgularına göre öğretmenlerin içsel doyumlarında yine kıdem, yaş gibi değişkenlerde olduğu gibi istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık çıkmamıştır. Ancak özellikle 0-4.000 TL arası gelir düzeyi olan genç öğretmenlerin dışsal doyumlarında anlamlı bir farklılık çıktığından bu da genel iş doyumlarını etkilemiştir.

Öğretmenler gelir düzeyleri düşükten yükseğe gidecek şekilde ilerlese bile işlerine olan sevgilerini ve motivasyonlarını kaybetmemektedirler. Bu da onların içsel doyumlarında bir farklılık oluşturmamaktadır. Ancak dışsal doyuma geldiği zaman 0-4000 TL arası gelir düzeyi olan öğretmenlerin diğer öğretmenlere göre dışsal doyumlarının düşük olduğu ve farklılık yarattığı görülmektedir.

Bunun nedeninin, yine düşük gelirdeki genç öğretmenlere dışsal doyum sağlayıcı herhangi bir ödüllendirme, ek ödenek veya öğretmen müdür ilişkilerinin pek olmamasından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Öğretmenlerin unvanlarına göre Mohrman-Cooke-Mohrman (MCM) İş Doyumdaki genel, içsel ve dışsal doyum skorları arasında anlamlı fark saptanmıştır ($p<0,05$). Yönetici unvanındakilerin Mohrman-Cooke-Mohrman (MCM) İş Doyumdaki içsel ve dışsal doyumları genel iş doyum skorlarından daha yüksektir. Burada öğretmenlerin unvanına göre içsel doyum ($p=0,002$; $p<0,05$), dışsal doyum ($p=0,000$; $p<0,05$) ve genel iş doyumunu ($p=0,000$; $p<0,05$) puanlarının iş doyumlarında anlamlı bir fark yarattığı görülmektedir.

Öztürk ve Şahbudak (2015) çalışma sonuçlarında unvan değişkeni ile iş doyumunu arasında anlamlı ve güçlü bir farklılık olduğunu saptamıştır. Dağdeviren vd., (2011) de yaptığı araştırma sonucunda unvanı yüksek olan bireylerin unvanı düşük bireylere göre daha fazla işinden tatmin olduğunu belirtmiştir. Öztürk ve Şahbudak (2015) ve Dağdeviren vd., (2011) yaptığı araştırmalar bu araştırmadaki bulguları

destekler niteliktedir.

Bu araştırmadaki yöneticilerin diğer öğretmenlere göre daha fazla iş doyumuna sahip oldukları bulgulanmıştır. Yönetici unvanında olan öğretmenlerin buldukları pozisyona geldikleri zaman hedef ve misyonlarını gerçekteşirmiş bulunmakta, belirli bir yaşa geldikleri için tecrübe kazanmakta ve gelir düzeyleri artmaktadır bundan dolayı da artık kariyerleriyle ilgili bir kaygı taşımadıkları gözlemlenebilmektedir. Bu bağlamda bu araştırmada yöneticilerin iş doyumları yüksek öğretmenlerin ise daha düşük çıkması olağandır. Özmen (2015) ise yaptığı araştırmada unvan değişkeni ile katılımcı iş doyum düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık tespit etmemiştir. Bu da bu araştırmanın bulgularına ters düşer niteliktedir. Tüm bu bulgular göz önünde bulundurulduğu zaman unvan değişkeninin bireyden bireye farklılık gösterdiği ve bunun da iş doyumunu etkileyen faktörlerden kaynaklandığı söylenebilmektedir.

Bu bulgular sonucunda yöneticilerin taşıdıkları unvandan dolayı her zaman için çok daha yüksek iş doyumuna sahip oldukları görölmektedir. Dolayısıyla yukarıdaki anlamlı bir fark yarattığı görölen kıdem, gelir ve de yaş özelliklerinin müdürlerde olmasının onlarda unvan boyutunda istatistiksel olarak anlamlı bir fark yaratmasında doğal olarak bir etki yarattığı ve hem içsel hem dışsal hem de iş doyumlarının yüksek olduğunu göstermektedir. Sonuç olarak araştırmadan elde edilen bulgulara göre unvan değişkeni ile iş doyum ölçeğindeki içsel ve dışsal doyum alt boyutları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görölmüştür.

Öğretmenlerin kıdemine göre Mohrman-Cooke-Mohrman İş Doyum Ölçeğinden aldıkları puanlarda, içsel doyumlarında anlamlı bir fark yaratmadığı ve içsel doyumdan daha çok dışsal doyumlarının yüksek olmasıyla beraber bu durumun genel iş doyumlarını etkilediği görölmektedir. Dolayısıyla kıdemın öğretmenlerin içsel doyumunda anlamlı bir fark yaratmazken, dışsal ve genel doyumlarında

istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yarattığı ortaya çıkmaktadır. Şahin (2013) de bulguları neticesinde iş doyumu ile kıdem değişkeni arasında anlamlı bir farklılık tespit etmiştir. Karadağ, Başaran, Korkmaz (2009) da öğretmenlerin yaşlarının yanında kıdem değişkeni ile iş doyumu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulmuştur. Köse (2005) tarafından yapılan çalışma sonucunda yine yaş değişkeni ve kıdem değişkeniyle iş doyumu arasında anlamlı bir fark tespit edilmiştir. Balcı (1985) de yaş ve kıdem değişkenlerinin iş doyumuna etki eden faktörler olduğunu bulgulamıştır. Tüm araştırma bulguları bu araştırmadaki bulgularla eşleşmektedir.

Kıdemli öğretmenler, yaşlarının getirdiği bir tecrübeye sahiptirler. Öğretmenler, mesleklerinde kaç yıl aralığında olursa olsun mesleklerine olan sevgi ve motivasyonları devam etmektedir. Bundan dolayı da içsel doyumlarında anlamlı bir fark olmamaktadır. Ancak unvan, yaş, gelir değişkenlerinde olduğu gibi kıdem değişkeninde de dışsal doyumda anlamlı bir farklılık görülmektedir. Özellikle 1-5 yıllık kıdeme sahip genç öğretmenler, mesleklerinin daha ilk yıllarında, takdir, övgü, ek ödenek, yetkilendirme veya müdürlerin yakın yaklaşımını görmediklerini düşündüklerinden dışsal doyum düzeyleri düşük çıkmaktadır. Bu da doğal olarak genel iş doyumlarını etkilemektedir ve anlamlı bir farklılık ortaya çıkarmaktadır.

Araştırmadaki bulgulara göre devlet okulundaki öğretmenlerin Mohrman-Cooke-Mohrman (MCM) İş Doyumundaki genel, içsel ve dışsal doyum skorları özel okulda görev yapan öğretmenlerden fazladır. Yani öğretmenlerin iş doyum düzeyleri ile çalıştıkları kurum türü arasında anlamlı bir farklılık vardır. Karagil (2016) da çalışması sonucunda özel okul öğretmenlerinin iş doyumlarının devlet okulu öğretmenlerine göre daha düşük olduğunu bulgulamıştır ve iş doyumu ile kurum değişkeni arasında farklılık saptamıştır. Bu bulgu araştırma bulgularıyla paralellik göstermektedir.

KKTC’de özel okullar ile devlet okulları arasında uçurum bir farklılık söz konusudur. Özel okullar birçok konuda bağımsız hareket etmekte öğretmenini düşük ücret fazla mesai saat politikasıyla yönetmektedir. Özel bir okulda mesleki hayatına başlamış bir öğretmen, iş yükü fazlalığı, maaş düşüklüğü vb. gibi olumsuz etkenler taşıdığından doyum sağlamamakta ancak devlet öğretmenlerinin iş yükünün daha az olması, maaş yüksekliği vb. gibi etkenlere sahip olduğundan doyumlarının oldukça yüksek olması doğaldır.

Tüm bu bulgulara bakıldığı zaman cinsiyetin iş doyumunda hiçbir fark yaratmadığını ancak kıdem, yaşın, gelir durumunun öğretmenlerin özellikle dışsal motivasyonunda etki yaptığını, genç öğretmenlerin, maaşı düşük öğretmenlerin, tecrübesi az olanların dışsal doyumunun düşük, bunun dışında kalanların yüksek doyumda olduğu görülmektedir ve yöneticilerin buldukları konumdan, tecrübeden, yaştan ve maaşlarının yüksek olmasından dolayı her zaman için öğretmenlerden çok daha yüksek iş doyumuna sahip oldukları bunun yanında da özel okul öğretmenlerinin iş yükü fazlalığı, maaş düşüklüğü vb. gibi etkenlerden dolayı devlet okul öğretmenlerine göre daha az işlerinden doyum aldıklarını söyleyebiliriz.

Araştırma Sorusu 5: Öğretmenlerin, Okul Müdürlerinin, “Katılımcı Liderlik” (İsmail, Zainuddin Ve İbrahim, 2010) (Ek 3) Ölçeğinde Belirlenen Katılımcı Liderlik Davranışına İlişkin Algı Düzeyleri Ve “Mohrman Cooke Mohrman İş Doyumu Ölçeği”ne (Mohrman vd., 1977’den Uyarlayan Sancar, 2013) (Ek 4) Göre İfade Ettikleri İş Doyum Düzeyleri Arasında Anlamlı Bir İlişki Olup/Olmadığına Dair Yorumlar;

Tablo 4.11. incelendiğinde öğretmenlerin Katılımcı Liderlik Ölçeği puanları ile Mohrman-Cooke-Mohrman (MCM) İş Doyumu Ölçeğinde bulunan içsel doyum ($r=0,542$; $p<0,05$) ve dışsal doyum ($r=0,751$; $p<0,05$) puanları arasında istatistiksel

olarak anlamlı ve pozitif yönlü korelasyonların olduğu saptanmıştır. Benzer şekilde öğretmenlerin Katılımcı Liderlik Ölçeği puanları ile Mohrman-Cooke-Mohrman (MCM) İş Doyumu Ölçeği genelinden aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde, orta kuvvete ve pozitif yönlü korelasyonların olduğu belirlenmiştir ($r=0,738$; $p<0,05$).

Sinani (2016) çalışmaları sonucunda katılımcı liderlik davranışı sergileyen yöneticilerin öğretmenlerin iş doyumlarıyla pozitif bir ilişki sağladığını bulmuştur. Grasmick, Davies ve Harbour (2012) bulguları sonucunda katılımcı liderlerin, çalışanlarının öz yeterliliği ve özerkliğini yükseltmesi için motive ettiği ve onlarda olumlu bir algı yarattığı sonucuna varmıştır. Dolayısıyla da katılımcı liderliğin, katılımcıların iş doyumlarını etkilediği de görülmektedir. Sökmen, Yazıcıoğlu ve Kenek (2021) çalışmasında katılımcı liderliğin ve örgütsel güven ve iş doyumundaki etkisine bakmış örgütsel güvenin duygusal bağlılık ve iş tatmini üzerindeki etkisinin olup olmadığını incelemiş ve her ikisinin de iş doyumunu üzerinde anlamlı bir etki yarattığını bulgulamıştır. Aynı şekilde Sökmen ve Ekmekçioğlu (2019) ise araştırmasında katılımcı liderliğin iş doyumunda pozitif yönde bir korelasyon olduğunu saptamıştır. Tengilmiloğlu ve Yiğit (2005) çalışmasında iş doyumunun en fazla korelasyonu katılımcı liderlik tarzıyla sağladığını ve aralarında pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğunu tespit etmiştir. Tüm bu bulgular bu araştırma bulgularını desteklemektedir.

Katılımcı liderlik davranışı benimseyen yöneticiler, öğretmenlerin fikirlerine danıştığı, kararlarına kattığı zaman öğretmenlerde değer gördükleri hissiyatı yaratmaktadır. Değer gördüklerini düşünen öğretmenlerin performans ve mutlulukları da doğal olarak artmaktadır. Öğretmenlere görev veren, onları takdir eden veya ödüllendiren yöneticiler de katılımcı liderlik davranışı gösterdiğinden yine

öğretmenlerin iş doyumlarını etkilemekte ve yükseltmektedir. Böylelikle katılımcı liderlik davranışı benimseyen yöneticilerin aynı zamanda öğretmenlerin iş doyumlarını da artırması kaçınılmazdır. Bu yüzden öğretmenlerin, okul müdürlerinin, Katılımcı Liderlik Ölçeğinde belirlenen katılımcı liderlik davranışına ilişkin algı düzeyleri ile Mohrman-Cooke-Mohrman (MCM) İş Doyumu Ölçeğinde ifade ettikleri iş doyum düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı ve pozitif bir yönde korelasyon sağladığını söyleyebiliriz.

Araştırma Sorusu 6: Öğretmenlerin, Okul Müdürlerinin Katılımcı Liderlik Davranışına İlişkin Algıları, İfade Ettikleri İş Doyum Düzeyini Ne Derecede Yordayıp/Yordamadığına Dair Yorumlar;

Öğretmenlerin Katılımcı Liderlik Ölçeği puanlarının Mohrman-Cooke-Mohrman (MCM) İş Doyumu Ölçeğindeki içsel doyum puanlarını istatistiki olarak anlamlı ve pozitif yönde yordamaktadır ($\beta=0,54$; $p<0,05$). Öğretmenlerin Katılımcı Liderlik skorlarının artması içsel doyum skorlarını da artırmaktadır. Bu modelde Öğretmenlerin Katılımcı Liderlik Ölçeği puanları içsel doyum puanlarındaki varyansın %29'unu açıklamaktadır. İçsel doyumdaki düşüklüğün sebebinin içsel doyum niteliklerinden kaynaklandığı söylenebilir.

Araştırmadaki öğretmenlerin Katılımcı Liderlik Ölçeğinden aldıkları puanların Mohrman-Cooke-Mohrman (MCM) İş Doyumu Ölçeğinde bulunan dışsal doyum puanlarını istatistiki olarak anlamlı ve pozitif yönde yordamaktadır ($\beta=0,74$; $p<0,05$). Modelin açıkladığı varyans %55 olup, öğretmenlerin Katılımcı Liderlik Ölçeğinden aldıkları puanların artmasının dışsal doyum puanlarını da arttırdığı görülmüştür.

Araştırmadaki öğretmenlerin Katılımcı Liderlik Ölçeğinden aldıkları puanların Mohrman-Cooke-Mohrman (MCM) İş Doyumu Ölçeği genelinden aldıkları

skorları anlamı ve pozitif yönde yordamaktadır ($\beta=0,73$; $p<0,05$). Öğretmenlerin Katılımcıları Liderlik Ölçeğinden aldıkları puanların artması halinde İş Doyumunu Ölçeği genelinden aldıkları puanlar da artmaktadır.

Araştırma sorusu 6'nın sonucuna bakıldığında zaman okul müdürlerinin katılımcı liderlik davranışına ilişkin algılarının içsel motivasyonu, dışsal motivasyonu ve genel iş doyumunu pozitif yönde etkili olarak yordadığı ve hepsini yordamada pozitif bir etkisi olsa da dışsal motivasyon ve genel iş doyumunu yordamada çok daha etkili olduğu görülmektedir.

Chan (2019) araştırma sonucuna göre katılımcı liderlik ve iş doyumunu arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulmuştur. Bu bulgu da öğretmenlerin okul müdürlerinin katılımcı liderlik davranışına ilişkin algılarının iş doyum düzeylerini anlamlı düzeyde yordadığı sonucunu destekler niteliktedir. Sinani (2016) nın yaptığı çalışma bulgusunda katılımcı liderliğin iş doyumunu pozitif ve anlamlı düzeyde yordadığı sonucuna ulaşmıştır. Tüm bu araştırma bulguları, bu araştırmanın bulgusunu oldukça destekler niteliktedir.

Bu bulgulara göre katılımcı liderlik davranışı, öğretmenlerin içsel doyumlarını pozitif yönde etkilese de onların dışsal doyumlarına ve genel iş doyumlarına etki ettiği kadar yüksek olmadığı görülmektedir. Bulgularda içsel doyum puanı da yüksek çıkmıştır ama dışsal ve genel iş doyum kadar yüksek değildir. Bunun nedenini içsel doyumun daha içten gelen faktörleri (işindeki başarılarından doyum alma, sorumluluk alma, öğretmenin yüceltilmesi) içermesidir. Yani katılımcı liderlik davranışı, içsel doyumunu da dışsal doyumunu da pozitif yönde yordamaktadır ancak dışsal ve genel iş doyumunu içsel doyumdan daha fazla yordamaktadır. Çünkü dışsal doyum daha çok müdür davranışlarıyla alakalıdır ve dışsal motivasyon ve genel iş doyumunun müdür davranışlarına, içsel motivasyondan daha çok bağlı olduğu şeklinde

yorumlanabilmektedir. Bulgularda da en yüksek doyum olarak dışsal doyumun çıktığı görülmektedir. Genel iş doyumunu da yüksektir ancak içsel doyumdan etkilendiği için dışsal doyum puanından biraz daha düşüktür.

Bu bağlamda öğretmenlerin Katılımcı Liderlik Ölçeği puanları arttıkça Mohrman-Cooke-Mohrman (MCM) İş Doyumu Ölçeği genel, içsel ve beraberinde dışsal doyum puanları da artmaktadır ve bu sonuçlara bakıldığı zaman anlamlı bir ilişkinin saptanması, bu çalışmada kullanılan iki ölçeğin, bu araştırmanın amaçlarına uygun olduğunu, ayrıca da bu ikisi arasında yüksek ve olumlu ilişkinin olması da katılımcı liderliğin iş doyumunu yordama konusunda bize doğru ve güvenilir sonuçlar vereceğini göstermektedir.

Bu çalışmada katılımcı liderlik ile iş doyumunu arasındaki ilişki incelenmiştir. Sonuçlara göre katılımcı liderlik ile iş doyumunu arasında oldukça pozitif ve güçlü bir ilişki olduğu ortaya çıkmaktadır. Dolayısıyla denilebilir ki KKTC Ortaöğretim kurumlarında görev yapan okul müdürleri, öğretmenlerini, katılımcı karar alma süreçlerinde yer almasını desteklemekte ve önemsemektedir. Ancak bazı demografik özelliklerin, öğretmenlerin, okul müdürlerinin katılımcı liderlik davranışını algılamasını anlamlı olarak etkileyip etkilemediğine bakıldığında cinsiyetin, hiçbir şekilde algıda bir değişiklik yapmadığını, ancak kıdemin, yaş grubunun, gelirin ve çalıştıkları okul türünün anlamlı farklılıklar yaptığı görülmüştür.

Özellikle 22-25 yaş aralığındaki genç öğretmenler, müdürleri daha az katılımcı bulurken, 45 yaş ve üzeri öğretmenler, daha çok katılımcı bulmuştur. Geliri düşük, mesleğe yeni başlamış, henüz deneyim ve unvan kazanmamış genç öğretmenler, müdürleri katılımcı bir lider olarak görmemektedirler. Diğer taraftan öğretmenlerin iş doyumunda ise, katılımcı liderlik algılarında olduğu gibi cinsiyet önemli olmamakta, özellikle hem içsel doyumda hem de dışsal doyumda pek bir farklılık yaratmamaktadır.

Ancak iş doyumunun öğretmenlerde, yaş, gelir, unvan, kıdem ve çalışılan okul türü değişkenlerinde fark yarattığı görülürken özellikle demografik özelliklere bakıldığında cinsiyet hiçbir fark yaratmamıştır. İçsel doyuma bakıldığı zaman öğretmenlerin yaş gruplarında bir farklılık görülmemektedir.

Dışsal doyumda ise 22-25 yaş öğretmenlerinin diğer yaş aralığındaki öğretmenlere göre dışsal doyumları en düşük öğretmenler olmakta ve bunun da genel iş doyumunu etkilemesiyle anlamlı bir farklılık yarattığı görülmektedir. 45 yaş ve üzeri tecrübeye sahip öğretmenlerin tam tersi dışsal doyumları oldukça yüksek çıkmıştır. Yaş değişkeninin yanı sıra kıdem, unvan, gelir ve çalışılan okul türü demografik değişkenlerinde de yine genç öğretmenlerde içsel doyumda fark oluşmazken dışsal doyumlarında diğer gruplara göre fark ortaya çıkmıştır. Öğretmenler, mesleklerine başladığı yıllarda okullarına sevak gitmekte, tecrübeleri az, gelirleri düşük ve beklentileri yüksek olmaktadır. Ancak bu bulgulara göre öğretmenler için bu yeterli değildir. Öğretmenler örgütlerine ait olduklarını hissedecek şekilde müdürleriyle ilişki kurmayı istemekte, takdir ve övgü ve ödül arzusunda da olmaktadır. Müdürlerin doyum düzeyleri öğretmenlere göre daha çıkmıştır. Bunun nedeninin müdürlerin sahip oldukları unvan, yaşın getirdiği deneyim ve yüksek maaş almalarından kaynaklı olduğu söylenebilir.

Bunun yanında özel okul öğretmenlerinin de devlet okulu öğretmenlerine göre doyum düzeyleri daha düşüktür. Bu durumun özel okul öğretmenlerinin düşük gelirle çalışması, iş yükünün fazlalığı, yasal haklarının çok olmaması vb. gibi faktörlerden kaynaklandığı düşünülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin içsel ve dışsal doyum ve genel iş doyumları yüksek çıkmıştır. Ancak öğretmenlerin belirtmiş oldukları iş doyumları demografik değişkenler göre cinsiyette fark yaratmazken diğer demografik değişkenlerde özellikle 22-25 yaş öğretmenlerinin dışsal doyumlarında

fark yaratmıştır. Araştırmanın bir diğer sonucu olarak katılımcı liderlik ile iş doyumunu arasında pozitif bir korelasyon olduğu görülmektedir. Katılımcı liderliğin sergilendiği örgütlerde bu durumla paralel olarak öğretmenlerin iş doyumları da artmaktadır. Öğretmenlerin, okul müdürlerinin katılımcı liderlik davranışına ilişkin algılarının içsel motivasyonu, dışsal motivasyonu ve genel iş doyumunu pozitif yönde etkili olarak yordadığı ve hepsini yordamada pozitif bir etkisi olsa da dışsal motivasyon ve genel iş doyumunu yordamada çok daha etkili olduğu görülmektedir. Bu bağlamda araştırma sonuçlarına göre katılımcı liderlik ile iş doyumunu arasında güçlü bir ilişki vardır ve katılımcı liderliğin iş doyumunda içsel doyumun yanı sıra daha da etkili olarak dışsal ve genel iş doyumunu yordadığı tespit edilmiştir.

Katılımcı Liderlik Algıları

Katılımcı liderlik algısı, müdürlerin, örgüt için alınacak kararlara öğretmenleri de dahil edici tutum sergilemesinden meydana gelmektedir. Katılımcı bir ortam öğretmen ve yönetici ilişkisini güçlendirmektedir. Müdürler veya yöneticiler örgüt içerisinde herhangi bir karar alınacağına öğretmenlerin de katılımını sağlayıcı şekilde davranması gerekir. Bu davranış biçimi demokratik bir ortam yaratmakta ve öğretmenlerin katılımcılık algısını pozitif yönde etkilemektedir. Bununla beraber katılım sağlayan bir öğretmenin iş doyum düzeyi de artmakta ve öğretmen, yaptığı işten mutluluk duymaktadır. Bitmiş vd., (2015) iş ortamlarındaki en önemli noktanın karar alınırken veya herhangi bir kararı hayata geçirirken müdürlerin öğretmenlerin fikirlerine, katılımına önem vermesi gerektiğini ve bunun da öğretmenin iş doyumunu ve müdüre olan güvenini artırdığını vurgulamaktadır.

Katılımcıların İş Doyumu, İçsel ve Dışsal Motivasyon

Öğretmenlerin kararlara katılım sağlaması hem moral ve motivasyonunu hem de işinden aldığı tatmini artırmaktadır. Böylelikle katılımcılar, hem işlerini severek

yapmakta yani içsel doyuma varmakta hem de yöneticilerinden bekledikleri desteği ve yakın ilişki köprüsünü oluşturmakta yani dışsal doyuma ulaşmaktadırlar. Bu yüzden de içsel doyumla dışsal doyumun yüksek olması öğretmenlerin genel doyumlarının da yükselmesine etki etmektedir. Köroğlu (2012)'na göre bireyin iş hayatı birey için önemli bir etkidir. Çünkü hayatlarının en önemli unsurlarından biri de iş hayatıdır. Birey mesleğini sevdiği, beklentilerinin karşılandığı bir iş ortamı yakaladıysa işinden oldukça doyum almaktadır. Ancak birey, işinde mutsuzsa, beklentileri karşılanmıyorsa doyum almamaktadır. Yani işinden doyum sağlayan bireyler, örgüte fayda sağlamakta, performanslarını yükseltmekte ve örgütün kalitesini artırarak nitelikli birey kazandırmaktadır.

Katılımcı Liderlik ve İş Doyumu İlişkisi

Katılımcı Liderlik ve iş doyumunu arasında anlamlı ve pozitif yönlü bir ilişki olduğu saptanmıştır. Bu bağlamda katılımcı liderlik davranış ve tutumlarının yüksek ölçüde sergilendiği bir örgütte, öğretmenlerin genel iş doyumlarının da içsel ve dışsal motivasyonlarıyla beraber pozitif etkilenip artmaktadır. Yıldırım ve Kartal (2022) katılımcı liderliğin örgütsel bağlılık yanında iş doyumuna da güçlü bir etki yarattığını ve aralarında bir pozitif bir ilişki olduğuna değinmiştir.

Katılımcı Liderliğin İş Doyumu Yordaması

Katılımcı liderlik, iş doyumunu, içsel ve dışsal motivasyonu anlamlı ve pozitif düzeyde yordamaktadır. İsmail, Zainuddin ve Ibrahim (2010) de katılımcı liderlik tarzının iş doyumunu yordayıp yordamadığına incelemiş ve katılımcı liderliğin iş doyumunu anlamlı ve pozitif bir şekilde yordadığını belirtmiştir.

KKTC Bağlamında Sonuçlar Doğrultusunda Öğretmenlerin İş Doyumu Açısından Katılımcı Liderliğin Önemi

KKTC bağlamında öğretmenlerin, müdürlerdeki katılımcı liderlik algı düzeylerinde ve iş doyumlarında kadın veya erkek olması hiçbir fark yaratmamaktadır.

Ancak kıdem, yaşın, gelir durumunun, unvan ve görev yapılan okul türünün (özel okul-devlet okulu) türlerinde özellikle mesleğe yeni başlamış öğretmenlerin dışsal doyumlarında anlamlı bir fark görülmüştür. Bu dışsal doyumun maaş, takdir ve müdür ilişkileriyle alakalı olduğundan müdürlerin, karar alırken özellikle genç, tecrübesiz gördüğü öğretmenlerle istişare etmeyi tercih etmediği görülmektedir. Bunun yerine müdürler, daha tecrübeli, yaşı ilerde olan öğretmenlerle istişare etmektedir.

Bundan dolayı da 45 yaş ve üzeri öğretmenlerin hem yüksek maaş alması hem tecrübe sahibi olması hem de müdürlerle karşılıklı ilişki halinde olması onların müdürlerle iç içe ve samimi ilişki kurmasına böylelikle mesleklerini her anlamda keyifle yapmalarına sebep olmaktadır.

Öğretmenler, örgüt içerisinde alınan her karardan doğrudan etkilendiğinden hem mesleğe yeni başlamış hem de tecrübeli öğretmenlerin kararlara katılımı ve rol oynaması önemlidir. Katılımcı liderlik davranışı benimseyen müdürler de öğretmenlerine eşitlikçi davranmalı ve kararlara katılımlarını sağlamalıdır. Böylelikle öğretmenlerin örgüt içerisindeki doyum düzeylerinin artması kaçınılmazdır. Genç öğretmenlerin, mesleğe yeni başladıkları için tecrübelerinin daha olmayışının yanında gelir düzeyleri de oldukça düşüktür. Çünkü KKTC’de yeni kadro alan öğretmen kıdemli öğretmen ücretlerine göre oldukça düşük bir maaşla mesleğe başlamaktadır. Bu da KKTC devletindeki öğretmen baremine bağlı uygulanan bir maaş politikasıdır. Genç öğretmenler, tüm bu sebeplerden dolayı tecrübeli öğretmenlere göre müdürleri en az katılımcı gören grubu oluştururlar. Yöneticiler unvanlarından, yaşlarından, yüksek gelirlerinden, tecrübelerinden dolayı kendilerini katılımcı bir lider olarak görürler ve yüksek gelire sahip oldukları gerekli deneyim kazandıkları için de işlerinden oldukça tatmin duymaktadırlar. KKTC’deki bu bulgulara göre yöneticiler, bir karar alırken tecrübeli öğretmenlere başvurmakta onları takdir etmekte ve doğal

olarak motivasyonlarını yükseltmektedirler. Böylelikle tecrübeli öğretmenler, müdürlerin katılımcı liderlik davranışı gösterdiklerinde hemfikirdirler. Ancak genç öğretmenler böyle düşünmemekte her ne kadar işlerine sevecek bağlı olsalar da herhangi bir ödüllendirici (maaş artışı vs.) bir yaklaşım görmemeleri onlarda negatif etki yaratmakta, müdürler tarafından hiçbir takdir veya övgü almamakta ve kararlarla ilgili fikirleri alınmamakta, değer görmemektedirler. Bundan dolayı motivasyonları düşmekte ve genel olarak okula ayakları geri geri gitmektedir.

Ayrıca devlet okulunda görev alan öğretmenlere kıyasla özel okuldakilerin katılımcı lider algıları daha düşüktür. KKTC gibi küçük bir ülkede özel okullarda çalışan öğretmenler, mesleklerini sevseler de görevlerini tam yapsalar da düşük maaş almakta, müdürler tarafından devlet okulu öğretmenlerine göre daha az değer görmektedirler. Bu nokta da KKTC'deki ortaöğretim özel ve devlet okullarında katılımcı lider davranışı gösteren bir müdür olması öğretmenlerin yaptığı meslekte her açıdan tatmin olması, işinde mutlu olması, müdürlerden beklediği güveni alması ve müdürlerle önemli konularda fikir alışverişi yapması, değer gördüğünü hissetmesi açısından oldukça önemlidir. Kısacası öğretmenlerin, işlerinden aldıkları tatmin ancak katılımcı bir liderlik davranışıyla hareket eden müdürlerle artar.

Öğretmen İş Doyumunun Topluma Yansımaları

Her öğretmen mesleğe başladıktan sonra oldukça yüksek beklentilere sahip olur ve bulunduğu kuruma ait olduğunu hissetmek ister. Öğretmenin işini sevmesinin yanında müdürünün de katılımcı karar almalarında öğretmeniyle istişare etmesi ona değer vermesi öğretmenin iş motivasyonunu da oldukça etkiler. Bundan dolayı bir öğretmenin işteki moral ve motivasyonu düşerse bununla beraber performansı da düşmektedir. Motivasyonu düşük bir öğretmen, mutsuz olur, tükenmişlik hisseder, yaptığı işten tatmin olmadığından sorumluluklarını yerine tam anlamıyla getirmez,

işine hevesle gitmez. En önemlisi de motivasyonu düşük öğretmenin doğrudan öğrencileriyle iletişimi bozulur ve öğrencilerine yeterli ve etkili bir eğitim sunamaz. Motivasyonu düşük öğretmen iş arkadaşları ve yöneticisiyle de bağ kuramaz ve bu da okul örgütünde problemler yaratır. Tüm bunlar da toplumdaki en önemli unsur olan eğitim faktörünü oldukça olumsuz etkilemektedir. Bentley, Coates, Dobson, Goedegebuure, Meek (2012)'e göre iş doyumu düşüklüğü olan bireylerin performansları düşer ve sorumluluğundaki işleri de düşük bir motivasyonla gerçekleştirirler. Eğitimde de bireylerde yüksek üretkenliğin olması sadece örgütün değil toplumun da ilerlemesinde oldukça etkilidir. Kuşkusuz, toplumun geleceği için bireyler yetiştiren bir öğretmenin moral ve motivasyonunun yüksek olması topluma fayda sağlamaktadır.

5.2 Öneriler

5.2.1 Katılımcı Liderlik için Öneriler

5.2.1.1 MEB'na Öneriler

Katılımcı liderlikte, yöneticiler ve öğretmenler arası katılımcı karar alma mekanizması oluşturmak çok önemlidir. Bunun için de Bakanlığa büyük bir görev düşmektedir. Bakanlık okul örgütlerinde yönetici ve öğretmen arası katılımcı karar alma köprüsünü kurabilmek için yönetici ve öğretmenlerin işbirlikçi çalışmasına ortam hazırlamalı ve buna yönelik aydınlatıcı seminerler vermesi önerilmektedir.

5.2.1.2 Topluma Öneriler

Toplumun, öğretmenlere, özellikle örgütle ilgili alınacak kararlarda, örgütün hedefleri doğrultusunda izlenilecek stratejilerde veya önemli bir konuda fikir alışverişinde bulunulacak bir örgüt ortamının hedeflenmesine yönelik etkinlikler düzenlemesi ve bu bağlamda öğretmenin toplum gözünde statüsünün artırılması önerilmektedir.

5.2.1.3 Okul Müdürlerine Öneriler

Öğretmenler, okulla ilgili her türlü karar alma mekanizmalarında yer almalı ve öğretmenlerin duygu ve düşünceleri göz ardı edilmemelidir. Bunun için öğretmenlere mutlaka başvurulması hem örgüt açısından hem de bireyin kendisi açısından oldukça önemlidir. Öğretmenin de yer alacağı karar mekanizmalarının oluşturulması ve yüz yüze bir ilişki tarzıyla işbirlikçi çalışılması önerilmektedir. Böylelikle müdürler, okuldaki yönetim ve denetimi de öğretmenlerin hedef ve misyonlarının yardımıyla belirleyip okulun prestijini de yükseltmiş olur.

5.2.1.4 Öğretmenlere Öneriler

Öğretmenlerin katılımcı kararlarda mutlaka yer alması, kendi fikirlerini sunması, müdürlerle yakın ilişki kurması için de bir köprü niteliğindedir. Bu yüzden özellikle mesleğe başlanılan ilk zamanlarda öğretmenlerin katılım sağlayabilecekleri bir ortamda yer almaları önerilmektedir. Böylelikle hem örgüte katkıda bulunacak hem de müdürlerle beraber demokratik bir örgüt ortamı sağlayacaklardır.

5.2.2 Öğretmenlerin İçsel Doyumuna Öneriler

5.2.2.1 Topluma Öneriler

Bakanlık burada önemli bir rol oynamaktadır. Öğretmenlik mesleğinin değerinin ve statüsünün yükseltilmesi gereklidir. Basında, öğretmen başarılarını ön plana çıkartarak onları yüceltmeli, maaşlarını yükseltmeli, öğretmenlik mesleğinin ne kadar kutsal olduğunu toplum içerisinde hatırlatacak şekilde adımlar atmalı, veli ve öğrencilerin gözünde eskiye göre öğretmenin statüsünü yükseltilmesinin yanında toplum, veli ve medyada da öğretmenlere gereken değerin gösterilmesi önerilmektedir.

5.2.2.2 Öğretmenlere Öneriler

Öğretmenler kendi öz değerlerinin farkında olmalı, öz benliklerini yansıtmalı ve mesleklerinden doyum almalı, mesleklerine bağlı olmalı ve mutlu olmalıdır.

Bundan dolayı öğretmenlerin öncelikle kendiler değer vermesi, kutsal bir meslek icra ettiklerinin farkındalığında olması önerilmektedir.

5.2.3 Öğretmenlerin Dışsal Doyumu için Öneriler

5.2.3.1 MEB'na Öneriler

Öğretmen başarılarına göre ikramiyeler verilmeli onlara ödüllendirici davranış tarzıyla yaklaşılmalıdır. Öğretmen ve müdür ilişkilerini kuvvetlendirecek etkinlikler düzenlenmeli ve öğretmenlerin beklentilerine önem verilmelidir. Öğretmenlerin beklentilerine yönelik kısa anketler ve öğretmenlere başarılı performanslarına yönelik takdir edici küçük törenlerle çiçek verilerek moral ve motivasyonlarını yükseltici yaklaşımların ortaya konulması önerilmektedir.

5.2.3.2 Okul Müdürlerine Öneriler

Okul müdürleri karar alırken kendi başına yol almamalı özellikle genç öğretmenlerin de fikirlerine başvurmalıdır. Öğretmenlerde tecrübeli tecrübesiz ayırımı yapmadan yüz yüze iletişim kurmalı her öğretmen grubuna hitap etmelidir. Okul müdürleri ve yöneticilerin, öğretmenlere destek sağlaması, öğretmenlerle takım ruhunda hareket etmesi, öğretmenlerinin başarılarını övmesi, performanslarını sergilemeleri için fırsat vermesi yani öğretmenlerin motivasyonunu yükseltici şekilde davranması önerilmektedir.

5.2.3.3 Topluma Öneriler

Toplum, öğretmeni ve öğretmenin toplumdaki yerinin ne kadar önemli olduğunu bilerek hareket etmeli. Öğretmeni yüceltmeli, fikir ve düşüncelerine saygı duymalı, öğretmene kulak vermelidir. Öğretmende ve öğretmenlik mesleğinde pozitif bir etki yaratacak her türlü etkinliğe öğretmeni katmalıdır. Toplumun öğretmenin üzerinde oluşturulan değersizlik algısının yıkılması için öğretmenliğin ne kadar kutsal olduğunu unutmadan davranması önerilmektedir.

5.2.4 Araştırmacılara Öneriler

Bu araştırma KKTC Millî Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim dairesine bağlı, mesleki teknik eğitim veren okullar hariç tutulduğu bir araştırmadır. Bu yüzden bu araştırmanın mesleki teknik eğitimi veren okulların da dahil edilerek yapılması önerilmektedir.

Bu araştırma, KKTC Millî Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim dairesine bağlı, mesleki teknik eğitimi veren okullar hariç, Lefkoşa ilçe sınırını içermektedir. Bu araştırmanın tüm ada genelinde yapılması önerilmektedir.

Bu araştırma ortaöğretim okullarında yapıldığından ilköğretim okullarına yönelik araştırmalar yapılması önerilir.

Özel okul öğretmenlerinin gelir düzeylerinin, yaşlarının, kıdemlerinin, cinsiyetlerinin ve unvanlarının müdürlerin katılımcı liderlik davranışlara etkisinin ne olduğunu ve aralarında anlamlı bir ilişki olup olmadığının araştırılması önerilir.

Ayrıca araştırmacılara pandemi döneminde, okul müdürleri veya bakanlığın ne kadar katılımcı kararlar aldıklarını ve bu kararları uygulayıp uygulamadıklarını ele alıp araştırmaları önerilir. Yapılan bu çalışmadan sonra ortaya çıktı ki sadece nicel çalışma yapılması yetersiz kalmakta ve bu araştırmayı desteklemek ve çeşitlilik kazandırmak için nitel araştırmalar yapılıp gerekçeleri ve davranış modelleri ortaya konulması önerilmektedir.

KAYNAKLAR

- Akan, D, Yıldırım, İ, Yalçın, S. (2014). *Okul müdürleri liderlik stili ölçeğinin geliştirilmesi (OMLSÖ)*. Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 13 (51), 392-415.
- Akçakoca, A ve Bilgin, K. (2016). *Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri ve Öğretmen Performansı*. Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi, 3 (2), 1-23.
- Aksoyalp, Y. (2010). *21. Yüzyılda okul yöneticisinin niteliği: Öğretim Liderliği*. Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, (20), 140-150.
- Aktepe, V. ve Buluç, B. (2014). *Sınıf öğretmenlerinin algılarına göre okul yöneticilerinin öğretim liderliği özelliklerinin değerlendirilmesi*. Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 34(2), 227-247.
- Alanoğlu, M. ve Demirtaş, Z. (2020). *Yönetim tarzlarının iş Doyumu ve tükenmişliği yordama düzeyi: örgütsel adaletin aracı rolü*. Eğitim ve Bilim Dergisi, 45(204).
- Alegre, E.N. (1994). *Pinoy na pinoy! Essays on national culture*. Metro Malnila, Philippines: Anvil.
- Altan S. ve Özpehlivan, M. (2019). *Otokratik ve katılımcı liderlik anlayışının örgütsel vatandaşlık davranışı üzerine etkisi: Sivil toplum kuruluşları üzerine bir araştırma*. The Journal Of Social Science, 3(5), 208-229.

Andreas, T.D. (1981). *Understanding Filipino values: A management approach*. Quezon City, Philippines: New Day Publishers.

Arpaçay, A. E. (2014). *Okul müdürlerinin liderlik stilleri ve iletişim becerileri ile öğretmenlerin saygın okul müdürü algısı arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, İstanbul.

Aslan, H. ve Karip, E. (2014). *Okul müdürlerinin liderlik standartlarının geliştirilmesi*. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, 20(3), 255-279.

Avcı, A. (2015). *Öğretmen algularına göre okul müdürlerinin liderlik stilleri*. Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi, 12-2(24), 161-189.

Avcı, U. ve Topaloğlu, C. (2009). *Hiyerarşik kademelere göre liderlik davranışlarını algılama farklılıkları: Otel çalışanları üzerinde bir araştırma*. Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal Ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi, (1), 1-20.

Bakan, İ. ve Büyükbeşe, T. (2005). *Katılımcı karar verme: çalışanlar hangi düzeyde kararlara katılmak isterler?* Afyon Kocatepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 7(2), 23-47.

Balcı, A. (1985) *Eğitim yöneticisinin iş doyumunu*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.

Bass, B. M., ve Riggio, R. E. (2010). *The transformational model of leadership*. In

Hickman, G. R. (Eds.), *Leading organizations: Perspectives for a new era*
(Thousand Oaks, CA: Sage Publications, Inc.

Bender, P. U., Kalyoncu, İ., ve Akbaş, F. C. (2000). *İçten liderlik*. İstanbul: Hayat
Yayıncılık.

Benoliel, P. ve Barth, A. (2017). *The implications of the school's cultural attributes in
the relationships between participative leadership and teacher job satisfaction
and burnout*. Journal of Educational Administration, 55(6), 640-656.

Bentley James P., Coates H., Dobson R.L., Goedegebuure L., Meek L.V. (2012). *Job
satisfaction around the academic world*. Springer Science & Business Media,
7, 239-262.

Bitmiş, M. G. , Rodopman, B., Üner, M. M. ve Sökmen, A. (2015). *Katılımcı liderliğin
iş tatmini üzerindeki etkisi: örgütsel feda etmenin aracılık rolü*. Gazi
Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 17(1), 1-13.

Bitmiş, M. G., Rodopman, B., Üner, M. M., ve Sökmen, A. (2015). *Katılımcı liderliğin
iş tatmini üzerindeki etkisi: Örgütsel feda etmenin aracılık rolü*. Gazi
Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 17(1), 1-13.

Buble, M., Juras, A., ve Matić, I. (2014). *The relationship between managers'
leadership styles and motivation*. Management: Journal of contemporary
management issues, 19(1), 161-193.

Buluç, B. (2009). *Sınıf Öğretmenlerinin Algularına Göre Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri İle Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişki*. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 57(57), 5-34.

Büyüköztürk, Ş. (2011). *Deneyisel desenler: öntest-sontest kontrol grubu, desen ve veri analizi*. Ankara: Pegem Akademi.

Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: PegemA Yayıncılık.

Chan, S. C. (2019). *Participative leadership and job satisfaction: The mediating role of work engagement and the moderating role of fun experienced at work*. Leadership & Organization Development Journal. 40(3), 319-333.

Chu, H. W. (2008). *Employee perception of servant leadership and job satisfaction in a call center: A correlational study*. Doctoral dissertation, University of Phoenix, Phoenix.

Çam, T. (2019). *Kurum kültürü ve liderlik tarzlarının yabancılaşma üzerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.

Çelikkalp, Ü., Temel, M. ve Bilgiç, Ş. (2019). *Akademisyenlerin iş doyumu ve etkileyen faktörler*. Yükseköğretim Dergisi, 9(1), 59-66.

Çetinkanat, C. (2000). *Örgütlerde güdülenme ve iş doyumu*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Çıngı, H. (1994). *Örnekleme kuramı*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Fen Fakültesi Yayınları.

Dağdeviren, N., Musaoğlu, Z., Ömürlü, İ. K., ve Öztora, S. (2011). *Akademisyenlerde İş Doyumunu Etkileyen Faktörler*, Balkan Medical Journal, 2011(1), 69-74.

David, M.A.M. (1990). *Factors affecting the organizational and occupational commitment of lay teachers of the RUM schools in the Philippines*. Unpublished Doctoral Dissertation, College of Education, University of Philippines.

Demir, C., Yılmaz, M. K., ve Çevirgen, A. (2010). *Liderlik yaklaşımları ve liderlik tarzlarına ilişkin bir araştırma*. Uluslararası Alanya İşletme Fakültesi Dergisi, 2(1). 129-152.

Demirel, H. G. ve Kışman, Z. A. (2014). *Kültürler arası liderlik*. Electronic Turkish Studies, 9(5), 689-705.

Doğan, S. ve Şahin, F. (2008). *Kendi kendine liderlik ölçeğinin türkçe uyarlaması, geçerlilik ve güvenilirlik çalışması*. Hacettepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 26 (1), 139-164.

Doğru, Ç. (2018). *Katılımcı Liderlik, Mesleki Tükenmişlik ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi: Bir Meta-Analiz Çalışması*. Ufuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 7(14), 7-24.

- Eğinli, A. (2009). *Çalışanlarda iş doyumunu: kamu ve özel sektör çalışanlarının iş doyumuna yönelik bir araştırma*. Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi, 23(3), 35-52.
- Elmas, N. (2017). *Örgütsel İletişimin İş Tatmini Üzerindeki Etkisi ve Bir Uygulama*, Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Ticaret Üniversitesi, İstanbul.
- Erdal, A. (2017). *Örgütlerde algılanan liderlik tarzlarının çalışanların tükenmişliğine etkisi*. Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, (28), 97-124.
- Ergin, H. ve Özbek, A. (2017). *Katılımcı liderlik anlayışının stres yönetimine etkisi*. In international congress on afro-eurasian research 11, (17), 87.
- Ersan, E. E., Yildirim, G., Dogan, O., ve Dogan, S. (2013). *Sağlık çalışanlarının iş doyumunu ve algılanan iş stresi ile aralarındaki ilişkinin incelenmesi/Job satisfaction and perceived job stress of the health professionals and the relationship between them*. Anadolu Psikiyatri Dergisi, 14(2), 115.
- Ersarı, G. ve Naktiyok, A. (2012). *İş görenin içsel ve dışsal motivasyonunda stresle mücadele tekniklerinin rolü/role of stress fighting techniques in internal and external motivation of employees*. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 16(1), 81-101.
- Ertürk, E. ve Keçecioglu, T. (2012). *Çalışanların iş doyumları ile mesleki tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiler*. Ege Akademik Bakış Dergisi, 12(1), 39-52.

- Esen, N. (2001). *Beden eğitimi ve spor öğretmeni yetiştiren yükseköğrenim kurumlarında çalışan öğretim elemanlarının iş doyumunu düzeylerinin incelenmesi*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Gamsız, Ş., Yazıcı, H., ve Altun, F. (2013). *Öğretmenlerde A Tipi Kişilik, Stres Kaynakları, Öz Yeterlik Ve İş Doyumu*. Turkish Studies, 8(8), 1475-1488.
- Giray, M. D. ve Sahin, D. N. (2014). *Liderlik Stilllerinin Duygusal Bağlılık ve İsten Ayrılma Niyetiyle İlişkilerinde Örgütsel Destek Algisinin Aracılık Rolü*. Türk Psikoloji Dergisi, 29(73), 1.
- Göksoy, S. (2014). *Participation in decision making in school management*. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 14(2), 253-268.
- Grasmic, L., Davies, D. G., ve Harbour, C. P. (2012). Participative leadership: Perspectives of community college presidents. Community College Journal of Research and Practice. 36(2), 67-80.
- Güçlü, N. ve Koşar, S. (2016). *Eğitim yönetiminde liderlik*. Baskı. Ankara: Pegem Akademi.
- Gümüseli, D. (2001). *Çağdaş Okul Müdürünün Liderlik Alanları*. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 28(28), 531-548.
- Gürcan, T. (2019). *Hemşirelikte meslektaş dayanışmasının iş doyumunu ve işten ayrılma*

niyetine etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.

Harmanlı, M. T. (2019). *Etik liderlik üzerine okul yöneticileri ve öğretmenlerin görüşlerinin incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.*

Harrell, A. P. (2006). *An analysis of the perceived leadership orientation of senior student affairs officers and the work satisfaction of their professional staff subordinates in the North Carolina Community College System. East Carolina University.*

Heller, H.W., Clay, R., ve Perkins, C. (1993). The relationship between teacher job satisfaction and principal leadership style. *Journal of School Leadership*, 3(1), 74–86.

Helvacı, M. A. ve Aydoğan, İ. (2011). *Etkili Okul ve Etkili Okul Müdürüne İlişkin Öğretmen Görüşleri. Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(2), 41-60.

House, R.J. (1996). *Path-goal theory of leadership: Lessons, legacy, and a reformulated theory. Leadership Quarterly*, 7, 323-352.

Huang, X., Rode, J. C., ve Schroeder, R. G. (2011). *Organizational structure and continuous improvement and learning: Moderating effects of cultural endorsement of participative leadership. Journal of International Business Studies*, 42, 1103-1120.

Ismail, A., Zainuddin, N. F. A., ve Ibrahim, Z. (2010). *Linking participative and*

consultative leadership styles to organizational commitment as an antecedent of job satisfaction. Unitar E-Journal, 6, 11-26.

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

Kantos, Z. E. (2011). *Örgüt metaforlarında liderlik: Kavramsal bir çözümleme. Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi, 1(1), 135-158.*

Karaca, Ö. F. (2017). Sağlık kuruluşlarında yöneticilerin otoriter ve demokratik liderlik davranışlarının çalışanların motivasyonu üzerindeki etkileri. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Medipol Üniversitesi, İstanbul.

Karadağ, E., Başaran A. ve Korkmaz, T. (2009). İlköğretim okulu öğretmenlerinin algıladıkları liderlik biçimleri ile iş doyumları arasındaki ilişki, Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 12(21), 32-45.

Karagil, G. (2016). *Öğretmenlerin duygusal zekâları ile mesleki doyumları arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Doğu Akdeniz Üniversitesi, Gazimağusa.*

Karatekin, K., Merey, Z., ve Kuş, Z. (2013). *Öğretmen adayları ve öğretmenlerin demokratik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. Kastamonu Education Journal, 21(2), 562-574.*

- Karlıdağ, R., Ünal, S. ve Yoloğlu, S., (2000). *Hekimlerde iş doyum ve tükenmişlik düzeyi*, Türk Psikiyatri Dergisi, 11, 49–57.
- Karlı, M. D. (2004). *Yönetmel Etkililik. (2. Baskı)*. Ankara: Pagem A Yayıncılık.
- Kasap, N. (2019). Liderlik tarzı ve işe yabancılaşmanın işten ayrılma niyeti üzerine etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Kasımoğlu, M. ve Küçükaslan, A. (2005). *Ölümsüz liderler ve liderlik anlayışında asırlarca değişmeyen ortak parametreler*. Öneri Dergisi, 6(24), 35-44.
- Kılıç Özkaynar, G. (2017). Tarihte öne çıkan Türk lider örnekleri üzerine bir inceleme. Ekonomi İşletme ve Yönetim Dergisi, 1(10), 10-31.
- Kimwari, M. C., Chirure, H. N., ve Omondi, M. (2014). *Teacher empowerment in education practice: Strategies, constraints and suggestions*. IOSR Journal of Research & Method in Education, 4(2), 51-56.
- Koç, E. ve Alpulu, A. (2019). Gençlik ve Spor İl Müdürlüğü çalışanlarının iş doyum ile paternalist liderlik arasındaki ilişkinin incelenmesi, Spor Eğitim Dergisi, 3(2), 33-44.
- Koroğlu, Ö. (2012). *İçsel ve dışsal iş doyum düzeyleri ile genel iş doyum düzeyi arasındaki ilişkinin belirlenmesi: turist rehberleri üzerinde bir araştırma*. Doğu Üniversitesi Dergisi, 13(2), 275-289.

Köse, M. R. (2005) *A Study on job satisfaction of employees in thre research organizations in Turkey*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ortadoğu Teknik Üniversitesi, Ankara.

Kruse, K. (2013). *What is leadership*. Forbes Magazine, 3.

Küçükali, R. (2018). *Eğitim Yönetiminde Liderlik / Leadership in Education Administration*. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 10(45), 133-140.

Küçüközkan, Y. (2015). Liderlik ve Motivasyon teorileri: Kuramsal bir çerçeve. Uluslararası Akademik Yönetim Bilimleri Dergisi, 1(2), 85-116.

Kütükcü, A. (2017). *Türkiye’de kadın liderlik alanında yapılan lisansüstü tezlerin incelenmesi*. Kadın Araştırmaları Dergisi, (15), 26-47.

Maertz, C.P., Griffeth, R.W., Campbell, N., & Allen, D.G. (2007). *The effects of perceived organizational support and perceived supervisor support on employee turnover*. Journal of Organizational Behavior, 28, 1059–1075.

MEB. (2020). Millî Eğitim ve Kültür Bakanlığı Eğitim Statistikleri Yıllığı. Lefkoşa. Retrieved from February, <http://eohd.mebnet.net/sites/default/files/2019-2020%20MEKB%IstatistikYilligi.pdf>

Mohrman, A.M., Cooke, R.A., Mohrman, S.A., Duncan, R.B., & Zaltman, G. (1977). *An assessment of structural task approach to organizational development of a school system*. Washington, D.C.: National Institute of Education.

- Musal, B., Elçi, Ç.Ö. ve Ergin, S., (1995). *Uzman hekimlerde mesleki doyum*. Toplum ve Hekim, 10(68), 2-7.
- Ngotngamwong, R. (2012). *Effects of Participative Leadership on Teacher Job Satisfaction*. AU Journal of Management, 10, 15-30.
- Nunnally, J. C. (1975). *Psychometric theory—25 years ago and now*. Educational Researcher, 4(10), 7-21.
- Nunnally, J. C. (1978). *An overview of psychological measurement*. Clinical diagnosis of mental disorders, 97-146.
- Onay, Ö. A. (2018). *Liderlik stilleri ile narsisizm arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Oran Başkaya, N. (1989). *Job Satisfaction of a Group of Academic Staff in Marmara University (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Oshagbemi, T. (2004). *Age influences on the leadership styles and behaviour of managers*. Employee relations, 26(1), 14-29.
- Oshagbemi, T. (2008). *The impact of personal and organizational variables on the leadership styles of managers*. The international Journal of Human Resource Management, 19, 1896-1910.

- Öncel, T. A. (1998). Üniversite öğretim elemanlarının meslek doyum düzeylerine ilişkin bir araştırma. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Selçuk Üniversitesi.
- Özdemir, G, Şahin, S, Öztürk, N. (2019). *Okul müdürlerinin liderlik becerilerine yönelik öğretmenlerin metaforik algıları*. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, (50), 198-226.
- Özdemir, S. ve Sezgin, A. G. F. (2002). *Etkili okullar ve öğretim liderliği*. Kırgızistan Manas Sosyal Bilimler Dergisi, 2(3), 266-282.
- Özgözü, S. ve Atılgan, H. (2017). *Liderlik Stilleri, Örgüt Kültürü ve Bilgi Yönetimi İlişkisi*. Kastamonu Eğitim Dergisi, 25(4), 1301-1318.
- Özkan, M. (2016). *Liderlik hangi sıfatları, nasıl alıyor? Liderlik konulu makalelerin incelenmesi*. Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 15(2), 615-639.
- Özkaynar, G. K. (2017). *Tarihte öne çıkan türk lider örnekleri üzerine bir inceleme*. Ekonomi İşletme ve Yönetim Dergisi, 1(1), 10-31.
- Özmen, M. (2015). *Yöneticilerin Liderlik Tarzlarının Çalışanın İş Tatminine Etkisi ve Kocaeli Sanayi Bölgesinde Bir Uygulama*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Gelişim Üniversitesi, İstanbul.
- Öztürk, A. T. ve Emli, I. (2017). *Liderlik olgusu ve katılımcı liderlik özellikleri üzerine nitel araştırma: "bir sivil toplum kuruluşunda uygulama örneği"*. Third Sector Social Economic Review, 52(3), 97-126.

- Öztürk, M. ve Şahbudak, E. (2015). *Akademisyenlikte iş doyumu*. Journal of International Social Research, 8(40), 494-501.
- Pelit, E. ve Öztürk, Y. (2010). *Otel işletmeleri işgörenlerinin iş doyum düzeyleri: Sayfiye ve şehir otel işletmeleri işgörenleri üzerinde bir araştırma*. İşletme Araştırmaları Dergisi, 2(1), 43-72.
- Rossberger, R. J. ve Krause, D. E. (2015). *Participative and Team-Oriented Leadership Styles, Countries' Education Level, and National Innovation The Mediating Role of Economic Factors and National Cultural Practices*. Cross-Cultural Research, 49, 20-56.
- Sagnak, M. (2016). *Participative leadership and change-oriented organizational citizenship: The mediating effect of intrinsic motivation*. Eurasian Journal of Educational Research, (62), 181-194.
- Sagnak, M. (2016). *Participative Leadership and Change-Oriented Organizational Citizenship: The Mediating Effect of Intrinsic Motivation*. Eurasian Journal of Educational Research, 16(62), 0-0.
- Saiti, A. ve Menon Eliophotou, M. (2009). *The design and implementation of educational policy, as reflected in the decision-making process: The case of Greece*. International Journal of Educational Management, 23(6), 446-455.
- Sancar, M. (2009). *Leadership behaviors of school principals in relation to teacher job satisfaction in North Cyprus*. Procedia-Social and Behavioral

Sciences, 1(1), 2855-2864.

Sancar, M. (2013). *State school principals' perceived leadership behaviors in relation to English language and other subject area teachers' job satisfaction in TRNC*, Doctoral dissertation, Eastern Mediterranean University, Gazimağusa.

Sencer, M. ve Sencer, Y. (1978). *Toplumsal araştırmalarda yöntem bilim*. Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü.

Serinkan, C. (2005). *İşletmelerde liderlik tarzları ve toplam kalite yönetimi ilişkisi*. Yönetim Dergisi: İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi İşletme İktisadı Enstitüsü, 16(50), 86-103.

Sevimli, F. ve İşcan, Ö. F. (2005). *Bireysel ve iş ortamına ait etkenler açısından iş doyumunu*. Ege Akademik Bakış Dergisi, 5(1), 55-64.

Sinani, F. (2016). *The effects of participative leadership practices on job satisfaction for highly skilled virtual teams*. Doctoral dissertation, Walden University.

Skattebo, M. (2011). *Transformational leadership in virtual teams*. (Master's thesis).

Somech, A. (2005). *Directive versus participative leadership: Two complementary approaches to managing school effectiveness*. Educational administration quarterly, 41(5), 777-800.

Sökmen, A. ve Ekmekçioğlu, E. B. (2019). *Katılımcı liderliğin iş tatmini ve işten*

ayrılma niyetine etkisinde duygusal bağlılığın aracı rolü: Turizm sektöründe bir araştırma. Journal of Tourism and Gastronomy Studies, 2907, 2919.

Sökmen, A. ve Sökmen, A. (2014). The effect of participative leadership on turnover intentions. Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 16(1), 21.

Sökmen, A., Yazıcıoğlu, İ. ve Kenek, G. (2021). *Katılımcı liderlik, duygusal bağlılık ve iş tatmini ilişkisi: örgütsel güvenin aracılık rolü.* İşletme Araştırmaları Dergisi, 13(3), 2746-2758.

Şahin, H., Dursun, A. (2009). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin İş Doyumları.* Burdur Örneği, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 9(18), 160-174.

Şahin, K. (2019). *Kuşaklararası liderlik ve değişen liderlik olgusu.* Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.

Şahne, B. S., ve Şar, S. (2015). *Liderlik kavramının tarihçesi ve Türkiye'de ilaç endüstrisinde liderliğin önemi.* Marmara Pharmaceutical Journal, 19(2), 109-115.

Şakar, M. (2016). *Okul yöneticilerinin liderlik tarzları ile işe olan yaratıcı katılımları arasındaki ilişkinin incelenmesi,* Yüksek Lisans Tezi, Sabahattin Zaim Üniversitesi, İstanbul.

- Tahaoğlu, F. ve Gedikoğlu, T. (2009). *İlköğretim Okulu Müdürlerinin Liderlik Rollerini*.
Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 58(58), 274-298.
- Tatar, M. S. (2016). *Katılımcı liderliğin örgütsel bağlığa etkisinde iş tatmininin rolü: Savunma sanayii kuruluşlarında bir araştırma*. Doktora Tezi, İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Tengilimoğlu, D. ve Yiğit, A. (2005). *Hastanelerde Liderlik Davranışlarının Personel İş Doyumuna Etkisini Belirlemeye Yönelik Bir Alan Çalışması*. Hacettepe Sağlık İdaresi Dergisi, 8(3), 374-400.
- Tepper, B. (2000). *Consequences of abusive supervision*. Academy of Management Journal, 43, 178–190.
- Toker, B. (2007). *Demografik Değişkenlerin İş Tatminine Etkileri: İzmir'deki Beş Ve Dört Yıldızlı Otellere Yönelik Bir Uygulama*. Doğuş Üniversitesi Dergisi, 8(1), 92-107.
- Topaloğlu, C. Ve Dalgın T. (2013). *Algılanan liderlik tarzı ve örgütsel bağlılık ilişkisi: Marmaris'te yer alan beş yıldızlı otel işletmeleri üzerinde bir uygulama*. Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü Dergisi, 16(29), 277-301.
- Tunçer, P. (2011). *Örgütsel değişim ve liderlik*. Sayıştay Dergisi, (80), 57-84.
- Turan, S., (2020). *Liderlik Nedir? Liderlik* (pp.1-6), Ankara: Pegem A Yayıncılık.

- Türesin, H. (2012). *Örgüt Çalışanlarının Paternalistik Liderlik Alguları, Öğrenilmiş Güçlülük Düzeyleri, İş Tatmin Düzeyleri Ve İşten Ayrılma Niyetleri Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Celal Bayar Üniversitesi, Manisa.
- Uğur, S, S. Uğur, U. (2014). *Yöneticilik ve Liderlik Ayrımında Kişisel Farklılıkların Rolü*. Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi. 6(1).
- Uğurlu, C. ve Abdurrezzak, S. (2016). *Okul liderliği davranış ve uygulamalarının okulların etkililiği üzerindeki etkisinin öğretmen algılarına göre incelenmesi*. Cumhuriyet Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi, 40(1), 215-242.
- Uğurluoğlu, Ö. (2010). *Kendi kendine liderlik stratejileri üzerine bir araştırma*. Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi, 24(1), 175-191.
- Ünal, S., Karlıdağ, R. Ve Yoloğlu, S. (2001). *Hekimlerde Tükenmişlik ve iş doyumu düzeylerinin yaşam doyumu düzeyleri ile ilişkisi*. Klinik Psikiyatri. 4(2), 113-118.
- Vance, D. L. (2016). *The relationship between participative leadership style and employee satisfaction with possible moderators of emotional stability (neuroticism) and years of experience*. Thesis, Trevecca Nazarene University.
- Yalçınkaya, M. (2002). *Çağdaş okulda etkili liderlik*. Ege Eğitim Dergisi, 1(2), 109-119.

- Yavuz, C. ve Karadeniz, C. B. (2009). *Sınıf öğretmenlerinin motivasyonunun iş tatmini üzerine etkisi*. Journal of International Social Research, 2(9). 508-519.
- Yavuzkurt, T. (2017). *Ortaöğretim öğretmenlerinin iş yeri arkadaşlık algısı ve iş doyumunu ile ilişkisi (Aydın ili örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.
- Yelboğa, A. (2007). *Bireysel demografik değişkenlerin iş doyumunu ile ilişkisinin finans sektöründe incelenmesi*. Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 4(2), 1-18.
- Yıldırım, D. & Kartal, S. (2022). *İş tatmininin örgütsel bağlılık üzerindeki etkisinde liderlik tarzlarının aracılık rolü*. Akademik Araştırmalar ve Çalışmalar Dergisi (AKAD), 14(26), 187-200.
- Yıldız, N., Yolsal, N., Ay, P. ve Kıyan, A., (2003). *İstanbul Tıp Fakültesi 'nde çalışan hekimlerde iş doyumunu*, İstanbul Tıp Fakültesi Mecmuası, 66(1), 1.
- Yılmaz, A. ve Ceylan, Ç. (2011). *İlköğretim Okul Yöneticilerinin Liderlik Davranış Düzeyleri ile Öğretmenlerin İş Doyumunu İlişkisi*. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 2(2), 277-394.

EKLER

Ek 1: Bakanlık İzni



KUZAY KIBRIS TÜRK CUMHURİYETİ
MİLLİ EĞİTİM VE KÜLTÜR BAKANLIĞI
GENEL ORTAÖĞRETİM DAİRESİ MÜDÜRLÜĞÜ

Sayı : GOÖ.0.00-174/06-20/E.7102
Konu : Sıla Demet Ertunalılar' ın Anket
Başvuru Formu

2 Kasım 2020

Sayın Sıla Demet ERTUNALILAR

İlgi : 2 Kasım 2020 tarihli ve TTD.0.00-174/06-20/E.1631 sayılı yazımız.

Talim ve Terbiye Dairesi Müdürlüğü'nün ilgi yazısı uyarınca "Katılımcı Liderlik ve Öğretmen İş Doyumu" konulu anketin gizlilik ve gönüllülük ilkelerine riayet edilerek uygulanması müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Ancak anketi uygulamadan önce çalışmaya katılacak olanların bağlı bulunduğu okul müdürlüğüyle istişarede bulunulup, anketin hangi okulda ne zaman uygulanacağı birlikte saptanmalıdır.

Anketi uyguladıktan sonra sonuçlarının Talim ve Terbiye Dairesi Müdürlüğü'ne ulaştırılması yasa gereğidir.

Bilgilerinize saygı ile rica ederim.

Sıla = 0533 843 4112

e-İmzalıdır
ALİ YAMAN
Daire Müdürü

Ek 2: Doğu Akdeniz Üniversitesi Etik Kurulu İzni

 Doğu Akdeniz Üniversitesi Tutun, Bilgi, Güçler	Eastern Mediterranean University "Tutun, Bilgi, Güçler"	90626, Gazimeşin, MÜZLÜ BİRİK / Fakültesi, Mersin Cyprus, via Mersin-10 TURKEY Tel: (+90) 332 630 1995 Fakültesi: (+90) 332 630 2819 E-mail: bilgi@emu.edu.tr
Etik Kurulu / Ethics Committee		
Sayı: ETK00-2020-0218	03.11.2020	
Konu: Etik Kurulu'na Başvurunuz Hk.		
Sayın Sıla Demet Ertunalılar Eğitim Fakültesi.		
Eğitim Fakültesi Etik Alt Kurulu'nun 22.10.2020 tarih ve 2020/78 sayılı toplantısında incelenerek uygun bulunan, Yrd. Doç. Dr. Mine Sancar danışmanlığında yürüttüğünüz "Katılımcı Liderlik ve Öğretmen İşdoyması Arasındaki İlişki: KKTC Örneği" adlı Yüksek Lisans tez çalışmanız, Doğu Akdeniz Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu tarafından onaylanmıştır.		
 Bilgize rica ederim. Prof. Dr. Yücel Vural Etik Kurulu Başkanı		
YV/ns.		

Ek 3: Bilgilendirilmiş Onam Formu

Değerli öğretmenler;

Aşağıda cevaplamamız özlenen sorular Doğu Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programı bağlamında yapmakta olduğum ‘‘KATILIMCI LİDERLİK İLE ÖĞRETMEN İŞ DOYUMU ARASINDAKİ İLİŞKİ: KKTC ÖRNEĞİ’’ başlıklı tez çalışmamı gerçekleştirmeye yönelik veri toplama aracıdır. Bu araç yalnızca tez çalışmamaya yönelik olup başka hiçbir amaçla kullanılmayacak, elde edilen veriler topluca değerlendirilecek, bireysel veri bağlamında hiçbir makama sunulmayacaktır. Elde edilen veriler yalnızca araştırmanın amaçları için kullanılacak ve gizlilik ilkesine bağlı kalınacaktır. Veri toplama aracında kimliğiniz belirtecek herhangi bir bölüm bulunmamaktadır. Sizlerden beklenen araştırmanın amacına ulaşması adına sorulara yanıt verirken samimi olmanız ve size en uygun cevabı içtenlikle vermenizdir. Değerli katkılarınızdan dolayı şimdiden teşekkürü bir borç bilir, çalışmalarınızda başarılar dilerim.

Sıla Demet Ertunalılar

DAÜ Eğitim Fakültesi

Eğitim Yönetimi ve Denetimi

Yüksek Lisans Programı Öğrencisi

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Mine Sancar

DAÜ Eğitim Fakültesi

Eğitim Bilimleri Bölümü Öğretim Üyesi

Ek 4: Kişisel Bilgi Formu

Aşağıdaki soruları sizlere en uygun şekilde cevaplayınız;

1. Cinsiyetiniz;
A) Kadın B) Erkek
2. Yaş Grubunuz;
A) 22-25 B) 26-34 C) 35-44 D) 45 ve üzeri
3. Mesleki Kıdem;
A) 1-5 B) 6-10 C) 10-15 D) 15 ve üzeri
4. Aylık Gelir;
A) 0-4000 TL
B) 4001-6000 TL
C) 6001-8000 TL
D) 8001 TL ve üzeri
5. Ünvanınız;
A) Öğretmen B) Müdür Muavini C) Baş Muavin D) Müdür
6. Çalıştığınız Kurum;
A) Özel Okul B) Devlet Okulu

Ek 5: Katılımcı Liderlik Ölçeği

Katılımcı Liderlik Ölçeği (Türkçeleştirme çalışması henüz tamamlanmış değildir.)

Lütfen amirinizin davranışını en iyi temsil eden seçenekleri 1=Asla, 7=Her zaman şeklinde seçiniz.							
	1	2	3	4	5	6	7
1. Okul müdürüm ve öğretmenler, okula ilişkin kararlar alınacağında oy kullanır.	1	2	3	4	5	6	7
2. Okul müdürüm, tüm öğretmenlerin karar verme sürecine katılmasına olanak sağlayıcı bir ortam oluşturmak istiyor.	1	2	3	4	5	6	7
3. Okul müdürüm, tüm öğretmenlerin okuldaki işlerle ilgili ne yapılması gerektiğini ve bunların nasıl yapılacağını belirlemesine izin verir.	1	2	3	4	5	6	7
4. Okul müdürüm, her öğretmenin okulun gidişatı ile ilgili görüşlerini alır ve okula ilişkin vizyonunu sorar.	1	2	3	4	5	6	7
5. Öğretmenlerin rol algısı ve okul müdürünün onlardan rol beklentileri arasında farklılıklar olduğunda, okul müdürüm farklılıkları çözmek için çaba harcar.	1	2	3	4	5	6	7
6. Okulumuzda öğretmenlerin kendi örgütsel hedeflerini belirleme hakkı vardır.	1	2	3	4	5	6	7

Ek 6: Mohrman Cooke Mohrman İş Doyum Ölçeği (Türkçe)

Ölçekteki soruları değer aralığı 1 = düşük 6 = yüksek şeklinde işaretleyiniz.

İşsel Doyum	Düşük	1	2	3	4	5	6	Yüksek
1								
İçinizde hissettiğiniz kendinize saygı ve kendinizi kabul ile ilgili doyum düzeyiniz.		1	2	3	4	5	6	
2								
İşinizin size sağladığı kişisel ve mesleki gelişiminize yönelik olanaklarla ilgili doyum düzeyiniz.		1	2	3	4	5	6	
3								
İşinizden elde ettiğiniz somut başarılarla ilgili doyum düzeyiniz.		1	2	3	4	5	6	
4								
Bu işe başladığınız andaki beklentilerinizle şu anda yapmakta olduğunuz işin örtüşmesiyle ilgili doyum düzeyiniz.		1	2	3	4	5	6	
Dışsal Doyum	Düşük	1	2	3	4	5	6	Yüksek
5								
Yöneticinizin size karşı sergilediği saygı, adil tutum ve davranışlarla ilgili doyum düzeyiniz.		1	2	3	4	5	6	
6								
İş ortamınızla ilgili her türlü bilginin size iletilmesi ile ilgili doyum düzeyiniz.		1	2	3	4	5	6	
7								
Yöneticinizin işinizle ilgili size vermekte olduğu destek ve kılavuzlukla ilgili doyum düzeyiniz.		1	2	3	4	5	6	
8								
İş ortamınızda yöntem, işlem ve hedeflerle ilgili kararların alınması sürecine katılımınızı sağlayan olanaklarla ilgili doyum düzeyiniz.		1	2	3	4	5	6	