

T.C.

İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI

ORTAOKUL ÖĞRETMENLERİNİN ÖĞRETMEN  
LİDERLİĞİ DAVRANIŞLARI İLE ÖRGÜTSEL  
MUTLULUKLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN  
İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Burçin DUMAN ŞAKA

İstanbul

Mart, 2023

T.C.  
İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ  
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI  
EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI

ORTAOKUL ÖĞRETMENLERİNİN ÖĞRETMEN LİDERLİĞİ  
DAVRANIŞLARI İLE ÖRGÜTSEL MUTLULUKLARI  
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Burçin DUMAN ŞAKA

Tez Danışmanı

Doç. Dr. Esra TÖRE

İstanbul

Mart, 2023

## TEZ ONAYI

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğüne,

Bu çalışma, jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi Bilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Danışman Doç. Dr. Esra TÖRE

(Islak İmza)

Üye Dr. Öğr. Üyesi Kamil Arif KIRKIÇ

(Islak İmza)

Üye Doç. Dr. Durmuş ÜMMET

(Islak İmza)

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylıyorum.

Doç. Dr. Erhan İÇENER

Enstitü Müdürü

## BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ

Yüksek lisans tezi olarak hazırladığım “**Ortaokul Öğretmenlerinin Öğretmen Liderliği Davranışları ile Örgütsel Mutlulukları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**” adlı çalışmanın öneri aşamasından sonuçlandığı aşamaya kadar geçen süreçte bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle uyduğumu, tez içindeki tüm bilgileri bilimsel ahlak ve gelenek çerçevesinde elde ettiğimi, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığımı, bu çalışmamda doğrudan veya dolaylı olarak yaptığım her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu beyan ederim.

İmza

**Burçin DUMAN ŞAKA**

## ÖN SÖZ

Kendini geliştirmiş ve tüm niteliklerinin farkında olan lider öğretmenlerin, hem meslektaşları hem de gelecek nesiller üzerindeki etkisi yadsınamaz. Öğretmenlerin liderlik rolü üstlenmeleri, öğrenme ortamının iyileştirilmesine katkıda bulunmaları, öğretmenler arasındaki işbirliği ve desteğin artması sayesinde verimlilik ve etkinlik artar. Bu artış da örgütsel mutluluğu olumlu yönde etkiler. Öğretmen liderliği kavramını seçerken amacım kendi liderlik potansiyelimi keşfetmek ve meslektaşlarıma da bu yolda ışık tutmaktı. Diğer taraftan sorumluluk olarak liderlik davranışları sergileyebildiğim, kendimi daha iyi ifade edebildiğim ve potansiyelimi ortaya çıkarabildiğim demokratik ortamlarda mutlu olduğumu düşünerek örgütsel mutluluk kavramını da araştırmaya karar verdim.

Bu araştırma sürecinde, güler yüzü ve samimiyetiyle motive etmenin yanı sıra bilgi ve deneyimleriyle yol göstererek liderlik eden çok değerli hocam Doç. Dr. Esra Töre'ye teşekkürlerimi borç bilirim.

Eğitim hayatım boyunca her anlamda ve her koşulda beni destekleyen sevgili annem Sultan Duman'a ve babam Ali Duman'a, bana öğretmenliği erken yaşlarda tattıran en kıymetli öğrencilerim ablam Burcu ve kardeşim Mert'e, her daim cesaretlendiren ve desteğini hiç esirgemeyen hayat arkadaşım Ömer'e, gözlerindeki ışıltıdan güç aldığım, mutluluk kaynağım, canım çocuklarım Meva Ayşe ve Yusuf Eren' e çok teşekkür ederim. Son olarak tez çalışmamda doğrudan ve dolaylı katkıda bulunan tüm meslektaşlarıma teşekkürlerimi sunarım.

**Burçin DUMAN ŞAKA**

**İstanbul-2023**

## ÖZET

# ORTAOKUL ÖĞRETMENLERİNİN ÖĞRETMEN LİDERLİĞİ DAVRANIŞLARI VE ÖRGÜTSEL MUTLULUKLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

**Burçin DUMAN ŞAKA**

Yüksek Lisans, Eğitim Yönetimi

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Esra TÖRE

Mart, 2023- 97 Sayfa

Bu araştırmanın amacı, ortaokul öğretmenlerinin öğretmen liderliği davranışları ve örgütsel mutlulukları arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Araştıma nicel araştırma yöntemlerinden olan ilişkisel tarama modelinde tasarlanmıştır. Araştırmanın evrenini 2021-2022 eğitim öğretim yılında İstanbul ili Bakırköy ilçesine bağlı kamu okullarında görev yapan öğretmenler, örneklemini bu okullardaki 358 öğretmen oluşturmaktadır. Verilerin toplanmasında "Öğretmen Liderliği Ölçeği" ve "Örgütsel Mutluluk Ölçeği" kullanılmıştır. Verilerin analizinde sosyal bilimler istatistik programı kullanılmıştır. Tanımlayıcı istatistikler, verilerin ikili karşılaştırmaları için t-Testi, çoklu karşılaştırmaları için ANOVA; ilişki testleri için korelasyon testi yapılmıştır. Değişkenlerin etki düzeyini incelemek için regresyon testi yapılmıştır.

Yapılan analizlerin sonucunda öğretmenlerin öğretmen liderliği ve örgütsel mutluluk düzeyinin yüksek olduğu sonucu bulunmuştur. Öğretmen liderliği ile örgütsel mutluluk arasında pozitif yönlü düşük bir ilişki olduğu, öğretmen liderliği puan ortalaması ile örgütsel mutluluk olumlu duygular alt boyutu puan ortalaması arasında pozitif yönlü düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Ancak, öğretmen liderliği ile örgütsel mutluluk olumsuz duygular alt boyutu arasında anlamlı bir ilişki olmadığı saptanmıştır. Öğretmen liderliği öğretmenlerin örgütsel mutluluklarının pozitif yönde anlamlı bir şekilde etkilediği sonucuna varılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen liderliği, örgütsel mutluluk, ortaokul

## ABSTRACT

# ANALYZING THE RELATIONSHIP BETWEEN TEACHER LEADERSHIP BEHAVIOURS AND ORGANISATIONAL HAPPINESS OF SECONDARY SCHOOL TEACHERS

**Burçin DUMAN ŞAKA**

Master, Educational Administration

Thesis Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Esra TÖRE

March, 2023- 97 Pages

The aim of this study is to analyze the relationship between teacher leadership behaviours and organisational happiness of secondary school teachers. The research was designed in the relational survey model, one of the quantitative research designs. The study population of the research consisted of teachers working in state schools in Bakırköy district of İstanbul province in the 2021-2022 education year and the sample consisted of 358 teachers serving in these schools. The "Teacher Leadership Scale" and the "Organizational Happiness Scale" were used to collect the data. The social sciences statistics program was used in the analysis of the data. Descriptive statistics, t-Test for pairwise comparisons, ANOVA for multiple comparisons and correlation test for relationship tests were used to analyze the data. Regression tests were used to examine the effect of the variables. As a result of the analyzes, it was found that teachers' teacher leadership and organizational happiness levels were high. It was found that there was a low positive relationship between teacher relationship and organizational happiness and a low positive significant relationship between teacher leadership mean score and organizational happiness positive emotions sub-dimension mean score. However, it was determined that there was no significant relationship between teacher leadership and the negative emotions sub-dimension of organizational happiness. It has been concluded that teacher leadership significantly affects teachers' organizational happiness in a positive way.

**Key words:** Teacher leadership, organisational happiness, secondary school

# İÇİNDEKİLER

|                                  |          |
|----------------------------------|----------|
| TEZ ONAYI .....                  | i        |
| BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ.....     | ii       |
| ÖN SÖZ.....                      | iii      |
| ÖZET.....                        | iv       |
| ABSTRACT .....                   | v        |
| İÇİNDEKİLER .....                | vi       |
| TABLolar LİSTESİ.....            | x        |
| ŞEKİLLER LİSTESİ.....            | xii      |
| KISALTMALAR.....                 | xiii     |
| <br>                             |          |
| <b>BİRİNCİ BÖLÜM.....</b>        | <b>1</b> |
| <b>GİRİŞ .....</b>               | <b>1</b> |
| 1.1 Problem Durumu .....         | 1        |
| 1.1.1. Problem Cümlesi.....      | 2        |
| 1.1.2. Alt Problemler .....      | 2        |
| 1.2. Araştırmanın Amacı .....    | 3        |
| 1.3. Araştırmanın Önemi.....     | 3        |
| 1.4. Sınırlılıklar .....         | 4        |
| 1.5. Sayıtlar .....              | 4        |
| 1.6. Kavramlar ve Tanımlar ..... | 4        |
| <br>                             |          |
| <b>İKİNCİ BÖLÜM .....</b>        | <b>6</b> |
| <b>KAVRAMSAL ÇERÇEVE .....</b>   | <b>6</b> |
| 2.1 Öğretmen Liderliği.....      | 6        |

|   |    |
|---|----|
| 2.1.1 Liderlik Kavramı.....   | 8  |
| 2.1.2. Liderlik Yaklaşımları.....   | 10 |
| 2.1.2.1. Özellikler Yaklaşımı .....   | 10 |
| 2.1.2.2. Davranışsal Yaklaşım.....  | 11 |
| 2.1.2.3.Durumsallık Yaklaşımı .....   | 11 |
| 2.1.3. Liderlikte Yeni Yaklaşımlar.....                                       | 12 |
| 2.1.3.1. Dönüşümcü Liderlik ve Özellikleri.....                               | 13 |
| 2.1.3.2. Eğitimde Dönüşümcü Liderlik.....                                     | 14 |
| 2.1.4. Eğitim-Öğretim Liderliği .....   | 15 |
| 2.1.5. Öğretmen Liderliğinin Temelleri .....                                  | 16 |
| 2.1.6. Öğretmenlerin Liderlik Rollerini .....                                 | 16 |
| 2.1.7. Öğretmen Liderliğinin Engelleri.....                                   | 19 |
| 2.1.8. Öğretmen Liderliğinin Destekleyici Unsurları .....                     | 19 |
| 2.1.9. Öğretmen Liderliği İle İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....    | 19 |
| 2.1.10. Öğretmen Liderliği İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar ..... | 21 |
| 2.2. Örgütsel Mutluluk .....  | 22 |
| 2.2.1. Mutluluk Tanımı.....   | 24 |
| 2.2.2. Olumlu Duygular .....  | 25 |
| 2.2.3. Olumsuz Duygular .....   | 26 |
| 2.2.4. Potansiyeli Gerçekleştirme .....                                       | 26 |
| 2.2.5. Örgütsel Mutluluğu Etkileyen Faktörler .....                           | 26 |
| 2.2.5.1. Örgütsel Mutluluğu Etkileyen Bireysel Faktörler.....                 | 26 |
| 2.2.5.1.1. Kişilik Özellikleri.....   | 27 |
| 2.2.5.1.2. Genetik Özellikler.....  | 28 |
| 2.2.5.1.3. Cinsiyet .....   | 29 |
| 2.2.5.1.4. Medeni Durum .....   | 29 |

|   |           |
|---|-----------|
| 2.2.5.1.5. Yaş.....   | 29        |
| 2.2.5.1.6. Eğitim.....  | 30        |
| 2.2.5.2. Örgütsel Mutluluğu Etkileyen Çevresel Faktörler .....                              | 30        |
| 2.2.5.2.1. İş.....  | 30        |
| 2.2.5.2.2 Yönetim.....  | 30        |
| 2.2.5.2.3 İletişim.....   | 31        |
| 2.2.6. Örgütsel Mutluluk İle İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar .....                  | 31        |
| 2.2.7. Örgütsel Mutluluk İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....                  | 32        |
| 2.3 Öğretmen Liderliği ile Örgütsel Mutluluk Kavramı Arasındaki İlişki .....                | 33        |
| <b>ÜÇÜNCÜ BÖLÜM .....</b>   | <b>34</b> |
| <b>ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ .....</b>   | <b>34</b> |
| 3.1. Araştırmanın Modeli .....  | 34        |
| 3.2. Evren ve Örneklem .....  | 34        |
| 3.3. Verilerin Toplanma Araçları .....  | 35        |
| 3.3.1. Kişisel Bilgi Formu.....   | 35        |
| 3.3.2. Öğretmen Liderliği Ölçeği.....   | 35        |
| 3.3.3. Örgütsel Mutluluk Ölçeği .....   | 36        |
| 3.4. Verilerin Toplanması ve Analizi .....  | 37        |
| <b>DÖRDÜNCÜ BÖLÜM .....</b>   | <b>39</b> |
| <b>BULGULAR.....</b>  | <b>39</b> |
| 4.1. Öğretmen liderliği düzeyine ilişkin bulgular .....                                     | 39        |
| 4.2. Öğretmenler tarafından algılanan örgütsel mutluluk düzeyine ilişkin bulgular .....     | 39        |
| 4.3. Öğretmen Liderliğinin Demografik Değişkenlere Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular..... | 40        |

|  |           |
|--|-----------|
| 4.4. Öğretmenlerin örgütsel mutluluk puan ortalamasını demografik değişkenlere göre incelenmesine ilişkin bulgular ..... | 43        |
| 4.5. Öğretmen Liderliği ve Örgütsel Mutluluk Arasındaki İlişkiyi Gösteren Bulgular.....                                  | 47        |
| 4.6. Öğretmen liderliğinin örgütsel mutluluk üzerindeki etkisine yönelik bulgular .....                                  | 49        |
| <b>BEŞİNCİ BÖLÜM .....</b>   | <b>51</b> |
| <b>TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER .....</b>   | <b>51</b> |
| 5.1. Tartışma ve Sonuç .....   | 51        |
| 5.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuç .....  | 51        |
| 5.1.2 İkinci Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuç .....  | 51        |
| 5.1.3 Üçüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuç .....  | 52        |
| 5.1.4 Dördüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuç.....   | 53        |
| 5.1.5 Beşinci Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuç.....  | 54        |
| 5.2 ÖNERİLER.....  | 55        |
| 5.2.1. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler .....   | 55        |
| 5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler .....  | 56        |
| <b>KAYNAKÇA .....</b>  | <b>57</b> |
| <b>EKLER.....</b>  | <b>77</b> |
| <b>ÖZGEÇMİŞ.....</b>   | <b>83</b> |

## TABLolar LİSTESİ

|  |    |
|--|----|
| Tablo 3. 1. Katılımcılara Dair Demografik Veriler.....   | 34 |
| Tablo 3. 2. Öğretmen Liderliği Ölçeği Güvenirlik Katsayıları.....  | 35 |
| Tablo 3. 3. Örgütsel Mutluluk Ölçeğinin Güvenirlik Katsayıları .....   | 36 |
| Tablo 3. 4. Öğretmenler Tarafından Algılanan Normallik Testi Sonuçları .....   | 37 |
| Tablo 4. 1. Öğretmenlerin Öğretmen Liderliği Düzeyleri.....  | 39 |
| Tablo 4. 2. Öğretmenler Tarafından Algılanan Örgütsel Mutluluk Düzeyi.....   | 39 |
| Tablo 4. 3. Öğretmen Liderliğinin Öğretmenlerin Cinsiyetine İlişkin Bağımsız Örneklem t-testi Sonuçları .....                            | 40 |
| Tablo 4. 4. Öğretmen Liderliğinin Öğretmenlerin Eğitim Düzeyine İlişkin Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları .....                        | 41 |
| Tablo 4. 5. Öğretmen Liderliğinin Mesleki Kıdeme İlişkin ANOVA Sonuçları.....  | 41 |
| Tablo 4. 6. Öğretmen Liderliğinin Aynı Okuldaki Görev Süresine İlişkin ANOVA Sonuçları .....   | 43 |
| Tablo 4. 7. Öğretmenlerin Örgütsel Mutluluk Puan Ortalamasının Öğretmenlerin Cinsiyetlerine İlişkin Bağımsız t-Testi Sonuçları .....     | 44 |
| Tablo 4. 8. Öğretmenlerin Örgütsel Mutluluk Puan Ortalamasının Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına İlişkin Bağımsız t-testi Sonuçları.....  | 44 |
| Tablo 4. 9. Öğretmenlerin Örgütsel Mutluluk Puan Ortalamasının Öğretmenlerin Mesleki Kıdeme İlişkin ANOVA Sonuçları .....                | 45 |
| Tablo 4. 10. Öğretmenlerin Örgütsel Mutluluk Puan Ortalamasının Öğretmenlerin Aynı Okuldaki Görev Süresine İlişkin ANOVA Sonuçları ..... | 46 |
| Tablo 4. 11. Öğretmen Liderliği ve Örgütsel Mutluluk Arasındaki Pearson Korelasyon Analizi Sonucu.....                                   | 48 |
| Tablo 4. 12. Öğretmenler Tarafından Algılanan Öğretmen Liderliğinin Örgütsel Mutluluk Üzerindeki Etkisi.....                             | 49 |
| Tablo 4. 13. Öğretmenler Tarafından Algılanan Öğretmen Liderliğinin Örgütsel Mutluluk Olumlu Duygular Alt Boyutu Üzerindeki Etkisi.....  | 49 |

Tablo 4. 14. Öğretmenler Tarafından Algılanan Öğretmen Liderliğinin Örgütsel Mutluluk Potansiyelinin Gerçekleştirilmesi Alt Boyutu Üzerindeki Etkisi..... 50



## ŞEKİLLER LİSTESİ

|  |    |
|--|----|
| Şekil 2. 1. Geleneksel Öğretmen ve Lider Öğretmen Rollerinin Karşılaştırılması<br>(Beycioğlu, 2009)..... | 18 |
| Şekil 2. 2. Demografik Değişkenlerin Mutluluk Üzerine Etkisi.....  | 28 |



## KISALTMALAR

ÖMÖ : Örgütsel Mutluluk Ölçeği

Akt: Aktaran

TDK : Türk Dil Kurumu

vd. : ve diğerleri



# BİRİNCİ BÖLÜM

## GİRİŞ

Bu çalışmada "ortaokul öğretmenlerinin öğretmen liderliği davranışları ve örgütsel mutlulukları arasındaki ilişki nedir?" sorusuna yanıt aranmıştır. Araştırma konusunun daha net anlaşılabilmesi için giriş bölümünde araştırmaya dair problem durumuna, araştırmanın amacına, önemi ve varsayımlarına, sınırlılıklarına ve kullanılan kısaltmalara yer verilmiştir.

### 1.1 Problem Durumu

Çağımızın kalkınma ve gelişim anlayışına göre, bir ülkenin çağa ayak uydurması için gerekli en önemli etkenlerin başına eğitim gelmektedir. Eğitim bilime ve gelişen teknolojiye uyum sağlayabilme seviyesini yükseltir. Eğitim örgütleri de içlerinde barındırdıkları etkili liderler sayesinde eğitim ve öğretim faaliyetlerini başarılı bir şekilde sürdürebilirler (Akçekoce ve Bilgin, 2016).

Öğretmen liderliği kavramı; öğretmenlerin öğrencilerine öncülük etmeleri, grupları yönetme konusunda bilgi sahibi olmaları, öğretim planlarını ve programlarını yönetmeleri, eğitim ortamını yönetmeleri, öğrencilerin ilerlemesinde yardımcı olmaları, kendi profesyonel gelişimlerine odaklanmaları gibi özellikleri içerebilir. Öğretmen liderliği kavramı; öğretmenlerin, öğretme ve öğrenmenin temeli olduğunu ve okulların işleyiş süreçlerinde birincil öneme sahip olduğunu öne sürer (York-Barr ve Duke, 2004). Öğretmen liderliğinin tanımını yapan öğretmenler, örgütsel mutluluk kavramını da bu çerçevede içinde değerlendirmektedir (Ed ve Whithney, 2021). Vallina vd. 'ne göre (2018) mutluluk kavramı; akademik araştırma konusu olarak gün geçtikçe önemini arttırmaktadır. Motive olmuş ve yüksek vasıflı çalışanlar örgüt için büyük önem taşımaktadır ve bu tür çalışanlar için mutluluk esastır. Örgütsel mutluluk, çalışanların işyerinde duygusal ve psikolojik olarak tatmin edici bir ortamda çalışmalarını sağlar ve çalışanların verimliliği, memnuniyeti ve işyerinde kalma oranını artırır. Öğretmen liderlerin öğrencilerine öncülük etmeleri ve öğretim planlarını etkin şekilde yönetmeleri, öğrencilerin öğrenme motivasyonunu artırır ve öğretim ortamını daha olumlu hale getirir, bu da öğretmenlerin örgütsel mutluluk düzeylerini artırır. Kavram olarak mutluluk, bireyler ve toplum açısından ele alındığında hangi seviyede önem taşıyorsa okullar açısından da o kadar önem

taşımaktadır (Özgenel ve Canuyulası, 2021). Okullar ise öğretmen, öğrenci ve birçok değerlerin bir arada bulunduğu bir örgüttür (Çelik, 1995). Öğretmenlerin bireysel liderlik özelliklerinin farkına varmaları için kendi öznel duygulanım durumlarının nasıl olduğunun bilincinde olmaları gerekir (Can, 2006).

Bu tanımlardan yola çıkarak okulların birer eğitim örgütü olduğu ve bu örgütlerin gelişme evrelerinde lokomotif görevi üstlenen en önemli üyelerinin öğretmen liderliği davranışları sergileyen öğretmenler olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin içerisinde bulunduğu örgütte, öğretmen liderliği davranışı sergilemelerinin örgütsel mutluluk kavramı ile ilişkili olduğu düşünülmektedir.

### **1.1.1. Problem Cümlesi**

Bu araştırmanın konusu olan problem cümlesi; Ortaokul öğretmenlerinin öğretmen liderliği davranışları ve örgütsel mutlulukları arasındaki ilişki nedir? şeklindedir. Araştırmada, ortaokul öğretmenlerinin öğretmen liderliği davranışlarının örgütsel mutluluk düzeylerine etkisi tespit edilmeye, birbirleriyle olan ilişki düzeyleri belirlenmeye ve öğretmen liderliği ile örgütsel mutluluk kavramlarının hangi demografik değişkenlerden etkilendiği ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır.

### **1.1.2. Alt Problemler**

Bu tezin amacı; öğretmenlerin, öğretmen liderliği davranışları ile örgütsel mutlulukları arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Bu ilişkiyi belirlemek amacıyla aşağıda verilen sorulara cevap aranacaktır.

1. Ortaokul öğretmenlerinin öğretmen liderliği ve örgütsel mutluluk algıları ne düzeydedir?
2. Ortaokul öğretmenlerinin, öğretmen liderliği davranışları ve örgütsel mutlulukları cinsiyet, meslekteki çalışma yılı, eğitim düzeyi baz alındığında anlamlı farklılık göstermekte midir?
3. Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin öğretmen liderliği davranışları ve örgütsel mutlulukları arasındaki ilişki anlamlı mıdır?
4. Ortaokul öğretmenlerinin öğretmen liderliği davranışları örgütsel mutluluklarını anlamlı bir şekilde yordamakta mıdır?

## **1.2. Araştırmanın Amacı**

Bilgiyi dışlamak yerine dahil eden, sadece uygulamak yerine yeniden yapılandıran lider öğretmenler, toplulukların gelişimine yol göstermektedir (Liebermann ve Miller, 2011). Bilimsel çalışmalar, öğretmen liderliği davranışlarının öğretmenlerin örgütsel mutluluğu üzerindeki olumlu etkisinin birçok faktörden kaynaklandığını göstermiştir. Örneğin, öğretmen liderliği davranışları öğretmenlerin iş doyumlarını arttırmakta ve öğretmenlerin örgütlerindeki bağlılıklarını arttırmaktadır. Öğretmen liderliği davranışları ayrıca öğretmenlerin mesleki gelişimine katkıda bulunmakta ve öğretmenlerin işlerinde daha yüksek bir anlam bulmalarını sağlamaktadır (Pendleton-Brown, 2019).

Örgütsel mutluluk, topluluk üyelerinin kendi özelliklerini tanıma, üst düzey performans sergileme ve mesleklerinde mükemmelle ulaşma istekleri ile bağlantılıdır (Awada ve Ismail, 2019). Bu çalışmada öğretmen liderliği ve örgütsel mutluluk olmak üzere iki değişkenin ne tür bir ilişki gösterdiği, birbirlerini hangi ölçüde etkiledikleri ve yordama düzeyinin ne olduğunun araştırılması amaçlanmaktadır.

## **1.3. Araştırmanın Önemi**

Eğitim örgütleri toplumun değişim ve gelişimine yön vermeleri açısından büyük önem taşımaktadır. Eğitim örgütlerinde öğretmenlerin liderlik rolünü üstlenmesi ve liderlik becerilerini geliştirmesi önemlidir. Öğretmen liderliği araştırmaları, öğretmenlerin liderlik rolünü daha etkili bir şekilde üstlenmelerine yardımcı olur. Bu araştırmalar, liderlik becerileri için gerek duyulan bilgi ve beceriyi sağlar. Shen vd. (2020), Sugg (2013), Helterbran (2010), Jacobson (2011) , Berry vd. (2005), Leithwood ve Jantzi' nin (2000) yapmış olduğu çalışmaların sonucuna göre öğretmen liderliği, öğrenci kazanımlarını da olumlu yönde etkilemektedir. Moskowitz ve Dewale 'e göre (2021) öğrencinin tutum ve motivasyonu öğretmenin mutluluğu ile pozitif bağlantılıdır. Örgüt çalışanlarının mutluluğu, örgütsel faaliyetlerin verimlilikle yerine getirilmesini sağlar (Döş, 2013).

Birleşmiş Milletler Mutluluk Raporu incelendiğinde Türkiye 2020 yılında 93' üncü, 2021 yılında 104' üncü ve 2022 yılında 112' nci olarak sıralamada yer almaktadır (Helliwell vd., 2022). Bu görece olumlu olmayan tablo sebebiyle kişisel mutluluk kavramı yanında örgütsel mutluluk kavramının da araştırılıp desteklenmesi ihtiyacı ortaya çıkmaktadır. Örgütsel mutluluk araştırmaları, çalışanların mutluluğunu ve

memnuniyetini ölçer ve bu veriler doğrultusunda, kuruluşların çalışanlarının mutluluğunu arttırmak için gerekli önlemleri almalarına yardımcı olur. Bu araştırmalar, kuruluşların verimliliğini ve etkililiğini arttırmak için önemlidir.

Bu çalışmada öğretmen liderliği ve örgütsel mutluluk arasındaki ilişki olup olmadığı incelenmiştir. Öğretmen liderliği ve örgütsel mutluluk kavramları arasındaki ilişkiyi araştıran bir çalışmaya literatürde rastlanamamıştır. Araştırmanın sonucunda elde edilen veriler ışığında öğretmenlerin yanı sıra, geleceğe yön verecek olan öğrencilerin de dolaylı olarak bu çalışmadan faydalanabileceği düşünülmektedir.

#### **1.4. Sınırlılıklar**

Araştırmanın çalışma grubu 2021-2022 eğitim - öğretim yılında İstanbul ili Bakırköy ilçesinde bulunan devlet ortaokullarında görev yapan branş öğretmenlerinden oluşmuş olup kullanılan ölçeklerden elde edilen bilgiler ve örneklem grubunun görüşleriyle sınırlıdır.

#### **1.5. Sayıtlar**

- 1- Kullanılan ölçeklerde mevcut olan soru ve ifadelere katılımcıların kendi kişisel görüşleri ve samimi ifadeleriyle cevap verdikleri,
- 2- Elde edilen verilerin güvenli şekilde toplandığı varsayılmıştır.

#### **1.6. Kavramlar ve Tanımlar**

**Öğretmen:** Öğretmenler; eğitim ve öğretimin uzmanı, öğrencilerin destekçisi, rehberi ve yardımcısı, bilginin ise yöneticisidir (Harrison& Killion, 2007).

**Liderlik:** Liderlik üzerinde yapılan çalışmalarda ortaya çıkan en temel bileşenler "etki, grup, hedefler ve izleyenler" ve "süreç, kişi ve görev" olarak görülmektedir. Liderin gerçekleştirdiği davranışların etkili olması, eylemlerinin izleyenlerde anlam ifade etmesi ve kabul görmesi önemlidir (Northouse, 2013).

**Öğretmen Liderliği:** Smith vd. (2017) öğretmen liderliğini " öğrencinin öğrenmesi ile öğretim pratiğini geliştirmeye odaklanan etkili, denetim dışı bir süreç" olarak tanımlamaktadır.

**Örgüt:** "Ortak bir amaç doğrultusunda veya bir işi gerçekleştirmek için beraberlik sağlamış kurum veya kişilerin oluşturduğu teşekkül, birlik, teşkilat" (TDK, 2021)

**Mutluluk:** Mutluluk, Diener' e göre (1984) pozitif duygulanma durumunun fazlaca yaşanması ve hayattan çokça haz alınmasıdır. Warr' a göre (2007: 14) ise "yaşamdan elde edilen doyum" dur.

**Örgütsel Mutluluk:** Örgütsel mutluluk, kişilerin performans düzeyini arttıran ve potansiyellerini ortaya çıkartmak için kişileri harekete geçiren zihinsel bir yapıdır. Kişiler mutluluğa, bireysel veya örgüt içerisindeki diğer kişilerle etkileşim halindeyken farkına vararak ulaşırlar (Pryice-Jones, 2011).



## İKİNCİ BÖLÜM

### KAVRAMSAL ÇERÇEVE

#### 2.1 Öğretmen Liderliği

Liderlik yaklaşımları son yıllarda eğitim araştırmalarında çok kullanılan bir başlık haline gelmesine rağmen, belirli liderlik yaklaşımlarının zaman içerisindeki popülaritesi ve ilgili literatürdeki eğilimler çok net değildir. Öğretmen liderliği başlığı altındaki çalışmalar 2005 yılından itibaren hızlı bir artışa geçmiştir, eğitimdeki liderlik modellerinden en fazla çalışılan konulardan biri olmuştur (Gumus vd., 2018). Kavram olarak öğretmen liderliği akademik dünyada anlamlı bir mevcudiyete sahiptir. Uygulayıcılar için bu kavram, öğretmenlerin mesleki gelişimi, öğretmen değerlendirmeleri ve bunun gibi bir çok alanda yüksek ilgi görmektedir. Okul reformları, öğretmen yıpranmasının azaltılması başta olmak üzere birtakım sorunlar bağlamında da kullanılır (Wenner ve Campell, 2017).

Öğretmenlik, toplumun kalifiye insan yetiştirme becerisinden sosyo-kültürel varoluşuna kadar bir çok yönden önem taşıyan bir meslektir. Değişen ve gelişen şartların teknolojiyle harmanlanarak eğitim ve öğretimdeki gereksinimleri farklı hale getirmesi öğretmenliğin de geleneksel eğitim anlayışlarından uzaklaşarak farklı bir boyutta ele alınmasına vesile olmuştur (Yetim ve Göktaş, 2004). Öğretmenin kim olduğu ve sınıf ortamında ne yaptığı, öğrenci başarısı üzerinde tüm diğer okul faktörlerinden daha fazla etkiye sahiptir. Öğretmen lider ise sosyal izolasyon oranı düşüktür, okulu geliştirmenin verdiği kişisel tatmini ve okula aitlik hissini yaşar. Gelişim sürecinde okulu tanımanın yanı sıra kendini de yeniden keşfeder (Barth, 2001). York-Barr ve Duke (2004: 287-288) yapılan tanımlamaların bir adım ötesine geçerek öğretmenlerin "Artan öğrenci verimi ve başarısı amacıyla, bireysel veya toplu olarak meslektaşlarını, müdürlerini ve okullardaki toplulukların diğer üyelerini geliştirmek için etkileme süreci" olarak görüşlerini ortaya koymaktadır.

Giderek artan sayıdaki araştırmacılar okullardaki öğrenci başarısının anahtarını alanında uzman ve aynı zamanda lider öğretmenlerin taşıdığını yaptıkları çalışmalarda ortaya koymuştur. Bunun sonucunda politika yapıcılar, öğretmenleri okul değişim sürecinin merkezine yerleştirmenin ne denli önemli olduğunun farkına varmıştır (Berry vd., 2005).

Öğretmen liderliği bir öğretmenin dört duvarın sınırlarını aşarak, ileri boyutta sorumluluk alma cesaretinin dışı vurumudur (Barth, 1990). Öğretmen liderliği kavramı eğitimin çatısı olarak değerlendirilen okulların gelişmesi ve yenilenmesi sürecinde anahtar rolü oynayan bir kavramdır (Muijs ve Harris, 2006). Lider öğretmenler, okul ve toplum reformunu yönlendirebilecek dönüştürücü sürecin özneleridir (Crowther, Ferguson ve Hann, 2009). Öğretmen liderliği ile doğrudan bağlantılı olan öğretmen işbirliği ve öğretmenlerin aralarındaki iletişim ağı moral ve öz yeterlilik algıları üzerinde pozitif etki oluşturmaktadır. İşbirlikçi lider öğretmenler okul gelişimine katkı sağladıklarından dolayı sahiplenme ve katılımcılık durumları artmaktadır. Bu artış öz değer algılarının yanı sıra motivasyonlarını ve olumlu duygularını da beslemektedir (Muijs ve Harris, 2006). Öğretmen liderliğinin sonuçları bugüne kadar yapılmış olan çalışmalarda aşırı olumlu olarak kategorize edilebilir. Uygulayıcılar için bu kavram, öğretmen değerlendirmeleri ve öğretmenlerin mesleki olarak gelişimi gibi çalışma hayatlarının birçok alanında rol aldığından büyük ilgi görmektedir (Schott vd., 2020).

Lider öğretmenler sürekli gelişim ilkesini benimseyen ve hayat boyu öğrenmeyi kendine amaç edinen kişilerdir (Bakan ve Doğan, 2013). Öğretmen liderliğini teşvik etmek, liderlik kapasitesini artırır ve yetenekleri ortaya çıkarır. Orta ve üst düzey liderlik pozisyonları mevcut olduğunda hazır bir grup avantajı sağlar. Öğretmen liderliğinin, müdürler ve kıdemli liderler tarafından beslendiği ortamlarda başarılilik olasılığı daha fazladır (Bush & Glover, 2014). Okulların yenilik ve değişim çabalarının etkili sonuçlara ulaşabilmesi, başta öğretmenler olarak uygulayıcıların bu süreçte yeni davranışlar geliştirmesine bağlıdır. Liderlik davranışları da desteklenmesi gereken ve işlevsel olan davranışlardandır (Beycioğlu, 2015).

Eğitim örgütü olan okullardaki yapının tek yönetici ile yönetilemeyecek kadar karmaşık olması, okullardaki öğreticilik rolünün sahibi öğretmenlerin özveri ile yerine getirdikleri görev ve sorumluluklarının yanı sıra liderlik vasıflarını sergilemeleri, okulların hedef ve amaçlarını en üst seviyede gerçekleştirerek etkili bir okul olabilmeleri için zorunluluk arz eden bir durumdur (Turan, 2010). Öğretmen liderliği, dönüşümsel liderlik kavramıyla beraber daha da anlam kazanmaktadır. Bunun sebebi dönüşümcü liderlerin, izleyenlere koçluk ederek ilham olması ve problem çözme yetisi kazandırmasıdır (Oğuz, 2011).

Öğretmenler görev aldıkları okul gelişim ve yönetim ekibi komisyonlarının yanı sıra okul gelişimi için bir çok alanda katkı sağladılar. Etkili lider olarak da okulun gelişmesine öncülük eden öğretmenler, liderlik davranışlarının da etkisi ile okulların hem doğrudan hem de dolaylı ilişki yürüttüğü sistemlerde de kendilerini hissettirirler. Öğretmenler açık ve sosyal sistemin özelliklerini taşıyan okullarda küresel ve toplumsal değişim ve yeniliklerin öncüsü olabilirler (Aydın, 2010).

Öğretmenlerin etkili lider olabilmeleri için özel becerilerinin olması şarttır. Lider öğretmenlerin kendi düşüncelerini ve yaptıkları uygulamaları değerlendirmeye tabi tutmak için yeteneklerini yansıtmaya düzeyinde geliştirmeye ihtiyaçları vardır. Öğretmenler okulda öngörülen değişimin, işbirliği yaparak kolaylaştırıcılık ve iletişim düzeyinde gelişimini sağlarlar. Etkili lider olma yolunda ilk gelişim adımı kapsamlı eğitim bilgilerinin öğrenilmesi, bu bilgilerin meslek ağı dahilinde paylaşılması ve bu döngünün süreklilik göstermesidir (Swanson, 2000: 21).

Etkili okul sürecinin her aşamasında öğretmen liderliğinin gerekliliği ve okul gelişiminin öğretmen liderliği kavramıyla sağlam ilişkisi olması bu kavramın önemini vurgulamaktadır. Okul kültürünü en iyi şekilde oluşturmanın yolu öğretmen liderliğini desteklemek ve geliştirmekten geçer (Cranston ve Kusanovic, 2016).

### **2.1.1 Liderlik Kavramı**

Liderlik kavramı zaman içinde evrim geçirmiştir. Uzun süre bu kavramı kişisel bir nitelik olarak değerlendirdikten sonra günümüzde bazı bilimadamları tarafından liderliğin karmaşık bir fenomen olduğu için bireysel bir özellikten çok daha fazlası olduğu anlaşılmaktadır. Takipçiler ve bağlam çok önemli bir role sahiptir (Silva, 2016).

Kellerman 'a (2012) göre, liderliğin 1500 'den fazla tanımı vardır. Bu tanımlar liderin içerisinde olduğu duruma ve zamana göre veya biyolojik, fiziksel, sosyolojik, bilişsel özelliklerine göre şekillenebilir (Kiral, 2020). Liderliğin gerçekte ne olduğu konusunda birbirinden farklı tanımlar olsada, mevcut olan liderlik alanyazınının neredeyse tamamında göze çarpan tek ortak nokta, liderliğin ne derece önemli olduğudur. Liderin özellikleri takipçilerini yapıcı veya yıkıcı şekilde etkilemektedir (Gandolfi ve Stone, 2018: 262). Liderlik kelimesinin kökenine etimolojik olarak bakıldığında, 'yol' ve 'yön' anlamları taşıdığı anlaşılmaktadır. Liderlerin, astlarına yön gösterebilmeleri için birtakım özelliklere sahip olması gerekmektedir (Sığırı ve Gürbüz, 2018: 376). Lider, takipçilerini kendi ve içinde bulunduğu toplumun hedefleri için yönlendiren, kurallarına

ve talimatlarına uygun davranış göstermelerini sağlayan kişidir. Belirlediği hedeflere göre yöneten ve etkileyen liderin bu yolda yaşadığı süreçler de liderlik olarak adlandırılabilir. Liderlerin, uyarılama, yön verme ve sorunlara çözüm bulma rolleri de mevcuttur (Koçel, 2013: 568). Liderlik organizasyonel yaratıcılığın, ekip çalışmasının ve yeniliğin kilit bir göstergesidir (Hughes vd., 2018). Sonucu değiştirme ve ayırt etme gücüne sahip olan lider, doğuştan gelen özellikleri ve yaşamının ilk yirmi yılı içinde gelişen kişisel özellikleri sayesinde bu güce sahip olur. Almış olduğu eğitimin bu gelişimdeki payı göze çarpar boyutta değildir. Araştırmacılar liderin başarısının fazla hırslı, tedbirli, uzlaşmacı, yenilik ve öğrenmeye açık olmasına bağlamaktadır (Baltaş, 2013).

Takipçilerin gözünde liderliğin etkinliği, liderin yönlendirilmesine, ilham verebilmesi ve ihtiyaçlara öncelik vermesine yakından bağlıdır, bu da takipçiler için bir güvenlik ve sakinlik duygusu yaratır (McDermott vd., 2013). Liderler ve takipçiler kimi zaman işlev olarak ayrılamazlar ancak bu aynı oldukları anlamına gelmez. Lider örgütün içerisindeki sağlıklı iletişimin ve nitelikli alışverişin gerçekleşmesini sağlayan bağlantıları kuran kişidir. Bağlantı kurmanın yanı sıra takipçilerinin yeni bir girişime verecekleri tepkiyi tahmin etme ve güdülerini değerlendirmede yetenekli olduğu söylenebilir. Sahip olduğu bu yetenekleri takipçilerle olan ilişkisinin sürdürülebilirliği üzerinde ve takipçileriyle ortak amacını gerçekleştirmede büyük rol oynar (Burns, 2012). Hedefe ulaşmak için belirlenen yol haritasında baş rolü üstlenen lider, bulunduğu ortamın ihtiyacı olan değerlendirmeyi yaparak yönlendirmeyi gerçekleştirir. Daha önceki tecrübelerinden öğrendiklerini örgütün yönetim şeklini belirlemede kullanır. Tutumu ve tarzıyla bulunduğu ortamda fark edilen lider ufuk açarak değişim kaynaklı çalkantıları yönlendirecek güce sahiptir (Öztürk, 2016: 4)

İdeal lider, varolan imkanları ölçüsünde etrafındaki kişilerle en mükemmeli elde etmeye çalışandır (Maxwell 1999 akt. Kiral, 2020). Liderliğin, sosyo-ekonomik yapıların, siyasal şartların ve yönetimin değişmesinden etkilenmesi dinamik bir yapı olarak anlam kazanmasına sebep olmuştur. Modern yaklaşımlarda liderin vizyoner olması, kendine güveninin olması, sürekli öğrenmeye meyilli olması, pozitif düşüncelerle pozitif ilişkiler kurması ve yenilikçi olması dikkat çekmektedir. Bu

özellikler liderin gelişmelere ve yeniliklere kolaylıkla adapte olabileceği ve ekibini de bu şekilde yönlendirebileceği ifade edilebilir (Bulut ve Uygun, 2010: 44).

Liderin güç kaynakları beş başlık altında toplanmaktadır. Bunlar zorlayıcı güç, yasal güç, karizmatik güç, ödül ve uzmanlık gücüdür. Liderin bulunduğu örgütteki hiyerarşik yapıya bağlı olarak sahip olduğu güç yasal güçtür. Ödül gücü izleyenlerin sahip olduğu yetenekleri değerlendirme noktasında kullanılan güçtür. Zorlayıcı güç, lidere karşı konulan durumlarda kontrol etme veya cezalandırma gücüdür. Liderde varolan özel yetenek ve sahip olduğu bilgi gücü uzmanlık gücüdür. İzleyenler üzerinde etkili olan çekiciliği ve saygınlığı ise karizmatik güçtür (Turan, 2020).

### **2.1.2. Liderlik Yaklaşımları**

Eski liderlik yaklaşımları liderliğin ortaya çıkış hikayesinin tamamını anlatmasa da, bir kısmı hakkında bilgi verirler. Her yaklaşım, liderliğin bir veya birden fazla yönünü öğrenmemize yardımcı olan bir liderlik perspektifi kazandırır (Mango, 2018).

Liderliğe dair geleneksel bakış açıları organizasyonları rutin, istikrarlı ve düzenli hiyerarşik sistemler olarak görmeye dayanır. Bu tür organizasyonlarda liderler tahmine dayalı planlama yaparak ve takipçilerin tepkilerini kontrol edip yönlendirerek istikrara katkıda bulunurlar. Kriz zamanlarında ise kaos durumlarını kontrol altına almaları beklenir (Tal & Gordon, 2016). Geleneksel yaklaşımlar artık günümüzde kuruluşların ve bireylerin ihtiyaçlarını karşılayamamaktadır (Moldoveanu & Narayandas, 2019).

#### **2.1.2.1. Özellikler Yaklaşımı**

1900 lü yılların başlarında araştırmacıların ilgisini çeken liderlik kavramı ile ilgili değişik görüşler meydana çıkmış, büyük adam teorisi ortaya atılarak yalnızca doğuştan gelen kişisel özelliklerin liderlik için anlam ifade edilebileceği ve bu özelliklerin sonradan kazanılamayacağı konusunda ortak görüşe varılmıştır. Büyük adam teorisinin güncellenip geliştirilmesi sonucunda özellikler yaklaşımı ortaya çıkmıştır (Aslan, 2019: 12). Özellikler yaklaşımı, liderin zekasının ve yeteneğinin ön planda olduğu, kalıtsal ve kişisel özelliklerinin dikkate alındığı bir liderlik yaklaşımıdır. Liderler sahip oldukları bu özelliklerle diğerlerinden ayrılır, değerlendirilir ve sınıflandırılır (Dereli, 2003). Bu yaklaşım liderliğin kendine has özellikler ve niteliklerin sonradan kazanılamayacağı ancak doğuştan geleceği görüşüne dayanmakta, liderin diğerlerinden farklı ve özel doğduğuna

odaklanmaktadır (Fındıkçı, 2009: 61). Özellikler yaklaşımı, liderin etkililiğinin, yetkinliğinin zamanla artması sonucunda ortaya çıktığını ve bu etkililiği belirleyici faktörlerin ise kişisel özelliklere bağlı olduğunu savunur. Liderliğin temelindeki nitelikler, kişisel özellikler araştırılarak belirlenmiştir ve bazı liderlerin doğuştan gelen özellikleri tarihin akışını değiştirerek dünya tarihine damga vurmuştur (Güney, 2012: 364)

#### **2.1.2.2. Davranışsal Yaklaşım**

Liderlerin gözle görünür nitelikte benzer özellikleri göstermediğinin anlaşılmasının ardından 1940' lı yılların ortalarında liderlerin davranışlarındaki nitelikler dikkati çekmiştir. Liderlikteki davranışsal yaklaşım, öncesinde geliştirilen özellikler yaklaşımının yeteri kadar etkin olmaması sebebiyle geliştirilen bir yaklaşımdır (Küçüközkan, 2015: 89). Bu yaklaşıma göre işi ve kişiyi ön planda tutan bir tavır sergileyen lider, liderlik özelliklerini kişilerle olan ilişkilerine ve üretime yatkın olma üzerine kurmuştur. İdeal lider, etkili ve verimli olmak adına bu özellikleri arasında sağlam bir denge kurması gerektiği söylenebilir (Bektaş, 2016: 44). Bu yaklaşımı savunanlar, liderlerin davranışlarının insanlara etkisi üzerine çalışmalar yapmıştır. Liderin davranışlarına odaklanan bu yaklaşımda farklı ortam ve durumlara kolaylıkla adapte olabilen lider başarılı olarak tanımlanır (Tayfur vd., 2013: 86). Bu yaklaşımın ilk araştırma sonuçlarından olan Ohio State Araştırmaları 1800' den fazla ifadeyi bir araya getirerek liderlik davranışlarını değerlendirmiştir. Değerlendirme sonucunda davranışları ilişki ve görev boyutları olmak üzere iki boyuta indirgeyen araştırmacılar liderlerin tercih edilen davranışlarının belirlenmesini amaçlamıştır. İlişki eğilimlilik veya kişiyi dikkate alma olarak adlandırılacak ilk boyut liderin ve işgörenin arasındaki ilişkiyi, işe ağırlık veren veya yapıyı harekete geçiren olarak adlandırılacak ikinci boyut ise liderin ve işgörenlerin örgüte ait görevlerini tanımlamayı ve planlamayı amaçlamıştır (Hughes vd., 2006).

#### **2.1.2.3. Durumsallık Yaklaşımı**

Durumsal liderlik çoğunlukla lider üzerinde durur, grup dinamiğine odaklanmanın önemine dikkat çeker. Bu liderlik tarzı başkalarına ne yapacağını söyler, başkalarını kavramsallaştırma, planlama ve uygulamaya dahil ederek, çok az yön vererek veya hiç yönlendirmeden tam hareket özgürlüğü verir (Nawaz vd., 2016). Durumsallık yaklaşımı, özellikler yaklaşımının yeteri kadar açıklayamadığı liderliğin duruma ve

içinde bulunulan koşullara göre değiştiğini ve liderlik stilinin tek tip olmadığı görüşünü savunur (Cemaloğlu, 2007). Farklı durumlara göre uyarlanabilir modern bir yaklaşım olmanın yanı sıra bu yaklaşımda daha önceki liderlik yaklaşımlarında yapılmış olan araştırmalardan elde edilen bilgiler ışığında liderin uyumlanması ve farklı durumlar bazında değişiklik göstermesi gerektiği vurgulanmaktadır (Çetin, 2008: 74). Değişimin sürekli devam etmesi, insanları ve çevresel koşulları da değişime zorlamaktadır. Bu sebeple liderlik özellik ve davranışlarının genel bir tanımının yapılması da mümkün gözükmemektedir. Sosyal bilimcilerin bu gerekçelere dayanarak ortaya çıkardığı yaklaşım "durumsal liderlik" tir (Küçüközkan, 2015: 99).

Durumsallık yaklaşımına göre liderin etkinliğini belirleyen faktörler; liderin amacı, içinde bulunduğu topluluğun yapısı, kendisinin ve takipçilerinin eğitimi ve deneyimleridir. Birbirinden farklı olaylara tek bir yaklaşımın uygulanamayacağı, mutlak olma ve evrensellik ilkesinin benimsenemeyeceği, koşulların davranışları belirleyeceği savunulur. Daha önce üzerinde durulan liderlik kuramları koşulların değiştiği alanlarda uygulamada yetersiz kalmış ancak liderlik kavramının gelişim sürecine önemli katkılar sağlamıştır (Bakan ve Doğan, 2013: 22-23).

### **2.1.3. Liderlikte Yeni Yaklaşımlar**

1980 li yılların başında, daha önceki liderlik yaklaşımlarının çıktılarının açıklanmakta yetersiz kalması o güne kadar yapılan araştırmalarla ilgili yeni arayışlara gidilmesine sebep olmuştur (Bryman, 1992). Bu arayışları alternatif yaklaşımların ortaya çıkmasını sağlamıştır. Yeni yaklaşımlar, çoğunlukla lider-takipçi ilişkisini ve rasyonel süreçleri esas alan klasik modellerin tersine insani duyguları, değerleri ve liderlerin sembolik davranışları üzerine odaklanmaktadır . Lider ve takipçi ilişkisine önem veren yeni yaklaşımlar , ilişkideki niteliğin önemine vurgu yapmaktadır (Yılmaz ve Ceylan, 2011). Liderliğin yaşamın her alanında varolan bir olgu olması, farklı değişkenlerle evrilmesi, modern ihtiyaçlar doğrultusunda çeşitlenmesi sebebiyle örgütlerin yönetiminde yönetici ve çalışanlar tarafından yeni yaklaşımlar gündeme getirilmiştir (Lloyd, 1996).

Çağdaş liderlerin yeniliğe ve işbirliğine açık olmanın ötesinde, izleyenlerin ihtiyaçlarını fark ederek dönüşümü bu farkındalıkla gerçekleştirebilecek bir vizyona sahip olmaları önemlidir. Bu liderlerin benimsediği çağdaş yaklaşımların bir

çoğunun ana kaynağı olan dönüşümcü liderlik (Eraslan, 2012), öğretmen liderliğinin anlaşılmasında da destek sağlayabilir. Öğretmen liderliği ile dönüşümcü liderlik üzerine yapılan çalışmaların birbirine benzerliği nedeniyle bu çalışmada dönüşümcü liderlik kavramına yer verilmiştir.

### **2.1.3.1. Dönüşümcü Liderlik ve Özellikleri**

Liderlerin duyuşsal ve karizmatik unsurları kullanarak takipçilerinde yarattığı değişime odaklanan liderlik türü dönüşümcü liderliktir. Uzun vadeli hedefleri merkeze alarak takipçilerinin performans ölçülerini ve değerlerini yükselten dönüşümcü lider takipçilerine görev veya ürün olarak bakmaz. Bunun aksine takipçilerine değer verir, motive eder ve onların öne çıkan özelliklerini keşfedip varolan ihtiyaçlarını karşılar. Dönüşümcü lider takipçilerinin hayalleri ötesinde yol almaları için onları teşvik eder ve normalin üstünde çaba göstermeleri için motive etmeye çalışır (Northouse, 2013). Dönüşümcü liderler, örgütsel hedeflere ulaşmak için başlıca araçlar olarak takipçilere ilham vermeye ve onları meşgul etmeye odaklanır (Winston ve Fields, 2015). Dönüşümcü liderliğin savunucuları, geçmişin düzenlemelerinin geleceğin rehberi olmaması gerektiğine inanırlar. Başarılı dönüşümcü liderlerin gelecek için net ve zorlayıcı vizyonlar yarattığı konusunda hemfikirdirler. Dönüşümcü liderler vizyona, uzun vadeli hedeflere, sistemleri uyumlu hale getirmeye ve diğerlerini geliştirmeye ve eğitmeye odaklıdır. Dönüşümcü liderler, takipçileriyle olan ilişkilerini öncelikli görür ve takipçilerinin başarı, öz yeterlilik ve kişisel gelişim ihtiyaçlarını karşılamada bireyselleştirilmiş ilgi gösterirler (Nawaz vd., 2016). Dönüşümcü liderlik, liderlerin takipçilerini örgütsel amaç ve çıkarlarla özdeşleşmeleri ve beklentilerin ötesinde performans göstermeleri için motive ettiği bir yaklaşımı ifade eder. Dönüşümcü liderlik, etkili yönetim için gerekli olan değişikliklere neden olmada kritik bir rol oynar (Buil vd., 2019). Dönüşümcü liderlik, birçok araştırmacının günümüzdeki okullar için uygun olduğunu düşündüğü bir liderlik tarzıdır. Gerek duyulan değişimi belirlemek adına astlarıyla beraber çalışan, ilham yoluyla değişime öncülük edecek bir vizyon getiren ve değişimi bir grubun istikrarlı üyeleriyle uyum içerisinde yürüten bir lider ile karakterize edilir (Anderson, 2017). Dönüşümcü liderler, kendileri ile birlikte takipçilerini ahlak ve motivasyon açısından daha yüksek bir seviyeye çıkartırlar. Bunun yanı sıra bürokratik sistemin de sınırlarını aşarak sahip oldukları güçle değişimi yönlendirirler (Çelik, 2004). Bu değişim ve yenilikten güç alan dönüşümcü

liderler yaşadıkları zaman dilimini ve geleceği harmanlayarak büyük başarılar imza atarlar. Kurumlar ve örgütlerin dönüşümcü liderlere ihtiyaç duymasının sebebi budur (Cansüğü, 2016). Dönüşümcü liderlik sürecinde lider, örgütün ihtiyaç ve beklentilerini destekleyerek çalışanları motive eder, kendi menfaatlerini arka planda tutarak örgütün amaçlarını merkezde tutar (Yammarino vd., 2005: 879-919). Dönüşümcü liderlik üzerine yapılan araştırmalar incelendiğinde ortaya çıkan ortak görüşün, bu liderlik yaklaşımının özünde insan olduğu, liderin çalışanlarının isteklerine ve ihtiyaçlarını öncelikli tutarak karşıladığı ve onların varolan yeteneklerini açığa çıkararak gelişimlerine destek sağladığı söylenebilir. Dönüşümcü liderlerin, amaçlarına ulaşabilmek adına kullandığı davranışlar; ilham veren güdüleme, birebir ilgi, özendirme ve ideal etkidir (Celep, 2004: 74). İzleyenleri tarafından saygı ve güven kazanmayı öncelikli gören dönüşümcü lider, bunun için yüksek seviyede ahlaki davranış sergiler. Sahip olduğu büyük beklentilerini izleyenlerine basitleştirerek aktarır ve onlara rehberlik etmenin yanı sıra bireysel ilgi göstererek danışmanlık görevi üstlenirler (Can, 2005: 325-326).

### **2.1.3.2. Eğitimde Dönüşümcü Liderlik**

Dönüşümcü liderlik dönüşüm süreçlerine önderlik eden liderlik biçimlerinden birisidir. Dönüşüm, toplum yapılarında hızlı bir şekilde meydana gelen değişimlere ve güncellemelere ayak uydurmak için zorunlu bir ögedir. Bu zorunluluk liderlerin rollerinin de etkilenip değişmesine yol açmıştır. Dönüşümcü liderlik girişimciliği, ikna etme yeteneğini, takipçilerine karşı ilgi ve dikkati, bulunduğu örgütü sahiplenerek ön planda tutmayı içinde barındırır . Eğitim liderlerinin statükocu kalıplardan ve bürokratik yapılanmadan sıyrılıp dönüşümcü özelliklerini ortaya çıkarmaları günümüz eğitim politikalarında şarttır. Sürekli halde olan değişimin yönetici ve öğretmen tarafından kabullenip uygulanması, eğitim liderinin dönüşümcü özelliğiyle ilişkilendirilebilir. Dönüşümcü lider, vizyoner bakış açısıyla dünyadaki gelişmeleri takip ederek değişim stratejilerini ileri boyuta taşır. Öğretmenleri ise öğrenen bireylere dönüştürerek dönüşüme açık olmaya güdüler (Çelik, 1998). Dönüşümcü liderlik, öğretmen liderliği kavramına anlam katmaktadır. Bunun sebebi ise dönüşümcü liderlerin takipçilerine problem çözme becerisi katma yolunda rehberlik etmeleri ve onlara ilham olabilmeleridir (Oğuz, 2011).

#### 2.1.4. Eğitim-Öğretim Liderliği

Eğitim-öğretim liderliği, kaliteli performans ve öğrenci başarısı için önemli bir bileşendir. Eğitim liderliği , hedeflere ulaşmak için eğitim ortamlarında başkalarını etkileme eylemidir ve bu nedenle eylemleri gerektirir. Eğitim liderliği ideal olarak sorumlu bir şekilde üstlenilmesine rağmen, pratikte etkileme/liderlik eylemlerinin gerçekleştiği sistemin işleyişi için sorumluluk taşımayı gerektirmez (Shaturaev ve Bekimbetova, 2021). Eğitim liderliği üzerine yapılan sistematik inceleme çalışmalarının çoğu, liderlik modellerine özel bir ilgi göstermeden her türlü eğitim liderliği araştırmasını içermektedir. Öte yandan öncelikli olarak liderlik modelleri üzerine araştırmalarla ilgilenen yalnızca birkaç sistematik inceleme çalışması olmuştur (Gumus vd., 2018).

Eğitimde liderlik, öğretmenleri ve diğer paydaşları etkileme sürecidir ve tek bir kişi ile sınırlı değildir (Daniëls vd., 2019). Eğitim- öğretim kurumları yapısı, süreci, işlevi, iklimi ile birarada varolabilen canlı organizmalardır. Bu kurumlar günümüzün yapısı ve geçmişin liderleri ile değil, yapısı, süreci, işlevi, iklimi ve çevresi ile ilgili sürekli en iyisini hedefleyen, yarının stratejilerini kullanan liderlerle yönetilebilirler. 21. yüzyılda bu kurumlar ellerinde olan kaynakları en iyi şekilde kullanan ve en iyiye ulaşmak için kendini zorlayan liderlere ihtiyaç duymaktadır. Kendinin ve lideri olduğu ortamın potansiyelini imkanlar ölçüsünde en üst seviyede kullanabilmeyi yaşam felsefesi halinde getiren lider elinden gelenin en iyisini yapmış olacaktır ( Kiral, 2020).

Öğretimdeki en başarılı uygulamaları destekleyen bir liderlik stili olan öğretim liderliği, öğretme ve öğrenmeye odaklanmanın, okul kültürünün oluşmasında destekleyici, işbirlikçi olmanın başlıca sorumlusu olarak okul müdürünü görmektedir (Glanz, 2006). Öğretim liderliği araştırmalarında; öğrenme ve öğretime odaklanmak, okulun hedeflerini geliştirerek takipçilere iletmek, okulun müfredatını koordine ederek denetlemek, öğrencilerin gelişimini izlemek ve değerlendirmek, modern yaklaşımlar uygulamak ve öğretmen ve öğrencileri desteklemek ana temalar olarak göze çarpmaktadır (Ovando ve Ramirez, 2007). Eğitim liderleri, liderlik tarzlarını iki şekilde uygulamaları üzerine eğitilmişlerdir. Bürokratik örgütlerin otoriter tarzına uygun olan ve bu hiyerarşik oluşumun yöneticilerini idari bağ olarak gören ilk modeldir. İkinci model ise, karar verenin katılımcılar olduğu demokratik tarzıdır. Eğitim örgütlerinde, görev ve kişiler arası ilişki merkezli olan iki çeşit liderlik türü vardır. Görev merkezli olarak adlandırılan davranış odaklı faaliyetler, grupta birlikte çalışma ve görevin

başarıyla tamamlanmasıdır. Kişisel arası ilişkileri merkeze alan davranış, insanın varlığına dikkat çekerek bu varlığın temelinde olan gizli kalma, saygın olma, değer görme, görüş bildirme ve özerk olma durumlarına da önem vermektedir (Gunbayi, 2005).

Öğretim liderliği davranışlarını sergileyen bir öğretmenin, bu davranışlar sonucunda etkili olması, içinde bulunduğu eğitim ve öğretim kurumunun şartlarını daha iyi hale getirebilmesi, öğrencilerinin planlanmış hedef ve davranışlara ulaşabilmesi adına gerekli çalışmaları yapması, başarı seviyesini arttırmak için ihtiyaç görülen desteği ve rehberliği sağlaması mümkün olmaktadır. Bu sonuçlar, öğretim liderliği davranışlarının önemini ve gerekliliğini yansıtmaktadır. Okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin okulun içinde ve hem yakın hem uzak çevresindeki kişi ve durumları, öğretimin kalitesini arttırmak ve mevcut hedefler doğrultusunda etkilemek adına kullanmış oldukları güç, hal ve hareketleri öğretimsel liderlik olarak ifade edilebilir (Çelik, 2012).

#### **2.1.5. Öğretmen Liderliğinin Temelleri**

Değişim ve dönüşümün başta teknoloji olmak üzere bir çok alanda hızla ilerleme kaydetmesi öğrencilerin öğrenme durumlarındaki ihtiyaçları etkilemekle beraber, öğretmenlerin öğretim yöntemlerini ve okulların fiziki öğrenme ortamlarını etkilemektedir (Yılmaz vd., 2017). Geleneksel dönemde öğretmenin liderlik kavramıyla bir ilişkisinin olmadığı anlayışı hüküm sürmüştür. Ancak zamanla yaşanan değişim ve dönüşümler bu anlayışın geçersiz hale geldiğini, okullardaki klasik yapılanmanın yerini modern liderlik tanımlarının aldığını göstermiştir (Beycioğlu, 2009). Liderlik kavramının eğitimdeki öğretme fiilinin içerisinde aktif halde bulunmaması, yetkili bürokratların bu konuda sorumluluk almaması ve yalnızca okul yöneticilerinin bu kavramla eşleştirildiği geleneksel yaklaşımın, gerçekleştirilen reformlarla geçerliliğini kaybetmesi kaçınılmaz hale gelmiştir (Silva vd., 2000). Eğitimdeki reform ve yenilik süreci, yönetici ile öğretmenlerin arasındaki ilişkide etkileşimle birlikte esnekliği arttıracak nitelikteki unsurun öğretmen liderliği olduğu gerçeğini ortaya çıkartmıştır (Anderson, 2004).

#### **2.1.6. Öğretmenlerin Liderlik Rollerini**

Öğretmen liderler meslektaşlarının pratiklerini etkiledikleri karmaşık bir sosyal dinamik içerisinde (Smith vd., 2017). Öğretmen liderler; öğretmen seviyesinde asil liderlik ile mesleki gelişime, okul seviyesinde öğrenme ortamına, okul

seviyesinin ötesinde öğretmen- ebeveyn güveni arasındaki ilişkiye aracılık eder. Bu aracılığın sonucunda öğrenci başarısının artmasına katkıda bulunur. Mesleki gelişimle meşgul olmalarının yanı sıra öğretme ve öğrenme uygulamalarına ve okul iyileştirme çabalarının etkililiğine katkı sağlar (Lai ve Cheung, 2015) . Başarılı problem çözme stratejilerine sahip olmakla beraber, yeni roller benimseme konusunda da esneklik gösteren öğretmen liderlerin bu özellikleri, iş tatmininin artması ve işten ayrılma niyetlerinin azalması ile ilişkili olduğu görülmektedir (Polizzi vd. 2018).

Katzenmeyer ve Moller (2009) , öğretmenlerin rollerinden bahsederken; sınıf içerisinde ve ötesinde liderlik etmek, liderler ve öğrenenlerden oluşan toplulukla özdeşleşmek ve o topluluğa katkıda bulunmak, meslektaşlarını gelişmiş eğitim uygulamaları konusunda etkilemek ve liderliklerinin sonuçlarına ulaşmak için sorumluluk kabul etmek olarak dört başlık altında toplamıştır. Leithwood ve diğerleri (2006) , öğrencilerin öğrenme becerilerinin olumlu etkilenmesi de dahil olmak üzere faydalı tüm etkiler için öğretmenlerin liderlik rollerinin katalizör görevi gördüğünü belirtmektedir. Öğretmenlerin liderlik rolleri görünenden daha kapsamlı bir bağlamda yer almaktadır. Danışman öğretmenlik, bölüm başkanlığı gibi formal olan rollerinin yanı sıra sınıf içerisinde ve ötesinde zincirleme etki gücü olan, resmi özelliklerinin dışında yaratıcı, girişimci, paylaşımcı ve kendine özgü bir takım kişisel rolleri de kapsamaktadır. Bu bağlamda, eğitimsel etkinliklerde formatör, mentör ve zümre başkanı gibi rolleri olan öğretmenlerin bunların dışında da roller üstlenebilir. Kendi istekleri dahilinde sınıf içi ve ötesinde öğrencileri, meslektaşları ve yöneticileriyle birlikte yaptığı çalışmalarla çevreyi etkileyen ve değişimi yönlendiren rolleri de bulunmaktadır (Billingsley, 2007). Olumlu okul iklimine katkı sağlayan informal rollerin etkililiği, grubun diğer üyelerinin lider öğretmene gösterdiği saygı ve duyduğu güven ile yakından ilişkilidir (Danielson, 2007).

Öğretmen liderliğinin gelişim göstererek etki alanının genişlemesi için öncelikle düzenli işleyen bir sistemin varlığı şarttır. Bu sistem içerisindeki maddi ve insani kaynakların da bu gelişime ayak uydurması önem taşır. Gelişim amaçlarının gerçeğe dönüşmesinde anahtar rol okul lideri olan okul yöneticisine aittir. Okul yöneticilerinin bu rol gereği öğretmenlerin girişimlerini destekleyerek okulun yapısını bu değişime uygun hale getirmede öncü özne konumunda oldukları söylenebilir (Sağır, 2015).

Öğretmen liderliği rolleri üç kategoride değerlendirilebilir. İlk kategori örgütsel boyutta sergilenen roller, ikinci kategori grup/meslektaş boyutunda sergilenen roller ve üçüncü kategoride öğrenci boyutunda sergilenen roller şeklinde ele alınabilir. Örgütsel boyuttaki roller grup/meslektaş boyutunu ve öğrenci boyutunu da içerecek şekilde birbiri ile bağlantılıdır (York-Barr vd., 2005). Beycioğlu (2015) ise öğretmenlerin liderlik rollerini bireysel, sınıf ve çalışma grupları ve okul olmak üzere dört boyutta inceleyerek her birinin diğerleri ile etkileşimde olduğunu öne sürmüştür. Bu rollerin içeriği şu şekilde açıklanmıştır:

- Bireysel boyutta; öğretmenin eksik ve donanımlı yönlerini farkederek bireysel çalışmalar gerçekleştirmesi, gelişim ve değişime olumlu bakması,
- Sınıf boyutunda; kendisi ve öğrencileri için katılımcı, demokratik ve yenilikçi yaklaşımları benimseyerek sınıftaki liderlik rollerinin gelişimine katkı sağlaması,
- Çalışma grupları boyutunda; çalışma arkadaşları ile karşılıklı anlayış içerisinde işbirliği içerisinde olması,
- Okul boyutunda; okulun gelişiminde müfredat dışında olan öncü ve yaratıcı rolleri sahiplenebilmesi.

### ***Geleneksel Öğretmen ve Lider Öğretmen Rollerinin Karşılaştırılması.***

| <b>Geleneksel Öğretmen Roller</b>  | <b>Lider Öğretmen Roller</b>   |
|--|--|
| 1-Günü kurtarıcı işlere yoğunlaşır, mevcut kaynaklardan faydalanır.              | 1-Mevcut sistemi değiştirmek için uzun vadeli amaçlar oluşturur.                                       |
| 2-Standart iş davranışları çerçevesinde işbirliğine kapalı davranışlar sergiler. | 2-Öncü ve işbirlikçi davranışlar sergiler. Meslektaşlarında davranış değişiklikleri yaratmaya çabalar. |
| 3-Örgüt içindeki rolleri sınıf içi etkinliklerle sınırlıdır.                     | 3-Tüm örgütsel etkinliklere ve kararlara katılma eğilimindedir.  |
| 5-Örgütün oluşturulmuş kültüründe hareket eder.                                  | 5-Örgüt için yeni anlamlar ve yeni yaklaşımlar yaratır.  |
| 6-Geleneksel otokratik yapıyı sürdürme eğilimindedir.                            | 6-Değerlerde, tutumlarda değişiklik için ilham kaynağı olur ve kişisel deneyim ve örnekleri kullanır.  |
| 8-Sınıf çapında başarı ve yarışmacı tutumları önemser.                           | 8-Sınıf içi ve okul çapında etkinlikleri okul başarısını artırmada eşgüdümleme çabasıdır.              |
| 9-Paylaşımdan uzak, içe dönük mesleki etkinlikler sergiler.                      | 9-Meslektaşlarla işbirliği, paylaşım ve dönüt verme/alma önemlidir.                                    |
| 10-Sınıf içi liderlikleri gücünü hiyerarşiden alır.                              | 10- Sınıf içi liderlikleri, sınıf toplumu ve kültüründen beslenir.                                     |

**Şekil 2. 1. Geleneksel Öğretmen ve Lider Öğretmen Rollerinin Karşılaştırılması (Beycioğlu, 2009)**

### **2.1.7. Öğretmen Liderliğinin Engelleri**

Öğretmen liderliğinin engellerinden birisi ise gerektirdiklerinin her zaman net olmamasıdır. Örneğin birçok okulda öğretmenden; yönetimden gelen mesajları iletmek, yarı idari işleri yerine getirmek, toplantı düzenlemek, okul materyallerini güvence altına almak gibi görevler atanmaktadır . Bunun yanı sıra öğretmen meslektaşlarına mesleki gelişim liderliği yapma konusunda ne kadar hırslı ise çatışmayı o kadar tetiklemektedir. Meslektaşlarının buldukları örgütün hiyerarşisinde aynı düzeyde düşünmeleri kolayca gerilime yol açabilir (Chenung vd., 2018). Katzenmeyer ve Moller (2009) kendini yetersiz gören öğretmenlerin liderlik davranışı sergilemede isteksiz olduklarını belirtmiştir. Mesleğe dair bakış açısı bu davranışı göstermelerine engel olabileceğini ve yöneticilerde ikilem yaratabileceğini öne sürmüştür. Murphy (2005) ise kültürün, destek yetersizliğinin ve örgütsel yapının öğretmen liderliği önünde engel oluşturduğunu savunmuştur. Danielson (2006) öğretmen liderliği rolünü üstlenen öğretmenlerin, okul müdürlerinin sorumlu olduğu alana müdahale ettikleri düşüncesine sebep oldukları, okul müdürlerinin bu nedenle gücü ellerinde tutma amacıyla liderliği engellediğini belirtmiştir.

### **2.1.8. Öğretmen Liderliğinin Destekleyici Unsurları**

Öğretmenlerin motivasyonu, güdülenmesi ve mesleki boyutta destek görmesinde, okulun yapısı ile beraber iş görenlerin de uyumu ve dayanışması önem taşımaktadır. Öğretmenlerin karşılıklı olarak yardımlaşmaları, iletişim halinde olmaları, davranışsal boyutta ve düşünsel boyutta birbirlerini cesaretlendirmeleri önemlidir. Tüm bunların yanı sıra bilgi ve tecrübe sahibi oldukları alanları meslektaşlarıyla paylaşma noktasında olumlu yaklaşım sergilemeleri öğretmen liderliğinin destekleyici unsurları arasında ele alınabilir ( Johnson ve Donaldson, 2007).

Öğretmenlerin liderlik rollerini kolaylıkla yapılandırabilmeleri için okul yöneticilerinin kolaylık sağlamaları, karar sürecine öğretmenleri dahil etmeleri, yenilik ve değişim içeren çalışmalarının önündeki engelleri en alt seviyeye indirmeleri gerekli görülmektedir (Can, 2009).

### **2.1.9. Öğretmen Liderliği İle İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar**

Beycioğlu ve Aslan (2012) çalışmalarında öğretmen ve idarecilerin öğretmen liderliğiyle ilişkili düşünceleri ele alarak öğretmenlerin liderlik rollerine dair tutumlarının olumlu olduğu belirlenmiş ve ilköğretim kurumlarının bu sayede

gelişmesinden, öğrenci ve okulun kalitesinin artmasından ve başarının ileri seviyeye taşınmasından söz edilmiştir. Çalışmada, il ve ilçelerde öğretmen liderliğini geliştirici ve destekleyici mesleki çalışmaların yapılmasının, liderlik rollerinin ön plana çıkması için yeni düzenlemelere gidilmesinin, öğretmenler arası işbirliğinin artması ve ortak proje oluşturmanın gereği vurgulanmıştır.

Balyer (2016) nitel olarak çalıştığı öğretmen liderler ve öğretmen algıları konulu araştırmasında, öğretmen liderlerin rolleri, liderlik rollerinin öğretmenlik mesleğine uygunluk seviyesi ve öğretmen liderliği algı düzeylerini açığa çıkarmayı hedeflemiştir. 2014-2015 eğitim-öğretim yılında yapılan araştırma sonuçları, öğretmen liderlerin rolleri ve öğretmen liderliği hakkında bilgi sahibi olduklarını ortaya koymuştur. Söz konusu öğretmenlerden bazıları öğretmen liderliği rollerinin yasal olarak tanımlanmamasının sistem içerisinde bazı sorunlara neden olabileceğini belirtirken, bazıları ise rollerin yasal bir tanımı olmadığı için uygulama boyutunda özgür hissetmediklerini belirtmiştir. Buna ek olarak yürüttükleri öğretmen liderliği rollerinin öğretmen liderliği tanımına uygun olduğu yönünde pozitif bir algı olduğunu belirtmiştir.

Çetin ve Özalp (2019) yaptıkları çalışmada, öğretmen liderliği için öğretmenler arasındaki iş birliğinin sağlanması gerektiği, mesleki gelişimin güçlendirilmesi gerektiği ve okulların gelişiminin desteklenmesi gerektiği yönünde sonuçlara ulaşmışlardır. Mesleki gelişimin desteklenmesi için öğretmen çabalarının ödülle sonuçlandırılmasının gereği ve bu çalışmaları görünür kılmamanın öğretmenlerin memnuniyet seviyesini yükseltmesinin önemi ifade edilmiştir.

Elmas (2018), ortaokulda görev yapan öğretmenlerin öğretmen liderliği davranışlarını incelediği çalışmasında, öğretmen liderliğini davranışlarının sık sergilendiğini, kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha fazla öğretmen liderliği davranışı sergilediği, özel okullarda görevli olan öğretmenlerin devlet okullarında görevli olanlardan daha fazla öğretmen liderliği davranışı sergilediği, lisans ve yüksek lisans olan öğretmenlerin öğretmen liderliği davranışı sergileme konusunda farklılık göstermediği, öğretmenlerin mesleki kıdem yılı arttıkça öğretmen liderliği davranışı sergileme seviyesinin de arttığı şeklinde bulgulara ulaşılmıştır.

Kaya (2014) yaptığı çalışmanın sonucunda, öğretmen liderliği davranışlarının öğretmenler tarafından yüksek düzeyde gösterildiğini tespit etmiştir. İlkokulda görevli olan öğretmenler, öğretmen liderliği davranışlarını üst seviyede sergilerken, ortaokulda görev yapan öğretmenlerin orta seviyede sergilediği görülmüştür. Branş ve cinsiyet değişkenleriyle değerlendirildiğinde anlamlı bir fark yokken, öğrenim durumu ve kıdem ele alındığında anlamlı farklılık göstermiştir.

Rakhymzhanov (2022) 2018-2019 eğitim öğretim yılında yapılan çalışmasında Kazakistan'ın Türkistan bölgesinde ortaokullarda görevli öğretmenler ile çalışmıştır. Ortaya çıkan bulgularda, bu bölgedeki ortaokullarda, öğretmenlerin gösterdikleri öğretmen liderliği davranışları, okulların öğrenen okul nitelikleri ve okul yöneticilerinin yenilikçi liderlik davranışlarının yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Çalışma sonuçlarına göre, yenilikçi okul liderliği davranışlarının yöneticiler tarafından sergilendiği ve bunun sonucu olarak öğretmenlerin de öğretmen liderliği davranışlarını daha fazla sergiledikleri görülmüştür. Araştırma kapsamındaki okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin, öğretmen liderliğine dair algılarının anlamlı seviyede farklılaşmadığı görülmüştür.

### **2.1.10. Öğretmen Liderliği İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar**

Cheung ve diğerleri (2018), iki yıl boyunca sürdürmüş oldukları çalışmada, öğretmen liderlerin okullarında öğretimsel değişimin aracı olarak kimliklerini güçlendirdiklerini, liderlik rollerini tanımlamalarına ve yansıtmalarına yardımcı olan kavramsal bir araç oluşturduklarını, çevredeki meslektaşlarının mesleki gelişimini destekleyerek güven kazandıklarını öne sürmüşlerdir. Çalışmanın sonuçları; öğretmen liderliğine öncelik vererek bunu geliştirecek bir altyapı oluşturan bölgelerde, öğretmenlerin liderlik rollerini daha fazla sahiplendikleri, rollerini daha net tanımladıkları ve tüm bunların sonucunda öğrencilerin öğrenim faaliyetlerine yol göstererek profesyonel olarak gelişmeye yardımcı olduklarını ortaya koymuştur.

Carter (2016) doktora çalışmasında politikaların ve uygulamaların öğretmen liderliği üzerindeki etkisini değerlendirmeyi amaçlamıştır. İçerik analizi yöntemiyle elde edilen veriler stratejik planları ve öğretmen liderliği modelini incelemiştir. Çalışmanın sonuçlarına göre, liderlik modellerinden paylaşılan liderliğin öğrenci ve öğretim başarısına odaklanması sebebiyle vizyon ve uygulamalarda kısıtlamaya sebep olduğu görülmüştür. Sonuç olarak standardize edilmiş ölçme yöntemleri ile

değerlendirilen öğrenci başarısı yerine, aktif iletişimi kapsayan bir çerçeve uygun görülmüştür.

Wills (2015) öğretmen grubunun liderlik anlayışları ve davranışları üzerinde çalışmıştır. Nicel ve nitel veri elde etme yönteminin kullanıldığı bu araştırmanın sonuçlarına göre, öğretmenlerin geniş bir eğitim felsefesi bilincine sahip oldukları, öz farkındalık, öz denetim ve öğretimsel yetkinliği içeren kapsayan davranışları sık sık gösterdikleri ortaya çıkmıştır.

Stein ve diğerleri (2010) iki kuvvetin etkileşimi göz önüne alınarak işlemsel, dönüşümsel veya laissez-faire temel liderlik tarzının öğretmen liderliğini nasıl etkilediğini incelemiştir. Çalışmanın sonucunda, öğretmen liderliğinin okul değişikliğindeki etkisinin okul müdürünün eylem ve inançlarına bağlı olduğu ortaya çıkmıştır.

## **2.2. Örgütsel Mutluluk**

Kişinin bulunduğu çevresel faktörlerin mutluluk seviyesinde etkili olduğu ilk kez vurgulayan Diener (1984), çalışma ortamındaki duygulanım durumunun da mutluluk durumuna etkisi olduğu söylemiştir. İşgörenin duygusal gücü, üretimi olumlu yönde hızlandıran ve yarar sağlayan bir güçtür. Tüm duygular arasında mutluluk duygusu işgörenler tarafından arzu edilen bir duygudur. Mutluluk, var olan bir problem durumunu başarı ile çözümlenebilmenin verdiği hazdır. İnsanlar başarabildikleri ve becerebildikleri derecede mutlu olurlar. Yetiştirdiği aile ortamı mutlu olan işgörenler, çalıştıkları örgütte de benzer bir ortamın olmasını ister ancak bulamadıklarında örgütten uzaklaşırlar (Başaran, 2008). Kişinin mutluluğu, yaşamından haz almasına, sosyal bir çevre içerisinde olumlu duygular taşıyarak işlevde bulunmasına bağlıdır (Tuzgöl Dost, 2005). Örgütsel mutluluk kavramı, bireylerin var olduğu örgüt içerisinde olumsuz duygulardan uzak olduğunu açıklamaktadır (Moçoşoğlu ve Kaya, 2018). Örgütsel mutluluk yalnızca çalışma ortamındaki mutluluk olarak tanımlanırsa eksik kalır (Fisher, 2010). Örgütlerin mutluluğu tecrübe etmesi, örgüt üyelerinin bireysel refah ve iyi oluş durumlarına bağlıdır (Harris, 2018). Eğitim ve mutluluğun birbirine yakınlık gösteren kavramlar olduğu düşünülmektedir (Fidan, 2020).

Öğretmenin stres, öfke, kaygı, mutluluk gibi yaşadığı duygusal değişimlerin, performansını (Ballou, 2012; Mehdinezhad, 2012) ve görev yaptığı kurumun başarı seviyesini (Brophy ve Good, 1986 ) olumlu veya olumsuz şekilde etkilediği

söylenbilir. Mutluluk halleri iyi seviyede olan öğretmen ve okul yöneticilerinin diğerlerine nazaran daha ileri seviyede liderlik davranışı sergilediği yapılan araştırmada ortaya çıkmıştır (Carter ve Greer, 2014).

Waterman (1993) örgütsel mutluluğun, örgütlerdeki işgörenlerin mevcut potansiyellerini gerçekleştirebilme becerilerinin ve bunun etkilerinin, duygularıyla harmanlanarak ortaya çıktığını savunmaktadır. Mutluluk seviyesinin incelendiği araştırmalarda iş hayatı bağlamı önem taşımaktadır. İş hayatı tek olarak bir insanı mutlu etmeyebilir fakat iş hayatındaki mutsuzluğun özel hayattaki mutluluk durumunu etkilemesi muhtemeldir. Yaşamda doyuma erişmede çalışılan örgütün iyi bir örgüt olması büyük rol oynar (Gavin ve Mason, 2004). Yaşamlarının önemli kısmını çalıştığı çalıştıkları kurumda geçiren kişilere göre mutluluk kavramını şekillendirmede iş yerinin önemi büyüktür (Helliwell vd., 2017: 145). Sağlıklı bir psikolojiye sahip olan mutlu çalışanlar varolan potansiyellerini işe koşarak kariyer basamaklarını diğerlerine nazaran daha hızlı çıkmakta ve işbirliğine daha olumlu bakmaktadır (Frey ve Stutzer, 2001: 13). Mutlu çalışanlar mutsuz çalışanlara nazaran daha yetkin, sempatik, enerjik, zorluklara göğüs geren ve çevresine karşı ilgili bir yapıya sahiptir (Warr, 2007: 409). İşgücünün mutluluğunu attırmayı temel hedeflerden biri olarak gören örgütler, üretim ve etkin olma gibi diğer hedeflerini daha kolay gerçekleştirebilirler. Bunun nedeni ise psikolojik durumu mutlu olarak değerlendirilen işgücünün ortaya koyduğu kişisel performansının iyi bir seviyede olması olağandır (Rego ve Cunha, 2008: 20). Yüksek standartlara sahip olan toplumların temelinde sağlık, mutluluk ve üretkenlik unsurları bulunmaktadır. Mutlu örgütün çalışanları ise uzun vadede daha üretken olarak sahip oldukları potansiyelleri ile kaliteli ürünleri ortaya koyarlar (Gavin ve Mason, 2004: 381). Ortaya çıkan bu sonuç çalışanların örgütte kaliteli zaman geçirmesinin hayatlarının üzerinde doğrudan, toplum üzerinde de dolaylı etkisinin olabileceği yönünde yorumlanabilir. Bu sebeple çalışanların buldukları örgütte mutlu olmalarının ne derece önemli olduğu anlaşılabilir. Gelişime açık ve ilerleme yanlısı tüm yöneticilerin, çalışanlarının mutluluğunun örgüt için gayet anlamlı olduğunu bilmesi ve bu bilgiyi uygulamalarına yansıtması gereklidir (Csikszentmihalyi, 2004: 34-38). Örgütlerde verimli ve üretken olunması için iş görenlerin mutlu olması gerekliliğini savunan birbirinden farklı görüşler mevcuttur (Arslan, 2018: 56). Kişilerin yaşadıkları duygu durumları üretkenlik özelliklerinin üzerinde büyük etkiye sahiptir. Mutlu bireyler işlerinde daha çalışkan, yaratıcı ve üretim odaklı olabiliyorken, mutsuz bireyler işlerine odaklanmakta zorluk

yaşarlar. Uzun vadede verimin ve üretimin artışa geçmesi hedeflenirken iş görenlerin mutluluğu da dikkate alınmalıdır. Bu sebeple hedefler arasına iş görenlerin mutluluğunu da yüksek seviyeye taşıyacak etmenlerin belirlenmesi ve uygulanması eklenmelidir (Wesarat vd., 2014: 78).

Mutlu kişi ve örgütlerin diğerlerine göre daha üretken oldukları yapılan araştırmalarda ortaya konmuştur (Nokelainen, 2016). İş yeri mutluluğu ile ilgili yapılan araştırmalarda, iş yerinde farklı duyguları yaşayan çalışanların, mutluluğa ulaşmak amacıyla potansiyellerini ortaya çıkarttıkları görülmüştür (Warr, 2013). Çalışanların mutluluk seviyelerinin yükselmesi örgütsel etkilliliğin de artması anlamına gelmektedir. yapılan çalışmalarla bu artış gösterilmeye çalışılmaktadır (Arslan, 2018: 56). Örgütsel yaşam, günlük hayatta kişinin gün içerisindeki zaman diliminin büyük bir kısmını oluşturması açısından önem taşır. Bu sebeple varolan duyguların da örgütsel yaşamda önem arz ettiği söylenebilir. Günlük hayatın akışı içerisindeki olaylara gösterilen duygusal tepkiler, örgütlerde kişiler, verilen görevlere ya da beraber çalıştığı kişilere verilecektir (Doğan ve Özdevecioğlu, 2005).

### **2.2.1. Mutluluk Tanımı**

İnsanlığın ilk yaşam dönemlerinden bu yana mutluluk, üzerinde düşünülen ve tanımlanmak istenen bir kavram olmuştur. Tanımlanmasının zorluğu, tanımın kişiye özel olmasından dolayı ortak bir görüşün ortaya konulamamasındandır. Aristo "eudaimonia" olarak adlandırdığı mutluluğu tarihte ilk kez iki yönlü olarak açıklamıştır. Duygusal ve akılcı bakış açısı ile açıklanan mutluluk kısa ve uzun vadeli olarak değerlendirilebilir (Noddings, 2006). Mutluluk kavramı biri hazcılık yani hedonizm, diğeri de tam tersi yönde değerlendirme yapan eudimania olarak adlandırılan iki bakış açısıyla değerlendirilir. Hedonizmin bakış açısı insanların haz elde ederek ve acıdan uzak durarak mutlu olduklarını, eudamonia ise erdemlere ulaşarak hayatı anlamlandırmaya çalışarak ve tüm gücünü kullanarak kendini gerçekleştirip mutlu olduklarını savunur (Bentham, 2000). Günlük hayatındaki sorunlarla baş edemeyen bireyler, içsel sıkıntı yaşayarak bilişsel, ruhsal ve duygusal olarak gerilim yaşarlar. Belirsizliğin sebep olduğu bu durum, mevcut sorunun çözülerek ortadan kalkmasının ardından bir rahatlama hali getirir. İçsel bir tamamlanmışlık ve mutluluk hali olarak bilinen bu durum, kişide hem fizyolojik hem de psikolojik bir huzur ve denge sağlar. İnsan yaşamının tam merkezinde bulunan mutluluk kavramı beraberinde hareket, neşe ve samimiyet getirir (Döş, 2013).

Mutluluk, duyuşsal ve bilişsel unsurların iç içe geçmesiyle oluşan bir kavramdır. Mutluluğun temelde duygularla ilişkili olması duyuşsal boyutunu, doyuma ulaşmak gibi yansıtıcı yargıların varlığı ise bilişsel boyutunu yansıtmaktadır. Bu kavram, olumlu ve olumsuz duyguların kişisel nitelikleri geliştirmesi, varolan potansiyelin keşfedilerek gerçekleştirilmesi, kişinin kendini aksettirmesi gibi unsurların bir araya gelmesiyle anlam bulur. Olumlu ve olumsuz duyguların yanı sıra potansiyelin gerçekleştirilmesi de örgütsel mutluluğun boyutları içerisinde yer almaktadır (Warr, 2007:14). Geçtiğimiz son on yıllık süreçte mutlulukla ilgili kamu farkındalığı anlamlı bir şekilde artmıştır. Dünya çapındaki politika yapıcılar, kamu politikalarının amaçlarını belirlerken mutluluk kavramını da önemli bir yere koymakla beraber ülkelerindeki vatandaşların mutluluk seviyelerini yıllık olarak ölçturmekteler (Helliwell vd., 2022).

Mutluluk, sevgi, neşe gibi olumlu olarak değerlendirilen duyguların bireylerde fiziki, zihinsel ve sosyal yönlerini desteklediği, yaşam koşullarının zor olduğu durumlarda psikolojik sağlamlıklarını artırdığı belirtilmektedir. Mutluluk ve diğer olumlu duyguların bireye eyleme geçme gücü verdiği ve potansiyelini gerçekleştirmede itici bir güç olduğu ortaya çıkmıştır. Birey mutluluk hormonları olan noradrenalin, serotonin, dopamin ve endorfin gibi hormonları salgıladığında uzun vadede direnç geliştirir. Neşe ve sakinlik olarak ortaya çıkan bu hormonların düşük seviyede salgılanması, karamsarlık, depresyon ve halsizlik gibi olumsuz ruhsal durumlara sebep olur (Baysal, 2013: 86).

### **2.2.2. Olumlu Duygular**

Okul örgütlerinin içerisindeki öğretmenlerin olumlu olarak nitelendirilen duyguları keyifli, mutlu, işinde arzulu aktif, istekli olma olarak değerlendirilebilir (Arslan, 2018: 60). Olumlu duyguları hisseden bireyler, memnuniyet veren duyguları da beraberinde hissederler ve bu da mutluluğun göstergesi olarak düşünülebilir (Warr, 2007). İnsan olumlu duygular yaşadığında bunun etkisi dört farklı alanda olumlu şekilde görülmektedir. Bu alanlar; bilgi ve bu bilgiyi işleme, toplumsal ilişkiler, sağlık ve psikolojik kaynaklar alanıdır (Fredrickson, 2013). Memnuniyet duygusu aslında olumlu duyguların belirtisi ve mutluluğun da göstergesidir (Warr, 2007). Olumlu duyguların bireye kendini iyi hissettirmesi sosyal ve fiziksel anlamda da olumlu gelişmelere temel oluşturmaktadır. Bu temel sayesinde psikolojik rahatsızlıklar da önlenmeye çalışılır (Biçen, 2019).

### **2.2.3. Olumsuz Duygular**

Kişiler kısa ve uzun vadeli hedeflerine ulaşamadıklarında ve engellendiklerinde oluşan duygu durumları olumsuz duygular olarak adlandırılmaktadır (Akduman ve Yüksekbilgili, 2015: 29). Olumsuz duyguları yaşayan insanlar memnuniyetsizlik hissini de beraberinde yaşarlar (Diener, 2000: 34). Olumsuz duygular; kişinin üzgün, umutsuz, öfkeli, stresli, endişeli hissetmesi, utanması ve kendini işe yaramaz hissetmesi olarak belirtilebilir (Frey ve Stutzer, 2001: 27-28). Okul örgütlerinin içerisindeki öğretmenlerin olumsuz olarak nitelendirilen duyguları; üzgün, kaygılı, gergin, depresif, sabırsız olarak değerlendirilebilir (Arslan, 2018: 60).

### **2.2.4. Potansiyeli Gerçekleştirme**

Örgütsel mutluluğu, diğer boyutlardan farklı olarak bilişsel açıdan ele alan potansiyeli gerçekleştirme boyutu kişinin varolan özelliklerini farkederek geliştirmesini, potansiyelini açığa çıkararak onu gerçekleştirmesini ele alır (Warr, 2007). Kişinin yaptığı işinden keyif alması, sahip olduğu beceri ve potansiyelin yanı sıra yeni becerileri de elde etme fırsatının olması potansiyeli gerçekleştirme boyutuyla doğrudan ilişkilidir (Golparvar ve Abedini, 2014). Eğitim örgütlerine dahil olan öğretmenlere yönelik potansiyeli gerçekleştirme boyutuyla ilişkili öğeler; sahip olduğu potansiyelini ve yeteneğini kullanabilme ve geliştirebilme, yeterliliklerini mesleğe aktararak zorlukların üstesinden gelebilme şeklinde tanımlanabilir (Arslan, 2018).

### **2.2.5. Örgütsel Mutluluğu Etkileyen Faktörler**

Örgütsel mutluluğu etkileyen faktörler, bireysel ve çevresel faktörler olarak incelenebilir. Örgüt kavramının oluşmasının temeli olan bireylerin sahip oldukları özellikler ve çevrenin imkanları çalışma ortamındaki olumlu olumsuz duygu durumlarını etkilemektedir (Bulut, 2015). Örgütsel mutluluğu genel anlamda kişisel ve çevresel özellikler olmak üzere iki unsurun etkilediğinden bahsedilebilir (İmirlioğlu, 2009).

#### **2.2.5.1. Örgütsel Mutluluğu Etkileyen Bireysel Faktörler**

Örgütsel mutluluğun etkilendiği faktörler bireysel ve çevresel faktörler olarak ikiye ayrılır (Aygün ve İmamoğlu, 2002: 36). Chairasit ve Santidhirku (2011) yapmış oldukları çalışmada, iş yerinde mutluluğu etkileyen faktörleri liderlik, iş yaşamı kalitesi, iş anlamlandırma ve ortak değerler olarak ifade etmiştir. Bireysel faktörler

kişilik özelliklerini, genetik faktörleri, yaşı, cinsiyeti, medeni durumu ve eğitim durumunu içinde barındırmaktadır (Doğan ve Eryılmaz, 2013).

#### **2.2.5.1.1. Kişilik Özellikleri**

Alanyazında bireyin kişilik özellikleri ve mutluluk düzeyinin doğru orantılı olduğunu ifade eden çalışmalar mevcuttur. Yapılan çalışmalarda bireyin kişilik özelliklerinin mutluluk düzeyine etkisinin %40'a kadar yükselebileceği belirtilmiştir. Bir başka saptama ise mutluluk durumu yüksek seviyedeki bireylerin sosyal ilişkilerinde de başarılı olduğudur. Birey mutluluk durumunu çevresine de yansıtmakta ve mutluluğun bulaşıcı etkisini ortaya koymaktadır (Steel vd.,2008). Tutar (2013), kişinin tüm özelliklerini dış dünyaya yansıtan ve kişiyi diğer bireylerden ayırarak kendine has kılan özelliklerin tamamının kişilik olarak adlandırıldığını belirtmiştir. Mutluluk ile ilgili yapılan çalışmalarda, mutlu bireylerdeki en güçlü yordayıcının kişilik olduğu ortaya konmuştur. Özellikle dışadönüklük, sakinlik, endişesiz olmak, kendine saygılı olmak, öz kontrol merkezine sahip olmak ve iyimserlik gibi önem taşıyan kişilik özelliklerinin mutluluk kavramı ile yakın bir ilişkisi vardır. Dışadönük olan bireyler, olumlu sosyal ilişkiler kurma davranışları sergilerken, nevrotik olan bireyler bunun aksine sinirli, güvensiz, içe dönük, güvensiz, kıskanç, dengesiz ve kararsız kişilik özelliklerine sahiptirler (Kangal, 2013: 222). Mutluluk ve kişisel özelliklerin arasındaki ilişki doğru orantılıdır. Mutlu kişilerin birlikte vakit geçirdikleri kişileri ve buldukları ortamı olumlu enerjileriyle etkiledikleri görülmektedir. Yaptıkları işle kendi karakterleri arasında bağ kurmaya çalışan kişiler, sahip oldukları karakteristik özellikleri yaptıkları işlere yansıtırlar. Bu bilgilerden yola çıkarak kişilerin yaptıkları iş ve karakteristik özellikleri arasındaki bağ ele alındığında, çalışılan ortamda sergiledikleri davranışlar ve kişilik özellikleri arasında benzerlik olduğu söylenebilir (İmirlioğlu, 2009: 134). Yapılan çalışmalarda mutluluğu etkileyen kişilik özelliklerinin neler olduğu, kişilik özelliklerinin mutluluğa etkisinin hangi düzeyde olduğu ve mutluluğa hangi tutumların etki ettiği üzerinde durulmuştur. Çalışmaların sonucunda ortaya çıkan kuramlardan birisi sabit nokta kuramı olmuştur. Bu kuram, mutluluğun sabit bir düzeyde olduğunu ve hayatımızdaki değişikliklerin mutluluk düzeyimizi etkilediğini savunmaktadır (Lykken ve Tellegen, 1996 :188).

| Bireysel Mutluluk ve Kişisel Özellikleri |          |                                |                               |                             |                           |                               |
|--|----------|--------------------------------|-------------------------------|-----------------------------|---------------------------|-------------------------------|
| Cinsiyet                                 | Fark Var | Blanchflower ve Oswald (2004)  | Haller ve Hhadler (2006)      | Wang ve Vander Weele (2011) | Webb (2009)               | Wood vd. (1989).              |
|  | Fark Yok | Chritoph ve Noll (2003)        | Diener ve Diener (1995)       | Fugl- Meyer vd. (2002)      | Suhail ve Chaudhry (2004) | Şahin vd. (2011)              |
| Yaş                                      | Fark Var | Agrawal vd. (2011)             | Blanchflower ve Oswald (2004) | Michalos vd. (2005)         | Tan vd. (2006)            | Wang ve Vander Weele (2011)   |
|  | Fark Yok | Biswas-Diener ve Diener (2001) | Christoph ve Noll (2003)      | Keng ve Hooi (1995)         | Kousha ve Mohseni (2000)  | Suhail ve Chaudhry (2004)     |
| Eğitim                                   | Fark Var | Diener vd (1993)               | Gaygisiz (2010)               | Oswald (1997)               | Scoppavd (2008)           | Zagorskivd (2010)             |
|  | Fark Yok | Haller ve Hhadler (2006)       | Keng ve Hooi (1995)           | Kousha ve Mohseni (2000)    | Michalosvd (2005)         | Selim (2008)                  |
| Medeni Durum                             | Fark Var | Oswald (1997)                  | Diener vd. (2000)             | Lee vd (1991)               | Suhail ve Chaudhry (2004) | Blanchflower ve Oswald (2004) |
|  | Fark Yok | Frijters vd. (2004)            | Keng ve Hooi (1995)           | LaBarbera ve Gurhan (1997)  | Tan vd. (2006)            | Tiliouinevd (2006)            |

(Kaynak: Doğan vd. 2013)

## Şekil 2. 2. Demografik Değişkenlerin Mutluluk Üzerine Etkisi

Şekil 2.2.' de görüldüğü gibi araştırmacıların bulgularında farklı sonuçlar ortaya çıkmıştır. Aşağıdaki başlıklarda bu bulgular ele alınmıştır.

### 2.2.5.1.2. Genetik Özellikler

Kişilerin davranışları ve tutumlarına genetik özellikleri etki etmektedir. Sorumluluk sahibi olmak ve açıklık genetik özellikler kapsamında ele alınır. Planlı hareket ederek yapacakları işleri sorumluluk bilinciyle yerine getiren insanlar bu durumdam keyif alırlar (Doğan ve Eryılmaz, 2013). Planlı, dışa dönük ve sorumluluk sahibi olan insanların başarıma güdüsünün fazla olması örgütsel mutluluklarının da fazla olmasına neden olabilmektedir. Kişilerin yaptıkları iş beklentileri ve ihtiyaçları ile örtüştüğünde örgütsel mutluluk seviyeleri artar. İş gören işi anlamlandırabiliyorsa kendisini değerli hisseder ve iş doyumunu gerçekleştirir. Açık ve etkili iletişim örgütsel mutluluğu beraberinde getirir. Örgütün hedeflerine ulaşması görev bilinci gelişmiş, sorumluluk sahibi ve uyumlu bir yöneticinin varlığına bağlıdır. Sağlıklı bir iletişim ortamı içerisindeki çalışanların mutluluğu yönetici tarafından desteklenirse örgütsel mutluluğa ulaşılır (Bulut, 2015). Genetik özellikler ve mutluluk arasındaki ilişkiyi araştıran Lykken ve Tellegen (1996) genetik özelliklerin %45 oranında mutluluğu açıkladığı sonucuna ulaşmıştır. Kalıtsal özelliklerin mutluluğu yüksek düzeyde etkilediğini ortaya koyan bu araştırma mutluluğu, genetik özellikler, bilişsel tutumlar ve yaşam tecrübelerinin oluşturduğu bir süreç olarak tanımlamaktadır.

### **2.2.5.1.3. Cinsiyet**

Örgütsel ve bireysel mutluluğu etkileyen unsurlardan birinin cinsiyet olduğu ile ilgili araştırmalar yapılmıştır. Ortaya çıkan bulgular değerlendirildiğinde, bazı araştırmalarda erkek ve kadınların mutlu olabilme düzeylerinin eşit olduğu görölürken (Grace vd., 2005: 22) bazılarında ise kadınların erkeklere kıyasla daha çabuk mutlu olabildikleri görölmektedir (Robertson vd., 2009). Kadın işğörenler, örgütsel davranış sergilerken daha duyarlı ve duygusal olduklarından dolayı erkek meslektaşlarına göre dezavantajlı konumdadırlar (Bulut, 2015). Kadınlar iş sorumluluklarının yanında ev sorumluluklarını da yerine getirirse de çalıştıkları ortamda daha düşük statüde olma gibi sebeplerden ötürü daha düşük örgütsel mutluluk düzeyine sahip olabilirler. Özellikle kadınların depresyon semptomlarının etkilerini erkeklere nazaran daha hızlı açığa vurduğu ortaya çıkmıştır (Eaton ve Kessler, 1981: 532).

Wilson ve Diener cinsiyet değişkeninin bireyin mutluluk seviyesi üzerinde pek fazla etkisinin olmadığını belirterek kadın ve erkeklerin mutlu veya mutsuz olmasının olağan bir durum olarak ele almıştır. Haring ve Wood gibi bu görüşün aksini benimseyen araştırmacılar da mevcuttur. Bu araştırmacılar yaptıkları araştırmaların analizleri sonucunda cinsiyetin mutluluğa etkisini benimsemişlerdir. Ortaya çıkan sonuçlar değerlendirildiğinde, kadınların mutluluk düzeyinin erkeklere oranla yüksek olduğu görölmüştür (Kangal, 2013: 220)

### **2.2.5.1.4. Medeni Durum**

Bireyin, örgütteki hedef ve amacını gerçekleştirme sürecinde farklı olumsuzlukları unutup işine konsantre olabilmektedir. Ancak sadece fizyolojik olarak değerlendirilmeyen bireyin kişisel problemlerini göz ardı etmesi pek mümkün olmayabilir. Her alanda başarının eşlerin desteğiyle olduğu çalışmalarda ifade edilmektedir. Bireyin ev hayatındaki mutluluğun örgütlerdeki sosyal ilişkilere olumlu yönde yansıdığını söylemek mümkündür (Diener ve Seligman 2002:18).

### **2.2.5.1.5. Yaş**

Bazı araştırmacılar, bireylerin genç yaşlardayken hayatlarını mutlulukla dolu olarak ifade etseler de farklı araştırmacılar hayatta birçok başarıya ulaşmış olan yaşlı bireylerin mutluluk seviyelerinin daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur (Tan vd., 2006: 35). Bireyler hayatta edindikleri tecrübelerin çoğunun kendilerini mutlu ettiği

düşüncesine sahiptirler. Mutluluğun bir diğer boyutu olan yaşam boyutunun yaşla ilişkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Warr, 2007).

#### **2.2.5.1.6. Eğitim**

Çalışma ortamında yapılan kariyer planlaması iş doyumu ve mutluluğu etkilemektedir (Bakioğlu ve İnandı, 2001: 514). Bunun yanı sıra eğitim seviyesinin yükselmesi bireyin iş ortamında kalifiye çalışan olarak istihdamı gelir artışını da beraberinde getirmektedir. Eğitim seviyesinin artması özgüvenine ve öngörüsüne de doğrudan ederek bireyin düşünce kalitesini de belirli bir şekilde etkilemektedir (Cudado ve Gracia, 2012: 185).

#### **2.2.5.2. Örgütsel Mutluluğu Etkileyen Çevresel Faktörler**

Kişinin örgütsel mutluluğunu etkileyen faktörlerden biri de çevresel faktörlerdir. Çevresel faktörler üzerinde araştırma yapan Warr (2007), bireysel fırsatları, dışa dönüklüğü, çeşitliliği, maddi yeterliliği, iletişimi, fiziksel koşulları, yönetimin desteğini, kariyer odaklı olmayı ve çevresel etkileşime açık olmayı etkili unsurlar olarak görmüştür.

##### **2.2.5.2.1. İş**

Warr (2020) mutluluk araştırmalarının alanlarının genişlediğini ve çalışma hayatında da kullanılacak ölçekler geliştirildiğini belirtmiştir. İş başlığı altında örgüt, sosyal ve hukuki haklar, lider ve görev gibi bir çok kavram vardır. Bu kavramların bütünlüğü sağlanarak mutluluk araştırmalarına dahil edilmesi gerekmektedir (Korkut, 2019: 48).

Pryce- Jones (2011) çalışmasında, yaptıkları araştırmayı anlatarak kişilerin işte yaşadıkları tatmin duygusunu 'örgütsel mutluluk' olarak tanımlamaktadır (Gürbüz, 2020:18). Bireyin işyerini ve işini sevmesi, tüm diğer çalışanlarla uyum içerisinde çalışması ve görevlerini eksiksiz yerine getirmesiyle doğru orantılıdır. Örgütün amaçlarına yüksek katkı sağlaması bireyin en üretken dönemlerinde zamanının çoğunu geçirdiği işyerini ve işi sevmesine bağlıdır (Akduman ve Yüksekbilgili, 2015:67).

##### **2.2.5.2.2 Yönetim**

Örgüt mutluluğu kavramı tanımlanırken üç alt başlık sıralanabilir. İlki esnek çalışma saatleri sayesinde aile hayatının desteklenmesi, diğeri kariyer planlaması yapanlar

için mesleki gelişimi sağlayacak yetenek temelli ilerleme yollarını açık olarak tanımlamak, üçüncüsü ise yönetici ve çalışanların arasındaki ilişkide çalışma koşullarının iyileştirilmesi adına geribildirim sağlanabilmesidir (Rego vd., 2009: 345).

### **2.2.5.2.3 İletişim**

Örgütsel iletişim, örgüte dahil olan bireylerin benzer amaçlar etrafında bütünleşmesi ve örgütün sürdürülebilirliği açısından çevreyle olan etkileşim sürecidir. Örgüt üyelerinin tavır ve tutumları örgütsel amaç çerçevesinde evrilmek üzere kullanılmaktadır. İletişim eksikliği yönetim sıkıntılarının başında gelmektedir. Yönetici gerekli vakti iletişim için kullanırsa iletişimin olumlu sürdürülmesini sağlayacaktır. Olumlu iş atmosferi oluşturulan yönetimlerin iletişime zaman ayırdıkları yapılan araştırmalarda ortaya çıkmıştır (Koçel, 2003: 529).

### **2.2.6. Örgütsel Mutluluk İle İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar**

Töre ve Uysal (2022) çalışmaları sonucunda örgütsel uyum ile örgütsel mutluluk arasında, örgütsel uyum ile ahlaki bağlılık arasında ve örgütsel bağlılık ile örgütsel mutluluk arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki tespit etmiştir. Ayrıca çalışmada, ahlaki bağlılığın örgütsel uyum ile örgütsel mutluluk arasında kısmi aracılık etkisine sahip olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Çetin ve Polat (2021) ortaokul öğretmenlerinin örgütsel adalet algı seviyelerinin örgütsel mutluluk seviyelerini yordadığını bulmuştur. Keser (2016), 1119 kişi üzerinde yapmış olduğu "*iş yerinde mutluluk*" başlıklı çalışmada, çalışanların %59,3' ü iş yerinde mutsuz olduklarını belirtmişlerdir. Şahin (2013) yapmış olduğu çalışmada, öğretmenlerin iş doyumuna üzerine çalışmış ve 'kısmen doyumlu' oldukları bulgusuna ulaşmıştır. Özocak ve Yılmaz'ın (2020) yapmış olduğu ve 264 öğretmenin katıldığı çalışmada öğretmenlerin psikolojik güçlendirmelerinin örgütsel mutluluğa etkisi araştırılmıştır ve sonucunda bu iki kavram arasında orta düzeyde ve pozitif yönlü bir ilişki tespit edilmiştir.

Arslan (2018) öğretmenlerin örgütsel mutluluk düzeyleri ile farklılıkların yönetimi algıları arasında anlamlı bir ilişki bulmuştur. Öğretmenlerin örgütsel mutluluk düzeylerinin "sıklıkla" düzeyinde olduğu bulunmuştur.

Kaya ve Moçoşoğlu (2018), , örgütsel sessizlik ve örgütsel mutluluk kavramları arasında anlamlı bir ilişki bulamamıştır.

Yıldırım (2014) "*Öğretmenlerin mesleki mutluluklarının ana faktörleri*" adlı araştırmasında kuramsal bir modeli test etmiştir. Öğretmenlerin bireysel, örgütsel ve mesleki özelliklerini içeren bu modelde, mesleki mutluluklarını etkileyen ana faktörlerin tespit edilmesi amaçlanmıştır. Ortaya çıkan bulgulara göre, işbirliği, olumlu okul iklimi, mesleki gelişim, olumlu okul iklimi, adil değerlendirme ve öğrenci merkezli sınıf iklimi öğretmenlerin mesleki iyi oluşlarını etkileyen faktörlerdendir.

Duran (2016) araştırmasında okul müdürlerinin "katılıyorum" düzeyinde mutlu olduğu ve mutluluk düzeylerinin medeni durum, cinsiyet, yaş ve idare görevi değişkenlerine göre anlamlı farklılık oluşturmadığı, mesleki kıdemin ise anlamlı düzeyde farklılık oluşturduğunu bulmuştur.

Düzgün (2016) çalışmasında ortaokul öğretmenlerinin örgütsel mutluluk seviyelerinin "orta seviyede" olduğunu, örgütsel mutluluk ve sınıf yönetimi algı seviyelerinin pozitif yönde anlamlı ilişkili olduğunu bulmuştur.

Tösten ve diğerlerinin (2018) araştırmasında beden eğitimi dersi öğretmenlerinin örgütsel mutluluk seviyeleri ve örgütsel sosyalleşme seviyeleri arasındaki ilişki ele alınmıştır. Araştırmanın sonucu olarak öğretmenlerin örgütsel mutluluk algı düzeylerinin "yüksek" seviyede olduğu ve örgütsel mutluluk düzeyleri ile örgütsel sosyalleşme seviyeleri arasında yüksek düzeyde bir ilişkinin var olduğu ortaya çıkmıştır.

### **2.2.7. Örgütsel Mutluluk İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar**

Brez ve Frey'in (2004) çalışmalarında özel yada resmi kurumlarla çalışmakta olan bireylerin, kendi işini yapan bireylere kıyasla daha mutsuz oldukları görülmüştür. Çalışmada özgürlüğün mutluluk üzerindeki etkisi görülmüştür. Huzurlu bir ortamda yapılan işte bireyin kendini daha iyi hissettiği belirtilmiştir. Fisher (2010), "*İşyerinde Mutluluk*" başlıklı araştırmasında, işyerinde mutluluğun tanımıyla birlikte neden ve sonuçlarını ortaya koymuştur. İncelemelerin sonucunda iş yeri mutluluğu; birlik seviyesi, geçici ve kişisel seviye olarak üç başlığa ayrılmaktadır. Araştırmanın bulguları sonucunda, işyerinin yapısına bağlı olarak örgütsel mutluluğun değişkenlik göstereceğini ifade etmiştir. Ribiero ve Silva (2018) yapmış oldukları çalışmada kapsamlı literatür analizi yapmış ve bu çalışma kapsamında örgütsel mutluluk alanındaki 24 bilimsel makaleyi kavramsal olarak analiz etmişlerdir. Çalışmanın

gösterdiği üzere, (*well-being*) iyi olma kavramı, (*happiness*) mutluluk kavramının alternatifi olarak kullanılmaktadır. Buragohain ve Hazarika (2015) yapmış oldukları " *Ortaokul öğretmenlerinin iş doyumlarına göre mutluluk düzeyleri* " başlıklı araştırmada, ortaokul öğretmenlerinin iş doyumları ve mutluluk düzeylerinin arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın sonucunda şehirde ve kırsalda çalışan öğretmenlerin mutluluk düzeylerinin istatistiksel olarak anlamlı fark gösterdiği, kırsalda çalışanların örgütsel mutluluk seviyelerinin daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır.

Afifah (2017) çalışmasında iş tatmini, liderlik ve gelirin ve iş yerindeki mutluluğu anlamlı derecede etkilediğini bulmuştur.

### **2.3 Öğretmen Liderliği ile Örgütsel Mutluluk Kavramı Arasındaki İlişki**

Örgüt iklimini ve örgütte yapılan işin kalitesini etkileyen başlıca unsurlardan birisi de kişinin ruh halidir. Ülkelerin bilişsel ve duygusal yönden iyi olan vatandaşlarının olması, performansın artarak entellektüel, fiziksel ve sosyal kaynakların genişlemesini sağlar. Yapılan araştırmalarda, mutlu insanların daha sağlıklı ve dayanıklı bir bünyeye, daha güçlü bir bağışıklık sistemine sahip olduğu görülmektedir. Hem zihinsel hem de duygusal açıdan sağlıklı olan vatandaşlar, işleriyle daha alakalı, karar verme konusunda etkin, üretim ve problem çözme konusunda daha yaratıcıdır. Bu belirtilenler doğrultusunda öğretim kalitesinin yükselmesi için öğretmenlerin ne derece mutlu olduğunun, iş tatmini için ruh halinin öneminin üzerinde durulması gerektiği söylenebilir. Mutlu öğretmenler, daha verimli çalışır ve potansiyellerini gerçekleştirme oranları yüksektir (Burago Hain ve Hazarika, 2015). Leithwood vd. (1999) yapmış olduğu çalışmada öğretmen liderliğinin örgütsel mutluluğu olumlu yönde etkilediği gösterilmiştir. Öğretmen liderliği davranışları ayrıca öğretmenlerin mesleki gelişimine katkıda bulunmakta ve öğretmenlerin işlerinde daha yüksek bir anlam bulmalarını sağlamaktadır (Çoğaltay vd., 2016).

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

Çalışmanın bu bölümünde araştırmanın yöntemi hakkında bilgiler verilmiştir. Araştırmanın modeli, evreni, örnekleme, veri toplama yöntemi ve araçlarının yanı sıra araştırmada yapılan analiz teknikleriyle ilgili bilgilere bu bölümde yer verilmiştir.

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

Öğretmen liderliğinin örgütsel mutluluğa etkisinin incelendiği bu araştırmada, nicel araştırma yöntemlerinden biri olan ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeli, değişkenler arasındaki ilişkileri belirlemek ve sonuçları tahmin etmek için kullanılır. Birden çok değişkende değişim olup olmadığını, değişim var ise bu değişimin derecesini ölçmeyi amaçlayan modeldir (Karasar, 2011).

#### 3.2. Evren ve Örneklem

Çalışmanın evreni, 2021-2022 Eğitim-Öğretim yılında İstanbul ilinin Bakırköy ilçesine bağlı kamu orta okullarında görev yapan ortaokul öğretmenlerinden oluşmaktadır. Araştırmanın örneklemini, İstanbul ili Bakırköy ilçesi sınırlarında görev yapan 358 öğretmen oluşturmaktadır. Kolayda örnekleme tekniği ile örneklem seçimi yapılmıştır. Kolayda ulaşılabilir örnekleme tekniği, araştırmacının ulaşabileceği en yakın ve en kolay örneklem grubunun seçilmesidir. Bu yöntem ile araştırmanın, pek çok yönden daha ekonomik olması hedeflenmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Araştırmanın katılımcılarına ilişkin veriler Tablo 3.1’de detaylı olarak verilmiştir.

**Tablo 3. 1. Katılımcılara Dair Demografik Veriler**

| Değişken       | Tanıtıcı Özellikler | n   | %  |
|----------------|---------------------|-----|----|
| Cinsiyet       | Kadın               | 232 | 65 |
|                | Erkek               | 126 | 35 |
| Öğrenim Durumu | Lisans              | 279 | 78 |
|                | Lisansüstü          | 79  | 22 |
| Mesleki Hizmet | 1-5 Yıl             | 29  | 8  |
|                | 6-10 Yıl            | 57  | 16 |

|                              |                 |     |     |
|------------------------------|-----------------|-----|-----|
| Süresi                       | 11-15 Yıl       | 65  | 18  |
|                              | 16-20 Yıl       | 74  | 21  |
|                              | 21 Yıl ve üzeri | 133 | 37  |
| Aynı Okuldaki Çalışma Süresi | 1-5 Yıl         | 173 | 48  |
|                              | 6-10 Yıl        | 107 | 30  |
|                              | 11-15 Yıl       | 47  | 13  |
|                              | 16+ Yıl         | 31  | 9   |
| Toplam                       |                 | 358 | 100 |

Tablo 3.1'deki bilgilere göre, araştırmaya katılanların %65'ü kadın; %78'i lisans mezunu; %37' si 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip ve %48'i 1-5 yıl arasında aynı okulda görev yapmaktadır.

### 3.3. Verilerin Toplanma Araçları

Verilerin toplanmasında, araştırmacı tarafından oluşturulan kişisel bilgiler formu, Öğretmen Liderliği Ölçeği ve Örgütsel Mutluluk Ölçeği kullanılmıştır.

#### 3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik özelliklerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından oluşturulan dört soruluk bir form kullanılmıştır. Form ile katılımcıların cinsiyeti, eğitim düzeyi, mesleki kıdemi ve aynı okuldaki görev süresi belirlenmiştir.

#### 3.3.2. Öğretmen Liderliği Ölçeği

Öğretmenlerin liderliği hakkında verilere ulaşmak için, Wang ve Xia (2020) tarafından geliştirilen ölçeğin Akyürek ve Özdemir (2021) tarafından Türk kültürüne uyarlaması yapılmıştır. Ölçek; öğretim ve mesleki gelişime liderlik etmek (1-8. Maddeler), öğretmen liderlerin nitelikleri (9-12. Maddeler), okul çapında karar alma sürecine katılım (13-16. Maddeler), çeşitlilik ve sürekli gelişim (17-19. Maddeler) adında dört alt boyut ve 19 sorudan oluşmaktadır. Ölçeğin güvenilirliği için Cronbach's Alpha katsayısı hesaplanmış ve Tablo 3.2'de ayrıntılı olarak verilmiştir.

**Tablo 3. 2. Öğretmen Liderliği Ölçeği Güvenirlik Katsayıları**

| Boyutlar | Akyürek ve Özdemir | Bu Çalışma |
|----------|--------------------|------------|
|----------|--------------------|------------|

|  | (2021) | Bulunan Değerler |
|--|--------|------------------|
| Öğretim ve mesleki gelişime liderlik etmek | 0.74   | .86              |
| Öğretmen liderlerin nitelikleri            | 0.77   | .88              |
| Okul çapında karar alma sürecine katılım   | 0.75   | .76              |
| Çeşitlilik ve sürekli gelişim              | 0.74   | .64              |
| Ölçeğin Cronbach's Alfa Değeri             | .75    | .89              |

Tablo 3.2.'deki bilgilere göre, araştırmada kullanılan ölçeğin güvenirlik katsayısı .89 olarak bulunmuş ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Büyükoztürk, 2013).

### 3.3.3. Örgütsel Mutluluk Ölçeği

Örgütsel mutluluk düzeyini belirlemek amacıyla Demo ve Paschoal (2013) tarafından geliştirilen ölçeğin Arslan ve Polat (2017) tarafından Türk kültürüne uyarlaması yapılmıştır. Ölçek; olumlu duygular, olumsuz duygular ve potansiyelin gerçekleştirilmesi adında 3 alt boyut ve 29 maddeden oluşmaktadır. Olumsuz duygular alt boyutundaki maddelerin tamamı ters olarak puanlanmaktadır. Ölçekten alınan puan arttıkça öğretmenlerin örgütsel mutluluk düzeylerinin arttığı, ölçekten alınan puanlar azaldıkça öğretmenlerin örgütsel mutluluk düzeylerinin azaldığı şeklinde yorumlanabilmektedir. Ölçeğin güvenirliği için Cronbach's Alpha katsayısı hesaplanmış ve Tablo 3.3.'de detaylandırılarak verilmiştir.

**Tablo 3. 3. Örgütsel Mutluluk Ölçeğinin Güvenirlik Katsayıları**

| Boyutlar                        | Arslan ve Polat | Bu Çalışmada Bulunan Değerler |
|---------------------------------|-----------------|-------------------------------|
| Olumlu Duygular                 | .94             | .95                           |
| Olumsuz Duygular                | .95             | .94                           |
| Potansiyelin Gerçekleştirilmesi | .92             | .92                           |
| Örgütsel Mutluluk Ölçeği        | .96             | .96                           |

Tablo 3.3.'deki verilere göre, örgütsel mutluluk ölçeğinin güvenirlik katsayısı .96 olarak hesaplanmış ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu sonucu bulunmuştur (Büyüköztürk, 2013).

### 3.4. Verilen Toplanması ve Analizi

Araştırma verilerini toplamak için İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden 22.03.2022 tarih ve 46175241 sayılı Anket Uygulama izni alınmıştır. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Etik Kurulu'ndan 24.02.2022 tarih ve 2022/02 sayılı Etik Kurul Onayı alınmıştır. Aynı şekilde ölçekleri Türkçeye uyarlayan araştırmacılardan e-posta yoluyla ölçeklerin kullanılması için gerekli izinler alınmıştır.

Gerekli izinler alındıktan sonra, araştırmacı tarafından ölçekler dağıtımı yapılmıştır ve araştırmaya katılan 358 öğretmenden ölçekler geri dönmüştür. Ölçekler toplandıktan sonra araştırmacı tarafından eksik veya hatalı olan ölçek olup olmadığı kontrol edilmiş, veriler dijital ortama aktarılmıştır. Verilerin analizi sürecinde sosyal bilimler istatistik programından faydalanılmıştır. Tanımlayıcı istatistikler ve verilerin ikili karşılaştırmaları için t-Testi, çoklu karşılaştırmalar için ANOVA; ilişki testleri için korelasyon testi yapılmıştır. Değişkenlerin etkisini detaylı incelemek için regresyon testleri yapılmıştır. Verilerin normalliğe uyup uymadığı kontrole edildikten sonra karşılaştırma ve ilişki analizlerine geçilmiştir. Verilerin normal bir dağılım gösterip göstermediğini belirlemek adına verilen çarpıklık ve basıklık değerleri saptanmıştır. Verilerin çarpıklık ile basıklık değerleri ise Tablo 3.4.'de verilmiştir.

**Tablo 3. 4. Öğretmenler Tarafından Algılanan Normallik Testi Sonuçları**

| Ölçek ve Alt Boyutları                         | n   | Çarpıklık | Basıklık |
|--|-----|-----------|----------|
| Öğretmen Liderliği                             | 358 | 0.04      | 0.17     |
| Öğretim ve Mesleki Gelişime<br>Rehberlik Etmek | 358 | -0.49     | 0.93     |
| Öğretmen Liderlerin Özellikleri                | 358 | -0.21     | -0.37    |
| Okul Çapında Karar Alma<br>Sürecine Katılım    | 358 | 0.25      | -0.43    |

|                                 |     |       |       |
|---------------------------------|-----|-------|-------|
| Çeşitlilik ve Sürekli Gelişim   | 358 | -0.29 | 1.01  |
| Örgütsel Mutluluk               | 358 | -0.32 | -0.29 |
| Olumlu Duygular                 | 358 | 0.18  | -0.93 |
| Olumsuz Duygular                | 358 | -0.99 | 0.75  |
| Potansiyelin Gerçekleştirilmesi | 358 | -0.29 | -0.16 |

Tabloda 3.4.'deki verilere göre, çarpıklık ve basıklık değerlerinin -1.5 ile +1.5 arasında olduğu sonucu bulunmuştur. Bu değerlere göre verilerin normal dağılım gösterdiği varsayılmış (Tabachnick ve Fidell, 2013) ve verilerin analizleri parametrik testler kullanılarak sonuca ulaşılmıştır.

Ölçekler eşit aralıklı olduğu için aralık değerleri hesaplanmış ve 1.00-1.80 arası olan değerler *çok düşük*; 1.81- 2.60 arası olan değerler *düşük*; 2.61- 3.40 arası olan değerler *orta*; 3.41- 4.20 arası olan değerler *yüksek*; 4.21- 5.00 arası olan değerler *çok yüksek* olarak belirlenmiştir.

## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

### BULGULAR

Bu bölümde, araştırmacı tarafından toplanan tüm verilerin değerlendirilmesi sonucunda elde edilen bulgular yer almaktadır.

#### 4.1. Öğretmen liderliği düzeyine ilişkin bulgular

Öğretmenlerin öğretmen liderliği düzeyine ait veriler Tablo 4.1.' de verilmiştir.

**Tablo 4. 1. Öğretmenlerin Öğretmen Liderliği Düzeyleri**

| Ölçek ve Alt Boyutları                      | n   | (x)  | Standart | Düzye  |
|---|-----|------|----------|--------|
| Öğretmen Liderliği                          | 358 | 3.84 | 0.49     | Yüksek |
| Öğretim ve Mesleki Gelişime Rehberlik Etmek | 358 | 4.11 | 0.51     | Yüksek |
| Öğretmen Liderlerin Özellikleri             | 358 | 3.90 | 0.76     | Yüksek |
| Okul Çapında Karar Alma Sürecine Katılım    | 358 | 3.23 | 0.79     | Orta   |
| Çeşitlilik ve Sürekli Gelişim               | 358 | 3.84 | 0.62     | Yüksek |

Tablo 4.1.'deki verilere göre, öğretmen liderliği düzeyi yüksek ( $x=3.84$ ) olduğu, öğretmen liderliği alt boyutları; öğretim ve mesleki gelişime rehberlik etmek alt boyutu yüksek ( $x=4.11$ ), öğretmen liderlerin özellikleri alt boyutu yüksek ( $x= 3.90$ ), okul çapında karar alma sürecine katılım alt boyutu orta ( $x=3.23$ ), çeşitlilik ve sürekli gelişim alt boyutu yüksek ( $x=3.84$ ) olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

#### 4.2. Öğretmenler tarafından algılanan örgütsel mutluluk düzeyine ilişkin bulgular

Öğretmenler tarafından algılanan örgütsel mutluluk düzeyi aşağıda Tablo 4.2.' de gösterilmiştir.

**Tablo 4. 2. Öğretmenler Tarafından Algılanan Örgütsel Mutluluk Düzeyi**

| Ölçek ve Alt Boyutları | n | (x) | Standart | Düzey |
|------------------------|---|-----|----------|-------|
|                        |   |     | Sapma    |       |

|                                 |     |      |      |        |
|---------------------------------|-----|------|------|--------|
| Örgütsel Mutluluk               | 358 | 3.56 | 0.70 | Yüksek |
| Olumlu Duygular                 | 358 | 3.03 | 0.97 | Orta   |
| Olumsuz Duygular                | 358 | 3.86 | 0.82 | Düşük* |
| Potansiyelin Gerçekleştirilmesi | 358 | 3.71 | 0.72 | Yüksek |

\*Olumsuz Duygular boyutundaki maddeler ters kodlanmıştır.

Tablo 4.2.'deki verilere göre, öğretmenlerin örgütsel mutluluk düzeyi yüksek ( $x=3.56$ ) olduğu, örgütsel mutluluk alt boyutları; olumlu duygular alt boyutu orta ( $x=3.03$ ), olumsuz duygular alt boyutu düşük ( $x= 3.86$ ), potansiyelin gerçekleştirilmesi alt boyutu yüksek ( $x=3.71$ ) olduğu sonucu bulunmuştur.

### 4.3. Öğretmen Liderliğinin Demografik Değişkenlere Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular

Öğretmen liderliği puan ortalamalarının cinsiyete göre manidar olarak farklılaşıp farklılaşmadığını ortaya çıkarmak amacıyla yapılan Bağımsız Örneklem t-Testi sonuçları Tablo 4.3.'de gösterilmiştir.

**Tablo 4. 3. Öğretmen Liderliğinin Öğretmenlerin Cinsiyetine İlişkin Bağımsız Örneklem t-testi Sonuçları**

| Ölçek ve Alt Boyutları                      | Gruplar | n   | Ort. (x) | SS   | t     | p     |
|---|---------|-----|----------|------|-------|-------|
| Öğretmen Liderliği                          | Kadın   | 232 | 3.83     | 0.46 | -0.46 | 0.642 |
|   | Erkek   | 126 | 3.85     | 0.53 |       |       |
| Öğretim ve Mesleki Gelişime Rehberlik Etmek | Kadın   | 232 | 4.13     | 0.48 | 1.11  | 0.268 |
|   | Erkek   | 126 | 4.07     | 0.56 |       |       |
| Öğretmen Özellikleri                        | Kadın   | 232 | 3.89     | 0.75 | -0.23 | 0.816 |
|   | Erkek   | 126 | 3.91     | 0.79 |       |       |
| Okul Çapında Karar Sürecine Katılım         | Kadın   | 232 | 3.18     | 0.74 | -1.55 | 0.123 |
|   | Erkek   | 126 | 3.31     | 0.88 |       |       |
| Çeşitlilik ve Sürekli Gelişim               | Kadın   | 232 | 3.80     | 0.63 | -1.72 | 0.086 |
|   | Erkek   | 126 | 3.92     | 0.60 |       |       |

Tablo 4.3.' deki bilgilere göre, öğretmen liderliği puan ortalamasının öğretmenlerin cinsiyetlerine göre farklılaşmadığı sonucuna varılmıştır. Buna benzer şekilde,

öğretmen liderliği alt boyutu puan ortalamalarının öğretmenlerin cinsiyetlerine göre farklılaşmadığı sonucuna varılmıştır.

Öğretmen liderliği puan ortalamasının öğretmenlerin eğitim düzeyine göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Bağımsız Örneklem t-Testi sonuçları Tablo 4.4’de verilmiştir.

**Tablo 4. 4. Öğretmen Liderliğinin Öğretmenlerin Eğitim Düzeyine İlişkin Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları**

| Ölçek ve Alt Boyutları                      | Gruplar   | n   | Ort. (x) | SS   | t     | p     |
|---|-----------|-----|----------|------|-------|-------|
| Öğretmen Liderliği                          | Lisans    | 279 | 3.82     | 0.49 | -0.92 | 0.361 |
|   | Lisansüst | 79  | 3.88     | 0.48 |       |       |
| Öğretim ve Mesleki Gelişime Rehberlik Etmek | Lisans    | 279 | 4.10     | 0.52 | -0.55 | 0.585 |
|   | Lisansüst | 79  | 4.14     | 0.45 |       |       |
| Öğretmen Liderlerin Özellikleri             | Lisans    | 279 | 3.90     | 0.76 | 0.17  | 0.864 |
|   | Lisansüst | 79  | 3.88     | 0.80 |       |       |
| Okul Çapında Karar Sürecine Katılım         | Lisans    | 279 | 3.18     | 0.79 | -1.96 | 0.051 |
|   | Lisansüst | 79  | 3.38     | 0.79 |       |       |
| Çeşitlilik ve Sürekli Gelişim               | Lisans    | 279 | 3.83     | 0.61 | -0.29 | 0.775 |
|   | Lisansüst | 79  | 3.86     | 0.65 |       |       |

Tablo 4.4.’deki bilgilere göre, öğretmen liderliği puan ortalamasının öğretmenlerin eğitim düzeylerine göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Aynı şekilde, öğretmen liderliği alt boyutu puan ortalamalarının öğretmenlerin eğitim düzeylerine göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmen liderliği puan ortalamasının öğretmenlerin kıdem yılına göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan ANOVA sonuçları Tablo 4.5’te verilmiştir.

**Tablo 4. 5. Öğretmen Liderliğinin Mesleki Kıdeme İlişkin ANOVA Sonuçları**

| Ölçek ve Alt Boyutları | Gruplar  | n  | Ort. (x) | SS   | KT     | F | p    |       |
|------------------------|----------|----|----------|------|--------|---|------|-------|
| Öğretmen               | 1-5 Yıl  | 29 | 3.72     | 0.46 | G. İçi | 4 | 1.72 | 0.145 |
|                        | 6-10 Yıl | 57 | 3.87     | 0.48 |        |   |      |       |

|                 |                  |           |           |      |          |          |        |       |       |
|-----------------|------------------|-----------|-----------|------|----------|----------|--------|-------|-------|
| Liderliği       | 11-15 Yıl        | 65        | 3.95      | 0.48 | G. Arası | 353      |        |       |       |
|                 | 16-20 yıl        | 74        | 3.83      | 0.44 | Toplam   | 357      |        |       |       |
|                 | 21+ Yıl          | 133       | 3.79      | 0.51 |          |          |        |       |       |
| Öğretim         | 1-5 Yıl          | 29        | 4.03      | 0.54 | G. İçi   | 4        |        |       |       |
|                 | ve 6-10 Yıl      | 57        | 4.17      | 0.52 | G. Arası | 353      | 1.15   | 0.331 |       |
|                 | Mesleki Gelişime | 11-15 Yıl | 65        | 4.18 | 0.50     | Toplam   | 357    |       |       |
| Rehberlik Etmek | 16-20 yıl        | 74        | 4.14      | 0.43 |          |          |        |       |       |
|                 | 21+ Yıl          | 133       | 4.05      | 0.54 |          |          |        |       |       |
|                 | 1-5 Yıl          | 29        | 3.66      | 0.87 | G. İçi   | 4        |        |       |       |
| Öğretmen        | 6-10 Yıl         | 57        | 3.93      | 0.81 | G. Arası | 353      | 1.39   | 0.238 |       |
|                 | Liderlerin       | 11-15 Yıl | 65        | 4.02 | 0.67     | Toplam   | 357    |       |       |
|                 | Özellikleri      | 16-20 yıl | 74        | 3.95 | 0.79     |          |        |       |       |
| 21+ Yıl         |                  | 133       | 3.84      | 0.75 |          |          |        |       |       |
| 1-5 Yıl         |                  | 29        | 3.05      | 0.72 | G. İçi   | 4        |        |       |       |
| Okul            | Çapında          | 6-10 Yıl  | 57        | 3.15 | 0.77     | G. Arası | 353    | 1.75  | 0.138 |
|                 | Karar            | Alma      | 11-15 Yıl | 65   | 3.43     | 0.74     | Toplam | 357   |       |
|                 | Sürecine Katılım | 16-20 yıl | 74        | 3.16 | 0.75     |          |        |       |       |
| 21+ Yıl         |                  | 133       | 3.23      | 0.86 |          |          |        |       |       |
| 1-5 Yıl         |                  | 29        | 3.82      | 0.55 | G. İçi   | 4        |        |       |       |
| Çeşitlilik      | ve 6-10 Yıl      | 57        | 3.97      | 0.57 | G. Arası | 353      | 1.87   | 0.115 |       |
|                 | Sürekli Gelişim  | 11-15 Yıl | 65        | 3.95 | 0.65     | Toplam   | 357    |       |       |
|                 | 16-20 yıl        | 74        | 3.74      | 0.61 |          |          |        |       |       |
| 21+ Yıl         | 133              | 3.79      | 0.64      |      |          |          |        |       |       |

Tablo 4.5' teki bilgilere göre, öğretmen liderliği puan ortalamasının öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre farklılaşmadığı sonucuna varılmıştır. Benzer şekilde, öğretmen liderliği alt boyut puanı ortalamalarının da öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre farklılaşmadığı sonucu bulunmuştur.

Öğretmen liderliği puan ortalamasının öğretmenlerin aynı okuldaki görev süresine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan ANOVA sonuçları Tablo 4.6'da verilmiştir.

**Tablo 4. 6. Öğretmen Liderliğinin Aynı Okuldaki Görev Süresine İlişkin ANOVA Sonuçları**

| Ölçek ve Boyutları                       | AltGruplar | n   | Ort. (x) | SS   | KT       | F   | p             |
|--|------------|-----|----------|------|----------|-----|---------------|
| Öğretmen Liderliği                       | 1-5 Yıl    | 173 | 3.84     | 0.47 | G. İçi   | 3   | 1.42<br>0.235 |
|  | 6-10 Yıl   | 107 | 3.88     | 0.49 | G. Arası | 354 |               |
|  | 11-15 Yıl  | 47  | 3.71     | 0.55 | Toplam   | 357 |               |
|  | 16+ Yıl    | 31  | 3.86     | 0.45 |          |     |               |
| Öğretim Mesleki Gelişime Rehberlik Etmek | 1-5 Yıl    | 173 | 4.14     | 0.51 | G. İçi   | 3   | 1.87<br>0.134 |
|  | 6-10 Yıl   | 107 | 4.15     | 0.48 | G. Arası | 354 |               |
|  | 11-15 Yıl  | 47  | 3.98     | 0.56 | Toplam   | 357 |               |
|  | 16+ Yıl    | 31  | 4.01     | 0.54 |          |     |               |
| Öğretmen Liderlerin Özellikleri          | 1-5 Yıl    | 173 | 3.87     | 0.78 | G. İçi   | 3   | 1.24<br>0.296 |
|  | 6-10 Yıl   | 107 | 3.97     | 0.75 | G. Arası | 354 |               |
|  | 11-15 Yıl  | 47  | 3.75     | 0.80 | Toplam   | 357 |               |
|  | 16+ Yıl    | 31  | 4.02     | 0.63 |          |     |               |
| Okul Karar Sürecine Katılım              | 1-5 Yıl    | 173 | 3.19     | 0.78 | G. İçi   | 3   | 1.27<br>0.285 |
|  | 6-10 Yıl   | 107 | 3.25     | 0.87 | G. Arası | 354 |               |
|  | 11-15 Yıl  | 47  | 3.14     | 0.67 | Toplam   | 357 |               |
|  | 16+ Yıl    | 31  | 3.47     | 0.76 |          |     |               |
| Çeşitlilik ve Sürekli Gelişim            | 1-5 Yıl    | 173 | 3.83     | 0.62 | G. İçi   | 3   | 1.35<br>0.259 |
|  | 6-10 Yıl   | 107 | 3.92     | 0.60 | G. Arası | 354 |               |
|  | 11-15 Yıl  | 47  | 3.70     | 0.72 | Toplam   | 357 |               |
|  | 16+ Yıl    | 31  | 3.81     | 0.49 |          |     |               |

Tablo 4.6' daki bilgilere göre, öğretmen liderliği puan ortalamasının öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre farklılaşmadığı sonucuna varılmıştır. Aynı şekilde, öğretmen liderliği alt boyut puanı ortalamalarının mesleki kıdemlerine göre farklılaşmadığı sonucu bulunmuştur.

#### **4.4. Öğretmenlerin örgütsel mutluluk puan ortalamasını demografik değişkenlere göre incelenmesine ilişkin bulgular**

Öğretmenlerin örgütsel mutluluk ölçeği puan ortalamasının öğretmenlerin cinsiyetine göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını ortaya çıkarmak amacıyla yapılmış olan Bağımsız Örneklem t-Testi sonuçlarına Tablo 4.7'de yer verilmiştir.

**Tablo 4. 7. Öğretmenlerin Örgütsel Mutluluk Puan Ortalamasının Öğretmenlerin Cinsiyetlerine İlişkin Bağımsız t-Testi Sonuçları**

| Ölçek ve Alt Boyutları          | Gruplar | N   | Ort. (x) | SS   | t     | p     |
|---------------------------------|---------|-----|----------|------|-------|-------|
| Örgütsel Mutluluk Toplam        | Kadın   | 232 | 3.55     | 0.68 | -0.52 | 0.607 |
|                                 | Erkek   | 126 | 3.59     | 0.73 |       |       |
| Olumlu Duygular                 | Kadın   | 232 | 2.98     | 0.94 | -1.52 | 0.129 |
|                                 | Erkek   | 126 | 3.14     | 1.01 |       |       |
| Olumsuz Duygular                | Kadın   | 232 | 3.86     | 0.78 | -0.03 | 0.978 |
|                                 | Erkek   | 126 | 3.87     | 0.90 |       |       |
| Potansiyelin Gerçekleştirilmesi | Kadın   | 232 | 3.73     | 0.73 | 0.53  | 0.597 |
|                                 | Erkek   | 126 | 3.69     | 0.72 |       |       |

Tablo 4.7’deki bilgilere göre, öğretmenlerin örgütsel mutluluk ölçeği puan ortalamasının öğretmenlerin cinsiyetlerine göre farklılaşmadığı sonucu bulunmuştur. Aynı şekilde, öğretmenlerin örgütsel mutluluk ölçeği alt boyutu puan ortalamalarının öğretmenlerin cinsiyetlerine göre farklılaşmadığı sonucu bulunmuştur.

Öğretmenlerin örgütsel mutluluk ölçeği puan ortalamasının öğretmenlerin eğitim durumlarına göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Bağımsız Örneklem t-Testi sonuçlarına Tablo 4.8’de yer verilmiştir.

**Tablo 4. 8. Öğretmenlerin Örgütsel Mutluluk Puan Ortalamasının Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına İlişkin Bağımsız t-testi Sonuçları**

| Ölçek ve Alt Boyutları          | Gruplar    | N   | Ort. (x) | SS   | t     | p     |
|---------------------------------|------------|-----|----------|------|-------|-------|
| Örgütsel Mutluluk Toplam        | Lisans     | 279 | 3.55     | 0.70 | -0.76 | 0.448 |
|                                 | Lisansüstü | 79  | 3.62     | 0.70 |       |       |
| Olumlu Duygular                 | Lisans     | 279 | 3.01     | 0.96 | -0.98 | 0.327 |
|                                 | Lisansüstü | 79  | 3.13     | 0.99 |       |       |
| Olumsuz Duygular                | Lisans     | 279 | 3.85     | 0.83 | -0.69 | 0.493 |
|                                 | Lisansüstü | 79  | 3.92     | 0.78 |       |       |
| Potansiyelin Gerçekleştirilmesi | Lisans     | 279 | 3.71     | 0.71 | -0.01 | 0.993 |

Tablo 4.8’deki bilgilere göre, öğretmenlerin örgütsel mutluluk ölçeği puan ortalamasının öğretmenlerin eğitim düzeylerine göre farklılaşmadığı sonucu bulunmuştur. Aynı şekilde, öğretmenlerin örgütsel mutluluk ölçeği alt boyutu puan ortalamalarının öğretmenlerin eğitim düzeylerine göre farklılaşmadığı sonucu bulunmuştur.

Öğretmenlerin örgütsel mutluluk ölçeği puan ortalamasının öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan ANOVA sonuçları Tablo 4.9’da verilmiştir.

**Tablo 4. 9. Öğretmenlerin Örgütsel Mutluluk Puan Ortalamasının Öğretmenlerin Mesleki Kıdeme İlişkin ANOVA Sonuçları**

| Ölçek ve Boyutları            | AltGruplar   | n   | Ort. (x) | SS   | KT                           | F               | p    | Fark  |
|-------------------------------|--------------|-----|----------|------|------------------------------|-----------------|------|-------|
| Örgütsel Mutluluk             | a. 1-5 Yıl   | 29  | 3.90     | 0.56 | G. İçi<br>G. Arası<br>Toplam | 4<br>353<br>357 | 2.24 | 0.065 |
|                               | b. 6-10 Yıl  | 57  | 3.46     | 0.59 |                              |                 |      |       |
|                               | c. 11-15 Yıl | 65  | 3.54     | 0.63 |                              |                 |      |       |
|                               | d. 16-20 yıl | 74  | 3.49     | 0.79 |                              |                 |      |       |
|                               | e. 21+ Yıl   | 133 | 3.59     | 0.73 |                              |                 |      |       |
| Olumlu Duygular               | a. 1-5 Yıl   | 29  | 3.58     | 0.90 | G. İçi<br>G. Arası<br>Toplam | 4<br>353<br>357 | 2.91 | a>b   |
|                               | b. 6-10 Yıl  | 57  | 2.91     | 0.87 |                              |                 |      | a>b   |
|                               | c. 11-15 Yıl | 65  | 3.09     | 0.87 |                              |                 |      | a>d   |
|                               | d. 16-20 yıl | 74  | 2.97     | 1.05 |                              |                 |      | a>e   |
|                               | e. 21+ Yıl   | 133 | 2.97     | 0.99 |                              |                 |      |       |
| Olumsuz Duygular              | a. 1-5 Yıl   | 29  | 4.11     | 0.54 | G. İçi<br>G. Arası<br>Toplam | 4<br>353<br>357 | 1.62 | 0.168 |
|                               | b. 6-10 Yıl  | 57  | 3.75     | 0.82 |                              |                 |      |       |
|                               | c. 11-15 Yıl | 65  | 3.73     | 0.82 |                              |                 |      |       |
|                               | d. 16-20 yıl | 74  | 3.85     | 0.88 |                              |                 |      |       |
|                               | e. 21+ Yıl   | 133 | 3.93     | 0.83 |                              |                 |      |       |
| Potansiyelin Gerçekleştirilme | a. 1-5 Yıl   | 29  | 3.92     | 0.74 | G. İçi<br>G. Arası           | 4<br>353        | 2.02 | 0.091 |
|                               | b. 6-10 Yıl  | 57  | 3.64     | 0.65 |                              |                 |      |       |
|                               | c. 11-15 Yıl | 65  | 3.77     | 0.72 |                              |                 |      |       |

|    |              |     |      |      |        |     |
|----|--------------|-----|------|------|--------|-----|
| si | d. 16-20 yıl | 74  | 3.55 | 0.73 | Toplam | 357 |
|    | e. 21+ Yıl   | 133 | 3.76 | 0.73 |        |     |

Tablo 4.9' daki bilgilere göre, öğretmenlerin örgütsel mutluluk ölçeği puan ortalamasının öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre farklılaşmadığı sonucu bulunmuştur. Aynı şekilde, öğretmenlerin örgütsel mutluluk ölçeği alt boyutlarından olumsuz duygular ve potansiyelin gerçekleştirilmesi alt boyutu puanlarının ortalamasının öğretmenlerin kıdem sürelerine göre farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Fakat örgütsel mutluluk ölçeğinin olumlu duygular alt boyutu puan ortalamasının öğretmenlerin kıdem sürelerine dair anlamlı olarak farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Post-Hoc testi uygulanmıştır. Post-Hoc testi öncesinde, varyansların homojenliği kontrol edilmiş olup varyansların homojen dağıldığı sonucuna ulaşılmıştır (Levene' s Testi,  $p>.05$ ). Yapılan Tukey testinde çıkan sonuca göre, 1-5 yıl arası mesleki kıdeme puan ortalamasının ( $x=3.58$ ); 6-10 yıl (2.91), 16-20 yıl ( $x=2.97$ ) ve 21 yıl ve üzeri (2.97) kıdeme sahip puan ortalamalarından anlamlı olarak yüksek olduğu sonucu bulunmuştur.

Öğretmenlerin örgütsel mutluluk ölçeği puan ortalamasının öğretmenlerin aynı okuldaki görev süresi değişkenine göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan ANOVA sonuçları Tablo 4.10'da verilmiştir.

**Tablo 4. 10. Öğretmenlerin Örgütsel Mutluluk Puan Ortalamasının Öğretmenlerin Aynı Okuldaki Görev Süresine İlişkin ANOVA Sonuçları**

| Ölçek ve AltGruplar | n         | Ort. (x) | SS   | KT   | F        | p   |
|---------------------|-----------|----------|------|------|----------|-----|
| <b>Boyutları</b>    |           |          |      |      |          |     |
| Örgütsel Mutluluk   | 1-5 Yıl   | 173      | 3.61 | 0.65 | G. İçi   | 3   |
|                     | 6-10 Yıl  | 107      | 3.48 | 0.74 | G. Arası | 354 |
|                     | 11-15 Yıl | 47       | 3.61 | 0.74 | Toplam   | 357 |
|                     | 16+ Yıl   | 31       | 3.54 | 0.76 |          |     |
| Olumlu Duygular     | 1-5 Yıl   | 173      | 3.06 | 0.91 | G. İçi   | 3   |
|                     | 6-10 Yıl  | 107      | 2.98 | 1.05 | G. Arası | 354 |
|                     | 11-15 Yıl | 47       | 3.13 | 0.90 | Toplam   | 357 |
|                     | 16+ Yıl   | 31       | 2.93 | 1.09 |          |     |

|  |           |     |      |      |          |     |      |       |
|--|-----------|-----|------|------|----------|-----|------|-------|
| Olumsuz<br>Duygular                    | 1-5 Yıl   | 173 | 3.95 | 0.72 | G. İçi   | 3   |      |       |
|  | 6-10 Yıl  | 107 | 3.73 | 0.90 | G. Arası | 354 | 1.61 | 0.188 |
|  | 11-15 Yıl | 47  | 3.86 | 0.92 | Toplam   | 357 |      |       |
|  | 16+ Yıl   | 31  | 3.90 | 0.88 |          |     |      |       |
| Potansiyelin<br>Gerçekleştirilme<br>si | 1-5 Yıl   | 173 | 3.73 | 0.70 | G. İçi   | 3   |      |       |
|  | 6-10 Yıl  | 107 | 3.67 | 0.78 | G. Arası | 354 | 0.29 | 0.835 |
|  | 11-15 Yıl | 47  | 3.76 | 0.72 | Toplam   | 357 |      |       |
|  | 16+ Yıl   | 31  | 3.67 | 0.71 |          |     |      |       |

Tablo 4.10' daki bilgilere göre, öğretmenlerin örgütsel mutluluk ölçeği puan ortalamasının öğretmenlerin aynı okuldaki görev süresine göre farklılaşmadığı sonucu bulunmuştur. Aynı şekilde, öğretmenlerin örgütsel mutluluk ölçeği alt boyutları puan ortalamalarının öğretmenlerin aynı okuldaki görev süresine göre farklılaşmadığı sonucu bulunmuştur.

#### **4.5. Öğretmen Liderliği ve Örgütsel Mutluluk Arasındaki İlişkiyi Gösteren Bulgular**

Öğretmen liderliği puan ortalamaları ile öğretmenlerin örgütsel mutluluk düzey puan ortalamaları arasındaki ilişkiyi gösteren Pearson Korelasyon analizi sonuçlarına Tablo 4.11'de yer verilmiştir.

**Tablo 4. 11. Öğretmen Liderliği ve Örgütsel Mutluluk Arasındaki Pearson Korelasyon Analizi Sonucu**

|  | 1             | 2             | 3           | 4             | 5           | 6      | 7    | 8      | 9 |
|--|---------------|---------------|-------------|---------------|-------------|--------|------|--------|---|
| <b>1. Öğretmen Liderliği</b>                   | —             |               |             |               |             |        |      |        |   |
| 2. Öğretim ve Mesleki Gelişime Rehberlik Etmek | 0.82**        | —             |             |               |             |        |      |        |   |
| 3. Öğretmen Liderlerin Özellikleri             | 0.73**        | 0.43**        | —           |               |             |        |      |        |   |
| 4. Okul Çapında Karar Alma Sürecine Katılım    | 0.74**        | 0.44**        | 0.35**      | —             |             |        |      |        |   |
| 5. Çeşitlilik ve Sürekli Gelişim               | 0.69**        | 0.43**        | 0.45**      | 0.43**        | —           |        |      |        |   |
| <b>6. Örgütsel Mutluluk</b>                    | <b>0.25**</b> | <b>0.32**</b> | <b>0.08</b> | <b>0.19**</b> | <b>0.10</b> | —      |      |        |   |
| 7. Olumlu Duygular                             | 0.28**        | 0.29**        | 0.11*       | 0.22**        | 0.17**      | 0.88** | —    |        |   |
| 8. Olumsuz Duygular                            | 0.01          | 0.09          | -0.04       | 0.02          | -0.10*      | 0.84** | 0.58 | —      |   |
| 9. Potansiyelin Gerçekleştirilmesi             | 0.44**        | 0.52**        | 0.18**      | 0.28**        | 0.26**      | 0.72** | 0.59 | 0.37** | — |

\* p < .05, \*\*p<.001

Tablo 4.11'deki bilgilere göre, öğretmen liderliği ile örgütsel mutluluk arasında pozitif yönlü düşük düzeyde bir ilişki olduğu ( $r = .25, p < .05$ ); öğretmen liderliği puan ortalaması ile örgütsel mutluluk olumlu duygular alt boyutu puan ortalaması arasında pozitif yönlü düşük düzeyde ( $r = .28, p < .05$ ) ve potansiyelin gerçekleştirilmesi alt boyutu puan ortalaması arasında pozitif yönlü orta düzeyde ( $r = .44, p < .05$ ) anlamlı bir ilişki olduğu sonucu bulunmuştur. Ancak, öğretmen liderliği ile örgütsel mutluluk olumsuz duygular alt boyutu arasındaki ilişkinin anlamlı olmadığı sonucu bulunmuştur.

#### 4.6. Öğretmen liderliğinin örgütsel mutluluk üzerindeki etkisine yönelik bulgular

Öğretmenler tarafından algılanan öğretmen liderliğinin örgütsel mutluluk üzerindeki etkisini belirlemek üzere yapılan regresyon analizi sonuçlarına Tablo 4.12'de yer verilmiştir.

**Tablo 4. 12. Öğretmenler Tarafından Algılanan Öğretmen Liderliğinin Örgütsel Mutluluk Üzerindeki Etkisi**

| Bağımsız Değişken  | Bağımlı Değişken  | B                           | SH      | $\beta$ | t    | Sig. |
|--------------------|-------------------|-----------------------------|---------|---------|------|------|
|                    | Sabit             | 2.18                        | .28     |         | 7.64 | .00  |
| Öğretmen Liderliği | Örgütsel Mutluluk | 0.36                        | .07     | .25     | 4.92 | .00  |
|                    |                   | R=.25, R <sup>2</sup> = .06 | F=24.18 | p=.00   |      |      |

Tablo 4.12'deki bilgilere göre, öğretmen liderliği öğretmenlerin örgütsel mutluluklarının pozitif yönde anlamlı olarak etkilediği ( $\beta = .25, t = 4.92, p < .001$ ) ve %6 oranında açıkladığı sonucu bulunmuştur.

Öğretmenler tarafından algılanan öğretmen liderliğinin örgütsel mutluluk olumlu duygular alt boyutu üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla yapılan regresyon analizi sonuçları Tablo 4.13 'de verilmiştir.

**Tablo 4. 13. Öğretmenler Tarafından Algılanan Öğretmen Liderliğinin Örgütsel Mutluluk Olumlu Duygular Alt Boyutu Üzerindeki Etkisi**

| Bağımsız Değişken  | Bağımlı Değişken            | B   | SH      | $\beta$ | t     | Sig. |
|--------------------|-----------------------------|-----|---------|---------|-------|------|
| Öğretmen Liderliği | Sabit                       | .91 | .39     |         | 2.31  | .02  |
|                    | Olumlu Duygular             | .55 | .10     | .28     | 5.46  | .00  |
|                    | R=.28, R <sup>2</sup> = .08 |     | F=29.78 |         | p=.00 |      |

Tablo 4.13'deki bilgilere göre, öğretmen liderliği öğretmenlerin örgütsel mutluluk olumlu duygular alt boyutunu pozitif yönde anlamlı olarak etkilediği ( $\beta = .28$ ,  $t = 5.46$ ,  $p < .001$ ) ve %8 oranında açıkladığı sonucu bulunmuştur.

Öğretmenler tarafından algılanan öğretmen liderliğinin örgütsel mutluluk potansiyelin gerçekleştirilmesi alt boyutu üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla yapılan regresyon analizi sonuçları Tablo 4.14 'te verilmiştir.

**Tablo 4. 14. Öğretmenler Tarafından Algılanan Öğretmen Liderliğinin Örgütsel Mutluluk Potansiyelin Gerçekleştirilmesi Alt Boyutu Üzerindeki Etkisi**

| Bağımsız Değişken  | Bağımlı Değişken                | B    | SH      | $\beta$ | t     | Sig. |
|--------------------|---------------------------------|------|---------|---------|-------|------|
| Öğretmen Liderliği | Sabit                           | 1.21 | .27     |         | 4.41  | .00  |
|                    | Potansiyelin Gerçekleştirilmesi | .65  | .07     | .44     | 9.21  | .00  |
|                    | R=.44, R <sup>2</sup> = .19     |      | F=84.87 |         | p=.00 |      |

Tablo 4.14'deki bilgilere göre, öğretmen liderliği öğretmenlerin örgütsel mutluluk potansiyelin gerçekleştirilmesi alt boyutunu pozitif yönde anlamlı olarak etkilediği ( $\beta = .44$ ,  $t = 9.21$ ,  $p < .001$ ) ve %19 oranında açıkladığı sonucu bulunmuştur.

## BEŞİNCİ BÖLÜM

### TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Çalışmada ulaşılan sonuçlar, sonuçlarla ilişkili tartışma ve önerilere bu bölümde değinilmiştir.

#### 5.1. Tartışma ve Sonuç

##### 5.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuç

Çalışmaya katılan ortaokul öğretmenlerinin öğretmen liderlik düzeyi yüksek saptanmıştır. Bu bulgular doğrultusunda çalışmaya katılan öğretmenlerin liderlik özelliklerine sahip oldukları söylenebilir. Aynı zamanda öğretmenlerin; örgüt içinde sorumluluk almaya istekli oldukları, mesleğe yeni başlayan öğretmenleri destekledikleri, diğer öğretmenlerle paylaşımda bulunmaya istekli oldukları, öğrenci başarısını artırmak için özveride buldukları, öğrenci sorunlarını içselleştirip çözüm için gayret gösterdikleri söylenebilir. Tankut (2021), İnanır (2020), Yaz (2018), Savaş (2016), Leithwood vd. (2010), Beycioğlu (2009) ve Little (1995) yaptığı çalışmalarla araştırmada bulunan sonucu destekler nitelikte öğretmen liderlik düzeylerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bunun sebebi olarak öğretmenlerin çalıştıkları örgütte mutlu oldukları, mesleki özelliklerini geliştirmek için seminer ve kurslara katılmaya istekli oldukları düşünülebilir. Bununla birlikte öğretmenlerin liderlik davranışlarını sadece sınıf içinde değil okulun tamamında göstermeye istekli oldukları ve liderliğin okul yöneticileri kapsamında anlamlandırılması görüşünün gelişip evrilerek, okulun tamamına yayıldığı düşünülebilir.

##### 5.1.2 İkinci Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuç

Çalışmaya katılan öğretmenlerin örgütsel mutluluk düzeyleri yüksek seviyede olduğu tespit edilmiştir. Bulut (2015), Korkut (2019), Gürbüz (2020), Köse (2020), Bayram (2020) yaptıkları araştırmalarla tespit edilen sonucu destekleyerek öğretmenlerin örgütsel mutluluk düzeylerinin yüksek olduğunu tespit etmişlerdir. Aynı zamanda Kuvvet (2019) ve Arslan (2018) çalışmalarında öğretmenlerin örgütsel mutluluk algılarının orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Çalışmalarda farklı sonuçların elde edilmesinde araştırmalarda örneklem grubunun farklılık göstermesi olacağı gibi bu çalışmanın İstanbul Bakırköy ilçesiyle sınırlı olmasından

kaynaklanabilir. Örgütsel mutluluk düzeyleri yüksek olan öğretmenlerin; okullarında daha çok olumlu duygular yaşadıkları, potansiyellerini gerçekleştirebildikleri uygun ortamlara sahip oldukları düşünülebilir.

### **5.1.3 Üçüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuç**

Araştırmaya dahil olan katılımcıların, cinsiyete göre öğretmen liderliği davranışları anlamlı fark göstermediği tespit edilmiştir. Akdoğan (2021), Kaya (2014), Kölükçü (2011) tarafından yapılan çalışmaların sonuçları da bu çalışmayı destekleyerek öğretmenlerin liderlik davranışlarının cinsiyete göre farklılık göstermedikleri ortaya konulmuştur. Çalışmaların sonuçları dâhilinde kadın ve erkek öğretmenlerin liderlik ile ilgili görüşlerinin benzer olduğu görülmektedir (Beycioğlu ve Aslan, 2012). Aynı zamanda alanyazında kadın öğretmenler lehine anlamlı farklılık gösteren çalışmalar da vardır (Çakan, 2019). Çalışmaların sonuçlarında görülen bu farklılık araştırmaların farklı zamanlarda, farklı çalışma gruplarıyla yapılmasından kaynaklanabilir.

Çalışmaya katılan öğretmenlerin, öğretmen liderliği davranışlarının eğitim düzeylerine göre anlamlı farklılık göstermediği sonucu tespit edilmiştir. Çalışmanın sonuçlarıyla Dinçer (2017) ve Orhan'ın (2020) çalışmalarının sonuçları benzerlik göstermektedir. Bu durum öğretmenlerin mesleğe başlamalarıyla gelişimlerine örgütlerinde devam ettiklerini, mesleki gelişim çalışmalarına katıldıkları konusunda yorumlanabilir. Aynı zamanda bu çalışmaların tersine Kaya (2014) ve Alim (2019) çalışmalarında eğitim düzeyi değişkeni öğretmen liderliği davranışları lisansüstü mezunları lehine anlamlı farklılık göstermektedir. Bu durum lisansüstü mezunu olan öğretmenlerin aldıkları eğitim sonucunda farkındalıklarının artması, liderlik özelliklerinin gelişmesi şeklinde yorumlanabilir.

Öğretmenlerin gösterdiği liderlik davranışlarının mesleki kıdem değişkeni arasında farklılaşma olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışmanın sonucuyla Dinçer (2017), Yılmaz vd. (2017), Çelik ve Konan (2017), Taşpınar (2019) ve Orhan'ın (2020) çalışmalarında sonuçlarında kıdem yılı değişkenine göre anlamlı fark tespit edilmemiştir. Liderlik davranışıyla mesleki kıdem arasında anlamlı fark tespit edilememesi, liderlik özelliklerinin zamanla kazanılamayacağı şeklinde düşünülebilir. Aynı zamanda Kılınç ve Recepoğlu' nun (2013), çalışmasında mesleki kıdem ile liderlik özellikleri arasında pozitif anlamlı ilişki bulunduğu sonucuna ulaşmıştır. Yani mesleki kıdem süresinin artması liderlik davranışları gösterme

isteğinin artması şeklinde yorumlanabilir. Bu durum öğretmenlerin mesleki kıdemi artmasıyla tecrübelerini paylaşması, mesleğinde gelişim göstermesi doğrultusunda yorumlanabilir.

Aynı okulda görev yapma değişkeniyle öğretmen liderliği gösterme isteği arasında farklılaşma olmadığı tespit edilmiştir. Ovacıklı (2018) ve Kürkçü (2019) çalışmalarında bu çalışmanın sonuçlarını destekler niteliktedir. Bu durum öğretmenlerin okulda çalıştıkları süreden bağımsız liderlik özelliklerini göstermeye istekli oldukları ve içsel motivasyonlarının istendik seviyede olduğu şeklinde yorumlanabilir. Aynı zamanda Akdoğan (2021) çalışmasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Bu durum öğretmenlerin çalıştıkları kurumlarla kurdukları bağın zamanla gelişmesiyle okul içinde daha çok sorumluluk alıp liderlik özelliklerini göstermeye istekli olabilecekleri şeklinde yorumlanabilir.

#### **5.1.4 Dördüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuç**

Öğretmenlerin örgütsel mutluluk algılarının cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermediği, cinsiyet değişkeninin örgütsel mutluluğu etkilemediği sonucuna ulaşılmıştır. Bulut (2015), Demircan (2019), Çetin ve Polat (2019) tarafından yapılan araştırmaların sonucunda da örgütsel mutluluk, cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Bu sonuçlar kadın ve erkek öğretmenlerin aynı olaylara karşı benzer duygular yaşadıkları ve farklılaşma olmadığı şeklinde yorumlanabilir. Aynı zamanda Kangal (2013) çalışmasında kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha mutlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum kadın öğretmenlerin yaşanan benzer durumlara karşı erkek öğretmenlere göre daha duygusal tepkiler verdikleri ve mesleki mutlulukları daha fazla yaşadıkları şeklinde yorumlanabilir.

Çalışmaya katılan öğretmenlerin örgütsel mutluluk algılarının, eğitim durumlarına göre anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Güzel (2021), İncekara (2020), Köse (2020), Bayraktar ve Girgin (2020) yaptıkları çalışmalarda bu araştırmanın sonucuyla aynı doğrultuda sonuca ulaşmışlardır. Bu durum öğretmenlerin eğitim durumlarının duygusal durumlarını etkilemedikleri konusunda açıklanabilir. Aynı zamanda Özocak ve Yılmaz (2020), Ergüven (2020) araştırmalarında lisans eğitimi almış öğretmenlerin lisansüstü eğitim almış öğretmenlere göre pozitif farklılık gösterdiği sonucuna ulaşmışlardır. Bu durum lisansüstü eğitim almış öğretmenlerin aldıkları eğitimle beklentilerinin yükselerek örgütsel mutluluk algılarının lisans mezunlarına göre farklılaştığı şeklinde

açıklanabilir. Yapılan çalışmalarda sonuçların farklılık göstermesi araştırmaların örneklem grubunun farklılık göstermesinden kaynaklanabilir.

Araştırmaya katılım sağlayan öğretmenlerin örgütsel mutluluk algılarının mesleki kıdem değişkeni ele alındığında anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Yani bu durum öğretmenlerin mesleki kıdem sürelerinin, örgütsel mutluluğu etkilemediği şeklinde yorumlanabilir. Alan yazında bu çalışmayla aynı doğrultuda sonuçlara ulaşan birçok çalışma vardır (Güzel 2021; Bayram 2020; Demir 2020; Köse 2020). Aynı zamanda Elmas (2021), Korkut (2019) araştırmalarında mesleki kıdem süresi 1-5 yıl arasındaki öğretmenlerin örgütsel mutluluk algılarının daha üst seviyede olduğunu tespit etmişlerdir. Bu durum mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin istekli oldukları, lisans eğitimlerini tamamladıktan sonra öğretmen olarak göreve başlayarak amaçlarına ulaşip örgütsel mutluluk seviyelerinin görece daha yüksek olduğu şeklinde açıklanabilir.

Öğretmenlerin örgütsel mutluluk algılarının, aynı okuldaki görev süresi değişkenine göre farklılaşmadığı sonucu bulunmuştur. Yani aynı okulda çalışan öğretmenler arasında görev süresi farklılığının örgütsel mutluluk algılarını etkilemedikleri şeklinde açıklanabilir. Düzgün (2016), Bulut (2015) ve Michaelowa (2002) çalışmalarının sonuçları da bu çalışmadan elde edilen bulguları destekler niteliktedir. Aynı zamanda Ayan vd. (2009) çalışmasında, çalışma süresiyle iş doyumunu arasında anlamlı ilişki tespit etmiş, çalışma süresi arttıkça iş doyumunun azaldığını ortaya koymuştur.

### **5.1.5 Beşinci Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuç**

Çalışmaya katılan katılımcıların öğretmen liderliği davranışları ile örgütsel mutlulukları arasında ilişki “*Pearson Korelasyon*” analizi yapılarak incelendiğinde düşük düzeyde pozitif bir ilişki olduğu saptanmıştır. Bunun yanı sıra öğretmen liderliği ile örgütsel mutluluk olumlu duygular alt boyutu arasında pozitif yönlü düşük düzeyde, potansiyelin gerçekleştirilmesi alt boyutu pozitif yönlü orta düzeyde anlamlı ilişki olduğu tespit edilmiştir. Bu durum öğretmen liderliği davranışlarının, öğretmenlerin örgütsel mutluluklarında olumlu duygular geliştirmesinde düşük düzeyde olumlu etkilediği ve liderlik davranışları sergileyen öğretmenlerin potansiyellerini gerçekleştirip örgütsel mutluluk algılarının orta düzeyde etkilendikleri şeklinde yorumlanabilir. Ancak düşük düzeydeki öğretmen liderliğinin

öğretmenlerde olumsuz duygular gelişiminde etkisinin olmadığı yani öğretmenleri etkilemediği sonuçlarına varılabilir.

Öğretmen liderliği davranışlarının örgütsel mutluluk üzerindeki regresyon analizi sonuçlarına bakılarak incelendiğinde; öğretmen liderliği davranışlarının, örgütsel mutluluğu %6 oranında etkilediği tespit edilmiştir. Yani öğretmen liderliğinin örgütsel mutluluğu pozitif yönde anlamlı etkilediği sonucu bulunmuştur.

Katılımcılar tarafından algılanan öğretmen liderliğinin örgütsel mutluluk olumlu duygular alt boyutu üzerindeki etkisi incelendiğinde pozitif yönde anlamlı etkilediği ve %8 oranında açıkladığı sonucu bulunmuştur. Öğretmenler tarafından algılanan öğretmen liderliğinin örgütsel mutluluk potansiyelin gerçekleştirilmesi alt boyutunu pozitif ve anlamlı etkilediği ve %19 oranında açıkladığı sonucu bulunmuştur. Bu çalışmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda öğretmen liderliği davranışlarının örgütsel mutluluğu pozitif yönde anlamlı etkilediği söylenebilir. Fakat kişinin örgütsel mutluluk seviyesi artırılmak isteniyorsa örgütsel mutluluğun alt boyutlarından örgütsel mutluluk potansiyelinin gerçekleştirilmesi boyutu üzerinde durulması daha etkili olacaktır. Aynı zamanda öğretmenlerin potansiyellerini gerçekleştirmesini engelleyebilecek şartların düzenlenip önlem alınması düşünülebilir.

## **5.2 ÖNERİLER**

### **5.2.1. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler**

- Öğretmenlerin örgütsel mutluluk düzeylerini arttıracak ve potansiyeli gerçekleştirime boyutunda destekleyecek çalışmalar ve etkinlikler düzenlenebilir.
- Okulda alınacak kararlarda öğretmenlerin liderlik davranışlarını destekleyecek demokratik ortam oluşturulabilir.
- Öğretmenlerin sınıf içerisinde ve ötesinde liderlik davranışları sergilemelerine olanak sağlamak için okul yöneticileri tarafından demokratik yönetim uygulamaları benimsenebilir.
- Öğretmenlerin olumsuz duyguları daha az yaşaması için gerekli ortamı sağlayacak düzenlemeler yapılması önerilmektedir. Stres ve kaygı düzeyini en aza indirmek için uygun ortamlar oluşturmak ve bu düzeyi arttıracak

durumların yaşanmaması için gerekli önlemleri almak adına çalışmalar yapılabilir.

- Devlet okullarının yapısında, işleyişinde ve yönetiminde demokratik süreçlerin aksaklığa uğramaması ve öğretmenlerin öğretmen liderliği davranışları sergilemesi açısından farklı incelemeler yapılabilir.

### **5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler**

- Bu araştırma yalnızca devlet okulunda görev yapan öğretmenler üzerinde yapılmıştır. Özel okullarda görev yapan öğretmenlerle uygulanıp kıyaslama yapılarak daha etkili bir çalışma ortaya konabilir.
- Araştırma sonucuna göre mesleki kıdem yılı düşük olan öğretmenlerin yüksek olan öğretmenlere oranla örgütsel mutluluk düzeyleri anlamlı olarak yüksek çıkmıştır. Bunun nedenlerini araştırma üzerine çalışmalar yapılabilir.
- Öğretmen liderliği ve örgütsel mutluluk kavramları aracı değişkenler dahil edilerek incelenebilir.
- Bu çalışma İstanbul ili, Bakırköy ilçesi sınırları içerisinde bulunan devlet okullarında yapılmıştır. Farklı ilçelerde veya farklı illeri kapsayacak şekilde araştırma yapılabilir. Bölgenin ekonomik, kültürel vb. özelliklerinin etkisi çalışmaya dahil edilebilir.
- Bu çalışmada branş faktörü ele alınmamıştır. Evren ve örneklem grubunu genişleterek öğretmen liderliği ve örgütsel mutluluk kavramlarının etkileri incelenebilir.
- Yalnızca öğretmenlere yönelik yapılmış olan bu çalışma okul yöneticilerine yönelik düzenlenebilir.

## KAYNAKÇA

- Afifah, N.A. (2017). *Relationship between job satisfaction, income and leadership with happiness at work* (Master's thesis). Universiti Utara, Malaysia.
- Akçekoce, A. ve Bilgin, K. U. (2016). Okul müdürlerinin liderlik stilleri ve öğretmen performansı, *Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi*, 2 (2), 1-23.
- Akdoğan, A. (2021) *Öğretmenlerin özgeci davranışları ile öğretmen liderliğine yönelik algı ve beklentileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi, Karaman.
- Akduman, G. ve Yüksekbilgili, Z. (2015). *İnsan Kaynaklarında Yeni Bir Vizyon: Mutluluk Yönetimi*. İstanbul: Türkmen Kitabevi.
- Akyürek, M. İ., & Özdemir, M. (2021). Öğretmen liderliği ölçeğinin Türkçe uyarlaması: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 23(2), 488-500.
- Alim, N. (2019). *Öğretmenlerin algılarına göre öğretmen liderliği ile örgütsel adanmışlık arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Doktora Tezi). Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Rize.
- Anderson, D. K. (2004). The Nature of Teacher Leadership in Schools As Reciprocal Influences Between Teacher Leaders And Principals. *School Effectiveness and School Improvement*, 15 (1), 97-113.
- Anderson, M. (2017). Transformational leadership in education: A review of existing literature. *International Social Science Review*, 93(1), 1-13.
- Arslan, Y., & Polat, S. (2017). Adaptation of well-being at work scale to Turkish. *Educational Administration: Theory and Practice*, 23(4), 603-622.
- Arslan, Y. (2018). *Öğretmenlerin farklılıkların yönetimi yaklaşımlarına ilişkin algıları ile örgütsel mutluluk algıları arasındaki ilişki*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Kocaeli Üniversitesi, Kocaeli.

- Aslan, S. (2019). *Okul yöneticilerinin liderlik stillerinin öğretmenlerin örgütsel adalet düzeyleri üzerindeki etkisinde örgütsel bağlılığın aracılık rolü.* (Yüksek Lisans Tezi), Bahçeşehir Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Awada, N. I., & Ismail, F. (2019). Happiness in the Workplace. *International Journal of Innovative Technology and Exploring Engineering (IJITEE)*, 8(9).
- Ayan, S., Kocacik, F., & Karakuş, H. (2009). Lise öğretmenlerinin iş doyumunu düzeyi ile bunu etkileyen bireysel ve kurumsal etkenler: Sivas merkez ilçe örneği. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 10, 18-25.
- Aydın M. (2010). *Eğitim yönetimi.* İstanbul: Hatiboğlu Basım Yayım Sanayi Ticaret Limited Şirketi.
- Aygün, Z. K., ve Imamoğlu, E. O. (2002). Value domains of turkish adults and university students. *The Journal of Social Psychology*, 142, 333-351.
- Bakan İ., Doğan, İ. F, (2013), *Liderlik Güncel Konular ve Yaklaşımlar*, Gazi Kitabevi, Ankara.
- Bakioğlu, A., ve İnandı, Y. (2001). Öğretmenin Kariyer Gelişiminde Müdürün Görevleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 7(4):513-529.
- Ballou, G. (2012). A discussion of the mental health of public school teachers. *International Journal of Business Humanities and Techonology*, 2, 184-191.
- Baltaş, Acar., (2013), *Ekip Çalışması ve Liderlik*, İstanbul: Remzi Kitap Evi.
- Balyer, A. (2016). Öğretmen liderler: Öğretmen algıları üzerine nitel bir araştırma. *İlköğretim Online*, 15(2).
- Barth, R. S. (1990). *Improving schools From Within: Teachers Parents and Principals Can Make Difference*, Jossey-Bass, San Francisco.
- (2001). Teacher Leader. *Phi Delta Kappan*, 82(6), 443–449.
- Başaran, İ. E. (2008). *Örgütsel Davranış İnsanın Üretim Gücü.* Ankara: Ekinoks Yayınları.

- Bayraktar, H. V., & Girgin, S. (2020). The Examination of Teachers' Levels of Organizational Happiness. *Journal of Education and Learning*, 9(5), 170-183.
- Bayram, S. (2020). *Öğretmenlerin örgütsel affedicilik algıları ile örgütsel mutluluk düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Rize.
- Baysal, S., 2013. Bir Pazarlama Stratejisi Olarak Mutluluk Temasının Markalar Tarafından Kullanılması: Mutluluk Temelli Pazarlama Üzerine Bir Araştırma. *Sosyal ve Beşeri Bilimler Dergisi*, 5(1): 84-93.
- Bektaş, Ç, (2016), *Liderlik Yaklaşımları ve Modern Liderden Beklentiler*, Selçuk Üniversitesi Akşehir Meslek Yüksekokulu Sosyal Bilimler Dergisi, 2(7), 43-53.
- Bentham, E. F. (2000). Chapter I: Of the Principle of Utility. *Modern Political Thought: A Reader*, 229.
- Benz, M. & Frey, B. S. (2004). Being Independent Raises Happiness at Work. *Swedish Economic Policy Review*, 11(2), 95-134.
- Berry, B., Johnson, D., & Montgomery, D. (2005). The power of teacher leadership. *Educational leadership*, 62(5), 56-60.
- Beycioğlu K. (2010). Improving schools through teacher leadership [Öğretmen liderliği ile okulları geliştirmek], *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 16(2), 301-303.
- (2009). *İlköğretim okullarında öğretmenlerin sergiledikleri liderlik rollerine ilişkin bir değerlendirme- Hatay İli Örneği*. (Doktora Tezi). İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- (2015). *Öğretmen Liderliği*. N. Konan (Ed.). Eğitim Yönetiminde Yeni Liderlik Yaklaşımları içinde (s.157-174). Ankara: Pegem Akademi.

- Beycioğlu, K., & Aslan, B. (2012). Öğretmen ve yöneticilerin öğretmen liderliğine ilişkin görüşleri: bir karma yöntem çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 18(2), 191-223.
- Biçen, G. (2019). *İş gören mutluluk düzeylerinin iş tatmini ve iş performansı üzerine etkileri: Konaklama işletmelerinde bir inceleme*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Billingsley, B. S. (2007). Recognizing and Supporting The Critical Roles of Teachers In Special Education Leadership. *Exceptionality*, 15 (3), 163-176.
- Brophy, J., & Good, T. (1986). Teacher behavior and student achievement . M. Wittrock içinde, *Third handbook of research on teaching*. New York: MacMillan, 328-375.
- Bryman, A. (1992). *Charisma and Leadership in Organization*. London: Sage Publications, Inc.
- Buil, I., Martínez, E., & Matute, J. (2019). Transformational leadership and employee performance: The role of identification, engagement and proactive personality. *International journal of hospitality management*, 77, 64-75.
- Bulut, A. (2015). *Ortaöğretim öğretmenlerinin örgütsel mutluluk algılarının incelenmesi: Bir norm çalışması* (Yayımlanmış Doktora Tezi). Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Gaziantep.
- Bulut, Y. B., Uygun, S. V, (2010), Etkin Bir Yönetim İçin Vizyoner Liderliğin Önemi: Hatay'daki Kamu Kurumları Üzerinde Bir Uygulama, *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(13), 29–47.
- Buragohain, P., & Hazarika, M. (2015). Happiness level of secondary school teachers in relation to their job satisfaction. *SSRG International Journal of Humanities and Social Science*, 2(3), 19-37.
- Burns, J. M. (2012). *Leadership*. Open Road Media.
- Bush, T., & Glover, D. (2014). School leadership models: What do we know?. *School Leadership & Management*, 34(5), 553-571.

- Büyüköztürk, Ş. (2013). *Veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem A.
- Can, H.: (2005), *Organizasyon Ve Yönetim*, 7. Baskı, Siyasal Kitabevi, Ankara, s.325- 326.
- (2006). Öğretmen Liderliğinin Geliştirilmesinde Müdürün Rol ve Stratejileri , *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Sayı : 2* , 349-363.
- Can, N. (2009). *Öğretmen Liderliği. (1. Baskı)*. Ankara: Pegem Akademi.
- Cansüğü, O. (2016). *İlk ve ortaokul müdürlerinin liderlik davranışlarının öğretmenlerin iş tatmin düzeyleri üzerindeki etkisi ve bir uygulama*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Carter, A. P. (2016). *Teacher leadership: A content analysis assessing the impact on district policies and practices* (Unpublished Doctoral Electronic Dissertations). East Tennessee State University, Tennessee.
- Carter, M., & Greer, C. (2014). Strategic leadership: Values, styles and organizational performance. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 20(4), 375-393.
- Celep, C.: (2004), *Dönüşümsel Liderlik*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Cemaloğlu, N. (2007). Okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile yıldırma arasındaki ilişki. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(33), 77-87.
- Chaiprasit, K., ve Santidhiraku, O. (2011). Happiness at work of employees in small and medium-sized enterprises. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 25, 189-200.
- Cheung, R., Reinhardt, T., Stone, E., & Little, J. W. (2018). Defining teacher leadership: A framework. *Phi Delta Kappan*, 100(3), 38-44.
- Cogaltay, N., Yalcin, M., & Karadag, E. (2016). Educational Leadership and Job Satisfaction of Teachers: A Meta-analysis Study on the Studies Published

Between 2000 and 2016 in Turkey. *Eurasian Journal of Educational Research*, 16(62).

Cranston, J., Kusanovich, K. (2016). *Ethnotheatre and Creative Methods for Teacher Leadership*. Palgrave Macmillan.

Csikszentmihalyi, M. (2004). *İyi iş: Liderlik, mutluluk ve anlam oluşturma*. Çev. Ahmet Kardam. İstanbul: Acar Matbaacılık.

Cudado, J. ve Gracia, F. P. D (2012). Does Education Affect Happiness? Evidence for Spain. *Social Indicators Research*. 108, (1):185-196.

Cunningham, M. R. (1988). Does Happiness Mean Friendliness? *Personality and Social Psychology Bulletin*, 14(2): 283–297.

Çakan, H. (2019). *Okullardaki bürokrasi ile öğretmen liderliği arasındaki ilişkinin incelenmesi: İstanbul ili Arnavutköy ilçesi örneği* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi Cerrahpaşa Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.

Çelik, D. D. V. (1995). Eğitim Yöneticisinin Vizyon ve Misyonu. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 1(1): 47-53.

Çelik, O. T., & Konan, N. (2020). Okul müdürlerinin güçlendirici liderliği ile öğretmenlerin özyeterliliği ve örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki. *Eğitim ve Bilim*, 46(206).

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

----- (2004). *"Liderlik". Eğitim ve okul yöneticiliği*. Ed. Y Özden. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

----- (2012). *Eğitimsel liderlik*. Ankara: Pegem Akademi.

- Çetin, M., & Özalp, U. (2019). Meslek lisesi öğretmenlerinin öğretmen profesyonelliği ve öğretmen liderliğine ilişkin algılarının incelenmesi. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7, 193-213.
- Çetin, N. (2008), Kuramsal Liderlik Çözümlerinin Işığında, Okul Müdürlüğü ve Eğitilebilir Durumsal Liderlik Özellikleri, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(1), 74-84.
- Çetin, S., & Polat, S. (2019). Ortaokul Öğretmenlerinin Örgütsel Mutluluk Algılarının Analizi. *Tam Metin Bildiriler Kitabı*, 163.
- (2021). Ortaokul öğretmenlerinin örgütsel adalet algı düzeyleri ile örgütsel mutluluk düzeyleri arasındaki ilişki. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 10(1), 171-182.
- Danielson, C. (2006). *Teacher leadership that strengthens professional practice*. VA: Association for Supervision and Curriculum Development, Virginia, USA.
- (2007). The many faces of leadership. *Educational leadership*, 65(1), 14- 17.
- Daniëls, E., Hondeghem, A., & Dochy, F. (2019). A review on leadership and leadership development in educational settings. *Educational research review*, 27, 110-125.
- Demircan, T. (2019) *Öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri ile örgütsel mutlulukları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Uşak Üniversitesi.
- Dereli, M. (2003). *A survey research of leadership styles of elementary school principals*. Yüksek lisans tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Diener, E. (2000). Subjective Well-Being. The Science Of Happiness And A Proposal For A National Index, *American Psychologist*, 5(1), 34-43.
- Diener, E., ve Seligman, M. (2002). Very Happy People. *American Psychological Society*, 13 (1): 81-84.

- Dinçer, K. (2017). *İlkokullarda örgütsel yaratıcılık davranışları ile öğretmen liderliği arasındaki ilişki* (Unpublished master's thesis) *Dumlupınar University*.
- Doğan, T. ve Eryılmaz, A.(2013). İki Boyutlu Benlik Saygısı ve Öznel İyi Oluş Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33: 107-117
- Doğan, Y. ve Özdevecioğlu, M. (2005). Pozitif ve Negatif Duygusallığın Çalışanların Performansları Üzerindeki Etkisi. *Sosyal Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 9(18), 165-190.
- Döş, İ., 2013. Mutlu Okul. *Eğitim ve Bilim*, 38, (170): 269.
- Duran, A. (2016). *Okul yöneticilerinin mutluluk düzeylerinin öz-yeterlikleriyle ilişkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Tokat.
- Düzgün, O. (2016). *Ortaokulda görev yapmakta olan öğretmenlerin mutluluk düzeyleri ile sınıf yönetimi becerileri arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Tokat.
- Eaton, W. W. ve Kessler, L. G. (1981). Rates of Symptoms of Depression in a National Sample. *American Journal of Epidemiology*, 114: 528- 538
- Elmas, E. (2021). *Öğretmenlerin iş yaşam kalitesi ve örgütsel mutluluk algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Master's thesis, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi).
- Elmas, G. U. (2018). *Ortaokul öğretmenlerinin öğretmen liderliği davranışlarına ilişkin görüşlerinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Eraslan, L. (2012). Liderlikte Post-Modern Bir Paradigma: Dönüşümcü Liderlik. *Uluslararası İnsan Bilim Dergisi*, 1, 1-32.

- Ergüven, H. (2020). *Okul müdürlerinin kullandıkları güdüleyici dil ile öğretmenlerin örgütsel mutluluk düzeyleri arasındaki ilişki* (Master's thesis, İstanbul Kültür Üniversitesi/Lisansüstü Eğitim Enstitüsü).
- Fındıkçı, İ. (2009), *Bir Gönül Yolculuğu Hizmetkâr Liderlik*, İstanbul: Alfa Yayınları.
- Fidan, M. (2020). Öz Liderlik ve Mutluluk Arasındaki İlişkinin Öğretmen Algılarına Göre İncelenmesi . *İZÜ Eğitim Dergisi* , 2(4): 222-235.
- Fisher, C. D. (2010). Happiness at Work. *International Journal of Management reviews*, 12(4), 384-412.
- Fredrickson, B. L. (2003). The Value Of Positive Emotions: The Emerging Science Of Positive Psychology Is Coming To Understand Why It's Good To Feel Good. *American Scientist*, 91(4): 330-335.
- Frey, B. ve Stutzer, A. (2001). *Happiness and economics: How the economy and institutions affect human well-being*. New Jersey: Princeton University Press.
- Gandolfi, F., & Stone, S. (2018). Leadership, leadership styles, and servant leadership. *Journal of Management Research*, 18(4), 261-269.
- Gavin, J. H. ve Mason, R. O. (2004). *Organizational Dynamics*, 33(4), 379–392.
- Glanz, J. (2006). *What Every Principal Should Know about Instructional Leadership*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Golparvar, M., & Abedini, H. (2014). Relationship between meaning and spirituality at work with job happiness positive affect and job satisfaction. *Management Science Letters*, 4, 255–268.
- Grace, C., Miller, P. W., ve Tcha M. J. (2005). Happiness in University Education, *International Review of Economics Education*, 4(1):20 45.

- Gumus, S., Bellibas, M. S., Esen, M., & Gumus, E. (2018). A systematic review of studies on leadership models in educational research from 1980 to 2014. *Educational Management Administration & Leadership*, 46(1), 25–48.
- Gunbayi, I. (2005). Women And Men Teachers' Approaches To Leadership Styles. *Social Behavior and Personality: an international journal*, 33(7), 685-698.
- Güney, S. (2012). *Liderlik*, Nobel Akademik Yayıncılık, İstanbul.
- Gürbüz, G. (2020). *Öğretmenlerin örgütsel mutluluk algıları ile örgütsel güven düzeyleri arasındaki ilişki*, (Yüksek Lisans Tezi). Bahçeşehir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Güzel, H. (2021). *Psikolojik danışmanların psikolojik sağlamlıkları ile örgütsel mutlulukları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Rize.
- Harrison, C., & Killion, J. (2007). Ten roles for teacher leaders. *Educational leadership*, 65(1), 74.
- Helliwell, J. F., Layard, R., Sachs, J. D., De Neve, J.-E., Aknin, L. B., & Wang, S. (Eds.). (2022). *World Happiness Report 2022*. New York: Sustainable Development Solutions Network.
- (2017). *World Happiness Report 2017*, New York: Sustainable Development Solutions Network.
- Helterbran, V. R. (2010). Teacher leadership: Overcoming'I am just a teacher'syndrome. *Education*, 131(2): 363-372.
- Hicks Ed D, Whitley, A. (2021). Telling principals' leadership stories: administrative perceptions of promoting teacher leadership. *Electronic Theses and Dissertations*. Paper 3583.

- Hughes, D. J., Lee, A., Tian, A. W., Newman, A., & Legood, A. (2018). Leadership, creativity, and innovation: A critical review and practical recommendations. *The Leadership Quarterly*, 29(5), 549-569.
- Hughes, R.L., Ginnet, R.C., & Curphy, G.L. (2006). *Leadership: Enhancing the Lesson of Experience (Fifth Edition)*. New York: McGraw-Hill. SSN 1747-938X,
- Isen, A.M. (1987). *Positive affect, cognitive processes, and social behavior*, In L. Berkowitz (Ed.), *Advances in experimental social psychology* (pp. 203-253). San Diego, CA: Academic Press.
- İmirlioğlu, İ. (2009). İş ortamında verimliliği etkileyen faktörler. *İş Sağlığı ve Güvenirliği Dergisi*, 44, 33-36.
- İnanir, B. (2020). *Öğretmenlerin işle bütünleşme düzeyleri ile okul iklimi ve öğretmen liderliği arasındaki ilişkilerin incelenmesi* (Master's thesis, Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- İncekara, S. (2020). *Özel okul öğretmenlerinin örgütsel mutluluk ve örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişki* (Master's thesis, Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi).
- Jacobson, S. (2011). Leadership effects on student achievement and sustained school success. *International Journal of Educational Management*.
- Johnson, S. M., & Donaldson, M. L. (2007). Overcoming the obstacles to leadership. *Educational leadership*, 65(1), 8-13.
- Kangal, A., 2013. Mutluluk Üzerine Kavramsal Bir Değerlendirme ve Türk Hane Halkı İçin Bazı Sonuçlar. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 12 (44), 214-233.
- Kaya, K. (2014). *İlkokul müdürlerinin ve öğretmenlerin liderlik uygulamalarına ilişkin algıları: Çankaya ilçesinde bir uygulama*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çankaya Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Katzenmeyer, M., & Moller, G. (2009). *Awakening the sleeping giant: Helping teachers develop as leaders*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Kellerman, B. (2012). *The End of Leadership*. New York: Harper Collins. [Paper reference 7]
- Keser, A. (2016). Happiness at work: Survey from Turkey. *The 2016 International Academic Research Conference in London –Zurich*, 295-301.
- Kılınç, A. Ç., & Receptoğlu, E. (2013). Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin öğretmen liderliğine ilişkin algı ve beklentileri. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 3(2), 175-215.
- Kıral, E., & Başaran, R. (2019). Academic leadership. In *Vocational identity and career construction in education* (pp. 238-257). IGI Global.
- Kıral, E. (2020). Excellent Leadership Theory in Education. *Journal of Educational Leadership and Policy Studies*, 4(1), n1.
- Koçel, T. (2003), *İşletme Yöneticiliği Yönetim ve Organizasyon, Organizasyonlarda Davranış, Klasik-Modern-Çağdaş ve Güncel Yaklaşımlar*, (9. Baskı), Beta Basım Yayım Dağıtım A.S., İstanbul.
- Korkut, A. (2019). *Öğretmenlerin örgütsel mutluluk, örgütsel sinizm ve örgütsel adalet algılarının analizi*, (Doktora Tezi). İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Kölükçü, D. (2011). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin öğretmen liderliğini gösteren davranışlarının gereklilik ve sergilenme derecesine ilişkin görüşleri* (Master's thesis, Başkent Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü).
- Köse, Ö. (2020) *Öğretmenlerin algılarına göre okulların DNA profilleri ile örgütsel mutluluk düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Master's thesis, Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Kuvvet, A. (2019) *Okul müdürlerinin öğretim liderlikleri ile sınıf öğretmenlerinin örgütsel mutlulukları arasındaki ilişki* (Yüksek Lisans Tezi) , Gazi Üniversitesi

- Küçüközkan, Y. (2015). Liderlik ve motivasyon teorileri: Kuramsal bir çerçeve. *Uluslararası Akademik Yönetim Bilimleri Dergisi*, 1(2), 85-116.
- Kürkçü, M. (2019). *Sınıf öğretmenlerinin öğretmen özerkliği davranışları akademik iyimserlik düzeyleri ve öğretmen liderliği alguları arasındaki ilişki* (Master's thesis, Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Lai, E., & Cheung, D. (2015). Enacting teacher leadership: The role of teachers in bringing about change. *Educational Management Administration & Leadership*, 43(5), 673–692.
- Leithwood, K., Harris, A., & Hopkins, D. (2008). Seven strong claims about successful school leadership. *School leadership and management*, 28(1), 27-42.
- Leithwood, K., & Jantzi, D. (2000). Principal and teacher leadership effects: A replication. *School leadership & management*, 20(4): 415-434.
- Leithwood, K., Jantzi, D. and Steinbach, R. (1999) *Changing Leadership for Changing Times*. Open University Press, Philadelphia.
- Leithwood, K., Patten, S., & Jantzi, D. (2010). Testing a conception of how school leadership influences student learning. *Educational administration quarterly*, 46(5), 671-706.
- Lieberman, A., & Miller, L. (2011). *Teacher leadership* (Vol. 17). John Wiley & Sons.
- Little, J. W. (1995). Contested ground: The basis of teacher leadership in two restructuring high schools. *The Elementary School Journal*, 96(1), 47-63.
- Lloyd, B. (1996). A New Approach to Leadership. *Leadership & Organization Development Journal*, 17 (7), 29-32.
- Lykken, D., & Tellegen, A. (1996). Happiness is a stochastic phenomenon. *Psychological Science*, 7, 186–189.
- Mango, E. (2018). Rethinking leadership theories. *Open Journal of Leadership*, 7(01), 57.

- McDermott, A., Kidney, R. & Flood, P. (2011). "Understanding leader development: Learning from leaders," *Leadership & Organization Development Journal*, 32 (4), 358–378.
- Mehdinezhad, V. (2012). Relationship between high school teachers' wellbeing and teachers' efficiency. *Acta Scientiarum Education*, 34, 233-241.
- Michaelowa, K. (2002). *Teacher job satisfaction, student achievement, and the cost of primary education in Francophone Sub-Saharan Africa* (No. 188). HWWA Discussion Paper.
- Moçoşoğlu, B. & Kaya, A. (2018). Okul Yöneticileri ve Öğretmenlerin Örgütsel Sessizlik ile Örgütsel Mutluluk Düzeyleri Arasındaki İlişki: Şanlıurfa İli Örneği. *Harran Maarif Dergisi*, 3 (1), 52-70.
- Moldoveanu, M., & Narayandas, D. (2019). The future of leadership development. *Harvard business review*, 97(2), 40-48.
- Moskowitz, S., & Dewaele, J. M. (2021). Is teacher happiness contagious? A study of the link between perceptions of language teacher happiness and student attitudes. *Innovation in Language Learning and Teaching*, 15(2), 117-130.
- Muijs, D. & Harris A. (2006). Teacher led school improvement: Teacher leadership in the UK, *Teacher and Teacher Education* 22 (2006 ): 961-972.
- Murphy, J. (Ed.). (2005). *Connecting teacher leadership and school improvement*. Corwin Press.
- Nawaz, Z., & Khan, I. (2016). Leadership theories and styles: A literature review. *Leadership*, 16(1), 1-7.
- Noddings, N. (2006). *Eğitim ve mutluluk*. (Z. Bilgin, Çev.) . İstanbul: Kitap
- Nokelainen, M. (2016). *The elements of happy organizational culture*. (Master's Thesis) University of Applied Sciences Business Administrations, Haaga-Helia.

- Northhouse, P.G. (2013). *Leadership: Theory and Practice*. Sage Publications. Los Angeles.
- Oğuz E. (2011), Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık Davranışları ile Yöneticilerin Liderlik Stilleri Arasındaki İlişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*,17 (3), 377-403.
- Orhan, H. (2020). *Öğretmenlerin iş motivasyonlarıyla öğretmen liderliği arasındaki ilişki* (Doctoral dissertation, Necmettin Erbakan University (Turkey)).
- Ovacıklı, S. (2018). *İlkokul müdürlerinin öğretmen liderliğini destekleyici davranışları ile öğretmen liderliği arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Ovando, M., & Ramirez, A. (2007). Principals' Instructional Leadership Within a Teacher Performance Appraisal System: Enhancing Students' Academic Success. *Journal of Personnel Evaluation in Education*, 20(1-2), 85-110.
- Özocak, A. ve Yılmaz, E. (2020). Öğretmenlerin psikolojik güçlendirmelerinin örgütsel mutluluklarına etkisi. *Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi*, 7(1), 80-94.
- Özgenel, M. & Canuylassi, R. (2021). Okul Müdürlerinin Paternalist Liderlik Davranışlarının Örgütsel Mutluluğa Etkisi . *Eğitim ve Teknoloji* , 3 (1) , 14-31.
- Öztürk, C., (2016), *Kamu Yönetiminde Stratejik Yaklaşımlar*. Ankara
- Pendleton-Brown, S. N. (2019). *Teacher job satisfaction and school leadership*. (Doctoral Study), Walden University, Columbia
- Polizzi, S. J., Head, M., Barrett-Williams, D., Ellis, J., Roehrig, G. H., & Rushton, G. T. (2018). The use of teacher leader roles in an online induction support system. *Teaching and Teacher Education*, 75, 174-186.
- Pryce-Jones, J. (2011). *Happiness at work: Maximizing your psychological capital for success*. John Wiley & Sons.
- Reeves, D. B. (2008). *Reframing teacher leadership to improve your school*. ASCD.

- Rakhymzhanov, A. (2022). *Okul müdürlerinin liderlik stili, örgütsel öğrenme ve öğretmen liderliği arasındaki ilişkilerin incelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Rego A, Pina E, Cunha M.(2009). Do The Opportunities for Learning and Personal Development Lead to Happiness? It Depends on Workfamily Conciliation. *Journal of Occupational Health Psychology*, 14, (3): 334-348.
- Rego, A. ve Cunha, M. P. (2008). Authentizotic climates and employee happiness: Pathways to individual performance?. *Journal of Business Research*, 61, 739-752.
- Ribeiro, A. ve Silva, N. (2018), Meanings Of Happiness Guided By Positive Psychology in Organizations And At Work, *Psicología Desde El Caribe Journal*, Vol. 35, No. 1, 72 – 99.
- Robertson, I.T. ve Flint-Taylor, J. (2009) *Leadership, Psychological Well-Being and Organizational Outcomes*. Oxford Handbook on Organizational Well-Being. Oxford: Oxford University Press.
- Sağır, M. (2015). Öğretimsel Liderlik. N. Konan (Ed.). *Eğitim Yönetiminde Yeni Liderlik Yaklaşımları içinde*, Ankara: Pegem Akademi, 133-152.
- Salas-Vallina, A., Alegre, J., & Guerro, R. F. (2018). Happiness at work in knowledge-intensive contexts: Opening the research agenda. *European research on management and business economics*, 24(3): 149-159.
- Savaş, G. (2016). *Okul müdürlerinin destekleyici davranışları ile öğretmen liderliği arasındaki ilişki ve bazı değişkenlere göre incelenmesi*. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Schott, C., van Roekel, H., & Tummers, L. G. (2020). Teacher leadership: A systematic review, methodological quality assessment and conceptual framework. *Educational Research Review*, 31, 100352.

- Shaturaev, J., & Bekimbetova, G. (2021). The Difference Between Educational Management And Educational Leadership And The Importance Of Educational Responsibility. *InterConf*.
- Shen, J., vd., (2020). The Association Between Teacher Leadership and Student Achievement: A meta-analysis. *Educational Research Review*, 100357.
- Silva, A. (2016). What is leadership?. *Journal of Business Studies Quarterly*, 8(1), 1.
- Silva, D. Y., Gimbert, B. ve Nolan J. (2000). Sliding The Doors: Locking And Unlocking Possibilities for Teacher Leadership. *Teachers College Record*, 102 (4), 779-804.
- Smith, P. S., Hayes, M. L., & Lyons, K. M. (2017). The ecology of instructional teacher leadership. *The Journal of Mathematical Behavior*, 46, 267-288.
- Steel P., Schmidt J., & Shultz J. (2008). Refining the relationship between personality and subjective well-being. *Psychological Bulletin*, 134, 138-155.
- Stein, K. C., Macaluso, M., & Stanulis, R. N. (2016). The interplay between principal leadership and teacher leader efficacy. *Journal of School Leadership*, 26(6), 1002- 1032.
- Sugg, S. A. (2013). *The relationship between teacher leadership and student achievement* (Doctoral dissertation, Eastern Kentucky University).
- Swanson, J. (2000). What differentiates an excellent teacher from a teacher leader? *Paper Presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, New Orleans*.
- Şahin, İ. (2013). Öğretmenlerin iş doyumu düzeyleri. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1), 142-167.
- Tabachnick, B.G. & Fidell, L.S. (2013). *Using Multivariate Statistics* (sixth ed.) Pearson, Boston.
- Tal, D., & Gordon, A. (2016). Leadership of the present, current theories of multiple involvements: a bibliometric analysis. *Scientometrics*, 107(1), 259-269.

- Tan, S. J., Tambyah, S. K., ve Kau, A. K. (2006). The Influence of Value Orientations and Demographics on Quality-Of-Life Perceptions: Evidence From a National Survey of Singaporeans. *Social Indicators Research*, 78(1):33-59.
- Taşpınar, B. (2019). *Öğretmenlerin yansıtıcı düşünme eğilimleri ile öğretmen liderliği davranışları arasındaki ilişki* (Master's thesis, Eğitim Bilimleri Enstitüsü).
- Tayfur, M., Beytekin, O. F., Yalçınkaya, M, (2013), *İlköğretim Okul Yöneticilerinin Etik Liderlik Özellikleri İle Okullardaki Örgütsel Güven Düzeyinin İncelenmesi (İzmir İl Örneği)*, Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi, 21, 84-106.
- Töre, E., & Uysal, O. K. (2022). Effect of Organizational Fit on Organizational Happiness: Mediating Role of Moral Commitment. *International Journal of Progressive Education*, 18(2).
- Tösten, R., Avcı, Y. E., ve Şahin, S. (2018). The relations between the organizational happiness and the organizational socialization perceptions of teachers: The sample of physical education and sport. *European Journal of Educational Research*, 7(1), 151-157.
- Turan S. (2010). *Eğitim yönetimi teori, araştırma ve uygulama*. Ankara: Nobel yayın dağıtım.
- (2020). *Liderlik Nedir?* Pegem.
- Tutar, H., 2013. *Davranış Bilimleri Kavramlar ve Kuramlar*. Seçkin Yayıncılık, Ankara.
- Tuzgöl M. D (2005). Ruh Sağlığı ve Öznel İyi Oluş. *Eurasian Journal of Educational Research*, 0(20), 223 - 231.
- Türk Dil Kurumu, (2021). *Güncel Türkçe Sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Warr, P. (2007). *Work, happiness and unhappiness*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

- (2013). Sources of happiness and unhappiness in the workplace: A Combined Perspective. *Journal of Work and Organizational Psychology* 29, 99-106.
- Waterman, A. S. (1993). Two conceptions of happiness: Contrasts of personal expressiveness (eudaimonia) and hedonic enjoyment. *Journal of Personality and Social Psychology*, 64(4), 678-691.
- Wenner, J. A., & Campbell, T. (2017). The theoretical and empirical basis of teacher leadership: A review of the literature. *Review of educational research*, 87(1), 134-171.
- Wesarat, P. O., Sharif, M. Y., & Abdul Majid, A. H. (2014). A conceptual framework of happiness at the workplace. *Asian Social Science*, 11(2), 78-88.
- Willis, V. K. (2015). *School Structure, Leadership, and Organizational Citizenship Behavior*. Unpublished Doctoral Dissertation, University of Oklahoma, Abd.
- Winston, B. E. & Fields, D. (2015). "Seeking and measuring the essential behaviors of servant leadership," *Leadership & Organization Development Journal*, 36 (4), pp. 413–434.
- Yammarino, F. J., Dionne, S. D., Chun, J. U., ve Dansereau, F.: (2005), Leadership And Levels Of Analysis: A State-Of-The-Science Review, *The Leadership Quarterly*, 16(6), 879-919.
- Yaz, A. H. (2018). *Ortaokul öğretmenlerinin özyeterlik algıları ile öğretmen liderliği davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Kastamonu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kastamonu.
- Yetim, A. A., & Göktaş, Z. (2004). Öğretmenin mesleki ve kişisel nitelikleri. *Gazi Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi*, 12(2), 541-550.
- Yıldırım, K. (2014). Main factors of teachers' professional well-being. *Educational Research and Reviews*, 9(6), 153-163.

- Yılmaz, A., & Ceylan, Ç.B. (2011). İlköğretim okul yöneticilerinin liderlik davranış düzeyleri ile öğretmenlerin iş doyumunu ilişkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 17(2), 277-294.
- Yılmaz, K., Oğuz, A., ve Altinkurt, Y. (2017). Öğretmenlerin liderlik davranışları ile öğrenen özerkliğini destekleme davranışları arasındaki ilişki. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi (H. U. Journal of Education), 32(3), 659-675.
- York-Barr, J., & Duke, K. (2004). What do we know about teacher leadership? Findings from two decades of scholarship. *Review of educational research*, 74(3), 255-316.
- York-Barr, J., Sommerness, J. ve Ghore, G. (2005). Special Educators in Inclusive Education Programmes in Reforming Their Work as Teacher Leadership. *International Journal of Inclusive Education*, 9 (2), 193-215.

# EKLER

## 1. Araştırma İzni



T.C.  
İSTANBUL VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-59090411-20-46175241  
Konu : Anket ve Araştırma İzni (Burçin DUMAN  
ŞAKA)

22/03/2022

### VALİLİK MAKAMINA

İlgi : a) Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21.01.2020 tarihli ve 2020/2 sayılı genelgesi.  
b) İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesinin bilinmeyen tarihli ve 22566 sayılı yazısı.  
c) Müdürlüğümüz Araştırma ve Anket Komisyonunun 18.03.2022 tarihli tutanağı.

Araştırma Konusu : Ortaokul Öğretmenlerinin Öğretmen Liderliği Davranışları İle Örgütsel Mutlulukları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi  
Araştırma Türü : Anket  
Araştırma Yeri : İstanbul  
Araştırma Yapılacak Kişiler : Resmi Ortaokul Öğretmenleri  
Araştırmanın Süresi : 2021 - 2022 Eğitim ve Öğretim Yılı

Yukarıda bilgileri verilen araştırmanın; 6698 sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanununa aykırı olarak kişisel veri istenmemesi, öğrenci velilerinden açık rıza onayı alınması, yüz yüze eğitime geçmiş olan kurumlarımızda, Covid-19 tedbirlerinin araştırmacı ve ilgili kurum idarelerince alınması, bilimsel amaç dışında kullanılmaması, bir örneği Müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarımıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun kamuoyuyla paylaşılmaması ve araştırma bittikten sonra 2 (iki) hafta içerisinde Müdürlüğümüze gönderilmesi, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim ve öğretimi aksatmayacak şekilde, ilgi (a) genelge esasları dâhilinde uygulanması kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Levent YAZICI  
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR  
22/03/2022  
Dr. Hasan Hüseyin CAN  
Vali a.  
Vali Yardımcısı

Ek:  
1- İlgi (b) Yazı ve Ekleri (7 Sayfa)  
2- İlgi (c) Tutanak (1 Sayfa)

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

Adres : Binbirdirek Mah. İmran Öktem Cad.No: 1 Sultanahmet Fatih İstanbul Belge Doğrulama : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>  
Telefon : 0212 384 36 30 Bilgi İçin : Aykut ÇELİK  
E-posta : stratejigelistime34@meb.gov.tr Unvanı : Büro Hizmetleri  
Keş Adresi : meb@hs01.kep.tr İnternet Adresi : <http://istanbul.meb.gov.tr/>

## 2. Etik Kurul Belgesi ve Ölçek Kullanım İzinleri



T.C.  
İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ  
ETİK KURULU BAŞKANLIĞI

Sayı : E-20292139-050.01.04-24396  
Konu : Etik Kurul Kararları

Sayın Burçin DUMAN ŞAKA  
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Eğitim Yönetimi Tezli Yüksek Lisans Programı Öğrencisi

"Ortaokul Öğretmenlerinin Öğretmen Liderliği Davranışları ile Örgütsel Mutlulukları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" başlıklı araştırmanız kurumumuzun 24.02.2022 tarihli ve 2022/02 sayılı toplantısında değerlendirilerek etik açıdan uygun bulunduğu katılanların oy birliği ile karar verilmiştir.

Bilgilerinizi rica ederim.

Prof. Dr. Nasuh USLU  
Kurul Başkanı

Ek:22-Burçin DUMAN ŞAKA Etik Onay Belgesi (1 sayfa)

Evrak Tarih ve Sayısı: 07.03.2022-E.23674



T.C.  
İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ  
ETİK KURULU

### ETİK ONAY BELGESİ

|                                   |  |
|-----------------------------------|--|
| Tarih                             | 24.02.2022   |
| Sayı                              | 2022/02  |
| Araştırmanın Niteliği             | Yüksek Lisans Tezi   |
| Araştırmanın Adı                  | <i>Ortaokul Öğretmenlerinin Öğretmen Liderliği Davranışları ile Örgütsel Mutlulukları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi</i> |
| Sorumlu Araştırmacının Adı Soyadı | Burçin DUMAN ŞAKA  |
| Danışman Adı Soyadı               | Dr. Öğr. Üyesi Esra TÖRE   |
| Karar                             | UYGUNDUR   |

(İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Etik Kurulu'nun kararı tavsiye niteliğinde olup, Üniversitemizle ilgili etik ilkelerinin belirlenmesi ve değerlendirilmesi amacını taşımaktadır.)

Prof. Dr. Nasuh USLU  
Başkan

Prof. Dr. Metin TOPRAK  
Üye

Prof. Dr. Mustafa ATEŞ  
Üye

Prof. Dr. Mehmet Emin KÖKTAŞ  
Üye

Prof. Dr. Ayşe Nefise BAHÇECİK  
Üye

Prof. Dr. Yahya Kemal YOĞURTCU  
Üye

Av. Bilal ŞAMAT  
Üye

Kurul Yeminli Kâtibi

Zeyneb Funda TEZ

**murat özdemir** <[redacted]@gmail.com>

18 Kas 2021 Per 21:19 ☆ ↩ ⋮

Alıcı: ben ▾

Sayın Burçin DUMAN ŞAKA,

Türkçe uyarlamasını gerçekleştirmiş olduğumuz "Öğretmen Liderliği Ölçeğini" tez çalışmanızda kullanabilirsiniz. Ölçek maddeleri ile geçerlik/güvenirlilik sonuçlarını içeren makaleyi ekte paylaşıyorum.

İyi dileklerle

Prof. Dr. Murat ÖZDEMİR

.....  
Hacettepe Üniversitesi/Hacettepe University  
Eğitim Fakültesi/Faculty of Education  
Eğitim Bilimleri Bölümü/Department of Educational Sciences  
Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı/Sub-Department of Educational Administration  
Beytepe Yerleşkesi, Çankaya, Ankara, Türkiye

**Yaser Arslan**

Alıcı: ben ▾

9 Ara 2021 Per 10:30 ☆ ↩

Sayın Burçin Duman Şaka,

Çalışmanızda Örgütsel Mutluluk Ölçeğini kullanabilirsiniz.

Ölçek formu ve ölçeğe ait puanlama yönergesi ektedir.

Çalışmalarınızda kolaylıklar.

Not: Ölçeğin psikometrik özelliklerinin yer aldığı KUEY'de yayınlanan makalede, dizideki hatadan dolayı ölçek 28 madde olarak görülmektedir. Ölçek, ekte de görülebileceğin üzere 29 maddeden oluşmaktadır.

Arş. Gör. Dr. Yaser ARSLAN  
Kocaeli Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Eğitim Bilimleri Bölümü

Yaser ARSLAN, Ph.D.  
Kocaeli University Faculty of Education  
Educational Sciences Department  
Kocaeli / TURKEY

### 3. Ölçek Formları ve Kişisel Bilgi Formu

#### DEMOGRAFİK BİLGİ FORMU

Değerli Meslektaşım,

Bu anket aracılığıyla, sizin değerli görüşlerinizden faydalanarak "Ortaokul Öğretmenlerinin Öğretmen Liderliği Davranışları ile Örgütsel Mutlulukları Arasındaki İlişki" belirlenmeye çalışılacaktır.

Çalışma bilimsel bir araştırma için veri toplamayı amaçlamaktadır. Çalışma sonuçları sadece bilimsel amaçlarla kullanılacak, çalışmanın sonuçları katılımcıların aleyhine olacak şekilde kullanılmayacaktır.

Çalışmaya katılım gönüllülük esasına dayanmaktadır, verdiğiniz cevaplar tamamen gizli tutulacak ve kimliklerinizi açık edici davranışlardan kaçınılacaktır.

Gösterdiğiniz ilgi ve iş birliği için teşekkür ederiz.

Doç. Dr. Öğretim Üyesi Esra TÖRE

İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi

Burçin DUMAN ŞAKA

İZÜ Eğitim Yönetimi ABD

Yüksek Lisans Öğrencisi

Cinsiyetiniz : Kadın ( ) Erkek ( )

Eğitim Düzeyiniz : Ön Lisans ( ) Lisans ( ) Yüksek Lisans ( ) Doktora ( )

Meslekteki Çalışma Yılınız : 1-5 yıl ( ) 6-10 yıl ( ) 11-15 yıl ( ) 16-20 yıl ( ) 21+yıl ( )

Çalıştığınız Okuldaki Görev Süreniz : 1-5 yıl ( ) 6-10 yıl ( ) 11-15 yıl ( ) 16-20 yıl ( ) 21+yıl ( )

|                                  |   | Kesinlikle Katılmıyorum | Katılmıyorum | Kısmen Katılıyorum | Katılıyorum | Tamamen Katılıyorum |
|----------------------------------|---|-------------------------|--------------|--------------------|-------------|---------------------|
|                                  |   | 1                       | 2            | 3                  | 4           | 5                   |
| <b>Öğretmen Liderliği Ölçeği</b> |   |                         |              |                    |             |                     |
| 1                                | Teorik bilgiyi pratikte uygulırım.  |                         |              |                    |             |                     |
| 2                                |   |                         |              |                    |             |                     |
| 3                                | Çocukların ihtiyaçlarını karşılamak için öğretim yöntemlerini değiştiririm.     |                         |              |                    |             |                     |
| 4                                | Sınıf yönetimi için farklı stratejiler geliştirir ve yenilik yaparım.           |                         |              |                    |             |                     |
| 5                                | Eğitsel fikirleri uygulamaya koyarım.   |                         |              |                    |             |                     |
| 6                                |   |                         |              |                    |             |                     |
| 7                                | Etkinlik düzenleme şeklini çocukların kavrayışına göre ayarlarım                |                         |              |                    |             |                     |
| 8                                |   |                         |              |                    |             |                     |
| 9                                | Deneyimli bir meslektaşımı öğretmen lideri olarak görürüm.                      |                         |              |                    |             |                     |
| 10                               | Açık fikirli bir meslektaşımın öğretmen lideri olduğunu düşünürüm.              |                         |              |                    |             |                     |
| 11                               |   |                         |              |                    |             |                     |
| 12                               | Yenilikçi düşünceye sahip bir meslektaşımın öğretmen lideri olduğunu düşünürüm. |                         |              |                    |             |                     |
| 13                               |   |                         |              |                    |             |                     |
| 14                               | Okul yöneticilerinin seçilmesinde yer alırım.                                   |                         |              |                    |             |                     |
| 15                               | Bazı personel kararlarının tartışılmasında yer alırım.                          |                         |              |                    |             |                     |
| 16                               | Okulun gelişimiyle ilgili konularda yöneticilere görüşlerimi ifade ederim.      |                         |              |                    |             |                     |
| 17                               |   |                         |              |                    |             |                     |
| 18                               | Öğretim yöntemlerimi meslektaşlarımın görüşleri doğrultusunda düzenlerim.       |                         |              |                    |             |                     |
| 19                               | Mesleki hatalarımın farkındayım ve en kısa zamanda düzeltereğim.                |                         |              |                    |             |                     |

### Örgütsel Mutluluk Ölçeği

Aşağıda, işinize ilişkin algınızı yansıtabileceğiniz 29 ifade bulunmaktadır. Lütfen, aşağıdaki ifadeleri dikkatlice okuyarak hangi seçeneğe sizin için daha uygunsa o seçeneği yuvarlak içerisinde alınız. Hiçbir maddeyi boş bırakmayınız.

| Madde No |   | HİÇ<br>1:               | BİRAZ<br>2:     | 3: OLDUKÇA<br>3:          | SIKLIKLA<br>4: | TAMAMEN<br>5:          |
|----------|---|-------------------------|-----------------|---------------------------|----------------|------------------------|
| 1.       | Son altı aydır işimde kendimi <b>mutlu</b> hissediyorum.          | 1                       | 2               | 3                         | 4              | 5                      |
| 2.       | Son altı aydır işimde kendimi <b>huzursuz</b> hissediyorum.       | 1                       | 2               | 3                         | 4              | 5                      |
| 3.       | Son altı aydır işimde kendimi <b>gergin</b> hissediyorum.         | 1                       | 2               | 3                         | 4              | 5                      |
| 4.       | Son altı aydır işimde kendimi <b>mutlu</b> hissediyorum.          | 1                       | 2               | 3                         | 4              | 5                      |
| 5.       | Son altı aydır işimde kendimi <b>mutlu</b> hissediyorum.          | 1                       | 2               | 3                         | 4              | 5                      |
| 6.       | Son altı aydır işimde kendimi <b>neşeli</b> hissediyorum.         | 1                       | 2               | 3                         | 4              | 5                      |
| 7.       | Son altı aydır işimde kendimi <b>sabırsız</b> hissediyorum.       | 1                       | 2               | 3                         | 4              | 5                      |
| 8.       | Son altı aydır işimde kendimi <b>mutlu</b> hissediyorum.          | 1                       | 2               | 3                         | 4              | 5                      |
| 9.       | Son altı aydır işimde kendimi <b>tatminli</b> hissediyorum.       | 1                       | 2               | 3                         | 4              | 5                      |
| 10.      | Son altı aydır işimde kendimi <b>gururlu</b> hissediyorum.        | 1                       | 2               | 3                         | 4              | 5                      |
| 11.      | Son altı aydır işimde kendimi <b>boşa çabalamış</b> hissediyorum. | 1                       | 2               | 3                         | 4              | 5                      |
| 12.      | Son altı aydır işimde kendimi <b>mutlu</b> hissediyorum.          | 1                       | 2               | 3                         | 4              | 5                      |
| 13.      | Son altı aydır işimde kendimi <b>sıkılmış</b> hissediyorum.       | 1                       | 2               | 3                         | 4              | 5                      |
| 14.      | Son altı aydır işimde kendimi <b>memnun</b> hissediyorum.         | 1                       | 2               | 3                         | 4              | 5                      |
| 15.      | Son altı aydır işimde kendimi <b>endişeli</b> hissediyorum.       | 1                       | 2               | 3                         | 4              | 5                      |
| 16.      | Son altı aydır işimde kendimi <b>mutlu</b> hissediyorum.          | 1                       | 2               | 3                         | 4              | 5                      |
| 17.      | Son altı aydır işimde kendimi <b>huzurlu</b> hissediyorum.        | 1                       | 2               | 3                         | 4              | 5                      |
| 18.      | Son altı aydır işimde kendimi <b>depresif</b> hissediyorum.       | 1                       | 2               | 3                         | 4              | 5                      |
| 19.      | Son altı aydır işimde kendimi <b>aktif</b> hissediyorum.          | 1                       | 2               | 3                         | 4              | 5                      |
| 20.      | Son altı aydır işimde kendimi <b>mutlu</b> hissediyorum.          | 1                       | 2               | 3                         | 4              | 5                      |
| 21.      | Son altı aydır işimde kendimi <b>uzgun</b> hissediyorum.          | 1                       | 2               | 3                         | 4              | 5                      |
|          |   | Tamamen<br>Katılmıyorum | 2: Katılmıyorum | 3: Kısmen<br>Katılmıyorum | Katılıyorum    | Tamamen<br>Katılıyorum |
| 22.      | Son altı aydır işimde kendimi <b>mutlu</b> hissediyorum.          | 1                       | 2               | 3                         | 4              | 5                      |
| 23.      | İşimde önemli olduğunu düşündüğüm yeteneklerimi geliştiriyorum.   | 1                       | 2               | 3                         | 4              | 5                      |
| 24.      | İşimde becerilerimi yansıttığım etkinliklere katılıyorum.         | 1                       | 2               | 3                         | 4              | 5                      |
| 25.      | Son altı aydır işimde kendimi <b>mutlu</b> hissediyorum.          | 1                       | 2               | 3                         | 4              | 5                      |
| 26.      | İşimde değerli olduğumu düşündüğüm sorunlara ulaşıyorum.          | 1                       | 2               | 3                         | 4              | 5                      |
| 27.      | İşimde, hayatım için koyduğum amaçlar doğrultusunda ilerliyorum.  | 1                       | 2               | 3                         | 4              | 5                      |
| 28.      | Son altı aydır işimde kendimi <b>mutlu</b> hissediyorum.          | 1                       | 2               | 3                         | 4              | 5                      |
| 29.      | İşimde gerçekten yapmaktan hoşlandığım işleri yapıyorum.          | 1                       | 2               | 3                         | 4              | 5                      |

## ÖZGEÇMİŞ

Burçin Duman Şaka

### A. EĞİTİM

İlkokul : Kültür Koleji - İstanbul -1992

Ortaokul : Kültür Koleji - İstanbul - 1996

Lise : Kültür Koleji - İstanbul - 1999

Lisans : Çanakkale 18 Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi İngilizce Öğretmenliği  
-2003

Yüksek Lisans : İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi - 2023

### B. İŞ DENEYİMİ

Tercüman Koleji 2003-2005

MEB İngilizce Öğretmeni 2005-2019

İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü Projeler Birimi 2019-2021

Ataköy Atatürk Ortaokulu 2022-

### C. PROJELERİ

Erasmus KA 101 "SPEAK" projesinde görev aldı.

Erasmus KA 101 "ŞİDDET YOK MASAL VAR" projesinde görev aldı.

Erasmus KA 201 "Design Thinking Skills" projesinde görev aldı.

### D. SERTİFİKALARI

EF Manchester (English First Language Schools) - Advanced

AB Erasmus Proje Eğitimi (24 saat)

European Economic Development and Vocational Training Academy Finland (One week intensive course)

### E. AKADEMİK DENEYİM

EYFOR XIII- Bildiri Sunumu

