

SÖMÜRÜCÜ LİDERLİK İLE ÖRGÜTSEL YABANCILAŞMA VE ÖRGÜTSEL
ERDEMLİLİK ARASINDAKİ İLİŞKİ

NİĞDE ÖMER HALİSDEMİR ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Hikmet ÖZDEMİR

Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi Bilim Dalı İçin
Öngördüğü Yüksek Lisans Tezi

NİĞDE
Ocak, 2026

SÖMÜRÜCÜ LİDERLİK İLE ÖRGÜTSEL YABANCILAŞMA VE ÖRGÜTSEL
ERDEMLİLİK ARASINDAKİ İLİŞKİ

NİĞDE ÖMER HALİSDEMİR ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

HAZIRLAYAN
HİKMET ÖZDEMİR

DANIŞMAN
PROF. DR. MESUT SAĞNAK

Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi Bilim Dalı İçin
Öngördüğü Yüksek Lisans Tezi

NİĞDE
Ocak, 2026

TEZ ONAY SAYFASI



ETİK BEYANI



Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada, tez içindeki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi beyan ederim. Ayrıca, bu tez çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda ilgili eserlere bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu ve atıfta bulunduğum eserlerin bütününe kaynak olarak gösterdiğimi beyan ederim.

İmza :

Ad, Soyad : Hikmet ÖZDEMİR

ÖZET

SÖMÜRÜCÜ LİDERLİK İLE ÖRGÜTSEL YABANCILAŞMA VE ÖRGÜTSEL ERDEMLİLİK ARASINDAKİ İLİŞKİ

ÖZDEMİR, Hikmet

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Mesut SAĞNAK

Ocak 2026, (xvii + 132)

Bu araştırmanın amacı, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin algıları doğrultusunda sömürücü liderlik davranışları ile örgütsel yabancılaşma ve örgütsel erdemlilik arasındaki ilişkiyi incelemektir. Ayrıca, öğretmen görüşlerinin cinsiyet, branş, mesleki kıdem ve görev yapılan okulda geçirilen süre gibi demografik değişkenler açısından anlamlı farklılık gösterip göstermediği de araştırılmıştır. Çalışma, nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın evrenini, 2023–2024 eğitim-öğretim yılında Niğde ili merkez ilçesindeki resmî ilköğretim okullarında görev yapan 2.352 öğretmen oluşturmaktadır. Bu kapsamda, basit seçkisiz örnekleme yöntemiyle seçilen 658 öğretmen araştırma örneklemini oluşturmuştur. Veri toplama sürecinde, araştırmacı tarafından Türkçe'ye uyarlanan “Sömürücü Liderlik Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçeğin Türkçe'ye uyarlanma sürecinde kapsam geçerliliği uzman görüşleriyle sağlanmış; açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri, ölçeğin orijinal ölçekle tutarlı ve geçerli bir ölçme aracı olduğunu göstermiştir. Ayrıca veri toplamada Kişisel Bilgi Formu, İşe Yabancılaşma ve Örgütsel Erdemlilik Ölçekleri kullanılmıştır. Elde edilen veriler; yüzde, frekans, aritmetik ortalama, t-testi, tek yönlü varyans analizi, LSD testi, Pearson korelasyon katsayısı ile basit ve çoklu regresyon analizi gibi istatistiksel tekniklerle analiz edilmiştir. Veri analiz sürecinde SPSS 27.0 ve AMOS 24.0 yazılımlarından yararlanılmıştır. Araştırma bulgularına göre, öğretmenlerin sömürücü liderliğe ilişkin algılarının genel ortalaması $\bar{x} = 2,72$ olarak saptanmıştır. Alt boyutlar incelendiğinde, en yüksek ortalamanın “Bencilce Davranma” boyutunda olduğu; bu boyutu sırasıyla “Baskı Yapma”, “Gelişimi Engelleme”, “Başarıyı Sahiplenme” ve “Manipüle Etme” boyutlarının izlediği görülmüştür. Elde edilen bulgular, sömürücü liderlik ile işe

yabancılaşma arasında pozitif yönlü; sömürücü liderlik ile örgütsel erdemlilik arasında ise negatif yönlü anlamlı ve güçlü ilişkiler olduğunu ortaya koymuştur. Regresyon analizleri, sömürücü liderliğin öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeylerini artırdığını ve örgütsel erdemlilik düzeylerini azalttığını göstermektedir. Araştırma bulguları doğrultusunda, sömürücü liderlik davranışlarını azaltmaya yönelik liderlik geliştirme ve farkındalık çalışmalarının yaygınlaştırılması önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Sömürücü Liderlik, rgtsel Yabancılaşma, rgtsel Erdemlilik



ABSTRACT

THE RELATIONSHIP BETWEEN EXPLOITATIVE LEADERSHIP AND ORGANIZATIONAL ALIENATION AND ORGANIZATIONAL VIRTUOUSNESS

ÖZDEMİR, Hikmet

Department of Educational Sciences

Supervisor: Prof. Dr. Mesut SAĞNAK

January 2026, (xvii + 132)

The aim of this study is to examine the relationship between exploitative leadership behaviors and organizational alienation and organizational virtuousness, based on the perceptions of teachers working in primary elementary schools. In addition, the study investigated whether teachers' opinions differed significantly according to demographic variables such as gender, subject area, teaching experience, and duration of service at the current school. The study was conducted using a correlational survey model, a quantitative research method. The research population consists of 2,352 teachers working in elementary schools in the central district of Niğde province during the 2023–2024 academic year. Within this scope, 658 teachers selected using simple random sampling constituted the research sample. The "Exploitative Leadership Scale," adapted into Turkish by the researcher, was used in the data collection process. Content validity of the scale was ensured through expert opinions during its adaptation into Turkish; Exploratory and confirmatory factor analyses have shown that the scale is a consistent and valid measurement tool with the original scale. In addition, the Personal Information Form, Teachers Work Alienation In Elementary Schools Scale, and the Organizational Virtuousness Scale were used in data collection. The obtained data were analyzed using statistical techniques such as percentage, frequency, arithmetic mean, t-test, one-way analysis of variance, LSD test, Pearson correlation coefficient, and simple and multiple regression analysis. SPSS 27.0 and AMOS 24.0 software were used in the data analysis process. According to the research findings, the overall average of teachers' perceptions of exploitative leadership was determined as $\bar{x} = 2.72$. When examining the sub-dimensions, the highest mean was observed in the "Genuine Egoistic Behaviors" dimension, followed respectively by "Exerting Pressure", "Underchallenging Followers", "Taking Credit" and

“Manipulating Followers”. The findings indicate a positive correlation between exploitative leadership and job alienation; The study revealed a significant and strong negative correlation between exploitative leadership and organizational virtue. Regression analyses showed that exploitative leadership increased teachers' levels of job alienation and decreased their levels of organizational virtue. Based on these findings, it is recommended that leadership development and awareness programs aimed at reducing exploitative leadership behaviors be expanded.

Keywords: Exploitative Leadership, Organizational Alienation, Organizational Virtuousness



ÖN SÖZ

Liderlik, yalnızca yönetsel bir yetkinlik değil; aynı zamanda örgüt kültürünü, çalışan tutumlarını ve iş ortamının etik iklimini doğrudan şekillendiren temel bir etkidir. Bu çalışmada, son dönemde örgüt üzerindeki etkileri giderek daha fazla araştırılan sömürücü liderliğin, çalışanların örgütle olan bağını zayıflatan örgütsel yabancılaşma üzerindeki etkisi ve örgütlerdeki etik temelli davranışları yansıtan örgütsel erdemlilikle arasındaki ilişki çok boyutlu bir yaklaşımla ele alınmıştır.

Bu çalışma, örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi alanında hem akademik tartışmalara kuramsal bir zemin sunmayı hem de uygulayıcılar için farkındalık yaratmayı hedeflemektedir. Ayrıca, uluslararası bilimsel çalışmalarda yer bulan Sömürücü Liderlik Ölçeği'nin Türkçe'ye kazandırılması da bu araştırmanın önemli bir boyutunu oluşturmaktadır. Bu süreç, hem araştırmanın özgünlüğünü artırmış hem de konuyla ilgili yerli literatüre katkı sağlama açısından değerli bir adım olmuştur.

Bu sürecin en başından itibaren akademik birikimi, yönlendirici katkıları ve eleştirel bakış açısıyla çalışmama değer katan, danışmanım Prof. Dr. Mesut SAĞNAK'a teşekkür ederim.

Sevgi dolu varlığıyla hayatımı güzelleştiren sevgili eşim Emine ÖZDEMİR'e en içten teşekkürlerimi sunarım.

Her zaman yanımda olarak bana güç veren ablalarım Gülcan ÖZDEMİR, Ayşe KILDIR ve Güllüzar ŞAHİN'e teşekkür ederim.

Hayatım boyunca maddi ve manevi desteğini bir an olsun esirgemeyen, bugün olduğum kişide emeği ve etkisi sonsuz olan ağabeyim Ebubekir ÖZDEMİR'e en derin teşekkürlerimi sunarım.

Hikmet ÖZDEMİR

İÇİNDEKİLER

TEZ ONAY SAYFASI.....	i
ETİK BEYANI.....	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT	v
ÖNSÖZ.....	vii
İÇİNDEKİLER.....	viii
TABLolar LİSTESİ	xiii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xvi
KISALTMALAR LİSTESİ	xvii

I. BÖLÜM

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	3
1.3. Araştırmanın Önemi	4
1.4. Varsayımlar	5
1.5. Sınırlılıklar.....	5
1.6. Tanımlar	6

II. BÖLÜM

KURAMSAL AÇIKLAMALAR

2.1. Liderlik	7
2.1.1. Liderlik: Kavramsal Çerçeve ve Tanımlama.....	7
2.1.2. Liderlik Yaklaşımları.....	8
2.1.2.1. Geleneksel Liderlik Yaklaşımları.....	8
2.1.2.2. Davranışsal Liderlik Teorileri	9
2.1.2.3. Durumsallık Teorileri	9
2.1.3. Olumsuz Liderlik Tarzları	11

2.1.3.1. Sömürücü Liderlik.....	11
2.2. Örgütsel Yabancılaşma.....	14
2.2.1. Yabancılaşma Kavramı ve Tanımı	14
2.2.2. Seeman'ın Perspektifinden Yabancılaşma	15
2.2.3. Örgütsel Yabancılaşma.....	16
2.2.3.1. Örgütsel Yabancılaşmanın Nedenleri	16
2.2.3.2. Örgütsel Yabancılaşmanın Sonuçları	17
2.3. Örgütsel Erdemlilik	18
2.3.1. Erdem ve Örgütsel Erdemlilik Kavramları.....	18
2.3.2. Örgütsel Erdemlilik Boyutları	20
2.4. İlgili Araştırmalar	21
2.4.1. Sömürücü Liderlik Üzerine Yapılan Araştırmalar	21
2.4.1.1. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	21
2.4.2. Örgütsel Yabancılaşma Üzerine Yapılan Araştırmalar	23
2.4.2.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	23
2.4.2.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	24
2.4.3. Örgütsel Erdemlilik Üzerine Yapılan Araştırmalar.....	25
2.4.3.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	25
2.4.3.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	27

III. BÖLÜM

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli	28
3.2. Evren ve Örneklem.....	28
3.3. Veri Toplama Yöntemi.....	29
3.4. Araştırmada Kullanılan Ölçme Araçları.....	30
3.4.1. Kişisel Bilgi Formu	30

3.4.2. Sömürücü Liderlik Ölçeği	30
3.4.2.1. Sömürücü Liderlik Ölçeğinin Çeviri Çalışması	30
3.4.2.2. Sömürücü Liderlik Ölçeğinin Uyarlamasında Verilerin Toplanması	31
3.4.2.3. Sömürücü Liderlik Ölçeğinin Uyarlama Çalışmasında Verilerin Analizi.....	33
3.4.2.4. Sömürücü Liderlik Ölçeğinin Geçerliliği	33
3.4.2.4.1. Sömürücü Liderlik Ölçeğinin Yapı Geçerliliği	34
3.4.2.4.1.1. Sömürücü Liderlik Ölçeğinin Açıklayıcı Faktör Analizi	34
3.4.2.4.1.2. Sömürücü Liderlik Ölçeğinin Doğrulayıcı Faktör Analizi.....	39
3.4.2.4.1.3. Sömürücü Liderlik Ölçeği Güvenirlik Analizi	43
3.4.3. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İşe Yabancılaşması Ölçeği	47
3.4.4. Örgütsel Erdemlilik Ölçeği.....	48
3.5. Verilerin Analizi	49

IV. BÖLÜM

BULGULAR

4.1. İlköğretim Öğretmenlerinin Sömürücü Liderlik Algılarına Yönelik Bulgular	51
4.2. İlköğretim Öğretmenlerinin Sömürücü Liderliğe Yönelik Algılarının Farklı Değişkenler Bağlamında İncelenmesi	51
4.3. İlköğretim Öğretmenlerinin İşe Yabancılaşma Algılarına Yönelik Bulgular	61
4.4. İlköğretim Öğretmenlerinin İşe Yabancılaşmalarına Yönelik Algılarının Farklı Değişkenler Bağlamında İncelenmesi	62
4.5. İlköğretim Öğretmenlerinin Örgütsel Erdemlilik Algılarına Yönelik Bulgular	69
4.6. İlköğretim Öğretmenlerinin Örgütsel Erdemliliğe Yönelik Algılarının Farklı Değişkenler Bağlamında İncelenmesi	70
4.7. İlköğretim Öğretmenlerinin Sömürücü Liderliğe Yönelik Algıları ile İşe Yabancılaşma ve Örgütsel Erdemlilik Arasındaki İlişkinin İncelenmesi	76
4.8. İlköğretim Öğretmenlerinin Sömürücü Liderliğe Yönelik Algılarının İşe Yabancılaşma ve Örgütsel Erdemlilik Üzerindeki Etkisi	78

V. BÖLÜM

TARTIŞMA

5.1. İlköğretim Öğretmenlerinin Sömürücü Liderlik Algıları Üzerine	88
5.2. İlköğretim Öğretmenlerinin Farklı Değişkenler Üzerinden Sömürücü Liderlik Algıları	89
5.3. İlköğretim Öğretmenlerinin İşe Yabancılaşma Algıları Üzerine	92
5.4. İlköğretim Öğretmenlerinin Farklı Değişkenler Üzerinden İşe Yabancılaşma Algıları	93
5.5. İlköğretim Öğretmenlerinin Örgütsel Erdemlilik Algıları Üzerine	95
5.6. İlköğretim Öğretmenlerinin Farklı Değişkenler Üzerinden Örgütsel Erdemlilik Algıları	96
5.7. İlköğretim Öğretmenlerinin Sömürücü Liderlik Algıları ile İşe Yabancılaşma ve Örgütsel Erdemlilik Arasındaki İlişki.....	97
5.8. İlköğretim Öğretmenlerinin Sömürücü Liderlik Algılarının İşe Yabancılaşma ve Örgütsel Erdemliliği Yordayıcı Rolü	99

VI. BÖLÜM

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

6.1. Sonuçlar	103
6.1.1. İlköğretim Öğretmenlerinin Sömürücü Liderlik Algılarına İlişkin Sonuçlar	103
6.1.2. İlköğretim Öğretmenlerinin Sömürücü Liderlik Algılarının Farklı Değişkenler Açısından Sonuçları.....	103
6.1.3. İlköğretim Öğretmenlerinin İşe Yabancılaşma Algılarına İlişkin Sonuçlar	105
6.1.4. İlköğretim Öğretmenlerinin İşe Yabancılaşma Algılarının Farklı Değişkenler Açısından Sonuçları.....	105
6.1.5. İlköğretim Öğretmenlerinin Örgütsel Erdemlilik Algılarına İlişkin Sonuçlar	106
6.1.6. İlköğretim Öğretmenlerinin Örgütsel Erdemlilik Algılarının Farklı Değişkenler Açısından Sonuçları.....	106
6.1.7. İlköğretim Öğretmenlerinin Sömürücü Liderlik Algıları ile İşe Yabancılaşma ve Örgütsel Erdemlilik Arasındaki Sonuçlar.....	107

6.1.8. İlköğretim Öğretmenlerinin Sömürücü Liderlik Algılarının İşe Yabancılaşma ve Örgütsel Erdemlilik Üzerindeki Etkileri.....	108
6.2. Öneriler.....	110
KAYNAKÇA.....	111
EKLER.....	125
EK-1. Araştırma İzin Belgesi.....	125
EK-2. Araştırmada Kullanılan Ölçekler.....	126
EK-3. Ölçek İzinleri.....	131



TABLULAR LİSTESİ

Tablo 1 Katılımcıların Demografik Özellikleri Açısından Frekans ve Yüzde Dağılımları	29
Tablo 2 AFA ve DFA Katılımcılarının Demografik Özellikleri Açısından Frekans ve Yüzde Dağılımları	32
Tablo 3 Madde Analizi Sonuçları.....	34
Tablo 4 Ortak Varyans (Communalities) Değerleri	36
Tablo 5 Sömürücü Liderlik Ölçeği Açımlyıcı Faktör Analizi Sonuçları	38
Tablo 6 Sömürücü Liderlik Ölçeğine İlişkin DFA Uyum İndeksleri.....	42
Tablo 7 Sömürücü Liderlik Ölçeğinin Cronbach Alpha Değerleri	43
Tablo 8 AFA Katılımcılardan %27 Alt Grup ve %27 Üst Grup Madde Ortalamaları ve t-Testi Sonuçları.....	45
Tablo 9 DFA Katılımcılardan %27 Alt Grup ve %27 Üst Grup Madde Ortalamaları ve t-Testi Sonuçları.....	46
Tablo 10 Faktörler Arasındaki Korelasyon Katsayıları.....	47
Tablo 11 İşe Yabancılaşma Ölçeğindeki Maddelerin Alt Faktörlerle İlişkisi	48
Tablo 12 İşe Yabancılaşma Ölçeğinin Boyutları Varyans Açıklama Yüzdeleri ve Cronbach Alpha Değerleri	48
Tablo 13 Örgütsel Erdemlilik Ölçeğinin Boyutları Varyans Açıklama Yüzdeleri ve Cronbach Alpha Değerleri.....	49
Tablo 14 Değişkenlere İlişkin Betimsel İstatistikler	50
Tablo 15 İlköğretim Öğretmenlerinin Sömürücü Liderlik Algıları.....	51
Tablo 16 İlköğretim Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre Sömürücü Liderlik Algılarının t-Testi Bulguları	52
Tablo 17 İlköğretim Öğretmenlerinin Branşlarına Göre Sömürücü Liderlik Algılarının t-Testi Bulguları	53
Tablo 18 İlköğretim Öğretmenlerinin Mesleki Kıdemlerine Göre Sömürücü Liderlik Algılarının Tek Yönlü Varyans Analizi Bulguları	54

Tablo 19 İlköğretim Öğretmenlerinin Mesleki Kıdemlerine Göre Sömürücü Liderlik Algılarının LSD Testi Bulguları	56
Tablo 20 İlköğretim Öğretmenlerinin Okuldaki Görev Sürelerine Göre Sömürücü Liderlik Algılarının Tek Yönlü Varyans Analizi Bulguları	58
Tablo 21 İlköğretim Öğretmenlerinin Okuldaki Görev Sürelerine Göre Sömürücü Liderlik Algılarının LSD Testi Bulguları	60
Tablo 22 İlköğretim Öğretmenlerinin İşe Yabancılaşma Algıları.....	61
Tablo 23 İlköğretim Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre İşe Yabancılaşma Algılarının t-Testi Bulguları	62
Tablo 24 İlköğretim Öğretmenlerinin Branşlarına Göre İşe Yabancılaşma Algılarının t-Testi Bulguları	63
Tablo 25 İlköğretim Öğretmenlerinin Mesleki Kıdemlerine Göre İşe Yabancılaşma Algılarının Tek Yönlü Varyans Analizi Bulguları	64
Tablo 26 İlköğretim Öğretmenlerinin Mesleki Kıdemlerine Göre İşe Yabancılaşma Algılarının LSD Testi Bulguları.....	65
Tablo 27 İlköğretim Öğretmenlerinin Okuldaki Görev Sürelerine Göre İşe Yabancılaşma Algılarının Tek Yönlü Varyans Analizi Bulguları	67
Tablo 28 İlköğretim Öğretmenlerinin Okuldaki Görev Sürelerine Göre İşe Yabancılaşma Algılarının LSD Testi Bulguları	68
Tablo 29 İlköğretim Öğretmenlerinin Örgütsel Erdemlilik Algıları	70
Tablo 30 İlköğretim Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre Örgütsel Erdemlilik Algılarının t-Testi Bulguları.....	70
Tablo 31 İlköğretim Öğretmenlerinin Branşlarına Göre Örgütsel Erdemlilik Algılarının t-Testi Bulguları	71
Tablo 32 İlköğretim Öğretmenlerinin Mesleki Kıdemlerine Göre Örgütsel Erdemlilik Algılarının Tek Yönlü Varyans Analizi Bulguları	72
Tablo 33 İlköğretim Öğretmenlerinin Mesleki Kıdemlerine Göre Örgütsel Erdemlilik Algılarının LSD Testi Bulguları	73

Tablo 34 İlköğretim Öğretmenlerinin Okuldaki Görev Sürelerine Göre Örgütsel Erdemlilik Algılarının Tek Yönlü Varyans Analizi Bulguları	74
Tablo 35 İlköğretim Öğretmenlerinin Okuldaki Görev Sürelerine Göre Örgütsel Erdemlilik Algılarının LSD Testi Bulguları	75
Tablo 36 İlköğretim Öğretmenlerinin Algıladıkları Sömürücü Liderlik Davranışları ile İşe Yabancılaşma ve Örgütsel Erdemlilik Arasındaki Korelasyon Bulguları.....	76
Tablo 37 İlköğretim Öğretmenlerinin Algıladıkları Sömürücü Liderlik Alt Boyutları ile İşe Yabancılaşma Alt Boyutları Arasındaki Korelasyon Bulguları	77
Tablo 38 İlköğretim Öğretmenlerinin Algıladıkları Sömürücü Liderlik Alt Boyutları ile Örgütsel Erdemlilik Alt Boyutları Arasındaki Korelasyon Bulguları.....	78
Tablo 39 Sömürücü Liderliğin İşe Yabancılaşma Üzerindeki Yordayıcı Etkisi.....	79
Tablo 40 Sömürücü Liderliğin Alt Boyutlarının İşe Yabancılaşmanın Güçsüzlük Alt Boyutu Üzerindeki Yordayıcı Etkisi	80
Tablo 41 Sömürücü Liderliğin Alt Boyutlarının İşe Yabancılaşmanın Anlamsızlık Alt Boyutu Üzerindeki Yordayıcı Etkisi	81
Tablo 42 Sömürücü Liderliğin Alt Boyutlarının İşe Yabancılaşmanın Yalıtılmışlık Alt Boyutu Üzerindeki Yordayıcı Etkisi	82
Tablo 43 Sömürücü Liderliğin Alt Boyutlarının İşe Yabancılaşmanın Okula Yabancılaşma Alt Boyutu Üzerindeki Yordayıcı Etkisi	83
Tablo 44 Sömürücü Liderliğin Örgütsel Erdemlilik Üzerindeki Yordayıcı Etkisi	84
Tablo 45 Sömürücü Liderliğin Alt Boyutlarının Örgütsel Erdemliliği İyimserlik Alt Boyutu Üzerindeki Yordayıcı Etkisi	85
Tablo 46 Sömürücü Liderliğin Alt Boyutlarının Örgütsel Erdemliliği Nezaket ve Güven Alt Boyutu Üzerindeki Yordayıcı Etkisi	86
Tablo 47 Sömürücü Liderliğin Alt Boyutlarının Örgütsel Erdemliliği Dürüstlük ve Bağışlayıcılık Alt Boyutu Üzerindeki Yordayıcı Etkisi	87

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1 Yamaç Birikinti Grafiği	37
Şekil 2 Sömürücü Liderlik Ölçeği: Birinci Düzey DFA Bulguları	40
Şekil 3 Sömürücü Liderlik Ölçeği: İkinci Düzey DFA Bulguları	41



KISALTMALAR LİSTESİ

- AFA : Açımlayıcı Faktör Analizi
DFA : Doğrulayıcı Faktör Analizi
İY : İŖe Yabancılaşma
MEB : Milli Eğitim Bakanlığı
ÖE : Örgütsel Erdemlilik
ÖY : Örgütsel Yabancılaşma
SL : Sömürücü Liderlik



I. BÖLÜM

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Bireyleri, örgütleri ve toplumları belirli bir amaç doğrultusunda etkileyebilme ve harekete geçirebilme yeteneğine sahip kişiler, sosyolojik olarak da yönetsel olarak da lider olarak adlandırılmaktadır (Akman, 2020). Liderlik, örgütlerin amaçlarına ulaşmasında belirleyici bir rol oynayan, çalışanların tutum ve davranışlarını yönlendiren temel bir davranıştır. Etkili liderlik, çalışanların performansını, örgütsel bağlılığını ve iş tatminini artırarak örgütsel başarıya katkı sağlamaktadır (Güçlü, 2020). Ancak liderlik her zaman olumlu sonuçlar doğurmamakta; bazı liderlik davranışları çalışanlar ve örgütler üzerinde ciddi olumsuz etkilere yol açabilmektedir. Bu bağlamda, son yıllarda yönetim ve örgüt literatüründe “olumsuz liderlik” yaklaşımlarına yönelik ilgi giderek artmaktadır (Schyns ve Schilling, 2013).

Olumsuz liderlik türlerinden biri olan sömürücü liderlik, liderin kendi kişisel çıkarlarını ön planda tutarak astlarını bu doğrultuda kullanmasıyla karakterize edilmektedir. Sömürücü liderler, çalışanları manipüle etmekte, onların emek ve başarılarını sahiplenmekte ve yoğun kontrol mekanizmalarıyla baskı kurmaktadır (Schmid vd., 2019). Bu liderlik tarzı, çoğu zaman etik dışı uygulamalarla birlikte görülmekte ve çalışanlar üzerinde tükenmişlik, stres ve motivasyon kaybı gibi olumsuz sonuçlara yol açmaktadır (Majeed ve Fatima, 2020).

Literatürde sömürücü liderlik; yıkıcı, narsistik ve otokratik liderlik gibi diğer olumsuz liderlik türleriyle benzer yönler taşımakla birlikte, özellikle liderin kişisel çıkarlarını sistematik biçimde artırmaya odaklanması bakımından ayrılmaktadır (Schmid vd., 2019). Bu durum, sömürücü liderliğin çalışan-örgüt ilişkileri üzerindeki etkilerinin ayrı ve derinlemesine incelenmesini gerekli kılmaktadır.

Yıkıcı liderlik, genel olarak çalışanların psikolojik ve fiziksel sağlığı üzerinde olumsuz etkiler yaratan liderlik tarzını ifade eder (Schyns ve Schilling, 2013). Yıkıcı liderlik ve sömürücü liderlik çalışanlar üzerinde olumsuz psikolojik etkiler yaratır. Çalışanların iş tatmini ve bağlılığı azalırken, stres ve tükenmişlik artar. Hem yıkıcı liderler hem de sömürücü liderler, çalışanları manipüle eder ve baskı altında tutar (Schmid vd., 2019). Ancak yıkıcı liderler genellikle zararlı davranışlar sergilerken, sömürücü liderler

özellikle kendi kişisel çıkarlarını artırmak için bu tür davranışlar sergiler (Schmid vd., 2019). Sömürücü liderler, çalışanların emeklerini kendi başarıları olarak göstermek gibi spesifik manipülatif stratejiler kullanır (Majeed ve Fatima, 2020).

Narsistik liderlik, liderin kendine aşırı hayranlık duyduğu ve sürekli olarak başkalarının dikkatini ve hayranlığını aradığı bir liderlik tarzıdır (Rosenthal ve Pittinsky, 2006). Hem narsistik hem de sömürücü liderler, kendi çıkarlarını ve ihtiyaçlarını ön planda tutar ve astlarını manipüle etme çabasıdadır (Schmid vd., 2019). Narsistik liderler, kendilerini sürekli olarak yüceltme ve öne çıkarma eğiliminde olup kendilerine hayranlık ararlarken (Rosenthal ve Pittinsky, 2006), sömürücü liderler daha çok astlarının emeklerini kendi başarıları olarak gösterip kendi kişisel çıkarlarını artırmayı amaçlar (Schmid vd., 2019).

Otokratik liderlik, liderin tüm kararları kendisinin aldığı ve astların katılımını minimumda tuttuğu merkeziyetçi bir liderlik tarzıdır. Otokratik liderler genellikle disiplini ve düzeni sağlamak için merkeziyetçi bir yaklaşımı benimserler (Martinez-Corcoles, 2017). Sömürücü liderler kendi menfaatlerini korumak ve artırmak için otokratikliği benimserler (Schmid vd., 2019). Otokratik liderler, çalışanlarla daha resmi ve mesafeli bir ilişki sürdürürken (Pizzolitto vd., 2023), sömürücü liderler çalışanları manipüle etmek için daha yakın ve kişisel ilişkiler kurabilirler (Schmid vd., 2019). Otokratik liderler, daha çok örgütsel amaçlara ulaşmak ve disiplini sağlamak için kullanılırken (Martinez-Corcoles, 2017), sömürücü liderlik etik dışı uygulamalarla liderin kişisel çıkarlarını artırmayı hedefler (Schmid vd., 2019).

Sömürücü liderliğin örgütler üzerindeki olumsuz etkileri de oldukça geniş kapsamlıdır. Araştırmalar, sömürücü liderliğin çalışanların iş tatminini düşürdüğünü ve tükenmişlik seviyelerini artırdığını göstermektedir (Schmid vd., 2019). Ayrıca bu liderlik tarzı çalışanların örgüte olan güvenini zedeler ve örgütsel bağlılığını zayıflatır (Guo vd., 2021). Örgütsel bağlılığın zayıflaması, çalışanların örgütle kurdukları psikolojik bağın kopmasına ve örgütsel yabancılaşmanın ortaya çıkmasına yol açmaktadır (Nair ve Vohra, 2010). Yabancılaşma; çalışanların işlerine karşı anlam, aidiyet ve kontrol duygularını kaybetmeleriyle sonuçlanmakta, bu durum örgütsel verimlilik ve sürdürülebilirlik açısından ciddi bir sorun oluşturmaktadır (Seeman, 1959).

Öte yandan, sömürücü liderliğin etik dışı ve çıkar odaklı doğası, örgütlerin ahlaki yapısını da olumsuz etkilemektedir (Schmid vd., 2019). Örgütsel erdemlilik; örgütlerin etik, ahlaki ve insani değerleri ne ölçüde benimsediğini ve uyguladığını ifade etmekte olup, çalışanların güven, moral ve bağlılık düzeyleri üzerinde belirleyici bir rol oynamaktadır

(Cameron vd., 2004; Rego vd., 2007). Olumsuz liderlik davranışları, örgütsel erdemlilik algısını zayıflatarak çalışanların örgüte olan güvenini sarsmakta ve örgütsel iklimi olumsuz yönde etkilemektedir (Brown ve Mitchell, 2010).

Bu bağlamda, sömürücü liderliğin örgütsel yabancılaşma ve örgütsel erdemlilik üzerindeki etkilerinin birlikte ele alınması, örgütlerde çalışan davranışlarının ve örgütsel süreçlerin daha kapsamlı biçimde anlaşılmasına katkı sağlayabilir. Bu değişkenler arasındaki etkileşimlerin incelenmesi, liderlik uygulamalarının çalışanların örgüte yönelik tutumları üzerindeki olası sonuçlarının anlaşılmasına yardımcı olabilir ve örgütsel verimlilik ile etik yönetim anlayışının geliştirilmesine yönelik çıkarımlar sunabilir. Ayrıca bu ilişkilerin açıklığa kavuşturulması, sürdürülebilir örgüt yapılarının oluşturulmasına ilişkin bilimsel ve uygulamaya dönük değerlendirmelere zemin hazırlayabilir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin algıları doğrultusunda okul müdürlerinin sömürücü liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel yabancılaşma ve örgütsel erdemlilik düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemektir. Bu amaç doğrultusunda şu sorulara cevap aranmıştır:

1. İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin sömürücü liderliğe ilişkin algıları nedir?
2. İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin sömürücü liderliğe ilişkin algıları arasında;
 - a. Cinsiyet
 - b. Branş
 - c. Mesleki kıdem
 - d. Bulunduğu okuldaki görev süresi değişkenlerine göre anlamlı farklılık var mıdır?
3. İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeyleri nedir?
4. İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin işe yabancılaşmaya ilişkin algıları arasında;
 - a. Cinsiyet
 - b. Branş
 - c. Mesleki kıdem

- d. Bulunduğu okuldaki görev süresi değişkenlerine göre anlamlı farklılık var mıdır?
5. İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel erdemlilik algıları nedir?
6. İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel erdemliliğe ilişkin algıları arasında;
- a. Cinsiyet
- b. Branş
- c. Mesleki kıdem
- d. Bulunduğu okuldaki görev süresi değişkenlerine göre anlamlı farklılık var mıdır?
7. Sömürücü liderlik ile işe yabancılaşma ve örgütsel erdemlilik arasında ilişki var mıdır?
8. Sömürücü liderlik, işe yabancılaşma ve örgütsel erdemliliği yordamakta mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Sömürücü liderlik, liderin kendi çıkarlarını ön planda tutarak, çalışanların duygusal ve psikolojik sağlığını olumsuz yönde etkileyen, manipülatif ve baskıcı bir liderlik tarzı olarak tanımlanabilir (Schmid vd., 2019). Liderlik davranışlarının örgütlerdeki genel çalışma atmosferi üzerinde belirleyici bir etkiye sahip olmasını (Güçlü, 2020) göz önünde bulundurursak, sömürücü liderlik çalışanların motivasyonunu düşürebilir, güvenlerini zedeleyebilir ve örgütsel yabancılaşmaya sebep olabilir.

Örgütsel yabancılaşma, çalışanların işlerine ve örgütlerine karşı ilgisizlik, anlamsızlık ve güçsüzlük hissetmeleri olarak tanımlanır. Bu durum çalışanların performansını ve örgüte bağlılıklarını etkileyebilir. Örgütsel yabancılaşmanın yaygın olduğu ortamda, çalışanların örgütten ayrılma niyetleri artabilir ve örgütün genel verimliliği düşebilir (Hirschfeld ve Field, 2000). Olumsuz özellikli liderlerle, çalışanlar kendilerini önemsenmemiş ve değersiz hissedebilirler, bu da örgütsel yabancılaşmayı artırabilir. Özellikle liderin baskıcı ve adil olmayan davranışları, çalışanların işlerine karşı duydukları bağlılığı azaltabilir ve iş yerinde bir güvensizlik ortamı oluşturabilir (Einarsen vd., 2007).

Örgütsel erdemlilik kavramı, örgüt içinde etik değerlerin teşvik edilmesini ve çalışanların dürüstlük ve adalet hissiyatıyla çalışmalarını ifade eder (Cameron vd., 2004). Örgütsel erdemlilik, liderlik tarzının etik ve adil olup olmadığını değerlendirme açısından

önemli bir kriterdir. Sömürücü liderlik, bu erdemli davranışları zayıflatabilir ve örgüt içinde bir değer erozyonu yaratabilir. Cameron vd. (2004), örgütsel erdemliliğin, çalışanların örgüte olan bağlılıklarını artırdığını ve iş tatminini teşvik ettiğini savunmuşlardır.

Sömürücü liderlik, örgütlerde sadece çalışanların duygusal ve psikolojik sağlığını olumsuz etkilemekle kalmaz, aynı zamanda örgüt kültürü üzerinde de ciddi bir etkiye sahiptir. Güçlü (2020), liderlik tarzlarının örgüt kültürü üzerinde belirleyici bir rol oynadığını ve bu nedenle liderlerin liderlik pratiğini etik ve sürdürülebilir değerlere dayandırmaları gerektiğini vurgular. Özellikle günümüzün karmaşık ve rekabetçi ortamında, çalışanların işlerine duydukları bağlılığı güçlendiren, etik değerlere dayalı liderlik tarzlarının önemi giderek artmaktadır.

Sonuç olarak, sömürücü liderlik ile örgütsel yabancılaşma ve örgütsel erdemlilik arasındaki ilişkilerin ortaya konulmasının, örgütlerde insan odaklı etik yönetim anlayışının geliştirilmesine katkı sağlayabileceği değerlendirilmektedir. Bu ilişkilerin bütüncül bir bakış açısıyla incelenmesi, liderlerin çalışan davranışları üzerindeki etkilerini daha iyi anlamalarına yardımcı olabilirken, olumsuz liderlik uygulamalarının çalışanların örgütle kurdukları bağ üzerindeki olası sonuçlarının anlaşılmasına da olanak tanıyabilir. Araştırmadan elde edilecek bulguların, liderlik eğitimi ve yönetici geliştirme programlarının daha etkili biçimde yapılandırılmasına katkı sunması ve örgütlerde yabancılaşmanın azaltılması ile erdemli örgüt kültürünün güçlendirilmesine rehberlik etmesi beklenmektedir. Bu yönüyle çalışmanın, hem kuramsal literatüre hem de yönetsel uygulamalara yönelik çıkarımlar sunarak örgütlerin uzun vadeli sürdürülebilirliğine katkıda bulunabileceği düşünülmektedir.

1.4. Varsayımlar

Bu çalışmada; kullanılan veri toplama araçlarının katılımcıların görüşlerini tam olarak yansıttığı, ölçek tarama formlarına objektif olarak ve içtenlikle cevap verildiği varsayılmaktadır.

1.5. Sınırlılıklar

Araştırmanın örneklemini 2024-2025 eğitim öğretim yılında Niğde il merkezine bağlı kamu ilköğretim okullarında görevli öğretmenler ile sınırlıdır. Ayrıca araştırma Sömürücü Liderlik Ölçeği, İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İşe Yabancılaşması Ölçeği ve Örgütsel Erdemlilik Ölçeği ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Lider: Belirli amaçlar doğrultusunda bir grubu bir araya getiren, grup üyelerini etkileyerek ortak hedefler etrafında bütünleştiren ve bu hedeflerin gerçekleştirilmesi için onları harekete geçirebilen; grubun yaşantılarını doğru biçimde değerlendirerek bu süreçten güç ve etkililik üretebilen kişidir (Koç ve Topaloğlu, 2012).

Sömürücü Liderlik: Liderin kişisel çıkarlarını örgütsel hedeflerin ve çalışanların iyilik hâlinin önüne koyarak, ekip üyelerinin emekleriyle elde edilen başarıları sahiplenmesi; manipülatif ve örtük baskı stratejileriyle takipçilerini yönlendirmesi ve sürekli yüksek performans beklentisi altında tutmasıyla karakterize edilen bir liderlik biçimidir (Schmid vd., 2019).

Örgütsel Yabancılaşma: Çalışanın, örgüt ve çevresel faktörlerin etkisiyle işini ve iş ile ilgili gelişmeleri anlamlı bulmaması; kendini yetersiz ve güçsüz hissetmesi; örgüt ve çalışma arkadaşlarından uzaklaşması ve bunun sonucunda işine karşı olumsuz bir tutum geliştirmesidir (Elma, 2003).

Örgütsel Erdemlilik: Bireysel davranışların örgüt içindeki sosyal yapılar ve değer sistemleri aracılığıyla şekillendiği; çalışanların öz saygısının, kişisel ve mesleki gelişiminin desteklendiği; adalet, saygı ve dayanışma gibi değerlerin kurumsal düzeyde sürdürüldüğü bir örgüt kültürünü ifade eder (Söyleyici, 2022).

II. BÖLÜM

KURAMSAL AÇIKLAMALAR

2.1. Liderlik

2.1.1. Liderlik: Kavramsal Çerçeve ve Tanımlama

Geçmişten günümüze liderlik ve lider üzerine gerçekleştirilmiş çalışmalar bu kavramları farklı bakış açılarıyla değerlendirmiş ve farklı biçimlerde tanımlamıştır (Canlı, 2011). Liderlik kavramı Anglo-Sakson kökenli olup, "leadare" kelimesinden türetilmiştir. "Leadare", insanları bir yolculuğa çıkarmak ve onlara bu yolda rehberlik etmek anlamına gelir. Dilimizde ise liderlik, İngilizce "leadership" kelimesinin karşılığıdır. Kelime kökeni itibarıyla "to lead" ifadesi, kılavuzluk yapmak, önderlik etmek veya önden gitmek anlamlarını taşır (Güçlü, 2020).

İnsanların özünde var olan yönlendirme ve yönlendirilme ihtiyacı liderlerin ortaya çıkmasını sağlamıştır. Bu ihtiyaçla insanlar bilgi düzeyleri, hayata bakış açıları ve kültürel özellikleriyle liderlik kavramına farklı anlamlar yüklemişlerdir (Aydın, 2018). Fındıkçı (2012) lideri, gelişmiş iletişim becerisiyle çevresi tarafından sevilen, iyi ilişkiler geliştirmiş, kendisiyle birlikte çevresindekileri de geliştiren ve en önemlisi gelişime açık kişi olarak tanımlamıştır.

Eren'e (2001) göre, lider bir grup insanı belirli hedefler doğrultusunda bir araya getirebilen ve hedefleri gerçekleştirebilmek için bu insanları harekete geçirebilen kişidir. Başaran (2004) ise liderliği, bir hedefi gerçekleştirmek için bir araya gelmiş insanların bu hedefe ulaşabilmek için etkisi altında kaldıkları kişinin sahip olduğu beceriler olarak tanımlamıştır. Bireyin lider olarak görülebilmesi için, var olandan farklı bir yapı oluşturabilmesi, bu yapıyı harekete geçirebilmesi ve bunun sürekliliğini sağlaması, bu süreçte dengenin bozulmasını engellemesi ve bu yapıyı başarıya ulaştırabilmesi gerekir (Bursalıoğlu, 2021).

Liderlikle ilgili farklı tanımlamalar olsa da hepsinin ortak noktası liderin, çevresindekileri etkileyebilmesi, takipçilerini belirli amaçlar üzerinde birleştirebilmesi ve bu amaçlar için onları harekete geçirebilmesidir. Bu bağlamda, örgüt içerisindeki farklı yapıları ve takipçileri ortak hedefler etrafında toplayabilmek, kişilerin farklı özelliklerini ortaya çıkarabilmek ve bu özellikleri, hedefleri gerçekleştirebilmek için yönlendirebilmek şeklinde liderliğin tanımı yapılabilir (Koç ve Topaloğlu, 2012).

Ağıroğlu Bakır (2013) liderliğin özelliklerini;

- Bireyleri ortak gayeler üzerinde birleştirebilmek ve bu gayeleri gerçekleştirebilmek için bireyleri yönlendirebilmek,
- Etkileyici kişisel özelliklere sahip olabilmek,
- Şartlar ne olursa olsun takipçileri etkileyerek onları harekete geçirebilmek olarak sıralamıştır.

Celep (2004), liderlerle takipçileri ayıran üç temel özelliği şu şekilde sınıflandırmaktadır:

1. Kişisel özellikler: Kişisel bütünlük, özgüven, kararlılık, ortama uyum sağlama, işbirliğine açıklık, fikrini savunabilme, sorumluluk alma, başarı odaklılık, dirençlilik, dürüstlük ve hırs gibi bireysel nitelikler.
2. Fiziksel özellikler: Yaş, cinsiyet, boy, kilo ve genel dış görünüş gibi fizyolojik faktörler.
3. Yetenek: Kişilerarası iletişim, politik beceriler, yaratıcılık, etkili konuşma ve ikna kabiliyeti gibi liderlik becerileri.

2.1.2. Liderlik Yaklaşımları

Liderlik, tarih boyunca farklı zamanlarda farklı başlıklar içerisinde çalışılmıştır. Bu süreçte yapılan araştırmalar çerçevesinde liderlikle ilgili farklı pek çok tanım ortaya çıkmıştır. Bu tanımlarla beraber liderliğin farklı özellikleri ön plana gelmiştir (Erçetin, 2020). İlk liderlik kuramları büyük ölçüde liderlerin kişisel özellikleri üzerinde yoğunlaşmıştır. Ancak zamanla, liderliğin yalnızca bireysel niteliklerle açıklanamayacağı; belirli durumlar, çevresel koşullar ve takipçilere ait özelliklerin de bu süreci etkileyebileceği görülmüştür (Northouse, 2021). Bu anlayış değişikliği, liderlik olgusunun daha dinamik, etkileşimsel bir yapıya dönüşmesini sağlamıştır. Çağdaş yaklaşımlar, liderliği sadece liderin kimliği üzerinden değerlendirmemekte; aynı zamanda sosyal ve örgütsel çevrenin yanı sıra takipçilerle kurulan ilişkilerin niteliğini de sürecin belirleyici unsurları arasında görmektedir. Bu gelişmeler, liderlik kuramlarının daha kapsayıcı, çok boyutlu ve ilişkisel bir yapıya ulaşmasına olanak tanımıştır (Yukl, 2018).

2.1.2.1. Geleneksel Liderlik Yaklaşımları

Geleneksel liderlik çalışmaları, çoğunlukla lider ile takipçilerin bireysel niteliklerine odaklanmıştır. Ancak zamanla, bu özelliklerin liderliği açıklamada yetersiz kaldığı görülmüş; bunun üzerine liderlik davranışları ile durumsal etkenler gibi faktörler de

araştırma konusu haline gelmiştir (Northouse, 2021). Bu süreçle birlikte, liderlik alanındaki çalışmalar daha çeşitli yaklaşımlara yönelmiş; "Büyük Adam Teorisi" ile başlayan geleneksel bakış açısı, yerini "Özellikler Teorisi", "Davranışsal Yaklaşımlar" ve "Durumsallık Teorileri" gibi daha kapsamlı kuramsal çerçevelere bırakmıştır (Gürüz ve Gürel, 2006). Söz konusu teoriler, liderliğin yalnızca bireysel özelliklere değil; liderin sergilediği davranışlara ve içinde bulunduğu çevresel koşullara bağlı olarak şekillendiğini öne sürmektedir (Buluç, 2020).

2.1.2.2. Davranışsal Liderlik Teorileri

Geleneksel yaklaşımların lideri açıklamada yetersiz kalması, liderin davranışlarının ve takipçilerle etkileşiminin araştırılması gerektiğini oraya koymuştur. Bu davranışların bireysel özelliklere oranla daha net gözlemlenebileceği düşünülmüştür (Güney, 2012). Bu yaklaşıma göre, bireyler arası ilişkiler, takımların oluşturulması, bireylerin tutumları, motivasyon düzeyleri örgütlerdeki verimi artırmada etkilidir (Akçakaya, 2010).

Liderlik sürecinin anlatıldığı bu yaklaşımda lideri nitelikli ve verimli yapan, liderin sahip olduğu bireysel özelliklere ilaveten liderlik sürecindeki eylemleri ve liderlik yaptığı topluluğu oluşturan takipçileriyle olan ilişkileridir (Yıldız, 2022). Davranışçı liderlik teorilerinde yönetimlerin temel işlevi, çalışanların sosyal ihtiyaçlarını gidererek onları güdülemek böylece örgütsel bağlılığı ve iş tatminini artırarak örgüt amaçlarına ulaşmayı sağlamaktır (Erol, 2004). Liderin diğerleriyle olan iletişim süreci, yetki paylaşımı yapması, karar alma süreçleri, süreci denetleme ve değerlendirme stili, uyumsuzluklara yaklaşma biçimi etkinliğini gösteren önemli verilerdir (Deliveli, 2010).

Davranışsal liderlik yaklaşımının önemli bazı özellikleri (Yazıcı, 2016):

- Liderin sahip olduğu kişisel özellikler yerine liderin gösterdiği davranışlara odaklanılır,
- Lider kişiyi tanımlayacak davranış kalıpları tespit edilebilirse bunlar diğer kişilere de aktarılabilir,
- Liderin gösterdiği davranışlara takipçilerinin verdiği tepkilerin gözlenmesi lider ile diğerleri arasındaki ilişkiyi anlamaya olanak sağlar.

2.1.2.3. Durumsallık Teorileri

Durumsallık yaklaşımları, her örgüte verim sağlayacağı teziyle üretilen yönetim yaklaşımlarının her örgüte uymayacağı düşüncesini savunarak, her örgütün kendi sistematik yapısına uygun yönetim anlayışıyla yönetilmesini gerektiğini savunmuştur

(Eren, 2004). Durumsallık yaklaşımı, örgütlerin içinde bulunduğu çevresel koşulların dikkate alınması ve çevreyle ilişkiler kurulması durumunda verimliliğin artırılabilirliğini savunur. Bu yaklaşıma göre, evrensel yönetim ilkelerinden oluşan ve her duruma uygulanabilecek tek bir yönetim anlayışı mümkün değildir. Bu nedenle, örgütlerin karşılaştıkları durumlara göre, tüm paydaşların katılımıyla en uygun yönetim modelini belirlemeleri gerekmektedir (Akçakaya, 2010).

Belirli dönemler ve imkânlar doğrultusunda oluşturulan kurallar, daha sonra gerçekleşebilecek olaylara cevap veremeyebilir. Bu yaklaşımla örgütü en iyi olacak şekilde kurgulamanın, çalışanları her zaman hazır tutmanın tek bir yolu bulunmamaktadır. Örgütlerde gerçekleşebilecek durumlara özgü birbirinden farklı yönetsel davranışlar geliştirilmelidir. Yöneticiler bu durumları ne kadar iyi analiz ederse o kadar etkileyici kararlar alabilirler (Özkalp ve Kırel, 2021).

Durumsallık teorileri, etkili liderliğin yalnızca bireysel davranışlara değil, aynı zamanda çevresel ve durumsal koşullara da bağlı olduğunu ileri sürmektedir. Bu teorilere göre, liderlik tarzı sabit değildir; örgütsel yapı, işin niteliği, takipçilerin özellikleri, liderin deneyimleri ve çevresel faktörler gibi değişkenlere bağlı olarak şekillenir (Koçel, 2023). Dolayısıyla liderin etkili olabilmesi için bu koşulları doğru analiz edebilmesi ve davranışlarını esnek biçimde uyarlayabilmesi gerekmektedir (Temen, 2002).

Koçel (2023) liderin davranışlarını etkileyen altı temel faktörü şu şekilde sıralamaktadır:

- Üstlerin beklentileri ve davranışları,
- Örgütsel amaçların niteliği,
- Takipçilerin beklentileri ve yeterlik düzeyleri,
- Meslektaşların özellikleri ve tutumları,
- Örgütsel atmosfer, normlar ve politikalar,
- Liderin kişilik özellikleri ve önceki deneyimleri.

Bu değişkenler zaman içinde veya farklı bağlamlarda çeşitlilik gösterebilir. Dolayısıyla liderin davranışlarının farklı durumlarda değişiklik göstermesi, liderlik etkinliğinin yalnızca bireysel niteliklerle değil, aynı zamanda çevresel ve örgütsel faktörlerle de belirlendiğini ortaya koymaktadır (Koçel, 2023).

2.1.3. Olumsuz Liderlik Tarzları

Liderlik yaklaşımları geçmişten günümüze pozitif rol model olmak, ilham kaynağı olmak, bireyselleştirilmiş destek sağlamak, diğerlerine ufuk açmak ve belirli hedefler doğrultusunda yönlendirmek gibi liderliğin olumlu özellik ve sonuçları üzerine durmuştur (Schaubroeck vd., 2007'den Akt. Akduman, 2019).

Buna karşın, güncel yaklaşımlar, destekçileri ve örgütleri için yıkıcı sonuçlar doğurabilecek liderliğin olumsuz yönlerini incelemeyi de tercih etmektedirler (Schmid vd., 2019). Bu çalışma alanıyla birlikte bireyler ve örgütler için negatif etkilere yol açabilecek davranışlara odaklanan çalışmalara yönelik ilgi de artmıştır (Akduman, 2019).

Olumsuz liderlik, örgütün kaynaklarını, gücünü, çalışanların iyilik halini, güdülenmesini sabote ederek örgütün ve çalışanların hedeflerine ulaşmasını engelleyen sistematik bir şekilde tekrar eden liderlik davranışlarını içermektedir (Einarsen vd., 2007'den Akt. Güldü ve Esentürk Aksu, 2016). Olumsuz liderlik tarzlarının dinamiklerini ve sonuçlarını anlamak, sağlıklı ve sürdürülebilir bir liderlik kültürünün inşası açısından büyük önem taşımaktadır (Uslu, 2021).

2.1.3.1. Sömürücü Liderlik

Liderlik araştırmaları son yıllarda geniş bir perspektife yayılmış ve giderek liderliğin olumsuz boyutları üzerine yoğunlaşmaya başlamıştır. Bu olumsuz boyutlar genellikle "yıkıcı liderlik" kavramı altında incelenmektedir (Schyns ve Schilling, 2013). Yıkıcı liderlik, liderlerin örgütlerinin kaynaklarına, üyelerinin haklarına ve çıkarlarına sürekli ve tekrarlı bir şekilde zarar vermesidir (Uymaz, 2013).

Yıkıcı liderliğin öncüllerini ele alırken, narsisizm ve makyavelizm gibi kişisel eğilimler sıklıkla vurgulanmaktadır (Başar, 2019). Narsist liderler için kendilerinin başarıları önemlidir. Diğerlerinin iyilik hallerini umursamazlar (Dincer, 2020). Makyavelist lider ise, hedeflerini elde etmek için etik değerleri umursamadan takipçilerini kendi çıkarına göre manipüle edip yönlendirir (Becker ve Dan O'Hair, 2007'den Akt. Camgöz Pektezol, 2020).

Yıkıcı liderlik türünde öne çıkan bazı özellikler, küçük tiranlık, taciz edici denetim ve sosyal zayıflatmadır (Doğan Kılıç, 2024). Küçük tiranlık, konumunu diğerlerini baskı altında tutmak için kullanan kişi olarak tanımlanabilir (Okan, 2018). Taciz edici denetim, yöneticilerin astlarını sözlü veya sözsüz davranışlarla sürekli olarak denetlemesidir ve bu tür davranışlar, liderin bireysel çıkarlarını, astların duygusal ve psikolojik sağlığı üzerinde hâkimiyet kurarak gerçekleştirmesini içerir (Ülbeği vd., 2014). Sosyal zayıflatma, yapıcı

kişilerarası ilişkiler geliştirme, işte başarı sağlama ve olumlu itibar kazanma gibi yetenekleri engellemeyi amaçlayan lider davranışdır (Duffy vd., 2002). Bu kavramlar, doğrudan kişisel çıkarları ifade etmese de, liderlerin zaman zaman kişisel çıkarlarını göz önünde bulundurduklarını gösteren örnekler sunar (Schmid vd., 2019).

Yıkıcı liderlik davranışları farklı biçimlerde ortaya çıkabilirken, bu davranışların bazıları özellikle liderin kişisel çıkarlarını ön planda tutması olarak kendini gösterebilir. Bu bağlamda sömürücü liderlik, örgütün kaynaklarını ve takipçilerini kendi kişisel çıkarları doğrultusunda çeşitli manipülatif stratejilerle birer araç olarak kullanması şeklinde tanımlanabilir. Bu tarz liderlik, belirli ayırt edici özelliklerle kendini göstermektedir (Schmid vd., 2019):

İlk olarak, bu tür liderler bencil davranışlar sergileyerek kişisel çıkarlarını ön planda tutar, ekip üyelerinin çabalarıyla elde edilen başarıları sahiplenir.

İkinci olarak, takipçileri yönlendirme sürecinde manipülatif stratejiler ve dolaylı baskı mekanizmaları sıkça kullanılır. Açık saldırganlıktan ziyade, başkalarını birbirine düşürme gibi örtük yöntemler tercih edilir. Ayrıca, bu baskı zaman sınırlamaları ve yüksek performans talepleriyle artırılır.

Üçüncü olarak, bu liderlik biçimi, çalışanlara ek yük ve sorumluluklar verme eğilimindedir. Takipçiler hâlihazırda yoğun bir iş yükü altındayken, liderler bu yükü dostça bir yaklaşımla artırabilirler. Ayrıca sömürücü liderler takipçilerinin gelişimini desteklemek yerine onları engelleyici bir tutum sergileyebilir. Sıkıcı veya kendi yapmak istemedikleri görevleri başkalarına devredebilir, hatta kariyer açısından potansiyel taşıyan çalışanların ilerlemesini bilinçli olarak durdurabilirler.

Sonuç olarak, sömürücü liderlik; liderin kişisel çıkarlarını önceleyerek, bencilce davranışlar sergilediği, başkalarının emeğini kendi yararına kullandığı ve takipçilerini sistematik olarak manipüle ettiği bir liderlik biçimidir. Bu tür liderler, astlarına aşırı yük bindirerek onların gelişimlerini engeller. Sömürücü liderlik, diğer liderlik yaklaşımlarından özellikle, liderin çıkarlarını merkeze alarak takipçilerini kasıtlı ve süreklilik arz eden bir şekilde kullanma yönüyle ayrılır (Schmid vd., 2019). Literatürdeki diğer olumsuz liderlik türleri ile sömürücü liderliğin benzer ve farklı yönlerine bakacak olursak;

Karanlık liderlik, liderin kişisel çıkarları doğrultusunda etik dışı davranışlar sergileyen ve genellikle narsistik ya da psikopatik özellikler taşıyan liderleri tanımlar (Doğan Kılıç, 2024). Bu bağlamda, sömürücü liderler de karanlık liderlerin sahip olduğu bu özellikleri sergileyebilir, ancak sömürücü liderlik daha özel bir şekilde, liderin kendi çıkarları için astlarını kullanma ve onları manipüle etme amacına odaklanır. Karanlık

liderlik, daha geniş bir olumsuz liderlik yelpazesinde yer alırken, sömürücü liderlik, daha özel bir sömürü ve manipülasyon sürecine yoğunlaşır (Schmid vd., 2019).

Toksik liderlik, çalışanların psikolojik ve duygusal sağlığını olumsuz etkileyen ve genellikle verimliliği düşüren bir liderlik tarzıdır. Toksik liderler, iş ortamını kasvetli hale getirir ve ekip üyelerinin motivasyonunu zayıflatır (Reyhanoğlu ve Akın, 2016). Sömürücü liderlik de toksik liderlik gibi takipçileri üzerinde olumsuz bir etki bırakır. Ancak sömürücü liderlik, yalnızca psikolojik zarar yaratmakla kalmaz, aynı zamanda potansiyeli olan takipçilerinin gelişimini engelleme ve onlara aşırı iş yüklemeye eğilimindedir. Toksik liderlikte zarar daha çok liderin genel olumsuz tavırlarından kaynaklanırken, sömürücü liderlik, takipçilerin sürekli olarak kendi çıkarları doğrultusunda kullanılması ve sömürülmesi şeklinde kendini gösterir (Schmid vd., 2019).

Otokratik liderlik, liderin kararları takipçilerin görüşlerini almadan verdiği ve konumundan gelen gücü baskı ya da zor kullanarak uyguladığı bir liderlik tarzıdır (Telli vd., 2012). Otokratik lider mutlak hâkimiyet kurmayı amaçlarken, sömürücü lider çıkarlarına hizmet edecek ortamı yaratmak için takipçilerini dostane davranışlar aracılığıyla manipüle eder. Dolayısıyla iki liderlik tarzı benzer otoriter temellere dayansa da amaç ve yöntem bakımından farklılaşır (Schmid vd., 2019).

Narsistik liderlik, örgütün kazandığı her türlü başarıyı ve itibarı kendisinin hak ettiği düşüncesinde olan, kendi başına hareket ederek kendisini çok özel hisseden diğerlerinden de kendisine hayranlık bekleyen liderlik türüdür (Stein, 2013'den Akt. Yıldız Yalçın, 2025). Narsistik liderlik, daha çok liderin kendisini yüceltmesi ve başkalarından hayranlık beklemesi ile öne çıkarken, sömürücü liderlik, başkalarını sistematik bir şekilde kullanma ve onların kaynaklarını kendi çıkarları doğrultusunda sömürme üzerine yoğunlaşır (Schmid vd., 2019).

Sonuç olarak, sömürücü liderlik, diğer yıkıcı liderlik türlerinden özellikle liderin kişisel çıkarlarını gerçekleştirmek adına takipçilerini bilinçli, sistematik ve stratejik yollarla kullanması yönüyle ayrılır. Karanlık, toksik veya narsistik liderlik türleri genellikle liderin kişilik özellikleri ve olumsuz davranışları etrafında şekillenirken, sömürücü liderlik, bu özellikleri araca dönüştürerek takipçilerin kaynaklarını kendi amaçları doğrultusunda planlı biçimde sömürmeye odaklanır. Bu bağlamda, sömürücü liderlik, yalnızca zarar verici değil, aynı zamanda çıkar odaklı ve amaçsal bir yönelimle yapılandırılmış bir liderlik biçimi olarak öne çıkmaktadır (Schmid vd., 2019).

2.2. Örgütsel Yabancılaşma

2.2.1. Yabancılaşma Kavramı ve Tanımı

Yabancılaşma kavramı, Latince’de “alienatio” adından ve “alienaner” fiilinden türetilmiştir. Birinci kullanımda, bir şeyin sahipliğini bir başkasına bırakmak; ikinci kullanımda ise iki durum arasındaki çözülme ya da ayrılma anlamındadır (Elma, 2003). İngilizce’de "alienation" kelimesinin karşılığı olarak kullanılan kavram, "uzaklaştırma", "yerini değiştirme" anlamlarına gelmektedir (Gök, 2020). Türkçe’deki "yabancı" kelimesi ise Arapça kökenli "ğareeb" kelimesinden türetilmiştir. "Ğareeb" kelimesi, "yabancı" veya "bilinmeyen" anlamlarındadır. Bu kelime Osmanlı Türkçesi’nde "yabancı" biçiminde yerleşmiş ve dilimize de bu anlamda geçmiştir (Doğan, 2011).

Yabancılaşma kavramını ilk olarak Hegel ifade etmiştir. Hegel’e göre yabancılaşma, bireyin doğaya yabancılaşmasıdır. Ayrıca Hegel, yabancılaşmayı insanın fiziksel varlığı ile ruhsal varlığı arasındaki mesafe olarak açıklar (Kahveci, 2015). Hegel’den sonra Marx, yabancılaşmayı kapitalist toplumlarda işçilerin kendi emeklerine yabancılaşması olarak ifade eder. Bu durum, işçilerin emeklerinin karşılığı olan ürünler üzerindeki kontrol ve anlam duygusunu kaybetmeleri anlamına gelir (Celep, 2008).

Yabancılaşma, bireylerin yaşam biçimlerinin, değerlerine ters düşen bir biçimde dönüşmesi olarak tanımlanabilir. Bu durum, aynı zamanda bireyin yaşamın öznesi olma rolünü kaybedip, yaşamın bir nesnesi haline gelmesiyle de ilişkilidir. Yabancılaşmanın bir başka yönü, bireyin kendini gerçekleştirme sürecinde, yaşamın karmaşası içinde kaybolması ve dışsal faktörlerin etkisiyle yönlendirilmesidir (Şimşek vd., 2006).

Batı düşüncesinde yabancılaşma kavramı, Eski Ahit’te yer alan putlara tapma olgusu çerçevesinde ele alınmıştır. İnsanlar kendi elleriyle yarattıkları nesnelere kutsal kabul ederek yaşamlarına dair kişisel özelliklerini ve duygularını bunlara yansıtırlar. Bu süreç, bireylerin sahip oldukları potansiyel ve yeteneklerin farkına varamamalarıyla sonuçlanmakta ve kendilerine karşı yabancılaşmalarına neden olmaktadır (Bayhan, 1995).

Yabancılaşma, toplum içerisindeki bireylerin, kendi davranışlarıyla elde etmek istedikleri sonuçlara ne ölçüde ulaşabildiklerine dair inançları olarak da tanımlanmaktadır (Aldemir, 1983). Şimşek vd. (2006) görüşleri şu şekildedir:

- Yabancılaşma, insanın doğasında bulunan ve bireylerin sosyal çevreleriyle olan ilişkileriyle doğrudan bağlantılı bir olgudur.
- Modern yabancılaşmada, birey ile çevresi arasındaki hızla değişen güç dinamikleri belirleyici bir rol oynar.

- Yabancılaşma, rekabet, kıskançlık, itaatsizlik ve saldırganlık gibi olgularla insan ilişkilerini şekillendirebilmektedir.

2.2.2. Seeman'ın Perspektifinden Yabancılaşma

Seeman'a göre yabancılaşma, bireyin içinde bulunduğu toplumsal ya da örgütsel yapıda kendi davranışları üzerinde etkisinin olmadığını hissetmesi, yaptığı işin anlamını sorgulaması, kendisini çevresinden ve kendi benliğinden uzaklaşmış olarak algılaması durumudur (Seeman, 1959). Yabancılaşma, bireylerin gereksinimleri, amaçları ve ilişkileriyle içinde buldukları toplumun değerleri arasındaki bağın zayıflaması ve/veya tamamen kopması olarak tanımlanabilir (Yüksel, 2014).

Modern toplumlarda, bireylerin toplumsal normlar ve değerlere olan bağlılıklarının zayıflaması belirginleşir. Bu durum, bireylerin toplumsal yapıda yaşanan değişimlere uyum sağlamada zorlanmalarına ve bunun sonucunda da yabancılaşmalarına yol açar (Kurtulmuş ve Karabıyık, 2016). Seeman, yabancılaşmayı teorik bir kavram olarak bırakmayıp, somut ve ölçülebilir hale getirmiştir. Ona göre yabancılaşma, beş ana boyutta ortaya çıkar: güçsüzlük, anlamsızlık, yalıtılmışlık, normsuzluk ve kendine yabancılaşma (Ünsal, 2018).

Güçsüzlük, bireylerin yaşamlarına etki eden şartlar üzerinde kontrol sağlayamaması, eylemlerinin düşüncelerinden farklı sonuçlar vermesi ve sonuç olarak hayatında gerçekleşen olaylar üzerindeki denetimi kaybetmesi olarak açıklanabilir (Akar, 2025). Bireyin hayatının kendisi dışındaki güçlerce yönlendirildiğine ve kendi eylemleriyle hayatına yön verebileceği düşüncesinden uzaklaşmasıdır (Erjem, 2005).

Anlamsızlık, bireyin eylemlerinin sonuçlarını öngörememesi ya da bu eylemlerin kişisel ve toplumsal bağlamda anlamını yitirmesi durumudur. Birey bir amaca ulaşma konusunda ne kadar belirsizlik yaşarsa, hayatını o denli anlamsız hisseder. Bu, özellikle mesleki roller, eğitim, siyasi katılım gibi alanlarda belirginleşebilir (Ünsal, 2018).

Normsuzluk, bireylerin toplum tarafından belirlenmiş başarı kriterlerini sağlamak için toplumsal normların dışında hareket etmesi olarak tanımlanabilir (Tolan, 1996). Toplumun belirlediği değer ve kuralların bireye anlamlı gelmemesi düşüncesi de kuralsızlığı ortaya koymaktadır (Akar, 2025). Normsuzluk, bireysel ve toplumsal düzeyde çözülme, yozlaşma veya topluma uyum sağlayamama gibi olgularla ilişkilendirilir (Elma, 2003).

Yalıtılmışlık, bireyin toplumun baskın değerlerinden, normlarından ve sosyal gruplarından duygusal ve düşünsel olarak uzaklaşmasıdır. Toplumsal bağların zayıflaması,

bireyin toplumla özdeşleşmesini zorlaştırır ve birey kendisini sosyal olarak izole hisseder. Bu durum, sosyal bütünleşmenin zayıflaması ve bireysel yalnızlıkla doğrudan ilişkilidir (Kurtulmuş ve Karabıyık, 2016). Yalıtılmışlık veya soyutlanma, bireyin sosyal çevresinden uzaklaşması ya da diğer kişilerle kurduğu ilişkileri sınırlandırması şeklinde tanımlanır. Bu durum, bireyin içsel psikolojik süreçlerinden kaynaklanabileceği gibi, dış çevresel koşulların etkisiyle de ortaya çıkabilir (Halaçoğlu, 2008).

Kendine yabancılaşma bireyin eylemlerinin, değerleri ve arzuları ile uyumlu olmaması halidir (Başaran, 2004). Birey, kendi istek ve amaçlarından uzaklaşarak, dışsal ödüllere bağlı davranışlar sergiler ve kendi hareketlerini “kendine ait değilmiş” gibi hisseder. Bu süreçte birey, iş veya toplumsal rolleriyle ilişkisinde derin bir kopukluk yaşar (Aydın, 2016).

2.2.3. Örgütsel Yabancılaşma

Örgütsel yabancılaşma, çalışanlar arasında gözlemlenen bir isteksizlik durumu olarak tanımlanabilir. Bireyin potansiyelini işe yansıtamaması, bireysel yetkinliğin anlamlı çıktılara dönüşmemesi ve çalışanın örgütsel kültürü benimseyememesi olarak da ifade edilebilir (Polat ve Yavaş, 2012).

Örgütsel yabancılaşma, bireyin örgüt içindeki pozisyonuna ilişkin yaşadığı hayal kırıklıkları temelinde de ele alınabilir. Bu bağlamda, bireylerin yetki ve otorite kullanımı, örgütteki statüleri, kariyer gelişimi olanaklarına erişimleri, üst yönetim tarafından fark edilme ve değer görme beklentileri gibi alanlarda karşılaştıkları yetersizlikler, çalışanlarda tatminsizlik yaratmakta; bu da yabancılaşma sürecini tetiklemektedir (Yıldız, 2019).

Seeman (1959) tarafından ortaya konulan yabancılaşma, bireyin örgüt içindeki rolüne ve çevresine ilişkin anlam yitimini ve kopukluk hissini içermektedir. Örgütsel yabancılaşma, bireyin işine yönelik ilgisinin azalması ve örgütün hedefleriyle duygusal bağ kuramaması sonucunda ortaya çıkmaktadır (Elma, 2003).

2.2.3.1. Örgütsel Yabancılaşmanın Nedenleri

Çalışanların örgütle olan bağlarının zayıflamasına neden olan örgütsel yabancılaşma, çeşitli bireysel ve yapısal etmenlerin bir araya gelmesiyle ortaya çıkmaktadır. Özellikle bireyin yaptığı işin sonuçları üzerinde doğrudan etkisini görememesi, motivasyon kaybına ve işe yönelik anlam duygusunun azalmasına yol açmaktadır. Bunun yanı sıra, katı hiyerarşik düzenlerin ve otoriter yönetim tarzlarının

hâkim olduğu örgütlerde çalışanlar, karar alma süreçlerinden dışlanmakta ve bu durum, aidiyet duygularının zedelenmesine neden olmaktadır (Eryılmaz, 2010).

Aşırı kuralcılığın hâkim olduğu ya da tam aksine, kurumsal çerçevenin belirsiz olduğu ortamlarda da çalışanlar kendilerini güvensiz ve değersiz hissedebilir. Fiziksel çalışma koşullarının yetersizliği, meslektaşlardan beklenen sosyal destek ve empati düzeyinin düşük olması da bireyde yabancılaşmayı derinleştirir. Ayrıca, örgüt içi iletişimin yetersiz olması, yönetici-çalışan ilişkilerinde yaşanan çatışmalar, yüksek düzeyde iş stresi ve kapalı bir örgütsel iklim, bu süreci daha da pekiştirmektedir (Salihoğlu, 2014).

Bu bağlamda, örgütsel yabancılaşma; yapısal özellikler, yönetsel uygulamalar, iş ortamının kalitesi ve bireysel deneyimlerin etkileşimi sonucunda şekillenen çok boyutlu bir olgudur (Eryılmaz, 2010).

Şimşek vd. (2006) örgüt içindeki yönetim tarzının; örgütün büyüklüğünün; çalışanların deneyimlerinin; örgüt içindeki bilgi paylaşımının; iş bölümü ve uzmanlaşmanın; fiziksel ortamın yetersizliğinin ve bireysel tutumların örgütsel yabancılaşmaya neden olabileceğini ortaya koymuşlardır.

2.2.3.2. Örgütsel Yabancılaşmanın Sonuçları

Örgütsel yabancılaşmanın davranışsal sonuçları, sosyal çevreden uzaklaşma, genel hayata ve insan ilişkilerine karşı kayıtsızlık, toplumsal normlara duyarsızlık ve değer çatışmaları gibi bireyde doğrudan gözlenebilen tepkisel davranışlar ve bireyin işe karşı olan motivasyonunun azalması, görevlerine yönelik ilgisinin zayıflaması ve yalnızca dışsal ödüller için çalışmaya yönelmesi gibi dolaylı olarak gözlemlenebilen ve genellikle tutumsal düzeyde kendini gösteren olumsuz davranışlar olarak gözlenebilmektedir. Ayrıca, bireylerin sorumluluktan kaçınma eğiliminde olmaları ve karar alma süreçlerinde pasif kalmaları da örgütsel yabancılaşmanın davranışsal yansımaları arasında yer almaktadır (Minibaş, 1993).

Yabancılaşma yaşayan bireyler, görevlerini yalnızca zorunluluk olarak algılamaya başlar, bu da örgütsel motivasyonun zayıflamasına neden olur. Bu durum, iş süreçlerinde verimsizliğe, görev ihmallerine ve kalite kayıplarına yol açar. Özellikle eğitim gibi hizmet temelli sektörlerde, hizmetin niteliğinde düşüş gözlenmesi kaçınılmaz hâle gelir (Eryılmaz, 2010).

Çalışanlar, kendilerini örgütün bir parçası olarak görmediklerinde, kurumun hedeflerine katkıda bulunma istekleri azalır. Bu da kurum içi iş birliğini, takım ruhunu ve

aidiyet duygusunu zedeler. Ekip çalışmasının yerini bireysel çıkarlar alabilir. (Ceylan ve Sulu, 2010).

Örgüte yabancılaşan bireyler, uzun vadeli kariyer planlarını aynı kurum bünyesinde gerçekleştirmekten vazgeçer. Bu da insan kaynakları yönetimi açısından sürdürülebilirlik sorunları yaratır. Sürekli yaşanan personel değişimi, kurumsal belleğin kaybına, yeni personelin adaptasyon sürecinde yaşadığı zorluklara ve iş yükü dağılımında dengesizliklere neden olur (Susskind ve Susskind, 2015).

Örgütsel yabancılaşmanın süreklilik kazanması durumunda, kurum kültüründe çözülme meydana gelir. Paylaşılan değerlerin, hedeflerin ve anlam dünyasının silikleşmesiyle birlikte, örgüt içindeki normatif yapı zayıflar. Bu da yalnızca bugünü değil, örgütün gelecekteki stratejik yönelimlerini de olumsuz etkileyen bir tehdit hâline gelir (Erel, 2004).

2.3. Örgütsel Erdemlilik

2.3.1. Erdem ve Örgütsel Erdemlilik Kavramları

Erdem kavramı, farklı kültür ve dillerde benzer ama anlam yönünden zengin karşılıklar bulmuştur. İngilizce’de ‘virtue’, Latince’de ‘virtus’, Yunanca’da ‘arete’ ve Arapça’da ‘fazilet’ sözcükleri bu kavramla ilişkilidir (Say, 2022). Latince’de bu terim hem ‘mükemmellik’ (Söyleyici, 2022) hem de ‘insanın sahip olması gereken nitelikler’ (Özvatan, 2019) anlamlarını taşırken; Grekçe’de, bireyin sahip olduğu potansiyeli en iyi şekilde ortaya koyması şeklinde yorumlanmaktadır (Kotbaş, 2018). Bu çerçevede değerlendirildiğinde, erdem; kişinin kendini gerçekleştirme, yeteneklerini ortaya koyabilmesi ve bu içsel gelişimi yaşamına yansıtabilmesi olarak tanımlanabilir (MacIntyre, 2019).

Antik Yunan düşüncesinde erdem, kişinin yerine getirmesi gereken davranışları en mükemmel biçimde gerçekleştirme yetisi olarak anlaşılırken, Homeros'un eserlerinde bu kavram ‘üstünlük’ gibi daha geniş anlama sahiptir. Bu bağlamda, erdem aynı zamanda bireyin kendi potansiyelini en üst düzeye çıkarma yönündeki içsel isteği ve çabası olarak da değerlendirilebilir (Ocak, 2011).

Aristoteles erdemi, insan doğasına özgü niteliklerin eylemler aracılığıyla en yetkin biçimde sergilenmesi olarak tanımlarken, bu durumu davranışsal mükemmellik ile ilişkilendirmiştir. Sokrates ise erdemi öğrenilebilir ve öğretilen bir bilgi biçiminde değerlendirmiş; erdemsizliği ise bilgi eksikliğinden kaynaklanan bir durum olarak

görmüştür. Bu bakış açısına göre, yalnızca aklını etkin biçimde kullanan bireyler erdemli olabilirler (Bakır, 2020).

Farabi, erdemi ahlaki ve akli yönleriyle ele almış, ahlaki erdemleri namus, doğruluk, adalet gibi bireysel tutumlar; akli erdemleri ise bilgelik, zekâ ve sağduyu gibi zihinsel yetkinlikler olarak sınıflandırmıştır. Farabi'ye göre bir davranışın erdem olarak kabul edilebilmesi için yalnızca bireyin değil, toplumun da yararına olması gerekir (Büyüközkar, 2020).

Örgütsel erdemlilik; bireysel davranışların sosyal yapıda nasıl biçimlendiğini, değerler sistemini ve bu değerlerin kurumsal düzeyde nasıl sürdürüldüğünü kapsamaktadır. Erdemli davranışların kurumsal yapıda yerleşik hale gelmesi, bu sürecin temelini oluşturur. Bu bağlamda örgütsel erdemliliği tanımlayan üç temel unsur öne çıkmaktadır: “ahlaki iyilik”, doğru olanı temsil eden etik bir yönelimdir; “insani etki”, bireylerin ahlaki karakterlerini geliştirerek dayanıklılık kazanmalarını sağlar; “sosyal gelişim” ise bireysel çıkarların ötesinde toplumsal faydayı önceleyen bir gelişim sürecini ifade eder (Erkmen ve Esen, 2012).

Örgütsel erdemlilik, ekonomik fayda odaklı bir anlayışı değil, aynı zamanda toplumsal sorumlulukları ve etik değerleri önceleyen bir yönetim anlayışını temsil eder. Etik ilkelere dayalı bu yaklaşım; kurumların şeffaflık, adalet, güven ve sorumluluk gibi değerlere öncelik vermesini ve hem iç hem de dış paydaşlarıyla sağlıklı ilişkiler kurmasını gerekli kılar (Cameron vd., 2004).

Şener (2018) erdemlerin örgütsel yapılar üzerindeki etkilerini şu şekilde ifade eder:

- Erdemler, olumlu duygular ve pozitif tutumlarla güçlü bir ilişki içerisindedir; bu da örgüt içinde pozitif bir atmosferin oluşmasını sağlar.
- Psikolojik ve fiziksel iyilik haliyle ilişkili olan erdemli davranışlar, çalışanların işlerine odaklanmalarını ve kararlılıkla çalışmalarını kolaylaştırır.
- Zaman içinde erdemlerin kurumsal kaynakları artırdığı; geri bildirim, çeşitlilik ve öğrenme gibi süreçlere katkı sunduğu gözlemlenmektedir.
- Erdemli davranışların çalışanlar arasında yayılması, örgütsel verimliliği ve işlevselliği artırıcı bir etki yaratmaktadır.

Daha geniş bir perspektiften değerlendirildiğinde, örgütsel erdemlilik; bireylerin öz saygılarını pekiştiren, çalışanların kişisel ve mesleki gelişimlerini destekleyen ve genel olarak kurumsal refahın artışına katkı sağlayan bir yapı oluşturur. Bu doğrultuda, erdemli bir örgüt ortamı yalnızca bireysel faydayı değil, aynı zamanda toplumsal değer üretimini de önceleyen bütünsel bir gelişim anlayışını yansıtır (Söyleyici, 2022).

2.3.2. Örgütsel Erdemlilik Boyutları

Örgütsel erdemlilik, kurum içinde erdemli davranışların sistematik olarak benimsenmesini ve sürdürülebilir hâle gelmesini sağlayan bireysel eğilimler, kolektif davranış biçimleri ve yönetsel süreçleri içeren çok boyutlu bir yapıdır (Karahana ve Bülbül, 2022). Bu kavramsal çerçeve içerisinde, örgütsel erdemlilik beş temel boyut üzerinden açıklamaktadır: bağışlayıcılık, dürüstlük, iyimserlik, merhamet ve güven (Erkmen ve Esen, 2012).

Bu boyutlardan bağışlayıcılık, hataların affedilebileceğini ve önemli olanın bu hatalardan öğrenerek gelişim sağlamak olduğunu vurgular. Dürüstlük, bireylerin onurlu bir duruş sergileyerek her koşulda doğru ve etik davranışlarını anlamına gelir. İyimserlik, karşılaşılan zorluklara rağmen çözüm üretme ve başarıya ulaşma inancının sürdürülmesidir. Merhamet, bireylerin birbirlerine karşı nazik, düşünceli ve yardımsever olmalarını ifade ederken, güven ise bireyler arası saygı, incelik ve karşılıklı itimat temelinde gelişen ilişkileri temsil eder (Cameron vd., 2004).

Bu beş temel unsur, birbirini tamamlayıcı nitelikte olup, örgütsel yapının moral, motivasyon ve dayanıklılık düzeyini doğrudan etkileyen bir sistem bütünlüğü sunar. Söz konusu erdemlilik boyutlarının herhangi birinde yaşanacak eksiklik, örgüt içi etkileşimlerin niteliğini zayıflatabilir ve kurumsal performansı olumsuz etkileyebilir (Erkmen ve Esen, 2012).

Örgütlerin erdemli bir yapıya sahip olması, toplumsal düzeyde kabul görmeleri ve itibar kazanmaları açısından da belirleyici bir faktördür. Örgütsel erdemlilik, yalnızca içsel paydaşlar için değil; topluma karşı da sorumluluk bilinciyle hareket eden bir kurum kimliği yaratır. Böylece, uzun vadeli ve sürdürülebilir başarı sağlanabilir (Torlak, 2008).

Erdemli bir örgüt kültürü, sadece bireyler arası ilişkileri değil, aynı zamanda genel örgütsel iklimi de dönüştürür. Dürüstlük, toplumsal sorumluluk ve karşılıklı anlayış gibi pozitif davranışların ön plana çıktığı bu ortamlarda, etik ihlallerin görülme sıklığı azalır. Hiyerarşik ilişkilerin yerini güvene ve samimiyete dayalı bağların aldığı bir örgüt yapısı hem sosyal dayanışmayı artırır hem de kurum içi sadakati güçlendirir (Ak ve Erol, 2021).

2.4. İlgili Araştırmalar

2.4.1. Sömürücü Liderlik Üzerine Yapılan Araştırmalar

2.4.1.1. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Sömürücü liderlik kavramı, liderlik literatürüne Schmid vd. (2019) çalışmasıyla kazandırılmıştır. Bu çalışmada kavramsallaştırılan sömürücü liderlik, liderlerin kendi çıkarlarını ön planda tutmaları ve bu doğrultuda takipçilerinin ihtiyaçlarını, katkılarını geri plana atan özgün bir liderlik biçimi olarak tanımlanmıştır. Sömürücü liderler, başkalarının çabalarıyla elde edilen başarıları kendi yararlarına kullanma, ekip üyelerinin bireysel gelişimlerini göz ardı etme ve örgütsel kaynakları kişisel amaçları doğrultusunda yönlendirme eğilimindedir (Schmid vd., 2019).

Schmid vd. (2019), çalışmalarında sömürücü liderlik ile çalışan memnuniyeti arasında negatif bir ilişki olduğunu ve bu liderlik tarzının çalışanların örgüte yönelik genel algılarında olumsuzluklara yol açarak örgütsel bağlılığı zayıflattığını ortaya koymuştur. Ayrıca, sömürücü liderliğin, çalışanların örgütsel normlara aykırı davranışlar sergileme eğilimleri –örgütsel sapma davranışları– ile pozitif yönde ilişkili olduğu belirlenmiştir. Bir diğer bulgu ise, bu liderlik biçiminin çalışan tükenmişliği ile anlamlı ve pozitif bir ilişki içerisinde olmasıdır.

Khalid ve Aftab'ın (2024) çalışmasında, çalışanların sömürücü liderlik algıları ile dikey bilgi saklama davranışları arasındaki ilişki incelenmiş; bu ilişkide algılanan iş güvencesizliği, örgütsel adaletsizlik ve düşmanca atıf önyargısı gibi değişkenlerin aracılık rolleri ele alınmıştır. Araştırma bulguları, sömürücü liderlik davranışlarına maruz kalan çalışanların, yöneticileriyle bilgi paylaşımında bulunmak yerine bilgiyi kasıtlı olarak saklama eğiliminde olduklarını göstermektedir. Çalışmada, algılanan iş güvencesizliği ve örgütsel adaletsizlik algılarının, sömürücü liderlik ile dikey bilgi saklama davranışı arasındaki ilişkide güçlü aracılık rolleri üstlendikleri saptanmıştır. Buna ek olarak, çalışmada düşmanca atıf önyargısının, sömürücü liderlik ile algılanan iş güvencesizliği arasındaki ilişkide anlamlı bir aracılık işlevi gördüğü ifade edilmiştir.

Emmerling vd. (2023), sömürücü liderliğin planlı, stratejik ve düşük düzeyde uyarılma içeren proaktif saldırganlık türleriyle benzer nitelikler taşıdığını belirtmiştir. Çalışma belirli koşullar altında bir liderlik biçiminin diğerine nasıl evrilebileceğini ve bu dönüşümün hangi takipçi davranışlarını tetikleyebileceğini açıklamaya yöneliktir.

Nie ve Wang (2025) tarafından gerçekleştirilen çalışma, sömürücü liderlik ile çalışanların etik dışı davranışları arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamaktadır. Araştırma

bulguları, sömürücü liderlik ile çalışanların etik dışı davranışları arasında anlamlı ve pozitif bir ilişki bulunduğunu ortaya koymuştur. Çalışanlar, liderlerinin manipülatif, çıkarıcı ve baskıcı tutumlarına maruz kaldıklarında, duygusal ve zihinsel kaynaklarını tüketmekte ve bu durum, onların etik kurallara bağlı kalma kapasitelerini zayıflatmaktadır.

Safi vd. (2023) çalışmalarında, uluslararası sivil toplum kuruluşlarında çalışan bireylerin algılarına göre sömürücü liderlik ile yenilikçi çalışma davranışı arasındaki ilişki ve bu ilişkide bilgi saklama davranışının aracılık rolü incelenmiştir. Araştırma bulguları, sömürücü liderliğin çalışanların bilgi saklama eğilimlerini artırdığını ve bu durumun yenilikçi çalışma davranışları üzerinde olumsuz etkiler yarattığını ortaya koymuştur. Bulgular, bilgi saklama davranışının sömürücü liderlik ile yenilikçi çalışma davranışı arasındaki ilişkide anlamlı bir aracılık işlevi gördüğünü göstermektedir.

Wang vd. (2021)'e göre, sömürücü liderlik çalışanların yenilikçi davranışlarını engellemektedir. Bu durum, çalışanların lidere ve örgüte olan duygusal bağlılık düzeyine bağlı olarak değişmektedir; çünkü bağlılığı yüksek olan çalışanlar, sömürücü davranışlara rağmen yenilikçi olma eğilimlerini bir ölçüde sürdürebilirken, bağlılığı düşük olan çalışanlar bu tür davranışlardan daha fazla olumsuz etkilenmektedir. Ayrıca, örgütlerin yüksek performanslı iş sistemleri uygulamaları bu olumsuz etkinin daha güçlü ya da daha zayıf hissedilmesinde belirleyici rol oynamaktadır.

Basaad vd. (2023) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, sömürücü liderliğin doğrudan etik olmayan örgüt yanlısı davranışı pozitif yönde etkilediği saptanmıştır. Ayrıca, sömürücü liderlik ile ahlaki kopuş arasında pozitif bir ilişki olduğunu göstermiştir. Sömürücü liderlik doğrudan etik olmayan örgüt yanlısı davranışı artırmakla birlikte, bu etkinin önemli bir kısmı ahlaki kopuş aracılığıyla gerçekleşmektedir. Sömürücü liderlik çalışanlarda ahlaki kopuşu tetikleyerek, onların örgüt yararına etik dışı davranışlarda bulunma eğilimini artırmaktadır.

Moin vd. (2022) çalışmaları, sömürücü liderlik ile astların bilgi saklama davranışı arasında pozitif bir ilişki içerisinde olduğunu göstermiştir. Yani, sömürücü liderlik uygulandığında, astların bilgi saklama eğilimleri artmaktadır. Bunun yanı sıra, astların bilgi saklama davranışının, sömürücü liderlik ile görev performansı arasındaki ilişkiye aracılık ettiği saptanmıştır. Bu durum, liderlerin sömürücü tutumlarının astlarda bilgi saklama davranışını artırarak, dolaylı yoldan görev performansını olumsuz etkilediğini ifade etmektedir.

2.4.2. Örgütsel Yabancılaşma Üzerine Yapılan Araştırmalar

2.4.2.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Kılınçoğlu ve Göksoy (2024) tarafından gerçekleştirilen çalışma, öğretmenlerin örgütsel yabancılaşma düzeylerinin genel olarak düşük, duygusal emek düzeylerinin ise orta seviyede olduğunu göstermektedir. Ayrıca araştırma, öğretmenlerin örgütsel yabancılaşma ile duygusal emek arasında olumsuz ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur.

Gökyer ve Değirmenci (2024) çalışmaları, okul müdürlerinin sosyal adalet liderliği sergileme düzeyi ile öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeyleri arasında negatif yönlü, istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir. Öte yandan, öğretmenlerin işe yabancılaşma algılarının kıdem yılı değişkenine göre anlamlı farklılıklar gösterdiği saptanmıştır. Özellikle, mesleğinde 16 yıl ve üzeri deneyime sahip öğretmenlerin, mesleğe yeni başlamış olan meslektaşlarına kıyasla işe yabancılaşma algısının daha düşük olduğu belirlenmiştir.

Çelik ve Bayar (2024) tarafından gerçekleştirilen araştırma, sinizm ile işe yabancılaşma arasındaki ilişkinin incelenmesinde iş yeri nezaketsizliğinin aracı rolünü ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırma bulguları, öğretmenlerin sahip olduğu sinizm düzeylerinin doğrudan işe yabancılaşma düzeylerini artırdığını göstermektedir.

Yılmaz Kılıçkaya (2024) tarafından kamu sektöründe yürütülen araştırmada, çalışanların örgütsel muhalefet davranışları ile işe yabancılaşma algıları arasındaki ilişki incelenmiştir. Çalışmada erkek çalışanların kadınlara kıyasla daha yüksek düzeyde işe yabancılaşma yaşadığını; evli çalışanların bekâr çalışanlara ve orta yaş grubundaki bireylerin diğer yaş gruplarına göre daha fazla işe yabancılaşma algısına sahip olduğunu göstermektedir. Araştırmanın diğer önemli sonuçları, dikey muhalefetin artmasıyla işe yabancılaşmanın azaldığını, yatay muhalefetin ise işe yabancılaşmayı artırdığını göstermektedir.

Ökdem (2024) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, öğretmenlerin işe yabancılaşma algılarında en çok güçsüzlük ve yabancılaşma alt boyutlarında “bazen” düzeyinde algı geliştirdikleri, anlamsızlık ve yalıtılmışlık boyutlarının ise daha düşük düzeyde algılandığı görülmüştür. Araştırmada öğretmenlerin işe yabancılaşma ve örgütsel sessizlik algıları arasında orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Özellikle kıdem arttıkça, öğretmenlerin işe yabancılaşma ve sessizlik algılarının da yükseldiği, deneyimli öğretmenlerin fikirlerini kurum içi paylaşmaktan kaçındıkları ve bu durumun

örgüt açısından kayıp yaratabileceği vurgulanmıştır. Ayrıca, erkek öğretmenlerin anlamsızlık ve yalıtılmışlık boyutlarında kadınlara kıyasla daha yüksek yabancılaşma algısına sahip olduğu da dikkat çekmektedir.

Karadaş ve Özgün (2023) tarafından yapılan çalışma, öğretmenlerin işe yabancılaşma alt boyutlarından güçsüzlük, anlamsızlık ve yalıtılmışlık algılarının genel olarak düşük seviyede olduğu, buna karşın okula yabancılaşma düzeyinin yüksek olduğu görülmüştür. Ayrıca, işe yabancılaşmanın cinsiyet, branş ve hizmet süresi gibi demografik değişkenler açısından anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Araştırma kapsamında örgütsel stres ile işe yabancılaşma arasında negatif yönlü, fakat anlamlı bir ilişki saptanmıştır.

Doğan ve Aslan (2022) çalışmaları, kaotik liderlik algısının, çalışanların örgütsel yabancılaşma düzeylerini anlamlı ölçüde artırdığını göstermektedir. Bunun yanı sıra, kaotik liderlik algısının örgütsel mutluluğu, örgütsel yabancılaşma aracılığıyla dolaylı ve orta derecede etkilediği belirlenmiştir. Bu durum, kaotik liderlik ortamında çalışanların artan yabancılaşma duygusunun, mutluluk algılarını olumsuz yönde etkilediğini ifade etmektedir. Ayrıca, örgütsel yabancılaşmanın örgütsel mutluluk üzerinde orta düzeyde negatif bir etkisi olduğu saptanmıştır.

Özer ve Atay (2021) tarafından yürütülen çalışmada, presenteizm (iş yerinde bulunup verimli olamama) algısında yaşanan artışın, çalışanların işe yabancılaşma düzeylerinde ve bunun alt boyutları olan güçsüzlük, anlamsızlık ve kendine yabancılaşma boyutlarında paralel bir yükselişe neden olduğunu ortaya koymuştur.

2.4.2.2. *Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar*

Fahy vd. (2024) çalışmaları, dönüşümcü liderliğin kriz koşullarında okul müdürlerinin işe yabancılaşma duygularını anlamlı biçimde azalttığını göstermiştir. Ayrıca, çalışan güveni ve ilişkisel koordinasyonun bu etkiyi güçlendiren kritik faktörler olduğu saptanmıştır.

Kakkar vd. (2023) tarafından gerçekleştirilen çalışma, uzaktan çalışma ortamlarında iş iletişimi memnuniyetinin çalışanların işe yabancılaşma düzeyi ve iş tatmini üzerindeki etkilerini incelemeyi amaçlamaktadır. Araştırma bulguları, çalışanların iş iletişiminden duyduğu memnuniyetin iş tatminiyle pozitif yönde ilişkili olduğunu, buna karşın işe yabancılaşmanın iş tatminiyle negatif yönde bir ilişki içinde bulunduğunu göstermektedir. Ayrıca, iş iletişimi memnuniyeti ile işe yabancılaşma arasında anlamlı ve negatif bir ilişki tespit edilmiştir. Çalışmada ayrıca, çalışanların iş dışı sosyal kaynaklarla (örneğin aile,

arkadaş çevresi) kurdukları ilişkilerin gücü dikkate alınmış ve bu ilişkilerin, iş iletişimi memnuniyeti ile işe yabancılaşma arasındaki negatif ilişkiyi güçlendirdiği bulunmuştur.

Dash ve Vohra (2019) tarafından gerçekleştirilen çalışma, güçlendirici liderlik sergileyen müdürlerin, öğretmenlerin kendilerini daha yetkin, daha az yabancılaşmış ve örgüte daha fazla bağlı hissetmelerine katkı sağladığını göstermektedir. İş zenginleştirme davranışları, öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeyleriyle negatif yönde ilişkilidir.

Nair ve Vohra (2010) tarafından gerçekleştirilen çalışma, bilişim teknolojileri alanında çalışan profesyonellerin işe yabancılaşma düzeylerini ve bu durumun altında yatan nedenleri incelemeyi amaçlamaktadır. Yabancılaşmanın en güçlü belirleyicileri olarak, çalışmanın birey için anlam ifade etmemesi, işin kişinin kendini ifade etmesine olanak tanımaması ve zayıf sosyal ilişkiler öne çıkmıştır.

Jesús Suárez-Mendoza ve Zoghbi-Manrique-de-Lara (2007) tarafından gerçekleştirilen çalışma, çalışanların kişi-örgüt uyumu algılarının hem örgüte, hem iş arkadaşlarına, hem de öğrencilere yönelik vatandaşlık davranışlarının anlamlı bir belirleyicisi olduğunu ortaya koymuştur. Bununla birlikte, işe yabancılaşmanın üç temel boyutu olan güçsüzlük, anlamsızlık ve kendine yabancılaşma bu ilişkide tam ya da kısmi aracılık etkisi göstermektedir. Özellikle, güçsüzlük ve anlamsızlık boyutları öğrencilere yönelik vatandaşlık davranışları üzerinde kısmi aracı rol oynarken, diğer vatandaşlık türlerinde aracılık etkisi daha belirgin olarak gözlemlenmiştir.

2.4.3. Örgütsel Erdemlilik Üzerine Yapılan Araştırmalar

2.4.3.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Keretli (2022) tarafından gerçekleştirilen araştırma, öğretmenlerin örgütsel erdemlilik algılarının genel olarak yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir. Çalışmada, okullarda örgütsel erdemliliğe yönelik mevcut uygulamalar arasında toplantı ve görüşmelerin gerçekleştirilmesi, olumlu ve seviyeli iletişimin sağlanması ile yönetimin teşvik edici tutumları yer almaktadır. Öğretmenlerin beklentileri doğrultusunda yapılması önerilen uygulamalar ise gezi ve etkinliklerin düzenlenmesi, ödüllendirme ve teşvik mekanizmalarının geliştirilmesi ve çalışanlar arasında örnek olma davranışlarının artırılması şeklindedir.

Kahveci ve Yıldırım (2022) tarafından yapılan çalışmada, örgütsel erdemliliğin öğretmenlerin iyi olma çabalarını desteklediğini ortaya koymaktadır. Ayrıca, öğretmenlerin örgütsel erdemlilik algılarının psikolojik iyi oluşlarını anlamlı şekilde yordadığı

görülmüştür. Özellikle dürüstlük, güven ve iyimserlik boyutlarının, bireylerin iyi olma halini sosyal açıdan faydalı ve iyilik amaçlı davranışlar doğrultusunda yordadığı belirtilmiştir.

Karahan ve Bülbül (2022) tarafından yapılan araştırma, örgütsel erdemlilik ve sosyal sorumluluk odaklı liderlik ile çalışan refahı arasında olumlu bir bağ olduğunu göstermektedir. Ancak bu etkinin doğrudan değil, algılanan sosyal sermaye aracılığıyla güçlendiği ortaya çıkmıştır. Yani, çalışanlar erdemli bir ortamda çalışırken, aralarındaki güven ve iş birliği duygusu yükseldikçe, kendilerini daha değerli hissederek psikolojik iyi oluş düzeyleri artmaktadır.

Akyol (2022) tarafından gerçekleştirilen çalışma, örgütsel erdemlilik ile örgütsel bağlılık arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya koymaktadır. Örgütsel erdemlilik arttıkça, çalışanların örgütsel bağlılık düzeylerinde de yükselme gözlemlenmiştir. Bunun yanı sıra, örgütsel erdemlilik algısının eğitim seviyesi ve unvan gibi demografik değişkenlere göre anlamlı farklılıklar gösterdiği tespit edilmiştir. Özellikle doktora derecesine sahip çalışanların, lisans mezunlarına kıyasla daha yüksek örgütsel erdemlilik algısına sahip olduğu ve akademik personelin örgütsel erdemlilik düzeyinin idari personele göre daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Erdem ve Merdan (2022) tarafından yapılan çalışmada, örgütsel erdemlilik algısının hem örgütsel özdeşleşme hem de örgütsel destek algılarını olumlu yönde etkilediğini ortaya koymaktadır. Ayrıca, örgütsel desteğin, örgütsel erdemlilik ile örgütsel özdeşleşme arasındaki ilişkinin oluşmasında önemli bir aracılık fonksiyonu üstlendiği tespit edilmiştir.

Yıldız ve Çetin (2021) tarafından gerçekleştirilen araştırma, okul yöneticilerinin örgütsel adalet, açık liderlik ve örgütsel erdem algılarının genel olarak yüksek düzeyde olduğunu ortaya koymaktadır. Ayrıca, açık liderlik algısı ile hem örgütsel adalet hem de örgütsel erdem algısı arasında pozitif ve orta düzeyde anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Benzer şekilde, örgütsel adalet ile örgütsel erdem algısı arasında da anlamlı ve pozitif bir ilişki tespit edilmiştir.

Akbolat vd. (2017) tarafından gerçekleştirilen araştırmanın amacı, katılımcıların örgütsel erdemlilik ve otantik liderlik algılarının orta düzeyde olduğunu, buna karşın personel güçlendirme algılarının yüksek olduğunu göstermektedir. Ayrıca, örgütsel erdemlilik, otantik liderlik ve personel güçlendirme arasında olumlu ve güçlü ilişkiler tespit edilmiştir.

2.4.3.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Singh ve Panda (2025) tarafından yürütülen bu araştırma, algılanan örgütsel erdemliliğin çalışanların dayanıklılığı ve çevikliği üzerinde anlamlı ve olumlu etkiler yarattığını ve bu kişisel kaynaklar aracılığıyla çalışanların öznel iyi oluş düzeylerinin yükseldiğini göstermiştir.

Arshad vd. (2024) çalışmaları, algılanan örgütsel erdemliliğin çalışanların yenilikçi davranışlarıyla pozitif yönde ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır. Bununla birlikte, algılanan örgütsel erdemliliğin çalışanların gelişim içinde olma düzeylerini artırdığı ve bu deneyimin, yenilikçi davranışlar üzerindeki dolaylı bir etki mekanizması olarak işlev gördüğü tespit edilmiştir.

Hur vd. (2017) tarafından gerçekleştirilen çalışma, çalışanların algıladıkları örgütsel erdemliliğin görev biçimlendirme ile pozitif yönde ilişkili olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca, örgütsel özdeşimin bu ilişki üzerinde aracılık rolü üstlendiği belirlenmiştir.

Kooshki ve Zeinabadi (2016) tarafından gerçekleştirilen çalışma, örgütsel erdemlilik, iş doyumunu üzerinde doğrudan ve anlamlı bir etkiye sahipken, iş doyumunun da örgütsel vatandaşlık davranışı üzerinde anlamlı bir doğrudan etkisi bulunmaktadır. Öte yandan, örgütsel erdemliliğin öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları üzerindeki doğrudan etkisi düşük ve istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Ancak, iş doyumunu aracılığıyla örgütsel erdemliliğin örgütsel vatandaşlık davranışlarını dolaylı olarak etkileyebileceği belirlenmiştir.

Tsachouridi ve Nikandrou (2016) tarafından gerçekleştirilen çalışma, algılanan örgütsel erdemliliğin örgütsel kendiliğindenlik ile pozitif yönde ilişkili olduğunu göstermektedir. Ayrıca, çalışanların örgütleriyle kurdukları özdeşim duygusunun bu ilişkiye anlamlı şekilde aracılık ettiği belirlenmiştir.

Cameron vd. (2004) tarafından yürütülen çalışma, çalışanların örgüte yönelik erdemlilik algıları ile hem öznel performans değerlendirmeleri hem de örgütün nesnel performans göstergeleri arasında anlamlı ve pozitif yönlü bir ilişki olduğunu ortaya koymaktadır. Bu bulgular, örgütlerde erdemli uygulamaların bulunmasının performansı destekleyici nitelikte olduğunu göstermektedir. Çalışma, özellikle ekonomik daralma ve kriz gibi zorlu çevresel koşullarda dahi, örgütsel erdemliliğin performans üzerindeki olumlu etkisinin sürdüğünü vurgulamaktadır.

III. BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırma modeli, araştırmanın evreni ve örnekleme, veri toplama araçları, veri toplama işlemi ve verilerin analizi hakkında açıklamalar yapılmıştır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, sömürücü liderlik ile örgütsel yabancılaşma ve örgütsel erdemlilik arasındaki ilişkileri incelemeyi amaçlayan nicel bir çalışmadır. Araştırmada, nicel veri toplama ve analiz yöntemlerinden, değişkenler arasındaki ilişkileri ortaya koymaya yönelik ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Nicel araştırma yöntemi, sosyal olguların nesnel verilerle ölçülmesini ve bu verilerin istatistiksel analizlerle yorumlanmasını esas almaktadır (Berber, 2017). İlişkisel tarama modeli ise, iki ya da daha fazla değişken arasındaki ortak değişim düzeyini belirlemeyi amaçlayan, neden-sonuç ilişkisi kurmadan değişkenler arasındaki yön ve kuvvetin incelendiği bir araştırma modelidir (Karasar, 2023).

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, 2023–2024 eğitim-öğretim yılında Niğde ili merkez ilçesinde bulunan resmî ilköğretim okullarında görev yapmakta olan öğretmenler oluşturmaktadır. Niğde il merkezinde 77 ilkokul ve 60 ortaokul olmak üzere toplam 137 okul bulunmaktadır. Bu okullarda görev yapan öğretmen sayısı toplamda 2.352'dir (Niğde İl Milli Eğitim Müdürlüğü, 2024). Araştırmanın örnekleme, bu evrenden basit seçkisiz örnekleme yöntemi ile belirlenen 658 öğretmenden oluşmaktadır. Basit seçkisiz örnekleme yöntemi, her bireyin örnekleme seçilme olasılığının eşit olduğu ve katılımcıların rastlantısal olarak seçildiği bir örnekleme yöntemidir (Balcı, 2022).

Araştırma örnekleminde yer alan öğretmenlerin cinsiyet, branş, mesleki kıdem ve çalıştıkları okuldaki görev süresi gibi demografik değişkenlere ilişkin frekans ve yüzde dağılımları aşağıdaki Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1*Katılımcıların Demografik Özellikleri Açısından Frekans ve Yüzde Dağılımları*

DEĞİŞKENLER	n		
	f	%	
Cinsiyet	Kadın	397	60.3
	Erkek	261	39.7
Branş	Sınıf Öğretmeni	279	42.4
	Branş Öğretmeni	379	57.6
Mesleki Kıdem	1 – 5 Yıl	109	16.6
	6 – 10 Yıl	157	23.9
	11 – 15 Yıl	144	21.9
	16 – 20 Yıl	121	18.4
	21 Yıl ve Üzeri	127	19.3
Bulunduğu	1 – 5 Yıl	235	35.7
	6 – 10 Yıl	198	30.1
Okuldaki	11 – 15 Yıl	105	16.0
	16 – 20 Yıl	60	9.1
Görev Süresi	21 Yıl ve Üzeri	60	9.1
	Toplam	658	100

Tablo 1'e göre öğretmenlerin %60.3'ü kadın, %39.7'si ise erkek katılımcılardan oluşmaktadır. Branşa göre öğretmenlerin %42.4'ü sınıf öğretmeni, %57.6'sı ise branş öğretmenidir. Mesleki kıdem değişkenine göre öğretmenlerin %16.6'sının 1–5 yıl, %23.9'unun 6–10 yıl, %21.9'unun 11–15 yıl, %18,4'ünün 16–20 yıl ve %19.3'ünün 21 yıl ve üzeri deneyime sahiptir. Bulunduğu okuldaki görev süresi değişkenine göre ise öğretmenlerin %35.7'sinin 1–5 yıl, %30.1'inin 6–10 yıl, %16.0'ının 11–15 yıl, %9.1'inin 16–20 yıl ve %9.1'inin 21 yıl ve üzeri süredir aynı okulda görev yaptığı belirlenmiştir.

3.3. Veri Toplama Yöntemi

Gerekli izinler alındıktan sonra, Niğde ili merkez ilçesinde bulunan resmî ilköğretim okullarında görev yapmakta olan 658 öğretmene, çevrim içi bir platform olan Google Forms aracılığıyla veri toplama araçları uygulanmıştır.

3.4. Araştırmada Kullanılan Ölçme Araçları

Çalışmada ölçme aracı olarak “Kişisel Bilgi Formu”, “Sömürücü Liderlik Ölçeği”, “İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İşe Yabancılaşması Ölçeği” ve “Örgütsel Erdemlilik Ölçeği” kullanılmıştır. Kullanılan tüm veri toplama araçlarına Ek-2’de yer verilmiştir.

3.4.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmaya dâhil edilen öğretmenlerin cinsiyetleri, branşları, mesleki deneyim süreleri ve görev yaptıkları okulda geçirdikleri zaman hakkında bilgi edinmek için oluşturulmuştur.

3.4.2. Sömürücü Liderlik Ölçeği

Yapılan literatür taramasında, Türkiye’de sömürücü liderlik davranışlarını ölçmek amacıyla geliştirilmiş özgün bir ölçeğin bulunmadığı tespit edilmiştir. Bu nedenle, araştırma kapsamında Schmid vd. (2019) tarafından geliştirilen “Sömürücü Liderlik Ölçeği” Türkçe’ye uyarlanarak kullanılmıştır. Ölçeğin orijinal formu 15 maddeden oluşmakta olup, beş alt boyutu bulunmaktadır. Bu alt boyutlar; Bencilce Davranma (M1, M2, M3), Baskı Yapma (M4, M5, M6), Gelişimi Engelleme (M7, M8, M9), Başarıyı Sahiplenme (M10, M11, M12) ve Manipüle Etme (M13, M14, M15) olarak sınıflandırılmıştır. Ölçek maddeleri, katılımcıların liderlerinin sömürücü liderlik davranışlarını değerlendirebilmeleri için 5’li Likert tipi derecelendirme sistemi ile hazırlanmıştır. Schmid vd. (2019) çalışmasında, ölçeğin genel güvenilirlik katsayısı $\alpha = .94$ iken, alt boyutların güvenilirlik değerleri .81 ile .88 arasında değişmektedir.

Bu çalışmada ölçeğin genel güvenilirlik katsayısı $\alpha = .821$ olarak bulunmuştur. Alt boyutlarda bazında ise güvenilirlik katsayıları: Bencilce Davranma boyutu $\alpha = .975$; Baskı Yapma boyutu $\alpha = .970$; Gelişimi Engelleme Boyutu $\alpha = .921$; Başarıyı Sahiplenme Boyutu $\alpha = .973$; Manipüle Etme boyutu $\alpha = .962$ olarak bulunmuştur.

3.4.2.1. Sömürücü Liderlik Ölçeğinin Çeviri Çalışması

Sömürücü Liderlik Ölçeğinin Türkçe’ye uyarlanması sürecine başlamadan önce, gerekli izinler alınmıştır. İzinler alındıktan sonra, çeviri çalışmaları iki aşamada gerçekleştirilmiştir. İlk aşamada, ölçek maddeleri iki farklı İngilizce öğretmeni tarafından Türkçe’ye çevrilmiş; sonrasında üçüncü bir İngilizce öğretmeni tarafından bu iki çeviri karşılaştırılarak anlam ve ifade farklılıkları giderilmiştir. İkinci aşamada ise, Türkçe’ye çevrilen maddeler iki ayrı İngilizce öğretmeni tarafından orijinal dile geri çevrilmiştir.

Yapılan değerlendirmeler sonucunda, Türkçe eviri ile orijinal ölçek arasında anlam açısından bir farklılık olmadığı belirlenmiş ve bu süreç sonunda Türkçe formun ilk taslağı oluşturulmuştur. Taslak halindeki ölçek, araştırma kapsamında yer almayan  eğitim yöneticisi, bir psikolojik danışman ve eğitim yönetimi alanında uzman iki akademisyenin görüşlerine sunulurak gerekli düzenlemeler yapılmış ve ölçeğin nihai formu oluşturulmuştur.

Ölçeğin dil geçerliliğini değerlendirmek amacıyla, 27'si kadın ve 23' erkek olmak üzere toplam 50 İngilizce ğretmeni üzerinde pilot uygulama gerçekleştirilmiştir. Pilot çalışmada katılımcılara ilk olarak ölçeğin orijinal hali, bir hafta sonra ise Türkçe uyarlaması uygulanmıştır. Dil geçerliliği için yapılan analizler sonucunda, Türkçe ölçeğin iç tutarlılık katsayısı .956 olarak bulunmuş; maddelerin toplam korelasyonları .545 ile .796 arasında değişim göstermiştir. Literatürde, iç tutarlılık katsayısının .70 ve üzeri, madde toplam korelasyonlarının ise .30 ve üzeri olması ölçekteki maddelerin güvenilirliğinin kabul edilebilir düzeyde olduğunu göstermektedir (Seçer, 2015).

3.4.2.2. Sömürücü Liderlik leğinin Uyarlamasında Verilerin Toplanması

Ölçeğin pilot uygulamasının tamamlanmasının ardından, veri toplama aşamasına geçilmiştir. Veri toplama işlemi 01.05.2025 ile 31.05.2025 tarihleri arasında, Niğde merkez ilçesinde bulunan kamuya bağlı ilk ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerden gerçekleştirilmiştir. Katılımcı sayısı belirlenirken, literatürde örneklem büyüklüğü 50 kişi olan çalışmalar çok zayıf, 100 kişi olan zayıf, 200 kişi olan orta, 300 kişi olan iyi, 500 kişi olan çok iyi ve 1000 kişi olanlar ise mkemmell olarak nitelendirildiği dikkate alınmıştır (olakoğlu ve Bykeğşi, 2014). Bu doğrultuda, açımlayıcı faktör analizi (AFA) için 324, doğrulamalı faktör analizi (DFA) için ise 334 öğretmene ölçek uygulanmıştır.

Veri setindeki değerlerin geneline göre çok küçük veya çok büyük değerlere sahip gözlemler aykırı (u/sapan) değer olarak adlandırılmaktadır. Veri setindeki diğer değerlerle karşılaştırıldığında verilere uygun olmadığı düşünülen bu gözlemler u değer olarak tanımlanır (Gürsakal, 2001'den Akt. Demiröz ve Nartgün, 2025). Bu bağlamda, çalışmada elde edilen verilerde olası u değerlerin tespiti amacıyla Z puanları hesaplanmıştır. Literatürde Z puanları için $\pm 3,29$ aralığı önerilmektedir (Tabachnick ve Fidell, 2001'den Akt. Haktanır, 2021). Bu doğrultuda, katılımcıların Z puanlarının $\pm 3,29$ aralığında olup olmadığı incelenmiş ve her iki veri setinde de bu sınırların dışında kalan herhangi bir katılımcı bulunmamıştır. Bu sonuç, veri setlerinde u değer bulunmadığını ve verilerin

analiz için uygun olduğunu göstermektedir. AFA ve DFA uygulanan öğretmenlerin demografik özelliklerine ilişkin dağılımlar Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2

AFA ve DFA Katılımcılarının Demografik Özellikleri Açısından Frekans ve Yüzde Dağılımları

DEĞİŞKENLER		AFA		DFA	
		F	%	f	%
Cinsiyet	Kadın	205	63.3	192	57.5
	Erkek	119	36.7	142	42.5
Branş	Sınıf Öğretmeni	131	40.4	148	44.3
	Branş Öğretmeni	193	59.6	186	55.7
Mesleki Kıdem	1 – 5 Yıl	54	16.7	55	16.5
	6 – 10 Yıl	79	24.4	78	23.4
	11 – 15 Yıl	67	20.7	77	23.1
	16 – 20 Yıl	60	18.5	61	18.3
	21 Yıl ve Üzeri	64	19.8	63	18.9
Bulunduğu Okuldaki	1 – 5 Yıl	112	34.6	123	36.8
	6 – 10 Yıl	100	30.9	98	29.3
Görev Süresi	11 – 15 Yıl	52	16.0	53	15.9
	16 – 20 Yıl	30	9.3	30	9.0
	21 Yıl ve Üzeri	30	9.3	30	9.0
Toplam		324	100	334	100

Tablo 2’deki verilere göre AFA’ya katılan öğretmenlerin 205’i (%63.3) kadın iken 119’u (%36.7) erkektir. Branşlarına göre öğretmenlerin, %40.4’ü sınıf öğretmeni, 59.6’sı da branş öğretmenidir. Mesleki kıdem bağlamında, öğretmenlerin %16.7’si 1-5 yıl, %24.4’ü 6-10 yıl arası, %20.7’si 11-15 yıl arası, %18.5’i 16-20 yıl arası ve %19.8’i 21 yıl ve üzeridir. Bulunduğu okuldaki görev süresine göre öğretmenlerin, %34.6’sı 1-5 yıl, %30.9’u 6-10 yıl, %16.0’ı 11-15 yıl, %9.3’ü 16-20 yıl arası ve %9.3’ü 21 yıl ve üzeridir.

Tablo 2’deki verilere göre DFA’ya katılan öğretmenlerin 192’si (%57.5) kadın iken 142’si (%42.5) erkektir. Branşlarına göre öğretmenlerin, %44.3’ü sınıf öğretmeni, %55.7’si da branş öğretmenidir. Mesleki kıdem bağlamında, öğretmenlerin %16.5’i 1-5 yıl, %23.4’ü 6-10 yıl arası, %23.1’i 11-15 yıl arası, %18.3’ü 16-20 yıl arası ve %18.9’u 21

yıl ve üzeridir. Mevcut okullarındaki görev sürelerine göre, %36.8'i 1–5 yıl, %29.3'ü 6–10 yıl, %15.9'u 11–15 yıl, %9'u 16–20 yıl ve %9'u 21 yıl ve üzeridir.

3.4.2.3. Sömürücü Liderlik Ölçeğinin Uyarlama Çalışmasında Verilerin Analizi

Araştırmada toplanan verilerin açımlayıcı faktör analizine uygunluğunu değerlendirmek amacıyla Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) örneklem yeterlilik testi ile Bartlett Küresellik Testi uygulanmıştır. Ölçeğin yapısal geçerliliğini belirlemek için AFA gerçekleştirilmiş ve elde edilen faktör yapılarının doğruluğunu test etmek amacıyla doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Ölçeğin güvenilirliğini incelemek için iç tutarlılık katsayısı (Cronbach's Alpha) katsayısı ve iki yarı test güvenilirlik katsayıları hesaplanmıştır. Faktör analizlerine geçmeden önce, maddelerin ölçeğin toplam puanları ile ilişkisini belirlemek üzere madde-toplam korelasyonları analiz edilmiştir. DFA kapsamında model uyumunu değerlendirmek amacıyla çeşitli uyum indeksleri kullanılmıştır. Bu indeksler arasında RMSEA (Root Mean Square Error of Approximation), CFI (Comparative Fit Index), GFI (Goodness of Fit Index) ve χ^2/df (Ki-kare/degrees of freedom) oranı yer almaktadır. Analizler sonucunda, ölçeğin Türkçe formunun yapı geçerliliği ve güvenilirliği desteklenmiş; bu bulgular ölçeğin geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğunu ortaya koymuştur. Veri analizinde Spss 27.0 ile Amos 24.0 yazılımlarından yararlanılmıştır.

3.4.2.4. Sömürücü Liderlik Ölçeğinin Geçerliliği

Geçerlilik, bir ölçme aracının hedeflenen özelliği ne ölçüde doğru ve tutarlı biçimde ölçtüğünü ifade eder. Literatürde en yaygın olarak incelenen geçerlilik türleri arasında kapsam geçerliliği, yapı geçerliliği ve ölçüt geçerliliği yer almaktadır (Büyüköztürk, 2017).

Bu çalışmada kapsam geçerliliğini sağlamak amacıyla, Türkçe'ye uyarlanan ölçeğin her bir maddesi alanında uzman akademisyenler tarafından değerlendirilmiş ve maddelerin kavramsal bütünlüğe uygunluğu titizlikle incelenmiştir. Yapı geçerliliğinin değerlendirilmesi için açımlayıcı faktör analizi ve doğrulayıcı faktör analizi uygulanmıştır. AFA ile ölçeğin faktör yapısı ortaya konulmuş, DFA ile ise bu yapının doğruluğu ve tutarlılığı test edilmiştir.

Ayrıca, geçerlilik kapsamında ölçeğin iç tutarlılığını destekleyen unsurlar da analiz edilmiştir. Bu bağlamda, her bir maddenin ölçek toplam puanı ile ilişkisini gösteren madde-toplam korelasyonları hesaplanmış Cronbach's Alpha iç tutarlılık katsayısı değeri incelenmiştir.

Yapılan tüm bu analizler, Sömürücü Liderlik Ölçeği'nin Türkçeye uyarlanmış formunun gerek içerik gerekse yapı düzeyinde geçerli bir ölçme aracı olduğunu ortaya koymuştur.

3.4.2.4.1. Sömürücü Liderlik Ölçeğinin Yapı Geçerliliği

Faktör analizine geçilmeden önce, ölçeğin maddelerinin düzeltilmiş madde-toplam korelasyonları incelenmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3

Madde Analizi Sonuçları

Maddeler	Düzeltilmiş Madde Toplam Korelasyonu	Maddeler	Düzeltilmiş Madde Toplam Korelasyonu
M1	.66	M9	.54
M2	.60	M10	.64
M3	.77	M11	.71
M4	.71	M12	.79
M5	.71	M13	.70
M6	.79	M14	.67
M7	.64	M15	.76
M8	.57		

Tablo 3 incelendiğinde, ölçekte yer alan 15 maddenin düzeltilmiş madde-toplam korelasyon değerlerinin .30'un üzerinde olduğu görülmektedir. Literatürde madde-toplam korelasyonunun .30 ve üzerinde olması, maddelerin ayırt edicilik gücünün yüksek olduğunu, ölçekteki benzer davranışları tutarlı biçimde ölçtüğünü ve dolayısıyla ölçeğin yapı geçerliliğinin yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir (Büyüköztürk, 2017).

Bu sonuçlar, Sömürücü Liderlik Ölçeği'nin Türkçe formunun yapı geçerliliği açısından güçlü bir yapıya sahip olduğunu ve tüm maddelerin hedeflenen psikolojik yapıyı anlamlı biçimde ölçtüğünü ortaya koymaktadır.

3.4.2.4.1.1. Sömürücü Liderlik Ölçeğinin Açımlayıcı Faktör Analizi

Faktör analizi, ölçek uyarlama çalışmalarında yapısal geçerliliği test etmek için sıkça kullanılan bir yöntemdir. Bu yöntemin amacı, çok sayıda değişkeni daha az sayıda faktör altında toplayarak ölçek yapısını kavramsal olarak ortaya koymaktır (Büyüköztürk,

2017). Can (2016) da faktör analizinin benzer maddeleri gruplandırarak alt boyutları belirlemede uygun bir yöntem olduğunu belirtmiştir.

Ölçek uyarlama sürecinde, ilk olarak açıcı faktör analizinin uygulanması, ardından farklı bir örneklem grubuyla doğrulayıcı faktör analizi gerçekleştirilerek yapının geçerliliğinin sınanması önerilmektedir (Orçan, 2018). Bu çalışmada da, orijinal ölçeğin beş faktörlü yapısının Türk kültüründe geçerliliğini test edebilmek amacıyla, DFA'dan önce AFA uygulanmıştır.

AFA uygulanmadan önce verilerin dağılımı incelenmiş ve normal dağılım koşullarının sağlandığı belirlenmiştir. Ölçekte yer alan 15 madde için Niğde ili Merkez ilçesindeki devlet okullarında görev yapan 324 öğretmenden toplanan verilerle AFA gerçekleştirilmiştir. Katılımcı sayısı belirlenirken, literatürde örneklem büyüklüğü 50 kişi olan çalışmalar çok zayıf, 100 kişi olan zayıf, 200 kişi olan orta, 300 kişi olan iyi, 500 kişi olan çok iyi ve 1000 kişi olanlar ise mükemmel olarak nitelendirildiği dikkate alınmıştır (Çolakoğlu ve Büyükekşi, 2014). Bu çalışmada, 324 katılımcıdan veri toplanmış olması, örneklem büyüklüğü açısından yeterli görülmektedir. Ayrıca Seçer (2015), ölçek uyarlama çalışmalarında yeterli örneklem büyüklüğünün elde edilen yapının güvenilirliğini artırdığını vurgulamaktadır.

Verilerin faktör analizine uygunluğunu değerlendirmek üzere Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) örneklem yeterliliği testi ve Bartlett küresellik testi uygulanmıştır. KMO katsayısının .70'in üzerinde olması uygunluk için yeterli kabul edilmektedir (Can, 2016). Araştırmada elde edilen KMO değeri .768 olarak bulunmuş ve örneklemin analiz için yeterli olduğu anlaşılmıştır. Bartlett testi sonuçları da, değişkenler arasındaki korelasyonların anlamlı olduğunu göstermiştir ($\chi^2 = 9243.651$; $sd = 105$; $p < .001$). Bu durum, korelasyon matrisinin birim matristen farklı olduğunu ve değişkenlerin birbirleriyle yeterli düzeyde ilişkili olduğunu göstermektedir. Dolayısıyla veriler, faktör analizine uygun niteliktedir.

Ölçek maddelerinin toplam varyansın %96.82'sini açıkladığı belirlenmiştir. Ayrıca, maddelerin ortak faktörler altında açıklanan varyans düzeyleri Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4*Ortak Varyans (Communalities) Değerleri*

Maddeler	Açıklanan Varyans Değeri	Maddeler	Açıklanan Varyans Değeri
M1	.98	M9	.93
M2	.97	M10	.98
M3	.97	M11	.96
M4	.97	M12	.98
M5	.97	M13	.96
M6	.96	M14	.98
M7	.93	M15	.98
M8	.94		

Tablo 4 incelendiğinde, açıklanan varyans değerlerinin .10'un üzerinde olduğu görülmektedir. Çokluk vd. (2010), bir maddenin problemlili sayılabilmesi için açıklanan varyans değerinin .10'un altında olması gerektiğini belirtmektedir. Dolayısıyla, çalışmada maddelerin tamamının ölçekle uyumlu olduğu söylenebilir. Seçer (2015), maddelerin değerlendirilmesinde yalnızca ortak varyans değerlerinin değil, aynı zamanda faktör yükleri ve faktörler üzerindeki binişikliklerin de incelenmesi gerektiğine vurgu yapmaktadır. Bu çalışmada yapılan analizlerde maddelerin binişiklik kriterlerine uyması doğrulanmış olup, maddelerin faktör yükleri Tablo 5'te sunulmuştur.

Faktör analizlerinde, anlamlı ve yorumlanabilir faktör yapılarının elde edilmesi amacıyla eksen döndürme işlemleri uygulanmaktadır. Döndürme yöntemleri, faktörler arasındaki ilişkinin varlığına göre dik ve eğik olarak iki ana kategoriye ayrılır (Brown, 2006'dan Akt. Çokluk vd., 2010). Dik döndürme yöntemleri araştırmacılar arasında yaygın olsa da, davranış bilimlerinde boyutlar arasındaki yüksek korelasyon nedeniyle eğik döndürme yöntemlerinin daha uygun olduğu belirtilmektedir (Williams vd., 2010'dan Akt. Çolakoğlu ve Büyükekşi, 2014). Bu çalışmada yapılan analizler sonucunda faktörler arasındaki ilişkinin yüksek olduğu (Tablo 5) görülmüş ve bu nedenle AFA'da eğik döndürme yöntemi kullanılmıştır.

Ayrıca, AFA öncesi veri seti incelendiğinde çarpıklık (-.127) ve basıklık (-.596) değerleri verinin normal dağılıma oldukça yakın olduğunu göstermektedir. Ortalama (\bar{x} =39.55), medyan (40.00) ve mod (43.00) değerlerinin birbirine yakınlığı ise dağılımın

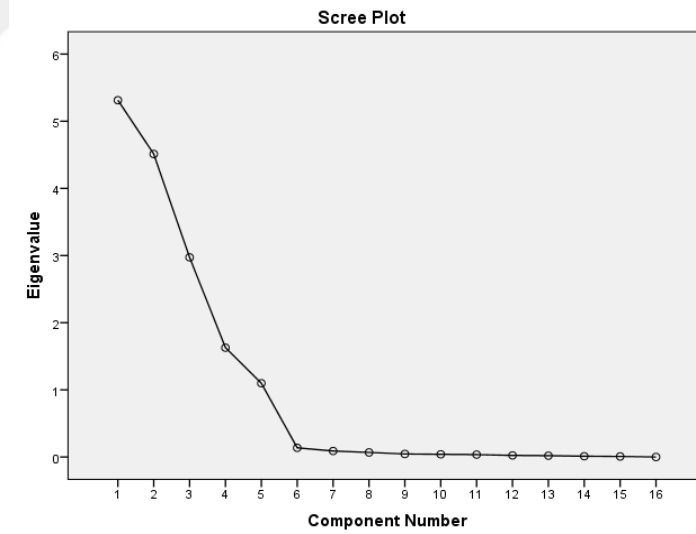
simetrik ve dengeli olduğunu desteklemektedir. Örneklem büyüklüğünün de yeterli olması nedeniyle veri seti, Açımlayıcı Faktör Analizi için uygun bulunmuştur.

Ölçek geliştirirken veya uyarlarken faktör sayısını belirlemede yaygın olarak kullanılan iki temel gösterge vardır: öz değer ve yamaç birikinti grafiği. Öz değer, her bir faktörün verideki toplam varyans içerisindeki payını gösterirken, yamaç birikinti grafiği faktörlerin öz değerlerinin görsel olarak değerlendirilmesini sağlar (Büyüköztürk, 2017).

Yamaç birikinti grafiğinde yatay eksen faktör sayısını, dikey eksen ise bu faktörlerin öz değerlerini göstermektedir. Grafikteki çizgi, faktörlerin öz değerlerine bağlı olarak aşağıya doğru bir eğilim sergiler. Bu çizgideki ani kırılma veya “diz çökmeleri” olarak adlandırılan noktalar, anlamlı faktör sayısının belirlenmesi için önemli ipuçları sunar. Özellikle çizginin yüksek hızla ve belirgin bir açıyla aşağı yönlü kırıldığı noktalar, veri setinde anlamlı bir faktör sayısının sınırını ifade eder (Büyüköztürk, 2017). Şekil 1’de faktörler ve öz değerlerine ilişkin yamaç birikinti grafiği gösterilmiştir.

Şekil 1

Yamaç Birikinti Grafiği



Şekil 1’de yer alan yamaç birikinti grafiği incelendiğinde, beşinci faktörde belirgin bir kırılma noktası görülmektedir. Bu durum, faktör sayısının beş olarak belirlenmesini desteklemektedir. Beşinci faktörden sonraki öz değerlerde anlamlı bir düşüş ve ardından yatay bir seyir izlenmiş olup, bu da ek faktörlerin modele önemli bir açıklayıcı katkı sağlamayacağını göstermektedir. Böylece, bu sonuç ölçeğin Türkçe uyarlamasında da beş faktörlü yapısının geçerliliğini doğrulamaktadır.

Faktör sayısının bu şekilde belirlenmesinin ardından, ölçek maddelerinin her bir faktör altında nasıl dağıldığı ve hangi maddelerin hangi faktörle ilişkilendiği Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5

Sömürücü Liderlik Ölçeği Açımlayıcı Faktör Analizi Sonuçları

Maddeler	1. Faktör	2. Faktör	3. Faktör	4. Faktör	5. Faktör
M4	1.003				
M6	.981				
M5	.961				
M12		1.004			
M10		1.003			
M11		.960			
M13			.995		
M14			.984		
M15			.980		
M3				.999	
M2				.985	
M1				.972	
M9					1.025
M7					.942
M8					.896
Özdeğer	5.168	3.747	2.963	1.627	1.019
Açıklanan Varyans (%)	34.46	24.98	19.75	10.85	6.79
Toplam Varyans (%)			96.82		

Tablo 5 incelendiğinde, ölçeğe ait maddelerin faktör yüklerinin yaklaşık olarak .89 ile 1.025 arasında değiştiği görülmektedir. Literatürde, faktör yüklerinin .45'in üzerinde olması iyi düzeyde kabul edilmekte; ancak bazı durumlarda bu eşik .30'a kadar indirilebilmektedir. Faktör yapısının geçerliliğini değerlendirmede, her bir maddenin yalnızca bir faktör üzerinde yüksek yük taşıması önemlidir. Eğer bir madde birden fazla faktörde yüksek yük değeri gösteriyorsa, bu değerler arasındaki farkın en az .10 olması gerekmektedir; aksi durumda madde, binişik madde olarak değerlendirilmekte ve ölçekten çıkarılması önerilmektedir (Büyüköztürk, 2017).

Tablo 5 incelendiğinde, faktör yükü .30'un altında olan veya binişik madde olarak değerlendirilebilecek herhangi bir maddeye rastlanmamıştır; bu nedenle ölçekten herhangi bir madde çıkarılmamıştır. Ayrıca faktör analizinin toplam varyans açıklama oranı %96.82 olarak belirlenmiş olup, bu yüksek oran ölçeğin yapısal bütünlüğünü güçlü bir şekilde desteklemektedir.

Elde edilen beş faktörün açıklanan varyans yüzdeleri ise sırasıyla şöyledir:

1. Faktör “Baskı Yapma” toplam varyansın %34.46’sını,
2. Faktör “Başarıyı Sahiplenme” %24.98’ini,
3. Faktör “Manipüle Etme” %19.75’ini,
4. Faktör “Bencilce Davranma” %10.85’ini,
5. Faktör “Gelişimi Engelleme” ise %6.79’unu açıklamaktadır.

Faktörlerin içeriğine bakıldığında;

- “Bencilce Davranma” boyutu, M1, M2, M3 maddelerini,
- “Baskı Yapma” boyutu, M4, M5, M6 maddelerini,
- “Gelişimi Engelleme” boyutu, M7, M8, M9 maddelerini,
- “Başarıyı Sahiplenme” boyutu, M10, M11, M12 maddelerini,
- “Manipüle Etme” boyutu ise M13, M14, M15 maddelerini içermektedir.

Bu dağılım, ölçeğin orijinal yapısıyla tam bir uyum göstermekte olup, Türkçe formunun da orijinal ölçeğin faktör yapısını başarıyla yansıttığını ortaya koymaktadır. Elde edilen sonuçlar, ölçeğin kültürel olarak farklı bir örnekleme de geçerli ve güvenilir biçimde kullanılabileceğini göstermektedir.

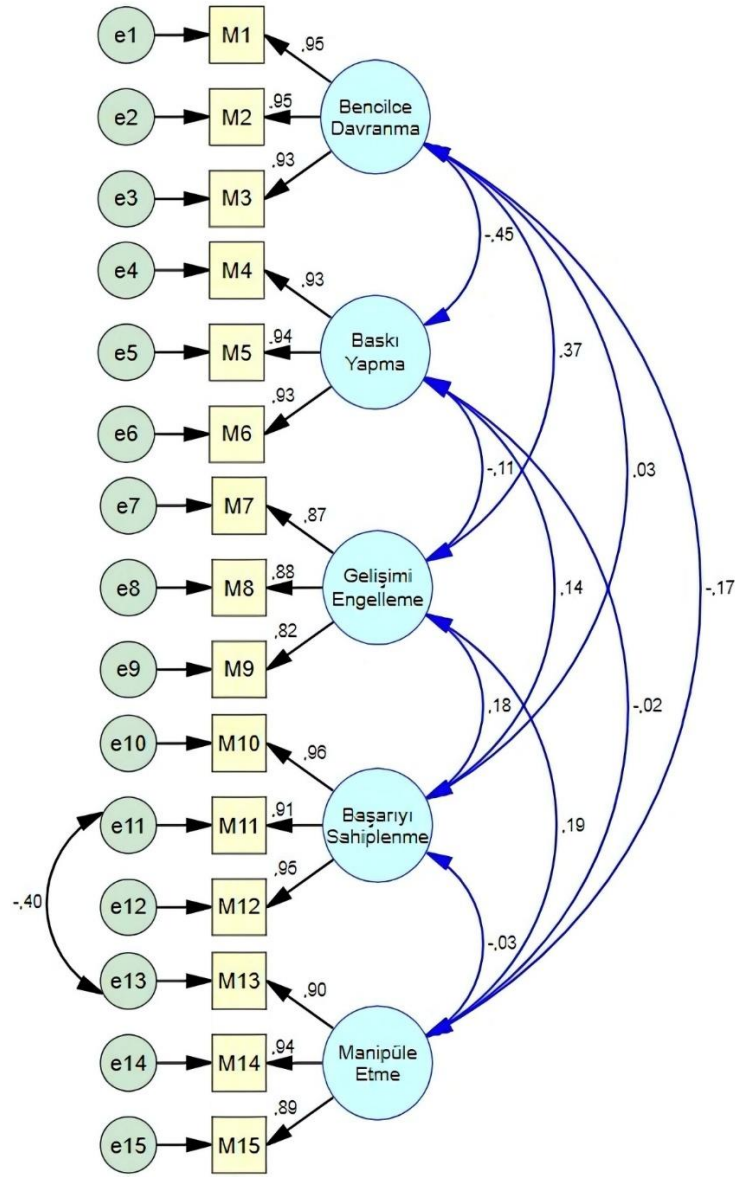
3.4.2.4.1.2. Sömürücü Liderlik Ölçeğinin Doğrulayıcı Faktör Analizi

Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA), önceden kuramsal olarak belirlenen bir faktör yapısının, elde edilen verilerle ne derece örtüştüğünü test etmek amacıyla kullanılan bir yapısal eşitlik modelleme yöntemidir. DFA, araştırmacının kuramsal çerçevede oluşturduğu modelin geçerliliğini sınamak ve yapı geçerliliğini desteklemek adına oldukça işlevsel bir analiz tekniğidir (Yaşlıoğlu, 2017).

Bu araştırmada, Sömürücü Liderlik Ölçeği’ne ilişkin açıklayıcı faktör analizi sonucunda elde edilen beş faktörlü yapının doğruluğunu test etmek amacıyla doğrulayıcı faktör analizi uygulanmıştır. Analiz sürecinde hem birinci düzey hem de ikinci düzey DFA modelleri test edilmiştir. Şekil 2’de, birinci düzey modele ait DFA modeli yer almaktadır. Şekil 3 ise ikinci düzey DFA modelini görsel olarak sunmaktadır. Her iki modele ilişkin temel uyum indeksleri Tablo 6’da özetlenmiştir.

Şekil 2

Sömürücü Liderlik Ölçeği: Birinci Düzey DFA Bulguları

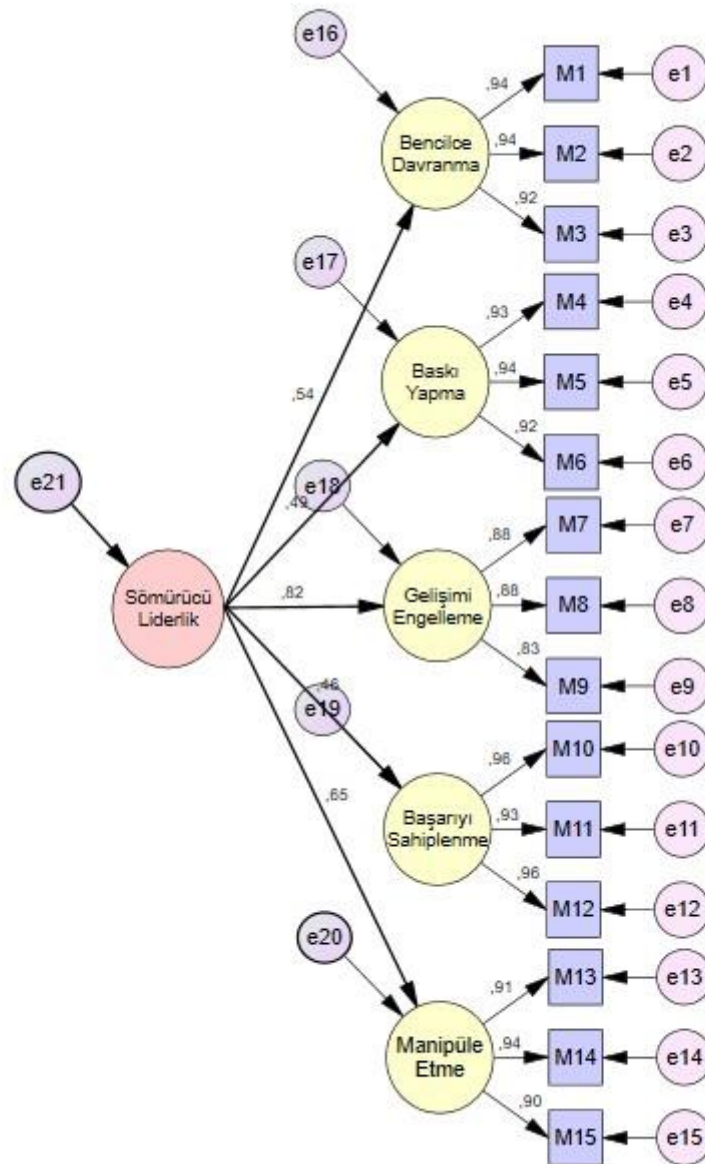


Şekil 2’de verilen birinci düzey DFA’ya göre, her bir gözlenen madde ait olduğu faktörle yüksek düzeyde anlamlı ilişkiler kurmaktadır. Standartlaştırılmış regresyon ağırlıkları (.82 ile .96) ve t değerleri (18.02 ile 37.49; $p < .01$), maddelerin faktörlerini güçlü ve anlamlı biçimde temsil ettiğini göstermektedir. Model uyumunu artırmak amacıyla bazı maddelerin hata terimleri arasında kovaryanslar tanımlanmış; örneğin M11 ve M13 maddelerine ait hata terimleri arasında anlamlı bir negatif kovaryans ($r = -.40$) belirlenmiştir. Bu tür hata kovaryansları, benzer içerikteki maddelerin sistematik olmayan

ortak varyanslarını açıklamak ve modelin genel uyum indekslerini iyileştirmek için önerilmektedir (Civelek, 2018). Tüm bu bulgular, Sömürücü Liderlik Ölçeği'nin beş faktörlü yapısının tutarlı biçimde temsil edildiğini ve her bir alt boyutun ilgili maddelerle güçlü bir biçimde ölçüldüğünü göstermekte, ölçeğin yapı geçerliliğini destekleyen güçlü kanıtlar sunmaktadır.

Şekil 3

Sömürücü Liderlik Ölçeği: İkinci Düzey DFA Bulguları



Şekil 3 incelendiğinde, her bir gözlenen değişkenin ait olduğu faktörle yüksek düzeyde anlamlı ilişkiler kurduğu görülmektedir. Maddelerin standartlaştırılmış faktör yükleri .83 ile .96 arasında değişmekte olup, tüm değerler .30'un oldukça üzerindedir; bu

durum, maddelerin faktörleri güçlü ve geçerli biçimde temsil ettiğini göstermektedir. Ayrıca t değerleri 17.99 ile 37.39 arasında değişmekte ve $p < .01$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur; bu da maddelerin kendi faktörlerine istatistiksel olarak anlamlı katkı sağladığını doğrulamaktadır. “Sömürücü Liderlik” yapısının alt faktörler üzerindeki etkileri sırasıyla Bencilce Davranma .54; Baskı Yapma .49; Gelişimi Engelleme .82; Başarıyı Sahiplenme .46; Manipüle Etme .65 olarak tespit edilmiş olup, üst yapının alt boyutlar üzerinde anlamlı etkisi olduğunu göstermektedir. Bu veriler, sömürücü liderlik yapısının istatistiksel olarak geçerli ve çok boyutlu bir yapı olduğunu desteklemektedir. Yapısal eşitlik modellemesi (YEM) sonuçlarının değerlendirilmesinde uyum iyiliği indeksleri önemli bir rol oynamaktadır (Kline, 2016). Kline (2016), örneklem büyüklüğü arttığında Ki-Kare bölü serbestlik derecesinin (χ^2/df) 3’ten küçük olmasının iyi uyumu gösterdiğini belirtirken; Hu ve Bentler (1999), $RMSEA \leq .06$ ve $SRMR \leq .08$ değerlerinin model uyumu için kabul edilebilir sınırlar olduğunu; Byrne (2010) ise GFI, AGFI, CFI ve NFI’nin .90 ve üzeri olmasının uygun uyumu temsil ettiğini ifade etmektedir.

Sömürücü Liderlik Ölçeği’nin ölçüm modeline ilişkin birinci ve ikinci düzey doğrulayıcı faktör analizleri sonucunda elde edilen uyum indeksleri Tablo 6’dadır.

Tablo 6

Sömürücü Liderlik Ölçeğine İlişkin DFA Uyum İndeksleri

Model	χ^2	χ^2/sd	RMSEA	RMR	NFI	CFI	IFI	GFI
Birinci Düzey	194.071	2.457	.066	.043	.962	.977	.977	.928
İkinci Düzey	248.46	2.89	.075	.106	.951	.968	.968	.911

Tablo 6 incelendiğinde, birinci düzey doğrulayıcı faktör analizine ait model uyum değerleri, modelin veriye oldukça iyi uyduğunu göstermektedir. $\chi^2/sd = 2.457$ değeri 3’ün altında olup kabul edilebilir uyumu işaret ederken, $RMSEA = .066$ ve $RMR = .043$ değerleri model ile gözlenen veriler arasındaki farkın oldukça az olduğunu ve modelin uygun bir uyum sağladığını göstermektedir. Ayrıca $NFI = .962$, $CFI = .977$, $IFI = .977$ ve $GFI = .928$ gibi değerler .90’ın üzerinde olup modelin iyi yapılandırıldığını ve güçlü bir yapısal geçerlik sunduğunu ortaya koymaktadır.

İkinci düzey doğrulayıcı faktör analizinde uyum değerleri birinci düzeye kıyasla biraz daha düşük olmakla birlikte genel olarak kabul edilebilir sınırlar içerisinde. $\chi^2/sd = 2.89$ ve $RMSEA = .075$ değerleri kabul edilebilir düzeyde uyumu gösterirken, $RMR = .106$ değeri örneklem büyüklüğü ve model karmaşıklığına duyarlılığı nedeniyle biraz yüksek çıkmıştır. Buna karşın $NFI = .951$, $CFI = .968$, $IFI = .968$ ve $GFI = .911$ değerleri modelin genel yapısının yeterli düzeyde desteklendiğini ve ölçüm modelinin istatistiksel olarak anlamlı bir bütünlük sunduğunu göstermektedir (Hu ve Bentler, 1999).

Bu bulgular, Sömürücü Liderlik Ölçeği'nin beş faktörlü yapısının hem birinci hem de ikinci düzey modeller bağlamında doğrulandığını ve kuramsal temele dayanan ölçüm modelinin Türk kültüründe geçerli ve güvenilir olduğunu ortaya koymaktadır.

3.4.2.4.1.3. Sömürücü Liderlik Ölçeği Güvenirlilik Analizi

Güvenirlilik, bir ölçme aracının tutarlı ve kararlı sonuçlar verme derecesini ifade eder. Bir ölçeğin güvenirliliğinin yüksek olması, ölçülen kavramın benzer koşullar altında tekrarlanabilir ve tutarlı biçimde değerlendirildiğini gösterir (Tavşancıl, 2010). Başka bir ifadeyle, güvenirlilik bir ölçme aracının ölçmek istediği özelliği tutarlı bir biçimde ölçebilme derecesidir. Aynı koşullar altında tekrarlanan ölçümler benzer sonuçlar veriyorsa, ölçme aracının güvenilir olduğu söylenebilir (Karasar, 2023).

Sömürücü Liderlik Ölçeği'nin güvenirliliğinin belirlenmesi amacıyla hem açımlayıcı hem de doğrulayıcı faktör analizi verileri için iç tutarlılık katsayısı (α) değerlerine ek olarak %27 iki yarı testi sonuçları incelenmiştir. Sömürücü Liderlik Ölçeği ve alt boyutlarına ilişkin iç tutarlılık katsayısı değeri Tablo 7'de sunulmuştur.

Tablo 7

Sömürücü Liderlik Ölçeğinin Cronbach Alpha Değerleri

	AFA (n=324)	DFA (n=334)
Sömürücü Liderlik Ölçeği	.705	.649
Bencilce Davranma	.988	.961
Baskı Yapma	.984	.953
Gelişimi Engelleme	.953	.890
Başarıyı Sahiplenme	.988	.957
Manipüle Etme	.987	.935

Tablo 7 incelendiğinde, AFA verileri için Sömürücü Liderlik Ölçeği'nin $\alpha = .705$ olarak hesaplanmıştır. Alt boyutlarda ise; "Bencilce Davranma" için .988, "Baskı Yapma"

için .984, “Gelişimi Engelleme” için .953, “Başarıyı Sahiplenme” için .988 ve “Manipüle Etme” için .987 değerleri elde edilmiştir. Bu değerler, alt boyutların oldukça yüksek bir iç tutarlılığa sahip olduğunu göstermektedir.

DFA verilerinde ise ölçeğin genel $\alpha = .649$ olarak bulunmuştur. Alt boyutlarda ise; “Bencilce Davranma” için .961, “Baskı Yapma” için .953, “Gelişimi Engelleme” için .890, “Başarıyı Sahiplenme” için .957 ve “Manipüle Etme” için .935 değerleri elde edilmiştir. Bu sonuçlar da alt boyutların yüksek güvenilirlik düzeyini doğrulamaktadır.

Cronbach Alpha katsayısı, bir ölçeğin iç tutarlılığını değerlendiren yaygın bir göstergedir. .40’ın altındaki değerler düşük, .60–.80 arası değerler iyi, .80 ve üzeri değerler ise yüksek güvenilirlik düzeyine işaret etmektedir (Özdamar, 1999). Ancak, ölçeğin çok faktörlü bir yapıya sahip olması durumunda, tüm maddelerin tek bir yapıyı ölçmemesi genel güvenilirlik katsayısının düşmesine neden olabilir. Çünkü Cronbach Alpha, tüm maddelerin aynı ölçütü değerlendirdiği varsayımına dayanmaktadır (Tavşancıl, 2010).

Sömürücü Liderlik Ölçeği, beş farklı alt boyuttan oluşmakta ve bu alt boyutlar farklı kavramsal yapıları temsil etmektedir. Bu nedenle ölçek genelinde Alpha değerinin alt boyutlara kıyasla daha düşük çıkması beklenen bir durumdur. Sonuç olarak, Sömürücü Liderlik Ölçeği’nin alt boyutları hem AFA hem de DFA verilerine göre yüksek düzeyde güvenilirlik sergilemekte; ölçek geneline ait görece düşük değer ise çok boyutlu yapısından kaynaklanmaktadır.

Ölçeğin iç geçerlilik yapısını belirlemek amacıyla, AFA ve DFA katılımcıları %27’lik alt ve %27’lik üst grup olmak üzere ikiye ayrılmıştır. Her iki grubun madde puanları arasındaki farklılıklar, bağımsız örneklem t-testi kullanılarak analiz edilmiştir. AFA için yapılan analiz sonuçları Tablo 8’de, DFA için yapılan analiz sonuçları ise Tablo 9’da sunulmuştur.

t-testi sonucunda elde edilen değerler, alt ve üst grupların ortalamaları arasındaki farkın yönünü ve anlamlılık düzeyini göstermektedir. Negatif t değerleri, alt grup ortalamalarının üst gruba göre daha düşük olduğunu; t değerinin büyüklüğünün artması ise gruplar arasındaki farkın büyüklüğünü ifade etmektedir (Büyüköztürk, 2017).

Tablo 8

AFA Katılımcılardan %27 Alt Grup ve %27 Üst Grup Madde Ortalamaları ve t-Testi Sonuçları

	Grup Türü	N	\bar{x}	Ss	Sd	t	P
Bencilce Davranma	Alt Grup	87	7.99	4.66	172	-6.419	.000
	Üst Grup	87	12.10	3.74			
Baskı Yapma	Alt Grup	87	6.13	2.62	172	-5.182	.000
	Üst Grup	87	9.10	4.67			
Gelişimi Engelleme	Alt Grup	87	6.84	1.29	172	-13.003	.000
	Üst Grup	87	10.32	2.14			
Başarıyı Sahiplenme	Alt Grup	87	5.36	2.31	172	-17.718	.000
	Üst Grup	87	12.91	3.23			
Manipüle Etme	Alt Grup	87	4.92	2.32	172	-4.674	.000
	Üst Grup	87	6.84	3.05			
Sömürücü Liderlik Ölçeği	Alt Grup	87	31.23	3.42	172	-37.476	.000
	Üst Grup	87	51.28	3.63			

Tablo 8 incelendiğinde, tüm alt boyutlar ve ölçek toplamı açısından alt grup (%27) ile üst grup (%27) arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar olduğu görülmektedir.

- “Bencilce Davranma” alt boyutunda $t(172) = -6.419, p < .001$;
- “Baskı Yapma” alt boyutunda $t(172) = -5.182, p < .001$;
- “Gelişimi Engelleme” alt boyutunda $t(172) = -13.003, p < .001$;
- “Başarıyı Sahiplenme” alt boyutunda $t(172) = -17.718, p < .001$;
- “Manipüle Etme” alt boyutunda $t(172) = -4.674, p < .001$;
- “Sömürücü Liderlik Ölçeği” $t(172) = -37.476, p < .001$.

Bu bulgular, AFA katılımcılarının %27’lik üst grubunun hem genel düzeyde hem de alt boyutlar düzeyinde sömürücü liderlik davranışlarını, %27’lik alt gruba göre daha fazla algıladığını göstermektedir. Sonuç olarak, Sömürücü Liderlik Ölçeği’nin hem genel ölçekte hem de alt boyutlar bazında yüksek madde ayırt ediciliğine sahip olduğu ve dolayısıyla ölçeğin iç geçerliliğinin güçlü biçimde desteklendiği söylenebilir.

Tablo 9

DFA Katılımcılardan %27 Alt Grup ve %27 Üst Grup Madde Ortalamaları ve t-Testi Sonuçları

	Grup Türü	N	\bar{x}	Ss	Sd	t	P
Bencilce Davranma	Alt Grup	90	7.33	4.29	178	-5.678	.000
	Üst Grup	90	10.60	3.38			
Baskı Yapma	Alt Grup	90	6.18	2.61	178	-7.579	.000
	Üst Grup	90	9.93	3.91			
Gelişimi Engelleme	Alt Grup	90	6.63	1.29	178	-12.655	.000
	Üst Grup	90	9.56	1.77			
Başarıyı Sahiplenme	Alt Grup	90	5.51	2.21	178	-13.999	.000
	Üst Grup	90	11.37	3.29			
Manipüle Etme	Alt Grup	90	5.38	2.34	178	-4.250	.000
	Üst Grup	90	6.91	2.49			
Sömürücü Liderlik Ölçeği	Alt Grup	90	31.03	2.85	178	-37.605	.000
	Üst Grup	90	48.37	3.32			

Tablo 9 incelendiğinde, tüm alt boyutlar ve ölçek toplamı açısından alt grup (%27) ile üst grup (%27) arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar olduğu görülmektedir.

- Bencilce Davranma alt boyutunda, $t(178) = -5.678$, $p < .001$;
- Baskı Yapma alt boyutunda, $t(178) = -7.579$, $p < .001$;
- Gelişimi Engelleme alt boyutunda, $t(178) = -12.655$, $p < .001$;
- Başarıyı Sahiplenme alt boyutunda, $t(178) = -13.999$, $p < .001$;
- Manipüle Etme alt boyutunda, $t(178) = -4.250$, $p < .001$;
- Sömürücü Liderlik Ölçeğinde ise, $t(178) = -37.605$, $p < .001$.

Bu bulgular, DFA katılımcılarının %27'lik üst grubunun hem genel düzeyde hem de alt boyutlar düzeyinde sömürücü liderlik davranışlarını, %27'lik alt gruba göre daha fazla algıladığını göstermektedir. Sonuç olarak, Sömürücü Liderlik Ölçeği'nin hem genel ölçekte hem de alt boyutlar bazında yüksek madde ayırt ediciliğe sahip olduğu ve dolayısıyla ölçeğin iç geçerliliğinin güçlü biçimde desteklendiği söylenebilir.

Sömürücü Liderlik Ölçeği geneli ile alt boyutları arasında var olan ilişkiye ait korelasyon katsayıları da Tablo 10'da belirtilmiştir.

Tablo 10*Faktörler Arasındaki Korelasyon Katsayıları*

	Sömürücü Liderlik Ölçeği	Bencilce Davranma	Baskı Yapma	Gelişimi Engelleme	Başarıyı Sahiplenme	Manipüle Etme
Sömürücü Liderlik Ölçeği	1					
Bencilce Davranma	.340**	1				
Baskı Yapma	.353**	-.488**	1			
Gelişimi Engelleme	.586**	.356**	-.98*	1		
Başarıyı Sahiplenme	.691**	.092*	.160**	.063	1	
Manipüle Etme	.324**	-.185**	.220**	.148**	-.036	1

$p < .01$; $p < .05$

Tablo 10 incelendiğinde, Sömürücü Liderlik Ölçeği ile alt faktörleri arasında genel olarak pozitif ve anlamlı korelasyonlar olduğu görülmektedir. Özellikle “Başarıyı Sahiplenme” faktörü, ölçekle en yüksek korelasyon değerine ($r = .691$, $p < .01$) sahipken, “Manipüle Etme” faktörünün korelasyonu en düşük düzeydedir ($r = .324$, $p < .01$). Alt faktörler arasında da anlamlı ilişkiler gözlenmekle birlikte, bazı korelasyonlar negatif veya daha düşük düzeydedir (ör. Bencilce Davranma ile Baskı Yapma $r = -.488$, $p < .01$). Bu sonuçlar, alt faktörler arasında genel bir bağlantı bulunduğunu ve ölçeğin yapısal bütünlüğünü desteklediğini göstermektedir.

3.4.3. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İşe Yabancılaşması Ölçeği

Araştırmada, ilköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenin işe yabancılaşma algılarını belirlemek amacıyla, Elma (2003) tarafından geliştirilen ve 4 boyut ile 38 maddeden oluşan “İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İşe Yabancılaşması Ölçeği” kullanılmıştır. Bu ölçek, öğretmenlerin güçsüzlük, anlamsızlık, yalıtılmışlık ve okula yabancılaşma düzeylerini ölçen dört faktörden oluşmaktadır. Ölçekte yer alan maddeler,

beşli Likert tipi bir derecelendirme sistemiyle değerlendirilmiş olup, yanıt seçenekleri (1) *Hiçbir Zaman*, (2) *Nadiren*, (3) *Bazen*, (4) *Çoğu Zaman* ve (5) *Her Zaman* şeklindedir.

Tablo 11

İşe Yabancılaşma Ölçeğindeki Maddelerin Alt Faktörlerle İlişkisi

Alt Faktör	Güçsüzlük	Anlamsızlık	Yalıtılmışlık	Okula Yabancılaşma
Madde Numarası	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10	11-12-13-14-15-16-17-18-19-20-21	22-23-24-25-26-27-28-29-30-31	32-33-34-35-36-37-38

Tablo 11, İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İşe Yabancılaşması Ölçeği'ndeki maddelerin alt faktörlerle ilişkisini göstermektedir. Ölçek dört alt faktörden oluşmaktadır: Güçsüzlük (maddeler 1–10), Anlamsızlık (maddeler 11–21), Yalıtılmışlık (maddeler 22–31) ve Okula Yabancılaşma (maddeler 32–38).

Tablo 12

İşe Yabancılaşma Ölçeğinin Boyutları Varyans Açıklama Yüzdeleri ve Cronbach Alpha Değerleri

Boyut	Açıkladığı Varyans (%)	Cronbach Alpha
Güçsüzlük	27.40	.866
Anlamsızlık	13.75	.958
Yalıtılmışlık	12.79	.962
Okula Yabancılaşma	10.19	.795
Toplam	64.13	.965

Tablo 12'ye göre, güçsüzlük boyutu toplam varyansın %27.40'ını ve $\alpha = .866$ değerini; anlamsızlık boyutu %13.75 ve $\alpha = .958$ değerini; yalıtılmışlık boyutu %12.79 ve $\alpha = .962$ değerini; okula yabancılaşma boyutu ise %10.19 ve $\alpha = .795$ değerini göstermektedir. Bu çalışmada $\alpha = .914$ olarak bulunmuştur.

3.4.4. Örgütsel Erdemlilik Ölçeği

Araştırmada, ilköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel erdemlilik düzeylerini ölçmek amacıyla, Cameron vd. (2004) tarafından geliştirilen ve Erkmen ile Esen (2012) tarafından Türkçe'ye uyarlanan "Örgütsel Erdemlilik Ölçeği" kullanılmıştır. Ölçek, öğretmenlerin "dürüstlük ve bağışlayıcılık (M6, M8, M9, M10, M11,

M12, M13, M14, M15), nezaket ve güven (M4, M5, M7), iyimserlik (M1, M2, M3)” boyutlarını ölçen toplam 15 maddeden oluşmaktadır. Ölçekte yer alan ifadeler, altı basamaklı Likert tipi bir derecelendirme ölçeğiyle değerlendirilmiştir. Katılımcılardan her bir maddeye ilişkin görüşlerini (1) Hiç Katılmıyorum ile (6) Tamamen Katılıyorum arasında değişen altı seçenek üzerinden belirtmeleri istenmiştir.

Tablo 13

Örgütsel Erdemlilik Ölçeğinin Boyutları Varyans Açıklama Yüzdeleri ve Cronbach Alpha Değerleri

Boyut	Toplam Varyans (%)	Cronbach Alpha
Dürüstlük ve Bağışlayıcılık	54.011	.927
Güven ve Nezaket	5.497	.869
İyimserlik	3.874	.819

Tablo 13’e göre, dürüstlük ve bağışlayıcılık toplam varyansın %54.01’ini ve $\alpha = .927$ değerini; güven ve nezaket %5.50 varyans ve $\alpha = .869$ değerini; iyimserlik ise %3.87 varyans ve $\alpha = .819$ değerini açıklamaktadır. Bu çalışmada $\alpha = .952$ olarak bulunmuştur.

3.5. Verilerin Analizi

Bu araştırmada elde edilen verilerin analizinde SPSS 27.0 ve AMOS 24.0 paket programları kullanılmıştır. Araştırma kapsamında toplanan veriler öncelikle betimsel istatistikler ile değerlendirilmiş, katılımcıların demografik özellikleri ile temel değişkenlere ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanarak ortaya konmuştur.

Araştırmada kullanılan ölçeklerden elde edilen verilerin normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) değerleri incelenmiştir. Literatürde çarpıklık ve basıklık değerlerinin $\pm 1,5$ arasında olması, normal dağılım için yeterli kabul edilmektedir (Çokluk vd., 2010). Tablo 14’te değişkenlere ilişkin betimsel istatistikler sunulmaktadır.

Tablo 14*Değişkenlere İlişkin Betimsel İstatistikler*

Değişken	N	Ort.	Med.	Mod	Std. Sapma	Çarpıklık	Basıklık
Sömürücü Liderlik	658	40.67	42.00	45	7.41	-.10	-.57
İşe Yabancılaşma	658	91.90	94.00	96	14.24	-.47	-.04
Örgütsel Erdemlilik	658	64.38	66.00	74	10.46	-.41	.31

Tablo 14 incelendiğinde; Sömürücü Liderlik değişkeninin ortalaması 40.67, medyanı 42.00 ve modu 45.00 olarak hesaplanmıştır Çarpıklık katsayısı -.10 ve basıklık katsayısı -.57 olup, verinin normal dağılıma yakın olduğu görülmektedir. İşe Yabancılaşma değişkeni için ortalama 91.90, medyan 94.00 ve mod 96.00 olarak bulunmuştur. Çarpıklık -.47 ve basıklık -.04 olup, veriler simetrik ve normal dağılıma uygundur. Örgütsel Erdemlilik değişkeninde ise ortalama 64.38, medyan 66.00 ve mod 74.00'dür. Çarpıklık -.41 ve basıklık .31 olup normal dağılıma uygundur.

Araştırmanın birinci, üçüncü ve beşinci alt problemleri kapsamında, öğretmenlerin sömürücü liderlik, işe yabancılaşma ve örgütsel erdemlilik düzeylerine ilişkin algıları, betimsel istatistikler (aritmetik ortalama ve standart sapma) aracılığıyla analiz edilmiştir.

İkinci, dördüncü ve altıncı alt problemler doğrultusunda, öğretmenlerin bu algılarının cinsiyet, branş, mesleki kıdem ve bulunduğu okuldaki görev süresi gibi demografik değişkenlere göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla bağımsız örneklem t-testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır. İkili gruplarda t-testi, ikiden fazla gruba sahip değişkenlerde ise ANOVA tercih edilmiştir. ANOVA sonucunda anlamlı fark tespit edildiğinde, hangi gruplar arasında fark olduğunu belirlemek için LSD (Least Significant Difference) post-hoc testi kullanılmıştır.

Yedinci alt problem kapsamında, değişkenler arasındaki ilişkileri belirlemek amacıyla Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı (r) hesaplanmıştır. Bu analizle değişkenler arasındaki doğrusal ilişkinin yönü ve gücü değerlendirilmiştir. Sekizinci alt problem kapsamında ise, sömürücü liderliğin öğretmenlerin işe yabancılaşma ve örgütsel erdemlilik düzeylerini yordama gücü basit doğrusal regresyon analizi ile incelenmiştir.

IV. BÖLÜM

BULGULAR

Bu bölümde, araştırmanın amaçları doğrultusunda ilköğretim düzeyinde görev yapan öğretmenlerden elde edilen verilerin istatistiksel analizlerine yer verilmiştir.

4.1. İlköğretim Öğretmenlerinin Sömürücü Liderlik Algılarına Yönelik Bulgular

İlköğretim öğretmenlerinin sömürücü liderlik algılarına ilişkin elde edilen bulgular Tablo 15’te verilmiştir.

Tablo 15

İlköğretim Öğretmenlerinin Sömürücü Liderlik Algıları

Alt Boyutlar	N	\bar{x}	Ss
Bencilce Davranma	658	2.96	1.32
Baskı Yapma	658	2.95	1.35
Gelişimi Engelleme	658	2.78	.74
Başarıyı Sahiplenme	658	2.74	1.3
Manipüle Etme	658	2.15	.92

Tablo 15 incelendiğinde, sömürücü liderliğin alt boyutları arasında en yüksek ortalamanın “Bencilce Davranma” boyutuna ait olduğu ($\bar{x} = 2.96$) görülmektedir. Bu boyutu sırasıyla “Baskı Yapma” ($\bar{x} = 2.95$), “Gelişimi Engelleme” ($\bar{x} = 2.78$) ve “Başarıyı Sahiplenme” ($\bar{x} = 2.74$) alt boyutları izlemektedir. En düşük ortalama ise “Manipüle Etme” alt boyutunda ($\bar{x} = 2.15$) belirlenmiştir.

4.2. İlköğretim Öğretmenlerinin Sömürücü Liderliğe Yönelik Algılarının Farklı Değişkenler Bağlamında İncelenmesi

Bu bölümde, ilköğretim öğretmenlerinin algıladıkları sömürücü liderlik davranışlarının farklı demografik değişkenlere göre anlamlı fark gösterip göstermediği incelenmiştir.

İlköğretim öğretmenlerinin sömürücü liderlik genel ve alt boyutlarına ilişkin cinsiyete göre anlamlı bir farklılık taşıyıp taşımadığını belirlemek için yapılan bağımsız örneklem t-testi sonuçları Tablo 16’da verilmiştir.

Tablo 16

İlköğretim Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre Sömürücü Liderlik Algılarının t-Testi Bulguları

Alt Boyutlar	Cinsiyet	N	\bar{x}	Ss	t-testi		
					t	df	P
Bencilce	Kadın	397	8.90	3.89	.041	656	.967
Davranma	Erkek	261	8.89	4.04			
Baskı	Kadın	397	8.94	4.00	.758	656	.449
Yapma	Erkek	261	8.70	4.13			
Gelişimi	Kadın	397	8.46	2.23	1.350	656	.177
Engelleme	Erkek	261	8.22	2.18			
Başarıyı	Kadın	397	8.30	3.96	.537	656	.592
Sahiplenme	Erkek	261	8.14	3.81			
Manipüle	Kadın	397	6.78	2.73	3.567	656	.000*
Etme	Erkek	261	6.00	2.77			

*p < .05

Tablo 16 incelendiğinde, alt boyutlarda yalnızca “Manipüle Etme” boyutunda cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur; kadın öğretmenlerin ($\bar{x} = 6.78$) erkek öğretmenlerden ($\bar{x} = 6.00$) ortalamaları daha yüksektir ($t(656) = 3.567$; $p < .05$). Diğer alt boyutlarda ise cinsiyetler arasında anlamlı fark tespit edilmemiştir.

İlköğretim öğretmenlerinin sömürücü liderlik genel ve alt boyutlarının branşa göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğine dair bağımsız örneklem t-testi sonuçları Tablo 17’de sunulmuştur.

Tablo 17

İlköğretim Öğretmenlerinin Branşlarına Göre Sömürücü Liderlik Algılarının t-Testi Bulguları

Alt Boyutlar	Branş	N	\bar{x}	Ss	t	t-testi df	P
Bencilce Davranma	Sınıf Öğretmeni	279	8.49	3.91	-2.27	656	.024*
	Branş Öğretmeni	379	9.20	3.95			
Baskı Yapma	Sınıf Öğretmeni	279	8.94	3.81	.49	656	.623
	Branş Öğretmeni	379	8.78	4.22			
Gelişimi Engelleme	Sınıf Öğretmeni	279	8.09	2.07	-2.80	656	.006*
	Branş Öğretmeni	379	8.56	2.29			
Başarıyı Sahiplenme	Sınıf Öğretmeni	279	8.41	3.62	.94	656	.348
	Branş Öğretmeni	379	8.12	4.09			
Manipüle Etme	Sınıf Öğretmeni	279	6.35	2.78	-.98	656	.327
	Branş Öğretmeni	379	6.56	2.76			

* p < .05

Tablo 17 incelendiğinde, “Bencilce Davranma” ($t(656) = -2.27$; $p < .05$) ve “Gelişimi Engelleme” ($t(656) = -2.80$; $p < .05$) alt boyutlarında branşa göre anlamlı farklılıklar bulunmaktadır. “Bencilce Davranma” boyutunda sınıf öğretmenlerinin ortalaması ($\bar{x} = 8.49$), branş öğretmenlerinin ise ($\bar{x} = 9.20$) olarak belirlenmiştir. “Gelişimi Engelleme” alt boyutunda sınıf öğretmenlerinin ortalaması ($\bar{x} = 8.09$), branş öğretmenlerinin ortalaması ise ($\bar{x} = 8.56$)’dır. Diğer alt boyutlarda branşa göre anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.

İlköğretim öğretmenlerinin sömürücü liderlik genel ve alt boyutlarının mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı fark gösterip göstermediğine dair Tek Yönlü Varyans Analizi sonuçları Tablo 18’de sunulmuştur.

Tablo 18

İlköğretim Öğretmenlerinin Mesleki Kıdemlerine Göre Sömürücü Liderlik Algılarının Tek Yönlü Varyans Analizi Bulguları

Alt Boyut	Mesleki Kıdem	N	\bar{x}	Ss	Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p
Bencilce Davranma	1-5 Yıl	109	12.43	3.15	G. Arası	1686.480	4	421.620	32.184	.000*
	6-10 Yıl	157	8.52	3.52	Grup İçi	8554.493	653	13.100		
	11-15 Yıl	144	8.04	2.98	Toplam	10240.973	657			
	16-20 Yıl	121	8.45	3.78						
	21 Yıl ve üstü	127	7.73	4.51						
Baskı Yapma	1-5 Yıl	109	8.50	4.67	G. Arası	2678.228	4	669.557	53.978	.000*
	6-10 Yıl	157	11.57	3.34	Grup İçi	8099.960	653	12.404		
	11-15 Yıl	144	9.62	3.88	Toplam	10778.188	657			
	16-20 Yıl	121	8.11	3.04						
	21 Yıl ve üstü	127	5.59	2.44						
Gelişimi Engelleme	1-5 Yıl	109	10.53	1.78	G. Arası	1164.691	4	291.173	93.148	.000*
	6-10 Yıl	157	8.78	1.74	Grup İçi	2041.224	653	3.126		
	11-15 Yıl	144	8.85	2.19	Toplam	3205.915	657			
	16-20 Yıl	121	7.18	1.79						
	21 Yıl ve üstü	127	6.54	1.12						
Başarıyı Sahiplenme	1-5 Yıl	109	13.49	2.08	G. Arası	5331.236	4	1332.809	187.154	.000*
	6-10 Yıl	157	9.62	3.42	Grup İçi	4650.304	653	7.121		
	11-15 Yıl	144	7.61	2.60	Toplam	9981.540	657			
	16-20 Yıl	121	5.38	2.36						
	21 Yıl ve üstü	127	5.46	2.38						
Manipüle Etme	1-5 Yıl	109	6.99	2.52	G. Arası	533.537	4	133.384	19.302	.000*
	6-10 Yıl	157	7.07	3.11	Grup İçi	4512.415	653	6.910		
	11-15 Yıl	144	7.22	2.63	Toplam	5045.951	657			
	16-20 Yıl	121	6.07	2.63						
	21 Yıl ve üstü	127	4.82	2.00						

* $p < .05$

Tablo 18 incelendiğinde, öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre sömürücü liderlik davranışlarını algılamalarına ilişkin tüm alt boyutlarda anlamlı farklar olduğu belirlenmiştir ($p < .05$).

Bencilce Davranma alt boyutunda, 1–5 yıl arasındaki grubun ortalaması ($\bar{x} = 12.43$; $Ss = 3.15$) en yüksek düzeydedir. Bu değeri sırasıyla 6–10 yıl ($\bar{x} = 8.52$; $Ss = 3.52$), 16–20 yıl ($\bar{x} = 8.45$; $Ss = 3.78$), 11–15 yıl ($\bar{x} = 8.04$; $Ss = 2.98$) ve 21 yıl ve üzeri kıdem ($\bar{x} = 7.73$; $Ss = 4.51$) takip etmektedir.

Baskı Yapma alt boyutunda en yüksek ortalama 6–10 yıl kıdem grubuna aittir ($\bar{x} = 11.57$; $Ss = 3.34$). Bunu 1–5 yıl ($\bar{x} = 8.50$; $Ss = 4.67$), 11–15 yıl ($\bar{x} = 9.62$; $Ss = 3.88$), 16–20 yıl ($\bar{x} = 8.11$; $Ss = 3.04$) ve 21 yıl ve üzeri ($\bar{x} = 5.59$; $Ss = 2.44$) grupları izlemektedir.

Gelişimi Engelleme alt boyutunda, 1–5 yıl kıdem grubunun ortalaması ($\bar{x} = 10.53$; $Ss = 1.78$) en yüksek değerdir. Diğer gruplar ise sırasıyla 11–15 yıl ($\bar{x} = 8.85$; $Ss = 2.19$), 6–10 yıl ($\bar{x} = 8.78$; $Ss = 1.74$), 16–20 yıl ($\bar{x} = 7.18$; $Ss = 1.79$) ve 21 yıl ve üzeri ($\bar{x} = 6.54$; $Ss = 1.12$) şeklindedir.

Başarıyı Sahiplenme alt boyutunda 1–5 yıl kıdem grubunun ortalaması ($\bar{x} = 13.49$; $Ss = 2.08$) en yüksektir. Ardından 6–10 yıl ($\bar{x} = 9.62$; $Ss = 3.42$), 11–15 yıl ($\bar{x} = 7.61$; $Ss = 2.60$), 21 yıl ve üzeri ($\bar{x} = 5.46$; $Ss = 2.38$) ve 16–20 yıl ($\bar{x} = 5.38$; $Ss = 2.36$) grupları gelmektedir.

Manipüle Etme alt boyutunda ortalamalar, 11–15 yıl ($\bar{x} = 7.22$; $Ss = 2.63$), 6–10 yıl ($\bar{x} = 7.07$; $Ss = 3.11$), 1–5 yıl ($\bar{x} = 6.99$; $Ss = 2.52$), 16–20 yıl ($\bar{x} = 6.07$; $Ss = 2.63$) ve 21 yıl ve üzeri ($\bar{x} = 4.82$; $Ss = 2.00$) şeklinde sıralanmaktadır.

Tek Yönlü Varyans Analizi, gruplar arasında genel bir farklılık olduğunu gösterse de, bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirtmemektedir. Bu nedenle, anlamlı farkların hangi mesleki kıdem grupları arasında olduğunu belirlemek amacıyla LSD testi uygulanmıştır. LSD testi, ikili grup karşılaştırmaları yaparak ortalamalar arasındaki farkların anlamlılık düzeyini ortaya koymakta ve grup farklılıklarının detaylandırılmasına olanak sağlamaktadır (Büyüköztürk, 2017). Elde edilen bulgular Tablo 19’da sunulmuştur.

Tablo 19*İlköğretim Öğretmenlerinin Mesleki Kıdemlerine Göre Sömürücü Liderlik Algılarının LSD Testi Bulguları*

Alt Boyutlar	N	\bar{x}	Mesleki Kıdem	1-5 Yıl	6-10 Yıl	11-15 Yıl	16-20 Yıl	21 Yıl ve üstü
Bencilce Davranma	109	12.43	1-5 Yıl	-				
	157	8.52	6-10 Yıl	.000*	-			
	144	8.04	11-15 Yıl	.000*	.257	-		
	121	8.45	16-20 Yıl	.000*	.874	.365	-	
	127	7.73	21 Yıl ve üstü	.000*	.070	.483	.121	-
Baskı Yapma	109	8.50	1-5 Yıl	-				
	157	11.57	6-10 Yıl	.000*	-			
	144	9.62	11-15 Yıl	.013*	.000*	-		
	121	8.11	16-20 Yıl	.393	.000*	.001*	-	
	127	5.59	21 Yıl ve üstü	.000*	.000*	.000*	.000*	-
Gelişimi Engelleme	109	10.53	1-5 Yıl	-				
	157	8.78	6-10 Yıl	.000*	-			
	144	8.85	11-15 Yıl	.000*	.729	-		
	121	7.18	16-20 Yıl	.000*	.000*	.000*	-	
	127	6.54	21 Yıl ve üstü	.000*	.000*	.000*	.005*	-
Başarıyı Sahiplenme	109	13.49	1-5 Yıl	-				
	157	9.62	6-10 Yıl	.000*	-			
	144	7.61	11-15 Yıl	.000*	.000*	-		
	121	5.38	16-20 Yıl	.000*	.000*	.000*	-	
	127	5.46	21 Yıl ve üstü	.000*	.000*	.000*	.821	-
Manipüle Etme	109	6.99	1-5 Yıl	-				
	157	7.07	6-10 Yıl	.809	-			
	144	7.22	11-15 Yıl	.488	.616	-		
	121	6.07	16-20 Yıl	.008*	.002*	.000*	-	
	127	4.82	21 Yıl ve üstü	.000*	.000*	.000*	.000*	-

*p < .05

Tablo 19'a göre LSD testi sonuçları;

Bencilce Davranma alt boyutunda, 1-5 yıl grubu, 6-10, 11-15, 16-20 ve 21 yıl ve üzeri gruplardan anlamlı düzeyde daha yüksektir (p < .05). 6-10 yıl, 11-15 yıl, 16-20 yıl ve 21 yıl ve üzeri grupları arasında anlamlı fark bulunmamaktadır (p > .05).

Baskı Yapma alt boyutunda, 6-10 yıl grubu, tüm diğer kıdem gruplarından anlamlı biçimde daha yüksektir (p < .05). 1-5 yıl grubu, 6-10 yıl ve 11-15 yıl gruplarına göre anlamlı şekilde daha düşük, ancak 21 yıl ve üzeri gruba göre daha yüksek (p < .05) ve 16-20 yıl grubuyla arasında fark yoktur (p = .393). 11-15 yıl grubu, 16-20 yıl ve 21 yıl ve

üzeri gruplarından anlamlı biçimde daha yüksektir ($p < .05$). Ayrıca, 16–20 yıl grubu da 21 yıl ve üzeri gruba göre anlamlı düzeyde daha yüksektir ($p < .05$).

Gelişimi Engelleme alt boyutunda, 1–5 yıl grubu, tüm diğer kıdem gruplarından anlamlı biçimde daha yüksektir ($p < .05$). 6–10 yıl ve 11–15 yıl grupları arasında fark yoktur ($p = .729$), ancak her ikisi de 16–20 yıl ve 21 yıl ve üzeri gruplarından anlamlı şekilde daha yüksektir ($p < .05$). Ayrıca, 16–20 yıl grubu, 21 yıl ve üzeri gruba göre anlamlı biçimde daha yüksektir ($p = .005$).

Başarıyı Sahiplenme alt boyutunda, 1–5 yıl grubu, tüm diğer gruplardan anlamlı düzeyde daha yüksektir ($p < .05$). 6–10 yıl grubu, 11–15 yıl, 16–20 yıl ve 21 yıl ve üzeri gruplardan anlamlı biçimde daha yüksektir ($p < .05$). 16–20 yıl ve 21 yıl ve üzeri öğretmen grupları arasında anlamlı fark yoktur ($p = .821$).

Manipüle Etme alt boyutunda, 1–5 yıl, 6–10 yıl ve 11–15 yıl grupları arasında fark yoktur ($p > .05$). Bu üç grup, 16–20 yıl ve 21 yıl ve üzeri gruplardan anlamlı düzeyde daha yüksektir ($p < .05$). Ayrıca, 16–20 yıl grubu da 21 yıl ve üzeri gruptan anlamlı biçimde daha yüksektir ($p < .05$).

İlköğretim öğretmenlerinin sömürücü liderlik genel ve alt boyutlarının, görev yaptıkları okullarındaki sürelerine göre anlamlı fark gösterip göstermediği Tek Yönlü Varyans Analizi ile incelenmiş ve sonuçlar Tablo 20’de verilmiştir.

Tablo 20

İlköğretim Öğretmenlerinin Okuldaki Görev Sürelerine Göre Sömürücü Liderlik Algılarının Tek Yönlü Varyans Analizi Bulguları

Alt Boyut	Okuldaki Görev Süresi	N	\bar{x}	Ss	Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p
Bencilce Davranma	1-5 Yıl	235	10.34	4.12	G. Arası	1282.693	4	320.673	23.375	.000*
	6-10 Yıl	198	8.27	3.04	Grup İçi	8958.279	653	13.719		
	11-15 Yıl	105	8.66	3.61	Toplam	10240.973	657			
	16-20 Yıl	60	9.15	4.48						
	21 Yıl ve üstü	60	5.47	3.24						
Baskı Yapma	1-5 Yıl	235	9.14	4.17	G. Arası	1851.215	4	462.804	33.854	.000*
	6-10 Yıl	198	10.46	3.81	Grup İçi	8926.974	653	13.671		
	11-15 Yıl	105	8.84	3.74	Toplam	10778.188	657			
	16-20 Yıl	60	6.30	2.44						
	21 Yıl ve üstü	60	4.92	1.78						
Gelişimi Engelleme	1-5 Yıl	235	9.31	2.30	G. Arası	691.471	4	172.868	44.894	.000*
	6-10 Yıl	198	8.78	1.96	Grup İçi	2514.444	653	3.851		
	11-15 Yıl	105	7.34	1.81	Toplam	3205.915	657			
	16-20 Yıl	60	6.87	1.38						
	21 Yıl ve üstü	60	6.53	1.05						
Başarıyı Sahiplenme	1-5 Yıl	235	10.99	3.91	G. Arası	3363.036	4	840.759	82.952	.000*
	6-10 Yıl	198	7.92	3.01	Grup İçi	6618.504	653	10.136		
	11-15 Yıl	105	5.95	2.49	Toplam	9981.540	657			
	16-20 Yıl	60	4.83	1.57						
	21 Yıl ve üstü	60	5.92	2.82						
Manipüle Etme	1-5 Yıl	235	7.18	3.16	G. Arası	374.650	4	93.663	13.093	.000*
	6-10 Yıl	198	6.76	2.48	Grup İçi	4671.301	653	7.154		
	11-15 Yıl	105	5.76	2.17	Toplam	5045.951	657			
	16-20 Yıl	60	5.32	2.54						
	21 Yıl ve üstü	60	5.13	2.06						

* $p < .05$

Tablo 20 incelendiğinde, öğretmenlerin buldukları okuldaki görev süresine göre algıladıkları sömürücü liderlik davranışlarının tüm alt boyutlarında anlamlı farklılıklar olduğu görülmektedir ($p < .05$).

Bencilce Davranma alt boyutunda, 1–5 yıl görev yapan öğretmenlerin ortalaması ($\bar{x} = 10.34$) en yüksek düzeydedir. Diğer grupların ortalamaları sırasıyla 16–20 yıl ($\bar{x} = 9.15$), 11–15 yıl ($\bar{x} = 8.66$), 6–10 yıl ($\bar{x} = 8.27$) ve 21 yıl ve üzeri ($\bar{x} = 5.47$) olarak sıralanmıştır.

Baskı Yapma alt boyutunda en yüksek ortalama 6–10 yıl görev süresine sahip öğretmenlerde ($\bar{x} = 10.46$) görülürken, bunu 1–5 yıl ($\bar{x} = 9.14$), 11–15 yıl ($\bar{x} = 8.84$), 16–20 yıl ($\bar{x} = 6.30$) ve 21 yıl ve üzeri ($\bar{x} = 4.92$) grupları takip etmektedir.

Gelişimi Engelleme alt boyutunda, 1–5 yıl grup ortalaması ($\bar{x} = 9.31$) en yüksek görülürken, bunu sırasıyla 6–10 yıl ($\bar{x} = 8.78$), 11–15 yıl ($\bar{x} = 7.34$), 16–20 yıl ($\bar{x} = 6.87$) ve 21 yıl ve üzeri ($\bar{x} = 6.53$) grupları izlemektedir.

Başarıyı Sahiplenme alt boyutunda, 1–5 yıl görev yapanların ortalaması ($\bar{x} = 10.99$) en yüksek değerdir. Diğer gruplar 6–10 yıl ($\bar{x} = 7.92$), 11–15 yıl ($\bar{x} = 5.95$), 21 yıl ve üzeri ($\bar{x} = 5.92$) ve 16–20 yıl ($\bar{x} = 4.83$) şeklinde sıralanmıştır.

Manipüle Etme alt boyutunda ortalamalar 1–5 yıl ($\bar{x} = 7.18$), 6–10 yıl ($\bar{x} = 6.76$), 11–15 yıl ($\bar{x} = 5.76$), 16–20 yıl ($\bar{x} = 5.32$) ve 21 yıl ve üzeri ($\bar{x} = 5.13$) olarak sıralanmaktadır.

Öğretmenlerin buldukları okullarında görev yaptıkları süreye göre algıladıkları sömürücü liderlik davranışlarındaki anlamlı farkın hangi görev süresi grupları arasında olduğunu belirlemek amacıyla LSD testi uygulanmıştır. Elde edilen bulgular aşağıda Tablo 21’de sunulmuştur.

Tablo 21

İlköğretim Öğretmenlerinin Okuldaki Görev Sürelerine Göre Sömürücü Liderlik Algılarının LSD Testi Bulguları

Alt Boyutlar	N	\bar{x}	Okuldaki Görev Süreleri	1-5 Yıl	6-10 Yıl	11-15 Yıl	16-20 Yıl	21 Yıl ve üstü
Bencilce Davranma	235	10.34	1-5 Yıl	-				
	198	8.27	6-10 Yıl	.000*	-			
	105	8.66	11-15 Yıl	.000*	.390	-		
	60	9.15	16-20 Yıl	.027*	.108	.411	-	
	60	5.47	21 Yıl ve üstü	.000*	.000*	.000*	.000*	-
Baskı Yapma	235	9.14	1-5 Yıl	-				
	198	10.46	6-10 Yıl	.000*	-			
	105	8.84	11-15 Yıl	.486	.000*	-		
	60	6.30	16-20 Yıl	.000*	.000*	.000*	-	
	60	4.92	21 Yıl ve üstü	.000*	.000*	.000*	.041*	-
Gelişimi Engelleme	235	9.31	1-5 Yıl	-				
	198	8.78	6-10 Yıl	.005*	-			
	105	7.34	11-15 Yıl	.000*	.000*	-		
	60	6.87	16-20 Yıl	.000*	.000*	.134	-	
	60	6.53	21 Yıl ve üstü	.000*	.000*	.011*	.353	-
Başarıyı Sahiplenme	235	10.99	1-5 Yıl	-				
	198	7.92	6-10 Yıl	.000*	-			
	105	5.95	11-15 Yıl	.000*	.000*	-		
	60	4.83	16-20 Yıl	.000*	.000*	.030*	-	
	60	5.92	21 Yıl ve üstü	.000*	.000*	.945	.063	-
Manipüle Etme	235	7.18	1-5 Yıl	-				
	198	6.76	6-10 Yıl	.107	-			
	105	5.76	11-15 Yıl	.000*	.002	-		
	60	5.32	16-20 Yıl	.000*	.000*	.304	-	
	60	5.13	21 Yıl ve üstü	.000*	.000*	.147	.707	-

* $p < .05$

Tablo 21'e göre LSD testi sonuçları;

Bencilce Davranma alt boyutunda, 1-5 yıl grubu, 6-10, 11-15, 16-20 ve 21 yıl ve üzeri gruplardan anlamlı şekilde daha yüksektir ($p < .05$). 6-10 yıl, 11-15 yıl ve 16-20 yıl grupları arasında anlamlı fark bulunmazken ($p > .05$), bu üç grup 21 yıl ve üzeri gruptan anlamlı biçimde daha yüksektir ($p < .05$).

Baskı Yapma alt boyutunda, 6-10 yıl grubu, 1-5, 11-15, 16-20 ve 21 yıl ve üzeri gruplardan anlamlı şekilde daha yüksektir ($p < .05$). 1-5 yıl grubu, 16-20 ve 21 yıl ve üzeri gruplardan daha yüksek ortalamaya sahiptir ($p < .05$), ancak 11-15 yıl grubuyla farkı anlamlı değildir ($p = .486$). 11-15 yıl grubu, 16-20 ve 21 yıl ve üzeri gruplardan anlamlı

şekilde daha yüksektir ($p < .05$). Ayrıca, 16–20 yıl grubu da 21 yıl ve üzeri gruba göre anlamlı biçimde daha yüksektir ($p < .05$).

Gelişimi Engelleme alt boyutunda, 1–5 yıl grubu, tüm diğer kıdem gruplarından anlamlı düzeyde daha yüksektir ($p < .05$). 6–10 yıl grubu, 11–15 yıl, 16–20 yıl ve 21 yıl ve üzeri gruplardan anlamlı biçimde daha yüksektir ($p < .05$). 11–15 yıl grubu, 21 yıl ve üzeri gruptan anlamlı şekilde daha yüksek, ancak 16–20 yıl grubuyla aralarında fark yoktur ($p > .05$). 16–20 yıl ve 21 yıl ve üzeri grupları arasında fark bulunmamaktadır ($p > .05$).

Başarıyı Sahiplenme alt boyutunda, 1–5 yıl grubu, tüm diğer gruplardan anlamlı şekilde daha yüksektir ($p < .05$). 6–10 yıl grubu, 11–15 yıl, 16–20 yıl ve 21 yıl ve üzeri gruplardan anlamlı olarak daha yüksektir ($p < .05$). 11–15 yıl ile 21 yıl ve üzeri gruplar arasında fark yoktur ($p = .945$). 16–20 yıl ile 21 yıl ve üzeri gruplar arasında da fark yoktur ($p = .063$).

Manipüle Etme alt boyutunda, 1–5 yıl grubu, 11–15 yıl, 16–20 yıl ve 21 yıl ve üzeri gruplardan anlamlı olarak daha yüksektir ($p < .05$). 6–10 yıl grubu da aynı şekilde bu üç gruptan anlamlı biçimde daha yüksektir ($p < .05$). 1–5 yıl ile 6–10 yıl arasında fark yoktur ($p = .107$). 11–15 yıl, 16–20 yıl ve 21 yıl ve üzeri öğretmen grupları arasında da anlamlı farklılık bulunmamaktadır ($p > .05$).

4.3. İlköğretim Öğretmenlerinin İşe Yabancılaşma Algılarına Yönelik Bulgular

İlköğretim öğretmenlerinin algılarına dayalı olarak işe yabancılaşma düzeylerine ilişkin elde edilen bulgular Tablo 22’de verilmiştir.

Tablo 22

İlköğretim Öğretmenlerinin İşe Yabancılaşma Algıları

Alt Boyutlar	N	\bar{x}	Ss
Güçsüzlük	658	2.37	1.79
Anlamsızlık	658	2.02	2.08
Yalıtılmışlık	658	2.06	1.86
Okula Yabancılaşma	658	3.67	1.43

Tablo 22 incelendiğinde, alt boyutlarda öğretmenlerin en yüksek ortalamayı okula yabancılaşma ($\bar{x} = 3.67$) boyutunda aldıkları; bunu sırasıyla güçsüzlük ($\bar{x} = 2.37$), yalıtılmışlık ($\bar{x} = 2.06$) ve anlamsızlık ($\bar{x} = 2.02$) boyutlarının izlediği görülmüştür.

4.4. İlköğretim Öğretmenlerinin İşe Yabancılaşmalarına Yönelik Algularının Farklı Değişkenler Bağlamında İncelenmesi

Bu bölümde, ilköğretim öğretmenlerinin işe yabancılaşma düzeylerinin farklı demografik değişkenler açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir.

Tablo 23'te, öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen t testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 23

İlköğretim Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre İşe Yabancılaşma Algularının t-Testi Bulguları

Alt Boyutlar	Cinsiyet	N	\bar{x}	Ss	t-testi		
					t	df	P
Güçsüzlük	Kadın	397	24.18	5.67	2.824	656	.005**
	Erkek	261	22.97	4.81			
Anlamsızlık	Kadın	397	22.61	6.80	1.962	656	.050*
	Erkek	261	21.64	5.26			
Yalıtılmışlık	Kadın	397	21.29	6.08	3.471	656	.001**
	Erkek	261	19.75	4.61			
Okula Yabancılaşma	Kadın	397	25.28	4.18	-3.309	656	.001**
	Erkek	261	26.40	4.35			

*p < .05, **p < .01

Tablo 23 incelendiğinde, öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir.

Güçsüzlük boyutunda kadın öğretmenlerin ortalaması ($\bar{x} = 24.18$), erkek öğretmenlerin ortalamasından ($\bar{x} = 22.97$) daha yüksek olup, bu fark istatistiksel olarak anlamlıdır ($t(656) = 2.824$; $p < .01$).

Anlamsızlık alt boyutunda da kadın öğretmenlerin ortalaması ($\bar{x} = 22.61$), erkek öğretmenlerden ($\bar{x} = 21.64$) yüksek bulunmuş ve bu fark anlamlı düzeydedir ($t(656) = 1.962$; $p < .05$).

Yalıtılmışlık boyutunda kadın öğretmenlerin ortalaması ($\bar{x} = 21.29$), erkek öğretmenlere göre ($\bar{x} = 19.75$) yüksek bulunmuş ve bu fark anlamlıdır ($t(656) = 3.471$; $p < .01$).

Okula yabancılaşma alt boyutunda ise erkek öğretmenlerin ortalaması ($\bar{x} = 26.40$), kadın öğretmenlerden ($\bar{x} = 25.28$) daha yüksek olup, bu fark anlamlıdır ($t(656) = -3.309$; $p < .01$).

Tablo 24'te, ilköğretim öğretmenlerinin branşlarına göre işe yabancılaşma düzeylerinde anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 24

İlköğretim Öğretmenlerinin Branşlarına Göre İşe Yabancılaşma Algularının t-Testi Bulguları

Alt Boyutlar	Branş	N	\bar{x}	Ss	t	t-testi df	P
Güçsüzlük	Sınıf Öğretmeni	279	23.73	5.86	.131	656	.896
	Branş Öğretmeni	379	23.68	5.00			
Anlamsızlık	Sınıf Öğretmeni	279	22.15	6.84	-.273	656	.785
	Branş Öğretmeni	379	22.29	5.78			
Yalıtılmışlık	Sınıf Öğretmeni	279	20.71	5.81	.119	656	.905
	Branş Öğretmeni	379	20.66	5.42			
Okula Yabancılaşma	Sınıf Öğretmeni	279	25.44	4.02	-1.451	656	.147
	Branş Öğretmeni	379	25.93	4.46			

$p > .05$

Tablo 24'te yer alan bulgular, ilköğretim öğretmenlerinin branşlarına göre işe yabancılaşma alt boyutları arasında istatistiksel bir fark olmadığını göstermektedir ($p > .05$).

Tablo 25'te, ilköğretim öğretmenlerinin işe yabancılaşma düzeylerinin mesleki kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği Tek Yönlü Varyans Analizi ile incelenmiştir.

Tablo 25

İlköğretim Öğretmenlerinin Mesleki Kıdemlerine Göre İşe Yabancılaşma Algılarının Tek Yönlü Varyans Analizi Bulguları

Alt Boyut	Mesleki Kıdem	N	\bar{x}	Ss	Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p
Güçsüzlük	1-5 Yıl	109	30.09	3.86	G. Arası	12849.352	4	3212.338	342.359	.000
	6-10 Yıl	157	26.52	2.67	Grup İçi	6127.067	653	9.383		
	11-15 Yıl	144	24.07	1.94	Toplam	18976.419	657			
	16-20 Yıl	121	21.32	2.69						
	21 Yıl ve üstü	127	16.57	3.99						
Anlamsızlık	1-5 Yıl	109	30.72	5.22	G. Arası	18096.158	4	4524.039	391.822	.000
	6-10 Yıl	157	25.01	3.33	Grup İçi	7539.648	653	11.546		
	11-15 Yıl	144	22.24	2.57	Toplam	25635.805	657			
	16-20 Yıl	121	19.26	2.86						
	21 Yıl ve üstü	127	14.32	2.72						
Yalıtılmışlık	1-5 Yıl	109	28.23	4.88	G. Arası	13241.403	4	3310.351	297.588	.000
	6-10 Yıl	157	22.55	2.57	Grup İçi	7263.936	653	11.124		
	11-15 Yıl	144	20.47	2.74	Toplam	20505.339	657			
	16-20 Yıl	121	18.99	3.34						
	21 Yıl ve üstü	127	13.73	3.15						
Okula Yabancılaşma	1-5 Yıl	109	25.00	4.04	G. Arası	662.241	4	165.560	9.505	.000
	6-10 Yıl	157	26.01	3.68	Grup İçi	11374.519	653	17.419		
	11-15 Yıl	144	27.09	3.42	Toplam	12036.760	657			
	16-20 Yıl	121	26.03	3.79						
	21 Yıl ve üstü	127	24.16	5.70						

* $p < .05$

Tablo 25 incelendiğinde, öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre işe yabancılaşma düzeylerinin tüm alt boyutlarında anlamlı farklılıklar olduğu görülmektedir ($p < .05$).

Güçsüzlük alt boyutunda, en yüksek ortalama 1–5 yıl kıdem grubuna ait öğretmenlerde ($\bar{x} = 30.09$) bulunurken, bu grubu sırasıyla 6–10 yıl ($\bar{x} = 26.52$), 11–15 yıl ($\bar{x} = 24.07$), 16–20 yıl ($\bar{x} = 21.32$) ve 21 yıl ve üzeri ($\bar{x} = 16.57$) kıdem grupları takip etmektedir.

Anlamsızlık alt boyutunda, en yüksek ortalama 1–5 yıl kıdem grubundadır ($\bar{x} = 30.72$). Bu grubu 6–10 yıl ($\bar{x} = 25.01$), 11–15 yıl ($\bar{x} = 22.24$), 16–20 yıl ($\bar{x} = 19.26$) ve 21 yıl ve üzeri ($\bar{x} = 14.32$) grupları izlemektedir.

Yalıtılmışlık alt boyutunda da benzer bir dağılım söz konusudur. 1–5 yıl kıdem grubunun ortalaması ($\bar{x} = 28.23$) en yüksek değere sahipken, sırasıyla 6–10 yıl ($\bar{x} = 22.55$),

11–15 yıl ($\bar{x} = 20.47$), 16–20 yıl ($\bar{x} = 18.99$) ve 21 yıl ve üzeri ($\bar{x} = 13.73$) gruplarının ortalamaları daha düşüktür.

Okula Yabancılaşma alt boyutunda, farklı bir eğilim gözlenmektedir. En yüksek ortalama 11–15 yıl kıdeme sahip öğretmenlerde ($\bar{x} = 27.09$) olup, ardından 6–10 yıl ($\bar{x} = 26.01$), 16–20 yıl ($\bar{x} = 26.03$), 21 yıl ve üzeri ($\bar{x} = 24.16$) ve 1–5 yıl ($\bar{x} = 25.00$) grupları gelmektedir.

Öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre işe yabancılaşma düzeylerinde ortaya çıkan bu anlamlı farkların hangi kıdem grupları arasında olduğunu belirlemek amacıyla LSD testi uygulanmıştır. Bu bağlamda elde edilen bulgular Tablo 26’da sunulmuştur.

Tablo 26

İlköğretim Öğretmenlerinin Mesleki Kıdemlerine Göre İşe Yabancılaşma Algılarının LSD Testi Bulguları

Alt Boyutlar	N	\bar{x}	Mesleki Kıdem	1-5 Yıl	6-10 Yıl	11-15 Yıl	16-20 Yıl	21 Yıl ve üstü
Güçsüzlük	109	30.09	1-5 Yıl	-				
	157	26.52	6-10 Yıl	.000*	-			
	144	24.07	11-15 Yıl	.000*	.000*	-		
	121	21.32	16-20 Yıl	.000*	.000*	.000*	-	
	127	16.57	21 Yıl ve üstü	.000*	.000*	.000*	.000*	-
Anlamsızlık	109	30.72	1-5 Yıl	-				
	157	25.01	6-10 Yıl	.000*	-			
	144	22.24	11-15 Yıl	.000*	.000*	-		
	121	19.26	16-20 Yıl	.000*	.000*	.000*	-	
	127	14.32	21 Yıl ve üstü	.000*	.000*	.000*	.000*	-
Yalıtılmışlık	109	28.23	1-5 Yıl	-				
	157	22.55	6-10 Yıl	.000*	-			
	144	20.47	11-15 Yıl	.000*	.000*	-		
	121	18.99	16-20 Yıl	.000*	.000*	.000*	-	
	127	13.73	21 Yıl ve üstü	.000*	.000*	.000*	.000*	-
Okula Yabancılaşma	109	25.00	1-5 Yıl	-				
	157	26.01	6-10 Yıl	.052	-			
	144	27.09	11-15 Yıl	.000*	.026	-		
	121	26.03	16-20 Yıl	.061	.968	.040	-	
	127	24.16	21 Yıl ve üstü	.123	.000*	.000*	.000*	-

* $p < .05$

Tablo 26’ya göre LSD testi sonuçları;

Güçsüzlük alt boyutunda 1–5 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenler, 6–10 yıl, 11–15 yıl, 16–20 yıl ve 21 yıl ve üzeri kıdem gruplarına göre anlamlı biçimde daha yüksek

güçsüzlük düzeyine sahiptir ($p < .05$). 6–10 yıl grubu, 11–15, 16–20 ve 21 yıl ve üzeri gruplardan anlamlı olarak daha yüksektir ($p < .05$). 11–15 yıl grubu, 16–20 ve 21 yıl ve üzeri gruplardan anlamlı biçimde daha yüksektir ($p < .05$). Ayrıca 16–20 yıl grubu da 21 yıl ve üzeri gruptan anlamlı düzeyde daha yüksektir ($p < .05$).

Anlamsızlık alt boyutunda 1–5 yıl grubu, diğer tüm kıdem gruplarından anlamlı düzeyde daha yüksek anlamsızlık algısına sahiptir ($p < .05$). 6–10 yıl grubu, 11–15 yıl, 16–20 yıl ve 21 yıl ve üzeri gruplardan anlamlı biçimde daha yüksektir ($p < .05$). 11–15 yıl grubu da 16–20 yıl ve 21 yıl ve üzeri gruplardan anlamlı olarak daha yüksektir ($p < .05$). Ayrıca 16–20 yıl grubu, 21 yıl ve üzeri gruba göre anlamlı biçimde daha yüksek düzeydedir ($p < .05$).

Yalıtılmışlık alt boyutunda 1–5 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin yalıtılmışlık düzeyi, diğer tüm gruplardan anlamlı şekilde daha yüksektir ($p < .05$). 6–10 yıl grubu, 11–15 yıl, 16–20 yıl ve 21 yıl ve üzeri gruplardan anlamlı olarak daha yüksektir ($p < .05$). 11–15 yıl grubu da 16–20 yıl ve 21 yıl ve üzeri gruplardan anlamlı biçimde daha yüksektir ($p < .05$). Ayrıca 16–20 yıl grubu, 21 yıl ve üzeri gruptan anlamlı düzeyde daha yüksektir ($p < .05$).

Okula Yabancılaşma alt boyutunda 11–15 yıl kıdem grubundaki öğretmenler, 1–5 yıl, 6–10 yıl, 16–20 yıl ve 21 yıl ve üzeri gruplardan anlamlı düzeyde daha yüksek okula yabancılaşma algısına sahiptir ($p < .05$). 6–10 yıl grubu, yalnızca 21 yıl ve üzeri gruptan anlamlı olarak daha yüksektir ($p < .05$); diğer gruplarla farkı anlamlı değildir ($p > .05$). 16–20 yıl grubu, 11–15 yıl ve 21 yıl ve üzeri gruplardan anlamlı düzeyde farklıdır ($p < .05$), ancak fark yönü 11–15 yıldan düşük, 21 yıldan yüksek olacak biçimdedir. 1–5 yıl grubu ile diğer gruplar arasında farklar çoğunlukla anlamsızdır ($p > .05$), yalnızca 11–15 yıl grubuna göre anlamlı düzeyde daha düşüktür ($p < .05$).

Tablo 27'de ilköğretim öğretmenlerinin işe yabancılaşma düzeylerinin, buldukları okuldaki görev sürelerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 27

İlköğretim Öğretmenlerinin Okuldaki Görev Sürelerine Göre İşe Yabancılaşma Algularının Tek Yönlü Varyans Analizi Bulguları

Alt Boyut	Okuldaki			Ss	Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p
	Görev Süreleri	N	\bar{x}							
Güçsüzlük	1-5 Yıl	235	27.48	4.49	G. Arası	9997.195	4	2499.299	181.758	.000*
	6-10 Yıl	198	24.34	3.10	Grup İçi	8979.225	653	13.751		
	11-15 Yıl	105	21.70	2.88	Toplam	18976.419	657			
	16-20 Yıl	60	19.43	3.37						
	21 Yıl ve üstü	60	14.53	3.73						
Anlamsızlık	1-5 Yıl	235	26.74	6.36	G. Arası	12470.991	4	3117.748	154.646	.000*
	6-10 Yıl	198	22.70	2.99	Grup İçi	13164.814	653	20.161		
	11-15 Yıl	105	19.70	3.01	Toplam	25635.805	657			
	16-20 Yıl	60	16.57	3.59						
	21 Yıl ve üstü	60	13.07	1.91						
Yatımlımsızlık	1-5 Yıl	235	24.61	24.61	G. Arası	9416.546	4	2354.137	138.631	.000*
	6-10 Yıl	198	20.81	20.81	Grup İçi	11088.793	653	16.981		
	11-15 Yıl	105	18.85	18.85	Toplam	20505.339	657			
	16-20 Yıl	60	16.65	16.65						
	21 Yıl ve üstü	60	12.07	12.07						
Okula Yabancılaşma	1-5 Yıl	235	25.56	3.97	G. Arası	702.047	4	175.512	10.111	.000*
	6-10 Yıl	198	26.60	3.40	Grup İçi	11334.713	653	17.358		
	11-15 Yıl	105	26.43	3.43	Toplam	12036.760	657			
	16-20 Yıl	60	25.07	4.69						
	21 Yıl ve üstü	60	22.93	6.94						

* $p < .05$

Tablo 27 incelendiğinde, öğretmenlerin buldukları okuldaki görev sürelerine göre işe yabancılaşma düzeylerinin tüm alt boyutlarında anlamlı farklılıklar olduğu görülmektedir ($p < .05$).

Güçsüzlük alt boyutunda en yüksek ortalama, 1–5 yıl görev süresine sahip öğretmenlere aittir ($\bar{x} = 27.48$). Bu grubu sırasıyla 6–10 yıl ($\bar{x} = 24.34$), 11–15 yıl ($\bar{x} = 21.70$), 16–20 yıl ($\bar{x} = 19.43$) ve 21 yıl ve üzeri ($\bar{x} = 14.53$) görev süresine sahip öğretmenler takip etmektedir.

Anlamsızlık alt boyutunda en yüksek ortalama 1–5 yıl görev süresi grubuna aittir ($\bar{x} = 26.74$). Bu grubu sırasıyla 6–10 yıl ($\bar{x} = 22.70$), 11–15 yıl ($\bar{x} = 19.70$), 16–20 yıl ($\bar{x} = 16.57$) ve 21 yıl ve üzeri ($\bar{x} = 13.07$) grupları izlemektedir.

Yalıtılmışlık alt boyutunda 1–5 yıl grubunun ortalaması ($\bar{x} = 24.61$) en yüksek değerdeyken, sırasıyla 6–10 yıl ($\bar{x} = 20.81$), 11–15 yıl ($\bar{x} = 18.85$), 16–20 yıl ($\bar{x} = 16.65$) ve 21 yıl ve üzeri ($\bar{x} = 12.07$) gruplarının ortalamaları daha düşüktür.

Okula yabancılaşma alt boyutunda en yüksek ortalama, 6–10 yıl görev süresi grubuna aittir ($\bar{x} = 26.60$). Bu grubu sırasıyla 11–15 yıl ($\bar{x} = 26.43$), 1–5 yıl ($\bar{x} = 25.56$), 16–20 yıl ($\bar{x} = 25.07$) ve 21 yıl ve üzeri ($\bar{x} = 22.93$) grupları takip etmektedir.

Öğretmenlerin buldukları okuldaki görev sürelerine göre işe yabancılaşma düzeylerinde ortaya çıkan bu anlamlı farkların, hangi görev süresi grupları arasında bulunduğunu belirlemek amacıyla LSD testi uygulanmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 28'de sunulmuştur.

Tablo 28

İlköğretim Öğretmenlerinin Okuldaki Görev Sürelerine Göre İşe Yabancılaşma Algularının LSD Testi Bulguları

Alt Boyutlar	N	\bar{x}	Okuldaki Görev Süreleri	1-5 Yıl	6-10 Yıl	11-15 Yıl	16-20 Yıl	21 Yıl ve üstü
Güçsüzlük	235	27.48	1-5 Yıl	-				
	198	24.34	6-10 Yıl	.000*	-			
	105	21.70	11-15 Yıl	.000*	.000*	-		
	60	19.43	16-20 Yıl	.000*	.000*	.000*	-	
	60	14.53	21 Yıl ve üstü	.000*	.000*	.000*	.000*	-
Anlamsızlık	235	26.74	1-5 Yıl	-				
	198	22.70	6-10 Yıl	.000*	-			
	105	19.70	11-15 Yıl	.000*	.000*	-		
	60	16.57	16-20 Yıl	.000*	.000*	.000*	-	
	60	13.07	21 Yıl ve üstü	.000*	.000*	.000*	.000*	-
Yalıtılmışlık	235	24.61	1-5 Yıl	-				
	198	20.81	6-10 Yıl	.000*	-			
	105	18.85	11-15 Yıl	.000*	.000*	-		
	60	16.65	16-20 Yıl	.000*	.000*	.001*	-	
	60	12.07	21 Yıl ve üstü	.000*	.000*	.000*	.000*	-
Okula Yabancılaşma	235	25.56	1-5 Yıl	-				
	198	26.60	6-10 Yıl	.010*	-			
	105	26.43	11-15 Yıl	.077	.739	-		
	60	25.07	16-20 Yıl	.412	.013*	.044*	-	
	60	22.93	21 Yıl ve üstü	.000*	.000*	.005*	.005*	-

* $p < .05$

Tablo 28'e göre LSD testi sonuçları;

Güçsüzlük boyutunda 1–5 yıl okuldaki görev süresindeki öğretmenlerin güçsüzlük düzeyleri, 6–10 yıl, 11–15 yıl, 16–20 yıl ve 21 yıl ve üzeri gruplardan anlamlı biçimde daha yüksektir ($p < .05$). 6–10 yıl grubu da 11–15 yıl, 16–20 yıl ve 21 yıl ve üzeri gruplardan anlamlı olarak daha yüksektir ($p < .05$). 11–15 yıl grubu, 16–20 yıl ve 21 yıl ve üzeri gruplardan anlamlı biçimde daha yüksektir ($p < .05$). Ayrıca 16–20 yıl grubu da 21 yıl ve üzeri öğretmen grubundan anlamlı şekilde yüksektir ($p < .05$).

Anlamsızlık alt boyutunda 1–5 yıl grubundaki öğretmenlerin anlamsızlık düzeyi, diğer tüm görev süresi gruplarına göre anlamlı biçimde daha yüksektir ($p < .05$). 6–10 yıl grubu, 11–15 yıl, 16–20 yıl ve 21 yıl ve üzeri gruplardan anlamlı biçimde daha yüksektir ($p < .05$). 11–15 yıl grubu, 16–20 yıl ve 21 yıl ve üzeri gruplardan anlamlı düzeyde daha yüksektir ($p < .05$). 16–20 yıl grubu da 21 yıl ve üzeri gruptan anlamlı olarak daha yüksektir ($p < .05$).

Yalıtılmışlık alt boyutunda 1–5 yıl grubundaki öğretmenler, tüm diğer gruplara göre anlamlı biçimde daha yüksek yalıtılmışlık düzeyine sahiptir ($p < .05$). 6–10 yıl grubu, 11–15 yıl, 16–20 yıl ve 21 yıl ve üzeri gruplardan anlamlı biçimde daha yüksektir ($p < .05$). 11–15 yıl grubu da 16–20 yıl ($p = .001$) ve 21 yıl ve üzeri gruplardan anlamlı olarak daha yüksektir ($p < .05$). Ayrıca 16–20 yıl grubu, 21 yıl ve üzeri gruptan anlamlı düzeyde daha yüksektir ($p < .05$).

Okula Yabancılaşma alt boyutunda 6–10 yıl grubu, 1–5 yıl, 16–20 yıl ve 21 yıl ve üzeri gruplardan anlamlı biçimde daha yüksek okula yabancılaşma düzeyine sahiptir ($p < .05$). 11–15 yıl grubu, 16–20 yıl ve 21 yıl ve üzeri gruplardan anlamlı biçimde daha yüksektir ($p < .05$), ancak 1–5 yıl ve 6–10 yıl gruplarıyla farkı anlamlı değildir ($p > .05$). 1–5 yıl grubu, yalnızca 6–10 yıl grubundan anlamlı biçimde daha düşüktür ($p < .05$), diğer gruplarla farkı anlamlı değildir. 16–20 yıl grubu, 21 yıl ve üzeri gruptan anlamlı olarak daha yüksektir ($p < .05$).

4.5. İlköğretim Öğretmenlerinin Örgütsel Erdemlilik Algularına Yönelik Bulgular

İlköğretim öğretmenlerinin algularına dayalı olarak örgütsel erdemlilik düzeylerine ilişkin elde edilen bulgular Tablo 29’da verilmiştir.

Tablo 29*İlköğretim Öğretmenlerinin Örgütsel Erdemlilik Algıları*

Alt Boyutlar	N	\bar{x}	Ss
İyimserlik	658	4.20	.82
Nezaket ve Güven	658	4.34	.88
Dürüstlük ve Bağışlayıcılık	658	4.25	.80

Tablo 29 incelendiğinde, alt boyutlar da öğretmenlerin en yüksek ortalamayı nezaket ve güven ($\bar{x} = 4.34$) boyutunda aldıkları; bunu sırasıyla ve dürüstlük ve bağışlayıcılık ($\bar{x} = 4.25$) ve iyimserlik ($\bar{x} = 4.2$) boyutlarının izlediği görülmektedir.

4.6. İlköğretim Öğretmenlerinin Örgütsel Erdemliliğe Yönelik Algılarının Farklı Değişkenler Bağlamında İncelenmesi

Bu bölümde, ilköğretim öğretmenlerinin örgütsel erdemlilik algılarının, çeşitli demografik değişkenler açısından anlamlı farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir.

Tablo 30'da, öğretmenlerin örgütsel erdemlilik algılarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen t testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 30*İlköğretim Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre Örgütsel Erdemlilik Algılarının t-Testi Bulguları*

Alt Boyutlar	Cinsiyet	N	\bar{x}	Ss	t-testi		
					t	df	P
İyimserlik	Kadın	397	12.41	2.58	-2.50	656	.013*
	Erkek	261	12.89	2.22			
Nezaket ve Güven	Kadın	397	12.75	2.75	-3.34	656	.001*
	Erkek	261	13.45	2.43			
Dürüstlük ve Bağışlayıcılık	Kadın	397	37.52	7.74	-3.54	656	.000*
	Erkek	261	39.53	6.10			

*p < .05

Tablo 30 incelendiğinde, ilköğretim öğretmenlerinin örgütsel erdemlilik algılarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılıklar gösterdiği görülmektedir. İyimserlik alt boyutunda erkek öğretmenlerin ortalaması ($\bar{x} = 12,89$), kadın öğretmenlerin

ortalamasından ($\bar{x} = 12.41$) daha yüksek olup, bu fark istatistiksel olarak anlamlıdır ($t(656) = -2.50$; $p < .05$). Nezaket ve Güven boyutunda da erkek öğretmenlerin ortalaması ($\bar{x} = 13.45$), kadın öğretmenlerden ($\bar{x} = 12.75$) anlamlı derecede daha yüksektir ($t(656) = -3.34$; $p < .01$). Dürüstlük ve Bağışlayıcılık alt boyutunda erkek öğretmenlerin ortalaması ($\bar{x} = 39.53$), kadın öğretmenlerin ($\bar{x} = 37.52$) ortalamasından daha yüksek olup, bu fark da anlamlıdır ($t(656) = -3.54$; $p < .001$).

Tablo 31, ilköğretim öğretmenlerinin örgütsel erdemlilik algılarının branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturmadığını incelemek amacıyla yapılan t testi sonuçlarını sunmaktadır.

Tablo 31

İlköğretim Öğretmenlerinin Branşlarına Göre Örgütsel Erdemlilik Algılarının t-Testi Bulguları

Alt Boyutlar	Branş	N	\bar{x}	Ss	t	t-testi df	P
İyimserlik	Sınıf Öğretmeni	279	12.53	2.56	-.58	656	.562
	Branş Öğretmeni	379	12.65	2.38			
Nezaket ve Güven	Sınıf Öğretmeni	279	13.10	2.83	.59	656	.556
	Branş Öğretmeni	379	12.97	2.51			
Dürüstlük ve Bağışlayıcılık	Sınıf Öğretmeni	279	38.37	7.83	.18	656	.859
	Branş Öğretmeni	379	38.27	6.71			

$p \geq .05$

Tablo 31 incelendiğinde, ilköğretim öğretmenlerinin branşlarına göre örgütsel erdemlilik alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir ($p > .05$).

Tablo 32, ilköğretim öğretmenlerinin örgütsel erdemlilik algılarının mesleki kıdeme göre anlamlı bir farklılık taşıyıp taşımadığını belirlemek amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi sonuçlarını sunmaktadır.

Tablo 32

İlköğretim Öğretmenlerinin Mesleki Kıdemlerine Göre Örgütsel Erdemlilik Algılarının Tek Yönlü Varyans Analizi Bulguları

Alt Boyut	Mesleki Kıdem	N	\bar{x}	Ss	Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p
İyimserlik	1-5 Yıl	109	8.94	2.13	G. Arası	2471.314	4	617.829	270.991	.000*
	6-10 Yıl	157	11.90	1.13	Grup İçi	1488.765	653	2.280		
	11-15 Yıl	144	13.10	1.45	Toplam	3960.079	657			
	16-20 Yıl	121	13.62	1.31						
	21 Yıl ve üstü	127	15.06	1.53						
Nezaket ve Güven	1-5 Yıl	109	8.77	2.12	G. Arası	3417.373	4	854.343	466.777	.000*
	6-10 Yıl	157	12.28	1.39	Grup İçi	1195.188	653	1.830		
	11-15 Yıl	144	13.18	.80	Toplam	4612.561	657			
	16-20 Yıl	121	14.64	1.15						
	21 Yıl ve üstü	127	15.88	1.12						
Dürüstlük ve Bağışlayıcılık	1-5 Yıl	109	27.71	6.15	G. Arası	26816.397	4	6704.099	604.876	.000*
	6-10 Yıl	157	34.26	1.69	Grup İçi	7237.483	653	11.083		
	11-15 Yıl	144	39.43	2.54	Toplam	34053.880	657			
	16-20 Yıl	121	42.79	1.88						
	21 Yıl ve üstü	127	46.91	3.28						

* $p < .05$

Tablo 32 incelendiğinde,

İyimserlik alt boyutunda, en yüksek ortalamanın 21 yıl ve üzeri mesleki kıdemdeki öğretmenlerde olduğu görülmektedir ($\bar{x} = 15.06$). Bu grubu sırasıyla 16–20 yıl ($\bar{x} = 13.62$), 11–15 yıl ($\bar{x} = 13.10$), 6–10 yıl ($\bar{x} = 11.90$) ve 1–5 yıl ($\bar{x} = 8.94$) kıdem grupları izlemektedir.

Nezaket ve güven alt boyutunda, 21 yıl ve üzeri kıdemdeki öğretmenler ($\bar{x} = 15.88$) en yüksek ortalamaya sahiptir. Bunu 16–20 yıl ($\bar{x} = 14.64$), 11–15 yıl ($\bar{x} = 13.18$), 6–10 yıl ($\bar{x} = 12.28$) ve 1–5 yıl ($\bar{x} = 8.77$) kıdem grupları takip etmektedir.

Dürüstlük ve bağışlayıcılık alt boyutunda ise 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin ortalamaları ($\bar{x} = 46.91$) en yüksek değere sahiptir. Diğer kıdem grupları sırasıyla 16–20 yıl ($\bar{x} = 42.79$), 11–15 yıl ($\bar{x} = 39.43$), 6–10 yıl ($\bar{x} = 34.26$) ve 1–5 yıl ($\bar{x} = 27.71$) olarak sıralanmıştır.

Öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre örgütsel erdemlilik algılarında ortaya çıkan bu anlamlı farkların hangi kıdem grupları arasında olduğunu belirlemek amacıyla LSD testi uygulanmıştır. Bu bağlamda elde edilen bulgular Tablo 33'de sunulmuştur.

Tablo 33

İlköğretim Öğretmenlerinin Mesleki Kıdemlerine Göre Örgütsel Erdemlilik Algularının LSD Testi Bulguları

Alt Boyutlar	N	\bar{x}	Mesleki Kıdem	1-5 Yıl	6-10 Yıl	11-15 Yıl	16-20 Yıl	21 Yıl ve üstü
İyimserlik	109	8.94	1-5 Yıl	-				
	157	11.90	6-10 Yıl	.000*	-			
	144	13.10	11-15 Yıl	.000*	.000*	-		
	121	13.62	16-20 Yıl	.000*	.000*	.005*	-	
	127	15.06	21 Yıl ve üstü	.000*	.000*	.000*	.000*	-
Nezaket ve Güven	109	8.77	1-5 Yıl	-				
	157	12.28	6-10 Yıl	.000*	-			
	144	13.18	11-15 Yıl	.000*	.000*	-		
	121	14.64	16-20 Yıl	.000*	.000*	.000*	-	
	127	15.88	21 Yıl ve üstü	.000*	.000*	.000*	.000*	-
Dürüstlük ve Bağışlayıcılık	109	27.71	1-5 Yıl	-				
	157	34.26	6-10 Yıl	.000*	-			
	144	39.43	11-15 Yıl	.000*	.000*	-		
	121	42.79	16-20 Yıl	.000*	.000*	.000*	-	
	127	46.91	21 Yıl ve üstü	.000*	.000*	.000*	.000*	-

* $p < .05$

Tablo 33'e göre LSD testi sonuçları;

İyimserlik alt boyutunda, 1–5 yıl kıdem grubundaki öğretmenlerin ortalaması ($\bar{x} = 8.94$), diğer tüm gruplardan anlamlı biçimde daha düşüktür ($p < .05$). 6–10 yıl grubu, 11–15 yıl, 16–20 yıl ve 21 yıl ve üzeri gruplara göre anlamlı şekilde daha düşüktür ($p < .05$). Ayrıca 11–15 yıl ile 16–20 yıl grupları arasında ($p < .05$) ve 16–20 yıl ile 21 yıl ve üzeri öğretmen grupları arasında ($p < .05$) da anlamlı farklar bulunmaktadır.

Nezaket ve güven alt boyutunda, 1–5 yıl grubunun ortalaması ($\bar{x} = 8.77$), diğer tüm gruplardan anlamlı biçimde daha düşüktür ($p < .05$). 6–10 yıl grubu, 11–15 yıl, 16–20 yıl ve 21 yıl ve üzeri gruplara göre anlamlı biçimde daha düşüktür ($p < .05$). Ayrıca 11–15 yıl ile 16–20 yıl öğretmen grupları arasında ($p < .05$) ve 16–20 yıl ile 21 yıl ve üzeri öğretmen grupları arasında ($p < .05$) anlamlı farklar vardır.

Dürüstlük ve bağışlayıcılık alt boyutunda 1–5 yıl grubunun ortalaması ($\bar{x} = 27.71$), diğer tüm gruplardan anlamlı biçimde daha düşüktür ($p < .05$). 6–10 yıl grubu, 11–15 yıl, 16–20 yıl ve 21 yıl ve üzeri gruplara göre anlamlı düzeyde daha düşüktür ($p < .05$). Ayrıca 11–15 yıl ile 16–20 yıl ($p < .05$) ve 16–20 yıl ile 21 yıl ve üzeri ($p < .05$) grupları arasında da anlamlı farklar saptanmıştır.

Tablo 34, ilköğretim öğretmenlerinin örgütsel erdemlilik algılarının, görev yaptıkları okullardaki sürelerine göre anlamlı bir farklılık taşıyıp taşımadığını belirlemek amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi sonuçlarını sunmaktadır.

Tablo 34

İlköğretim Öğretmenlerinin Okuldaki Görev Sürelerine Göre Örgütsel Erdemlilik Algılarının Tek Yönlü Varyans Analizi Bulguları

Alt Boyut	Okuldaki				Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p
	Görev Süreleri	N	\bar{x}	Ss						
İyimszerlik	1-5 Yıl	235	11.00	2.77	G. Arası	1528.81	4	382.20	102.65	.000*
	6-10 Yıl	198	12.59	1.31	Grup İçi	2431.27	653	3.72		
	11-15 Yıl	105	13.36	1.13	Toplam	3960.08	657			
	16-20 Yıl	60	14.10	.73						
	21 Yıl ve üstü	60	16.08	1.50						
Nezaket ve Güven	1-5 Yıl	235	11.00	2.81	G. Arası	2106.69	4	526.67	137.24	.000*
	6-10 Yıl	198	13.08	1.43	Grup İçi	2505.87	653	3.84		
	11-15 Yıl	105	14.16	1.01	Toplam	4612.56	657			
	16-20 Yıl	60	15.63	.64						
	21 Yıl ve üstü	60	16.18	1.44						
Dürüstlük ve Bağışlayıcılık	1-5 Yıl	235	32.62	6.95	G. Arası	19164.52	4	4791.13	210.12	.000*
	6-10 Yıl	198	37.69	3.71	Grup İçi	14889.36	653	22.80		
	11-15 Yıl	105	42.39	1.67	Toplam	34053.88	657			
	16-20 Yıl	60	44.35	1.19						
	21 Yıl ve üstü	60	49.52	2.88						

* p < .05

Tablo 34 incelendiğinde, öğretmenlerin buldukları okuldaki görev sürelerine göre örgütsel erdemlilik algılarının alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar olduğu görülmektedir (p < .05).

İyimszerlik alt boyutunda, 1–5 yıl görev süresine sahip öğretmenlerin ortalaması (\bar{x} = 11.00), 6–10 yıl (\bar{x} = 12.59), 11–15 yıl (\bar{x} = 13.36), 16–20 yıl (\bar{x} = 14.10) ve 21 yıl ve üzeri (\bar{x} = 16.08) gruplarına göre daha düşüktür.

Nezaket ve güven alt boyutunda, en düşük ortalama 1–5 yıl grubunda (\bar{x} = 11.00), en yüksek ortalama ise 21 yıl ve üzeri gruptaki öğretmenlerde (\bar{x} = 16.18) bulunmaktadır.

Dürüstlük ve bağışlayıcılık alt boyutunda, 1–5 yıl grubunun ortalaması (\bar{x} = 32.62), 6–10 yıl (\bar{x} = 37.69), 11–15 yıl (\bar{x} = 42.39), 16–20 yıl (\bar{x} = 44.35) ve 21 yıl ve üzeri (\bar{x} = 49.52) gruplarına göre daha düşük olarak hesaplanmıştır.

Öğretmenlerin buldukları okuldaki görev sürelerine göre örgütsel erdemlilik algılarında ortaya çıkan bu anlamlı farkların hangi görev süresi grupları arasında olduğunu belirlemek amacıyla LSD testi uygulanmıştır. Bu bağlamda elde edilen bulgular Tablo 35'te sunulmuştur.

Tablo 35

İlköğretim Öğretmenlerinin Okuldaki Görev Sürelerine Göre Örgütsel Erdemlilik Algılarının LSD Testi Bulguları

Alt Boyutlar	N	\bar{x}	Okuldaki Görev Süreleri	1-5 Yıl	6-10 Yıl	11-15 Yıl	16-20 Yıl	21 Yıl ve üstü
İyimserlik	235	11.00	1-5 Yıl	-				
	198	12.59	6-10 Yıl	.000*	-			
	105	13.36	11-15 Yıl	.000*	.001*	-		
	60	14.10	16-20 Yıl	.000*	.000*	.018*	-	
	60	16.08	21 Yıl ve üstü	.000*	.000*	.000*	.000*	-
Nezaket ve Güven	235	11.00	1-5 Yıl	-				
	198	13.08	6-10 Yıl	.000*	-			
	105	14.16	11-15 Yıl	.000*	.000*	-		
	60	15.63	16-20 Yıl	.000*	.000*	.000*	-	
	60	16.18	21 Yıl ve üstü	.000*	.000*	.000*	.125	-
Dürüstlük ve Bağışlayıcılık	235	32.62	1-5 Yıl	-				
	198	37.69	6-10 Yıl	.000*	-			
	105	42.39	11-15 Yıl	.000*	.000*	-		
	60	44.35	16-20 Yıl	.000*	.000*	.011*	-	
	60	49.52	21 Yıl ve üstü	.000*	.000*	.000*	.000*	-

* $p < .05$

Tablo 35'e göre LSD testi sonuçları;

İyimserlik alt boyutunda, 1–5 yıl grubu ($\bar{x} = 11.00$), diğer tüm gruplardan anlamlı şekilde daha düşüktür ($p < .05$). 6–10 yıl grubu, 11–15 yıl, 16–20 yıl ve 21 yıl ve üzeri gruplardan anlamlı biçimde daha düşüktür ($p < .05$). 11–15 yıl ile 16–20 yıl grupları arasında ($p < .05$), ayrıca 16–20 yıl ile 21 yıl ve üzeri grupları arasında da ($p < .05$) anlamlı fark yoktur.

Nezaket ve güven alt boyutunda 1–5 yıl grubu ($\bar{x} = 11.00$), diğer tüm gruplardan anlamlı biçimde daha düşüktür ($p < .05$). 6–10 yıl, 11–15 yıl ve 16–20 yıl grupları birbirleriyle anlamlı fark göstermektedir ($p < .05$). 21 yıl ve üzeri grubu, 1–5 yıl, 6–10 yıl ve 11–15 yıl gruplarından anlamlı biçimde daha yüksektir, ancak 16–20 yıl grubu ile anlamlı fark yoktur ($p = .125$).

Dürüstlük ve bağışlayıcılık alt boyutunda 1–5 yıl grubu, diğer tüm gruplardan daha düşüktür ($p < .05$). 6–10 yıl grubu, 11–15 yıl, 16–20 yıl ve 21 yıl ve üzeri gruplardan anlamlı şekilde farklıdır ($p < .05$). 11–15 yıl grubu, 16–20 yıl ($p = .011$) ve 21 yıl ve üzeri ($p < .05$) gruplarından anlamlı biçimde daha düşüktür. 16–20 yıl ile 21 yıl ve üzeri öğretmen grupları arasında da anlamlı fark vardır ($p < .05$).

4.7. İlköğretim Öğretmenlerinin Sömürücü Liderliğe Yönelik Algıları ile İşe Yabancılaşma ve Örgütsel Erdemlilik Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Bu kısımda, ilköğretim öğretmenlerinin algıladıkları sömürücü liderlik davranışları ile işe yabancılaşma ve örgütsel erdemlilik düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir. İlgili ilişkiler Pearson Momentler Çarpımı Korelasyonu ile analiz edilmiş ve Tablo 36’da sunulmuştur.

Tablo 36

İlköğretim Öğretmenlerinin Algıladıkları Sömürücü Liderlik Davranışları ile İşe Yabancılaşma ve Örgütsel Erdemlilik Arasındaki Korelasyon Bulguları

Değişkenler	Sömürücü Liderlik	İşe Yabancılaşma	Örgütsel Erdemlilik
Sömürücü Liderlik	1		
İşe Yabancılaşma	.97**	1	
Örgütsel Erdemlilik	-.96**	-.96**	1

N=658, ** $p < .01$

Tablo 36 incelendiğinde, ilköğretim öğretmenlerinin algıladıkları sömürücü liderlik davranışları ile işe yabancılaşma arasında olumlu yönde güçlü ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($r = .97$, $p < .01$). Sömürücü liderlik ile örgütsel erdemlilik arasında ise olumsuz yönde güçlü ve anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir ($r = -.96$, $p < .01$). Ayrıca, işe yabancılaşma ile örgütsel erdemlilik arasında da negatif yönde güçlü ve anlamlı bir ilişki vardır ($r = -.96$, $p < .01$).

Tablo 37

İlköğretim Öğretmenlerinin Algıladıkları Sömürücü Liderlik Alt Boyutları ile İşe Yabancılaşma Alt Boyutları Arasındaki Korelasyon Bulguları

		İşe Yabancılaşmanın Alt Boyutları			
		Güçsüzlük	Anlamsızlık	Yalıtılmışlık	Okula Yabancılaşma
Sömürücü Liderlik Alt Boyutları	Bencilce Davranma	.27**	.28**	.32**	.00
	Baskı Yapma	.33**	.32**	.27**	.10**
	Gelişimi Engelleme	.46**	.49**	.50**	.08
	Başarıyı Sahiplenme	.60**	.60**	.54**	.01
	Manipüle Etme	.27**	.26**	.28**	.08

** $p < .01$

Tablo 37 incelendiğinde, ilköğretim öğretmenlerinin algıladıkları sömürücü liderlik alt boyutları ile işe yabancılaşmanın güçsüzlük, anlamsızlık ve yalıtılmışlık alt boyutları arasında anlamlı ve pozitif yönlü ilişkiler olduğu görülmektedir ($p < .01$).

Bencilce Davranma alt boyutu ile güçsüzlük ($r = .27$), anlamsızlık ($r = .28$) ve yalıtılmışlık ($r = .32$) arasında anlamlı ve pozitif yönlü ilişkiler vardır. Okula yabancılaşma alt boyutu ile anlamlı bir ilişki tespit edilmemiştir ($r = .00$).

Baskı Yapma alt boyutu, güçsüzlük ($r = .33$), anlamsızlık ($r = .32$) ve yalıtılmışlık ($r = .27$) ile anlamlı ve pozitif yönde ilişkili olup, okula yabancılaşma ile istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki göstermektedir ($r = .10$).

Gelişimi Engelleme alt boyutu, güçsüzlük ($r = .46$), anlamsızlık ($r = .49$) ve yalıtılmışlık ($r = .50$) ile güçlü ve pozitif ilişkilere sahiptir. Okula yabancılaşma alt boyutu ile olan ilişkinin ise anlamlı olmadığı görülmektedir ($r = .08$).

Başarıyı Sahiplenme alt boyutu, güçsüzlük ($r = .60$), anlamsızlık ($r = .60$) ve yalıtılmışlık ($r = .54$) ile yüksek düzeyde anlamlı pozitif ilişkiler göstermektedir. Okula yabancılaşma ile anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır ($r = .01$).

Manipüle Etme alt boyutu, güçsüzlük ($r = .27$), anlamsızlık ($r = .26$) ve yalıtılmışlık ($r = .28$) ile pozitif ve anlamlı ilişkilidir. Okula yabancılaşma ile olan ilişkinin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı belirlenmiştir ($r = .08$).

Tablo 38

İlköğretim Öğretmenlerinin Algıladıkları Sömürücü Liderlik Alt Boyutları ile Örgütsel Erdemlilik Alt Boyutları Arasındaki Korelasyon Bulguları

		Örgütsel Erdemlilik Alt Boyutları		
		İyimserlik	Nezaket ve Güven	Dürüstlük ve Bağışlayıcılık
Sömürücü Liderlik Alt Boyutları	Bencilce Davranma	-.31**	-.24**	-.42**
	Baskı Yapma	-.24**	-.23**	-.34**
	Gelişimi Engelleme	-.42**	-.53**	-.53**
	Başarıyı Sahiplenme	-.60**	-.65**	-.65**
	Manipüle Etme	-.25**	-.28**	-.28**

** p < .01

Tablo 38 incelendiğinde, ilköğretim öğretmenlerinin algıladıkları sömürücü liderlik davranışlarının alt boyutları ile örgütsel erdemlilik alt boyutları arasında anlamlı ve negatif yönde ilişkiler olduğu görülmektedir (p < .01).

Bencilce Davranma alt boyutu, iyimserlik (r = -.31), nezaket ve güven (r = -.24) ile dürüstlük ve bağışlayıcılık (r = -.42) alt boyutları ile negatif ve anlamlı ilişkilidir.

Baskı Yapma alt boyutu da benzer şekilde, iyimserlik (r = -.24), nezaket ve güven (r = -.23) ve dürüstlük ve bağışlayıcılık (r = -.34) ile negatif yönde ilişkilidir.

Gelişimi Engelleme boyutu, tüm örgütsel erdemlilik alt boyutları ile güçlü ve negatif ilişkiler göstermektedir: iyimserlik (r = -.42), nezaket ve güven (r = -.53) ve dürüstlük ve bağışlayıcılık (r = -.53).

Başarıyı Sahiplenme boyutu, iyimserlik (r = -.60), nezaket ve güven (r = -.65) ve dürüstlük ve bağışlayıcılık (r = -.65) ile oldukça güçlü negatif ilişkilere sahiptir.

Manipüle Etme boyutu ise, iyimserlik (r = -.25), nezaket ve güven (r = -.28) ve dürüstlük ve bağışlayıcılık (r = -.28) ile negatif ve anlamlı şekilde ilişkilidir.

4.8. İlköğretim Öğretmenlerinin Sömürücü Liderliğe Yönelik Algılarının İşe Yabancılaşma ve Örgütsel Erdemlilik Üzerindeki Etkisi

Çalışmanın bu kısmında, ilköğretim öğretmenlerinin algılarına dayalı olarak sömürücü liderlik davranışlarının işe yabancılaşma ve örgütsel erdemlilik üzerindeki

etkileri Basit Doğrusal Regresyon Analizi ile incelenmiştir. Öncelikle, sömürücü liderliğin işe yabancılaşma boyutu üzerindeki etkiler Tablo 39’da verilmiştir.

Tablo 39

Sömürücü Liderliğin İşe Yabancılaşma Üzerindeki Yordayıcı Etkisi

	B	Standart Hata	β	t	P
Sabit	12.215	.804		15.198	.000
Sömürücü Liderlik	1.963	.019	.970	101.423	.000

Not: $R = .970$, $R^2 = .940$, $F(1,656) = 10.286,529$, $p < .001$

Tablo 39 incelendiğinde, ilköğretim öğretmenlerinin algıladıkları sömürücü liderlik davranışlarının, işe yabancılaşma değişkenini anlamlı bir şekilde yordadığı görülmektedir ($p < .001$). Yapılan basit doğrusal regresyon analizi sonucunda:

- Sömürücü liderliğin işe yabancılaşmayı yordama gücü oldukça yüksektir ($R = .970$, $R^2 = .940$).
- Modelin anlamlılık düzeyi ($F(1,656) = 10.286,529$, $p < .001$) istatistiksel olarak anlamlıdır.
- Regresyon katsayısı incelendiğinde, sömürücü liderliğin B katsayısı 1.963; standart hatası .019; β katsayısı .970 ve t değeri 101.423 olarak bulunmuştur.

Bu sonuçlara göre, sömürücü liderlik, öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeylerinin %94’ünü açıklamaktadır ($R^2 = .940$).

Aşağıda, sömürücü liderliğin alt boyutlarının işe yabancılaşmanın güçsüzlük, anlamsızlık, yalıtılmışlık ve okula yabancılaşma boyutları üzerindeki yordayıcı etkileri Çoklu Regresyon Analizi ile incelenmiştir. İlk olarak, sömürücü liderliğin alt boyutlarının güçsüzlük boyutu üzerindeki etkisi Tablo 40’ta sunulmaktadır.

Tablo 40

Sömürücü Liderliğin Alt Boyutlarının İşe Yabancılaşmanın Güçsüzlük Alt Boyutu Üzerindeki Yordayıcı Etkisi

	B	Standart Hata	β	t	P
Sabit	.215	.638	–	.337	.736
Bencilce Davranma	.601	.035	.467	17.391	.000
Baskı Yapma	.618	.031	.491	19.818	.000
Gelişimi Engelleme	.463	.054	.201	8.520	.000
Başarıyı Sahiplenme	.608	.029	.462	21.102	.000
Manipüle Etme	.578	.041	.315	14.259	.000

Not: $R = .848$; $R^2 = .719$; $F(5,642) = 328.804$; $p < .001$; Durbin–Watson = 1.645

Tablo 40 incelendiğinde, sömürücü liderliğin alt boyutlarının öğretmenlerin işe yabancılaşma değişkeni içindeki güçsüzlük boyutunu anlamlı bir şekilde yordadığı görülmektedir ($p < .001$). Yapılan çoklu regresyon analizi sonucunda:

- Sömürücü liderliğin alt boyutları, güçsüzlük düzeyindeki varyansın %72'sini açıklamaktadır ($R^2 = .719$).
- Modelin anlamlılık düzeyi ($F(5,642) = 328.804$; $p < .001$) istatistiksel olarak anlamlıdır.
- Regresyon katsayıları incelendiğinde, baskı yapma ($\beta = .491$), bencilce davranma ($\beta = .467$), başarıyı sahiplenme ($\beta = .462$), manipüle etme ($\beta = .315$) ve gelişimi engelleme ($\beta = .201$) güçsüzlüğü anlamlı düzeyde yordamaktadır.
- Çoklu bağlantı kontrolü VIF ve Tolerance değerleri ile yapılmış olup, bağımsız değişkenler arasında aşırı korelasyon olmadığı görülmüştür. Ölçüt olarak $VIF < 5$ ve $Tolerance > .20$ kabul edilmiştir (Field, 2018):
 - Bencilce Davranma : (VIF = 1.648; Tolerance = .607)
 - Baskı Yapma : (VIF = 1.406; Tolerance = .711)
 - Gelişimi Engelleme : (VIF = 1.266; Tolerance = .790)
 - Başarıyı Sahiplenme : (VIF = 1.097; Tolerance = .911)
 - Manipüle Etme : (VIF = 1.113; Tolerance = .898)

Bu sonuçlara göre, sömürücü liderliğin alt boyutları, öğretmenlerin güçsüzlük algısındaki değişimi anlamlı şekilde açıklamaktadır.

Tablo 41

Sömürücü Liderliğin Alt Boyutlarının İşe Yabancılaşmanın Anlamsızlık Alt Boyutu Üzerindeki Yordayıcı Etkisi

	B	Standart Hata	β	t	P
Sabit	-5.370	.729	–	-7.368	.000
Bencilce Davranma	.672	.039	.450	17.013	.000
Baskı Yapma	.709	.036	.486	19.899	.000
Gelişimi Engelleme	.669	.062	.250	10.789	.000
Başarıyı Sahiplenme	.692	.033	.453	21.006	.000
Manipüle Etme	.613	.046	.287	13.219	.000

Not: $R = .853$; $R^2 = .728$; $F(5,642) = 343.663$; $p < .001$; Durbin–Watson = 1.380

Tablo 41 incelendiğinde, sömürücü liderliğin alt boyutlarının öğretmenlerin işe yabancılaşma değişkeni içindeki anlamsızlık boyutunu anlamlı bir şekilde yordadığı görülmektedir ($p < .001$). Yapılan çoklu regresyon analizi sonucunda:

- Sömürücü liderliğin alt boyutları, anlamsızlık düzeyindeki varyansın %73'ünü açıklamaktadır ($R^2 = .728$).
- Modelin anlamlılık düzeyi ($F(5,642) = 343.663$; $p < .001$) istatistiksel olarak anlamlıdır.
- Regresyon katsayıları incelendiğinde, baskı yapma ($\beta = .486$), bencilce davranma ($\beta = .450$), başarıyı sahiplenme ($\beta = .453$), manipüle etme ($\beta = .287$) ve gelişimi engelleme ($\beta = .250$) anlamsızlık düzeyini anlamlı şekilde yordamaktadır ($p < .001$).
- Çoklu bağlantı kontrolü, VIF ve Tolerance değerleri ile yapılmış olup, bağımsız değişkenler arasında aşırı korelasyon olmadığı görülmüştür. Ölçüt olarak $VIF < 5$ ve $Tolerance > .20$ kabul edilmiştir (Field, 2018):
 - Bencilce Davranma : (VIF = 1.648; Tolerance = .607)
 - Baskı Yapma : (VIF = 1.406; Tolerance = .711)
 - Gelişimi Engelleme : (VIF = 1.266; Tolerance = .790)
 - Başarıyı Sahiplenme : (VIF = 1.097; Tolerance = .911)
 - Manipüle Etme : (VIF = 1.113; Tolerance = .898)

Bu sonuçlara göre, sömürücü liderliğin alt boyutları, öğretmenlerin anlamsızlık algısındaki değişimi anlamlı şekilde açıklamaktadır.

Tablo 42

Sömürücü Liderliğin Alt Boyutlarının İşe Yabancılaşmanın Yalıtılmışlık Alt Boyutu Üzerindeki Yordayıcı Etkisi

	B	Standart Hata	β	t	P
Sabit	-3.535	.710	–	-4.976	.000
Bencilce Davranma	.647	.038	.488	16.799	.000
Baskı Yapma	.584	.035	.451	16.801	.000
Gelişimi Engelleme	.599	.060	.252	9.905	.000
Başarıyı Sahiplenme	.519	.032	.383	16.170	.000
Manipüle Etme	.606	.045	.320	13.407	.000

Not: $R = .819$; $R^2 = .671$; $F(5,642) = 262.441$; $p < .001$; Durbin–Watson = 1.433

Tablo 42 incelendiğinde, sömürücü liderliğin alt boyutlarının öğretmenlerin işe yabancılaşma değişkeni içindeki yalıtılmışlık boyutunu anlamlı bir şekilde yordadığı görülmektedir ($p < .001$). Yapılan çoklu regresyon analizi sonucunda:

- Sömürücü liderliğin alt boyutları, yalıtılmışlık düzeyindeki varyansın %67'sini açıklamaktadır ($R^2 = .671$).
- Modelin anlamlılık düzeyi ($F(5,642) = 262.441$; $p < .001$) istatistiksel olarak anlamlıdır.
- Regresyon katsayıları incelendiğinde, bencilce davranma ($\beta = .488$), baskı yapma ($\beta = .451$), başarıyı sahiplenme ($\beta = .383$), manipüle etme ($\beta = .320$) ve gelişimi engelleme ($\beta = .252$) yalıtılmışlık düzeyini anlamlı şekilde yordamaktadır ($p < .001$).
- Çoklu bağlantı kontrolü, VIF ve Tolerance değerleri ile yapılmış olup, bağımsız değişkenler arasında aşırı korelasyon olmadığı görülmüştür. Ölçüt olarak $VIF < 5$ ve $Tolerance > .20$ kabul edilmiştir (Field, 2018):
 - Bencilce Davranma : (VIF = 1.648; Tolerance = .607)
 - Baskı Yapma : (VIF = 1.406; Tolerance = .711)
 - Gelişimi Engelleme : (VIF = 1.266; Tolerance = .790)
 - Başarıyı Sahiplenme : (VIF = 1.097; Tolerance = .911)
 - Manipüle Etme : (VIF = 1.113; Tolerance = .898)

Bu sonuçlara göre, sömürücü liderliğin alt boyutları, öğretmenlerin yalıtılmışlık algısındaki değişimi anlamlı şekilde açıklamaktadır.

Tablo 43

Sömürücü Liderliğin Alt Boyutlarının İşe Yabancılaşmanın Okula Yabancılaşma Alt Boyutu Üzerindeki Yordayıcı Etkisi

	B	Standart Hata	β	t	P
Sabit	22.936	.978	–	23.442	.000
Bencilce Davranma	.051	.053	.048	.959	.338
Baskı Yapma	.130	.048	.126	2.714	.007
Gelişimi Engelleme	.134	.083	.071	1.605	.109
Başarıyı Sahiplenme	-.047	.044	-.043	-1.061	.289
Manipüle Etme	.082	.062	.054	1.318	.188

Not: $R = .141$; $R^2 = .020$; $F(5,642) = 2.614$; $p = .024$; Durbin–Watson = 1.160

Tablo 43 incelendiğinde, sömürücü liderliğin alt boyutlarının öğretmenlerin işe yabancılaşma değişkeni içindeki okula yabancılaşma boyutunu açıklama gücünün çok düşük olduğu görülmektedir ($R^2 = .020$). Yapılan çoklu regresyon analizi sonucunda:

- Modelin anlamlılık düzeyi ($F(5,642) = 2.614$; $p = .024$) istatistiksel olarak anlamlı olmasına rağmen, açıklanan varyans oldukça düşüktür.
- Regresyon katsayıları incelendiğinde, yalnızca baskı yapma alt boyutu okula yabancılaşmayı anlamlı şekilde yordamaktadır ($\beta = .126$; $p = .007$). Diğer alt boyutlar anlamlı değildir ($p > .05$).
- Çoklu bağlantı kontrolü, VIF ve Tolerance değerleri ile yapılmış olup, bağımsız değişkenler arasında aşırı korelasyon olmadığı görülmüştür. Ölçüt olarak $VIF < 5$ ve $Tolerance > .20$ kabul edilmiştir (Field, 2018):
 - Bencilce Davranma : ($VIF = 1.648$; $Tolerance = .607$)
 - Baskı Yapma : ($VIF = 1.406$; $Tolerance = .711$)
 - Gelişimi Engelleme : ($VIF = 1.266$; $Tolerance = .790$)
 - Başarıyı Sahiplenme : ($VIF = 1.097$; $Tolerance = .911$)
 - Manipüle Etme : ($VIF = 1.113$; $Tolerance = .898$)

Bu sonuçlara göre, sömürücü liderliğin alt boyutları genel olarak okula yabancılaşma algısını açıklamada sınırlı bir etkiye sahiptir ve yalnızca baskı yapma alt boyutu anlamlı bir yordayıcıdır.

Aşağıdaki Tablo 44'te, Basit Doğrusal Regresyon Analizi sonuçlarına göre sömürücü liderliğin örgütsel erdemlilik üzerindeki etkisi verilmiştir.

Tablo 44

Sömürücü Liderliğin Örgütsel Erdemlilik Üzerindeki Yordayıcı Etkisi

	B	Standart Hata	β	t	P
Sabit	122.872	.651		188.704	.000
Sömürücü Liderlik	-1.444	.016	-.963	-92.084	.000

Not: $R = .963$, $R^2 = .928$, $F(1,656) = 8.479,532$, $p < .001$

Tablo 44 incelendiğinde, ilköğretim öğretmenlerinin algıladıkları sömürücü liderlik davranışlarının, örgütsel erdemlilik değişkenini anlamlı bir şekilde yordadığı görülmektedir ($p < .001$).

Yapılan basit doğrusal regresyon analizi sonucunda:

- Sömürücü liderliğin örgütsel erdemliliği yordama gücü yüksektir ($R = .963$, $R^2 = .928$).
- Modelin anlamlılık düzeyi ($F(1,656) = 8.479,532$, $p < .001$) istatistiksel olarak anlamlıdır.
- Regresyon katsayısı incelendiğinde, sömürücü liderliğin B katsayısı -1,444, standart hatası .016, β katsayısı -.963 ve t değeri -92.084 olarak bulunmuştur.

Bu sonuçlara göre, sömürücü liderlik, öğretmenlerin örgütsel erdemlilik düzeylerinin %93'ünü açıklamaktadır ($R^2 = .928$).

Aşağıda, sömürücü liderliğin alt boyutlarının örgütsel erdemliliğin iyimserlik, nezaket ve güven ile dürüstlük ve bağışlayıcılık boyutları üzerindeki yordayıcı etkileri Çoklu Regresyon Analizi ile incelenmiştir. İlk olarak, sömürücü liderliğin alt boyutlarının iyimserlik boyutu üzerindeki etkisi Tablo 45'te sunulmaktadır.

Tablo 45

Sömürücü Liderliğin Alt Boyutlarının Örgütsel Erdemliliği İyimserlik Alt Boyutu Üzerindeki Yordayıcı Etkisi

	B	Standart Hata	β	t	P
Sabit	22.197	.332	–	66.890	.000
Bencilce Davranma	-.271	.018	-.466	-15.062	.000
Baskı Yapma	-.220	.016	-.387	-13.546	.000
Gelişimi Engelleme	-.148	.028	-.142	-5.242	.000
Başarıyı Sahiplenme	-.285	.015	-.480	-19.021	.000
Manipüle Etme	-.249	.021	-.301	-11.820	.000

Not: $R = .792$; $R^2 = .627$; $F(5,642) = 215.993$; $p < .001$; Durbin–Watson = 1.404

Tablo 45 incelendiğinde, sömürücü liderliğin alt boyutlarının öğretmenlerin örgütsel erdemlilik değişkeni içindeki iyimserlik boyutunu anlamlı şekilde yordadığı görülmektedir ($p < .001$). Yapılan çoklu regresyon analizi sonucunda:

- Sömürücü liderliğin alt boyutları, iyimserlik düzeyindeki değişimin %63'ünü açıklamaktadır ($R^2 = .627$).
- Modelin anlamlılık düzeyi ($F(5,642) = 215.993$; $p < .001$) istatistiksel olarak anlamlıdır.
- Regresyon katsayıları incelendiğinde, bencilce davranma ($\beta = -.466$), baskı yapma ($\beta = -.387$), başarıyı sahiplenme ($\beta = -.480$), manipüle etme ($\beta = -.301$) ve gelişimi engelleme ($\beta = -.142$) iyimserlik düzeyini anlamlı şekilde azaltmaktadır ($p < .001$).
- Çoklu bağlantı kontrolü, VIF ve Tolerance değerleri ile yapılmış olup, bağımsız değişkenler arasında aşırı korelasyon olmadığı görülmüştür. Ölçüt olarak $VIF < 5$ ve $Tolerance > .20$ kabul edilmiştir (Field, 2018):
 - Bencilce Davranma : (VIF = 1.648; Tolerance = .607)
 - Baskı Yapma : (VIF = 1.406; Tolerance = .711)
 - Gelişimi Engelleme : (VIF = 1.266; Tolerance = .790)
 - Başarıyı Sahiplenme : (VIF = 1.097; Tolerance = .911)
 - Manipüle Etme : (VIF = 1.113; Tolerance = .898)

Bu sonuçlara göre, sömürücü liderliğin alt boyutları, öğretmenlerin iyimserlik algısını anlamlı şekilde olumsuz etkilemektedir.

Tablo 46

Sömürücü Liderliğin Alt Boyutlarının Örgütsel Erdemliliği Nezaket ve Güven Alt Boyutu Üzerindeki Yordayıcı Etkisi

	B	Standart Hata	β	t	P
Sabit	24.513	.281	–	87.305	.000
Bencilce Davranma	-.270	.015	-.433	-17.774	.000
Baskı Yapma	-.219	.014	-.359	-15.959	.000
Gelişimi Engelleme	-.298	.024	-.266	-12.483	.000
Başarıyı Sahiplenme	-.332	.013	-.521	-26.217	.000
Manipüle Etme	-.287	.018	-.322	-16.092	.000

Not: $R = .877$; $R^2 = .769$; $F(5,642) = 428.243$; $p < .001$; Durbin–Watson = 1.163

Tablo 46 incelendiğinde, sömürücü liderliğin alt boyutlarının öğretmenlerin örgütsel erdemlilik değişkeni içindeki nezaket ve güven boyutunu anlamlı şekilde yordadığı görülmektedir ($p < .001$). Yapılan çoklu regresyon analizi sonucunda:

- Sömürücü liderliğin alt boyutları, nezaket ve güven düzeyindeki değişimin %77'sini açıklamaktadır ($R^2 = .769$).
- Modelin anlamlılık düzeyi ($F(5,642) = 428.243$; $p < .001$) istatistiksel olarak anlamlıdır.
- Regresyon katsayıları incelendiğinde, bencilce davranma ($\beta = -.433$), baskı yapma ($\beta = -.359$), başarıyı sahiplenme ($\beta = -.521$), manipüle etme ($\beta = -.322$) ve gelişimi engelleme ($\beta = -.266$) nezaket ve güven düzeyini anlamlı şekilde azaltmaktadır ($p < .001$).
- Çoklu bağlantı kontrolü, VIF ve Tolerance değerleri ile yapılmış olup, bağımsız değişkenler arasında aşırı korelasyon olmadığı görülmüştür. Ölçüt olarak $VIF < 5$ ve $Tolerance > .20$ kabul edilmiştir (Field, 2018):
 - Bencilce Davranma : (VIF = 1.648; Tolerance = .607)
 - Baskı Yapma : (VIF = 1.406; Tolerance = .711)
 - Gelişimi Engelleme : (VIF = 1.266; Tolerance = .790)
 - Başarıyı Sahiplenme : (VIF = 1.097; Tolerance = .911)
 - Manipüle Etme : (VIF = 1.113; Tolerance = .898)

Bu sonuçlara göre, sömürücü liderliğin alt boyutları, öğretmenlerin nezaket ve güven algısını anlamlı şekilde olumsuz etkilemektedir.

Tablo 47

Sömürücü Liderliğin Alt Boyutlarının Örgütsel Erdemliliği Dürüstlük ve Bağışlayıcılık Alt Boyutu Üzerindeki Yordayıcı Etkisi

	B	Standart Hata	β	t	P
Sabit	72.910	.481	–	151.646	.000
Bencilce Davranma	-.908	.026	-.544	-34.853	.000
Baskı Yapma	-.894	.024	-.548	-38.010	.000
Gelişimi Engelleme	-.768	.041	-.257	-18.769	.000
Başarıyı Sahiplenme	-.847	.022	-.497	-39.013	.000
Manipüle Etme	-.782	.031	-.328	-25.582	.000

Not: $R = .951$; $R^2 = .905$; $F(5,642) = 1.226,610$; $p < .001$; Durbin–Watson = .926

Tablo 47 incelendiğinde, sömürücü liderliğin alt boyutlarının öğretmenlerin örgütsel erdemlilik değişkeni içindeki dürüstlük ve bağışlayıcılık boyutunu anlamlı şekilde yordadığı görülmektedir ($p < .001$). Yapılan çoklu regresyon analizi sonucunda:

- Sömürücü liderliğin alt boyutları, dürüstlük ve bağışlayıcılık düzeyindeki değişimin %91’ini açıklamaktadır ($R^2 = .905$).
- Modelin anlamlılık düzeyi ($F(5,642) = 1.226,610$; $p < .001$) istatistiksel olarak anlamlıdır.
- Regresyon katsayıları incelendiğinde, bencilce davranma ($\beta = -.544$), baskı yapma ($\beta = -.548$), başarıyı sahiplenme ($\beta = -.497$), manipüle etme ($\beta = -.328$) ve gelişimi engelleme ($\beta = -.257$) dürüstlük ve bağışlayıcılık düzeyini anlamlı şekilde azaltmaktadır ($p < .001$).
- Çoklu bağlantı kontrolü, VIF ve Tolerance değerleri ile yapılmış olup, bağımsız değişkenler arasında aşırı korelasyon olmadığı görülmüştür. Ölçüt olarak $VIF < 5$ ve Tolerance $> .20$ kabul edilmiştir (Field, 2018):
 - Bencilce Davranma : (VIF = 1.648; Tolerance = .607)
 - Baskı Yapma : (VIF = 1.406; Tolerance = .711)
 - Gelişimi Engelleme : (VIF = 1.266; Tolerance = .790)
 - Başarıyı Sahiplenme : (VIF = 1.097; Tolerance = .911)
 - Manipüle Etme : (VIF = 1.113; Tolerance = .898)

Bu sonuçlara göre, sömürücü liderliğin alt boyutları, öğretmenlerin dürüstlük ve bağışlayıcılık algısını anlamlı şekilde olumsuz etkilemektedir.

V. BÖLÜM

TARTIŞMA

Bu bölümde, araştırmadan elde edilen bulgular detaylı bir şekilde incelenecek ve ulusal/uluslararası alanyazın çerçevesinde değerlendirilecektir.

5.1. İlköğretim Öğretmenlerinin Sömürücü Liderlik Algıları Üzerine

Bu kısımda, ilköğretim okulu öğretmenlerinin yöneticilerinin sömürücü liderlik davranışlarına ilişkin algıları incelenmiş ve sömürücü liderliğe ilişkin beş alt boyut ile genel ortalamaları değerlendirilmiştir. Elde edilen bulgular, öğretmenlerin yöneticilerinde en yüksek düzeyde algıladıkları sömürücü liderlik davranışının Bencilce Davranma alt boyutu olduğunu ($\bar{x} = 2.96$; $Ss = 1.32$) göstermektedir. Bu bulgu, öğretmenlerin yöneticilerinin karar alma süreçlerinde kendi çıkarlarını öncelediğine ilişkin algılarının olduğunu göstermektedir. Benzer şekilde, Akhtar vd. (2022), sömürücü liderlik ile öğretmenlerin devamsızlık davranışları arasında pozitif bir ilişki olduğunu belirterek, bu tür liderlik davranışlarının öğretmen davranışları üzerinde olumsuz etkiler yaratabileceğine dikkat çekmiştir.

“Baskı Yapma” ($\bar{x} = 2.95$; $Ss = 1.35$) alt boyutundaki ortalama, öğretmenlerin yöneticilerinin zorlayıcı ve otoriter davranışlar sergilediğine ilişkin algılarının olduğunu göstermektedir. Literatürde, sömürücü liderliğin öğretmenlerin yenilikçi performansı üzerinde negatif ve anlamlı bir etkiye sahip olduğu belirtilmektedir (Ghanbari vd., 2023). Bu bağlamda, yöneticilerin otoriter yaklaşımlarının öğretmenlerin yaratıcı ve yenilikçi katkıları üzerinde olası sınırlayıcı etkileri olabileceği değerlendirilmektedir.

“Gelişimi Engelleme” ($\bar{x} = 2.78$; $Ss = .74$) ve “Başarıyı Sahiplenme” ($\bar{x} = 2.74$; $Ss = 1.30$) alt boyutlarında elde edilen ortalamalar, öğretmenlerin yöneticilerinin mesleki gelişim süreçlerini destekleme ve başarıları paylaşma biçimlerine ilişkin algılarının olduğunu göstermektedir. Bu bulgu, yöneticilerin başarıları sahiplenme eğilimlerinin öğretmenlerin motivasyonu ve profesyonel gelişim algısı üzerinde olası etkileri olabileceğine işaret etmektedir.

“Manipüle Etme” alt boyutunda elde edilen ortalama ise ($\bar{x} = 2,15$; $Ss = .92$), diğer boyutlara kıyasla görece daha düşük düzeydedir. Bu durum, öğretmenlerin yöneticilerinin manipülatif davranışlar sergilediğine dair algılarının daha az olduğunu düşündürmektedir.

Literatürde, sömürücü liderliğin eğitim kurumlarında öğretmenler üzerinde bireysel ve kurumsal düzeyde çeşitli olumsuz sonuçlara yol açabileceği belirtilmektedir (Akhtar vd., 2022; Ghanbari vd., 2023).

5.2. İlköğretim Öğretmenlerinin Farklı Değişkenler Üzerinden Sömürücü Liderlik Algıları

İlköğretim öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre sömürücü liderlik algıları;

“Bencilce Davranma”, “Baskı Yapma”, “Gelişimi Engelleme” ve “Başarıyı Sahiplenme” alt boyutları açısından kadın ve erkek öğretmenler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark gözlenmemiştir ($p > .05$). Bu bulgular, söz konusu dört alt boyutta öğretmenlerin algılarının cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığını göstermektedir. Öte yandan, “Manipüle Etme” alt boyutunda kadın öğretmenlerin ortalaması ($\bar{x} = 6.78$; $S_s = 2.73$), erkek öğretmenlerin ortalamasından ($\bar{x} = 6.00$; $S_s = 2.77$) istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermiştir ($t(656) = 3.567$; $p < .05$). Bu bulgu, kadın ve erkek öğretmenler arasında Manipüle Etme algısında anlamlı bir fark olduğunu ortaya koymaktadır.

Genel ortalamalar incelendiğinde ise kadın öğretmenlerin algıladığı sömürücü liderlik ortalaması ($\bar{x}=41.39$, $S_s=7.82$), erkek öğretmenlerden ($\bar{x}=39.94$, $S_s=7.33$) anlamlı derecede farklıdır ($t(656) = 2.373$; $p < .05$). Bu sonuç, kadın öğretmenlerin sömürücü liderlik davranışlarını erkek öğretmenlere kıyasla daha çok algıladıklarını düşündürmektedir.

İlköğretim öğretmenlerinin branş değişkenine göre sömürücü liderlik algıları;

“Bencilce Davranma” alt boyutunda, branş öğretmenlerinin ($\bar{x}=9.20$) bu tür liderlik davranışlarını sınıf öğretmenlerine ($\bar{x}=8.49$) göre daha yüksek düzeyde algıladıkları belirlenmiştir. Bu fark istatistiksel olarak anlamlıdır ($t(656) = -2.27$, $p < .05$). Bu durum, branş öğretmenlerinin yöneticilerin bireysel çıkarlarını ön planda tutma ve çalışanların ihtiyaçlarını göz ardı etme gibi davranışlarını daha yoğun hissettiklerini göstermektedir. Benzer şekilde, “Gelişimi Engelleme” alt boyutunda da anlamlı bir farklılık saptanmıştır ($t(656) = -2.80$, $p < .05$). Branş öğretmenleri ($\bar{x}=8.56$), yöneticilerinin kişisel veya mesleki gelişimlerini engelleyici tutumlarını sınıf öğretmenlerine ($\bar{x}=8.09$) kıyasla daha yüksek düzeyde algılamaktadır. Bu bulgu, branş öğretmenlerinin mesleki gelişim fırsatlarına ulaşma konusunda daha fazla engelle karşılaştıklarına dair bir izlenim yaratmaktadır.

Diğer alt boyutlar “Baskı Yapma”, “Başarıyı Sahiplenme” ve “Manipüle Etme” açısından ise branş öğretmenleri ile sınıf öğretmenleri arasında manidar bir fark

belirlenmemiştir ($p > .05$). Bu sonuç, öğretmenlerin bu tür liderlik davranışlarına ilişkin algılarının, branş farklılıklarından bağımsız olarak benzer düzeyde olduğunu göstermektedir. Özellikle "Manipüle Etme" boyutunda düşük ortalamalar, bu tür davranışların her iki öğretmen grubunda da daha az algılandığını düşündürmektedir.

Genel toplam açısından sınıf öğretmenleri ($\bar{x} = 40.27$) ile branş öğretmenleri ($\bar{x} = 41.22$) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark gözlenmemiştir ($t(656) = -1.58, p > .05$). Bu bulgu, genel sömürücü liderlik algılarının branş farklılıklarına göre anlamlı düzeyde değişmediğini göstermektedir.

İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre sömürücü liderlik davranışlarını algılama düzeylerinde elde edilen bulgular, tüm alt boyutlarda ve genel toplamda istatistiksel olarak anlamlı farkların bulunduğunu ortaya koymuştur ($p < .05$).

"Bencilce Davranma" alt boyutunda, 1-5 yıl kıdem aralığındaki öğretmenlerin ($\bar{x} = 12.43$), diğer tüm kıdem gruplarına kıyasla yöneticilerinin bencilce davranışlarını daha yüksek düzeyde algıladıkları görülmektedir. Bu durum, mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin okul yöneticilerinin bireysel çıkarlarını önceleyen davranışlarına karşı daha duyarlı olabileceğini düşündürmektedir.

"Baskı Yapma" alt boyutunda, 6–10 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin ($\bar{x} = 11.57$) algılarının diğer kıdem gruplarına kıyasla daha yüksek olması, bu gruptaki öğretmenlerin yönetsel uygulamalara ilişkin algılarının daha duyarlı olabileceğine işaret etmektedir. Benzer şekilde, 11–15 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin ($\bar{x} = 9.62$) algı düzeylerinin de birçok kıdem grubundan daha yüksek bulunması, orta kıdem döneminin yönetsel davranışların değerlendirilmesinde kritik bir aşama olabileceğini; ayrıca, 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin algı puanlarının diğer gruplara göre daha düşük olması, ileri mesleki deneyime sahip öğretmenlerin yönetsel baskı davranışlarını algılama ve değerlendirme biçimlerinin farklılaşabileceğini düşündürmektedir.

"Gelişimi Engelleme" boyutun da 1-5 yıl aralığındaki öğretmenlerin bu tür davranışlara ilişkin algıları diğer gruplardan yüksektir ($\bar{x} = 10.53$), buna karşın kıdem süresi arttıkça bu algı düzeyinin azaldığı görülmektedir. Özellikle 21 yıl ve üzeri kıdem grubunda bu algı düzeyi oldukça düşüktür ($\bar{x} = 6.54$). Bu durum, deneyimli öğretmenlerin kendilerini mesleki olarak daha yeterli ve bağımsız hissettiklerini, yöneticilerin engelleyici tutumlarından daha az etkilendiklerini ya da bu tutumlara daha az maruz kaldıklarını düşündürülebilir.

“Başarıyı Sahiplenme” alt boyutuna ilişkin bulgular, mesleki kıdeme göre öğretmenlerin bu davranışı algılama düzeylerinin farklılaştığını göstermektedir. Özellikle 1–5 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin ($\bar{x} = 13.49$) algılarının daha yüksek olması, bu gruptaki öğretmenlerin yöneticilerin başarıya ilişkin tutumlarını diğer gruplardan farklı değerlendirdiklerine işaret etmektedir. Buna karşılık, kıdem arttıkça bu algının azalması, öğretmenlerin yönetsel uygulamalara yönelik değerlendirme ölçütlerinin zaman içinde değişebileceğini düşündürmektedir.

“Manipüle Etme” boyutunda da mesleki kıdem arttıkça algı düzeyinin azaldığı tespit edilmiştir. En düşük ortalama 21 yıl ve üzeri kıdem grubunda ($\bar{x} = 4.82$) görülmüştür. Bu durum, mesleki kıdemin öğretmenlerin yönetsel davranışları algılama biçiminde farklılaşmalara yol açabileceğine işaret etmektedir.

Genel toplam da mesleki kıdem arttıkça öğretmenlerin sömürücü liderlik algılarının azaldığını göstermektedir. 1-5 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerde ortalama ($\bar{x} = 51.95$) iken, bu değer 21 yıl ve üzeri kıdem grubunda ($\bar{x} = 30.14$)’e kadar düşmektedir. Bu fark yüksek düzeyde anlamlıdır ($F(4,653) = 1841.23, p < .001$). Elde edilen bulgular, mesleki kıdem arttıkça öğretmenlerin sömürücü liderlik algılarının azaldığını ortaya koymaktadır. Bu farklılık, kıdemin algı düzeyleri üzerinde etkili olabileceğini düşündürmektedir.

İlköğretim öğretmenlerinin buldukları okuldaki çalışma sürelerine göre sömürücü liderlik algıları;

“Bencilce Davranma” alt boyutunda 1-5 yıl görev süresine sahip öğretmenler ($\bar{x} = 10.34$), bu tür liderlik davranışlarını en fazla algılayan; 21 yıl ve üzeri görev süresindeki öğretmenlerde bu ortalamanın düştüğü görülmektedir ($\bar{x} = 5.47$). Bu sonuç, aynı okulda görev süresi az olan öğretmenlerin bencilce davranışları algılama ortalamalarının daha yüksek, uzun süredir görev yapan öğretmenlerin ise daha düşük olduğunu ortaya koymaktadır. Bu durum, öğretmenlerin görev süresine bağlı olarak liderlik algılarında farklılıklar olduğunu düşündürmektedir.

“Baskı Yapma” alt boyutunda ise 6-10 yıl grubunun en fazla algıya sahip olduğu ($\bar{x} = 10.46$), buna karşılık 21 yıl ve üzeri gruptaki öğretmenlerde bu algının en düşük seviyede olduğu ($\bar{x} = 4.92$) görülmektedir. Bu bulgu, orta kıdemde deneyime sahip öğretmenlerin baskı yapma algı puanlarının daha yüksek olduğunu, uzun süredir görev yapan öğretmenlerde ise daha düşük olduğunu göstermektedir. Bu durum, öğretmenlerin görev süresine bağlı olarak algı düzeylerinde farklılıklar olduğunu düşündürmektedir.

“Gelişimi Engelleme” boyutunda da okuldaki görev süresi arttıkça bu liderlik davranışına ilişkin algı düzeyinin azaldığı görülmektedir. Aynı okulda 1-5 yıl çalışan

öğretmenlerin ortalaması ($\bar{x} = 9.31$), 21 yıl ve üzeri çalışanlardan ($\bar{x} = 6.53$) anlamlı şekilde daha yüksektir. Bu fark, deneyimli öğretmenlerin gelişim fırsatlarına ulaşmada daha az engelle karşılaştıkları şeklinde yorumlanabilir.

“Başarıyı Sahiplenme” boyutu da öğretmenlerin okulda geçirdiği süreye bağlı olarak anlamlı farklılık göstermektedir. 1-5 yıl aynı okulda görev yapan öğretmenler, yöneticilerin başarıyı sahiplenme davranışlarını diğer tüm gruplara göre daha yüksek düzeyde algılamaktadırlar ($\bar{x} = 10.99$). Bu durum, 1-5 yıl grubundaki öğretmenlerin yöneticilerinin davranışlarını daha eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirdiklerine işaret etmektedir.

“Manipüle Etme” boyutunda da 1-5 yıl grubundaki öğretmenlerin bu tür davranışlara ilişkin algısı en yüksekken ($\bar{x} = 7.18$), 21 yıl ve üzeri aynı okulda görev süresine sahip öğretmenlerde bu algı en düşüktür ($\bar{x} = 5.13$). Yeni öğretmenlerin örgütsel yapıya ve yöneticilerine henüz tam olarak uyum sağlayamamış olmaları, bu tür liderlik davranışlarını daha belirgin biçimde algılamalarına neden olabilir. Okulda uzun süredir görev yapan öğretmenler, bu tür davranışları daha düşük düzeyde algılamaktadır. Bu durum, deneyimlerinin ve yöneticilerle kurdukları ilişkilerden kaynaklanıyor olabileceğini düşündürmektedir.

Genel toplama bakıldığında, okuldaki görev süresi arttıkça öğretmenlerin algıladıkları sömürücü liderlik davranışı düzeyinin belirgin biçimde azaldığı görülmektedir. 1-5 yıl görev süresine sahip öğretmenlerin genel ortalaması ($\bar{x} = 46.96$) iken, bu değer 21 yıl ve üzeri grupta ($\bar{x} = 27.97$)’ye kadar gerilemiştir ($F(4,653) = 310.35$; $p < .001$). Bu durum, öğretmenlerin görev süresi ile sömürücü liderlik davranışlarını algılama düzeyleri arasında anlamlı bir farklılaşma olduğunu göstermektedir.

5.3. İlköğretim Öğretmenlerinin İşe Yabancılaşma Algıları Üzerine

Bu bölümde, ilköğretim öğretmenlerinin işe yabancılaşma düzeyleri incelenmiş ve ortalama değer ($\bar{x} = 10.12$; $Ss = 7.16$) olarak belirlenmiştir. Elde edilen bulgular, öğretmenlerin işe yabancılaşma algılarının belirli bir düzeyde olduğunu göstermektedir. Alt boyutlar incelendiğinde, “okula yabancılaşma” boyutunun ortalamasının ($\bar{x} = 3.67$; $Ss = 1.43$) diğer boyutlara kıyasla daha yüksek olduğu, buna karşın “yalıtılmışlık” boyutunun ($\bar{x} = 2.06$; $Ss = 1.86$) daha düşük düzeyde kaldığı görülmektedir. Ökdem’in (2024) çalışması da bu bulgularla benzer sonuçlar ortaya koymaktadır. Kesik ve Cömert’in (2014) araştırmalarında da öğretmenlerin iş ve kurumlarına yönelik yabancılaşma düzeylerinin, mesleki doyum ve motivasyon değişkenleriyle ilişkili olduğu belirtilmiştir.

“Güçsüzlük” alt boyutuna ait ortalama ($\bar{x} = 2.37$; $Ss = 1.79$), öğretmenlerin karar alma süreçlerine ilişkin güçsüzlük algılarının belirli bir düzeyde olduğunu göstermektedir. Eğitim sisteminin merkeziyetçi yapısı ve okullardaki hiyerarşik yönetim anlayışlarının öğretmenlerin güçsüzlük algılarıyla ilişkili olabileceği literatürde belirtilmektedir (Kutlu ve Cansoy, 2020).

“Anlamsızlık” boyutunda elde edilen ortalama ($\bar{x} = 2.02$; $Ss = 2.08$), öğretmenlerin işe yönelik anlamsızlık algılarının mevcut olduğunu ortaya koymaktadır. Literatürde, eğitim politikalarındaki değişimler ve iş yükü gibi faktörlerin öğretmenlerin mesleklerinin anlamını sorgulamasına neden olabileceği belirtilmektedir (Özgen ve Erdem, 2018). Gülmez ve Özdemir’in (2023) sınıf öğretmenleriyle yürüttükleri araştırmada da anlamsızlık algısı ile motivasyon arasında negatif ve orta düzeyde bir ilişki bulunduğu ifade edilmiştir.

Eryılmaz (2010) ve Emir (2012) ise öğretmenlerin genellikle örgütsel yabancılaşma yaşadıklarını, ancak bu hissin öğretim faaliyetlerinden değil, daha çok yönetsel ve örgütsel etkenlerden kaynaklandığını ileri sürmektedir. Doğan’ın (2019) araştırmasında, güçsüzlük ve kurlsızlık boyutları diğerlerine kıyasla daha yüksek bulunmuş ve bu durum, öğretmenlerin karar alma mekanizmalarına yeterince dâhil edilmemesiyle açıklanmıştır. Korkmaz ve Çevik’in (2017) çalışmasında ise öğretmenlerin örgütsel yabancılaşma düzeylerinin genel olarak düşük olduğu, bunun da öğretmenlerin işlerinde belirsizlik yaşamamaları ve potansiyellerini mesleklerine yansıtılabilmeleriyle ilişkili olduğu belirtilmiştir.

5.4. İlköğretim Öğretmenlerinin Farklı Değişkenler Üzerinden İşe Yabancılaşma Algıları

İlköğretim öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre işe yabancılaşma algıları;

Kadın öğretmenlerin güçsüzlük, anlamsızlık ve yalıtılmışlık alt boyutlarında erkek meslektaşlarına kıyasla ortalamalarının anlamlı şekilde daha yüksek olduğu belirlenmiştir ($p < .05$). Bu durum, kadın öğretmenlerin meslek yaşamlarında daha fazla psikolojik ve yapısal güçlüklerle karşı karşıya kaldıklarını düşündürmektedir. Yalıtılmışlık boyutunda ortaya çıkan anlamlı fark ($p = .001$), kadın öğretmenlerin mesleki ilişkilerinde daha fazla yalnızlık ve dışlanmışlık hissi yaşadığını gösterebilir. Bu bulgu, Doğan’ın (2019) araştırmasında kadın öğretmenlerin paydaşlarla daha yakın ilişkiler kurmaya çalışmasına rağmen yalıtılmışlık hissetmeleriyle uyum içindedir.

Okula yabancılaşma alt boyutunda erkek öğretmenlerin ($\bar{x} = 26.40$) kadın öğretmenlere ($\bar{x} = 25.28$) kıyasla daha çok yabancılaşma hissettikleri belirlenmiştir ($p = .001$). Bu sonuç, erkek öğretmenlerin okul ve kurumsal yapı ile olan bağlarında kadınlara göre daha fazla kopukluk yaşadığını düşündürmektedir. Atmaca'nın (2020) kadın öğretmenlerin daha yoğun yabancılaşma deneyimlediği yönündeki tespitiyle kısmi bir çelişki ortaya çıkmaktadır.

Toplam yabancılaşma düzeylerine bakıldığında ise kadın öğretmenlerin ($\bar{x} = 93.36$) ortalamalarının erkek öğretmenlerden ($\bar{x} = 90.77$) anlamlı derecede yüksek olduğu belirlenmiştir ($p = .036$). Bu durum, Aslan (2008) ve Kazak (2022) gibi araştırmalarla uyumludur. Kadınların toplumsal cinsiyet rollerinden kaynaklanan sorumlulukları ve iş-özel yaşam dengesini sağlamada karşılaştıkları güçlükler, mesleki yabancılaşmayı artıran faktörler arasında sayılabilir. Bununla birlikte, Kahveci (2015) ve Göztok (2021) gibi bazı çalışmalarda cinsiyet değişkeninin belirli alt boyutlarda anlamlı farklılık yaratmadığı ya da farkların çok düşük düzeyde olduğu belirtilmiştir. Bu farklılıkların, araştırmaya katılan bireylerin coğrafi, sosyoekonomik ve kültürel özelliklerine bağlı olarak değişebileceği değerlendirilmektedir.

İlköğretim öğretmenlerinin branş değişkenine göre işe yabancılaşma düzeyleri karşılaştırılmış ve tüm alt boyutlar ile genel toplamda anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir ($p > .05$). Bu sonuç, öğretmenlerin görev yaptıkları branşın işe yabancılaşma üzerinde kayda değer bir etkisinin bulunmadığını göstermektedir. Celep (2008) ve Bayındır (2002), branşın yabancılaşma üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığını belirtmiştir. Buna karşın Elma (2003) ve Kılçık (2011) branş öğretmenlerinin daha fazla yabancılaşma deneyimi yaşadığını ifade etmektedir. Bu durum, sınıf öğretmenlerinin aynı öğrencilerle daha uzun vakit geçirip onlarla daha derin ilişkiler geliştirebilme fırsatlarıyla açıklanabilir. Bazı branş öğretmenlerinin ise daha fazla yabancılaşma yaşadığına dair bulgular da mevcuttur. Emir (2012) ve Aslan (2008) özellikle matematik, fizik ve yabancı dil derslerini veren öğretmenlerin, öğrencilerle yaşadıkları zorluklardan dolayı yabancılaşma düzeylerinin daha yüksek olduğunu belirtmiştir.

İlköğretim öğretmenlerinin mesleki kıdemlerine göre işe yabancılaşma düzeylerinde anlamlı farklılıklar olduğu belirlenmiştir ($p < .05$). Öğretmenlerin meslekte geçirdikleri yıl sayısı arttıkça, özellikle “Güçsüzlük”, “Anlamsızlık” ve “Yalıtılmışlık” alt boyutlarındaki yabancılaşma düzeylerinde belirgin bir azalma yaşanmaktadır. Genel yabancılaşma algısında da kıdemin artmasıyla birlikte düşüş gözlemlenmiştir. Özellikle meslekte 1-5 yıl kıdeminde olan öğretmenlerin, bu alt boyutlarda en yüksek yabancılaşma

düzeyine sahip olmaları dikkat çekicidir. Bu durum, Kahveci'nin (2015) çalışmalarıyla paralellik göstermekte olup, kariyerin ilk yıllarında öğretmenlerin iş ortamına uyum sağlama sürecinde güçsüzlük ve anlamsızlık duygularını daha yoğun yaşadıklarını ortaya koymaktadır. 21 yıl ve üzeri kıdem grubundaki öğretmenlerde tüm alt boyutlarda en düşük ortalamaların elde edilmesi, kıdem bir koruyucu faktör olduğunu düşündürmektedir. Bu durum, Kılıçık (2011) ve Elma (2003) çalışmalarıyla uyumludur. Deneyimli öğretmenlerin okul içi etkileşimlerde daha etkin rol almaları ve kurumla güçlü bağlar geliştirmeleri bu farkı açıklayabilir.

“Okula Yabancılaşma” alt boyutunda ise diğer boyutlara kıyasla daha sınırlı bir farklılık görülmüş; özellikle 11-15 yıl grubundaki öğretmenlerin en yüksek ortalamaya ($\bar{x} = 27,09$) ulaştığı belirlenmiştir. Bu durum, öğretmenlerin bu dönemde mesleki doyum ve yorgunluk arasında bir geçiş sürecinde olduklarına işaret edebilir. Atmaca'nın (2020) bulguları, 6–10 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin en yüksek yabancılaşma düzeyine ulaştığını göstermektedir; bu durum, bilgi birikimi ile beklentiler arasındaki uyumsuzlukla ilişkili olabileceği biçimde açıklanmaktadır.

İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin buldukları okulda geçirdikleri süre uzadıkça işe yabancılaşma düzeylerinde anlamlı bir düşüş gözlenmiştir ($p < .05$). Bu sonuç, öğretmenlerin zamanla okula uyum sağlamaları ve kuruma aidiyet geliştirmeleri ile yabancılaşma hissinin azaldığını göstermektedir. Araştırma bulguları, Kahveci'nin (2015) çalışmalarını desteklemektedir. Kahveci, özellikle okulda 1-5 yıl görev yapan öğretmenlerin anlamsızlık ve kendine yabancılaşma boyutlarında daha yüksek algılar taşıdığını belirtmiş; bunun, yeni başlayan öğretmenlerin okul kültürüne alışma sürecinde yaşadıkları zorluklar, öğrencilerle ilişkilerinin henüz tam gelişmemiş olması ve kurumsal rolleri benimsemekte zorlanmalarıyla açıklanabileceğini ifade etmiştir.

Bununla birlikte, bazı araştırmalarla bu bulgular arasında farklılıklar mevcuttur. Kasapoğlu (2015) ve Kazoğlu (2014) gibi çalışmalar, okulda geçirilen sürenin işe yabancılaşma üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığını belirtmiştir. Bu farklılıkların, örneklem büyüklüğü, coğrafi ve kültürel farklılıklar ile kurumların sahip olduğu yapısal özelliklerden kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

5.5. İlköğretim Öğretmenlerinin Örgütsel Erdemlilik Algıları Üzerine

İlköğretim öğretmenlerinin örgütsel erdemliliğe ilişkin algıları ($\bar{x} = 12.79$) olarak bulunmuştur. Bu durum, öğretmenlerin görev yaptıkları kurumların erdemli bir yapıya

sahip olduğunu düşündüklerini ve örgütsel değerlere yönelik olumlu bir bakış açısına sahip olduklarını düşündürmektedir.

Alt boyutlara bakıldığında, öğretmenlerin en yüksek ortalamayı "Nezaket ve Güven" ($\bar{x} = 4.34$; $Ss = .88$) boyutunda gösterdiği, en düşük ise "İyimserlik" ($\bar{x} = 4.20$; $Ss = .82$) boyutunda aldığı belirlenmiştir. "Dürüstlük ve Bağışlayıcılık" alt boyutunun ortalaması ise ($\bar{x} = 4.25$; $Ss = 2.4$) olarak bulunmuştur. Alt boyutlar arasındaki farkların çok büyük olmaması, genel olarak tüm erdemlilik bileşenlerine olumlu yaklaşıldığını göstermektedir.

Bu bulgular, Kahveci (2019) ve Keretli'nin (2022) öğretmenlerin örgütsel erdemlilik düzeylerinin yüksek olduğunu gösteren çalışmalarıyla uyumludur. Buluç'un (2008) bulgularına göre, öğretmenlerin yöneticilere yönelik adalet algısı düşük, meslektaşlarıyla olan güven ilişkileri ise yüksektir.

5.6. İlköğretim Öğretmenlerinin Farklı Değişkenler Üzerinden Örgütsel Erdemlilik Algıları

İlköğretim öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre örgütsel erdemlilik algıları;

Erkek öğretmenlerin ($\bar{x} = 65.87$) genel örgütsel erdemlilik düzeyleri kadın öğretmenlere ($\bar{x} = 62.67$) göre daha yüksek olup bu fark tüm alt boyutlarda istatistiksel olarak anlamlıdır ($p < .05$). Yıldız (2019) ve Aktaş (2008) çalışmalarında, erkek öğretmenlerin bağışlayıcılık ve uyum düzeylerinin daha yüksek olduğunu belirtmişlerdir. Kotbaş (2018) ile Buluç'un (2008) çalışmaları da erkek öğretmenlerin hatalara karşı daha hoşgörülü yaklaştığını göstermektedir. Öte yandan, Yılmaz ve Taşdan (2009) ile Özer (2022) araştırmalarında, cinsiyetin bağışlayıcılık ve hoşgörü algılarında anlamlı bir etki yaratmadığını belirtmişlerdir.

İlköğretim öğretmenlerinin branş değişkenine göre örgütsel erdemlilik algılarının da tüm alt boyutlar ile genel toplamda anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir ($p > .05$). Yılmaz ve Taşdan (2009) ile Yıldız (2019), branş değişkeninin öğretmenlerin erdemlilik algıları üzerinde belirleyici bir etkisi olmadığını belirtmişlerdir.

İlköğretim öğretmenlerinin mesleki kıdem değişkenine göre örgütsel erdemlilik algılarında anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir ($p < .05$). İyimserlik, nezaket ve güven ile dürüstlük ve bağışlayıcılık alt boyutlarında, mesleki kıdem arttıkça öğretmenlerin erdemlilik algılarında belirgin bir yükselme olduğu gözlenmiştir ($p < .05$). Veriler, 1–5 yıl ($\bar{x} = 45.41$) ve 6–10 yıl ($\bar{x} = 58.45$) mesleki deneyime sahip öğretmenlerin örgütsel erdemlilik algısında en düşük ortalamaya sahip olduğunu göstermektedir. Buna karşılık,

11–15 yıl ($\bar{x} = 65.71$), 16–20 yıl ($\bar{x} = 71.05$) ve 21 yıl ve üzeri ($\bar{x} = 77.85$) kıdeme sahip öğretmenlerde bu algı kademeli olarak artmakta, en yüksek düzey ise 21 yıl ve üzeri kıdem grubunda görülmektedir. Alanyazına bakıldığında, bu sonuçlar Akbolat vd. (2017) ve Yancı (2011) tarafından elde edilen bulgularla uyumludur. Bu çalışmalarda, hizmet süresi arttıkça bireylerin affedicilik ve güven düzeylerinin yükseldiği vurgulanmıştır. Ayrıca Kotbaş (2018) ve Yıldız (2019) da kıdemli öğretmenlerin kuruma bağlılıklarının güçlü olduğunu ifade etmişlerdir.

İlköğretim öğretmenlerinin buldukları okuldaki hizmet süreleri değişkenine göre örgütsel erdemlilik algılarında anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir ($p < .05$). İyimserlik, nezaket ve güven ile dürüstlük ve bağışlayıcılık alt boyutlarının yanı sıra ölçeğin genelinde de istatistiksel olarak anlamlı farklar bulunmuştur ($p < .05$). 1–5 yıl ($\bar{x} = 54.61$) aynı okulda çalışan öğretmenler tüm boyutlarda en düşük ortalamalara sahiptir. Buna karşılık, okulunda 21 yıl ve üzeri ($\bar{x} = 81.78$) çalışan öğretmenlerin ortalamaları en yüksektir. Bu bulgular, uzun yıllar aynı kurumda görev yapan öğretmenlerin okul kültürünü daha iyi benimseyerek meslektaşları ve yöneticileriyle sağlam ilişkiler geliştirdiğini düşündürmektedir. Benzer şekilde, Kotbaş ve Kahveci'nin (2019) çalışmasında da hizmet yılı arttıkça öğretmenlerin hem genel düzeyde hem de alt boyutlarda örgütsel erdemlilik algılarının, hizmet yılı daha az olan öğretmenlere göre anlamlı biçimde daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

5.7. İlköğretim Öğretmenlerinin Sömürücü Liderlik Alguları ile İşe Yabancılaşma ve Örgütsel Erdemlilik Arasındaki İlişki

İlköğretim öğretmenlerinin yöneticilerinin sömürücü liderlik davranışları ile işe yabancılaşma algıları arasında güçlü ve pozitif yönlü bir ilişki vardır ($r = .97, p < .01$). Bu bulgu, sömürücü liderlik davranışlarının çalışanların işle olan duygusal ve bilişsel bağını zayıflattığını göstermektedir. Özellikle, liderin etik dışı, bencil ve manipülatif tutumları, çalışanların işlerine karşı yabancılaşmalarına neden olmakta, kendilerini güçsüz, anlamsız, yalıtılmış ve okula karşı duyarsız hissetmelerine yol açmaktadır. Alan yazında da Mohamed vd. (2024), sömürücü liderlik ile iş yabancılaşması arasında anlamlı ve pozitif bir ilişki tespit etmiş; katılımcıların yüksek düzeyde sömürücü liderlik algısına sahip olduğunu ve orta düzeyde iş yabancılaşması yaşadığını belirtmişlerdir. Ayrıca çalışmalarında sömürücü liderlik ile hem iş yabancılaşması hem de ahlaki kopma arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler bulunmuştur.

Alt boyutlar düzeyinde yapılan analizlerde, en yüksek korelasyonun başarıyı sahiplenme ile işe yabancılaşmanın (Güçsüzlük $r = .60$, Anlamsızlık $r = .60$, Yalıtılmışlık $r = .54$) boyutları arasında olduğu görülmektedir. Bu bulgu, liderlerin çalışanların başarılarını kendilerine mal etmelerinin, çalışanlarda ciddi düzeyde güvensizlik ve değersizlik duyguları oluşturduğunu ve bu durumun işe yabancılaşmayı artırdığını ortaya koymaktadır.

Benzer şekilde, gelişimi engelleme boyutu ile işe yabancılaşma arasında da anlamlı ve pozitif korelasyonlar bulunmuştur (Güçsüzlük $r = .46$, Anlamsızlık $r = .49$, Yalıtılmışlık $r = .50$). Bu durum, çalışanların gelişim fırsatlarının kısıtlanmasının, onların işle kurduğu anlam bağımlı zayıflattığını ve kendilerini yetersiz hissetmelerine neden olduğunu göstermektedir.

Baskı yapma ve manipüle etme boyutlarının da işe yabancılaşmanın alt boyutlarıyla anlamlı düzeyde ilişkili olduğu görülmüştür. Özellikle baskı yapma alt boyutu, güçsüzlük ($r = .33$) ve anlamsızlık ($r = .32$) ile anlamlı pozitif ilişkiler göstermiştir. Bu sonuç, otoriter ve denetimci lider davranışlarının çalışanlarda kontrol eksikliği hissi yarattığını düşündürmektedir.

Öte yandan, bencilce davranma ($r = .00$), başarıyı sahiplenme ($r = .01$), gelişimi engelleme ($r = .08$) ve manipüle etme ($r = .08$) boyutları ile okula yabancılaşma arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır. Bu bulgu, sömürücü lider davranışlarının okula yabancılaşma üzerindeki etkisinin sınırlı olabileceğini düşündürmektedir.

Literatürde Ocak'ın (2022) toksik liderlik ile işe yabancılaşma arasındaki ilişkiye dair çalışması da bu durumu desteklemektedir. Araştırmada, toksik liderlik düzeyi arttıkça çalışanların işe yabancılaşma düzeylerinin de anlamlı biçimde yükseldiği görülmüştür ($p < .05$). Bu sonuç, toksik liderlik davranışlarının, değersizleştirme, olumsuz duygusal ortam yaratma ve çalışanların karar alma süreçlerinden dışlanması gibi, çalışanların işle olan duygusal ve bilişsel bağlarını zayıflattığını göstermektedir.

İlköğretim öğretmenlerinin yöneticilerinin sömürücü liderlik davranışları ile örgütsel erdemlilik algıları arasında yüksek düzeyde olumsuz bir korelasyon tespit edilmiştir ($r = -.96$, $p < .01$). Bu durum, sömürücü liderlik davranışlarının örgüt içerisinde erdemli tutum ve değerlerin gelişmesini engellediğini göstermektedir.

Sömürücü liderliğin özellikle başarıyı sahiplenme alt boyutunun örgütsel erdemliliğin tüm alt boyutlarıyla (İyimserlik $r = -.60$, Nezaket ve Güven $r = -.65$, Dürüstlük ve Bağışlayıcılık $r = -.65$) en güçlü negatif ilişkileri gösterdiği görülmektedir. Bu sonuç, liderlerin çalışan başarılarını sahiplenme eğilimlerinin, çalışanlarda adalet

algısını zedeleyerek örgütsel değerlerin içselleştirilmesini büyük ölçüde engellediğini düşündürmektedir. Benzer şekilde gelişimi engelleme alt boyutu da erdemlilikle anlamlı ve güçlü negatif ilişkiler göstermiştir (Dürüstlük ve Bağışlayıcılık $r = -.53$). Bu, gelişimi engelleyen liderlik davranışlarının bireylerin örgüte olan bağlılığını ve pozitif etik değerleri zayıflattığını ortaya koymaktadır.

Alanyazında, Wang vd. (2023), sömürücü liderliğin çalışanlar arasında etik sessizlik davranışını artırdığını ve liderin etik dışı tutumlarının bireyleri ahlaki konularda geri çekilmeye ittiğini belirtmiştir. Bu bulgu, sömürücü liderliğin etik iletişimi engelleyerek erdemli bir örgütsel iklimin oluşmasına dolaylı yoldan zarar verebileceğini göstermektedir.

Benzer şekilde, Başyigit Turan, (2024) yıkıcı liderliğin öğretmenlerin örgütsel sessizlik eğilimleriyle pozitif yönde anlamlı bir ilişki içinde olduğu sonucunu bulmuştur. Bu durum, yıkıcı liderlik davranışları arttıkça çalışanların kendilerini ifade etmekten kaçınma eğilimlerinin de arttığını göstermektedir. Turhan (2022), toksik liderlik ile örgütsel sessizlik arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Ballı ve Çakıcı (2016) ise, karanlık liderlik düzeyi yükseldikçe çalışanların örgütsel sessizliklerinin arttığını belirtmiştir. Ayrıca, Selçuk ve Ekber Akgün (2022), yıkıcı liderliğin çalışan performansı ve örgüt iklimini olumsuz etkilediğini; buna karşılık yapıcı liderliğin bu değişkenleri olumlu yönde etkilediğini ifade etmiştir. Kırca (2021) da liderlerinin toksik davranışlarına maruz kalan çalışanların örgütsel sessizlik gösterdiklerini, iş motivasyonlarının azaldığını belirtmiştir.

5.8. İlköğretim Öğretmenlerinin Sömürücü Liderlik Algılarının İşe Yabancılaşma ve Örgütsel Erdemliliği Yordayıcı Rolü

Sömürücü liderliğin işe yabancılaşma üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla yapılan basit doğrusal regresyon analizi sonucunda, sömürücü liderliğin işe yabancılaşmayı yüksek düzeyde ve anlamlı şekilde yordadığı görülmüştür ($\beta = .970$, $B = 1.963$, $t = 101.423$, $p < .001$). Elde edilen R^2 değeri (.940), sömürücü liderliğin işe yabancılaşmadaki toplam varyansın %94'ünü açıkladığını göstermektedir.

Bu bulgu, liderin baskıcı, bencil, manipülatif ya da gelişimi engelleyici tutumlarının, çalışanların iş ortamına yönelik algılarını olumsuzlaştırdığı ve zamanla bu durumun bireyde işe karşı yabancılaşma eğilimini pekiştirdiği söylenebilir.

Elde edilen bulgular, alanyazındaki bazı ampirik çalışmalarla da örtüşmektedir. Nitekim Basiony ve İbrahim (2023) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, çalışanların

yöneticilerine yönelik sömürücü liderlik algısıyla çalışanların işe yabancılaşma düzeyleri arasında yüksek düzeyde anlamlı ve pozitif bir ilişki saptanmıştır. Çalışma, liderin sömürücü davranışlar sergilemesinin, çalışanlarda adalet ve değer görme algılarını zedelediğini ve bunun doğrudan yabancılaşma düzeylerini artırdığı ifade edilmiştir.

Sömürücü liderliğin alt boyutlarının öğretmenlerin işe yabancılaşma değişkeni içindeki güçsüzlük boyutunu anlamlı şekilde yordadığı da görülmektedir ($R^2 = .719$, $p < .001$). Bu sonuç, modelin öğretmenlerin güçsüzlük algısındaki varyansın yaklaşık %72'sini açıklayabildiğini göstermektedir. Alt boyutlar incelendiğinde, baskı yapma ($\beta = .491$), bencilce davranma ($\beta = .467$) ve başarıyı sahiplenme ($\beta = .462$) güçsüzlük algısını en güçlü şekilde yordayan davranışlar olarak öne çıkmaktadır. Manipüle etme ($\beta = .315$) ve gelişimi engelleme ($\beta = .201$) ise daha düşük düzeyde etkili olmuştur. Bu bulgular, sömürücü liderlik davranışlarının özellikle baskı ve bencilce tutumlarla öğretmenlerin güçsüzlük algısını artırabileceğini göstermektedir.

Sömürücü liderliğin alt boyutlarının öğretmenlerin işe yabancılaşma değişkeni içindeki anlamsızlık boyutunu anlamlı bir şekilde yordadığı görülmektedir ($R^2 = .728$, $p < .001$). Bu bulgu, modelin öğretmenlerin anlamsızlık algısındaki varyansın yaklaşık %73'ünü açıklayabildiğini göstermektedir. Baskı yapma ($\beta = .486$), bencilce davranma ($\beta = .450$) ve başarıyı sahiplenme ($\beta = .453$) alt boyutları anlamsızlık algısını en güçlü şekilde yordayan davranışlar olarak öne çıkmaktadır. Manipüle etme ($\beta = .287$) ve gelişimi engelleme ($\beta = .250$) ise daha sınırlı düzeyde etkili olmuştur. Bu bulgular, sömürücü liderlik alt boyutlarının özellikle baskıcı ve bencilce tutumlarla öğretmenlerin işte anlam bulma algısını olumsuz etkileyebileceğini ortaya koymaktadır.

Sömürücü liderliğin alt boyutlarının öğretmenlerin işe yabancılaşma değişkeni içindeki yalıtılmışlık boyutunu anlamlı bir şekilde yordadığı görülmektedir ($R^2 = .671$, $p < .001$). Bu bulgu, modelin öğretmenlerin yalıtılmışlık algısındaki varyansın yaklaşık %67'sini açıklayabildiğini göstermektedir. Bencilce davranma ($\beta = .488$) ve baskı yapma ($\beta = .451$) alt boyutları yalıtılmışlık algısını en güçlü şekilde yordayan davranışlar olarak öne çıkmaktadır. Başarıyı sahiplenme ($\beta = .383$), manipüle etme ($\beta = .320$) ve gelişimi engelleme ($\beta = .252$) ise daha sınırlı düzeyde etkili olmuştur. Bu bulgular, sömürücü liderlik alt boyutlarının özellikle bencil ve baskıcı tutumlarla öğretmenlerin iş yerinde izolasyon ve yalnızlık algısını artırabileceğini ortaya koymaktadır.

Sömürücü liderliğin alt boyutlarının öğretmenlerin işe yabancılaşma değişkeni içindeki okula yabancılaşma boyutunu açıklama gücünün oldukça düşük olduğu görülmektedir ($R^2 = .020$, $p = .024$). Yalnızca baskı yapma alt boyutu okula

yabancılaşmayı anlamlı şekilde yordarken ($\beta = .126$, $p = .007$), diğer alt boyutlar anlamlı bulunmamıştır ($p > .05$). Bu durum, sömürücü liderliğin genel olarak öğretmenlerin okula yabancılaşma algısını açıklamada sınırlı bir etkisi olduğunu ve özellikle baskıcı tutumların yalnızca küçük bir katkı sağladığını ortaya koymaktadır.

Sömürücü liderliğin örgütsel erdemlilik üzerindeki yordayıcı etkisini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen basit doğrusal regresyon analizi sonucunda, sömürücü liderliğin örgütsel erdemlilik üzerinde yüksek düzeyde negatif ve anlamlı bir etkisinin olduğu görülmüştür ($\beta = -.963$, $B = -1.444$, $t = -92.084$, $p < .001$). Örgütsel erdemlilik değişkenindeki toplam varyansın %93'ünün sömürücü liderlik tarafından açıklandığı belirlenmiştir ($R^2 = .928$).

Bu bulgu, sömürücü liderlik davranışlarının örgüt içindeki erdem temelli değer sistemini önemli ölçüde zayıflattığını göstermektedir. Liderlerin bencil, manipülatif, baskıcı ve başarıyı sahiplenen davranışlar sergilemesi; güven, iyimserlik, dürüstlük, bağışlayıcılık ve nezaket gibi temel erdemlerin örgütsel düzeyde içselleştirilmesini güçleştirmektedir.

Literatür incelendiğinde, kavramsal olarak benzer nitelikler taşıyan olumsuz liderlik türleriyle örgütsel yapı ve çalışan davranışları arasındaki ilişkileri inceleyen araştırmalar vardır. Çelebi vd. (2015), yıkıcı liderlik davranışlarının çalışanların iş tatmini, aidiyet ve işe adanmışlık gibi olumlu örgütsel çıktılar üzerinde olumsuz etkiler yarattığını belirtmiştir. Benzer şekilde, Çankaya ve Çiftçi (2020), toksik liderlik algısının örgütsel bağlılıkla negatif yönde ilişkili olduğunu ortaya koymuştur. Çiçek ve Almalı (2020), toksik liderliğin iş yerindeki çatışmaları artırdığını belirtirken, Tepe ve Yılmaz (2020), toksik liderlik algısı ile okul iklimi arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki tespit etmişlerdir. Eriş ve Arun (2020), toksik liderliğin iş tatmini üzerinde negatif etkiler yarattığını ifade etmiş; Güzelyurt (2020) ise yöneticilerin toksik davranışlarının çalışanların işten ayrılma niyetini artırdığını saptamıştır. Kaya vd. (2021), kamu çalışanlarıyla gerçekleştirdikleri çalışmada, toksik liderliğin çalışan sessizliği ve örgütsel sinizm üzerinde anlamlı ve negatif etkiler yarattığını göstermiştir. Ayrıca, Demirtaş ve Küçük (2019), toksik liderliğin örgütsel sessizliğin anlamlı bir yordayıcısı olduğunu bulmuştur.

Sömürücü liderliğin alt boyutlarının öğretmenlerin örgütsel erdemlilik değişkeni içindeki iyimserlik boyutunu anlamlı şekilde yordadığı görülmektedir ($R^2 = .627$, $p < .001$). Bu bulgu, modelin iyimserlik düzeyindeki değişimin yaklaşık %63'ünü açıklayabildiğini göstermektedir. Başarıyı sahiplenme ($\beta = -.480$), bencilce davranma ($\beta = -.466$) ve baskı yapma ($\beta = -.387$) alt boyutları iyimserlik algısını en güçlü şekilde olumsuz

etkileyen davranışlar olarak öne çıkmaktadır. Manipüle etme ($\beta = -.301$) ve gelişimi engelleme ($\beta = -.142$) ise daha sınırlı düzeyde olumsuz etki göstermiştir. Bu bulgular, sömürücü liderlik alt boyutlarının özellikle başarıyı sahiplenici ve bencil tutumlarla öğretmenlerin iyimserlik algısını olumsuz etkileyebileceğini ortaya koymaktadır.

Sömürücü liderliğin alt boyutlarının öğretmenlerin örgütsel erdemlilik değişkeni içindeki nezaket ve güven boyutunu anlamlı şekilde yordadığı görülmektedir ($R^2 = .769$, $p < .001$). Bu bulgu, modelin nezaket ve güven düzeyindeki değişimin yaklaşık %77'sini açıklayabildiğini göstermektedir. Başarıyı sahiplenme ($\beta = -.521$), bencilce davranma ($\beta = -.433$) ve manipüle etme ($\beta = -.322$) alt boyutları nezaket ve güven algısını en güçlü şekilde olumsuz etkileyen davranışlar olarak öne çıkmaktadır. Baskı yapma ($\beta = -.359$) ve gelişimi engelleme ($\beta = -.266$) ise daha sınırlı düzeyde olumsuz etki göstermiştir. Bu bulgular, sömürücü liderlik alt boyutlarının özellikle başarıyı sahiplenici, bencil ve manipülatif tutumlarla öğretmenlerin nezaket ve güven algısını olumsuz etkilediğini göstermektedir.

Sömürücü liderliğin alt boyutlarının öğretmenlerin örgütsel erdemlilik değişkeni içindeki dürüstlük ve bağışlayıcılık boyutunu anlamlı şekilde yordadığı görülmektedir ($R^2 = .905$, $p < .001$). Bu bulgu, modelin dürüstlük ve bağışlayıcılık düzeyindeki değişimin yaklaşık %91'ini açıklayabildiğini göstermektedir. Baskı yapma ($\beta = -.548$) ve bencilce davranma ($\beta = -.544$) alt boyutları dürüstlük ve bağışlayıcılık algısını en güçlü şekilde olumsuz etkileyen davranışlar olarak öne çıkmaktadır. Başarıyı sahiplenme ($\beta = -.497$), manipüle etme ($\beta = -.328$) ve gelişimi engelleme ($\beta = -.257$) ise daha sınırlı düzeyde olumsuz etki göstermiştir. Bu bulgular, sömürücü liderliğin özellikle baskıcı ve bencil tutumlarının öğretmenlerin dürüstlük ve bağışlayıcılık algısını olumsuz etkileyebileceğini göstermektedir.

VI. BÖLÜM

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırma verilerine bağlı olarak edinilen sonuçlar açıklanacak ve bu sonuçlara yönelik öneriler verilecektir.

6.1. Sonuçlar

Bu kısımda, çalışma sürecinde elde edilen temel sonuçlara yer verilmiştir.

6.1.1. İlköğretim Öğretmenlerinin Sömürücü Liderlik Algılarına İlişkin Sonuçlar

Araştırma kapsamında ilköğretim öğretmenlerinin sömürücü liderlik algıları:

1. Öğretmenler, sömürücü liderliği en fazla bencilce davranma alt boyutunda algılamaktadır.
2. Bunu sırasıyla baskı yapma, gelişimi engelleme ve başarıyı sahiplenme davranışları izlemektedir.
3. Öğretmenlerin en az algıladıkları sömürücü liderlik davranışı ise manipüle etme davranışlarıdır.

6.1.2. İlköğretim Öğretmenlerinin Sömürücü Liderlik Algılarının Farklı Değişkenler Açısından Sonuçları

Bu kısımda ilköğretim öğretmenlerinin farklı değişkenler açısından sömürücü liderlik algılarına yönelik sonuçlar verilmiştir.

İlköğretim öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre sömürücü liderlik algıları:

1. Kadın öğretmenlerin sömürücü liderlik algıları, erkek öğretmenlere kıyasla genel olarak daha yüksek bulunmuştur.
2. Alt boyutlar incelendiğinde, yalnızca manipüle etme davranışında cinsiyetler arasında anlamlı bir fark olduğu gözlenmiştir; kadın öğretmenler bu davranışı erkek öğretmenlere göre daha fazla algılamaktadır.
3. Diğer alt boyutlar olan bencilce davranma, baskı yapma, gelişimi engelleme ve başarıyı sahiplenme açısından cinsiyetler arasında anlamlı bir fark tespit edilmemiştir.

İlköğretim öğretmenlerinin branş değişkenine göre sömürücü liderlik algıları:

1. Bencilce Davranma ve Gelişimi Engelleme alt boyutlarında, branş öğretmenleri bu davranışları sınıf öğretmenlerine göre daha fazla algılamaktadır.

2. Diğer alt boyutlar olan baskı yapma, başarıyı sahiplenme ve manipüle etme ile genel sömürücü liderlik algısı açısından sınıf ve branş öğretmenleri arasında anlamlı bir fark gözlenmemiştir.

İlköğretim öğretmenlerinin mesleki kıdem değişkenine göre sömürücü liderlik:

1. Bencilce Davranma alt boyutunda, deneyimi 1–5 yıl olan öğretmenler diğer gruplara göre bu davranışı daha fazla algılamaktadır.
2. Baskı Yapma alt boyutunda, deneyimi 6–10 yıl olan öğretmenler algıları açısından öne çıkarken, deneyimi 21 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin algıları en düşük düzeyde bulunmuştur.
3. Gelişimi Engelleme alt boyutunda, deneyimi 1–5 yıl olan öğretmenlerin algıları diğer gruplardan daha yüksek düzeydedir; ayrıca 6–10 yıl ile daha yüksek kıdem grupları arasında da bazı farklılıklar gözlenmiştir.
4. Başarıyı Sahiplenme alt boyutunda, 1–5 yıl deneyime sahip öğretmenlerin algıları diğer tüm gruplardan daha yüksek bulunmuştur; orta kıdem grupları arasında da bazı farklılıklar saptanmıştır.
5. Manipüle Etme alt boyutunda, deneyimi 16–20 yıl ve 21 yıl üzeri olan öğretmenlerin algıları diğer gruplara kıyasla daha düşük düzeydedir; 1–15 yıl arası deneyime sahip gruplar arasında anlamlı fark gözlenmemiştir.
6. Genel sömürücü liderlik algısı açısından, 1–5 yıl deneyime sahip öğretmenler diğer gruplara göre daha yüksek algı göstermektedir.

İlköğretim öğretmenlerinin aynı okuldaki görev sürelerine göre sömürücü liderlik algıları:

1. Bencilce Davranma alt boyutunda, görev süresi 1–5 yıl olan öğretmenler diğer gruplara göre bu davranışı daha fazla algılamaktadır.
2. Baskı Yapma alt boyutunda, görev süresi 6–10 yıl olan öğretmenlerin algıları diğer gruplardan anlamlı şekilde yüksektir; en düşük algılama ise 21 yıl ve üzeri görev süresine sahip grupta görülmüştür.
3. Gelişimi Engelleme alt boyutunda, görev süresi 1–5 yıl olan öğretmenler diğer gruplara kıyasla daha yüksek algı göstermektedir. Ayrıca, orta ve uzun görev süresi grupları arasında da bazı anlamlı farklılıklar gözlenmiştir.
4. Başarıyı Sahiplenme alt boyutunda, 1–5 yıl görev süresine sahip öğretmenlerin algıları diğer gruplardan daha yüksektir. 16–20 yıl ve 21 yıl üzeri gruplar arasında ise fark bulunmamaktadır.

5. Manipüle Etme alt boyutunda, görev süresi 21 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin algıları diğer gruplardan daha düşüktür.
6. Genel sömürücü liderlik algısı açısından, görev süresi 1–5 yıl olan öğretmenler diğer tüm gruplara göre daha yüksek algı göstermektedir; orta ve uzun süreli görev grupları arasında da farklılıklar saptanmıştır.

6.1.3. İlköğretim Öğretmenlerinin İşe Yabancılaşma Algularına İlişkin Sonuçlar

İlköğretim öğretmenlerinin işe yabancılaşma algıları:

1. Öğretmenler en fazla okula yabancılaşma boyutunda yabancılaşma yaşamaktadır.
2. Bunu sırasıyla güçsüzlük, yalıtılmışlık ve anlamsızlık boyutları izlemektedir.

6.1.4. İlköğretim Öğretmenlerinin İşe Yabancılaşma Algularının Farklı Değişkenler Açısından Sonuçları

Bu kısımda ilköğretim öğretmenlerinin farklı değişkenler açısından işe yabancılaşma düzeylerine yönelik sonuçlar verilmiştir.

İlköğretim öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre işe yabancılaşma düzeyleri:

1. Kadın öğretmenler güçsüzlük, anlamsızlık ve yalıtılmışlık alt boyutlarında erkek öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde işe yabancılaşma algılamaktadır.
2. Okula yabancılaşma boyutunda ise erkek öğretmenlerin algısı kadın öğretmenlere kıyasla daha yüksektir.
3. Genel işe yabancılaşma düzeyinde, kadın öğretmenler erkek öğretmenlerden daha yüksek algıya sahiptir.

İlköğretim öğretmenlerinin branş değişkenine göre işe yabancılaşma düzeyleri:

1. Branş değişkenine göre genel ve alt boyutlara ilişkin işe yabancılaşma düzeylerinde anlamlı farklılık bulunmamıştır.

İlköğretim öğretmenlerinin mesleki kıdemlerine göre işe yabancılaşma düzeyleri:

1. Güçsüzlük, Anlamsızlık ve Yalıtılmışlık alt boyutlarında, 1–5 yıl grubundaki öğretmenler en yüksek düzeyde algılamaya sahiptir; 21 yıl ve üzeri gruptaki öğretmenlerde ise bu boyutlar en düşük düzeyde algılanmaktadır.
2. Okula yabancılaşma alt boyutunda, 11-15 yıl grubunun algısı en yüksek düzeydedir.
3. Genel işe yabancılaşma açısından, 1-5 yıl grubundaki öğretmenlerin algısı diğer tüm gruplardan daha yüksektir; en düşük algı ise 21 yıl ve üzeri öğretmenlerde görülmektedir.

İlköğretim öğretmenlerinin buldukları okuldaki görev süresi değişkenine göre işe yabancılaşma düzeyleri:

1. Güçsüzlük, Anlamsızlık ve Yalıtılmışlık alt boyutlarında, 1–5 yıl grubundaki öğretmenler en yüksek düzeyde algılamaya sahiptir; 21 yıl ve üzeri gruptaki öğretmenlerde ise bu boyutlar en düşük düzeyde algılanmaktadır.
2. Okula Yabancılaşma alt boyutunda ise 6–10 yıl grubunun ortalaması en yüksektir. 21 yıl ve üzeri grubun ortalaması ise en düşüktür.
3. Genel işe yabancılaşma da benzer şekilde görev süresi arttıkça işe yabancılaşma anlamlı şekilde düşmektedir. 1–5 yıl grubu diğer tüm gruplardan anlamlı derecede daha yüksek işe yabancılaşma algısına sahiptir.

6.1.5. İlköğretim Öğretmenlerinin Örgütsel Erdemlilik Algularına İlişkin Sonuçlar

İlköğretim öğretmenlerinin örgütsel erdemlilik algıları:

1. “Nezaket ve Güven” boyutunda öğretmenlerin algıları diğer alt boyutlara göre en yüksek olup, bunu sırasıyla “Dürüstlük ve Bağışlayıcılık” ile “İyimserlik” boyutları izlemektedir.

6.1.6. İlköğretim Öğretmenlerinin Örgütsel Erdemlilik Algularının Farklı Değişkenler Açısından Sonuçları

Bu kısımda ilköğretim öğretmenlerinin farklı değişkenler açısından örgütsel erdemlilik algularına yönelik sonuçlar verilmiştir.

İlköğretim öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre örgütsel erdemlilik algıları:

1. “İyimserlik”, “Nezaket ve Güven”, “Dürüstlük ve Bağışlayıcılık” alt boyutlarında ve genel toplamda, erkek öğretmenlerin ortalaması kadın öğretmenlerden anlamlı düzeyde yüksektir.

İlköğretim öğretmenlerinin branş değişkenine göre örgütsel erdemlilik algıları:

1. İlköğretim öğretmenlerinin branş değişkenine göre örgütsel erdemlilik algılarının genel ve alt boyutlarında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

İlköğretim öğretmenlerinin mesleki kıdemlerine göre örgütsel erdemlilik algıları:

1. “İyimserlik”, “Nezaket ve Güven”, “Dürüstlük ve Bağışlayıcılık” alt boyutlarında ve genel toplamda, 1–5 yıl kıdemli öğretmenlerin algıları diğer gruplara göre daha düşüktür; mesleki kıdem arttıkça algılarda anlamlı bir yükselme görülmektedir.

İlköğretim öğretmenlerinin buldukları okuldaki görev sürelerine göre örgütsel erdemlilik algıları:

1. “İyimserlik”, “Nezaket ve Güven”, “Dürüstlük ve Bağışlayıcılık” alt boyutlarında ve genel toplamda, 1–5 yıl grubunun ortalamaları diğer gruplardan anlamlı derecede daha düşüktür; aynı okulda geçirilen süre arttıkça ortalamalarda anlamlı düzeyde yükselmektedir.

6.1.7. İlköğretim Öğretmenlerinin Sömürücü Liderlik Algıları ile İşe Yabancılaşma ve Örgütsel Erdemlilik Arasındaki Sonuçlar

İlköğretim öğretmenlerinin algıladıkları sömürücü liderlik davranışları ile işe yabancılaşma ve örgütsel erdemlilik arasındaki ilişki:

1. Sömürücü liderlik ile işe yabancılaşma arasında güçlü ve pozitif bir ilişki görülmektedir.
2. Sömürücü liderlik ile örgütsel erdemlilik arasında güçlü ve negatif bir ilişki mevcuttur.
3. İşe yabancılaşma ile örgütsel erdemlilik arasında güçlü ve negatif bir ilişki bulunmaktadır.

Sömürücü liderlik alt boyutlarıyla işe yabancılaşma boyutları arasındaki ilişki:

1. “Bencilce Davranma”, “Başarıyı Sahiplenme” davranışları, güçsüzlük, anlamsızlık ve yalıtılmışlık boyutlarıyla anlamlı pozitif ilişkiler sergilemektedir ancak okula yabancılaşma ile anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır.
2. “Baskı Yapma”, alt boyutunun, işe yabancılaşmanın güçsüzlük, anlamsızlık ve yalıtılmışlık boyutlarıyla anlamlı ve pozitif yönlü, okula yabancılaşma boyutu ile ise istatistiksel olarak anlamlı pozitif bir ilişki gösterdiği saptanmıştır.
3. “Gelişimi Engelleme” ve “Manipüle Etme” alt boyutları, güçsüzlük, anlamsızlık ve yalıtılmışlık ile anlamlı pozitif ilişkiler taşıırken, okula yabancılaşma boyutu ile olan ilişkilerinin ise istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmüştür.

Sömürücü liderlik alt boyutlarıyla örgütsel erdemlilik boyutları arasındaki ilişki:

1. Sömürücü liderlik alt boyutları, örgütsel erdemlilik alt boyutları olan iyimserlik, nezaket ve güven ile dürüstlük ve bağışlayıcılık arasında negatif ve anlamlı ilişkiler göstermektedir.
2. Özellikle “Başarıyı Sahiplenme” ve “Gelişimi Engelleme” alt boyutları, örgütsel erdemlilik boyutlarıyla en güçlü negatif ilişkilere sahiptir.
3. “Bencilce Davranma”, “Baskı Yapma” ve “Manipüle Etme” alt boyutları da negatif ilişki göstermekte, ancak diğerlerine göre daha zayıf düzeydedir.

6.1.8. İlköğretim Öğretmenlerinin Sömürücü Liderlik Algılarının İşe Yabancılaşma ve Örgütsel Erdemlilik Üzerindeki Etkileri

1. Öğretmenlerin algılarına göre sömürücü liderlik, işe yabancılaşmayı anlamlı ve güçlü bir şekilde yordamaktadır. Sömürücü liderliğin artması, öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeylerinde belirgin bir yükselişe yol açmaktadır.
2. Öğretmenlerin algılarına göre sömürücü liderlik, örgütsel erdemliliği anlamlı ve güçlü bir şekilde yordamaktadır. Sömürücü liderliğin artması, öğretmenlerin örgütsel erdemlilik düzeylerinde belirgin bir azalmaya yol açmaktadır.

Sömürücü liderliğin alt boyutlarının işe yabancılaşmanın güçsüzlük boyutu ile arasındaki ilişki:

1. Sömürücü liderliğin alt boyutları, öğretmenlerin güçsüzlük algısını anlamlı şekilde yordamaktadır.
2. Bu alt boyutlar güçsüzlük düzeyindeki değişimin büyük bir kısmını açıklamaktadır.
3. Baskı yapma, bencilce davranma, başarıyı sahiplenme ve manipüle etme boyutları güçsüzlük algısını daha güçlü şekilde etkilemektedir.
4. Gelişimi engelleme boyutunun etkisi diğer boyutlara göre daha sınırlıdır.

Sömürücü liderliğin alt boyutlarının işe yabancılaşmanın anlamsızlık boyutu ile arasındaki ilişki:

1. Sömürücü liderliğin alt boyutları, öğretmenlerin işe yabancılaşma bağlamındaki anlamsızlık algısını anlamlı şekilde yordamaktadır.
2. Bu alt boyutlar, anlamsızlık düzeyindeki değişimin büyük bir kısmını açıklamaktadır.
3. Baskı yapma, bencilce davranma ve başarıyı sahiplenme boyutları anlamsızlık algısını güçlü şekilde etkilemektedir.
4. Manipüle etme ve gelişimi engelleme boyutlarının etkisi daha sınırlıdır.

Sömürücü liderliğin alt boyutlarının işe yabancılaşmanın yalıtılmışlık boyutu ile arasındaki ilişki:

1. Sömürücü liderliğin alt boyutları, öğretmenlerin işe yabancılaşma bağlamındaki yalıtılmışlık algısını anlamlı şekilde yordamaktadır.
2. Bu alt boyutlar, yalıtılmışlık düzeyindeki değişimin büyük bir kısmını açıklamaktadır.
3. Bencilce davranma ve baskı yapma boyutları yalıtılmışlık algısını güçlü biçimde etkilemektedir.

4. Başarıyı sahiplenme ve manipüle etme boyutları, mevcut düzeyde etkili olurken; gelişimi engelleme boyutu daha sınırlı bir etki göstermektedir.

Sömürücü liderliğin alt boyutlarının işe yabancılaşmanın okula yabancılaşma boyutu ile arasındaki ilişki:

1. Sömürücü liderliğin alt boyutları, öğretmenlerin işe yabancılaşma bağlamındaki okula yabancılaşma algısını açıklamada sınırlı bir etkiye sahiptir.
2. Açıklanan varyans düşüktür ve modelin genel anlamlılığı sınırlıdır.
3. Yalnızca baskı yapma alt boyutu okula yabancılaşmayı anlamlı şekilde yordamaktadır.
4. Diğer alt boyutların okula yabancılaşma üzerinde anlamlı bir etkisi bulunmamaktadır.

Sömürücü liderliğin alt boyutlarının örgütsel erdemliliğin iyimserlik boyutu ile arasındaki ilişki:

1. Sömürücü liderliğin alt boyutları, öğretmenlerin örgütsel erdemlilik bağlamındaki iyimserlik algısını anlamlı şekilde etkilemektedir.
2. Alt boyutlar, iyimserlik düzeyindeki değişimin büyük bir kısmını açıklamaktadır.
3. Bencilce davranma, baskı yapma, başarıyı sahiplenme ve manipüle etme boyutları iyimserlik algısını güçlü şekilde olumsuz etkilemektedir.
4. Gelişimi engelleme boyutunun etkisi diğer boyutlara göre daha sınırlıdır.

Sömürücü liderliğin alt boyutlarının örgütsel erdemliliğin nezaket ve güven boyutu ile arasındaki ilişki:

1. Sömürücü liderliğin alt boyutları, öğretmenlerin örgütsel erdemlilik bağlamındaki nezaket ve güven algısını anlamlı şekilde olumsuz etkilemektedir.
2. Alt boyutlar, nezaket ve güven düzeyindeki değişimin büyük bir kısmını açıklamaktadır.
3. Bencilce davranma, baskı yapma, başarıyı sahiplenme ve manipüle etme boyutları nezaket ve güven algısını güçlü biçimde azaltmaktadır.
4. Gelişimi engelleme boyutunun etkisi diğer boyutlara göre daha sınırlıdır.

Sömürücü liderliğin alt boyutlarının örgütsel erdemliliğin dürüstlük ve bağışlayıcılık boyutu ile arasındaki ilişki:

1. Sömürücü liderliğin alt boyutları, öğretmenlerin örgütsel erdemlilik bağlamındaki dürüstlük ve bağışlayıcılık algısını anlamlı şekilde olumsuz etkilemektedir.
2. Alt boyutlar, dürüstlük ve bağışlayıcılık düzeyindeki değişimin büyük bir kısmını açıklamaktadır.

3. Bencilce davranma, baskı yapma, başarıyı sahiplenme ve manipüle etme boyutları dürüstlük ve bağışlayıcılık algısını güçlü biçimde azaltmaktadır.
4. Gelişimi engelleme boyutunun etkisi diğer boyutlara göre daha sınırlıdır.

6.2. Öneriler

- Bu araştırma ilköğretim düzeyinde yapıldığı için, benzer çalışmalar farklı eğitim kademelerinde de yapılmalı ve sonuçlar karşılaştırmalı olarak analiz edilmelidir. Bu şekilde eğitim kademelerine göre sömürücü liderlik algısının farklılık gösterip göstermediği belirlenebilir.
- Sömürücü liderliğin oluşum nedenleri, öğretmen tutumları ve başa çıkma stratejileri gibi konuların daha iyi anlaşılması için nitel araştırmalar yapılabilir.
- Sömürücü liderlik davranışlarını azaltmaya yönelik liderlik geliştirme programları, eğitimler, seminerler ve farkındalık artırma çalışmaları yapılabilir.
- Nicel yöntemlerin yanı sıra nitel ya da karma araştırma desenlerinin kullanılması, sömürücü liderlik davranışlarının daha derinlemesine anlaşılmasına katkı sağlayacaktır.
- Araştırma Niğde ili içerisinde yapıldığından edinilen bulguların genellenebilirliği için farklı illerde, farklı sosyo-ekonomik ve kültürel ortamlarda da benzer çalışmalar yapıp sonuçlar karşılaştırmalı olarak değerlendirilebilir.
- Türkçe'ye uyarlanan Sömürücü Liderlik Ölçeği, farklı liderlik türleriyle karşılaştırmalı olarak incelenebilir; böylece hem kuramsal katkısı hem de ölçme-değerlendirme açısından geçerliliği değerlendirilebilir.
- Öğretmenlerin mesleki motivasyonunu artırmaya ve işe yabancılaşmayı azaltmaya yönelik psikolojik destek hizmetleri sağlanabilir.
- Sömürücü liderlik davranışlarını daha fazla hissedilen mesleki kıdemi düşük öğretmenlere yönelik rehberlik ve mentorluk programları geliştirmeli, onların örgüt kültürüne uyum süreçleri desteklenmelidir.
- Yönetici-öğretmen iletişimi güçlendirilmeli, öğretmenlerin karar alma süreçlerine katılımı sağlanarak katılımcı yönetim anlayışı yaygınlaştırılmalıdır.
- Gelecekte sömürücü liderlik üzerine yapılacak araştırmalarda, bu liderlik tarzının etik iklim, örgütsel sessizlik ve psikolojik güvenlik gibi örgütsel değişkenlerle ilişkisi farklı örgütsel bağlamlar dikkate alınarak incelenebilir.

KAYNAKÇA

- Ağıroğlu Bakır, A. (2013). Öğretmenlerin paylaşılan liderlik ve örgütsel bağlılık algıları arasındaki ilişkinin analizi [Yayımlanmamış doktora tezi]. İnönü Üniversitesi.
- Ak, M. ve Erol, M. (2021). Örgütsel erdemlilik üzerine literatürel ve kavramsal bir analiz. Ş. Karabulut (Ed.), *Kuramsal anlamda yönetim ve strateji* (1. Baskı, ss. 333-352). Gazi Kitabevi.
- Akar, F. N. (2025). Öğretmen yabancılaşması ile okul iklimi arasındaki ilişkide mesleki statünün rolü [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Akbolat, M., Durmuş, A. ve Ünal, Ö. (2017). Örgütsel erdemliliğin personel güçlendirmeye etkisi ve otantik liderliğin aracı rolü. *İşletme Bilimi Dergisi*, 5(2), 71-88. <https://doi.org/10.22139/jobs.322557>
- Akçakaya, M. (2010). *İnsan kaynakları yönetimi insan kaynakları planlaması norm kadro uygulaması* (1. Baskı). Adalet Yayınevi.
- Akduman, C. (2019). Örgütsel bağlamda olumsuz liderliğin çalışanlar üzerindeki etkisini açığa çıkarmaya yönelik bir araştırma [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ege Üniversitesi.
- Akhtar, M. W., Huo, C., Syed, F., Safdar, M. A., Rasool, A., Husnain, M., Awais, M. and Sajjad, M. S. (2022). Carrot and stick approach: The exploitative leadership and absenteeism in education sector. *Frontiers in Psychology*, (13), 1-10. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.890064>
- Akman, Y. (2020). Yıkıcı liderlik. H. Tezcan, U., Cenk, A. ve Fatma Y. (Eds.), *Liderlik tarzları çağdaş yönetim yaklaşımıyla insan sanatında ustalaşma* (1. Baskı, ss. 579-586). Nobel Yayın.
- Aktaş, H. G. (2008). Öğretmenlerde denetim odağı ve örgütsel vatandaşlık [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Afyon Kocatepe Üniversitesi.
- Akyol, A. (2022). Örgütsel erdemliliğin örgütsel bağlılığa etkisi üzerine bir araştırma. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 14(1), 578-589. <https://doi.org/10.20491/isarder.2022.1397>
- Aldemir, M. C. (1983). Yöneticilerin güç tipleri ile işe yabancılaşma ve iş doyumunu arasındaki ilişkiler. *Amme İdaresi Dergisi*, 16(1), 61-77.
- Arshad, B., Hassan, H. and Azam, A. (2024). The impact of perceived organizational virtuousness on employees' innovative behavior. *International Journal of Ethics and Systems*, 41(4), 867-885. <https://doi.org/10.1108/IJOES-11-2023-0261>

- Aslan, H. (2008). Endüstri meslek liselerinde kültür dersleri öğretmenlerinin mesleğe ve kuruma yabancılaşma düzeyleri [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Atmaca, T. (2020). Öğretmenlerin kişilik tipleri ile mesleğe yabancılaşma arasındaki ilişki. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(1), 491-506. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2020.20.52925-613930>
- Aydın, H. (2020). Planton'da erdemlerin kaynağı olarak aşk. A. Gürgen (Ed.), *Erdem üzerine tartışmalar* (1. Baskı, ss. 77-118). Doğu Kütüphanesi Yayınları.
- Aydın, İ. (2016). *İş yaşamında stres* (4. baskı). Pegem Akademi.
- Aydın, M. (2018). *Eğitim yönetimi*. Gazi Kitabevi.
- Bakır, K. (2020). Bir erdem pratiği olarak Konfüçyüsçülük. A. Gürgen (Ed.), *Erdem üzerine tartışmalar* (1. Baskı, ss. 27-40). Doğu Kütüphanesi Yayınları.
- Balcı, A. (2022). *Sosyal bilimlerde araştırma: Yöntem, teknik ve ilkeler* (16. baskı). Pegem Akademi.
- Ballı, E. ve Çakıcı, A. (2016). Karanlık liderliğin örgütsel bağlılık ve örgütsel sessizlik üzerine etkisi: otel çalışanları üzerinde bir araştırma. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 25(3), 167-180.
- Basaad, S., Bajaba, S. and Basahal, A. (2023). Uncovering the dark side of leadership: How exploitative leaders fuel unethical pro-organizational behavior through moral disengagement. *Cogent Business & Management*, 10(2), 1-19. <https://doi.org/10.1080/23311975.2023.2233775>
- Basiony, M. B. and Ibrahim, F. F. E. (2023). Staff nurses' perception regarding exploitative leadership and its effect on their work alienation. *Assiut Scientific Nursing Journal*, 11(37), 153-164. <https://doi.org/10.21608/asnj.2023.214398.1603>
- Başar, U. (2019). Liderin karanlık kişilik özellikleri ile çalışanın tükenmişliği arasındaki ilişkide çalışanın karanlık liderlik algısının aracı rolü: Çok düzeyli bir araştırma [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Başkent Üniversitesi.
- Başaran, İ. E. (2004). *Yönetimde insan ilişkileri: Yönetimsel davranış* (3. baskı). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Başığit Turan, M. (2024). Okul müdürlerinin yıkıcı liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel sessizliklerinin ilişkisi [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Akdeniz Üniversitesi.
- Bayhan, V. (1995). Üniversite gençliğinde anomi ve yabancılaşma [Yayımlanmamış doktora tezi]. İnönü Üniversitesi.

- Bayındır, B. (2002). Ortaöğretim dal öğretmenlerinin mesleğe yabancılaşmaları ile öğretme-öğrenme sürecindeki davranışları arasındaki ilişki [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Anadolu Üniversitesi.
- Brown, M. E. and Mitchell, M. S. (2010). Ethical and unethical leadership: Exploring new avenues for future research. *Business Ethics Quarterly*, 20(4), 583-616. <https://doi.org/10.5840/beq201020439>
- Buluç, B. (2020). Geleneksel liderlik yaklaşımları. Nezahat, G. (Ed.), *Eğitim yönetiminde liderlik* (6. baskı, ss. 39-64). Pegem Akademi.
- Buluç, B. (2008). Ortaöğretim okullarında örgütsel sağlık ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(4), 571-602.
- Bursalıoğlu, Z. (2021). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış* (21. baskı). Pegem Akademi.
- Büyüközkar, E. (2020). İslam düşüncesinde erdem sınıflandırmaları ve temel erdemler. A. Gürgen (Ed.), *Erdem üzerine tartışmalar* (1. Baskı, ss. 271-292). Doğu Kütüphanesi Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş. (2017). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Pegem Akademi.
- Byrne, B. M. (2016). *Structural equation modeling with AMOS: Basic concepts, applications and programming* (3rd edition). Routledge.
- Cameron, K. S., Bright D. and Caza A. (2004). Exploring the relationships between organizational virtuousness and performance. *The American Behavioral Scientist*, 47(6), 766-790. <https://doi.org/10.1177/0002764203260209>
- Camgöz Pektezol, M. (2020). Zihinselleştirme ve empatinin liderin uyguladığı güç türüne etkisinde makyevelist kişiliğin şartlı değişken rolü [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Arel Üniversitesi.
- Can, A. (2016). *Spss ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi* (1. Baskı). Pegem Akademi.
- Canlı, S. (2011). Resmi ve özel ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin sergiledikleri liderlik rollerine ilişkin algıları (Adıyaman ili örneği) [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İnönü Üniversitesi.
- Celep, C. (2004). *Dönüştürücü liderlik* (1. Baskı). Anı Yayıncılık.
- Celep, B. (2008). İlköğretim okulu öğretmenlerinin işe yabancılaşması [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Kocaeli Üniversitesi.

- Ceylan, A. and Sulu, S. (2010). Work alienation as a mediator of the relationship of procedural injustice to job stress. *South East European Journal of Economics and Business*, 5(2), 65–75.
- Civelek, M. E. (2018). *Yapısal eşitlik modellemesi metodolojisi* (1. Baskı). Beta Yayıncılık.
- Çankaya, M. ve Çiftçi, G.E. (2020). Hastane çalışanlarının toksik liderlik ve örgütsel sinizm algılarının örgütsel bağlılıklarına etkisi. *Hacettepe Sağlık İdaresi Dergisi*, 23(2), 273-298.
- Çelebi, N., Güner, H.ve Yıldız, V. (2015). Toksik liderlik ölçeğinin geliştirilmesi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 249-268.
- Çelik, Ü. H. ve Bayar, Y. (2024). Bilişsel sinizm ve işe yabancılaşma arasındaki ilişkide iş yeri nezaketsizliğinin aracı rolü. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* (63), 319-330. <https://doi.org/10.30794/pausbed.1429786>
- Çicek, B. ve Almalı, V. (2020). The effect of toxic leadership on conflict in the workplace. *Equinox, Journal of Economics, Business & Political Studies*, 7(2), 214-235.
- Çokluk, Ö., Şekercioglu, G. ve Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik: SPSS ve LISREL uygulamaları* (3. baskı). Pegem Akademi.
- Çolakoglu, Ö., M., ve Büyükeksi, C. (2014). Açımlayıcı faktör analiz sürecini etkileyen unsurların değerlendirilmesi. *Karaelmas Journal of Educational Sciences*, 2, 58-64.
- Dash, S.S. and Vohra, N. (2019). The leadership of the school principal: Impact on teachers' job crafting, alienation and commitment. *Management Research Review*, 42(3), 352-369. <https://doi.org/10.1108/MRR-11-2017-0384>
- Deliveli, Ö. (2010). Yönetimde yeni yönelimler bağlamında lider yöneticilik [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Süleyman Demirel Üniversitesi.
- Demiröz, B. ve Nartgün, Z. (2025). Uç değerlerle baş etmede kullanılan farklı yöntemlerin çeşitli hipotez test sonuçları üzerindeki etkisi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(2), 709-725. <https://doi.org/10.17860/mersinefd.1585737>
- Demirtaş, Z. ve Küçük, Ö. (2019). Okul müdürlerinin toksik liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel sessizliği arasındaki ilişki. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1-18.
- Dincer, M. (2020). Yıkıcı liderliğin iş stresi ve işten ayrılmaya etkisi: kurumlarından istifa eden jandarma personeli üzerine bir araştırma [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Aydın Adnan Menderes Üniversitesi.
- Doğan, D. M. (2011). *Doğan büyük Türkçe sözlük* (23. baskı). Yazar Yayınları.

- Doğan, M. (2019). Öğretmenlerin duygusal emek ve örgütsel yabancılaşma davranışlarının incelenmesi [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ege Üniversitesi.
- Doğan, Ü. ve Aslan, M. (2022). Öğretmenlerin kaotik liderlik, örgütsel yabancılaşma ve örgütsel mutluluk algıları arasındaki ilişkinin yapısal eşitlik modellemesi ile incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(1), 460-485. <https://doi.org/10.17679/inuefd.1061369>
- Doğan Kılıç, E. (2024). Karanlık liderliğin örgütsel adalete etkisinde psikolojik sermayenin aracılık rolü [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Üniversitesi.
- Duffy, M. K., Ganster, D. C. and Pagon, M. (2002). Social undermining in the workplace. *Academy of Management Journal*, 45, 331-351.
- Einarsen, S., Aasland, M. S. and Skogstad, A. (2007). Destructive leadership behaviour: A definition and conceptual model. *The Leadership Quarterly*, 18(3), 207-216. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2007.03.002>
- Elma, C. (2003). İlköğretim okulu öğretmenlerinin işe yabancılaşması (Ankara ili örneği) [Yayımlanmamış doktora tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Emir, S. (2012). Ortaöğretim öğretmenlerinin yabancılaşma düzeyleri Aydın ili örneği [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Adnan Menderes Üniversitesi.
- Emmerling, F., Peus, C. and Lobbestael, J. (2023). The hot and the cold in destructive leadership: Modeling the role of arousal in explaining leader antecedents and follower consequences of abusive supervision versus exploitative leadership. *Organizational Psychology Review*, 13(3), 237-278. <https://doi.org/10.1177/20413866231153098>
- Erçetin, Ş. Ş. (2020). *Lider sarmalında vizyon* (1. Baskı). Nobel Yayıncılık.
- Erdem, A. T. ve Merdan, E. (2022). Örgütsel erdemliliğin örgütsel özdeşleşme üzerine etkisinde örgütsel desteğin aracılık rolü. *Abant Sosyal Bilimler Dergisi*, 22(1), 197-212. <https://doi.org/10.11616/asbi.1016770>
- Erel, E. (2004). İlköğretim okullarında görev yapan branş öğretmenlerinin iş doyumları (Ankara İli Örneği) [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Eren, E. (2001). *Yönetim ve organizasyon: Çağdaş ve küresel yaklaşımlar* (1. Baskı). Beta Basım Yayım Dağıtım.
- Eren, E. (2004). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi* (8. Baskı). Beta Basım Yayım Dağıtım.
- Erjem, Y. (2005). Eğitimde yabancılaşma olgusu ve öğretmen: Lise öğretmenleri üzerine sosyolojik bir araştırma. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(4), 395-417.

- Eriş, Y. ve Arun, K. (2020) Liderin karanlık yüzü: Toksik liderlik davranışlarının çalışanların iş tatminine etkisi. *İsarder*, 12(2), 1861-1877.
- Erkmen, T. ve Esen, E. (2012). Örgütsel erdemlilik ölçeğinin uyarlanması: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Business and Economics Research Journal*, 3(4), 107-121.
- Eryılmaz, A. (2010). Lise öğretmenlerinin örgütsel yabancılaşma düzeyi [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Hacettepe Üniversitesi.
- Fahy, A., McCartney, S., Fu, N. and Roche, J. (2024). Investigating the indirect impact of transformational leadership on performance and work alienation: evidence from school principals navigating COVID-19. *Leadership & Organization Development Journal*, 45(5), 877-898. <https://doi.org/10.1108/LODJ-04-2022-0199>
- Fındıkçı, İ. (2012). *Bir gönül yolculuğu - Hizmetkar liderlik* (3. baskı). Alfa Yayıncılık.
- Field, A. (2018). *Discovering statistics using IBM SPSS statistics* (5th ed.). Sage.
- Ghanbari, S., Majooni, H. and Taajobi, M. (2023). Investigating the relationship between exploitative leadership and innovative performance due to the mediating role of knowledge hiding. *Journal of Applied Sociology*, 33(4), 123-144.
- Gök, M. (2020). Ortaokullarda yetenek yönetiminin uygulanma düzeyi ile iş motivasyonu ve örgütsel yabancılaşma düzeylerinin incelenmesi [Yayımlanmamış doktora tezi]. Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi.
- Gökkyer, N. ve Değirmenci, R. (2024). İlkokul ve ortaokullarda görev yapan okul müdürlerinin sosyal adalet liderliği davranışları ile öğretmenlerin işe yabancılaşma algıları arasındaki ilişki. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama*, 15(29), 155-180. <https://doi.org/10.58689/eibd.1434578>
- Göztok, H. İ. (2021). Öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme ve yabancılaşma algılarına cinsiyet ve medeni durumun etkisi [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Siirt Üniversitesi.
- Guo, L., Cheng, K. and Luo, J. (2021). The effect of exploitative leadership on knowledge hiding: a conservation of resources perspective. *Leadership and Organization Development Journal*, 42(1), 83-98. <https://doi.org/10.1108/LODJ-03-2020-0085>
- Güçlü, N. (2020). Liderliğe genel bir bakış. Nezahat, G.(Ed.), *Eğitim yönetiminde liderlik* (6. baskı, ss. 1-16). Pegem Akademi.
- Güldü, Ö. ve Esentürk Aksu, N. (2016). Yıkıcı liderlik algısı ve mesleki tükenmişlik arasındaki ilişkide olumsuz duygu-durumun aracı rolü. *Çalışma İlişkileri Dergisi*, 7(2), 91-113.

- Gülmez, H. ve Özdemir, T. (2023). Sınıf öğretmenlerinin mesleki yabancılaşma ve motivasyon düzeyleri. *AİBÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(1), 427–448.
- Güney, S. (2012). *Liderlik* (1. Baskı). Nobel Yayıncılık.
- Gürüz, D. ve Gürel, E. (2006). *Yönetim ve organizasyon bireyden örgüte, fikirden eyleme* (2. baskı). Nobel Yayıncılık.
- Güzelyurt, O. (2020). Özel spor salonu yöneticilerinin toksik (zehirli) liderlik davranışları ile çalışanların işten ayrılma niyeti arasındaki ilişki [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Pamukkale Üniversitesi.
- Jesús Suárez-Mendoza, M. and Zoghbi-Manrique-de-Lara, P. (2007). The impact of work alienation on organizational citizenship behavior in the Canary Islands. *International Journal of Organizational Analysis*, 15(1), 56-76. <https://doi.org/10.1108/19348830710860156>
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J. and Anderson, R. E. (2014). *Multivariate data analysis* (7th edition). Pearson Education.
- Haktandır, H. (2021). Okul öncesi dönemde matematik ve okuma yazmaya hazırlık becerilerinin evde desteklenme düzeyinin incelenmesi [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Pamukkale Üniversitesi.
- Halaçoğlu, B. (2008). Üniversitelerdeki akademik personelin mesleki yabancılaşma düzeylerinin çok boyutlu incelenmesi (İstanbul ili örneği) [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Yeditepe Üniversitesi.
- Hirschfeld, R. R. and Field, H. S. (2000). Work centrality and work alienation: distinct aspects of a general commitment to work. *Journal Of Organizational Behavior*, 21(7), 789-800. [https://doi.org/10.1002/1099-1379\(200011\)21:7<789::AID-JOB59>3.0.CO;2-W](https://doi.org/10.1002/1099-1379(200011)21:7<789::AID-JOB59>3.0.CO;2-W)
- Hu, L. T. and Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 6(1), 1–55. <https://doi.org/10.1080/10705519909540118>
- Hur, W.-M., Shin, Y., Rhee, S.-Y. and Kim, H. (2017). Organizational virtuousness perceptions and task crafting: The mediating roles of organizational identification and work engagement. *Career Development International*, 22(4), 436-459. <https://doi.org/10.1108/CDI-11-2016-0192>
- Kahveci, G. (2015). Okullarda örgüt kültürü, örgütsel güven, örgütsel yabancılaşma ve örgütsel sinizm arasındaki ilişkiler [Yayımlanmamış doktora tezi]. Fırat Üniversitesi.

- Kahveci, A. (2019). Örgütsel erdemliliğin etik iklim ve psikolojik iyi oluşa etkisi [Yayımlanmamış doktora tezi]. Selçuk Üniversitesi.
- Kahveci, A. ve Yıldırım, A. (2022). The effect of organisational virtuousness on ethical climate and psychological well-being. *Uluslararası Karamanoğlu Mehmetbey Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 103-116. <https://doi.org/10.47770/ukmead.1108010>
- Kakkar, S., Kuril, S., Singh, S., Saha, S. and Dugar, A. (2023). The influence of remote work communication satisfaction and CSR association on employee alienation and job satisfaction: a moderated-mediation study. *Information Technology & People*, 36(5), 1810-1834. <https://doi.org/10.1108/ITP-01-2021-0030>
- Karadaş, H. ve Özgün, N. (2023). Öğretmenlerin örgütsel stres ile işe yabancılaşma düzeylerinin incelenmesi. *Artuklu İnsan ve Toplum Bilim Dergisi*, 8(1), 93-112. <https://doi.org/10.46628/itbhssj.1249621>
- Karahan, M. ve Bülbül, S. (2022). The mediating role of perceived social capital on the relations of perceived organizational virtuousness and socially responsible leadership with employee well-being. *Fenerbahçe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(1), 175-190.
- Karasar, N. (2023). *Bilimsel araştırma yöntemi: kavramlar, ilkeler, teknikler* (31. baskı). Nobel Yayıncılık.
- Kasapoğlu, S. (2015). İlköğretim okulu öğretmenlerinin işe yabancılaşma düzeyleri ile örgütsel adalet algıları arasındaki ilişki [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Yıldız Teknik Üniversitesi.
- Kaya, N., Göncü, F. T. ve Erarslan, İ. (2021). Yöneticilerin toksik liderlik davranışlarının örgütsel sinizm ve çalışan sessizliği üzerine etkileri (Kamu sektörüne yönelik bir araştırma). *Journal of Life Economics*, 8(1), 111-120.
- Kazak, E. (2022). To be or not to be an administrator: The tale of female teachers and administrators. *Journal of Pedagogical Research*, 5(6), 104-129.
- Kazoğlu, M. A. (2014). Öğretmenlerin örgütsel yıldırma ve işe yabancılaşma algıları arasındaki ilişki [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Harran Üniversitesi.
- Keretli, A. (2022). Ortaöğretim kurumlarında örgütsel erdemliliğin incelenmesine yönelik karma bir araştırma [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gaziantep Üniversitesi.
- Kesik, F. ve Cömert, M. (2014). İlköğretim öğretmenlerinin işe yabancılaşma algıları: Malatya örneği. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 27-46.

- Khalid, K. and Aftab, S. (2024). Exploitative leadership and vertical knowledge withholding: examining multiple mediational effects. *Sage Open*, 1-16. <https://doi.org/10.1177/21582440241238615>
- Kılçık, F. (2011). İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeylerine ilişkin algıları [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İnönü Üniversitesi.
- Kılınçoğlu, C. ve Göksoy, S. (2024). Öğretmenlerin örgütsel yabancılaşma, duygusal emek ve öğretme-öğrenme sürecindeki davranışları arasındaki ilişki. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(1), 340-362. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2024.-1318993>
- Kırca, M. Y. (2021). Çalışanlardaki oksijen yönetimi algısının ayrılması ve iş motivasyonu üzerindeki etkisi: Pozitif psikolojik sermayenin liderlik rolü [Yayımlanmamış doktora tezi]. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi.
- Kline, R. B. (2016). *Principles and practice of structural equation modeling* (4th edition). The Guilford Press.
- Koç, H. ve Topaloğlu, M. (2012). *İşletmeciler için yönetim bilimi* (2. baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Koçel, T. (2023). *İşletme yöneticiliği* (19. baskı). Beta Basım Yayım Dağıtım.
- Kooshki, S. A. and Zeinabadi, H. (2016). An investigation into the role of organizational virtuousness in the job attitudes of teachers. *Jurnal UMP Social Sciences and Technology Management*, 3(1), 563-570. <https://doi.org/10.5937/intrev1602007K>
- Korkmaz, M. ve Çevik, M. S. (2017). Ortaöğretim kurumlarında örgüt kültürü ile yabancılaşma arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 23(4), 675-716.
- Kotbaş, S. (2018). Örgütsel erdemlilik ile örgütsel sağlık arasındaki ilişkinin öğretmen algılarına göre incelenmesi [Yayımlanmış yüksek lisans tezi]. Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi.
- Kotbas, S. ve Kahveci, G. (2019). Örgütsel erdemlilik ile örgütsel sağlık arasındaki ilişkinin öğretmen algılarına göre incelenmesi. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 13(27), 617-652. <https://doi.org/10.29329/mjer.2019.185.30>
- Kurtulmuş, M. ve Karabıyık, H. (2016). Algılanan örgütsel adaletin öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeylerine etkisi. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 5(2), 459-477. <https://doi.org/10.14686/buefad.v5i2.5000175962>
- Kutlu, H. ve Cansoy, R. (2020). Examiner relationship: School principals' power styles and teacher alienation. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 9(1).

- Macintyre, A. (2019). *Erdem peşinde: Bir ahlak teorisi çalışması*. (Çev. Muttalip Özcan). Vakıfbank Kültür Yayınları.
- Martinez-Corcoles, M. (2017). High reliability leadership: A conceptual framework. *Journal of Contingencies and Crisis Management*, 26(2), 237-246. <https://doi.org/10.1111/1468-5973.12187>
- Meyer, J. P. and Allen, N. J. (1991). A three-component conceptualization of organizational commitment. *Human Resource Management Review*, 1(1), 61-89.
- Minibaş, J. (1993). Yabancılaşma kavramının incelenmesi ve banka sektörüne yönelik bir araştırma [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Üniversitesi.
- Mohamed, H. S., Abdelwahid, A. E. and Abdel Sattar, A. S. (2024). Relation between exploitative leadership and nurses' work alienation: the mediating role of moral disengagement. *Egyptian Journal of Health Care*, 15(1), 1767-1779.
- Moin, M. F., Omar, M. K., Ali, A., Raasheed, M. I. and Abdelmotaleb, M. (2022). A moderated mediation model of knowledge hiding. *The Service Industries Journal* 44(5-6), 378-390. <https://doi.org/10.1080/02642069.2022.2112180>
- Nair, N. and Vohra, N. (2010). An exploration of factors predicting work alienation of knowledge workers. *Management Decision*, 48(4), 600-615. <https://doi.org/10.1108/00251741011041373>
- Nie, Q. and Wang, M. (2025). Exploitative Leadership and employees' unethical behavior from the perspective of ego depletion theory: The moderating effect of microbreaks. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 32(2). <https://doi.org/10.1177/15480518241305683>
- Niğde İl Milli Eğitim Müdürlüğü, (2024). Niğde İl Milli Eğitim Müdürlüğü 2024-2028 Stratejik Planı.
- Northouse, P. G. (2021). *Leadership: Theory and practice* (9. baskı). Sage Publications.
- Ocak, H. (2011). Bir ahlak felsefesi problemi olarak erdem kavramına yüklenen anlamın ilköğretim ortaçağ evrimi. *Felsefe ve Sosyal Bilimler Dergisi*, 11, 79-101.
- Ocak, S. (2022). Toksik liderliğin işe yabancılaşmaya ve işten ayrılma niyetine etkisi [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Beykent Üniversitesi.
- Okan, G. (2018). Karanlık liderlik ölçeği: çalışanların algısı üzerine bir ölçeklendirme çalışması [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Beykent Üniversitesi.
- Ökdem, M. (2024). İlk ve ortaokul öğretmenlerinin algılarına göre örgütsel sessizlik ve işe yabancılaşması arasındaki ilişki (Tunceli İli Örneği). *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 28(1), 273-292. <https://doi.org/10.20296/tsadergisi.1119074>

- Özdamar, K. (1999). *Paket programlar ile istatistiksel veri analizi 1* (1. Baskı). Kaan Kitabevi.
- Özer, S. ve Atay, V. (2021). Presenteizm ile örgütsel yabancılaşma ilişkisi: Van ili otel işletmeleri örneği. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (51), 307-324.
- Özgen, V. ve Erdem, A. R. (2018). Öğretmenlerin yabancılaşmasının nedenleri: Aydın örneği. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*.
- Özkalp, E. ve Kırel, Ç. (2021). *Örgütsel davranış* (9. baskı). Emin Kitabevi Yayınları.
- Özvatan, M. (2019). Hemşirelerde örgütsel erdemlilik ve örgütsel vatandaşlık arasındaki ilişki [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Pizzolitto, E., Verna, I. and Venditti, M. (2023). Authoritarian leadership styles and performance: a systematic literature review and research agenda. *Management Review Quarterly*, (73), 841-871. <https://doi.org/10.1007/s11301-022-00263-y>
- Polat, M. ve Yavaş, T. (2012). Yabancılaşma, kurumsal değerler ve duygu yönetimi denklemi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 218-224
- Rego, A., Cunha, M. P. and Souto, S. (2007). Workplace spirituality, commitment and self-reported individual performance: An empirical study. *Management Research*, 5(3), 163-183.
- Reyhanoğlu, M. and Akın, Ö. (2016). Toksik liderlik örgütsel sağlığı olumsuz yönde etkiler mi? *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 5(3), 442-459. <https://doi.org/10.15869/itobiad.41373>
- Rosenthal, S. A. and Pittinsky, T. L. (2006). Narcissistic leadership. *The Leadership Quarterly*, 17(6), 617-633.
- Safi, A. Q., Ali, A. and Saeed, I. (2023). Exploitative leadership on innovative work behavior; Knowledge hiding as the mediator. *International Journal of Business and Management Sciences*, 4(2), 165-179.
- San, C. (2003). Yabancılaştırma - Yabancılaşma. *Amme İdaresi Dergisi*, 36(3),1-7.
- Say, T. (2022). Örgütsel erdemlilik ve personel güçlendirmenin örgütsel bağlılığa etkisi [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi.
- Schmid, H. and Müller, S. (2015). Exploitative leadership and its impacts on employee well-being: The moderating role of organizational justice. *Journal of Business Ethics*, 128(2), 373-388.

- Schmid, E. A., Verdorfer, A. P. and Peus, C. (2019). Shedding light on leaders' self-interest: Theory and measurement of exploitative leadership. *Journal of Management*, 45(4), 1401-1433.
- Schyns, B. and Schilling, J. (2013). How bad are the effects of bad leaders? A meta-analysis of destructive leadership and its outcomes. *The Leadership Quarterly*, 24(1), 138-158.
- Seçer, İ. (2015). *Psikolojik test geliştirme ve uyarlama süreci: SPSS ve LISREL uygulamaları* (1. Baskı). Anı Yayıncılık.
- Seeman, M. (1959). On the meaning of alienation. *American Sociological Review*, 24(6), 783-791.
- Selçuk, H. ve Ekber Akgün, A. (2022). Yapıcı ve yıkıcı yönetim, örgüt iklimi ve çalışan performansına etkisi. *Afyon Kocatepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 24(2), 61-91. <https://doi.org/10.33707/akuiibfd.1129106>
- Singh, P. and Panda, P. (2025). Perceived organizational virtuousness and employee's subjective well-being: examining the role of resilience, agility and collectivism. *Management Decision*. <https://doi.org/10.1108/MD-01-2024-0076>
- Söyleyici, A. (2022). Örgütsel erdemlilik, örgüt kültürü ve kurumsal girişimcilik arasındaki ilişki: Serbest bölgelerde faaliyet gösteren firmalarda bir araştırma [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Şırnak Üniversitesi.
- Susskind, R., and Susskind, D. (2015). *The future of the professions: How technology will transform the work of human experts*. Harvard University Press.
- Şener, E. (2018). *Örgütsel teoriden örgütsel davranışa erdem* (1. Baskı). Savaş Yayınları.
- Şimşek, M. Ş., Çelik, A., Akgemci, T. ve Fettahlıoğlu, T. (2006). Örgütlerde yabancılaşmanın yönetimi araştırması. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (15), 569-587.
- Tavşancıl, E. (2010). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi* (1. Baskı). Nobel Yayın Dağıtım.
- Telli, E., Ünsar, A. S. ve Oğuzhan, A. (2012). Liderlik davranış tarzlarının çalışanların örgütsel tükenmişlik ve işten ayrılma eğilimleri üzerine etkisi: Konuyla ilgili bir uygulama. *Electronic Journal of Vocational Colleges December*, 2(2), 135-150.
- Tepe, N. ve Yılmaz, G. (2020). Öğretmenlerin okul iklimi algılarının yordayıcısı olarak okul yöneticilerinin toksik liderlik davranışları. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 15(25), 3360-3381.
- Tolan, B. (1996). *Toplum bilimlerine giriş* (1. Baskı). Murat ve Adım Yayınları

- Torlak, Ö. (2008). Pazarlama ve erdemlilik: Yanlış algılar için bir açılım, *İş Ahlakı Dergisi*, 1(1), 67-79.
- Tsachouridi, I. and Nikandrou, I. (2016). Organizational virtuousness and spontaneity: a social identity view. *Personnel Review*, 45(6), 1302-1322. <https://doi.org/10.1108/PR-09-2014-0192>
- Turhan, Ö. (2022). Toksik liderliğin örgütsel sessizliğe etkisi. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 14(2), 1213-1224.
- Salihoğlu, G. H. (2104). Örgütsel yabancılaşma. *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 6(2), 1-11.
- Uslu, O. (2021). Karanlık liderlik tarzları: kavramsal bir değerlendirme. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23(2), 901-924.
- Uymaz, A. O. (2013). Yıkıcı liderlik ölçeği geliştirme çalışması. *İşletme İktisadi Enstitüsü Yönetim Dergisi*, 24, 37-57.
- Ülbeği, I. D., Mimaroglu Özgen, H., ve Özgen, H. (2014). Türkiye’de istismarcı yönetim ölçeğinin uyarlaması: Güvenirlilik ve geçerlik analizi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23(1), 1-12.
- Ünsal, Y. (2018). Eğitim örgütlerinde sergilenen hizmetkâr liderlik rollerinin öğretmenlerin örgütsel yabancılaşmasına etkisi [Yayımlanmamış doktora tezi]. Harran Üniversitesi.
- Wang, Z., Ren, S., Chadee, D. and Chen, Y. (2023). Employee ethical silence under exploitative leadership: The roles of work meaningfulness and moral potency. *Journal of Business Ethics*, (190), 59-76.
- Wang, Z.N., Sun, C.W. and Cai, S.H. (2021). How exploitative leadership influences employee innovative behavior: The mediating role of relational attachment and moderating role of high-performance work systems. *Leadership and Organization Development Journal*, 42(2), 233-248.
- Yancı, F. (2011). Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin duygusal zekâ düzeyleri ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki: Şanlıurfa ili örneği [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Harran Üniversitesi.
- Yaşlıoğlu, M. M. (2017). Sosyal bilimlerde faktör analizi ve geçerlilik: Keşfedici ve doğrulayıcı faktör analizlerinin kullanılması. *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi*, 46, 74-85.
- Yazıcı, O. (2016). Algılanan liderlik davranışı özelliklerinin belirlenmesine yönelik bir alan çalışması [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ufuk Üniversitesi.

- Yıldız, T. (2019). Örgütsel yabancılaşma. E. Kaygın ve G. Kosa (Eds.), *Olumsuz boyutlarıyla örgütsel davranış* (1. Baskı, s. 183-198). Eğitim Yayınevi.
- Yıldız, B. B. (2019). Okul yöneticilerinin açık liderlik, örgütsel adalet ve örgütsel erdemlilik algıları arasındaki ilişkilerin incelenmesi [Yayımlanmamış doktora tezi]. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi.
- Yıldız, B. B. ve Çetin, M. (2021). Okul yöneticilerinin açık liderlik yeterliliklerinin yordayıcısı olarak örgütsel adalet ve örgütsel erdemlilik algıları. *OPUS International Journal of Society Researches*, 18(Eğitim Bilimleri Özel Sayısı), 4400-4427. <https://doi.org/10.26466/opus.878070>
- Yıldız Yalçın, A. (2025). Öğretmen görüşlerine göre eğitim liderlerinin sergiledikleri liderlik stilleri ve sebep oldukları örgütsel patolojiler [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Fırat Üniversitesi.
- Yılmaz, K. ve Taşdan, M. (2009). Organizational citizenship and organizational justice in turkish primary schools. *Journal of Educational Administration*. 47(1), 108–126.
- Yukl, G. (2018). *Örgütlerde liderlik* (Çev. Şahin Çetin ve Resul Baltacı). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Yüksel, H. (2014). Yabancılaşma kavramı paralelinde emeğin yabancılaşması ve sonuçları. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(2), 159-188.

EKLER

EK-1. Araştırma İzin Belgesi



T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
ARAŞTIRMA UYGULAMA İZİNİ BELGESİ



Başvuru No: MEB.TT.2025.023808.01

T.C. Kimlik No:

Adı Soyadı: HİKMET ÖZDEMİR

Araştırmanın Adı: SÖMÜRÜCÜ LİDERLİK İLE ÖRGÜTSEL YABANCILAŞMA VE ÖRGÜTSEL ERDEMLİLİK ARASINDAKİ İLİŞKİ

Araştırmanın Niteliği: Yüksek Lisans Tezi

Araştırmanın Örneklem / Çalışma Grubu: Öğretmen

Veri Toplama Aracının Başlığı: Kişisel Bilgi Formu, Sömürücü Liderlik Ölçeği, Öğretmenlerin İşe Yabancılaşması Ölçeği, Örgütsel Erdemlilik Ölçeği

Araştırma Uygulama İzininin Kabul Tarihi: 21.04.2025

Araştırma Uygulama İzininin Bitiş Tarihi: 21.04.2026

Yukarıda kimliği yazılı araştırmacı "Araştırma Uygulama İzinleri Genelgesine (2024/41)" göre belirtilen kapsamda araştırmasını yapmayı taahhüt etmiştir. Araştırmacının bilgi ve belgelerinin uygunluğu kontrol edilmiş olup aşağıda ifade edilen bilgiler kapsamında araştırma uygulama izni Millî Eğitim Bakanlığı ilgili birimleri tarafından onaylanmıştır.

Doğrulama Kodu: 83912aa2ee6eab2dd727f393480699270fae26f375da3b851f22f2b7c38a96b9
Doğrulama Adresi: arastirmaizinleri.meb.gov.tr/belge-dogrula
Serhat Mah. 1290. Sokak No. 8/B 06374 Yenimahalle/Ankara TÜRKİYE
Telefon No: (0312) 413 43 00, Belgegeçer No: (0312) 413 45 12
e-posta: ttkb_arastirmaizinleri@meb.gov.tr, internet adresi: ttkb.meb.gov.tr



EK-2. Araştırmada Kullanılan Ölçekler

Değerli Meslektaşım;

Bu çalışmanın amacı; ilköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre mütevazı liderlik ve örgütsel vatandaşlık davranışı arasındaki ilişkide iş tatminin aracı rolünü belirlemektir.

Veri toplama araçlarımız dört bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde Kişisel Bilgi Formu; ikinci bölümde Mütevazı Liderlik Ölçeği; üçüncü bölümde Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği ve son bölümde Minnesota İş Tatmini Ölçeği yer almaktadır.

Araştırma sonuçları bilimsel amaçlı kullanılacağından lütfen ölçeklere adınızı ve soyadınız yazmayınız. Ölçek maddelerinde size en uygun gelen seçeneğin altına çarpı (X) işareti koyunuz. Yapacağınız işaretlemelerde göstereceğiniz samimiyet ölçme aracının başarısını yükseltecektir. Lütfen hiçbir soruyu boş bırakmayınız.

KATKILARINIZDAN DOLAYI TEŞEKKÜR EDERİM.

BÖLÜM – I KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Bu kısımda araştırmaya katılanlarla ilgili kişisel bilgilerin elde edilmesi amaçlanmaktadır. Aşağıdaki soruları dikkatlice okuyarak durumunuza uygun olan seçeneği işaretleyiniz.

1. Cinsiyetiniz	<input type="checkbox"/> Kadın <input type="checkbox"/> Erkek	2. Branşınız	<input type="checkbox"/> Sınıf Öğretmeni <input type="checkbox"/> Branş Öğretmeni
3. Mesleki Kıdeminiz	<input type="checkbox"/> 1-5 Yıl Arası <input type="checkbox"/> 6-10 Yıl Arası <input type="checkbox"/> 11-15 Yıl Arası <input type="checkbox"/> 16-20 Yıl Arası <input type="checkbox"/> 21 Yıl ve Üzeri	4. Bulduğunuz Okuldaki Görev Süreniz	<input type="checkbox"/> 1-5 Yıl Arası <input type="checkbox"/> 6-10 Yıl Arası <input type="checkbox"/> 11-15 Yıl Arası <input type="checkbox"/> 16-20 Yıl Arası <input type="checkbox"/> 21 Yıl ve Üzeri

BÖLÜM – II SÖMÜRÜCÜ LİDERLİK ÖLÇEĞİ

Bu ölçekte okul müdürlerinin sömürücü liderlik davranışları ile ilgili 15 madde yer almaktadır. Aşağıdaki ifadelerde görüşünüzü en çok yansıttığınızı düşündüğünüz kısmı (X) ile işaretleyiniz. Lütfen hiçbir soruyu boş bırakmayınız.

Okul müdürüm;		Kesinlikle Katılmıyorum (1)	Katılmıyorum (2)	Kararsızım (3)	Katılıyorum (4)	Kesinlikle Katılıyorum (5)
1.	Çalışmalarımı kişisel faydası için kullanabileceğini varsayar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.	Çalışanları kişisel hedeflerine ulaşmak için bir araç olarak görür.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.	Çalışanların ihtiyaçlarından çok kendi hedeflerine ulaşmayı önemser.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.	Hedeflerine ulaşmak için üzerimde baskı kurar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.	Hedeflerine ulaşmak için ihtiyaçlarımı dikkate almadan iş yükümü artırır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6.	Yeni görevler verilmesi gerektiğinde iş yükümü dikkate almaz.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7.	Faydasına olacaksa bana sıkıcı görevler verir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8.	Kendi hedefleri öncelikli olduğu için mesleki gelişmeye fırsat vermez.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9.	Kendisinin faydalanacağı sıkıcı, rutin görevleri bana verir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10.	Benim çalışmalarımı kendini fark ettirmek için kullanır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11.	Takımın yaptığı işleri kendi işi gibi gösterir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12.	Çalışmalarımı kişisel çıkarı için kullanır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13.	Hedeflerine ulaşmak için beni ve meslektaşlarımı birbirimize düşürür.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14.	Hedeflerine ulaşmak için başkalarını manipüle eder.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15.	Hedeflerine ulaşmak için çalışanları manipüle etmekten veya aldatmaktan çekinmez.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**BÖLÜM – III İLKÖĞRETİM OKULU ÖĞRETMENLERİNİN İŞE YABANCILAŞMASI
ÖLÇEĞİ**

Aşağıda ilköğretim okulu öğretmenlerinin işe yabancılaşması ile ilgili duygu ve düşünceleri belirten ifadeler yer almaktadır. *Bir öğretmen olarak bu duygu ve düşünceleri ne sıklıkta yaşadığınızı*, ifadelerin karşısındaki kutucuğa çarpı (X) işareti koyarak belirtiniz. *Lütfen ifadelerin tümünü işaretleyiniz.*

		Z	a	m	ir	e	n	e	n	a	m	a	m	a
1.	Okuldaki sorunlarla mücadele etme gücümü yitirdiğimi hissediyorum.	<input type="checkbox"/>						<input type="checkbox"/>						<input type="checkbox"/>
2.	Öğrencilerimle iletişim kurmakta zorlanıyorum.	<input type="checkbox"/>						<input type="checkbox"/>						<input type="checkbox"/>
3.	İşimde tükendiğimi, yıprandığımı hissediyorum.	<input type="checkbox"/>						<input type="checkbox"/>						<input type="checkbox"/>
4.	Okula ve öğrencilerime yaptığım katkının yeterli olmadığını düşünüyorum.	<input type="checkbox"/>						<input type="checkbox"/>						<input type="checkbox"/>
5.	Çalışma istek ve heyecanımı yitirdiğimi hissediyorum.	<input type="checkbox"/>						<input type="checkbox"/>						<input type="checkbox"/>
6.	İş yaşamımda her şeyin benim dışımda geliştiğini hissediyorum.	<input type="checkbox"/>						<input type="checkbox"/>						<input type="checkbox"/>
7.	Son zamanlarda öğretmenlikten soğuduğumu hissediyorum.	<input type="checkbox"/>						<input type="checkbox"/>						<input type="checkbox"/>
8.	Okulda gereksinim duyduğum sosyal desteği alamadığımı hissediyorum.	<input type="checkbox"/>						<input type="checkbox"/>						<input type="checkbox"/>
9.	Okulda doğruları savunmanın artık yarar getirmediğini düşünüyorum.	<input type="checkbox"/>						<input type="checkbox"/>						<input type="checkbox"/>
10.	Okuldaki kuralların yaratıcılığımı engellediğini düşünüyorum.	<input type="checkbox"/>						<input type="checkbox"/>						<input type="checkbox"/>
11.	Neyi niçin öğrettiğimin hiçbir anlamının olmadığını düşünüyorum.	<input type="checkbox"/>						<input type="checkbox"/>						<input type="checkbox"/>
12.	Okulda öğretilenlerin gerçek yaşamda hiçbir işe yaramadığını düşünüyorum.	<input type="checkbox"/>						<input type="checkbox"/>						<input type="checkbox"/>
13.	Okulda aynı konuları öğretmekten bıktığımı hissediyorum.	<input type="checkbox"/>						<input type="checkbox"/>						<input type="checkbox"/>
14.	Okulda kendimi anlamsız bir iş yapıyormuşum gibi hissediyorum.	<input type="checkbox"/>						<input type="checkbox"/>						<input type="checkbox"/>
15.	İdealist öğretmenleri gördükçe, öğretmenlikten uzaklaştığım duygusunu yaşıyorum.	<input type="checkbox"/>						<input type="checkbox"/>						<input type="checkbox"/>
16.	Bir öğretmen olarak kendimi işe yaramaz ve önemsiz hissediyorum.	<input type="checkbox"/>						<input type="checkbox"/>						<input type="checkbox"/>
17.	Öğretme eyleminin anlamsız bir çaba olduğunu düşünüyorum.	<input type="checkbox"/>						<input type="checkbox"/>						<input type="checkbox"/>
18.	Öğretmenliği sıkıcı buluyorum.	<input type="checkbox"/>						<input type="checkbox"/>						<input type="checkbox"/>

19.	Öğretmenliği sadece gelir getirici bir kaynak olarak görüyorum.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20.	Okulda, ders verme makinesine dönüştüğümü hissediyorum.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21.	Öğretmenliğin benim için monotonlaşmaya başladığını hissediyorum.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22.	Zorunlu olmadıkça diğer öğretmen ve yöneticilerle bir araya gelmemeye çalışıyorum.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23.	Okulda dışlandığım duygusunu yaşıyorum.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24.	Öğretmenler odasından uzak durmayı tercih ediyorum.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25.	Okuldaki ilişkilerin içten ve samimi olmadığını düşünüyorum.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
26.	Okulda kendimi yalnız hissediyorum.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27.	Sınıf dışı etkinliklerde sorumluluk üstlenmeyi sevmiyorum.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
28.	Okuldaki diğer öğretmenlerle, okul dışında bir şeyler yapmayı arzulamıyorum.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
29.	Sosyal çevremi çok sıkıcı buluyorum.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
30.	Yaşamımda bir boşluk duygusu yaşıyorum.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
31.	Aynı görüşte olmadığım insanlardan uzak durmayı yeğliyorum.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
32.	Okulda olmadığım zamanlarda kendimi boşluktaymış gibi hissediyorum.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
33.	Meslektaşlarım tarafından takdir edilmeyi önemsiyorum.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
34.	Öğretmenliğin yapılabilecek en iyi meslek olduğunu düşünüyorum.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
35.	Okulda işim ile ilgili konularda sorumluluk almaktan zevk alıyorum.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
36.	Okulda kurallara aykırı davrandığımda suçluluk duygusu yaşıyorum.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
37.	Öğrencilerimin başarı ya da başarısızlığından kendimi sorumlu tutuyorum.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
38.	Okulda sınıftayken kendimi daha rahat hissediyorum.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

BÖLÜM – IV ÖRGÜTSEL ERDEMLİLİK ÖLÇEĞİ

Bu ölçekte örgütsel erdemlilik ile ilgili 15 maddeden oluşan ölçek soruları yer almaktadır. Aşağıdaki ifadelerde görüşünüzü en çok yansıttığını düşündüğünüz kısmı (X) ile işaretleyiniz. Lütfen hiçbir soruyu boş bırakmayınız.

		Hiç Katılmıyorum (1)	Çok Az Katılmıyorum (2)	Biraz Katılmıyorum (3)	Oldukça Katılmıyorum (4)	Çok Katılmıyorum (5)	Tamamen Katılmıyorum (6)
1.	Bu kurumda çalışanlar, zorluklarla karşılaşsa dahi başarılı olacakları konusunda iyimserdirler.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.	Bu kurumda çalışanlar, iyi olmanın yanında iyi işler yapmaya kendilerini adanmışlardır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.	Bu kurumda çalışanlar kendi hedefleri ile yaptıkları işi ilişkilendirirler.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.	Bu kurumda çalışanlar, diğer çalışanlara güvenirler.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.	Bu kurumda çalışanlar, nezaket ve saygı kuralları çerçevesinde hareket ederler.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6.	Çalışanlar, bu kurumda gösterilen liderlik davranışına güven duyarlar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7.	Bu kurumda nezaket kurallarına yaygın olarak uyulur.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8.	Bu kurum, çalışanların haklarına ve isteklerine saygı gösteren bir kurum olarak tanınır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9.	Bu kurumda çalışanlara saygı duyulduğuna ve onlara ilgi gösterildiğine ilişkin hikâyeler anlatılır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10.	Bu kurumda yüksek düzeyde dürüstlük hâkimdir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11.	Bu kurum, itibarlı ve erdemli olarak tanımlanır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12.	Dürüstlük ve güvenilirlik, bu kurumun ayrıcalıklı özelliklerindedir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13.	Bu kurumda hatalardan ders alınır; hatalar, kısa sürede telafi edilir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14.	Bu kurum, bağışlayıcı ve hoşgörülü bir kurumdur.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15.	Bu kurum yüksek performans standartlarına sahip olmasına rağmen düzeleceğine inandığı takdirde hataları göz ardı edebilir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

EK-3. Ölçek İzinleri



Hikmet Özdemir [Redacted]

24 Tem Çar 18:53 ☆ 😊 ↩ ⋮

Hi, Mr. Verdorfer,

My name is Hikmet ÖZDEMİR from Turkey. I am a teacher in a state school. Also, I am a graduate student of Niğde Ömer Halisdemir University. Education Management. I would like to adapt the scale in your article named "Shedding Light on Leaders' Self-Interest: Theory and Measurement of Exploitative Leadership" to Turkish and use it for my master thesis. I would be very glad if you give permission.

Also, I cannot reach Ellen Anke Schmid's e-mail address. I would be very grateful if you could help me contact Ms. Schmid. Sincerely.



Armin Pircher Verdorfer [Redacted]

24 Tem 2024 19:41 ☆ 😊 ↩ ⋮

Alıcı: [Redacted]

Türkçe diline çevir

Dear Hikmet,

Thank you for your interest in our scale. You do not need our permission to translate and use it, as it has been published and is available to everyone.

Please find the attached items in German, English, Italian, and Dutch.

Good luck with your research!

Best regards,

Armin

--

dr. Armin Pircher Verdorfer | Associate Professor | Leadership & Management | Amsterdam Business School | University of Amsterdam | Postal address: Postbus 15953, 1001 NL Amsterdam | Visiting address: Plantage Muidergracht 12, 1018 TV Amsterdam | Room REC-M 1.26 | T: +31 20 525 4361 |

Website: <http://www.uva.nl/en/profile/a.pircherverdorfer/> |



Hikmet Özdemir [Redacted]

24 Tem Çar 18:53 ☆ 😊 ↩ ⋮

Alıcı: [Redacted]

Merhaba, Bay Verdorfer,

Adım Hikmet ÖZDEMİR, Türkiye'denim. Devlet okulunda öğretmenim. Ayrıca, Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi'nde lisansüstü öğrencisiyim. Eğitim Yönetimi. "Shedding Light on Leaders' Self-Interest: Theory and Measurement of Exploitative Leadership" adlı makalenizdeki ölçeği Türkçe'ye uyarlayıp yüksek lisans tezimde kullanmak istiyorum. İzin verirseniz çok sevinirim.

Ayrıca, Ellen Anke Schmid'in e-posta adresine ulaşamıyorum. Bayan Schmid ile iletişime geçmeye yardımcı olursanız çok minnettar olurum. Saygılarımla.



Armin Pircher Verdorfer [Redacted]

24 Tem 2024 19:41 ☆ 😊 ↩ ⋮

Alıcı: [Redacted]

Türkçe diline çevir

Sevgili Hikmet,

Ölçeğimize olan ilginiz için teşekkür ederiz. Yayınlanmış ve herkesin erişimine açık olduğundan, tercüme etmek ve kullanmak için iznimize ihtiyacınız yok.

Ekteki dokümanları Almanca, İngilizce, İtalyanca ve Felemenkçe olarak bulabilirsiniz.

Araştırmanızda bol şans!

Saygılarımla,

Armin

--

dr. Armin Pircher Verdorfer | Associate Professor | Leadership & Management | Amsterdam Business School | University of Amsterdam | Postal address: Postbus 15953, 1001 NL Amsterdam | Visiting address: Plantage Muidergracht 12, 1018 TV Amsterdam | Room REC-M 1.26 | T: +31 20 525 4361 |

Website: <http://www.uva.nl/en/profile/a.pircherverdorfer/> |



Hikmet Özdemir

Alıcı: [Redacted]

27 Tem Cmt 15:47



Merhaba, Sayın Elma,

Ben Hikmet ÖZDEMİR. Niğde'de bir ilkokulda sınıf öğretmeniyim. Ayrıca Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Eğitim Yönetimi Bölümünde yüksek lisans öğrencisiyim. "İlköğretim okulu öğretmenlerinin işe yabancılaşması (Ankara ili örneği)" adlı doktora tezinizdeki ölçeği yüksek lisans tezimde kullanmak istiyorum. İzin verirsiniz çok sevinirim.



Cevat Elma

Alıcı: ben

29 Tem Pzt 08:59



Merhaba,

Öğretmenlere yönelik geliştirmiş olduğum işe yabancılaşma ölçeğini tezinizde kullanabilirsiniz. Ölçek formu ve ilgili çalışmanın belgelerini ekte verdim.

İyi çalışmalar....

Kimden: "Hikmet Özdemir" [Redacted]

Kime: "cevat elma" [Redacted]

Gönderilenler: 27 Temmuz Cumartesi 2024 15:47:02

Konu: Ölçek izin talebi



2 ek • Gmail tarafından tarandı



Hikmet Özdemir

Alıcı: [Redacted]

24 Tem Çar 18:33



Merhaba, Sayın Esen,

Ben Hikmet ÖZDEMİR. Niğde'de bir ilkokulda sınıf öğretmeniyim. Ayrıca Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Eğitim Yönetimi Bölümünde yüksek lisans öğrencisiyim. "Örgütsel Erdemlilik Ölçeğinin Uyarlanması: Geçerlik ve Güvenirlilik Çalışması" adlı çalışmanızdaki ölçeği yüksek lisans tezimde kullanmak istiyorum. İzin verirsiniz çok sevinirim.



Emel Esen

Alıcı: ben

24 Tem Çar 20:14



Hocam merhaba. Tabi kullanabilirsiniz. Başarılar dilerim

24 Tem 2024 Çar 18:33 tarihinde Hikmet Özdemir [Redacted] şunu yazdı:



