

Dönüşümcü Okul Liderliği ile Öğretmen Öznel İyi Oluşu Arasındaki İlişkinin İncelenmesi¹

Examining The Relationship between Transformational School Leadership and Teacher Well-Being

Görkem DAĞ² 

Özet

Bu araştırma, okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik davranışları ile öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemektedir. Araştırma, ilişkisel tarama modeli çerçevesinde yürütülmüştür. Veriler, 2023-2024 eğitim-öğretim yılında Karabük ilindeki 366 ilkökul ve ortaokul öğretmeninden elde edilmiştir. Veri toplama sürecinde, dönüşümcü liderlik ölçeği ile öğretmen öznel iyi oluş ölçeği kullanılmıştır. Bulgular, okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik davranışları ile öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeyleri arasında orta düzeyde pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir. Ayrıca, okul bağlılığı ve öğretim yeterliliği alt boyutlarında da benzer yönde anlamlı ilişkiler saptanmıştır. Dönüşümcü liderliğin alt boyutları ile öğretmenlerin öznel iyi oluş alt boyutları arasında da anlamlı ve pozitif yönde orta düzeyde ilişkiler belirlenmiştir. Elde edilen bulgular doğrultusunda, okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik anlayışının öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeyleri üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Dönüşümcü Liderlik, Öğretmen İyi Olma Hali, Bağlılık, Okul, Öğretmen.

Abstract

This study investigates the relationship between the transformational leadership behaviors of school principals and the subjective well-being of teachers. The research is designed using a relational research model. Data for the study were collected from 366 elementary and secondary school teachers in the province of Karabük during the 2023-2024 academic year. The data collection process utilized the Transformational Leadership Scale and the Teacher Subjective Well-Being Scale. It was found that there is a medium-level positive and significant relationship between the transformational leadership behaviors of school principals and the subjective well-being levels of teachers. A significant positive relationship was observed between the transformational leadership behaviors of school principals and the teachers' subjective well-being in terms of the sub-dimensions of school commitment and teaching effectiveness. Furthermore, a significant positive medium-level relationship was found between the sub-dimensions of transformational leadership and the sub-dimensions of teachers' subjective well-being. Based on these findings, it can be stated that the transformational leadership style of school principals has an impact on the subjective well-being of teachers.

Keywords: Transformational Leadership, Teacher Well-Being, Commitment, School, Teacher.

¹ Bu makale Karabük Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı'nda, Prof. Dr. Ramazan CANSOY danışmanlığında, Görkem DAĞ tarafından hazırlanan "Dönüşümcü okul liderliği ile öğretmen öznel iyi oluşu arasındaki ilişkinin incelenmesi" başlıklı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

² Okul Müdürü, Milli Eğitim Bakanlığı, Karabük, Türkiye, grkmdag@gmail.com

Giriş

Küreselleşmenin beraberinde getirdiği hızlı değişim, bireylerin uyum sağlama gerekliliğini artırmakta ve bu durum, belirsizliklerle birlikte günlük yaşamda strese neden olmaktadır (Altan, 2018). Rekabetin artması, yoğun iş yükü ve beklentiler, iş yaşamındaki stresi tetiklerken, eğitim kurumları da bu süreçten bağımsız kalmamaktadır. Öğretmenler; zaman baskısı, öğrenci davranışları ve yüksek performans beklentileri gibi faktörlerle sıklıkla karşı karşıya kalmaktadır (Anthoniou vd., 2006; Kyriacou, 2001). Stresin gerginlik, hayal kırıklığı ve depresyon gibi duygusal; anksiyete, tükenmişlik ve yüksek tansiyon gibi fiziksel sorunlara yol açtığı vurgulanmaktadır (Burke vd., 1996; Kyriacou, 1987, 2001). Bu durum, öğretmenlerin işlerine olan bağlılıklarını zayıflatarak öznel iyi oluş düzeyleri ve yaşam kaliteleri üzerinde olumsuz etki yaratabilmektedir (Kyriacou, 2001; Reddy & Anuradha, 2013).

Öğretmenlik mesleği, artan beklentiler ve mesleki karmaşıklıklar nedeniyle sıklıkla stresli ve riskli bir meslek olarak tanımlanmaktadır (Acton & Glasgow, 2015; McCallum, 2020). Standart performans ölçütleri, meslektaşlar arası rekabet, hesap verebilirlik ve anında değerlendirme gibi unsurlar bu zorlukları derinleştirmektedir (Zhang vd., 2024). Öğretmenlerin öznel iyi oluşu, yalnızca bireysel düzeyde değil, öğrenciler, aileler ve toplum üzerinde de doğrudan etki yaratmaktadır (Friedman & Farber, 1992). Öznel iyi oluş, bireyin yaşamını ne ölçüde anlamlı, tatmin edici ve mutlu olarak değerlendirdiğini yansıtan bir süreç olup, kişilerarası ilişkiler açısından da kritik bir konumda yer almaktadır. Öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeyleri, meslektaşları ve öğrencileriyle kurdukları ilişkilerin niteliğini doğrudan etkileyebilmektedir. Yüksek mutluluk düzeyi, öğretmenlerin öznel iyi oluşuna katkı sağlamakta; bu da mesleki motivasyonlarını, performanslarını ve sosyal etkileşim becerilerini olumlu yönde etkilemektedir (Seligman vd., 2005). Psikolojik literatür, öznel iyi oluş ile mutluluk arasında yakın bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur (Diener, 1984). Ancak düşük öznel iyi oluş seviyeleri; motivasyon kaybı, iş performansında düşüş ve yaşam kalitesinde azalma gibi sonuçlara yol açmaktadır (Diener, 2006). Bu durum, öğretmenlerin toplumsal rollerine de yansyarak, öğrencilerin akademik ve sosyal gelişimlerini olumsuz yönde etkileyebilir. Öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeyleriyle doğrudan ilişkili olan sınıf içi duygusal atmosfer, öğrencilerin motivasyon, katılım ve başarı düzeylerini şekillendirmede belirleyici rol oynamaktadır (Becker vd., 2014). Bu nedenle, öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeylerini destekleyici stratejilerin geliştirilmesi, sadece bireysel refah için değil, eğitim sisteminin genel başarısı açısından da kritik önemdedir.

Günümüzdeki hızlı değişim ve yenilik odaklı süreçler, eğitim kurumlarında çalışan öğretmen ve yöneticiler üzerinde derin etkiler yaratmaktadır. Bu süreçlerin etkin biçimde yönetilememesi, öğretmenlerin iş tatmini ve örgütsel bağlılık düzeylerinde düşüşe neden olmakta; bu durum ise tükenmişlik ve işten ayrılma eğilimlerini artırmaktadır (Kemer & Yıldız, 2021; Emektar & Şahin, 2023). Öznel iyi oluş düzeyleri, karşılaşılan bu olumsuzluklardan doğrudan etkilenmektedir. Özellikle eğitim ortamlarında, liderlik yaklaşımı bu tür sorunlarla başa çıkmada belirleyici rol oynamaktadır. Araştırmalar, okul müdürlerinin liderlik tarzlarının öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeylerinin artışında etkili olduğunu göstermektedir (Bass & Riggio, 2006; Leithwood & Jantzi, 2006). Literatürde, dönüşümcü liderlik davranışlarının öğretmen motivasyonu üzerindeki olumlu etkileri sıklıkla vurgulanmaktadır (Andriani vd., 2018; Van Dierendonck, 2004). Dönüşümcü liderler, öğretmenlerin bireysel potansiyellerini geliştirmelerini destekleyerek ve çalışma ortamını daha işlevsel hale getirerek öznel iyi oluş düzeylerini artırabilmektedir (Leithwood & Jantzi, 2006; Bass & Riggio, 2006). Bu bağlamda, okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özelliklerinin gelişimi, öğretmenlerin iş tatmini ve mesleki bağlılıklarını artırmanın yanı sıra daha sağlıklı bir iş ortamı oluşturmak açısından stratejik öneme sahiptir (Bogler, 2001). Bu liderlik tarzı, öğretmenlerin hem psikolojik hem mesleki yönden güçlenmesini sağlamakta; dolayısıyla öğrencilerin akademik ve sosyal başarılarını da olumlu biçimde etkilemektedir (Day vd., 2011). Bass ve Stogdill'in (1990) çalışmaları, dönüşümcü liderlik sergileyen okul yöneticilerinin çalışanlarının ihtiyaç ve beklentilerini önceliklendirdiğini ve bu yolla mesleki gelişimlerine katkı sağladığını ortaya koymaktadır. Bu yaklaşım, öğretmenlerin bireysel ihtiyaçlarını karşılamının yanı sıra, motivasyonlarını, performanslarını ve öznel iyi oluşlarını artırmaktadır (Bass & Riggio, 2006; Burns, 1978). Dönüşümcü liderlerin bireysel farklılıklara duyarlı biçimde öğretmenlere yaklaşımları, iş ortamında daha tatmin olmuş ve mutlu bireyler olarak çalışmalarına katkı sunmaktadır (Leithwood & Sun, 2012). Nitekim okul yöneticilerinin liderlik tarzı, öğretmenlerin iş doyumu üzerinde doğrudan belirleyici bir faktör olarak değerlendirilmektedir (Hallinger & Hack, 1998; Tesfaw, 2014). Yüksek iş doyumuna sahip öğretmenlerin öznel

iyi oluş düzeylerinin de genellikle yüksek olduğu belirtilmektedir (Hakanen, Bakker & Schaufeli, 2006; Skaalvik & Skaalvik, 2011). Bu durum, öğretmenlerin sadece bireysel mutluluğu değil, sınıf içi motivasyon ve performanslarını da olumlu yönde etkilemektedir. Ayrıca okul müdürlerinin destekleyici çalışma ortamları oluşturması, öğretmenlerin kuruma ve meslektaşlarına uyum süreçlerini kolaylaştırmakta önemli rol oynamaktadır (McCallum & Price, 2010). Böyle bir ortamda çalışan öğretmenler, kendilerini daha değerli hissederek örgütsel bağlılıklarını artırabilir ve öğrencilerine daha yüksek motivasyonla yaklaşabilir (Ryan & Deci, 2000). Dönüşümcü liderlik yaklaşımı, öğretmenlerin yalnızca mesleki tatminlerini değil, aynı zamanda öznel iyi oluş düzeylerini de destekleyerek işlerine daha güçlü bir bağlılıkla devam etmelerini sağlamaktadır (Skaalvik & Skaalvik, 2011).

Türkiye'de yürütülen araştırmalar, öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeylerini etkileyen çeşitli değişkenleri ortaya koymaktadır. Sosyal destek, mesleki dayanıklılık, yaşam amacı ve kariyer uyumluluğu, öznel iyi oluşu destekleyen temel unsurlar arasında yer almaktadır (Cenkseven vd., 2009; Çetin, 2019; Öztürk, 2015; Uzun, 2019). Ayrıca, okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özellikleri, öğretmenlerin motivasyonu ve öznel iyi oluşları üzerinde olumlu etkiler yaratmaktadır (Kahraman & Arastaman, 2022). Pandemi sürecinde yapılan çalışmalar, öğretmenlerin psikolojik iyi oluş düzeylerinin okul yöneticilerine kıyasla daha yüksek olduğunu ve cinsiyet, medeni durum, çocuk sahibi olma, COVID-19 geçirme durumu gibi değişkenlerin iyi oluş düzeylerini etkilediğini göstermiştir (Polat vd., 2022). Kurumsal destek; tükenmişlik düzeylerinin azalmasına, iş-yaşam dengesinin gelişmesine ve çevrim içi öğretim sürecinde öğretmenlerin uyumuna katkı sunmuştur (Kumpikaitė-Valiūnienė vd., 2021). Uluslararası literatür de dönüşümcü liderlik ile öğretmenlerin öznel iyi oluşları arasında güçlü bir ilişki olduğunu desteklemektedir. Araştırmalar, dönüşümcü liderlik davranışlarının öğretmenlerin psikolojik iyi oluşunu artırdığını (Malik & Tariq, 2015), öz yeterlilik düzeyleriyle pozitif ilişkili olduğunu (Aggarwal & Krishnan, 2013) ve iş doyumunu üzerinde olumlu etkiler yarattığını göstermektedir (Tesfaw, 2014). Öznel iyi oluşun iş performansı ve iş doyumuyla güçlü bağlantılara sahip olduğu (Cropanzano, 2009) ve mutluluğun iş performansının belirleyicilerinden biri olduğu vurgulanmaktadır (Jalali & Heidari, 2016). Dönüşümcü liderlik, öğretmenlerin öznel iyi oluşlarını ve mesleki performanslarını geliştirerek eğitim kurumlarında verimli ve sürdürülebilir başarıya katkıda bulunmaktadır (Tesfaw, 2014; Jalali & Heidari, 2016). Bu araştırmanın amacı, okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik düzeyleri ile öğretmenlerin öznel iyi oluş halleri arasındaki ilişkiyi incelemektir. Söz konusu ilişki, öğretmenlerin öznel iyi oluşunu artırmada liderlik tarzlarının belirleyici etkisini anlamak açısından önem arz etmektedir. Günümüzün değişen koşullarında öğretmenler artan sorumluluklar altındadır. Bu durumun, öğretmenlerin motivasyon ve performanslarını düşürdüğü; stres, tükenmişlik ve sağlık problemlerine neden olduğu görülmektedir. Bu sorunların çözümünde, okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik davranışları önemli bir rol oynamaktadır. Bu bağlamda mevcut araştırma dönüşümcü müdür liderliği ile öğretmen öznel iyi arasındaki ilişkiyi ortaya koymayı amaçlamaktadır.

Öğretmen Öznel İyi Oluş

Öğretmenlik mesleği, mesleki karmaşıklıklar ve artan talepler nedeniyle genellikle stresli ve riskli olarak görülmektedir (Acton & Glasgow, 2015; McCallum, 2020). Bu zorluklar, standart performans kriterleri, meslektaşlar arası rekabet, artan hesap verebilirlik ve anında değerlendirme gibi unsurları içermektedir (Zhang vd., 2024). Öğretmenlerin iyi oluşu, yalnızca bireysel değil, öğrenciler, aileler ve toplum üzerinde de önemli etkiler yaratır (Friedman & Farber, 1992). Dünya Sağlık Örgütü'ne (WHO) göre iyi oluş, yalnızca hastalık veya sakatlık bulunmaması değil, fiziksel, zihinsel ve sosyal iyilik halidir. Diener (1984), öznel iyi oluşu yaşam doyumunu, olumlu ve olumsuz duygular çerçevesinde tanımlamış ve Ryff (1989) ile Keyes (2002) gibi araştırmacılara ilham vermiştir.

Öznel iyi oluş, öğretmenlerin iş tatmini, tükenmişlik ve iş bağlılığı gibi faktörleri etkilemektedir (Bakker & Oerlemans, 2011). Öğretmenlerin iyi oluşunun artırılması, sadece mesleki performansı değil, aynı zamanda genel eğitim kalitesinin artışı da sağlamada kritik bir öneme sahiptir (Caprara vd., 2006; Cheng, 1996;). Araştırmalar, öğretmenlerin iş yükü, stres ve öğrencilerle ilgili sorumluluklar nedeniyle zorlandıklarını ve destek mekanizmalarına ihtiyaç duyduklarını göstermektedir (Tarrasch vd., 2020). Bu bağlamda, Deci ve Ryan (2000), öğretmenlerin güçlü yönlerinin desteklenmesi ve öznel iyi oluşlarını artıracak stratejilerin önemini vurgulamaktadır. Öğretmenlerin öznel iyi oluşu, bireysel ve mesleki refahın yanı sıra eğitim sisteminin başarısı için de hayati bir öneme sahiptir (Viac & Fraser, 2020). Öznel iyi oluşu etkileyen birçok faktör olmasına rağmen, okul bağlılığı ve öğretmen yeterliliği bu

alanda öne çıkan iki temel boyuttur. Çalışmada, öğretmen öznel iyi oluşu yalnızca okul bağlılığı ve öğretmen yeterliliği boyutları üzerinden incelenmiştir. Çalışanların okul bağlılık düzeyi, kişisel, örgütsel ve durumsal faktörlerden etkilenebilir (Kök, 2006), bu nedenle meslek üyelerinin bağlılık düzeyi, mesleğin genel gücünü belirler. Öğretmenlerin öğretime olan bağlılığı, özellikle okullarda çalışırken kritik bir öneme sahiptir ve bu bağlılık, okul ve eğitim başarısı için belirleyici bir faktördür (Vocke & Foran, 2017; Yorulmaz & Çelik, 2016). Öğretmen yeterliliği ise, bir öğretmenin kendi öğretme yeteneklerine olan inancını ifade eder ve bu, öğretmenin sınıf yönetimi, ders planlama, öğrenci motivasyonu ve öğrenci başarısını artırma konusundaki güvenini içerir (Skaalvik & Skaalvik, 2010).

Dönüşümcü Liderlik

Dönüşümcü liderlik kavramı, ilk olarak Burns (1978) tarafından tanımlanmış ve etkili değişim sağlayabilen bir liderlik tarzı olarak ele alınmıştır (Genç & Halis, 2006). Bu liderlik yaklaşımı, takipçilerin duygusal ihtiyaçlarını göz önünde bulundurarak onların değişim isteğini artırmayı hedefler (Çelik, 2003). Bass (1990) ise dönüşümcü liderlerin, bireysel çıkarların ötesinde örgüt hedeflerine ve takipçilerin ihtiyaçlarına öncelik verdiğini belirtmiştir. Daft (2000) dönüşümcü liderliği, örgütün kültürü, stratejisi ve vizyonunda değişim yaratma kapasitesi olarak tanımlamaktadır. Burns (1978) dönüşümcü liderliği, lider ile takipçiler arasındaki iş birliği aracılığıyla örgüt hedeflerine ulaşma çabası olarak ifade etmiştir. Bu liderler, maddi güç yerine etik değerler, bağlılık ve saygı gibi unsurları kullanarak takipçilerini harekete geçirirler (Genç & Halis, 2006). Dönüşümcü liderlerin öne çıkan özellikleri arasında karizma, vizyon geliştirme, etkili iletişim, risk alma, esneklik ve güvenilirlik yer alır (Akbolat vd., 2013).

Bennis ve Nanus (1985), dönüşümcü liderlerin takipçilerini dönüşüm sürecine dahil ederek, vizyon oluşturma, uygun örgüt iklimi sağlama ve bireysel güçlü yönleri örgüt hedeflerine yönlendirme stratejilerine odaklandıklarını belirtmiş, Posner ve Kouzes (1988; 1993) ise bu liderlerin ortak bir vizyon oluşturup, bu vizyona sadık kalarak takipçilerini rehberlik ettiklerini vurgulamıştır. Bass (1997), dönüşümcü liderliğin dört temel boyutunu; entelektüel uyarım, idealleştirilmiş etki (karizma), bireysel ilgi ve ilham motivasyonu olarak tanımlamıştır. Tichy ve Devanna (1986) ise vizyon oluşturma ve bu vizyon doğrultusunda takipçilerini yönlendirme becerilerini ön plana çıkarmış, Burns (1978) de bu liderlerin, takipçilerinin performans, motivasyon ve başarı düzeylerini artırmada etkili olduğunu ifade etmiştir. Dönüşümcü liderlik, takipçilerin inanç, değer, duygu ve ihtiyaçlarını dönüştürerek, bireysel gelişimlerini ve örgütsel hedeflere ulaşma motivasyonlarını artırmayı amaçlar. Bu liderlik yaklaşımı, idealleştirilmiş etki, ilham verici güdüleme, entelektüel uyarım ve bireyselleştirilmiş ilgi gibi dört boyutta ele alınır ve bu boyutlar, dönüşümcü liderliğin bireysel ve örgütsel düzeyde olumlu etkiler yarattığını gösterir.

Dönüşümcü Liderlik ile Öznel İyi Oluş Arasındaki İlişki

Eğitim kurumlarında dönüşümcü liderlik, öğretmenlerin öznel iyi oluşlarını destekleyen önemli bir faktör olarak ön plana çıkmaktadır. Bu liderlik tarzı, öğretmenlerin mesleki motivasyonlarını artırarak iş tatminlerini ve duygusal doyumlarını da olumlu yönde etkileyebilir (Anderson, 2017; Bass & Avolio, 1993). Dönüşümcü liderler, öğretmenlerin işlerine anlam katarak, genel yaşam memnuniyetlerini ve öznel iyi oluş düzeylerini yükseltebilir (Acton & Glasgow, 2015). Ayrıca, dönüşümcü liderlik, öğretmenlerin stres seviyelerini azaltarak duygusal iyi oluşlarını geliştirme potansiyeline sahiptir (Kuoppala vd., 2008). Bu liderlik tarzı, öğretmenlerin iş-yaşam dengelerini kurmalarına yardımcı olurken, kişisel ve mesleki gelişimlerini de destekler (Leithwood vd., 1996). Öğretmenlerin öznel iyi oluşları, olumlu duygusal deneyimler ve düşük stres seviyeleri ile doğrudan ilişkilidir (Diener, 2000).

Liderlik davranışlarının çalışanların refahı üzerindeki etkisi, çeşitli araştırmalarla desteklenmiştir. Skakon vd. (2010), liderlik davranışlarının çalışanların stres ve duygusal iyi oluşlarıyla ilişkili olduğunu belirtirken, dönüşümcü liderliğin işyerindeki öznel iyi oluşla güçlü bir ilişki gösterdiğini vurgulamıştır (Donaldson-Feilder vd., 2013; Nielsen & Taris, 2019). Özellikle, destekleyici ve düşünceli liderlik türlerinin çalışanların iş tatmini ve öznel iyi oluşları üzerinde olumlu etkileri olduğu tespit edilmiştir (Piccolo vd., 2012; Montano vd., 2017). Dönüşümcü liderlik, öğretmenlerin mesleki tatminlerini artırarak yaşam memnuniyetlerini iyileştirirken, mesleki performanslarını da geliştirebilir (Caprara vd., 2006). Bu liderlik tarzı, öğretmenlerin mesleki deneyimlerini

zenginleştirerek iş tatminini artırır ve stres seviyelerini düşürerek öznel iyi oluşlarını destekler (Donaldson vd., 2013). Okul müdürlerinin liderlik tarzı, öğretmenlerin mesleki deneyimlerini ve profesyonel pratiklerini etkileyen temel unsurlardan biridir. Eğitim kurumlarındaki karmaşık yapılar, öğretmenler, öğrenciler ve diğer paydaşlar arasındaki etkileşimlerle şekillenir. Müdürlerin öğretmenlerle geliştirdiği ilişkiler, aldıkları kararların öğretmenler üzerindeki etkisini artırabilir (Lyubomirsky vd., 2005). Ancak, bu durum öğretmenlerin iş ortamındaki özerkliklerini sınırlayabilir ve profesyonel davranışlarını etkileyebilir (Sun & Leithwood, 2015). Okul müdürlerinin liderlik yaklaşımları, öğretmenlerin mesleki pratiklerini ve öğrencilerin psikolojik durumlarını dolaylı olarak etkileyebilir. Bu etkileşim, okulun başarısına katkı sağlarken, öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeylerinin yüksek olmasının eğitim performansı ve öğrenci başarıları üzerinde belirleyici bir rol oynadığı vurgulanmaktadır (Sears vd., 2014). Bu doğrultuda mevcut araştırmanın hipotezleri şu şekildedir:

Hipotez 1: Öğretmen algılarına göre, okul müdürlerinin dönüştürücü liderlik davranışları ile öğretmenlerin öznel iyi oluşları ne düzeydedir?

Hipotez 2: Okul müdürlerinin dönüştürücü liderlik davranışları ile öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeyi arasında ilişki var mıdır?

Yöntem

Araştırma Modeli

Bu araştırmanın amacı, dönüştürücü liderlik ile öğretmenlerin öznel iyi oluş hali arasındaki ilişkiyi tespit etmektir. Araştırmada nicel yöntem kullanılmış olup, deseni ise ilişkisel araştırma modelindedir. İlişkisel araştırmalar, iki ya da daha fazla değişkeni olan ve aralarındaki ilişkileri inceleyen araştırma modelidir (Büyüköztürk vd., 2019).

Evren ve Örneklem

Araştırmanın hedeflendiği evren, Karabük il merkezi ve Safranbolu ilçesinde resmi okullarda görevli öğretmenler oluşturmaktadır. Ulaşılabılır evren ise Karabük il merkezi ve Safranbolu ilçesindeki resmi ilköğretim ve ortaokullarda çalışan öğretmenlerden oluşmaktadır. Araştırmada uygun örneklem türü kullanılarak, 2023-2024 eğitim öğretim yılı Karabük il merkezi ve Safranbolu ilçesindeki resmi okullarda görevli 366 öğretmenler araştırmaya dahil edilmiştir.

Veri Toplama Araçları

Dönüştürücü Liderlik Ölçeği

Dönüştürücü liderlik (DL) seviyelerini ölçmek amacıyla kullanılan ölçek, Moolenaar vd. (2010) tarafından geliştirilmiş ve Balyer ve Özcan (2012) tarafından Türk kültürüne ve diline uyarlanmıştır. Dönüştürücü liderlik ölçeğinin orijinal formu 24 maddeden oluşmasına rağmen, bu çalışmada ilk 18 madde kullanılmıştır. Bu tercihin temel gerekçesi, çalışmanın odaklandığı dönüştürücü liderlik boyutlarıyla doğrudan ilişkili olan maddeleri ele alarak ölçeği daha öz ve amaca uygun hale getirmektir. Ölçekte vizyon oluşturma, entelektüel uyarım ve bireyselleştirilmiş ilgi olmak üzere üç ana boyut yer almakta ve toplamda 18 madde bulunmaktadır. Vizyon oluşturma boyutu 1, 2, 3, 4 ve 5. maddelerle; bireyselleştirilmiş ilgi boyutu 6, 7, 8, 9 ve 10. maddelerle; entelektüel uyarım boyutu ise 11'den 18'e kadar olan maddelerle değerlendirilmektedir. Ters madde içermeyen bu ölçek, "Kesinlikle Katılmıyorum (1)" ile "Kesinlikle Katılıyorum (5)" arasında değişen 5 dereceli Likert tipi bir yanıt formatına sahiptir ($\alpha = 0.96$). Ölçeğin bazı örnek maddeleri şu şekildedir: Vizyon oluşturma boyutunda " Okulumuzun vizyonunu, çalışanların ortak kararıyla belirler.," entelektüel uyarım boyutunda " Öğretmenlerin profesyonel gelişimleri konusunda yeterli olanaklar sağlar " bireyselleştirilmiş ilgi boyutunda ise " Öğretmenlerin fikirlerini ciddiye alır" ifadeleri yer alır. Balyer ve Özcan (2012) tarafından yapılan doğrulayıcı faktör analizi (DFA) sonuçları, uyum indekslerinin kabul edilebilir düzeyde olduğunu göstermektedir ($\chi^2/df = 2.30$, CFI = 0.98, RMSEA = 0.06, TLI = 0.97, SRMR = 0.04). Bu durum, ölçeğin Türk okul ortamında geçerli bir ölçüm aracı olduğunu ortaya koymaktadır. Mevcut çalışma için yapılan DFA sonuçları da ölçeğin uyum indekslerinin beklenen seviyede olduğunu göstermiştir ($\chi^2/df = 2.45$, RMSEA =

0.06, SRMR = 0.04, CFI = 0.96, TLI = 0.97). Ölçeğin tamamı için Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı 0.97 olarak bulunmuştur. Alt boyutlarda ise vizyon oluşturma için 0.92, entelektüel uyarım için 0.94 ve bireyselleştirilmiş ilgi için 0.95 değerleri hesaplanmıştır. Bu katsayıların 0.90'ın üzerinde olması, ölçeğin yüksek düzeyde güvenilir bir ölçüm aracı olduğunu göstermektedir.

Öğretmen Öznel İyi Oluş Ölçeği (ÖİÖ)

Öğretmen Öznel İyi Oluş (ÖİÖ) Ölçeği, Renshaw vd. (2015) tarafından geliştirilmiş ve Ergün ile Sezgin Nartgün (2017) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Bu öz-bildirim derecelendirme ölçeği, iki alt ölçekten ve toplam sekiz maddeden oluşmaktadır: (1) Okula Bağlılık (dört madde) ve (2) Öğretim Yeterliliği (dört madde). Ölçekte yer alan bazı örnek maddeler şu şekildedir: "Kendimi bu okula ait hissediyorum" ve "Bir öğretmen olarak pek çok şey başardım." Maddeler, dört dereceli bir Likert tipi ölçek ile puanlanmaktadır: "1=Neredeyse Hiçbir Zaman," "2=Bazen," "3=Sık Sık," ve "4=Her Zaman." Ergün ve Sezgin Nartgün (2017), ölçeğin yapı geçerliliğini incelemek amacıyla Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) ve Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) kullanmışlardır. AFA sonuçlarına göre, faktör yüklerinin .85 ile .69 arasında değiştiği ve toplam varyansın %64.80'ini açıkladığı belirlenmiştir. DFA sonuçları ise uyum iyiliği indekslerinin şu şekilde olduğunu göstermektedir: $\chi^2=56.01$, RMSEA=.075, NFI=.97, sd=18, NNFI=.96, CFI=0.98, AGFI=.93, GFI=.96 ve SRMR=.04. Ayrıca, "Okula Bağlılık" ve "Öğretim Yeterliliği" alt ölçeklerinin Cronbach alfa değerleri sırasıyla .81 ve .78, ölçeğin genel Cronbach alfa değeri ise .82 olarak hesaplanmıştır. Mevcut çalışma için ölçeğin geçerliliği ve güvenilirliği yeniden değerlendirilmiştir. DFA sonuçları, uyum iyiliği indekslerinin şu şekilde olduğunu ortaya koymuştur: $\chi^2=49.72$; sd=18; $\chi^2/df=2.43$; RMSEA=.079 ve CFI=.97. Güvenilirlik analizinde, "Okula Bağlılık" alt ölçeği için Cronbach alfa .82, "Öğretim Yeterliliği" alt ölçeği için ise .80 olarak bulunmuştur. Ölçeğin genel Cronbach alfa değeri ise .83'tür. Bu bulgular, Öğretmen ÖİÖ Ölçeği'nin güvenilir ve geçerli bir ölçme aracı olduğunu kanıtlamaktadır (Büyüköztürk, 2019; Dost, 2005).

Verilerin Analizi

Verilerin analizinde, normallik testleri, Mahalanobis uzaklığı, korelasyon ve regresyon analiz uygulamaları, ortalama karşılaştırma testleri kullanılmıştır. Alınan verilerdeki aykırı değerleri çıkartmak için Mahalanobis uzaklığı kullanılmıştır. 406 veriden, 40 katılımcı anket formu analiz dışı bırakılarak 366 veri kullanılmıştır. İstatistiksel analizlerin tümünde, aykırı veriler çıkarılmıştır.

Bulgular

Öğretmen algılarına göre; okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik davranışları ve öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeyi ile ilgili betimsel istatistikler Tablo 1'te verilmiştir.

Tablo 1. Dönüşümcü liderlik ve öğretmen iyi oluşuna ait betimsel istatistikler

		N	Min.	Max.	X̄	S
Dönüşümcü Liderlik	Vizyon oluşturma	366	2.60	5.00	4.17	.57
	Bireysel ilgi	366	3.00	5.00	4.31	.56
	Entelektüel uyarım	366	2.75	5.00	4.21	.59
Öğretmen Öznel İyi Oluş	Dönüşümcü Liderlik	366	2.89	5.00	4.23	.52
	Okul bağlılığı	366	1.25	4.00	3.48	.58
	Öğretim yeterliliği	366	2.00	4.00	3.54	.49
	Öğretmen İyi Oluş	366	2.13	4.00	3.51	.49

Ölçeklerin alt boyutlarından alınan puanların aritmetik ortalama değerleri oldukça düşük 1.00- 1.79 arasında, düşük düzey 1.80 -2.59 arasında, orta düzey 2.60 – 3.39 arasında, yeterli düzey 3.40 – 4.19 arasında, oldukça yeterli düzey 4.20 – 5.00 arasında şeklinde belirlenmiştir (Büyüköztürk, 2019). Tablo 1 incelendiğinde dönüşümcü liderlik ($X = 4.23$), bireysel ilgi ($X=4.31$) ve entelektüel uyarım ($X = 4.21$) düzeylerinin oldukça yeterli ve vizyon oluşturma ($X = 4.17$) yeterli düzeyde olduğu görülmektedir.. Öğretmenlerin öznel iyi oluş ve tüm alt boyutlarında ($X = 3.51$) aritmetik ortalama düzeyleri yeterli seviyededir. En heterojen

değerlendirmeyi okul bağlılığı ($S = 0.58$) ve en homojen değerlendirmeyi öğretim yeterliliği alt boyutundan almışlardır.

Okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik davranışları ve öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeyi arasındaki ilişkinin anlamlı olup olmadığını gösteren korelasyon analizi sonuçları Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2. Dönüşümcü liderlik davranışları, öğretmenlerin iyi oluş düzeyleri arasındaki korelasyon katsayıları

	1	Vizyon Oluşturma	Bireysel İlgi	Entelektüel Uyarım	2	Okul Bağlılığı	Öğretim Yeterliliği
1.Dönüşümcü Liderlik	1	.892	.920	.939	.529	.557	.402
Vizyon oluşturma		1	.706	.751	.494	.496	.405
Bireysel ilgi			1	.828	.438	.494	.293
Entelektüel uyarım				1	.522	.542	.406
2. Öğretmen Öznel iyi oluş					1	.934	.903
Okul bağlılığı						1	.689
Öğretim yeterliliği							1

Tablo 2’deki bulgular, okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik davranışları ile öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeyleri arasında pozitif yönlü ve orta düzeyde anlamlı ilişki olduğunu göstermektedir. Genel olarak dönüşümcü liderlik davranışlarının öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeyleriyle ($r = .529$, $p < .05$) ve bu iyi oluşun alt boyutlarından okul bağlılığı ($r = .57$, $p < .05$) ile öğretim yeterliliği ($r = .402$, $p < .05$) alt boyutlarında anlamlı ilişki içerdiği tespit edilmiştir. Dönüşümcü liderlik davranışlarının vizyon oluşturma alt boyutu, öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeyleriyle ($r = .494$, $p < .05$), iyi oluşun okul bağlılığı ($r = .496$, $p < .05$) ve öğretim yeterliliği ($r = .405$, $p < .05$) alt boyutlarıyla pozitif yönlü ve orta düzeyde anlamlı ilişki göstermektedir. Benzer şekilde, dönüşümcü liderlik davranışlarının bireysel ilgi alt boyutu ile öğretmenlerin genel öznel iyi oluş düzeyleri ($r = .438$, $p < .05$) ile iyi oluşun okul bağlılığı ($r = .494$, $p < .05$) ve öğretim yeterliliği ($r = .293$, $p < .05$) alt boyutları arasında pozitif yönlü ve anlamlı ilişki olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, entelektüel uyarım alt boyutunun, öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeyleriyle ($r = .522$, $p < .05$), iyi oluşun okul bağlılığı ($r = .542$, $p < .05$) ve öğretim yeterliliği ($r = .406$, $p < .05$) alt boyutlarıyla pozitif yönlü ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki içerisinde olduğu görülmüştür. Bulgular dönüşümcü liderlik davranışlarının, öğretmenlerin öznel iyi oluşlarını ve bu iyi oluşun alt boyutlarını destekleyen önemli bir etken olduğunu ortaya koymaktadır.

Araştırma verilerine göre, okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik davranışlarının öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeyine etkisini görmek için yapılan çoklu regresyon analizi dağılımı Tablo 3’de verilmiştir.

Tablo 3: Öğretmen iyi oluşun bağımlı değişken olduğu durumda dönüşümcü liderlik ile arasındaki ilişkiye ait regresyon sonuçları

	B	SH	t	P	VIF
(Sabit)	1.414	.178	7.96	.000	-
Dönüşümcü Liderlik	.496	.042	11.90	.000	1.39

SH: Standart hata: VIF: Varyans şişirme faktörü

Tablo 3’de öznel iyi oluş bağımlı değişken olduğu durumda dönüşümcü liderlik ile arasındaki regresyon sonuçları verilmiştir. Uygulanan regresyon analizi sonucunda dönüşümcü liderlik ile öznel iyi oluş arasında anlamlı bir ilişki ($R = 0.529$, $R^2 = 0.280$) olduğu görülmektedir ($F(sd) = 141.604$ (1, 364), $p < 0.05$). Dönüşümcü liderlik puanı, öznel iyi oluş puanının %28’ini açıklamaktadır. Ayrıca (VIF) varyans büyütme faktörü değerlerine baktığımızda bulunan bütün değerlerin 5’ten küçük olduğu anlaşılmaktadır. Buna duruma göre değişkenler arasında çoklu bağlantılılık problemi olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

Okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik davranışlarının alt boyutlarının öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeyine etkisini görmek için yapılan çoklu regresyon analizi dağılımı Tablo 4’de verilmiştir.

Tablo 4. Öğretmen iyi oluşun bağımlı değişken olduğu durumda dönüşümcü liderlik alt boyutları ile arasındaki ilişkiye ait regresyon sonuçları

	B	SH	t	P	VIF
(Sabit)	1.473	.178	8.28	.000	-
Vizyon oluşturma	.211	.059	3.56	.000	2.42
Bireysel ilgi	-.041	.059	-.581	.562	3.35
Entelektüel uyarım	.317	.073	4.367	.000	3.86

SH: Standart hata: VIF: Varyans şişirme faktörü

Tablo 4’de bağımlı değişken olarak öznel iyi oluş alındığında dönüşümcü liderlik alt boyutları ile arasında oluşan regresyon sonuçları açıklanmıştır. Uygulanan regresyon analizi sonucunda dönüşümcü liderlik davranışının vizyon oluşturma ve entelektüel uyarım alt boyutları ile öznel iyi oluş arasında anlamlı bir ilişki ($R = .545$, $R^2 = .297$, $F(3, 362) = 51.059$, $p < .05$) olduğu bulunmuştur. Bu duruma göre regresyon katsayılarının anlamlılıkları bakıldığında bağımsız değişkenlerden sadece vizyon oluşturma ve entelektüel uyarım boyutlarından alınan puanların öğretmen öznel iyi oluş puanı üzerinde anlamlı olduğu görülmektedir. Ancak bireysel ilgi alt boyutu ile öznel iyi oluş arasında anlamlı bir ilişki olduğu bulunmamıştır. Ayrıca (VIF) varyans büyütme faktörü değerlerine baktığımızda bulunan bütün değerlerin 5’ten küçük olduğu anlaşılmaktadır. Buna duruma göre değişkenler arasında çoklu kolerasyon problemi olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

Tartışma ve Sonuç

Bu araştırma, dönüşümcü liderliğin öğretmenlerin öznel iyi olma haline anlamlı ve pozitif bir etkisi olduğunu ortaya koymuştur. Öğretmenlerin iyi olma hali, öğretmenlerin duygusal, sosyal ve psikolojik sağlıklarıyla ilgilidir. Öğretmenlerin iyi olma hali, iş doyumu, tükenmişlik, kendine güven ve genel yaşam memnuniyeti gibi çeşitli faktörlerle ilişkilidir (Capone ve Petrillo, 2020). Araştırmalar, öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeylerinin dönüşümcü liderlik algılarıyla olumlu bir ilişki içinde olduğunu göstermektedir. Dönüşümcü liderler, öğretmenlerin duygusal ve psikolojik sağlıklarını destekler, iş doyumlarını artırır (Skaalvik ve Skaalvik, 2010). Öğretmenlerin öznel iyi olma halini, iş doyumu, tükenmişlik, kendine güven ve genel yaşam memnuniyeti gibi faktörler etkilemektedir. Dönüşümcü liderlerin öğretmenlerin duygusal ve psikolojik sağlıklarını destekleyerek iş doyumlarını artırdığını, böylece öğretmenlerin mesleki performanslarını ve dolaylı olarak öğrenci başarılarını olumlu yönde etkilediğini göstermektedir (Capone & Petrillo, 2020; Diener, 2000; McCallum, 2020).

Araştırmaya katılan öğretmenler, okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik davranışlarını genel olarak yüksek düzeyde algılamışlardır. Bu durum, öğretmenlerin okul yöneticilerini güvenilir, motive edici ve yaratıcı düşüncüyü teşvik eden liderler olarak değerlendirdiğini göstermektedir. Ayrıca dönüşümcü liderlik, öğretmenlerin okul bağlılığı, öğretim yeterliliği ve öznel iyi olma hallerini olumlu yönde etkileyen bir liderlik tarzı olarak dikkat çekmektedir (Skaalvik & Skaalvik, 2010; Jennings & Greenberg, 2009).

Sonuçlar, dönüşümcü liderliğin öğretmenlerin öznel iyi oluşları üzerinde psikolojik, duygusal ve sosyal açıdan olumlu etkiler yarattığını göstermektedir. Psikolojik iyi oluş açısından, dönüşümcü liderler öğretmenlerin özyeterlik algılarını ve mesleki yeterliliklerini güçlendirmekte; bu durum, öğretmenlerin kendilerine olan güvenlerini artırmaktadır (Bandura, 2006). Duygusal iyi oluş bağlamında, dönüşümcü liderler öğretmenlerin iş doyumlarını yükselterek, mesleki motivasyonlarını artırmaktadır. Sosyal iyi oluş ise dönüşümcü liderlerin öğretmenlerin sosyal destek ağlarını güçlendirmesiyle desteklenmektedir (Roffey, 2012; Montano vd., 2017). Bu etkiler, dönüşümcü liderlerin yalnızca bireysel iyilik haline değil, aynı zamanda okul ortamındaki kolektif iyiliğe de katkı sağladığını göstermektedir.

Araştırma, dönüşümcü liderliğin öğretmenlerin okul bağlılığı ve öğretim yeterliliği alt boyutları üzerindeki olumlu etkilerini de ortaya koymuştur. Özellikle bireysel ilgi boyutunun, öğretmenlerin okula olan bağlılıklarını ve öğretim süreçlerindeki yeterliliklerini anlamlı bir şekilde artırdığı; entelektüel uyarım

boyutunun ise öğretmenlerin yaratıcı düşünme kapasitelerini ve mesleki gelişimlerini desteklediği saptanmıştır. Bu sonuçlar, dönüşümcü liderlik uygulamalarının öğretmenlerin hem bireysel hem de profesyonel gelişimlerine katkı sunduğunu doğrulamaktadır (Kâhya, 2020; Malik & Tariq, 2015).

Genel olarak, araştırmanın bulguları dönüşümcü liderliğin öğretmenlerin iş tatmini, motivasyonu ve genel iyilik hali üzerindeki olumlu etkilerini vurgulayan literatürle uyumludur (Andriani vd., 2018; Bilir, 2007; Canbaz, 2019). Ayrıca, dönüşümcü liderlerin öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerini azaltarak iş doyumlarını artırdığı ve bu süreçte mesleki performanslarını geliştirdiği görülmüştür. Bu sonuçlar, dönüşümcü liderlik anlayışının öğretmenlerin sınıf yönetimi, öğrenci ilişkileri ve öğretim kalitesi gibi kritik alanlarda daha etkili olmalarını sağladığını göstermektedir (Donaldson-Feilder vd., 2013; Allies, 2020).

Bu sonuçlar ışığında, eğitim yöneticileri ve politika yapıcılar için bazı öneriler geliştirilmiştir. Öncelikle, okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik becerilerinin geliştirilmesi ve bu becerilerin öğretmenlerin ihtiyaçlarına duyarlı bir şekilde uygulanması teşvik edilmelidir. Bunun yanı sıra, dönüşümcü liderliğin öğretmenlerin öznel iyi olma halini destekleyici etkisinin farklı eğitim bağlamlarında incelenmesi, eğitim politikalarının geliştirilmesine önemli katkılar sağlayabilir. Araştırma sonuçları, dönüşümcü liderliğin eğitim sisteminde öğretmenlerin iyi olma halini güçlendiren etkili bir liderlik yaklaşımı olarak kullanılabileceğini göstermektedir.

Öneriler

Öğretmenlerin mesleki iyi oluşunu desteklemek amacıyla bir dizi önlem alınması gerekmektedir. Öncelikle, uzun mesleki deneyime sahip olan ve mesleki sıkıntılar yaşayan öğretmenler için emeklilik koşulları iyileştirilmeli, bu grubun mesleki iyi oluş düzeylerini artırmaya yönelik adımlar atılmalıdır. Ayrıca, kriz dönemlerinde, örneğin COVID-19 pandemisi gibi olağanüstü durumlarda, öğretmenlerin mesleki iyi oluş düzeyleri düzenli olarak izlenmeli ve ihtiyaçlarına uygun destek stratejileri geliştirilmelidir. Bu süreçte öğretmenlerin sosyal ve duygusal ihtiyaçlarını karşılayan, aynı zamanda mesleki yeterliliklerini artırmayı hedefleyen destek programlarının oluşturulması önemlidir. Böyle programlar, öğretmenlerin mesleki doyumunu ve motivasyonunu artırarak daha olumlu bir okul iklimi yaratılmasına katkı sağlayabilir.

Eğitim ve ilişki yönetimi kapsamında, öğretmenler ile yöneticiler arasındaki iletişim ve kişiler arası ilişkilerin güçlendirilmesine yönelik özel eğitimler düzenlenmelidir. Bu eğitimler, hem öğretmenlerin iş birliği içinde çalışmasını kolaylaştıracak hem de okul ortamında daha destekleyici bir atmosfer oluşturacaktır. Okul yöneticileri, öğretmenlerin iyi oluş düzeylerini düzenli olarak izlemeli ve bu değerlendirmelere dayalı olarak erken müdahale ve sorun çözme süreçlerini devreye sokmalıdır. Aynı zamanda, öğretmenlerin geri bildirimlerini etkin bir şekilde toplamak ve bu geri bildirimleri yönetim süreçlerine entegre etmek için mekanizmalar geliştirilmelidir. Böylelikle öğretmenlerin önerilerinin dikkate alınması sağlanarak yöneticilerin liderlik becerilerinin gelişimine de katkıda bulunulabilir.

Dönüşümcü liderlik ile öğretmenlerin iyi oluşu arasındaki ilişkileri anlamak ve bu alandaki boşlukları doldurmak amacıyla daha geniş kapsamlı ve farklı bölgeleri içeren araştırmalar yapılmalıdır. Demografik değişkenler, örneğin eğitim durumu ve cinsiyet, dönüşümcü liderlik ile öğretmen iyi oluşu üzerindeki etkileri açısından detaylı bir şekilde incelenmelidir. Ayrıca, dönüşümcü liderlik davranışlarının öğretmenlerin öznel iyi oluşu üzerindeki uzun vadeli etkilerini daha iyi anlayabilmek için boylamsal araştırmalara öncelik verilmelidir. Tüm bu adımlar, eğitim politikalarının geliştirilmesine ve öğretmenlerin mesleki performanslarını artırarak eğitim sisteminin genel kalitesinin iyileştirilmesine katkı sağlayacaktır.

Kaynakça

- Acton, R., & Glasgow, P. (2015). Teacher wellbeing in neoliberal contexts: A review of the literature. *Australian Journal of Teacher Education*, 40(8), 99-114. <http://dx.doi.org/10.14221/ajte.2015v40n8.6>
- Aggarwal, J., & Krishnan, V. R. (2013). Impact of transformational leadership on follower's self-efficacy: Moderating role of follower's impression management. *Management and Labour Studies*, 38(4), 297-313. <https://doi.org/10.1177/0258042X13513129>
- Akbolat, M., Işık, O., & Yılmaz, A. (2013). Dönüşümcü liderlik davranışının motivasyon ve duygusal bağlılığa etkisi. *Uluslararası İktisadi ve İdari İncelemeler Dergisi*, (11), 35-50. <https://doi.org/10.18092/ijeas.54064>
- Allies, S. (2020). *Supporting teacher wellbeing: a practical guide for primary teachers and school leaders*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780429330698>
- Andriani, S., Kesumawati, N., & Kristiawan, M. (2018). The influence of the transformational leadership and work motivation on teachers performance. *International Journal Of Scientific & Technology Research*, 7(7), 19-29.
- Antoniou, A. S., Polychroni, F., & Vlachakis, A. N. (2006). Gender and age differences in occupational stress and professional burnout between primary and high-school teachers in Greece. *Journal of Managerial Psychology*, 21(7), 682-690. <https://doi.org/10.1108/02683940610690213>
- Aslan, S., & Akyol, B. (2021). Ölçek uyarlama sürecinde madde sayısının azaltılmasının etkileri. *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(2), 85-102.
- Bakker, A. B., & Oerlemans, W. (2011). Subjective well-being in organizations. K. S. Cameron, & G. M. Spreitzer (Eds.), *The Oxford Handbook of Positive Organizational Scholarship* (ss. 178–189). Oxford Library of Psychology, Inc. <https://doi.org/10.1093/oxfordhpb/9780199734610.013.0014>
- Balyer, A., & Özcan, K. (2012). Cultural adaptation of headmasters' transformational leadership scale and a study on teachers' perceptions. *Eurasian Journal of Educational Research*, 49, 103-128.
- Bandura, A. (2006). Guide for constructing self-efficacy scales. *Self-efficacy Beliefs of Adolescents*, 5(1), 307-337.
- Bass, B. M. (1990). Bass ve Stogdill's handbook of leadership: Theory, research, and managerial applications. *The Free Press Google Schola*, 2, 173-184.
- Bass, B. M. (1997). Personal selling and transactional/transformational leadership. *Journal of Personal Selling & Sales Management*, 17(3), 19-28.
- Bass, B. M., & Avolio, B. J. (1993). Transformational leadership and organizational culture. *Public Administration Quarterly*, 17(1), 112-121.
- Bass, B. M., & Riggio, R. E. (2006). *Transformational leadership*. Psychology Press.
- Becker, E. S., Goetz, T., Morger, V. & Ranellucci, J. (2014). The importance of teachers' emotions and instructional behavior for their students' emotions— An experience sampling analysis. *Teaching and Teacher Education*, 43, 15–26. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2014.05.002>
- Bennis, W., & Nanus, B. (1985). *The strategies for taking charge*. Leaders, New York: Harper & Row.
- Bilir, M. E. (2007). Öğretmen algılarına göre ilköğretim okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik özellikleri ile öğretmenlerin iş doyumunu ilişkisinin incelenmesi [Yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Bogler, R. (2001). The influence of leadership style on teacher job satisfaction. *Educational Administration Quarterly*, 37(5), 662-683.

- Burke, R. J., Greenglass, E. R., & Schwarzer, R. (1996). Predicting teacher burnout over time: Effects of work stress, social support, and self-doubts on burnout and its consequences. *Anxiety, Stress & Coping*, 9(3), 261-275. <https://doi.org/10.1080/10615809608249406>
- Burns, J. M. (1978). *Leadership*. Harper & Row.
- Büyüköztürk, Ş., Akgün, Ö. E., Demirel, F., Karadeniz, Ş., & Çakmak, E. K. (2019). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (26.Baskı). Pegem Akademi.
- Canbaz, F. (2019). *Okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özellikleri ile öğretmenlerin örgüte bağlılık düzeyleri arasındaki ilişki (Bolu-merkez ortaöğretim örneği)* [Yüksek Lisans Tezi]. Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Capone, V., & Petrillo, G. (2020). Mental health in teachers: Relationships with job satisfaction, efficacy beliefs, burnout and depression. *Current Psychology*, 39(5), 1757-1766. <https://doi.org/10.1007/s12144-018-9878-7>
- Caprara, G. V., Barbaranelli, C., Steca, P., & Malone, P. S. (2006). Teachers' self-efficacy beliefs as determinants of job satisfaction and students' academic achievement: A study at the school level. *Journal of School Psychology*, 44(6), 473-490. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2006.09.001>
- Celik, B., & Yildiz, Y. (2017). Commitment to the teaching profession. *International Journal of Social Sciences & Educational Studies*, 4(2), 93-97. <https://doi.org/10.23918/ijsses.v4i2sip93>
- Cenkseven-Onder, F., & Sâri, M. (2009). The quality of school life and burnout as predictors of subjective well-being among teachers. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 9(3), 1223-1235.
- Cheng, Y. C. (1996). Relation between teachers' professionalism and job attitudes, educational outcomes, and organizational factors. *The Journal of Educational Research*, 89(3), 163-171. <https://doi.org/10.1080/00220671.1996.9941322>
- Cropanzano, R. (2009). Writing nonempirical articles for Journal of Management: General thoughts and suggestions. *Journal of Management*, 35(6), 1304-1311. <https://doi.org/10.1177/0149206309344118>
- Çelik, V. (1998). Eğitimde dönüşümcü liderlik. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 16(16), 423-442.
- Çetin, A. (2019). An analysis of the relationship between teachers' subjective wellbeing and their occupational resilience. *Sakarya University Journal of Education*, 9(3), 506-521. <https://doi.org/10.19126/suje.533847>
- Day, C., Sammons, P., Hopkins, D., Harris, A., Leithwood, K., Gu, Q., & Brown, E. (2011). *Successful school leadership: Linking with learning and achievement*. McGraw-Hill Education.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01
- Diener, E. (1984). Subjective well-being. *Psychological Bulletin*, 95(3), 542-575. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.95.3.542>
- Diener, E. (2000). Subjective well-being: The science of happiness and a proposal for a national index. *American Psychologist*, 55(1), 34-43. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.34>
- Diener, E. (2006). Guidelines for national indicators of subjective well-being and ill-being. *Applied Research in Quality of Life*, 1(2), 151-157. <https://doi.org/10.1007/s11482-006-9007-x>
- Diener, E., Suh, E. M., Lucas, R. E., & Smith, H. L. (1999). Subjective well-being: Three decades of progress. *Psychological Bulletin*, 125(2), 276-302. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.125.2.276>

- Donaldson-Feilder, E., Munir, F., & Lewis, R. (2013). Leadership and employee well-being. In H. S. Leonard, R. Lewis, A. M. Freedman, & J. Passmore (Eds.), *The Wiley-Blackwell handbook of the psychology of leadership, change, and organizational development* (ss. 155–173). Wiley Blackwell. <https://doi.org/10.1002/9781118326404.ch8>
- Dost Tuzgöl, M. (2005). Öznel iyi oluş ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(23), 103-111.
- Ergün, E., & Nartgün, Ş. S. (2017). Öğretmen öznel iyi oluş ölçeğinin Türkçeye uyarlanması: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Sakarya University Journal of Education*, 7(2), 385-397. <https://doi.org/10.19126/suje.296824>
- Friedman, I. A., & Farber, B. A. (1992). Professional self-concept as a predictor of teacher burnout. *The Journal of Educational Research*, 86(1), 28-35. <https://doi.org/10.1080/00220671.1992.9941824>
- Genç, N. ve Halis, M. (2006). *Kalite liderliği*. Timaş Yayınları.
- Hakanen, J. J., Bakker, A. B., & Schaufeli, W. B. (2006). Burnout and work engagement among teachers. *Journal of School Psychology*, 43(6), 495-513.
- Hallinger, P., & Heck, R. H. (1998). Exploring the principal's contribution to school effectiveness: 1980-1995. *School Effectiveness and School Improvement*, 9(2), 157-191. <https://doi.org/10.1080/0924345980090203>
- Jalali, Z., & Heidari, A. (2016). The relationship between happiness, subjective well-being, creativity and job performance of primary school teachers in Ramhormoz city. *International Education Studies*, 9(6), 45-52. <https://doi.org/10.5539/ies.v9n6p45>
- Jennings, P. A., & Greenberg, M. T. (2009). The prosocial classroom: Teacher social and emotional competence in relation to student and classroom outcomes. *Review of Educational Research*, 79(1), 491-525. <https://doi.org/10.3102/0034654308325693>
- Kahraman, G., & Arastaman, G. (2022). Okul müdürlerinin dönüşümcü liderliği ile öğretmenlerin öznel iyi oluşları arasındaki ilişki: Korelasyonel bir çalışma. *e-Kafkas Journal of Educational Research*, 9(2), 564-580. <https://doi.org/10.30900/kafkasegt.1016859>
- Kâhya, S. (2020). *Eğitim yöneticilerinin dönüşümcü liderlik davranışlarının öğretmen motivasyonuna etkisi* [Yüksek lisans tezi, Akdeniz Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Karakoç, F. Y., & Dönmez, L. (2014). Liderlik ölçeklerinde geçerlilik ve güvenirlik çalışmaları. *Aksaray Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 6(2), 130-145.
- Kemer, Ö. & Yıldız, K. (2021). Sınıf öğretmenlerinin tükenmişlik algıları ile iş doyumları ve okuldan ayrılma niyetleri arasındaki ilişkinin incelenmesi, *International Academic Social Resources Journal*, 6(20), 12-25.
- Keyes, C. L. (2002). The mental health continuum: From languishing to flourishing in life. *Journal of Health and Social Behavior*, 43(2), 207-222. <https://doi.org/10.2307/3090197>
- Kök, S. B. (2006). İş tatmini ve örgütsel bağlılığın incelenmesine yönelik bir araştırma. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 20(1), 291-317.
- Kuoppala, J., Lamminpää, A., Liira, J., & Vainio, H. (2008). Leadership, job well-being, and health effects—a systematic review and a meta-analysis. *Journal of Occupational and Environmental Medicine*, 50(8), 904-915. <https://doi.org/10.1097/JOM.0b013e31817e918d>
- Kyriacou, C. (1987). Teacher stress and burnout: An international review. *Educational Research*, 29(2), 146-152. <https://doi.org/10.1080/0013188870290207>

- Kyriacou, C. (2001). Teacher stress: Directions for future research. *Educational Review*, 53(1), 27-35. <https://doi.org/10.1080/00131910120033628>
- Leithwood, K., & Jantzi, D. (2006). Transformational school leadership for large-scale reform: Effects on students, teachers, and their classroom practices. *School Effectiveness and School Improvement*, 17(2), 201-227.
- Leithwood, K., Tomlinson, D., & Genge, M. (1996). Transformational school leadership. In *International Handbook of Educational Leadership and Administration*, 1(2), 785-840.
- Lyubomirsky, S., King, L., & Diener, E. (2005). The benefits of frequent positive affect: Does happiness lead to success? *Psychological Bulletin*, 131(6), 803-855. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.131.6.803>
- Malik, S. Z., & Tariq, S. (2015). Relationship of transformational leadership, psychological well-being and self-efficacy: A mediation analysis in university faculty. *Journal of Quality and Technology Management*, 11(2), 93-109.
- McCallum, F. (2020). The changing nature of teachers' work and its impact on wellbeing. M. A. White ve F. McCallum (Ed.) *Critical perspectives on teaching, learning and leadership: Enhancing educational outcomes* (ss.14-38). Springer, Inc. <http://dx.doi.org/10.1007/978-981-15-6667-7>
- McCallum, F., & Price, D. (2010). Well teachers, well students. *The Journal of Student Wellbeing*, 4(1), 19-34. <https://doi.org/10.21913/JSW.v4i1.599>
- Meyer, J. P., Allen, N. J., & Smith, C. A. (1993). Commitment to organizations and occupations: Extension and test of a three-component conceptualization. *Journal of Applied Psychology*, 78(4), 538-551. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.78.4.538>
- Montano, D., Reeske, A., Franke, F., & Hüffmeier, J. (2017). Leadership, followers' mental health and job performance in organizations: A comprehensive meta-analysis from an occupational health perspective. *Journal of organizational behavior*, 38(3), 327-350. <https://doi.org/10.1002/job.2124>
- Nielsen, K., & Taris, T. W. (2019). Leading well: Challenges to researching leadership in occupational health psychology—and some ways forward. *Work & Stress*, 33(2), 107-118. <https://doi.org/10.1080/02678373.2019.1592263>
- Öztürk, A. (2015). Öğretmenlerin sahip oldukları yaşam amaçları ve sosyal desteğin öznel iyi oluş üzerindeki yordayıcı rolü. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2015(5), 338-347.
- Piccolo, R. F., Bono, J. E., Heinitz, K., Rowold, J., Duehr, E., & Judge, T. A. (2012). The relative impact of complementary leader behaviors: Which matter most? *The Leadership Quarterly*, 23(3), 567-581. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2011.12.008>
- Polat, S., Taşcan, M., Ararat, Y. & Korkmaz, A. E. (2022). Covid-19 pandemi sürecinde okul yöneticisi ve öğretmenlerin psikolojik iyi oluş düzeylerinin incelenmesi. *Journal of Social Education*, 1(1).1-14. <https://doi.org/10.5281/zenodo.8325966>
- Posner, B. Z., & Kouzes, J. M. (1988). Development and validation of the leadership practices inventory. *Educational and Psychological Measurement*, 48(2), 483-496. <https://doi.org/10.1177/0013164488482024>
- Reddy, G. L., ve Anuradha, R. V. (2013). Occupational stress of higher secondary teachers working in Vellore District. *International Journal Of Educational Planning & Administration*, 3(1), 9-24.
- Renshaw, T. L., Long, A. C., & Cook, C. R. (2015). Assessing teachers' positive psychological functioning at work: Development and validation of the teacher subjective wellbeing questionnaire. *School Psychology Quarterly*, 30(2), 289-306. <https://doi.org/10.1037/spq0000112>

- Roffey, S. (2012). Pupil wellbeing—Teacher wellbeing: Two sides of the same coin? *Educational and Child Psychology*, 29(4), 8-17.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68-78.
- Ryff, C. D. (1989). Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57(6), 1069-1081. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.57.6.1069>
- Sears, L. E., Agrawal, S., Sidney, J. A., Castle, P. H., Rula, E. Y., Coberley, C. R., Witters, D., Pope, J. E. & Harter, J. K. (2014). The well-being 5: development and validation of a diagnostic instrument to improve population well-being. *Population Health Management*, 17(6), 357-65. <https://doi.org/10.1089/pop.2013.0119>
- Seligman, M. E., Steen, T. A., Park, N., & Peterson, C. (2005). Positive psychology progress: empirical validation of interventions. *American Psychologist*, 60(5), 410-421. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.60.5.410>
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2010). Teacher self-efficacy and teacher burnout: A study of relations. *Teaching and Teacher Education*, 26(4), 1059-1069. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2009.11.001>
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2011). Teacher job satisfaction and motivation to leave the teaching profession: Relations with school context, feeling of belonging, and emotional exhaustion. *Teaching and Teacher Education*, 27(6), 1029-1038.
- Skakon, J., Nielsen, K., Borg, V., & Guzman, J. (2010). Are leaders' well-being, behaviours and style associated with the affective well-being of their employees? A systematic review of three decades of research. *Work & Stress*, 24(2), 107-139. <https://doi.org/10.1080/02678373.2010.495262>
- Stevens, J. M., Beyer, J. M., & Trice, H. M. (1978). Assessing personal, role, and organizational predictors of managerial commitment. *Academy of Management Journal*, 21(3), 380-396. <https://doi.org/10.5465/255721>
- Sun, J., & Leithwood, K. (2015). Direction-setting school leadership practices: A meta-analytical review of evidence about their influence. *School Effectiveness and School Improvement*, 26(4), 499-523. <https://doi.org/10.1080/09243453.2015.1005106>
- Tarrasch, R., Berger, R., & Grossman, D. (2020). Mindfulness and compassion as key factors in improving teacher's well being. *Mindfulness*, 11, 1049-1061. <https://doi.org/10.1007/s12671-020-01304-x>
- Tesfaw, T. A. (2014). The relationship between transformational leadership and job satisfaction: The case of government secondary school teachers in Ethiopia. *Educational Management Administration and Leadership*, 42(6), 903-918. <https://doi.org/10.1177/1741143214551948>
- Tichy, N. M., & Devanna, M. A. (1986). The transformational leader. *Training and Development Journal*, 40(7), 27-32.
- Tikenli, Ö., Emektar, Y., Çelik, A. N., Çelik, D., & Şahin, Z. (2024). Örgütsel depresyonun bir yordayıcısı: Örgütsel bağlılık. *International Journal of Social and Humanities Sciences Research (JSHSR)*, 11(112), 1986-1997.
- Uzun, Ü. (2019). Öğretmen adaylarının öznel iyi oluş psikolojik sağlamlılık ve yaşam kalitesi arasındaki yordayıcı ilişkiler [Yüksek lisans tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>

- Van Dierendonck, D. (2004). The construct validity of Ryff's Scales of Psychological Well-being and its extension with spiritual well-being. *Personality and Individual Differences*, 36(3), 629-643. [https://doi.org/10.1016/S0191-8869\(03\)00122-3](https://doi.org/10.1016/S0191-8869(03)00122-3)
- Viac, C., & Fraser, P. (2020). Teachers' well-being: A framework for data collection and analysis. *OECD Education Working Papers*, No: 213. <https://doi.org/10.1787/19939019>
- Vocke, D. E., & Foran, J. V. (2017). Why choose teaching? *Kappa Delta Pi Record*, 53(2), 80-86. <https://doi.org/10.1080/00228958.2017.1299547>
- Yorulmaz, A., & Çelik, S. (2016). İlkokul öğretmenlerinin örgütsel bağlılık, örgütsel sinizm ve örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 6(1), 161-193.
- Yukl, G. (1999). An evaluation of conceptual weaknesses in transformational and charismatic leadership theories. *The Leadership Quarterly*, 10(2), 285-305. [https://doi.org/10.1016/S1048-9843\(99\)00013-2](https://doi.org/10.1016/S1048-9843(99)00013-2)
- Yüksel, H. İ. (2015). *Okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik özellikleri ile öğretmenlerin psikolojik sermayeleri arasındaki ilişki* [Yüksek lisans tezi, Uşak Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Zhang, L., Chen, J., Li, X., & Zhan, Y. (2024). A scope review of the teacher well-being research between 1968 and 2021. *The Asia-Pacific Education Researcher*, 33(1), 171-186. <https://doi.org/10.1007/s40299-023-00717-1>